

ZBBS

Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung

Schwerpunkt: Begegnung mit dem Fremden

- Begegnung mit dem Fremden
- Ethnisierung und Differenzerfahrung
- Wissenssoziologie der kulturellen Wechselwirkungen
- Bildung und Schule in Tansania
- Das Verstehen des Fremden

Allgemeiner Teil

- Probleme der Darstellung von Geschlechtszugehörigkeit von Transsexuellen
- Sozialforschung in der Tradition der Chicagoer Schule

Inhaltsverzeichnis

Themenschwerpunkt: Begegnung mit dem Fremden

Jürgen Straub/ Detelf Garz/ Heinz-Hermann Krüger	Begegnung mit dem Fremden – Einführung in den Themenschwerpunkt	3
Ralf Bohnsack / Arnd-Michael Nohl	Ethnisierung und Differenzerfahrung: Fremdheit als alltägliches und als methodologisches Problem	15
Shingo Shimada	Wissenssoziologie der kulturellen Wechselwirkungen. Eine Skizze zur Methodologie einer interkulturell angelegten qualitativen Sozialforschung	37
Alfred Schäfer	Bildung und Schule in Tansania. Eine Fallstudie	49
Ulrich Oevermann	Das Verstehen des Fremden als Scheideweg hermeneutischer Methoden in den Erfahrungswissenschaften	67

Allgemeiner Teil

Ulrich Streeck	Der Körper im Blick des Anderen. Probleme der Darstellung von Geschlechtszugehörigkeit von Transsexuellen	93
Martina Löw	Gemeindestudien heute: Sozialforschung in der Tradition der Chicagoer Schule?	111

Rezensionen

Ursula Apitzsch	Sammelrezension: Begegnung mit dem Fremden ...	133
Wolfgang Ortlepp	Cathleen Grunert: Vom Pionier zum Diplom-Pädagogen. Lebensgeschichten und Berufsperspektiven von ostdeutschen Studierenden im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft	138
Jörg Frommer	Ines Steinke: Kriterien qualitativer Forschung. Ansätze zur Bewertung qualitativ-empirischer Sozialforschung	142

Jürgen Straub, Detlef Garz und Heinz-Hermann Krüger

Begegnung mit dem Fremden Einführung in den Themenschwerpunkt

Wer in philosophischen und wissenschaftlichen Lexika oder historischen Wörterbüchern nach dem *Fremden* und verwandten Ausdrücken sucht, geht leer aus. Es gibt in solchen Nachschlagewerken bislang keine nennenswerten Einträge, die den Wissensdurstigen mit dem Begriff und der Begriffsgeschichte des Fremden vertraut machen würden. Dies verwundert, scheint das Wort mittlerweile doch ein philosophischer und wissenschaftlicher Grundbegriff zu sein, der in so gut wie allen Sozial- und Kulturwissenschaften gängige Münze ist. Gewiss, der Begriff ist so vieldeutig und schillernd, wie es sich die Liebhaber und Apologeten semantischer Polyvalenz nur wünschen können. Daran hat die grassierende Rede vom Fremden nichts ändern können, im Gegenteil. Sie verstärkt, je weiter sie ihre Kreise zieht, umso mehr den Eindruck, dass die vielfältigen Gebrauchsweisen alle Hoffnung auf definitorische Klarheit oder einen wenigstens einigermaßen klar umrissenen Gegenstand unter sich begraben.

Was den einen eine Freude ist oder wenigstens als ein unumgänglicher Tribut an die Sache selbst erscheint, wird den anderen schnell zum Ärgernis. Wo die einen davon sprechen, dass sich das Fremde, recht verstanden, stets in der paradoxen Gestalt einer präsenten Abwesenheit bemerkbar mache, und sich diese (phänomenologisch ausweisbare) Erfahrung nicht zuletzt im Begriff des Fremden niederschlagen müsse, reklamieren die anderen die empirisch-operationale Identifizierbarkeit des begrifflich indizierten Sachverhalts. Während die einen von einem *radikalen* Fremden sprechen, das sich in die Erfahrung einnistet und sich zugleich entzieht, verlegen sich die anderen auf ihre bestimmende Vernunft und definieren das Fremde in einem Akt entschlossenen Zugriffs so, dass es zu ihren jeweiligen Zwecken passt und für epistemisch-methodische Operationen zugänglich wird.

Die uns bereits vertrauten Kontroversen über das Fremde und die verschiedenen Möglichkeiten, sich ihm gegenüber zu verhalten – in Philosophie und Wissenschaft, aber auch in der Lebenswelt bzw. im Rahmen spezieller Praktiken wie etwa der Politik, Rechtssprechung und Administration, der Erziehung oder therapeutischen Behandlung Einzelner –, haben zweifellos ihre je eigene

Geschichte. Nicht in jeder Hinsicht haben diese Geschichten eine bereits lange Vergangenheit. Trotz einer gewissen Prominenz, die das Fremde seit jeher im Denken und der (insbesondere politischen) Praxis des Abendlandes und anderer Weltregionen genoss, ist es doch so, dass das Fremde *als spezifisches Phänomen* „erst sehr spät – etwa seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert – allmählich die Problematisierungsschwelle überschritten hat“ (Waldenfels 1997, S. 10). Dies ist auffällig, aber nicht zufällig so. Waldenfels verankert die markierte Veränderung in einer „Mutation innerhalb des westlichen Denkens, für die zweierlei maßgebend ist: die Veränderung der neuzeitlichen Vernunftauffassung und die der neuzeitlichen Subjektrolle“ (ebd.). Und er hätte wohl nichts dagegen, wenn man diesen Mutationen, die die Vernunft und das Subjekt übrigens keineswegs entmachten und entwerten, wengleich etwas ernüchtern und uns bescheidener auf ihre Möglichkeiten blicken lassen, noch einige andere neuzeitliche Umwälzungen zur Seite stellt. Seit Jahrhunderten schon und bis heute gilt, dass die mit „imperialen“ Eroberungszügen, mit Migrationsbewegungen und auch harmlosen Reisen verknüpfte *Mobilität* die allfälligen Begegnungen mit dem Fremden steigert und dadurch nicht zuletzt zu einer Ausweitung und Diversifizierung des Fremden beiträgt, die schließlich das Eigene umgreift und affiziert (ohne dass diese Kategorie dadurch ihren Sinn verlöre). Das mehr als je zuvor vertraute Ergebnis dieser langwierigen Entwicklung kann in der Tat in zwei eng miteinander verschränkte Aussagen gebündelt werden: „Es gibt keine Welt, in der wir je völlig zu Hause sind, und es gibt kein Subjekt, das je Herr im eigenen Hause wäre“ (Waldenfels 1997, S. 11). Und es mag, wie auch immer wir den Begriff des Fremden auch in weniger komplexen Bedeutungen gebrauchen, im Grunde dann schon so sein, dass uns „diese Art von ‚Götzendämmerung‘ [...] mit einem radikal Fremden [konfrontiert], das allen Aneignungsbemühungen zuvorkommt und das ihnen widersteht wie im Falle des fremden Blicks, der uns trifft, noch ehe wir uns dessen versehen“ (ebd.).

Alles in allem ist also zunächst einmal leicht festzustellen, dass über das Fremde noch gar nicht so lange so intensiv nachgedacht wird, wie wir heute, unter dem Eindruck der schwindelerregenden Karriere des nunmehr modischen Ausdrucks, vielleicht meinen könnten. Man darf sich diesbezüglich nicht davon täuschen lassen, dass offenkundig seit ewigen Zeiten „Eigengruppen sich von Fremdgruppen abgrenzen und daß außerdem fremdartige ‚Wundervölker‘ den bekannten Kreis der Menschenvölker umsäumen“ (ebd., S. 10). Solche differenzierenden, nicht selten diskriminierenden Blicke auf Fremde und Fremdes dürfen wohl zum Kreis der empirisch gut belegten anthropologischen Tatsachen gezählt werden, und zwar nicht nur im Rückblick auf die Geschichte des Okzidents und die in ihm beheimateten Hochkulturen. Die erwähnte Einsicht gilt, so belehrt uns die Ethnologie, bereits für primordiale Kulturen in allen Teilen der Welt, für vor Jahrtausenden versunkene Kulturen also, die Eigenes und Fremdes sorgsam auseinanderhielten und offenbar ihre liebe Mühe mit dem und den Fremden hatten (Müller 1999).

So waren, wie berichtet wird, die Angehörigen dieser Kulturen darum besorgt, ihr Land, das sie nicht bloß bewohnten und nutzten, sondern als untrennbar mit dem eigenen Leben verwachsen empfanden, möglichst schon *vor* dem bloßen Betreten durch Fremde vor diesen zu schützen (ebd., S. 20). Die Eigen-

gruppe und die Umwelt bildeten „ein einziges, wechselnd schwingendes Kommunikationssystem“ (ebd., S. 23), das gegen jedes *von außen* kommende Zeichen verschlossen wurde, so gut es nur ging – von physischen Eindringlingen, die das Eigene zu „kontaminieren“, in Beschlag zu nehmen und zu „ent-eigen“ drohten, ganz zu schweigen. Die eigene *Raumzeitwelt*, die in einem sympathetischen Bewusstsein der Zugehörigen repräsentiert war, wurde, so Müller, nach allen Regeln der Kunst gegen die Fremden und das Fremde abgeschottet – so gut es eben ging. „Ethnozentrismus“ und „Xenophobie“ galten als Bestandteile kultureller, sozialer und psychischer Normalität. Da nun auch in früheren Zeiten die Stabilität *keiner* etablierten Normalität ein für allemal gesichert war, war der fremdenscheue Nostrozentrismus der unhinterfragte, als pure Notwendigkeit verstandene Zweck unentwegter *Normierungs- und Normalisierungspraktiken*. Alles vom Eigenen Abweichende musste, so Müller, abgewiesen werden. Vor dem Fremden und seinen misslichen Auswirkungen hatte man sich zu schützen, prophylaktisch und, falls alle Vorbeugemaßnahmen versagt haben sollten und das Unwillkommene doch eingetreten war, auch noch *post eventum*.

Solche nachträglichen Versuche, die durch das Fremde gestörte und verletzte Ordnung wieder zu reparieren, waren, wie gesagt, freilich unvermeidlich: „Irgendwelche Berührungen blieben allezeit möglich. Und kam es *unvorhergesehen* dazu, konnte sich der Einbruch von Fremdqualitativem in die Regelsphäre der endosphärischen Eigenwelt nur *schädigend* auswirken, geschah auf jeden Fall *Überraschendes* – das heißt: ‚funkte‘ gewissermaßen ein *echtes ‚Ereignis‘* auf, von der Struktur des Geschehens her ein Singulärphänomen, das als solches einen kritischen Zustand mit bedrohlichem Veränderungspotential hervorrief“ (ebd., S. 95). Die entscheidende Voraussetzung für die xenophobe Auffassung der exosphärischen Fremdwelt als Ort drohender Schädigungen des Eigenen beschreibt der Autor kurz zuvor, indem er den primordialen Gesellschaften attestiert: „Ihre Weltwahrnehmung bestimmte der *Ethnozentrismus*: Jede Gruppe sah sich selbst im Zentrum des Kosmos lokalisiert. [...] Daraus folgt, daß alles, was sich von ihr unterschied, für weniger durchgeformt und entwickelt, für weniger richtig, schön und gut gehalten werden mußte – Landschaften und klimatische Bedingungen ebenso wie Pflanzen, Tiere, Menschen und Kulturen. Was im Innern klare Strukturen und geradlinige Konturen besaß, konnte in der exosphärischen Außenwelt nur quasi verbogen, krumm, im Extrem chaotisch erscheinen.“⁴¹

Wie in den althergebrachten Überlieferungen und jenen Rekonstruktionen der Selbst- und Weltauffassungen primordialer Kulturen, auf die sich der Ethnologe stützt, wird auch in seiner Erzählung mit einer anthropologisierten und normativ kodierten Differenz zwischen Eigenem und Fremdem operiert. Der Beobachter affirmiert doch sehr viel mehr, als er bekennt, die *normativen* Unterscheidungen, die er als Konstituenten der beobachteten primordialen Kulturen und ihrer identitäts- und orientierungsstiftenden Praxis ausmacht. Die sachlichen Probleme von Müllers Konstruktion, die ja theoretisch an der idealisierten Reinheit eines nach außen abgeschotteten „Eigenen“ ebenso festhält wie an der (keineswegs stichhaltig begründeten) Auffassung des letztendlich *unweigerlich und immer* schädigenden, das Eigene zersetzenden und zerstörenden Effekts des Fremden, liegen ebenso auf der Hand wie die Schwierigkeiten, mit denen

„Extrapolationen“, die aus einer Fülle empirischen Materials schöpfen, ohne jemals vom ziemlich geradlinigen Weg in ein apokalyptisches Zukunftsszenario abzuweichen, wohl stets behaftet sind. All dies braucht hier nicht weiter zu interessieren, kam es uns zunächst allein darauf an, exemplarisch auf die zeitlos-allgemeine, praktische Relevanz der vom Eigenen abgesetzten Figur des Fremden hinzuweisen. Dabei sollte deutlich geworden sein, dass die Thematisierung des Fremden klar von Furcht sowie anderen abwehrenden Gefühlen und Urteilen bestimmt war, der uns Heutigen so geläufige Aspekt der *Faszination* des Fremden also weniger ausgeprägt, häufig nur unterschwellig präsent war und in seiner womöglich einladenden Attraktivität höchstens unter Vorsichtsmaßnahmen, die das Eigene vor drohender Infiltrierung schützten, öffentlich artikuliert werden konnte.²

Während also die in groben Zügen skizzierte Bedeutung des Fremden seit jeher zum menschlichen Leben zu gehören scheint, ist die Erkundung des Fremden im Sinne einer *Problematisierung der Unterscheidung und Relation zwischen Fremdem und Eigenem* sowie die Infragestellung und bald schon nicht mehr aus der Welt zu schaffende *Fragwürdigkeit des Eigenen angesichts des Fremden* eine Neuerung in der Geschichte des Abendlands, die sich erst gegen Ende des 18. Jahrhunderts durchsetzt. Diese Entwicklung erfasst ganz allmählich immer breitere Bevölkerungsschichten und greift tief in die soziale Praxis, das öffentliche Bewusstsein sowie die mentalen und psychischen Strukturen der Einzelnen ein. Wir stehen noch immer *in* diesem historischen Prozess. Offenkundig gibt es nach wie vor keine Gesellschaft, die diesen Weg bereits zu Ende gegangen wäre, ja, es ist bekanntlich noch nicht einmal ausgemacht, dass die eingeschlagene Richtung überall auch eingehalten werden müsste.

Dennoch lässt sich, alles in allem, feststellen: Eine Vielzahl der heutigen Bewohner der okzidentalen Welt ist in ihrer tagtäglichen Praxis doch ein gutes Stück weit davon entfernt, sich mit Ethnozentrismus und Xenophobie als einer unvermeidlichen Selbstverständlichkeit und Normalität abzufinden. Die blinde Exklusion und Exterritorialisierung des Fremden ist längst negativ konnotiert. Unübersehbar steht jede Art von Ego- oder Nostrozentrismus unter dem Verdacht, über kurz oder lang zu gefährden, was er zu gewährleisten vorgibt. Man muss mit (habitualisierten) Orientierungen und Praktiken, die das (vermeintlich homogene) Eigene strikt gegen das Fremde absetzen, profilieren und abschotten, zwar nach wie vor rechnen und tut gut daran, sie nicht als bloße Ausnahmeerscheinungen abzutun. Sie gehören zur kulturellen und psychosozialen Wirklichkeit, in der Regel als mehr oder minder gewaltförmige und polemogene Bestandteile. Die nichtsdestotrotz dominierende, jedenfalls allgemein vernehmbare Tendenz liegt jedoch nicht in der Affirmation und Normalisierung dieser Erfahrung. Sie wird vielmehr thematisiert, problematisiert, nicht selten sogar skandalisiert. (In der moralischen Skandalisierung kann freilich auch eine psychische Abwehrfunktion zum Ausdruck kommen, die letztlich den artikulierten Intentionen zuwiderläuft. Vgl. hierzu auch Ulrich Oevermanns Bemerkungen zum heutigen, in Öffentlichkeit und Wissenschaft anzutreffenden Umgang mit gewalttätigen und rechtsextremen Jugendlichen, die Fremde umstandslos als Feinde etikettieren und womöglich entsprechend „behandeln“. Die Verurteilung, Stigmatisierung und Ausgrenzung dieser Jugendlichen kettet sie, so Oe-

vermann in seinem Beitrag in diesem Heft, womöglich „kompulsiv“ just an jene regressive Gesinnungsgemeinschaft, die mit den Prinzipien der universalen Sittlichkeit moderner liberaler Rechtsstaaten nicht vereinbar ist. Damit riskiert man, dass man empirisch durchaus zweifelhaften Prophezeiungen zur Selbsterfüllung verhilft, also die fremdenfeindlichen und „rechtsradikalen“ Jugendlichen womöglich unumkehrbar aus einer Gesellschaft, in der Fremde eben nicht kurzerhand als Feinde gelten, in „volksgemeinschaftlich“ strukturierte Gruppierungen drängt, die zunehmende Stabilität erlangen und die Grundlagen der Gesellschaft tatsächlich ernsthaft unterminieren können.)

Ego- bzw. nostrozentrische sowie xenophobe Wahrnehmungsschemata und Praktiken stehen seit geraumer Zeit mit im Zentrum der politischen, juristischen, ethnologischen, soziologischen, psychologischen und pädagogischen Aufmerksamkeit in Europa und anderswo, in aller Regel mit dem Ziel, sie zumindest in Grenzen zu halten. Man mag diese Wahrnehmungsschemata und Praktiken nicht zuletzt als Resultate der selbst zu verantwortenden Geschichte der modernen okzidentalen Welt betrachten und überdies in ihrem – womöglich verborgenen – Zusammenhang mit einer auf Vernunft bzw. Rationalität abstellenden Lebensform analysieren. (Wobei dann so gut wie alles zunächst einmal von der begrifflichen Präzision des analytischen Instrumentariums abhängt.) Was immer solche Untersuchungen ergeben, so ist jedoch auch evident, dass das auffällig hohe Maß an selbstreflexivem und selbstkritischem Potenzial jener modernen Gesellschaften, die zunächst eben in der okzidentalen Welt Gestalt annehmen, ebenfalls zu den Errungenschaften einer „vernunftorientierten“ Lebensform gehört. Dieses Potenzial zehrt, wie angedeutet, nicht zuletzt von einer historisch spezifischen Funktion der Figur des Fremden – wie unzulänglich diese Figur noch immer bedacht sein und praktisch berücksichtigt werden mag. In den liberalen, pluralistischen Gesellschaften der westlichen Moderne (und überhaupt allen, die in dem hier interessierenden Punkt nach ihrem Bild geformt wurden oder ihnen diesbezüglich aus anderen Gründen verwandt sind) steht das faszinierende und bereichernde Potenzial des Fremden – und keineswegs nur des Anderen – mit im Mittelpunkt des öffentlichen Selbstverständnisses, des Bewusstseins und der psychischen Dispositionen Einzelner. Das Fremde hat zwar seine beunruhigenden und bedrohlichen Aspekte keineswegs verloren. Es gilt jedoch, trotz oder sogar wegen seiner Eigenschaft, ein Störenfried der kulturellen, sozialen und psychischen Ordnungen des Eigenen zu sein, als attraktives Korrektiv dieses in vielerlei Hinsicht ohnehin kontingenten und keineswegs homogenen Eigenen.³

Die skizzierte Sicht zeugt, wie man mit den Worten Oevermanns sagen kann, von einer keineswegs selbstverständlichen „Bewunderung für das Anders- und Fremdartige, die dessen Eigenart respektiert und zu erhalten trachtet, ja mit ihm sich innerlich zu verbünden sucht, um zugleich Distanz zum Eigenen zu gewinnen“ (in diesem Heft). Sie widerstreitet einer hermeneutischen und praktischen Assimilation des Anderen und Fremden ans Eigene, wie sehr diese Assimilation auch eine stets drohende Versuchung des Verstehens darstellt (zur Diskussion Horstmann 1986/87, wo sich auch eine Auseinandersetzung mit Spielarten der neueren Hermeneutik der „Alterität“ oder „Distanz“ findet.) Den Dandy präsentiert Oevermann als Prototyp jenes modernen Individuums, wel-

ches „das Fremde im Selbst zum Erkenntnisprogramm“ erhebt (ebd.). Diese Haltung, die vor allem in den Reiseberichten seit dem 16. Jahrhundert Gestalt annimmt und gegen Ende des 18. Jahrhunderts, im Übergang von der Aufklärung zur Romantik, allmählich zur Blüte gelangt, läßt den strikt pragmatisch-zweckorientierten Umgang, den der Kaufmann, der Missionar, der Krieger und Eroberer mit dem Fremden pflegte, weit hinter sich. Sie zielt nicht mehr auf die möglichst zügige Aneignung des Fremden, um dadurch eine praktische Handlungsbarriere überwinden zu können. Sie sieht im Fremden vielmehr eine Herausforderung des Verstehens *sui generis*, eine Herausforderung, die nicht zuletzt die Selbsterkenntnis und Selbstbildung in neue Bahnen lenkt. Gewiss, auch diese Haltung ist *realiter* wohl niemals völlig frei von jenen althergebrachten Sorgen um das Eigene, die das Fremde abzuwehren nahelegen. Es wäre jedoch unangemessen, in ihr lediglich eine subtilere Form der kolonialisierenden und nostrifizierenden Aneignung des Fremden zu wittern.

Mit der angedeuteten Entwicklung sieht Oevermann nun auch die Herausbildung eines *wissenschaftlichen*, an kognitive Wahrheitsansprüche gekoppelten, handlungsentlasteten, methodisch kontrollierten Verstehens fremder Wirklichkeiten verschwistert. Dabei richten sich auch die methodischen Operationen des wissenschaftlichen Verstehens bereits zur Zeit der Romantik, Hand in Hand mit parallelen Bemühungen in der Kunst, vornehmlich auf einige *besonders beachtete Dimensionen* des Fremden – nämlich jene, entlang derer unsere *existenziellen* Fremdheitserfahrungen gemeinhin angesiedelt sind. Bernhard Waldenfels hat diese (nicht hierarchisierbaren) Dimensionen im Rahmen seiner Phänomenologie des Fremden nicht nur mehrfach benannt, sondern sich einigen von ihnen auch eingehender zugewandt. Sie markieren überdies Schwerpunkte bzw. thematische Felder in der empirischen sozial- und kulturwissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Fremden. Als solche Dimensionen des Fremden drängen sich – noch heute – vornehmlich auf: „ekstatische Momente des Lebens wie Schlaf, Tod, Eros; temporale Momente des Lebens wie Vergangenes als Vergessenes, Zukünftiges als Befürchtetes und Erhofftes; Fremdartigkeit gleicher Stufe wie im Fall fremder Hochkulturen; Fremdartigkeit früherer Stufe gegenüber Kindern, sogenannten Primitiven und Anthropoiden; Fremdartigkeit auf abartiger Ebene im Fall von Anomalien, Heterologien, Pathologien – und hierher gehören auch die Krankheiten bis zum Wahn. Am Rande unserer Kulturen tauchen das Kind, der Wilde und der Irre oder der Narr als historisch variable Figuren des Fremden auf“ (Waldenfels 1998, S. 136). Einiges von dieser Aufzählung findet sich auch in Oevermanns Liste elementarer Bereiche des Fremden wieder, nämlich die entfernte geschichtliche Vergangenheit, fremde Kulturen und Völker, pathologische und kriminelle Abweichungen von etablierten Normen und Normalitätsstandards, aber auch scheinbare Anomalien des Seelenlebens wie Träume, sodann die Kindheit bzw. das Kind, die Frau und die Natur.

Es ist leicht zu sehen, *wie verzweigt* das Fremde ist, beschränkt sich die Begegnung mit ihm mitnichten auf andere Menschen mit fremdartigen Eigenschaften und Verhaltensweisen. Insbesondere, und das ist von eminenter Bedeutung, ist das Fremde nicht bloß etwas Äußerliches, dem man begegnen kann, wenn man Objekte, Dinge oder Lebewesen in der äußeren Welt antrifft, sei es die materielle, soziale oder ideatorisch-geistige Welt (mit ihren Objektiva-

tionen symbolisch vermittelter Tätigkeiten). Sigmund Freuds berühmte Metapher vom *inneren Ausland* markiert – im Verbund mit der psychoanalytischen Einsicht, dass das Ich nicht einmal im eigenen Hause Herr ist – die vielleicht einflussreichste theoretische Konzeptualisierung des *inneren* Fremden. Die Psychoanalyse ist freilich nur *eine* Stimme in einem ganzen Chor, der, besonders lautstark seit der Romantik, das gemeinsame Lied eines von Fremdheit durchzogenen Selbst anstimmt. Bewusstsein, Vernunft und Autonomie sind vielfach durchkreuzt (Meyer-Drawe 1990), und zwar so, dass im Grunde genommen *alle* menschlichen Erfahrungen, ob Widerfahrnisse, bloße Verhaltensweisen oder (imaginative, sprachliche sowie praxische) Handlungen, Spuren des Fremden aufweisen können – also nicht nur jene Erfahrungen, die uns mit einem gewissen Nachdruck daran erinnern, dass Menschen abhängige, soziale, leibliche, triebhafte, emotionale Wesen sind.

Ernst Boesch (1998) gehört zu jenen Psychologen, die, ohne an Freuds theoretische Direktiven gebunden zu sein, in unseren Tagen dafür sorgen, dass das Fremde, das innere Fremde zumal, auch aus dem Gesichtskreis der akademischen Psychologie nicht gänzlich verschwunden ist. In seinen Abhandlungen, in denen die Sehnsucht als wichtiges, dem Akteur häufig gar nicht bewusstes Motiv seines Handelns, als „ein wenig schmerzliche[r] Affekt des Wünschens und zugleich Fernseins“ (1998, S. 13) fungiert, spielt nicht zuletzt das Fremde eine bedeutende Rolle. Das Sehnen gilt diesem Autor als „ein Grundzug allen Handelns“ (ebd., S. 17). Und es verleiht der Zielstruktur dieses Handelns einen – zumindest partiell – unweigerlich unterbestimmten Charakter. Das von Sehnsucht getriebene Handeln strebt nach einer Erfüllung, die dem Akteur nicht klar vor Augen steht und sich im Grunde genommen stets entzieht. Die Sehnsucht trägt ihre eigenen Grenzen in sich, und dies muss so sein, solange sie durch ihre eigene Erfüllung nicht stillgestellt werden soll. Zugleich mit der Sehnsucht schwände ein guter Teil der als offener Horizont und Möglichkeitsraum vorgestellten Zukunft. Insofern die Sehnsucht dem Fremden gilt, wird, das ist beachtenswert, nicht bloß Anderes ersehnt. Das Andere ist, allen derzeit grassierenden begrifflichen Vermengungen zum Trotz, vom Fremden zu unterscheiden. (Darauf weisen so unterschiedliche Autoren wie eben Boesch oder Waldenfels mit Nachdruck hin.) Das Andere und das Eigene konstituieren sich in permanenter „Interaktion“, schreibt Boesch (1998, S. 77), wobei das Andere vielfältige Formen annehmen und Bekanntes wie Unbekanntes umfassen kann. Zur Erfahrung aller gehört, dass wir das Andere „nicht notwendigerweise als fremd erleben. Denn das Fremde [...] ist nicht nur anders, sondern auch *unvertraut*, und seine Unvertrautheit kann uns zugleich ängstigen wie anziehen. Diese Unvertrautheit [...] bezeichnet jenes Noch-nicht-Erfahrene, das, selbst wo es verlockt, unser Handlungspotential in Frage stellt; es beinhaltet die Möglichkeit des Unerwarteten, zuweilen sogar des Unheimlichen, auf jeden Fall aber einen Grad an Unsicherheit“ (ebd., S. 77). All dies gilt für das äußere wie für jenes innere Fremde, das, weil es zum Selbst gehört, nicht einfach dem Eigenen entgegengesetzt und säuberlich von ihm geschieden werden kann. Wie sehr das äußere und innere Fremde miteinander verstrickt sein können, zeigt exemplarisch Ulrich Streecks in diesem Heft abgedruckter Beitrag, in dem (unter anderem) Interaktionen zwischen Therapeuten und Transsexuellen analysiert werden.

Transsexualität und deren soziale Konstruktion lassen sich ohne einen einigermaßen vielschichtigen Begriff des Fremden wohl kaum verstehen und analysieren.

Die in unserer Einführung erwähnten Aspekte markieren den Bedeutungshorizont des Fremden, mithin das weitverzweigte Feld, in dem man sich aufhält, wenn man alltagspraktische oder „existenzielle“ Begegnungen mit dem Fremden macht oder solche Begegnungen – in der einen oder anderen Weise – wissenschaftlich analysiert oder wenn man, *last but not least*, jede wissenschaftliche Analyse eines beliebigen Untersuchungsgegenstandes als methodisch kontrolliertes *Fremdverstehen* begreift. Eine besondere Note erhält dieses Fremdverstehen dann, wenn man Fremdes dabei nicht als etwas vom Wissenschaftler Vorgefundenes (bzw. lebensweltlich bereits als solches Thematisiertes) untersucht, sondern als etwas in methodischer Einstellung zunächst einmal zu Konstituierendes begreift. Ralf Bohnsack und Arndt-Michael Nohl bestehen generell auf dieser gleichsam artifiziellen Haltung, wenn sie (nach Hinweisen auf Simmel, die Chicagoer Schule und Mannheims Wissenssoziologie) auf der Grundlage der dokumentarischen Methode der Interpretation Fremdheit als ein für die empirische Erkenntnisbildung konstitutives Prinzip ausweisen und von existenziellen Fremdheitserfahrungen abgrenzen, um sich sodann den von Fremdheitserlebnissen geprägten Differenzenerfahrungen im Kontext einer habitualisierten Praxis, namentlich sogenannten „Sphärendifferenzen“ im Alltag von Nachkommen türkischer Migranten in Berlin, widmen.

Auch Oevermann spricht über den Nutzen, ja die Notwendigkeit der methodischen Verfremdung soziologischer Erkenntnisobjekte – und zwar gerade jener, die vertraut scheinen und deswegen, so Oevermann, dem in seinen praktischen Vorurteilsstrukturen verhafteten Wissenschaftler sehr viel mehr kognitive und methodische Anstrengungen abverlangen als das ganz offensichtlich Fremde. Oevermann hinterfragt einen nicht zuletzt in der qualitativen Sozialforschung verbreiteten Topos und verneint ganz entschieden, daß uns das Verstehen des vom Eigenen abweichenden, zunächst eben unverständlichen und irritierenden Fremden vor größere Herausforderungen stelle als das Verstehen des soziokulturell Vertrauten. Als methodologische und methodische *via regia* des wissenschaftlichen Verstehens sowohl des Fremden als auch des (vermeintlich vertrauten) Eigenen empfiehlt er – das wissenschaftliche Verstehen in systematischer Hinsicht strikt vom normativ kontaminierten praktischen Verstehen scheidend – die von ihm entwickelte objektive Hermeneutik. Nur sie gestatte es, „konstitutionstheoretisch den objektiven Sinn der Ausdrucksgestalten“ zu entziffern, „in denen einzig jener sich als Erkenntnisgegenstand methodologisch fassen läßt“.

Shingo Shimada beharrt auf einigen vertrackten Schwierigkeiten des methodisch kontrollierten Verstehens im Zusammenhang der Erforschung fremdkultureller Wirklichkeiten. Er verdeutlicht diese Probleme exemplarisch an einer shintoistischen Hochzeitszeremonie in Japan und zeigt dabei, wie der isolierte Einsatz bestimmter qualitativer Verfahren aus dem Methodenrepertoire der westlichen Soziologie geradewegs zu Missverständnissen dieser Zeremonie und den damit einhergehenden Handlungen und Orientierungen der Akteure führen muss. Als eine Art Gegenmittel gegen diese Gefahr fordert er, empirische Ver-

fahren etwa der Biographie- und Erzählforschung mit der wissenssoziologischen Analyse kultureller Semantiken zu verknüpfen.

Auch Alfred Schäfer erinnert in seiner Fallstudie über Schulen im afrikanischen Tansania zunächst an krasse, jedoch noch immer gängige Formen des wissenschaftlichen Nostrozentrismus, wenn er gegen „die unkritische Apotheose“ des „westlichen Modells des aufgeklärten Subjekts“ und die damit einhergehende Degradierung andersartiger Selbstverhältnisse und sozialisatorischer Subjektivierungsformen argumentiert. Letzteren wendet er sich, am Beispiel der Batemi, sodann eingehender zu, um auf der Basis empirisch gesättigten Fremdverstehens angemessener als in den von Schäfer kritisierten Fällen über „Schule in Afrika“ und die bildungspolitisch sinnvolle Gestaltung schulischer Praxis in diesem Land reflektieren zu können.

Die im Schwerpunkt und teilweise noch im Allgemeinen Teil versammelten Beiträge vermitteln einen vielfältigen Eindruck, womit es die Sozial- und Kulturwissenschaften, speziell die mit qualitativen Methoden operierenden empirischen Disziplinen, zu tun haben können, sobald es um die *Begegnung mit dem Fremden* geht. Der Blick wandert von fremdkulturellen Praktiken und Semantiken in Tansania und Japan, Differenzerfahrungen von türkischen Migranten, „kindern“ in Deutschland über methodologische Überlegungen zu einem wissenschaftlichen Verstehen, das mehr oder weniger strikt von praktischen Einstellungen und Tätigkeiten abgesetzt wird, bis hin zu Fragen der (inneren und äußeren) Fremdheit des Geschlechts und der sozial konstruierten Geschlechtszugehörigkeit. Bei alledem ist klar, dass diese Blickwanderung allenfalls einige wenige Beispiele für Begegnungen mit dem Fremden vor Augen führt. Die Beiträge verdeutlichen nicht zuletzt, dass wir von einer auch nur einigermaßen erschöpfenden Behandlung dieses Themas und einem Konsens auch nur in grundsätzlichen Fragen noch ein gutes Stück entfernt sind. Dies muss indes nicht zwangsläufig als Mangel gewertet werden. Als eine Art Begründung der Erwartung, dass die Konjunktur des hier behandelten Themas noch längst nicht vorüber ist, kann man die Fragen, die die Autoren der Beiträge aufwerfen und die wohl auch die Rezipientinnen und Rezipienten der Abhandlungen stellen werden, allerdings schon verstehen.

Anmerkungen

- 1 Angemerkt sei, dass Müllers melancholische Erzählung von der unwiederbringlichen Zeit der primordialen Kulturen eine *kulturpessimistische Verfallsgeschichte* präsentiert, die die Menschheitsgeschichte als unheilvolle *Entfremdung* von einem ursprünglichen Zustand entfaltet. Noch dem letzten Funken Optimismus zum Trotz sucht diese Erzählung nicht zuletzt die aufklärerische Vernunft der okzidentalen Moderne als illusionäre Verkennung einer vor Urzeiten geschehenen und von da an nur noch bestätigten Vertreibung des Menschen aus dem Paradies zu entlarven. Der (vereinfachende) ethnologische Bericht vom Verlust des Paradieses „primordialer Inselwelten“ klingt streckenweise wie eine säkularisierte Version einer *umgedrehten* Heilsgeschichte, die dem modernen Menschen den Spiegel seines von langer Hand vorbereiteten Niedergangs vorhält und ihn auf unausweichliche Hoffnungslosigkeit einstimmt (und para-

doxerweise doch zur Läuterung drängt). Krieg, Raub- und Eroberungszüge, Überschichtungs- und Verdrängsprozesse, Migrationen und andere Übel mehr weithen die primordialen Gesellschaften dem Untergang: „An die Stelle der insulär-ethnozentrischen Eindeutigkeit traten umschichtig polyfokale, *dezentrierte* Systeme. [...] Hierarchische, massiv ungleichgewichtige Machtverhältnisse mit ethnisch vielfach positionierten Gruppierungen entstanden. Irritationen im Identitätsbewußtsein, kritischer noch: Erschütterungen des ethnozentrischen Selbstverständnisses waren die Folge.“ (ebd., S. 104).

- 2 Furcht und Faszination werden gegenwärtig fast immer als zwei gleichermaßen unabdingbare Qualitäten des Fremden herausgestellt, nicht selten bereits in den Titeln von Abhandlungen und Büchern (Münkler 1997).
- 3 Slavoj Žižek (z.B. kurz und bündig in 2001) setzt bekanntlich auf die Provokation nicht zuletzt dieses Selbstverständnisses selbstzufriedener liberaler Geister, die Freiheit (und mit ihr auch Fremdheit), so der Kritiker, im Grunde genommen allein in den streng kontrollierten Grenzen ihrer liberalen Verfassungen verteidigen. Žižek behauptet nicht bloß diesen (an sich schon bestreitbaren) Sachverhalt, der, wäre er eine Tatsache, jede Veränderung der ideologisch legitimierten Ordnung ausschließen würde. Er polemisiert sodann mit Verve gegen den seines Erachtens allzu sehr gezähmten Freiheitswillen von Subjekten, die in systemfunktionalem vorauseilendem Gehorsam immer nur *innerhalb* der gegebenen Ordnung über die Stränge schlagen und es dabei zu kaum mehr als gymnastischen Fitnessübungen bringen, die neben anpassungswilliger Elastizität allein ein paar armselige *Illusionen* von Freiheit und Autonomie erzeugen. Und er erinnert mit der Wehmut des gerade noch als antiquiert geltenden Revolutionsromantikers an Zeiten, in denen man wirklich *Radikales* im Sinn hatte, wenn man von Freiheit (und Fremdheit) sprach: nicht das Reförmchen innerhalb der Ordnung, sondern deren Überschreitung, Verletzung und Umsturz. Žižek scheut sich schließlich nicht, für seine Vision jener unerbittlichen Freiheit, die an Vorschriften nicht nur ein bisschen kritzelt und kratzt, sondern sie beherzt und behende durchstreicht, mit einer Berufung auf fast vergessene Einsichten Lenins zu werben. Der aufgeregte Protest liberaler Geister, die ihre Freiheitsvorstellungen mitsamt ihrer Toleranz gegenüber Fremden und Fremdem nicht als erbärmliche Schwundstufen angepaßter Funktionäre des Systems diskriminieren lassen wollen, wird wohl nicht lange auf sich warten lassen. Für diesen Protest gibt es, wie uns scheint, zahlreiche gute Gründe, zumal Žižeks politische Optionen durchaus unklar am Horizont flackern. Vielleicht aber bräuchte man die mediengerechte Provokation auch gar nicht so sehr als irritierende intellektuelle Innovation aufzufassen (die sie in der Tat nicht ist) und könnte dann gleich bei der Tagesordnung bleiben. Auf der steht eben nach wie vor, dass die Zeiten, in denen man sich an einer gewissen, wenn auch limitierten Liberalität erfreuen durfte und Reformen nicht als Reförmchen armselig disziplinierter Subjekte verachten musste, noch nicht ganz vorbei sind, und wir – gerade auch in Rücksicht auf „konkrete Fremde“ – guten Grund haben, ihnen nicht allzu voreilig den Gar aus zu machen.

Literatur

- Boesch, E.E.: Sehnsucht. Von der Suche nach Glück und Sinn. Bern 1998
- Horstmann, A.: Das Fremde und das Eigene – „Assimilation“ als hermeneutischer Begriff.
In: Archiv für Begriffsgeschichte, 30 (1986/87), S. 7-43
- Meyer-Drawe, K.: Illusionen von Autonomie. München 1990
- Müller, K.E.: Die fünfte Dimension. Primordiale Raumzeit und Geschichtsverständnis in primordialen Kulturen. Göttingen 1999
- Münkler, H. (Hg., unter Mitarbeit von Bernd Ladwig): Furcht und Faszination. Facetten der Fremdheit. Berlin 1997
- Waldenfels, B.: Topographie des Fremden. Studien zur Phänomenologie des Fremden 1. Frankfurt a.M. 1999
- Waldenfels, B.: Grenzen der Normalisierung. Studien zur Phänomenologie des Fremden 2. Frankfurt a.M. 1998
- Žižek, S.: Von Lenin lernen. In: Die Zeit, Februar (2001), S. 37f.

PD Dr. Jürgen Straub, Kulturwissenschaftliches Institut, Goethestr. 31, 45128 Essen

Prof. Dr. Detlef Garz, Universität Oldenburg, Institut für Erziehungswissenschaft 1, 26111 Oldenburg

Prof. Dr. H.-H. Krüger, Universität Halle-Wittenberg, Institut für Pädagogik, Franckeplatz 1, 06099 Halle/Saale

Ralf Bohnsack, Arnd-Michael Nohl

Ethnisierung und Differenzerfahrung: Fremdheit als alltägliches und als methodologisches Problem

Zusammenfassung

Auf der Grundlage einer umfangreicheren empirischen Analyse der Erfahrungen jugendlicher Migranten und Migrantinnen haben wir zwei Arten bzw. Dimensionen alltäglicher, d.h. existentieller Fremdheit von grundsätzlicher Bedeutung unterschieden: zum einen die Erfahrungen der Ethnisierung, welche die (Fremd-) Konstruktion von Identität betreffen, die das zentrale Thema gegenwärtiger Migrationsforschung darstellt. Die andere – zumeist vernachlässigte – Dimension der Fremdheit ist diejenige der Differenzerfahrungen, welche die alltägliche Praxis habituellen Handelns, also die Habitusformation der Jugendlichen, betreffen. Insbesondere diese Differenzerfahrungen werden auf der Grundlage empirischer Belege erläutert.

In einer Selbstreflexion auf unsere eigene AnalyseEinstellung als Sozialforscher unterscheiden wir – mit Bezug auf die Forschungstraditionen der Mannheimschen Wissenssoziologie und der Chicagoer Schule – diese existentiellen Probleme der Fremdheit von der Fremdheit als methodischem Prinzip. Dabei wird das Zusammenspiel von Vertrautheit und Fremdheit im Verhältnis der Forschenden zu ihrem Feld methodologisch begründet.

Abstract

On base of a larger empirical research about young migrants we could differentiate two manners or dimensions of strangeness which are of principle importance: One dimension is that of experiences of ethnization which concerns the construction of social identity by others and which is the central topic of actual migration research. The other – mostly neglected – dimension concerns the experiences of difference in the everyday habitualized action, in the formation of the habitus of the young people. Especially these experiences of difference are explained on base of empirical evidence.

In self-reflection on our own analytical stance as social researchers these existential problems of strangeness are differentiated from strangeness as a methodical principle – with references to the sociology of knowledge (Karl Mannheim) and the tradition of Chicago School. Finally the interplay between familiarity and strangeness of the researchers in relation to the field is methodologically substantiated.

Das Problem des „methodisch kontrollierten Fremdverstehens“ ist eng mit der Entwicklung der qualitativen Methoden in Deutschland und deren Begründung verbunden. Die Traditionen, in denen dieser von der Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (1973, S. 433) geprägte Begriff bzw. die mit ihm verbundene methodologische Sensibilität stehen, sind diejenigen der Chicagoer Schule, der Phänomenologischen Soziologie, der Wissenssoziologie (Mannheim'scher Prägung) und schließlich der Ethnomethodologie.

Doch gilt es zu unterscheiden zwischen der Fremdheit als einem *methodischen Prinzip* bzw. einer Analyseeinstellung auf der einen und einer *existentiellen* Fremdheit auf der anderen Seite. Letztere ist noch einmal zu differenzieren in eine Fremdheit, die für jedwede intersubjektive Beziehung in Anspruch genommen wird (wie u.a. in der Phänomenologischen Soziologie von Alfred Schütz) und eine Fremdheit, die nur für jene sozialen Beziehungen gilt, in denen ich mit dem jeweiligen anderen die Gemeinsamkeiten einer Sozialisationsgeschichte, einer sozialen Lagerung, eines Milieus nicht teile (wie u.a. in der Wissenssoziologie von Karl Mannheim).

In unserem Beitrag skizzieren wir zunächst (in Kap. 1), welche Bedeutung der Fremdheit in unserer eigenen Methodologie zukommt, und erläutern dabei auch das Verhältnis zum Konstruktivismus, welcher u.a. innerhalb der Migrationsforschung einen zentralen Stellenwert einnimmt. Auf der Grundlage eigener empirischer Ergebnisse aus dem Bereich der Migrationsforschung unterscheiden wir zwei Ebenen der Fremdheitserfahrung, denen zugleich eine grundlagentheoretische Bedeutung zukommt: zum einen die Ebene der *Ethnisierung* als diejenige der (Fremd-) Konstruktion von sozialer *Identität* (Kap. 2), zum anderen die Ebene des alltagspraktischen Handelns. Erfahrungen von Fremdheit sind hier *Differenzerfahrungen*, die die habitualisierte Alltagspraxis, also den *Habitus* betreffen.

Mit derartigen Differenzerfahrungen bei jugendlichen Migrant(inn)en, mit Erfahrungen der ‚Sphärendifferenz‘, befassen wir uns in der Hauptsache in diesem Aufsatz (Kap. 3). Abschließend (Kap. 4) beleuchten wir – indem wir zu den einleitenden methodologischen Reflexionen zurückkehren – noch kurz unsere eigenen Differenzkonstruktionen, also (Leit-) Differenzen der Forschenden, die die spezifische methodische Fremdheitsrelation zu ihrem Gegenstand ausmachen.

1. Fremdheit und genetische Analyseeinstellung

Hinsichtlich der methodologischen Prinzipien unserer eigenen qualitativen Analyse stützen wir uns auf jene beiden Traditionen, bei denen Fremdheit als existenzielles Problem und zugleich als methodisches Prinzip die gesamte Architektur der Theoriebildung geprägt hat, nämlich die Chicagoer Schule und die Wissenssoziologie Mannheim'scher Prägung. Beide Traditionen schließen (wenn auch im Fall von Mannheim nicht explizit) an Simmels soziologische Kategorie des Fremden an¹ und sind hinsichtlich der für uns entscheidenden Arbeiten in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts entstanden, in einer Zeit, in der das Individuum zur „Distanzierung“ (Mannheim 1952, S. 241) oder „Lebensdistanzie-

„Aufgelockertsein“ einer einzigen allübergreifenden (religiösen) Weltanschauung (Mannheim 1980, S. 288), welche wiederum in engem Zusammenhang mit Phänomenen des sozialen Wandels, der sozialen Mobilität, aber nicht zuletzt auch der Migration zu sehen ist (vgl. Mannheim 1952, S. 241).

Phänomene der Migration waren zentraler Gegenstand der empirischen Forschung der Chicagoer Schule.² Nach Georg Simmel (1992, S. 764), dessen Einfluss auf die Chicagoer Schule nicht unwesentlich war, ist der „potenziell Wandernde“ der Fremde par excellence. Ausgangspunkt der empirischen Analysen der Chicagoer Schule und der methodologischen Reflexionen Mannheims waren die Fremdheitsrelationen zwischen den unterschiedlichen ‚sozialen Welten‘ (‚social worlds‘; vgl. Strauss 1978) bzw. „Erfahrungsräumen“ (Mannheim 1980).³ In Mannheims Analysen standen die daraus resultierenden Probleme der „Standortgebundenheit“ und der „Aspektstruktur“ des Wissens im Zentrum. Mannheim nimmt damit postmoderne Fragestellungen vorweg.⁴ Das Individuum bzw. die konkrete Gruppe hat immer schon teil an unterschiedlichen Erfahrungsräumen. Diese sind u.a. milieu-, generations- und geschlechtsspezifischer Art. Oder anders formuliert: Der *konkrete* Erfahrungsraum eines Individuums bzw. einer realen Gruppe ist immer schon das Resultat einer wechselseitigen Durchdringung unterschiedlicher *abstrakter* Erfahrungsräume.⁵ Während dort, wo die beteiligten Individuen gemeinsame Erfahrungsräume miteinander teilen, sie im Sinne einer *konjunktiven* Verständigung einander unmittelbar zu „verstehen“ vermögen, vollzieht sich die Verständigung zwischen den unterschiedlichen Erfahrungsräumen auf dem Wege der *kommunikativen* Verständigung, d.h. auf dem Wege der *Interpretation* (vgl. dazu: Mannheim 1980, S. 271ff.). Eine derartige Auseinandersetzung zwischen Diskurspartnern unterschiedlicher Standorte bzw. ‚sozialer Lagerungen‘ vollzieht sich allerdings in mancher Hinsicht auch in der „Weise des Aneinandervorbeiredens“ – wie Mannheim (1952, S. 240) es formuliert. Die Fremdheit bleibt also unbemerkt, wird nicht thematisch, ist reflexiv gar nicht zugänglich (vgl. dazu auch Matthes 1992).

Auf die Herausforderung der Eigenlogiken der sozialen Welten oder Erfahrungsräume mit ihren je unterschiedlichen Wahrheiten haben die Mannheimsche Wissenssoziologie und die Chicagoer Schule (auch hier zeigen sich Gemeinsamkeiten zwischen beiden Traditionen) mit einer distanzierten Analyseeinstellung reagiert, die wir als prozessanalytische oder auch „genetische Einstellung“ (Mannheim 1980, S. 85) bezeichnen möchten. Diese *methodische* Fremdheitshaltung hat Mannheim unter dem Begriff der *dokumentarischen Methode* bereits in den 20er Jahren ausgearbeitet (vgl. Mannheim 1964a; Bohnsack 2000; Bohnsack et al. 2001a).

Es wird hier deutlich, dass die methodische Fremdheitshaltung zwar in der Auseinandersetzung mit den Erfahrungen existentieller Fremdheit ihre Ursprünge hat, sich aber gleichwohl von ihr unterscheidet. In der methodischen Fremdheitshaltung, der prozessanalytischen Einstellung also, wird die Frage nach dem faktischen Wahrheitsgehalt und der (normativen oder moralischen) Richtigkeit kultureller und gesellschaftlicher Tatsachen „in Klammern gesetzt“ (Mannheim 1980, S. 88). Eine derartige „Einklammerung des Geltungscharak-

ters“ (ebd.) objektivistischer Vorannahmen ermöglicht den Wechsel von der Frage, *was* kulturelle oder gesellschaftliche Tatsachen *sind*, zur Frage danach, *wie* diese sozial, d.h. interaktiv und erlebnismäßig, *hergestellt* werden.

Der Forschungsstil der Chicagoer Schule ist durch eine vergleichbare Einstellung geprägt, die sich in der prozessanalytischen Rekonstruktion individueller und vor allem kollektiver Entwicklungsverläufe zeigt: zum Beispiel in der Analyse der „natural history“ des jüdischen Ghettos (Wirth 1956) oder des „life cycle“ jugendlicher Migrantinnen am Rande der Prostitution (Cressey 1932) und der Analyse des Einstiegs in die kriminelle Karriere (Thrasher 1927; Shaw 1930).

In dieser AnalyseEinstellung finden sich auch Grundlagen des konstruktivistischen Programms, zu dem es bei Luhmann (1990, S. 95) heißt: „Die Was-Fragen verwandeln sich in Wie-Fragen“. Die Ethnomethodologie als Vorreiterin des Konstruktivismus hat diese prozessanalytische Einstellung weiter ausgearbeitet und dabei zugleich das Erbe der Wissenssoziologie wie auch der Chicagoer Schule angetreten. Ihr erscheint „die objektive Realität der sozialen Tatsachen als eine fortlaufende Durchführung (accomplishment) der aufeinander abgestimmten Aktivitäten des täglichen Lebens“ (Garfinkel 1967a, S. VII).

1.1 Methodologische Bezüge zu aktuellen konstruktivistischen Zugängen

Die Ethnomethodologie und mit ihr jene Variante des Konstruktivismus, die heute auch die Migrationsforschung entscheidend beeinflusst, bleiben allerdings in einer Hinsicht hinter dem Analysepotential der Chicagoer Schule und der Mannheimschen Wissenssoziologie zurück. Diese Variante des Konstruktivismus, wie sie in der bundesdeutschen Migrationsforschung u.a. von Bukow/Llarjora (1988) und Radtke (1990) vertreten wird, erfasst in ihren empirischen Analysen lediglich eine spezifische Ebene der Herstellung von Realität – und zwar diejenige der interpretierenden oder definitorischen Herstellung. Untersucht und de-konstruiert werden Fremdinterpretationen, -definitionen oder *-zuschreibungen* und die Auseinandersetzung der Betroffenen mit diesen Konstruktionen, die ihnen (zumindest zunächst) exterior bleiben. Sie betreffen die Ebene der *sozialen Identität*. Dieser Begriff meint – genau in dem Sinne, wie er von Goffman (1963) mit dem Konzept der *virtualen* sozialen Identität ausgearbeitet worden ist – die (mehr oder weniger stereotypen) Erwartungen, Entwürfe, die Fremdidentifizierungen oder Fremdbilder, mit denen der Einzelne sich auseinandersetzt, die er übernimmt oder von denen er sich distanziert, wie Goffman (1961) in seinen Untersuchungen zur Rollendistanz gezeigt hat.

