

Blick_Wechsel: Ein Kommentar zur Tagung „Perspektiven auf Aus- und Weiterbildung“ aus einem soziologischen Blickwinkel

von **Mechthild Bereswill**

Erscheinungsjahr: 2018

Stichwörter:

Aus- und Weiterbildung | reflexive Praxis | Wissenstheorie

Die folgenden Überlegungen basieren auf meiner aktiven Teilnahme an der [8. Tagung des Netzwerks Forschung Kulturelle Bildung](#) „Blick-Wechsel“ an der Universität Kassel vom 4. bis 6. Oktober 2017. Der Einladung, diese Tagung zu Perspektiven auf Aus- Fort- und Weiterbildung aus meiner Perspektive als Soziologin zu kommentieren, bin ich sehr gerne gefolgt und habe drei Tage lang Eindrücke und Erfahrungen gesammelt: Formate wie z.B. das von Fabian Chyle angebotene Labor zum *informed body* oder das von Claudia Engelmann moderierte BARCAMP, aber auch die Podiumsdiskussion zum Auftakt und die verschiedenen Vorträge in einem der Panels machten es mir leicht, in der Rolle der aktiven Tagungsteilnehmerin anzukommen und aus jeder Einheit nahm ich Anregungen, offene Fragen und eigene weiterführende theoretische wie methodische Überlegungen mit.

Meine Aufgabe war es zu beobachten, und ich habe viel gesehen, gehört und auch am eigenen Leib gespürt, z.B. meine anfänglichen Widerstände gegen die für mich neuen und fremden Regeln des BARCAMP und meine anschließende Faszination über die Kreativität, die dieses Format für mich in der Zusammenarbeit mit anderen und in wechselnden Konstellationen freigesetzt hat. Ich bin also recht schnell in den Sog dessen geraten, was in der ethnologischen Feldforschung als *going native* bezeichnet wird: ich bin für kurze Zeit Teil eines *collective body* gewesen, habe in einer mir fremden Gruppe über meinen eigenen Interventionsstil als Hochschullehrerin nachgedacht und gesprochen und ich bin vielen Fragen und Konzepten begegnet, die mein soziologisch geprägtes Denken in ihren Bann schlugen: Was ist eine ästhetische Erfahrung? Diese Frage beschäftigte mich nach dem ersten Abend, weil auf dem Auftaktpodium mit großer Selbstverständlichkeit darüber gesprochen wurde, dass Kulturelle Bildung ästhetische Erfahrungen anregt. Ist das vielleicht das, was ich im Labor zum *informed body* erlebt habe? Wer legt fest, was für mich oder andere Menschen eine ästhetische Erfahrung ausmacht? Wie kann Kreativität jenseits bildungsbürgerlicher Attitüden entfaltet werden und auf gesellschaftliche Prozesse wirken? Wie sieht das Verhältnis zwischen Kultureller und politischer Bildung konkret aus? Leistet das spannungsreiche Verhältnis von Kunst und Pädagogik einen grundlegenden Beitrag zu Prozessen des sozialen Lernens?

Diese Fragen im Anschluss an das abendliche Podium legten erste Spuren für meine weitere Beobachtung. Dabei habe ich mich bemüht, wahrzunehmen, welche impliziten und expliziten Setzungen im Raum stehen und welche Irritationen in meinem eigenen Denken und Erleben auftauchen. Ich habe also eifrig Begriffe und Konzepte gesammelt und geschaut, worüber ich stolpere, was mir allzu vertraut erscheint und was mich befremdet. Aus diesem Knäuel habe ich schließlich am zweiten Abend der Tagung drei Fäden herausgezogen, die ich für meinen Abschlusskommentar weitergesponnen und weiter befragt habe:

1. Professionalisierung und Heterogenität;
2. kritische Reflexion;
3. Theorie – Forschung – Praxis.

Professionalisierung und Heterogenität

Aus-, Fort- und Weiterbildung zielt auf die Qualifizierung von bereits qualifizierten Menschen. Dieser Prozess wurde während der Tagung durchgehend als Professionalisierung beschrieben. Dabei fiel mir auf, dass einerseits betont wurde, dass Menschen, die sich auf den Schnittstellen von „kreativem Feld“ und Pädagogik qualifizieren, denkbar verschiedene berufliche Hintergründe mitbringen. Diese Ausgangsvoraussetzung der kulturellen Bildung tritt aus meiner Sicht deutlich in Spannung zum eher engen, traditionell gedachten, auf Schließungsprozesse bezogenen Konzept der Profession, auf das der Begriff Professionalisierung implizit verweist. Selbst wenn ich diesen Begriff nicht so altmodisch soziologisch wende: eine Profession ist in der Regel doch mit der Vorstellung eines konsistenten, kollektiven Habitus verbunden und auf einen erkennbar abgegrenzten Wissenskörper und eine gemeinsame Professionsethik ausgerichtet (Pfadenhauer/ Sander 2010). Weiterbildung kann hier sicher intervenieren und darin unterstützen, die eigenen Wissensbestände hinterfragen zu lernen und neue Wissensformen in das eigene Arbeitskonzept zu integrieren. Weiterbildungsangebote treffen aber entweder auf einen verfestigten professionellen Habitus, den in Bewegung zu setzen und reflexiv werden zu lassen, kein leicht zu erreichendes Ziel ist. Oder sie treffen auf Berufsbiographien, die nicht im Anerkennungsmodus von Professionen verlaufen sind.

