

## Das Geschlecht der Inklusion: Zum Umgang mit Vielfalt und Unterschieden in den Disability Studies.

von Heike Raab

Der Inklusionsgedanke steht als Konzept, wie als Begriff für eine wissenschaftliche und politische Diskussion um Teilhabe, Bildung, Care und Zivilgesellschaft. In diesem Sinne gilt Inklusion als Praxis für zahlreiche Anwendungsfelder und Politiken. Zur produktiven Herausforderung wird Inklusion da der Ansatz zunehmend zum Fluchtpunkt unterschiedlichster Praxen, Handlungsfelder und Interpretationen wird. Diverse disziplinäre Zugänge und theoriepolitische Ausrichtungen zu Themen der Inklusion sind zu verzeichnen. Neben normativen Ansätzen einer Politik und Pädagogik der Vielfalt (Prengel) sind inzwischen auch differenztheoretische und kulturwissenschaftliche Einlassungen zu bemerken (Balzer 2014; Musenberg 2013; Rössner 2014; Tervooren 2014).

Grundlegend für die meisten Debatten und Konzepte sind eine positive Vielfaltsorientierung, eine partizipatorische Einstellung und eine Menschenrechts- bzw. Bürgerrechtsorientierung. Insofern beruhen in der Inklusionsforschung pädagogische Ansätze zumeist auf normativ-juridischen Grundlagen. Dies nicht zuletzt deswegen da sich Inklusionspädagogik auf die UN-Menschenrechtskonvention für behinderte Personen bezieht. In diesem Sinne dominieren in der Inklusionsdebatte normative und humanistische Ansätze die wissenschaftliche Ausrichtung.

Die ebenfalls an normativen, liberalen und humanistischen Denken anknüpfende Gerechtigkeitstheorien und Fähigkeitsansätze im Feld von Behinderung oszillieren zwischen Umverteilungsfragen und Fragen nach Anerkennungsverhältnissen (Balzer 2014; Rösner 2014; Prengel). Es wird um individuelle Grundfreiheiten bzw. Chancengerechtigkeit gerungen. Zentral sind in dieser Debatte Anerkennungsverhältnisse. Gleichwohl

bleiben Einsichten der dekonstruktivistischen Gender-Debatte und der kulturwissenschaftlichen Disability Studies unberücksichtigt.

Die normativen Implikationen des Inklusionsgedankens befragend, beziehen sich diese Erläuterungen auf die Differenzkategorien Behinderung und Geschlecht. Ausgehend davon hat mein Beitrag eine doppelte Stoßrichtung: Ich möchte fragen, ob und welche Re/Visionen im Inklusionskonzept auftreten, wenn Geschlecht und Behinderung aus einer intersektionalen Sicht akzentuiert wird. Zum anderen soll Geschlecht und Behinderung als wechselseitiger Verweisungszusammenhang erörtert werden. Es geht hier um die Frage inwieweit aktuelle Diskurse in der Inklusionsforschung konzeptionell in der Lage sind Mehrfachzugehörigkeit/Mehrfachdiskriminierung zu erfassen. Mit Bezug auf das Subjekt der Inklusion sollen maßgebliche Zugänge der Inklusionsforschung geschlechterkritisch durchforstet und mit Blick auf Behinderung erörtert werden.

Zu diesem Zweck sollen die normativen Grundannahmen (Gerechtigkeit, Befähigung und Anerkennung) und potentiell normalisierenden Effekte von Inklusion bearbeitet werden. Wobei maßgebliche Bezugsparameter und Grundannahmen des Inklusionsgedankens, wie Gerechtigkeit, Anerkennung oder Befähigung, einer grundbegrifflichen Re-Lektüre unterzogen werden. Ausgangspunkt bildet ein Verständnis von Behinderung und Geschlecht als Konstrukt und Prozess welches kulturwissenschaftlich eingeeht ist (Waldschmidt 2007). Für diesen Ansatz möchte ich den Begriff erziehungswissenschaftliche Behinderungsforschung vorschlagen. Dabei beziehe ich mich auf das kulturelle Modell von Behinderung in den Disability Studies (Raab 2011) und auf queerfeministische Ansätze in den Gender Studies. Beiden Forschungsausrichtungen ist die Problematisierung von Dichotomien gemein, die aus einer differenztheoretischen Sicht durchkreuzt werden. Geschlecht und Behinderung, als auch deren binären Organisationsweise, werden mit diesem Zugang als Effekt und Konstrukt soziokultureller Problematisierungsweisen verstanden (ebenda). Im kulturellen Modell von Behinderung wird aus differenztheoretischer

Perspektive Pluralität und Heterogenität diskutiert. Gleichwohl mit einem verstärkten Fokus auf die Differenz der Differenz. D.h. es geht um theoretische, wie politische und pädagogische Zugänge, die Heterogenität, Pluralität und Vielfalt jenseits binärer Zuordnungen wie Mann/Frau, behindert/nicht-behindert konzipieren wollen (ebenda). Die kulturwissenschaftliche Ausrichtung der Disability Studies untersucht wiederum, wie durch soziokulturelle Differenzierungen Unterschiede entstehen, die einen Unterschied machen (ebenda). Um oben genannte Punkte zu erörtern, werde ich ferner die zunehmend intersektional operierende Frauen- und Geschlechterforschung mit Inklusionspädagogik bzw. Inklusionsforschung in einen Dialog bringen.

Mit anderen Worten: Die Frage nach dem Geschlecht der Inklusion möchte ich diskutieren, indem ich von der de/konstruktivistischen Genderforschung und den kulturwissenschaftlichen Disability Studies ausgehe.