Zu unterscheiden von derartigen *Entwürfen* oder *Erwartungen* des Handelns ist das realisierte Handeln selbst als ein *habitualisiertes* und *inkorporiertes* Handeln. Ein Verständnis dieses Handelns erschließt sich mir nicht, indem ich den Entwurf, an dem sich der Akteur orientiert, nachvollziehe (vgl. Schütz 1971), sondern aus der Beobachtung der Ablauf-, der Prozessstruktur, des modus operandi dieses Handelns.⁶ Dieser Handlungsstruktur entspricht – im Unterschied zur Ebene der *Identität* – der Begriff des *Habitus* (Bourdieu 1974), des habituellen Handelns (Bohnsack et al. 1995). Auf beiden Ebenen des Handelns – Identität wie Habitus – finden sich Fremdheitserfahrungen. Die Ebenen lassen

sich allerdings deutlich voneinander unterscheiden. Von *Differenzerfahrungen* sprechen wir ausschließlich mit Bezug auf die Ebene des habituellen Handelns. Beide Ebenen werden im Folgenden genauer zu durchleuchten sein.

1.2 Die konstruktivistische Kritik an der qualitativen Migrationsforschung

Der konstruktivistische Diskurs in der Migrationsforschung hat sich – wie erwähnt – im Wesentlichen mit den Fremdheitserfahrungen auf der Ebene der Identität, also mit Fremdidentifizierungen auseinandergesetzt. Im Hinblick auf die Dekonstruktion von stereotypen Fremdidentifizierungen, wie sie dem Common Sense eigen sind, kommen dem Konstruktivismus in der Migrations- wie aber auch in der Gender- und der Devianzforschung unbestreitbare Verdienste zu. Und dies gilt insbesondere auch für die selbstreflexive Kritik an den Konstruktionen seitens der Sozialwissenschaftler selbst. Im Bereich der Migrationsforschung wendet sich diese Kritik in den letzten Jahren auch an die Adresse der qualitativen Sozialforschung. Die qualitative Sozialforschung, die ihre methodische Neuorientierung ja im Kern damit begründet hatte, dass die quantitative oder standardisierte Sozialforschung ein methodisch kontrolliertes Fremdverstehen zu leisten nicht in der Lage sei, wurde nun dahingehend kritisiert, dass die untersuchte Fremdheit von ihr selbst, also als methodisches Artefakt, in manchen Bereichen überhaupt erst konstruiert, d.h. als unhinterfragte Unterstellung der empirischen Analyse zugrundegelegt wurde.

So wirft Radtke (1991, S. 103) der qualitativen Migrationsforschung vor, in ihr sei „die These von der Relevanz der Kulturdifferenz für die Beurteilung der Migrationsprobleme, ein impliziter Kulturdeterminismus und die damit einhergehende Defizitannahme, die eine erhöhte Konflikthaftigkeit des Sozialisationsgeschehens unterstelle, zum implizit strukturierenden Rahmen der Betrachtung“ geworden. Diese Kulturalisierung oder Ethnisierung des Migrationsproblems bleibe dem Common Sense, vor allem den Deutungsangeboten der öffentlichkeitswirksamen politischen Diskurse verhaftet.

In eine ähnliche Richtung zielt auch die Kritik von Bommers (1996) an der qualitativen Migrationsforschung, der die Tendenzen zur Kulturalisierung und Ethnisierung in der qualitativen Forschung an exemplarischen Studien zu konkretisieren vermag. Diese Kritik erscheint zwar zunächst schlüssig und nachvollziehbar. Bommers (1996, S. 206) führt diese Tendenzen in der qualitativen Migrationsforschung dann allerdings im Wesentlichen auf „eine mangelnde analytische Distanz zu den Teilnehmerkategorien“ zurück, die überdies „als besondere methodologische Dignität ausgegeben“ werde (ebd.). Impliziert ist hier die Unterstellung, dass den Teilnehmerkategorien selbstethnisierende oder kulturalisierende Bedeutungsgehalte innewohnen, denen der Forscher nicht aufsitzen dürfe. Dies erscheint uns allerdings nicht hinreichend erwiesen und widerspricht unseren eigenen Forschungsergebnissen. Denn hinter dieser Unterstellung verbirgt sich der Schluss von einer Verwendung ethnischer Kategorien (z.B. ‚deutsch‘ oder ‚türkisch‘) seitens der Teilnehmer/innen auf deren Selbstethnisierung, auf die Übernahme einer ethnisierenden Identität. „Es muß aber bezweifelt werden, ob jede Verwendung von Kultur- und Ethnizitätskategorien in einem praktischen Zusammenhang ideologische Funktion hat“, heißt es dazu

bei Hamburger (1999, S. 171). Um hier zu validen Analysen zu gelangen, ist es notwendig, den ‚indexikalen‘ Bedeutungsgehalt derartiger (ethnischer) Kategorien im Zuge einer Rekonstruktion der Relevanzsysteme oder Erfahrungsräume der Akteure und vor allem auf der Grundlage jener Handlungspraxis zu erschließen, die für ihr handlungsleitendes Erfahrungswissen konstitutiv ist. Dieser *praxeologische* Zugang (vgl. dazu: Bohnsack 2000, Kap. 10) bleibt einer enggeführten konstruktivistischen Perspektive zumeist verschlossen. Im Folgenden wird also – wie Ursula Apitzsch (1999, S. 481) es formuliert – „in der abduktiven Rekonstruktion die generierende Logik erschlossen, aufgrund derer überraschende Praxen der Jugendlichen als Antwort auf vorliegende Problemstellungen interpretiert werden“ können.

2. Die Fremdzuschreibung von Fremdheit: die Ebene der Identitätskonstruktion

Dass die Verwendung ethnischer Kategorien noch keine (Selbst-) Ethnisierung im Sinne der Konstruktion ethnischer Identitäten implizieren muss, erschließt sich oft erst, wenn wir die Semantik der Kategorien der Akteure auf der Grundlage ihres handlungsleitenden Wissens rekonstruieren. Dieses Wissen wird in (detaillierten) Erzählungen und Beschreibungen entfaltet, wie wir sie in einem Forschungsprojekt über Migrant(inn)en erhoben haben. Im Focus der Untersuchung standen männliche Jugendliche aus türkischen Einwanderungsfamilien in einem Berliner Bezirk – weibliche Jugendliche wurden hauptsächlich als Vergleichsgruppe herangezogen (s. Kap. 3.4).⁷

Den Unterschied zwischen einer Verwendung ethnischer Begriffe einerseits und einer ethnischen Identifizierung andererseits möchten wir an einem empirischen Beispiel aus diesem Projekt veranschaulichen: In einer Gruppendiskussion spricht Duran über seine Erfahrungen auf der Polizeiwache. Als er eine Anzeige zu erstatten versucht, wird er aufgefordert, seinen Pass zu zeigen. Er erklärt daraufhin, dass er keinen deutschen Pass habe, sondern ein „türkischer Mitbürger“ sei.⁸ Seitens der Polizei wird ihm nun keine Gelegenheit mehr gegeben, die Anzeige zu erstatten. Vielmehr muss er sich einer Ausweiskontrolle unterziehen. An dieser Stelle heißt es in der Erzählung plötzlich: „da hab ich bemerkt ich bin Türke ((kurzes Auflachen)) ich bin Ausländer“.

Das wesentliche Problem in dieser Situation besteht für Duran in der Erfahrung, dass er von jemandem, der sich *unter anderem auch* durch eine türkische Herkunft, durch eine Migrationsbiographie auszeichnet, in jemanden ‚transformiert‘ wird, der vor allem und zunächst einmal ein Türke *ist*. Die türkische Herkunft wird zum übergreifenden Rahmen der sozialen Identifizierung. Es ist diese Transformation, die Duran in der Dramaturgie seiner Erzählung innerhalb der Gruppendiskussion markiert. Nachdem ihm seine Freunde beigespflichtet haben, heißt es dann: „man wird immer konfrontiert irgendwie, dass man immer Türke is.“ Das Problem besteht – um es mit Garfinkel (1967b) zu formulieren – in der Konstruktion einer „totalen Identität“. Der Prozess der Ethnisierung hat diese totale Identifizierung mit anderen derartigen ‚kommunikativen

Ritualen‘ – z.B. der Kriminalisierung oder Pathologisierung – gemeinsam. Es ist eben diese Konstruktion einer totalen Identität, durch die der Einzelne, wie es bei Garfinkel (1967b, S. 210) heißt, „nach ‚außen‘ gestellt“ und „fremd‘ gemacht“ wird.

Die für Ethnisierung konstitutive ‚totale Identifizierung‘ dokumentiert sich nicht allein in ‚handfesten‘ Reaktionen wie den oben beschriebenen der Verweigerung einer Amtshandlung durch die Polizei, sondern auch – und zudem wohl häufiger – in flüchtigen Reaktionen wie zum Beispiel denjenigen des Blickwechsels. Im Rahmen unserer Feldforschung wurde Mitarbeitern des Projekts seitens der Jugendlichen die Frage gestellt: „Wie haltet ihr es denn mit Blicken gegen Türken“. Wie der weitere Verlauf des Gesprächs zeigte, handelte es sich hier nicht um einen moralischen Vorwurf an die Feldforscher. Vielmehr wurden diese als Experten für diskriminierende Blicke, also als Experten für Ethnisierung und Fremdentifizierung, befragt. Die jungen Männer erhofften sich somit fachlichen Rat bei ihrer eigenen Analyse dieser Fremdheitserfahrung. Darin dokumentiert sich eine abgeklärte, eine moralisch distanzierte Haltung gegenüber diesen Erfahrungen, die uns immer wieder überraschte und auf die wir weiter unten noch genauer eingehen werden.

Probleme der Diskriminierung, wie sie mit derartigen Blickkontakten verbunden sein können, beginnen nicht erst bei offensichtlich feindseligen Blicken, sondern z.B. bereits bei Signalen einer erhöhten Aufmerksamkeit, in der sich Misstrauen dokumentiert. Da diese Signale nicht im Medium der Sprache, sondern in demjenigen des Bildes vermittelt werden, sind sie von hoher Komplexität, denn ein Blick sagt ja bekanntlich ‚mehr als tausend Worte‘. Gerade deswegen sind diese Botschaften aber auch nicht oder nur sehr schwer einklagbar bzw. metakommunizierbar. Sie sind einer offenen Auseinandersetzung kaum zugänglich.

Die Erfahrungen verdeckter Diskriminierung können sich naturgemäß lediglich auf sehr abstrakte Indizien stützen. Wenn die Jugendlichen sich darauf berufen, laufen sie Gefahr, als vorurteilsbehaftet kritisiert zu werden. Sie geraten somit möglicherweise selbst in Zweifel darüber, ob ihre Erfahrungen denn nun authentisch sind oder bereits das Produkt eigener stereotyper Wahrnehmung. Es sind die hieraus resultierenden Handlungsunsicherheiten, also die Konsequenzen für die *Handlungspraxis*, welche für die Jugendlichen das eigentliche Problem darstellen, nicht aber – oder zumindest in erheblich geringerem Maße – die Erfahrung der moralischen Aggression oder Degradierung selbst, denen sie, wie dargelegt, moralisch distanziert gegenüberstehen.

3. Fremdheit als Differenzenerfahrung: die Ebene habituellen Handelns

Die Hintergründe, die für diese moralisch distanzierte Haltung und insgesamt für den Umgang mit den alltäglichen Prozessen der Stigmatisierung ausschlaggebend sind, werden sichtbar, wenn wir uns genauer der Alltagspraxis der Jugendlichen der zweiten Migrationsgeneration zuwenden. Wir wechseln nunmehr von der Ebene der Rekonstruktion oder De-Konstruktion von Common-Sense-Typenbildungen *über* das Handeln der Jugendlichen zur Rekonstruktion ihrer

Handlungspraxis selbst. Es ist dies der Wechsel von der Ebene der Fremdidentifizierungen und der Auseinandersetzung mit ihnen, also von der Ebene der *sozialen Identität*, zur Ebene des *sozialen Habitus*. Es geht nun darum, den zentralen modus operandi der Handlungspraxis herauszuarbeiten. Wir werden darlegen, inwieweit dieser modus operandi aus der Migrationsgeschichte resultiert, die von den Eltern begonnen wurde, in die die Jugendlichen aber immer noch eingebunden sind. Dieser modus operandi erschließt sich aus der direkten Beobachtung der Praxis und aus Erzählungen und Beschreibungen dieser Praxis.

Unsere diesbezüglichen Interpretationen ließen eine Differenz sichtbar werden zwischen zwei strikt voneinander abgegrenzten Bereichen der Lebens- und Alltagspraxis: dem Bereich der Familie, Verwandtschaft und ethnischen Community *einerseits* und demjenigen der gesellschaftlichen Öffentlichkeit und ihrer Institutionen *andererseits*. Zu letzterem gehören neben der ethnischen Fremdentifizierung u.a. auch die institutionalisierten Ablaufmuster in Schule und Ausbildung mit ihren moralischen Anforderungen. Die alltagspraktische oder habituelle Herstellung von Differenz erhält eine gewisse Plausibilität zunächst von daher, dass sie die Bewältigung von Erfahrungen der Fremdidentifizierung und Ethnisierung ermöglicht. Sie ermöglicht eine Grenzziehung gegenüber der äußeren Sphäre, in der die Jugendlichen mit diesen Fremdidentifizierungen konfrontiert werden, und somit eine gewisse Immunisierung gegenüber diesen Ethnisierungen.

Dass aber gerade dieser Weg der Bewältigung gewählt wird, hat wiederum seine Bewandnis darin, dass diese Differenz in der Sozialisationsgeschichte der Migration und deren Tradierungszusammenhang verankert ist.

3.1 Handlungspraxis und Sphärendifferenz

Die habituelle Herstellung von Differenz ist nicht Gegenstand *expliziter*, d.h. theoretisch-reflexiver Darstellungen. Sie begegnet uns in *impliziter* oder *atheoretischer* Weise, d.h. in Form von Beschreibungen und Erzählungen der Alltagspraxis, die zumeist auch Bezug auf den Migrationshintergrund nehmen. Gelegentlich werden die Differenzerfahrungen allerdings auch in *expliziten* Formulierungen zum Ausdruck gebracht. So heißt es beispielsweise in einer Gruppendiskussion: „man ist zu Hause ganz anders, als man draußen ist“ oder: „ja zu Hause, die haben von gar nichts ne Ahnung“. Diese strikte Differenzierung zweier *Sphären* – einer *inneren* („zu Hause“) und einer *äußeren* („draußen“) – findet sich in anderen Gruppen in analoger Weise. Beispielsweise dort, wo vom „Respekt“ dem Vater gegenüber die Rede ist. Dieser „Respekt“ gebietet es, spezifische Bereiche des eigenen Handelns innerhalb der Familie zu unterlassen, ja nicht einmal zu thematisieren: angefangen beim Rauchen bis hin zur Beziehung zu den Freundinnen und auch den Konflikten mit der Polizei. Das heißt, spezifische Bereiche der eigenen Handlungspraxis werden aus der innerfamiliären Kommunikation und Interaktion ausgeklammert.

Auf dem Wege des Vergleichs von Gruppen Jugendlicher türkischer Herkunft aus ganz unterschiedlichen sozialen Zusammenhängen oder Milieus konnte diese Orientierungsfigur der ‚Sphärendiskrepanz‘ oder eben ‚Sphärendifferenz‘ bestätigt und in generalisierter Weise gefasst und begrifflich definiert werden. Die

Differenz von innerer und äußerer Sphäre ist uns bei allen Jugendlichen der zweiten Migrationsgeneration in mehr oder weniger ausgeprägter Weise begegnet.⁹ Sie erscheint somit als zentrales Charakteristikum eines migrationspezifischen Erfahrungsraums, als Charakteristikum einer ‚Migrationslagerung‘.¹⁰

Die Problematik der Sphärendifferenz findet sich in den unterschiedlichsten Bereichen der Alltagspraxis. In besonders markanter Form begegnet sie uns im Bereich der Geschlechterverhältnisse. In den Gruppendiskussionen und Interviews erhält sie also vor allem dort einen focussierten Stellenwert, wo z.B. seitens der jungen Männer die Beziehung zu den Freundinnen und potenziellen Ehepartnerinnen thematisiert wird. Aus Gründen der leichteren Überschaubarkeit und Vergleichbarkeit werden wir uns in der folgenden Darstellung vor allem auf diesen Bereich der Alltagspraxis – also denjenigen der Geschlechterverhältnisse – konzentrieren.

Im Zuge der Anbahnung von Beziehungen zu potentiellen Ehepartnerinnen kommt es zum Konflikt zwischen zwei unterschiedlichen Arten oder Wegen der Stiftung solcher Beziehungen. Dieser erweist sich als Konflikt zwischen zwei prinzipiell verschiedenen Modi der Sozialität: In der Partnerbeziehung kann eine Gemeinsamkeit, eine – wie wir es nennen – „habituelle Übereinstimmung“ zwischen den Partnern durch zwei unterschiedliche Praxen hergestellt werden: Die eine Praxis ist diejenige, bei der die wechselseitige Anerkennung der Ehepartner in einem tradierten Modus der Ehestiftung sich entfaltet, nämlich auf dem Wege der „Vermittlung“ durch die Eltern. Diese Vermittlung ist in Gemeinsamkeiten der sozialen und sozialräumlichen Herkunft der Ehepartner fundiert (z.B. der gemeinsamen Herkunft ihrer Eltern und/oder Verwandten aus derselben Region oder sogar demselben Dorf). Grundlage für diese Art von Sozialität, für diesen Modus der Herstellung habitueller Übereinstimmung ist somit primär die *soziale Identität* der Partner, welche ihnen durch ihre Herkunft zugeschrieben ist.

Im deutlichen Kontrast dazu steht eine Praxis, bei der die wechselseitige Anerkennung der Ehe- und Beziehungspartner und die Suche nach einer habituellen Übereinstimmung sich primär auf der Basis der je individuellen, *persönlichen* Perspektive und *Identität* der Beteiligten vollzieht. Dazu gehört dann u.a. auch die romantische Liebe.

Damit sind zwei zunächst inkompatible Existenzweisen verbunden: Letztere Existenzweise, also diejenige auf der Basis der persönlichen Identität der Beteiligten, entspricht dem Modus der Sozialität der dominanten Kultur und ist somit der *äußeren Sphäre* zuzurechnen. Für erstere Existenzweise stellt die Familie, Verwandtschaft und ethnische Community, also die *innere Sphäre*, den übergreifenden, den primären Orientierungsrahmen dar.

Der Existenzweise der inneren Sphäre entspricht ein männlicher Habitus, auf den bisweilen mit der begrifflichen Metapher der „Ehre des Mannes“ Bezug genommen wird. Hinter der Metapher der „Ehre des Mannes“ verbergen sich Elemente eines tradierten Habitus wie aber auch Probleme mit diesem Habitus. Dieser Probleme sind auch diejenigen Jugendlichen gewärtig, die diese Metapher selbst nicht verwenden. Elemente dieses Habitus, der im Milieu des türkischen Dorfes verankert ist,¹¹ werden über die Elterngeneration und die türkische Community vermittelt. Diese Elemente sind allerdings in der aktuellen Handlungspraxis der Aufnahmegesellschaft nicht so ohne weiteres realisierbar bzw.

habitualisierbar. Der mit dem Habitus der männlichen Ehre verbundene Modus der Suche nach habitueller Übereinstimmung und habitueller Sicherheit erscheint in der zweiten Migrationsgeneration nicht mehr bruchlos inkorporierbar.

Die Differenz zwischen innerer und äußerer Sphäre und die damit verbundenen habituellen Unsicherheiten werden erst in der *Adoleszenzphase* (vgl. hierzu Bohnsack/Nohl 1998; Nohl 2001a, S. 119ff.) und dort ganz besonders im Bereich der Geschlechterverhältnisse wirklich zum Problem. Dies betrifft vor allem jene Phase der späten Adoleszenzentwicklung, in der biographisch relevante Perspektiven im Bereich von Ehe und Familie entfaltet werden. In dieser Phase hat die Beziehung zu den jungen Frauen den Charakter ihrer biographischen Unverbindlichkeit und Folgenlosigkeit verloren, durch die vor allem die bisherigen – eher episodalen – Beziehungen geprägt waren.

Die aus der Migrationslagerung resultierenden Konflikte der Sphärendifferenz stellen, wie erwähnt, ein generelles, d.h. relativ milieuunabhängiges Problem der Jugendlichen der zweiten Migrationsgeneration dar. Diese generelle *migrationstypische* Problematik wird jedoch *milieutypisch* in sehr unterschiedlicher Weise bearbeitet und bewältigt.

3.2 Die Sphärendifferenz in ihren milieutypischen Variationen

Es lassen sich vier Wege des Umgangs mit der aus der Migrationslagerung resultierenden Sphärendifferenz unterscheiden (vgl. dazu die Übersichtsmatrix). In diesen unterschiedlichen Wegen werden milieutypische Variationen der migrationstypischen Problematik sichtbar. Innerhalb dieser vier Milieus lassen sich noch einmal zwei grundsätzliche Wege unterscheiden: Einerseits finden wir jene Jugendlichen, die *zwischen* den beiden Sphären *stehen* oder jenseits von ihnen. Davon zu unterscheiden sind diejenigen, für die der Modus der Sozialität und die Moral der *inneren* Sphäre zum primären Orientierungsrahmen wird, die sich gleichsam in die innere Sphäre *zurückziehen*.

Rückzug auf die innere Sphäre	Zwischen innerer und äußerer Sphäre
Exklusivität der inneren Sphäre	Sphären(dif)fusion
<ul style="list-style-type: none"> – Bindung an die Moral der inneren Sphäre bei gleichzeitiger – Nichtakzeptanz und Intoleranz gegenüber den moralischen Vorstellungen in der äußeren Sphäre 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung an einer Kongruenz bzw. Fusion von innerer und äußerer Sphäre bei gleichzeitiger – Diffusion in der Handlungspraxis
Primordialität der inneren Sphäre	Die Suche nach einer dritten Sphäre
<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung an der inneren Sphäre mit ihren tradierten sozialen Identitäten bei gleichzeitiger – Toleranz gegenüber den moralischen Vorstellungen in der äußeren Sphäre – Orientierung an einer Unvermittelbarkeit der beiden Sphären und strategischer Umgang damit 	<ul style="list-style-type: none"> – Distanz gegenüber beiden Sphären, ihrer Moral und ihren lebenszyklischen Erwartungen und Ablaufmustern – Konstitution einer dritten Sphäre (z.B. in der Handlungspraxis des Breakdance)

Die Exklusivität der inneren Sphäre

Wir beginnen die Darstellung mit einem extremen Typus, der uns nur sehr selten begegnet ist. Wir bezeichnen ihn als denjenigen der ‚*Exklusivität der inneren Sphäre*‘. Er steht am Anfang unserer Darstellung, da hier das Problem der Sphärendifferenz in zugespitzter und somit besonders markanter Weise von den Jugendlichen ausagiert wird.

Dieser Weg des ‚Rückzugs‘ in die innere Sphäre ist durch eine starke Bindung an bzw. Fixierung auf die Moral und den Modus der sozialen Identität in der inneren Sphäre charakterisiert. Diese Fixierung geht mit einer Nichtakzeptanz oder Intoleranz gegenüber anderen, also zur äußeren Sphäre zählenden, Orientierungen und moralischen Haltungen einher. So heißt es in einer Gruppe dieses Typus: „In meinen Augen haben deutsche Männer gegenüber Frauen, also sind keine Männer für mich.“¹² Den ‚deutschen Männern‘ wird die „Ehre“, wie die Jugendlichen es nennen, deshalb abgesprochen, weil sie es beispielsweise erlauben, dass ihre Ehefrau mit Arbeitskollegen Essen geht und sich somit in einer Art und Weise in der Öffentlichkeit bewegt, die anderen Männern Gelegenheit bietet, die Grenze zur inneren Sphäre zu überschreiten. Mehr noch erscheint es den Jugendlichen bereits unverständlich, dass ‚die deutschen Männer‘ die Grenzziehung zwischen innerer und äußerer Sphäre überhaupt zum Gegenstand der Verhandlung mit ihren Frauen machen. Bedeutet dies doch, dass sie in dieser Grenzziehung von der Verständnisbereitschaft ihrer Frauen abhängig sind. Die ‚Ehre des Mannes‘ beweist und bewährt sich somit ganz wesentlich in einer *autonomen Kontrolle über die Grenzziehung zwischen innerer und äußerer Sphäre*. Die Männer tragen die Verantwortung für die Integrität und Unbescholtenheit der inneren Sphäre. Die Ehre ist vor allem eine Angelegenheit der Beziehung der Männer untereinander. Es geht darum, anderen Männern keine Gelegenheit zu bieten, die Grenze zur inneren Sphäre zu überschreiten.

Die sich hier dokumentierende starke Bindung an einen tradierten Habitus erscheint in der Alltagspraxis allerdings prekär, weil sie in dieser Weise von anderen Angehörigen der zweiten Migrationsgeneration nicht mehr geteilt wird.

Die Primordialität der inneren Sphäre

Von diesem Typus der ‚Exklusivität der inneren Sphäre‘ lässt sich der Typus der *Primordialität der inneren Sphäre* unterscheiden. Hier bildet der zur inneren Sphäre gehörende Modus der Sozialität, Moral und Identitätskonstitution zwar den primären Orientierungsrahmen. Gleichwohl tolerieren die jungen Männer andersartige, also zur äußeren Sphäre zählende, Orientierungen und moralische Vorstellungen. Allerdings sehen sie keine Möglichkeiten der kommunikativen Vermittlung zwischen diesen Sphären. Diese stehen für sie gleichsam unvermittelt nebeneinander. Den Ereignissen und Erwartungen der äußeren Sphäre begegnen die Jugendlichen mit einer moralisch indifferenten, einer *amoralischen* Haltung, wie wir es genannt haben. Sie treten diesen Ereignissen gleichsam in der Haltung des distanzierten Beobachters gegenüber. Dies gilt u.a. auch für ihre Haltung gegenüber den Vertretern der Kontrollinstanzen, beispielsweise

se für Übergriffe der Polizei. Und dies gilt sogar für ihre Haltung gegenüber Skinheads, potentiellen Arbeitgebern oder auch Diskothekenbesitzern, die den Jugendlichen mit offensichtlicher Ausländerfeindlichkeit begegnen. Potentielle Konflikte zwischen den Sphären bzw. ihrer je differenten Moral werden strategisch umgangen oder unterlaufen. Dies zeigt sich z.B. auch im Falle von Konflikten mit der deutschen Freundin.

Eine derartige moralisch neutrale Haltung gegenüber der äußeren Sphäre charakterisiert zum Teil auch die Jugendlichen, die den folgenden beiden Typen zuzurechnen sind. Im Unterschied zu den bisher skizzierten beiden Typen wollen sie sich aber nicht so ohne weiteres an die Moral der inneren Sphäre binden.

Sphären(dif)fusion

Sozusagen zwischen beiden Sphären stehen die Jugendlichen des Typus, den wir *Sphärenfusion* oder *Sphärendiffusion* genannt haben. Die jungen Männer berichten beispielsweise über Erfahrungen während eines Besuchs in der türkischen Herkunftsregion ihrer Familie, also in den Dörfern, in denen ihre Eltern geboren wurden und in deren Umgebung ihre Verwandten noch heute leben. Eltern und Verwandte versuchen bei dieser Gelegenheit, auf dem Wege der sog. „Vermittlung“ die Ehe mit einer jungen Frau aus dieser Herkunftsregion zu stiften. Die jungen Männer bezeichnen diese Erlebnisse in ironischer Distanz als einen „türkischen Film“. Sie kritisieren auf diesem Wege die Konservierung einer Lebenspraxis, die zwar noch ihren Eltern, nicht länger aber ihnen selbst realistisch erscheint. Denn sie haben alternative Vorstellungen: „Und wenn ich heirate, dann heirate ich nach meiner Art“, heißt es. Angestrebt wird eine Form der Suche nach habitueller Übereinstimmung auf der Basis der *individuellen*, der *persönlichen* Identität, also eine Partnersuche, die sich nicht an einer sozialen Identität orientiert, die aufgrund der sozialen und regionalen Herkunft zugeschrieben wird. In der Handlungspraxis bleiben sie freilich immer wieder an den tradierten Habitus gebunden und geraten somit gleichsam in eine Diffusion dieser beiden unterschiedlichen Modi der Sozialität und Identitätskonstitution. Sie können somit – wie es in der Gruppendiskussion heißt – „die Richtige nicht finden“.

In einer anderen Gruppe dieses Typus berichtet Erol, einer der jungen Männer, in der Gruppendiskussion über Erfahrungen beim Spaziergang mit seiner nicht-türkischen Freundin:

wenn meine Freundin zum Beispiel ganz kurz angezogen hat (...) kurze Sachen, ne so, Oberteil oder Rock oder so....Ich hab gesagt: okay, wenn du meinst, weil ick bin ganz eifersüchtig. Viele von uns sind wirklich ganz eifersüchtige Menschen. Ich hab gesagt: ,okay, wenn-wenn du in der Meinung bist, du kannst die Sachen anziehen, du bist frei'. Ich hab' nix dagegen, aber ick kann nich mit dir raus. Da meint sie-da hat sie dann Theater gemacht, und ick hab jesagt: na jut, okay, geh'n wa raus, dann wirst du erleben, was passiert'. Wir war'n nich mal zehn Meter aussem Haus; der erste Typ, der so guckt, hat er gleich von mir eine ((klatscht in die Hände)) bekommen.

Erol erlebt die Blicke eines fremden Mannes als Verletzung der Grenzen der inneren Sphäre. Er reagiert reflexartig. Diese Reaktion versucht er seiner nicht-

türkischen Freundin wie auch den deutschen Interviewern in der Begrifflichkeit des deutschen Kontextes zu erläutern: er sei ganz „eifersüchtig“. Eifersucht meint aber – im deutschen Kontext, also in demjenigen der äußeren Sphäre – eine Reaktion auf spezifische persönliche Motive der Freundin in Bezug auf eine potentielle oder reale Beziehung zu anderen Männern. Darum geht es hier aber gar nicht. Denn das Problem für Erol ist nicht das Verhalten seiner Freundin, sondern dasjenige der anderen Männer, für das der Kleidungsstil seiner Freundin lediglich den Auslöser darstellt. Das Problem betrifft hier also primär die Beziehung der Männer untereinander. Es geht um das, was in anderen Gruppen als „Ehre des Mannes“ bezeichnet wird.

Indem somit ein Begriff aus dem deutschen Kontext zur Bezeichnung von Problemen aus dem Kontext der türkischen Community verwendet wird, haben wir es mit einer Art *begrifflicher* Diffusion zu tun. Zugleich – und weitergehend – ist damit aber auch eine Art *orientierungsmäßiger* Diffusion zwischen diesen beiden Kontexten oder Sphären verbunden: Einerseits strebt Erol eine Beziehung zu seiner Freundin an, die auf ihrer „Freiheit“ basiert. Er sagt zu ihr: „du kannst die Sachen anziehen, du bist frei“. Er bekundet also seine Absicht, in ihren persönlichen Kleidungsstil nicht einzugreifen, überhaupt ihre individuelle Perspektive zu übernehmen und damit ihre persönliche Identität zu respektieren. Andererseits gerät ihm aber der inkorporierte Kontrollmechanismus als Element des tradierten Habitus der „Ehre“ dazwischen.

Die Suche nach einer ‚dritten Sphäre‘

Im Unterschied zu der in den bisher dargestellten Milieutypen zu beobachtenden Bindung an Elemente eines tradierten Habitus, wie er der inneren Sphäre zuzurechnen ist, sind bei den Jugendlichen des vierten Typus derartige Bindungen kaum relevant. Die Jugendlichen orientieren sich weder an dem tradierten Modus der inneren Sphäre mit seinen Vorgaben hinsichtlich des Lebenszyklus von Ehe und Familie, an den die Jugendlichen der bisher dargestellten Typen – teils mehr, teils weniger ausgeprägt – gebunden bleiben, und auch nicht an dem dazugehörigen tradierten männlichen Habitus. Sie orientieren sich aber auch nicht an der Moral der äußeren Sphäre hinsichtlich der für diese Sphäre zentralen Orientierungen an den institutionalisierten Ablaufmustern von Ausbildung und Beruf. Dieser Typus der *Suche nach einer dritten Sphäre* wird vor allem durch eine Gruppe von Breakdancern repräsentiert. Sie haben sich im Medium des Tanzes, welcher semi-professionellen Charakter annimmt, gleichsam eine ‚dritte Sphäre‘ geschaffen. Diese Entwicklung sehen sie allerdings noch nicht als abgeschlossen an. Erst die Generation ihrer Kinder, also die dritte Migrations-Generation, werde in der Lage sein, den richtigen Weg zu finden, wie sie betonen.

Während also die Jugendlichen der ersten beiden Typen sich auf den über die Herkunftsfamilie, d.h. über die innere Sphäre tradierten Modus der Sozialität zurückziehen, können wir bei den Jugendlichen des dritten Typus ein Verschwimmen oder eine Diffusion zwischen den unterschiedlichen Modi der inneren oder äußeren Sphäre beobachten. Demgegenüber gehen die Jugendlichen

des vierten Typus zu beiden Sphären auf Distanz und begeben sich gleichsam auf die Suche nach einer dritten Sphäre.

3.3 Bildungstypische Variationen der Sphärendifferenz

Im Zentrum unserer Forschung standen Jugendliche ohne höheren Schulabschluss. Wir haben diese aber auch mit einer Kontrollgruppe von Studierenden ähnlichen Alters verglichen (s. Nohl 2001a, S. 192ff u. 2001b). Auch hier stellte der migrationstypische Sozialisationsmodus der Sphärendifferenz ein focussiertes Problem dar. Die Bindung der jungen Männer an die öffentlichen Institutionen der äußeren Sphäre mit deren institutionalisierten Ablauf- und Karrieremustern geht einher mit einem Bruch mit tradierten Elementen der inneren Sphäre. Eine Kontinuität zur eigenen sozialen und kulturellen Herkunft suchen diese Jugendlichen auf religiösem Wege herzustellen, indem sie zwischen der Religion, also dem Islam, einerseits und der türkischen Alltags-Kultur andererseits scharf differenzieren und kritisieren, dass die kulturelle Alltagspraxis dem Islam nicht entspricht (z.B. im Hinblick auf die Ehestiftung durch ‚Vermittlung‘). In einer Art selbstorganisierter Islamschule, die auch Übernachtungs- und Wohnmöglichkeiten bietet, haben sie sich in Abgrenzung sowohl gegenüber der Elterngeneration und ethnischen Community, als auch gegenüber der äußeren Sphäre (und den dort zu findenden Stereotypisierungen des Islam) gleichsam eine *dritte Sphäre* geschaffen – ähnlich, wie wir dies auch bei den Breakdancern beobachten konnten. Dieser Typus, also derjenige der ‚Suche nach einer dritten Sphäre‘, konnte somit auch in einer *bildungstypischen* Variation oder Ausprägung herausgearbeitet werden: Die Studenten begeben sich zwar auch auf die Suche nach einer dritten Sphäre, ihr Intellektualismus unterscheidet sich jedoch bildungstypisch von den körpergebundenen Aktionismen der Breakdancer.

3.4 Geschlechtstypische Variationen der Sphärendifferenz

Die für die tradierte Existenzweise konstitutive Grenzziehung zwischen innerer und äußerer Sphäre besteht, wie erwähnt, ganz wesentlich darin, dass die Männer Sorge zu tragen haben, dass die zur Familie bzw. zum Haushalt gehörenden Frauen dem Zugriff und den Blicken seitens der äußeren, der öffentlichen Sphäre entzogen werden. Dies ist einer der Gründe dafür, dass die jungen Frauen der *zweiten* Migrationsgeneration selten in öffentlichen Einrichtungen anzutreffen sind. Die habituelle Praxis der Sphärendifferenz brachte somit auch in dieser Hinsicht einige Probleme der Feldforschung mit sich.

Bei den gleichaltrigen jungen Frauen türkischer Herkunft, also in der Überlagerung durch die geschlechtstypische Dimension, kann die migrationstypische Orientierungsproblematik der Sphärendifferenz zugleich bestätigt und modifiziert bzw. variiert werden: Die jungen Frauen stehen ebenso wie die jungen Männer zwischen den beiden Modi der Sozialität und der Stiftung von Beziehungen: demjenigen auf der Basis der sozialen Identität und der Ehestiftung durch „Vermittlung“ einerseits und demjenigen auf der Basis der persönlichen Identität im Modus spontaner Beziehungsstiftung und „Verliebtheit“ anderer-

seits. Hinzu tritt hier jedoch, dass vor allem die jungen Frauen der *zweiten* Migrationsgeneration – im Unterschied zu den jungen Männern – letzteren Modus der Beziehungstiftung in seiner probenhaften Entfaltung dem öffentlichen Blick der Eltern und ethnischen Community strikt entziehen müssen. Sie laufen somit Gefahr, dass nach diesem Modus gestiftete Beziehungen von den Eltern auch ohne deren Absicht durchkreuzt und somit dramatische Verlaufskurven des Erleidens in Gang gebracht werden.

Während die männlichen Jugendlichen sich selbst zugestehen, dass sie sozusagen ein Doppelleben führen („man ist zu Hause ganz anders, als man draußen ist“, wie sie selbst es formulieren), verachten sie jene jungen Frauen, denen sie vorwerfen, zu Hause ihre Jungfräulichkeit vorzuspielen, gleichwohl aber in die Disco zu gehen und sich dort auf der Tanzfläche wie eine „Nutte“ zu verhalten.

Indem das Phänomen der Sphärendifferenz durch geschlechts-, bildungs- und milieutypische Variationen hindurch erkennbar bleibt, erweist es sich in seiner generellen Bedeutung für die Jugendlichen türkischer Herkunft der zweiten Migrationsgeneration. Diese für den migrationsspezifischen Erfahrungsraum grundlegende Orientierungsstruktur der Sphärendifferenz wird somit in der Überlagerung durch milieu-, bildungs- und geschlechtstypische Erfahrungsräume variiert oder spezifiziert und zugleich auch generalisiert. Mannheim (1964a, S. 121) charakterisiert diese Überlagerung als ein „Ineinandersein Verschiedener sowie das Vorhandensein eines einzigen in der Verschiedenheit.“

Die Verschiedenheit von Erfahrungsräumen als Ausdruck kultureller Heterogenität haben wir alle in unserer alltäglichen Praxis immer schon zu bewältigen. Dort, wo wir von Differenzerfahrung sprechen, sind nicht diese alltäglichen Verschiedenheiten der Erfahrungsräume gemeint. Derartige Verschiedenheiten wachsen sich erst unter spezifischen Bedingungen zu einer Differenzerfahrung aus. Mit der Frage nach derartigen Bedingungen ist die Frage nach den Ursachen, präziser formuliert: nach der Soziogenese der Sphärendifferenz aufgeworfen.

3.5 Zur Soziogenese der Sphärendifferenz

Für die Beantwortung der Frage nach der Soziogenese ist zunächst entscheidend, dass wir es bei der inneren und äußeren Sphäre mit Bereichen der Alltagspraxis zu tun haben, die sich hinsichtlich ihrer Modi der Sozialität, der Moral und der Identitätskonstitution grundlegend unterscheiden. Dies allein ist jedoch noch keine hinreichende Bedingung für das hier zu beobachtende Orientierungsproblem. Die fehlende alltagspraktische, d.h. habituelle Vermittlung zwischen diesen beiden Sphären hat vielmehr ihre Ursachen in weiteren Eigenarten sowohl der äußeren wie auch der inneren Sphäre.

Was die äußere Sphäre anbetrifft, so hatten wir bereits darauf hingewiesen, dass die mit der Sphärendifferenz verbundene moralische Grenzziehung gegenüber der äußeren Sphäre, also die amoralische Haltung ihr gegenüber, eine wichtige Funktion für die alltagspraktische Bewältigung von Erfahrungen der Fremdidentifizierung und Ethnisierung hat.

Aber auch innerhalb der inneren Sphäre lassen sich Bedingungen für eine Aufrechterhaltung bzw. Verfestigung dieser Sphärendifferenz ausmachen. In der Beziehung der Jugendlichen zu ihren Eltern und zu Angehörigen der ethnischen Community zeigen sich systematische kommunikative Barrieren, die verhindern, dass die Diskrepanz zwischen innerer und äußerer Sphäre der kommunikativen Thematisierung und Bewältigung überhaupt zugänglich ist. Dies betrifft bereits – wie die biographischen Interviews zeigen – die Phase der Vor- und Grundschule.

Eine genauere soziogenetische Interpretation legt nahe, dass die in dieser Hinsicht fehlende Kommunikation bzw. Metakommunikation nicht primär auf eine Überforderung der Eltern zurückzuführen ist. Deren Bedingungen sind vielmehr im tradierten Modus der Sozialität und Kommunikation selbst angelegt: Wie bereits erwähnt, gebietet es im Rahmen des tradierten Sozialitätsmodus der „Respekt“ gegenüber den Eltern, vor allem gegenüber dem Vater, jene Bereiche und Ereignisse der außerfamilialen Sphäre aus der innerfamilialen Kommunikation herauszuhalten, die mit der Moral der Eltern nicht vereinbar sind bzw. dazu führen könnten, dass diese ihr Gesicht verlieren. Dieser moralische Imperativ der Sphärentrennung betrifft aber eben gerade auch die mit der Sphärentrennung verbundenen Probleme selbst. In ihrer Bindung an die Moral des Respekts leisten auch die Eltern ihren aktiven Beitrag hierzu und zwar mit der Haltung des Ignorierens, indem sie es beispielsweise ebenso absichtsvoll übersehen, dass der Sohn raucht, wie auch, dass er in Konflikt mit der Polizei geraten ist.

Die Sphärendifferenz als eine Diskrepanz zwischen öffentlicher Moral und Praxis einerseits und tradiertem Habitus andererseits verfestigt sich also zu einer tiefergreifenden Orientierungsstruktur zum einen dadurch, dass eine Vermeidung oder Verhinderung der Thematisierung und kommunikativen Bearbeitung dieser Differenz im tradierten Sozialitätsmodus der inneren Sphäre selbst angelegt ist und zum anderen deshalb, weil eine moralische Grenzziehung gegenüber der äußeren Sphäre eine wichtige Funktion bei der Bewältigung von Erfahrungen der Ausgrenzung seitens der äußeren Sphäre erhält.

Zwei Ebenen der Differenzkonstruktion haben wir bisher unterschieden: diejenige einer ausgrenzenden Identitätskonstruktion auf der Ebene der interpretatorischen bzw. *definitorischen* Herstellung von Wirklichkeit und die Erfahrung der Sphärendifferenz auf der Ebene der *habituellen* Herstellung von Wirklichkeit. Abschließend kommen wir – indem wir an die eingangs skizzierten methodologischen Überlegungen wieder anknüpfen – zu einer dritten, ganz fundamentalen Ebene der Differenzkonstruktion.

4. Differenzkonstruktion und methodisch kontrollierte Fremdinterpretation

Der Wechsel der Analyseeinstellung von der objektivistischen Frage nach dem *Was* sozialer Realität zur Frage nach dem *Wie*, also dem *modus operandi* ihrer Herstellung, markiert die methodisch kontrollierte Fremdheitshaltung des For-

schers. Damit ist aber die Frage nach der Standortgebundenheit dieser Analyse, nach der Standortgebundenheit des Interpretieren noch nicht beantwortet. Vielmehr stellt sich diese nun erst in aller Schärfe. Die Perspektive des Interpretieren auf das *Wie*, auf den *modus operandi* der alltagspraktischen Herstellung sozialer Realität ist abhängig von den Vergleichsmöglichkeiten oder Vergleichshorizonten des Interpretieren bzw. der Interpretin. Der zu analysierende *modus operandi* (hier also derjenige der alltagspraktischen Herstellung von Sphärendifferenz) wird in seinen Konturen, d.h. in seiner spezifischen Selektivität überhaupt erst sichtbar, indem wir als Interpretieren Alternativen, Vergleichshorizonte dagegenhalten (also Fälle, in denen die Sphärendifferenz eben nicht oder in anderer Weise zu beobachten ist). Die Beobachtung setzt also – im Sinne von Luhmann – eine „Unterscheidung“, eine Differenzierung voraus (vgl. dazu auch: Matthes 1992 sowie Straub 1999, Kap. II u. III).

Insofern der Gegenstand der Interpretation Alltagspraktiken sind, können nicht *Theorien*, sondern lediglich alternative *Praktiken* als Vergleichshorizonte herangezogen werden. Dies bindet die Interpretation an die alltagspraktische Erfahrung des Interpretieren, an dessen milieu-, bildungs-, generations- und geschlechtstypische Erfahrungsräume. Es ist dies, was Karl Mannheim (1952) als die Standortgebundenheit oder Seinsverbundenheit der Interpretation und Luhmann als den „blinden Fleck“ des Beobachtens bezeichnet hat. Denn die Standortgebundenheit selbst bleibt implizit. Sie ist der eigenen Beobachtung oder Interpretation nicht zugänglich. Die Unterscheidung, die Differenz selbst „fungiert unbeobachtet“, wie es bei Luhmann (1990, S. 91) heißt.

Ein Ausstieg aus der Standortgebundenheit ist dem Beobachter nicht möglich. Dies allein schon deshalb nicht, weil seine Interpretationsfähigkeit hierin ihre Voraussetzung hat. Allerdings lässt sich die Standortgebundenheit oder Seinsverbundenheit in gewissem Umfang methodisch kontrollieren. Dies gelingt insoweit, als an die Stelle der impliziten Vergleichshorizonte *empirisch beobachtbare* Vergleichsfälle treten. Diese *komparative Analyse*, die für unsere Methodologie konstitutiv ist, erweitert und systematisiert die Interpretationsmöglichkeiten. Zugleich tritt der an den alltagspraktischen Standort gebundene Erfahrungshorizont des Interpretieren hinter die empirisch generierten Erfahrungshorizonte zurück. Er wird in Ansätzen der Reflexion zugänglich und lässt sich relationieren. Der Interpret positioniert sich selbst in Relation zu den empirischen Vergleichshorizonten und objektiviert somit den eigenen Standort in gewisser Weise.¹³

Die mit der genetischen oder dokumentarischen Interpretation verbundene – auf die Frage nach dem *Wie* gerichtete – methodische Fremdheitshaltung ist also keineswegs mit einer existentiellen Fremdheit zu verwechseln. Allerdings hat diese methodische Haltung, die im Sinne von Luhmann (1990, S. 95) auf der Ebene einer „Kybernetik zweiter Ordnung“ angesiedelt ist, ihre historischen Wurzeln in der existentiellen Fremdheit (s. Kap. 1). Und letztere hat durchaus positive Funktionen für die methodisch notwendige Distanzierung.

Dieser positiven Funktion der existentiellen *Fremdheit* für die *genetische oder dokumentarische Interpretation*, also für die Frage nach dem *Wie*, steht jedoch jene positive Funktion gegenüber, welche eine *Vertrautheit* mit dem Forschungsfeld auf einer fundamentalen Ebene der Interpretation hat, nämlich

auf der Ebene der *immanenten Interpretation*, des immanenten Sinngehalts, also auf der Ebene der Frage nach dem *Was*. Vertrautheit mit dem Forschungsfeld in diesem Sinne meint ein möglichst umfangreiches Wissen darüber, *was* die gesellschaftlichen Tatsachen – in der Perspektive und der alltäglichen Einstellung der Teilnehmer – *sind*.¹⁴ Ein umfangreiches Wissen um den Fall bzw. das Forschungsfeld auf dieser Ebene erweitert die Möglichkeiten einer genetischen Interpretation in erheblichem Maße. Insofern ist die Analyseeinstellung des Sozialforschers grundsätzlich und unvermeidlich durch die paradoxen Anforderungen von Teilnahme und Distanz,¹⁵ von Vertrautheit und Fremdheit geprägt.

Anmerkungen

- 1 Zur Beziehung von Mannheim und Simmel vgl. Lichtblau (1996, S. 527). In der Tradition der Chicagoer Schule hat neben Park (1950) vor allem Cressey (1983) in einem 1927 verfassten, aber erst 56 Jahre später veröffentlichten Beitrag sich in seinen interessanten Reflexionen auf die Praxis der Feldforschung durch Simmels Kategorie des Fremden inspirieren lassen.
- 2 Zum Beitrag der Chicagoer Schule für die Methodologie und Theorie der Migrationsforschung siehe Apatzsch (1999) u. Nohl (2000c).
- 3 Die hier skizzierten Analogien zwischen der Mannheimschen Wissenssoziologie und der Chicagoer Schule sollen natürlich die erheblichen Unterschiede zwischen den beiden Konzepten des ‚konjunktiven Erfahrungsraums‘ und der ‚social world‘ nicht verwischen.
- 4 Dies wird bei Srubar (2000) umfassend begründet. Hier stellt sich allerdings u.a. die Frage nach der Vereinbarkeit des Diskursbegriffes bei Lyotard mit demjenigen des Erfahrungsraums bei Mannheim.
- 5 Der Einzelne steht im Schnittpunkt unterschiedlicher Erfahrungsräume, die alle ihre je spezifische Sozialisationsgeschichte, d.h. ihre unterschiedlichen „kollektiven Gedächtnisse“ (Halbwachs 1985) haben. „Von Individuum aus gesehen stellt sich das Gedächtnis als ein Agglomerat dar, das sich aus der Teilhabe an einer Mannigfaltigkeit von Gruppengedächtnissen ergibt; von der Gruppe aus gesehen, stellt es sich als eine Frage der Distribution dar, als ein Wissen, das sie in ihrem Innern, d.h. unter ihren Mitgliedern verteilt“, wie Assmann (1997, S. 37) mit Bezug auf Halbwachs formuliert.
- 6 Goffman (1963) spricht – indem er diese Ebene nicht zu vernachlässigen sucht – von *aktueller* sozialer Identität. Diese bleibt typischerweise aber handlungstheoretisch vollkommen unterbestimmt und für die Goffmansche Analyse somit letztlich bedeutungslos.
- 7 Das von der DFG finanzierte Projekt (Leitung: Ralf Bohnsack) befasste sich mit den Kriminalisierungs- und Ausgrenzungserfahrungen von Jugendlichen türkischer Herkunft (zu den Ergebnissen siehe Bohnsack/Nohl 1998, 2000, 2001a u. b; Bohnsack et al. 2001b; Bohnsack 2001a; Nohl 2000a u. b; 2001a u. b). Es steht in einem Zusammenhang mit vorangegangenen DFG-Projekten zu Jugendlichen in Gruppen sowohl in Berlin (s. Bohnsack et al. 1995 u. Schäffer 1996) als auch in einer Kleinstadt mit ihren umliegenden Dörfern in Franken (s. Bohnsack 1989). Der Vergleich möglichst unterschiedlicher Milieus wurde darüber hinaus auch auf Jugendliche in Sao Paulo (s. Weller 2001) und – hinsichtlich der systematischen komparativen Analyse der Migranten mit einheimischen Jugendlichen – in Ankara (s. Nohl 2001a) ausgeweitet.
- 8 Dieses und alle anderen Zitate der Jugendlichen finden sich – soweit nicht anders angegeben – in Nohl 2001a.

