

Boger, Mai-Anh; Proyer, Michelle

## Perspektiven auf Buddhismus und Behinderung zwischen Reproduktion von Ableismus und subversiven Lesarten

Konz, Britta [Hrsg.]; Schröter, Anne [Hrsg.]: *DisAbility in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 170-183



Quellenangabe/ Reference:

Boger, Mai-Anh; Proyer, Michelle: Perspektiven auf Buddhismus und Behinderung zwischen Reproduktion von Ableismus und subversiven Lesarten - In: Konz, Britta [Hrsg.]; Schröter, Anne [Hrsg.]: *DisAbility in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 170-183 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-245299 - DOI: 10.25656/01:24529

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-245299>

<https://doi.org/10.25656/01:24529>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Britta Konz  
Anne Schröter  
(Hrsg.)

# DisAbility in der Migrationsgesellschaft

Betrachtungen an der Intersektion  
von Behinderung, Kultur und Religion  
in Bildungskontexten

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2022

**k**

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2022.n. © by Julius Klinkhardt.  
Coverabbildung: © MASAHIRO\_NOGUCHI\_NY / istock;

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.  
Printed in Germany 2022.  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



*Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-ND 4.0 International*  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5937-0 digital                      [doi.org/10.35468/5937](https://doi.org/10.35468/5937)

ISBN 978-3-7815-2497-2 print

# Inhaltsverzeichnis

*Britta Konz und Anne Schröter*

Diskurse und Desiderate an der Intersektion von Migration,  
Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten.  
Einführung in den Sammelband .....9

## **I Grundlegende Theoretisierungen .....22**

### **Eine Anfrage an Differenznarrative .....22**

*Susanne Gerner*

Verschränkte Verletzbarkeiten in komplexen Differenzbezügen –  
interdisziplinäre Annäherungen an eine inklusionsorientierte Pädagogik  
und Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft .....23

*Tatjana Zimenkova und Verena Molitor*

Die Aushandlungen von Differenznarrativen: zwischen Essentialität und  
Exklusionspotential .....42

*Paul Mecheril und Radhika Natarajan*

Praktische Wirksamkeit in migrationsgesellschaftlichen Sprachordnungen .....56

### **DisAbility und die Konstruktion von Behinderung ..... 65**

*Carla Wesselmann*

Konstruktionen von (Nicht-)Behinderung .....66

*Clemens Dannenbeck*

Von der notwendigen Praxis der Kritik in den Disability Studies .....80

### **Zur Intersektion von Migration und DisAbility .....92**

*Robel Afeworki Abay*

Rassismus und Ableism: Same, Same but Different?  
Intersektionale Perspektive und konviviale Visionen auf Erwerbsarbeit  
in der Dominanzgesellschaft .....93

*Miklas Schulz*

Die Entdeckung pädagogischer Individualität. Normalisierung und Ver-Änderung als Mechanismen differenzpädagogischen Denkens am Beispiel der Intersektion von Dis/ability und Migration. ....111

**II (Selbst)Verortungen von Kindern und ihren Familien an der Schnittstelle von DisAbility und Migration .....125**

**Perspektiven von Kindern und Jugendlichen ..... 125**

*Wolfgang Dworschak und Anna Selmayr*

Zur Intersektionalität von Behinderung und Migration. Eine soziobiographische Analyse im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung .....126

**Perspektiven von Familien und Gemeinden ..... 138**

*Britta Konz und Anne Schröter*

Vulnerabilität, „family resilience“ und religiös motivierte Deutungsmuster von Eltern behinderter Kinder .....139

*Eva Okuna, Mark Krasnov, Anna Pendler, Dinah Kohan*

„Kulam arewim se la se.“ Inklusion in jüdischen Gemeinden in Deutschland im Wandel der Zeit .....156

*Mai-Anh Boger und Michelle Proyer*

Perspektiven auf Buddhismus und Behinderung zwischen Reproduktion von Ableismus und subversiven Lesarten .....170

**Perspektiven der Kinder und Eltern in Kontexten sozialer Arbeit ..... 184**

*Jan Jochmaring*

Migration als ‚inklusive Herausforderung‘ der Behindertenhilfe bei der Gestaltung von Freizeitangeboten .....185

*Stella Rieger*

Selbsthilfe als ‚Brücke zur Schule‘? – Selbsthilfestrukturen im Kontext von Migration und Behinderung und ihre Bedeutung für Partizipation in der Schule in der Migrationsgesellschaft .....199

*Pawel Mehring, Cornelius Lätzsch und Negin Shah Hosseini*

Geflüchtet, be\*hindert, vulnerabel? Wie Soziale Arbeit von Betroffenen diskriminierender Verhältnisse lernen und Handlungsfähigkeit (unter)stützen kann .....212

<b>III Interkulturelle und interreligiöse Kompetenzen in schulischen und medizinischen Handlungsfeldern .....</b>	<b>226</b>
<b>Diversitätskompetenz in pädagogischen Handlungsfeldern .....</b>	<b>226</b>
<i>Thomas Eppenstein</i>	
Pädagogische Kompetenzen im ‚Zwischen‘: Interkulturell, intersektionell, interreligiös, inklusiv .....	227
<i>Ulrike Witten</i>	
Inklusive Religionspädagogik der Vielfalt im Feld von Disability, Religion und Migration. Eine intersektionale und reifizierungssensible Reflexion zum Umgang mit Heterogenitätskonstruktionen aus religionspädagogischer Perspektive .....	245
<i>Christine Funk</i>	
Religionssensibilität in pädagogischen Handlungsfeldern .....	259
<i>Athina Paraschou und Regina Soremski</i>	
Inklusion und Migration – Herausforderungen und Chancen für eine diversitätssensible Lehrer*innenbildung .....	270
<b>Analysen institutioneller Strukturen .....</b>	<b>285</b>
<i>Kathrin Winkler</i>	
Doing Difference in post-migrantischen Gesellschaften – Pädagogische Praktiken der Unterscheidung anhand von DisAbility, Kultur und Religion .....	286
<i>Thorsten Knauth und Silke Reindl</i>	
Barrieren der Vielfalt. Schule und Religionsunterricht unter den Bedingungen sozio-ökonomischer Benachteiligung .....	300
<i>Sophia Falkenstörfer</i>	
Inklusion braucht Demokratie – Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten .....	314
<b>Diversitätskompetenz in medizinisch-therapeutischen Handlungsfeldern .....</b>	<b>326</b>
Interview mit Meryam Schouler-Ocac: Kultursensible Psychiatrie und Psychotherapie. ....	327
<b>Informationen zu den Autor*innen .....</b>	<b>337</b>

