



13. JANUAR 2020

DEMOKRATISIERUNG DER MUßE? DAS BEDINGUNGSLOSE GRUNDEINKOMMEN AUS BILDUNGSTHEORETISCHER SICHT

Vorlesung am 2. Juli 2019 an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel im Rahmen der interdisziplinären Ringvorlesung „Das bedingungslose Grundeinkommen in der (akademischen) Diskussion“ an der Philosophischen Fakultät

DR. MANUEL FRANZMANN
UNIVERSITÄT KIEL

Demokratisierung der Muße? Das bedingungslose Grundeinkommen aus bildungstheoretischer Sicht.

1. Einführung

Gegenstand meines Vortrags ist eine bestimmte Theorieperspektive auf das bedingungslose Grundeinkommen. Sie ist für die bisherige Diskussion eher ungewöhnlich, bietet in meinen Augen aber ein besonders Potenzial zu bestimmen, was ein bedingungsloses Grundeinkommen (BGE) aus der Empfängerperspektive bedeutet. Und diese Perspektive sollte meiner Meinung nach die Grundlage für alle weiteren Fragen sein.

Was kennzeichnet eine Theorie? Eine Theorie versucht mit Hilfe der Sprache Zusammenhänge möglichst in wörtlichen Sätzen darzustellen, Zusammenhänge, die man als solche meist nicht sinnlich wahrnehmen kann. Insofern besteht bei einer guten Theorie die Chance, dass man mit ihrer Hilfe etwas „wahrnehmen“ kann, dass man sonst nicht wahrnehmen würde. Eine gute Theorie wird aus den verfügbaren Erfahrungen oder Erfahrungsdaten erschlossen. Die Theorieperspektive, die ich Ihnen hier präsentiere, wurde ganz in diesem Sinne nicht einfach frei konstruiert, sondern sie ist insbesondere das Ergebnis von fallanalytischen Forschungsbemühungen in den Sozialwissenschaften. Da Theorien auf die Darstellungsfunktion der Sprache angewiesen sind, spielen Begriffe und ihre Bestimmung bei Ihnen eine tragende Rolle.

Kommen wir zu der erwähnten Hauptfrage „Was bedeutet ein BGE aus der Empfängerperspektive?“. So viel ist von Anfang an klar. Die Besonderheit eines BGEs besteht darin, dass es seinen Empfängern bedingungslos eine basale ökonomische Lebensgrundlage zur Verfügung stellt. Es bleibt also der freien Entscheidung dieser Empfänger überlassen, was sie damit anfangen.

Bisher besteht für jeden Erwachsenen die Notwendigkeit, sich seinen Lebensunterhalt durch Erwerbsarbeit zu verdienen, wenn kein größeres Vermögen von den Eltern geerbt wurde. Und wer seinen Lebensunterhalt nicht verdienen kann, der fällt in die Stigmatisierung der „Arbeitslosigkeit“, bei der schon die Sprache unmissverständlich macht, dass es sich dabei um einen *negativen* Zustand handelt. Ein BGE bedeutet für seine Empfänger vor diesem Hintergrund eine grundsätzliche Autonomisierung von der Notwendigkeit der Erwerbsarbeit. In der Grundeinkommensdiskussion wird dieser grundlegende Punkt auch oft so ausgedrückt, dass ein BGE die Möglichkeit verschafft, zu bestimmten Arbeitsangeboten oder zur Erwerbsarbeit generell Nein zu sagen.

Nun handelt es sich bei dieser grundlegenden Bestimmung allerdings nur um eine *negative* Bestimmung, die zum Inhalt hat, was mit der Einführung eines BGEs nicht mehr gegeben ist: der Erwerbsarbeitszwang und die damit in Verbindung stehende Stigmatisierungswirkung von „Arbeitslosigkeit“.

Ich habe in meiner wissenschaftlichen Arbeit schon früh gelernt, dass es für die Zwecke einer guten Theorie nicht ausreicht, sich bei der Analyse mit solchen negativen

Bestimmungen einer Sache zu begnügen. Man sollte vielmehr versuchen, einen Gegenstand auch in seiner *Positivität* zu charakterisieren. Daher habe ich mich zum Beispiel auf dem Felde der Religionssoziologie darum bemüht, einen fallanalytischen Beitrag zur Erforschung der Säkularisierung moderner Subjekte zu leisten, der diesen Transformationsprozess nicht nur negativ als Verfall thematisiert, sondern vor allem auch analysiert, was tatsächlich entsteht, wenn Religion vergeht (Franzmann 2014, 2016a, 2017a). Man gelangt wissenschaftlich zu einem deutlich anderen Säkularisierungsverständnis, wenn man Fälle analysiert, die in ihrer Lebensführung und ihren leitenden Glaubensvorstellungen tatsächlich als säkularisiert gelten können und den Säkularisierungsprozess sozusagen positiv verkörpern, als wenn man lediglich nachverfolgt, was durch den Säkularisierungsprozess alles wegbricht und verloren geht. Letzteres war leider über viele Jahrzehnte die vorherrschende Forschungsperspektive in der Religionsforschung.

Der Versuch der positiven Bestimmung der strukturellen Bedeutung eines BGEs für das Leben seiner Empfänger hat mich zunehmend zum Begriff der Muße geführt. Mit ihm lässt sich m. E. gut „auf den Begriff“ bringen, welche Lebenssituation mit einem BGE bei seinen Empfängern entsteht. Nämlich eine Lebenssituation, in der alle Bürgerinnen und Bürger strukturell über die Möglichkeit der Muße verfügen, zumindest solange sie nicht je individuell das Pech haben, von einer Muße-zerstörenden quälenden Krankheit geplagt zu werden oder eine pathologische Unruhe in sich zu tragen.

Das bringt mich dazu, die Einführung eines BGEs als „Demokratisierung der Muße“ zu bezeichnen (siehe dazu Franzmann 2010). Von „Demokratisierung“ spreche ich deswegen, weil die strukturelle Verfügbarkeit von Muße gesellschaftlich sehr ungleich verteilt ist, ein Umstand, der in der sozialen Ungleichheitsforschung leider noch immer nicht den Stellenwert einnimmt, den er eigentlich verdient. Hier steht in meinen Augen regelrecht ein Paradigmenwechsel aus, der die Verfügbarkeit von Muße als Fluchtpunkt konstituiert (Franzmann 2016b, 2017b).

