



Leseprobe aus Brosziewski, Lebenslauf, Medien, Lernen,
ISBN 978-3-7799-7533-5 © 2023 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7533-5](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7533-5)

Inhalt

Vereinbarung	9
Vorwort	10
I Selbstsozialisation	15
1. Die Beobachtung der Sozialisation	16
2. Selbstreferenz	21
3. Das Selbst ‚um 1700‘	22
4. Konditionierung: Bedingungen beachten	29
5. Codierungen	31
6. Interkomplexion	35
7. Ungleiche Zwillinge: Inklusion und Sozialisation	41
II Der Lebenslauf als Medium der Kommunikation	47
1. Zur Typik des Mediums Lebenslauf: Sprachbezug, Verbreitung und Erfolgssymbolik	51
a) Lebenslauf und Sprache	51
b) Lebenslauf und Verbreitungsmedien	55
c) Lebenslauf und Erfolgsmedien	59
2. Wissen als Form des Lebenslaufs	67
a) Individualisierung, Subjektivierung und Objektivierung	69
b) Wissen und Können	71
c) Explizieren und Prüfen	74
d) Desintegration und Norm	76
3. Biografisches	80
a) Innensichten	82
b) Storytelling I	82
c) Ineinander statt Nacheinander	84
d) Drei Sinndimensionen	86
4. Die Paradoxie des Lebenslaufs	88

III Formale Organisation: Aufgaben, Kontrollen und kafkaeske Erzählungen	90
1. Statusverändernde Organisationen und die Technologie der Kategorisierung	94
2. Stellen und Karrieren	98
3. Inklusion, Individualität und formale Organisation	106
4. Sozialisation, Individualität und formale Organisation	116
IV Netzwerke: Intelligenz im Medium des Lebenslaufs	121
1. Netzwerkintelligenz als Sekundärmedium des Lebenslaufs	121
2. Der Begriff des Netzwerks: Knoten, Kanten und Maschen	123
3. Soziologische Netzwerkforschung	125
4. Soziologische Theorie des Netzwerks	126
5. Storytelling II	128
6. Zuschreibungen	130
7. Dinge	132
8. Eine sozialisatorische Leitdifferenz	134
9. Intelligenz revisited	136
10. (In-)Transparenz im Netzwerk	138
V Schrift, Schule und Unterricht	141
1. Schulförmige Weltbeziehung: Schriftlichkeit des Wissens	142
2. Redundanz durch Unterricht	146
3. Objektivierung, Kodifizierung und Disziplin	151
4. Gelegenheitsunterricht	153
5. Klarheit	155
VI Universität und die Lebenslaufrelevanz des Nichtwissens	161
1. Wissenschaftliches Nichtwissen	162
2. Technologisches Nichtwissen	164
3. Theoretisches Nichtwissen	167
4. Akademische Freiheiten: Bestimmte Unbestimmtheiten	169

VII Lebenslauf und Lernen	173
1a. Lernen als Codierung des Lebenslaufs in Wissen und Nichtwissen	174
Exkurs: Jazz spielen lernen	177
1b. Wiederaufnahme Lernen	179
2. Lehre als Selbstplacierung und Einheitssymbol	181
3. Lernfähigkeit als Reflexivität des Lebenslaufs	183
4. Unterricht als Beobachtung zweiter Ordnung	185
5. Dogmen als Programme des Lebenslaufs	189
6. Kompetenz als symbiotisches Symbol des Lebenslaufs	192
7. Bildung als Vertrauen und Misstrauen ins Medium des Lebenslaufs	195
8. Altern als Nullsymbol des Lebenslaufs	201
9. Ungewissheit als Katalysator des Erziehungs- und Bildungssystems	203
10. Fazit	206
VIII Lernen und Handeln	207
1. Motivation durch Einschränkung	207
2. Willensschwäche und Freiheit	212
3. Theorie statt Ideologie	213
Zum Schluss: Wozu Lebenslauf?	215
Literatur	217
Abbildungen	
Abbildung 1: Codierungen der Gesellschaft	33
Abbildung 2: Schema des Netzwerks	123

Vereinbarung

Die Worte Lebenslauf, Biographie und Karriere liegen nahe beisammen, aus Gründen, von denen das Buch ausführlich handeln wird. Um Irritationen vorzubeugen, möchte ich vorab mit der Leserin und dem Leser vereinbaren, welche Aspekte mit welchem Wort im vorliegenden Buch besonders akzentuiert sein sollen.

Der Lebenslauf bezeichnet einen Komplex aus drei Listen: Namensliste, Datumsliste und Ereignisliste. Er stellt eine personenbezogene *Ereignisbürokratie* dar — und tritt zuweilen, zum Beispiel bei einer Bewerbung, genauso in Erscheinung.

Die Biographie hingegen bezeichnet in diesem Text eine Sondergattung im weiten Reich gesellschaftlicher *Erzählungen*. Ihr Einsatz erfolgt im Modus vom Typ ‚es war einmal‘. Sie ist sprachlich verfasst, mündlich oder schriftlich, selbst dort, wo sie, wie im Theater und im Film, in Bilderfolgen ausagiert wird. Beachtlich wäre noch: Nur selten sind im folgenden Text *Autobiographien* gemeint, in denen Erzähler und Figur identisch erscheinen. Die Biographie meint schlicht die Erzählung eines individuellen Lebens oder einer Episode daraus. Wer die Erzählung erzählt, kann in verschiedenen sozialen Kontexten sehr unterschiedlich geregelt sein.

Die Karriere schliesslich bezeichnet die Reduktion des Lebenslaufs auf eine chronologische Abfolge von *gesellschaftlich bewerteten Positionen* und Positionsänderungen; also eine Reduktion auf den Stoff, aus dem Erfolgsgeschichten und Misserfolgsgeschichten gestrickt werden; Geschichten, die keineswegs vom einmaligen Leben eines Individuums handeln, sondern von gleichförmigen Standarderwartungen an das Funktionieren von Individuen im Kontext von Organisationen, Öffentlichkeiten und Funktionssystemen.

Oder ganz kurz als Merkformel: Der Lebenslauf zählt das Leben, die Biographie erzählt das Leben, und die Karriere bewertet das Leben.

Vorwort

Der vorliegende Text handelt von Lernen, Lehren, Lernfähigkeit, Unterricht, Lehrsätzen, Kompetenzen, Bildung, Altern und Ungewissheit. In dieser Reihe finden sich keine speziell soziologischen Begriffe. Sie werden aus ihren Alltags-, Professions- und gängigen Wissenschaftsverständnissen herausgegriffen und auf den Umwegen einer soziologischen Medien- und Kommunikationstheorie verfremdet — nicht bis zur Unkenntlichkeit, sondern der Textabsicht nach zur Erkenntnis ihrer gesellschaftlichen Zusammenhänge sowie jener Differenzen, die ihre Zusammenhänge in der Gesellschaft und auch für die Individuen der modernen Gesellschaft ausmachen. In diesem Sinne versucht sich der Text an soziologischer Aufklärung.

Geleitet werden die Umwege durch die Medientheorie Niklas Luhmanns und durch die sie tragende Annahme, Kommunikation und erst recht kommunikativ erzeugte und reproduzierte Sozialsysteme seien *unwahrscheinlich*; und es käme aus soziologischer, insbesondere aus gesellschaftstheoretischer Sicht vor allem darauf an, diese Unwahrscheinlichkeit zunächst zu begreifen, um aus ihrem Verständnis heraus die Bedingungen zu ermitteln und zu benennen, die das Unwahrscheinliche nicht nur wahrscheinlich machen, sondern sogar als normal erwartbar erscheinen lassen. Die Theorie der Kommunikationsmedien spielt in diesem Erklärungsprogramm, gleichrangig mit den Theorien der Systemdifferenzierung und der soziokulturellen Evolution, eine prominente Rolle (Luhmann 1997). Das Medium der Sprache normalisiert die Aussicht auf Verstehen, die Verbreitungsmedien versprechen Erreichbarkeit unabhängig von Bekanntheit und räumlicher Nähe, und symbolische Medien wie Macht, Geld, Wahrheit und andere verschränken eigentlich unannehmbare Sinnofferten mit Motiven des Handelns und Erlebens auf eine Weise, dass die Kommunikation solcher Ansinnen zumindest versuchsweise gewagt werden kann.

Das Verbindungsstück zwischen der gesellschaftstheoretischen Medientheorie und den eingangs genannten Sachverhalten von Lernen bis Ungewissheit bildet die These, der *Lebenslauf* lasse sich — wie Geld, Macht, Liebe und manches mehr — als ein symbolisch generalisiertes Medium der Kommunikation begreifen. Lernen, Lehren, Lernfähigkeit, Unterricht, Lehrsätze, Kompetenzen, Bildung, Altern und Ungewissheit kommen in den Blick, wenn man nach den *Formen* fragt, die sich im Medium des Lebenslaufs bilden und es reproduzieren. Die Vertrautheit mit jenen Formen wäre selbst schon ein Produkt dieses Geschehens. Das Soziologische solch einer Beobachtung von Bildung ergibt sich nicht aus einer disziplinär eigenmächtigen Neudefinition der Begriffe, sondern lediglich aus dem *Arrangement* der Begriffe, das zwei Perspektiven zugleich eröffnet: 1. eine

Vergleichsperspektive mit den Medien anderer Funktionssysteme, was zugleich das Verhältnis von Bildungssoziologie zur Gesellschaftstheorie neu zu bewerten und zu beleben erlaubt; und 2. eine Perspektive auf eine *Einheit* des Bildungssystems, die nicht am Tropf von staatlich-formalen Grenzziehungen (regional und in Bildungsstufenhierarchien) hängt, sondern als eine Einheit-in-Vielheit der Formen eines Mediums beschrieben werden kann.