*Mai-Anh Boger und Michelle Proyer*

## **Perspektiven auf Buddhismus und Behinderung zwischen Reproduktion von Ableismus und subversiven Lesarten**

### **Einleitung**

Vorliegender Aufsatz widmet sich ausgewählter theoretischer Konzepte buddhistischer Provenienz. Dies geschieht mit Blick auf zwei Ziele: Zum einen hoffen wir, damit zu einer interreligiösen bzw. interkulturellen Verständigung über Behinderung beizutragen und den Diskurs dazu zu diversifizieren. Zum anderen lassen sich aus den erörterten buddhistischen Perspektiven auch Inspirationen für die inklusionspädagogische Theorie und Praxis ziehen. Dazu wird – nach kurzen methodischen Vorbemerkungen – im zweiten Teil des Aufsatzes zunächst an drei Beispielen das Potential einer ableismuskritischen Perspektive in und durch buddhistische Zugriffe auf Behinderung erörtert sowie auf die Risiken und die leider weite Verbreitung ableistischer Verständnisse buddhistischer Lehren verwiesen. Im dritten Teil des Aufsatzes geht es um praktische Konsequenzen für eine differenzensible bzw. inklusive Pädagogik. Fragen religiöser Bildung werden darin ebenso thematisiert wie kulturelrelativistische Abkürzungen, die eine ableismuskritische Perspektive verhindern. Mit Blick auf eine ableismuskritische religiöse Bildung wird gefragt, wie buddhistische Familien in pädagogischen Settings so unterstützt werden können, dass buddhistische Religiosität/Spiritualität für sie zu einer Ressource wird und nicht zu einer weiteren Quelle von – einem sich über alle kulturellen Grenzen hinwegsetzenden und stark verankerten – Ableismus.

### **Kulturelrelativismus und Idealisierung des Buddhismus**

Mit der doppelten Perspektive auf ableistische und ableismuskritische Auslegungen buddhistischer Lehren ist bereits vorweggenommen, dass dieser Aufsatz weder einer kulturelrelativistischen normativen Enthaltbarkeit den Weg bereiten will, noch dem Klischeebild eines nahezu paradiesischen ‚gewaltlosen Buddhismus‘ anhängen. Während andere in Deutschland und Österreich minoritäre Religionsgruppen häufig entwertet oder als rückständig dargestellt werden, neigt der öffentliche Diskurs beim Thema Buddhismus eher zu einer Idealisierung und

positiven Verklärung. Dies ist genauso undifferenziert und problematisch wie das Gegenteil, da in dieser Verklärung Gewaltverhältnisse innerhalb buddhistischer Organisationen/Gruppen sowie diskriminierende und andere ganz und gar nicht gewaltlose buddhistische Lehren verschwiegen, nicht wahrgenommen bzw. bagatellisiert werden. In den Überlegungen zur pädagogischen Praxis wird daher abschließend noch einmal darauf eingegangen werden, dass man eine differenzensible Haltung, welche religiöse und kulturelle Differenzen achtet, nicht mit einer kulturrelativistischen Hinnahme ableistischer Überzeugungen verwechseln darf.

### **Welcher ‚Buddhismus‘ begegnet uns in der pädagogischen Praxis (in der Diaspora)?**

Da dieser Artikel praktische Konsequenzen für eine differenzensible Behindertenpädagogik ziehen will, stellt er auch empirische Fragen. Die herangezogenen Interviewaussagen gehen auf qualitativ-empirische Forschungen aus dem Dissertationsprojekt von Michelle Proyer zurück. In diesen zeigt sich – wie bei jeder Religion – auch der Unterschied zwischen buddhistischer Lehre bzw. akademischer Erörterung derselben und der gelebten (religiösen) Praxis von Menschen. Religion prägt uns nicht nur auf der bewussten, sondern auch auf der unbewussten Ebene. Sie ist kulturell sedimentiert und Akteur\*innen sind nicht immer in der Lage zu explizieren, woher eine kulturelle Praxis rührt, ob sie überhaupt „religiös“ ist und wenn ja, in welchem Sinne. Dies gilt für alle beteiligten Akteur\*innen und für jede Religionsgruppe. So muss der „Buddhismus“ in den Interviewaussagen mitunter tatsächlich in Anführungsstriche gesetzt werden.

Die beiden Autorinnen dieses Aufsatzes haben sich zudem mit zwei verschiedenen buddhistischen Kulturen befasst, die aus religionswissenschaftlicher Perspektive auch verschiedenen Unterformen des Buddhismus zugeordnet werden würden: Thailand und Vietnam. Im Gespräch mit Laienbuddhist\*innen fallen jedoch häufig Äußerungen, zu deren Verständnis diese religionswissenschaftliche Differenzierung wenig beitragen kann. In einer Analogie gesprochen: Wenn jemand die Geschichte vom Weihnachtsmann für eine Bibelpassage hält, ist die theologische Unterscheidung zwischen protestantischen und katholischen Lesarten als analytische Perspektive nicht zielführend. In der deutschen/österreichischen Diaspora gibt es wenige Möglichkeiten zur religiösen Bildung für buddhistische Kinder und Jugendliche. In Österreich kann buddhistischer Religionsunterricht zwar gewählt werden, wird aber ebenso in denominationsübergreifenden Gruppen angeboten. Die Weitergabe von religiösem Wissen oder das Erlernen und Interpretieren von Praxen wird somit vorwiegend zur privaten, nicht institutionalisierten Angelegenheit. Hinzu kommt, dass statistisch gesehen die meisten Buddhist\*innen in Deutschland und Österreich eben nicht diasporische Familien aus Vietnam, Thailand oder anderen asiatischen Ländern sind. Der Großteil der buddhistischen



Bevölkerung besteht aus Konvertit\*innen.<sup>1</sup> Auch diese erhalten ihre religiöse Bildung zumeist auf unsystematische Weise und wählen ihre Quellen nicht entlang akademisch-religionswissenschaftlicher Unterscheidungsschemata aus. Vielmehr scheint ein Eklektizismus bzw. eine Hybridität mit westlicher Interpretation von Buddhismus zu dominieren, bei dem Elemente aus den verschiedensten Kulturräumen und Unterformen des Buddhismus vermischt werden.

