

Solidarische Wissenschaft? Drei Konstellationen aus kritisch-theoretischer Erkenntnisperspektive

Simone Müller

Zusammenfassung

Diese Replik nimmt den Faden dort auf, wo Lukas Ebles Beitrag endet: bei Solidarität in der Wissenschaft. Wie ist Solidarität im theoretischen Zugriff auf den Begriff denkbar und inwiefern ist das solidarische Wir, dessen Zusammensetzung und Formierung eine epistemologische Frage? Diese Diskussionen eröffnen eine erkenntnis- und wissenschaftspolitische Perspektive, die kritisch-theoretisch positioniert Möglichkeiten erkundet, das solidarische Wir in der Wissenschaft hervorzubringen.

kritische Theorien · konstellatives Denken · Anthropozentrismus · Erkenntnis- und Wissenschaftspolitik · negative Utopie

Solidarische Wissenschaft? Drei Konstellationen aus kritisch-theoretischer Erkenntnisperspektive

Simone Müller

Solidarität – eine mögliche Beziehungsweise in der Wissenschaft

Lukas Ebles Beitrag „Solidarität als widerständige Beziehungsweise und kritisches Prinzip emanzipativer Bildung“ bietet etliche Inspirationen zum Weiterdenken. Aus vielfältigen Anregungen habe ich drei ausgewählt, an denen ich in dieser Replik anknüpfe: den Einsatz für kritische Arbeit am Begriff, die Frage nach dem solidarischen Wir und jene nach Voraussetzungen für solidarische Beziehungsweisen. Meine Überlegungen stelle ich von einer kritisch-theoretischen Erkenntnisposition aus an und sie kreisen um den Gedanken, mit dem Eble seinen Beitrag abschließt: Solidarität ist auch in der Wissenschaft eine – wenn auch keine übermäßig wahrscheinliche – Möglichkeit (Eble 2021, S. 130–131). Das gemeinsame Nachdenken über die materiellen Bedingungen für solidarische Beziehungsweisen kann ein erster Schritt in Richtung der Solidarisierung von Wissenschaftler*innen (nicht nur) der Erwachsenenbildung sein.

Eble schlägt in seinem Beitrag vor, Solidarität als widerständige Beziehungsweise zu verstehen. Er distanziert sich damit von einem Solidaritätsverständnis, das lediglich auf moralischen Forderungen oder Appellen basiert. Stattdessen fasst er Solidarität als eine „eigene Qualität der sozialen Inbeziehungsetzung“

(Eble 2021, S. 121), bei der sich Menschen zusammentun, um für gemeinsame politische Ziele einzutreten. Widerständig sind solidarische Beziehungsweisen deshalb, weil sie die Macht- und Herrschaftsfrage stellen und auf die Überwindung von Ungleichheitsverhältnissen zielen. Dieses Solidaritätsverständnis liegt meinem Weiterdenken zugrunde.

Meinen ersten Anknüpfungspunkt an Eble finde ich in der methodologischen Frage nach dem theoretischen Zugriff auf den Begriff der Solidarität. Eble (2021) bringt Solidarität und Erwachsenenbildung in „Konstellationen“, indem er ein kritisches, gesellschaftstheoretisch aufgeladenes und auf Transformation zielendes Bildungsverständnis stark macht und es mit dem Solidaritätsbegriff verbindet (Eble 2021, S. 126–130). Ein solches konstellatives Denken in Anlehnung an Theodor W. Adorno (z.B. Adorno 1973[1966]) und andere, die diesen Ansatz aufgenommen und weitergeführt haben (v.a. Holzer 2017; siehe auch Schütte & Weiß 2017), scheint mir besonders geeignet für die theoretische Re-Artikulation von Solidarität zu sein. Ich konturiere daher eine Version der konstellativen Methode und arbeite ihr Potenzial für die Auseinandersetzung mit dem Solidaritätsbegriff heraus. In Anlehnung an Eble geht es mir darum, die Arbeit am Begriff als Voraussetzung für solidarische Beziehungsweisen in der Wissenschaft zu betonen.

Mein zweiter Anknüpfungspunkt an den Ausgangstext ist das solidarische Wir, das auch Eble laufend thematisiert. Mich interessiert die Frage nach den Akteur*innen in Solidaritätsbeziehungen besonders vor dem Hintergrund von Theorieangeboten, die ich unter ‚kritische Posthumanismen‘ sub-

sumiere. Diese Diskussionen verlangen möglicherweise völlig neue Antworten auf die Frage, mit wem oder gar was wir als ethisch handelnde Wissenschaftler*innen solidarische Beziehungsweisen eingehen können/sollen; denn: Posthumanistisches Denken betont in radikaler Weise die konstitutive Relationalität von Menschen, die auch ethische Beziehungen zu nicht-menschlichen Anderen und der Welt einschließt (z.B. Braidotti 2016; Haraway 2018; Latour 2009).

Vor dem Hintergrund der historisch-situierten Verwobenheit von sozialen Verhältnissen und Solidarität, die Eble in seinem Beitrag herausarbeitet (Eble 2021, S. 116–120), gehe ich in meinem dritten Anknüpfungspunkt der Frage nach, die der Autor dabei entfaltet: Inwiefern eignet sich Solidarität als Zielsetzung und Maßstab für die Erwachsenenbildung? Ich nähere mich einer Antwort für den Teilbereich der Erwachsenenbildungswissenschaft von den erkenntnis- und wissenschaftspolitischen Bedingungen her, die solidarische Beziehungsweisen im Bereich der wissenschaftlichen Praxis ermöglichen oder verhindern. Es steht zur Diskussion, was die Universität als Bildungs- und Arbeitsort für Wissenschaftler*innen beitragen könnte, um die „geringe Wahrscheinlichkeit“ (Zeuner 2007, o.S., zitiert nach Eble 2021, S. 130) für Solidarität in der Wissenschaft steigen zu lassen.