Um die Gegenständlichkeit von Erziehung und Bildung nicht in der Allgemeinheit des Medienkonzeptes zu verlieren, vergewissert sich das erste Kapitel des *Bezugsproblems*, das Erziehung und Bildung von allen anderen gesellschaftlichen Unternehmungen unterscheidet. Dieses spezifische Problem liegt darin, dass Gesellschaft sowohl in ihrer Gesamtheit als auch in all ihren Differenzierungen *nicht sozialisieren kann*. Sozialisation ist ein Vorgang des Sich-Einstellens auf die Sozialwelt, der sich in der Umwelt von Gesellschaft und Kommunikation vollzieht, und zwar im *psychischen* Selbstkontakt jedes individuellen Bewusstseins, das damit rechnen muss und rechnen lernt, dass seine Individualität gesellschaftlich-kommunikativ nur als Person, also stark reduziert und vereinfacht erscheint. Gerade *weil* Sozialisation für Gesellschaft sowohl wichtig als auch unerreichbar ist, braucht sie Erziehung als *Sonderform von Kommunikation* und braucht sie den *Appell* an Bildung, der die Mitwirkungsnotwendigkeit von Bewusstsein und Psyche symbolisiert.

Mit einer sehr groben Einteilung kann man sagen, dass die Kapitel II bis IV vor allem der *Medialität* des Lebenslaufmediums, man kann auch sagen: seiner Aufnahmefähigkeit für Formen gewidmet sind, während die anschliessenden Kapitel V und VI zentrale gesellschaftliche Einrichtungen für entsprechende *Formgebungen* in den Blick nehmen. Bislang wird der Karriere so etwas wie der objektive Gehalt des Verhältnisses von Gesellschaft und Individuum zugeschrieben, während im Biographischen der subjektiv-sinnhafte Gehalt dieses Verhältnisses vermutet wird. Ein Kommunikationsmedium Lebenslauf wird sichtbar, so die zentrale Ausgangsthese für alles weitere, wenn man statt der Zuteilung nach objektiv und subjektiv nach dem Zusammenhang oder, in anderen Worten, nach der *Einheit* von Karriere und Biographie fragt (Kapitel II). Dann lässt sich der Lebenslauf als jene *gesellschaftliche* Einrichtung begreifen, die einen immer mitlaufenden *Querverweis* von Karriere auf Biographie und zurück etabliert, aus diesem Querverweis *Freiheitsspielräume* sei es im Feld der Karriere, sei es im Reich der Selbsterzählungen erarbeitet und derartige Spielräume für Aufgriffe durch Kommunikation (Erziehung, Belehrung) und durch das Bewusstsein (Bildung, Lernen) präpariert. Mit den Sozialformen der Organisation und des Netzwerkes beschäftigen sich die anschliessenden Kapitel III und IV, denn in diesen beiden Sozialformen finden sich sowohl die Gründe für den *Bedarf* an einer Komplexität von Individuen, die nicht durch die selbstläufige Sozialisation allein erreicht werden kann, als auch die *Restriktionen* für individuelle Komplexität, die sich qua Inklusionen und Exklusionen Geltung verschaffen und von keiner Erziehung und keiner Bildung

ignoriert werden können. Die konkreteren Analysen des Lebenslaufmediums bei Organisation und Netzwerk starten zu lassen, und nicht etwa, wie der Lebenslauf selbst suggeriert und wie in fast allen Sozialisationstheorien üblich, bei der Familie, unterstreicht die genuin *gesellschaftliche Konstitution* und zugleich die *lebenslauf lange Funktionalität* des Mediums Lebenslauf. Wer ‚Familie‘ denkt, plant und praktiziert, ist für die Integration seines Denkens, Planens und Praktizierens auf eigenes wie fremdes Vertrauen in das Medium Lebenslauf angewiesen.

Die Kapitel V und VI gelten den beiden prägnantesten Komplexen der Bildung, der Schule (V) und der Universität (VI). Ihre Prägnanz verführt nicht selten dazu, einen oder beide dieser Komplexe für ‚das Ganze‘ der Bildung und der Bildungseffekte auf den Lebenslauf zu halten; beispielsweise, wenn unter ‚Bildungssystem‘ schlicht die Schulen, Hochschulen sowie vor- und nachgelagerte Fördereinrichtungen innerhalb eines staatlichen Territoriums aufgelistet werden; aber auch, wenn eine Bildungskritik primär als Schul- /Hochschulkritik auftritt; oder wenn die empirische Bildungs- und Lernforschung ausschliesslich in Schulen und Hochschulen oder unter akademisch kontrollierten Experimentalbedingungen forscht. Kapitel V und VI sollen diese Schlagseite der Bildungsbeobachtung sowohl relativieren als auch, wissenssoziologisch gewendet, erklären. Schule und Universität werden als Kopplungs- und Vermittlungsinstitutionen der beiden Medien Schrift und Lebenslauf begriffen. Im Rückgriff auf Schrift verteilt die Gesellschaft ihr Gedächtnis auf Texte und auf Personen. Wer etwas wissen will, kann entweder selber nachlesen oder jemanden fragen. In Schule und Universität sozialisiert sich das Individuum in diese Alternative, unter dem Inklusionsregime von Prüfung und Zertifikation, das die Differenz von Wissen und Nichtwissen *personal* zurechnet und so den Code des Lebenslaufs so scharf stellt wie keine zweite gesellschaftliche Instanz. Das verleiht dem Schul- und Hochschulkomplex seine Prägnanz, schafft aber auch eine unüberbrückbare Distanz zu allen anderen Inklusionschancen der Gesellschaft. Etwas überspitzt gesagt: Die schulisch-hochschulische Fixierung auf Wissen zeigt allzu deutlich, dass es hier ‚nur‘ um die personale Zurechnung von Wissen geht.

Kapitel VII ist das abstrakteste. Es orientiert sich an der *Strukturanalyse* von symbolisch generalisierten Kommunikationsmedien, mit der Luhmann so etwas wie die Summe seiner jahrzehntelangen Studien solcher Medien bildete. Im Vergleich dem Augenschein nach so unterschiedlicher Medien wie Macht, Kunst, Liebe, Wahrheit, Geld und Recht identifizierte er neun Strukturmerkmale, deren Verwirklichung er als grundlegend für ihre Eignungen als Verstärkersymbole der Kommunikation ansah (Luhmann 1997, S. 359–393). Kapitel VII prüft, ob der Lebenslauf die fraglichen Strukturmuster aufweist — und gelangt dabei zur Liste jener Begriffe, die der erste Satz dieses Vorwortes nennt: Lernen, Lehren, Lernfähigkeit, Unterricht, Lehrsätze (Dogmen), Kompetenzen, Bildung, Altern und Ungewissheit. Ob man durch ihre Zuordnung zur Medientheorie tatsächlich einen Abstraktionsgewinn oder nur ein weiteres ‚Gasperlenspiel‘ der System-

theorie sehen will, wird wohl, wie letztendlich alles, im Auge des Betrachters entschieden. Ich meine jedenfalls, die Abstraktion sichert die konkreten Erkenntnisse der vorliegenden Studien ab und eröffnet darüber hinaus weitere Vergleichschancen, aber auch Konkretisierungsoptionen, die im Text noch nicht vollzogen respektive verwirklicht wurden. In diesem Sinne geht es auch um die Abklärung eines möglichen soziologischen Forschungsprogramms.

Kapitel VIII vervollständigt die theoretische Prüfung um den Aspekt der Motivationsfähigkeit des Lebenslaufs zur Beteiligung an Kommunikation. Hier gelangen wir zu vertrauten Topoi wie dem Schisma zwischen Wissen und Handeln, nur dass wir es nicht einfach konstatieren, sondern als Bedingung für die kommunikative Effektivität der personal zurechnenden Unterscheidung von Wissen und Nichtwissen rekonstruieren.

Jedes Wissen hat seine Biographie, so auch das Wissen und seine Irrtümer, die dieses Buch vorzulegen hat. Was an Literatur ausgewertet, was übersehen und vergessen wurde, ist dem Literaturverzeichnis und seinen im Text verstreuten Indikatoren zu entnehmen. Durch die Schriftlichkeit verschluckt sind jedoch alle Gespräche, die geformt und geprägt haben, was ich als ‚meine‘ Gedanken fassen und dann so langsam auf jene Reihe bringen konnte, die hier als Buch (oder eBook) erscheint. Alles begann mit Diskussionen an der Pädagogischen Hochschule Thurgau, ob und was die Soziologie denn Eigenständiges zum Phänomen des Lernens beizutragen habe. Mit dieser Frage schickte ich mich in ein Sabbatical, um sie mit Kolleginnen und Kollegen anderer Fakultäten zu besprechen. Meinen Gastgeberinnen und Gastgebern Ronald Hitzler, Nicole Burzan, Paul Eisewicht und Gregor Betz von der TU Dortmund, Werner Pfab, Antje Pfab, Angelika Pöferl und Norbert Schröer von der Hochschule Fulda, Inka Bormann von der FU Berlin sowie ihren Kollegien und Studierenden ist für intensive Gelegenheiten, viel Skepsis und manche Ermunterung zu danken, als es darum ging, die Problemstellungen und die ersten Leitlinien einer Soziologie des Lernens zu umreißen. In der Folge waren es Peerreviews und Diskussionen anlässlich von Artikeln und Vorträgen, die mir gestatteten und mich damit herausforderten, an Einzelthemen und Thesen ‚mittlerer Reichweiten‘ stärker Belastbares zu entwickeln und zu erproben. Da beide Kreise im Laufe der Jahre mehrfach beansprucht wurden, sind die Sektion „Wissenssoziologie“ der Deutschen Gesellschaft für Soziologie sowie die Arbeitsgruppe „Sozial- und Kulturwissenschaften an Pädagogischen Hochschulen“ namentlich zu nennen. Besonders prägend wirkten zahlreiche Kooperationen in empirischen Forschungsprojekten, in denen am Detail und oft zugleich über etliche Disziplinengrenzen hinweg, ergo soziologische Identitäts- und Grundsatzfragen aufrührend, Thesen über Lernen, Lehren, Wissen und Sozialverteilungen auszuformulieren und der Kritik auszusetzen waren. Mein langjähriger Kollege und lieber Freund, Christoph Maeder, diskutierte unermüdlich mit — getreu seinem Motto, empirisch ginge nichts ohne gute Theorie —, ohne sich im Geringsten von den behaupteten oder erhofften Errungenschaften mei-