- 9 Eine „Trennung der ‚Sphären‘“ vollziehen Kinder aus Einwanderungsfamilien – wie Gogolin (2000, S. 30) zeigt – auch in der Schule.
- 10 Der an Karl Mannheims Überlegungen zur „Generationslagerung“ (1964b) angelehnte formale Begriff der „Migrationslagerung“ (Nohl 1996 u. 2001a) bezeichnet den Möglichkeitsraum, in dem Eingewanderte in der Einwanderungsgesellschaft auf je unterschiedliche Weise Erfahrungen machen. Dies korrespondiert mit der Überlegung Hamburgers (1999, S. 175), „die mit dem Migrationsprozeß zusammenhängende Raum-, Zeit- und Sozialerfahrung“ in den Mittelpunkt der Forschung zu stellen, welche damit „auch die Verwendung von ethnischen Zuschreibungen berücksichtigt“.
- 11 Auf die Verankerung dieses Habitus im dörflichen Milieu finden sich zwar viele Hinweise in den biographischen Interviews und Gruppendiskussionen. In valider Weise ist dies aber auf der Grundlage unseres Materials nicht herauszuarbeiten. Valide Hinweise zur „Ordnung der Gesellschaft im türkischen Dorf“ finden sich jedoch bei Schiffauer (1987, S. 23f.): „Ehre“ bezeichnet die Integrität, die Unantastbarkeit und Unbescholtenheit eines Haushaltes.(...) Man erzählt in Subay von Fällen, in denen Frauen nur in der Absicht geschändet wurden, ihre Ehemänner oder Väter zu treffen. Ebenso ‚haftet‘ ein Haushaltsvorstand für alle Handlungen seiner Angehörigen – sie wurden (...) nur stellvertretend begangen.“
- 12 Der Kontext der Zitate zu dieser Gruppe findet sich in Bohnsack/Nohl 1998 u. Bohnsack et al. 2001b.
- 13 Um hier Missverständnissen vorzubeugen, sei – anlässlich einer Kritik von Jürgen Straub (1999, S. 217) – noch einmal auf Folgendes hingewiesen: Im Unterschied zur *alltagspraktischen* Standortgebundenheit ist das Problem der *theoretischen* Standortgebundenheit, also derjenigen, wie sie in die – jeder empirischen Analyse vorausgesetzten – Grundbegrifflichkeit eingelassen ist, durch die Operation mit empirischen Vergleichshorizonten allein nicht zu bewältigen. Denn auf einer ganz fundamentalen Ebene sind diese Grundbegriffe als tertium comparationis der komparativen Analyse vorausgesetzt (vgl. dazu genauer: Matthes 1992, S. 81ff. und Bohnsack 2000, S. 210f. sowie Nohl 2001c). – Auf eine weitere Funktion der komparativen Analyse, nämlich diejenige einer Ausdifferenzierung unterschiedlicher Erfahrungsräume im Sinne einer Analyse ihrer Mehrdimensionalität, können wir hier gar nicht eingehen (ausführlich dazu: Bohnsack 2001b).
- 14 Forschungspraktisch wird dies in zwei Arbeitsschritten der (dokumentarischen) Interpretation umgesetzt: Bei der *formulierenden Interpretation* geht es um das, *was* gesagt wird, um den thematischen Gehalt eines Textes. Die *reflektierende Interpretation* zielt demgegenüber darauf, *wie* dieses Thema bearbeitet, d.h. auf den Orientierungsrahmen, innerhalb dessen das Thema behandelt wird.
- 15 Auch Habermas (1981) hat in seiner „Theorie des kommunikativen Handelns“ die Problematik des Sinnverstehens ganz wesentlich an diesen widersprüchlichen Anforderungen von Teilnehmerhaltung oder „performativer Einstellung“ einerseits und distanzierter AnalyseEinstellung im Sinne einer „Objektivität des Verstehens“ seitens des Beobachters andererseits festgemacht (ebd., S. 169). Der entscheidende Unterschied zu Habermas besteht allerdings darin, dass bei ihm die Verstehens- bzw. Interpretationsleistung des Beobachters nicht auf die Struktur der *Praxis*, d.h. auf den modus operandi des Handelns gerichtet ist. Vielmehr setzt die Habermasche Methodologie des Sinnverstehens – rationalistisch – bei der theoretischen Reflexion *über* diese Praxis an. Sie zielt dahin, dass „der Interpret, um eine Äußerung zu verstehen, *die Gründe vergegenwärtigen* muß, mit denen ein Sprecher erforderlichenfalls und unter geeigneten Umständen die Gültigkeit seiner Äußerung verteidigen würde“ (ebd.).

Literatur

- Apitzsch, U.: Biographieforschung und interkulturelle Pädagogik. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen 1999, S. 471-486
- Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Reinbek bei Hamburg 1973
- Assmann, J.: Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. München 1997
- Bohnsack, R.: Generation, Milieu und Geschlecht – Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen. Opladen 1989
- Bohnsack, R.: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. (4. Aufl.). Opladen 2000
- Bohnsack, R.: „Die Ehre des Mannes“. Orientierungen am tradierten Habitus zwischen Identifikation und Distanz bei Jugendlichen türkischer Herkunft. In: Kraul, M./Marotzki, W. (Hrsg.): Biographische Arbeit. Opladen 2001a (erscheint)
- Bohnsack, R.: Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse. In: Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I./Nohl, A.-M.: Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Opladen 2001b (erscheint)
- Bohnsack, R./Loos, P./Schäffer, B./Städler, K./Wild, B.: Die Suche nach Gemeinsamkeit und die Gewalt der Gruppe. Hooligans, Musikgruppen und andere Jugendcliquen. Opladen 1995
- Bohnsack, R./Nohl, A.-M.: Adoleszenz und Migration. Empirische Zugänge einer praxeologisch fundierten Wissenssoziologie. In: Bohnsack, R./Marotzki, W. (Hrsg.): Biographieforschung und Kulturanalyse. Transdisziplinäre Zugänge qualitativer Forschung. Opladen 1998, S. 260-282
- Bohnsack, R./Nohl, A.-M.: Events, Effervescenz und Adoleszenz: „battle“ – „fight“ – „party“. In: Gebhardt, W./Hitzler, R./Pfadenhauer, M. (Hrsg.): Events. Zur Soziologie des Außergewöhnlichen. Opladen 2000, S. 77-93
- Bohnsack, R./Nohl, A.-M.: Jugendkulturen und Aktionismus – Eine rekonstruktive empirische Analyse am Beispiel des Breakdance. In: Zinnecker, J./Merkens, H. (Hrsg.): Jahrbuch Jugendforschung. Folge 1. Opladen 2001a, S. 17-37
- Bohnsack, R./Nohl, A.-M.: Allochthone Jugendcliquen: Die adoleszenz- und migrationspezifische Suche nach habitueller Übereinstimmung. In: Bukow, W.-D./Nikodem, C./Schulze, E./Yildiz, E. (Hrsg.): Auf dem Weg zur Stadtgesellschaft. Opladen 2001b (erscheint)
- Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I./Nohl, A.-M. (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Opladen 2001a (erscheint)
- Bohnsack, R./Loos, P./Przyborski, A.: „Male Honor“. Towards an Understanding of the Construction of Gender Relations Among Youths of Turkish Origin. In: Kotthoff, H./Baron, B. (eds.): Gender in Interaction. Amsterdam 2001b (erscheint)
- Bommes, M.: Die Beobachtung von Kultur. Die Festschreibung von Ethnizität in der bundesdeutschen Migrationsforschung mit qualitativen Methoden. In: Klingemann, C./Neumann, M./Rehberg, K.-S./Srubar, I./Stölting, E. (Hrsg.): Jahrbuch für Soziologiegeschichte 1994. Opladen 1996, S. 205-226
- Bourdieu, P.: Zur Soziologie der symbolischen Formen. Frankfurt a. M. 1974
- Bukow, W.-D./Llaryora, R.: Mitbürger aus der Fremde – Soziogenese ethnischer Minoritäten. Opladen 1988
- Cressey, P.G.: The Taxi-Dance Hall. Chicago 1932 (Montclair/New Jersey 1969)

- Cressey, P.G.: A Comparison of the Roles of the „Sociological Stranger“ and the „Anonymous Stranger“ in Field Research. In: *Urban Life*, Vol. 12 (1983), No. 1, S. 102-119
- Garfinkel, H.: *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs/New Jersey 1967a
- Garfinkel, H.: Conditions of Successful Degradation Ceremonies. In: Jerome G. Manis/Bernard n. Meltzer: *Symbolic Interaction*. Boston 1967b, S. 205-212
- Goffman, E.: *Encounters: Two Studies in the Sociology of Interaction*. Indianapolis 1961
- Goffman, E.: *Stigma*. Englewood Cliffs, N.J. 1963
- Gogolin, I.: Minderheiten, Migration und Forschung. Ergebnisse des DFG-Schwerpunktprogramms FABER. In: Dies./Nauck, B. (Hrsg.): *Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung*. Opladen 2000, S. 15-35
- Habermas, J.: *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt a. M. 1981 (Bd. 1)
- Halbwachs, M.: *Das kollektive Gedächtnis*. Frankfurt a.M. 1985
- Hamburger, F.: Zur Tragfähigkeit der Kategorien. „Ethnizität“ und „Kultur“ im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 2 (1999), H. 2, S. 167–178
- Lichtblau, Klaus: *Kulturkrise und Soziologie um die Jahrhundertwende*. Frankfurt a. M. 1996
- Luhmann, N.: *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Frankfurt a. M. 1990
- Mannheim, K.: *Wissenssoziologie*. In: Ders.: *Ideologie und Utopie*. Frankfurt a.M. 1952, S. 227–267
- Mannheim, K.: Beiträge zur Theorie der Weltanschauungsinterpretation. In: Ders.: *Wissenssoziologie*. Neuwied 1964a, S. 91-154
- Mannheim, K.: Das Problem der Generationen. In: Ders. *Wissenssoziologie*. Neuwied 1964b, S. 509–565
- Mannheim, K.: *Strukturen des Denkens*. Frankfurt a. M. 1980
- Mannheim, K.: Allgemeine Soziologie. Mitschrift der Vorlesung vom Sommersemester 1930. In: Endreß, M./Srubar, I. (Hrsg.): *Karl Mannheims Analyse der Moderne*. Mannheims erste Frankfurter Vorlesung von 1930 (*Jahrbuch für Soziologiegeschichte* 1996). Opladen 2000, S. 45-123
- Matthes, J.: The Operation Called „Vergleichen“. In: Matthes, J. (Hrsg.): *Zwischen den Kulturen? Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs* (Sonderband 8 der Sozialen Welt). Göttingen 1992, S. 75-99
- Nohl, A.-M.: *Jugend in der Migration – Türkische Banden und Cliques türkischer Jugendlicher in empirischer Analyse*. Baltmannsweiler 1996
- Nohl, A.-M.: Von der praktischen Widerständigkeit zum Generationenmilieu. Adoleszenz und Migration in einer Breakdance-Gruppe. In: Roth, R./Rucht, D. (Hrsg.): *Jugendkulturen, Politik und Protest*. Opladen 2000a, S. 237-252
- Nohl, A.-M.: Second Generation Migrants: Biographical Discontinuities and the Accounts of Family Migration History. In: International Oral History Association/Bosphorus University (eds.): *Crossroads of History: Experience, Memory, Orality*. Vol. III. Istanbul 2000b, S. 1032-1036
- Nohl, A.-M.: *Chicagoer Schule und Migration – Eine Reanalyse zu Theorie und Forschungsstil*. Manuskript. Berlin 2000c
- Nohl, A.-M.: *Migration und Differenzenerfahrung. Junge Einheimische und Migranten im rekonstruktiven Milieuvvergleich*. Opladen 2001a
- Nohl, A.-M.: *Bildung und Migration. Empirische Rekonstruktionen zu bildungserfolgreichen Jugendlichen aus türkischen Einwanderungsfamilien*. In: Gesemann, F. (Hrsg.): *Migration and Integration in Berlin*. Opladen 2001b (erscheint)
- Nohl, A.-M.: Zur Forschungspraxis und Methodologie der komparativen Analyse. In: Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I./Nohl, A.-M. (Hrsg.): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. Opladen 2001c

- Park, R. E.: Human Migration and the Marginal Man. In: Ders.: The Collected Papers of Robert Ezra Park. Vol. I. Glencoe/Illinois 1950, S. 345-356
- Radtke, F.-O.: Multikulturell. Das Gesellschaftsdesign der 90er Jahre? In: IZA. 1990 H. 4, S. 27-34.
- Radtke, F.-O.: Die Rolle der Pädagogik in der westdeutschen Migrations- und Minderheitenforschung. In: Soziale Welt. 42 (1991), H. 1, S. 93-108
- Schäffer, B.: Die Band. Stil und ästhetische Praxis im Jugendalter. Opladen 1996
- Schiffauer, W.: Die Bauern von Subay. Leben in einem türkischen Dorf. Stuttgart 1987
- Schütz, A.: Gesammelte Aufsätze, Bd. 1 – Das Problem der sozialen Wirklichkeit. Den Haag 1971
- Shaw, C. R.: The Jack-Roller. A Delinquent Boy's Own Story. Chicago 1930
- Simmel, G.: Exkurs über den Fremden. In: Ders.: Soziologie. Gesamtausgabe Bd. II. Frankfurt a.M. 1992, S. 764-771
- Srubar, I.: Mannheim und die Postmoderne. In: Endreß, M./Srubar, I. (Hrsg.): Karl Mannheims Analyse der Moderne. Mannheims erste Frankfurter Vorlesung von 1930 (Jahrbuch für Soziologiegeschichte 1996). Opladen 2000, S. 353-370
- Straub, J. Handlung, Interpretation, Kritik. Grundzüge einer textwissenschaftlichen Handlungs- und Kulturpsychologie. Berlin/New York 1999
- Strauss, A.: A Social World Perspective. In: Studies in Symbolic Interaction, Vol. 1, 1978, S. 119-128
- Thrasher, F. M.: The Gang. A study of 1,313 gangs in Chicago. Chicago 1927
- Weller, W.: Musik, Identität und Ausgrenzungserfahrungen. Jugendliche türkischer Herkunft in Berlin und schwarze Jugendliche in São Paulo in komparativer Analyse (laufendes Dissertationsprojekt an der Freien Universität Berlin). Berlin 2001
- Wirth, L.: The Ghetto. Chicago 1956

Prof. Dr. Ralf Bohnsack, Dr. Arnd-Michael Nohl, Freie Universität Berlin, Arbeitsbereich Qualitative Bildungs- und Sozialforschung, Arnimallee 11, 14195 Berlin

Shingo Shimada

Wissenssoziologie der kulturellen Wechselwirkungen. Eine Skizze zur Methodologie einer interkulturell angelegten qualitativen Sozialforschung¹

Zusammenfassung

Trotz der verstärkten Thematisierung der Interkulturalität in den Sozialwissenschaften fehlt bislang eine Methodologie der interkulturell angelegten qualitativen Sozialforschung. Vom Konzept der Kultur als Übersetzungsprozess ausgehend, wird hier ein Ansatz zu einer solchen Methodologie entwickelt. Dabei dient die Semantik der Heirat in der japanischen Kultur als Beispiel, an dem Schwierigkeiten und Möglichkeiten in einer interkulturellen Feldforschungssituation verdeutlicht werden. Es wird aufgezeigt, auf welche Weise das „Fremde“ und das „Eigene“ in einer Interviewsituation ausgehandelt und zum Ausdruck gebracht wird und wie dies in das Forschungsergebnis eingearbeitet werden kann. Davon ausgehend werden am Schluss methodologische Konsequenzen gezogen.

Abstract

Although the problem of interculturality is intensively discussed in the social sciences today there exists no methodology of empirical research of intercultural situations. Proceeding from the concept of „culture as translation process“ a first step to such methodology is developed here. Thereby the semantic of marriage in the Japanese culture is used as an example dealing with difficulties and possibilities on fieldworks. This example demonstrates how the „otherness“ and the „selfness“ were negotiated and expressed in a interview situation and how it is possible bring these into results of research. Going from this point conclusions to a methodology are drawn at the end.

1. Einleitung

„Globalisierung“ scheint das Schlagwort des ausgehenden 20. Jahrhunderts zu sein. Gleich ob man diese schillernde Bezeichnung annehmen will oder nicht, so muss man sich doch auch im Bereich der empirischen Sozialforschung zunehmendermaßen mit „fremdkulturellen“ Elementen auseinandersetzen.² Die frem-

den Kulturen sind schon längst nicht mehr nur in geographisch entfernten Gebieten lokalisiert, sondern Bestandteile der „eigenen“ (westeuropäischen) Gesellschaften. Dies erfordert eine Überprüfung der herkömmlichen Konzeption der qualitativen Sozialforschung,³ die bisher weitgehend von einer gewissen im nationalstaatlichen Rahmen mehr oder weniger homogenen Bevölkerung ausging.⁴ Vor diesem Hintergrund entstanden offensichtlich Defizite hinsichtlich der Behandlung der „Fremdkulturalität“ in der bisherigen empirischen Sozialforschung.

Es liegt auf der Hand, dass angesichts der veränderten Situation der sozialen Wirklichkeit eine verstärkte methodische Annäherung zwischen der Soziologie, der Ethnologie und darüber hinaus den anderen Geisteswissenschaften notwendig geworden ist.⁵ Es ist von einem *cultural turn* die Rede, womit „im wesentlichen die seit einigen Jahren in vielen Geistes- und Sozialwissenschaften zu beobachtende Wende hin zu einer stärkeren Ausrichtung der Forschung auf Fragen der Kultur und der Bedeutungsdimension des jeweiligen Gegenstandes verstanden“ wird (Lackner/Werner 1999, S. 22). Damit rückt das Problem des fremdkulturellen „Verstehens“ in den Blick, für das die interpretative Vorgehensweisen der Soziologie und der anderen geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen methodische Vorüberlegungen bereitstellen.

In diesem neuen wissenschaftlichen Kontext sowie in dem sich global verändernden gesellschaftlichen Rahmen stellt sich auch die Frage, welches Wissen auf welche Weise überliefert wird und neue kulturelle Identitäten zu konstituieren vermag, und wie sich diese kulturellen Identitäten zu der herkömmlichen nationalstaatlich verfassten Gesellschaftskonzeption verhalten. Ich gehe davon aus, dass in der heutigen Situation unterschiedliche Wissensformationen – ob intra- oder interkulturell – ständig aufeinandertreffen, und dadurch eine unüberschaubare Fülle von Übersetzungsprozessen in Gang gesetzt wird. In diesen Interaktionsprozessen wird immer wieder neu ausgehandelt, was „fremdkulturell“ und was „eigenkulturell“ für jeden Einzelnen ist. In diesem Zusammenhang verliert die angenommene Koinzidenz zwischen einer geographischen und einer kulturellen Grenze ihre Relevanz. An ihre Stelle treten quer zu den bisher gültigen Grenzen Grenzziehungsprozesse, für die die semantisch-kommunikativen Handlungen eine zentrale Rolle spielen. Ich habe in anderem Zusammenhang die soziologische Betrachtung dieser Prozesse als die „Wissenssoziologie der kulturellen Wechselwirkungen“ bezeichnet (Shimada 2000, S. 33-36). Der vorliegende Text versteht sich als eine methodologische Ausarbeitung dieses Ansatzes. Dabei verstehe ich unter Übersetzung keineswegs einen rein sprachlichen Vorgang, sondern ein gesamtsemantisches Phänomen der Übertragung, das sich von einer Nachahmung der Gesten, Rituale, Institutionen bis zur schriftlichen Übersetzung philosophischer Werke erstrecken kann. Somit wird es möglich, die Kultur als einen dynamischen Übersetzungsprozess zu begreifen, in dem ständig semantische Verschiebungen durch kulturelle Wechselwirkungen geschehen (vgl. dazu Bachmann-Medick 1994; Shimada 1994, S. 224-256; Shimada 1997). Diese Betrachtungsweise der „Kultur als Übersetzungsprozess“ knüpft an die Kulturdefinition von Clifford Geertz an. Mit seiner semiotischen Theorie der Kultur, die die Kultur als ein von den Mitgliedern einer Gesellschaft „selbstgesponnenes Bedeutungsgewebe“ definiert, öffnet Geertz die

Möglichkeit, auch die Riten und Feste einer modernen Gesellschaft gleichwertig unter dem Aspekt der semantischen Übertragung zu analysieren (Geertz 1983).

Nun ist gegenüber diesem Kulturkonzept auch vielfach Kritik geübt worden, die sich in zwei Punkten zusammenfassen lässt:

Zum einen ist dieses Kultur- und Methodenkonzept allzu statisch und geht über die konventionelle essentialistische Vorstellung von Kultur nicht hinaus. Zum anderen spricht Geertz nur *über* die fremden Kulturen, ohne die Angehörigen der entsprechenden Kulturen zur Sprache kommen zu lassen, so dass die aktive subjektive Teilnahme der gesellschaftlichen Akteure an der Kultur nicht sichtbar wird. Wenn wir davon ausgehen, dass die gesellschaftliche Wirklichkeit permanent durch die aktiven Handlungen ihrer Mitglieder konstruiert wird, liegt hierin ein entscheidendes Defizit.

Diese beiden Probleme können mit den in der Soziologie entwickelten Ansätzen der Biographie- und Erzählforschung angegangen werden. Denn diese methodischen Ansätze bieten genau das, was bei Geertz bemängelt wird, nämlich die sozialen Akteure selbst zu Wort kommen zu lassen und dies zur Grundlage der Interpretation fremder Wirklichkeiten zu machen. Darüber hinaus lässt dieser methodische Zugang in viel stärkerem Maße als die „dichte Beschreibung“ den dynamischen Aspekt einer Kultur hervortreten. Somit lassen sich diese methodischen Ansätze mit der Konzeption der „Kultur als Übersetzungsprozess“ in Einklang bringen und in die Wissenssoziologie der kulturellen Wechselwirkungen einbetten.

Allerdings müssen bei der Anwendung dieses Ansatzes im Rahmen der interkulturell angelegten Forschung einige Aspekte besonders beachtet werden. So weist Joachim Matthes auf die Gefahr hin, dass man eine kulturelle Form der Erzählung zur universalen Grundform der Erzählung überhaupt erklärt und von ihr aus die „Abweichungen“ der „fremdkulturell“ geprägten Erzählformen feststellt (Matthes 1984).⁶ Dagegen ist davon auszugehen, dass jede Kultur eine eigene Definition und eigene Regeln der Erzählung besitzt, deren Kenntnis als die wichtigste Voraussetzung der Interpretation angenommen werden muss.⁷ Für die Vertiefung dieses Problems müsste jedoch eine interdisziplinär-kulturvergleichende Untersuchung zu unterschiedlichen Definitionen und Formen von Erzählungen angestellt werden. Darin müssten u.a. folgende Fragen geklärt werden, die für die Fragestellung des vorliegenden Textes tiefgehende Folgen haben: Wie ist eine Erzählung zu bewerten, wenn sie keine eindeutige chronologische Ordnung (Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft) aufweist? Oder: Wie ist eine lebensgeschichtliche Erzählung zu interpretieren, wenn darin kein eindeutiges, individuelles Biographiekonzept zu erkennen ist? Auf diese Fragen stößt man unweigerlich, wenn man in einer nicht-westlichen Kultur mit der Methode des offenen Interviews arbeitet. Das Problem liegt darin, dass die bisherige Biographieforschung allzu stark von den westlichen Konzeptionen der chronologischen Zeit und der individuellen Identität als Interpretationskriterium ausgeht. So bestimmt beispielsweise Werner Fuchs zwei Voraussetzungen für das Verfahren des lebensgeschichtlichen Interviews: „Unter den Annahmen über die Bereitschaft, Fähigkeit, die Voraussetzungen der Befragten, an der Herstellung biographischen Materials mitzuarbeiten, ist die wichtigste, dass die Menschen überhaupt eine Erlebnisform von ihrem Lebenslauf als Lebenslauf unter beson-

deren Bedingungen und als individuell gestaltbarem haben.“ (Fuchs 1980, S. 456) Und weiter konstatiert er: „Eine zweite Voraussetzung ist, dass die Untersuchten die Fähigkeit und Bereitschaft haben, ihr Leben als chronologisch geordneten Rückblick, besser: ‚umgekehrten Rückblick‘ zu verfassen.“ (ebd.) Mit diesen Bedingungen würde jede Forschung in einer nicht-westlichen Kultur auf unüberwindbare Schwierigkeiten stoßen. In früheren Phasen der Forschung konnte man dieses Problem noch lösen, indem man den Untersuchten die „Unfähigkeit“ zur autobiographischen Erzählung bescheinigte, wie es einst Clyde Kluckhohn tat (Kluckhohn 1945). In der heutigen Situation besteht die Aufgabe wohl eher darin, die Kulturgebundenheit der oben erwähnten beiden Voraussetzungen zu verdeutlichen und einen Weg zu finden, eine breiter angelegte kulturvergleichende biographie- und erzählanalytische Forschung zu ermöglichen. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt allerdings lassen sich nur erste Ansätze zur Methodologie der interkulturell angelegten qualitativen Sozialforschung skizzieren, die nun an einem Beispiel zur Erhellung der methodischen Konsequenzen für die interkulturelle Forschung erläutert werden sollen.

2. Die Bedeutung der Heirat in der japanischen Kultur als Beispiel zur Veranschaulichung der methodischen Problematik

Nehmen wir an, wir führen ein empirisches Forschungsprojekt zum Thema „Das Phänomen ‚Heirat‘ in der japanischen Kultur“ durch und fragen uns, wie wir wissenschaftlich an das Phänomen herangehen und wie wir es angemessen verstehen können. Uns stehen zunächst zwei Vorgehensweisen zur Verfügung. Wir können, wenn wir an einer shintoistischen Heiratszeremonie teilnehmen, die Regeln und ihre Bedeutung für die Teilnehmer detailliert herausarbeiten und „dicht“ beschreiben. Dazu gehört auch die Erschließung des semantischen Gewebes, das dieses Phänomen auch für den Forscher „lesbar“ macht. Ferner können wir einige Analogien zur eigenkulturellen Hochzeitszeremonie feststellen und daraus die Bedeutung der Einzelheiten erschließen. Darauf können die Perspektiven der Akteure selbst anhand einiger Interviews herausgearbeitet und interpretiert werden. Mit diesen beiden klassischen Methoden kämen wir zu dem Ergebnis, dass es sich um eine traditionell-japanische Form der Hochzeitszeremonie handelt, und dass auch die betroffenen Frauen in der traditionellen Vorstellung der Ehe verhaftet sind, weil die Heirat als der wichtigste Markierungspunkt des weiblichen Lebenslaufs als unumgänglich erachtet wird und in ihren lebensgeschichtlichen Darstellungen keine individuell-subjektiven Entscheidungen vorkommen. Möglicherweise wird daraus die Schlussfolgerung gezogen, dass sich in der japanischen Gesellschaft das moderne Individuumkonzept „noch immer“ nicht durchgesetzt hat und daher die japanischen Frauen sich in einem rückschrittlichen Stadium befinden.

Es liegt auf der Hand, dass diese Interpretation problematisch ist. Dies vor allem deshalb, weil die eigenkulturellen Konzeptionen wie „Lebenslauf“, „Hei-

rat“ und vor allem „Individuum“ reflexionslos auf die fremdkulturelle Wirklichkeit übertragen werden und die Grundlage der Interpretation bilden.

Doch wie kann man wissenschaftlich-empirisch über diese Interpretation hinaus das Phänomen behandeln? Wie ist es möglich, dieses „fremdkulturelle“ Phänomen angemessen und methodisch nachvollziehbar zu verstehen und darzustellen?

Die methodologische Problematik möchte ich an der Bedeutung der Heirat für die Gestaltung der weiblichen Biographieverläufe und für die Interpretation und Verortung des Selbst darstellen.⁸ In einem Forschungsprojekt über die gesellschaftlichen Zeitlichkeitsregelungen in der japanischen Gesellschaft wurden über 60 lebensgeschichtliche Interviews in Japan durchgeführt und ausgewertet,⁹ die zugleich als Praxis der interkulturellen Verständigung zu betrachten sind. Dazu zwei Beispiele: Eine 25jährige Frau thematisiert in ihrer lebensgeschichtlichen Erzählung durchweg ihr „Anderssein“.¹⁰ Sie betont im Verlauf des Interviews mehrmals, dass sie völlig anders als alle anderen japanischen Frauen sei. Es stellt sich jedoch im Laufe des Interviews heraus, dass dieses Anderssein vor allem bezogen auf das durchschnittliche Heiratsalter von 25 Jahren formuliert wird, denn sie selbst ist zu diesem Zeitpunkt noch nicht verheiratet.

Eine andere wesentlich ältere Frau zwischen 45 und 55 erzählt von ihrer geschlechterten Ehe, bezeichnet sich selbst als eine Frau, die nach dieser Erfahrung nicht noch einmal heiraten kann, und begründet dies damit, dass japanische Männer ihrer Idealvorstellung nicht entsprechen würden.¹¹ Ihr Ideal beschreibt sie ausführlich anhand der Darstellung der Hollywoodfilme der 50er und 60er Jahre.

Das erste Beispiel ist bezogen auf zwei Aspekte zu interpretieren:

Zum einen drückt die Interviewte auf der Ebene der Interviewpraxis damit die Sympathie und die Interaktionsbereitschaft gegenüber der deutschen Interviewpartnerin aus. Mit der Bekundung des eigenen „Andersseins“ wird die kommunikative Nähe geschaffen. Dies wird um so deutlicher, als sie mit Bezug auf ihren einjährigen Studienaufenthalt in England davon spricht, dass Ausländerinnen – damit meint sie Europäerinnen – ähnlich wie sie denken würden. Durch die Betonung des Andersseins wird angeboten, mit der Interviewpartnerin einen gemeinsamen Bedeutungshorizont zu konstituieren. Eindeutig geschehen hier innersprachliche Übersetzungsvorgänge auf unterschiedlichen Ebenen, zum einen übersetzt sie das eigenkulturelle Biographiemuster in eine für eine Ausländerin verständliche Sprache, zum anderen übersetzt sie das westliche Biographiemuster in den eigenen Kontext und identifiziert sich damit. Aber zugleich wird damit die kulturelle Differenz implizit thematisiert. Aus der Perspektive der Interviewten ist es gerade dieser eigenkulturell-japanische Standard, der die Differenz zwischen sich und der deutschen Interviewpartnerin ausmacht.¹² Die Betonung ihres „Anderssein“ signalisiert also, dass sie diese Differenz unterschiedlicher kultureller Standards und Normen kennt und sie in dieser Interaktionssituation thematisierend zu überwinden vermag.

Zum anderen verweist die Betonung des Andersseins auf eine semantische Verschiebung der Standardbiographie und auf einen möglichen sozialen Wandel. Denn gerade zum Zeitpunkt des Interviews 1995 wurde eine modifizierte Form der Standardbiographie für junge Frauen relevant, die von Betroffenen

durchaus als eine Alternative zum bis dahin gültigen Muster angesehen wurde. Dieses neue Muster beinhaltete nämlich einen Auslandsaufenthalt nach der Ausbildungsphase und eine daran anschließende Berufskarriere. Die Interviewte vertritt mit der Betonung des „Andersseins“ explizit die Position dieses neuen Biographiemusters, wenn sie auch keine konkrete Idee einer beruflichen Karriere besitzt.¹³ Wichtig hierbei ist, dass dieses neue Biographiemuster wiederum eine Übersetzung darstellt; die Übersetzung der Lebenslaufkonzeption einer selbstständigen, berufstätigen Frau im Westen. Durch die Betonung der Nähe zur deutschen Interviewerin und durch die Orientierung an dem neuen Biographiemuster wird hier ein westlich ausgerichtetes, „modernes“ Selbstbild entworfen.

Das zweite Beispiel verweist auf den direkten Einfluss des medienvermittelten westlichen Beziehungsmodells auf die Lebenslaufvorstellung einer japanischen Frau. Auch hier wird anhand des Themas „Heirat“ die kulturelle Differenz angesprochen: Denn diese Interviewte ist in ihrer eigenen Selbstinterpretation anders als andere japanische Frauen, weil sie sich durch ihre „moderne“ Idealvorstellung von der Ehe mit der japanischen Wirklichkeit nicht abfinden konnte und wollte.

Zu unterstreichen bei beiden Beispielen ist zum einen die Orientierung am gegebenen Bedeutungsgewebe. Dass die beiden Interviewten in dieser Interaktionssituation immer wieder ihr „Anderssein“ betonen, bedeutet keineswegs, dass sie ihre Zugehörigkeit zu der eigenen Gesellschaft bezweifeln würden. Für sie ist ihre soziale Anbindung gerade durch diese *Sinnorientierung* eine Selbstverständlichkeit. So werden zwar Einzelaspekte der Standardbiographie im Laufe der Erzählung immer wieder in Frage gestellt, jedoch nicht die Relevanz dieser Vorstellung insgesamt. Insofern wird anhand der Lebensgeschichte auch die Zugehörigkeit zur eigenen Kultur thematisiert. In diesem Sinne enthält die Standardbiographie die entscheidende Bedeutung der *Differenz* zu den Mitgliedern anderer Kulturen. Und die Analyse solcher Interviews kann aufzeigen, auf welche Weise bestimmte Semantiken in einem konkreten Interaktionszusammenhang wirksam werden und so die Grundlage der Kommunikation bilden können, ohne die Akteure in ein statisches Bedeutungsgewebe einzuschließen.¹⁴

Der zweite wichtige Aspekt der beiden Beispiele liegt in der Einsicht, dass die Thematisierung und Interpretation des eigenen Lebensverlaufs von den Interviewten selbst unter einer interkulturell vergleichenden Perspektive vollzogen werden. Die gesellschaftlichen Akteure selbst vergleichen in ihren lebensgeschichtlichen Erzählungen die eigenen Selbstentwürfe einerseits mit den eigenkulturellen Vorgaben und andererseits mit anderen Möglichkeiten der Biographiegestaltung, die meist durch Medien, oft aber auch durch Auslandsaufenthalte, vermittelt werden. Und dies geschieht, wie wir gesehen haben, durch ständige Übersetzung. Daher ist der Kulturvergleich nicht mehr allein auf der wissenschaftlich-methodischen Ebene ein Problem, sondern ebenso auf der Alltagsebene der untersuchten Akteure anzutreffen.¹⁵

Die Tatsache, dass die gesellschaftlichen Akteure selbst den Kulturvergleich vollziehen, verweist auf einen historischen Prozess, durch den die japanische Semantik der „Heirat“ gebildet wurde. Dieser Prozess seit dem Beginn der Modernisierung ist eine langandauernde Auseinandersetzung mit dem westlichen

Biographiemuster und beinhaltet die Übernahme von unterschiedlichen dazugehörigen Institutionen wie Schule, Universität oder der Idee der bürgerlichen Familie (vgl. Shimada 1994, S. 215-223). So ist die herausragende Bedeutung der Heirat für weibliche Biographieentwürfe ohne den Einfluss der europäischen bürgerlichen Ehevorstellung des 19. Jahrhunderts nicht denkbar.

Die methodische Konsequenz liegt darin, dass bei einer Interpretation solcher Interviewtexte eine vorausgehende wissenssoziologische Analyse der kulturellen Semantiken unumgänglich ist. So bildete im genannten Forschungsprojekt den Rahmen der gegenwartsbezogenen Interpretation eine historische Studie mit der Fragestellung, wie das westliche Konzept der Autobiographie und der Biographie von der japanischen Gesellschaft am Ende des 19. Jahrhunderts über setzt und rezipiert worden war und wie sich dieses Konzept im Laufe der Modernisierung durch Medien wie Zeitschriften und Literatur verbreitet hatte, ohne dass sich die Menschen dort einfach verwestlicht hätten. Es konnte aufgezeigt werden, dass das gemeinsam geteilte Wissen erst durch die Auseinandersetzung mit der fremden Wissensformation generiert wurde (Shimada 2000). Und dies geschah vornehmlich durch Übersetzung der westlichen philosophischen und sozialwissenschaftlichen Werke. Dieses Wissen vermittelte durchaus eine neue Konzeption des Individuums, deren Inhalte eine Amalgamierung von vom Westen durch Übersetzungen übernommenen Vorstellungen und bereits vorhandenen eigenkulturellen Konzepten darstellte. Der entscheidende Punkt hier ist, dass dieses Wissen von Grund auf die Relationen zwischen dem *Fremden* und dem *Eigenen* enthielt. Diese Einsicht lässt sich auf Kulturen allgemein übertragen. Dies besagt, dass die kulturellen Identitäten durch ständige Auseinandersetzung mit Fremden und Eigenen und durch ständige wechselseitige Übersetzungen konstituiert und fixiert werden. Auffällig ist dieser Umstand jedoch vor allem in den nicht-westlichen Kulturen, weil sie wegen der Dominanz der westlichen Kulturen gezwungen waren, sich die kulturellen Inhalte durch Übersetzungen anzueignen. Die Beschäftigung mit diesen Wissenstransformationen bezeichne ich als Wissenssoziologie der kulturellen Wechselwirkungen, die als die theoretische Grundlage der vorliegenden methodologischen Überlegungen angesehen werden kann.

3. Methodologische Konsequenzen

Aus den bisher ausgeführten Überlegungen möchte ich zum Schluss zusammenfassend einige Konsequenzen ziehen.

a.) Rituale, Feste und unterschiedliche Lebensformen können durch eine aktive Teilnahme des Forschers erschlossen und in ihren Einzelheiten „dicht“ beschrieben werden. Auf dieser Ebene geschieht ein Vergleich weitgehend und vorläufig durch Analogieschlüsse, ohne die wir handlungsunfähig bleiben würden. Doch müssen die vorläufig festgestellten Analogieverhältnisse im weiteren Verlauf der Forschung immer wieder in Frage gestellt werden.

b.) Die Bedeutung solcher Ereignisse für die gesellschaftlichen Akteure kann durch offene, vornehmlich lebensgeschichtliche Interviews ausgearbeitet werden. Hier besteht jedoch die Gefahr, dass man als Forscher wie in der Eingangsin-terpretation die eigenkulturellen Konzeptionen auf die Interviewinhalte refle-xionslos überträgt. Dies könnte zum Beispiel bei dem Interview der 25-jährigen leicht passieren, denn im weiteren Verlauf des Interviews kommen Elemente wie subjektiv-individuelle Entscheidungen oder der Wunsch nach Selbstverwirkli-chung überhaupt nicht vor, so dass man geneigt ist, ihren Lebensentwurf wie ein-gangs dargestellt als anti-individualistisch zu interpretieren. Um eine solche zen-tristische Interpretation zu vermeiden, sind zwei weitere Operationen notwendig.

c.) Der historische Prozess, durch den die gegenwärtigen Semantiken einer Kul-tur herausgebildet wurden, muss als semantischer Hintergrund, auf den sich die Interviews häufig ausdrücklich beziehen, wissenssoziologisch genau unter-sucht werden. Für das Verständnis der obigen Beispiele ist beispielsweise die Semantik der „Hausfrau“ wichtig, weil dieses Konzept den Sinn der modernen Ehe erst greifbar und die eigene weibliche Biographie erst entwerfbar macht. Dieses Konzept ist ebenfalls eine Entlehnung aus dem europäischen Zusam-menhang, wodurch auch die bürgerliche Ehevorstellung von Anfang an in die ein-genkulturelle Familienkonzeption einfluss. Die darauf folgende gesellschaftliche Entwicklung zeigt, dass diese Konzeption die häufig für Japan als typisch er-achtete streng geschlechtliche Arbeitsteilung zutiefst prägte und dadurch die positive Konnotation dieses Ausdrucks bis heute beibehielt.

d.) Diese wissenssoziologische Analyse verweist bereits darauf, dass der Be-griffsapparat des Forschers in Relation zu der fremdkulturellen semantischen Verschiebung gesetzt werden muss. Die historische Tatsache, dass intensive Übersetzungen der eigenkulturellen Begriffe in die fremdkulturellen Zusam-menhänge bereits in der Zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts stattgefunden ha-ben, und daraus andere Semantiken entstanden, relativiert die universale Gül-tigkeit dieser Begriffe. Die besprochenen Beispiele verdeutlichen, dass Katego-rien wie „Individuum“ oder „Tradition“ nicht zu den universalen Voraussetzungen der Untersuchung gemacht werden können. Die soziologischen Begriffe sind, wie Tenbruck gezeigt hat, auch durch ständige Kulturvergleiche zustande-gekommen und enthalten häufig abgrenzende Konnotationen gegenüber den von der westlichen Moderne als „fremd“ erachteten Kulturen (Tenbruck 1992). So enthalten diese Begriffe die Tendenz, alles, was nicht in ihren Rahmen passt, als fremdartig oder gar als von der Norm abweichend abzugrenzen. Um diese zentristische Perspektivität zu vermeiden, muss die Beschäftigung mit einer fremdkulturellen Wirklichkeit von einem ständigen kritischen Überdenken des eigenkulturellen Begriffsapparats begleitet werden.¹⁶ Und dieser vierte Punkt muss in die vorausgegangenen drei Schritte so integriert werden, dass der For-scher während seiner Forschung die eigenkulturelle Perspektive sowohl auf der forschungspraktischen als auch auf der theoretischen Ebene ständig reflektiert, ohne sie aufgeben zu müssen.

So komme ich abschließend zu dem Ausgangsbeispiel der Heiratszeremonie zu-rück. Dass die ersten beiden Zugangsweisen allein – also die Teilnehmende Be-

obachtung und die offenen Interviews – unzureichend sind, soll gerade dieses Beispiel verdeutlichen: Denn die shintoistische Hochzeitszeremonie wurde erst am Anfang des 20. Jahrhunderts nach dem Bekanntwerden der christlichen Hochzeitszeremonie eingeführt. D.h., diese Zeremonie ist ein Paradebeispiel für eine *Erfindung* der Tradition, für die die Begegnung mit der westlichen Kultur und die Übersetzung ihrer Elemente die unumgängliche Voraussetzung darstellte. So erweist sich das, was wir eingangs als „traditionell japanisch“ interpretiert haben, als eine Reaktion auf den kulturellen Einfluss von außen.

Schließlich macht entsprechend die Frage, ob die Teilnehmer dieser Zeremonie zu der Institution der Religion „Shintoismus“ gehören, die Anwendbarkeit des Religionsbegriffs fragwürdig. Denn keiner der Teilnehmer würde sich zum Shintoismus in dem Sinne *bekennen*, wie man es im christlichen Verständnis erwartet. Ich habe in anderem Zusammenhang deutlich gemacht, dass die Religion des Shintoismus wiederum als eine Reaktion auf den christlichen Religionsbegriff verstanden werden muss (vgl. Straub/Shimada 1999). Eine sinnvolle Interpretation dieses sozialen Phänomens fordert also eine kritische Auseinandersetzung mit den betreffenden soziologischen Grundbegriffen – hier dem der Religion – heraus.

So etwa können die Methoden einer interkulturell angelegten, qualitativen Sozialforschung skizziert werden. Sicherlich sind die einzelnen Schritte nichts Neues, doch eine besondere Herausforderung dieser Vorgehensweise liegt wohl darin, dass jeder Schritt eine Verunsicherung der Eigenperspektive mit sich bringen kann, und dass man folglich bei jedem Schritt die eigenkulturell-wissenschaftlichen Erkenntnisvoraussetzungen kritisch reflektieren und die Forschungsstrategien immer wieder neu konzipieren muss.

Anmerkungen

- 1 Es handelt sich hier um eine überarbeitete und erweiterte Fassung meines Beitrags: „Übersetzung als interkulturelles Sprachspiel“, in: Wittgenstein Studien 1-2001, Frankfurt a.M. u.a., 2001 (im Druck).
- 2 Mit dem Ausdruck „fremdkulturell“ sind hier vorwiegend und pauschalisierend die nicht-westlichen Kulturen aus der Perspektive der empirischen Sozialforschung gemeint, die sich vornehmlich mit „eigenkulturellen“ Problematiken auseinandersetzt.
- 3 Es sollte in Erinnerung behalten werden, dass die empirische Sozialforschung mit der Fragestellung der „Fremdkulturalität“ durch Migration einsetzte. Die Studie von Thomas und Znaniecki verweist auf eine mit der heutigen Situation vergleichbare Situation in den USA am Anfang des 20. Jahrhunderts. Nur: Die heutige Situation ist evidenterweise wesentlich komplexer, worauf die Methodologie zu reagieren hat.
- 4 Joachim Matthes weist auf die historischen Hintergründe dieses Umstands hin, „dass die heutigen, nationalstaatlich verfassten europäischen Gesellschaften – und, unter anderen Bedingungen, auch die nordamerikanischen – im Zusammenhang mit einer spezifischen Regelung des Verhältnisses von Fremdem und Eigenem entstanden sind. Diese Regelung folgt der Richtlinie, das Fremde nach außen zu verlagern. Homogenisierung nach innen und Exilierung des Fremden sind tragende Prinzipien der europäischen Nationalstaatsidee – in ihren beiden Ausprägungen der Nation als 'Volk' und als ‚Gemeinschaft der Bürger‘.“ (Matthes 1999, S. 412; vgl. dazu auch Tenbruck 1989)

- 5 Seit dem Anfang der 80er Jahre existiert die Forderung in der deutschsprachigen Soziologie, sich verstärkt mit der Ethnologie als der Nachbardisziplin auseinanderzusetzen (vgl. König 1984; Matthes 1985). Doch diese Forderung hat sich offensichtlich nicht bis zur konsequenten Umsetzung in der Methodologie der empirischen Sozialforschung durchgeschlagen.
- 6 Die Behandlung der Erzählung durch Fritz Schütze birgt wohl diese Gefahr, indem er eine bestimmte Form von Erzählung als „gelungen“ von anderen „nicht gelungenen“ Formen unterscheidet (Schütze 1976). Eine Übertragung dieser Kriterien auf eine andere Kultur würde unter Umständen alle Erzählformen dort als „nicht-gelungen“ klassifizieren. Jürgen Straub bezeichnet Schützes Position als eine „Fundamentalisierung der Erzählung“ (Straub 1996).
- 7 Die kulturelle Definition unterliegt ebenso dem globalen und damit fremdkulturellen Einfluss. Beispielsweise lässt sich wohl die Veränderung der Erzählweise einer Kultur durch die Verbreitung der westlichen literarischen Form des Romans feststellen. Noch komplexer ist die Veränderung der Erzählweise einer Kultur durch die Vermittlung der im Westen (speziell in den USA) produzierten Fernsehsendungen.
- 8 Eine eingehende Analyse der einzelnen Biographieverläufe kann an dieser Stelle nicht geleistet werden. Die Veröffentlichung der Interviewergebnisse ist in Planung.
- 9 Das Forschungsprojekt „Arbeitszeit“, „Freizeit“, „Familienzeit“ – Der Umgang mit westlichen Zeitlichkeitskonzepten in der japanischen Gesellschaft“ wurde am Sozialwissenschaftlichen Forschungszentrum der Universität Erlangen-Nürnberg mit der finanziellen Unterstützung der Volkswagen-Stiftung im Rahmen des Forschungsschwerpunktes „Das Fremde und das Eigene – Probleme und Möglichkeiten interkulturellen Verstehens“ zwischen 1993 und 1996 durchgeführt.
- 10 Das Interview wurde am 13. Februar 1995 von der Projektmitarbeiterin, Sonja Gabbani, geführt.
- 11 Das Interview wurde ebenfalls von Sonja Gabbani am 15. März 1995 geführt.
- 12 So thematisiert sie ausdrücklich, dass ihr Bezugspunkt zur Standardbiographie, mit 25 verheiratet sein zu müssen, ohne ihre Erklärungen für die Interviewerin unverständlich bleiben würde.
- 13 Die Interviewte arbeitete zum Zeitpunkt des Interviews als Teilzeitlehrkraft in einer privaten Vorbereitungsschule für die Universitätsaufnahmeprüfung (*juku*) und lebte bei ihren Eltern, so dass sie ihr gesamtes Gehalt als Taschengeld zur Verfügung hatte. Auf die Frage nach ihrer beruflichen Zukunft antwortete sie ausweichend mit dem Verweis, dass sie dies nur mit ihrem zukünftigen Ehemann bestimmen könne, obwohl sie ausdrücklich betonte, dass sie zum Zeitpunkt des Interviews *noch nicht* heiraten wollte.
- 14 In diesem Sinne stellen die lebensgeschichtlichen Interviews keineswegs nur die rein subjektive Sichtweise auf das eigene Leben und die soziale Wirklichkeit dar, sondern die Interviewsituation ist der Ort, an dem das kulturell gegebene, daher objektiv vorhandene semantische Gewebe durch die sprachliche Handlung des Interviewten aktiviert und zum Ausdruck gebracht wird. So wird eine gelungene Interviewsituation zu einem „Zwischenraum“, in dem das Fremde und das Eigene interaktiv reflektierend ausgehandelt werden kann (vgl. dazu Fuchs 1999, S. 390).
- 15 Dies kann als eine Konsequenz der Globalisierung auf der Alltagsebene angesehen werden. Arjun Appadurai weist in diesem Sinne auf den Einfluss der Imagination auf das Alltagsleben hin: „Im heutigen sozialen Leben aber hat die Imagination eine eigentümliche, zusätzliche Wirkung erhalten. Mehr Menschen als je zuvor, in mehr Teilen der Welt als zuvor ziehen heute mehr Variationen ‚möglicher‘ Leben in Betracht als je zuvor. Eine wesentliche Quelle dieser Veränderung ist in der Existenz und Rolle der Massenmedien zu sehen. Sie präsentieren ein reichhaltiges, ständig wechselndes Repertoire an möglichen Leben, von denen einige erfolgreich in die gelebten Imaginationen gewöhnlicher Menschen übernommen werden, andere nicht.“ (Appadurai 1998: 21)

- 16 Dies ist das Thema, das ich in anderem Zusammenhang näher dargestellt habe (Shimada 2000). Meine These in dieser Beschäftigung liegt darin, dass in allen soziologischen Schlüsselbegriffen (wie Gesellschaft, Gemeinschaft oder Staat) eine zutiefst eurozentrische Perspektive enthalten ist.

Literatur

- Appadurai, A.: „Globale ethnische Räume“. In: Beck, U. (Hrsg.): Perspektiven der Weltgesellschaft. Frankfurt a.M. 1998, S. 11-40
- Bachmann-Medick, D.: „Multikultur oder kulturelle Differenzen? Neue Konzepte von Weltliteratur und Übersetzung in postkolonialer Perspektive“. In: Deutsche Vierteljahresschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte, 68 (1994), H. 4, S. 585-612
- Fuchs, M.: Kampf um Differenz. Repräsentation, Subjektivität und soziale Bewegungen. Das Beispiel Indien. Frankfurt a.M. 1999
- Fuchs, W.: „Möglichkeiten der biographischen Methode“. In: Niethammer, L. (Hrsg.): Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der ‚Oral History‘. Frankfurt a.M. 1980, S. 436-470.
- Geertz, C.: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt a.M. 1983
- Kluckhohn, C.: „The personal documents in anthropological science. In: Social Science Research Council (Hrsg.): The use of personal documents in history, anthropology and sociology. 1945, S. 81-82.
- König, R.: „Soziologie und Ethnologie“. In: ders. (Hrsg.): Ethnologie als Sozialwissenschaft. Sonderheft 26 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Opladen 1984, S. 5-20
- Lackner, M./Werner, M.: Der cultural turn in den Humanwissenschaften. Area Studies im Auf- oder Abwind des Kulturalismus? Schriftenreihe: Suchprozesse für innovative Fragestellungen in der Wissenschaft der Werner Reimers Stiftung, H. 2, Bad Homburg 1999
- Matthes, J.: „Zur transkulturellen Relativität erzählanalytischer Verfahren in der empirischen Sozialforschung“. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 37 (1984), H. 2, S. 310-326
- Matthes, J.: „Interkulturelle Kompetenz. Ein Konzept, sein Kontext und sein Potential“. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie, 47 (1999), H. 3, S. 411-426
- Schütze, F.: „Zur soziologischen und linguistischen Analyse von Erzählungen. In: Internationales Jahrbuch für Wissens- und Religionssoziologie, Bd. 10, 1976, S. 7-42
- Shimada, S.: Grenzgänge – Fremdgänge. Japan und Europa im Kulturvergleich. Frankfurt/New York 1994
- Shimada, S.: „Zur Asymmetrie in der Übersetzung von Kulturen: das Beispiel des Minakata-Schlegel-Übersetzungsdisputs 1897“. In: Bachmann-Medick, D. (Hrsg.): Übersetzung als Repräsentation fremder Kulturen. Berlin 1997, S. 260-274
- Shimada, S.: Die Erfindung Japans. Kulturelle Wechselwirkung und politische Identitätskonstruktion. Frankfurt/New York 2000
- Straub, J.: „Zur narrativen Konstruktion von Vergangenheit. Erzähltheoretische Überlegungen und eine exemplarische Analyse eines Gruppengesprächs über die ‚NS-Zeit‘“. In: Bios. Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History, 9 (1996), S. 30-58
- Straub, J./Shimada, S.: „Relationale Hermeneutik im Kontext interkulturellen Verstehens. Probleme universalistischer Begriffsbildung in den Sozial- und Kulturwissen-

- schaften, erörtert am Beispiel ‚Religion‘. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie, 47 (1999), H. 3, S. 449-478
- Tenbruck, F.H.: ‚Weltgeschichte oder Gesellschaftsgeschichte‘. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, (1989), S. 417-439
- Tenbruck, F.H.: ‚Was war der Kulturvergleich, ehe es den Kulturvergleich gab?‘ In: Matthes, J. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen? Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs, Sonderband 8 der Zeitschrift ‚Soziale Welt‘, Göttingen 1992, S. 12-36
- Thomas, W.I./Znaniiecki, F.: The Polish Peasant in Europe and America. 2 Bde., New York 1958

PD Dr. Shingo Shimada, Universität Erlangen-Nürnberg, Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum (SFZ), Findelgasse 7/9, 90402 Nürnberg

Alfred Schäfer

Bildung und Schule in Tansania Eine Fallstudie

Zusammenfassung

Nach einer kurzen Diskussion der ökonomischen Hoffnungen, die sich mit der Durchsetzung des westlichen Schulwesens in Afrika verbanden, wird das Verhältnis von ‚Tradition‘ und ‚Moderne‘ thematisiert. Im Hinblick auf die Schule in Afrika wird dieses Verhältnis meist als ‚Bruch‘ gesehen, der entweder als notwendig für unerlässlichen Fortschritt oder als Verlust traditioneller Wurzeln begriffen wird. Die vorliegende Abhandlung geht demgegenüber davon aus, dass ein solches Verständnis einerseits auf einer Überschätzung der Sozialisierungseffekte des westlichen Schulmodells beruht, das in dieser Sicht als problemlos übertragbar erscheint; andererseits wird die traditionelle Sozialisation in Abgrenzung dazu als ein einfacher und funktional zu begreifender Integrationsprozess verstanden und nicht etwa als ein (bezogen auf das neuzeitliche Modell) anderer Subjektivierungsprozess. Nachdem anschließend in einem ersten Schritt die Sozialisation der Batemi in Nordtansania als ein solcher alternativer Subjektivierungsprozess dargestellt worden ist, wird in einem zweiten Schritt zu zeigen versucht, dass diese Form der ‚traditionellen‘ Subjektivierung noch das ‚moderne‘ Schulsystem subvertiert. Für eine Beschreibung der Abläufe in einer tansanischen Primarschule erweist sich die Gegenüberstellung von ‚Tradition‘ und ‚Moderne‘ als untaugliches Instrumentarium.

