

Çiçek, Arzu

Von der Normativität des Kommenden. Bildungstheoretische Überlegungen zu Alterität in dekonstruktiver und postkolonialer Perspektive

Tertium comparationis 26 (2020) 1, S. 9-21



Quellenangabe/ Reference:

Çiçek, Arzu: Von der Normativität des Kommenden. Bildungstheoretische Überlegungen zu Alterität in dekonstruktiver und postkolonialer Perspektive - In: *Tertium comparationis* 26 (2020) 1, S. 9-21 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-262324 - DOI: 10.25656/01:26232

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-262324>

<https://doi.org/10.25656/01:26232>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt / Contact:

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

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Von der Normativität des Kommenden. Bildungstheoretische Überlegungen zu Alterität in dekonstruktiver und postkolonialer Perspektive

Arzu Çiçek

Bergische Universität Wuppertal

Abstract

After the end of the ‘grand narratives’, the classical teleology of history and the scientific belief in progress, emancipation movements also seem to have gradually lost their belief in a fundamental changeability of the world. Current political discourses are dominated by forecasts of the collapse of systems and linguistic figures such as ‘depoliticisation’, ‘post-democracy’ and ‘loss of the future’. With the focus on deconstructive and postcolonial critique of representation, the article poses the question of regaining the future. Education and *Bildung* will only have been reacting responsible if they open up the structures, habits and orientations handed down in them to the ‘coming’ of the other, foreign, new. In order to make the heterogeneous field of claims of this ‘Come!’ readable, Jacques Derrida and Gayatri Chakravorty Spivak present reflections that represent an alternative to a resigned belief that society cannot be reconfigured and one therefore has to give in into the status quo.

Zum Aufbau des Textes

Zunächst werde ich mit Jacques Derrida zu jener *doppelten Perspektive* hinführen, in welcher auch Spivak die Pädagogik als eine Praxis begreift, in der die Autorität überkommener Begriffe, die oft als selbstverständlich erachtet werden, ihrer Dekonstruktion ausgesetzt werden, sodass sie im Raum der Kommunikation, der Debatte oder auch in einer Publikation in einer wirksamen und verantwortlichen Weise transformiert werden können. Ich werde dies zunächst mit Derrida in allgemeiner Hinsicht konturieren, indem ich von der Zeitgenossenschaft der Dekonstruktion sprechen werde (1). Im Anschluss daran werde ich die Nähe zwischen der Dekonstruktion und dem ästhetischen Denken lesbar machen (2), um anschließend auf diesen Grundlagen

(3) von der Normativität des Kommenden sprechen zu können, von Ansprüchen, die der dekonstruktive Ansatz, wie ich mit Gayatri Chakravorty Spivak andeuten werde, in Richtung einer Dekolonialisierung der Pädagogik einschreiben könnte.

1. Von der Zeitgenossenschaft der Dekonstruktion

Wenn man sich die Anfänge und Entwicklungen anti- und postkolonialer Studien, Kritiken oder auch Theorien ansieht, wofür Namen wie Aimé Césaire oder Frantz Fanon und mit großer Wirkung auf aktuelle Diskurse Namen wie Edward Said, Spivak oder Homi K. Bhabha mit ihren Schlüsselkonzepten des Orientalismus, der Subalternität und der Hybridität stehen, zeigt sich mindestens in Hinblick auf den Gesichtspunkt *der gewaltvollen Repräsentation der Anderen* eine diese Schriften durchziehende gemeinsame Thematik. Zugleich aber liefert der Schauplatz postkolonialer Untersuchungen weder ein einfaches homogenes Bild von Postkolonialität (siehe dazu Castro Varela & Dhawan, 2015) noch stellen die dort vorherrschenden Perspektiven einfach eine wechselseitige Ergänzung dar, die sich, etwa unter der Perspektive Differenz *als Widerspruch* begreifend zusammenführen ließe.

Spivak unterstreicht dies für ihren Ansatz immer wieder: Etwa, wenn sie ihr „Verhältnis zur Aufklärung“ (etwa Spivak, 2008, S. 78, Anm. 2) als ein „ambivalentes“ bezeichnet. Oder wenn sie in ihren Anregungen zu einer verantwortlichen Bildung in einer postkolonialen Welt die Bedeutsamkeit der *doppelten Gebundenheit* der Verantwortung betont (vgl. etwa Spivak, 2012), deren Bedeutsamkeit für Erziehungs- und Bildungswissenschaften ich im Folgenden unter dem Gesichtspunkt zweier absolut heterogener und zugleich miteinander verwobener Normativitäten lesbar machen werde.

Wenn es in marxistischer Gesellschaftsanalyse etwa um die Erzeugung eines gesellschaftskritischen *Wissens* geht, in poststrukturalistischen Analysen darum, lesbar zu machen, *wie* Texte einerseits aus einem System der Bezeichnung produziert werden, andererseits aber als Diskurs am sozialen Prozess von Gesellschaften teilhaben, geht es in dekonstruktiven Textbewegungen, wie Derrida sie vollzieht, darum, für selbstverständlich erachtete sprachliche Unterscheidungen hinsichtlich dessen zu befragen, worauf uns ihr Gebrauch beschränkt. Diese Beschränkung, diese Grenze, hat, wie jede Grenze zwei Seiten. Es handelt sich dabei um zwei heterogene Seiten, *Kräfte* und *Zwänge*, die an der Hervorbringung textueller Dinge beteiligt sind. Auf der einen Seite das, was einen Text, ein Gewebe sprachlicher Unterscheidungen, von *innen* her bestimmt, das geregelte Spiel der Episteme. Dann aber auch das, und untrennbar von diesem, was die textuellen Hervorbringungen sprachlicher Dinge von *außen* her zu bestimmen sucht, Bedingtheiten in einem politisch-ökonomischen Raum.