ner Entwürfe beeindrucken zu lassen. Viel Vertrauensvorschuss und zahlreiche Hinweise zu Bruch- und Anschlussstellen zu aktuellen Entwicklungen der Wissenssoziologie kamen, zeitweise ebenfalls in enger Projektarbeit, von Michaela Pfadenhauer und Tilo Grenz von der Universität Wien. Kolleginnen und Kollegen der Pädagogischen Hochschule Thurgau liessen ihre Neugier an der versprochenen ‚anderen‘ Soziologie des Lernens und der Bildung nie abreißen, forderten sie für ihre eigenen Vorhaben — alle ausserhalb meiner Disziplinargrenzen fundiert — immer wieder heraus. Ueli Halbheer, Peter Steidinger, Damian Miller, Esther Brunner, Dieter Isler, Claudia Hefti, Katharina Kirchhofer, Betül Dursun, Florian Kuttig, Iris Dinkelman und Philipp Eigenmann liessen mich kontinuierlich und weitere Kolleg:innen anlässlich verschiedener Projekt- und Sachdiskussionen gelegentlich erfahren, was Interdisziplinarität jenseits aller Rhetorik praktisch heissen kann. Den forschungsstrategischen Führungsebenen der PH Thurgau ist hoch anzurechnen, dass sie den institutionellen Druck zugunsten von High-Impact-Indikatoren und Forschungsgeldanträgen so reflexiv handhaben, dass der Spielraum der für sozialwissenschaftlichen Fortschritt immer noch unverzichtbaren Buchproduktion an dieser Institution gewahrt werden konnte. Andernfalls hätte die Frage der PH an die Soziologie erst irgendwann und andersorts oder vielleicht nie beantwortet werden können.

Den Sinn für Textklarheit schärften die intensiven Übungen, die mir Jonna Truniger in ihrer Werkstatt mit dem schönen Namen „textuell“ anlässlich früherer Lektorate angedeihen liess, auch wenn ich mich ob des Umfangs nicht getraute, die folgenden fast 10'000 Zeilen ihren unbestechlich Genauigkeit fordernden Interventionen auszusetzen. Brian Switzer (Hochschule Konstanz Technik, Wirtschaft und Gestaltung) schulde ich Dank für den faszinierenden Blick des Typographen auf meine soziologische Prosa sowie für seine diskursiv spannende Produktion der beiden Abbildungen „Codierungen der Gesellschaft“ und „Schema des Netzwerks“. Für Lektüren und Kommentierungen früherer Skriptfassungen und Teilen daraus danke ich Patrik Aspers, Dirk Baecker, Michael Bross, Thomas Brüsemeister, Giancarlo Corsi, Iris Dinkelman, Peter Fuchs und Maria Blittersdorf. Wieviel ‚Fuchs‘ in meiner Arbeit steckt, kann ich gar nicht mehr sagen, so viel dürfte es dank seiner Schriften, seiner Intensiv-Seminare, seiner Listen-Beiträge und unserer Gespräche sein, ohne die ich kaum gelernt hätte, wie Theorie-machen geht und wozu ihr Selbermachen gut sein könnte. Maria möge das Buch etwas von dem vergüten, was sie seiner Verfassung und seinem Verfasser in unbeschreiblicher Vielfalt gegeben hat und gibt.

Das Wissen dieses Buches ist das Wissen eines Netzwerks. Seine Irrtümer bleiben selbstverständlich ganz bei mir.

I Selbstsozialisation

„Das Selbst ist ein Verhältnis das
sich zu sich selbst verhält.“

Søren Kierkegaard (Die Krankheit
zum Tode, Jena 1911, S. 10)

Sozialisation gehört zu den Grundbegriffen der Soziologie, zumindest jenes Teils der Soziologie, die nach dem Verhältnis von Individuum und Gesellschaft fragt und das Problem „Wie ist soziale Ordnung möglich?“ nicht aus den Augen verloren hat (Luhmann 1993g). Die Wahl von Sozialisation als Ausgangspunktes bietet mit-hin gute Chancen für eine soziologische Lern- und Bildungssoziologie, die erstens nicht an die Prämissen psychologischer Lerntheorien oder philosophischer Bildungstheorien gebunden ist, die zweitens den Grund ihrer Andersheit deutlich markiert, und die drittens den Anschluss an die allgemeine soziologische Theorie, darunter auch an die Gesellschaftstheorie, halten und ausbauen kann. Allerdings müssen für all diese Ambitionen manche Assoziationsgewohnheiten abgebaut werden, die sich mit der langen Verwendungsgeschichte des Begriffs Sozialisation eingebürgert haben. Das folgende Kapitel entwickelt ein Verständnis von Sozialisation, die weder nach abschliessbaren Phasen (Kindheit, Jugend, Erwachsensein) noch nach distinkten Sozialbezügen (Familie, Schule, Peers, Erwerbstätigkeit) unterteilbar ist; eine Sozialisation, die nicht kammerförmig in verschiedenartige Sozialisationen geschachtelt ist. Sozialisation, so die Grundthese, ist immer *eine* Sozialisation, die alle *Differenzen*, mit denen sie es tun bekommt, zu integrieren oder abzuweisen hat.

Hingegen kann man für den zweiten hier eingeführten Begriff, den Begriff des Selbst, kaum eine disziplinspezifische Geschichte rekonstruieren. Es ist daher schon gewagt, dem Wort ‚Selbst‘ überhaupt den Status eines Begriffs zuzuweisen. Das Selbst wird vorwiegend in den Domänen von Philosophie (Olson 1999) und Literatur (Böhme 2007) verhandelt. Wenn sich Forschungsdisziplinen wie die Psychologie oder die Soziologie mit dem Selbst beschäftigen, dann zielen sie allenfalls auf Komposita wie Selbstwertgefühl, Selbstbild oder auch Selbstthematisierung. Was oder wer sich da wertet, abbildet oder thematisiert, verbleibt in jenem diffusen Bedeutungsschweif, der von Philosophie und Literatur her das Alltags- und Feuilletonverständnis inspiriert und lebendig hält.

Nur für die soziologische Theorie der *selbstreferentiellen*, *selbstregulierenden*, *selbstbeobachtenden* und *selbstbeschreibenden* Systeme sieht die Lage etwas anders aus (am prägnantesten in Fuchs 2010). Anders als alle anderen soziologischen Theorien hat sie Bedeutungen herausgearbeitet, die es ermöglichen, den Wor-

ten Selbst, Individuum, Bewusstsein, Psyche, Subjekt, Person und Akteur *begrifflich distinkte* Referenzen zuzuschreiben (Luhmann 1995a; Lehmann 2003). Nicht zuletzt in dem dadurch aufgebauten Differenzierungsvermögen vermute ich die grössten Potentiale für eine ‚andere‘ Bildungssoziologie als die bekannte, vor allem für eine Bildungssoziologie mit erneuerten gesellschaftstheoretischen Ansprüchen.

Dementsprechend geht es in diesem ersten Kapitel noch nicht speziell um Lernen und Bildung. Entlang von Luhmanns These, alle Sozialisation sei Selbstsozialisation, sollen die wichtigsten Grundlagen für die angezeigte Theoriearchitektur eingeführt werden; der Intention nach gründlich genug, um das jeweilige Problemverständnis aufzuzeigen; gleichzeitig aber auch straff genug, um einen zwischen Selbstreferenz und Codierung aufgespannten Bogen erkennen zu lassen, der durch die nachfolgenden Sachkapitel hindurch bis ins Schlusskapitel über die motivationale Ausdifferenzierung eines auf Lernen, Wissen und Bildung spezialisierten Kommunikationsmediums reicht.

1. Die Beobachtung der Sozialisation

Ein systemtheoretischer Zugang zu Bildung und Erziehung fordert die Angabe von Systemreferenzen und eines Bezugsproblems. Unser erstes Kapitel legt diese beiden Grundsteine für alle anschliessenden Analysen. Den Ausgangspunkt bildet der Begriff der Sozialisation. Schon früh als Zentralbegriff der Soziologie vorgeschlagen (Giddings 1897), wurde er erst in den 1930er Jahren verstärkt aufgegriffen (Whiting 1968, S. 545), bis er in der Nachkriegszeit (erst durch Talcott Parsons, dann auch durch Peter Berger und Thomas Luckmann) „zu enormer Prominenz gelangte“ (Tyrell 2015, S. 346).¹ Das hat zu einer umfangreichen und immer noch anwachsenden Sozialisationsforschung geführt (Hurrelmann et al. 2015). Sozialisation gibt die Antwort auf die Frage, wie trotz Individualität aller Individuen eine gesellschaftliche Ordnung einschliesslich einer Tradierung dieser Ordnung möglich sei; selbst dann, wenn man nicht an einen (vernunftgetriebenen) Vertragsschluss aller Individuen oder an die ordnende Hand eines grossen Marktes glauben kann. Mit dem Begriff Sozialisation zieht die Soziologie das Thema ‚Individuum und Gesellschaft‘ an sich (Tyrell 2015, S. 344–347) — und sie kann dieses Verhältnis seither gar nicht mehr anders denken.