Deshalb stellt sich mir die Frage, ob es nicht anregend sein könnte, die Heterogenität der Zielgruppen nicht allzu schnell in idealtypische Modelle einer inter- oder transprofessionellen Arbeit aufzulösen, sondern die damit verbundenen unterschiedlichen Startbedingungen von Menschen in Bildungsprozessen zu reflektieren. Diese Frage ist auch damit verknüpft, dass ich den Begriff der Heterogenität nicht ohne strukturelle Ungleichheiten denken kann – Ungleichheiten, die die Zusammenarbeit verschiedener Berufsgruppen und Fachkulturen sowie die Erfahrungen von verschiedenen Menschen, die an Angeboten der kulturellen Bildung teilnehmen, prägen. Bezogen auf die AkteurInnen der kulturellen Bildung ist während der Tagung die Spannung zwischen prekären und abgesicherten Arbeitsverhältnissen in diesem Feld immer wieder zur Sprache gekommen. Neben Sicherheit oder Unsicherheit ist aus meiner Sicht auch das Beharrungsvermögen von wechselseitigen Zuschreibungen, verbunden mit Auf- und Abwertungen, nicht zu unterschätzen – und das korrespondiert mit Differenzzuschreibungen, die selten ohne Hierarchisierungen auskommen.

In Weiterbildungsprozessen sind solche Zuschreibungen natürlich immer an die subjektive Wahrnehmung der Teilnehmenden gebunden und damit wird dann ja auch gezielt gearbeitet. Sie entfalten ihre Wirkung

aber auch als organisationale, institutionalisierte Ordnungsmuster und zwar hinter dem Rücken der reflexionswilligen, lernenden Subjekte. Zuschreibungen haben aus einer wissenssoziologischen Perspektive eine Ordnungsfunktion für Gesellschaft, und die soziale Ordnung ist stabil. Stereotype Selbst- und Fremdzuschreibungen sind nicht zuletzt deshalb so zählebig, weil sie das „Denken von Institutionen“ (Douglas 1986) repräsentieren, als die soziale und symbolische Ordnung stützende Narrative. Darauf hat nicht zuletzt die Geschlechterforschung, auch in der Schulforschung, immer wieder hingewiesen (Rendtorff 2015).

Vor diesem Hintergrund steckt das Potenzial von Kultureller Bildung aus meiner Sicht darin, Ordnung zu irritieren, Routinen zu durchkreuzen, Konflikte zu stiften und das Wissen und die Erfahrungen von Menschen zu transformieren. Das schlägt aus meiner Sicht eine Brücke zwischen Kreativität und dem Wandel von gesellschaftlicher Praxis, beispielsweise in der Schule oder in der Sozialen Arbeit.

Wenn ich vor diesem Hintergrund wieder auf die „ästhetische Erfahrung“ zurückkomme, würde ich eine solche Erfahrung als notwendige und durchaus bedrohliche Irritation von Wahrnehmung begreifen. Ob solche Irritationen dazu führen, dass sich Einstellungen und Haltungen von Menschen ändern, das ist eine Frage, die im Kontext von Prozessen des sozialen Lernens grundlegend und kontrovers ist (Bereswill 2013). Für Lernprozesse in der Kulturellen Bildung ist zu fragen: Was müssen Menschen können, die Irritationsprozesse im Denken und Empfinden anderer Menschen in Gang setzen wollen? Die Antwort, die ich bei der Tagung Blick_Wechsel auf diese Frage mitgenommen habe, lautet: sie sollten in der Lage sein, eine reflexive, besser noch eine kritisch-reflexive Praxis zu entfalten.