1. Konstellationen – Wege zum solidarischen Denken

Es macht einen gravierenden Unterschied, ob wir Solidarität ausschließlich als Ideal und Programm denken, oder – wie Eble in der

Weiterführung von Bini Adamczaks Arbeit – als „tatsächlich erfahrene, praktisch gelebte, real existierende“ (Adamczak 2021, S. 81) Beziehungsweise sowie als „Ziel der bestehenden Beziehungsweisen“ (Eble 2021, S. 121). Im ersten Fall wird der Begriff ‚Solidarität‘ oftmals ohne kritische inhaltliche Auseinandersetzung moralisierend und appellhaft verwendet. Das belässt ihn wiederum häufig im „Modus des Ungefährten“ (Eble 2021, S. 115), was spätestens dann problematisch ist, wenn seine Verwendung als Mittel zur Machtdurchsetzung und Disziplinierung (Dübingen, Kersting & Reder 2022, S. 158; Metzger 2022, S. 227) unsichtbar wird, weil er zur „sozialen Wohlfühlkategorie“ (Lessenich 2019, S. 96, zitiert nach Eble 2021, S. 116) verklärt wurde. Im zweiten Fall geht es hingegen um Solidarität als materielle Beziehungspraxis bzw. Ziel derselben. Der Bedeutungsgehalt von Solidarität ist in diesem Verständnis nicht zu trennen von den Verhältnissen, in denen sich solidarische Beziehungsweisen materialisieren oder nicht. Diese Verhältnisse sind menschengemacht, prinzipiell veränderbar und damit kontingent. Insofern ist Solidarität als Beziehungsweise in ihrem konkreten Inhalt und ihrer Ausgestaltung ort-, zeit- und kontextgebunden.

Wenn Solidarität kontingent ist, muss sie ständig neu artikuliert, hergestellt und begründet werden (Metzger 2022, S. 232). Die dabei wirkenden und beanspruchten Normen, die eine Beziehungsweise als solidarisch bzw. unsolidarisch qualifizieren, sind ebenso wenig überzeitlich gesetzt, sondern genau wie der Bedeutungsgehalt von Solidarität selbst umkämpft. Kontingent bedeutet aber nicht beliebig. Es ist daher meiner Ansicht nach

notwendig, gesellschaftstheoretisch informiert zu rekonstruieren, welche materiellen Verhältnisse welche Bedeutungen – und vice versa – hervorbringen, stabilisieren oder verhindern. Brauchbar scheint mir für dieses Anliegen ein Denken in ‚Konstellationen‘ (Holzer 2017, S. 121–128; Schütte & Weiß 2017).

Bei Konstellationen handelt es sich um „Anordnungen von Gedanken, Begriffen und Sachen um einen Gegenstand, eine Frage herum“ (Holzer 2017, S. 121). Konstellatives Denken versucht, bei der Konstruktion und Re-Konstruktion solcher Anordnungen unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, verschiedene Konzepte, Theorien, Denkmethoden und -strategien anzuwenden und zusammenzubringen und die Konstellationen immer wieder zu variieren bzw. neu anzuordnen. Zwischen den verschiedenen konstellativen Zusammenstellungen werden zudem Verbindungen hergestellt und Zusammenhänge gesucht (Holzer 2017, S. 167–168).

Auch mit konstellativem Denken können wir den Solidaritätsbegriff nicht zweifelsfrei dingfest machen. Konstellationen ermöglichen aber, das Gesuchte vielperspektivisch zu umkreisen und dabei offen zu bleiben für Adaptionen und Rekonfigurationen (Holzer 2017, S. 165). Die besondere Attraktivität konstellativen Denkens besteht folglich darin, am Solidaritätsbegriff festzuhalten, ohne in der Auseinandersetzung damit „eine höhere begriffliche Wahrheit zu konstituieren“ (Schäfer 2004, S. 45). Das nötigt uns ein „Unruhig bleiben“ (Haraway 2018) auf, denn begriffliche Identifizierung wird durch beständige Annäherung an die Sache durch die

Komposition diverser Konstellationen und deren Verbindungen ersetzt.

Ich sehe in einem Zugriff auf Solidarität als gelebte Beziehungsweise mithilfe von Konstellationen vor allem drei Potenziale für die solidarische Theoriearbeit im Bereich der Erwachsenenbildung: Erstens ermöglicht dieser Zugang, aktiv um einen emanzipatorischen Solidaritätsbegriff zu ringen und ihn so nicht kampflos denen zu überlassen, die ihn herrschaftlich vereinnahmen. Zweitens kann konstellatives Denken im beschriebenen Sinne zu einer solidarischen Form der Erkenntnisproduktion werden, insofern Theoriebildende in der Ausarbeitung von Konstellationen (selbst-)kritisch auf Verhältnisse und ihre Verstrickung darin blicken und sich zu ihnen verhalten können. Gleichzeitig können sie durch die diskursive Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemlagen ein solidarisches Wir performativ hervorbringen, das nicht mehr von der vermeintlich neutralen wissenschaftlichen Beobachter*innenposition aus spricht, sondern sich als parteilich und involviert versteht. Drittens bietet sich konstellatives Denken an, um blinde Flecken im Solidaritätsdiskurs aufzuspüren und somit Ausschlüsse, Begrenzungen oder selbstverständlich angenommene Setzungen hinterfragbar und damit bearbeitbar zu machen.

Im jüngst publizierten Essay „Corona und das vernachlässigte Potenzial politischer Solidarität“ von Franziska Dübgen, Daniel Kersting und Michael Reder (2022) meine ich, Umriss einer Begriffsarbeit aufzuspüren zu können, die dem von mir skizzierten theoretischen Zugriff in Form konstellativen Denkens zur Annäherung an Solidarität als widerständige Beziehungsweise entspricht. Die Autor*innen