Muße ist etwas, ohne dass Bildung in dem umfassenden, genuinen Sinne, wie er schon Wilhelm von Humboldt vor Augen stand, nicht möglich ist. Insofern bedeutet die Einführung eines BGEs aus einer bildungstheoretischen Perspektive geradezu eine Revolution. Denn mit der Demokratisierung der Muße entstünde sozialstrukturell für Alle die Voraussetzung für genuine Bildung im Sinne Humboldts, und zwar über die gesamte Lebensspanne hinweg.

Angesichts der enormen Beschleunigung des Strukturwandels in Wirtschaft, Arbeitswelt, Politik und Gesellschaft und angesichts der damit verbundenen „Anpassungsleistungen“, die zukünftig von uns Allen durch fortwährende Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Veränderungen unser ganzes Leben hindurch abverlangt werden, erscheint mir dieser Punkt für die Grundeinkommensdiskussion ausgesprochen wichtig zu sein. Was bisher unter der Überschrift des „lebenslangen Lernens“ verhandelt wird, kommt mir im Kontrast dazu als völlig unzureichend und ausgesprochen naiv vor.

2. Zum Begriff der Muße

Wenden wir uns vor diesem Hintergrund dem Begriff der Muße zu. Ich erläutere zunächst (nur sehr holzschnittartig und knapp), wie ich diesen Begriff im Kontext der

Theorieperspektive gebrauche, um die es mir hier geht. Ich hege dabei die Hoffnung, dass dieser analytische Begriffsgebrauch tatsächlich auch Wesentliches der alltagssprachlichen Begriffsverwendung trifft und in einen erhellenden theoretischen Deutungszusammenhang rückt.

2.1. Muße als Praxis

Das Wort „Muße“ verweist alltagssprachlich offensichtlich unter anderem auf eine Art Gemütszustand, der sich dadurch auszeichnet, dass wir uns nicht bedrängt fühlen und uns vor diesem Hintergrund zum Beispiel in Ruhe mit einer Sache beschäftigen können. Das Wort verweist allerdings genauso auf die entsprechende Situation, in der man über einen entsprechenden Freiraum verfügt und nicht unter Handlungsdruck steht. Wie sich darin andeutet, verweist das Wort *insgesamt* betrachtet auf eine spezifische *Praxis*, die sich dadurch auszeichnet, dass man sich sowohl in einer müßigen Lage befindet, als auch einen entsprechenden Gemütszustand annimmt und in dieser Einheit von äußerer und innerer Verfassung die zur Verfügung stehende freie Zeit unbedrängt und selbstbestimmt mit irgendeiner Tätigkeit füllt, und sei dies auch eine rezeptive.

Dass Muße in erster Linie eine Praxis ist und auch als solche bestimmt werden muss, ist keineswegs selbstverständlich! Man stößt immer wieder auch auf die Tendenz, den Mußebegriff auf einen psychischen Zustand zu reduzieren. Solche subjektivistischen Verkürzungen haben gerade in Deutschland eine lange Tradition.

2.2. Muße versus Zerstreuung

Als Praxis unterscheidet sich Muße grundsätzlich von Tätigkeiten wie Ausruhen, Entspannen, Erholen, Zerstreuen, die immer wieder mit Muße verwechselt werden. Wer sich erst „ausruhen“ muss, ist aber gerade nicht in einem ruhigen, müßigen Gemütszustand. Wer müde und erschöpft ist, befindet sich vielmehr in einem Zustand der Bedürftigkeit. Bedürftigkeit bedeutet eine Form von Bedrängnis, also einen fremdbestimmenden Handlungsdruck. Wer sich ausruht, entspannt, erholt, zerstreut, gibt dieser Form von Fremdbestimmung nach. Erst wenn man ausgeruht und erholt ist, wenn das Bedürfnis nach Rekreation befriedigt ist, kann die Praxis der Muße überhaupt entstehen, sofern man dann weiterhin über freie Zeit verfügt.

2.3. Muße versus Arbeit und Freizeit

Wenn es sich tatsächlich so verhält, dann hat dies auch Konsequenzen für das begriffliche Verhältnis von Muße zu „Arbeit“ und „Freizeit“. Das klassische Verhältnis von Erwerbsarbeit und Freizeit ergibt sich aus dem Rekreationsbedarf, den die Erwerbsarbeit immer wieder neu erzeugt und dem dann in der Freizeit nachgegeben wird. Über diesen funktionalen Zusammenhang springt das Fremdbestimmungsmoment der Erwerbsarbeit in die klassische Freizeitphase über. Das Wort „Hobby“ legt davon ein beredtes Zeugnis ab. Bezeichnet es doch typischerweise nicht allein Freizeittätigkeiten, denen freiwillig, außerhalb eines Arbeitsverhältnisses nachgegangen wird, bei denen auch kein professionelles Niveau beansprucht wird, sondern meist Tätigkeiten, die darüber hinaus ganz wesentlich auch der entspannenden Ablenkung und Zerstreuung dienen.

Vor diesem Hintergrund gehören Erwerbsarbeit und klassische Freizeit kultursoziologisch gesehen beide der gesellschaftlichen Sphäre der Entfremdung an, mit Karl

Marx gesprochen, dem „Reich der Notwendigkeit“. Muße repräsentiert dagegen das „Reich der Freiheit“, jene Sphäre, in der selbstbestimmt und unbedrängt produziert oder auch rezipiert wird um seiner selbst willen, d. h. um der Sache willen, der man sich widmet.

2.4. Umschlag von Freizeit in Muße

Die Freizeit kann nun allerdings durch fortgesetzte Arbeitszeitverkürzung so stark ausgedehnt werden, dass sie irgendwann über das Maß hinausreicht, welches zur Rekreation benötigt wird. Ab diesem Punkt beginnt die klassische Freizeit in Muße umzuschlagen. Dies gilt gesellschaftlich wie individuell. Insofern kann man den Mußebegriff auch über die Qualität von Zeit bestimmen. Muße ist jene frei verfügbare Zeit, die erst beginnt, wenn man sich vollständig erholt hat. Eine interessante Frage ist, ob der gesellschaftliche Umschlagpunkt von Freizeit in Muße in Deutschland historisch mit dem IG-Metall-Streik von 1984 um die 35-Stunden-Woche erreicht worden ist. Jedenfalls hat die Epoche der schrittweisen Arbeitszeitverkürzungen ab diesem Punkt ihr Ende gefunden, was bei einer Arbeitsgesellschaft nicht wirklich verwunderlich ist.

