Inklusion!? Was ist daran wahr?

Safiye Yıldız

In den aktuellen Fachdebatten über Ungleichheit, insbesondere im Kontext der (Schul)pädagogik und in pädagogischen Handlungszusammenhängen, scheint der gegenwärtige Begriff Inklusion zur Zauberformel zu werden. Der Ruf nach Inklusion im semantisch positiv gefüllten Sinn hat einen aktivierenden und einen zeichensetzenden Charakter. Das Plädoyer für ein erneutes Zeichensetzen gegen Ungleichheiten und Diskriminierungen von Menschengruppen, die als „Abweichende" konstruiert und gesellschaftlich konstituiert wurden und werden, hat eine Haltung zur Folge: Alle Ausgegrenzten der Gesellschaft einzuschließen, ist wichtig und notwendig. Schröer hebt dieses Postulat wie folgt hervor: „Inklusion als Haltung der Zugehörigkeit von Anfang an" (Schröer 2015, S. 7).

Das zentrale Anliegen dieses Betrages ist nicht, der Frage nachzugehen, was an Inklusion falsch ist, sondern, was an ihr wahr ist. Mit „wahr" meine ich in Anlehnung an Stuart Hall nicht ein für allgemein gültig erklärbares Gesetz, das „wie ein Gesetz des Universums" funktionieren kann, sondern eine Wahrheit, die „einleuchtend" ist (Hall 1989, S. 189). D.h. sofern mit Inklusion ein Allgemeinheits- und Absolutheitsanspruch implizit oder explizit zum Ausdruck gebracht wird, führt dies tendenziell dazu, dass kritische Reflexionen verunmöglicht werden (vgl. Ahrbeck 2012, S. 46). Diese Tendenz der Universalisierung verweist auf herrschaftsstabilisierende Denkmuster im Diskurs, die eine *Wahrheit* beanspruchen und alternative Sichtweisen damit eher ausschließen.

Vergewissert man sich der Inklusionsdebatte, so fällt auf, dass *Inklusion* vermehrt ohne eine Erwähnung des Begriffs der Exklusion auftaucht und insofern eine Verselbstständigung erfährt. Diese Verselbstständigung zeigt sich beispielsweise in der Neuformulierung der Gesellschaft als einer „inklusiven Gesellschaft". Inklusion wird so visionär zum höchsten Ziel, was beispielhaft in Weissers Formulierung pointiert zum Ausdruck kommt: „Mit Inklusion bezeichnet man die Chance aller – wirklich aller! – Menschen" (Weisser 2012, S. 1).

Der konzeptionelle Begriff Inklusion, wie er vor allem in schulpädagogischen und bildungsrelevanten Kontexten und gesellschaftspolitischen Rahmungen gebraucht wird, scheint zu suggerieren, dass mit ihm eine grundlegende gesellschaftliche Umwandlung möglich wird, wenn nur alle sich, wie Ahrbeck ironisch formuliert, dieser „Inklusionsbewegung" (Ahrbeck 2012, S. 44) anschließen würden. Die damit verbundene Gefahr besteht darin, dass gesellschaftliche Bedingungen als widerspruchsloser Ermöglichungsraum konstruiert und die Durchsetzungsmöglichkeit der Inklusionsideale per se konsta-

tiert wird. Insofern tendiert die Inklusionsdebatte immer dort, wo sie verallgemeinert wird, dazu, eine „selektive Wahrnehmung oder höchst einseitige Interpretation hiesiger Verhältnisse mit einem von Sorgen befreiten Blick in die Ferne“ (Ahrbeck 2012, S. 45) zu etablieren, „wenn ein bestimmtes Verständnis von Inklusion, bei fachlich dissenter Begriffsdefinition, mit Absolutheitsanspruch vertreten wird und nicht mehr als dialogfähiger Wert auftritt“ (ebd., S. 46). Eine bestimmte Perspektive wird also als „wahr“ manifestiert, wenn z.B. u.a. die Sichtweisen der Menschen mit Beeinträchtigungen auf die ganze Inklusionsdebatte nicht angemessen berücksichtigt wird bzw. ihnen die Räume zum Mitreden verwehrt bleiben. Mit Gramsci machtkritisch gelesen läuft die Inklusionsdebatte Gefahr, durch „Verallgemeinerung einer bestimmten Lebensweise und Weltauffassung […] den Kern einer Form von Herrschaft“ zu manifestieren, „die nicht ausschließlich auf Zwang […] basiert, sondern Elemente des Konsenses miteinschließt“ (Süß 2015, S. 37).