zeigen unter anderem auf, dass moralisierende Solidaritätsforderungen von Politiker*innen im Rahmen der Covid-19-Pandemie zwar Zusammenhalt und Gemeinschaft beschwören, ohne aber dabei transparent zu machen, dass die Solidarität verschiedenen Gruppen in deutlich unterschiedlichem Ausmaß zukommen und an den nationalstaatlichen Grenzen enden soll. So wurde von Seiten der Politik etwa die Covid-Risikogruppe als besonders schützenswert und damit ‚solidaritätsbedürftig‘ hervorgehoben, gleichzeitig wurden andere, durch die Pandemie besonders vulnerable Gruppen, nicht in besagte Solidaritätsforderungen einbezogen. Dazu gehören Eltern bzw. hauptsächlich Mütter, die Lohnarbeit und Kinderbetreuung unter verschärften Bedingungen vereinbaren mussten, Arbeitnehmer*innen an Arbeitsplätzen und in Arbeitsbedingungen, die es nicht oder kaum zuließen, sich und andere zu schützen, Personen, die durch die soziale Isolation in der Pandemie teilweise noch immer leiden oder Geflohene, die in überfüllten Lagern an den EU-Außengrenzen leben müssen (Dübgen et al. 2022, S. 159–166). In ihrer Analyse arbeiten Dübgen, Kersting und Reder heraus, dass Solidarität in der geschilderten verengten Verwendungsweise zum Herrschaftsinstrument verkehrt wird, weil die Macht- und Herrschaftsfrage nicht nur nicht gestellt, sondern aus moralischer Sicht geradezu unstellbar wird; denn: „wer wäre nicht dafür“ (Lessenich 2019, S. 96, zitiert nach Eble 2021, S. 116), andere vor einer Ansteckung zu schützen, und wer wäre nicht selbst dafür verantwortlich, das zu tun? Dübgen, Kersting und Reder versammeln vor dem geschilderten Hintergrund einer verengten Solidaritätsperspektive vier in der

öffentlichen Diskussion wenig präsente Aspekte der gesellschaftspolitischen Dimension der Covid-Pandemie: globale Gesundheit, das Öffentliche und das Private, Wissenschaft und Anthropozentrismus. Sie zeigen damit, dass die hegemonialen Solidaritätsforderungen in der Covid-Krise die materiellen Verhältnisse weitestgehend unterschlagen, in der die Covid-Pandemie im kapitalistischen Wirtschaftssystem Vulnerabilitäten globalen Ausmaßes erzeugt: Während Pharmaunternehmen hohe Gewinne einfahren und Menschen im globalen Norden vergleichsweise schnell an Impfstoff kamen, ist in einigen Ländern des globalen Südens noch heute viel zu wenig Impfstoff vorhanden. Gleichzeitig brach dort vielen Menschen – insbesondere jenen im informellen Sektor – jedes Einkommen weg, weil sie aufgrund von Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-Pandemie nicht arbeiten konnten und in den meisten Fällen keine sozialstaatliche Unterstützung erhielten. Bereits vorhandene globale Ungleichheiten wurden also nochmals verschärft, was solidaritätsfordernde Politiker*innen aber nicht dazu veranlasst hat, die globale Dimension in ihre Solidaritätsappelle miteinzubeziehen (Dübgen et al. 2022, S. 163–168). Mit Adamczak (2021) lässt sich pointieren: „Eine Ethik der Verletzlichkeit, die einige der Verletzlichsten ausschließt, lügt. Eine Solidarität, die in die Grenzen und den Dienst der Nation gezwungen werden soll, ist keine“ (Adamczak 2021, S. 85).

Diese konstellative Analyse von materiellen Bedingungen und Solidaritätsforderungen in der Covid-Pandemie sowie die Herausarbeitung der Potenziale konstellativen Denkens stelle ich Ebles gesellschaftstheoretischen

Analysen ergänzend zur Seite. Damit möchte ich ein gemeinsames Anliegen unterstreichen: die Notwendigkeit der „Anstrengung des Begriffs“ (Eble 2021, S. 114), damit Solidarität nicht zum Containerwort wird, in das alle möglichen herrschaftlichen Intentionen hineingelegt werden können. Diese Einlagerungen bleiben ohne sorgfältige Begriffsbefragung im Angesicht der begriffskonstituierenden materiellen Bedingungen unsichtbar, was wiederum dazu führt, dass eine unreflektierte Begriffsverwendung die herrschaftliche Intention diskursiv fortsetzt. Wenn Erwachsenenbildung und ihre Wissenschaft kein Sprachrohr hegemonialer Diskurse sein wollen, dann ist aus meiner Sicht die kritische Theoriearbeit in der Erwachsenenbildungswissenschaft zu stärken – ganz besonders vor dem Hintergrund des aktuellen Diktums der Anwendungsorientierung und der damit einhergehenden Tendenz zur Delegitimierung von Begriffsarbeit und grundlagentheoretischen Auseinandersetzungen.

2. Anthropozentrismus – das solidarische Wir als Kritik an einem sozialen Verhältnis

Solidarische Beziehungsweisen benötigen ein Wir, das solidarisch ist. Doch aus wem besteht dieses Kollektiv und warum formiert es sich? Eble (2021, S. 115) problematisiert in seinem Text wie andere (z.B. Adamczak 2021, S. 83) ein Solidaritätsverständnis, das auf einem naturwüchsigen Wir oder einer vorgängigen Gruppenzugehörigkeit basiert und hebt stattdessen hervor, dass gemeinsam geteilte politische Visionen zur Überwindung

von als ungerecht empfundenen sozialen Verhältnissen und sozialen Ungleichheiten eine zentrale Bedeutung für Solidaritätsbeziehungen haben. Damit wird Verbundenheit trotz und wegen Differenzen stark gemacht, was Gleichheit in zweifacher Hinsicht aufruft: im Sinne einer Überbrückung von Differenzen für das solidarische Ziel und als utopische Vision gesellschaftlicher Verhältnisse (Eble 2021, S. 121).

Lea Susemichl und Jens Kastner (2021) liefern mit ihrem Konzept der ‚unbedingten Solidarität‘ eine Radikalisierung hinsichtlich der Rolle von Differenz und Gleichheit bei der Formierung des solidarischen Wir. Sie betonen, dass sich ihre radikale Fassung der Solidarität ausschließlich aufgrund von Differenzen materialisieren kann. Die Autor*innen streichen also das ‚trotz‘ und betonen das ‚wegen‘ in der Rolle von Differenzen für Solidarisierungsprozesse. Ihre Argumentation besagt, dass es ohne soziale Ungleichheiten keine solidarischen Beziehungsweisen bräuchte, die auf Gleichheit zielen. Susemichl und Kastner schließen mit ihrer Fassung des Solidaritätsbegriff aus, dass jene, die für ein gemeinsames Ziel eintreten, in abstrakter Weise ‚gleich‘ sind, weil eine solche Annahme reale Ungleichheiten zwischen den Solidarischen verschweigen würde. Damit ist auch keine gemeinsam geteilte Erfahrung der Unterdrückung und Ausbeutung vorausgesetzt, um sich solidarisch in Beziehung zu setzen. Vielmehr sind Ausgangspunkt jeder solidarischen Beziehungsweise reale Ungleichheiten, die im reziproken Prozess der Formierung des solidarischen Wir überbrückt werden können, um sie letztlich zu überwinden (Susemichl & Kastner 2021, S. 14–15).