Es ist das Aufweisen und die Veränderung dieser Begrenzungen, dieser Rahmen der Hervorbringung textueller Dinge, für die sich Derrida interessiert. Die Beschränkungen zu denken, bedeutet also beide Seiten textueller Verweise in den Blick zu nehmen, also das *wovon* die Rede ist, nämlich das, was geschieht, sich ereignet, was stattfindet und das, *worin* die Rede ist, nämlich in sprachlichen Körpern. Das sich in diesem Zusammenspiel abzeichnende Differieren, mit seinen jeweils unterschiedlichen Bezügen und Bedingtheiten, wird von Derrida und in Schriften der postkolonialen Theorie, die Derridas Dekonstruktion produktiv machen, unter dem Gesichtspunkt einer gewissen Virtualisierung bei gleichzeitig faktischer Wirksamkeit gedacht. Saida Studie zur Erfindung des Orients oder die soziale Struktur des Rassismus bei Stuart Hall wie auch das Nicht-Sprechen-können der Subalternen bei Spivak begreife ich als Beispiele dafür, dass wir es innerhalb der herrschenden Rahmen des politisch-ökonomischen Raums, etwa innerhalb seiner Bildungsinstitutionen, nicht nur mit höchst *selektiven* und *beschränkenden* Kräften und Zwänge zu tun haben, sondern zugleich, und zwar durch diese Beschränkungen bedingt mit einer höchst wirksamen und machtvollen *Virtualisierung*. Nicht nur im Interesse eines auf Wahrheit gerichteten Forschens, Wissens und Fragens gilt es für Derrida, diese Virtualisierung und ihr Differieren bezüglich dessen zu denken, was sich ereignet, was statthat, was geschieht (vgl. etwa Derrida, 2015). Sondern, wenn es dieses Differieren gibt, das heißt die Beschränkung der Wahrheit, der Gerechtigkeit und der Verantwortung innerhalb des politisch-ökonomischen Raums, der Textproduktion, deren Bewertung, Archivierung usw., dann gilt es – und dies ist der Anspruch, den die Dekonstruktion erhebt – diesen Raum in der eigenen Textproduktion auf ein *Mehr* an Wahrheit, *Mehr* an Gerechtigkeit und ein *Mehr* an Verantwortung hin zu verändern.

Auch auf dem Schauplatz von Erziehung und Bildung haben wir es also unhintergebar mit einem ‚als ob‘, mit einer Virtualisierung zu tun. Einer Virtualisierung, die immer auch mit dem konfrontiert werden kann, was sich ereignet, und was, indem es sich ereignet, immer auch etwas anders ist als das, was in der sprachlich und kognitiv bedingten *Orientierung an Identität* herausgestellt wird. Das, was sich ereignet, verkürzt sich in einer Orientierung an Identität, weshalb eine *Orientierung an Alterität*, an primärer aber auch an sekundärer oder sozialer Alterität, in der Perspektive der Dekonstruktion stets hinzuzufügen ist. Und diese *doppelte Orientierung* stellt auch für Spivak genau das dar, woraufhin wir uns beharrlich, wie sie sagt, erziehen müssen: „we must persistently educate ourselves into this peculiar mindset“ (Spivak, 2013, S. 46).

Die *Virtualisierung der Struktur* im Raum der Kommunikation, der Diskussion, der Publikation oder auch der Archivierung ist nicht etwas Neues. Neu ist, und dies wird innerhalb postkolonialer Studien auch sehr deutlich, das Ausmaß und die