Abstract

After a short discussion of the economic hopes to do with the establishment of the western school system in Africa, the relationship between „tradition“ and „modern age“ will be examined. In view of schooling in Africa, this relationship is mostly regarded as a „break“ which can be seen either as necessary for an imperative progress or as a loss of traditional roots. This article assumes that such an understanding is, on the one hand, based on an overestimation of the effects of socialization of the western school system, which seems to be applicable without any problems from this perspective. On the other hand, and in dissociation from that, traditional socialization is perceived as a simple and functional process of integration and not as a process of subjectification (with regard to the modern model). Afterwards, in a first step, the socialization of the Batemi in northern Tanzania is shown as such an alternative process of subjectification. A second step tries to show that this kind of „traditional“ subjectification totally contradicts the modern school system. As far as the description of general practice in a Tanzanian primary school is concerned the cotradiction of „tradition“ and „modern age“ has been proved to be a wrong instrument for the analysis of african school systems.

1. Schule in Afrika: Zwischen Aspiration und Enttäuschung

Wer über Schule in Afrika¹ schreibt, der befasst sich mit Hoffnungen und Enttäuschungen, mit Modernisierungsbestrebungen und Überfremdungssorgen. Diese Ambivalenzen lassen sich dabei auf zwei zumindest analytisch unterscheidbaren Ebenen festmachen. Auf einer ersten – gleichsam ökonomischen oder volkswirtschaftlichen – Ebene erscheint der Modernisierungsbegriff noch als eine relativ unproblematische Bezugsgröße: Man orientiert sich am westlichen Modell und begreift die Schule als den Königsweg für eine Entwicklung in diese Richtung. Damit ist der erste Horizont für Hoffnungen wie Enttäuschungen vorgezeichnet. Eine zweite Ebene gerät in den Blick, wenn man nicht (mehr nur) die wirtschaftliche Entwicklung als Bezugspunkt annimmt, sondern Gesichtspunkte kultureller Differenzen ins Auge fasst. Dann erhebt sich die Frage, welche Form von Entwicklung man will und ob das westliche Schulmodell hierzu das geeignete Mittel darstellt.

Davon auszugehen, dass die volkswirtschaftliche Sichtweise die dominierende Ebene ist, stellt keine gewagte Behauptung dar. Schon in Zeiten der Kolonialherrschaft dienten die Missions- und Kolonialschulen der Rekrutierung vor allem von einheimischem Verwaltungspersonal und verwiesen damit auf die ökonomische wie politische Bedeutung schulischer Bildung: Es ist daher nicht verwunderlich, dass auch schon während dieser Periode Schulgründungen auf afrikanische Initiative zurückgingen (vgl. Adick 1992, S. 40f.). Und es ist vor diesem Hintergrund auch nicht überraschend, dass Konzeptionen, die in die schulische Unterweisung ‚afrikanische Anteile‘ wie etwa die Regeln traditionellen Zusammenlebens zu integrieren versuchten, gerade von Afrikanern abgelehnt wurden. So scheiterte etwa die 1927 in Malangati (Tansania) gegründete Schule, die beabsichtigte, die Kinder in der Hälfte der Zeit (unter Beteiligung von traditionellen Autoritäten) in den Gebräuchen ihres Volkes zu unterweisen, und die für die andere Hälfte praktischen Unterricht in Handwerk und Landwirtschaft vorsah, am Vorwurf, dass dies eine Schule sei, die zum einen Überflüssiges unterrichte und die zum anderen dazu diene, die Kinder von jenem Wissen fernzuhalten, das ihnen einen guten ‚white collar job‘ ermöglichen könnte (vgl. Adick/Grosse-Oetringhaus/Nestvogel 1982, S. 102).

Mit der Unabhängigkeit der afrikanischen Staaten, die meist zu Beginn der 60er Jahre erkämpft wurde, verstärkte sich die ökonomische Orientierung noch. Dafür lassen sich grob zwei Gründe angeben. Zum einen mussten, da man die staatlichen Verwaltungsstrukturen der Kolonialzeit weitgehend beibehielt, nun jene (vor allem Leitungs-)Stellen mit qualifizierten Einheimischen besetzt werden, die durch den Abzug der Kolonialmächte freigeworden waren. Zum anderen aber versprach man sich von einer Durchsetzung der Schulpflicht, die enorme Kosten verursachte, und einer Bildung für alle ökonomisches Wachstum und damit Entwicklung in Richtung der attraktiven europäischen Modelle. Die schulische Qualifikation der Kinder sollte die wirtschaftliche Entwicklung (die zunächst und mit Abstrichen auch bis heute in der Industrialisierung gesehen wurde) vorantreiben. Während in Europa die Industrialisierung und Akkumulation wirtschaftlichen Kapitals weitgehend mit Alphabeten funktionierte und

die Schulpflicht erst relativ spät durchgesetzt werden konnte, versprach man sich nicht nur in Afrika, sondern auch in der ‚Entwicklungspolitik‘, dass dies für die Länder Schwarzafrikas umgekehrt funktionieren könnte: Es sollte die Bildung sein, die wirtschaftliche Prosperität ermöglichen sollte. Dias spricht in diesem Zusammenhang von einer ‚Ideologie des Humankapitals‘ (ders. 1981, S. 38), die darin bestehe, dass man für Strukturen ausbilde, die es nicht gibt und die es nur mit ausgebildeten Leuten und ohne ökonomisches Kapital nicht geben könne. Schule werde mit dieser Orientierung auf die Initiierung von Industrien eher zu einem Entwicklungshindernis für jenen Sektor, den es zunächst zu entwickeln gelte: die Landwirtschaft (vgl. ebd., S. 41; Hanf u.a. 1977). Hinzu komme, dass eine zunehmende Anzahl von Sekundarschulen eine steigende Zahl von Absolventen produziere, für die weder Anschluss-Ausbildungsgänge in hinreichender Zahl noch entsprechende Beschäftigungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Solche jungen Menschen, die nicht mehr bereit seien, in der Landwirtschaft tätig zu sein, stellten zudem einen politischen Risikofaktor für die nicht gerade stabilen Staaten dar.

Vor diesem Hintergrund werden Bestrebungen afrikanischer Staaten verständlich, die seit Ende der 60er Jahre verstärkt die Einbeziehung landwirtschaftlicher Techniken und lokaler Verhältnisse in die Primarschule fordern. Ruralisierung und Community-Orientierung werden zu Stichworten, die jedoch von den Adressaten dieser Perspektiven skeptisch aufgenommen wurden mit ähnlichen Erwägungen wie jenen, die gegen die Afrikanisierung des westlichen Schulwesens schon in der Kolonialzeit vorgebracht wurden. Die tansanische „Education for Self-Reliance“ bildet ein Beispiel dafür. Diese im Rahmen der Arusha-Deklaration 1967 von der tansanischen Staatsführung auf Anregung von Präsident Julius Nyerere verabschiedete Konzeption sah vor, dass die Kinder in der Schule lernen sollten, sich im sozialen und politischen Bereich solche Ziele zu stellen, die sie mit eigenen Mitteln erreichen können. Dies bedeutete für Tansania als Agrarstaat: Ziele im Agrarbereich, die eine vom Weltmarkt unabhängige Entwicklung gewährleisten sollten. Zugleich sollte im Rahmen der ‚Ujamaa‘ (Einheit)-Politik auf idealisierte afrikanische Werte wie die der Dorfgemeinschaft zurückgegriffen werden (vgl. Hundsdoerfer 1974; Kolodzig 1978)². Doch nicht nur das Ujamaa-Konzept scheiterte, sondern auch die Implementierung der ‚Education for Self-Reliance‘: Der Agrarbereich, noch heute Bestandteil des Primarschulunterrichts, erfährt von den Beteiligten, die sich an der schulischen Weiterqualifizierung orientieren und diese Unterrichtsanteile eher als lästige Übung betrachten, die vor allem zum ökonomischen Überleben der Schule beiträgt, wenig Anerkennung (vgl. Kröger 1987). Auch neuere Versuche, ‚traditionelle Kultur‘ etwa im Rahmen von Wettbewerben traditioneller Tänze, also als Folklore, in den Unterricht zu integrieren, oder die Ökologieproblematik (vor allem die Bodenerosion oder Verwüstung) als Focus der Ruralisierung zu nehmen (vgl. Bude 1992, speziell für Tansania: Katunzi 1992), erscheinen nicht sehr erfolgversprechend. All diese Versuche finden ihre Grenze in einer Orientierung, für die die Primarschule ihren Sinn einzig und allein als Voraussetzung für den Besuch der Sekundarschule und der damit verbundenen Aspiration wirtschaftlichen Aufstiegs hat.

Dem scheinen wiederum die weithin bekannten Probleme der Primarschulen zu widersprechen: Diese reichen von der mangelhaften Präsenz von Lehrern

und Schülern über die sehr hohe Abbrecherquote (nach Elbers/Kull brechen in Afrika von jenen Schülern, die die Schule besuchen, etwa 70% vorzeitig den Schulbesuch ab – vgl. dies. 1981, S. 119) bis hin zur Qualität des Unterrichts, die wiederum auf schlecht ausgebildete (und bezahlte) Lehrer, fehlendes Unterrichtsmaterial oder lebensfremde Curricula zurückgeführt wird (vgl. für Botswana: Milon 1992; für Tansania: TADREG 1993). Der Kampf der Primarschule für eine Bildung aller als Grundlage von Entwicklung scheint nicht so recht vorwärtszukommen. Im Gegenteil: Man verzeichnet heute eher – nicht zuletzt aufgrund des Bevölkerungswachstums, das eine fortwährende Expansion des Schulwesens erfordern würde, die von den Staaten Afrikas nicht bezahlt werden kann – ein erneutes Anwachsen der Analphabetenrate.

Dennoch bleibt die Hoffnung auf die segensreichen Wirkungen des Schulsystems unverbrüchlich bestehen. So kommt es gegenwärtig vor allem in Nord-Tansania zu einer Expansion des Sekundarschulwesens in privater Trägerschaft, ohne dass sich etwa die Anschlussmöglichkeiten der Abgänger verbessert hätten; gleichzeitig holen (zumindest in ländlichen Regionen) jene Primarschüler, die das Abschlussexamen zwar bestanden haben, deren Punktzahl aber nicht ausreicht für den Besuch einer Sekundarschule, nicht einmal ihre Zeugnisse ab: Sie haben keinen Wert für jene, die weiterhin – und augenscheinlich ohne größere Probleme – in jenem Kontext leben werden, den doch gerade die Schule verändern wollte.

Wenn man diese Einschätzung zu akzeptieren geneigt ist, so wirft dies zwei bedeutsame Fragen auf. Zum ersten wäre dann davon auszugehen, dass der Schulbesuch keine entscheidende Veränderung des Selbstverständnisses der Kinder bewirkt hat. Diese Vermutung ist insofern von Bedeutung, als sie eine andere Perspektive auf jene zweite der genannten Ebenen, auf denen schulische Bildungsprozesse gemeinhin diskutiert werden: diejenige von kultureller Herkunft und schulischer Entfremdung, zu werfen erlaubt. Vielleicht stellt sich diese (politisch geschärfte) Alternative pragmatisch gar nicht so sehr in dieser Form. Zum zweiten würde eine solche Einschätzung implizieren, dass die sozialisatorische Funktion, die gemeinhin mit dem westlichen Schulsystem verbunden wird und die (wohl nicht zufällig) von afrikanischen Schulpolitikern wie auch Pädagogen allenfalls am Rande thematisiert wird, hier kaum zu greifen scheint. Ich werde beide Gesichtspunkte, denjenigen der Alternative von indigener Kultur und Entfremdung sowie jenen der Sozialisation, zunächst kurz skizzieren (Kap. 2), bevor ich dann – nach einer kurzen Skizze der Batemi-Sozialisation (Kap. 3) – am Beispiel der Primarschulen im Gebiet der Batemi (Nord-tansania) Argumente für die obige Einschätzung beizubringen versuche (Kap. 4).

2. ‚Tradition und Moderne‘ – eine falsche Alternative

Demele (1988) geht davon aus, dass man die Denkformen heutiger europäischer Menschen nicht mit denjenigen der afrikanischen Menschen vergleichen könne: Eher sei ein Vergleich mit europäischen Menschen vor der Industrialisierung

sinnvoll (vgl. ebd., S. 9f.)³. Die auch in einem solchen Vergleich, der zu einer Parallelisierung der europäischen Industrieschulbewegung des 18. Jahrhunderts mit den gegenwärtigen afrikanischen Schulperspektiven führt (vgl. ebd., S. 69ff.), gegebene Neutralisierung kultureller Unterschiede beruht auf einer einfachen Gegenüberstellung: Vorindustrielle Kulturen seien durch konkretes Denken gekennzeichnet, das zwar ‚konkret-logische Schlüsse‘ und ‚allgemeine Urteile‘ erlaube, aber unfähig sei, mit Widersprüchen oder Vorurteilen kritisch-distanziert umzugehen (vgl. ebd., S. 52). Abstraktes Denken sei demgegenüber an das Auftreten abstrakter Arbeit (im Marxschen Sinne) gebunden, die eine kritische Distanzierung alltagsweltlicher Kontexte voraussetze. In traditionellen Gesellschaften finde demgegenüber eine ‚unmittelbare Vergesellschaftung‘ statt, die „keine individualisierende Identifikation“ ermögli­che (ebd., S. 21).

Die (kognitionspsychologisch motivierte) Gegenüberstellung von konkretem, alltäglichem und abstraktem, an die Entwicklung der Produktivkräfte und der Arbeitsteilung gebundenem Denken erlaubt gemeinsam mit der zusätzlichen Annahme, dass sich heute kein Land mehr vom Weltmarkt abkoppeln könne und sich daher dem „erreichten Stand technologischer Entwicklung anzupassen“ habe (ebd., S. 65), eine Verurteilung der Betonung ‚kultureller Identität‘. Diese diene nur als Anpassungsformel an den wirtschaftlichen Niedergang Afrikas (vgl. ebd., 55f.). Die Betonung der Rationalität indigener Denkweisen wie etwa des ‚wild­en Denkens‘ (Lévi-Strauss) gehe an der Realität der wirtschaftlichen Erfordernisse vorbei. Die Kontextgebundenheit dieses indigenen Denkens kann für Demele vor allem durch die Schule aufgebrochen werden, da diese kontextunabhängige Lehrsituationen institutionalisiere (vgl. ebd., S. 168f.). Dies bildet gleichzeitig ein Plädoyer gegen die Ruralisierungstendenzen in der Primarschule.

Vielleicht bedarf es einer geschichtsmaterialistisch begründeten Hoffnung, damit man die Anpassung an westliche Standards als geschichtliche Notwendigkeit postulieren kann, da diese doch die Vorstufe zur menschlichen Befreiung darstellen soll. Das damit verbundene Sendungsbewusstsein verflacht zwar einerseits die Argumentation, erlaubt aber andererseits auch, die für solche Perspektiven wichtigen Punkte klarer zu sehen. Zu nennen ist hier zunächst der Rekurs auf die fundierende Rolle der Ökonomie, die Phänomene der ‚Kultur‘ zu bloßen Epiphänomenen degradiert. Dabei überspielt der Hinweis auf die ‚Weltwirtschaft‘ oder das ‚moderne Weltssystem‘ (vgl. Adick 1992) die radikale Ungleichzeitigkeit auch und gerade ökonomischer Phänomene⁴. Zentral für die gesellschaftliche Entwicklung und die Frage der individuellen Identität ist der Anschluss des über ‚abstraktes Denken‘ radikal individualisierten Einzelnen, der in seiner kritischen Haltung gegenüber der Gesellschaft auf sich selbst und seine Vernunft zurückverwiesen ist, an die westliche Rationalität. Die kritische Theorie der kapitalistisch industrialisierten Gesellschaft hat allerdings immer auf die Kosten eines solchen Subjektivierungsmodells hingewiesen: Diese Kritik reicht von der ökonomisch bedingten Vergleichgültigung der Individuen, ihrer Entfremdung von sich und der Gesellschaft (Marx) bis hin zur Kritik der instrumentellen Vernunft als Mythos (Horkheimer/Adorno) und einer zunehmenden Auflösung der vermeintlich festen Vernunftgrundlagen als Bezugspunkt des kritischen Subjekts. Dies alles scheint bei der Favorisierung des westlichen Modells des aufgeklärten Subjekts als Exportschlager keine Rolle zu spielen.

Der unkritischen Apotheose dieses idealisierten Subjektmodells entspricht die naive Negativfolie: Diese besteht in der Vorstellung, dass es da, wo es eben diese idealisierte Subjektvorstellung nicht gebe, gar keine Subjektivität und individuelle Freiheit geben könne, sondern nur ‚unmittelbare Vergesellschaftung‘ – also Menschen, die in ihrer sozialen Rolle aufgehen und sich dazu in kein Verhältnis setzen können. Dieses Modell – obwohl in den evolutionstheoretischen Modellen der Soziologie (vgl. etwa Habermas 1981, dazu Schäfer 1999a) überaus beliebt – ist nicht nur ethnozentrisch: Es verkennt auch mit der schon den Neuhumanismus umtreibenden Unterscheidung zwischen individueller Freiheit und allgemeiner Vernunft (vgl. auch Taylor 1994) das nicht beruhigte Spannungsfeld des eigenen Modells, das bereits verschiedene Subjektivierungskonzepte impliziert⁵. Die letztlich moralische Auszeichnung des kantischen Vernunftsubjekts führt so nur zu einer bloßen Abqualifizierung anderer Selbstverhältnisse, anderer Subjektivierungsformen (vgl. Foucault 1984), die im Extremfall bis zum Abschreiben jeder Reflexivität zu führen scheint.

Andererseits ist – auch wenn man für eine Berücksichtigung kultureller Vielfalt und gegen eine einfache Adaption der in sich problematischen Aufklärungsperspektive optiert (vgl. Mergner 1991) – auch nicht von der Hand zu weisen, dass das westliche Schulsystem bereits seit geraumer Zeit selbst einen kulturellen Bestandteil in afrikanischen Gesellschaften darstellt (vgl. Adick 1992, S. 46). Bedenkenswert ist auch die von Adick vorgenommene Problematisierung der in der Diskussion um kulturelle Eigenständigkeit versus Universalisierung des westlichen Schulwesens implizierten Stellvertretermentalität: „Sollten vielleicht die ehemaligen Kolonialländer in der Rehabilitation ihrer traditionellen Kulturen und in ihrer Kritik an der ‚westlichen‘ modernen (Un-)Kultur stellvertretend für uns die Bearbeitung unseres Leidens an der Moderne in Angriff nehmen, Lebenswelt und Systemzwänge wieder miteinander zu versöhnen?“ (ebd., S. 31) Die Stellvertreterproblematik ist jedoch eine doppelte, da der Riss zwischen ‚traditionellen Kulturen‘ und ‚Modernisierern‘ seit langem schon durch die afrikanischen Staaten selbst verläuft: ‚Tradition‘ ist daher zumeist nur ein Etikett in Argumentationen zwischen Verantwortlichen, die damit immer andere meinen. Das, was ‚Tradition‘ meint, ist ebenso wie ihre Wertigkeit längst Gegenstand politischer Auseinandersetzungen, an denen die, um die es geht, sich kaum beteiligen – es sei denn durch Sprecher, die bereits die erforderlichen Qualifikationen (und damit die entsprechende Distanz) aufweisen, um sich an dieser Auseinandersetzung ‚über‘ ihre Kultur zu beteiligen.

Doch nicht nur das, was als ‚Tradition‘ firmiert, ist Gegenstand eines politischen Diskurses. Damit verbunden ist die Bestimmung dessen, was schulische Bildung leisten soll und kann. Ob der ‚unvermeidbare Bruch mit der Tradition‘ (Demele) nun erforderlich ist oder ob – wie Adick vorsichtiger anmerkt – das moderne Schulwesen durchaus mit verschiedenen Hintergrundkulturen koexistieren kann (vgl. ebd., S. 285), dies bildet auf den ersten Blick eine politische Alternative: Während die erste Sicht indigenen Kulturen jede eigene Rationalität abspricht, geht die zweite Perspektive davon aus, dass die durchaus unterschiedlichen Rationalitätsmuster nebeneinander bestehen können. Was beiden Sichtweisen gemeinsam ist, das ist der Hinweis auf die begründete Notwendigkeit der Durchsetzung des westlichen Schulmodells, die selbstverständlich eben-

falls stellvertretend erfolgt. Unterschiedlich sind nur die Annahmen über den Wirkungsgrad der Implementierung dieses Modells: Während sich diese Annahmen in der einen Sicht auf die Auflösung des traditionellen Selbstverständnisses richten, so wird in der Perspektive Adicks die Möglichkeit behauptet, dass sich die mit der Schule verbundenen Rationalisierungsgewinne nicht auf alle alltäglichen Lebensbereiche erstrecken werden, dass sie also nicht zu einem radikalen Bruch mit dem traditionellen Selbstverständnis führen müssen.

Die Sichtweise Adicks impliziert eine Relativierung der Sozialisationsfunktion des westlichen Schulsystems und verweist damit zugleich auf die Notwendigkeit, diese Differenz zu den Wirkungen des westlichen Schulsystems etwa in europäischen Staaten zu erklären. So weist beispielsweise Dreeben darauf hin, dass eine wichtige Selbstverständnis-Norm, die in der Schule unabhängig von den vermittelten Inhalten gelernt werde, jene der Unabhängigkeit sei, womit er die Verpflichtung für die Einzelnen meint, „selbst zu handeln (wenn nicht Kooperation erfordert ist) und persönliche Verantwortung für ihr Verhalten sowie Rechenschaft für dessen Konsequenzen zu übernehmen“ (Dreeben 1980, S. 59). Es geht demnach darum, dass das Individuum sich seine Handlungen als Leistungen verantwortlich zuzurechnen lernt, ohne auf andere Menschen oder Umstände als Entschuldigungsgrund auszuweichen. Unabhängigkeit meint hier ausschließliche persönliche Verantwortlichkeit auch für die Bedingungen der eigenen Handlungen und Urteile: Es werden nicht nur die Handlungen und Urteile als solche zugerechnet, sondern eben auch noch die ihnen vorausliegenden Bedingungen im Subjekt. Das, was aus dem Einzelnen wird, liegt an ihm, wobei der Bezugspunkt für Gelingen und Scheitern in ihm vorgegebenen Normalisierungs- und Leistungsstandards gesehen wird. Dies setzt wiederum voraus, sich selbst im Hinblick auf diese allgemeinen Standards mit anderen zu vergleichen, sich also unter spezifischen Gesichtspunkten mit anderen in ein Verhältnis zu setzen, das auf der individualisierenden Unterscheidung beruht. Zugleich konstituieren Unabhängigkeit von und Vergleichbarkeit mit anderen Menschen im Hinblick auf spezifische Kategorien jene Gegenlage des Individuums zur Sozialität, die den Bezugspunkt für universalistische Maßstäbe abgibt, die beides, die Unabhängigkeit wie den Vergleich mit anderen Menschen an die Souveränität des Selbst bindet.

Die Vergesellschaftung des Individuums in der Schule konstituiert so ein verantwortliches und im vollen Sinne schulfähiges Subjekt, das als souveränes die (sozialen) Bedingungen seines Lebens nach spezifischen und universalen Kriterien zu beurteilen, zu akzeptieren oder zu verändern in der Lage sein soll. Dieses Subjekt, gesellschaftlich gegen die Gesellschaft autonomisiert, bildet den Bezugspunkt der Logik schulischer Sozialisation. Wenn man dies einmal als (idealisierte) Sozialisationsfunktion des westlichen Schulsystems akzeptiert, dann stellt sich die Frage, wie es möglich sein soll, dass die Implementierung dieses Schulmodells in afrikanischen Staaten nicht diesen Effekt haben, sondern mit traditionellen Umgangsformen, die etwa auf der Autorität der Alten, der Unmöglichkeit der Kritik der Jüngeren an den Älteren usw. beruhen, kompatibel sein soll. Das Muster, mit dem man sich dies häufig erklärt, besteht darin, dass man einfach davon ausgeht, dass die Schule ein Konfliktfeld von Tradition und Moderne darstellt. Die auf diese Weise angebbaren Konflikte reichen vom Gegensatz der informellen zur formellen Erziehung über die statische

Autoritätsordnung in traditionellen Kulturen als Umkehrung dieser Ordnung in der Schule und das Verhältnis des praktischen Alltagswissens zur Aneignung äußerlich bleibenden Wissens bis hin zur Behauptung des Gegensatzes von Selbstständigkeit auf der Basis des Gelernten zur traditionellen Einordnung, die zu einer Auflösung sozialer Beziehungen führe (vgl. Lenhart/Röhrs 1981). In die Schule, die nach westlichen Prinzipien funktioniert und mithin auf jene beschriebenen sozialisatorischen Effekte der eigenverantwortlichen Subjektivität ausgerichtet ist, ragen traditionelle Strukturen als fremde, gegensätzliche Muster des Umgangs und Selbstverständnisses hinein: Sie bilden einen Gegensatz, der zwar nicht die Funktionslogik der Schule affiziert, aber in ihrem praktischen Procedere von Bedeutung ist und für die Adressaten schulischer Lernprozesse die Gefahr beinhaltet, in eine Welt hineinversetzt zu werden, die mit ihrer bisherigen Umwelt nicht mehr vereinbar erscheint.

Solche Konfrontationslogiken, die immer von der westlichen Schullogik auf der einen Seite und einem (vereinfachten) Muster traditioneller Sozialisation, das sich weitgehend dem auch in der Ethnologie lange gebräuchlichen Modell funktionaler Integration verdankt, ausgehen, konstruieren zwischen den Welten hin- und hergerissene Persönlichkeiten. Aber vielleicht beruht diese Belastung der Individuen, von der man nicht weiß, wie diese damit umgehen können, nur auf der theoretischen Konstruktion zweier radikal gegeneinander gesetzter Welten. Diese geht einerseits davon aus, dass in traditionellen Kulturen nur abhängige, auf die Sozialität fixierte Individuen existieren, und andererseits, dass die schulische Sozialisation immer schon das westliche Modell des autonomen Subjekts erfordert. Im Folgenden werde ich dahingehend argumentieren, dass zum einen das traditionelle Sozialisationsmuster der Batemi durchaus (wenn auch nicht im westlichen Verständnis) autonomisierende Momente beinhaltet, und dass zum zweiten die schulische Sozialisation durch das traditionelle Selbstverständnis verändert, wenn nicht gar subvertiert wird.

3. Eine andere Subjektivierung: sozialisatorische Prozesse bei den Batemi

Die Unterscheidung von rechter und linker Seite findet sich bei den Batemi an prominenten Stellen⁶. So stellt sie etwa das Gliederungsprinzip der Dörfer und damit auch das Auswahlkriterium für den Rat der Entscheidungsträger bei. Hierzu werden vier ältere Männer aus je einer Dorfhälfte gewählt, von denen je zwei jeweils eine spiegelbildliche Funktion bekleiden. Es gibt demnach zwei Sprecher, die jeweils aus einer anderen Dorfhälfte kommen. In der Einheit der Funktion wird also die Differenz der Dorfhälften nicht aufgehoben: Die Einheit bleibt eine der Differenz; sie wird nicht zur Identität.

Dieser Grundsatz findet sich auch in der Eheschließung: Es vereinigen sich hier eine linke (matrilineare) und eine rechte (patrilineare) Linie, die in ihrer Differenz bestehen bleiben. Dies zeigt sich etwa am System der Kompensation für unrechtmäßige Handlungen, wofür die linke Seite, also die Herkunftslinie der Mutter, zuständig ist, während die Vererbung über die rechte Seite verläuft. Dass

die Differenz durch die Konstitution neuer sozialer Einheiten nicht ausgelöscht wird, sondern bestehen bleibt, zeigt sich auch an den Kindern einer Ehe. Im Gegensatz zur Auffassung Hegels, nach der sich im Kind die vereinigende Liebe der Ehepartner objektiviert, gehen die Batemi davon aus, dass Kinder aus zwei Hälften konstituiert werden, deren linke der mütterlichen und deren rechte der väterlichen Seite zuzuordnen ist. Dies hat verschiedene Implikationen. Zum ersten gelten kleinere Kinder damit als relativ unselbständige Wesen, als unvollständig auch im Sinne einer sozialen Identität. Sie gelten zwar als eigenständige Aktivitätszentren, aber wenn ihnen etwas Unübliches zustößt, wird man auf die Seite achten. Bricht sich das Kind etwa das linke Bein, wird man dies auf ein Fehlverhalten einer Person aus der väterlichen Linie gegenüber einer anderen Person aus der mütterlichen Linie zurückführen und den Schädiger über einen Wahrsager ausfindig zu machen versuchen⁷. Das Kind erscheint in dieser Perspektive als Ort möglicher Einheit wie Konflikte beider different bleibender Linien, ohne dass ihm eine davon unabhängige Identität zugeschrieben würde.

Zum zweiten bedeutet die Zwei-Hälften-Annahme aber auch, dass das Kind auch für sich selbst keine Identität in dem Sinne ausbilden kann, dass es sich als mit sich identisch wahrnehmen könnte. Soweit die Batemi davon ausgehen, dass das Kind sich zu sich verhält, verhält es sich immer schon zu jener Differenz, die für es konstitutiv ist.

Die Batemi kennen für Jungen vier und für Mädchen drei Schritte, die zur sozialen Identität als Mann oder Frau führen. Die ersten drei Schritte sind für beide Geschlechter gleich – wenn auch nicht zeitgleich. Im Alter von etwa sieben oder acht Jahren erwartet man von den Kindern, dass sie ihre Großmutter bitten, ihnen mit einem Messer die unteren beiden Schneidezähne zu lockern und herauszubrechen. Im Alter von etwa zwölf Jahren werden beiden Geschlechtern die Ohrläppchen mit einem glühenden Eisen durchstoßen. Während die erste Praktik heute eher selten angewandt wird, ist die zweite noch gebräuchlich, auch wenn man nachher das Loch in den Ohren nicht mehr weitet. Die dritte Prozedur besteht in der Beschneidung, der ebenfalls beide Geschlechter unterworfen werden. Für die Jungen bedeutet die Beschneidung die Bildung einer Proto-Altersklasse, die nach der wenige Jahre später erfolgenden Initiation in die erste Altersklasse der Krieger übergeht. Für die Mädchen gibt es keine der Initiation vergleichbare Zeremonie.

Alle drei Zeremonien werden von den Kindern bzw. Jugendlichen gewünscht: Man stachelt sich gegenseitig an, sich ihnen zu stellen. Dies ist insofern von Bedeutung, als die festliegenden Schritte zur Konstitution einer (geschlechtlichen) sozialen Identität ‚Eigenanteile‘ voraussetzen. Die soziale Identität wird nicht verliehen, man muss sie erlangen, zeigen, dass man sie verdient. Man könnte auch sagen, dass man sich aktiv in ein Verhältnis zu ihr setzen muss. Dies geschieht nun, indem die Jungen und Mädchen sich als Person gegenüber diesen ihnen von der Sozietät auferlegten Schritten zur sozialen Identität zurücknehmen. So ist es etwa bei der Beschneidung auch für Mädchen äußerst beschämend, Schmerz zu zeigen. Den Jungen wird man später nach dem Grad seiner Ausdruckslosigkeit schätzen: Früher pflegte man Steine auf seine Beine zu legen und es galt als beschämend, wenn er, vor dem Schmerz der Beschneidung zurückzuckend, eine Bewegung machte und die Steine herunterfielen. Wenn

man diese Vorgänge als Prüfung interpretieren will, dann liegt ihr Ziel darin zu zeigen, dass man seine Person aus der sozialen Identität heraushalten kann, dass sie im Hinblick auf die soziale Identität keinen relevanten Sachverhalt darstellt, der als solcher im Verhältnis zu dieser zu thematisieren wäre. Die Heranwachsenden demonstrieren, dass jene differente Einheit der Abstammungslinien, die sie konstituiert, für die Erlangung der nun geschlechtsspezifischen sozialen Erwachsenen-Identität keine Rolle spielt: Im Ausschluss dieser Differenz wird das soziale Selbst zur Einheit gebracht.

Die Initiation, die den Männern vorbehalten ist, konstituiert ein neues Selbstverhältnis. Dies tut sie nicht über Belehrungen oder die erzählerische Konfrontation mit den Mythen des Volkes, sondern im Rahmen eines komplexen Prozesses, der die Seklusion der Novizen von der Gemeinschaft voraussetzt. Wenn die Novizen einer zukünftigen Altersklasse (die alle sieben bis zehn Jahre neu gebildet wird) von den Männern von zu Hause weggeholt werden, sagt man ihnen, dass sie nun von göttlichen Wesen oder von wilden Tieren, die von diesen gesandt werden, verschlungen werden. Die Initiation findet im Rahmen eines Festes statt, in dem die göttlichen Wesen durch eine Stimme repräsentiert werden: durch die großen Kuduhörner, die von Nicht-Initiierten niemals gesehen werden dürfen. Die Novizen werden nun in der Dunkelheit des Waldes erstmals mit der Stimme der Hörner, dem transzendenten Bezugspunkt ihrer Kultur konfrontiert, ohne sie aber schon sehen zu können. Diese Stimme verlangt, übersetzt durch bestimmte Männer, von ihnen Dinge, die als äußerst beschämend gelten: Sie sollen Frauenarbeiten verrichten oder ihren Vater beleidigen, vielleicht sogar schlagen. Die Stimme verlangt die Aufhebung der Grundlagen der Batemi-Kultur, die sie doch gerade zu begründen schien. Bei einer nächsten Gelegenheit werden die Novizen durch diese Stimme befragt, ob sie sich in der Vergangenheit etwas zu Schulden haben kommen lassen. Diesmal figuriert die Stimme als Wächter des durch sie gestützten kulturellen Selbstverständnisses. In der differenten Einheit von Kultur begründend wie Kultur negierend zeigt sich die göttliche Macht dieser Stimme in ihrer Ambivalenz: als gebend wie vernichtend. Zugleich zeigen sich damit für die Novizen die Grundlagen der eigenen Kultur als kontingente.

Diese Kontingenz der kulturellen Grundlagen wird noch einsichtiger, wenn den Novizen, nachdem man sie in Todesangst versetzt hat, die Hörner gezeigt werden. Es wird klar, dass diese von Männern geblasen werden. Wenn aber die Hörner gezeigt werden, brechen die bereits initiierten jungen Männer der voraufgehenden Altersklasse in ekstatische Zuckungen und Weinkrämpfe aus. Die Hörner bilden für sie keine Instrumente, über die sie verfügen könnten, um etwa nicht-initiierte Frauen und Kinder zu erschrecken, sondern eine göttliche Kraftquelle, die sie erst zu Männern gemacht hat. Dies wird nun auch den Novizen erklärt. Sie werden aus dieser göttlichen Stimme heraus als Männer neu geboren. Die Differenz der Abstammung, die sie nun durchquert, ist jene von sozialer und transzendenten Linie. Die in der Stimme repräsentierten göttlichen Instanzen werden nun zu Konstituenten des eigenen Selbst als Mann. Sie werden zum Anderen des eigenen Selbst und bedingen damit sowohl eine Distanz zur sozialen Identität, zu den gesellschaftlichen Regeln, wie auch zu sich selbst. Das Andere im eigenen Selbst konstituiert die Möglichkeit eines Selbstverhältnisses ebenso sehr wie es sie begrenzt. Es ist dieses Andere, der Anteil des Mannes an der Transzendenz,

das es ihm unmöglich macht, sich zu durchschauen. Die Konstitution seiner Identität durch dieses Andere ermöglicht ihm ein distanzierendes Verhältnis zur Gesellschaft wie zu sich selbst gerade dadurch, dass Selbsttransparenz und damit die Phantasie der alleinigen Verfügung über sich selbst ausgeschlossen ist.

Eine solche – komplizierte – Konzeption eines Verhältnisses zu sich selbst verbindet sich mit sozialen Regelungssystemen. Sie ist kompatibel mit einem Rechtssystem, das auf Kompensation beruht und daher Schuld nicht allein an die hinter der Tat liegende Persönlichkeit zu binden sucht, sondern davon ausgeht, dass Handlungen wiedergutmacht werden können. Sie führt zu einem Handlungsverständnis, das den Sinn und die Bedeutung von Handlungen nicht ausschließlich an die Intentionalität des Handelnden bindet, sondern im Rahmen einer *ex-post-facto*-Logik denkt: Die Bedeutung der Handlung, die durch das Andere des Mannes mitkonstituiert wird, wird sich möglicherweise in der Zukunft, wenn sich transzendente Instanzen melden, um ihren Unmut durch Missgeschicke anzuzeigen, erweisen. Auch dann helfen Kompensationen (Opfer) weiter.

Zu verweisen ist an dieser Stelle auch auf die Grundregeln von Respekt und Scham, die das soziale Zusammenleben weitgehend regeln. Zwar könnte man sagen, dass derjenige, der den sozialen Anerkennungsregeln für seine Position folgt, respektiert wird, dass derjenige, der dies nicht tut, sich schämen muss. Dies wäre aber nur ein sozial-funktionales Verständnis des Phänomens. Wichtiger im vorliegenden Zusammenhang ist ein anderer Aspekt: Jemanden zu respektieren bedeutet auch, an ihn keine Forderungen zu stellen, die er nicht erfüllen kann. Wenn etwa jemand ein Versprechen nicht einhält und nur eine fadenscheinige Begründung vorbringt, dann darf man ihn nicht unter einen moralischen Rechtfertigungszwang stellen, weil dies voraussetzen würde, dass er im modernen Verständnis über sich selbst verfügen könnte. Dies gilt als beschämend – nicht für denjenigen, der das Versprechen nicht eingehalten hat, sondern für den, der ihn nach westlichem Muster subjektiviert.

Die unmittelbare Bedeutung einer solchen Sichtweise für Zurechnungsprozesse, die nach dem westlichen Modell schulischer Sozialisation erfolgen, liegt unmittelbar auf der Hand. Die Bedeutung dieses Selbstverständnisses zeigt sich auch darin, dass Lernprozesse nicht als Personveränderungsprozesse gedacht werden: Man rechnet nicht mit inneren Verarbeitungsproblemen, mit Widerständigkeits, da man über kein Vokabular für die Vermessung des Inneren verfügt – ja nicht verfügen kann. Dies aber bedeutet auch, dass das Lernen verschiedener Inhalte das Selbstverhältnis, wie es anhand der Initiation erläutert wurde, wie es aber auch für den (negativ bleibenden) Ausschluss des Eigenen aus der sozialen Identität gilt, nicht affiziert.

4. Zur Subversion der Primarschule

Wenn man die Primärschulen im Gebiet der Batemi besucht und mit den Lehrern, die selbst fast ausschließlich dem Volk der Batemi zugehören, spricht, gewinnt man den Eindruck, dass man es mit einer Kopie der ‚westlichen Schule‘ zu tun hat⁸. Da wird die Anwesenheit der Schüler überprüft, der Stundenplan ent-

spricht den gesetzlichen Vorgaben, es werden monatliche Tests in allen Fächern geschrieben, es gibt das (auf sieben Jahre angelegte) Jahrgangsklassensystem mit entsprechenden Versetzungen und einer Abschlussprüfung, deren Aufgabenstellungen auf nationaler Ebene formuliert und ausgewertet werden. An drei Aspekten möchte ich jedoch im Folgenden zeigen, dass jene für das westliche Schulsystem in idealisierter Form angenommene sozialisatorische Funktion systematisch unterlaufen wird, und dass man dies durchaus mit Mustern der traditionellen Sozialisation bzw. des traditionellen Selbstverständnisses in Verbindung bringen kann: am Problem des Absentismus (von Schülern wie Lehrern), an der nicht stattfindenden Selektion und am nationalen Abschlussexamen der Grundschule, das über den möglichen Zugang zur Sekundarschule entscheidet.

Der Absentismus mag als ein allgemeines Problem der Durchsetzung der allgemein-verbindlichen Schulpflicht angesehen werden. So deuten etwa die Zahlen für Butemine, wie die Batemi ihr Gebiet nennen, darauf hin, dass nur etwa 50% der Kinder überhaupt registriert sind. Da keine verlässlichen Statistiken existieren, kann diese Zahl nur geschätzt werden. Von diesen etwa 50% der Kinder im schulpflichtigen Alter, die für den Schulbesuch immerhin angemeldet sind, besuchen wiederum nur (je nach Ort und landwirtschaftlicher Saison) zwischen 30 und 60% regelmäßig die Schule. Es handelt sich bei dem Absentismus der angemeldeten Kinder nicht um ‚kleine Fluchten‘ in dem Sinne, dass sie sich manchmal mit fadenscheinigen Begründungen dem Unterricht entziehen würden. Solcher Entschuldigungen bedarf es nicht, und manche dieser Kinder fehlen das ganze Schuljahr ohne Entschuldigung und tauchen dennoch in der Schulstatistik auf. Sollten solche Kinder dennoch einmal nach den Gründen für ihr Fehlen im Unterricht gefragt werden, so reicht entweder der Hinweis auf häusliche Verpflichtungen oder einfach nur ein schamvolles Schweigen. Der Lehrer wird normalerweise das Kind nicht weiter unter Rechtfertigungszwang setzen, d.h. er wird weder das Kind noch dessen Eltern in die Rolle von Schuldigen drängen, die alleinverantwortlich vor dem Gesetz versagt haben. Ob man sich dem Disziplinarsystem des Unterrichts (vgl. Foucault 1976), das durchgehend als Frontalunterricht organisiert ist, unterwirft, bleibt damit sehr weit in die Verfügung des Einzelnen gestellt, der allerdings für sich selbst nicht in einem radikal subjektivierenden Sinne verantwortlich gemacht wird.

Dies ist nun bei den Lehrern nicht anders. Beobachtungen im Lehrerzimmer ergaben, dass sich an den meisten Tagen die Absenzquote der Lehrer nicht allzusehr von derjenigen der Schüler unterscheidet, und dass außerdem zu Unterrichtszeiten sich die Lehrer häufig im Lehrerzimmer aufhalten – sei es, dass sie gar nicht in den Unterricht gehen oder sich nicht an die vollen Zeitstunden halten. Obwohl sich auch hier die einzelnen Schulen unterscheiden, kann jedoch im Normalfall nicht von einer regulären Durchführung des Unterrichts gesprochen werden. Gemeinhin gibt es viele Gründe für einen Lehrer, dem Dienst fernzubleiben. Diese reichen von Verpflichtungen in der Landwirtschaft (jeder Lehrer verfügt über eigene Felder) oder in der Familie über Besuche in der Distrikthauptstadt, um sich seinen Lohn abzuholen, bis hin zu Reisen, um die Verwandtschaft zu besuchen. Es gilt beispielsweise nicht als ungewöhnlich, wenn – wie an der im Gebiet 1998 neu eingerichteten Sekundarschule – neuen Lehrern Zeit zum Umzug gegeben wird, diese aber nach drei Monaten immer noch nicht

anwesend sind: Es kann ja sein, dass sie einige Probleme haben. Als Entschuldigung kann mithin so gut wie alles gelten. Dem kommt entgegen, dass die Primarschule als Ganztagesesschule organisiert ist und den Lehrern somit keine andere Zeit zur Verfügung steht, um anfallende Dinge zu erledigen. Doch auch das würde nicht ausschließen, dass man Abwesenheiten stärker kontrollieren könnte. Aber dies würde bedeuten, dass etwa die Schuldirektoren die Einzelnen zur Rede stellen müssten auf der Grundlage eigenverantwortlich begründeter Entscheidungen. Doch das wäre beschämend – wohl nicht für den, der auf diese Weise zur Rede gestellt wird, sondern für denjenigen, der so tut, als wäre jeder Herr seiner Lebensplanung.

Das gleiche Problem spielt wohl auch eine Rolle im Umgang mit schulischen Leistungen und damit: in der sozialisatorischen Funktion einer kontinuierlichen Selbstzurechnung der eigenen (biographisch relevanten) sozialen Stellung. Zwar schreiben die Kinder in regelmäßigen Abständen Tests und zwar werden die Resultate zumindest teilweise ausgehängt, jedoch bleiben diese Resultate eigentümlich folgenlos. Den integrierenden Faktor für die Folgeneinschätzung bildet im westlichen Schulsystem die Versetzung. Im Hinblick auf diese schätzt das Kind im Vergleich zu anderen Mitschülern seine Position ein, weiß, dass es sich verbessern muss oder dass die erwartbaren Noten zumindest ausreichend für eine Versetzung sind. Die erwarteten Zeugnisnoten bilden damit so etwas wie einen Maßstab, an dem sich das Kind in seiner Verantwortung für sich zu orientieren vermag. In der tansanischen Grundschule gibt es jedoch keine Zeugnisse und damit keinen integrierenden Maßstab. Die Lehrer führen zwar einen Laufbahnbogen für die Schüler (Accumulative Record Card), der jedoch für die ersten vier Schuljahre nur allgemein über den Leistungsstand (zufriedenstellend/nicht zufriedenstellend) informiert und ansonsten ebenfalls allgemeine Angaben zum Schulbesuch macht sowie zum Verhalten in und außerhalb der Schule Stellung nimmt. Die Daten, also etwa die Noten, die zur Erstellung dieses Laufbahnbogens von den Lehrern gesammelt werden und die zu jenen allgemein gehaltenen Einschätzungen führen, werden nun weder den Eltern noch den Schülern mitgeteilt, sondern erhalten ihre Bedeutung dadurch, dass sie in die dem Ergebnis des nationalen Examins hinzugefügte allgemeine Einschätzung des Schulleiters eingehen.

Der im westlichen Sinne sozialisationsrelevante Sinn einer kontinuierlichen Rückmeldung der Ergebnisse und Einschätzungen des Lehrers wird jedoch nicht nur dadurch in Frage gestellt, dass es keine Zeugnisse gibt, sondern auch dadurch, dass das Fehlen der Zeugnisse zugleich das Fehlen der Selektionsfunktion anzeigt. Wenn man sich die Schulstatistik ansieht, wird man feststellen, dass von den gemeldeten Schülern nahezu alle versetzt worden sind. Wenn man berücksichtigt, dass etwa nur die Hälfte der Schüler regelmäßig die Schule besucht, dass sich in der anderen Hälfte ein großer Prozentsatz sogenannter ‚escaper‘ befindet, die gar nicht mehr in der Schule auftauchen, so bedeutet dies, dass eben auch die ‚escaper‘ versetzt worden sind: Sie mögen zwar vor der Schule fliehen, aber es ist ihnen unmöglich, vor der Versetzung zu fliehen. Dies hat systemische Gründe: So gibt es eine gesetzliche Vorgabe, dass Nichtversetzungen nur bis zur vierten Klasse möglich sind und dass dies maximal zehn Schüler betreffen darf. Deren Nichtversetzung muss allerdings von übergeordneter Stelle genehmigt werden und wirft immer ein problematisches Licht auf die Schule.

Für eine Nichtversetzung reicht die permanente Abwesenheit vom Unterricht ebensowenig aus wie etwa schlechte Testergebnisse: Wenn schlechte Leistungen auf eine längeranhaltende Krankheit zurückgeführt werden können, dann kann es sein, dass die Nichtversetzung genehmigt wird. Sollte das Kind aber im nächsten Jahr eine Nichtversetzung beantragen, so würde diese abgelehnt werden. Wer in die fünfte Klasse aufgenommen wurde, wird ohne Ansehen von Person und Leistung bis zum nationalen Examen versetzt.

An dieser Stelle interessiert nicht die (auch von den Lehrern beklagte) Problematik, wie denn mit Schülern, die nur sporadisch am Unterricht teilnehmen und solchen, die schon seit Jahren dem Unterricht nicht mehr folgen können, jene durchaus ehrgeizigen Lehrpläne eingehalten werden sollen⁹. Entscheidend ist im vorliegenden Zusammenhang vielmehr, dass mit der automatischen Versetzung das Prinzip subjektivierender Verantwortungszuschreibung außer Kraft gesetzt wird. Es hängt nun gar nicht mehr von den Kindern und ihrer je individuellen Leistung ab, ob sie Erfolg haben oder nicht. Damit ist zugleich jenes an die Selektion gebundene Konkurrenzprinzip und dessen Muster der Vereinzelung ohne Bedeutung. Die Kinder haben gar keine Veranlassung, sich für Erfolg oder Scheitern verantwortlich zu fühlen. Einen Test, den man nicht mitgeschrieben hat, muss man nicht nachschreiben; ein Schuljahr, das man mit Tätigkeiten außerhalb der Schule ausgefüllt hat, muss man nicht wiederholen. Es gibt keine Bezugspunkte, die dazu dienen könnten, dass das Kind sich selbst als jene Steuerungsinstanz zu begreifen lernen könnte, die für die eigene Biografie allein verantwortlich ist. Zwar gibt es so etwas wie objektive Bezugspunkte in den Punktzahlen, die man für Tests erhält, aber diese haben keinen systemischen Wert: Ob das Kind sich unter kontingenten Bedingungen dazu entschließt, ihnen einen subjektiven Wert zuzubilligen, hat nichts damit zu tun, dass das System diesen Wert objektiv dadurch entwertet, dass es demjenigen die gleiche Gratifikation der Versetzung gewährt, der das ganze Jahr über nicht anwesend war. Selbst wenn das Kind seinen Leistungen einen subjektiven Wert zumisst und daran leiden sollte, dass es den Unterrichtsstoff nicht adäquat begreift, so bildet dies eben keinen Grund, es nicht zu versetzen und ihm damit vielleicht die Möglichkeit zu geben, dem Unterrichtsstoff im nächsten Jahr zu folgen. Die individuelle Anstrengung ist sozial betrachtet irrelevant: Alles scheint – wie im altersmäßigen Vorücken der Altersklassen – nur darauf anzukommen, dass man teilnimmt. Auch dort fällt niemand heraus, aber dieses System ist im Gegensatz zum Schulunterricht verbindlich. Der Verzicht auf die Selektionsfunktion, also auf die Kopplung der sozialen Position des Individuums an systemisch vorgegebene Standards des Vergleichs und des Gelingens wie Scheiterns, bedeutet, dass jener Subjektivierungsprozess nicht in der Form stattfinden dürfte, wie er oben als Sozialisationsfunktion des westlichen Schulwesens angegeben wurde.