Wenn sich, wie Susemichl und Kastner

(2021) argumentieren, solidarische Beziehungsweisen ausschließlich aufgrund grundlegender Differenzen konstituieren können, so liegt für mich die Frage nahe, die auch die Autor*innen am Rande ihrer Ausführungen (Susemichl & Kastner 2021, S. 33) aufwerfen und die außerdem durch posthumanistische Theorieangebote provoziert wird: Müssen Solidaritätsbeziehungen dann nicht auch auf ‚Andere‘ – damit meine ich im Folgenden noch recht undifferenziert: nicht-menschliche Lebewesen und das, was wir ‚Natur‘ nennen – ausgeweitet werden? Wäre dann eine unbedingte Solidarität über alle materiellen Differenzen hinweg das, was Donna Haraway (2018) meint, wenn sie fordert, wir sollen uns artenübergreifend verwandt machen, um „ontologisch heterogene PartnerInnen“ (Haraway 2018, S. 24–25) als Teilnehmende an artenübergreifenden ethischen Beziehungen zu begreifen, die in Anbetracht der ökologischen Krise notwendig sind, um einander zu befähigen, gemeinsam zu werden, neue Welten zu schaffen und ein gutes Leben zu führen (Haraway 2018, S. 28)?

Eine erste Erhellung der Frage nach dem Wer des Wir der solidarischen Beziehungsweise bringt aus meiner Sicht ein etwas genauerer Blick auf die Bedingungen für Solidarität, denn auch die ‚unbedingte Solidarität‘ ist nicht bedingungslos. Rahel Jaeggi unterstreicht, dass Solidarität zumindest über eine „gemeinsame Sache“ vermittelt sein muss (Jaeggi 2021, S. 52). Ohne eine politische Vision eines irgendwie gearteten Besseren machen weder Ebles noch Susemichls und Kastners oder Haraways Überlegungen Sinn. Gleichzeitig wohnt diesen Zugängen die Vorstellung einer solidaritätsbedingen-

den Gegenseitigkeit inne. Alle drei Ansätze schließen also die Möglichkeit ‚einseitiger‘ Solidarität aus, denn dabei handle es sich im besten Fall um Parteinahme, im schlechtesten um Paternalismus – jedenfalls aber nicht um eine freiwillig aufgebaute Beziehung im Sinne eines widerständigen politischen Schulterschlusses aller Beteiligten. Sowohl die Bedingung der geteilten politischen Vision als auch die der Reziprozität im solidarischen Beziehungsaufbau muss wieder Gleichheit – diesmal in Form von gleichen Möglichkeiten – in mindestens zwei Weisen aufrufen: Erstens muss zumindest die gleiche Möglichkeit, politische Ziele und Anliegen von und für alle Beteiligten intelligibel machen zu können, vorausgesetzt werden. Zweitens muss die gleiche Möglichkeit für alle Beteiligten unterstellt sein, reziproke Beziehungen, die auf diese Vision gerichtet sind, einzugehen.

Vor dem Hintergrund dieser beiden Gleichheitsbedingungen scheint es mir eher unplausibel, von solidarischen Beziehungen zwischen Menschen und Anderen zu sprechen. Dieser Eindruck verstärkt sich bei mir, wenn ich an die Problematik denke, dass eine unterstellte Gleichheit der Möglichkeiten ein potenziell extremes Machtgefälle sowohl zwischen Menschen untereinander als auch zwischen Menschen und Anderen wie etwa Tieren kaschieren kann. Die extreme Ungleichheit von Möglichkeiten und Handlungsmacht zwischen verschiedenartigen Beziehungspartner*innen wird beispielsweise von Donna Haraway in ihren Taubengeschichten (2018, S. 19–45) oder in ihrem Werk „When Species Meet“ (2007) entweder nicht oder nur am Rande thematisiert oder

entdramatisiert. Ein Beispiel dafür ist die Rechtfertigung instrumenteller Beziehungen zwischen Menschen und Tieren wie etwa in Versuchslaboren. Selbst in solchen Zwangssettings schreibt sie Versuchstieren Handlungsmacht zu und sieht die Verantwortung des Menschen darin, den Beitrag der Tiere zu ‚ehren‘ und letztere verantwortungsvoll zu töten (Haraway 2007, S. 81). Es fällt mir schwer, hier eine reziproke Beziehung, die auf ein gemeinsam geteiltes politisches Ziel hin gerichtet ist, zu erkennen und sie insgesamt zwischen Menschen und Anderen wie Tieren für möglich zu halten. Dafür müsste sich erst unser Selbstverständnis, unser Verständnis von Anderen sowie unser Begriff von Solidarität ändern. Anstatt also höchst ungleiche Beziehungsteilnehmende in abstrakter Form zu vermeintlich Gleichen zu machen und damit das Machtgefälle untereinander zu entpolitisieren, kann es aus meiner Sicht im Namen der Solidarität angebracht sein, für gewisse Fragestellungen und Ziele sowie in bestimmten Kontexten an manchen Differenzen festzuhalten und sie gleichzeitig immer wieder in Frage zu stellen und neu zu verhandeln, um im Sinne eines ‚Anders-Werdens‘ (Massumi 2010) diese letztlich anthropozentrische Sichtweise auf Beziehungsweisen bearbeitbar und damit veränderbar zu halten.