In einer (Fall-)Analyse aus *pädagogischer* Perspektive bzw. mit Blick auf die pädagogische Praxis müssen die religionswissenschaftlichen Unterscheidungen daher sogar in den Hintergrund treten, um den Blick für die Singularität des Subjekts frei zu machen: Es geht nicht darum, welcher Buddhismus dies aus religionswissenschaftlicher Perspektive ist oder darum, verschiedene Denominationen gegeneinander auszuspielen, sondern darum, was hier von einem Subjekt *als* buddhistisch bezeichnet wird (unabhängig davon, ob dies aus (kultur-)historischer oder systematischer Perspektive ‚richtig‘ ist) und mit welchem *subjektiven Sinnhorizont* dies einhergeht. In der pädagogischen Begleitung buddhistischer Familien sollte man nicht darauf zielen, religionswissenschaftlich ‚Recht zu haben‘ oder zu belehren, sondern darauf, die subjektiven Sinnhorizonte zu verstehen und zu analysieren, welche Ressourcen, aber auch welche *Be\_hinderungen* in unterschiedlichen Verständnissen religiöser Praxis und Lehre stecken.

## Theoretische Konzepte zu Behinderung in buddhistischen Lehren

Wie einleitend erläutert, dienen folgende Erörterungen *nicht* einer exegetischen Übung oder religionswissenschaftlich-systematischen Diskussion, sondern sie geschehen mit Blick auf die Frage, welche Ressourcen und welche Barrieren buddhistische Familien mit Behinderung in diesen Lehren finden *können*. Es geht also nicht um Festlegungen von Interpretationen, sondern um Möglichkeiten,

1 Es handelt sich also um ein komplexes Geflecht mit äußerst dünner Literaturlage: Zwar gibt es zwei Sammelbände über „asiatische Deutsche“ (Kien Nghi Ha (Hg.) 2012; Beth & Tuckermann 2008); in beiden findet Buddhismus bzw. Religiosität im Allgemeinen jedoch nur anekdotisch Erwähnung (und Behinderung gar nicht). Zudem sind, wie erwähnt, die meisten Buddhist\*innen eben nicht migriert, sondern konvertiert. Im US-amerikanischen Raum gibt es einige sehr progressive Entwürfe einer buddhistischen Pädagogik in der Diaspora (aus dem postkolonialen Kontext: Minh-Ha 1989; in Verbindung mit queer theory: Sedgwick 2003), aus denen sich sicher Inspirationen für eine emanzipatorische Inklusionspädagogik ziehen lassen. Behinderung findet darin jedoch ebenso keine explizite Erwähnung. An den Forschungen zu dieser Intersektion kann man daher zwar Anleihen machen, aber kaum auf bereits Vorhandenes zurückgreifen. Zu den wenigen Beiträgen zu Buddhismus und Behinderung gehört ein Vortrag von Fiona Campbell (2004), der jedoch nicht verschriftlicht wurde.

wie sich buddhistische Lehren in die singulären Sinnhorizonte von Betroffenen einschreiben können und wie diese gegebenenfalls Perspektiven auf Behinderung beeinflussen.

### **Privilegienreflexion und die Ausfahrten Buddhas**

Eine mögliche ableismuskritische Lesart des Buddhismus setzt gleich zu Beginn ein: in der Eröffnungsszene der Erzählung von Buddhas Weg zur Erleuchtung. Dieser lebte zunächst als Prinz in einem Palast, der ihn von allem Elend der Welt abschottete. Die Initialszene kann daher so gelesen werden, dass sie für die Privilegiertesten einer Gesellschaft das größte Identifikationspotential hat: Es geht um das Gefühl, in einer ‚gated community‘ oder einem ‚Kristallpalast‘ zu leben, der sich wie ein goldener Käfig anfühlt. Dieses subjektive Gefühl geht mit einer spezifischen Struktur des (Nicht-)Wissens um die Welt einher: Buddha weiß zu diesem Zeitpunkt in der Erzählung noch nicht um Behinderung, Krankheit, Armut und Elend; er weiß nur, dass er etwas nicht weiß, dass ihm im goldenen Käfig etwas fehlt. Diese Struktur des (Nicht-)Wissens wurde in postkolonialen Kreisen auch als „asymmetrische Ignoranz“ bezeichnet (Chakrabarty 2000, 28). Sie findet sich auf zwei Ebenen – der subjektiven und der gesellschaftlichen Ebene. Erstens weiß das privilegierte Subjekt weniger über Unterdrückung, Diskriminierung und das Leiden der davon betroffenen Menschen, da es nicht gezwungen ist, sich damit zu befassen. In Workshops zu Privilegienreflexion wird daher dieses Nicht-Wissen-Müssen selbst als ein Privileg bezeichnet (ex. s. di Angelo 2020; Ogette 2017). Zweitens gilt auf der gesellschaftlichen Ebene, dass alle gezwungen sind, sich mit der privilegierten Klasse/Kaste – bzw. allgemeiner: Gruppe – zu befassen, während man die Peripherie ignorieren kann. Was die herrschende Klasse denkt bzw. was die Regierenden beschließen, beansprucht schließlich universale Gültigkeit: Niemand kann sich ihren Gesetzgebungen und Regelungen entziehen. Ethische und politische Diskurse der Peripherie verfügen hingegen über deutlich weniger Sanktionsmacht und Durchsetzungsgewalt.

Buddhas Erzählung beginnt also nicht damit, dass er sich so privilegiert fühle, weil er im Gegensatz zu den marginalisierten Anderen nicht unter Bildungsdeprivation leiden muss. Im Gegenteil: Sie beginnt mit der Erkenntnis der eigenen Ignoranz. Diese treibt ihn zu seinen Ausfahrten, auf denen er das Elend der Welt erkundet und versucht, sich nun wirklich zu bilden – und zwar (mit Adorno gesprochen) nicht im Sinne der großbürgerlich-leeren Halbbildung, die mit dem falschen Glück des goldenen Käfigs einhergeht, sondern im Sinne einer Suche nach dem objektiven/wahren Glück, das als Glück *aller* (ohne exkludierten ‚Rest‘) verstanden werden muss. Mit Blick auf Behinderung und Krankheit zeigen sich hier zwei Aspekte (für einen Überblick über buddhistische Textstellen mit Referenz zu Behinderung s.a. Bejoian 2006; Crosby 2014).