1 Eingehender zur Theoriegeschichte von Sozialisation sowie zu aktuellen Versuchen einer „transtheoretischen Bestimmung“ (S. 7) und (vornehmlich praxistheoretischen) „Neujustierung“ (S. 16) des Begriffs siehe die Beiträge in Grundmann/Höppner 2020.

Dabei ist es jedoch zu Überlastungen des Begriffs gekommen.² Es wurde und wird auf beiden Seiten des durch Sozialisation Verbundenen zu viel Identität angesetzt. ‚Das‘ Individuum muss seine Individualität als Person, als Bewusstsein, als Subjekt und als Akteur zugleich behaupten. Auf der Gegenseite wird ‚die‘ Gesellschaft mit sozialer Ordnung oder auch mit ‚dem‘ System gleichgesetzt (statt als Komplex von zahlreichen Sozialordnungen und als Differenzierung vieler Sozialsysteme). Als Vermittlung zwischen Individuum und Gesellschaft muss der Sozialisationsbegriff dann eine doppelte und, genau besehen, sogar eine dreifache Integration erklären. Sozialisation erklärt erstens die Integration von Individualität, Personalität, Bewusstheit, Subjektivität und Agency (Handlungspotenz); zweitens die Integration von sozialer Ordnung, Konformität, Abweichung, Sanktionen und sozialem Wandel; und drittens die Integration beider Integrationen. Eine typische Definition postuliert: „The term socialization refers to the process by which people learn culture, roles, and norms in order to function within a society.“ (Hoy 2008, S. 646)

In dieser Fassung hätte Sozialisation mithin die *Einheit* aller Unterschiede zwischen Individuum und Gesellschaft zu repräsentieren. Das hat den Begriff überfordert. Die Theorie hat darauf mit einer Verallgemeinerung des Schemas von Innen und Aussen reagiert. Das Individuum setzt sich in-sich-selbst mit ‚der‘ Gesellschaft als seinem Äusserem auseinander. Wir sind bei George Herbert Meads „I“ und „me“ sowie Gesellschaft als „generalisiertem Anderen“ (siehe Brüsemeister 2017). Durch das, was es von sich aus äussert, schafft das Individuum ‚Objektivierungen‘, die es wiederum ‚internalisiert‘. Wir sind bei Peter L. Berger und Thomas Luckmann mit ihrem Gesellschaftsbegriff als Doppel von Institutionalisierung und Legitimierung (Berger/Luckmann 1970, Kap. 2). Im Schema von Innen und Aussen erscheint Gesellschaft als eine ziemlich subjektive Angelegenheit. Dagegen setzen sich wiederum Theorien ein, die nach dem Muster marxistischer oder durkheimischer Vorstellungen eine Faktizität annehmen, die allen individuellen Konstitutionsleistungen vorgängig sei und die sich nicht von letzteren abhängig mache. Zu den Faktizitäten dieser Gesellschaft gehören besondere Instanzen, die Sozialisation bewirken und unter Kontrolle halten: Familie, Schule, Freundschaftskulturen und Massenmedien. Versagen die Primärinstanzen, springen staatliche Instanzen wie Polizei, Justiz, Sozialstaat und Wohlfahrtsbürokratie ein, um die sozialen Folgen von fehlgeleiteten Sozialisationsprozessen abzufangen — mit welchen Folgen für die betroffenen Individuen auch immer.

Die empirische Sozialisationsforschung hat sich auf beide Theorielinien, die subjektivistische wie die objektivistische, eingerichtet. Sie ermittelt sowohl interne als auch externe ‚Faktoren‘ oder ‚Variablen‘ der Sozialisation. Zu einer darüber

2 Ursula Popp fragt sogar: „Ist der Sozialisationsbegriff am Ende?“ (Popp 2002, S. 898), um anschliessend seine verbliebene Substanz anhand einer „Soziologie der Kindheit“ zu ermitteln.

hinausgehenden Konsolidierung des Sozialisationsbegriffs hat diese Forschung jedoch nicht geführt — im Gegenteil (Ricken/Wittpoth 2017). Sozialisationsforschung ist zu einer Spezialsoziologie regrediert, die aus ihrer Nische heraus ihre Relevanz für Gesellschaftstheorie und Bildungssoziologie anmeldet, aber über keine begrifflichen Mittel verfügt, solch eine Relevanz nachhaltig zu begründen.

Eine systemtheoretische Bildungssoziologie tritt nicht an, um den Widerstreit zwischen subjektivistischen und objektivistischen Sozialisationskonzepten zu entscheiden. Sie bietet erst recht kein Modell zur Integration aller internen und externen Variablen an. Sie findet ihr eigenes Forschungsprogramm jenseits des Schemas von Innen und Aussen und jenseits der unentscheidbaren Frage, ob Individualität eine innengeleitete oder eine aussengeleitete Angelegenheit sei. Die Möglichkeit zum Abschied von Innen versus Aussen tut sich auf, wenn man den Sozialisationsbegriff von seinen hohen Integrationserwartungen befreit und sagt: Sozialisation integriert nicht das Individuum. Sie integriert auch nicht die Gesellschaft. Und sie integriert auch nicht die Integrationen der Individuen, der Gesellschaft und aller Sozialordnungen in ihr. Erst wenn man sieht, dass Sozialisation und Integration unterschieden sind, wird der Blick frei für den *Bezugssinn* von Bildung und Erziehung. Bildung antwortet auf die (potentiellen) Desintegrationen des Individuums, Erziehung auf die (potentiellen) Desintegrationen der Gesellschaft und ihrer Sozialordnungen — in beiden Fällen in Referenz auf eine Sozialisation, die von sich aus sowohl Integration als auch Desintegration möglich macht.

Demnach muss der Sozialisationsbegriff neu gefasst werden. Er darf nicht schon in seiner Bestimmung auf Integration festgelegt sein. Er muss sich auch für Desintegrationen offenhalten, sowohl seitens des Individuums als auch seitens der Gesellschaft und erst recht für Desintegrationen im Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft.³ Eine Unterscheidung von Sozialisation und Integration verkompliziert die Dinge. Aber sie erlaubt dafür bereits eine erste Formulierung der Funktionen von Erziehung und Bildung. Wir können *beide* als Beobachtung und *Kontrolle von Sozialisation* auffassen. Demnach wäre das gemeinsame Bezugsproblem von Erziehung und Bildung: Sozialisationskontrolle. Sie unterscheiden sich jedoch in der *Richtung*, in der sie das Problem aufgreifen und bearbeiten. Erziehung hat die Funktion, Sozialisation im Hinblick auf ihre (Des-)Integration *mit sozialen Systemen* zu kontrollieren und zu bearbeiten, soweit dafür Mittel eingerichtet werden können (klassisch ‚Institutionen‘ genannt). Bildung hat die Funktion, Sozialisation im Hinblick auf die Selbstintegration des Individuums zu kontrollieren und zu bearbeiten, soweit die dafür nötige Selbstbeherrschung etabliert werden kann (klassisch ‚Disziplin‘ genannt). Eine für alles weitere wichtige

3 „Will man also Sozialisationstheorien neu justieren, gilt es, die Fokussierung von Sozialisation auf Sozialintegration und/oder Autonomie aufzugeben und stattdessen den Sozialisationsvollzug selbst in den Blick zu nehmen.“ (Grundmann 2020, S. 27)

These dazu wäre: Es gibt keine Instanz, weder eine soziale noch eine psychische Instanz, die beide Funktionen in einer Art Superfunktion übergreifen und aufeinander abstimmen könnte. Erziehung und Bildung laufen nicht unabhängig, aber unkoordiniert voneinander. In ihrem gemeinsamen Bezug auf Sozialisation sind sie zwar verwandt. Aber in der Art und Weise, wie sie Sozialisation beobachten, kontrollieren und korrigieren, sind sie einander unaufhebbar fremd. Erziehung findet auch ohne Bildung statt, und wenn Bildung für sie vorkommt, wirkt sie sich trotz Bildung aus. Bildung vollzieht sich auch ohne Erziehung; und wenn Erziehung für sie vorkommt, entfaltet sie sich trotz Erziehung (Tillmann 2020). Es gibt kein Verhältnis der Übersetzung von Erziehung in Bildung oder umgekehrt. Denn die Fremdheit liegt in der Formtypik der Beobachtungsprozesse. Erziehung ist immer ein *soziales*, also ein kommunikatives Geschehen; auch wenn sie ihre Wirkungen im Psychischen, im Bewusstsein und im Individuellen sucht. Bildung hingegen ist ein *psychisches*, ein bewusstseinsmässiges und ein individuelles Geschehen, auch wenn sie sich selbst nur an ihren sozialen Effekten erkennen kann; oder, wie die klassische Bildungsphilosophie verlangte: an der Lesbarkeit jener Spuren, die sie in der Welt hinterlässt. Zusammenfassend und im Vorgriff auf das Medium des Lebenslaufs gesagt: Erziehung ist die soziale Beobachtung von Sozialisation im Hinblick auf die Unterscheidung von Wissen und Nichtwissen. Bildung ist die psychische Beobachtung von Sozialisation im Hinblick auf die Unterscheidung von Wissen und Nichtwissen. Und es gibt kein Supersystem, dass beide Beobachtungsweisen von Sozialisation in Einklang miteinander bringen könnte. Der Glaube an eine ‚Harmonie‘ zwischen Sozial- und Individualbeobachtung von Sozialisation war jene Illusion der Bildungsphilosophie, die nicht mehr fortgeschrieben werden kann, wenn man den Eigenwilligkeiten des Individuums, den Eigendynamiken von Sozialsystemen und den Irritationen im Verhältnis beider Eigenheiten gerecht werden will (Brosziewski 2010a).