Dies alles scheint sich mit dem nationalen Examen, das zum Abschluss der siebten Klasse stattfindet, zu ändern. Dessen Anforderungen werden zentral in der Hauptstadt Dar es Salaam erarbeitet und den Lehrern kurz vor dem Examen unter der Drohung mitgeteilt, dass eine Weitergabe der Fragen mit Gefängnis bestraft wird. Während des Examens, das an einer Schule jeweils von Lehrern anderer Schulen durchgeführt wird, sind teilweise Polizisten anwesend. Dieses Examen ist wichtig und man ist um eine größtmögliche Objektiv-

tät bemüht. Die Examensarbeiten werden dann nach Dar es Salaam geschickt, wo sie überprüft werden. Die Ergebnisse werden dann den Schulen mitgeteilt. Sie sind wichtig, weil nun von ihnen – auf einmal – die weiteren biographischen Möglichkeiten der Kinder abhängen. Das Examen gilt als bestanden, wenn die Hälfte der möglichen Punkte erreicht ist. Aber dies bedeutet noch nicht, dass man damit einen Platz an den staatlichen (d.h. erschwinglichen) Sekundarschulen sicher hätte: Welche Punktzahl man braucht, hängt von der Anzahl der Sekundarschulen im jeweiligen Landesdistrikt ab. Sollte in einem Distrikt wie etwa dem Ngorongoro-Distrikt, in dem die Batemi leben, keine Sekundarschule vorhanden sein, dann gibt es einen Verteilungsschlüssel, der Schüler auf Sekundarschulen in anderen Distrikten verteilt. Dieser führte dazu, dass aus den Primarschulen in Butemine in den letzten Jahren jeweils nur eine Handvoll Schüler in den Genuss kam, eine Sekundarschule besuchen zu dürfen. Dazu war jeweils eine Punktzahl von mehr als 90% erforderlich¹⁰.

Während es also bis zum nationalen Examen den schulischen Lernprozess kennzeichnete, dass dort keine subjektivierende Zurechnung von Leistungen Platz hatte, kehrt sich dies nun – fokussiert auf einen einzigen Punkt – um: Im nationalen Examen wird der Einzelne auf der Grundlage seiner individuell erbrachten Leistung mit allen anderen Individuen verglichen – und das mit einer bedeutsamen Konsequenz für seinen weiteren Lebensweg. Er wird als autonomes Subjekt konstituiert, das selbst und ausschließlich selbst für seine Biografie verantwortlich zeichnet.

Es drängen sich an dieser Stelle Parallelen zur Initiation auf (vgl. dazu auch Schäfer 1998). Ebenso wie dort der Jugendliche mit einer ihm fremden Macht konfrontiert wurde, die über seine neue Identität verfügt und die von ihm nicht zu kontrollieren ist, sondern in der Lage ist, jede Grundlage der eigenen sozialen Existenz auf den Kopf zu stellen, ebenso wird hier der Schüler (und die Schülerin) mit der eigenen Autonomie konfrontiert. Diese bildet das radikal Andere jener sozialen Identität als Schüler, in der der Eigenständigkeit und ausschließlichen Verantwortlichkeit keine Bedeutung zugemessen wurde. Dieses Soziale wird nun von ihm transzendiert. Er wird subjektiviert in einem westlichen Sinne. Aber diese Konstitution einer anderen Identität ist – wie im Falle der Hörner – an eine ihn überschreitende Einrichtung, hier die mit Polizeigewalt demonstrierte Unverfügbarkeit einer Fremdzurechnung des Eigenen, gebunden, die ihm zugleich die Bodenlosigkeit und Uneinholbarkeit der in diesem Examen erlangten neuen Subjektivität vorführt: Sie ist mit dem bisherigen Selbstverständnis nicht vermittelbar und bildet auch keinen sozial bedeutsamen Bezugspunkt der Veränderung dieses Selbstverständnisses.

Für jene, für die der Besuch einer Sekundarschule nicht möglich ist, bedeutet dies eine einmalige Konfrontation mit dem westlichen Subjektmodell als dem Anderen des eigenen Selbst. Dieses Andere des eigenen Selbst bleibt aber – im Gegensatz zu jenem in der Initiation bedeutsamen transzendenten Anderen – für den weiteren Lebenslauf unerheblich. Es ist auch nicht als etwas zu betrachten, das die Bedeutung der Initiation für das Selbstbild junger Männer in Frage stellen könnte¹¹. Soweit man das nationale Examen vor dem Hintergrund der bisherigen schulischen Erfahrungen als Umkehrritual, als ‚nachgeahmte Initiation‘ betrachten kann, scheint es das traditionelle Selbstverständnis eher zu verstärken.

Anmerkungen

- 1 ‚Schule in Afrika‘ stellt sicherlich eine Abstraktion dar. Und dennoch ähneln sich die in der Literatur verhandelten Probleme auf teilweise frappierende Weise. Zumindest was die hier angegebenen Problemperspektiven der Forcierung ökonomischer Entwicklung und der Problematik des Verhältnisses von ‚afrikanischer Kultur‘ und ‚westlicher Schule‘ angeht, darf eine Gemeinsamkeit über Staatsgrenzen hinweg angenommen werden.
- 2 Die ‚Arusha-Deklaration‘ zielte nicht nur auf eine stärkere Betonung der eigenen ökonomischen Basis, die in der Landwirtschaft gesehen wurde, sondern mit dem Ujamaa-Konzept auch auf einen ‚afrikanischen Sozialismus‘. Dieser sollte an eine – jenseits von Altershierarchien und impliziten Strukturen – idealisierte afrikanische Dorfgemeinschaft anschließen und diese Solidarität zur Entwicklungsressource machen. Es wurden zu Beginn der 70er Jahre Modelldörfer gegründet, die jedoch bei der Bevölkerung auf wenig Gegenliebe stießen. Ebenso wie Senghorsk Konzept der ‚Négritude‘ handelte es sich auch hier eher um eine von Intellektuellen idealisierte Form des Afrikanischen, die die realen Vergesellschaftungsformen nicht berührte.
- 3 Die Autorin betrachtet diese historische Einordnung afrikanischer Denkmuster, die diese nicht mehr mit dem wissenschaftlichen Denken vergleicht, vor dessen Hintergrund sie als defizitär erscheinen, als einen Beitrag im Kampf gegen Rassismus und Biologismus (vgl. ebd., S. 10). Andererseits aber weist sie die ethnologischen Rehabilitierungen des ‚wilden Denkens‘ zurück, die diesem eine eigene Rationalität zugestehen wollen (vgl. beispielhaft Evans-Pritchard 1978). Dies tut sie deshalb, weil das wissenschaftliche Denken nach wie vor den Maßstab der Rationalität abgibt. Die Rehabilitierung des afrikanischen Denkens besteht so nur darin, es mit den unaufgeklärten Denkmustern Europas zu parallelisieren: Damit wird die Abwertung des afrikanischen Denkens jedoch nur unter einer anderen Perspektive wiederholt.
- 4 Von hier aus werden Diskussionen in der Entwicklungspolitik um angepasste Technologien nicht nachvollziehbar, besteht doch deren Bezugspunkt eher in der Sicherung der Befriedigung von Grundbedürfnissen mit Hilfe einer Technik, die in westlichen Ökonomien als kaum effizient oder konkurrenzfähig gelten dürfte.
- 5 Für Humboldt bildet die unhintergehbare Freiheit des Individuums den Ausgangspunkt seiner Theoriebildung (vgl. Benner 1990; Schäfer 1996), die ihn zugleich in ein Spannungsverhältnis zu jener allgemeinen Vernunftkonzeption brachte, die für die kantische Tradition kennzeichnend ist. Aus deren Perspektive bedeutet die Betonung der unhintergehbaren Freiheit, vor der sich auch noch die Vernunft-Rechtfertigungen ausweisen müssen, eine Hervorhebung der potentiell irrationalen ‚Willkürfreiheit‘, zumindest aber die Relativierung der absoluten Geltung der Vernunft. Spätestens mit der Romantik ist diese Linie modernen Selbstverständnisses als Alternative zum Anspruch der Einheit von Vernunft und Subjektivität deutlich geworden.
- 6 Die folgende Darstellung beruht auf einer achtmonatigen Feldforschung bei den Batemi, die als Bauern inmitten der ihnen feindlich gesonnenen pastoralen Maasai in Nordtansania leben (vgl. Schäfer 1999). Die Insellage sowie die Behauptung gegen die zahlenmäßig weit überlegenen Maasai haben dazu geführt, dass die Batemi noch stark an ihren Traditionen festhalten. Die Untersuchung selbst, die sich – neben der Rekonstruktion schulischer Ablaufprozesse – auf das Selbstverständnis der Batemi richtete, verlangte zugleich, da die Batemi auch ihre persönliche Identität in sozialen Kategorien ausdrücken, eine Untersuchung sozialer Institutionen und mythologischer Vergewisserungen. Methodisch wurden dabei die für die ethnographische Feldforschung gängigen Verfahren eingesetzt: teilnehmende Beobachtung, Expertengespräche, gemeinsame Rekonstruktion von Prozessverläufen, Validierung der Ergebnisse durch erneute Expertengespräche usw. Schließlich mündeten diese Erhebungen in die Erstellung von Leitfadeninterviews, die mit Kriegern der ersten Altersklasse (im Al-

- ter von etwa 18 bis 28 Jahren) durchgeführt wurden. Es fanden sieben Interviews statt, wobei Wert darauf gelegt wurde, dass sowohl Krieger mit Schulbesuch wie auch ohne Schulbesuch befragt wurden. Die Fragen, die sich auf das Selbstverständnis der Krieger im und im Verhältnis zum sozialen Kontext richteten, ergaben keine Antwortmuster, die es erlaubt hätten, von bemerkenswerten Veränderungen durch den Besuch der Primarschule auszugehen.
- 7 Ein Beispiel für einen solchen Fall der Wahrsagung, die sich der Rechts/Links-Unterscheidung verdankt, findet sich dargestellt in Schäfer/Wimmer 1998.
 - 8 Die folgenden Überlegungen beruhen auf Einsichtnahmen in die Schulstatistiken, Unterrichtsbeobachtungen sowie strukturierten Gesprächen mit Lehrern aller Grundschulen in Butemine, die 1996 und 1997 durchgeführt wurden.
 - 9 Dies stellt allerdings ein nicht unbedeutendes Problem dar. Wenn man sich etwa die Englisch-Lehrbücher der fünften oder sechsten Klasse ansieht, so ist das darin vorausgesetzte Niveau beachtlich. Dass es aber unmöglich ist, mit Kindern dieser Klasse auch nur ein einfaches Gespräch auf Englisch zu führen, dass man auch bei den meisten Englisch-Lehrern auf ähnliche Schwierigkeiten stößt, zeigt, wie weit hier Anspruch und Wirklichkeit auseinanderklaffen. Dies ist gerade im Fall des Englischen von einiger Bedeutung: Der Unterricht an den Sekundarschulen erfolgt in der englischen Sprache und man ist nicht verwundert, wenn Sekundarschüler sagen, dass sie dort die ersten beiden Jahre nichts verstanden hätten oder in den ersten vier Jahren bis zum ersten Abschluss (O-Level) nur Dinge auswendig gelernt hätten, die sie höchstens ansatzweise begriffen hätten.
 - 10 Daher war es das erste Ziel einer von den Batemi unter Federführung von höhergestellten Verwaltungsangestellten, die selbst Batemi sind, gegründeten Selbsthilfeorganisation, eine Sekundarschule zu bauen, die dann vom Staat anerkannt werden sollte. Die Schule wurde 1998 eingeweiht.
 - 11 Eben dies war dann auch das Ergebnis von Leitfadeninterviews, die mit Kriegern der ersten Altersklasse geführt wurden (vgl. Schäfer 1999, S. 227ff.).

Literatur

- Adick, C./Grosse-Oetringhaus, H.-M./Nestvogel, R.: Bildungsprobleme Afrikas zwischen Kolonialismus und Emanzipation. Hamburg 1982
- Adick, C.: Die Universalisierung der modernen Schule. Paderborn 1992
- Benner, D.: Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. Eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform. München 1990
- Bude, U. (Hrsg.): Culture and Environment in Primary Education. Bonn 1992
- Demele, I.: Abstraktes Denken und Entwicklung. Der unvermeidliche Bruch mit der Tradition. Frankfurt/M. 1988
- Dias, P.V.: Erziehungswissenschaft, Bildungsförderung und Entwicklung in der Dritten Welt. In: Goldschmidt (Hrsg.) 1981, S. 33-48
- Dreeben, R.: Was wir in der Schule lernen, Frankfurt/M. 1980
- Elbers, D./Kull, H.: Bildungsreformen in den Ländern der Dritten Welt. In: Goldschmidt (Hrsg.) 1981, S. 117-125
- Evans-Pritchard, E.-E.: Hexerei, Orakel und Magie bei den Zande. Frankfurt/M. 1978
- Foucault, M.: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt/M. 1976
- Goldschmidt, D. (Hrsg.): Die Dritte Welt als Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung (16. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik). Weinheim/Basel 1981
- Habermas, J.: Theorie des kommunikativen Handelns (2 Bände). Frankfurt/M. 1981
- Hanf, T. u.a.: Erziehung – ein Entwicklungshindernis? Überlegungen zur politischen Funktion der Erziehung in Asien und Afrika. In: Zeitschrift für Pädagogik 23 (1977), S. 9ff.

- Hundsdoerfer, V.: Der Integrationsansatz zwischen formalem Bildungswesen und außerschulischen Grunderziehungsaktivitäten. Freiburg 1974
- Katunzi, N.B.: Culture and Environment in Primary Schools in Tanzania – Existing Practices, Constraints and Future Projects. In: Bude (Hrsg.) 1992, S. 32-57
- Kolodzig, G.: Das Erziehungswesen in Tansania. Saarbrücken 1978
- Kröger, W.: Die Implementierung der ‚Education for Selfreliance‘ an einer tansanischen Sekundarschule. Saarbrücken/Fort Lauderdale 1987
- Lenhart, V./Röhrs, H.: Auf dem Weg zu einer Theorie der Schule in der Dritten Welt. In: Goldschmidt (Hrsg) 1981, S. 129-144
- Mergner, G.: Theoretischer und praktischer Zugang zu sozialgeschichtlichen Lernfeldern im interkulturellen Vergleich. In: Nestvogel, R. (Hrsg.): Interkulturelles Lernen oder verdeckte Dominanz? Hinterfragung ‚unseres‘ Verhältnisses zur ‚Dritten Welt‘. Frankfurt/M. 1991, S. 55-84
- Milon, J.P.: Discourse in the Primary English Syllabus in Botswana. In: Bude (Hrsg.) 1992, S. 130-169
- Schäfer, A.: Rituelle Subjektivierungen. In: Schäfer, A./Wimmer, M. (Hrsg.): Rituale und Ritualisierungen (Grenzüberschreitungen 1). Opladen 1998, S. 165-182
- Schäfer, A.: Das Bildungsproblem nach der humanistischen Illusion. Weinheim 1996
- Schäfer, A.: Unsagbare Identität. Das Andere als Grenze in der Selbstthematization der Batemi (Sonjo). Berlin 1999
- Schäfer, A.: Unbestimmte Transzendenz. Bildungsethnologische Betrachtungen zum Anderen des Selbst. Opladen 1999 (a)
- Schäfer, A./Wimmer, M.: Fremde Kinder. In: Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik 74. Jg. (1998), S. 307-319
- TADREG (Tansania Development Research Group): Parent’s Attitudes towards Education in Rural Tanzania. Dar es Salaam 1993
- Taylor, C.: Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität. Frankfurt/M. 1994

Prof. Dr. Alfred Schäfer, Institut für Pädagogik, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Franckeplatz 1, 06099 Halle

Ulrich Oevermann

Das Verstehen des Fremden als Scheideweg hermeneutischer Methoden in den Erfahrungswissenschaften¹

Zusammenfassung

Das Problem des Verstehens des Fremden wird seinerseits problematisiert, und dies wird zum Anlass für Unterscheidungen in einer sinnverstehenden Methodologie genommen, die für die Erfahrungswissenschaften von der sinnstrukturierten Welt (Kultur-, Sozial- und Geisteswissenschaften) insgesamt folgenreich sind. Auf der Grundlage der einfachen Feststellung, dass das Verstehen als solches durch das Fremde provoziert wird, wird die traditionelle philosophische und geisteswissenschaftliche Hermeneutik mit ihrer Betonung der Überwindung der historischen Distanz und der Bedeutung des vorgängigen Wissens im hermeneutischen Zirkel dem praktischen Verstehen und der Analyse der Bedingung seiner Möglichkeit zugeordnet. Damit dieses erfahrungswissenschaftlich analysiert werden kann, bedarf es jedoch eines ganz anderen, auf den objektiven Sinn von Ausdrucksgestalten und nicht nachvollziehend auf den subjektiven Sinn gerichteten methodischen Verstehens, das seinerseits sich erst in der Romantik aus dem praktischen Verstehen entwickelt hat, sofern dieses nicht mehr wie bei Kaufleuten, Kriegern, Politikern und Missionaren zweckgerichteter Tätigkeit entsprang, sondern aus dem Interesse am Fremden um seiner selbst willen sich ergab, wie es für den müßigen Reisenden oder den Künstler typisch war und dann für die Institutionalisierung der erfahrungswissenschaftlichen Erforschung der

Abstract

Of seeing a principal problem in understanding the strange and the stranger is made a problem in itself, and this is utilized as a starting point for making basic distinctions in the methodology of understanding meanings, which are supposed to be of substantial consequences for the empirical sciences of the meaning-structured experiential world (i.e. cultural and social sciences and the humanities). On the basis of the simple fact, that the operation of understanding is provoked by the strange as such, the traditional hermeneutics in philosophy and the humanities with their emphasis on the transgression of the historical distance and the importance of the preceding knowledge in the logic of the hermeneutic circle are identified with the operation of practical understanding and the conditions of their possibility. In order to be able to analyse these operations of practical understanding empirical science must be based on procedures of methodical understanding, which is addressed towards the objective meanings of expressive formations and does not consist in the taking the perspective of the subjective meaning of actors, whose actions are to be analysed. These procedures of methodical understanding emerged in the romantic epoch within the idle habitus of the traveller or the artist who were interested in the strange for its own sake and not in an interested, goal-oriented mode as was the merchant or the missionary. As such these

Gegenstände des Geistes in der Humboldt-Universität grundsätzlich bereitlag. – Es wird dann gezeigt, inwiefern die Ausarbeitung eines methodischen Verstehens im scharfen Kontrast zum praktischen Verstehen bis heute durch das Erbe des neokantianischen Denkens behindert wird. Dafür werden vier Gründe angegeben. Es wird aufgewiesen, welche verhängnisvollen Konsequenzen die mangelnde Differenzierung von subjektivem und objektivem Geist bis heute hat, und die Grundprinzipien des methodischen Verstehens werden entwickelt. Darauf stützt sich die Kritik am Kulturrelativismus, an der Verwendung des Begriffs von Rationalität als theoretischen Konzepts, an den ethnographischen Methoden und der Tiefenhermeneutik. Es wird dann entfaltet, warum für das methodische Verstehen in Umkehrung der Problemlage für das praktische Verstehen das Fremde als Gegenstand weniger Probleme aufwirft als das Verstehen des Eigenen und inwiefern das methodische Verstehen des Fremden zugleich ein Weg zum Verstehen des Eigenen sein kann. Von daher erweisen sich alle Problematisierungen eines Nostrozentrismus im Verstehen als Folge einer Verwechslung des methodischen mit dem praktischen Verstehen bzw. von deren Gleichsetzung. Von dieser These aus wird gezeigt, warum es sich bei der Gegenüberstellung von Ethnozentrismus und Kulturrelativismus um gleichermaßen unhaltbare Positionen handelt und worin die Synthese der Überwindung dieser Schein-Alternative besteht. In einem Exkurs dazu wird mit der analytischen Unterscheidung der Kategorien des Fremden und des Feindes aufgewiesen, warum der Ausdruck „Fremdenfeindlichkeit“ einen Kategorienfehler enthält, der in den gesinnungsethischen Aktionen einer Mehrheit gegen eine „fremdenfeindliche“ Minderheit seine praktische Fortsetzung der fundamentalistischen Erosion nationalstaatlicher Souveränität und ihrer demokratischen Institutionen findet.

procedures prepared methodologically the institutionalisation of the humanities as a branch of empirical sciences in the philosophical faculty of the Humboldtian University. It is then shown, why the elaboration and utilization of the methodological potential of these procedures were and are until now systematically hampered by the neo-kantian tradition of epistemology and why according to this tradition the sharp analytical distinction between practical and methodical understanding is dissolved. Four reasons are specified. The fatal consequences of breaking off the difference between the movements and objectivizations of subjective and objective “Geist” are shown and the basic principles of methodical understanding are developed. On this ground cultural relativism, the concept of rationality, ethnographic methods and the so called “Tiefenhermeneutik” is criticized. It is then shown, why – in contrast to the operations of practical understanding - for the methodical understanding the strange raises much less difficulties than the own and why the methodical understanding of the strange is at the same time a way to a better understanding of the own. From this point of view it results, that making a problem of nostrocism is the consequence of the categorical mistake of confusing methodical understanding with practical understanding. On this basis the alternative or dichotomy of ethnocentrism and cultural relativism turns out as a pseudo-contradiction, and the synthesis, which overcomes this false construction of an alternative, is developed. In a short divergence is with respect to the analytical difference between the categories of enemy and stranger demonstrated why the concept of “Fremdenfeindlichkeit” (hostility against strangers) contains a categorical fallacy, which finds its practical prolongation in the actions of a majority pretending noble-mindedness against a xenophobic minority – a continuity of a fundamentalistic erosion of the sovereignty of a national state and its institutions.

Vorbemerkung

Das Fremde ist in den letzten beiden Dekaden, nicht zuletzt auch infolge der verstärkten Migrationsbewegungen, innerhalb der Kultur- und Sozialwissenschaften wieder zu einem prominenten Thema geworden, die Zahl der Ethnologie- und Kulturanthropologie-Studenten hat gegenüber der der Soziologiestudenten relativ zugenommen, das Verhältnis von Fremdem und Eigenem ist zu einem beliebten Feuilleton-Thema geworden, Gesinnungsbewährungen ranken sich um diese Thematik und – im Verein mit konstruktivistischen und dekonstruktivistischen Moden – ist die Problematik des Verstehens des Fremden in seinen vorgeblichen Schwierigkeiten herausgehoben worden, damit die darauf bezogenen Verstehensleistungen um so glänzender erscheinen können. Ich werde mich im folgenden mit der Frage beschäftigen, ob und inwiefern tatsächlich das Fremde zu verstehen so besondere methodische Schwierigkeiten aufwirft wie gemeinhin behauptet wird, ob also in methodischer Hinsicht die Ethnologie, die es in der Regel mit für uns fremden Gegenständen zu tun hat, im Vergleich zur Soziologie, die ja gewöhnlich uns vertraute, also eigene Formen von Gesellschaftlichkeit untersucht, vor besonderen Schwierigkeiten steht. Jedenfalls wird landläufig – vom Laien ohnehin, aber auch innerhalb der Wissenschaften, in der Ethnologie in jüngerer Zeit, wenn ich das recht sehe, wieder verstärkt – *dies* wie selbstverständlich angenommen, dass das Fremde, also vor allem die fremde Kultur, uns vor besondere Schwierigkeiten des Verstehens stellt. Diese Einschätzung wird inzwischen gerne auf die alltagsbezogenen, ethnographisch ausgerichteten Forschungen der Soziologie übertragen und innerhalb der sozialwissenschaftlichen Debatten über „qualitative Methoden“ wird das Problem der Überwindung nostrozentrischer Verzerrungen von Verstehensoperationen für zentral gehalten.

Die Problematik der kultur- und geisteswissenschaftlichen Tradition des Verstehens

In der klassischen geisteswissenschaftlichen Hermeneutik, der Lehre von der richtigen Auslegung des Sinns von Zeichen und Texten, wird dieser Auffassung entsprochen, wenn – etwa in der Rede vom hermeneutischen Zirkel – die unerlässliche und Richtung gebende Funktion des vorgängigen Wissens für die Erschließung gerade der fremden Gegenstände beschworen wird und bezogen darauf die Überwindung der „historischen Distanz“, wir können hier hinzufügen, auch der kulturellen Distanz, zur wesentlichen Vorbedingung des methodischen Verstehens gemacht wird.

Aber hier beginnt schon das Problem: Denn wenn erst die historische bzw. kulturelle Distanz zum Untersuchungsgegenstand überwunden ist, dann ist ja eigentlich die Verstehensleistung schon erledigt. Und insofern diese Überwindung von einer geisteswissenschaftlichen Methodologie zur Vorbedingung eines verstehenden Zugangs zum Forschungsgegenstand gemacht wird, hätte sie das Problem, das sie lösen will, schon beseitigt, bevor es überhaupt erst los geht:

nämlich die Distanz zum Gegenstand eingerissen, den es doch gerade auf Distanz zu halten gilt. Das Verstehen ist ja vorderhand eine Erkenntnisoperation, die gerade dadurch erzwungen wird, dass uns etwas fremd ist und wir uns aber dennoch mit ihm vertraut machen wollen oder müssen. Der Kaufmann früherer Zeiten, der mit anderen Völkern Handel treiben wollte oder musste, war darauf angewiesen, deren spezifische Gewohnheiten, Praktiken, Normen und Institutionen zu verstehen. Dass in der alttestamentlichen Geschichte vom Turmbau zu Babel die Strafe für den Hochmut der Erbauer der Zerfall einer Einheitsprache in das Sprachengewirr vieler Einzelsprachen sein konnte, kann als naturwüchsiger Ausdruck für die sprachlichen Schwierigkeiten gelten, vor die sich der Handeltreibende der damaligen Hochkulturen gestellt sah. Ihm wäre es sicher lieber gewesen, wenn es eine einheitliche Sprache in seinem ausgedehnten Handelsgebiet gegeben hätte. Der reisende, neugierige Gentleman hingegen wollte das Fremde verstehen, weil es ihn per se interessierte. – Geradezu komplementär dazu können wir das Bekannte bzw. das Eigene, wie man sich heutzutage auszudrücken pflegt, als dasjenige definieren, das wir immer schon verstanden haben. Verstehen ist also so etwas wie eine symbolische oder geistige Aneignung und Inbesitznahme von etwas uns bisher Fremden.

Dieses für unser Leben notwendige Verstehen, um das es in diesen Beispielen geht, können wir deshalb das praktische Verstehen nennen. Es ist integraler Bestandteil unserer alltäglichen Lebenspraxis. In ihr ist, wie Karl Valentin hell-sichtig feststellte, „der Fremde fremd nur in der Fremde“. „Fremd“ ist analog zu „inzestuös“, „verwandt“, „selbst“, „ander“ und schließlich „Subjekt“ ein Prädikat, das zwischen der prädierten Wirklichkeit und dem prädiierenden Begriff eine selbstreferentielle Strukturhomologie derart voraussetzt, dass der bezeichnete Gegenstand das Prädikat auf sich selbst und andere Gegenstände ebenso anwendet, wie der bezeichnende Begriffsname es in seiner Bedeutung zum Inhalt hat, und gerade darin sich konstituiert. Diese Prädikate setzen also eine egologische bzw. lebenspraktische Perspektivität voraus, eine Subjektivität. Das aber ist genau eine minimale Konstitutionsbedingung für Lebenspraxis. Zur Lebenspraxis gehört konstitutiv, den anderen als anderen ebenso zu verstehen wie sich selbst verstanden zu haben, und sich mit ihm – wechselseitig – verständigen zu können. Lebenspraxis ist also sozial konstituiert und impliziert Zugehörigkeit zu einer Verständigungsgemeinschaft, aus der man seine Identität bezieht. Sie erwirbt man in dem Maße, in dem die primären Sozialisatoren der familialen Gemeinschaft einen schon immer – vorlaufend – verstanden haben, bevor man sich selbst versteht, und in dem in der Ablösung von ihr die Vergemeinschaftungslogik auf Gleichberechtigte außerhalb der Familie übertragen werden kann. Sobald das vollzogen ist, kommt es zur Vervielfältigung der Innen-Außen-Abgrenzung meiner Existenzweisen. Auf der Folie der ersten Innen-Außen-Abgrenzung meiner sozialisatorischen Familie wird das familiale Außen seinerseits ein Innen einer höherstufigen Vergemeinschaftung mit einem eigenen Außen und mit Bezug auf diese Verschachtelung von Gemeinschaft konstituiert sich Gesellschaft, in Relation zu der erst ich meine eigene stabile Innen-Außen-Abgrenzung als individuiertes Subjekt ausformen kann, die mir sowohl die Mitgliedschaften in verschiedenen Vergemeinschaftungen als auch die relative Distanz zu ihnen erlaubt. Erst dann auch bin ich in der Lage, das Fremde –

in scharfer Differenz zum Feindlichen – anzuerkennen als dasjenige, mit dem ich die Sittlichkeit teile, obwohl ich mit ihm konkret nicht vergemeinschaftet bin². Innerhalb der Lebenspraxis selbst ist also das praktische Verstehen insofern ein Grenzfall, als ich normalerweise schon immer verstanden habe.

Das dreht sich ins Gegenteil, sobald das Verstehen als wissenschaftlich-methodische Operation notwendig wird: also in den Erfahrungswissenschaften von der sinnstrukturierten Welt. Würde ich in ihnen mich des praktischen Verstehens bedienen, bliebe ich jeweils einer je konkreten lebenspraktischen Perspektivität verhaftet – das Problem der Zentrizität, sei es eine Ego-, Nostro- oder P-Zentrizität mit anderen Praxen als je konkreten Mitten bzw. Positionalitäten wäre dann in der Tat virulent, ja gar nicht zu umgehen. Die damit zur Geltung zu bringende Wahrheit wäre von vornherein an diese perspektivische Fessel gelegt und es gäbe eine für verschiedene Praxen gemeinsame Wahrheit nur in dem Maße, in dem es zwischen diesen Praxis-Perspektiven eine wie auch immer herzustellende Kongruenz gäbe. Aber die Geltung dieser Kongruenz ließe sich ihrerseits nicht mehr unabhängig überprüfen. Würden wir das praktische Verstehen als Methode des Verstehens in den Erfahrungswissenschaften der sinnstrukturierten Welt übernehmen, wäre uns jeweils nur das fremd, was uns auch in der Praxis selbst noch fremd ist. Wir wären nicht in der Lage, das uns praktisch schon Bekannte in Frage zu stellen und entsprechend zu „verfremden“³. Wir müssen also versuchen, aus dieser Fesselung methodologisch hinauszugelangen in eine methodische Verstehensoperation. Sie kann sich allerdings nur aus dem praktischen Verstehen heraus, das ursprünglich schon immer da ist, entwickeln. Innerhalb der Lebenspraxis selbst muss sich eine Haltung entwickelt haben, in der das Fremde, das als Fremdes ein Problem des Verstehens aufwirft, um seiner selbst willen zu einem Erkenntnisproblem wird über jene Befremdlichkeit hinaus, die als ein Hindernis einer zweckgerichteten Tätigkeit überwunden werden muss wie das beim Kaufmann, dem Missionar oder dem Krieger und Eroberer bzw. deren jeweiligen Gegenüber der Fall ist.

Die Romantik in ihrem spezifischen Interesse am Fremden als historische Quelle des methodischen Verstehens

Um diese Haltung einzunehmen, muss man sich müßig für das Fremde um seiner selbst willen interessieren. Das ist typisch für den Reisenden, wie er z.B. modellhaft als impliziter Betrachter von Baudelaire präsupponiert wird im lyrischen Ich seines Sonetts über den Albatros in den „Fleurs du Mal“. Dahinter stand die tatsächliche biographische Erfahrung einer als Bildungsprogramm von seinen Eltern intendierten Seereise auf einem Segler der Handelsmarine. Reiseberichte als Dokumente solcher Haltungen begannen mit den großen Schiffsreisen der überseeischen Handelskompanien im 16. Jahrhundert zu entstehen und hatten sich insbesondere am Ende des 18. Jahrhunderts an der Schwelle von der Aufklärung zur Romantik zu einer beliebten Literaturgattung ausdifferenziert. So wird denn auch, systematisch gesehen, die Ausbildung der Operation des Verstehens zu einer für die Geistes- und Kulturwissenschaften

tragenden Methode erst von der Epoche der Romantik an, weil speziell die Romantik sich für alle Erscheinungen des Fremden brennend interessierte und zwar im Unterschied zur enzyklopädischen Wissensverarbeitung der Aufklärung nicht in der Absicht, das eigene Kategorien- und Klassifikationssystem mit möglichst viel Daten aufzufüllen, sondern in jener Bewunderung für das Anders- und Fremdartige, die dessen Eigenart respektiert und zu erhalten trachtet, ja mit ihm sich innerlich zu verbünden sucht, um zugleich Distanz zum Eigenen zu gewinnen. Dem Dandy ist genau dieser Zugriff auf Fremdes, um sich von sich selbst zu distanzieren, geradezu als Habitusprogramm aufgegeben. „Der Dandy muß danach streben, ohne Unterlaß erhaben zu sein; er muß vor einem Spiegel leben und schlafen“, schreibt Baudelaire in den „Journaux intimes“. Damit ist das Fremde im Selbst zum Erkenntnisprogramm erhoben.

Die elementaren Bereiche des Fremden sind 1. die weit zurückliegende eigene Vergangenheit; die romantische Thematisierung der Gotik; dann 2. natürlich die fremden Kulturen und fernen Völker; die Künstler der verschiedenen Sparten wenden sich den orientalischen Stoffen zu. – Man denke an Delacroix, der trotz seiner fragilen Gesundheit unbedingt eine Militärexpedition nach Algerien und Marokko begleiten will und Zeit seines Lebens von dieser Reise zehrt, aber auch an die Kantaten von Berlioz und die Dramen von Lord Byron. – 3. Die Psychopathologie im weitesten Sinne und die Geheimnisse der Kriminalität; das Interesse für Träume; Géricault malt die Gesichter von Geisteskranken und die Köpfe von Hingerichteten. 4. Die individuelle Vergangenheit, also die Kindheit, und schließlich 5. die Weiblichkeit und die Natur als eigene Bezirke.

Eine gewisse Anschauung von der Faszination, die diese fünf Bereiche des Fremden auf die Romantik ausgeübt haben, kann man sich bei einem Paris-Aufenthalt verschaffen, wenn man sich auf die Ile de Saint-Louis, die kleinere der beiden Seine-Inseln begibt, und an deren Ost-Spitze, dem Square de Barye⁴, nach Osten blickt. Dann hat man die Gotik mit Notre Dame unmittelbar im Rücken, schräg rechts die Salpêtrière, das berühmte Irrenhaus, vor sich, gleich daneben den Jardin des Plantes, in dem so viele damalige Künstler, u.a. Antoine Barye und Eugène Delacroix, sich mit Fauna und Flora fremder Kontinente vertraut machten. In unmittelbarer Nachbarschaft, vom Bahnhof Austerlitz aus, fuhr schon in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts eine Stichbahn zum Wald von Fontainebleau, nach Barbizon, der ersten Malerkolonie des 19. Jahrhunderts mit ihrem „Zurück-zur-Natur“-Programm. Und das Getriebe eines Waren fremder Kontinente löschenden Hafens mit Arbeitskräften aus fernen Ländern am Seine-Ufer muss man sich heute vorstellen, weil es längst verschwunden ist, ebenso wie ein fast idyllisch-ländliches Familienleben von Handel- und Gewerbetreibenden und von Künstlern im Wohngebiet der Insel. Denn im Unterschied zu heute und zum 17. und 18. Jahrhundert lebten in dem früher den königlichen Beamten und dem Adel vorbehaltenen Wohnviertel gegenüber dem Marais nach den Wirren der Französischen Revolution vor allem Handwerker und Künstler. Barye hatte hier sein Atelier und seine Werkstatt. Daumier wohnte hier lange Zeit, worauf u.a. seine intimen Ölbilder von den mit Wäsche vom Seine-Quai hochsteigenden Müttern verweisen, die ein kleines Kind an der Hand haben, der junge Daubigny gründete hier mit anderen Künstlern der Romantik eine Wohngemeinschaft und Baudelaire und Théophile Gautier zele-

brierten hier im Hotel Pimpodan ihre „künstlichen Paradiese“ im Haschisch-Rausch, ja *auch* eine dandyhafte, gezielte Erforschung des Fremdartigen.

Allzuoft sehen wir an diesem systematischen Interesse der Romantik am Fremden in unserer heute etwas eindimensionalen Betonung der Aufklärung nur etwas Irrationales, Schwärmerisches und Exaltes. Ich glaube, das ist ganz falsch. Wir verwechseln dann nämlich, gewissermaßen die Perspektive der vorausgehenden Aufklärung wiederholend, Gegenstand und Methode. Indem wir das Überschreiten des Vertrauten einseitig als Verlassen des Rationalen verbuchen, übersehen wir zugleich, dass die verstehende und nicht bloß subsu-merende Hinwendung an das ganz Fremde eine gesteigerte methodische Disziplin erfordert. Und in der Ausbildung dieser methodischen Disziplin des Verstehens leistete die Romantik einen außerordentlichen Beitrag zur Erweiterung der rationalen Erkenntnis, der Rationalität von Wissenschaft und Kunst überhaupt. Nicht zufällig institutionalisieren sich in dieser Epoche, eben mit den Methoden des Verstehens, die Geistes- und Kulturwissenschaften als Erfahrungswissenschaften. Waren ihre Themen zuvor Gegenstand einer auf den Beruf und den Habitus des Gebildeten vorbereitenden Persönlichkeitsbildung, etwa in den „artes liberales“, so werden sie jetzt zu Gegenständen einer systematisch-methodisch verfahrenen Erfahrungswissenschaft. War zuvor die Newtonsche Physik deren wesentliches Paradigma, so treten jetzt die historischen Wissenschaften, die Wissenschaften der Tätigkeit und der Objektivation des Geistes hinzu. Bezeichnend ist ja, was wir im übrigen allzu leicht vergessen, dass mit der 1810 gegründeten Humboldtschen Universität die Geistes- und Naturwissenschaften wie selbstverständlich unter dem gemeinsamen Dach einer Philosophischen Fakultät forschen und die Naturwissenschaften nicht etwa in der eine praktische Profession ausbildenden Medizinischen Fakultät untergebracht werden, wo ja schon zuvor Experimente gemacht wurden, aber auch die mit Gedrucktem umgehenden Geisteswissenschaften nicht in der Theologischen oder Juristischen Fakultät beheimatet werden. Die Heterogenität der Gegenstände tritt zurück gegenüber der Homogenität des erfahrungswissenschaftlichen Habitus als solchem, auf dessen Basis sich das methodische Denken gegenüber der Gesamtheit der erfahrbaren Welt etabliert⁵ und damit auch das methodische Verstehen. Zur Trennung von Natur- und Geisteswissenschaften kommt es erst später, als die Philosophische Fakultät, nachdem eine Weile fast jede hervorragende Habilitation zur Begründung eines neuen Spezialfachs der Forschung führte, aus allen Nähten platzte. Die Teilung war also nicht Folge einer erkenntnislogischen systematischen Begründung, wie die Erinnerung an den habituell bis heute fortwirkenden Neukantianismus uns glauben machen will. Diese Begründung wurde vielmehr der organisatorisch-pragmatisch bedingten nachgereicht. Organisatorisch hielt man sich an das Naheliegendste. Wo man Geräte benötigte und wo es stank und krachte, dort waren die Naturwissenschaften mit ihrem Bedarf, und wo man Folianten und Papiere stapelte und seine Nase in den Staub der Akten steckte, dort waren die Geisteswissenschaften als eine ganz eigene Welt.

Methodisches Verstehen im Unterschied zum praktischen Verstehen

Mit dieser Entwicklung im 19. Jahrhundert setzte das bis heute virulente Methodenproblem der verstehenden Wissenschaften ein und mit ihm innerhalb der westlichen Welt eine bezeichnende Differenz der Universitätsentwicklung, in der der sonst verhängnisvolle deutsche kulturnationale Sonderweg⁶ seine weltgeschichtliche Bedeutung erlangt in der Hervorbringung der Humboldtschen Universität⁷. Unter diesem Blickwinkel muss betrachtet werden, warum denn überhaupt das Verstehen als Methode bzw. als Erkenntnisoperation für die Erfahrungswissenschaften, die nicht Naturwissenschaften sind, eine so tragende Stelle einnimmt. Im 19. Jahrhundert stellte man Natur und Geist bzw. Natur und Kultur gegenüber, und der Neukantianismus versuchte analog zu Kants auf die damalige Naturwissenschaft bezogene Begründung der Bedingungen der Möglichkeit von Erfahrung und Erfahrungswissenschaft eine ähnlich tragfähige Begründung für die Kultur- und Geisteswissenschaften einzurichten. Dabei standen natürlich die Kategorien von Geist, Kultur, Wert, Geschichte und Individualität im Vordergrund. Ich möchte vorschlagen, das methodologisch Gemeinsame der darauf bezogenen Erfahrungswissenschaften heute darin zu sehen, dass ihre Gegenstände sinnstrukturiert sind, d.h. als Bedeutungs- und Sinnzusammenhänge gelesen werden müssen, wenn nicht ein wesentlicher Teil der erfahrbaren Welt, der in den Kategorien der Naturwissenschaften nicht erfasst werden kann, dem erfahrungswissenschaftlichen methodischen Zugriff entzogen sein soll. Die wesentliche Operation aber des methodisch kontrollierten Zugriffs auf diesen Teil der erfahrbaren Welt ist die hermeneutische Auslegung von Sinn, eben jenes ominöse Verstehen. Bei allen noch so ausgeprägten, größtenteils wissenschaftshistorisch und institutionell und gar nicht so sehr systematisch bedingten Unterschieden zwischen den Einzeldisziplinen innerhalb des Kanons der Kultur-, Geistes- und Sozialwissenschaften, der „humanities“, haben es alle gemeinsam mit dem elementaren methodologischen Problem der Begründung des Sinnverstehens zu tun.

Noch in scheinbar von der Verstehensproblematik weit entfernten Bereichen wie der Kriminalistik und der medizinischen Diagnostik sind letztlich die Leistungen des Sinnverstehens für den praktischen Erfolg konstitutiv. Dem Kriminalisten nützt das exakteste Ergebnis der kriminaltechnischen Untersuchung, was dann den sogenannten objektiven Sachbeweis ausmacht, nichts, wenn er es nicht sinnvoll in eine Rekonstruktion des Sinns möglicher Tat- (bzw. Handlungs-) Abläufe einordnen kann, und der medizinische Diagnostiker bringt seine Messergebnisse aufschlussreich erst wirklich zum Sprechen, wenn er sie in eine auf die Lebensgeschichte des Patienten bezogene Sinnrekonstruktion des Symptomtextes integriert. Erst recht natürlich ist – für jedermann sofort nachvollziehbar – die Verstehensleistung abgefordert, wo ohnehin – wie in Kunst, Musik, Recht, Literatur, etc. – bewusst hergestellte Texte und Werke den Gegenstand der Betrachtung bilden, oder wo die Überreste vergangener Epochen an die Pragmatik der der Überlieferung gewidmeten Textproduktion bzw. Produktion von Ausdrucksgestalten gebunden sind.

Warum tun wir uns in der Wissenschaft mit der Begründung eines methodischen Verstehens bis heute so schwer? Ich glaube, das hat im wesentlichen vier Gründe:

1. Die Gegenstände des Sinnverstehens, ob dem Alltäglichen zugehörig oder herausgehoben, drücken immer historisch konkrete, einzigartige Ereignisse und Sachverhalte aus. Damit werfen sie das Problem auf, in Begriffen des Allgemeinen das Besondere, historisch Einzigartige fassen zu müssen. An dieser Dialektik entsprang für den Neukantianismus die berühmte Differenz von Gesetzes- und Wirklichkeitswissenschaften, von nomothetischen und ideographischen Erfahrungswissenschaften – eine Unterscheidung, die unser Forschen in den Sozial-, Kultur- und Geisteswissenschaften bis heute belastet. Beim Verstehen des Fremden scheint dieses Problem sich gesteigert zu stellen, denn wie will man die Besonderheit und Einzigartigkeit des Fremden von außen in Begriffen des Allgemeinen aufschließen können.
2. Die Gegenstände des Sinnverstehens sind Ausdruck von Prozessen, für die Bewertungen und Wertbezüge konstitutiv sind, weil die menschliche Praxis als solche immer zugleich ein Vorgang der Bewertung und bewertenden Stellungnahme ist. Deshalb scheint das Sinnverstehen selbst nicht frei von Wertbezügen durchgeführt werden zu können. Das wirft das Problem auf, wie die von jeglicher Methode geforderte Unvoreingenommenheit gegenüber dem Gegenstand und gegenüber Geltungsfragen aufrechterhalten werden kann, erst recht natürlich dann, wenn es um das Fremde geht, das anderen Wertprämissen folgt.
3. Die Gegenstände des Sinnverstehens sind Ausdrucksgestalten der Tätigkeit des menschlichen Geistes. Damit haben sie immer eine subjektive Seite, nämlich die der Geistestätigkeit als einer wirklichen, inneren Bewegung, also die Seite des subjektiven Geistes, der Seele und Psyche, und eine objektive Seite, die der Ausdrucksgestalt als solcher. Das wirft die Schwierigkeit auf, zwischen den beiden kategorial inkommensurablen Sphären des Geistes stabil unterscheiden zu müssen – ein Problem, das bis heute m. E. nicht recht gesehen wird und das sich hinter den geläufigen Dualismen von Geist und Materie sowie von Seele und Leib als das eigentlich für die Sozial-, Kultur- und Geisteswissenschaften zentrale Problem verbirgt.
4. Schließlich bündeln sich diese drei Problemaspekte in einem vierten – dem Verhältnis von Theorie und Praxis. Es als Einheit zu sehen galt und gilt als Ausweis einer „Kritischen Theorie“. Entsprechend wird dann selbstverständlich die kategoriale Differenz zwischen einem praktischen und einem methodischen Verstehen aufgelöst wie parallel dazu zwischen einer praktischen und einer methodischen Kritik ebenfalls nicht mehr unterschieden wird, obwohl sie doch polar gegenüberliegen, denn die praktische Kritik resultiert aus der für die Praxis konstitutiven Bindung an Wertprämissen und die methodische Kritik ist umgekehrt, damit sie als Logik des unvoreingenommenen Blick in der systematischen Geltungsüberprüfung operieren kann, auf die Entbindung von solchen Prämissen in der Werturteilsfreiheit angewiesen. Was unter der Prämisse von der Einheit von Wissenschaft und Praxis nicht mehr angemessen gesehen werden kann, ist das doppelte Verhältnis, in dem die Erfahrungswissenschaften von der sinnstrukturierten Welt zur Praxis

stehen. Auf der einen Seite sind sie als Operationen der systematischen, methodisch expliziten Geltungsüberprüfung in Praxis fundiert, was in sich mit der Dialektik von Gebundenheit und Autonomie verknüpft ist. Denn diese Geltungsüberprüfung setzt voraus, das über die Fragen der Praxis selbst hinaus auch das noch in Frage gestellt wird, was der Praxis selbstverständlich gültig erscheint; dass also Krisen gedankenexperimentell im Fallibilismus simuliert werden. Das teilen die Erfahrungswissenschaften von der sinnstrukturierten Welt mit den Naturwissenschaften. Es war für sie nur naturgemäß historisch schwieriger, die gleiche Autonomie im Hinterfragen zu erlangen, weil ihr Gegenstand legitimatorisch unmittelbar bedeutsam war. Das verweist auf die andere Seite des Verhältnisses zur Praxis, denn es ist dadurch bedingt, dass – im Unterschied zu den Naturwissenschaften – die Kultur-, Geistes- und Sozialwissenschaften die Praxis, in der sie zugleich wie jene fundiert sind, zum Gegenstand haben, dass sie also auf analytische Distanz bringen müssen, wovon sie selbst integraler Bestandteil sind. Der Begriff von „Sinn“ enthält in sich diese vierte Problematik, er bezieht sich zum einen auf den Gehalt von Praxis, auf das, was Praxis normativ erfüllt, was „dem Leben einen Sinn“ gibt, und zum anderen auf das, was unabhängig von diesem Gelingen als Erzeugtes und erfahrbar vorliegt als Erkenntnisgegenstand. Im methodischen Verstehen müssen wir, selbst dann, wenn wir uns für den subjektiven Sinn des Lebens in welcher konkreten Gestalt auch immer interessieren, zuvor konstitutionstheoretisch den objektiven Sinn der Ausdrucksgestalten entziffert haben, in denen einzig jener sich als Erkenntnisgegenstand methodologisch fassen lässt. Deshalb müssen wir auch systematisch zwischen einer Hermeneutik unterscheiden, die sich wie selbstverständlich als Lebensform und damit als Lebenspraxis selbst versteht, und die in der Regel unter dem Titel einer philosophischen Hermeneutik einzig thematisch ist, und einer Hermeneutik, die erfahrungswissenschaftlich im Sinne einer Methodologie der Geltungsüberprüfung einzig brauchbar, sich auf die intersubjektiv nachprüfbare Entzifferung des objektiven Sinns von Ausdrucksgestalten richtet. Diese Unterscheidung stimmt überein mit der zwischen einem praktischen und einem methodischen Verstehen, für die das Verhältnis von Fremdem und Eigenem jeweils ganz anders sich konstituiert.

Ich kann hier nicht alle vier Gründe systematisch und in gleicher Gewichtung behandeln. Ansetzen möchte ich für die weiteren Überlegungen bei der dritten Schwierigkeit.

Die Tätigkeit des menschlichen Geistes überschreitet die Naturprozesse in zwei wesentlichen Hinsichten. Sie ist selbstbewusst, d.h. sie ruht in einer subjektiven Perspektive. Anders ausgedrückt: Sie ist eine Praxis. Zugleich objektiviert sie sich in Gebilden eigener Art, nämlich in Ausdrucksgestalten, als Trägern von Sinnstrukturen⁸. Diese teilen den Objektivitätscharakter mit der Dingwelt des Naturwissenschaftlers, aber im Unterschied zu dieser sind sie unserer sinnlichen Anschauung entzogen. Das Skandalon dieser Gegenständlichkeit besteht für unser traditionelles erkenntnistheoretisches Denken darin, dass sie einerseits abstrakt und un-sinnlich sind, andererseits aber dennoch durch Methoden kontrolliert nachweisbar und somit der erfahrbaren Welt zugehörig sind.

Wir müssen uns also daran gewöhnen, etwas zum Gegenstandsbereich der Erfahrungswissenschaften zu rechnen, nämlich den objektiv gegebenen Sinn von Ausdrucksgestalten, das unseren Sinnen grundsätzlich nicht zugänglich ist. Der Grundsatz des Humeschen Empiriebegriffs: *Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu* (nichts gelangt in den Verstand, was nicht zuvor im (Wahrnehmungs-) Sinn war), wird deshalb vom Gegenstand der Erfahrungswissenschaften der sinnstrukturierten Welt systematisch gesprengt. (Man sieht im übrigen auch hier bezüglich der umgangssprachlich so verschiedenen Wortbedeutungen von „Sinn“ eine weitere Schwierigkeit: nämlich einmal „Sinn“ als Wahrnehmungssinn mit einer spezifischen Sinnesmodalität – dem Seh-Sinn beispielsweise –; und das andere Mal Sinn als abstraktes Gebilde im Sinne von Sinnzusammenhang.) Dass es uns bis heute in unseren Wissenschaften schwer fällt, objektive Sinnstrukturen als methodisch nachweisbare, aber dennoch unseren Sinnen entzogene erfahrbare Realität anzuerkennen, schlägt sich ganz folgenreich darin nieder, die Methoden des Verstehens unter der Hand auf den subjektiven Sinn, d.h. auf den Nachvollzug der geistigen Tätigkeit als subjektiver Tätigkeit bzw. Praxis zu richten, also dem praktischen Verstehen anzugleichen, und dabei den objektiven Sinn von Ausdrucksgestalten zu vernachlässigen. Diese Vernachlässigung lässt sich auch als ein Unterlaufen der unaufhebbaren Dialektik von Lebenspraxis und Ausdrucksgestalt, von Wirklichkeit im Hier und Jetzt und von Text darstellen. Die Verwirrungen in der Konzeptualisierung des Verhältnisses von Theorie und Praxis und diese eben bezeichnete methodologische Verschleifung des dialektischen Verhältnisses von Lebenspraxis und Ausdrucksgestalt bedingen sich in unseren Wissenschaften innig einander.