### **Differenzpädagogiken, differenzielle Pädagogik oder Pädagogik der Differenz**

Sofern der gegenwärtige „Inklusionshype“ im Feld von Behinderung für grundsätzliche Fragen und Überlegungen zum Umgang mit Differenzen, Pluralität steht, ist Inklusion als Teil einer Diskussion zu deuten die sich verstärkt mit Vielfalt und Unterschieden im pädagogischen Feld beschäftigt. In diesem Sinne mutiert Heterogenität zum pädagogischen Konzept und neuem pädagogischen Leitprinzip. Wobei die unterschiedlichen Begriffe in der Debatte um Pluralität pädagogische Konzepte sind, die aus unterschiedlichen Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft stammen (Koller, Casale, Ricken 2014). Heterogenität wird primär in der Schul- und der interkulturellen Pädagogik verhandelt, Intersektionalität in der feministischen Pädagogik, Diversity insbesondere in der Sozial- und Migrationspädagogik, Inklusion hingegen in der Behindertenpädagogik (Walgenbach 2014). Allerdings kann durchaus von differenztheoretischen Ansätzen in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften insgesamt gesprochen werden (Mecheril/Plößer 2009). Walgenbach betont zurecht, dass eine zentrale Adaption des

Differenzbegriffs in der Erziehungswissenschaft darin begründet war, weil man sich von Defizitperspektiven auf bestimmte pädagogische Zielgruppen abzusetzen versucht (Walgenbach 2014; 20-21). Ab den 1970er Jahren entwickelten sich deshalb so genannte Differenz-Pädagogiken (Mecheril 2004) als spezifische Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft. Mit der Schwerpunktsetzung auf Migration, Geschlecht und Behinderung in den Differenz-Pädagogiken (ebenda) wurden Fragen der Differenz zur Leitorientierung pädagogischen Handelns (Walgenbach 2014; 20-21). Gleichwohl wurde das Thema unterschiedlich verhandelt und reichte vom universalen Gleichheitsprinzip im Umgang mit Differenzen bis zur Dekonstruktion von Differenzen. Pädagogische Praxen die sich mit Differenz befassen, oszillieren demgemäß bis heute zwischen einer Pädagogik der Anerkennung und einer Pädagogik des Performativen (Zirfas 2007), bzw. des Dekonstruktiven (Tervooren/Fritzsche/Hartmann/Schmid 2013). Die letztgenannte Ausrichtung fokussiert kritisch auf Praxen des Unterscheidens in pädagogischen Verhältnissen. Insgesamt beruhen differenztheoretische Ansätze in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften auf der Rezeption poststrukturalistischer und kulturwissenschaftlicher Ansätze. Sie formulieren eine Kritik am dualistischen Denken der Moderne. Subjekttheoretisch gesprochen, beinhaltet dies, dass von einem hybriden, brüchigen und vielfältigem Subjekt ausgegangen wird, das nicht mehr umstandslos in männlich/weiblich, behindert/nicht-behindert oder In/Ausländer\_in aufgeteilt werden kann (Ricken/Balzer 2007; Griets/Braidotti 2012).

In der performativen Pädagogik ist die Hervorbringung von Differenz im pädagogischen Setting hauptsächliches Forschungsinteresse. Dekonstruktivistischer Pädagogik geht es um pädagogische Operationalisierungen des verschiebenden Unterscheidens jenseits zweipoliger Binaritäten (Wrana 2014, 88). Bezüglich des Unterscheidungspaares behindert/nicht-behindert bedeutet dies, eine pädagogische Praxis anzurufen, die Binaritäten in Richtung Pluralität und Vielheit verschiebt. Gegenüber der üblich homogen gedachten binären

Unterscheidung in behindert/nicht-behindert könnten dies beispielsweise Praktiken des Pädagogischen sein, die verschiedene Formen von Behinderung und Nicht-Behinderung bearbeiten. Diese verschiedenen Formen von Behinderung kommen im Unterschied zwischen sichtbaren und nicht-sichtbaren Formen von Behinderung/Krankheit zum Tragen. Ein weiteres Beispiel sind queerfeministische Arbeiten zur Dekonstruktion von Geschlecht. Wobei Dekonstruktion hier eine Kritik der natürlich und prinzipiell heterosexuell gedachten Zweigeschlechtlichkeit meint (Butler 1991). Eine dekonstruktivistische, pädagogische Praxis zielt hier etwa auf die Vielfalt von Weiblichkeitsentwürfen anstelle einer homogenisierenden und essentialisierenden Sicht auf Weiblichkeit (Hartmann 2012).

Im Rahmen dessen, bezieht sich Inklusion ebenfalls auf Phänomene der Differenz, wurde aber im Feld von Behinderung entwickelt. Inklusion beschreibt dabei die Gleichwertigkeit eines Individuums, ohne dass dabei Normalität vorausgesetzt wird. Normal ist vielmehr die Vielfalt, das Vorhandensein von Unterschieden. In diesem Sinne ist die aktuelle Inklusionsdebatte nicht nur Teil einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung um Pluralisierung und Heterogenisierung in der Erziehungswissenschaft. Es geht auch um Differenz unter Bedingungen von Ungleichheitsverhältnissen.

Sozialwissenschaftlich ist diese Debatte in eine kritische Gegenwartsdiagnose gerahmt, die von einer basalen Transformation des Sozialen ausgeht. Prozesse der Pluralisierung von Lebensweisen, Denk-, Gefühls- und Handlungsmuster (Mecheril/Vorriink 2014) werden diagnostiziert und diskutiert. Diese Zeitdiagnose von Gegenwart wird mit Vielheit und Unterschiedlichkeit in Verbindung gebracht. Sie hat maßgeblichen Einfluss auf erziehungs- und sozialwissenschaftliche Theoriebildung, kategoriale Konzepte und Forschungsdesigns.