Reflexion

Die Prämisse einer kritisch-reflexiven Praxis ist sowohl praktisch als auch theoretisch voraussetzungsvoll, das ist während der gesamten Tagung greifbar geworden und entsprechend differenziert verhandelt worden. Praktisch benötigt eine auf Dauer gestellte Reflexion Raum und Zeit – beides knappe Ressourcen in Zeiten von bürokratisch gesteuerten, projektförmigen, output-orientierten Anforderungen. Theoretisch stellen sich zudem grundlegende Fragen: Wie wird das Verhältnis von Wissen und Handeln gedacht? Wie kann implizites Wissen explizit gemacht und damit der – zunächst erst mal kognitiven Reflexion – zugänglich werden? Ist nicht Handlungsabstinenz die Grundvoraussetzung für Reflexion, wenn es darum geht, Handlungsrountinen zu durchbrechen? Oder setzen bestimmte Handlungserfahrungen aufgrund eines damit verbundenen Blick-Wechsels Reflexionen in Gang?

Wenn wir davon ausgehen, dass Reflexion ein intersubjektiver Prozess der Selbst- und Fremdvergewisserung ist, dann handelt es sich aus meiner Sicht um eine Kippfigur: Reflexion ermöglicht die Überwindung von Stereotypen und Routinen, das ist zweifelsohne richtig. Reflexion ermöglicht aber auch die gemeinsame Reproduktion von angestammter Ordnung, indem sich in einem Gruppenprozess auf alt Vertrautes geeinigt wird. Kulturelle Bildung, besser gesagt, Menschen, die Prozesse der Kulturellen Bildung anstoßen, bewältigen also eine komplexe Aufgabe: sie regen reflexive Prozesse an, begleiten und reflektieren diese Prozesse und sind zugleich gefordert, ihre eigenen Interventionen zu reflektieren.

Wenn ich jetzt den Blick noch einmal wechsele und mit den Erkenntnissen der Psychoanalyse davon ausgehe, dass Subjektivität immer ein komplexes Wechselspiel aus Intrasubjektivität und Intersubjektivität ist, stellt sich die Frage nach den unbewussten Dimensionen von Lernprozessen. Das korrespondiert eng

mit der Frage nach dem Potenzial und den Grenzen kreativer Prozesse und ihren Prozessstrukturen.

Insgesamt hat mich an verschiedenen Punkten der Tagung immer wieder das Verhältnis von Reflexion, Selbstreflexion und Selbsterfahrung und rollenförmigen Selbstkonstruktionen beschäftigt. Wie dieses Verhältnis bestimmt wird, ist meines Erachtens auch davon abhängig, wie das Verhältnis von Theorie, Forschung und Praxis gestaltet wird.

Theorie, Forschung und Praxis

Bezogen auf den Umgang mit Theorien habe ich den Eindruck gewonnen, dass eine ganze Reihe von impliziten, als bekannt voraus gesetzten Theorien im Diskurs der Tagung zirkulieren. Gleichzeitig war ich unsicher, ob ich in der Lage bin, diese tatsächlich zu erkennen und richtig zu „lesen“. Meine Frage „Was ist eine ästhetische Erfahrung?“ verweist auf Momente von gefühltem Konsens, in denen es die Fremde doch Mut gekostet hätte zu fragen: Was ist damit gemeint? Wie wird das lernende Subjekt dabei gedacht? Oder: Ist die Verbindung von Kunst und Pädagogik grundsätzlich gut – wird das normativ gesetzt?

Eine weitere Beobachtung war, dass Theorie immer wieder als das Andere von Praxis abgegrenzt wird. Aus meiner Sicht ist der reflexive Umgang mit Theorie aber eine eigene Praxis und diese steht in einer Wechselbeziehung zur Praxis von Bildungsarbeit. Forschung begreife ich als empirisch fundierte Theoriebildung, wobei ich recht unterschiedlich mit Theoriebezügen umgehen kann: als forschungsleitende Brille, zum Beispiel, wenn ich ein „starkes“ lernendes Subjekt voraussetze; oder als sensibilisierendes Konzept, das mir zunächst Hilfsbegriffe zur Verfügung stellt, die durch die Logik der empirischen Befunde korrigiert oder verworfen werden; oder als Konstruktionen zweiter Ordnung, die in engem Rückbezug zu Konstruktionen erster Ordnung, denen wir im Forschungsfeld begegnen, heraus gearbeitet werden.