An der Inklusionsdebatte, so meine These, ist *wahr*, dass sie imstande zu sein scheint, komplexe, verdichtete und ineinandergreifende gesellschaftliche Ungleichheitszustände durch Erzeugung von Zustimmung, d.h. durch das einleuchtende generalisierende Postulat „all inclusive“ einzuebnen. In den Momenten der Zustimmung können Inklusionssemantiken so eine Nivellierung von Machtverhältnissen bewirken – im Sinne der Herrschaftsdienlichkeit von Verständnissen, Haltungen und Positionen. Legitimiert ist Inklusion als universales Postulat und als solches drängt die Rede von der Inklusion zugleich kritische Positionen in den Hintergrund. Mit dieser generellen Forderung nach Gleichheit, Gerechtigkeit und Menschenrechten weist die Inklusionsdebatte Analogien zu vielen anderen Fachdiskussionen auf, beispielsweise im migrationswissenschaftlichen Kontext der interkulturellen Pädagogik (vgl. auch die Geschlechterdebatte). Auch wird, politisch gerahmt und gesetzlich verankert, ein universales Postulat, z.B. die Gleichbehandlung und Akzeptanz aller Kulturen und kultureller Differenzen im Kontext von Interkulturalität, behauptet, das Konsens erzeugt und auf diese Weise herrschaftsstabilisierend wirkt (vgl. Yıldız 2012).

Es sind die generalisierbaren Thematisierungen von Demokratie, Menschenrechten, Humanismus oder Gleichheit, denen prinzipiell schwer widersprochen werden kann. Sie erzeugen Zustimmung, weil sie die Wahrheit über Ungleichheitsverhältnisse an- und aussprechen. Zustimmung erfahren diese Grundprinzipien einer demokratisch verfassten Gesellschaft daher berechtigterweise auch in den erziehungswissenschaftlichen Theorien.

Aus einer kritischen migrationswissenschaftlichen Perspektive gegengelesen sind jedoch in dem universalisierenden Modus einer Debatte, wie derjenigen zur Inklusion, sogenannte Menschen mit Migrationshintergrund nicht gleichermaßen angesprochen. So hat Inklusion eben doch eine exkludierende Seite: zum einen in der Engführung der Inklusionsdebatte auf Menschen mit Behinderung, zum anderen in Bezug auf diejenigen, die nicht in der Akteu-

rinnenposition bzw. Akteurposition gedacht sind, sondern als „Andere" inkludiert werden und somit ihr Exkludiertenstatus verdoppelt wird.

Vor allem die Rezeption dieser universalisierenden Postulate im Kontext der Erziehungswissenschaft stellen m.E. ein grundlegendes Problem dar, weil damit Exklusionsprozesse aus dem Kontext der Debatte über Inklusion separiert werden, aber auch die in der Praxis erworbenen kritische Haltungen, Kenntnisse, Erfahrungen, Schwierigkeiten der Professionellen in der Praxis aus dem Blick geraten.

In den soziologischen Gesellschaftstheorien (Kronauer 2010, Stichweh 2015) werden Inklusion und Exklusion als sich bedingende und im Wechselverhältnis stehende Strukturkategorien gesellschaftlicher Verhältnisse analysiert. Kronauer konstatiert, dass Exklusion als sozialer Sachverhalt in den 1980er Jahren in politischen und wissenschaftlichen Debatten durch steigende strukturelle Probleme (u.a. Arbeitslosigkeit, Armut, Einkommensungleichheit) zunehmend an Bedeutung gewann. Damit zusammenhängend seien gegenwärtig als standardmäßig für alle Bürger gesichert betrachtete politische und soziale Rechte sowie die Zugehörigkeit und Teilhabe am politischen Gemeinwesen gefährdet. [1] Er spricht von der „Erosion der Standards", die immer mehr Bevölkerungsteile einer sozialen Ausgrenzung aussetzt und hält fest, dass damit „nichts weniger auf dem Spiel [steht], als die sozial-materielle Grundlage von Demokratie" (Kronauer 2010, S. 24).