politisch-kapitalisierende Potenz der Virtualisierung, das heißt in welchem Maße und zu wessen Vorteil Wahrheit, Gerechtigkeit und Verantwortung auf den tatsächlichen Märkten der Bedeutungsökonomie beschränkt werden. Postkolonialität erweist sich, wie ich im Folgenden lesbar machen werde, nicht mehr *einfach* als etwas, das komplizierter ist, etwa als Globalisierung, sondern stellt sich, sobald diese doppelte Gebundenheit gedacht wird, als ein Schauplatz gänzlich anderer Art dar. Dieser doppelte Blick, der die *Irreduzibilität* dessen, was geschieht, und dessen *Eingeschriebenheit* in höchst machtvolle Virtualisierungen zugleich ins Auge fasst, mag auch die gewohnten Aufteilungen innerhalb der Universität und der schulischen Bildungsinstitutionen, etwa deren Aufteilung nach Forschungsgebieten und Fachgrenzen irritieren. Aber wozu sollte, wenn es darum geht, in den Blick zu nehmen, was in einer politisch, ökonomisch, ökologisch usw. verflochtenen Welt heute geschieht, *noch* auf Begriffe zurückgegriffen werden, die aus *Räumen* und *Zeiten* stammen, in denen die Welt im Bild von ethnischen, kulturellen und nationalen *Containern* gedacht wurde? – deren starre Identitätszuschreibungen ein Entkommen aus dem Kolonialismus nicht erlauben (vgl. Bhabha, 2010). Im dekonstruktiven Ansatz, und zwar in allen Fachbereichen, wo dieser Ansatz bereits praktiziert wird, wird die Geschichte der in ihnen jeweils angestammten begrifflichen Felder als das studiert, worin zunächst einmal die *Fächer* selbst sich konstruieren, das heißt sich und den von ihnen nach Fachgrenzen aufgeteilten Raum begründet haben, etwa in der Einschreibung von ethnischen, kulturellen oder auch national-ökonomischen Topologien, in denen die aufs Engste miteinander verwobenen Fragen etwa zu *kultureller Identität* und *sozialer Gerechtigkeit* in entsprechend *autorisierte* Fachbereiche oder Disziplinen fielen, da vielleicht einer Sprach- und Kulturwissenschaft, dort vielleicht einer Sozial- und Wirtschaftswissenschaft, während das, was sie gerne in ihren Begriffen beherrschen würden, immer schon differierte und folglich auch ganz anders begriffen werden kann: „Warum“, um mit Derrida aus der überkommenen Aufteilung der Fächer oder Disziplinen (ein Ausdruck aus dem begrifflichen Feld des Militärs) herauszuspringen, „sollte zwischen diesen beiden Anliegen, also zwischen kultureller Identität und sozialer Gerechtigkeit, zu wählen sein? Es handelt sich um zwei Anliegen der Gerechtigkeit. Es handelt sich um zwei Antworten auf Unterdrückungen oder Gewalttätigkeiten durch politische und soziale Ungleichheit“ (Derrida, 1998a, S. 3).

Weil Spivaks Beitrag zur Pädagogik sich in das begriffliche Feld der ästhetischen Bildung einschreibt, möchte ich im folgenden Abschnitt, bevor ich daran anschließend den Blick auf das Kommende richten werde, zunächst die Nähe und die Ferne zwischen dem Ästhetischen und der Dekonstruktion darlegen.

2. Von ästhetischer Bildung und doppelter Buchführung

Wenn vom Ästhetischen die Rede ist, wird aufgrund der vorherrschenden Rezeptionsgeschichte oft an Kunst gedacht oder an das Schöne. Das mag damit zusammenhängen, dass die *Aisthēsis*, das heißt die Wahrnehmung, auf den unterschiedlichen Schauplätzen der Kunst so lange bereits einen positiven Wert besetzt, wie sie auf den Schauplätzen des Urteilens, zunächst des Rechtsurteils, später des sprachlich-begrifflichen Wissens, das heißt der *thesis* (griech.) bzw. *propositio* (lat.), negativ besetzt ist. These bzw. Proposition, das heißt die sprachlich gebildete Aussage, mit der stets ein Anspruch auf Allgemeinheit einhergeht, wird in der Philosophie schon sehr früh als die Grundlage des Wissens bestimmt, weil das, was in der *Synthēsis* eines Subjekts (Bewusstseins) *gedacht* oder in der *Aisthēsis*, der Wahrnehmung eines Subjekts (Bewusstseins), *erscheint*, erst in einer sprachlichen Aussage, einer *Thēsis*, daraufhin beurteilbar wird, ob hier Wahrheit oder Falschheit vorliege. Der Bereich der *Aisthēsis* wird in der Philosophie aber nicht nur von einem Bereich der *Thēsis* abgegrenzt, sondern bei Platon bereits und bei Kant noch strenger in die „äußerste Opposition“ (Mersch, 2014, S. 32) zum Denken gebracht. Zwischen dem Sichtbaren und dem Denkbaren wird seit Platon eine absolute Heterogenität behauptet, von welcher beispielsweise Kant ausgehend für den Bereich der Wahrnehmung eine transzendente Ästhetik und für den Bereich des Denkbaren eine transzendente Urteilslehre schrieb. Für das Einschreiben dieser Opposition zwischen dem Ästhetischen und dem Intelligiblen konnte Kant also bereits bis auf die im Kanon anerkannten ‚Väter‘ der europäischen Philosophie zurückgehen. Bereits der Platonschüler Aristoteles hat in seiner Schrift, *Peri Hermeneias*, der Lehre vom Satz, die Wahrheitsfähigkeit des Urteils an den Satz bzw. dessen logische Struktur und nicht an die Phänomenalität der Welt oder die ästhetischen Synthesen des Bewusstseins gebunden, weil eine Einsicht oder Vorstellung von etwas erst, so Aristoteles, in einer sprachlichen Form auf einen Wahrheitswert hin zu begutachten, zu beurteilen, zu bewerten sei. Das Ästhetische wird auf diese Weise zum Außenbezirk der *Thēsis*. Während der zur *Thēsis* gehörenden Form des Wissens, der *episteme*, ein objektivierender Erkenntnismodus zugetraut wird, wird dieser Modus der *Aisthēsis* bereits zu jener Stunde abgesprochen, in der eine kleine Gruppe von Aristokraten im Athen des 4. Jahrhunderts vor unserer Zeitrechnung ihre *Politik des Wissens* unter dem Namen Philosophie erfindet. Die *Aisthēsis* wird in der Fortsetzungsgeschichte der Philosophie also nicht nur der Wahrnehmung, sondern auch der Subjektivität zugeordnet, und die Kunst wird, weil ihre Werke dem Bereich der Wahrnehmung, so strukturiert es das begriffliche Feld dieser Unterscheidungen, zugesprochen werden, gleich mit an die Subjektivität verwiesen. Der Schauplatz des Rechtsurteils und des wissenschaftlichen Urteils wird im begrifflichen Feld dieser Unterscheidungen, das nicht etwa eine Nebeneinander-

ordnung, sondern eine Über- und Unterordnung strukturiert, hingegen an die These bzw. Proposition gebunden.