Erstens wird der Mangel hier auch auf privilegierter Seite verortet: Es gibt zwar einen Mangel auf Seiten behinderter Menschen, wenn diese zum Beispiel in Armut leben, nicht adäquat medizinisch versorgt werden etc. Die Initialszene legt den Fokus aber auf den Mangel der Privilegierten: ihren Mangel an Erfahrung und Wissen, die Hilflosigkeit im Umgang mit Leiden, die das überbehütete Leben in ihnen hervorgebracht hat. Die Geschichte kann daher so verstanden werden, dass die Konfrontation mit Behinderung und Krankheit darin als ein Geschenk präsentiert wird, das man aus privilegierter Perspektive dankbar annehmen sollte. Im Durcharbeiten dieser Erfahrung liege der Weg zum wahren Glück. Das Begehren danach, nichts mit Behinderung und Krankheit zu tun zu haben, sie von sich fernzuhalten, wird hingegen als Festhalten am falschen Glück beschrieben. Behinderung und Krankheit sollen nicht ausgemerzt, verhindert oder unsichtbar gemacht werden. Sie bilden als Erfahrungen den Ausgangspunkt jener Reflexionen, die im achtfachen Pfad der Erlösung nachgezeichnet sind.

Zweitens wird hier nicht die Geschichte einer Wunderheilung behinderter Menschen (wie man sie zum Beispiel in der Bibel findet) gelehrt: Es geht nicht um eine unmittelbare Erlösung durch Heilung oder Therapie, sondern um ein konsequentes Erfragen der Möglichkeitsbedingungen unterschiedlicher Formen von Leiden. Behinderung wird demnach nicht als zu behebendes Defizit dargestellt, sondern als eine von vielen Variablen oder Variationen universalen menschlichen Leidens, die sich nicht hierarchisieren lassen. Nicht umsonst ist die erste und höchste Weisheit des Buddhismus: „Das Leben ist Leiden“. Dieser Fokus auf die Universalität des Leidens kann die Eingangspforte zu einem Denken sein, in dem Behinderung nicht als ‚anders‘ oder ‚von der menschlichen Natur abweichend‘ dargestellt wird, sondern dezidiert als natürliche, selbstverständliche und auch gar nicht weiter erläuterungsbedürftige menschliche Konstitution. Die Projektion des Leidens auf behinderte Menschen wird durch diesen Universalismus unterbrochen.

Diese ableismuskritische Lesart ist aber – wie eingangs erläutert – nur eine Möglichkeit, wie man sich diesen Erzählungen widmen kann. In dezidiert ableistischen Lesarten und den entsprechenden Praktiken wird Behinderung hingegen als etwas verstanden, das auf dem Weg zur Erleuchtung ausgelöscht werden kann und muss insofern es – dieser Auslegung nach – Zeichen einer Strafe für schlechte Taten in vorherigen Inkarnationen sei. Behinderung wird dabei als ‚niedrigere Reinkarnationsform‘ oder als ‚Prüfung‘ konzipiert, was mit einer Stigmatisierung behinderter Menschen einhergeht. Versteht und praktiziert eine Familie Buddhismus in dieser Spur, erachtet sie behinderte Menschen als der Erleuchtung fernere Existenzen, die in diesem Leben nicht mehr tun können, als sich in Demut und Wiedergutmachung zu üben – in der Hoffnung, im nächsten Leben ein leichteres Los zu ziehen. Die Kontraposition dieser beiden Lesarten zeigt bereits, dass es einen enormen Unterschied macht, welcher Auslegung buddhistischer Lehren eine

Familie, die von Behinderung betroffen ist, folgt. Man kann sie als Lehre in Privilegienreflexion verstehen, die über die Erkenntnis der Universalität menschlichen Leidens eine Ethik des Zusammenlebens unter Ungleichem entwirft (nachdem man den goldenen Käfig des falschen Glücks verlassen hat). Man kann sie aber auch als eine Lehre verstehen, in der Erleuchtung etwas für privilegierte Menschen ist, die behinderte Menschen und/oder in Elend lebende Gruppen benutzt, um im eigenen Erkenntnisweg voranzukommen – ähnlich wie in manchen christlichen Praktiken der Dienst an den geknechteten Seelen als gottgefällige Tat gelobt wird.

### **Karma und Kausalität zwischen magischem und wissenschaftlichem Denken**

Zur Erforschung sozialer und kulturbedingter Aspekte, die Bildungsrealitäten von behinderten Kindern beeinflussen, wurden im Rahmen eines internationalen Projekts unter anderem in Thailand Interviews mit Erziehungsberechtigten von Kindern mit zugeschriebenen Behinderungen, den Kindern selbst und pädagogischen Expert\*innen geführt. Dem Anspruch folgend, in einer partizipativ organisierten transnationalen Forschungskoooperation auch die Übersetzungen des Originalmaterials von Thai auf Englisch weiterführend zu erschließen, ergaben sich in langatmigen Sitzungen zur Exploration des tieferen sprachsensiblen Verständnisses im Kontext religiöser bzw. spiritueller Praxis interessante Befunde.<sup>2</sup> Genuin *religiöses* Vokabular, das von Seiten der westlichen Forscherin antizipiert worden war, konnte anfangs nicht gefunden werden, da die meisten befragten Erziehungsberechtigten die Fragen danach, ob sie religiös seien, verneinten. Dies reiht sich in den einleitend erläuterten Kontext ein, dass individuelle buddhistische Praxen nicht unbedingt als religiös verstanden werden. Erst im Verlauf nochmaliger Befragungen und mit Hilfe unersetzlicher Hinweise lokaler Forschungspartner\*innen konnten Fragen gefunden werden, welche sich am Begriff des ‚Karma‘ orientierten und die damit assoziierten subjektivierenden Praxen in den Blick nahmen. Zugleich wurde in den Interviews mit Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten immer wieder darauf rekurriert, dass buddhistische Lehren in der Schule einen zentralen Platz einnehmen – jedoch ebenso ohne diese *als* buddhistische zu benennen.

Ein Beispiel für die Verwendung dieses Begriffs findet sich in folgender Erzählung eines Vaters darüber, wie die Geburt seiner Tochter seinen Glauben an Karma beeinflusst hat:

„In the past, I strongly believed in science since I attended science classes in my high school. I believed in reality. When I had my daughter, I started to believe that it was possible for one to have bad Karma from the past life. What is definitive for me is that I strongly believe in cause and effect“.