Inklusion im Kontext national organisierter Wohlfahrtsstaaten bedeutet nach Nassehi eine kontrollierende und regulierende Reaktion auf Exklusionsprozesse, deren Bedingungen sie zugleich erzeugt, da sie nicht zu der grundsätzlichen Behebung des Zustandes der sozialen Ungleichheit an sich beiträgt, sondern sie eher reguliert. So muss Nassehi zufolge die Inklusionspolitik „vielmehr selbst als Teil eines Ungleichheitsarrangements" in Betracht gezogen werden (Nassehi 2003, S. 339), das, wie Breuer weiterführt, „ökonomisch bedingte Ungleichheiten politisch legitimiert, indem vorgefundene Inklusionen und Exklusionen entsprechend adaptiert werden" (Breuer 2013, S. 227). In diesem Zusammenhang spricht Nassehi von einem „Inklusionsproblem" (Nassehi 2008, S. 128) und Stichweh von inkludierten Exklusionsprozessen, d.h. dass „*jede* Exklusion" (Breuer 2013, S. 228, Hervorhebung im Original) „immer wieder in eine andere Inklusion" (Stichweh 2009, S. 37f.)

1 Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund ist das soziale Recht *Bürger* zu sein gesellschaftlich vorenthalten. Diese soziale Nicht-Anerkennung trotz u.a. erlangter deutscher Staatsangehörigkeit ist eine Form der erfahrenen Exklusion. So adressiert Inklusion beispielsweise nicht per se Menschen mit Migrationshintergrund, weil diese in anderen Sphären der Diskurse, wie z.B. der Integration oder der interkulturellen Pädagogik, angesprochen, aber als „Andere" positioniert werden. „Othering" taucht in Inklusionsprozessen als soziale Tatsache auf (vgl. Yıldız 2012).

führt. Bohn hält diese gesellschaftsstrukturell verankerte Problemkonstellation wie folgt fest:

„Die neue Form der Exklusion ist daher gleichzeitig eine Inklusion, eine *inkludierende Exklusion* durch räumliche Konzentration, durch Kasernierung oder Asylierung, durch den unfreiwilligen Ausschluss durch Einschluss. Abweichung, Wahnsinnige und Arme werden räumlich getrennt und der Logik einer Sonderbehandlung unterzogen. [...] Ausgrenzung ist gerade nicht mehr nur Ausschließung, nicht Vertreibung der Anormalen, sondern zugleich deren totale Inklusion und der Versuch, disziplinierend auf sie einzuwirken." (Bohn 2006, S. 44, Hervorhebung von Yıldız)

Beispielhaft dafür sind die Situation der Flüchtlinge und der politische Umgang mit ihnen. Die Unterbringung der Flüchtlinge in Unterkünften, setzt sie mehrfachen Ausschließungsprozeduren und Diskriminierungen aus. Sie werden räumlich, durch die Kasernierung an abgelegenen Orten von der Gesellschaft isoliert, und durch den rechtlichen und den institutionellen Ausschluss wird ihnen soziale und kulturelle Partizipation verwehrt.

Die neoliberal geprägten wohlfahrtsstaatlichen Regulierungen von Ungleichheitsverhältnissen tendieren dazu, den Widerspruch ungleicher Ressourcenverteilung durch partielle Inklusion von Menschengruppen in Teilsysteme der Gesellschaft einzuebnen. Das zeigt sich in dem politischen Gestus der Einforderung von Inklusion als Menschenrecht einerseits. Andererseits jedoch sollen die dafür notwendigen u.a. strukturellen Veränderungen möglichst kostenneutral gehalten werden (vgl.: DGfE Positionspapier 2015, S. 2f.). Diese politischen Haltungen tendieren dazu, subjektnormierend zu wirken: Die in der pädagogischen Praxis tätigen Professionellen werden neben ihrer fachlich-professionellen Tätigkeit vor die Herausforderungen gestellt, sich auch für die strukturellen Veränderungen verantwortlich zu fühlen und diese teilweise durchzusetzen.

