

Oliver Musenberg

Zum Verhältnis von Didaktik und Differenz

1. Einleitung

Differenz ist ein etablierter Leitbegriff in der linguistischen (vgl. de Saussure, [1931], 2001), informationstheoretischen (vgl. Bateson, [1970]1985), soziologischen (vgl. Luhmann, 1997) und philosophischen (vgl. z.B. Deleuze, 1977) Theoriebildung. Bereits seit den 1970er Jahren ist *Differenz* auch Bestandteil des *erziehungswissenschaftlichen* Problembewusstseins von Gleichheit und Verschiedenheit und er gehört zum aktuellen Begriffskanon der pädagogischen Diskussion um Inklusion (vgl. Prengel, 1995; Katzenbach, 2015; Emmerich & Hormel, 2016).

Den Begriff der Differenz zu favorisieren und ihn prominent im Titel des Beitrags (und des Buches) zu führen, ist im aktuellen pädagogischen Diskurs nicht selbstverständlich, sind doch zahlreiche weitere Begriffe im Umlauf, die ebenfalls auf Unterschiede (und Ungleichheiten) in pädagogischen Zusammenhängen hinweisen (können) wie z.B. Heterogenität, Vielfalt und Diversity – insgesamt tragen diese Begriffe allerdings, so Jürgen Budde, weniger zur Präzisierung als zur „Verunklarung“ (Budde, 2015, 99) des Gegenstandes bei. Wenngleich all diese Begriffe grundsätzlich eine Skepsis gegenüber gruppenbezogenen Kategorisierungen mit sich führen, können sie bislang Kategorisierungsprozesse nicht verhindern: „Super-Begriffe wie Heterogenität“ führen nach Rendtorff dazu, dass alles miteinander „verwurstet“ werde und „im konkreten Bedarfsfall zu den verfügbaren, gewohnten und ohnehin plausibel erscheinenden Sortierungsmerkmalen gegriffen wird“ (Rendtorff, 2014, 115).

Differenz ist als theoretischer Begriff nicht selbsterklärend, er transportiert mehr, als die Bezeichnung eines eindeutigen Sachverhalts, was historisch-systematische Klärungen notwendig macht (vgl. Dederich, 2013, 30ff.; Groppe, Kluchert & Mattes, 2016; Koller, Casale & Ricken, 2014; Walgenbach, 2014a).

Im Folgenden geht es um die Reflexion des Verhältnisses von Differenz und *Didaktik*. Denn während Differenzkonstruktionen in Schule und Unterricht zwar mittlerweile in vielfältiger Weise untersucht werden, z.B. im Hinblick auf die Konstruktion von Kategorien wie Leistung, Migration, Geschlecht, Behinderung oder soziale Herkunft (vgl. Bräu & Schlickum, 2015), stellt die empirische Rekonstruktion *gegenstandsbezogener* Differenzen noch weitest-

gehend ein Desiderat dar (vgl. Riegert & Musenberg, 2015) und auch die Theoriebildung zu gegenstandsbezogenen, an der „Sache“ orientierten Vermittlungs- und Aneignungsprozessen (vgl. Feuser, 2011 und Seitz, 2006) im inklusiven, zieldifferenten Unterricht bedarf der Weiterentwicklung (vgl. die Beiträge von Pech & Rauterberg, Giest & Riegert in diesem Band).

Generell ließe sich angesichts der Zurückhaltung didaktischer Theorie und Empirie hinsichtlich gegenstands-, inhalts- oder sachbezogener Forschung etwas überpointiert fragen, wozu überhaupt noch Didaktik? Diese Frage ist motiviert durch die Beobachtung, dass sozialwissenschaftliche und psychologische Perspektiven in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem *Lehren und Lernen* aktuell dominieren. Der allgemeindidaktische Diskurs ist hingegen bereits mehrfach für tot erklärt worden, die Auseinandersetzung mit didaktischer Theorie finde, z.B. in Hochschulseminaren, primär als Nachzeichnung ihrer Traditionslinien und nicht als deren wie auch immer akzentuierte Weiterentwicklung statt. Darüber hinaus wird in der Erziehungswissenschaft unter der Überschrift Didaktik spätestens seit dem ‚kollektiven PISA-Schock‘ vor allem die Modellierung von Kompetenzen, die Graduierung von Kompetenzstufen und in empirischer Hinsicht deren outputorientierte Messung betrieben. In Verbindung mit der aktuellen Betonung des „Managements“ des Lernens drängt sich der Eindruck auf, dass hier das „Technologiedefizit“ der Pädagogik *überkompensiert* wird (vgl. u.a. Rabenstein & Reh, 2007). Auch die Fachdidaktiken haben bereits ihre prekär gewordenen Inhaltskataloge gegen domänenspezifische Kompetenzlisten ausgetauscht und denken Bildungsprozesse konsequent von ihrem Ende her, von den kompetenten und anschlussfähigen Bürger*innen.

Mit dem Begriff der Differenz (gr. Diaphora, lat. Differentia: Unterschied, Verschiedenheit) kann an eine philosophische Reflexionstradition angeschlossen werden, die ein radikales Konzept von Unterschiedlichkeit und Mannigfaltigkeit zu denken versucht, das ohne einen grundlegenden, maßgebenden oder normsetzenden Bezugspunkt auskommt (vgl. Deleuze & Guattari, 1977). In der Pädagogik wird diese Variante des Differenzbegriffs bereits aufgegriffen und als *radikale Differenz* einer relativen oder *relationalen Differenz* gegenübergestellt (vgl. Dederich, 2013, 42ff.; Ricken & Reh, 2014). Im Folgenden geht es darum, nach einer kurzen historisch-systematischen Skizze zum Differenzbegriff das Spannungsfeld von relationaler und radikaler Differenz auf die *didaktische* Theoriebildung anzuwenden und mit Hilfe dreier Bilder, dem *Baum*, dem *Fraktal* und dem *Rhizom*, die Möglichkeit der Berücksichtigung radikaler Differenz in der inklusionsbezogenen, didaktischen Theoriebildung zu reflektieren.