2 Um die internationale Kooperation zu ermöglichen, wurde das Material auf Englisch analysiert.

Der Vater, der sich zu Beginn des Interviews als ‚geborener Buddhist‘ bezeichnet, beschreibt in diesem Sprechen eine Verschiebung von einem eher wissenschaftlich geprägten Verständnis hin zu einem karmischen bzw. der Überzeugung, dass eine Tat zu einer anderen führt. Er sieht die Behinderung als Auswirkung schlechten Karmas. Möglichkeitsbedingung für dieses Sprechen ist die Annahme, dass sich religiöses und wissenschaftliches Denken unterscheiden lassen und dass sie zudem mindestens teilweise im Widerspruch zueinander stehen. Statt eines Verständnisses von Buddhismus, bei dem es Teil der Lehre ist, Abstand von unwissenschaftlichen Formen des Aberglaubens zu halten, um zu klarem Denken zu kommen, wird hier auf interessante Weise die Vorstellung von Kausalität dem religiösen Denken zugeschrieben und dem wissenschaftlichen gegenübergestellt. Ein kausaler Zusammenhang wurde auch in zwei weiteren Beispielen geknüpft: In einem erklärt eine Mutter, dass das Einsperren einer Katze in einen Käfig und der daraus resultierende Tod aus Mangel an Nahrung, den sie in jungen Jahren herbeigeführt hat, in direkter Verbindung zur Behinderung, ja sogar zur Art der Behinderung ihrer Tochter steht. Sie sieht die Geburt der Tochter mit Katzenschreisyndrom als karmisch bedingt und erklärt: „I think that this is my karma and it may result from a lot of things“. Durch die Auslegung buddhistischer Lehre als einer, deren Kausalitätsprinzip eben nicht dem wissenschaftlichen Register zufällt, sondern davon lebt, kausale Konnexionen aus subjektiven Sinngabungsprozessen heraus zu knüpfen, die mit magischem Denken einhergehen, wird Behinderung dadurch in der Vorstellung der Mutter zu einer ‚Strafe‘ für die eigenen bösen Taten.

In dem zweiten Beispiel berichtet eine Frau, die als caregiver eines zum Zeitpunkt des Interviews 14-jährigen Mädchens beschrieben wird, dass die ihrer Meinung nach schwere Behinderung darauf zurückzuführen sei, dass die Familie einen Stand auf einem Fischmarkt betreue. Die Mutter stünde dort täglich mehrere Stunden, töte Fische vor dem Verkauf und stehe auch einigen Mitarbeitenden vor, die dasselbe tun. Sie habe auch während der Schwangerschaft nicht damit aufgehört und dies habe zur Folge gehabt, dass die Ärzt\*innen bei der Geburt das Zwillingsskind übersehen hätten, das dann erst nach Stunden des Sauerstoffentzugs „geholt“ wurde. Die Mutter sei umgehend nach der Geburt wieder an den Verkaufsstand zurückgekehrt. Der sich wiederholende Tötungsakt wird in der Erzählung mit der Behinderung verwoben: Die Fische werden aus dem Wasser genommen – sie verlieren ihre Sauerstoffzufuhr und sie sterben/werden getötet. Doch nicht alle Befragten konstruieren derartige Kausalzusammenhänge. Es lässt sich auch ein klares ‚Bekanntnis‘ zu medizinisch fundierter Diagnostik sowie zu hybriden Formen (im Projekt als Karma-medizinisches Modell von Behinderung herausgearbeitet) im Interviewmaterial vorfinden. Der bereits zitierte Vater spricht z.B. davon, dass er als Buddhist nicht nur an das Karma glaube und bringt dies wie folgt auf den Punkt: „As a Buddhist, I believe partly in Karma, and partly in

science”. Auch hier zeigt sich, dass implizit und explizit als ‚religiös‘ konstruierte Konzepte mit sehr unterschiedlichen Bildern von Behinderung einhergehen können. So wurden in manchen Interviewpassagen ableistische Vorstellungen durch magisches Denken begründet und aufrechterhalten, während in anderen Lesarten des Buddhismus ebendiese Figuren des magischen Denkens als das Gegenteil von Achtsamkeit und klarem Denken kritisiert werden würden.

### **Von Mitleid zu Akzeptanz und dem Bestreben, nicht zur Last zu fallen**

Neben der Relevanz von Karma spielen auch die Konzepte ‚Mitleid‘ und ‚Akzeptanz‘ in den Narrativen eine Rolle. Gespräche rund um das Thema Behinderung führten in den Erhebungen dazu, dass Mitleid als zentrales Moment identifiziert werden konnte, ein Aspekt, der sich auch in der Literatur widerspiegelt (Naemiratch & Manderson 2009). Dieses Mitleid steht in Verbindung mit unterschiedlichen Formen von ‚Akzeptanz‘, die im Folgendem genauer ausgeführt werden sollen. Dass die verschiedenen Verständnisse buddhistischer Begriffe mit gravierenden Unterschieden bezüglich der Einstellungen gegenüber (inkluisiven) Bildungsprozessen einhergehen, zeigt zum Beispiel auch diese Interviewpassage:

“I partly feel pity for them because they are not like normal people. However, no matter how much pity I feel for them, I do not neglect my responsibility. I want them to be able to stay with normal students”.

Als Ergebnis des eingehenden Prozesses der Diskussion der Übersetzungen konnte ein Konzept hinsichtlich des unterschiedlichen Einsatzes der Begriffe für „Akzeptanz“ in der thailändischen Sprache ausgemacht werden. In Zusammenhang mit der Frage danach, welche Reaktionen die Behinderung bei der Geburt (aus Elternperspektive) oder die Begegnung in der pädagogischen Arbeit (aus der Perspektive der Fachkräfte) auslöse, wurde das meist einhellige initiale Gefühl des „Mitleids“ sehr häufig mit der Konzeption der sich unweigerlich ergebenden und notwendigen Reaktion der „Akzeptanz“ konnotiert.