Darauf, wie komplex die leistungsorientierten gesellschaftlichen Verhältnisse strukturiert sind und durch Inklusion nicht heruntergebrochen werden können, verweist die Intersektionalitätsforschung. Sie begreift die Ungleichheitsverhältnisse als Resultat von vielschichtigen Klassifizierungen der Menschen und die einzelnen Ebenen der Klassifizierung als Ausdruck eines vielschichtig strukturierten Herrschaftssystems (vgl. Winkler/Degele 2009). Körperlich sichtbar gemachte Menschen sind das Resultat verschiedener horizontaler Klassifizierungen (Alter, Behinderung, Ethnie, „Rasse", Nationalität, Haar- und Hautfarbe), die durch unterschiedliche Theorien, spezifische Diskurse und Wissensformierungen als Marginalisierte positioniert werden. Damit wurden und werden vertikale Differenzierungen legitimiert (vgl. Lutz/ Wenning 2001, S. 17f.). Sie sind also als Marginalisierte inkludiert. Diese Formen der Inklusion bedingten und bedingen die Aufrechterhaltung der Herrschafts- und Machtverhältnisse. Mecheril spricht vom machtvollen einschließenden Ausschluss (vgl. Mecheril 2007).

Vor diesem Hintergrund werden wir im Kontext der Inklusionsdebatte damit konfrontiert, analytisch stets die (subtilen) Formen von Exklusionsprozessen unter Berücksichtigung der gesellschaftsstrukturellen Bedingungen und der herrschaftsförmig geprägten dominanten Diskurse, die gesamtgesellschaftlich etabliert und institutionell verankert sind und subjektnormierend wirken, zu rekonstruieren.

Inklusion hat, wie Hall auf Rassismusforschung bezogen konstatiert, eine „komplexe Bedeutungsstruktur" (Hall 2004, S. 81). Ihre „Rezeption „ist nicht die offene, vollkommen durchsichtige Angelegenheit am anderen Ende der kommunikativen Kette. Und die kommunikative Kette verläuft nicht eingleisig" (ebd., S. 81f.). Der politische Kontext, so Hall, ist ein deterministischer Kontext, insofern ein bestimmtes Verständnis von Kommunikation befürwortet wird, in der es real „keine alles bestimmende Logik" gibt, sondern Bedeutungen stets „mehrschichtig und multireferentiell" (ebd.), als sprachlich und sozial im Erzeugen reproduziert zu fassen sind.

Im Kontext der sonderpädagogischen Debatte betont Hinz die symbolträchtige Wirkung der Sprache. So sei die „Sprache des sonderpädagogischen Förderbedarfs ebenso diskriminierend […] wie die sexistische und rassistische Sprache" (Hinz 2009, S. 173).

Erziehungswissenschaft und Inklusion

Für die Theoretisierungsweisen der Inklusionsdebatte im Kontext der Erziehungswissenschaft ist es wichtig festzuhalten, dass Diskurse, Wissen, Subjektivierungsformen nicht wert- und machtneutral sind. Sie sind Bestandteil der strukturell existierenden Macht- und Ungleichheitsverhältnisse. Kritische Bildungs- und Erziehungswissenschaft beleuchtet die widersprüchlichen Verhältnisse und damit auch Erziehungs- und Bildungsprozesse (vgl. Koller 2012; Fegter et al. 2015).

Trotz geäußerter fundamentaler Kritik an der Absolutheit beanspruchenden Inklusionsdebatte ist es jedoch notwendig, ausgehend von den gesellschaftlichen Ungleichheiten und Machtverhältnissen aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive, auch die von der Inklusionsdebatte aufgegriffenen Ungleichheitsverhältnisse in ihren verwobenen Dimensionen zu thematisieren und zugänglich zu machen. So stellt sich die Herausforderung für die Erziehungswissenschaft, Ausschließungsmechanismen im Kontext der Inklusion(sprozesse) unter Einbeziehung subjektwissenschaftlicher Theorien sichtbar zu machen. Subjekte haben unterschiedliche biographische Verläufe, Lebensgeschichten, Erfahrungen von Brüchen im Sinne von Scheitern und Verlusten, die aus dem Eingebettet(gewesen)sein in gesellschaftlichen Verhältnissen, sozialen Beziehungen und kulturellen Kontexten hervorgehen.