Dem Anliegen eines nicht-anthropozentrischen Blicks auf Beziehungen steht Dieter Mersch (2021) vor allem deshalb skeptisch gegenüber, weil er das Soziale als „genuin menschliches Milieu“ (Mersch 2021, S. 62) ansieht. Im Sozialen materialisieren sich, Mersch zufolge, ethische Beziehungsweisen, die *politisch* sind. Das bedeutet, sie sind in ihrer inhaltlichen Ausgestaltung und gleichzeitig in

Bezug auf die ihnen zugrunde liegenden Normen sowie die angestrebten Ziele prinzipiell demokratisch verhandelbar. Was das Soziale zum Sozialen macht, steht also zur Diskussion – darüber diskutieren können aber nur Menschen (Mersch 2022). Die Forderung nach einem artenübergreifenden politischen Egalitarismus ist für Mersch demnach eine „Gebärde der Gleichgültigkeit, [...] die nicht anders als gewaltsam zu bezeichnen ist, weil sie jegliche Nähe zum Gemeinschaftlichen und folglich auch zum Politischen missen lässt“ (Mersch 2021, S. 61). Dieser Einwand trifft einen Punkt, der mir in Bezug auf Solidarität als widerständige Beziehungsweise wichtig erscheint: Es sind Menschen, die in den von ihnen geschaffenen Verhältnissen die Macht- und Herrschaftsfrage – potenziell auch gegen sich selbst als Spezies inklusive deren vermeintlicher Exeptionalstellung – stellen und damit einer politischen Vision Ausdruck verleihen können. Das Soziale anders, also potenziell weniger gewaltsam für alle darin involvierten und davon betroffenen Entitäten zu gestalten, wird aus dieser Sicht als Möglichkeit verstehbar, kollektiv Verantwortung für die Einrichtung der Gesellschaft und des darin praktizierten Umgangs mit Anderen zu übernehmen, was nicht bloß auf ein individuelles Umdenken, sondern auf die grundlegende Veränderung materieller Verhältnisse zielen muss. Es geht dabei um den solidarischen „Widerstand gegen ein *Gesellschaftsverhältnis*“ (Metzger 2022, S. 227; Hervorhebung nicht im Original), dem ein auf Beherrschung und Ausbeutung ausgerichtetes Verhältnis zwischen Menschen und Anderen innewohnt.

Ich habe Ebles Fassung des solidarischen Wir insofern erweitert, als sie nun auch Andere

in gegenhegemoniale Beziehungsweisen mit- einbezieht und es erlaubt, sich kritisch gegen- über dem eigenen Anthropozentrismus zu verhalten, ohne dabei die zentrale mensch- liche Verantwortung für die Gestaltung des Sozialen aus dem Blick zu verlieren. Ein dem- entsprechender erkenntnispolitischer Ein- satz könnten Formen der Theoriebildung sein, die versuchen, wie Diana Coole (2018) anschließend an Jane Bennet für die neuen Materialismen ausführt, eine Sensibilität für „nicht-menschliche Alterität“ (Coole 2018, S. 40) herzustellen und damit zukunfts-fähige Produktions- und Lebensverhältnisse zu ins- pizieren. Die Fruchtbarmachung solcher An- sätze für die Theoriebildung in der Erwach- senenbildung steht noch weitestgehend aus.

3. Wissenschaftliche Praxis – solidarische Erkenntnis- und Hochschulpolitik

Mit der Hinwendung auf das Soziale lassen sich die Ebles (2021) Text abschließenden Ge- danken zur Möglichkeit von Solidarität in der Wissenschaft (S. 130–131) auch in Bezug auf die erkenntnis- und wissenschaftspolitischen Bedingungen der Möglichkeit der Solidari- sierung von Wissenschaftler*innen weiter- führen und mit der Frage nach dem „Lernziel Solidarität“ (Richter 1999, zitiert nach Eble 2021, S. 115) verbinden. Ich weise an dieser Stelle erneut darauf hin, wie zentral es ist, ge- sellschaftliche Verhältnisse zum Gegenstand von Analyse und Reflexion zu machen, um dem auf die Spur zu kommen, was das soli- darische Wir in der Wissenschaft verhindert, soziale Vereinzelung befördert und so grund-

legend transindividuell konstituierte Men- schen dazu bringt, sich selbst monadisch und nicht in der kollektiven Verantwortung für- einander zu denken (Adamczak 2021, S. 84; Karakayali 2014, S. 120).

Ein erster Schritt ist, auf disziplinärer sowie hochschul- und bildungspolitischer Ebene die „Bedingungen der Theorieproduktion durch die Theoriebildenden“ (Bünger, Jergus & Schenk 2016, S. 13) bzw. – noch weiter ge- fasst – die Forschungsbedingungen von Wis- senschaftler*innen zu problematisieren, wie zuletzt etwa in einer Ausgabe der „Debatte“ zum Thema „Who Cares –,Nachwuchs’fra- gen in den Erziehungswissenschaften“ oder auch in Initiativen wie #IchBinHanna. Beide Formate machen auf die immer prekärer wer- dende Lage des sogenannten wissenschaftli- chen ‚Nachwuchses‘ aufmerksam – eine der vielen Misereen, die sich aus der zunehmenden Neoliberalisierung der Wissenschaft ergibt. Besonders interessant ist diese Problemlage allerdings insofern, als sie als genuin (erwach- senen-)bildungswissenschaftliche „disziplin- und erkenntnistheoretische Problemstel- lung“ (Jergus 2021) gefasst werden kann, weil pädagogische Verhältnisse in sie eingeschrie- ben sind (siehe auch Bünger et al. 2016), die dahingehend befragt werden könnten, wie sie die „Individualisierung wissenschaftlicher Akteurschaft“ (Bünger et al. 2016, S. 14) befördern und so einer Solidarisierung ent- gegenstehen.