Die Gesellschaft hat im Laufe der soziokulturellen Evolution ein Funktionssystem hervorgebracht, das sich auf die Beobachtung, Kontrolle und Korrektur von Sozialisation spezialisiert hat: das Erziehungssystem (Luhmann 2002a). Das besagt aber zugleich, dass diese Funktion nirgendwo anders ausgeübt werden könnte. Wann immer und wo immer die Sozialisation einzelner Kommunikationsteilnehmer kommunikativ fokussiert wird, findet Erziehung statt oder bahnt sie sich zumindest an. Die Sammlung solcher Phänomene jenseits der eigentlichen Erziehungsinstitutionen wird gelegentlich bereits als „Pädagogisierung der Gesellschaft“ (Rüttgers 2010) bezeichnet. Es gibt viel gelegentliche, wilde, unorganisierte und a-professionelle Erziehung. Das, was an ihnen wild, spontan und laienhaft anmutet, ist jedoch nur im *Negativprofil* der organisierten und professionellen Erziehung erkennbar. In diesem Sinne gehört auch die wilde Erziehung zum Erziehungssystem der Gesellschaft; ebenso wie die Erziehung in Familien, die via Bildung und Nichtbildung der jeweils erziehenden Mitglieder (‚Erwachsene‘) ebenfalls am Tropf des Erziehungssystems hängt (wie unzählige statistische

Analysen der Bildungswirkungen familialer Milieus bezeugen). Darüber hinaus gibt es keine weitere *soziale* Form der Sozialisationsbeobachtung, -kontrolle und -korrektur. Die Gesellschaft ‚an sich‘ erzieht nicht.⁴ Sie *beansprucht* Sozialisation in jedem ihrer Vollzüge (Kommunikation), ohne sie zu thematisieren und in der Regel ohne zu bemerken, dass Sozialisation laufend re-aktualisiert wird und dabei gelegentlich zu Strukturänderungen, zu individuellen Neujustierungen führen mag. Eine Ausnahme von dieser sozialen Ignoranz gegenüber Sozialisation bilden vielleicht jene Romane (und alle abgeleiteten Erzählformate), die hochsensibel notieren, wie ein Individuum erst durch sein Sozialmilieu zu jener ‚Figur‘ wird, die eine erzählenswerte Geschichte erleben kann — und nicht zufälligerweise werden manche Exemplare dieser Gattung, zum Beispiel Jonathan Franzens „Die Korrekturen“, als Gesellschaftsromane gehandelt. Doch sowohl die Produktion als auch die Rezeption literarischer Sozialisationsbeobachtungen erfordert Teilnahme am Literatursystem, also Bildung und Erziehung; selbst dann, wenn der benutzte Jargon die Negation jeglicher Bildungs- und Erziehungsideale behaupten will (Charles Bukowski & Co.).

„Sozialisation ist immer Selbstsozialisation“ (Luhmann 1984a, S. 327). Diese These Luhmanns darf nicht als einseitige Stellungnahme im Innen-Aussen-Schema der bisherigen Sozialisationsforschung missverstanden werden. Entsprechende Warnungen⁵ zielen ins Leere. Es geht nicht um eine Selbstschaffung des Menschen und auch nicht um eine binnengeschaffene Innen-Aussen-Welt des Individuums („Solipsismus“). Gerade an dieser Stelle gilt es, die Unterscheidung von Innen und Aussen in grosser Distanz zu halten. Selbstsozialisation bezeichnet einen *Spezialfall von Selbstreferenz*, eine besondere Variante des sich-zu-sich-Selbst-Verhaltens. Selbstreferenz ist ein für die soziologische Systemtheorie tragender Begriff. In zahlreichen Analysen hat Luhmann nachgewiesen, dass er tatsächlich *auch* auf Kommunikation fruchtbar angewendet werden kann und nicht auf Bewusstsein beschränkt bleiben muss. Im Fall von Selbstsozialisation ist jedoch eindeutig das psychische System im Allgemeinen und das Bewusstsein des Individuums im Besonderen bezeichnet. Bei allen ‚Einflüssen‘ von Aussen und ‚Prägungen‘ eines Binnengeschehens handelt Sozialisation immer von der *Selbsteinstellung* einer Psyche oder eines Bewusstseins auf seine Beanspruchung von und Inanspruchnahme durch Kommunikation. Das Selbst der Selbstsozialisation bezeichnet ‚nur‘ die unabdingbare *Mitwirkung* und keine Schöpfungsagentur. „Es hat im übrigen nicht viel Sinn zu fragen, ob das

4 „Nirgendwo aber tritt ‚die‘ Gesellschaft ‚dem‘ Individuum als Einheit gegenüber.“ (Luhmann 1989f, S. 245)

5 „Die in den theoretischen Auseinandersetzungen der letzten Jahrzehnte erreichte Überwindung von Prägungs- und Selbstschöpfungsvorstellungen scheint gefährdet.“ Krappmann 2002, S. 178; ähnliche Töne auch in weiteren Beiträgen der Schwerpunktausgabe zu „SelbstSozialisation in der Diskussion“ der Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 22(2), 2002.

System oder die Umwelt wichtiger ist in der Bestimmung des Resultates der Sozialisation; denn es ist gerade diese Differenz, die Sozialisation überhaupt erst ermöglicht.“ (Luhmann 1984a, S. 327) Doch bevor die Besonderheiten von Selbstsozialisation deutlicher herausgestellt werden können, muss zunächst der allgemeinere Begriff der Selbstreferenz geklärt werden; gerade dann, wenn er *nicht* im Dunkeln dessen belassen werden darf, was ein Bewusstsein von sich selbst weiss (von dem die Tradition hoffte, es möge vernünftig sein).

2. Selbstreferenz

Den Begriff der Selbstreferenz hat Luhmann aus einigen eher verstreuten Strängen der allgemeinen Systemtheorie herausgezogen, hat ihn angereichert (insbesondere durch Rückgriff auf eigene, theoriegeschichtliche Untersuchungen) und dabei in die *soziologische* Theoriebildung integriert (Luhmann 1984a, S. 57–65 und öfter) — ein im Verhältnis zur Fachtradition, auch zur früheren soziologischen Systemtheorie (Talcott Parsons) wahrlich einschneidender Schritt. Für unser Problem der Selbstsozialisation sind aus diesem so weitläufigen wie engmaschigen Feld zunächst nur zwei Fäden herauszuziehen. Erstens wurde bei der Einführung von Selbstreferenz das Privileg des Bewusstseins beseitigt, sich als einzigen Fall von Selbstreferenz behaupten zu dürfen; zum Beispiel als Vernunft, die für sich selbst Vernunft und Unvernunft zu definieren vermag. Zweitens wurde Selbstreferenz nicht, wie etwa in Kants ‚transzendentalen Subjekt‘, als (unbezweifelbare) Gegebenheit, sondern als *Problemstellung* eingeführt. Schon allein das verhindert, das Selbst der Selbstsozialisation zu stark zu identifizieren, als ‚Herrscher‘ über ein Geschehen zu überhöhen (‚Selbstdisziplin‘) oder als ein unbedingtes Ziel zu idealisieren (‚Selbstbestimmung‘). Das Problem (hier noch sehr abstrakt formuliert, aber in der Folge werden wir uns eingehend mit ihm beschäftigen): Ein Selbst muss *sich* (!) unterscheiden können, um überhaupt ein Selbst im Unterschied zu allem anderen ‚sein‘ zu können; das heisst: um sich selbst stabilisieren und, wenn durch Krisen dazu veranlasst, sich selbst identifizieren zu können (beobachtungstheoretisch aufgearbeitet in Fuchs 2010 und Baecker 2013a). Das gilt in expliziter Weise für den Fall des Lernens: Wer oder was ist das, das sich ändert und trotzdem sich gleichbleibt? Unter dem ganzen Getöse über die Optimierbarkeiten des Lernens muss das Staunen, dass Lernen überhaupt möglich sein soll, zunächst einmal wiederbelebt werden.

Wenn Selbst-Identifikation von Selbst-Unterscheidung abhängt, muss etwas Anderes, eventuell etwas Fremdes mit-identifiziert werden. Der Umstand, dass ein ‚Ich‘ das ‚Andere‘ braucht, um ‚Ich‘ denken, sagen und sein zu können, wird heutzutage auf vielfältige Weise wiederentdeckt (circa 18'000 Treffer für Alterität in scholar.google.de; engl. alterity nochmals circa 200'000 hits, Stand Ende 2022). Der Begriff Selbstreferenz geht von diesem Problem als grundlegend aus.

In einer bereits eingeschliffenen Theoriesprache heisst es: Ein sinnhaft operierendes System muss Selbstreferenz und Fremdreferenz in *jeder* seiner Operationen kombinieren können (Luhmann 1984a, S. 627). Schon an dieser Stelle lässt sich fragen, welchen Beitrag Selbstsozialisation dazu leistet. Klar ist, dass Sozialisation nicht ‚Alles‘ sein kann. Es muss ausser Kommunikation und Sozialintegration noch anderes geben, was als Fremdes, Aussen, Äusseres, Aussenstehendes fungieren kann — Dinge zum Beispiel, oder das ‚ganz Andere‘ unerreichbarer Sphären.