Diese Tendenz wird durch einen weiteren Aspekt dieser dritten Schwierigkeit unterstützt. Eine einfache Überlegung zeigt, dass wir in den Kultur-, Geistes- und Sozialwissenschaften im Unterschied zu den Naturwissenschaften mit dem Umstand zu kämpfen haben, dass Methode und Gegenstand, Subjekt und Objekt der Untersuchung insofern identisch sind, als trivialerweise beide in geistiger Tätigkeit, also beide der Praxis zugehörig sind. Diese zu Zirkularitäten aller Art einladende Gemeinsamkeit unterstützt die Tendenz, das Verstehen als Erkenntnisoperation auf den Nachvollzug des subjektiv gemeinten Sinns von Praxis zu richten. Das aber hat – rein methodisch gesehen – verhängnisvolle Konsequenzen.

Versteht man nämlich das Verstehen als Nachvollzug der geistig-seelischen Tätigkeit des Menschen, also als Nachvollzug des subjektiv gemeinten Sinns und nicht des objektiven Sinns einer Ausdrucksgestalt, dann findet diese Methode naturgemäß als Methode ihre Grenze an der Irrationalität der zu untersuchenden Tätigkeit: Was im Sinne der praktischen Vernunft als irrational zu gelten hat, lässt sich selbstredend auch nicht mehr gültig nachvollziehen und nur bedingt verstehen. Da nun aber, was im Sinne der praktischen Vernunft als rational zu gelten hat, in höchstem Maße strittig sein kann, zudem kulturspezifisch ausgeprägt ist, würde eine entsprechende Methode des Verstehens hoffnungslos sich verstricken mit den praktischen Werturteilen, entsprechend sich z.B. gegenüber fremden Kulturen zum Richter aufwerfen. Ganz anders, wenn nicht der subjektiv gemeinte Sinn nachvollzogen wird, sondern das Verstehen verstanden wird als eine Methode, die in der schlüssigen, auf Regeln der Bedeutungserzeugung sich berufenden Rekonstruktion des objektiven Sinns von Aus-

drucksgestalten besteht. Das können so unterschiedliche Dinge sein wie sprachliche Texte, Werkzeuge, Gebäude, Bild-Texte, z.B. Felsbilder, archäologische Spuren, vom Menschen geprägte Landschaften usw.. Dann nämlich ist es durchaus möglich, die kulturimmanente Irrationalität oder Pathologie einer Handlung oder eines Denkens in ihrem authentischen Ausdruck auf der Ebene objektiver Sinnstrukturen methodisch rational zu dechiffrieren und von der kulturimmanenten, uns aber fremden und in naiver ethnozentrischer Gleichsetzung von fremd und irrational als nicht-rational erscheinenden Rationalität systematisch zu scheiden. Es wird dann im übrigen auch sofort sichtbar, dass die bloß wertmäßige Auflösung des Ethnozentrismus in einem unverbindlichen Kulturrelativismus das methodische Problem keineswegs löst. Denn in ihm ist jene Scheidung ebenfalls nicht möglich. Er erkaufte deshalb seine scheinbare Würdigung des Anders-Seins und der Fremdheit kultureller Phänomene um den Preis der Gleichgültigkeit gegenüber je kulturimmanenter Normalität und Pathologie. Der Unterschied dieser Position zu einem bornierten Ethnozentrismus erschöpft sich darin, die kulturimmanenten Pathologien als solche unter dem allgemeinen Vorbehalt der immanenten Kulturbedeutsamkeit nicht mehr erscheinen zu lassen.

Auch hier kann uns die Rückbesinnung auf die Romantik weiterhelfen, wenn wir ihr die Kategorie der Ausdrucksgestalt entnehmen, in der sich die Tätigkeit des subjektiven menschlichen Geistes je gültig objektiviert. Mit der Kategorie der Rationalität kommen wir in der Theorie und der Methodologie nicht weiter. Sie eignet sich nur für die Praxis selbst. An ihre Stelle müssen wir grundbegrifflich in unseren Wissenschaften die Kategorie der Gültigkeit von Ausdrucksgestalten setzen.

Entsprechend unterscheide ich nun zwischen einem praktischen Verstehen und einem methodischen Verstehen, wobei ich wie selbstverständlich immer davon ausgehe, dass methodisch kontrollierte Erkenntnis in Praxis fundiert ist und mühsam sich als solche von ihr zugleich zu distanzieren hat, um die Praxis selbst zum Erkenntnisgegenstand erheben zu können. Das ist das ganze dialektische Grundproblem unserer Wissenschaften.

Das praktische Verstehen richtet sich im Wesentlichen darauf, zu verstehen, warum und mit welcher Absicht sowie mit welchen Wirkungen auf seine soziale Umgebung jemand jeweils gehandelt hat. Das praktische Verstehen hat also wie selbstverständlich den subjektiv gemeinten Sinn, in der Regel die Motive eines Handelns und einer Praxis zum Gegenstand. Im routinisierten Alltag bemerken wir gar nicht, dass wir die Motive der anderen und unsere eigenen verstehen, weil uns im Regelfalle alles geläufig ist und wir schon immer verstanden haben. Erst wenn es zu Missverständnissen und Konflikten kommt, wenn uns also etwas befremdlich geworden ist, stehen wir bewusst vor der Notwendigkeit und Schwierigkeit, eigens etwas verstehen zu müssen und die Gültigkeit dieser Verstehensoperation sichern zu müssen. Läuft dagegen im vertrauten Bereich alles glatt, dann haben wir schon jeweils verstanden, ohne explizit zu wissen, dass wir, und warum und wie, d.h. aufgrund welcher methodischer Operationen wir verstanden haben.

Beim methodischen Verstehen dagegen, wie ich es als erfahrungswissenschaftliche, explizite Operation im Auge habe, distanziert man sich bewusst vom praktischen Verstehen und von dem praktischen Vorwissen, und macht es sich zur Auf-

gabe, explizit, d.h. in einem möglichst lückenlosen Erschließungsverfahren, den objektiven Sinn der Ausdrucksgestalten zu rekonstruieren, unabhängig davon, welches spezifische praktische Vorwissen über den Gegenstand man schon mitbringt. Im methodischen Verstehen simuliert man sich gewissermaßen als Fremder gegenüber einem Gegenstand, der einem praktisch durchaus vertraut sein kann. Getreu Karl Valentins Spruch ist das deshalb nicht einfach, weil man sich dann auch diese praktische vertraute Umgebung zur Fremde machen muss. Das ist eine Haltung, die der fallibilistischen insofern ganz isomorph ist, als diese wie jene das scheinbar Gültige gedankenexperimentell in Frage stellt, die scheinbar bewährte Routine des Gelingens in die Krise des Scheiterns stellt.

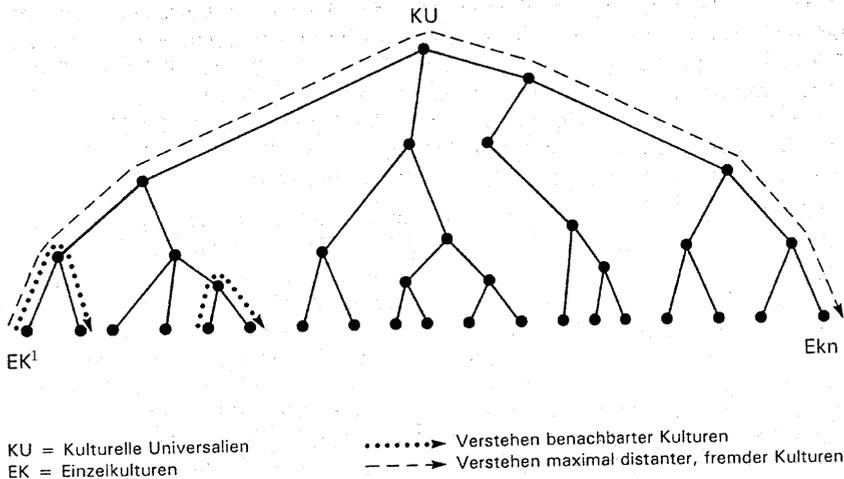
Man kann das nun auch so ausdrücken: Während man beim praktischen Verstehen, also bei der Verstehensoperation des praktischen Menschen außerhalb der Erfahrungswissenschaften, darum bemüht ist, das Fremde und Befremdliche möglichst schnell und wirksam dem Bekannten einzuverleiben und anzugleichen, also als Fremdes zu „zerstören“, ist der Erfahrungswissenschaftler der sinnstrukturierten Welt umgekehrt darauf aus, das aus der Praxis Bekannte als Unbekanntes zu verfremden. Entsprechend klammert er das aus der Praxis schon immer herrührende spezifische Vorwissen über einen Gegenstand möglichst lange ein und schaltet es aus, um zu verhindern, dass die Explikation der inneren Strukturiertheit des Untersuchungsgegenstandes zu früh abgebrochen und einem vorgängigen Wissen zugeordnet wird. Erst wenn der Erfahrungswissenschaftler möglichst lange seinen Untersuchungsgegenstand auf Distanz zu halten vermag, verschafft er sich die Bedingung dafür, nicht immer nur das zu sehen, was er zu sehen erwartet, was seiner praktischen Voreinstellung gemäß ist, und vermeidet es wirksam, Forschung nach dem Muster von Quizsendungen wie „Erkennen Sie die Melodie“ zu betreiben, sondern tatsächlich maximal der Realität eine Chance zu geben, seine Hypothesen zu Fall zu bringen. Während der praktische Mensch das Befremdliche möglichst ohne Umwege zu beseitigen, also Naivetät zu vermeiden trachtet, versucht der Forscher so lange wie möglich, sich durch methodische Explikation im Stande der künstlichen Naivetät zu halten, also die Befremdlichkeit des Untersuchungsgegenstandes zu sichern statt zu beseitigen.

Das Verstehen des Fremden in der Logik des praktischen und des methodischen Verstehens

Ich komme nun zu meiner eigentlichen These, die ich jetzt als einfache Schlussfolgerung gewinnen kann, so dass sie fast wie eine Trivialität erscheint. Da für den Erfahrungswissenschaftler sein Untersuchungsgegenstand per se eine Fraglichkeit und eine Befremdlichkeit bedeuten muss und für ihn gerade auch das fraglich erscheinen können muss, was für den praktischen Alltagsmenschen ganz unproblematisch und alltagspraktisch bewährt erscheint, tut er sich viel leichter, wo ihm auch von seiner praktischen Vorkenntnis her schon sein Untersuchungsgegenstand fremd ist und wo er nicht erst einen Gegenstand durch methodische Vorkehrungen aus der praktischen Vertrautheit herausreißen und auf Distanz bringen muss. Infolgedessen ist, solange wir in unseren Wissenschaften das Ver-

stehen als eine methodische und nicht eine praktische Operation verstehen, der Ethnologe viel besser dran als der Soziologe. Denn jener hat es ja in der Regel mit für seine eigene Praxis fremden Kulturen zu tun, so dass er von vornherein wirksamer daran gehindert ist, das der Praxis zugehörige Vorwissen, das sich wie ein vorwissenschaftlicher, methodische Explikation verhindernder Schleier vor den Untersuchungsgegenstand legt, in seine methodischen Operationen einfließen zu lassen. Er kann die praktische Fremdheit gewissermaßen methodisch sich zunutze machen. Hingegen hat es der Soziologe in der Regel mit ihm praktisch längst vertrauten Erscheinungen von Gesellschaftlichkeit und Kultur zu tun. Er muss also, damit er die für das wissenschaftliche Vorgehen nötige Befremdlichkeit überhaupt erreicht, erst einmal sein „dichtes“ Vorwissen ausschalten. Mit Lévi-Strauss, der einmal die von unserer Praxis weit entfernten Kulturen als „kalte“ Gegenstände bezeichnet hat, denen gegenüber unsere eigene Praxis noch „heiß“ sei, weil etwas, in das wir mit unseren Interessen und Gefühlen praktisch unmittelbar involviert sind, können wir diese These wie folgt ausdrücken. Der Soziologe muss seinen Gegenstand, seine eigene Praxis, mit geeigneten Methoden „kalt“ machen, während der Ethnologe – und auch der Historiker weit zurück liegender Epochen – seinen Gegenstand schon „erkaltet“ vorfindet.

Ich möchte nun diese in sich vielleicht durchaus befremdliche Umkehrung der üblichen Auffassung über das Verhältnis von Verstehen und Fremdheit und über die Schwierigkeiten des Verstehens des Fremden an einem idealisierenden Schaubild abschließend erläutern.



Man stelle sich vor, die historisch-kulturellen Erscheinungsformen des menschlichen Gattungenslebens in verschiedenen Kulturen und Sprachen ließen sich wie ein Verzweigungsbaum darstellen, wie ihn die Linguistik in ihren Strukturbeschreibungen benutzt.

Die maximal distanten, also maximal fremden Kulturen zwingen zur maximal expliziten Sinnrekonstruktion auch unter Bedingungen des praktischen Vorwissens. Hingegen verführen die maximal benachbarten Kulturen zum vor-schnellen Abbruch der Explikation tiefliegender Strukturgesetzmäßigkeiten und Zusammenhänge. Der Missionar oder Kaufmann, der sich mit einer fremden Kultur verständigen musste, für deren Sprache er nicht einmal über eine notierte Beschreibung verfügte, musste sich wie selbstverständlich durch den explizit unbemerkten Rückgriff auf Universalien seiner epistemischen Urteilsstrukturen das Fremde sukzessive erschließen, so wie erwachsene Sprecher einer Einzelsprache wie selbstverständlich davon ausgehen, dass miteinander kommunizierende Sprecher, deren Sprache sie überhaupt nicht verstehen können, deshalb nicht als Verrückte zu gelten haben, sondern sich innerhalb ihrer Sprache ebenso vernünftig verständigen können wie man selbst mit seinen eigenen Sprachgenossen.

Nun wird sich sofort ein Zweifel an der Annahme von den auf die Gattungsuniversalität verweisenden gemeinsamen Strukturen aller Kulturen und menschlichen Epochen einstellen. Gibt es das denn überhaupt? Und vor allem: Wird nicht hier durch die Hintertür etwas Biologisches bzw. etwas biologisch Anthropologisches wieder eingeführt? Die neukantianische deutsche Denktradition, für die alles historische Epochen und spezifische Kulturen übergreifend Invariante oder Gemeinsame automatisch biologisch und alles Variable automatisch historisch war, rührt sich sofort.

Ich verweise zur Beseitigung dieses Zweifels auf drei suggestive Beispiele für kulturelle Universellen:

Zum einen auf das *Inzesttabu*: Es scheint tatsächlich für alle Kulturen zu gelten. Darüber hinaus gilt es nicht nur universell in der schwachen Form seiner empirisch allseitigen Verbreitung, sondern in der starken Form seiner konstitutiven Bedeutung für die humane Sozialität. Wo es empirisch in zugelassener Form außer Kraft gesetzt ist, dort ist das – etwa aus Gründen der dynastischen Herrschaftssicherung – explizit markiert zur Kontrastierung einer Außeralltäglichkeit. Es handelt sich also um ein echtes Universale. Dennoch weist alles darauf hin, dass es nicht angeboren ist. Wäre das der Fall, brähe z.B. die gesamte Psychoanalyse als Theorie und als Praxis sofort in sich zusammen, denn sie beruht ja wesentlich auf der Annahme, dass die menschliche Individualentwicklung sich entlang der Aneignung einer Inzestscheu auf der Grundlage eines ursprünglichen Inzestwunsches vollzieht. Es handelt sich also um ein Universale, das dennoch rein kulturell konstituiert ist. Aber die positive Ausfüllung dieses ja zunächst einmal nur negativ, als Verbot artikulierten Universales besteht in der je kulturell und historisch spezifischen, variantenreichen Ausprägung von Heiratsregeln und Verwandtschaftsformen.

Analoges kann für den *Mythos* angeführt werden: Jede historisch und kulturell konkrete Praxisform, sei es eine konkrete Gesellschaft, Gemeinschaft oder Person, benötigt eine Antwort auf die fundamentalen drei Fragen: woher kommen wir (bzw. komme ich), wer sind wir (bzw. bin ich) und wohin gehen wir (bzw. gehe ich). Diese Antwort evident zu gewährleisten, ist die universelle Funktion des Mythos: Er kann diese aber nur erfüllen, wenn er jene in je unverwechsel-

barer, für die konkrete Praxisform charakteristischer und distinkter, also in historisch einzigartiger Weise gibt.

Schließlich die *Sprache*. Sprachen erscheinen empirisch immer als kultur-spezifische Einzelsprachen und jede konkrete Person erwirbt mit der ersten Sprache eine Muttersprache, deren Platz damit ein für alle Mal vergeben ist. Aber dennoch ist jedermann sofort einsichtig, dass er im Prinzip jede andere denkbare Einzelsprache genau so gut hätte lernen können, dass er also über eine universale, gattungsspezifische Struktur eines Spracherwerbsapparates verfügt. Diese Einsicht ist uns so selbstverständlich, dass wir sie gar nicht mehr bemerken. Ich möchte das mit einer Anekdote aus meinem Heimatdorf veranschaulichen. Sie datiert in der unmittelbaren Nachkriegszeit. Es gab ein uneheliches Kind von einer Frau aus diesem Dorf und einem französischen Kriegsgefangenen. Jeder Erwachsene wusste davon, aber wie üblich wurde nur hinter vorgehaltener Hand davon geredet. Als ein sechsjähriges Kind dann doch davon hörte, wunderte es sich und meinte, aber er, der uneheliche Junge, spreche doch gar kein Französisch. Dieses Kind hatte also die Vorstellung, die Befähigung zur Einzelsprache sei angeboren und vererbe sich biologisch. Wir müssen über diese Vorstellung unwillkürlich schmunzeln, weil wir wie selbstverständlich davon ausgehen, dass die einzelsprachliche Kompetenz historisch konkret angeeignet wurde auf der Basis einer universalen kulturunabhängigen Spracherwerbsfähigkeit.

Schließlich ist in diesem Zusammenhang auch ein Hinweis von Lévi-Strauss von Interesse, mit dem er die nostrozentrische Perspektivität veranschaulicht, hinter der sich für den methodisch Verstehenden die Universalität des Geistes verbirgt. Er berichtet über die wechselseitige Einschätzung von Indianern und weißen Nordamerikanern als gegeneinander Fremde. Für die weißen Nordamerikaner sind die erwachsenen Indianer wie Kinder, weil sie so schweigsam sind, also wie jemand erscheinen, der das normale Erwachsenenbild der eloquenten Weißenkultur noch nicht erfüllt, während umgekehrt für die Indianer die erwachsenen Weißen wie Kinder wirken, weil sie noch so redselig erscheinen wie diese und das normale Erwachsenen-Ideal der Indianerkultur, schweigsam zu sein und nichts Unnötiges zu schwätzen, noch nicht erfüllen. An diesen wechselseitigen bewertenden Interpretationen des Fremdartigen lässt sich die Tendenz des Alltagsmenschen ablesen, jeweils das Andersartige nicht als ganz andere historisch-kulturelle Ausprägung von universellen Strukturpotentialen, sondern direkt als Ausdruck des universell Ursprünglichen, von der eigenen Kultur schon Überwundenen zu deuten.

Die Umkehrung der Vorstellung von den besonderen Schwierigkeiten des Verstehens des Fremden gegenüber der scheinbaren Leichtigkeit des Zugangs zum Eigenen auf der methodischen Ebene zeigt uns nun meines Erachtens, dass überall dort, wo in unserer Wissenschaft die Verstehbarkeit des Fremden als besonders schwierig angesehen und z.B. die Ethnologie in dieser Hinsicht als vor besonderen Problemen stehend betrachtet wird, unausgesprochen und stillschweigend von einem Modell des praktischen Verstehens ausgegangen wird, und das der Praxis zugehörige Verstehen einfach auf die methodische Ebene der Erfahrungswissenschaften verlängert und übertragen wird. Das ist aber für den wissenschaftlichen Fortschritt außerordentlich hinderlich.

Dieses stillschweigende Unterstellen der Logik des praktischen Verstehens als maßgeblicher Erkenntnisoperation zeigt sich auch in der von den Ethno-Wissenschaften in die Sozialwissenschaften hinübergreifenden Logik eines ethnographischen Vorgehens, gesteigert noch, wenn es, wie z.B. in der Ethnoanalyse oder Ethno-Psychoanalyse mit den berufspraktischen Verstehensprozeduren der psychoanalytischen Therapie, z.B. dem szenischen Verstehen in der Gegenübertragung, sich verbindet. Darin ist vor allem über die Frage des sozialen Arrangements in der Datenerhebung hinsichtlich des Verhältnisses zwischen dem Forscher und dem Subjekt-Objekt seiner Untersuchung im Forschungsfeld seit einiger Zeit eine Konfusion entstanden, die sich noch steigert, wenn dieses Forschungsfeld in einer fremden Kultur besteht. Insbesondere für die teilnehmende Beobachtung, aber auch für die Technik des Interviews wird mit Verweis auf die psychoanalytischen Überlegungen zur Übertragung und Gegenübertragung zwischen Forschungsfeld und Feldforscher⁹ vorgegeben, der Schlüssel der „Qualität“ der Forschung liege in der „Neurosenfreiheit“ dieser Beziehung. Indem man das Modell von Übertragung und Gegenübertragung aus der psychoanalytischen Praxis „wörtlich“ in die anthropologische bzw. die Feld-Forschung überträgt, geht man hier bis zu der monströsen Forderung, für die Datenerhebung so etwas wie ein Analogon zur Lehranalyse methodisch vorauszusetzen, damit der „Forschungsanalytiker“ die richtigen Ergebnisse gewährleiste. Dabei wird geflissentlich unterschlagen, dass die Datenerhebung nur Daten für die Auswertung liefert und keine Ergebnisse. Viel entscheidender als die Verfahren der Datenerhebung sind nämlich die Methoden der Datenauswertung, für die es ziemlich unerheblich ist, welche soziale Beziehung zwischen dem Forscher und z.B. dem Befragten in der ursprünglichen Datenerhebungssituation bestand.

Dass diese Differenz zwischen Datenerhebung und -auswertung nicht beachtet wird, ergibt sich vor allem daraus, dass gerade dem Gegenstand des Fremden gegenüber methodologisch ein falsches Verständnis der Operationen der Beschreibung und der Beobachtung vorherrscht. Es wird generell im wissenschaftstheoretischen Vorverständnis der Sozialwissenschaften nicht hinreichend gesehen, dass die Beobachtung für die Erfahrungswissenschaften insgesamt, also auch die Naturwissenschaften, eine Operation innerhalb der Lebenspraxis selbst ist, und dass sie als solche methodologisch irrelevant ist. Methodologisch ist einzig erheblich, welche Protokolle sie hinterlassen hat. Der Verweis darauf, dass Beobachtungen doch auch dann wichtige Erfahrungen vermitteln können, wenn sie nicht protokolliert worden sind, zählt als Einwand nicht, weil die einzig denkbare methodische Bedeutsamkeit solcher Beobachtungen in den subjektiven Erinnerungen an sie bestehen könnte. Und diese sind wiederum nichts anderes als Protokolle in Gestalt der Erinnerungserzählung. Der Stellenwert der Protokolle wird aber auch bei der Einschätzung der Operation der Beschreibung verkannt. Im Unterschied zu den Naturwissenschaften hat sich der Gegenstand der Erfahrungswissenschaften von der sinnstrukturierten Welt insofern schon immer selbst beschrieben, als er als entzifferbarer sinnhafter Ausdruck uns datenmäßig gegeben ist und insofern seine Beschreibung sich erübrigt¹⁰. Worum es in Wirklichkeit geht, ist die Angemessenheit der Protokollform für eine Datenauswertung. Das aber läuft auf die Frage der Notation der gegebenen Ausdrucksgestalt hinaus, die mit Beschreibung nicht zu verwechseln

ist. Die Schriftsprache z.B. ist ein außerordentlich wirkungsvolles naturwüchsig gegebenes Notationssystem. Entscheidend aber ist, dass eine Beschreibung, weil sie immer subjektiv, d.h. intelligent und deshalb bedeutungsselektiv ist, forschungspraktisch erhebliche Nachteile mit sich bringt, denn in ihr sind, wenn wir über andere Daten zu unserem Erkenntnisgegenstand nicht verfügen, die Operationen der Datenerhebung und der Datenauswertung unauflöslich miteinander verquickt. Eine viel bessere Datenbasis liefern heutzutage gerätetechnisch vermittelte Aufzeichnungen wie Tonband-, Foto- oder Video- bzw. Filmaufzeichnungen. Sie müssen zwar noch notiert werden, aber das lässt sich immer wieder überprüfen, so dass tatsächlich mit ihnen im Gegensatz zu einer Beschreibung eine in ihrer bloß technischen Selektivität bedeutungsindifferente, von der Datenauswertung abgetrennte und unabhängige, als eigenlogische Überprüfungsinstanz fungierende Datenbasis vorliegt, wie sie geeigneter nicht sein kann. Das kann in der Untersuchung des Fremden durch einen Informanten nicht ersetzt, sondern allenfalls ergänzt werden.

Die Nachteile von Beschreibung und das undurchschaute Problem der Beobachtung kumulieren sich in der Kombination von ethnographischer Beschreibung und teilnehmender Beobachtung. Dabei ist die innere Gegensätzlichkeit von Teilnahme und Beobachtung noch das geringere Problem, wenngleich es der Klarheit dienen würde, hier von maskierter Beobachtung zu sprechen, weil Teilnahme im vollen Sinne Praxis bedeutet und mit einer Beobachtung, die der Datensammlung dienen soll, nicht zu vereinbaren ist. Gravierender ist die Ersetzung von Aufzeichnungen durch Beschreibungen. Das wird aber in der ethnographischen Methodik geradezu angestrebt. Wir haben dann am Ende als Datenbasen Beschreibungen vor uns, in denen das in der teilnehmenden Beobachtung Erfahrene niedergelegt wird. Im schlimmsten Falle bleibt uns nicht einmal ein konkurrierendes unabhängiges Datum in Gestalt einer Aufzeichnung übrig. Wir sind dann in der Tat auf Gedeih und Verderb der Güte der Beschreibung ausgeliefert und müssen uns darauf verlassen, dass der Feldforscher sowohl in der aktuellen Praxis der Beobachtung die richtigen Eindrücke hatte als auch in seiner Beziehungsdynamik zum und im Feld nicht gestört war. Interferenzen sind nun jedoch in dem Maße unvermeidbar, in dem, wie gegenüber dem Fremden, ein Problem des praktischen Verstehens vorliegt. Denn auf die Logik des praktischen Verstehens ist diese Vorgehensweise der ethnographischen Feldforschung von vornherein abgestellt.

Anleihen bei der psychoanalytischen Praxis helfen hier nun überhaupt nicht weiter. Wo das in Anspruch genommen wird, wird in der Sache eine Methode des Gurutums bzw. der guruhaften Offenbarung vorgeschlagen. Für die psychoanalytische Praxis selbst ist freilich die Verschlingung von Praxis und Datenauswertung in der praktischen Situation selbst unvermeidbar, denn der Psychoanalytiker muss ja beides zugleich: sowohl mit dem Patienten in einer praktischen Kommunikation, also in einem Arbeitsbündnis verbindlich stehen als auch begleitend dazu die Äußerungen des Patienten auf diesem verborgene und insofern unwahrscheinliche Lesarten hin abklopfen. Das von Lorenzer für die Tiefenhermeneutik in Anspruch genommene szenische Verstehen ist dafür sicherlich die geeignete praktische Verstehensoperation. Aber sie ist eben keine Methode, erst recht keine methodologische Grundlage, sondern eine praktische Technik, für

die die bewusste Verfügbarkeit über die in der Gegenübertragung aufsteigenden Gefühle und Affekte auf der Grundlage einer Lehranalyse in der Tat eine unabdingbare praktische Voraussetzung ist. Die Psychoanalyse als professionalisierte Praxis kommt aber wissenschaftslogisch ebenfalls nicht darum herum, sich auf eine konstitutionstheoretische Begründung der Bedingung der Möglichkeit dieses szenischen Verstehens und im strittigen Interpretationsfalle auf eine methodologische Einlösung einer Geltungsüberprüfung seiner Resultate prinzipiell stützen können zu müssen. Bekanntlich steht das in der Trennung der metapsychologischen von den behandlungstechnischen Schriften bis heute aus.

Deshalb bedeutet es, die Verhältnisse von den Füßen auf den Kopf zu stellen, wenn diese für die psychoanalytische Praxis unumgängliche Konstellation auf die Feldforschung übertragen würde. Das wird aber wie selbstverständlich in der mit Hilfe von Anleihen aus der Psychoanalyse kultivierten ethnographischen Forschungspraxis betrieben. Auf einer ersten Stufe wird wie selbstverständlich davon ausgegangen, dass in der Erforschung des Fremden die teilnehmende Beobachtung mit anschließender ethnographischer Beschreibung des Beobachteten und des Beobachtungsvorganges der privilegierte Zugang zum Feld sei. Auf einer zweiten Stufe wird in einer Auratisierung der psychoanalytischen Technik als Geheimwissen, das man nur durch die „Forschungsanalyse“ sich aneignen könne, so getan, als ob man das auf der ersten Stufe entstandene Problem der – grundsätzlich durch Aufzeichnung vermeidbaren – zirkulären Kontamination von Datenerhebung und -auswertung entschärfen könne, indem man dem Feldforscher die durch eine Forschungsanalyse erworbene Befähigung dazu unterstellt, die in der Beziehung zum Untersuchungsfeld dynamisch sich einstellenden Gegenübertragungen kontrollieren zu können. Selbst wenn sich im Einzelfalle diese Unterstellung als richtig erweisen sollte, was methodisch allerdings nicht explizit kontrolliert werden könnte, wäre damit methodologisch nicht viel gewonnen. Denn aus der Authentizität und Sachangemessenheit der Gegenübertragungsgefühle folgt als solchen noch keineswegs ein Forschungsergebnis; es liegt, sofern diese Gegenübertragung zutreffend beschrieben worden wäre, lediglich ein weiteres, zudem sehr vermitteltes und vom eigentlichen Erkenntnisgegenstand stark abgehobenes Protokoll vor, dessen Auswertung keinesfalls erledigt ist.

Ethnographische Beschreibungen, ob mit psychoanalytischer Orientierung gestützt oder nicht, sind also weder geeignete Datenerhebungen noch können sie – erst recht nicht – als geeignete Methodiken des Verstehens gelten, auch wenn sie neuerdings mit C. Geertz' berühmter gewordenen Formel zu „dichten Beschreibungen“ hochstilisiert werden. Mit dieser Formel erschleicht sich die Mode der Ethnographie nur die Suggestivität und Prägnanz einer künstlerischen Verdichtung, denn eine Beschreibung als solche kann nicht „dicht“ sein. Dicht wird ein Protokoll oder ein Text bzw. eine Ausdrucksgestalt entweder durch die Verdichtung der künstlerischen Gestaltung oder der methodisch-wissenschaftlichen Analyse, beides Operationen, die die bloße Deskriptivität erschließend durchbrechen. In Wirklichkeit verbirgt sich hinter diesen Formeln die Auratisierung des vorausgehend aufgewiesenen methodischen Defizits der zirkulären Verschlingung von Datenerhebung und -auswertung.

Das 19. Jahrhundert war in Ermangelung von technischen Aufzeichnungsmöglichkeiten das Jahrhundert der Ethnographie, hervorgegangen aus der Gat-

tung der Reisejournale – eine Kombination von teilnehmender Beobachtung und Beschreibung des darin Erfahrenen. Heute sind wir in den Sozialwissenschaften glücklicherweise darauf nicht mehr angewiesen. Daran festzuhalten mag nostalgisch so anziehend sein wie das Fahren mit einer Kutsche oder das Blättern in alten Folianten, aber die daraus bezogene Authentizität ist bloßer Schein. Ein wirksames methodisches Kriterium der Intersubjektivität steht im Strittigkeitsfalle nie zur Verfügung. Vertrauen muss man den Obergurus unter den Forschungsanalytikern. Wie unbefriedigend das ist, wird offenbar, wenn man sich einmal die Mühe macht, die auf angeblich „dichter Beschreibung“ beruhenden Interpretationen mit den Sinnrekonstruktionen der fototechnischen Aufzeichnungen zu konfrontieren, die diese Forscher glücklicherweise dennoch aus dem Feld mitgebracht haben. Vom angeblich „schizoiden“ Charakter, den M. Mead und G. Bateson in der Bali-Kultur festgestellt haben, bleibt dann z.B. nichts mehr übrig. Aber auch der Charme der Foucaultschen Analysen entschwindet, wenn man eines der ganz wenigen vollständigen Dokumente seiner Datenbasis, das publiziert worden ist (das Dossier des Mörders Pierre Rivière¹¹), z.B. mit den sequenzanalytischen Verfahren der objektiven Hermeneutik rekonstruiert. Was als Analyse ausgegeben wird, verwandelt sich dann in die „Gegenübertragungsassoziationen“ einer Pariser Intellektuellen-Subkultur, die mit der latenten Sinnstruktur des Dokumentes nichts mehr zu tun haben. Sie erfüllen nicht einmal mehr das Relevanzkriterium nachvollziehbarer Interpretationsfehler. Vergessen wird offensichtlich auch, dass Freud, der als Begründer der Psychoanalyse eine Lehranalyse naturgemäß nicht machen konnte und diese durch die Quadratur des Kreises einer Selbstanalyse wohl oder übel ersetzen musste, sich dabei nicht einfach seiner in Erzählungen erinnerten Träume bediente, sondern sie sorgfältig aufschrieb, d.h. in Protokollen objektivierte, bevor er sie dann so analysieren konnte, als ob es Träume von Patienten gewesen wären.

Zuweilen wird aus dieser Not des perspektivisch konkret gebundenen praktischen Verstehens noch eine andere Tugend gemacht, wenn eine ideologische Einheit von Wissenschaft und Praxis gefordert wird. Hier liegt dann die häufig anzutreffende, gerade die Soziologie immer wieder heimsuchende Vermischung von praktischer und methodischer Kritik vor, parallel zur Vermischung von praktischem und methodischem Verstehen. Praktische Kritik richtet sich auf die Beseitigung von Missständen und die Verbesserung des praktischen Lebens im Namen von Idealen und Wertprämissen bzw. von Entwürfen des guten Lebens. Diese Kritik (des klassischen Intellektuellen) *muss* wertgebunden sein. Methodische Kritik, also die Aufgabe der Wissenschaft, richtet sich dagegen auf die methodisch explizite Überprüfung von Überzeugungen. Sie kann ihre Aufgabe nur erfüllen, wenn sie maximal unvoreingenommen und d.h. ohne Bindung an eine andere Wertprämisse als die der methodisch expliziten Überprüfung von Wahrheit beanspruchenden Behauptungen über die erfahrbare Welt prozediert. Das Eindringen von Operationen des praktischen Verstehens auf die Ebene methodisch expliziten Überprüfens würde, wie gezeigt, den Spielraum der Herstellung von Fraglichkeit und Problematisierung von vornherein im Sinne ausgesprochener oder unausgesprochener Wertprämissen einengen.

Die praktische Bedeutung des methodischen Verstehens des Fremden

Aber dennoch folgt aus dieser Umkehrung der üblichen Vorstellung vom Verstehen des Fremden eine auch praktisch folgenreiche Einsicht. Sie zeigt uns nämlich, dass wir dann, wenn wir im Modell des methodischen Verstehens das Fremde wirklich verstanden haben, nicht nur das Fremde in seiner Einzigartigkeit uns als sinnlogisch-rationalen Zusammenhang erschlossen haben, sondern zugleich uns selbst besser verstanden haben, weil uns dieses Verstehen des Fremden gezwungen hat, die Gemeinsamkeiten des Eigenen mit diesem Fremden sichtbar werden zu lassen und damit tiefliegende Strukturen und Gesetzmäßigkeiten unserer eigenen Daseins-Weise sehen zu können, die uns sonst verschlossen geblieben wären. In diesem Sinne hat ja Lévi-Strauss in seinen ‚Traurigen Tropen‘ das Verschwinden der ursprünglichen fremden Kulturen durch Verwestlichung und Rationalisierung bedauert als einen Verlust für uns selbst und nicht beweint als das Verschwinden einer bloß geschmäckerlich genießbaren Exotik.

Das führt mich zu einem letzten Gedankengang. Indem wir im methodisch verstandenen Fremden uns selbst verstehen, explizieren wir zugleich das Gemeinsame und das Differentielle im Verhältnis zwischen unserer eigenen und der fremden Kultur. Wir lassen damit das Fremde in seiner Einzigartigkeit und Eigenheit gelten und gewinnen doch mit dem Gemeinsamen zugleich die Basis dafür, die Verschiedenheit nicht einfach als eine Getrenntheit zum Gegenstand diskriminierender Bewertungen degenerieren zu lassen. Das Fremde wird so also zum entscheidenden Mittler für die Erweiterung eines dann auch sittlich folgenreichen Gattungsbegriffes oder eines Begriffs von einer Weltgesellschaft.

Das möchte ich wiederum in vereinfachender Weise veranschaulichen. Man könnte sich eine frühe gesellschaftliche und kulturelle Ordnung zumindest gedankenexperimentell vorstellen, in der der oder das Fremde als Kategorie noch gar nicht vorkommt, sondern nur zwei Ausprägungen gedacht werden: Entweder ist man miteinander befreundet, d.h. zu Solidarität und Kooperation verpflichtet oder man ist verfeindet, d.h. man führt Krieg oder beraubt sich. Unter Freunden grüßt man sich, unter Feinden verweigert man den Gruß. Man stelle sich einmal probenhalber vor, wir müssten mit dieser einfachen Kategorisierung tagsüber über die bevölkerte Hauptwache in Frankfurt gehen. Das bedeutete, man bekäme von jedem, den man nicht grüßt, eins über den Schädel. Man sieht sofort, wie wichtig die Kategorie des Fremden ist: Der Fremde ist die neutralisierende Normalkategorisierung für denjenigen, den man, um zu vermeiden, ihn zum Feind zu haben, nicht begrüßen muss. Kehrseitig dazu heißt das, der Fremde ist jenes neutralisierende Strukturelement, das sichert, dass eine sittlich verbindliche Reziprozität und Kooperationsverpflichtung auch ohne die Vorbedingung persönlicher Bindung und Bekanntschaft erfüllt wird. Erst auf dieser Basis ist überhaupt erweitertes vergesellschaftetes Leben jenseits konkreter Gemeinschaften möglich. Der Fremde wird so gesehen zur zentralen Vermittlungsinstanz von Gesellschaftlichkeit. An der Kategorie des Fremden kristallisiert sich jene universalistische Konzeptualisierung von Gesellschaftlichkeit, die sich von der Konkretion der verwandtschaftlichen Bindungen überhaupt erst zu

lösen vermag und den Blick auf einen sittlich bindenden Begriff der Menschheitsgattung öffnet, der zur Biologie hin die schon immer vorliegende Gattungsabgrenzung kategorial überhaupt erst zu formulieren und reflexiv ins Bewusstsein zu heben vermag und zur Ethik hin einen utopischen Begriff der Weltgemeinschaft zu errichten vermag.

Wir bemerken im übrigen diese Struktur im Hintergrund überall dort, wo die Kategorie des Fremden aus welchen Gründen auch immer außer Kraft gesetzt ist: z.B. in abgelegenen Dörfern bei der Begegnung mit älteren Menschen. Von ihnen wird man wie selbstverständlich begrüßt, auch wenn sie einen als Spaziergänger aus der Fremde nicht kennen. Darin kommt nur zum Ausdruck, dass das gesellschaftliche Leben hier noch primär auf der Stufe der Gemeinschaftlichkeit – jedenfalls im Alltag – verläuft. Mit wem man keinen Gruß tauscht, mit dem ist man verfeindet. Weil dafür bei der Begegnung mit dem fremden Spaziergänger kein Grund besteht und um die unangenehme Feindschaft zu vermeiden, muss man ihn begrüßen. Ähnlich im Hochgebirge: Dort begrüßt man sich, weil man nur zu wenigen ist und sich Feindschaft im Angesicht der extremen Natur nicht leisten kann. Sobald aber, wie am Matterhorn oder am Mont Blanc, eine bestimmte Massenhaftigkeit erreicht ist, entfällt diese Strukturvoraussetzung. Man begrüßt sich nicht mehr, sondern bleibt sich fremd wie auf der Hauptwache.

Aus diesem Blickwinkel zuletzt nun doch noch ein kurzer, unvermeidlicher Blick auf jene aktuellen Probleme, die hinter der Stilisierung des Problems des Verstehens des Fremden in unseren Wissenschaften motivbildend stehen. Wo Fremde als Feinde behandelt werden, obwohl gesellschaftliches Zusammenleben auf einem gemeinsamen Territorium und in einer gemeinsamen Rechtsordnung institutionalisiert ist, dort findet – abgesehen von dem primär kriminellen Charakter der Taten – ersichtlich bei den Tätern eine Regression auf sich selbst ausgrenzende Gemeinschaftlichkeit statt, dort sind diese Täter in dieser Gesellschaftlichkeit ersichtlich nicht zuhause. Aber die dagegen sich richtenden Demonstrationen und Empörungen müssen sich mit der Frage konfrontieren lassen, ob wirklich eine gegengemeinschaftliche, d.h. ausgrenzende, die eigene Gesinnungspflege in den Vordergrund stellende Aktion gewollt wird, die ja ebenfalls die Selbstverständlichkeit in Frage stellt, mit der eine gesellschaftliche Praxis, die in einer institutionellen Rechtsordnung sich ausdrückt und sittlich sich bindet und für die die Kategorie des Fremden konstitutiv ist, eben diesem begegnet. Statt ihm das Vertrauen in die Selbstverständlichkeit der rechtsstaatlichen Institutionen zu garantieren wird er außeralltäglich und kompulsiv in eine Gesinnungsgemeinschaft gebunden. Es wird darin eine gesellschaftliche Praxis bezweifelt, die auf der Ebene der sekundären politischen Vergemeinschaftung des Rechtsstaates mit der Alltagssouveränität von institutionellen Regelungen und Gesetzen gegen eine Verletzung von universaler Sittlichkeit operiert, zu der der Fremde wie selbstverständlich gehört, und in die der ihm feindlich Begegnende und deshalb kriminell Werdende integrierend zurückgeholt werden muss. Diese Frage jedenfalls muss bedacht sein, solange nicht klar ist, dass für eine zum Widerstand verpflichtete Bürgerlichkeit die ganze Gesellschaft mit ihrer Rechtsordnung oder eine nennenswerte Bewegung in ihr sich auf das Freund-Feind-Schema einer Volksgemeinschaftlichkeit regredierend reduziert hat. Für den den unvoreingenommenen Blick bewahrenden Sozialfor-

scher sind 15- bis 20-jährige, argumentationslose und erkenntlich in ihrer adoleszenzkritischen Not mit monströser Verletzung von Sittlichkeit provozierende Straftäter¹² jedenfalls kein reales Anzeichen für eine solche Bewegung. Sie dazu zu machen, beschwört die Gefahr des In-Gang-Setzens einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung herauf, indem eine Inszenierungs-Plattform dafür hergestellt wird, den Taten über ihren alltäglichen kriminellen Charakter hinaus eine dämonisierende, außeralltägliche Zusatzbedeutsamkeit zu verschaffen. Zugespitzt: Die kriminalpolitisch wünschbare Abschreckung wird durch besondere Ausschöpfung des Strafmaßes solange den gegenteiligen, subjektiv heraushebenden und Bedeutung des kriminellen Tuns akzentuierenden Effekt haben, solange nicht die Selbstverständlichkeit der Schändlichkeit des alltäglichen Verbrechens in der öffentlichen Reaktion als Interpretation vorherrscht.

Ethnozentrismus und Kulturrelativismus sowie das Verhältnis von Universalität und Historizität im universalgeschichtlichen Rationalisierungsprozess

Ich hatte die Feststellung von Gemeinsamkeit und Differenz im Verstehen des Fremden herausgestellt. So erschien zwingend das Fremde als Katalysator des Selbst-Verstehens, vermittelt über die Explikation des Gemeinsamen. Darin erweitern wir, die Subjekte des Verstehens des Fremden, um den Sinn der Zugehörigkeit zu einem Gattungs- oder Menschheits-Ganzen, indem wir unser mögliches Anders-Sein vor uns bringen. Das ist die eine Seite. Die andere Seite aber ist auch zu sehen. Wissenschaftliche Ethnologie, die wissenschaftlich-methodische Erschließung des Fremden, wurde nur von einer bestimmten Kultur betrieben, vom okzidental Rationalismus. Daraus ergibt sich die Frage: War der mit Imperialismus und Kolonialismus einhergehende ökonomische Abstand zu den außer-okzidental Kulturen konstitutiv für die Betrachtung des Fremden oder war es das Methodenbewusstsein, ebenfalls ein Ergebnis des okzidental Rationalisierungsprozesses mit weltumspannender Folgebedeutung. Jedenfalls ist wissenschaftlich methodisch das Verstehen des Fremden einseitig in eine Richtung, vom Okzident zum Nicht-Okzident, verlaufen.

Allzu lange aber haben wir in den Wissenschaften und ihrer öffentlichen Kritik entweder nur die methodologische Institutionalisierung der Wissenschaften als Erfolg des okzidental Rationalisierungsprozess im Auge gehabt und dabei die anderen – imperialistischen – Folgen von Kolonialismus und internationaler Ausbeutung zu wenig gesehen oder umgekehrt automatisch das Methodenbewusstsein und die geistigen Errungenschaften des okzidental Rationalismus mit der Ideologie des Kapitalismus gleichgesetzt.

Heute allerdings könnte man sich mit Recht fragen, ob die für die klassische Ethnologie thematischen Kulturen nicht tatsächlich von ihren eigenen Mitgliedern untersucht werden könnten. Man sieht sofort, dass die Frage nur deshalb sinnvoll sein kann, weil die methodisch-wissenschaftliche Ausbildung inzwischen weltweit verbreitet ist, insofern also selbst dann an der ursprünglichen einseitigen Richtung in der wissenschaftlich-methodischen Thematisierung des

Fremden sich nichts ändert, weil sich das wissenschaftliche Resultat des okzidentalen Rationalisierungsprozesses in Gestalt eines erfahrungswissenschaftlichen Methodenbewusstseins universalisiert hat. Mit anderen Worten: Das „going native“ von Castaneda ist eine Illusion. Wer eine bestimmte Rationalisierungsstufe betreten hat, kann sie, selbst wenn er wollte, nicht wieder verlassen. Das methodische Verstehen ist somit zugleich universell und das Ergebnis einer bestimmten Kulturentwicklung, so wie Max Weber den universalhistorischen Rationalisierungsprozess fasste, der seinen Ausgang vom okzidentalen Boden der jüdisch-christlichen Religionstradition nahm. Diese Gleichzeitigkeit von universell und historisch hat in unseren Fächern Anlass für vielfältige Missverständnisse gegeben.

Damit bin ich noch einmal beim Bewertungsproblem angelangt. Es widerstrebt uns, der fraglos gegebenen Differenz von Rationalisierungsstufen verschiedener Kulturen Beachtung zu schenken, weil sich sofort unser Gewissen regt, wir könnten möglicherweise einer ungerechtfertigten bornierten Diskriminierung anderer Kulturen verfallen, nur weil sie uns fremd sind. An dieser Stelle stoßen wir auf den Widerstreit zwischen Ethnozentrismus und Kulturrelativismus. Die ethnozentristische Position wird dem naiven fortschrittsgläubigen 19. Jahrhundert zugeschrieben, das den Abstand zu seiner eigenen Entwicklungsstufe wie selbstverständlich als negativ zu bewertende Zurückgebliebenheit fremder Kulturen einschätzt. Dem versucht die kulturrelativistische Position gegenzusteuern, indem sie alle Differenzen von vornherein für gleichwertig deklariert und somit dogmatisch die Möglichkeit von Entwicklung im Sinne zunehmender Rationalisierung ausschließt oder für Fortschrittsideologie erklärt. Diese Position wird dann gewöhnlich ethisch als Abstinenz von ideologischer Bewertung drapiert. Die Folgeschwierigkeit besteht in der Tendenz zur Verleugnung der Möglichkeit einer Gerichtetheit des historischen Prozesses im Sinne einer zunehmenden Rationalisierung. Das Problem also ist: Wie kann gleichzeitig ein Rationalisierungsabstand zwischen verschiedenen Einzelkulturen gedacht werden und dennoch eine auf bloßen Wertpostulaten beruhende Einschätzung vermieden werden? Auch dieses scheinbar unlösbare Problem erweist sich in der Hermeneutik-Konzeption, in der das methodische Verstehen sich auf den objektiven Sinn bzw. die latenten Sinnstrukturen von Ausdrucksgestalten richtet, als überwindbares Hindernis. Denn die Notwendigkeit, auf kulturelle Universalien zurückgreifen zu müssen, beinhaltet, die Unterschiede zwischen verschiedenen Kulturen als verschiedene Ausprägungen dieser Universalien gleichermaßen rational erscheinen zu lassen. Das ist die eine Seite. Aber diese Feststellung zwingt nicht dazu, Abstände im Grad der Rationalisierung zwischen den konkreten Einzelkulturen verschwinden lassen zu müssen. Sie erscheinen in dieser Konzeption als Unterschiede auf der Ebene der institutionellen, manifesten Realisierung von Möglichkeiten der universellen Struktur von Vernünftigkeit. Bezüglich dieser Unterschiede, z.B. in Gestalt des kodifizierten Rechts, wird man von Unterschieden in der Wirksamkeit je nach dem Grade der Rationalisierung ausgehen müssen: Je höher die Stufe der Rationalisierung institutioneller Regelungen, desto wirksamer und höher der Grad kulturübergreifender Reichweite.

Schluss

Die in unseren Methodendebatten in den Mittelpunkt gestellte Befürchtung eines nostrozentrigen Verzerrens im Verstehen des Fremden ist berechtigt, wenn man die Logik des praktischen Verstehens als maßgeblich unterstellt, wie sie wie selbstverständlich den philosophischen Hermeneutiken thematisch vorliegt. Jene Befürchtung wiederholt also auf der methodischen Ebene eine in sich vollkommen berechnete ethische Sorge im praktischen gesellschaftlichen Umgang mit Fremden hierzulande. Wegen dieser ihrer Dignität ist die Kritik jener Befürchtung innerhalb der Methodologie belastet. Ich habe zu zeigen versucht, dass die Logik des praktischen Verstehens uns in den Erfahrungswissenschaften von der sinnstrukturierten Welt in die Irre führt – im übrigen nicht nur, weil sie uns das Verstehen des Fremden falsch problematisiert. Das methodische Verstehen, in dem die schlechte Zirkularität des Nachvollziehens subjektiven Sinnes und subjektiver Motivationen und der Assimilation zu verstehender Gegenstände an das vorgängige Wissen überwunden wird durch strenge, lückenlose Rekonstruktion der latenten Sinnstrukturen von Ausdrucksgestalten, verfährt eben nicht in der Logik der der Praxis angehörenden Ja/Nein-Stellungnahme der Geltungsüberprüfung sondern in der Logik der Explikation sequenziell erzeugten Sinnzusammenhangs durch Rekurs auf die erzeugenden Regeln selbst. Wer dieser letztlich, d.h. im Zweifelsfalle, auf material nicht kritisierbare Universalien rekurrierenden Geltungsüberprüfung die Naivetät der Nostrifizierung unterstellt, in der die Gefahr der mangelnden Dezentrierung nicht genügend gesehen werde, muss sich fragen lassen, welche konkurrierenden Verfahren der Geltungsüberprüfung er denn aufbieten will, um diese Gefahr zu bannen und den Geltungsanspruch solcher Sinnrekonstruktionen zu bestreiten. Sie könnten, wenn man nicht hoffnungslos in den Behaviorismus zurückfallen will, nur in irgendeiner Variante des nachvollziehenden, auf den subjektiv gemeinten Sinn gerichteten Verstehens bestehen, eines Verstehens also, von dem die Verhaftetheit in einem welcher konkreten Lebenswelt auch immer zugehörigen praktischen Verstehen nicht überwunden wäre. Eine universalistische methodische Kritik der Geltungsüberprüfung wäre dann letztlich nicht mehr möglich. Die Entzifferung von Ausdrucksgestalten dagegen, die als solche in Gestalt von Protokollen immer wieder zum Gegenstand einer überprüfenden Sinnrekonstruktion gemacht werden können, auf ihren objektiven Sinn hin, aus dem dann erst der subjektive sekundär erschlossen werden kann, erlaubt eine maximale methodische Kritik einer als geltend beanspruchten Auslegung.