Exklusion als Teil biographischer Prozesse (vgl. Kronauer 2010, S. 50) wie auch Inklusion als gesellschaftlich sozialer Sachverhalt haben eine historische Dimension, die es der Erziehungswissenschaft ermöglicht, anhand einer genealogischen Analyseperspektive die Geschichte der Inklusionsformen als Ausschließungsformen zu analysieren. In diesem Zusammenhang wird auf die Forschungslücken im Hinblick auf die Theoretisierungen von Inklusion und kumulativ und mehrdimensional existierende Exklusionsprozesse hingewiesen (vgl. Stichweh 2005, S. 5, 9).

Wie in soziologischen Forschungen hervorgehoben wird, ist es gewinnbringend, Inklusion und Exklusion als historisch etablierte gesellschaftsrelevante Strukturkategorien, als aufeinander bezogene analytische Kategorien auch für pädagogische und erziehungswissenschaftliche Bildungsprozesse und Kontexte produktiv heranzuziehen. Mit Hilfe der durch Michel Foucault geprägten Forschungen über vielfältige Ausschließungsprozesse, deren diskurstheoretische Einbettungen, können machtkritische Perspektiven auf Inklusion eingenommen und kritisch-reflexive Handlungskompetenzen gefördert werden.

Es geht also aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive um Theoretisierungsweisen und -perspektiven sowie die Akkumulation und Vermittlung von inklusionsbezogenem Wissen in der universitären Ausbildung, die das Theorie-Praxis-Strukturverhältnis (Makroebene (Welt)-Gesellschaft), Mesoebene (Institutionen) und Mikroebene (Subjekte)) in den Blick nimmt. Aus subjektwissenschaftlichem Theoriezugang hieße das, dass auch das Wissen, die Erfahrungen, die Perspektiven der marginalisierten Menschen bzw. Menschen mit Behinderungen in das erziehungswissenschaftliche Wissen einfließen müssen, um nicht in ihrem Namen zu sprechen. *Wer* spricht also für *wen*, *wer* inkludiert oder exkludiert *wen* und *wie*, sind wichtige Forschungsfragen, die der eingehenden Analyse bedürfen.

Insofern kann es nicht um die Fragen gehen, ob eine „Sonderpädagogik" notwendig ist oder nicht, ob sie als Querschnittsthema behandelt werden sollte. „Sonderpädagogik", die eine die Gesamtgesellschaft betreffende Problematik markiert, bedarf der Institutionalisierung eines machtkritisch-theoretisch erweiterten erziehungswissenschaftlichen Fachwissens. Die vielschichtigen Facetten, die Menschen mit Behinderungen (die wiederum unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft, Schicht, Klasse, Geschlecht, unterschiedliche Behinderungen etc. sind) historisch unterschiedlich ausschlossen und aktuell ausschließen, muss die Fachdisziplin berücksichtigen. Die Behandlung dieser Thematik als Querschnittschema wird dazu beitragen, dass sie nur partielle Ausschnitte der Debatte integrieren kann, aber keine ganzheitliche Perspektive auf die gesamtgesellschaftlich erzeugten Strukturen der Inklusions- und Exklusionsprozesse wird bieten können.

Safiye Yıldız, Dr. phil., ist Akademische Rätin in der Abteilung Sozialpädagogik an der Eberhard Karls Universität Tübingen.

Literatur

Ahrbeck, Bernd (2012): Der Umgang mit Behinderung. 2. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.

Bohn, Cornelia (2006): Inklusion, Exklusion und die Person. Konstanz: UVK.

Breuer, Marc (2013): Inklusion und Exklusion – zwischen Sozialtheorie und sozialpolitischer Semantik. In: Benz, B./Rieger, G./Schönig, W./Többe-Schukalla, M. (Hrsg.): Politik Sozialer Arbeit. Band 1: Grundlagen, theoretische Perspektiven und Diskurse. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 219-231.