Besonders im Angesicht der Neoliberalisierung und Prekarisierung des wissenschaftlichen Tuns, müssen Perspektiven entwickelt wer- den, die widerständig auf eine andere Praxis zielen. Ein erster Schritt dafür ist, die durchaus vorhandenen solidarischen Alternativen zur

Kenntnis zu nehmen, sie sichtbar zu machen und je nach eigener Möglichkeit zu stärken. Ich denke beispielsweise an solidarische Beziehungen im Mittelbau, die sich in Form von Initiativen aber auch von alltäglicherer kollegialer Solidarisierung zeigen können. Es braucht in den derzeitigen (hochschulischen) Verhältnissen aber auch strukturelle Veränderungen von ‚oben‘, um solidarische Alternativen zu ermöglichen und letztlich politisch abzusichern. Es ist mir daher besonders wichtig zu betonen, dass die Verantwortung für solidarische Verhältnisse nicht auf Bottom-up-Initiativen oder gar auf engagierte Einzelne in ohnehin eher prekären Situationen abgewälzt werden kann, sondern dass auch jene in der Pflicht sind, solidarische Möglichkeiten zu schaffen, die an entsprechenden Entscheidungspositionen sitzen. Dabei denke ich insbesondere auch an Professor*innen in ihren diversen hochschulpolitischen Funktionen. Die Etablierten könnten schon einiges ändern, wenn sich mehr von ihnen als bisher am Aufbau statusübergreifender Solidaritätsbeziehungen beteiligen, indem sie zum Beispiel verstärkt durchaus vorhandene Spielräume nutzen sowie die Individualisierung struktureller Problemlagen nicht mitmachen, sondern letztere politisieren.¹

Neben hochschulpolitischen Möglichkeiten existieren solidarische Alternativen auch in Form von kritisch-theoretischen Erkenntnispositionen, die in allen Disziplinen und sämtlichen Forschungsstilen eingenommen werden können. Sie beinhalten – wie Alex Demirović (2015) ausführt – eine „Haltung,

zu der der [...] Mut, leidenschaftlich für Vernunft und vernünftige Verhältnisse einzutreten, wie selbstverständlich dazugehören und gesellschaftliche Verhältnisse zu verwerfen, die dem nicht entsprechen“ (Demirović 2015, S. 221). Eine kritisch-theoretische Erkenntnisposition begünstigt widerständige solidarische Beziehungsweisen in der Wissenschaft, da ihr Erkenntnisinteresse ein emanzipatorisches ist und da sie demzufolge wissenschaftliche Praxis als in ungerechte Verhältnisse parteilich eingreifend versteht. Dieses Selbstverständnis wird kritisch-theoretischen Standpunkten häufig zum Vorwurf gemacht, meist von solchen Erkenntnispositionen, die selbst gar nicht reflektieren können, dass es keine neutrale Praxis – dazu gehört auch Denken – gibt, sondern dass jedes Tun notwendigerweise von den gesellschaftlichen Verhältnissen geleitet ist, in denen es stattfindet (Horkheimer 2011, S. 222). Kritisch-theoretische Positionen hinterfragen diese Verhältnisse und ihre eigenen Verstrickungen darin. Ein weiteres vermeintliches Problem kritisch-theoretischer Positionen ist speziell im pädagogischen Bereich, dass sie nicht unmittelbar auf Handlungsanweisungen abzielen und daher als praxisfern gelten. Dieser Vorwurf ist insofern deutlich zu kurz gedacht, als von der Weigerung, fertige Rezepturen für richtiges Handeln zu liefern, darauf geschlossen wird, dass Analysen und Reflexionen aus kritisch-theoretischer Perspektive keinerlei Auswirkung auf pädagogische Praxis hätten. Was ich mit diesen Ausführungen deutlich machen will: Es han-

¹ Einige Inhalte dieses Absatzes wurden inspiriert von einem persönlichen Gespräch zwischen Ulrich Brand und mir, das in schriftlicher Form in der Ausgabe 46 des Magazins erwachsenenbildung.at erschienen ist (Müller 2022).

delt sich beim Verhältnis zwischen potenziell solidaritätsfördernden kritisch-theoretischen Positionen und (Erwachsenen-)Bildung um ein schwieriges (siehe dazu Holzer 2017, S. 51–54).

Für die Beziehungspflege zwischen Wissenschaft und kritisch-theoretischen Positionen sowie die konstruktive Weiterführung dieser Verbindung, braucht es Menschen, die über die Ressourcen verfügen können, dies zu tun. Das heißt konkret: Zeit und Geld für kritische Forschung, Theoriebildung und deren Reflexion – nicht nur punktuell und einmalig, sondern strukturell verankert und das in allen Disziplinen und im universitären Selbstverständnis. Zwar hat die Institution Universität prinzipiell einen kritischen Anspruch, doch dieser unterscheidet sich vom kritisch-theoretischen Kritikverständnis insofern, als letzteres beinhaltet, auch die eigene Rolle in den gegenwärtigen Macht- und Herrschaftsverhältnissen zu reflektieren, genauso wie die materiellen Voraussetzungen des eigenen Tuns radikal in Frage zu stellen, statt diesen Bedingungen unhinterfragt zuzuarbeiten. Eine kritisch-theoretische Position geht daher auch über die Forderung nach wissenschaftlichen Innovationen hinaus, die Störungen in den Verhältnissen, in denen Wissenschaft stattfindet, lediglich ausgleichen soll, sondern sie fragt nach den Ursachen von Pathologien und der eigenen Rolle in der Entstehung derselben. Das inkludiert auch eine Kritik am wissenschaftlichen Denken insgesamt und auch die kritische Auseinandersetzung mit dieser Kritik – Metakritik also (Demirović 2008, S. 29). Konkret könnte das heißen: Der Slogan der Universität Graz „We work for tomorrow“ würde aus kritisch-

theoretischer Perspektive fordern, dass wir einen demokratischen Aushandlungsprozess darüber brauchen, wer dieses Wir ist und wer davon warum ausgeschlossen ist, ob dies ein solidarisches Wir ist bzw. wie es zu einem werden kann, unter welchen Bedingungen wir für wen arbeiten, wie dieses Morgen aussehen könnte und was wir dafür heute verwerfen müssen. Und schließlich müssen noch die normativen Maßstäbe zur Diskussion stehen, die dieser kritischen Auseinandersetzung zugrunde liegen.

Um auf Ebles Frage nach den Möglichkeiten der Solidarisierung von Wissenschaftler*innen zurückzukommen: Ich möchte unterstreichen, dass die „Solidarisierungsfähigkeit“ (Eble 2021, S. 130) von Individuen Bedingungen braucht, die ermöglichen – ja sogar dazu herausfordern – das Gegebene radikal in Frage zu stellen. An der Universität ist das durch Studierende und ihre Mitarbeitenden möglich, die idealerweise in einem Umfeld und unter Bedingungen studieren, forschen und lehren, die *uns* dazu ermächtigen und ermutigen zu sagen: „Wir wollen einen Unterschied machen!“. Einen Unterschied zu den jetzigen zerstörerischen gesellschaftlichen Praktiken *können* wir aber nur machen, wenn wir letztlich darauf drängen, „alle Verhältnisse umzustürzen, die ein solidarisches Leben für alle verunmöglichen“ (Adamczak 2021, S. 87).