Anmerkungen

- 1 Die folgenden Ausführungen stellen Ausarbeitungen von Gedanken dar, die ich ursprünglich am 6. Juni 1993 im Holzhausen-Schlösschen in Frankfurt a.M. in einer Veranstaltung der Frobenius-Gesellschaft zum Gedenken an den Frankfurter Ethnologen Eike Haberland vorgetragen habe. Dem Andenken des Freundes Eike Haberland möchte ich sie widmen.

- 2 Zum Verhältnis von Gemeinschaft und Gesellschaft vgl. U. Oevermann: „The analytical difference between community („Gemeinschaft“) and society („Gesellschaft“) and its consequences for the conceptualization of an education for European citizenship“. Opening lecture at the Second European Conference of the CiCe (Children’s Identity & Citizenship in Europe) in Athens, University of Athens, School of Philosophy, 2-6 May 2000, im Druck (Kongreßband).
- 3 Also das systematisch vorzunehmen, was Brecht von Karl Valentin übernommen hat.
- 4 Selbst ein bedeutender Künstler der Romantik.
- 5 Dabei ist immer zu bedenken, daß schon die Institutionalisierung der Erfahrungswissenschaften in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts, mit den Gründungen der Akademien, nicht, wie das Habermas in „Erkenntnis und Interesse“ systematisch unterstellt, dem Funktionskreis instrumentellen Handelns angehört und aus einer praktischen Zweckgerichtetheit heraus entstanden ist, sondern dem Modus der ästhetischen Erfahrung zugehörig als Erkenntnis um ihrer selbst willen sich etabliert. Vgl. dazu meine Kritik in „Das Verhältnis von Theorie und Praxis im theoretischen Denken von Jürgen Habermas – Einheit oder kategoriale Differenz?“. In: Müller-Dohm, S. (Hrsg.): Das Interesse an der Vernunft. Rückblicke auf das Werk von Jürgen Habermas seit ‚Erkenntnis und Interesse‘. Frankfurt a.M.: 2000, S. 411-463.
- 6 Aus dem u.a. die verhängnisvolle Dichotomie von Kultur und Zivilisation hervorgeht.
- 7 Die zu zerstören ein kaum verhohlenes Programm der Bildungspolitik aller vier ernst zu nehmenden Parteien in unserer gegenwärtigen Republik ist. Jürgen Rüttgers z.B., als er noch Bundesminister für Bildung und Wissenschaft war, verkündete in einem Referat während eines der Bergedorfer Gespräche unter der Diskussionsleitung von Ralf Dahrendorf und der Anwesenheit von Richard von Weizsäcker, ohne dabei auf Kritik zu stoßen, die Überwindung der Humboldt-Universität als Ausweis einer beweglichen, innovativen Bildungspolitik und nicht etwa als deren katastrophale Folge („Wir haben etwa zwei Jahre gebraucht – wenn ich die langjährige Vordiskussion einmal vernachlässige –, um 200 Jahre Humboldt hinter uns zu lassen.“ 110. Bergedorfer Gesprächskreis, „Wege aus der blockierten Gesellschaft – Perspektiven für die Gestaltung der Zukunft“, 20./21.Sept., 1997, Protokoll Nur. 110, S. 10). Vgl. dazu auch U. Oevermann: „Ein unverwüstliches Bildungsideal für das Universitätsstudium?!“ In: Jahresbericht 1997 der Studienstiftung des deutschen Volkes, S. 21-31.
- 8 Die weiteren Ausführungen über das methodische Verstehen verstehen sich aus der Perspektive der vom Autor entwickelten Methodologie der objektiven Hermeneutik, die hier unterstellt wird, ohne sie eigens zu behandeln. Vgl. dazu die Literaturangaben unter <http://www.objektivehermeneutik.de/>.
- 9 Richtungsweisend für diese Position war vor allem die Schrift von Georges Devereux, Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften. München: Hanser, o.J. (im englischen Original Den Haag-Paris: Mouton, 1967).
- 10 Vgl. dazu U. Oevermann, „Il n’y a pas un problème du décrire dans les sciences sociales“, in : W. Ackermann et al. (eds.), Décrire: un impératif ?. École des Hautes Études en Sciences Sociales. Paris, 1985. Tome 1, pp. 12-34.
- 11 In: Der Fall Rivière, hrsg. v. M. Foucault. Frankfurt a. M.: 1975.
- 12 Vgl. dazu meine Interpretation des gegenwärtigen deutschen Rechtsextremismus in „Zur soziologischen Erklärung und öffentlichen Interpretation von Phänomenen der Gewalt und des Rechtsextremismus bei Jugendlichen. Zugleich eine Analyse des kulturellen Syndroms“. In: König, H.-D. (Hrsg.): Sozialpsychologie des Rechtsextremismus. Frankfurt a.M. 1998, S. 83-125.

Prof. Dr. Ulrich Oevermann, Universität Frankfurt am Main, Institut für Sozialisation/Sozialpsychologie, Robert-Mayer-Str. 5, 60054 Frankfurt a.M.

Ulrich Streeck

Der Körper im Blick des Anderen. Probleme der Darstellung von Geschlechtszugehörigkeit von Transsexuellen

Zusammenfassung

Transsexuelle führen anschaulich vor Augen, welche interaktiven Leistungen die Darstellung und Zuschreibung von Geschlechtszugehörigkeit verlangt; darin zeigt sich die komplexe Verwobenheit von Identität und Anerkennung. In der Psychotherapie und Psychiatrie werden die Probleme von Transsexuellen leicht als ausschließlich psychische Probleme aufgefasst. Bleibt deren interaktive Dimension jedoch außer acht oder wird als vermeintlich oberflächliche Perspektive diskreditiert, besteht die Gefahr, dass die weitreichenden Folgen unterschätzt werden, die gerade mit der „Oberflächlichkeit“ der Probleme von Transsexuellen, mit der Sichtbarkeit von Geschlechtszugehörigkeit und deren Inszenierungen, mit Blicken und Gegenblicken im Zusammenspiel von Darsteller von Körperlichkeit und deren Betrachter verbunden sind. Anhand von psychotherapeutischen Dialogen mit Patienten, die transsexuell sind, aber primär nicht wegen ihrer Transsexualität nach psychotherapeutischer Unterstützung nachgefragt haben, werden einige dieser heterogenen Probleme dargestellt.

Abstract

Transsexuals make visible the interactive achievements of enacting and attributing sex differences, thereby demonstrating the entanglement of identity and recognition. In psychotherapy and psychiatry the problems of transsexuals are easily understood as psychic problems only. However, if the interactive dimension of transsexuality is disregarded, the far reaching consequences are easily underestimated that stem from the visibility of sex and its encounter and of the interplay of making visible physical appearance and its recognizing and confirmation by being looked at. Some of these heterogeneous problems are discussed here in the context of psychotherapeutic dialogues with patients, that are transsexuals.

Transsexualität im Blick von Psychotherapie

Psychotherapeuten und Psychiater haben mit Transsexuellen meist in Zusammenhang mit Begutachtungen zu tun, beispielsweise in Verbindung mit Anträgen auf Vornamens- oder auf Personenstandsänderung, im Rahmen der Indikationsstellung für eine Hormonbehandlung oder für eine operative Geschlechtsveränderung (Langer/Hartmann 1997). Ihnen wird die spezifische Kompetenz zugerechnet, zu beurteilen, ob ein Transsexueller ein „wirklicher“ Transsexueller ist oder ob sich hinter dem transsexuellen Wunsch nicht in Wirklichkeit andere Probleme verbergen (vgl. Becker et al. 1997). Auf diesem Hintergrund ist dem Dialog von Psychotherapeut bzw. Psychiater und Transsexuellem eine strukturelle Schiefelage immanent: Während der Transsexuelle sich vor der Aufgabe sieht, sein Gegenüber nachhaltig davon überzeugen zu müssen, dass sein Wunsch nach einer Geschlechtsumwandlung „echt“ ist und einem „wirklichen“ Leiden entspringt und dass er bereits weitreichende Erfahrungen mit einem Leben in dem gewünschten Geschlecht gemacht hat („Alltagstest“), muss sich der begutachtende Psychiater bzw. Psychotherapeut den Überzeugungsanstrengungen des Transsexuellen gegenüber „neutral“ verhalten und die Darstellungen, die der Transsexuelle ihm gegenüber mit Worten und per Verhalten in Szene setzt, auf ihre „Echtheit“ prüfen bzw. Indizien von „Unechtheit“ dingfest machen. Dadurch konstellierte sich zwischen Beiden leicht eine Situation, die sowohl den Transsexuellen wie den Psychotherapeuten in ein Dilemma führt: der Transsexuelle muss sich seinem transsexuellen Wunsch entsprechend so verhalten, dass der Therapeut ihn in der gewünschten Geschlechtsrolle anerkennt, etwaige Zweifel und Unsicherheiten darf er nicht laut werden lassen. Der Psychotherapeut seinerseits sieht sich veranlasst zu prüfen, ob eine transsexuelle Entwicklung auch wirklich vorliegt; sein Blick wird deshalb darauf gerichtet sein, eben solche Zweifel und Unsicherheiten gerade auszumachen. Der Eine muss überzeugend „echt“ erscheinen lassen, worin der Andere Anzeichen für dessen „Unechtheitscharakter“ ausfindig machen soll. Um diesem Dilemma zu entgehen, muß der Psychotherapeut bereit sein, sich auf einen Dialog einzulassen, bei dem eine so zentrale, gewöhnlich ganz und gar unproblematische Frage wie die der Geschlechtszugehörigkeit zunächst offen bleibt und erst im Zuge der weiteren Verständigung miteinander „ausgehandelt“ wird. Andernfalls gerät das Gespräch in Gefahr, zu einem Kampf um Anerkennung der gewünschten Geschlechtsidentität zu werden oder zu einem entlarvenden Überführen und Beweisen einer vermeintlich „wirklichen“ Geschlechtsidentität.

Eher selten suchen Transsexuelle Psychotherapeuten oder Psychoanalytiker auf, ohne dass der psychotherapeutische Dialog mit gutachterlichen Aufgaben befrachtet ist. Wo es zu einem therapeutischen Dialog von transsexuellem Patienten und Psychotherapeuten jenseits gutachterlicher Aufgaben kommt, ist es für beide meist einfacher, sich auf ein gleichgerichtetes Interesse zu verständigen. Phänomene, die mit der Transsexualität des Patienten zusammenhängen, geraten weniger leicht in die genannte fremdbestimmte Schiefelage.

Allerdings kann der Blick des Psychotherapeuten auf Probleme des Transsexuellen eine Schiefelage anderer Art konstituieren: indem psychotherapeutische

Kompetenz sich u.a. dadurch auszeichnet, dass Auffälligkeiten und Probleme, die am Patienten erkannt werden, als psychisch bedingte Probleme definiert und aufbereitet werden, werden Darstellungen des transsexuellen Patienten leicht nur als Ausdruck psychischer Verhältnisse verstanden. Der Psychotherapeut rechnet dann, was für den Transsexuellen vorrangig ein *interpersonelles* Problem sein mag, der *innerseelischen* Verfassung seines Patienten zu. Im therapeutischen Dialog wird nicht nur der Beteiligung des Patienten, sondern – unter der Perspektive von Gegenübertragung – auch der Beteiligung des Psychotherapeuten Rechnung getragen; jedoch wird Gegenübertragung meist als vom Patienten induziert verstanden, als Hervorbringung von Fantasien und Gefühlen beim Therapeuten, durch die hindurch sich die seelische Wirklichkeit des Patienten zur Geltung bringt und die somit letztlich doch auf die psychische Verfassung des Patienten zurückweist. Damit wird, was der transsexuelle Patient über Schwierigkeiten in seiner *sozialen Lebenswelt*, über Erfahrungen mit Anderen, berichtet, im psychotherapeutischen Kontext in erster Linie Schwierigkeiten in der *psychischen Welt* des Patienten zugerechnet. Was – mit anderen Worten – zumindest auch ein Problem von Darstellung und Bestätigung, von Geschlechtszugehörigkeit präsentierendem Transsexuellen und Geschlechtszugehörigkeit bestätigendem Gegenüber ist und auf die komplexe Verwobenheit von Identität und Anerkennung verweist, gerät im psychotherapeutischen Dialog leicht zu einem ausschließlich psychischen Problem des transsexuellen Patienten. Hinzu kommt, dass eine Perspektive, die die interaktive Konstituierung der Probleme des Transsexuellen in Augenschein nimmt, Psychotherapeuten und Psychoanalytikern gelegentlich als „oberflächlich“ erscheint, weil die psychischen Probleme als die „eigentlichen“, „tiefliegenden“ Probleme mißverstanden werden. Dieser Auffassung entgeht leicht, dass gerade umgekehrt eine Perspektive, die die interaktive Dimension der Probleme von Transsexuellen nur beiläufig behandelt, die durchdringenden Folgen unterschätzt, die mit deren spezifischer „Oberflächlichkeit“ verbunden sind. Tatsächlich sind die Konflikte von Transsexuellen, die mit der Sichtbarkeit von Geschlechtszugehörigkeit und deren Inszenierungen verbunden sind und sich im Zusammenspiel von Darsteller des sichtbaren Körpers und Betrachter auffächern, erheblich. Sie nur in unbewussten seelischen Verhältnissen begründet zu sehen, übersieht, welche fundamentale Bedeutung für Transsexuelle dieses Wechselspiel von Sichtbarmachen des Selbst im Zeigen und dessen Anerkennung im Blick des Anderen hat.

Wahres Geschlecht und falscher Körper

Transsexuelle haben das Empfinden, in einem falschen Körper zu leben. Sie sind sich dessen gewiss, dass sie dem anderen Geschlecht angehören und ihr biologisches Geschlecht nicht ihr wahres Geschlecht ist. Sie lehnen die Merkmale ihres körperlichen Geschlechts und die an dieses Geschlecht geknüpften sozialen Rollenerwartungen ab (Becker et al. 1997), verleugnen die anatomisch-physiologischen Gegebenheiten des eigenen Körpers aber nicht (Sigusch 1997). Sie haben den „Wunsch, durch hormonelle und chirurgische Maßnahmen soweit

als möglich die körperliche Erscheinungsform des Identitätsgeschlechts anzunehmen und sozial und juristisch anerkannt im gewünschten Geschlecht zu leben“ (Becker et al. 1997, S. 256).

Häufiger sind es Männer, die eine Umwandlung ihres biologischen und sozialen Geschlechts anstreben. Dabei ist Transsexualität ein insgesamt seltenes Phänomen (Pfäfflin 1999). Sigusch (1997) schätzt die Zahl erwachsener Transsexueller in Deutschland auf 2000 – 4000. Das Bestreben, Geschlechtergrenzen zu überschreiten, gibt es in vielfältigen Varianten, nicht nur als transsexuellen Wunsch. Ekins und King (1999) unterscheiden den einmaligen Geschlechtswechsel, das Hin- und Heroszillieren zwischen den Geschlechtern, das Bestreben, alle Geschlechtlichkeit auszulöschen und die Transzendierung jeglicher Geschlechterkategorien, zusammengefasst unter dem Begriff des „Transgendering“ (Schmauks, Pfäfflin 1999). Das Bestreben, das Erscheinungsbild zu verändern und sichtbare Zeichen zu verwenden, die dem anderen, nicht jedoch dem eigenen biologischen Geschlecht zugerechnet werden, haben Transsexuelle mit Transvestiten und mit manchen Homosexuellen gemeinsam¹. Im Unterschied zu Transsexuellen wollen Transvestiten durch Anlegen der Kleidung des anderen Geschlechts jedoch sexuelle Erregung auslösen. Demgegenüber stellen sich konträr sexuell identifizierte Homosexuelle mit den Geschlechtszeichen des anderen Geschlechts aus, um dieses zu imitieren oder zu karikieren. Beide, Transvestiten und konträr sexuell identifizierte Homosexuelle wählen die Maske des anderen Geschlechts, um in der Verkleidung den gleichgeschlechtlichen Partner zu gewinnen; manche setzen die Codes der für die Umgebung sichtbaren Geschlechtszeichen, die das eigene biologische Geschlecht verbergen, wie spielerisch ein. Beide wollen das eigene *biologische* Geschlecht aber nicht verändern.

Transsexuelle werden in Mythen und Sagen dargestellt, in Dichtung und Malerei, sie regen die Fantasie an und wecken Faszination. In Transsexuellen scheint die Fantasie Wirklichkeit geworden zu sein, dass Menschen ihr Geschlecht selbst erschaffen können. Im Alltag gehen Begegnungen mit Transsexuellen meist mit Irritation und mit dem Erleben von Befremden und Verunsicherung einher. Als Personen, die Männer zu sein scheinen, aber wie Frauen gekleidet sind und sich auch so verhalten, wie man es von einer Frau erwartet, bringen sie die Alltagsroutine einer für selbstverständlich hingenommenen Zuordnung des Geschlechts aus dem Tritt. Geschlechtszugehörigkeit wird auf den ersten Blick attribuiert, und wir handeln auf der Grundlage dieser *prima vista*-Feststellung. Dass der andere *entweder* Mann ist *oder* Frau, dies von Geburt an war und bis zum Tod sein wird, und dass diese Geschlechterdichotomie eine natürliche Tatsache ist, ist Teil der unhinterfragten Alltagsroutine von Gesellschaftsmitgliedern (Garfinkel 1967). In der Begegnung mit Transsexuellen werden diese Zuordnungsgewohnheit und Handlungssicherheit infrage gestellt. Wir sind momentan außerstande zu entscheiden, was normalerweise kein Gegenstand bewusster Entscheidung ist, ob wir einem Mann oder einer Frau gegenüberstehen, ob wir von „ihm“ oder von „ihr“ reden und die Anrede „Frau“ oder „Herr“ gebrauchen sollten.

Wie weitgehend Transsexuelle gewohnte Sicherheiten und Alltagsroutinen irritieren, lassen die Reaktionen der Umgebung erkennen, denen sie ausgesetzt sind: häufig werden sie verspottet und verurteilt und als krank oder verrückt verhöhnt, Reaktionen, die auf die gewohnte soziale Ordnung und auf eine ein-

deutige, als „natürlich“ hingennommene Geschlechterdichotomie, die Transsexuelle gerade in Frage zu stellen scheinen, Bezug nehmen und deren Gültigkeit somit bekräftigen. Das Bemühen, Befremden, Verwirrung und Verunsicherung durch eindeutige Zuordnungen aufzulösen, kommt auch in der gelegentlich zu beobachtenden Tendenz zum Ausdruck, transsexuelles Verhalten entweder zu dämonisieren oder aber die damit verbundenen leidvollen sozialen, psychischen und körperlichen Belastungen zu bagatellisieren. Der Blick unserer westlichen Kultur auf Transsexualität ist in erster Linie ein Blick des Diagnostizierens, der Pathologie und der Ausgrenzung, verdichtet in der Psychiatrie. So galt Transsexualität lange als eine schwere, den Wahnerkrankungen nahestehende Störung. Im Laufe des 20. Jahrhunderts haben insbesondere die Sexualmedizin und die Psychoanalyse zum Verständnis transsexuellen Verhaltens beigetragen. Seit 1980 regelt ein Transsexuellengesetz die Voraussetzungen für die Änderung des Vornamens sowie für eine Änderung des Personenstandes.

Das „Projekt Transsexualität“ (Hirschauer 1993) unterliegt heute im Wesentlichen der Kontrolle von Medizin und Rechtsprechung (Becker 1998). Um als transsexuell anerkannt zu werden, müssen Gutachter eine „tiefgreifende und dauerhafte gegengeschlechtliche Identifikation“ bestätigen, „ein anhaltendes Unbehagen bezüglich der biologischen Geschlechtszugehörigkeit bzw. ein Gefühl der Inadäquatheit in der entsprechenden Geschlechtsrolle“ sowie „einen klinisch relevanten Leidensdruck und/oder Beeinträchtigungen in sozialen, beruflichen oder anderen wichtigen Funktionen“ (Becker et al. 1997, S. 257). Der Transsexuelle, der eine operative Geschlechtsumwandlung anstrebt, muss in einem „Alltagstest“, bei dem er „kontinuierlich und in allen sozialen Bereichen im gewünschten Geschlecht (lebt) ... um die notwendigen Erfahrungen zu machen“ (Becker et al. 1997, S. 256), beweisen, dass er sich in der angestrebten Geschlechtsrolle zuhause und sicher fühlt. Darüber hinaus soll der Transsexuelle an einer psychotherapeutischen Begleitbehandlung teilnehmen. Mit den Entwicklungen der Endokrinologie und der Techniken der Chirurgie wurden die Möglichkeiten, mit biochemischen und operativen Eingriffen die sichtbaren körperlichen Geschlechtszeichen zu verändern, erheblich erweitert. Die weitreichenden chirurgischen Eingriffe zum Zweck der operativen Geschlechtsumwandlung werden fast durchweg als Fortschritt betrachtet. Dass mit den radikalen Eingriffen, die Körperlichkeit zerstören, um sie anders wieder herzustellen, auch ein Beziehungsgeschehen verknüpft sein könnte, das als destruktives Handeln zu der spezifischen Identitätsproblematik des Transsexuellen korrespondiert (vgl. Herold 1994), wird kaum je reflektiert – insbesondere nicht im medizinischen und juristischen Kontext.

Die Geschlechtsrolle umfasst das Gesamt „der Erwartungen an das eigene Verhalten wie auch an das Verhalten des Interaktionspartners bezüglich des jeweiligen Geschlechtes“ (Mertens 1992). Dabei beschränkt sich die Geschlechtsrolle nicht auf von außen sichtbare Verhaltensaspekte im Sinne eines „Rollenspiels“, sondern wirkt zugleich nach innen und beeinflusst bewusste und unbewusste Vorstellungen vom eigenen Selbst. Geschlechtsrollenidentität und Geschlechtsrolle sind „zwei Seiten einer Münze und konstituieren eine Einheit“ (Money 1994). So ist Geschlechtsidentität nicht von vornherein gegeben, sondern wird auf vielfältige Weise beeinflusst und gelernt, sei es durch Bezugnah-

me auf das eigene Körperbefinden und die damit verbundenen psychosexuellen Erfahrungen, sei es durch die Interaktion mit den Eltern und die Identifikationen mit dem Vater und der Mutter, und sie umfasst auch die Vielfalt späterer soziokulturell bestimmter Erfahrungen.

Aus psychoanalytischer Sicht ist der transsexuelle Wunsch Ausdruck des Versuches, mit immenser Verwirrung und Zerrissenheit angesichts einer zutiefst verunsicherten Identität fertigzuwerden. Der Wunsch, im anderen als dem biologischen Geschlecht zu leben und anerkannt zu werden, wird als Folge einer kumulativen Traumatisierung durch das Primärobjekt verstanden (Herold 1994; Stoller 1973). Von seinem Primärobjekt hat der später Transsexuelle feindselige Ablehnung erfahren; dabei richtete sich die Feindseligkeit des Primärobjekts vor allem auf die sich entwickelnde Individualität des Kindes, die sich wiederum mit dessen morphologischem Geschlecht verbunden hat. Der Feindseligkeit des Primärobjektes auf das biologische Geschlecht des Kindes stand eine Idealisierung des anderen Geschlechts zur Seite. Der später transsexuelle Mensch hat erfahren, dass er mit ihm eigenen körperlichen Anteilen nicht gesehen wird: „Um gesehen zu werden und dadurch existieren zu können, muss er anders werden, in manchen Fällen das andere Geschlecht als eigenes akzeptieren“ (Herold 1994, S. 182). Indem sich das Selbst des Kindes aber als Erfahrung des Angeblickt-Werdens durch das Primärobjekt entwickelt, durch dessen Blicke es sich real fühlen und das Gefühl gewinnen kann, existent zu sein, und in dessen Ausdruck es sich selbst erkennt (Winnicott 1984; Dornes 2000), ist der Prozess der Identitätsbildung für den Transsexuellen äußerst konflikthaft verlaufen und in einen verzweifelten Kampf um die eigene Identität gemündet. Statt eines integrierten „wahren Selbst“ (Winnicott 1984) entwickeln sich im Kind zwei Selbstkerne, wie Herold (1994) beschreibt, ein Wunsch-Selbst, das sich mit dem angestrebten Geschlecht verbindet, und ein abgelehntes Selbst, auf das sich die erfahrene Feindseligkeit richtet und das oft an das biologische Geschlecht gebunden ist. Die geschlechtsumwandelnde Operation soll die innere Zerrissenheit definitiv beseitigen. Diesem Wunsch liegen massive, als übermächtig erlebte Fusions- und Separationsängste zugrunde. Indem der Transsexuelle versucht, sich in seiner Geschlechtszugehörigkeit selbst zu bestimmen statt sich von anderen bestimmt erleben zu müssen, versucht er sich aus einer quälend empfundenen Festlegung durch den anderen zu befreien. Die symbioseähnliche Beziehung zu dem Primärobjekt hat es dem Transsexuellen unmöglich gemacht, so zu werden, wie er biologisch ist, weil diese symbioseähnliche Beziehung damit gefährdet gewesen wäre und zu überwältigenden Ängsten führen würde. Indem der biologische Junge zum Mädchen wird, das Mädchen zum Jungen, bleibt der Transsexuelle seinem Primärobjekt verbunden, allerdings in einem falschen Körper.

Transsexualität als soziales Geschlecht

Transsexuelle führen anschaulich vor Augen, dass Geschlechtszugehörigkeit sich nicht von selbst versteht, sondern interaktive Leistungen im Sinne eines

„doing gender“ verlangt. Hirschauer (1989) konnte deshalb davon sprechen, dass Transsexuelle geradezu „Experten in der sozialen Konstruktion von Geschlechtszugehörigkeit“ sind. Geschlechtszugehörigkeit umfasst neben Leistungen des Darstellens auch solche des Zuschreibens; sie wird als soziale Übereinkunft hervorgebracht. Sowohl der Darsteller als auch der Betrachter müssen sich – auch wenn sie dies in der Alltagsroutine nur ausnahmsweise bewusst und absichtlich tun – wechselseitig erkennbar machen, welchen Geschlechts sie sind, und sie müssen sich füreinander zeigen, dass der jeweils andere diese Geschlechtszugehörigkeit mitvollzogen hat und anerkennt: „ohne daß ... Interaktionspartner von Transsexuellen (Professionelle, aber auch Freunde und Bekannte) den Geschlechtswechsel wahrnehmen und mitvollziehen, kann er kaum gelingen“ (Hirschauer 1989, S. 103). Je nach kulturellem Kontext wird zum Zweck der Geschlechtsattribuierung verschiedenen kulturellen Objekten eine Geschlechtsbedeutung zugeschrieben, beispielsweise Kleidungsstücken, Frisuren, Tätigkeiten, Örtlichkeiten, aber auch dem grammatikalischen Genus von Wörtern: „Der Sinn im Zusammenhang von so heterogenen kulturellen Objekten wird zirkulär hergestellt: den Eigenschaften und Verhaltensweisen, die einem Geschlecht zugeschrieben werden, wird implizit auch selbst ein Geschlecht zugeschrieben“ (Hirschauer 1989, S. 103). Auf diese Weise wird zirkulär vom Geschlecht der Objekte und Verhaltensweisen auf das Geschlecht der beteiligten Person geschlossen, wie auch umgekehrt vom Geschlecht der beteiligten Person auf das Geschlecht der Verhaltensweisen geschlossen wird. Die Darstellung von Geschlechtszugehörigkeit erfolgt somit auf der Grundlage des Umstandes, dass sich Teilnehmer an sozialer Interaktion ihre soziale Wirklichkeit vor Augen führen und sinnlich und praktisch vollziehen (vgl. Goffman 1974). Die Darstellung wird in einer sozialen Situation lokalisiert, in der „Teilnehmer die Bedeutung kultureller Objekte mit Hilfe eines Bildermediums, das selbst durch Darstellung ständig erneuert wird“ (Hirschauer 1989, S. 104), reproduzieren und transformieren. Darstellung von Geschlechtszugehörigkeit bedient sich eines männlichen oder weiblichen Repertoires, das vom Gegenüber als Eigenschaft eines Geschlechts erkannt und anerkannt werden kann. Dabei gilt es für die Beteiligten, sich in ihrer Darstellung als kompetente Mitglieder einer sozialen Ordnung zu zeigen, deren Regeln sie verbunden sind. Sie stehen vor der Aufgabe, ihre Darstellung „natürlich“ erscheinen zu lassen, um sich als ausreichend kompetent zu erweisen. Misslingt das, laufen sie Gefahr, als sozial nicht ausreichend kompetente Akteure zu gelten.

Ausgehend von der Prämisse, dass die Wahrnehmung des Körpers und das körperliche Erleben sozial geprägt sind, hat Hirschauer (1993) untersucht, wie Transsexuelle Geschlechtszugehörigkeit im sozialen Alltag konstruieren und bekräftigen. Der Transsexuelle muss sich nicht nur mit dem Widerspruch auseinandersetzen, dass sein körperliches Geschlecht nicht zu dem passen will, was er empfindet, sondern er muss sein Gegenüber im sozialen Alltag auch dazu veranlassen, ihn so zu behandeln, wie es seinem transsexuellen Wunsch entspricht. Sein Dilemma zeigt sich darin, dass er sich als etwas darstellen muss, was er zunächst noch nicht ist; zugleich muss diese Darstellung „natürlich“ erscheinen, damit er werden kann, was er noch nicht ist. Im Zusammenspiel von Transsexuellem und Interaktionspartnern tritt zutage, wie die interaktive Kon-

struktion von Geschlechtszugehörigkeit vonstatten geht, weil der Transsexuelle gemeinsam mit seinem Gegenüber „gekonnt“ vollziehen muss, was üblicherweise unhinterfragt und unbemerkt als Alltagsroutine abgewickelt wird. Er muss sich fragen, welche Leistungen des Darstellens eine Frau bzw. ein Mann vollziehen muss, um von einem Gegenüber als Frau bzw. als Mann erkannt und anerkannt zu werden. Das Gegenüber des Transsexuellen läuft Gefahr, mit seinen üblicherweise unbemerkt vollzogenen Geschlechtsattribuierungen ins Stolpern zu geraten und muss sich, nachdem sich die Alltagsroutine als ungriffig erwiesen hat, seinerseits fragen, wie hier wieder Tritt zu fassen ist. Da Geschlechtszugehörigkeit in der Alltagsroutine als offensichtliche Eigenschaft behandelt wird, für alle Welt sichtbar und erkennbar, obwohl primäre Geschlechtsmerkmale in aller Regel unsichtbar bleiben, steht der Transsexuelle – mit anderen Worten – vor der Aufgabe, offensichtlich zu machen, dass er unsichtbar anders ist. Diese Aufgabe bringt ihn in Gefahr, „verkannt“ zu werden, und dem Gegenüber droht die Schwierigkeit, hinsichtlich der als selbstverständlich geltenden Kompetenz, Geschlechtszugehörigkeit zu erkennen, als inkompetent zu gelten.

Psychotherapeutische Dialoge mit Patienten, die Transsexuelle sind

Das Problem der Darstellung und Bestätigung von Geschlechtszugehörigkeit kann sich, je nach dem wie weit der Geschlechtswechsel vollzogen ist, höchst unterschiedlich darstellen. Transsexuelle deren biologisches Geschlecht an von außen sichtbaren körperlichen Merkmalen zu erkennen ist, stehen vor anderen Schwierigkeiten als Transsexuelle, die eine körperliche Geschlechtsumwandlung bereits vollzogen haben; Transsexuelle, die vor der Entscheidung stehen, ob sie den angestrebten Geschlechtswechsel auch mit Hilfe operativer Eingriffe vollziehen wollen oder ob sie es bei einer „kleinen Lösung“, der Vornamensänderung, belassen, werden diese Entscheidung auch im Hinblick darauf erwägen müssen, ob und wie es ihnen in dem einen wie in dem anderen Fall gelingen kann, für ihre Geschlechtszugehörigkeit im Kontakt mit anderen Bestätigung zu finden. Ein Mann-zu-Frau-Transsexueller mit einem athletischen Habitus, dem aus Angst davor, als nicht normal zu gelten, als männlich geltende Geschlechtszeichen über viele Jahre hinweg zur zweiten Haut geworden sind, steht hinsichtlich der Anforderungen an das „doing gender“ vor anderen Problemen der Darstellung und Bestätigung als ein Frau-zu-Mann-Transsexueller, dessen zarter Habitus zu dem von ihm eingeübten Repertoire männlicher Geschlechtszeichen kontrastiert.

Die folgenden Beispiele stützen sich auf Erfahrungen mit Transsexuellen, die als Patienten in psychotherapeutische Behandlung² gekommen waren, nicht primär in Zusammenhang mit einer angestrebten oder schon vollzogenen Geschlechtsumwandlung, sondern aufgrund anderer psychischer Probleme und Belastungen, beispielsweise schwerer Depressionen, Derealisations- und Entfremdungsgefühlen, Suizidalität oder quälender sozialer Isolation. Erst nachträglich stellte sich bei einigen von ihnen heraus, ob und wieweit diese Probleme

me mit ihrer Geschlechtsidentität verknüpft waren oder sich in Zusammenhang mit der angestrebten bzw. vollzogenen Geschlechtsumwandlung eingestellt hatten. Die therapeutischen Dialoge waren mit gutachterlichen Aufgaben somit nicht befrachtet. Insofern gibt es eine Chance, dass sich die Probleme, die die Patienten im Zusammenhang mit ihrer Transsexualität in ihrer sozialen Alltagswelt haben, hier möglicherweise unverstellter darstellen.

Männlichkeit und der Status als Mann

Allein die Zurechnung des gewünschten Geschlechts stellt noch nicht sicher, dass dem Transsexuellen auch die soziale Rolle als Mann oder Frau zugebilligt wird. Zu besonderen Problemen der Darstellung und Bestätigung des sozialen Status kann es u.a. dann kommen, wenn der körperliche Habitus zu dem eingeübten Repertoire von Geschlechtszeichen kontrastiert, die den sozialen Status als Mann bzw. Frau erkennbar machen sollen:

Herr T., 23 Jahre alt, hat schon seit seiner Kindheit den Wunsch, ein Mann zu sein. Dieser Wunsch hat sich in den letzten Jahren verstärkt. Gegen Widerstände seiner Familie hat er für die Verwirklichung dieses Wunsches gekämpft, inzwischen unterstützt seine Mutter seinen Wunsch nach einer operativen Geschlechtsumwandlung.

Herr T. kleidet sich als Mann. Er lebt zurückgezogen; Mutter und Schwester, mit denen er zusammenwohnt, sind die beiden einzigen Menschen, zu denen er Kontakt hat. Den größten Teil des Tages verbringt er zu Hause, schläft viel oder sitzt vor dem Fernsehgerät und hat keine Vorstellungen, was er machen könnte. Bisweilen verdient er Geld mit dem Austragen von Zeitungen. Im Schutz der Dämmerung fühlt er sich vor den Blicken der Umgebung geschützt. Hier läuft er nicht Gefahr, von anderen statt als Mann als kleiner Junge betrachtet zu werden. Das aber geschieht leicht, wenn er sich den Blicken anderer aussetzt. Früher, als er noch auf den ersten Blick als Mädchen zu erkennen war, galt er als ein ungewöhnlich hübsches Mädchen. Auch als Jugendliche wurde ihm zu verstehen gegeben, dass er – damals noch „sie“ – schön und attraktiv sei. Seit er in der Rolle als Mann lebt, sind seine zarte körperliche Gestalt und sein junges, hübsches Gesicht für ihn zum Problem geworden: Womit das Mädchen Zustimmung und Gefallen gefunden hatte, ist für den jungen Mann zum Anlass von Kränkungen und beschämenden Erfahrungen geworden. Als er seine Mutter kürzlich zum Einkaufen begleitet hat, wurde er in einem Metzgerladen von der Verkäuferin, die einem Kind gerade eine Scheibe Wurst geschenkt hatte, gefragt, ob er auch ein Stück Wurst möge. Seither trägt er eine Baseballmütze, wenn er seine Wohnung tagsüber verlassen muss, den Mützenschirm tief ins Gesicht gezogen, damit sein Gesicht vor den Blicken Fremder verborgen bleibt. Weil sich seine Stimme trotz des hormonellen Behandlungsversuches nur wenig verändert hat und nach wie vor hell und weich klingt, spricht er wenig. Außer zu ganz wenigen Gleichaltrigen hat er keine Kontakte. Sexualität spielt für ihn keine Rolle, sexuelle Aktivitäten ebenso wenig wie sexuelle Fantasien.

Herr T. verhält sich in der therapeutischen Situation wortkarg und einsilbig. Er wartet ab, was sein Gegenüber tut und äußert sich kaum je von sich aus. Manchmal sagt er, dass er nicht wisse, was er erzählen soll. Dann wieder, wenn einmal wenige Sätze gewechselt wurden, fragt er den Therapeuten, worüber sie jetzt als nächstes reden wollen. Für ihn ist ein Thema nach ein paar Sätzen beendet.

„Ich rede nicht gerne, weil ich dann so kindlich bin ...Ich komme mir halb erwachsen vor und halb Kind ... Erwachsen sein heißt, Verantwortung übernehmen ...

Wenn ich rede, kann man erkennen, dass ich 'ne Frau bin ... Bei der Ausbildung hab ich Angst gehabt, dass die erkennen, dass ich ein Mädchen bin, darum hat das nicht geklappt ... jetzt geh ich nicht mehr hin, wo man mich von früher kennt, wo man weiß, wie ich früher war“.

Auf dem Weg des angestrebten Geschlechtswechsels ist die körperliche und soziale Verwandlung zum Mann für Herrn T. nur bedingt gelungen. Seine Bemühungen, sich als Mann darzustellen und als Mann angesehen zu werden, haben dazu geführt, dass ihm zwar eine männliche Geschlechtszugehörigkeit, nicht jedoch der Status als Mann attestiert wird. In den Blicken seiner Umgebung erscheint er als Jugendlicher, männlich zwar, aber höchstens im Alter eines Adoleszenten, noch mehr „Neutrum“ als Mann, als stehe er gerade erst am Anfang des Weges, die Kindrolle zu verlassen, in einem Stadium, in dem das Geschlecht, ob männlich oder weiblich, noch kaum von Bedeutung ist. Um diese Situation zu bewältigen und körperliche Zeichen nicht sichtbar und hörbar werden zu lassen, die ihn in den Augen seiner Umgebung zu einem Jungen machen, meidet Herr T. Begegnungen mit anderen Menschen. Sind diese unvermeidlich, muss er sein Gesicht verbergen und sicherstellen, dass er nicht angesehen wird und muss weitgehend stumm bleiben, weil seine Stimme verräterisch sein könnte. Dafür muss er den hohen Preis zahlen, auf soziale Bestätigung sowohl dessen zu verzichten, was er ist, wie dessen, was er werden möchte und muss wie ein einsamer Junge leben, der sich nicht einmal dafür auf die Bestätigung seiner Umwelt stützen kann.

Gesten als Geschlechtszeichen

Der Transsexuelle muss versuchen, von kulturell vorgegebenen Geschlechtsindizien kompetent Gebrauch zu machen, um damit kenntlich und für alle Augen sichtbar zu machen, welchem Geschlecht er sich zugehörig fühlt. Zu solchen Geschlechtsindizien gehören neben sichtbaren Accessoires auch Blicke, Körperhaltungen und Gesten. Sie dienen als Marker, um Geschlechtszugehörigkeit darzustellen. Gerade ihre Verwendung verlangt, um überzeugend zu sein, „Natürlichkeit“; der Darstellungscharakter der Darstellung muss verloren gehen. Diese Aufgabe kann für „unerfahrene Transsexuelle“ zu einem erheblichen Problem werden, wenn sie sich zwar der Darstellungsmethoden des angestrebten Geschlechts bedienen, zugleich aber für den Betrachter sichtbar ist, dass hier „so getan wird, als ob“. Der Transsexuelle steht somit vor der Aufgabe lernen zu müssen, sich darzustellen, ohne erkennbar zu machen, dass er sich darstellt.

Frau P., ein Mann-zu-Frau-Transsexueller³, stellt im psychotherapeutischen Dialog ihre „transsexuelle Theorie“ – zugleich die „Theorie“ vieler Transsexueller – dar: ihr Äußeres, für die Umgebung sichtbares Erscheinungsbild, der für die Blicke der Öffentlichkeit zugängliche Körper, ist eine falsche Hülle; sie verbirgt das ihrem biologischen Geschlecht konträre „wahre“ Geschlecht. Die ihrer Überzeugung nach wahre Geschlechtszugehörigkeit liegt „innen“ verborgen, für die Blicke der anderen unsichtbar, weil von einer falschen körperlichen Schale umhüllt und deshalb geeignet, die Blicke der anderen in die Irre zu führen. Deshalb sieht sie sich ständig vor der schwierigen Aufgabe, das aus ihrer Sicht wahre, aber unsichtbare innere Geschlecht gegen den falschen Schein ihres Körpers erkennbar zu machen. Was für die Umgebung von außen nicht sichtbar ist, muss sie per Verhalten soweit darzustellen versuchen, dass die Umgebung ihr ihre Geschlechtszugehörigkeit nicht auf der Grundlage ihres sichtbaren Körpers „falsch“ zuordnet, sondern

„richtig“, in Übereinstimmung mit ihrem im Inneren verborgenen „wahren“ Geschlecht. Zu diesem Zweck will sie in besonderem Maße gestische Erkennungszeichen verwenden, einen Kode körperlicher Zeichen und Gesten, der sich dazu eignet, dass andere sie dem gewünschten Geschlecht zurechnen, das nicht ihr biologisches ist. Unausgesprochen geht sie dabei von der verbreiteten Auffassung aus, dass sichtbare Gesten die seelische Binnenwelt ins Bild setzen⁴.

Deshalb will Frau P. lernen, sich für die Umgebung sichtbar so zu bewegen, wie es ihrem wahren, aber unsichtbaren Geschlecht entspricht: da sie „innerlich“ weiblich ist, muss sie sich bemühen, sich weiblicher gestischer Darstellungen zu bedienen (vgl. (Streeck/Dally 2000). Ihr unsichtbares weibliches Geschlecht muss das falsche, aber für andere sichtbare Geschlecht überlagern und sich mit Hilfe von körperlich-gestischen, geschlechtsrelevanten Zeichen Geltung verschaffen:

Frau P.: Das is halt so: wenn man ... da in den Raum hinein läuft dann hundert Personen da sitzen und wenn der ein oder andere dann gewissermaßen auf mich dann schaut und ja dass ich dann nich irgendwie rot werde

Th.: Also dann ist so ihr Bemüh:n da durch zu gehn, nich rot zu werden

Frau P.: Genau. Sicherheit gewissermaßen auch üben ...

(-)

Ja gut ja. Dass ich erst mal Blickkontakt aufnehm mit den Personen die mich auch angucken nicht auf den Boden schau oder ... beschämt zu wirken oder so ähnlich ne

(-)

Ja: von der Körperhaltung Körpersprache das is ja auch irgendwo n: Ausdruck der Psyche ne dass ich eben jaa selbstbewusster auftrete allein durch den Bewegungsablauf jaa: auch den Blickkontakt erwidere ja gewissermaßen sone Situationsbeziehungen vielleicht aufbauen in dem Moment. Kann man ja so vor von vornherein nich sagen vielleicht Begrüßungen jemanden anlächeln...⁵

Während Frau P. davon spricht, selbstbewusster auftreten zu wollen, streckt sie beide Arme mit geballten Fäusten in die Höhe, als mache sie die triumphale Pose eines Sportlers im Moment des Sieges. In ihrer früheren, männlich geprägten Lebenswelt hätte dies möglicherweise als Zeichen von Selbstbewusstsein gelten können; bei Frauen ist dies hingegen eine ganz und gar ungewöhnliche Geste und konterkariert geradezu das Bestreben, von anderen als Frau erkannt und anerkannt zu werden. Das körperlich-gestische Verhalten, das Frau P. hier einsetzt, um der Gefahr zu entgehen, angesichts von Blicken der Öffentlichkeit beschämt zu werden, droht deshalb gegen das eigene Bemühen gerade zur Veröffentlichung dessen zu geraten, was verborgen werden soll. Die Geste, mit der Frau P. ihr „wahres“ Inneres anzeigen will, droht – mit anderen Worten – genau das zu tun, nämlich ihr biologisches Geschlecht zu enthüllen, das doch aus ihrer Sicht das falsche ist, und damit sichtbar zu machen, dass sie körperlich doch (noch) nicht ist, was sie zu sein wünscht. Während sie darum bemüht ist, dass das für sie wahre Geschlecht – und das wäre weiblich – auch für die Blicke der Öffentlichkeit sichtbar ist, wenn das Sich-Öffnen gelingt und damit außen endlich erkennbar ist, was im Inneren verborgen liegt, zeigt ihr körperlich-gestisches Verhalten gerade, was sie biologisch ist. Die Unsicherheit der Geschlechtsidentität bleibt bestehen, die Diskrepanz unaufgelöst.

Später spricht Frau P. erneut über das Verhältnis von Innen und Außen und über ihren Wunsch nach Sicherheit, der sich dann erfüllen könnte, wenn sie keine „Blockaden“ mehr hat. „Blockaden“ sieht sie zwischen Innen und Außen eingelassen; sie versperren den Weg, auf dem das wahre, innere Geschlecht Durchlass nach außen finden könnte. Diese „Blockaden“ zu lockern und zu beiseitigen, hieße den Hiatus von wahren Innen und falschem Außen zu überwinden und beide Seiten zur Deckung zu bringen: Sobald das Innen, die mit dem wahren inneren Geschlecht verbundenen Erfahrungen und Gefühle nach außen Durchlass gefunden hätten, wäre – so Frau P.'s Hoffnung – dieses zentrale Problem im Verhältnis von Innen und Außen endlich gelöst:

- Frau P.: Daran möchte ich auch gerne dran arbeiten dass ich da aus mir rauskommen kann.
- Th.: Wie würden Sie sich denn gerne bewegen wollen?
- Frau P.: Ja frei und ungezwungen gewissermaßen meinem Gefühl entsprechend und dass jedes Mal wenn ich gewissermaßen merke ich entspreche jetzt in meiner Bewegung diesem Gefühl kommt sofort wieder irgendwo so ne Art Bremse so ne Blockade dass ich also ja in mich verharre um mich schaue prüf ob ich jetzt da nun aufgefallen bin dass mich einer hätte beobachten können und dass: verunsichert mich dann so: dass ich dann mich wieder schon aus der Affäre am liebsten ziehen würde
- Th.: Mmh ähm auffallen inwiefern auffallen?
- Frau P.: Ja auffallen dass ich Blicke auf mich zieh gewissermaßen
- Th.: Völlig neutrale Blicke also einfach dass jemand guckt
- Frau P.: Jaa genau
- Th.: Mmh. Und was wär daran jetzt schlimm oder was würde Sie da so beunruhigen dabei? So also bei dieser Vorstellung dass einfach Sie jemand anguckt?
- Frau P.: Ja ich bin das nicht gewohnt ich fühl mich fast ertappt irgendwo
- Th.: Bei was ertappt?
- Frau P.: Beim Gehenlassen und das aus mir Herauskommenlassen irgendwo wie gesagt des iss in mir drin und es möchte raus und trotzdem hab ich Angst davor.

Um am sozialen Leben in dem Geschlecht teilzunehmen, das sie entgegen dem trügerischen Schein ihres öffentlich sichtbaren Körpers zu sein meint, muss sie für die Blicke der Öffentlichkeit erkennbar machen, was für sie ihr wahres inneres, aber für andere unsichtbares Geschlecht ist. An den Blicken macht Frau P. aus, welches Geschlecht andere ihr attestieren; drückt sich in deren Blicken Befremden aus, so mag sich für sie darin der Umstand bekunden, dass es ihr noch nicht ausreichend gelungen ist, für ihr verborgenes inneres Geschlecht den Weg nach außen freizugeben. Genau in diesem Bemühen tut sich noch einmal die Diskrepanz auf, die eigentlich überbrückt werden soll. Die Differenz der Geschlechtszugehörigkeit wird nicht aufgehoben, sondern – für den Transsexuellen fatalerweise – bekräftigt.

Mann und Frau zugleich sein

Die Aufgaben und Probleme, denen sich Transsexuelle im Hinblick auf die Darstellung und Bestätigung ihrer Geschlechtszugehörigkeit und deren sozialer

Herstellung gegenüber sehen, um als diejenigen am Alltagsleben teilnehmen zu können, die sie zwar biologisch nicht sind, jedoch sicher sind zu sein, sind erheblich und weitreichend. An der Vielfalt dieser Aufgaben und der Schwierigkeiten, die sich Transsexuellen in diesem Zusammenhang stellen, lässt sich ablesen, wie vielfältig umgekehrt die Leistungen sind, die Frauen und Männer im sozialen Alltagsleben in der Routine alltäglicher Begegnungen vollziehen müssen, um ihr Geschlecht als Frauen und Männer als „natürlich“ gegeben darzustellen und zu identifizieren.

Transsexuelle, die unsicher sind, wie weit und mit welchen Mitteln sie den Geschlechtswechsel vollziehen wollen, insbesondere, ob sie weitreichende operative Eingriffe vornehmen lassen wollen, können eine vorläufige „Lösung“ dieses Problems manchmal darin finden, dass sie beide Geschlechter in sich zu vereinigen versuchen.

Herr G. hatte vor einigen Jahren seinen männlichen Vornamen in dessen weibliche Form umändern lassen. Er ist groß, schlank und feingliedrig, hat lange blonde Haare und kleidet sich weiblich, meist mit einem langen, nach vorne offenen Rock, Nylonstrümpfen und Damenhalbschuhen. Wenn er zu Hause seine Wohnung oder in der Klinik sein Zimmer verlässt, trägt er eine Handtasche über dem Arm. Oft nimmt er einen Regenmantel mit, den er ebenfalls über dem Arm trägt; wenn er sich hinsetzt, legt er den Mantel quer über seinen Schoß, wo er ihn auch während des therapeutischen Gesprächs liegen lässt. Weiblichen Schmuck zu tragen lehnt er ab. Sein Gesicht ist gepudert, ansonsten ist er nicht geschminkt.

Herr G. übt einen Beruf aus, in dem überwiegend Männer arbeiten, Frauen dagegen selten. Er fühlt sich als Frau und lehnt seinen männlichen Körper ab. Er hat sich hormonell behandeln lassen, so dass seine Brüste gewachsen sind und seine Stimme weiblicher geworden ist; operativen Maßnahmen zum Zweck einer weiteren Umwandlung körperlicher Geschlechtszeichen will er sich jedoch nicht unterziehen. Die Vorstellung, gleichzeitig weiblich und männlich zu sein, beruhigt ihn:

„Ich habe sehr schöne Gefühle dem gegenüber. Das Weibliche ist Alltag, diese transsexuelle Komponente ist ein Teil meines Lebens. Ich fühl mich gut, ich fühl mich wie ein Mensch, der ein gewisses Pensum geschafft hat. Es ist etwas Befriedigendes, dass ich dieses Mittelmaß gefunden habe, dass ich was vermag mit meinen weiblichen Anteilen und dass ich auch was vermag mit meinen männlichen Anteilen. Ich möchte das nicht missen, dieses Gleichgewicht von Männlichem und Weiblichem. Ich erlebe sehr schöne, sehr intime Augenblicke mit meinem Frausein, mit der fraulichen Bekleidung. Man spürt ja, man fühlt ja, was diese Bekleidung macht, wie man angeguckt wird. Ich empfinde das heute als selbstverständlich an mir, dass da diese fraulichen Anteile sind“.

Beunruhigt ist er allerdings angesichts der wiederkehrenden Unsicherheit, ob man ihn nicht für einen effeminierten homosexuellen transvestitischen Mann halten könnte. Er selbst ist sich sicher, transsexuell zu sein, eine Frau, die das falsche biologische Geschlecht hat. Er möchte als Frau leben, läuft aber Gefahr, die Anerkennung als Frau zu riskieren, weil er sich von männlichen Attributen nicht vollständig trennen möchte:

„Das fällt anderen schon auf, dass ich kein Interesse hab an Männern und an Frauen auch nicht, und da sind Lesben, und denen fällt auch auf, dass ich mich nicht für Frauen interessiere, auch Homosexuelle, die merken, dass ich mich nicht für sie interessiere, und da merk ich schon manchmal, dass das Denken bei denen weitergeht, was mit mir ist. Und da erwartet man auch da eine eindeutige Antwort wohl“.