Ausgehebelt wird auch eine weitere Selbstverständlichkeit der Tradition, nämlich die (fast) fraglose Gleichsetzung von Sozialisation mit sozialer Ordnung. Sozialisationsbegriff und Sozialisationsforschung waren ja nicht zuletzt soziologische Antworten auf die Frage, wie soziale Ordnung möglich sei, wenn man sie *nicht* ökonomisch als Aggregat individueller Interessen oder (staatstheoretisch) als Vertrag autonomer Bürger begreifen will. Grob verkürzt dargestellt, verlegte das Konzept der Sozialisation alle Aggregationen, Aushandlungen und Verpflichtungen in das Selbst hinein. Das Selbst trat also bereits sozial geordnet an das Soziale heran, geschult durch spezifische Agenten, Agenturen und Institutionen des Sozialen: die Familie, die Schule, die peer groups, die Massenmedien sowie ihnen nachgelagerte Ordnungsmächte, die antraten, wenn die Selbsteinordnung nicht störungsfrei funktionieren sollte.

Auch die Überlastung des Sozialisationsbegriffs als allein erklärende Grösse für soziale Ordnung wird in seiner systemtheoretischen Fassung aufgegeben. Es braucht mehr und andersartige Vermittlungen zwischen Individuum und Gesellschaft als nur Sozialisation. Auf die weiteren Vermittlungen wird ausführlich einzugehen sein. Sie gehören bereits ins Arbeitsfeld einer systemtheoretischen Bildungssoziologie.

Wenn es aber bei Selbstsozialisation nicht um die Einheit eines Ich, nicht um die Einheit der sozialen Ordnung und auch nicht um eine Wechselwirkung zwischen Ich und sozialer Ordnung geht: Worum geht es dann bei Selbstsozialisation? Wo liegt das Problem, auf das Erziehung und Bildung die gesellschaftlichen Antworten sein könnten? Oder nochmals anders gefragt: Was ist *positiv* mit dem Begriff Selbstsozialisation bezeichnet? Um hierauf nicht mit einer dogmatischen Setzung antworten zu müssen, soll eine erste Annäherung auf jenen Wegen erfolgen, die auch Luhmann bei wichtigen Begriffsentscheidungen beschritten hat: auf Wegen in die Geschichte der Begriffe, ihrer Ideen sowie der Kontexte, in denen sie Gestalt gewonnen haben. Das Selbst, über das wir sprechen wollen, ist keine Erfindung eines einzelnen Autors. Es ist das Produkt einer kulturellen Epoche.

3. Das Selbst ‚um 1700‘

Zuweilen und meistens in ‚kritischer‘ Absicht wird nach der *Empirie* in Luhmanns Theoriebildungen gefragt. In diesem Punkt darf man nicht ausser Acht lassen,

dass Luhmann nicht nur in seinen wissenssoziologischen Studien, sondern auch für seine Begriffsbildungen auf eine überaus grosse Anzahl an alten Texten zurückgegriffen hat, auf solche aus dem klassischen, griechisch-römischen Zeitalter und dann schwergewichtig auf solche aus süd- und westeuropäischen Ländern der Zeit zwischen dem 13. und dem 18. Jahrhundert. Diese Texte sind empirische Tatsachen. Es gibt sie wirklich. Sie sind in Luhmanns Publikationen ordentlich aufgeführt und können nachgelesen werden, auch wenn die Methodenkurse der heutigen Universitäten nicht für solche Lektüren vorbereiten, weil in ihnen kein Griechisch, kein Latein, kein Italienisch, kein Spanisch und kein Französisch gelehrt wird. Man muss also bereits etwas Bildung mitbringen oder bereit sein, sie nachzuholen, wenn man in Luhmanns Empirie einsteigen möchte. Jedenfalls gibt es zahllose Aussagen Luhmanns, was in welchen Literaturen aus welchen Epochen zu welchen Themen geschrieben steht (zum Beispiel zur Liebe: Luhmann 1982), mit welchen Begriffen gearbeitet und welche Thesen aus ihnen gebildet, aufgegriffen und fallengelassen wurden. Das sind empirische Aussagen. Man kann sie, wenn man es kann, nachprüfen und zu falsifizieren versuchen. Schlägt der Falsifikationsversuch fehl, müsste man nach allen Standards der Wissenschaftstheorie die Wahrheit von Luhmanns Aussagen anerkennen. Gelingt ein Falsifikationsversuch und wären bestimmte Thesen tatsächlich als unwahr anzuzeigen — dann müsste man nach allen Standards der Wissenschaftstheorie erst recht anerkennen, dass Luhmann empirisch gearbeitet hat. Denn das wäre der Beweis, dass Luhmann empirisch falsifizierbare Thesen aufgestellt hat.

Das Besondere von Luhmanns Lektüren, im Unterschied zum normalen Vorgehen in den Geschichts-, Geistes- und Kulturwissenschaften war sicherlich, dass er das, was ihm als Leser in den Texten begegnete, nicht in erster Linie mit je *anderen Quellen* abzugleichen versuchte. Er wollte vom (wirklich) Lesbaren *auf die Gesellschaft schliessen*, in der so geschrieben und wahrscheinlich zu Teilen auch so gedacht wurde. Dafür brauchte er passende Begrifflichkeiten und eine Theorie der Gesellschaft. Bekanntlich nahm er sich die Freiheit, diese Begriffe und diese Theorie *nicht* aus vorhandenen Texten zu entnehmen, sondern eigene Begriffe und eine eigene Theorie zu entwickeln, die in der Lage waren, mit der reichen und komplexen Empirie, die ihm im Wortsinne vor Augen lag, klarzukommen. In diesem Kontext entwickelte und verfestigte sich Luhmanns wichtigste These — und auch sie ist durch und durch empirisch gemeint und gearbeitet. In der Zeit zwischen dem 16. und dem 19. Jahrhundert (mit regionalen und thematischen Vor- und Nachläufern sowie mit allen Gleichzeitigkeiten des Ungleichzeitigen) hat sich die Gesellschaft ausgehend von West- und Südeuropa von einer primär geschichteten (stratifikatorischen) auf eine primär funktionale Differenzierungsform umgestellt. Und genau das lässt sich in den genannten Materialien zeigen.

Für unseren Kontext, der textkundliche Streitfragen und soziologische Methodenpolemiken ausser Acht lässt, ist zunächst einmal bemerkenswert, dass Bildung nicht erst auf der Ebene des Gegenstandes in Erscheinung tritt, sondern

bereits auf der Ebene der *Theoriebildung* wirksam ist. Es gibt also hier schon, wie so oft bei systemtheoretischen Aufarbeitungen, ein Moment von Selbstreferenz zu beachten. Wie gebildet ist die Theorie, wie sehr ist sie in ihrer eigenen Architektur in Bildung verstrickt, und wie kann sie diese Verstrickung auch sichtbar machen und kontrollieren? Was sagt die Theorie, wenn sie Aussagen über Bildung trifft, damit auch über sich selbst aus? Beispielsweise hört man, Luhmanns Sozial- und Gesellschaftstheorie sei antihumanistisch (mit Namensnennungen referiert in Koller 2007, S. 202). Um das entscheiden zu können, muss die Theorie gebildet genug sein, um zu wissen, was Humanismus bedeutet und dass dieses Wort selber weder menschlich noch unmenschlich ist, sondern lediglich eine bestimmte *Konzeption* von Menschheit und Menschlichkeit bezeichnet; eine Konzeption mit deutlich erkennbaren Exklusionsmechanismen, wenn die Urteilsfähigkeit in Sachen Menschlichkeit beurteilt wird. Mit diesem Wissen gerüstet, muss sich die Systemtheorie trotz der Zuschreibung ‚antihumanistisch‘ nicht für unmenschlich halten (Koller 2007, S. 202–205).

Für unser Einstiegsthema ‚Selbstsozialisation‘ ist jedoch eine im genannten Sinne empirische Beobachtung wichtiger. Aus Luhmanns begriffsgeschichtlichen Arbeiten wird unter anderem ersichtlich, dass Begriffe des Selbst ihre Hochkonjunkturen *ebenfalls in der genannten Schwellenzeit* haben, historisch parallel zum Übergang von der geschichteten zur funktional differenzierten Gesellschaft. Die leitende Annahme wird sein: dass auch hierin kein Zufall, sondern ein Zusammenhang zwischen der Selbstbestimmung *als Problem* und der modernen Gesellschaft zu sehen ist. ‚Das Selbst‘ wird ‚um 1700‘ zum Thema — wobei das Wort ‚Selbst‘ und die Zeitangabe ‚um 1700‘ nur als Merkzeichen für den hier diskutierten Zusammenhang eingesetzt sind und nicht selber scharf umgrenzte Variablen anzeigen. Das Wort hat eine längere Geschichte. Und eine vage Zeitspanne ‚um 1700‘ bildet eine Schwellenepoche, nach der trotz Kontinuität diverser Worte und Formeln nichts mehr ist wie es vorher war. Dabei wird in jenen Zeiten ‚um 1700‘ kein allgemeiner Begriff wie Selbstreferenz gebildet. Vielmehr taucht das Selbst in verschiedenen Komposita auf. Und genau diese Vielfalt ist instruktiv, auch für unsere Frage nach der Selbstsozialisation.