Ein nahezu gemeinsamer Ausgangspunkt postkolonialer Ansätze ist, dass die Frage nach den Bedingungen sozialer Ungleichheit nicht mehr von der Frage nach den Bedingungen kultureller Identität getrennt werden sollte, weil es in Bezug auf die postkoloniale Situation, in marxistischer Terminologie gesprochen, nicht nur um die ökonomischen Gesetzmäßigkeiten von Klassengrenzen gehe, sondern auch darum, auf welche Weise diese zudem etwa von rassistischen Grenzverläufen durchzogen sind. Wenn man darüber hinaus beispielsweise noch die Geschlechterdifferenzen hinzunimmt, tritt eine *Aporie* in der Produktion jeden Wissens immer deutlicher in Erscheinung, nämlich dass, sobald *etwas* in Form einer Repräsentation *als etwas* identifiziert, das heißt in lesbare Texte eingeschrieben (oder noch allgemeiner: markiert) wird, wird nicht präsentiert, was präsentiert wird. Denn, wenn es die irreduzible Struktur des Differierens (mit ihren Bezügen zum Bewusstsein, zur Gegenwärtigkeit, zur Wissenschaft, zur Geschichte usw.) gibt, von der sämtliche Begriffe des dekonstruktiven Ansatzes (Schrift, Spur, *différance*, Iterabilität, Antwort und Verantwortung, Berührung, Gerechtigkeit, kommende Demokratie usw.) handeln, ist sie jeder Form der *Darstellung* unhintergebar inhärent.

Dies kann eine einfache negative Kritik bereits geltend machen, wie sie beispielsweise in dem Bild von René Magritte: ‚*Ceci n'est pas une pipe*‘ (dt. ‚Dies ist keine Pfeife‘) vor Augen geführt wird: Hier wird auf Identifizierungen zurückgegriffen, um das Differieren zwischen beispielweise dem Gebrauchsgegenstand, dem Bild und dem Namen („pipe“, ‚Pfeife‘) zu markieren.

Der dekonstruktive Ansatz unterscheidet sich aber sowohl von dem einfachen *positiven Ansatz*, den Magrittes Bild als *kurzschlüssig* entlarvt, als auch von dem *negativen Ansatz*, für den Magrittes Bild ein Beispiel darstellt. Dem Argument der negativen Kritik, *A ist nicht B*, kann in Hinblick darauf zugestimmt werden, dass man mit einem Pfeifengemälde oder auch einem Buchstabenbild („pipe“, ‚Pfeife‘) beispielsweise keinen Tabak rauchen kann. Die an diesem Beispiel angesprochene Repräsentationskritik geht auch in die doppelte Buchführung des dekonstruktiven Ansatzes ein, eine Pfeife ist etwas *anderes* als ein Pfeifenbild. Da aber aufgrund des positiven Bild- und Sprachgebrauchs sowohl das Pfeifenbild als auch der Name jenes Gebrauchsgegenstands („pipe“, ‚Pfeife‘) im sozialen Sprachgebrauch *als* Bezeichnung funktionieren, muss die doppelte Buchführung des dekonstruktiven Ansatzes auch mit diesem Aspekt, deren Virtualisierung sie zu denken gibt, im Zeichengebrauch rechnen. Auch wenn Magritte dieses Argument nicht entfaltet, setzt die negative Kritik das *Funktionieren* der Zeichen- und Bildsprache voraus. Die Aussage „Dies ist keine Pfeife“ könnte ansonsten nicht die Andersheit der unterschiedlichen Gegenstände (Bild, Name, Gebrauchsgegenstand) markieren.

Aus diesem Grund vollzieht die Dekonstruktion stets eine *doppelte Buchführung*, die sowohl den Erkenntnismodus der negativen Kritik aufnimmt, wie auch den Erkenntnismodus der positiven Bestimmung von etwas, ohne aber die Heterogenität (*lat. Alterität*) in einer – Synthese – *aufzuheben*:

Diese Bivalenz der Konterbande oder des *double bind* betrifft indessen *alles*, alles was *ist*, also sich präsentiert, *présent* ist, kommt, ankommt, geschieht, existiert, das Wesen des Ereignisses und das Ereignis des Wesens – alles gleichermaßen semantische Werte, die von einer nicht-regionalen Topik des Nahen und des Fernen unablässig sind. Du ahnst also, worum es ... geht. [Es] geht um das Andere. Es kann sich *als Anderes*, in seiner Phänomenalität als Anderes nur nähern, indem es sich entfernt, und in seiner Ferne unendlicher Andersheit nur *erscheinen*, indem es sich nähert. Mit diesem doppelten *pas* [dieser doppelten Bewegung, A.Ç.] bringt das Andere die Opposition von Nahem und Fernen aus dem Lot, freilich ohne sie zu beseitigen. (Derrida, 1994, S. 38 f.)