2.5. Arbeitslosigkeit und Stress

Wichtig zu sehen ist, dass auch Arbeitslosigkeit wenig mit Muße zu tun hat. Arbeitslosigkeit bleibt, wie schon dieser Ausdruck preisgibt, vollständig an die Norm der Erwerbsarbeit negativ gebunden. Sie ist gesellschaftlich als ein bloßer Mangelzustand institutionalisiert, in dem man nicht mit einem positivierten Lebensentwurf sozusagen „sesshaft“ werden darf. Wer sich lange in Arbeitslosigkeit befindet, lebt dementsprechend in einem dauernden Ausnahmezustand, in dem es keine vollgültige Anerkennung gibt. Dies bildet den strukturellen Hintergrund dafür, dass die Situation der Arbeitslosigkeit psychisch sehr belastend ist. Sie erzeugt in paradox anmutender Weise selbst dann negativen Stress und macht perspektivisch krank, wenn man trotz Bewerbungen und Fortbildungen noch viel Zeit in der Woche übrighat und einem vor lauter freier Zeit die „Decke auf den Kopf fällt“. Kaum etwas ist in der Sozialforschung so gut erforscht, wie diese psychische Belastungswirkung der Arbeitslosigkeit, die genuine Muße gar nicht erst aufkommen lässt.

Wie sich daran ablesen lässt, ist wirkliche Muße gesellschaftlich nur begrenzt verfügbar. Sie war historisch vor allem ein Privileg wohlhabender Schichten, insbesondere aristokratischer Kreise, später dann des Großbürgertums, paradigmatisch verkörpert in den britischen Gentlemen und ihrer Lebensmaxime, nicht zu arbeiten, um zu essen, sondern zu essen, um (selbstbestimmt und frei) zu arbeiten bzw. einer sinnvollen Betätigung nachzugehen. Bis heute ist die Verfügbarkeit von Muße sozial sehr ungleich verteilt, weil sie ökonomisch voraussetzungsvoll ist, aber genauso auch von kulturellen Legitimationsstrukturen abhängt.

2.6. Muße und Kontemplation

Der Mußebegriff wird manchmal nicht genügend davon unterschieden, was man als Kontemplation bezeichnen könnte. In der mittelalterlichen Philosophie wurde gerne zwischen einer „vita activa“ und einer „vita contemplativa“ unterschieden. Wie un schwer zu erkennen ist, geht es hierbei um die Differenz zwischen einem zweckgerichteten Praxisvollzug und einer Unterbrechung dieses Praxisvollzugs durch eine Reflexionsphase. Muße ist jedoch nicht einfach mit Reflexion gleichzusetzen. Über Muße zu verfügen, ist zwar für eine Reflexionstätigkeit äußerst zuträglich. Aber man kann die

Praxis der Muße auch auf andere Weise füllen und gestalten, als mit Reflektieren. Alle möglichen Tätigkeiten können im Prinzip immer auch in freier Muße um ihrer selbst willen ausgeübt werden, d. h. ohne äußeren Druck und Zweck, wie zum Beispiel den des Erwerbs des Lebensunterhalts.

Wenn man nun aber eine Tätigkeit müßig, ausschließlich nach sachimmanenten Kriterien und aus intrinsischer Motivation ausübt, hat man dabei auch allen Grund, sie so sorgfältig auszuführen, wie es eben sachlich sinnvoll erscheint und sich dazu auch die nötige Zeit zu nehmen, welche unter Muße-Bedingungen eben auch zur Verfügung steht. Man hat ebenso allen Grund, sich bei der Ausübung der Tätigkeit immer wieder auch reflexiv damit auseinanderzusetzen, wie man sie noch besser ausführen könnte. D. h. die müßige Ausführung einer Tätigkeit führt aus ihrer intrinsischen Logik heraus automatisch zu einer Dynamik der Kultivierung dieser Tätigkeit. Insofern kann man sagen, dass die Praxis der Muße zwar nicht mit Kontemplation bzw. Reflexion gleichgesetzt werden kann. Aber sie führt aus ihrer inneren Logik heraus wie von selbst auch zu einem hohen Maß an Reflexivität und Auseinandersetzung, selbst dort, wo eine praktische Tätigkeit im Vordergrund steht.

3. Humboldts Bildungsbegriff

Wie man daraus schon ersehen mag, ist Muße die entscheidende Voraussetzung für genuine Bildungsprozesse in dem umfassenden Sinne, wie er bereits Wilhelm von Humboldt vor Augen stand. Humboldt war über sehr lange Zeit der intellektuelle Hauptbezugspunkt des deutschen Bildungswesens inklusive der Universitäten, bis dann ab 1990 das Zeitalter der Verbetriebswirtschaftlichung des Denkens anbrach mit seinem intellektuell wie praktisch ausgesprochen reduzierten Bildungsverständnis.

Betrachten wir uns eine berühmte Textstelle aus Humboldts Schrift „Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen“.

„Der wahre Zweck des Menschen, nicht der, welchen die wechselnde Neigung, sondern welchen die ewig unveränderliche Vernunft ihm vorschreibt — ist die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen. Zu dieser Bildung ist Freiheit die erste, und unerlässliche Bedingung. Allein außer der Freiheit, erfordert die Entwicklung der menschlichen Kräfte noch etwas anderes, obgleich mit der Freiheit eng verbundenes, Mannigfaltigkeit der Situationen.“ (Humboldt 1988: Bd. 7, S. 10)

In diesen Zeilen zeigt sich nicht nur, dass bei Humboldts neuhumanistischem Bildungsverständnis der Mensch im Zentrum steht, dessen „Kräftigung“ oder neudeutsch gesprochen „Empowerment“, und zwar auf eine Weise, die ihn ganzheitlich bildet und nicht nur spezialistisch. Vielmehr zeigt sich hier auch, dass Humboldt dabei sehr entschieden der Auffassung war, dass Freiheit hierfür die entscheidende Voraussetzung ist. Darauf möchte ich im Folgenden näher eingehen. Auf die erwähnte „Mannigfaltigkeit der Situationen“ gehe ich dagegen nicht weiter ein, weil mir deren Bedeutung als ziemlich offensichtlich erscheint.

Die Aussage „Freiheit ist die erste und unerlässliche Bedingung genuiner Bildung“ verweist bereits auf Muße, sofern man dabei gewärtigt, dass Muße geradezu der Inbegriff von Freiheit ist. Muße zeichnet sich als Praxis dadurch aus, dass man ganz bei

sich ist und bei der Sache, der man sich selbstbestimmt widmet. Daher kann man sagen: „Muße ist die erste und unerlässliche Bedingung genuiner Bildung“.