Utopie – Politische Bildung und negatives Denken für alle

Wie Eble habe ich in dieser Replik auf seinen Text ein Solidaritätsverständnis kritisiert, das sich ausschließlich in moralisierenden

Appellen erschöpft und doch bin ich selbst nicht ganz ohne Appell ausgekommen. Mein Appell ist allerdings nicht als Aufforderung á la „Sei solidarisch!“ gedacht, sondern meinem Anliegen geschuldet, nachdrücklich auf die zentrale Bedeutung materieller Bedingungen für die Verwirklichung sozialer Zielvorstellungen wie Solidarität hinzuweisen. Ich appelliere also dafür, ernst zu nehmen, dass es Strukturen und Verhältnisse braucht, die widerständige solidarische Beziehungsweisen ermöglichen, fördern und absichern. Denn nur solidarisch kann Kritik am Bestehenden und dessen Schieflagen kollektiv artikuliert werden und transformative Kraft entfalten.

Außerdem plädiere ich für ein kritisches Wissenschaftsverständnis, das einen emanzipatorischen Anspruch verfolgt, den es mit einem – unter anderem von Eble (2021, S. 126–130) stark gemachten – kritischen Verständnis von Bildung teilt. Aus einer explizit pädagogischen Perspektive braucht es für solidarische Beziehungsweisen in der Wissenschaft aus meiner Sicht eine Einübung in die ‚Solidarisierungsfähigkeit‘, die ich ohne Empathie, Mitgefühl und andere Brücken für affektive Beziehungen als mögliche „Motor[en] von Gerechtigkeitspraxen“ (Castro Varela & Heinemann 2016, S. 52) nicht denken kann. Mit Gayatri Chakravorty Spivak (2004) gesprochen wäre dieses Anliegen als Bildung im Sinne einer Einübung in ethische Reflexe im Rahmen einer verwebenden Pädagogik zu verstehen. Zugleich müsste für Entwicklung der ‚Solidarisierungsfähigkeit‘, wie ich in dieser Replik hervorgehoben habe und wie auch andere betonen (z. B. Metzger 2022, S. 237), die gesellschaftspolitische Dimension

des Denkens, Forschens und Lehrens in der Wissenschaft, nicht nur in der Erwachsenenbildung, noch deutlich stärker als gemeinhin üblich zum Gegenstand von Reflexion und Diskussion werden. Beides – affektive Beziehungen auszubilden und gesellschaftstheoretische und -kritische Themen stärker einzubeziehen – formuliere ich als ein Desiderat für universitäre Bildung und an das universitäre Wissenschafts- und Selbstverständnis. Aus Sicht der Erwachsenenbildung gesprochen, wäre kritische politische Bildung demnach nicht nur eine Programmatik für ‚die Anderen‘, die das erst noch lernen müssen – also die sogenannten Adressant*innen oder Teilnehmenden von beispielsweise Erwachsenenbildungsangeboten – sondern tatsächlich für *alle* (nicht nur) im wissenschaftlichen Feld unumgänglich.

Solidarität als widerständige Beziehungsweise wohnt ein utopisches Potenzial inne, weil sie auf die Überschreitung des Gegebenen in Richtung eines Anderen zielt. Um zu Verhältnissen zu gelangen, deren kennzeichnender Beziehungstyp Solidarität ist, ist es aus meiner Sicht durchaus fruchtbar, konkrete gesellschaftspolitische Alternativen zu entwerfen und zu diskutieren (siehe z. B. Haug 2014). Gleichzeitig können diese nur aus den derzeitigen Bedingungen heraus entworfen werden und sind daher notwendigerweise kontaminiert. Wie Daniela Holzer im Anschluss an Theodor W. Adorno daher immer wieder betont, müssen wir letztlich bei der negativen Utopie und ihren Potenzialen bleiben (siehe z. B. Holzer 2021). Negativ bleibt die Utopie deshalb, weil sie nicht von einer fertigen Version eines Besseren ausgeht, die es nur mehr umzusetzen gilt. Vielmehr wird

es möglich, in der Negation des Bestehenden „das dialektische Gegenüber“ aufzuspüren (Holzer 2021, S. 46). So kann im Modus der „immanenten Kritik“ (Jaeggi 2009, S. 286), die auf der ständigen Hinterfragung ihrer eigenen zugrundeliegenden Normen und Maßstäbe basiert und dadurch nicht die unmögliche externe Kritiker*innenposition aufrufen muss, in ständigen Reflexions- und Kritikschleifen prozessual vorangeschritten werden. Ein solches Kritikverständnis erlaubt, solidarische Beziehungsweisen ständig neu zu artikulieren, herzustellen und zu begründen. Die Utopie, auf die Solidarität zielt, und der Weg dorthin sind also nicht schon vorgezeichnet, sondern eine Frage der beständigen Aushandlung in und durch Beziehung.