Wir können daraus zweierlei schliessen: 1. Der *allgemeine* Begriff der Selbstreferenz nimmt eine *grundsätzliche* Problematik der modernen Gesellschaft auf. 2. *Selbstsozialisation* hat es ebenfalls und immer mit einer *Mehrfach-Problematik* des Selbst *und* des Sozialen zu tun. Oder negativ formuliert: Alle Einheitsvorstellungen wie die eines Selbst-Originals (‚Ich‘, Identität, authentische Person, transzendentes Subjekt) oder die einer sozialen Ordnung haben sich die Sache mit der Sozialisation viel zu leicht gemacht. Daran ändern auch Modelle nichts, die Selbst und (soziale) Ordnung ‚dialektisch‘ zueinander konzipieren. Es braucht Modelle oder erst einmal Theorien, die sich auf beiden Seiten Mehrfach-Komplexe vorstellen können. ‚Das‘ Selbst ist ein vielfältig unterschiedenes Selbst, ‚die‘ soziale Ordnung sind unterschiedene soziale Ordnungen.

„Um 1700“ explodieren die intellektuellen Bemühungen um Figuren der Selbstbezüglichkeit. Man erkennt dies schon an der Vielfalt der Worte im Begriffsfeld: Selbstliebe, Selbstsucht, Egoismus, Eigenliebe, Eigennutz, Selbstwertschätzung (self-esteem), subjektives Recht, Selbsthass, Selbstdarstellung, Eitelkeit, Selbsttätigkeit, Selbstachtung, Selbsttäuschung ... Nicht alle Worte sind neu. Die Traktate können auf zahlreiche alte Diskussionen zurückgreifen, auf klassisch-griechisch-römische Texte zur Lebensführung oder auf theologische Erörterungen der Heilsaussichten des Menschen durch sein Verhalten gegenüber Gott. „Liebe deinen Nächsten wie dich selbst“ ist die in unserem Kontext zitierpflichtige Bibelstelle.⁶ Oberflächlich gesehen geht es also nur um Fortführungen, eventuell um Modernisierungen alter Fragen und Figuren, um Anpassungen an den ‚Zeitgeist‘ der damals aufkommenden ‚bürgerlichen‘ Gesellschaft. Luhmanns Analysen zufolge geht es jedoch um die *Verbindung* von Tradition mit einer radikalen Umstellung, um die Einheit von Kontinuität und Diskontinuität. Was in die moderne Semantik des Selbstbezugs eingeht und immer stärker fokussiert wird, ist die Unmöglichkeit, den Selbstbezug *einheitlich* zu bewerten. Dem Selbstbezug wird zwar die *Aufgabe* gestellt, die Probleme der Moral zu lösen und letzte Prinzipien für ‚gutes‘ (und gegen ‚schlechtes‘) Verhalten postulieren zu können. Aber der Selbstbezug allein kann diese Aufgabe *nicht lösen*, sondern sie nur in die Form einer *Unentschiedenheit* an die Kommunikation zurückreichen. Die Form, in der dies geschieht, ist die Form der *Spaltung* oder der Zwei-Teilung, die auf Fragen vom Typ ‚Gut-oder-Böse‘ ein ‚Sowohl-als-auch‘ produziert und dem Fragenden die Verantwortung einer Selbst-Entscheidung überlässt.

Betrachten wir nur zwei sehr deutliche (und nebenbei sehr einflussreiche) Beispiele dieses Spaltungsvorgangs aus den Zeiten ‚vor 1700‘: den Fall der griechischen Klassik und den Fall der christlichen Theologie. Für die Griechen war die Selbstbeziehung ein Problem der *Ethik* (Taylor 1989, S. 115–126; Gill 2008), was damals die Lehre vom guten Leben nach den Massstäben der menschlichen Natur meinte (Leeten 2017) — und nicht wie heute die Lehre von der Begründung moralischer Urteile oder institutioneller Regelungen durch Ethik-Kommissionen. Dass der Mensch nur innerhalb der Sozialordnung, für die Griechen also innerhalb der Stadt (Polis) ein gutes Leben führen konnte, galt als ausgemacht und unbezweifelbar (Nippel 1989; Meier 1989): der Mensch als ‚zoon politikon‘ (Schütrumpf 2006). Der Bezug zu sich selbst galt als Rückzug aus der guten Ordnung und konnte von dort her nur als *negativ* begriffen werden, als Idiotie. Etwas später prägten die Lateiner den Ausdruck ‚privatus‘, von ‚privare‘ = berauben, befreien, absondern. ‚Privat‘ hiess ‚ohne Amt‘ (Hölscher 1984, Sp. 1135), ein Leben beraubt/befreit/abgesondert vom Einfluss und Rückhalt in der Autorität der Ämterhierarchie. Eine Positivwertung von Privatheit wird erst in der Moderne erfunden, die die res pu-

6 Lev. 19,18; im Alten Testament zugleich die einzige Stelle, die von Selbstliebe handelt (Dierse 2007, Sp. 466).

blica, die allgemeinen Angelegenheiten nicht mehr dem souveränen Bürger (civis), sondern dem Staat überantwortet hat. Doch für die Lebensführung blieb die Selbstbeziehung natürlich unerlässlich. Sie konnte trotz Abwertung nicht vollständig negiert werden. Die Lösung lag in einer Spaltung des Selbst. Das Selbst wurde gespalten in die Passionen einerseits und in die *Kontrolle* dieser Passionen andererseits. Ein Teil des Selbst sollte die *Herrschaft* über das ganze Selbst ausüben (Hadot 2007). Die Bewertung kann so vom gesamten Selbstbezug abgezogen und auf einen bestimmten *Teil* des Selbstbezugs, eben auf die Selbstbeherrschung konzentriert werden. Nicht in der Gesamtnatur des Menschen, sondern lediglich in der Selbstbeherrschung war zwischen Gelingen und Misslingen zu unterscheiden. Und ein Gelingen war daran zu erkennen, dass die Selbstbeherrschung auch zur Herrschaft in der Stadt, zur Übernahme und Ausübung eines öffentlichen Amtes befähigte. Nur so war ein gutes Leben in der guten Ordnung *und* eine Reproduktion der guten Ordnung (als Bedingung des guten Lebens) möglich.

Den engen Zusammenhang zwischen Selbstkonzept und sozialer („politischer“) Ordnung erkennt man daran, dass die innere Spaltung des Selbst ganz eindeutig an eine *soziale Spaltung* gebunden war. Die Ethik war eine Lebensführungslehre für die amtsfähigen Bürger, die sich selbst (!) wirtschaftlich durch Führung ihres Hauses versorgen und nur deshalb jene Mühe aufbringen konnten, die für eine rationale, selbst-lose Diskussion der öffentlichen Angelegenheiten erforderlich war. Nicht gemeint waren die Frauen, die Kinder, das Gesinde, die Sklaven, die Handwerker, die Kaufleute, die Krieger und alle, die durch die Nöte des Lebens zur Arbeit und zum Verfolgen ihrer eigenen Interessen gezwungen waren. Von ihnen brauchte keine rationale Selbstbeherrschung erwartet werden. Ihre Passionen wurden durch Arbeit und unmittelbare Interessen in Schach gehalten. Umso mehr bedurften sie der Führung durch die Bürger des Stadtstaates, politisch wie ökonomisch. In dieser *doppelt* kontrollierten Form: sozial kontrolliert und innerlich kontrolliert, konnte die eigentlich negativ besetzte Selbstbeziehung dann zugleich auch *positiv* bewertet werden. Man(n) liebte nicht sein ganzes Selbst, sondern nur den *besten Teil* seines Selbst; jenen Teil, der seine Gutheit durch Übereinstimmung mit den Anforderungen der städtischen Ordnung beweisen konnte. Die Hierarchie der Sozialordnung wurde in einer Hierarchie des Selbst abgesichert und umgekehrt. Das Fortwirken dieser Vorstellung und ihrer Ableitungen bis in unsere Tage ist in den Werken von Michel Foucault, insbesondere jenen zu den „Technologien des Selbst“ (Foucault et al. 1993), gut zu studieren.

Der christlichen Theologie der Vormoderne wird eine durchgängig einseitige *Abwertung* des Selbstverhältnisses nachgesagt (siehe zum Folgenden Dierse 2007; Knoche 2007). Auf den ersten Blick werden Selbstliebe und Gottesliebe unveröhnlich einander gegenübergestellt. Wenn Gott das Gute war, dann musste die Selbstliebe als sein Gegenteil gesehen werden; was im Christlichen gleichbedeutend mit *Sünde* war. Aber ganz so einfach liegen die Dinge auch hier nicht. Die

Spaltung des Selbst erfolgt im christlichen Fall nicht über den Bezug zur Herrschaft, sondern über den Bezug zur *Liebe*. Sie erscheint, ganz in Korrespondenz zum trinitarischen Denken, gleich dreifach: als Selbstliebe, als Gottesliebe und als Nächstenliebe. Damit ergibt sich die Frage nach der Einheit der Liebe, nach dem, was in Selbstliebe, Gottesliebe und Nächstenliebe übergreifend Liebe sein kann. Im Rahmen der göttlichen Schöpfung von allem, was ist, kann die Liebe nur durch Gott gestiftet und gegeben sein. Damit wird auch die zunächst negative, weil der Gottesliebe abtrünnige Selbstliebe mit Ambivalenz aufgeladen. Auch die Selbstliebe muss von Gott gegeben und kann deshalb *nicht unbedingt* sündig sein. Nur so macht die bereits zitierte biblische Aufforderung Sinn, den Nächsten ‚wie dich selbst‘ zu lieben. Die Lösung ähnelt der antiken Selbstbeherrschung. Die Selbstliebe ist gut, *sofern* sie mit der Schöpfung und mit der Vorhersehung Gottes übereinstimmt; was sich in der Nächstenliebe zeigt. Auch hier also eine hierarchische Spaltung des Selbst in einen ‚höheren‘ und einen ‚niederen‘ Teil, wiedergegeben und motivierfähig gemacht in der Unterscheidung von Heil und Verdammnis, mit der Massgabe, *in sich selbst* das Höchste zu suchen; das, was im Nächsten Gott zu lieben vermag. Dabei muss sich diese ‚Suche-in-sich-selbst‘ auf *Unendlichkeit* einstellen. Eine Heilsgewissheit wäre selber Sünde. Sicherheit gibt es nur in der Gnade Gottes, von der man nicht wissen, an die man nur glauben kann.