### **Das Ver-/Sprechen der Inklusion: Norm, Normalisierung und das Normative**

Mit Bezug auf die Inklusionsdebatte lassen sich zwei unterschiedliche Konzeptionen ausmachen. Einmal geht es um einen engen

Inklusionsbegriff der sich auf Bildung und Behinderung bezieht (Inklusionspädagogik). Ein weiter Begriff bezieht sich auf verschiedene Dimensionen von Inklusion und wird bisweilen als soziale, oder auch kulturelle Inklusion bezeichnet (Inklusionsforschung). Als politische Forderung nach einer inklusiven Gesellschaft impliziert dies in Teilen auch, dass der Inklusionsgedanke hinsichtlich der Vielheit von Behinderung ausgeweitet und auf andere minorisierte Gruppen bezogen wird. Dennoch sind Verengungen und Diskurshegemonien in der Inklusionsdebatte zu verzeichnen. Insofern gilt es das Konzept grundlagentheoretisch zu befragen und Inklusion als potentiell neuen Vergesellschaftungsmodus von Behinderung zu reflektieren.

Was genau ist also unter Inklusion zu verstehen und wie wird durch das Inklusionskonzept Behinderung und Geschlecht bestimmt. Normenkritisch gilt es das Diktum der Verschiedenheit und Vielheit als Norm in der Inklusionsdebatte zu erkunden. Inwiefern eine geschlechtersensible Kritik am Inklusionsmodell gerechtfertigt ist und wie diese zu formulieren ist, schließt sich an dieses Fragespektrum an.

In diesem Zusammenhang ist die Einsicht zentral, dass sich das kulturelle Modell von Behinderung in den Disability Studies als auch das dekonstruktivistische Verständnis von Geschlecht als Kritik an den kategorialen Grundlagen der Inklusionspädagogik und Inklusionsforschung eignen (Raab 2011; Puhr/Budach 2014, 184).

Inklusionspädagogische Ansätze kritisieren zwar einerseits die medizinischen Diagnostiken von körperlichen Schädigungen als einen Diskurs der den Status als Behinderte konserviert. In diesem Sinne wendet man sich vom pathologisch-medizinischen Modell von Behinderung ab. Das pathologisch-medizinischen Modell von Behinderung diente bislang als theoretische Grundlage in der Behindertenpädagogik. Stattdessen werden soziale Diagnosen eingesetzt (Puhr/Budach 2014, 188) die der Kritik an ausschließenden Bildungseinrichtungen und ausschließenden gesellschaftlichen Strukturen dienen. Hierin ähnelt der inklusionspädagogische Diskurs zu Behinderung dem sozialen Modell in den Disability Studies. Denn auch

das soziale Modell von Behinderung in den Disability Studies unterscheidet zwischen der körperlich-medizinischen Schädigungsebene und einem sozialen Prozess der Benachteiligung der als eigentliche Behinderung gesehen wird (ebenda). Inklusionspädagogik und Inklusionsforschung relativieren mit dieser Perspektive normative Behinderungszuschreibungen und ein medizinisches Verständnis von Behinderung. Stattdessen wird Behinderung als soziale Benachteiligung mithin als Bildungsbenachteiligung konzipiert (ebenda). Dennoch bleiben der Anspruch und die damit verbundene disziplinäre Legitimation an die Unterscheidung behindert/nicht-behindert gebunden. Begründungsfigur hierfür ist ein alternativer Gebrauch der Differenz Behinderung/Nicht-Behinderung. Diese Differenz begründet sich nicht mehr biologisch-medizinisch, sondern sozial, beispielsweise als eine Form sozialer Benachteiligung. Gleichwohl bleibt die Erklärung für pädagogische Interventionen in diesem Differenzkonzept der Inklusionspädagogik (Puhr/Budach 2014, 186-187) einem medico-pädagogischen Denken verhaftet. Der Rückgriff auf die Unterscheidung behindert/nicht-behindert verweist unmittelbar auf die medizinische Definition devianter Körper, die das Somatische, bzw. den Körper, bis heute entlang der Landkarte der pathologischen Anatomie vermisst.

Das kulturelle Modell von Behinderung in den Disability Studies ergänzt diese Sichtweise produktiv. Anstelle die Unterscheidung behindert/nicht-behindert vorauszusetzen und als Ausgangspunkt für Theorie, Praxis oder Forschung zu nehmen, wird in dieser Ausrichtung danach gefragt, wie die Binarität behindert/nicht-behindert immer wieder im pädagogischen Feld und andernorts hervorgebracht wird. Anstatt auf die Unterdrückung und Diskriminierung von behinderten Personen zu zentrieren und aus dieser Sicht zu agieren, ist im kulturellen Modell die leitende Forschungsperspektive das binäre Differenzen hergestellt und verstetigt werden. So betrachtet ermöglicht die Kritik an Dichotomien im kulturellen Modell von Behinderung nach Zugängen zu suchen, die über binäre Differenzkonzepte hinausweisen und sich demgegenüber auf Vielheit und Pluralität beziehen (Puhr/Budach 2014, 186-187; Hartmann 2014).

Auf diesem Hintergrund scheint das Heterogenitätskonzept neuerlich von Interesse, zielt es doch auf Vielheit und Verschiedenheit. Gleichwohl steht auch dieser Vorschlag im Spannungsverhältnis zwischen differenzbejahenden (Anerkennungspädagogiken und -politiken) und ungleichheitskritischen (Dekonstruktion; Identitäts- und Machtkritik) Polen in so genannten Politiken und Pädagogiken der Vielfalt (Raab 2014).