Dieses kann wie nachfolgend illustriert in vier Abstufungen ausgemacht werden:

**Tab. 1:** Übersicht zu den unterschiedlichen Bedeutungen des Wortes „Akzeptanz“ auf Thai

Thailändisches Wort (transkribiert)	Übersetzung	Erklärung
PLONG	Akzeptanz/ loslassen/ ausgeliefert sein	Bedingungslose Akzeptanz einer unausweichlichen Situation, welcher man sich passiv ergeben muss (hat Widerfahrnis-/Ereignischarakter). Wird z.B. im Kontext von Tod verwendet oder wenn zum Eintritt in die Gemeinschaft der Mönche die Haare geschoren werden, um anzuzeigen, dass man alles Weltliche zurücklässt.
THAM JAI	Akzeptanz	Akzeptanz einer sehr schwerwiegenden, ausweglosen Situation, in der Besserung/Veränderung fast unmöglich erscheint.
YOM LAP	Akzeptanz	Akzeptanz eines Zustandes oder einer Situation, die nicht so schwer wiegt und bei der eine Möglichkeit besteht, dass es zu einer Veränderung kommt (wird z.B. im Kontext als nicht gravierend wahrgenommener Behinderungen verwendet).
OT TON	Akzeptanz/ Toleranz	Tolerieren einer eher wenig belastenden Situation, die sich sehr wahrscheinlich ändern kann/wird.

Die vier verschiedenen Begriffe für Akzeptanz (siehe Tab. 1) lassen sich entlang der unterstellten Wahrscheinlichkeit auf Veränderung reihen. Die bedingungslose Akzeptanz wird dabei mit einer Geste der Kapitulation vor dem Unveränderlichen assoziiert. Fraglos unveränderlich ist zum Beispiel die Tatsache der Sterblichkeit des Menschen, weswegen der Begriff auch im Kontext Tod verwendet wird. Die Verwendung im Zusammenhang mit dem Eintritt ins Mönchskloster verweist auf die bereits erörterte bedingungslose Akzeptanz der Universalität menschlichen Leidens als erste buddhistische Weisheit. Sie geht einher mit einer Passivierung des Subjekts, insofern von dem törichtem Versuch abgesehen wird, durch aktive Handlungen auf unmittelbare Weise dem objektiven/wahren Glück habhaft werden zu können. Es ist also jene Passivierung, die in einem Moment reflexiver Pause eintritt, die das Handeln unterbricht. Nicht umsonst finden diese buddhistischen Konzepte daher auch in der westlichen Phänomenologie Anklang. In phänomenologischen Bildungstheorien, die das passive Moment bzw. den Widerfahrnischarakter von bildsamen Irritationen betonen, findet sich dieser Topos ebenso (Koller 2011; Brinkmann 2019).

In der untersten Zeile der Tabelle findet sich das andere Extrem. Es besteht in der vorübergehenden ‚Akzeptanz‘ von Situationen, die sich sehr wahrscheinlich und in naher Zukunft verändern werden, die man also nur für einen Moment tolerieren muss. Diese Akzeptanz bezieht sich nicht auf Widerfahrnisse, die einen zwingen, zu denken und das eigene Selbst- und Weltverhältnis zu verschieben, sondern im Gegenteil auf Situationen, die durch aktives Handeln – zumeist sogar durch routiniertes Handeln – verändert werden können. Ein Beispiel hierfür wäre die ‚Akzeptanz‘ des eigenen Hungers in der achtsamen Körperselbstwahrnehmung, der durch Nahrungszufuhr unkompliziert verändert werden kann. Achtsames Wahrnehmen – so kann man nicht oft genug betonen – zielt demnach nicht auf Wellness oder Entspannung: Es zeigt sich in der Klarheit der Wahrnehmungspro-

zesse im Selbst- und Weltverhältnis. Diese Klarheit ist nicht immer gegeben. So kann man sich schließlich darüber täuschen, was auf welche Weise veränderlich ist und wie wahrscheinlich sich das zu Akzeptierende ändern wird. Man kann auch daran scheitern, es überhaupt zu akzeptieren, was nichts anderes bedeutet, als das klare Denken zu verweigern bzw. unachtsam zu sein (dies entspricht im Übrigen ziemlich genau dem, was man in der Psychoanalyse ‚Abwehrprozesse‘ nennen würde: Die Verdrängung, Verleugnung oder Verwerfung von Realitäten, die man nicht wahrhaben kann oder will). Diese Prozesse zeigen sich nun auch in den Interviews zum Umgang mit Behinderung:

Mit den Konzepten Mitleid und Akzeptanz geht in den Interviews häufig der Wunsch einher, dass Kinder und Jugendliche mit einer Behinderung nach Möglichkeit „keine Belastung“ für ihre Umgebung werden sollen. Dies gilt auf allen Ebenen: von der Familie, über die Schule bzw. das berufliche Umfeld bis zur Gesellschaft als Ganzes. Sie sollen weitestgehend in die Gesellschaft eingegliedert werden und möglichst nicht auffallen (vor allem nicht unangenehm auffallen) und eben niemandem zur Last fallen. Die folgenden Beispiele zeigen, wie diese Wahrnehmungen bildungs- und berufsbezogene Vorstellungen und Entscheidungen beeinflussen:

“I: Has your son ever been to the inclusive school?

Mother: Never. The classroom teacher used to recommend me to send him to the inclusive class. However, I do not want him to be a burden to the teachers in the inclusive classes”.

In dieser Auslegung buddhistischer Konzepte geht empfundenes Mitleid mit einer ableistischen Zuspitzung der Schamkultur einher: Die Scham über das eigene ‘auffällige’ Kind wird auf diese Weise intergenerational weitergegeben und trägt zu einer Internalisierung ableistischer Diskurse bei. Die drei Begriffe Scham, Mitleid und Last werden in dieser subjektiven Theorie auf folgende Weise kausal miteinander verbunden: ‘Behindertsein bedeutet, eine Last für die Gesellschaft zu sein. Weil dies beschämend ist, provoziert dies Mitleid. Dies kann ich nicht akzeptieren’. Während in diesem Beispiel ein Besuch der in derselben Schule befindlichen inklusiven Klassen – trotz pädagogischer Empfehlung – abgelehnt wird, um den Lehrpersonen dort keine Umstände zu machen, werden die beruflichen Perspektiven des eigenen Kindes als stark vom Wunsch, ein Teil der Gesellschaft zu werden, beeinflusst dargestellt:

“I: What perspectives for the future do you see for your child?

Mother: Regarding his future, I do not expect him to study in a higher institution. I want him to finish high school and study vocational skills. He cannot work in an office requiring a lot of thinking. I would like him to be a technician. He knows how to use



money and live in the society even though he is autistic. I do not want him to be a burden to society. I want him to be an employee working for someone”.