Mit diesen Vorläufern (und all ihren Misch- und Zwischenformen des Mittelalters) *bricht* das Selbst ‚um 1700‘. Zwar kontinuieren die Worte, die Figuren und manche Formeln. Sie werden zur Formierung einer Wissenschaft vom Menschen, einer Anthropologie, sogar verstärkt in Anspruch genommen (Luhmann 1993c). Und doch zeigt sich der Bruch an zwei tragenden Stellen — so die Ergebnisse von Luhmanns wissenssoziologischen Studien.⁷ Er leitet daraus für die heutigen Wissensformen, seine eigene Theorie eingeschlossen, die Konsequenz ab, dass *heutiges* Denken über Selbstbeziehungen nicht mehr hinter diesen Bruch zurückgehen kann, sondern von den Resultaten, von den *Bruchstücken* der anthropologischen Bewegungen auszugehen und sie neuartig zu integrieren hat. Das gilt dann auch für jede Theorie der Selbstsozialisation und für eine Bildungssoziologie, die ihr Bezugsfeld in der modernen Gesellschaft sieht.

Erstens verliert die Selbstbeziehung ihre *Absicherung in einer höheren Ordnung*. Der antiken Selbstbeherrschung geht der *Kosmos* verloren, jene Harmonie des Ganzen, die der Stadt als bestmöglicher Ordnung menschlichen Verhaltens den letzten und deshalb sicheren Halt gibt. Der christlichen Selbstbeziehung geht die *Schöpfung* verloren, die *in dieser (sündigen) Welt* den Weg aus der Sünde der blossen Selbstliebe offenhält. Auch hier gilt, um Missverständnissen vorzubeugen, dass die Worte ‚Kosmos‘ und ‚Schöpfung‘ kontinuieren, ebenso wie viele an ihnen

7 Siehe die vier Bände „Gesellschaftsstruktur und Semantik“ (Luhmann 1989e; 1993d; 1993e; 1995g), darin insbesondere die Aufsätze 1989g; 1993c; 1993f; 1993g und 1995h; darüber hinaus auch 1982 und 2008b.

aufgehängte Formeln. Es gibt Kosmologien und es wird sie weiterhin geben, Erzählungen vom „grossen Wesen alles Seienden“ und von den harmonischen Beziehungen aller Wesen in ihm (Lovejoy 1936). Es gibt Schöpfungsgeschichten und wird sie weiterhin geben, solche religiöser, spiritueller und esoterischer Herkunft. Der gemeinte Bruch im Verhältnis von Selbstbeziehung und höherer Ordnung liegt woanders. Kosmologie und Schöpfungslehre haben ihre *allgemeine und deshalb selbstverständliche* Geltung verloren. „We are now in an age in which a publicly accessible cosmic order of meanings is an impossibility“, sagt selbst die ethisch-sozialphilosophische Lektüre der „Sources of the Self“ (Taylor 1989, S. 512). Das aber bedeutet: Das Selbst muss jetzt an Kosmos und Schöpfung *glauben* – also die Geltung in sich selbst etablieren, ohne einen im Sozialen unbestreitbaren Ankerpunkt vorzufinden.⁸ In der Gesellschaft findet das Selbst: immer einen anderen Glauben als seinen eigenen – mit dem grassierenden Fundamentalismus als exakter *Negativ-Kopie* dieser Spezifität der modernen Gesellschaft. Ein Fundamentalismus kann sich nur gewaltförmig behaupten, *weil* er als Kommunikation keine Chance hat (Fuchs 2004). Er kann nicht missionieren, sondern nur töten. Denn Mission hiesse ja, den Anders- und Unglauben in ihrer Existenz und Möglichkeit anerkennen zu müssen.

Zweitens zerstört die Analyse der Selbstbeziehung die Möglichkeit, letztere eindeutig zu bewerten – sei es negativ (wie in der Tradition vorherrschend), sei es positiv (wie in der Vernunftbegabung der Aufklärung), sei es dialektisch als positiv zu bewertende Einheit von positiv und negativ. Die Selbstbeziehung wird *systematisch bipolar*, notorisch zweiwertig ohne eine letztbegründbare Aussicht, in einer Einwertigkeit („Synthese“) zur Ruhe zu kommen. Gut *und* böse, wahr *und* unwahr, Aufrichtigkeit *und* Täuschung, regeltreu *und* regellos, Lust *und* Unlust, egoistisch *und* altruistisch, affektiv *und* vernünftig – alle Werte dieser und vieler weiterer Duale sind in der Selbstbeziehung *gleichermassen* angelegt. Deshalb wird für eine Analyse der ‚reinen‘ Selbstreferenz *unentscheidbar*, welche Werte realisiert werden. Deshalb kann Selbstsozialisation auch nichts unbedingt Gutes, Wertvolles, Anzustrebendes bezeichnen. Gelingen *und* Misslingen sind dem Selbstsozialisationsprozess wie allen anderen Selbstbeziehungen als gleichwertige Möglichkeiten mitgegeben. Die Möglichkeit zur Indifferenz ist der Selbstreferenz inhärent. Deshalb irren Kritiker, die meinen, die These von der Selbstsozialisation restauriere den alten Traum von der Selbstschöpfung des Menschen. In theorierechter Sprache bezeichnet Luhmann dieses Ergebnis der semantischen Umstellung als „Entkoppelung von Selbstreferenz und binärer Schematisierung“ (Luhmann 1989g, S. 308). Diese Entkopplung schafft, und das

8 Im selben Sinne konstatiert Klaus Müller (2008, S. 384): „Genau hier liegt die Bruchlinie zwischen Mittelalter und Moderne. Weil die Glaubwürdigkeit eines letzten Telos im Gang der Krise der abendländisch-christlichen Metaphysik zerbrochen war, trat an die Stelle einer Beziehung auf dieses Ziel die radikale Selbstbeziehung.“

ist sozialstrukturell das Neue der Schwellenzeit ‚um 1700‘ und der ihr folgenden Epochen bis heute, den Freiraum, in das *Verhältnis* von Selbstbeziehung und Werten *neue Kopplungsformen* einzuführen und sozial wie individuell zu erproben. Das Selbst ‚klebt‘ nicht mehr in jenen Werten, die durch den Kosmos, die Schöpfung und die Gemeinschaften der in ihnen Lebenden gegeben waren und die Möglichkeit von Individualität nur in der *Abweichung*, also im Bösen oder im aussergewöhnlich Guten, als Schurken oder Helden vorsehen konnten.

Dabei soll Entkopplung nicht bedeuten, die Selbstbeziehung und die Wertduale hätten nun gar nichts mehr miteinander zu tun. Es meint nur, dass mit der Bezeichnung des Selbst keine strikte, keine rigide, keine automatische und schon gar nicht eine logisch zwingende Bewertung verknüpft ist (anders als beispielsweise in der Gleichung von ‚Selbstliebe = Sünde‘ oder umgekehrt im heutigen Individualismus ‚Selbstliebe = Glückseligkeit‘). Das Zusammenhängende wird auf Distanz gebracht, um neu bestimmt werden zu können. Der Zusammenhang wird gelockert und in die besagte Bipolarität aufgelöst. Das Selbst ist die Bipolarität, die Offenheit für *beide* Werte und die *Möglichkeit* zu bestimmen, welcher Wert zu realisieren ist.

4. Konditionierung: Bedingungen beachten

Die Entkopplung/Öffnung/Distanzierung von Selbst und Wertung hat Folgen sowohl für die Wissenschaft als auch für die Gesellschaft. Beide Arten von Folgen sind für die Bildungssoziologie konstitutiv.

(A) *Folgen für die Wissenschaft*: Die Distanzierung von Selbstreferenz und Wertung macht es möglich, Selbstreferenz als wissenschaftlichen Begriff mit einer definierbaren Gegenständlichkeit zu etablieren. Das klingt, vor allem in einem wissenschaftlichen Text, erst einmal wie ein gewaltiger Bedeutungsgewinn. Aber das täuscht. Zunächst gerät die Wissenschaft einfach in eine Konkurrenz zu den weiterhin fortgeführten Bedeutungen von Selbstreferenz in religiösen, philosophischen, literarischen und vor allem moralischen Kontexten. Der Schnitt zwischen Selbst und Bewertung muss in diesem intellektuellen Zwischenfeld immer wieder neu vollzogen werden. Und wenn die Soziologie als eine mit Selbstreferenz befasste Disziplin neben anderen den Schnitt der Gesellschaft selbst zurechnet, gerät sie unter den Generalverdacht, diese Gesellschaft und ihre Strukturen verteidigen zu wollen, also eine ‚konservative‘ oder schlimmer noch: eine ‚affirmative‘ Soziologie zu sein.

Aber auch wissenschaftsintern führt die Begrifflichkeit von Selbstreferenz nicht ohne weiteres zu einem Bedeutungsgewinn des Gegenstandes. Im Gegenteil: Der ‚neue‘ Gegenstand muss sich einreihen in die unüberschaubare Anzahl faktischer und möglicher Gegenstände wissenschaftlichen Forschens. Die Folge: Kaum eine Wissenschaft interessiert sich für Selbstreferenz. Auch in jenen weni-