Es ist klar, dass dieses Bildungsverständnis bereits zur Zeit Humboldts überwiegend privilegierte, wohlhabende Kreise beeinflusst hat, obwohl es gar nicht Humboldts Intention war, dieses Bildungsideal auf Eliten zu beschränken, wie das folgende Zitat zeigt:

„Das höchste Ideal des Zusammenexistierens menschlicher Wesen wäre mir dasjenige, in dem jedes nur aus sich selbst, und um seiner selbst willen sich entwickelte.“ (a. a. O. S. 13)

Klingt das nicht implizit schon ein bisschen nach einem BGE? Zumindest gibt es an der betreffenden Textstelle keinen Hinweis darauf, dass Humboldt hier lediglich an die Zeit des Heranwachsens dachte und nicht an die Lebensspanne als Ganze. Klar ist, dass erst ein BGE (in ausreichender Höhe) das Humboldt'sche Bildungsideal von seinem faktischen Zusammenhang mit einer Position der gesellschaftlichen Privilegiertheit befreien würde. Aus diesem Grund spreche ich im Hinblick auf das BGE von einer Demokratisierung der Muße.

Humboldts Aussage „Freiheit ist die erste und unerlässliche Bedingung genuiner Bildung“ ist noch in einer weiteren Hinsicht bemerkenswert. Wenn man sich nämlich klarmacht, dass substanzielle Autonomie ohne Bildung nicht zu haben ist und insofern Bildung zur Autonomie führt, dann wird der dialektische Charakter der Aussage deutlich. Autonomie steht darin am Anfang als auch am Ende des Bildungsprozesses.

Wie kann das sein? Auf den ersten Blick klingt dies vielleicht wie ein Widerspruch. Aber das ändert sich, sobald man konkretisiert, um welche Autonomie es jeweils geht. Am Anfang steht die noch ungebildete Autonomie. Für sie ist allein maßgeblich, dass sich ein Subjekt aus intrinsischen Motiven frei entscheiden kann und entscheidet. Es ist darin gleichwohl noch unerfahren und weiß nicht, was es bedeutet, sich so oder so zu entscheiden. Das ändert sich durch den Bildungsprozess, der eine *gebildete* Autonomie hervorbringt, bei der das betreffende Subjekt neben erworbenen Kenntnissen, Wissensbeständen usw. vor allem auch *erfahren* hat, über welche Handlungsoptionen es verfügt und was es bedeutet, sich so oder so zu entscheiden.

Dieses Augenmerk für die *Autonomiegenese* als einer Prozesslogik unterscheidet Humboldt und einige seiner Altersgenossen (aus der Epoche der Romantik) von der älteren Aufklärungsphilosophie, die im Hinblick auf die Autonomiethematik noch vergleichsweise abstrakt und programmatisch geblieben ist. Ein Verständnis der Autonomiegenese erweist sich jedoch für die Grundeinkommensdiskussion als entscheidend.

Denn im Allgemeinen können wir aus der Gegenwartsperspektive nicht wirklich sicher voraussagen, was wir mit unserem Leben tatsächlich anfangen würden, wenn uns ein BGE und mit ihm die Möglichkeit der Muße dauerhaft zur Verfügung stünden. Dafür wäre die Veränderung der Lebenssituation für die meisten von uns einfach zu grundlegend und zu neuartig. Insofern haben die in der Diskussion gerne herangezogenen Perspektivumfragen, die Menschen befragen, wie sie sich nach Einführung eines BGEs verhalten würden (zum Beispiel, ob sie weiterarbeiten würden), wissenschaftlich gesehen eine begrenzte Aussagekraft. Man kann das auch so formulieren: Was man denkt, dass man tut, wenn man ein BGE hat, und was man dann in der neuartigen, ungewohnten Lebenssituation mit BGE tatsächlich tut, ist zweierlei.

Wir stoßen hier auf einen Aspekt des BGEs, über den in der Diskussion eher selten gesprochen wird. Ein solches Grundeinkommen würde nicht einfach nur die Logik des gesellschaftlichen Zusammenlebens grundlegend verändern, und nach einer gewissen Eingewöhnungszeit tickt die Gesellschaft dann von da ab einfach anders. Vielmehr ist davon auszugehen, dass das BGE auch längerfristig als Faktor des sozialen Wandels wirkte. Denn erst nach und nach würden Erfahrungen damit gesammelt, was das Leben mit BGE praktisch *im Einzelnen* bedeutet. Ganze Generationen würden unter seinen Vorzeichen neu heranwachsen und sich sicherlich noch viel tiefergreifender darauf einstellen, als es den zum Einführungszeitpunkt Erwachsenen möglich wäre.

Vor diesem Hintergrund lautet m. E. die entscheidende Frage der Grundeinkommensdiskussion, von der am Ende auch die Frage der Finanzierbarkeit abhängt, folgendermaßen: Können wir Bürgerinnen und Bürger uns im Allgemeinen zutrauen und zumuten, dass wir mit den großen, neuartigen Autonomiespielräumen, die uns ein BGE je individuell verschaffen würde, auf eine vernünftige und gesellschaftlich verantwortungsvolle Weise umgehen lernen würden? Oder bestehen hier triftige Gründe zur Skepsis und zum Zweifeln?

Um sich einer Antwort auf diese Frage zu nähern, braucht man zunächst eine Theorie der Autonomiegenese, und ich werde nun kurz skizzieren, zu welcher ich durch meine Forschungsaktivitäten gelangt bin.

4. Eine dialektische Theorie der Autonomiegenese als Kern der Bildungstheorie

Ich nenne sie eine dialektische Theorie der Autonomiegenese, weil ich dabei an die Tradition des dialektischen Denkens anknüpfe, wie sie von dem Philosophen Hegel geprägt wurde, der sich noch intensiver als Humboldt mit der Logik von Prozessen beschäftigt hat. Diese Theorie bildet in meinen Augen den Kern einer Bildungstheorie.

In dieser Theorie entsteht Autonomie durch ihren *Vollzug*. Das bedeutet, man bildet sich zum autonomen Subjekt, indem man von seiner Autonomie Gebrauch macht, also autonom Entscheidungen trifft und darauffolgend Erfahrungen sammelt, durch deren Rekonstruktion man schließlich zum autonomen Subjekt im substanziellen, gebildeten Sinne wird. Wie sich hier schon andeutet, ist der Erfahrungsbegriff für die dazugehörige Bildungstheorie noch wichtiger als der Wissensbegriff.