Bezüglich der beruflichen Chancen zeigt die Äußerung der Mutter, dass sie an der Möglichkeit festhalten möchte, etwas zu verändern – was bedeutet, die damit einhergehenden Aufgaben bzw. Herausforderungen (wie z.B. den Schulabschluss) zu akzeptieren. Im selben Sprechakt wird hingegen die kognitive Einschränkung als etwas präsentiert, das es als unveränderlich zu akzeptieren gälte. Auf diese Weise wird die kognitive Entwicklung des Kindes nicht mit der vorherigen Sequenz zur Schulwahl-Entscheidung in Verbindung gebracht, sondern als etwas dargestellt, das man passiv erleiden und akzeptieren müsse.

In einer ableismuskritischen Lesart würden die Konzepte so verbunden werden, dass der Fokus auf der klaren Unterscheidung zwischen diesen Akzeptanzformen liegt, die nicht verwechselt werden sollten. Diese subjektive Theorie erinnert ein wenig an das auch in der deutschen Sprache beliebte christliche Gebet: ‘Gott, gib mir die Gelassenheit, Dinge hinzunehmen, die ich nicht ändern kann, den Mut, Dinge zu ändern, die ich ändern kann, und die Weisheit, das eine vom anderen zu unterscheiden’. Eine Verwechslung der Akzeptanzstufen stellt in diesem Sinne nicht nur eine Form mangelnder Weisheit/Achtsamkeit dar, sondern führt zu weiteren interaktionalen Behinderungen: Veränderliches wird als unveränderbar dargestellt, wenn sozial-interaktionale Behinderungsprozesse fälschlicherweise für statische, organische Beeinträchtigungen gehalten werden. Auch hier zeigt sich demnach, dass sich die buddhistische Nomenklatur, bzw. die buddhistischen Konzepte auf ableismuskritische sowie auf ableistische Weise in subjektive Sinnkonstruktionen einschreiben können. Die unübersetzbare Differenzierung der vier Formen von ‘Akzeptanz’, die auf das Konzept des achtsamen, klaren Denkens über wahrnehmbare Veränderungen und Unveränderbarkeiten zurückgeht, kann eine Ressource sein, insofern die sprachliche Differenzierung eine psychische Differenzierung stützt. Ebenso können sich in genau derselben Nomenklatur aber auch ableistische Fehlschlüsse und Essentialisierungen artikulieren.

## **Praktische Konsequenzen – Religiöse Bildung statt kulturrelativistischer Hinnahme von Ableismus**

Alle drei Abschnitte haben gezeigt, dass es sehr divergente Auslegungen buddhistischer Lehren gibt, die von dezidiert Ableismuskritik bis hin zu offen ableistischen Aussagen reichen. Es wäre also ein Fehlschluss, einzelne Konzepte wie den Universalismus des Leidens, Achtsamkeit oder Karma als per se oppressiv oder im Gegenteil als per se progressiv und förderlich für die psychosoziale Bewältigung zu bezeichnen. Zugleich werden sie häufig als Kriterien für mit Be-

hinderung assoziierte (Bildungs-)Entscheidungen herangezogen. Eine Reflexion zu Fragen religiöser Bildung und die Förderung ethischer Urteilsfähigkeit wird ob dieser zahlreichen Möglichkeiten umso dringlicher. Buddhistische Familien sollten darin unterstützt werden, sich kritisch mit ableistischen Verständnissen von Buddhismus auseinanderzusetzen und stärkende/empowernde Perspektiven zu entfalten.

Durch den Mangel an Orten bzw. Angeboten zu religiöser Bildung für buddhistische Kinder und Jugendliche (ob mit oder ohne Behinderung) gibt es wenige Diskursräume zu diesen Fragen. Empirische Forschungen dazu gibt es unseres Wissens nach noch nicht. Ähnlich wie in der christlichen Religionspädagogik herausgearbeitet wurde, dass sich Gottesvorstellungen in der kindlichen Entwicklung wandeln, gilt dies auch für den buddhistischen Reinkarnationsglauben: Das Analog zu der konkretistischen Vorstellung von Gott als altem Mann mit weißem Bart ist im Buddhismus die Vorstellung, man würde als das Ich, das man derzeit ist, ganz konkret als Schildkröte oder eben als Prinzessin wiedergeboren werden. Dieser Konkretismus ist vielerorts auch Teil der Kindererziehung. Er artikuliert sich in Sprechakten wie: ‚Wenn du nicht dein Zimmer aufräumst, wirst du im nächsten Leben eine Kakerlake und musst im Dreck leben‘. Dieser konkretistisch verkürzte Reinkarnationsglaube stellt auch die Wurzel der ableistischen Überzeugung, behinderte Menschen befänden sich auf einer ‚geringeren Reinkarnationsstufe‘ und würden durch ihre Behinderung für schlechte Taten im vorherigen Leben bestraft (bzw. andere damit bestrafen, dass man sich um sie kümmern muss). Reflektierte Religiosität geht hingegen mit einer Abstraktionsbewegung einher: Das Analog zu einer abstrahierten und reflektierten Gottesvorstellung ist ein Reinkarnationsglaube, der nicht an einem substantialistisch gefassten Ich festhält, sondern die buddhistische Lehre so versteht, dass es darum geht, dieses ‚Ich‘ loszulassen. Die konkretistische Reinkarnationsvorstellung basiert auf der Vorstellung einer seelischen Substanz, die aus dem toten Körper auszieht und in einen neuen einzieht. Die abstrahierte Reinkarnationsvorstellung fällt hingegen mit naturwissenschaftlichen Erkenntnissen zusammen: Sie entspricht den Sätzen der Thermodynamik. Gibt man die Vorstellung auf, dass es zwei getrennte Substanzen gäbe – eine seelische und eine physikalische –, wird Reinkarnation von einem magischen Glauben zu einer naturwissenschaftlichen Tatsache: Kein menschlicher Körper verlässt diese Welt. Wir bleiben in der Welt. Wir verwesen oder werden verbrannt. In jedem Fall ‚verschwinden‘ die physikalisch und biochemisch beschreibbaren Elemente unseres Körpers nicht einfach, wenn jenes etwas stirbt, das wir törichterweise ‚Ich‘ nennen. Sodann ist eine Kontraposition von buddhistischem Glauben und Wissenschaft nicht nur hinfällig, sondern erscheint sogar als eine Überzeugung, die von klarem/achtsamem Denken abhält.