Diese Bivalenz betrifft *alles*, alles was *ist*, so Derrida. In jedem Moment, wo uns *etwas als etwas* begegnet, befinden wir uns in diesem *double bind*. In der *Grammatologie*, jener Text von Derrida, den Spivak in den frühen 1970er-Jahren ins Englische übersetzt hat, behandelt Derrida diese *doppelte Gebundenheit* in einem Kapitel, das er als ‚Methodenfrage‘ übertitelt. Diejenigen, die nicht mehr nur *Theorie* produzieren wollen, möchten vielleicht aus dem Orbit, der Umlaufbahn theoretischer Begriffe hinaus- und in das ihnen Exorbitante eintreten, um das Andere der sprachlichen oder kognitiven Begriffe *empirisch*, wie es dann heißen mag, zu erfahren:

Das *Hinaustreten* ist auf radikale Weise empiristisch. Es schreitet voran in der Weise eines Denkens, das sich über die Möglichkeit des Weges und der Methode im Unklaren ist. Es wird vom Nicht-Wissen als seiner eigenen Zukunft affiziert und *setzt* bewusst *sein eigenes Geschick aufs Spiel*. ... Doch hier zerstört sich der Begriff des Empirismus selbst. (Derrida, 1983, S. 279)

Denn das Andere ist ja gerade das, was nicht in der Selbigkeit aufgeht. Als das Andere bleibt es irreduzibel. Dies beschreibt die *Erfahrung einer Aporie*. Der Weg, poros (*griech.*), auf dem das Andere durch das Selbe bestimmt wird, ist nicht zu gehen. Die Struktur des Differierens ist unhintergebar. Und doch gibt es im Raum etwa der Kommunikation, der Diskussion, der Publikation, was unser Sprach- und Bildgebrauch bezeugt, ein strukturell bedingtes Bedürfnis danach und ein Ringen darum, diesen Weg deskriptiv und normativ angemessen zu beschreiten.

Rückblickend auf seine Ankunft in Frankreich im Alter von achtzehn Jahren deutet Derrida in einem der wenigen autobiografischen Momente seines Werkes an, wie schwer ihm nicht nur die Zugehörigkeit zu jener Tradition von Universität fiel, in der das Spiel mit den einfachen Positionen noch alles bestimmte, sondern auch welche Notwendigkeit sich ihm in Hinblick auf einen verantwortlicheren und gerechteren Umgang mit dem Anderen erschloss:

Seit dem ersten Tag meiner Ankunft in Frankreich im Jahr 1949 war diese Zugehörigkeit nicht einfach gewesen, doch genau in jenen Jahren habe ich zweifellos am besten verstanden, wie sehr die Notwendigkeit der Dekonstruktion ... nicht an erster Stelle philosophische Inhalte, Themen oder Thesen, Philosopheme, Poeme, Theologeme, Ideologeme, sondern vor allem und *untrennbar davon* signifikante Rahmen (*cadres*), institutionelle Strukturen, pädagogische oder rhetorische Normen, die Möglichkeit des Rechts, der Autorität, der Bewertung, der Repräsentation auf ihrem tatsächlichen Markt betraf. (Derrida, 1997, S. 32, Hervorhebungen v. Verf.)

Auf dem tat-sächlichen Markt, also dort, wo die Werte der ‚Dinge‘ eingepreist, wo sie gehandelt werden, in einer von Ethnozentrismen, kulturellen Spektakeln, rassistischen und nationalen Ordnungsschemata und vielen anderen Phantasmen virtualisierten Bedeutungsökonomie, in deren jeweiligen Rahmen sich nicht nur das konstituiert, was als Subjektivität bezeichnet wird, sondern untrennbar von dieser auch das, was zwischen uns möglich ist, im Bereich der Sozialität.

Mit der Aufsatzsammlung *„An aesthetic education in the era of globalization“* veröffentlicht Spivak 2012 über einen Zeitraum von zwanzig Jahren entstandene Schriften, in denen sie sich mit Möglichkeiten und Grenzen politisch verantwortlicher Pädagogik in einer postkolonialen Welt beschäftigt. Im Titel dieser Sammlung spielt sie auf Friedrich Schillers Schrift *„Über die ästhetische Erziehung des Menschen“* (1795) an. Alle Revolutionen, so Schiller, die zum Ziel haben, den Einzelnen von Unterdrückung und Tyrannis zu befreien, würden in Finsternis enden, solange sie nicht vom Sinn für das Schöne getragen werden. Im Sinne einer platonischen Idee von Schönheit propagiert Schillers Einpreisung, dass eine ästhetische Bildung nicht mehr auf das Trennen und Entgegensetzen von Rationalität und Emotion, von Aktivität und Pathos usw. abziele, sondern das Ausbilden eines Vermögens anstrebe, das zwischen diesen Qualitäten hin und her zu pendeln vermöge. Die ästhetische Bildung gehe dabei, so Schiller, nicht auf das Vermögen des zum Rechnen neigenden Verstandes zurück, sondern auf den Spieltrieb des Menschen. Auch diesen Gesichtspunkt greift Spivak neben dem des Pendelns auf, aber sie gibt dem *„play drive“* in ihrem Diskurs eine dekonstruktiv gewendete Bedeutung. Die ästhetische Bildung zielt bei Schiller letztlich darauf, dass die Schüler*innen ‚wahre Schönheit‘ und eine damit verbundene Erfahrung ‚wahrer Freiheit‘ zu schätzen lernen. Die ästhetische Bildung, auf die Spivak in Hinblick auf mehr Verantwortung und mehr Gerechtigkeit setzt, zielt hingegen darauf ab, ein Vermögen oder *„mindset“* (Spivak) auszubilden, das sich nicht mehr in derartigen Idealisierungen über die Sprache des Anderen hinwegsetzt, sondern die doppelte Gebundenheit, den *„double bind“* (Spivak) der Antwort und ihrer Ver-Antwort-ung zu erfahren.