Die Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis ist entsprechend eng verknüpft mit der Beziehung von Forschung und Praxis. Hier greife ich nun die Frage auf, was es bedeutet, wenn eine kritisch-reflexive Praxis der Weiterbildung, die auch Forschung betreibt, dies „auf Augenhöhe“ mit ihren Zielgruppen praktizieren möchte. Ich bin skeptisch, dass die Prämissen der neueren Aktionsforschung, die während der Tagung immer wieder betont wurden, hier tatsächlich in eine richtige Richtung führen. Das hängt natürlich vom Ziel der Forschung ab, mir geht es hier aber um einen grundlegenden Aspekt: die unterschiedliche Logik von Forschung und Praxis einerseits und um Forschung als eine eigene Praxis andererseits. Diese Forschungspraxis wird regelgeleitet erlernt und angeeignet. Damit verbunden ist aus meiner Sicht die ausgesprochen produktive Anforderung der Handlungsabstinenz: Wenn ich ein Mentoring-Programm für StudentInnen mit und ohne Behinderung untersuche, dann frage ich nicht sofort aus der Wirkungsperspektive. Forschung begreife ich immer als einen Entdeckungszusammenhang, der auch Neues, Unerwartetes und für die Praxis auch durchaus Unliebsames hervorbringen kann. Wie das Verhältnis zwischen den verschiedenen AkteurInnen in einem Forschungsfeld strukturiert wird, ist selbstverständlich vom Kontext abhängig. Dass wir andere Menschen, wenn wir ihre Deutungs- und Aneignungsmuster rekonstruieren wollen, zu Forschungsobjekten machen, ist aus meiner Sicht grundsätzlich unvermeidbar. Ob diese Konstellation sich durch partizipative Forschungsansätze überwinden lässt, ist aus meiner Sicht eine offene Frage.

Ich plädiere aber eher für eine Begegnung auf Augenhöhe, die die Abgrenzung zwischen der unterschiedlichen Logik von Forschungspraxis und Praxis der Bildungsarbeit als einen Reflexionsraum

gestaltet und nutzt. Das sage ich auch deshalb, weil ich selbst aus der feministischen Wissenschaft komme und seit Anfang der 1980er Jahre die Kontroversen über parteiliche Aktionsforschung miterlebt habe (Althoff u.a. 2017). Wenn ich jetzt hinterfrage, ob und wie Praxis und Forschung zu einer gemeinsamen Forschungspraxis gelangen können, ist das kein Plädoyer für „Objektivität“ oder „Neutralität“. Es geht mir vielmehr darum, dass sorgfältig reflektiert wird, wer mit welcher Leidenschaft in der Sache, mit welcher Aufgabe und welchen Handlungsspielräumen daran mitwirkt, die Welt zu begreifen und dann vielleicht zu verändern.

Denn das Kulturelle Bildung die Welt verändern soll, das wurde für mich während der gesamten Tagung hautnah spürbar.

Verwendete Literatur

Althoff, Martina / Apel, Magdalena / Bereswill, Mechthild / Grulich, Julia / Riegraf, Birgit (2017): Feministische Methodologien und Methoden. Traditionen, Konzepte, Erörterungen, Band 2 der Lehrbuchreihe zur sozialwissenschaftlichen Frauen- und Geschlechterforschung (2. überarbeitete und erweiterte Ausgabe). Wiesbaden: Springer VS.

Bereswill, Mechthild [im Interview mit Brigitta M. Schulte] (2013): Diversity Training zwischen Lernen am Konflikt und Harmonisierung der Vielfalt. Reichweite und Grenzen von sozialem und politischem Lernen. In: Bender, Saskia-Fee / Schmidbaur, Marianne / Anja Wolde (Hrsg.): Diversity ent-decken. Reichweiten und Grenzen von Diversity Policies an Hochschulen (114-125). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Douglas, Mary (1986): How institutions think. New York: Syracuse University Press.

Pfadenhauer, Michaela / Sander, Tobias (2010): Professionssoziologie. In: Schröder, Markus (Hrsg.): Handbuch Spezielle Soziologien (361-378). Wiesbaden: Springer VS.

Rendtorff, Barbara (2015): Widersprüche und Ungleichzeitigkeiten – Zum aktuellen Umgang mit Geschlecht im Kontext von Bildung. In: Walgenbach, Katharina / Stach, Anna (Hrsg.): Geschlecht in gesellschaftlichen Transformationsprozessen (147-158). Opladen, Berlin und Toronto: Barbara Budrich.

Anmerkungen

Dieser Beitrag basiert auf dem vorgetragenen Kommentar der Autorin zum Abschluß der [8. Tagung des Netzwerks Forschung Kulturelle Bildung](#): „Blick_Wechsel – Perspektiven auf Aus- und Weiterbildung für Kulturelle Bildung“, Universität Kassel, 4. bis 6. Oktober 2017.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Mechthild Bereswill (2018): Blick_Wechsel: Ein Kommentar zur Tagung „Perspektiven auf Aus- und Weiterbildung“ aus einem soziologischen Blickwinkel. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/blick-wechsel-kommentar-zur-tagung-perspektiven-aus-weiterbildung-aus-einem-soziologischen> (letzter Zugriff am 10.01.2022)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>