Kurzum: Grundlagentheoretisch zeigen sich in der Inklusionspädagogik normative Verkürzungen, die auf eine klammheimliche Nähe zum medizinisch-biologischen Verständnis von Behinderung verweisen. Inklusionspädagogische Praxen des Differenzgebrauchs heben somit Differenzen nicht auf, sie deuten diese nur anders. Innerhalb des vorwiegend schulpädagogisch geprägten Inklusionsdiskurses mutiert Inklusion deswegen leicht zu einer pragmatisch, pädagogisch zu bewältigenden Aufgabe der vor allen Dingen didaktisch zu begegnen ist (Rose 2014; 134-139). Die dem Inklusionsgedanken inhärente positive Bezugnahme auf Differenzkategorien ordnet sich weiterhin nach bipolaren Grunddualismen, die in einem asymmetrischen Verhältnis zueinanderstehen. Im Differenzen anerkennenden Gestus von Inklusion liegt folglich eine gewisse Tücke Geschlechterstereotype oder Stereotype von Behinderung und Krankheit zu fortzuführen, dadurch Macht- und Herrschaftsverhältnisse zu bestätigen und simultan gesellschaftliche Differenzverhältnisse zu verharmlosen. Im egalisierenden Bezug auf Differenzen werden beispielsweise Brillenträger\_innen und Personen mit Lernschwierigkeiten auf eine Stufe gestellt (ebenda). Aber auch das (scheinbar alternative) Heterogenitätskonzept erhebt in diesem Zusammenhang nicht zwangsläufig einen Anspruch auf Dekategorisierung oder Dekonstruktion von Differenz. Anstelle einer Differenzkategorie, werden mit Bezug auf Heterogenität als pädagogisches Leitprinzip, verschiedene Differenzkategorien (Geschlecht, Behinderung, Migration, Homosexualität, Alter, Klasse) gleichzeitig ins Visier genommen. Im Heterogenitätsmodell geht es also um viele Differenzen, anstatt der Fokussierung auf eine einzige Differenz wie in herkömmlichen Differenzpädagogiken. Gleichwohl bleibt das



Heterogenitätskonzept oftmals in der hierarchischen Logik binär-hierarchischer Homogenitäten gefangen (Puhr/Budach 2014).

Auf ein weites Verständnis von Inklusion bezieht sich wiederum die so genannte Inklusionsforschung und verlangt eine emanzipatorische Gesellschaft die Niemanden ausschließt. Inklusion beschreibt dabei die Gleichwertigkeit eines Individuums, ohne dass dabei Normalität vorausgesetzt wird. Normal ist vielmehr die Vielfalt, das Vorhandensein von Unterschieden. Die einzelne Person ist nicht mehr gezwungen, nicht erreichbare Normen zu erfüllen, vielmehr ist es die Gesellschaft, die Strukturen schaffen soll, in denen sich Personen mit einem Ausschlussmerkmal einbringen können. Mit diesem Ansatz wird Inklusion gewissermaßen als neuer Vergesellschaftungsmodus inszeniert. Als zentrale Grundlage schält sich die Frage nach dem „richtigen“ Umgang mit Differenz und Vielfalt heraus, angesichts einer auf hierarchisierende Differenzproduktionen ausgerichteten Gegenwartsgesellschaft. Mit Rathgeb (Rathgeb 2012) lässt sich zugespitzt formulieren, dass das weite Inklusionskonzept für Personen mit einem soziokulturellen Ausschlussmerkmal einen gleichberechtigten Platz innerhalb der Gegenwartsgesellschaft vorsieht. Allerdings wird davon ausgegangen, dass es in der bestehenden Gesellschaft nicht unbedingt Veränderungen bedarf. Die Gesellschaft soll soweit angepasst und mit Ressourcen ausgestattet werden, dass zuvor Ausgeschlossene Teil davon werden. Unhinterfragt bleibt ob wirklich alle ein Teil des Bestehenden werden wollen (Rathgeb 2012, 11), ob Dabei-Sein wirklich alles ist, oder ob Non-Konformativität in einer solchen Gesellschaft überhaupt noch vorkommen darf.

Insgesamt bleibt die Diskussion eingebunden in das konzeptionelle Denken von Inklusion als Einschlussverfahren im Geiste des Normalisierungsprinzips (Rathgeb 2012, 14). Normalisiert werden sollen die Lebensumstände behinderter, chronisch kranker oder psychisch kranker Personen. Gesellschaft soll dahingehend reorganisiert werden, dass dies möglich ist. Ungenannt bleiben hingegen die normativen Referenzsysteme eines inklusiven Normalisierungsprinzips. Inklusion

wirkt in diesem Sinne durchaus normalisierend und normativ, wenngleich sich die Norm in Richtung Pluralität verändert, womöglich erweitert. Inwiefern also eine plurale Logik des Egalitären tatsächlich nicht-normativ fungiert, sozusagen Normativität außer Kraft setzt, scheint eher offen und konfus. Vielmehr transformiert sich Pluralität und Verschiedenheit zur neuen soziokulturellen Norm. Zudem bleibt die Problematik bestehen, dass in der Debatte um eine soziokulturelle Inklusion allein die Differenzkategorie Behinderung pioniert wird (ebenda), andere Differenzmerkmale bleiben unbeachtet. Behinderte, chronisch kranke oder psychisch kranke Personen

sind so neuerlich ohne Geschlecht, Sexualität oder Alter konzipiert. So gesehen, kennzeichnet die Diskussion um eine inklusive Gesellschaft, dass allzu häufig sexistische, rassistische oder heteronormative Strukturen des Sozialen in ihrer Wechselwirkung mit Behinderung ausgeblendet werden (Raab 2011). Durch die Hintertür erhält Inklusion als gesellschaftstheoretisches Modell einen heteronormativen und wenig geschlechtssensiblen Bias.