Die vielleicht als trivial erscheinende Grundaussage „Autonomie entsteht durch Vollzug“ hat handfeste Konsequenzen, die dann nicht mehr so trivial klingen. Die erste lautet: Wo kaum Autonomiespielräume vorhanden sind, kann sich auch keine substanzielle Autonomie bilden. Man kann dies auch so ausdrücken. Autonomie wächst an und mit ihren Herausforderungen. Wer also Menschen in ihrer Autonomisierung unterstützen möchte, kommt nicht umhin, ihnen entsprechende Spielräume zu geben bzw. zu lassen.

Bei Heranwachsenden setzt dem natürlich die Fürsorgepflicht der Erwachsenen Grenzen. Aber der Zusammenhang als solcher wird dadurch eben nicht außer Kraft gesetzt! Menschen Autonomiespielräume einzuräumen, bedeutet natürlich auch nicht, sie bei der Wahrnehmung ihrer Autonomie allein und sich selbst zu überlassen, wie manchmal unsinnigerweise angenommen wird. Anteilnahme und Unterstützungs-

angebote sind kein Widerspruch und nur vernünftig. Entscheidend ist, dass die Annahme von Hilfe wiederum auf freier Entscheidung beruht und nicht aufgedrängt wird. Übrigens ist auch vor diesem Hintergrund die Behauptung, ein BGE sei eine „Stilllegungsprämie“, mit der sich BGE-Befürworter der solidarischen Verpflichtung gegenüber Arbeitslosen entledigen wollten, ein unsinniger Vorwurf, mit dem faktisch ein paternalistischer Arbeitszwang gerechtfertigt wird.

Auf die Bedeutung von Vertrauen für die Autonomiegenese verweist der von Götz W. Werner (Gründer der dm-Drogeriemarktkette und engagierter Grundeinkommensverfechter) häufig zitierte Spruch des preußischen Beamten Johann Gottfried Frey (* 28. März 1762 in Königsberg i. Pr.; † 25. April 1831), der zeitweise Mitarbeiter des Freiherrn vom und zum Stein war:

„Zutrauen veredelt den Menschen, ewige Vormundschaft hemmt sein Reifen“

Wo zwar Autonomiespielräume vorhanden sind, aber die Menschen sich diesbezüglich mit Misstrauen begegnen, werden der Autonomisierung Steine in den Weg gelegt. Aus dieser Perspektive war der von Gerhard Schröder 2001 geführte und durchgesetzte Sozialmissbrauchsdiskurs, aus dem er dann kurze Zeit später maßgeblich die Arbeitsmarktreformen der Agenda 2010 begründete, verheerend und ausgesprochen destruktiv, und der Politik fällt es bis heute schwer, das in aller Klarheit zu realisieren. Schon für die Sozialisation ist ein Autonomiezutrauen ein entscheidender Faktor bei der Autonomiegenese.

Beziehen wir an dieser Stelle wieder den Mußebegriff ein. Wenn Autonomie durch den praktischen Vollzug entsteht und dafür Autonomiespielräume nötig sind, dann bedeutet dies, dass Muße als Inbegriff von Freiheit hierfür die ideale Ausgangsbedingung darstellt. Und genau so wird es auch in dem biblischen Schöpfungsmythos des Buches Genesis über die Vertreibung der ersten Menschen Adam und Eva aus dem paradiesischen Garten Eden dargestellt. Schon dieser Schöpfungsmythos enthält in mythisch-anschaulicher Erzählform wesentliche Teile der dialektischen Theorie der Autonomiegenese, wie ich sie hier skizziert habe.

Im Mittelpunkt steht darin die autonome Entscheidung von Adam und Eva, einen Apfel vom Baum der Erkenntnis zu kosten. Adam und Eva stehen zunächst als Unwissende zwischen Gott und seinem Gebot, nicht von diesem Baum zu kosten, auf der einen Seite und der Schlange auf der anderen Seite, die Gott widerspricht, und zwar im Hinblick auf die Konsequenzen einer Gebotsmissachtung, wobei sich beide Seiten jeweils auf trickreiche Weise unklar ausdrücken. In dieser intransparenten Lage treffen Adam und Eva ihre erste autonome Entscheidung überhaupt. Sie wollen selbst herausfinden, was tatsächlich passiert, wenn sie von dem Baum kosten. Sie wollen es wissen. Der Vollzug ihrer autonomen Entscheidung, vom Baum zu kosten, setzt die Autonomiegenese als Prozess in Gang, bei dem sie dann eine Erfahrung machen. Ihnen „gehen die Augen auf“, wie es in der Bibel so schön heißt. Genau dadurch werden sie schließlich zu Menschen. Sie treten in den Zustand der Erkenntnis, der Nacktheitscham, der arbeitenden Sorge um die Zukunft, der Kultur.

Ausgangsbedingung dieses Prozesses war aber nicht Hunger! Sie haben sich nicht dazu entschieden, den Apfel vom Baum zu kosten, weil sie dabei vom Hunger getrieben wurden. Vielmehr wird in dem Bibeltext klargestellt, dass sie ihre Entscheidung aus Neugierde getroffen haben:

„Da sah die Frau, dass es köstlich wäre, von dem Baum zu essen, daß der Baum eine Augenweide war und dazu verlockte, klug zu werden.“ (Gen. 3,6, nach der Einheitsübersetzung)

Die Autonomiegenese resultiert hier also aus Wissbegierde in einer Situation der Muße in dem paradiesischen Garten, der schon als solcher Inbegriff der Sorgenlosigkeit ist und auf Muße verweist.

Dieser Zusammenhang lag übrigens auch einmal der Idee der Schule zugrunde, denn das heutige Wort Schule leitet sich etymologisch vom altgriechischen Wort *scholé* ab, das Muße bedeutet. Aber von Muße kann bei der heutigen Schule angesichts des gesetzlichen Schulzwangs, des Leistungs- und Notendrucks usw. kaum die Rede sein.

Kommen wir nun zum bedingungslosen Grundeinkommen zurück. Ein solches Grundeinkommen würde die Muße mindestens allen Mitgliedern des betreffenden Gemeinwesens verfügbar machen. Und wegen der Zentralbedeutung der Muße für genuine Bildungs- und Autonomisierungsprozesse wäre es ein weitaus radikalerer Schritt hin zu einer gebildeten, freiheitlichen Gesellschaft, als alles, was in den letzten 20 Jahren unter dem Schlagwort der „Wissensgesellschaft“ unternommen worden ist.