Literatur

- Adamczak, B. (2021). Vielsamkeit eines ausschweifenden Zusammenhangs. In L. Susemichl & J. Kastner (Hrsg.), *Unbedingte Solidarität* (S. 81–87). Münster: Unrast.
- Adorno, T. W. (1973[1966]). *Negative Dialektik*. Gesammelte Schriften, Band 6. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Braidotti, R. (2016). Jenseits des Menschen: Posthumanismus. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *Aus Politik und Zeitgeschichte. Der Neue Mensch* 37–38/2016. Verfügbar unter <https://www.bpb.de/apuz/233470/jenseits-des-menschen-posthumanismus> [15.06.2022].
- Bünger, C., Jergus, K. & Schenk, S. (2016). Prekäre Pädagogisierung. Zur paradoxen Positionierung des erziehungswissenschaftlichen „Nachwuchses“. *Erziehungswissenschaft*, 27 (53), 9–19.
- Castro Varela, M. & Heinemann, A. M. B. (2016). Mitleid, Paternalismus, Solidarität. Zur Rolle von Affekten in der politisch-kulturellen Arbeit. In M. Ziese & C. Gritschke, (Hrsg.), *Geflüchtete und kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld* (S. 51–65). Bielefeld: transcript.
- Coole, D. (2018). Der neue Materialismus. Die Ontologie und Politik der Materialisierung. In S. Witzgall & K. Stakemeier (Hrsg.), *Macht des Materials/Politik der Materialität* (S. 29–46). Zürich: Diaphanes.
- Demirović, A. (2008). Leidenschaft und Wahrheit. Für einen neuen Modus der Kritik. In A. Demirović (Hrsg.), *Kritik und Materialität* (S. 9–40). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Demirović, A. (2015). *Wissenschaft oder Dummheit? Über die Zerstörung der Rationalität in den Bildungsinstitutionen*. Hamburg: VSA.
- Dübgen, F., Kersting, D. & Reder, M. (2022). Corona und das vernachlässigte kritische Potenzial politischer Solidarität. *Deutsche Zeitschrift für Philosophie*, 70 (1), 157–171. Verfügbar unter <https://doi.org/10.1515/dzph-2022-0008> [17.8.2022].
- Eble, L. (2021). Solidarität als widerständige Beziehungsweise und kritisches Prinzip emanzipativer Bildung. *Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung*, 4 (2), 112–134.
- Haraway, D. (2007). *When Species Meet*. Minneapolis: Minnesota University Press.
- Haraway, D. (2018). *Unruhig bleiben. Die Verwandtschaft der Arten im Chthuluzän*. Frankfurt/Main/New York: Campus.

- Haug, F. (2014). Zeit, Wohlstand und Arbeit neu definieren. In Konzeptwerk neue Ökonomie (Hrsg.), *Zeitwohlstand. Wie wir anders arbeiten, nachhaltig wirtschaften und besser leben* (S. 27–38). München: oekom.
- Holzer, D. (2017). *Weiterbildungswiderstand. Eine kritische Theorie der Verweigerung*. Bielefeld: transcript.
- Holzer, D. (2021). Negation und Utopie: Momente politischer Kritik. In S. Schreiber-Barsch, M. Benz-Gydat, S. Schmidt-Lauff, A. Pabst, K. Petersen & K. Schmidt (Hrsg.), *Erwachsenenbildung als kritische Utopie? Diskussionen um Mündigkeit, Gerechtigkeit und Verantwortung* (S. 42–54). Frankfurt/Main: Wochenschau.
- Horkheimer, M. (2011). *Traditionelle und kritische Theorie: fünf Aufsätze* (7. Auflage). Frankfurt/Main: Fischer.
- Jaeggi, R. (2009). Was ist Ideologiekritik? In R. Jaeggi & T. Wesche (Hrsg.), *Was ist Kritik?* (S. 266–295). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Jaeggi, R. (2021). Solidarität und Gleichgültigkeit. In L. Susemichl & J. Kastner (Hrsg.), *Unbedingte Solidarität* (S. 49–66). Münster: Unrast.
- Jergus, K. (2021). Politiken der Anerkennung und der Zugehörigkeit. Nachwuchsfragen als disziplin- und erkenntnispolitische Problemstellungen. *Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung*, 4 (1), 1–16. Verfügbar unter <https://doi.org/10.3224/debatte.v4i1.06> [17.8.2022].
- Karakayali, S. (2014). Solidarität mit den Anderen. Gesellschaft und Regime der Alterität. In A. Broden & P. Mecheril (Hrsg.), *Solidarität in der Migrationsgesellschaft. Befragung einer normativen Grundlage* (S. 111–126). Bielefeld: transcript.
- Latour, B. (2009). *Das Parlament der Dinge. Für eine politische Ökologie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Massumi, B. (2010). *Ontomacht. Kunst, Affekt und das Ereignis des Politischen*. Berlin: Merve.
- Mersch, D. (2021). Der Mensch zwischen Humanismus und Posthumanismus. In T. Senkbeil, O. Bilgi, D. Mersch & C. Wulf (Hrsg.), *Der Mensch als Faktizität* (S. 37–66). Bielefeld: transcript.
- Mersch, D. (2022). *Was heißt ‚Koinonia‘ im Rahmen posthumanistischer Theoriebildung?* Vortrag im Rahmen der Tagung „Posthumanismus. Transhumanismus. Jenseits des Menschen? 7. Jahrestagung der Kulturwissenschaftlichen Gesellschaft“ am 27. Mai 2022 an der Universität Graz.
- Metzger, L. (2022). Auf den Spuren eines möglichen Wir. Anfragen an eine auf Solidarität ausgerichtete Erwachsenenbildung. In H. Bremer, R. Dobischat & G. Molzberger (Hrsg.), *Bildungspolitiken. Spielräume für Gesellschaftsformation in der globalisierten Ökonomie?* (S. 219–242). Wiesbaden: Springer VS.
- Müller, S. (2022). Für eine emanzipatorische Perspektive politischer Bildung. Im Gespräch mit Ulrich Brand über die Transformation zur solidarischen Lebensweise. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 46, 35–41.
- Schäfer, A. (2004). *Theodor W. Adorno. Ein pädagogisches Portrait*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Schütte, A. & Weiß, G. (2017). Systematisieren ohne System. Rhapsodie und Konstellation als Gestaltungsformen er-

ziehungswissenschaftlichen Denkens. In R. Wartmann & S. Vock, (Hrsg.), *Verantwortung im Anschluss an poststrukturalistische Einschnitte* (S. 19–32). Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Spivak, G. C. (2004). Righting Wrongs. *The South Atlantic Quarterly*, 103 (2/3), 523–581.

Susemichl, L. & Kastner, J. (2021). Unbedingte Solidarität. In L. Susemichl & J. Kastner (Hrsg.), *Unbedingte Solidarität* (S. 13–48). Münster: Unrast.

Simone Müller, M. A., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Bildungstheorie und Schulforschung am Institut für Bildungsforschung und PädagogInnenbildung an der Universität Graz. Forschungsschwerpunkte: bildungs- und erkenntnistheoretische Grundlagen; kritische Bildungstheorie; Posthumanistische und (neu-)materialistische Ansätze.

✉ simone.mueller@uni-graz.at