Dies verdeutlicht eine Leerstelle von Inklusionsforschung, nämlich das Fehlen eines geschlechtersensiblen Konzepts von Inklusion. Ebenso wird die Komplexität gesellschaftlicher Differenzverhältnisse unterkomplex dargestellt. Nicht nur Behindertenfeindlichkeit, sondern auch Rassismus, Homophobie und Sexismus verweisen auf soziokulturelle Exklusionsmechanismen und auf Verschränkungen zu Behindertenfeindlichkeit. Das Inklusionskonzept fokussiert auf Einschlusspraktiken und Anerkennung von Verschiedenheit auf der horizontalen Ebene, die vertikale Ebene wird vernachlässigt (Rathgeb 2014). Insofern gilt es mit der leider viel zu früh verstorbenen Disability Studies Theoretikerin Claudia Franziska Bruner zu fragen, welche Ausschlussprozesse gerade unter Bedingungen und Vorstellungen gesellschaftlich befürwortender Inklusionsprozesse in Gang gesetzt werden (Bruner 2005, 52). Ob also Inklusion, analog zur Migrationsdebatte, als gesellschaftliches Modell einen zwanghaften oder befreienden Moment entwickelt und tatsächlich für kulturelle,

pädagogische und soziale Öffnungskulturen steht, hängt wesentlich davon ab, welche soziokulturelle Positionen Minorisierte in einer Gesellschaft einnehmen, deren Zugänge und Ausschließungen durch die Überschneidungen von Geschlecht, Ethnizität, Behinderung, sexuelle Orientierung permanent neu geschaffen werden (Raab 2011). Dementsprechend möchte ich eine differentielle Inklusion als Ausgangspunkt von Analyse vorschlagen, die sich auf unterschiedliche Felder des Sozialen bezieht und diese Felder in ihrer jeweiligen spezifischen Eigenlogik untersucht. Diesbezüglich ist davon auszugehen, dass das Verhältnis von Behinderung und Geschlecht in den unterschiedlichen Feldern des Sozialen auch unterschiedliche Gestalt annimmt, dennoch immer als wechselseitiges Konstitutionsverhältnis zu sehen ist. Bildungsforschung die Inklusion erforschen und dabei den Verweisungszusammenhang von Behinderung und Geschlecht in den Mittelpunkt stellen will, ist folglich aufgefordert ein mehrdimensionales Verständnis von Inklusion zu entwickeln. Einmal gilt es Inklusion im Kontext einer sozialwissenschaftlich eingehetzten Institutionenkritik zu erforschen: D.h.,

beispielsweise den Wandel von Bildungsinstitutionen, oder anderen gesellschaftlichen Einrichtungen, aber auch deren Verharrungstendenzen, mit Bezug auf Behinderung und Geschlecht wissenschaftlich zu reflektieren. Andererseits gilt es aber auch Inklusion als Praxis zu betrachten. Konkret heißt dies zu analysieren, wie in interaktiven Prozessen des Lern- und Bildungsgeschehens Differenz, respektive Behinderung und Geschlecht, hergestellt oder eben außer Kraft gesetzt wird. Ferner ist der Inklusionsgedanke um intersektionale Ansätze und Forschungen zu erweitern, da auf diese Weise auf Fragen der Mehrfachzugehörigkeit und Mehrfachdiskriminierung fokussiert werden kann.

Kurzum: Die konzeptionellen und kategorialen Grundlagen von Inklusion sind mit Blick auf das Ziel einer nicht ausschließenden, nicht aussondernden Gesellschaft, Politik und Pädagogik re-

formulierungsbedürftig. Dies gilt insbesondere hinsichtlich eines feministischen Verständnisses von Inklusion (Raab 2011).

### Angesichts des Anderen

Wie weiter oben aufgeführt, beruht das Inklusionskonzept auf der inhärenten Bezugnahme von Grunddualismen, wie Mann/Frau, behindert/nicht-behindert. Differenzen innerhalb dieser dualen Einheiten werden nicht einbezogen. Von daher bleiben der Inklusionsansatz und das darin enthaltene Verständnis von Geschlecht (und Behinderung) hinter den Diskussionen der Frauen- und Geschlechterforschung zur Dekonstruktion von Geschlecht zurück. Ein diesbezüglich ergänzendes Modell zu Inklusion liegt mit der feministischen Intersektionalitätsforschung vor. In den aktuellen Gender Studies fokussiert Intersektionalität für gewöhnlich auf die Verwobenheit verschiedener gesellschaftlicher Diskriminierungsachsen und Differenzkategorien (Raab 2007). In der Hauptsache markieren feministische Intersektionalitätsansätze einen Perspektivenwechsel, den man als Abkehr von einem Modell der Mehrfachunterdrückung hin zu einer Theorie der Differenz bezeichnen kann (ebenda). Gegenstand der feministischen Intersektionalitätsforschung sind demnach Hervorbringungsverhältnisse von Differenz, mithin von gesellschaftlichen Differenzverhältnissen. Als ein weiterer zentraler Aspekt berücksichtigt Intersektionalität die internen Verflechtungen innerhalb von Differenzkategorien und rekurriert auf Mehrfachzugehörigkeiten. Aus dem Geschilderten wird deutlich, dass die feministische Intersektionalitätsforschung gesellschaftliche Differenzproduktionen befragen (ebenda). Anstelle Anerkennungsverhältnisse von Differenz zu konzipieren,

werden deren Herstellungsprozesse (Behinderung, Sexualität, Geschlecht oder Ethnizität) erforscht. Es geht um die Analyse gesellschaftlicher Differenzverhältnisse. Intersektionalitätsansätze stehen darum auch für die Vielzahl von Antagonismen die das Feld des Sozialen gegenwärtig durchziehen. Intersektionalitätsforschung geht von einer umfassenden Vielschichtigkeit gesellschaftlicher Macht- und

Herrschaftsverhältnisse aus. Vorstellungen eines einheitlichen Ganzen des Sozialen werden verabschiedet. Gesellschaft besteht aus unterschiedlichen, sich teilweise widersprechenden Praktiken, Denkarten und Arenen, in denen pädagogisches Handeln immer eingelassen ist (Raab 2014).

Bezüglich der hier diskutierten Problematik lässt sich vorläufig resümieren, dass sich das kulturelle Modell von Behinderung in den Disability Studies als auch die feministische Intersektionalitätsforschung mit Problematisierungsweisen von Differenz beschäftigen. Beide Zugänge fragen danach wie Behinderung und Geschlecht in soziokulturellen Praxen und gesellschaftlichen Instanzen hergestellt und mit Bedeutung versehen werden. Die Konzepte von Heterogenität und Inklusion verweisen deutlicher auf Fragen des angemessenen, akzeptierenden Umgangs mit Differenz und Vielheit im pädagogischen Feld, sowie anderen Handlungs- bzw. Praxisfeldern in der erziehungswissenschaftlichen Behinderungsforschung.