Die Frage des Autonomievertrauens ist hierbei keine Glaubensfrage des jeweils präferierten Menschenbildes. Wenn die obige Theorie der Autonomiegenese richtig ist, und sie steht als solche nicht nur der wissenschaftlichen Überprüfung offen, sondern ist selbst schon das Ergebnis von ausgreifenden Forschungsbemühungen, dann ist Autonomievertrauen kein naiver Glaube an die abstrakte Autonomiefähigkeit von Menschen, sondern ein Vertrauen auf die erkannte Wirkungsweise eines prozesslogischen Zusammenhangs der Autonomiegenese, auf einen Zusammenhang, der auf strukturelle Bedingungen angewiesen ist, die, wenn sie gegeben sind, eine Autonomisierung empirisch höchst wahrscheinlich machen.

Die skizzierte dialektische Theorie der Autonomiegenese legt tatsächlich nahe, dass die Demokratisierung der Muße mit einem BGE Autonomisierungs- bzw. Bildungsprozesse auf erweiterter Stufenleiter regelrecht triggern würde. Und vor diesem Hintergrund lässt sich die Antwort auf die Frage, ob wir Bürgerinnen und Bürger es uns im Allgemeinen zutrauen und zumuten können, dass wir mit den großen, neuartigen Autonomiespielräumen, die uns ein BGE je individuell verschaffen würde, auf eine vernünftige und gesellschaftlich verantwortungsvolle Weise umzugehen lernen würden, grundsätzlich mit Ja beantworten.

Wir können zwar naturgemäß nicht wissen, was uns an Erfahrungsprozessen konkret erwarten würde, und solche Prozesse sind auch nicht immer nur Zuckerschlecken. Aber wir könnten zumindest darauf vertrauen, dass wir mit unserer Autonomie an den Herausforderungen der erweiterten Autonomiespielräume perspektivisch wachsen würden.

Wir können zur Selbstvergewisserung aber auch einen Blick in die Geschichte werfen. Denn die Autonomisierungsgeschichte ist schon alt und würde nicht erst mit dem BGE beginnen. Sie umfasst eine lange Kette von kleineren und größeren Schritten. Immer wieder gab es regelrechte Autonomisierungsschübe, wie zum Beispiel ab den 1960er Jahren. Sie scheinen die vorgeschlagene Theorie zu bestätigen, wonach die substantielle Autonomie durch Vollzug an ihren konkreten Herausforderungen wächst. In der Vergangenheit ist es uns immer wieder gelungen, uns mit neuartigen Autonomisierungsspielfeldern auseinanderzusetzen und eine halbwegs vernünftige Form von substantieller Autonomie als Antwort darauf zu entwickeln. Warum sollte das nicht auch bei einem BGE wieder der Fall sein? Es gibt keinen vernünftigen Grund daran zu zweifeln.

5. Die Sinnfrage

Es gibt noch einen weiteren Strukturzusammenhang, der eine vertrauensvolle Perspektive auf die Dynamik eines Gemeinwesens mit BGE nahelegt. Sie hängt mit der sogenannten „Sinnfrage“ zusammen, wie sie in religiösen und säkularisierten Glaubensvorstellungen Thema ist. Diese Sinnfrage wird aus der Struktur der menschlichen Lebenspraxis aufgeworfen. Ich verstehe darunter die Frage nach dem Sinn des menschlichen Lebens als Ganzes, jedoch nicht in einer abstrakten, kosmischen Weite, wie sie in manchen Religionen vorkommt und in den 1980er Jahren nicht zuletzt durch Satiriker wie Monty Python, Douglas Adams („Per Anhalter durch die Galaxis“) u. a. verständlicherweise karikiert worden ist, sondern sehr viel nüchterner, entzauberter, konkreter. Ich verstehe darunter die spezifische Frage nach dem Sinn eines *je konkreten* menschlichen Lebens angesichts seiner Endlichkeit. Unsere Lebensentwürfe versuchen diese Frage dementsprechend auf je individuelle Weise zu beantworten. Sie liefern darüber vermittelt den Rahmen für alltäglichere Sinnfragen der Lebensführung auf untergeordneten Ebenen.

Generell repräsentieren Sinnkonstruktionen das Medium der intrinsischen Motivation. Dementsprechend bedeutsam sind sie für die Grundeinkommensdiskussion, ebenso für eine bildungstheoretische Perspektive. Sinnfragen stellen sich grundsätzlich im Medium der durch Sprache vermittelten Reflexion, und die Frage nach dem Sinn eines konkreten endlichen Lebens als Ganzes wird vor allem durch die Tatsache aufgeworfen, dass am Ende des einzelnen Menschenlebens der Tod als Inbegriff von Negativität steht, ein Faktum, dessen Eindringen in das Bewusstsein kaum zu vermeiden ist.

Was bleibt von der Positivität des konkreten menschlichen Lebens übrig, wenn es am Ende in diese Negativität mündet? So die potenziell beunruhigende Frage, die strukturell aufgeworfen wird. Eine positive Antwort darauf ist nur möglich unter Rekurs auf etwas Weiterexistierendes, im Hinblick auf das infrage stehende konkrete Leben auch noch über den Tod hinaus als sinnvoll und bleibend positiv erscheint. Die Sinnfrage, von der ich spreche, stellt sich also immer je konkret und auch nur an der Nahtstelle eines menschlichen Lebens zu etwas Fortdauerndem, das sozusagen den Tod sinnhaft zu transzendieren hilft. Diese Sinnfrage muss nicht zwingend bis hinauf in kosmische Höhen quasi philosophisch oder religiös beantwortet werden. Für die Lebenspraxis reicht es vielmehr aus, wenn in einem Lebensentwurf auf eine glaubwürdige Weise eine sinnhafte Verbindung der eigenen endlichen Existenz zu etwas Wei-

terexistierendem hergestellt wird. Unter den Vorzeichen der fortgeschrittenen Säkularisierung kommen hier vor allem andere Menschen, die Familie, das Gemeinwesen, die Menschheit als säkulare Formen von Transzendenz und Jenseits in Betracht.