Das erklärte Ziel ihres Buches bezeichnet Spivak entsprechend als Sabotage Schillers: „sabotaging Schiller“ (Spivak, 2012, S. 2). Wobei das Zeichen ‚Schiller‘ nicht für eine Person steht, sondern für jenen in mächtiger Weise auch durch Schiller

geprägten Denktypus der Romantik, welcher ästhetische Bildung auch heute noch mit platonischen Idealen besetzt, während die Situation auf unserem Planeten von politisch-ökonomischen Kräften und Zwängen bestimmt wird, die uns in mannigfache *double binds* verstricken. Schüler*innen sollen hier, laut Richtlinien und Lehrplänen, etwa zu einem Bewusstsein der grundgesetzlich verankerten Achtung der Würde des Menschen erzogen werden und müssen zugleich darauf vorbereitet werden, dass sie in einer Welt aufwachsen, in der aufgrund der Globalisierung heute auf dem gesamten Globus, die Gesetze des Kapitals vorgeben, wer und was, welche Produktionen, welches Wissen, welcher Arbeitsplatz auf den *tatsächlichen Märkten* überlebt. Vielleicht wollen wir zur Verantwortung erziehen, und müssen zusehen, wie beispielsweise auf dem Mittelmeer Menschen in Schlauchbooten sitzend dem Ertrinken preisgegeben werden, weil sie nach herrschendem Recht vielleicht gerade nicht als Seenotrettungsfälle, sondern als ‚Flüchtlinge‘ behandelt werden, die, wenn und solange die Verantwortung in dieser Weise beschränkt wird, nur gerettet werden können, indem sich die Retter*innen strafbar machen.

Derrida hat solche *double binds*, in denen wir uns aufgrund absolut verschiedener Gesetze (*griech. nomoi*) in die Verantwortung genommen erfahren, immer wieder auf ihre jeweiligen *Instanzen* hin befragt. Wenn etwa ein unter italienischer Flagge auf dem Mittelmeer fischender Kutter auf in Seenot sich befindende ‚Flüchtlinge‘ in einem Schlauchboot trifft, das für die Größe und die Bedingungen dieses Meeres völlig ungeeignet ist, dann kann es sein, dass sich die Menschen auf dem Kutter in einem *double bind* erfahren. Einerseits wissen sie vielleicht um das Gesetz der politischen Institution, welches die Rettung von ‚Flüchtlingen‘ vielleicht *jetzt*, in diesem Moment unter Strafandrohung zu vereiteln versucht. Andererseits erfahren sie sich vielleicht von einem ganz anderen Gesetz und einer ganz anderen Sprache in die Verantwortung gerufen, von etwas her, das sie aus dem Schlauchboot her um Hilfe ruft. Das Gesetz, das uns stets in den Begegnungen des lebendigen Lebens, nicht nur von anderen Menschen her in die Verantwortung ruft, und all jene Gesetze, welche wir institutionalisieren, so Derrida, sind von einer gänzlich anderen Art:

Denn diese [die institutionellen] beschränken den Verantwortungsbegriff immer noch innerhalb von Grenzen, für die sie nicht eintreten können, und gerade sie konstituieren anhand vorläufiger Schemata die eigentlichen traditionellen Moral- und Rechtsmodelle. (Derrida, 1998b, S. 296)

Die Beschränkung der Verantwortung durch politisch-ökonomische Gesetze mag das Gesetz der Verantwortung zum Schweigen bringen wollen, davon spricht auch die Geschichte der Gewalt des Kolonialismus. Aber kann, fragt Derrida (ebd.), die Verantwortung schweigen? Und kann sie warten, etwa an Samstagen, Sonn- oder Feiertagen, warten bis sich die politischen Gesetzgeber*innen nach dem Wochenende vielleicht oder irgendwann einmal dafür entscheiden, der durch Beschlüsse

begrenzten Verantwortung *mehr* Verantwortung zuzumuten? – „Für jenes Mehr an Verantwortung, das der von mir angesprochene dekonstruktive Ansatz erfordert, oder von dem dieser erfordert wird, ist jegliches Warten weder möglich noch gerechtfertigt“ (ebd.). Die Verantwortung ist also entweder „exzessiv oder sie ist keine Verantwortung. Eine beschränkte, bemessene, berechenbare, rationell verteilbare Verantwortung bedeutet bereits, dass die Moral zum Recht wird“ (ebd.).