Gleichwohl dominieren im erziehungswissenschaftlichen Diskurs zu Differenz allzu häufig Fragen zu Anerkennung (Balzer 2014, 6-8). Anerkennung und Gerechtigkeit wird zum Bezugsrahmen praktisch aller Differenzpädagogiken und ist auch in der aktuellen Debatte von Inklusion bedeutsam. Vor diesem Hintergrund weist die Anerkennung von Differenz, sowie ein angemessener Umgang mit Differenzverhältnissen (ebenda) einen Grundmodus pädagogischen Handelns aus. Mit Blick auf macht- und alltagstheoretische Positionen sind diese Begriffe auch für ein weites Verständnis von Inklusion wichtig. Nicht zuletzt basiert das Anerkennungsgeschehen auf Prozessen der Subjektivierung, Formierung von Identität, Gestaltung, Hervorbringung und Differenzierung (Dederich/Jantzen 2009, 32; Lamp 2007; Mecheril 2005, 311-329). In diesem Sinne ist Anerkennung als eine Praxis im Umgang mit Differenz zu sehen und damit in Konstruktions- und Bedeutungsproduktionen von Geschlecht und Behinderung verwoben (Balzer 2014, 23-28). Wobei Gerechtigkeits- oder Fähigkeitsansätze hierin stark an Ermöglichungsbedingungen anknüpfen und an Fragen wie diese

sichergestellt werden. Es geht darum menschliche Grundfähigkeiten zu gewährleisten, deren

Entwicklung zu fördern und zu unterstützen (Holzleitner 2009; Nussbaum 2014). Gerechtigkeit meint hier vor allen Dingen Gleichbehandlung von Unterschieden (Holzleitner 2009). All diese Aspekte finden sich in Diskussionen um eine Pädagogik der Anerkennung wieder, sind im Rahmen der Auseinandersetzung um eine inklusive Pädagogik stark vertreten und bündeln sich im Duktus der Anerkennung des Anderen, als irreduzibles Anderes (Rösner 2014; Balzer 2014). Anerkennung weist so vordergründig auf einen Anspruch Unterschiede nicht assimilatorisch anzugleichen und eine diesbezügliche pädagogische und politische Praxis zu begründen. In diesem Sinne ist Anerkennung zugleich Praxis von Kritik und eine Bildungstheorie (Balzer 2014). Exemplarisch ist in diesem Zusammenhang Prengels Pädagogik der Vielfalt, die unter Verwendung des Anerkennungstheorems auch ihren Niederschlag in der Inklusionspädagogik findet. Inwieweit Anerkennungsansätze in der erziehungswissenschaftlichen Behinderungsforschung in der Lage sind asymmetrische Binaritäten wie Selbst/Andere, Mann/Frau; behindert/nicht-behindert aufzuheben und in eine plurale Logik des Verschiedenen umzumünzen, soll im Folgenden erörtert werden. Es gilt, mit anderen Worten, das Andere der Anerkennung sichtbar zu machen (Balzer 2014, 3) und auf problematische Nebenfolgen, etwa in Hinblick auf Geschlecht und Behinderung als Mehrfachbenachteiligung, zu rekurrieren. Inklusionstheoretisch gesprochen, stellt sich die Frage inwieweit die faktischen Bedingungen von Handlungsfähigkeit in Politik, Kultur und Pädagogik überhaupt berücksichtigt werden (Mecheril 2005, 323), ob eine Pädagogik der Anerkennung also tatsächlich inklusiv und intersektional ist? Pädagogische Anerkennungskontexte präferieren zumeist bestimmte Lebensformen, andere werden benachteiligt oder unmöglich gemacht. Sie sind oftmals wenig alltagsbezogen. Sofern Anerkennung von Pluralität an Ermöglichungsbedingungen von Handeln geknüpft ist und an Fragen der Gerechtigkeit, können also die Entstehungsbedingungen von Unterschieden und die Voraussetzungen

des Anerkennungstopos nicht ignoriert werden (ebenda). Diese können entlang von Geschlecht und Behinderung an unterschiedliche Bedingungen geknüpft sein und deswegen verschiedene Verlaufsformen annehmen.

Besonders Butler hat sich mit dieser Problematik beschäftigt (Butler 2003). Die Autorin diskutiert die Grenzen der Anerkennung. Butler befragt den normativen Horizont des Anerkennungsgeschehens und macht deutlich, dass Wahrheitsregime den normativen Rahmen für Anerkennung bilden (Butler 2003,34). Insofern laufen Anerkennungspraktiken des Pädagogischen, wie des Politischen, Gefahr vorhandene

Differenzierungspraktiken zu re-affizieren und so beispielsweise die binäre Organisationsform von Geschlecht und Behinderung fortzuschreiben. Gleichzeitig eröffnen Zusammenbrüche einer bestimmten Anerkennungspraxis eine Szene die Normativität unterbricht und womöglich ermöglicht neue Normen einzusetzen (ebenda). Inklusion als Anerkennungspraxis würde so zum bedeutungsoffenen, stets umkämpften Gelände in dem immer wieder aufs Neue ausgehandelt wird, was eigentlich Behinderung ist, was ein Mann, oder eine Frau und indem das Sprechen der Inklusion sich nicht als Wahrheitsregime geriert, sondern im Verkennen der Inklusion wahr wird, in der Sicht das Differenten selbst entfaltet.

Butler beschreibt dies wie folgt:

Manchmal geraten Normen, die die Anerkennung regeln, durch die Nichtanerkennbarkeit des Anderen in die Krise. Wenn ich bei einem immer wieder scheiternden Versuch, anzuerkennen und anerkannt zu werden, den normativen Horizont in Frage stelle, innerhalb dessen Anerkennung vollzogen wird, dann ist diese Infragestellung Teil des Begehrens nach Anerkennung, eines Begehrens, das keine Erfüllung finden kann und dessen Unstillbarkeit einen kritischen Punkt der Abwendung von verfügbaren Normen bildet (Butler 2003, 35).