Vor diesem Hintergrund lässt sich ein einfaches Gedankenexperiment durchführen. Stellen Sie sich jemanden vor, der angesichts seiner heute stark entfremdeten Arbeit und seiner Sozialisation dem Selbstmissverständnis aufsitzt, er würde bei Einführung eines BGEs nur noch am Strand liegen und das Leben sozusagen unproduktiv genießen. Und dann kommt tatsächlich der Tag, an dem ein BGE eingeführt wird. Was passiert nun? Der Betreffende wird wahrscheinlich zunächst einmal tun, was er sich zuvor schon vorgenommen hat. Mit dem Arbeiten aufhören und sich an den Strand legen, u. ä. Aber wie geht es weiter? Wenn die mit der Sinnfrage angedeutete Theorie richtig ist, wäre eine bohrende Sinnkrise die unvermeidliche Konsequenz. Nicht sofort, aber nach einer gewissen Zeit. Zu Anfang mag es nämlich eine Zeitlang noch sinnvoll erscheinen, sich auszuruhen, es sich gut gehen zu lassen, um die zurückliegende, entfremdete Arbeit auf Distanz zu bringen. Aber irgendwann kommt dann der Zeitpunkt, ab dem der Rekreationsbedarf gestillt ist und Muße entsteht.

Ab diesem Moment beginnt die hedonistisch-unproduktive Lebensform sinnlos zu werden und auch als solche zu wirken. Man muss wahrlich nicht studiert haben, um das wahrzunehmen. Man bedenke auch, dass man unter Mußebedingungen nicht durch eine fordernde Tätigkeit geistig abgelenkt wird. Gerade unter Mußebedingungen ist es kaum zu vermeiden, dass die strukturelle Sinnlosigkeit einer solchen unproduktiven Dauerexistenz ins Bewusstsein vordringt, sich dort als Sinnkrise manifestiert und zur Suche nach einer sinnvollen Betätigung führt. Diese Sinnkrise zu durchlaufen, wäre im vorliegenden Fall durchaus ein fruchtbarer Bildungsprozess, der dem Betreffenden erfahrbar machte, was schon in der Bibel in religiöser Form thematisiert wird:

„Der Mensch lebt nicht vom Brot allein, sondern von einem jeden Wort, das aus dem Mund Gottes geht.“ (Matthäus 4,4)

Diese Aussage lässt sich soziologisch so übersetzen: Der Mensch lebt nicht nur von materiellen Gütern, die ihm seine Selbstreproduktion ermöglichen. Er lebt genauso von Sinnkonstruktionen und sinnhaften Erfahrungen, die per se etwas Soziales sind und ein gemeinwohlbezogenes Band implizieren zu der weiterexistierenden Menschheit, zu der man zum Beispiel etwas beiträgt.

Wer aber für das eigene Leben keine glaubwürdige, sich bewährende Sinnkonstruktion zur Verfügung hat, der leidet unter einer Sinnkrise. Sie zu bewältigen, überfordert uns in der Regel nicht. Allerdings, wo das doch der Fall ist, gilt, dass eine solche Krise um keinen Deut weniger hart, essenziell und existenziell bedrohlich ist, als eine Hungersnot. Denn auch eine Sinnkrise kann zum Tod führen. Sie wirkt lediglich auf andere Weise als eine Hungersnot.

Vor diesem Hintergrund konnte ich die früher in den Sozialwissenschaften sehr verbreitete Unterscheidung zwischen *harten* und *weichen* Faktoren noch nie so recht nachvollziehen. Sie geht, wenn ich mich nicht täusche, auf das Basis-Überbau-Denken der marxistisch-inspirierten 1960er Jahre zurück. Dieses einseitig materialistische Denken hat sich dann später in dem Diskurs des Neoliberalismus und der Verbetriebswirtschaftlichung mit seinem notorischen Blick auf extrinsische Anreize ungebrochen fortgesetzt. Dieser Diskurs, der sich oft so nüchtern-aufgeklärt gibt, ist aber im Hinblick

auf die faktische Bedeutung von Sinnfragen in der menschlichen Lebenspraxis faktisch hochgradig naiv.

So auch schon der renommierte frühere Direktor des Kieler Weltwirtschaftsinstituts, Horst Siebert, in einem streitbaren Debattenbeitrag zur Grundeinkommensdiskussion aus dem Jahr 2007 in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung:

„Der schwerwiegendste Fehlanreiz bestünde darin, dass die Motivation der Individuen, ihre Arbeitskraft der Volkswirtschaft zur Verfügung zu stellen, schwindet. Warum abends noch Kunden beim Einkauf beraten? Warum als Lastwagenfahrer Güter transportieren? Warum sollte überhaupt noch jemand arbeiten?“ (Siebert 2007)

Bemerkenswert an diesen Zeilen ist vor allem der letzte Satz, mit dem Siebert nicht nur intrinsische Motivationen zur Arbeit leugnet, sondern sogar selbst noch positiv-extrinsische Anreize, die unter Geringverdienern bei einem BGE stärker ausgeprägt wären als heute, als praktisch bedeutungslos behandelt. Das Einzige, was in Sieberts Augen als Arbeitsmotivation wirksam zu sein scheint, ist die Angst vor negativ-extrinsischen Sanktionen, wie sie im Hartz-IV-System institutionalisiert worden sind.

Die frühere SPD-Vorsitzende Andrea Nahles hat sich übrigens – und das als Sozialdemokratin – auf eine ähnliche Weise geäußert, als sie beklagte, dass bei einem BGE wohl keiner mehr den Job der Müllabfuhr, an der Supermarktkasse, usw. übernehmen würde (zu finden auf Youtube). Von einem solchen materialistischen Durchblickertum sollten wir uns endlich konsequent lösen, indem wir Sinnfragen als konstitutive einbeziehen.

6. Schlussbemerkung zum beschleunigten Strukturwandel

Ein Kennzeichen der Moderne ist, dass sie die biografische Erprobungszeit der Adoleszenz als ein längeres Bildungsmoratorium institutionalisiert hat. Dieser jugendliche Schonraum wird im Idealfall mit genügend „Krisen durch Muße“ (Oevermann 2016) gefüllt, der wichtigsten Quelle der Entstehung von Neuem in der Moderne, welche deren besondere Innovations- und Transformationsfähigkeit begründet und nicht zufällig auch das Fundament der Wissenschaft ist. Die Verfügbarkeit der Muße gesellschaftlich auf die Kindheit und das adoleszente Bildungsmoratorium zu beschränken, reicht jedoch angesichts der enormen Beschleunigung des Strukturwandels nicht mehr aus. Ein „lebenslanges Lernen“ erst recht nicht, weil Lernen nach meinem Verständnis vor allem eine Routinetätigkeit darstellt und nicht mit genuiner Bildung zu verwechseln ist, für welche Krisen konstitutiv sind. Sprachlich kann man das schon daran ablesen, dass man ganz zutreffend von „lernenden Maschinen“ spricht, aber niemand auf die Idee käme, von „sich bildenden Maschinen“ zu reden. Softwaregesteuerte Maschinen beruhen mit ihren Algorithmen auf Routinen. Sie sind zur Krisenbewältigung – und Autonomie manifestiert sich in der Krisenbewältigung – prinzipiell nicht in der Lage.