Für eine differenzensible Pädagogik an der Intersektion von Behinderung und dieser minoritären Religionsgruppe folgen daraus drei Dinge:

- 1) Die Grundlage eines tragfähigen pädagogischen Arbeitsbündnisses in diesem Kontext ist gewiss, dass die beschriebenen Ausformungen ableistischer/konkretistischer Religiosität nicht in einer rassistischen Abwertung der Religionsgruppe bzw. des Kulturraums münden. Die Darstellung von Buddhismus im Westen geschieht meist auf unterkomplexe Weise. Ist man sich dessen nicht bewusst, wird dieses unterkomplexe Denken auf die Bevölkerungsgruppe projiziert und es kommt zur Reproduktion rassistischer Stereotype über den ‚primitiven Anderen‘. Insbesondere die Kommodifizierung des Buddhismus in Wellness-Angeboten, Yoga-Studios und Kitsch-Produkten sorgt für eine schiefe Diskurslage, in der ausgeblendet wird, dass es sich bei Buddhismus um eine komplexe philosophische Tradition handelt, die eine Vereinbarkeit mit naturwissenschaftlichen Erkenntnissen (statt wissenschaftsfeindlicher Esoterik) explizit einfordert.
- 2) Zudem kann es in der pädagogischen Beratung und Begleitung nicht darum gehen, religiöse Überzeugungen, die mit ableistischen Diskursen und Praktiken einhergehen, einfach hinzunehmen. Dies wäre ein falsch verstandener und mitunter sogar destruktiv wirkender Kulturrelativismus, der behinderten Menschen schadet. Stattdessen gilt es, im Sinne einer religiösen Bildung über andere Möglichkeiten bzw. Lesarten buddhistischer Lehren ins Gespräch zu kommen. Aufgabe der Pädagogik wäre es sodann, diese Bildungsprozesse anzustoßen.
- 3) Die Geburt eines behinderten Kindes bzw. die eigene Behinderungserfahrung zwingt Betroffene dazu, über ableistische Diskurse und Strukturen nachzudenken, über die sie aus der privilegierten Position bisher vielleicht nur sehr wenig oder gar nicht nachgedacht haben. Minoritäre Diskursräume wie jener der eigenen buddhistischen Denomination haben dabei zu Beginn – wenn man sich noch mit Behörden, Schulämtern, Kliniken und anderen lebensnotwendigen Instanzen rumschlagen muss – meistens eine eher geringe Priorität. *Kritische* Diskurse über Buddhismus sind hier in der Diaspora selten – und ableismuskritische müsste man wohl mit der Lupe suchen gehen. Wissenschaftliche Publikationen dazu haben wir zumindest keine gefunden. Diese Lücke kann leicht eine gewisse Sprachlosigkeit in den betroffenen Subjekten hinterlassen: Wir fangen hier bei Null an. Schaut man auf diese intersektionale Konstellation so, dass man sie als einen doppelten Partikularismus aus ‚behindert und buddhistisch-Werden‘ fasst, gibt es quasi keinen Diskurs, in den man eintreten könnte. Eine Entpartikularisierung erlaubt es hingegen, diese Lücke zumindest zu supplementieren und aus anderen kritischen Diskursen etwas für das eigene, singuläre Leben mitzunehmen. Eine differenzensible pädagogische Beratung und Begleitung würde daher gerade in Anbetracht dieser Sackgasse darauf achten, Subjekte nicht in diesen Kategorien zu verhaften. Buddhismus ist zunächst

eine Religion wie jede andere: Sie kann eine Ressource sein, zu einem Empowerment und subversiven Verständnissen der eigenen Behinderungserfahrung beitragen. Sie kann aber auch eine Quelle weiterer ableistischer Strukturen und Diskurse sein, die zu denen der Dominanzkultur noch hinzutreten.

## Literaturverzeichnis

- Bejoian, L. M. (2006): Nondualistic paradigms in disability studies and Buddhism: Creating bridges for theoretical practice. In: *Disability Studies Quarterly*, 26 (3).
- Beth, U. & Tuckermann, A. (2008): Heimat ist da, wo man verstanden wird – Junge VietnamesInnen in Deutschland. Berlin: Archiv der Jugendkulturen-Verlag.
- Brinkmann, M. (2019): Leib und Denken. Zum Verhältnis von Denken, Lernen und Erziehen in der interkorporalen Reflexivität. In: Casale, R., Rieger-Ladich, M. & Thompson, C. (Hg.): *Verkörperte Bildung. Körper und Leib in geschichtlichen und gesellschaftlichen Transformationen*. Schriftenreihe der Kommission Bildungs- und Erziehungsphilosophie (DGfE). Weinheim/Basel: Beltz-Juventa, 22-37.
- Campbell, F. (2004): Sensing Disability in Buddhism. Vortrag im Zuge der Tagung 'Bridges to understanding: Multi-faith perspectives on spirituality and disability'. Online unter: <https://incise.center/2018/03/05/focusing-on-humanity-%E4%BA%BA%E9%96%93-sensing-disability-in-buddhism-reading-sri-lankan-buddhism-against-the-grain-dr-fiona-kumari-campbell/>.
- Chakrabarty, D. (2000): *Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference*. Princeton/Oxford: Princeton University Press.
- Crosby, K. (2014): *Theravada Buddhism: Continuity, Diversity, and Identity*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- di Angelo, R. (2020): Wir müssen über Rassismus sprechen. Was es bedeutet, in unserer Gesellschaft weiß zu sein. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Ha, K.N. (Hg.) (2012): *Asiatische Deutsche – Vietnamesische Diaspora and beyond*. Berlin und Hamburg: Assoziation A.
- Koller, H.-Ch. (2011): *Bildung anders denken. Eine Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Minh-Ha, T.T. (1989): *Woman – Native – Other. Writing Postcoloniality and Feminism*. Bloomington/Indianapolis: Indiana University Press.
- Naemiratch, B. & Manderson, L. (2009): Pity and pragmatism: understandings of disability in north-east Thailand. In: *Disability & Society*, 24 (4), 475-488.
- Ogette, T. (2017): *Exit Racism – Rassismuskritisch denken lernen*. Münster: Unrast-Verlag.
- Sedgwick, E. K. (2003): *Touching Feeling – Affect, Pedagogy, Performativity*. Durham/London: Duke University Press.