Genau hierin scheint mir der Ort zu liegen in dem Inklusionspädagogik und Inklusionsforschung ihre herrschaftsproduktive Wirkung und machtvollen

Effekte erkennen und in eine Reflexion grundlegender Unterscheidungsschemata übergehen (können). Die in der verkennenden Anerkennung des Differenten liegende Dynamik eröffnet einen Horizont neuer Subjektivierungs-, Vergeschlechtlichungs- und Enthinderungszenarien im pädagogischen Feld.

### Performing the Gap

Die dargelegten Überlegungen und Problematisierungen möchte ich nun in gebotener Kürze auf das Feld der Pädagogik beziehen. Ich glaube dass im Gegensatz zu Ansätzen des Pädagogischen, die Heterogenität und Differenz affirmativ auslegen, es für erziehungswissenschaftliche Behinderungsforschung eher angemessen ist, im pädagogischen Feld Herstellungsprozesse von Differenz zu befragen, statt Differenz und Vielfalt als gegeben vorauszusetzen. Zentrales Anliegen für ein diesbezügliches Verständnis von Pädagogik könnte es deshalb sein, die Herstellungsmodi von Verhältnissen der Differenz zu erforschen und dies als implizite Bestandteile pädagogischen Handelns zu verstehen. Ansätze einer performativ-dekonstruktivistischen Pädagogik legen dabei nicht nur Wert darauf das

pädagogisches Handeln sich mit und durch verkörperte Differenz vollzieht, der Körper also selbst als Praxis, mithin als Teil pädagogischer Praxis begriffen werden muss.

In diesem Sinne kann Behinderung gemäß dem kulturellen Modell der Disability Studies als Teil verkörperter Prozesse von Erziehung, Bildung und Pädagogik verstanden werden. Hauptsächlich performativ-dekonstruktivistische Ansätze betonen hierbei den Prozess der Herstellung im pädagogischen Geschehen, befragen deshalb Differenzproduktionen in pädagogischen Kontexten und denken Pädagogik außerdem herrschaftskritisch.

Zwei Aspekte möchte ich hervorheben, um erklären zu können warum Ansätze einer performativ-dekonstruktivistischen Pädagogik für ein kulturwissenschaftlich eingehegtes Verständnis von Behinderung in einer erziehungswissenschaftlichen Behinderungsforschung vielversprechende



Perspektiven bietet, ohne deswegen dem Inklusionsgedanken fern zu stehen, diesen vielmehr zu reformulieren.

So geht es bei der performativ-dekonstruktivistischen Forschungsorientierung des Pädagogischen um die Verschiebung des Blickwinkels und der Analyseebene. Dementsprechend wird auf Praktiken fokussiert, auf Prozesse der Interaktion und auf Handlungsvollzüge. Ebenso rücken Körperlichkeit und Materialität in pädagogischen Prozessen in den Mittelpunkt. Die Denkweise des Performativen, wie des Dekonstruktiven, zentriert damit auf Praktiken des pädagogischen Handelns. Diese gelten als wirklichkeitskonstitutive Prozesse in denen Behinderung und Geschlecht verhandelt werden. D.h., Behinderung ist nicht als eine der Pädagogik vorgängige Seinsweise zu verstehen, sondern als deren Effekt (Wulf/Zirfas 2007). In diesem Sinne (Ricken/Balzer 2012) werden aber auch Bestimmungsversuche des Pädagogischen selbst zum umkämpften Terrain. So sind beispielsweise behinderte Mädchen in der Schule involviert in performativ-dekonstruktivistische Akte, im Zuge derer sie bestimmte Identitätskonstruktionen zuweisen, zurückweisen oder auch modifizieren – es also zu subjektivierenden Adressierungen kommt. Fritzsche plädiert deshalb dafür sich vermehrt mit der subjektivierenden Wirkung pädagogischer Settings zu beschäftigen. Eine inklusive Pädagogik solle, so die Autorin, stärker berücksichtigen, wie stark Subjekte durch soziale, biographische, subkulturelle und bildungsinstitutionelle Identitäten markiert werden (Fritzsche 2012, 190-191). In diesem Zusammenhang bietet die intersektionale Perspektive eine sinnvolle Ergänzung, kann doch über die Intersektionalitätsforschung gezeigt werden, wie über

Praktiken im pädagogischen Setting Behinderung und/oder Geschlecht hergestellt werden, das Behinderung und/oder Geschlecht wechselseitig aufeinander verweisen, aber auch, dass es Ungleichzeitigkeiten zwischen beiden Differenzkategorien geben kann.

Kurzum: Mit diesem Verfahren wird es also möglich ein differenzierteres Verständnis von Heterogenität, Pluralität und Vielfalt mithin von Andersheit in der Inklusionsdiskussion zu entwickeln. Vielfalt in der hier

vorgestellten Lesart bedeutet somit ein Denken der Differenz, das kritisch erweitert wird. Es geht um eine wissenschaftliche Denkweise, die Vielfalt jenseits von Dualitäten zum Ausgangspunkt nimmt und damit einen geschlechterkritischen Zugang zu Inklusion konturiert. Es wird zum Beispiel auf Differenzverhältnisse innerhalb des Feldes von Behinderung fokussiert. Ein Vorgehen, welches es ermöglicht, Erfahrungen von Mehrfachzugehörigkeit und Mehrfachdiskriminierung (behinderte Frau) mit Blick auf Inklusionskonzepte einzubinden.