Selbst wenn man den Zweckoptimismus hegt, dass die durch die Digitalisierung wegfallenden Arbeitsplätze durch neu entstehende vollständig kompensiert werden, erscheint es angesichts des zunehmenden Tempos der Veränderungen immer illusorischer, dass die Bevölkerung dem unter den gegenwärtigen strukturellen Lebensbe-

dingungen in ihren Anpassungsleistungen in der Breite noch schnell genug hinterherkommen könnte. Der normale Rhythmus der Generationenabfolge als elementarer Mechanismus der Erneuerung, nicht nur der Berufsqualifikationen, ist dazu zu langsam. Klassische Weiterbildungsmaßnahmen bleiben aus bildungsanalytischer Perspektive zu oberflächlich, weil sie unter denkbar ungünstigen Rahmenbedingungen erfolgen, die nicht mit der biografischen Formierungsphase der Kindheit und Jugend konkurrieren können. Zukünftig sollte es möglich gemacht werden, sich nicht bloß in dieser frühbiografischen „Probezeit“ grundlegend zu bilden und zu orientieren, sondern auch noch später im Leben, wenn nötig auch wiederholt. Dafür fehlt allerdings die strukturelle Voraussetzung eines analogen praxisentlasteten Schon- und Rückzugsraumes mit Muße für genuine subjektive Bildungsprozesse.

Es geht bei dem beschleunigten Strukturwandel auch nicht nur um die Arbeitswelt und die Folgen der Digitalisierung. Schließlich haben wir es derzeit mit einer nie dagewesenen Kumulation weiterer großer Herausforderungen zu tun, die schon je für sich die bisher gewohnten Dimensionen sprengen, aber sich in ihrer Zusammenballung nochmals potenzieren: die sich zuspitzende Klimakrise, die stagnierende EU-Integration, welche für eine vergemeinschaftende und nicht bloß für eine vergesellschaftende Globalisierung steht, die zunehmenden Migrationsprozesse auf dem Globus und deren Bewältigung. Der demografische Wandel erscheint im Vergleich dazu fast schon als ein Kinderspiel.

Ich gehe davon aus, dass die Meisten eine demokratische Bewältigung dieser Herausforderungen befürworten. Allerdings verlangt dies auch enorme Auseinandersetzungsleistungen ab, die unter den derzeitigen strukturellen Lebensbedingungen von Vielen nicht mehr zu erbringen sind und auch kulturell heimatlos werden lässt.

Damit wir Bürgerinnen und Bürger also zukünftig noch in der Lage sind, die in der Jugend ausgebildeten Lebensentwürfe, die erworbenen Berufsqualifikationen, politischen und kulturellen Ansichten usw. dem rasanten allgemeinen Strukturwandel im Laufe des Lebens immer wieder grundlegend „anzupassen“ im Sinne der aneignenden Auseinandersetzung, muss die Verfügbarkeit der Muße auf Dauer gestellt und demokratisiert werden, indem jeder dafür die ökonomische Basis in Gestalt eines BGEs erhält. Die Erwerbsarbeit behielte wegen des Hinzuverdienstes zweifellos eine starke Attraktivität. Aber für Alle wäre fortan jenseits von arbeitsvertraglicher Fremdbestimmung Muße *verfügbar*, die dann insbesondere auch dazu genutzt werden könnte, sich mit einer sich dynamisch verändernden Welt bei Bedarf immer wieder einmal neu ins Vernehmen zu setzen, um sich darin weiterhin bzw. aufs Neue heimisch zu fühlen.

Zitierte Literatur:

- Franzmann, Manuel (2010): „Einleitung. Kulturelle Abwehrformationen gegen die »Krise der Arbeitsgesellschaft« und ihre Lösung: Die Demokratisierung der geistesaristokratischen Muße“. In: Franzmann, Manuel (Hrsg.) *Bedingungsloses Grundeinkommen als Antwort auf die Krise der Arbeitsgesellschaft*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft S. 11–103.
- Franzmann, Manuel (2016a): „From „Atheism“ to „Religious Indifference“. Suggestions for Future Research on Secularization“. In: Cipriani, Roberto; Garelli, Franco (Hrsg.) *Sociology of Atheism*. Leiden: Brill (Annual Review of the Sociology of Religion), S. 1–16.
- Franzmann, Manuel (2014): „Materiale Analyse des säkularisierten Glaubens als Beitrag zu einem empirisch gesättigten Säkularisierungsbegriff“. In: Hainz, Michael; Pickel, Gert; Pollack, Detlef; u. a. (Hrsg.) *Zwischen Säkularisierung und religiöser Vitalisierung. Religiosität in Deutschland und Polen im Vergleich*. Wiesbaden: Springer VS S. 127–133.
- Franzmann, Manuel (2017a): *Säkularisierter Glaube. Fallrekonstruktionen zur fortgeschrittenen Säkularisierung des Subjekts*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Franzmann, Manuel (2017b): *Zum Schicksal der „Arbeitsethik“ in der Gegenwart und in einer möglichen Zukunft mit bedingungslosem Grundeinkommen. Soziologische Thesen mit Bezug auf Max Weber. (Arbeitspapier)*. Siegen: Universitätsbibliothek der Universität Siegen.
- Franzmann, Manuel (2016b): „Zur Theorie des Zusammenhangs von existenzieller Sicherheit und Säkularisierung bei Pippa Norris und Ronald Inglehart. Anmerkungen aus Sicht einer fallanalytischen Säkularisierungsforschung“. In: Lessenich, Stephan (Hrsg.) *Verhandlungen der Kongresse der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, Band 37*.
- Humboldt, Wilhelm von (1988): *Gesammelte Werke*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Oevermann, Ulrich (2016): „„Krise und Routine“ als analytisches Paradigma in den Sozialwissenschaften“. In: Becker-Lenz, Roland; Franzmann, Andreas; Jansen, Axel; u. a. (Hrsg.) *Die Methodenschule der Objektiven Hermeneutik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften S. 43–114, doi: 10.1007/978-3-658-00768-3_2.
- Siebert, Horst (2007): „Gegen ein bedingungsloses Grundeinkommen. Eine abstruse Idee mit starken Fehlanreizen“. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*. 27.6.2007.