DGfE (2015): Inklusion als Herausforderung für die Erziehungswissenschaft. Aufruf zu einer Debatte. http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2015_Inklusion_Positionierung.pdf [Zugriff: 12. Oktober 2015].

Hall, Stuart (1989): Der Thatcherismus und die Theoretiker. In: Ausgewählte Schriften. Mehlem, U. (Hrsg.): Ideologie, Kultur, Medien, Neue Rechte, Rassismus. Hamburg: Argument Verlag, S. 172-239.

Hall, Stuart (2004): Ideologie, Identität, Repräsentationen. Ausgewählte Schriften 4. Hamburg: Argument Verlag.

Hinz, Andreas (2009): Inklusive Pädagogik in der Schule – veränderter Orientierungsrahmen für die schulpädagogische Sonderpädagogik? Oder doch deren Ende?? In: Zeitschrift für Heilpädagogik 60, 5, S. 171-179.

Fegter, Susann/Kessl, Fabian/Langer, Antje/Ott, Marion/Rothe, Daniela/Wrana, Daniel (Hrsg.) (2015): Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen. Wiesbaden. Springer VS.

Koller, Hans-Christoph (2012): Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Stuttgart: Kohlhammer.

Kronauer, Martin (2010): Inklusion – Exklusion. Eine historische und begriffliche Annäherung an die soziale Frage der Gegenwart. In: Kronauer, M. (Hrsg.): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 24-58.

Lutz, Helma/Wenning, Norbert (2001): Differenzen über Differenzen – Einführung in die Debatten. In: Lutz, H./Wenning, N. (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 11-24.

Mecheril, Paul (2007): Diversity. Die Macht des Einbezugs. https://heimatkunde.boell.de/2007/01/18/diversity-die-macht-des-einbezugs [Zugriff: 26. August 2015].

Nassehi, Armin (2003): Inklusive: Von der Ansprechbarkeit zur Anspruchsberechtigung. In: Lessenich, S. (Hrsg.): Wohlfahrtstaatliche Grundbegriffe: historische und aktuelle Diskurse. Frankfurt am Main: Campus, S. 331-352.

Nassehi, Armin (2008): Exklusion als soziologischer oder sozialpolitischer Begriff? In: Bude, H./Willisch, A. (Hrsg.): Exklusion. Die Debatte über die „Überflüssigen". Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Schröer, Hubertus (2015): Inklusion versus Integration – Zauberformel oder neues Paradigma. http://www.i-iqm.de/dokus/Inklusion-versus-Integration.pdf [Zugriff: 27. August 2015].

Stichweh, Rudolf (2009): Leitgesichtspunkte einer Soziologie der Inklusion und Exklusion. In: Stichweh, R./Windolf, P. (Hrsg.): Inklusion und Exklusion. Analysen zur Sozialstruktur und Sozialen Ungleichheit. Wiesbaden: Springer VS.

Stichweh, Rudolf (2015): Inklusion/Exklusion, funktionale Differenzierung und die Theorie der Weltgesellschaft. http://www.fiw.uni-bonn.de/demokratieforschung/personen/stichweh/pdfs/17_36stichweh_6.pdf [Zugriff: 24. August 2015.

Süß, Rachel Sophia (2015): Kollektive Handlungsfähigkeit. Gramsci – Holzkamp – Laclau/Mouffe. Wien, Berlin: Turin + Kant.

Weisser, Jan (2012): Editorial. In: inklusive. Zeitschrift Spezielle Pädagogik und Psychologie, 2, S. 1.

Winker, Gabriele/Degele, Nina (2009): Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten. 2., unveränderte Auflage. Bielefeld: transcript.

Yıldız, Safiye (2012): Multikulturalität – Interkulturalität – Kosmopolitismus: Die kulturelle Andersmachung der Migrant/-innen in deutschen Diskurspraktiken. In: Embracing the Other. Conceptualizations, Representations, and Social Practices of (In)Tolerance in German Culture and Literature. Special Theme Issue: Seminar – A Journal of Germanic Studies 48, 3, S. 379-396.