Die beschränkte Verantwortung ist keine Verantwortung, sondern sie ist bereits Recht oder Moral, das heißt eine institutionalisierte Verallgemeinerung, deren Autorität da dekonstruiert wird, wo die Singularität dessen ankommt, was geschieht. Im dekonstruktiven Ansatz werden beide Orientierungen des Erfahrens, Denkens, Handelns usw., die Orientierung an Identität und die Orientierung an Alterität als wechselseitige Korrektive in Rechnung gestellt. Daher stammt die Rede von der doppelten Gebundenheit. Und in dieser Hinsicht unterscheidet sich das, was Spivak im sprachlichen Bild des *double binds* zur ästhetischen Bildung einschreibt, von jener Tradition, in der Schillers ästhetische Erziehung uns alles von der Wertschätzung einer ‚wahren Schönheit‘ verspricht.

3. Von der Normativität des Kommenden

Das Faszinierende an den Überlegungen Derridas ist nicht, dass er ein Verständnis von Normativität entwickelt, das „gänzlich ohne Normen auskommt“ (Flatscher, 2018, S. 299), sondern dass er ein Verständnis von Normativität entwickelt, das der Normativität, die von bedingten Normen ausgeht, jene Normativität wieder hinzufügt, deren Instanz sich niemals *restlos* in der allgemeinen Ökonomie der Bedeutung aufheben lässt. Derrida fügt jener institutionell getragenen Normativität jene ganz andere Normativität wieder hinzu, deren Erfordernisse ohne allgemeine Normen bleiben.

Was kann die Erziehungs- und Bildungswissenschaft davon lernen? Sie kann lernen, wie schwierig es für das *Andere* – für soziale aber auch für primäre Alterität – ist, auf Schauplätzen *anzukommen*, wo in struktureller Weise *das Wiederholen des Selben* das Lernen bestimmt. Erziehungs- und Bildungswissenschaft kann lernen, sich und ihre Schauplätze, das Lernen, die Bildung, ihre eigenen Institutionen, die Gesellschaft von den ihnen inhärenten Ansprüchen der Alterität her zu verändern. Von der Ausbildung jener doppelten Buchführung wird ein Fortschritt oder besser eine prinzipielle Veränderung der Welt und ein Wiedergewinnen von Zukunft erwartbar, denn die skizzierte doppelte Buchführung stellt in ihren jeweiligen Antworten immer *auch* die rückhaltlose *Affirmation des Kommenden als einem Anderen* in Rechnung:

Was ich zu beschreiben versuche, ähnelt der Geburt eines Kindes, doch möglicherweise entspricht nicht einmal sie jener absoluten Ankunft. Denn vor der Geburt werden in der Familie Vorbereitungen getroffen, Umstände arrangiert, Vornamen gewählt; sie findet in einem symbolischen Raum statt, der das Ereignis der Ankunft trägt. Doch trotz dieser Vorwegnahmen und Vornamengebungen lässt sich der Zufall nicht beseitigen, das ankommende Kind bleibt unvorhersehbar, es spricht von sich selbst wie am *Ursprung* einer anderen Welt oder einem *anderen* Ursprung dieser Welt. (Derrida, 2006, S. 24)

Derrida setzt in seinen begrifflichen Interventionen alles auf die Veränderung dieses symbolischen Raums, genauer gesagt, alles auf die Einschreibung von Begriffen in denen sich, um dies noch einmal zu unterstreichen, das Denken und Handeln in den Raum der Erfahrung hinein öffnet, um so dem Ankommenkönnen von Alterität, von Veränderung, Raum geben zu können. „Unser Leben“, betont Spivak dieses Moment,

wird gelebt als der Ruf des ganz Anderen, der notwendigerweise beantwortet werden muss. ... Diese Antwort ... muss gleichzeitig auf der Verantwortlichkeit einer vernunftbedingten Rechenschaftsablegung beruhen. ... Recht und Gesetz, Ethik und Politik, Gabe und Verantwortlichkeit sind Strukturen ohne Strukturen, weil das erste Element jedes Paares sowohl erhältlich als auch unerhältlich ist. (Spivak, 2013, S. 83 f.)

Die Verantwortung, deren Unbedingtheit wir in der lesbar gemachten doppelten Gebundenheit *erfahren* können, „imperativisch und unmittelbar“ (Derrida, 1998b, S. 297), muss wieder, wie Spivak betont, in die „fortgeschrittene kapitalistische Struktur ... gefüllt werden – eine Verantwortlichkeit, die durch die kapitalistische soziale Produktivität unweigerlich zerstört worden ist“ (Spivak, 2013, S. 69). „Wir müssen lernen“, so Spivak, „dass dieser Imperativ neu definiert werden muss als dem Kapitalismus abträglich und nicht notwendigerweise als ein vor-kapitalistischer Zustand“ (Spivak, 2008, S. 24).