Man könnte auch sagen, dass sich die Perspektive von Fragen nach heterogener Differenz hin zu Fragen nach differenzieller Heterogenität in der Inklusionsforschung verschiebt. Mit dem Begriff des Performativen oder des Dekonstruktiven lässt sich das Praktizieren, Erlernen, mithin die Verkörperungsprozesse von Behinderung im Wechselspiel mit anderen Differenzkategorien analysieren. Nämlich als kontingente Aufführung, als Form der Anrufung, als Identifizierung oder Subvertierung, als letztlich rückwirkende Naturalisierung. In diesem Geschehen kann, muss aber nicht, Behinderung eine gewichtige Bedeutung zukommen (Wulf/Zirfas 2007).

Vor diesem Hintergrund plädiere ich dafür, mit Bezug auf eine erziehungswissenschaftliche Behinderungsforschung, pädagogische Verhältnisse und Praktiken als performativ-dekonstruktivistische Akte zu deuten, in denen Differenzproduktionen wirksam werden, oder auch außer Kraft gesetzt werden können. Diesbezüglich wird die Debatte um Inklusion um eine differenztheoretische Sichtweise und ein dekonstruktivistisches Verständnis von Behinderung und Geschlecht ergänzt.

Eine Pädagogik des Performativen und des Dekonstruktiven knüpft an das kulturelle Modell von Behinderung in den Disability Studies an, denkt den Verweisungszusammenhang von Behinderung und Geschlecht als Praxis und Konstrukt, die sich nicht allein in Anerkennungslogiken auflösen lässt und die von

Widersprüchen geprägt sind. Anders gesagt: Es handelt sich um das Modell einer differenziellen Inklusion.

## Literatur

Balzer, Nicole, Spuren der Anerkennung, Wiesbaden 2014

Bruner, Claudia Franziska, KörperSpuren. Zur Dekonstruktion von Körper und Behinderung in biografischen Erzählungen von Frauen, Bielefeld 2005

Butler, Judith, Das Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt 1991

Butler, Judith, Kritik der ethischen Gewalt, Frankfurt 2003

Fritzsche, Bettina, Inklusion als Exklusion. Differenzproduktionen im Rahmen des schulischen Anerkennungsgeschehens. In: Anja Tervooren (u.a.), Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern, Bielefeld 2014, S. 329-349

Fritzsche, Bettina/ Hartmann, Jutta/Schmidt, Andrea/Tervooren, Anja/ (Hrsg.), Dekonstruktive Pädagogik: Erziehungswissenschaftliche Debatten Unter Poststrukturalistischen Perspektiven, Budrich Verlag 2013

Griet Roets/Rosi Braidotti: Nomadology and Subjectivity: Deleuze, Guattari and Critical Disability Studies, Goodley/Hughes/Davis: Disability and Social Theory, PALGRAVE – macmillan, 2012 S. 161-179

Holzleithner, Elisabeth, Gerechtigkeit, München 2009

Koller, Hans Christoph/Casale, Rita/Ricken, Norbert (Hrsg.), Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts, Paderborn 2014

Lamp, Fabian, Soziale Arbeit zwischen Umverteilung und Anerkennung: Der Umgang mit Differenz in der sozialpädagogischen Theorie, Bielefeld 2007

Mecheril, Paul, Pädagogik der Anerkennung. Eine programmatische Kritik, in: Franz Hamburger, Tarek Badawia, Merle Hummrich (Hrsg.), Migration und Bildung, Wiesbaden 2005, S. 311-329

Mecheril, Paul/Plößer, Melanie, Differenz, in: Handwörterbuch Erziehungswissenschaft, hrsg. von Sabine Andresen, Rita Casale,

Thomas Gabriel, Rebekka Horlacher, Sabine Larcher-Klee, Weinheim, Basel, 2009, S. 194-209

Mecheril, Paul/Vorrink Andrea, Heterogenität. Sondierung einer (schul)pädagogischen Gemengenlage, in: Hans Christoph Koller, Rita Casale, Norbert Ricken (Hrsg.), Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts, Paderborn 2014, S. 87-115

Musenbergh, Oliver (Hg.), Kultur – Geschichte – Behinderung, Athena Verlag 2013

Nußbaum, Martha, Die Grenzen der Gerechtigkeit: Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit, Berlin 2014

Prenzel, Annedore, Pädagogik der Vielfalt, Wiesbaden 2014

Puhr, Kirsten/Budach, Teresa, Anerkennung als Chancengerechtigkeit. Normative Implikationen des Heterogenitätskonzepts in Inklusionspädagogik und Interkultureller Pädagogik, in: Hans Christoph Koller, Rita Casale, Norbert Ricken (Hrsg.), Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts, Paderborn 2014, S. 183-201

Rathgeb, Kerstin (Hrsg.), Disability Studies: Kritische Perspektiven für die Arbeit am Sozialen, Wiesbaden 2012

Rathgeb, Kerstin, Gedankenschnipsel kritischer Perspektiven zum Thema Inklusion, in: Widersprüche, Nr. 133, Inklusion - Versprechungen vom Ende der Ausgrenzung, Münster 2014

Ricken, Norbert/Balzer, Nicole, Art. Differenz: Verschiedenheit, Andersheit, Fremdheit, in: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Stuttgart 2007

Ricken, Norbert/Balzer, Nicole (Hrsg.) Judith Butler: Pädagogische Lektüren, Wiesbaden 2012

Rose, Nadine, „Alle unterschiedlich“. Heterogenität als neue Normalität, in: Hans Christoph Koller, Rita Casale, Norbert Ricken (Hrsg.),

Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts, Paderborn 2014, 131-149

Tervooren, Anja (u.a.) (Hg.), Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern, Bielefeld 2014

Walgenbach, Katharina, Heterogenität. Bedeutungsdimensionen eines Begriffs, in: Koller, Hans Christoph/Casale, Rita/Ricken, Norbert (Hrsg.), Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts, Paderborn 2014, S. 19-45

Walgenbach, Katharina, Heterogenität - Intersektionalität - Diversity in der Erziehungswissenschaft, München 2014

Wulf, Christoph/ Zirfas, Jörg, Pädagogik des Performativen: Theorien, Methoden, Perspektiven, Wiesbaden 2007