Auch darum gilt es Postkolonialität und Globalisierung zu unterscheiden. Globalisierung ist der Name für den vorläufigen Höhepunkt kapitalistischer Entwicklung. Postkolonialität, so wie Spivak sie lesbar macht, geht weit über diese Entwicklung hinaus, ohne dass sie von den zerstörerischen Wirkungen des globalisierten Kapitalismus verschont bliebe. Von der postkolonialen Situation unseres Planeten geht *mehr* und *anderes* aus als von den Gesetzen des Kapitals, die letztlich alles in die – auf mathematische Operationen zurückgehende – Erzeugung von Mehrwert hineinziehen, *anderes* wie beispielsweise der hier lesbar gemachte *Ruf* nach jener Verantwortung und Veränderung, die unbeding und in mathematischer Symbolik nicht einpreisbar ist und die unter den mathematischen Bedingungen kapitalistischer Globalisierung in systematischer Weise beschränkt wird. Darum führt Spivak in den Diskurs der politisch-ökonomischen Globalisierung den Raum des lebendigen Planeten wieder ein, nämlich als Korrektiv für all die Einseitigkeiten und Verkürzungen, die

das Leben und den Raum des Planeten als einen politisch-juridischen und mathematisch-ökonomischen Globus behandeln. Das ist das Projekt, das Spivak vorschlägt:

Im Zeitalter der galoppierenden Globalisierung schlage ich vor, den Globus mit dem Planeten zu überschreiben. Globalisierung wird dadurch erreicht, dass überall das genau gleiche Tauschsystem eingeführt wird. Es ist keine Übertreibung zu sagen, dass das Koordinatensystem des elektronischen Kapitals etwas dem Globus Vergleichbares darstellt ... so wie einst der Äquator und die Breitengrade gezogen wurden – jetzt allerdings durchzogen von den virtuellen Linien des geographischen Informationssystems Der Globus ist auf unserem Computer. Doch niemand lebt auf ihm, und wir machen uns vor, dass wir diese Form der Globalität beherrschen. Der Planet hingegen besteht im Zeichen der Alterität, er gehört einem anderen System an; und doch bewohnen wir den Planeten, sozusagen auf Kredit. (Spivak, 2013, S. 45)

Was ich in diesem Beitrag zu postkolonialen Perspektiven auf Erziehungs- und Bildungswissenschaften mit Überlegungen von Derrida und Spivak lesbar machen wollte, ist die Bedeutsamkeit, welche der dekonstruktive Ansatz mit der Ausbildung jenes *doppelten Vermögens*, oder ‚mindsets‘ (Spivak, 2013), verbindet. Spivak setzt hier auf eine ästhetische Bildung, weil diese die begriffliche Bildung nicht ausschließt, aber auch nicht jenen Ruf des ganz Anderen, der, wie sie formuliert, notwendigerweise beantwortet werden muss, und zwar so, dass die Antwort *gleichzeitig* auf der Verantwortlichkeit einer vernunftbedingten Rechenschaftsablegung beruht. Weil der zweite Aspekt unüberhörbar an Kant erinnert, möchte ich, um nicht in die Kurzschlüssigkeit des Kantschen Imperativs zu geraten, mit dem Verweis auf jene ganz andere *Instanz* der doppelten Buchführung enden, mit dem Verweis auf jene Instanz nämlich, in die sich die *Vernunft* hinein öffnen muss, um von der *Erfahrung* her dasjenige zu verändern, was uns inmitten der galoppierenden Globalisierung, vielleicht eine andere Zukunft wiedergewinnen lässt: „Denken sie“, so drückt es Spivak in ihrem Vortrag zur *Neuerfindung des Planeten* aus, „den Planeten als den eigentlichen Empfänger und Sender von Imperativen“ (ebd., 63).

Literatur

- Bhabha, H.K. (2010). *The location of culture*. London: Routledge.
- Castro Varela, M. & Dhawan, N. (2015). *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung*. Bielefeld: transcript.
- Derrida J. (1983). *Grammatologie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Derrida, J (1994). Pas. In J. Derrida, *Gestade* (S. 21–118). Wien: Passagen.
- Derrida, J. (1997). Punktierungen – die Zeit der These. In H.-D. Gondek & B. Waldenfels (Hrsg.), *Einsätze des Denkens. Zur Philosophie von Jacques Derrida* (S. 19–39). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Derrida, J. (1998a, 5. März). Ich mißtraue der Utopie, ich will das Un-Mögliche. Interview mit Thomas Assheuer. *Die Zeit*, S. 3–7.

- Derrida, J. (1998b). ‚Man muss wohl essen‘ oder die Berechnungen des Subjekts. In J. Derrida, *Auslassungspunkte* (S. 267–298). Wien: Passagen.
- Derrida, J. (2006). *Echographien*. Wien: Passagen.
- Derrida, J. (2015). *Die unbedingte Universität*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Flatscher, M. (2018). Derridas ‚Politik der Alterität‘. Zur normativen Dimension des Kommenden. In A.R. Boelderl & M. Leisch-Kiesl (Hrsg.), *‚Die Zukunft gehört den Phantomen‘. Kunst und Politik nach Derrida* (S. 297–324). Bielefeld: transcript.
- Mersch, D. (2014). Nichtpropositionalität und ästhetisches Denken. In F. Dombos, M. Fliescher, D. Mersch & J. Rintz (Hrsg.), *Ästhetisches Denken, Nicht-Propositionalität, Episteme, Kunst* (S. 28–55). Zürich: Diaphanes.
- Spivak, G.C. (2008). *Righting Wrongs – Unrecht richten*. Zürich: Diaphanes.
- Spivak, G.C. (2012). *An aesthetic education in the era of globalization*. Cambridge: Harvard University Press.
- Spivak, G.C. (2013). *Imperative zur Neuerfindung des Planeten* (2., durchgesehene Aufl.). Wien: Passagen.