Um der Gefahr zu entgehen, als homosexuell angesehen zu werden, hat er sich angewöhnt, offensiv zu erkennen zu geben, dass er transsexuell ist:

„Auch wenn ich als Frau lebe, möchte ich mein transsexuelles Problem nicht verschweigen, wenn ich mich bewerben muss. Es könnte sein, dass meine männlichen Anteile sich doch irgendwie bemerkbar machen oder die denken, dass ich Frauenkleider trage, weil ich einer von diesen Homosexuellen bin“.

Nahe Kontakte meidet er. Obwohl er sich nach körperlicher Nähe sehnt, hält er es für ausgeschlossen, sexuelle Kontakte einzugehen. In einer sexuellen Beziehung könnte er nur entweder eine weibliche oder – erst recht undenkbar – eine männliche Position einnehmen, eine Vorstellung, die ihn außerordentlich beunruhigt.

Im Gespräch sitzt Herr G. gerade und aufrecht auf der vorderen Kante seines Sessels. Er spricht leise, in gleichbleibendem Tonfall, ruhig, und sachlich. Der Therapeut hört schweigend zu. Er stellt keine Fragen und entsprechend gibt es keine Antworten, richtet keine Nachfragen an sein Gegenüber, macht keine paraphrasierenden oder reformulierenden Äußerungen und beschränkt sich auf gelegentliche Zuhörersignale, mit denen er Herrn G. darin bestätigt, seine Schilderungen fortzusetzen und selbst weiter zuzuhören. Herr G. äußert sich, sein Gegenüber hört schweigend zu. Als der Therapeut diese Konstellation zur Sprache bringt, richtet Herr G. eine kurze, sachliche Frage an ihn und spricht dann in gewohnter Weise weiter, sein Gegenüber beschränkt sich erneut aufs Zuhören.

Später schildert der Therapeut seine subjektive Erfahrung dieser Situation, die er mit konstatiert hat. Er hat dem Patienten interessiert zugehört und ist ihm aufmerksam gefolgt. Zugleich hatte er das Gefühl, dass der Patient ihm die Rolle eines ausgeschlossenen Zeugen zugeteilt hat. Das Verhalten des Therapeuten ist „neutral“: er bezieht nicht Stellung, nimmt im Dialog keine markierbare Position ein, profiliert sich nicht mit eigenen Meinungen und Urteilen und adressiert sich seinerseits nicht mit wahrnehmbaren Interessen an sein Gegenüber. Auf diese Weise gestalten Patient und Therapeut ein dialogisches Geschehen, von denen der eine Mann und Frau zugleich sein will, während der andere jegliches identitätsbekundende Verhalten vermeidet. Man könnte dies eine sprachlich-dialogische Inszenierung, eine Darstellung auf der Ebene der Ausgestaltung des Dialoges, des ängstigen Beziehungsproblems nennen, das Herr G. in Zusammenhang mit Sexualität berichtet hatte, nämlich entweder eine weibliche oder eine männliche Position einnehmen zu müssen. Er nimmt beide Positionen ein, bestätigt von dem Therapeuten als Gegenüber, der seinerseits darauf verzichtet, entweder die eine oder andere Position einzunehmen.

Transsexualität als Interpretationsressource

Die Kompetenz von Psychotherapeuten erweist sich u.a. darin, dass sie Beschwerden und Beeinträchtigungen, die Patienten ihnen schildern, verstehen und Umstände benennen, die ihnen zugrunde liegen, Zusammenhänge herstellen und ihren Sinn interpretieren. Das Wissen darum, dass das Gegenüber ein Transsexueller ist, kann den Psychotherapeuten dazu verleiten, Transsexualität als Erklärungs- und Interpretationsressource bzw. Interpretationsstereotype einzusetzen. Auffälligkeiten und Probleme ebenso wie die alltäglichen „mundanen Rätsel“ (Pollner 1976), zu deren Verstehen und Aufklärung er angehalten ist, kann er dann unter Bezug auf das Wissen „lösen“, dass sein Patient ein Transsexueller ist. Auf diese Weise wird Transsexualität wie eine eindimensio-

nale Ressource zur Konstruktion des Sinnes und der Gründe von Problemen verwendet, die möglicherweise höchst heterogen sind. Der Patient *ist* dann nicht transsexuell und hat Schwierigkeiten und Probleme, sondern er hat diese spezifischen Schwierigkeiten und Probleme, *weil* er transsexuell ist.

Herr L., ein Frau-zu-Mann-Transsexueller, hat inzwischen eine geschlechtsumwandelnde Operation vollziehen lassen und eine Personenstandsänderung durchgesetzt. Wer ihm begegnet, hält ihn für einen Mann, und keine von außen sichtbaren Zeichen erinnern daran, dass er eine Geschlechtsumwandlung vollzogen hat. Er lebt körperlich und juristisch als Mann.

Er ist zum dritten Mal Patient in der Klinik. Bei dem ersten Aufenthalt war er noch eine Jugendliche in der Adoleszenz, mit vielfältigen und gravierenden Problemen; bei dem zweiten Aufenthalt wurde er als junge Frau aufgenommen, wiederum mit erheblichen psychischen Symptomen. Beide Male spielten Probleme der Geschlechtsidentität in der Behandlung eine wichtige Rolle, einen transsexuellen Wunsch hatte Herr L., damals noch sehr jung, jedoch nur versteckt erkennen lassen. Jetzt, Jahre später, hatte er eine Geschlechtsumwandlung vollzogen. Sie war aus seiner Sicht abgeschlossen. Er hatte erklärt, dass er darüber nicht mehr reden wolle. Herr L. hat vielfältige Symptome, leidet an Zwangsgedanken, muss rituell ihm unsinnig erscheinende Handlungen vollziehen und viele Male sinnlos wiederholen, hat diffuse und phobische Ängste, lebt überwiegend nachts, kann die Wohnung nur in Begleitung seiner alten Mutter verlassen, fühlt sich manchmal von Wutanfällen überwältigt und kann sich gelegentlich nur mühsam beherrschen, nicht „alles kurz und klein zu schlagen“. Dann wieder fühlt er sich kraftlos, voller quälender Zweifel hinsichtlich seiner beruflichen und persönlichen Zukunft, kann nicht schlafen, ist immer müde und erschöpft, von Schmerzen in Nacken, Schultern und Rücken geplagt und leidet an chronischen Magenverstimmungen. Obwohl er ein Studium mit sehr guten Leistungen abgeschlossen hat, ist er arbeitslos, weil er immer wieder arbeitsunfähig wird. Außer zu engsten Familienangehörigen hat er keine Kontakte zu anderen Menschen. Sich in einem Krankenhaus aufzuhalten, empfindet er als äußerst belastend, weil er sich dort mit vielen Menschen auf relativ engem Raum aufhalten muss.

Herr L. sagt, dass er mit dem Leben nicht zurecht kommt. Die psychotherapeutische Behandlung soll ihn „irgendwie stärken“, ihm dazu verhelfen, dass er eine andere Einstellung zu sich und zu anderen Menschen entwickelt, dass er in die Lage versetzt wird, Grenzen anderen gegenüber zu ziehen, „nein“ zu sagen, wenn es ihm erforderlich erscheint, Kontakte und vielleicht auch Freundschaften zu schließen. Weil andere Menschen, wenn sie ihm räumlich näher kommen, aber „sofort sehr nahe“ bei ihm sind, benötigt er, wie er meint, einen „Schutzmantel“, der ihm die Anwesenheit von anderen erträglich macht. Er erwägt, den Versuch zu unternehmen, in einer fremden Kultur zu leben, beispielsweise irgendwo in Asien. Dort, so seine Fantasie, könnte er sich als Fremder unter Fremden eingebunden, zugleich sich anderen Menschen näher fühlen, gleichsam Nähe in einer Fremdengemeinschaft spüren. Sein Wunsch, Distanz und Fremdheit zu überwinden und gegen Nähe und Vertrautheit zu ersetzen, ängstigt ihn.

Das zu verstehen, ist die Aufgabe, die im therapeutischen Dialog gelöst werden muss. Das Wissen, dass das Gegenüber ein Transsexueller ist und einen Geschlechtswechsel vollzogen hat, bietet sich hier als Interpretationsressource an und der Psychotherapeut macht davon Gebrauch. Der Patient selbst hat einen Zusammenhang zwischen seinem Distanzverlangen und sichtbaren Geschlechtszeichen nicht hergestellt und hat von seiner Transsexualität nicht gesprochen. Der Psychotherapeut verwendet sein Vorwissen und spricht davon, dass sich, wenn er, sein Patient, anderen Menschen näher käme, sich möglicherweise herausstellen könnte, dass seine erworbenen sichtbaren Geschlechtszeichen unzuverlässig sind und enthüllen könnten, dass er doch nicht ganz der ist, der er

hat werden wollen. Noch bevor der Patient seine Transsexualität zu irgendeinem Zeitpunkt des therapeutischen Dialoges zur Sprache gebracht hat, sagt der Therapeut: „Weil sie sich in dem von Ihnen immer gewünschten und endlich erreichten Geschlecht nicht sicher fühlen können, müssen Sie auf nahe Beziehungen verzichten, ohne die Sie sich einsam und verlassen fühlen. Sie fürchten Blicke aus der Nähe, weil Sie mit jedem nahen Blick beschämende Enthüllung fürchten“. Die Anerkennung seines Geschlechts, so die – aus medizinisch-psychotherapeutischer Perspektive durchaus plausible, von dem Patienten selbst aber nicht einmal angedeutete – Konstruktion des Psychotherapeuten kann nur eine Anerkennung auf Distanz sein, Bestätigung seiner Geschlechtszugehörigkeit nur aus der Ferne erfolgen.

Auch zur Interpretation der therapeutischen Beziehung, der Übertragung, rekurriert der Therapeut auf die Transsexualität des Patienten. Entgegen seinem Wunsch, gesehen zu werden und einem anderen Menschen nahe zu sein, spricht Herr L. wenig über sich, teilt sein Erleben kaum mit und muss immer versuchen, den Blick des Psychotherapeuten von seiner seelischen Binnenwelt fernzuhalten und stattdessen auf Umstände weit weg von der aktuellen und unmittelbar präsenten Gegenwart zu lenken, auf Sachverhalte, die außerhalb seiner gefühlhaften Erfahrungswelt angesiedelt sind – um den Preis, selbst in der therapeutischen Situation schmerzlich darauf verzichten zu müssen, sich wirklich gesehen und verstanden fühlen zu können. Dafür muss der Psychotherapeut einen plausiblen Sinn finden, den er wiederum in der Transsexualität von Herrn L. verankert, indem er eine Analogie konstruiert: Dass Herr L. in der therapeutischen Situation seine Einfälle, seine Erfahrungen und sein Erleben mitteilen soll, sei – so die Interpretation des Psychotherapeuten – für Herrn L. wie eine Aufforderung, seine Umhüllungen fallenzulassen, seinen „innersten Kern“ offenzulegen. Obwohl er sich immer als Mann gefühlt hat und sicher war, dass sein weiblicher Körper nur eine falsche Hülle seines wahren männlichen Geschlechts war, fürchte er jetzt nach erfolgtem Geschlechtswechsel, in dessen Zuge die vermeintliche körperliche Hülle hormonell und chirurgisch korrigiert wurde, dass – so die Konstruktion des Therapeuten weiter – „ganz im Inneren“ doch verborgen liegen könne, was die Person, für die dieses „Innere“ sichtbar würde, und somit auch ihn, den Psychotherapeuten, veranlassen könnte, ihn dem anderen als dem angenommenen Geschlecht zuzurechnen.

Würde der Patient zustimmen, hätte sich dieser Teil der Theorie bestätigt. Der Patient will davon indessen nichts wissen und vergrößert die Distanz. Das wiederum ist für den Therapeuten Bestätigung seiner Interpretation, für den Patienten notwendiger Schutz vor Bemächtigung. Der Umstand, dass der Blick des Psychotherapeuten auf seinen transsexuellen Patienten auch nach erfolgter Geschlechtsumwandlung nur wieder ein Blick auf Transsexualität und unsichere Geschlechtszugehörigkeit ist, ist geeignet, dem transsexuellen Patienten zu bestätigen, dass er doch nicht der hat werden können, der er hoffte zu sein.

Schluss

Geschlechtszugehörigkeit wird im Wechselspiel von Zeigen und Anschauen dargestellt und bestätigt. Darsteller und Betrachter müssen sich wechselseitig ihre Geschlechtszugehörigkeit deutlich machen, und sie müssen sich wechselseitig zeigen, dass sie die Geschlechtszugehörigkeit des anderen mitvollziehen und anerkennen. Transsexuelle führen anschaulich vor Augen, welche interaktiven Leistungen des Darstellens und des Zuschreibens dies verlangt, von Geschlechtszugehörigkeit präsentierendem Transsexuellen und Geschlechtszugehörigkeit

bestätigendem Gegenüber, und lassen damit die komplexe Verwobenheit von Identität und Anerkennung erkennen. In der Psychotherapie und Psychiatrie wird dieses interaktive Problem leicht als ein ausschließlich psychisches Problem des transsexuellen Patienten definiert. Bleibt die interaktive Dimension der Probleme von Transsexuellen außer acht oder wird als nur oberflächliche Sicht diskreditiert, besteht die Gefahr, dass die weitreichenden Folgen unterschätzt werden, die gerade mit der „Oberflächlichkeit“ der Probleme von Transsexuellen, mit der Sichtbarkeit von Geschlechtszugehörigkeit und deren Inszenierungen, mit Blicken und Gegenblicken im Zusammenspiel von Darsteller von Körperlichkeit und deren Betrachter verbunden sind.

Anmerkungen

- 1 Zu den folgenden Ausführungen vgl. Streeck, Dally (2000).
- 2 Aus dem Krankenhaus Tiefenbrunn (Klinik für Psychotherapie, Psychiatrie und psychosomatische Medizin des Landes Niedersachsen).
- 3 vgl. Streeck, Dally (1998, 2000)
- 4 Diese Auffassung findet sich auch in der „Theorie“ wieder, dass es eine Körpersprache gibt. Schon im Mittelalter war die Auffassung verbreitet, dass es neben der gesprochenen Sprache eine Sprache des Körpers gibt, deren Wörter Gesten sind. Deshalb galt kontrolliertes körperlich-gestisches Verhalten im Mittelalter als sichtbarer Beweis für die Sittlichkeit des Geistes: ein sittlicher Geist bewies sich in gesitteten Gesten, und umgekehrt dokumentierten unsittliche Gesten eine unsittliche Gesinnung (Schmitt 1989, S. 133). Erst mit der Romantik kam die Vorstellung auf, dass die Seele eine tiefe, geheimnisvolle und irrationale Innenwelt (Gergen 1990) ist, ein dunkler Abgrund, den es mit Hilfe gesitteten körperlich-gestischen Verhaltens zu verdecken und zu verbergen galt. Diszipliniertes körperliches Verhalten war nicht Ausdruck der Sittlichkeit des Geistes, sondern war vielmehr erforderlich, um die abgründige Seele, das Reservoir dunkler und mächtiger irrationaler Kräfte der Seele vor den Blicken der Öffentlichkeit zu verbergen. Diese Vorstellung von einem Hiatus von verborgener seelischer Wirklichkeit einerseits und sichtbarem Verhalten andererseits ist auch heute noch weit verbreitet.
- 5 Auf die Verwendung von Transkriptionszeichen wurde verzichtet, da sie für den hier im Vordergrund stehenden Darstellungszweck nicht wichtig sind.

Literatur

- Becker, S.: Psychotherapie bei Transsexualität. In: Strauß, B. (Hrsg.): Psychotherapie der Sexualstörungen. Stuttgart/New York 1998, S. 139-151
- Becker, S./Bosinski, H. A. G./Clement, U./Eicher, W./Goerlich, T. M./Hartmann, U./Kockott, G./Langer, D./Preuss, W. F./Schmidt, G./Springer, A./Wille, R.: Behandlung und Begutachtung von Transsexuellen. In: Psychotherapeut 42 (1997), S. 256-252.
- Dornes, M.: Affektspiegelung – Zur symbol- und identitätsbildenden Funktion früher Interaktion. In: Streeck, U. (Hrsg.): Erinnern, Agieren und Inszenieren. Göttingen 2000, S. 59-85

- Ekins, R./King, D.: Towards a Sociology of Transgendered Bodies. In: Sociological Review 47 (1999), S. 580-602
- Garfinkel, H.: Studies in ethnomethodology. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall 1967
- Gergen, K. J.: Die Konstruktion des Selbst im Zeitalter der Postmoderne. In: Psychologische Rundschau 41 (1990), S. 191-199
- Goffman, E.: Das Individuum im öffentlichen Austausch. Frankfurt a.M. 1974
- Herold, R.: Transsexualität: die Phantasie eines Geschlechtswechsels. In: Frank C. (Hrsg.): Wege zur Deutung. Verstehensprozesse in der Psychoanalyse. Opladen 1994, S. 167-198
- Hirschauer, S.: Die interaktive Konstruktion von Geschlechtszugehörigkeit. In: Zeitschrift für Soziologie 18 (1989), S. 100-118
- Hirschauer, S.: Die soziale Konstruktion der Transsexualität. Frankfurt a.M. 1993
- Langer, D./Hartmann, U.: Psychiatrische Begutachtung nach dem Transsexuellengesetz. In: Nervenarzt 68 (1997), S. 862-869
- Mertens, W.: Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität (Vol. 1). Stuttgart 1992
- Money, J.: Zur Geschichte des Konzepts Gender Identity. In: Z. Sexualforschung 7 (1994), S. 20-34
- Pfäfflin, F.: Facetten der Geschlechtsumwandlung. In: Zeitschrift für Semiotik 21 (1999), H. 3-4, S. 281-304
- Pollner, M.: Mundanes Denken. In: Weingarten, E./Sack, F./Schenkein, J. (Hrsg.): Ethnomethodologie: Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns. Frankfurt a.M. 1976, S. 295-326
- Schmauks, D./Pfäfflin, F.: Einführung. In: Zeitschrift für Semiotik 21 (1999), S. 273-279
- Schmitt, J.-C.: The Ethics of Gesture. In: Feher, M./Naddaff, R./Tazi, N. (Hrsg.): Fragments for a History of the Human Body. New York 1989, Part Two, S. 129-147
- Sigusch, V.: Transsexualismus. Forschungsstand und klinische Praxis. In: Nervenarzt 68 (1997), S. 870-877.
- Stoller, R. J.: The male transsexual as ‚experiment‘. In: Int. J. Psycho-anal. 47 (1973), S. 384-395
- Streeck, U./Dally, A.: Das fremde Geschlecht. Transsexualität im therapeutischen Dialog. In: Apfelbaum, A./Müller, H. (Hrsg.): Fremde im Gespräch. Frankfurt a. M. (1998), S. 63-82
- Streeck, U./Dally, A.: Das fremde Geschlecht. Zur Darstellung von Geschlechtszugehörigkeit im psychotherapeutischen Dialog mit einem Transsexuellen. In: Psychotherapie und Sozialwissenschaft 2 (2000), S. 62-81
- Winnicott, D. W.: Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. Frankfurt a.M. 1984

Prof. Dr. Ulrich Streeck, Krankenhaus Tiefenbrunn, 37124 Rosdorf bei Göttingen

Martina Löw

Gemeindestudien heute: Sozialforschung in der Tradition der Chicagoer Schule?

Zusammenfassung

Derzeit existieren in den Sozialwissenschaften, insbesondere in der Soziologie, vermehrt Bestrebungen, eine „moderne Gemeindeforschung“ zu etablieren, die mit der Gemeindestudie eine methodische Alternative zur Biographieforschung und zu anderen textanalytischen Verfahren bietet. Theoretischer Bezugspunkt hierfür sind die Arbeiten der sogenannten Chicagoer Schule. Im vorliegenden Beitrag wird durch eine Neuinterpretation der klassischen Texte aufgezeigt, dass diese heute kaum noch als Referenz für eine gruppenorientierte qualitative Forschung herangezogen werden können. Die Gesellschaftstheorie von Robert E. Park u.a. wirft zwar noch den Problemkontext von Differenz und Integration auf, gibt aber mit der Doppelannahme von ökologischer und moralischer Ordnung keine theoretisch akzeptablen Antworten. Statt dessen, so wird herausgearbeitet, müssen Gemeindestudien – wollen sie sich von ethnographischer Forschung allgemein unterscheiden – zum einen den Fokus auf die Verknüpfung von Handeln und Strukturen sowie zum zweiten auf Raum-Ort-Konstellationen richten. Dabei kann es nicht um ein territoriales Raumverständnis gehen, welches Gemeinde mit einer Verwaltungseinheit gleichsetzt, sondern Raum muss relational über die Anordnungen hergeleitet werden.

Abstract

Currently exist, in the field of social sciences, especially in that of sociology, increasing attempts to establish a „modern community sociology“. With its community focus, it offers a methodological alternative to biographical research and other text-analysis methods. The theoretical points of reference are the works of the so-called Chicago School. This article presents a new interpretation of those classic works, demonstrating that they can hardly be regarded as points of reference for a group orientated qualitative research. The social theory of Robert E. Park et al. still raises the questions of difference and integration, but due to its assumptions of ecological and moral order, it does not offer theoretically acceptable answers. Instead, this article shows that community studies – if they are to be distinguished in general from ethnographic research – have to focus on the combination of action and structures as well as on the space-location constellation. Here, the question is not just about a territorial understanding of space which equates community with a district, but space must be derived relationally from social arrangements.

Kürzlich beantragte eine Gruppe von Soziologinnen und Soziologen, bei der Deutschen Gesellschaft für Soziologie als Arbeitsgruppe für „Moderne Gemeindesoziologie“ anerkannt zu werden. Sie formuliert den Anspruch, Gemeindesoziologie als „eine moderne Methode“ (Brauer/Neckel 1998, S. 9) institutionalisieren zu wollen. Gemeindesoziologie stelle eine Ergänzung zur Biographieforschung und anderen textanalytischen Ansätzen dar. Im Mittelpunkt stehe die sinnverstehende Rekonstruktion gruppenspezifischer Prozesse. Nach jahrelanger Konzentration der qualitativen Forschung auf das Individuum und seine Lebensgeschichte solle nun ein größerer Personenkreis in seiner gemeinsamen vergesellschafteten und vergesellschaftenden Dimension rekonstruiert werden. Stützen will sich die moderne Gemeindesoziologie auf die Arbeiten der Chicagoer Schule und das interpretative Paradigma (Brauer/Neckel 1998, S. 9). Moderne Gemeindesoziologie sei, so benennen die beiden Autoren den Konsens der Gruppe, „eine Methode (...), die mittels eines spezifischen Zugangs zur sozialen Wirklichkeit versucht Theorien zu bilden“ (Brauer/Neckel 1998, S. 10, kursiv im Original). Die Quintessenz dieses methodischen Projektes sei eine ethnographische Analyse abgrenzbarer Gruppen.

Der spezifische Fokus einer *soziologischen* Ethnographie ist demzufolge die Konzentration auf Gruppen, hier in Anlehnung an Robert E. Park konzeptualisiert als „Gemeinden“. Moderne Gemeindesoziologie gewinnt, so führt Sighard Neckel (1997) weiter aus, durch die Arbeiten von Robert E. Park und die klassische Chicagoer Schule die Perspektive auf die kollektiven Lebenswirklichkeiten sozialer Gruppen, durch die sogenannte „Second Chicago School“ (Fine 1995) bzw. bekannter titulierte als „Symbolischer Interaktionismus“ die Einsicht in die Konstruktionsakte jedes einzelnen Individuums in alltäglichen Interaktionen. Während also die Arbeiten von Howard Becker, Amseln Strauss, Erving Goffman u.a. in der Begründung einer modernen Gemeindesoziologie belegend für die konstitutive Kraft interpretativer Akte herangezogen werden – ergänzt durch neuere Ansätze wie das Bourdieusche Habituskonzept –, dient der theoretische Bezug auf die klassische Chicago School, insbesondere auf Robert E. Park, der Definition einer spezifisch soziologischen Blickrichtung in der ethnografischen Forschungslandschaft: der Gemeindeforschung.

Gegenstand des vorliegenden Aufsatzes ist es nun, die theoretischen Implikationen dieser letztgenannten Traditionslinie zu prüfen, welche schon durch die Namensgebung „moderne Gemeindesoziologie“ als grundlegend markiert wird. Mit einer neuen Lesart der Arbeiten der Chicagoer Schule² werde ich untersuchen, inwiefern diese heute noch als Referenz für eine gruppenorientierte qualitative Forschung herangezogen werden können bzw. an welchen Stellen moderne Gemeindesoziologie neu begründet werden muss. Dazu werde ich im ersten Teil dieses Aufsatzes die Arbeiten der Chicagoer Schule insofern neu interpretieren, als ich erstens nicht länger ausschließlich auf eine stadtsoziologische Auswertung fokussiere (vgl. unter stadtsoziologischen Gesichtspunkten die Rekonstruktionen von Saunders 1987 und Krämer-Badoni 1991) und zweitens einen theoretischen Aussagezusammenhang zwischen methodischer Herangehensweise und Gesellschaftsverständnis herstelle. Die Rekonstruktion der theoretischen Konzeption der Chicagoer Schule ist insofern schwierig, als eine Vielzahl von Einzeltexten und Einleitungen vorliegen, die von den AutorInnen nie zu einem einheitlichen

Entwurf zusammengefasst wurden. Ich konzentriere mich in meiner Rekonstruktion vor allem auf die Arbeiten von Robert E. Park, da dieser erstens am differenziertesten eine Soziologie entwirft, die sich als Wissenschaft von sozialen Gruppen und Community studies als soziologischen Zugang zum eigenen Feld versteht sowie zweitens in der Begründung einer modernen Gemeindeforschung eine prominente Stellung einnimmt. Darauf aufbauend werde ich im zweiten Teil den Gegenwartsbezug der Arbeiten kritisch diskutieren und konzeptionelle Überlegungen für eine moderne Gemeindeforschung formulieren.

1. „Zurück zu den Wurzeln“: Gemeindeforschung in Chicago

Park ist bereits fünfzig Jahre alt als er 1923 in die Position des Professors am Institut für Soziologie der Chicagoer Universität berufen wird. Davor verdient er sein Geld zunächst als Zeitungsreporter, dann als Assistent für Philosophie in Havard bei Hugo Münsterberg, später als Sekretär der Congo Reform Association und schließlich als engster Mitarbeiter des schwarzen Reformers Booker T. Washington. Auf einer internationalen Tagung zur „Rassenfrage“ lernt Park William I. Thomas kennen, welcher ihn zunächst als Lehrbeauftragten für ethnische Probleme nach Chicago holt und seine wissenschaftliche Entwicklung entscheidend prägt.

William Isaak Thomas und Robert Ezra Park gelten als die Leitfiguren der Chicagoer Schule. Die Etablierung der Soziologie in Chicago ist mit diesen beiden Männern auf das Engste verbunden. William I. Thomas, der Griechisch, Latein, Französisch, Deutsch und Englisch studiert, gerät, wie er selbst schreibt (vgl. Baker 1981), nie unter den Einfluss der Philosophie, sondern behält, als er 1894 zum neu gegründeten Institut für Soziologie nach Chicago kommt, seine literaturwissenschaftliche Arbeitsweise bei, schriftliche Quellen zu ordnen und zu interpretieren. So entwickelt er die Sammlung und Interpretation biographischen Materials als Vorgehensweise für die Soziologie.

Park und Thomas stimmen theoretisch darin überein, dass sie ethnische und klassenspezifische Differenzen als wesentliche soziologische Themenfelder definieren und – beide – diese nicht auf biologische sondern auf soziale Ursachen zurückführen. Thomas betont als dritte Dimension soziologischer Theoriebildung darüber hinaus die Geschlechterdifferenz. Im Laufe seiner wissenschaftlichen Arbeit entfernt sich Thomas auch in Bezug auf das Geschlechterverhältnis immer mehr von der Annahme biologisch begründeter Differenzen und hebt die soziale Herstellung der geschlechtsspezifischen Unterschiede hervor (z.B. Thomas 1907, 1925; Thomas/Znaniacki 1918-1920). Park interessiert sich kaum für Geschlechterverhältnisse wohl aber für den Feminismus als kollektive Bewegung. Er fördert und beeinflusst jedoch eine Reihe von Arbeiten, die sich mit der Herausbildung geschlechtsspezifischen Verhaltens beschäftigten (z.B. Taft 1921; Thrasher 1936², orig. 1927).

Park und Thomas suchen nach einer soziologischen Erklärung für soziale Ungleichheit. Diese versuchen sie erstens durch die theoretische Ableitung so-

wie zweitens – und darin liegt eine historische Neuerung – in der Interpretation quantitativer und vor allem qualitativer Daten zu gewinnen. Beide widmeten sich der biographischen Verarbeitung des Übergangs von der traditionellen, von der Farmarbeit geprägten, Gesellschaft zur modernen Industriegesellschaft und der Entstehung sozialer Ungleichheit in diesem Prozess (vgl. auch Joas 1988).

Als 1918 Thomas vom FBI verhaftet wird, während er sich zusammen mit einer Frau, die nicht seine Frau ist, unter falschem Namen in ein Hotel einträgt, wird er aus dem Hochschuldienst entlassen. Seine Verhaftung durch das FBI (nicht einfach durch die Polizei!) wird im Zusammenhang mit seinen politischen Standpunkten und dem friedenspolitischen Engagement seiner Frau Harriet Thomas während des ersten Weltkriegs gesehen (vgl. z.B. Rosenberg 1982; Smith 1988). Nach dem Ausscheiden von Thomas aus dem Hochschuldienst übernimmt Park die informelle Führung.

Auf dem Boden der von Thomas maßgeblich entwickelten biographischen Herangehensweise baut Park die Community-Studies der Chicagoer Schule auf. Er verfolgt die Vorstellung, durch Reihen aufeinander bezogener Untersuchungen gesellschaftliche Aushandlungsprozesse erklären zu können (vgl. Park/Burgess 1921; Park 1974, orig. 1925; Park/Burgess/McKenzie 1925). Park entwickelt Community studies, im Rahmen der damaligen methodischen Möglichkeiten, als Interpretation milieuspezifischer Wirklichkeitskonstruktionen in Relation zu strukturanalytischen Auswertungen amtlicher Statistiken sowie sozialpolitischer Dokumente und somit als allgemeines Kernstück der Soziologie.

Drei grundlegende Überlegungen zur Konzeptualisierung der Soziologie als Gemeindeforschung lassen sich aus den vielen einzelnen Aufsätzen und Vorworten, die Park verfasst hat, herausfiltern: Erstens theoretische Einsichten über die *Soziologie als Wissenschaft von sozialen Gruppen*; zweitens das Bemühen um eine *empirisch orientierte Soziologie*, drittens ein Streben nach *sozialpolitischer Relevanz*. Diese drei Basiseinsichten werden im folgenden hergeleitet.

1.1 „Science of collective behavior“: Robert E. Parks theoretische Konzeption

In der zusammen mit Ernest W. Burgess verfassten Einführung wird die Soziologie als Wissenschaft vom kollektiven Verhalten oder als Wissenschaft der sozialen Gruppen definiert (Park/Burgess 1921, S. 42). Die Frage, die Park zeitlebens verfolgt, lautet, wie ist Integration in einer Gesellschaft möglich, die sich aus unterschiedlichen Milieus und Interessengruppen zusammensetzt. Bereits in seiner 1904 in Deutschland verfassten Dissertation zum Thema „Masse und Publikum“ überlegt Park, wie ein gemeinsamer Wille, den er als integratives Moment von Gesellschaften für notwendig erachtet, möglich wird, ohne antidemokratisch Meinungsvielfalt zu zerstören. Er unterscheidet zwei Arten von Gruppen: Erstens zweckorientierte und lebensweltliche Gruppen und zweitens gesamtgesellschaftliche Gruppen wie Masse und Publikum. Unter Masse versteht er eine Großgruppe, deren individuelle Impulse gehemmt werden, so dass die Einheit im Vordergrund steht. Für das Publikum dagegen sei charakteristisch, dass individuelle Interessen benannt

werden, Kritik formuliert wird und ein kommunikativer Austausch mit anderen stattfindet (Park 1904, S. 66). Dieser Austausch und damit die Wechselbeziehungen werden, so Park, durch Institutionen, darunter Parteien, soziale Einrichtungen und Schulen, organisiert.

Während also in der Masse das individuelle Moment verloren geht, wird beim Publikum die öffentliche Meinung von verschiedenen Personen unterschiedlich interpretiert (Park 1904, S. 79). Das Publikum suche das Gemeinsame in Beratung und Diskussion, löse aber die Differenz nie in einem kollektiven Standpunkt auf. Das Publikum, so schreibt er, „sucht die individuellen Wertbestimmungen von einem überindividuellen Gesichtspunkt aus zu bewerten und zu bestimmen. Es ist aber für das Publikum charakteristisch, dass es niemals zu diesem Standpunkt gelangt“ (Park 1904, S. 82). Park entwirft den Publikumsbegriff in einem Sinnkontext wie heute „Öffentlichkeit“ benutzt wird. Um den Transformationsprozess zur Industriegesellschaft zu analysieren, greift Park nicht auf das von Ferdinand Tönnies entwickelte duale Modell von der Gemeinschaft zur Gesellschaft zurück, sondern er formuliert eine theoretische Vorstellung vom Transformationsprozess einer ländlichen Gesellschaft in eine moderne Industriegesellschaft, welcher zwei Optionen offen lässt: die Massengesellschaft oder die reflexive, heterogene Publikumsgesellschaft.

Als zentrale Aufgabe der Soziologie bestimmt Park in dieser frühen Phase die Untersuchung der Wechselwirkung zwischen den gruppenspezifischen Standpunkten und der Herausbildung eines Gesamtwillens. Diesen Gesamtwillen versteht er nicht als eine dritte, jenseits der Menschen einer Gesellschaft existierende Instanz, sondern als eine dauerhafte Herausbildung von Sitten, Regeln, Normen, welche aber nie die notwendige Differenz aufheben. Im Handeln und Diskurs, vermittelt über politische und pädagogische Akteure sowie Institutionen und Massenmedien, bildet sich – so die Parksche These – eine gemeinsame Ordnung heraus, die jedoch nie gleichzusetzen ist mit den Impulsen und Interessen der Einzelnen.

Später – in seiner Chicagoer Zeit, unter dem Einfluss sich verstärkender Klassenkonflikte im Zuge der Industrialisierung und sich verschärfender ethnischer Konflikte durch neue Einwanderungsgruppen – verlagert Park seine Aufmerksamkeit von den spezifischen Standpunkte zu den unterschiedlichen Lebenswelten der Gruppen. Er stellt fest, dass die Auseinandersetzungen zwischen Ethnien und Klassen nicht allein über einen fehlenden Gesamtwillen zu erklären sind. Unter „Gemeinden“ bzw. „Communities“, so die Originalauszeichnung, versteht Park nun soziale Gruppen gemeinsamer ethnischer oder milieuspezifischer Zugehörigkeit. Diese sammeln sich im Chicago der 20er Jahre an einem gemeinsamen Ort (im italienischen Viertel, in Chinatown, im Quartier einer Straßengang), so dass die Erforschung eines Milieus oft zugleich eine Stadtteilanalyse ist. Diese starke Verquickung von gemeinsamer Ortsbindung und Milieu ist jedoch nicht notwendig durch den community-Begriff vorgegeben und wird nicht in allen Chicagoer Community-Studien derart konzeptualisiert. Darin unterscheidet sich der Community-Begriff vom deutschen Wort „Gemeinde“, welches eine örtlich begrenzte Verwaltungseinheit nahelegt.

In seinen Reflexionen über die Stadt schlägt Park vor, zwei Typen sozialer Ordnung analytisch zu unterscheiden: die moralische Ordnung – entsprechend

der als Gesamtwille bezeichneten Einigung auf kollektive Werte, Normen und Sitten – und die ökologische Ordnung im Sinne eines Konkurrenzverhältnisses um knappe Ressourcen (Park 1925). Moralische Ordnung und ökologische Ordnung werden von Park als zwei Aspekte des einen gesellschaftlichen Prozesses verstanden, nämlich das gewollte und das ungewollte Resultat des sozialen Handelns. Park geht von der Gleichzeitigkeit kommunikativ-integrativer und konkurrent-differenzierender Prozesse innerhalb einer Gesellschaft aus (vgl. Joas 1988, S. 433f.). Entsprechend der beiden Ordnungstypen gibt es zwei Formen der Interaktion: Kommunikation und Konkurrenz.

Soziale Gruppen sind immer in beide Ordnungsprinzipien eingebunden. Kommunikation ist eine notwendige Komponente des demokratischen Zusammenlebens. Da Park jedoch realisiert, dass kollektives Handeln nicht nur als kollektiver Willen erklärbar ist, sondern dass Entwicklungen feststellbar sind, die sich quasi „hinter dem Rücken“ der Akteure und gegen deren Wertkodex vollziehen, sucht er nach neuen Erklärungsmustern. Er folgt Herbert Spencer in der Vorstellung, dass Evolution Heterogenität erzeugt. Zwischen diesen heterogenen Gruppen entsteht eine als natürlich gedachte Konkurrenz, die – da es sich um Gruppen und nicht um einzelne Individuen handelt – in Klassen- bzw. Rassenkonflikten münden können.

1.2 „To see and to know life“: Die Anfänge der qualitativen Forschung in Chicago

Die Gemeindestudie ist für Park und seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht nur eine Methode neben anderen, sondern prinzipiell der soziologische Zugang zum Feld. Untersuchungsgegenstand sind auf der Basis der oben genannten Überlegungen sozialer Gruppen in ihrer Alltagswelt. Sie greifen dabei auf die biographische Perspektive von William I. Thomas zurück. Obwohl die zusammen mit Florian Znaniecki veröffentlichte Migrationsstudie „The Polish Peasant in Europe and America“ (Thomas/Znaniecki 1918-1920) gern als Anfang der Biographieforschung zitiert wird (vgl. dazu kritisch Fischer-Rosenthal 1995²), handelt es sich, entsprechend der literaturwissenschaftlichen Grundausbildung von Thomas in erster Linie um eine Dokumentenanalyse. An autobiographischen Dokumenten, z.B. Briefen, zeichnen die beiden Autoren die „persönliche Desorganisation“ der Einwanderer nach, an Gerichtsakten und Pfarreiunterlagen die „soziale Desorganisation“ in der Einwandererkultur in den USA. Dabei geht es ihnen nicht um Einzelschicksale, sondern um das *Studium des Alltagslebens sozialer Gruppen* im Kontext gesellschaftlicher Bedingungen. Das Interesse der Forscher ist auf die subjektive Perspektive der Akteure gerichtet. In einer kaum zu überbietenden Sammelleidenschaft tragen sie „Fälle“ zusammen. Ein Beispiel für eine solche Lebensgeschichte ist der folgende Text:

„A girl about 35 years old lives with her younger sister, a widow who cannot cease mourning about her dead husband. Both are very religious, belong to church-fraternities and do much good, although they are poor themselves (...). The sisters love each other very much and for nothing in the world would they part. They have lived so together for four years. There is only one ‘but’; they love each other so much that they kiss each other and touch each other everywhere, from time to time even very much, ‘as it ought not to

be'. A severe reprimand by the confessor and an explanation provoke only spasmodic crying. ... When one tries to keep far, the other approaches. Formerly they did not think that it was a sin. One of them scarcely knows how to write and to count, the other (the widow) has not even this learning. They are a farmer's (peasant's) daughters. Later, the maid went to a convent, the widow married for the second time and their relation was interrupted" (Thomas/Znaniiecki 1920, S. 107).

Es versteht sich von selbst, dass die Protokolle von Thomas und Znaniiecki nicht mit den heutigen Verfahren der interpretativen Textanalyse, der Diskursanalyse oder der Narrativistik verglichen werden können. Thomas/Znaniiecki präsentieren Dokumente, in denen (wie im oben zitierten Kirchendokument) teilweise kaum zu unterscheiden ist, welche Passagen von dem institutionellen Vertreter und welche von den untersuchten Einwanderer und Einwanderinnen stammen. Zudem vermischen auch die beiden Sozialwissenschaftler ihre Zusammenfassungen mit dem dokumentarischen Material, so dass die Konstruktionen nicht mehr zugeordnet werden können. Die biographischen Darstellungen sowohl der Institutionen (z.B. Wohlfahrt, Kirche) als auch die Briefe und das auf Aufforderung niedergeschriebene Interview werden von Thomas/Znaniiecki zwar als spezifische Standpunkte interpretiert, doch gleichzeitig auch als Aussage über die gesellschaftlicher Realität akzeptiert.

Trotz der methodischen Beschränkungen bietet die Studie einen wenig normativen Einblick in die Vielfalt möglicher Lebenswege, die damals wissenschaftlich einmalig ist. Die Autoren suchen und ebnen der Soziologie einen Weg zum Alltag gesellschaftlicher Teilgruppen und ihrer biographischen Erfahrung. Gerade durch „The Polish Peasant in Europe and America“ wird begründet, dass die Perspektive der Handelnden Einsichten in die Wirklichkeit ermöglicht, die ohne Empirie oder nur mit quantitativen Verfahren nie erreicht werden können.

Gleichzeitig leitet Thomas das Interesse der soziologischen Forscherinnen und Forscher auf die krisenhaften gesellschaftlichen Prozesse. Bereits in der Einleitung seines 1907 zusammengestellten Text- und Lehrbuchs „Source Book of Social Origins“ begründet Thomas ein Handlungsmodell, wonach die gewöhnlichen Handlungsrountinen, genannt „habit“, durch gesellschaftliche und biographische Veränderungen in die Krise gelangen. Die Orientierung an gesellschaftlich als altmodisch oder überholt definierten Normen begreift er als Festhalten an bislang erfolgreichen Situationsdefinitionen. Thomas entwickelt den Begriff der „life-organisation“, der subjektiven Gestaltung des Lebenslaufs. Durch Aufmerksamkeit auf das eigene Handeln und durch das Überprüfen der Situationsdefinitionen werde die Bewältigung der Krise möglich, sofern gesellschaftliche Umstände, d.h. auch familiäre Konfigurationen, dies nicht unmöglich machen. Thomas bemüht sich, nicht nur die Desorganisation einer Gesellschaft zu betrachten, sondern auch die Chancen, die in der Veränderung enthalten sind.

Robert Park übernimmt von Thomas die Einsicht, dass, nur wenn die milieuspezifischen Lebenswelten verstanden werden und sie ins Verhältnis zu den politischen Aktivitäten sowie den institutionellen Bedingungen gesetzt werden, es möglich ist, erstens theoretisch das Gesamtgefüge der amerikanischen Gesellschaft zu verstehen und zweitens anwendungsorientiert, sozialpolitisch zu agieren, ohne moralisch zu werten. Wichtigstes Ziel von Park und seinen Kollegen

und Kolleginnen vom Institut für Soziologie wie Ernest Burgess, Louis Wirth, William Ogburn und in Forschungsprojekten wie Pauline Young, Frederic Trasher, Nels Anderson oder Jessie Taft wird es, eine Soziologie zu gründen, die ihr Wissen weder nur aus dem Studium von Büchern noch aus normativ gefärbten Weltansichten bezieht. Die Soziologie soll auf Tatsachen gründen, die mittels wissenschaftlicher Methoden erhoben werden (vgl. auch Nelissen 1973, S. 519; Lindner 1990, S. 118). Park hat, wie Sighard Neckel es ausdrückt, faktisch einen „Ehrenkodex soziologischer Forschung verfasst, wonach nur jene Aussagen über die Wirklichkeit als valide gelten könnten, die auf eigener Beobachtung basieren“ (Neckel 1997, S. 76). Dazu erweitern sie die Dokumentenanalyse um die teilnehmende Beobachtung. Auch offene Interviews werden verstärkt durchgeführt. Wer ein Quartier untersuchen will, wird aufgefordert, dort eine Zeitlang zu wohnen; wer eine Jugend-Gang erforschen will, soll eine Weile mit dieser herumziehen. Neben der teilnehmenden Beobachtung wird ausgewertet, was zur Verfügung steht: Tagebücher, Briefe, Zeitungsartikel, Dokumente von Behörden, Berichte sozialer Einrichtungen. ExpertInnen werden ebenso interviewt wie Betroffene. Die Community studies entstehen als soziologische Feldforschung.

Park u.a. folgen dabei einem interaktiven und fremdverstehenden Grundmodell. Zur lebenslangen Referenz wird für Park ein Vortrag von William James betitelt „A Certain Blindness of Human Beings“. Die Blindheit, von der James spricht, ist das fehlende Wissen um die Alltagswelt anderer Menschen (vgl. Park 1950, S. VI). Um diese Blindheit zu überwinden, werden die Forscherinnen und Forscher direkt in den Forschungsprozess eingebunden. Sie haben die Aufgabe, die Perspektive der untersuchten Gruppe einzunehmen und verstehend nachzuvollziehen. Auf diese Weise sollen Konstruktionen von Normalität und Abweichung verhindert werden. Das symbolische Universum der Community wird als ein mögliches neben anderen möglichen angesehen.

Rolf Lindner schildert das idealtypische Vorgehen am Beispiel des Hotelmilieus: „Zensusdaten über das Hotelgewerbe einholen (...); Hotels nach Größe und Art klassifizieren; Konzentrationsgebiete (...) markieren; durch das Gebiet flanieren, das Umfeld erkunden (Bars, Restaurants, Kinos, Theater), sich ein Bild von den Hotels machen (Grundfläche, Gebäudehöhe, Eingänge); Geschäftsführer befragen (...); zusätzlich die Fachpresse des Hotelgewerbes konsultieren (Archive); sich in der Hotelhalle, -bar aufhalten bzw. sich als Gast einquartieren, Beobachtungen anstellen, mit den Gästen und mit dem Personal reden; Lebensgeschichten von Gästen, vom Personal einholen, zur Ergänzung Romane lesen („Menschen im Hotel“); falls möglich, in verschiedene funktionale Rollen schlüpfen (Portier, Rezeption, Barkeeper, Zimmermädchen usw.)“ (Lindner 1990, S. 119).

Die Gründergeneration der Chicagoer Schule hat nie ein explizites methodisches Programm vorgelegt. Die Vorgehensweise erschließt sich vielmehr aus den Anlagen der Untersuchungen und den Vorworten von Robert. E. Park.

1.3 „Demokratie ist kein Kuchen“: Politische Relevanz der Forschung

Neben der gruppensoziologischen und der empirischen Herangehensweise ist die dritte Basisannahme der Chicagoer Gemeindeforschung eine Orientierung

an sozialpolitischen Fragen und Problemen. Die sozialwissenschaftliche Forschung kann Park zufolge nicht aus dem gesellschaftspolitischen Kontext gelöst werden. Ihre Aufgabe sei es (auch), an der Weiterentwicklung der Demokratie mitzuwirken. Zentral ist dabei die Vorstellung, dass jede marginalisierte Gruppe, die eigene Rechte einfordert, damit die Demokratie vorantreibt. Diese Position wird in dem folgenden Zitat sehr deutlich:

Democracy is not something that some people in a country can have and others not have, something to be shared and divided like a pie – some getting a small and some getting a large piece. Democracy is an integral thing. If any part of the country doesn't have it, the rest of the country doesn't have it. The Negro, therefore, in fighting for democracy for himself is simply fighting the battle for our democracy“ (Robert E. Park zu Horace Cayton. Zitiert nach W. Raushenbush 1979, S. 177).

Die genaue Kenntnis der communities soll, Park zufolge, die Basis bilden für Strategien zur Unterstützung sozial benachteiligter Gruppen jenseits normativer Vorurteile sowie für zeitdiagnostische Informationen zu sozialpolitischen Entwicklungen der amerikanischen Gesellschaft und damit langfristig zur Verfestigung der Demokratie (vgl. Neckel 1997, S. 71). Deutlich wird dies z.B. in einer von Emory Bogardus verfassten Abhandlung (unter der Leitung von Robert E. Park und mit dessen Vorwort versehenen) über sozialwissenschaftliche Forschung: „...so social research may be viewed as a substitute for politics. ‚Politics does not get at the truth; it is a method of fighting out issues.‘ Social research is a way of making persons mutually understood“ (Bogardus 1926, S. 15). Als Leistung von Sozialforschung wird benannt, dass subjektive Perspektiven (insbesondere der sozial benachteiligten und exkludierten Gruppen) nachvollziehbar werden. Hier setzen die Gemeindestudien, die im Kontext der Chicagoer Schule angefertigt werden, an. Gegenstand der Forschung sind ausschließlich sozial benachteiligte Gruppen: italienische, jüdische, polnische oder russische Migranten, Arbeiter, Landstreicher, Jungenbanden, jugendliche Prostituierte.³

Ein typisches Beispiel für die Vorgehensweise ist die prompte Zusammenarbeit zwischen Lokalpolitikern und Chicagoer Soziologen angesichts der sogenannten „Rassenunruhen“ im Jahre 1919. Achtzehn Forscherinnen und Forscher werden direkt im Anschluss für die Ausarbeitung von Expertisen zu sechs Themenfeldern eingestellt. Analysegegenstand sind die Ursachen der Aufstände. Ziel ist die Ausarbeitung von Empfehlungen für die Zukunft (vgl. Carey 1975, S. 77).

Parks Projekt, durch verschiedene Gemeindestudien, eine facettenreiche Analyse des Großstadtlebens vorzulegen, ist gleichzeitig ein Projekt über soziale Ungleichheit im Prozess rapider Industrialisierung und Urbanisierung. Es ist zumindest der Versuch einer Analyse der sich verändernden multiethnischen Konstellationen in Verquickung mit der sich neu herausbildenden Klassenstruktur. Die strukturierenden Dimensionen Klasse, Ethnizität und (mit Einschränkung) auch Geschlecht werden zunächst im groß angelegten empirischen Projekt erhoben mit dem Ziel, soziologisch fundierte Vorschläge auf dem Weg zu einer realisierten Demokratie zu formulieren (siehe auch Nelissen 1973; Makropoulos 1988, S. 14).

2. Pioniere in der Kritik

Ohne jeden Zweifel sind die Arbeiten der Chicagoer Schule richtungsweisend für die Soziologie gewesen und zwar sowohl für die Fundierung einer empirischen Soziologie allgemein als auch für die Entwicklung der qualitativen Forschung. Thomas, Park und die vielen anderen Chicagoer ProtagonistInnen haben in ihrer Kritik an der Familie, in der Stadtforschung, in der Subkulturforschung etc. wesentliche Erkenntnisse ermöglicht. All dies soll hier nicht in Frage gestellt werden. Die Problemstellung des Aufsatzes ist jedoch, inwiefern die Arbeiten der Chicagoer Schule die Basis für eine Begründung von moderner Gemeindeforschung heute liefern können.

Allgemein ist ein wesentlicher Kritikpunkt an der Chicagoer Schule die gesellschaftspolitische Anwendungsorientierung, die vielen Arbeiten zugrunde liegt. Immer wieder ist zu lesen, dass die Arbeiten der Chicagoer ForscherInnen sozialreformerisch und damit vorwissenschaftlich seien. Robert W. Friedrichs (1970) z.B. bezeichnet die führenden Köpfe der Chicagoer Schule als Propheten des Sozialreformertums (Friedrichs 1970, S. 72ff.) und Hans Joas (1988) deutet die Orientierung von Park und KollegInnen an Gesellschaftsveränderung und praktischer Relevanz als Zwischenposition auf dem Weg zur vollendeten Professionalisierung der Sozialwissenschaften.

Was aber bedeutet diese Kritik? Muss man daraus schließen, dass sich eine professionelle Sozialwissenschaft prinzipiell *nicht* um die Verwertbarkeit ihrer Forschung kümmert – dass die kritische Theorie tatsächlich tot ist, wie zur Zeit gern in den Medien behauptet wird? Dies wäre wohl zu einfach. Robert Park und seinen Kollegen und Kolleginnen geht es in den Gründungsjahren der Soziologie um ein Wissenschaftsverständnis, welches empirisch *und* anwendungsbezogen ist. Park ist bekannt dafür, polemisch die „Gutmenschen“ anzugreifen, die ohne empirische Analyse zu wissen glauben, was gut für Arbeiter und Schwarze, für junge Prostituierte oder Bandenmitglieder ist und deren Reformvorschläge sich immer am eigenen normativen Kosmos orientieren (vgl. Parks Lebensgeschichte in Baker 1981, S. 265).

In seiner Soziologie ist die Wahl der Fragestellung und des Themenkomplexes an politischen Prozessen orientiert, die Durchführung verläuft jedoch empirisch. Dass sich Park anschließend um eine Beratung von Praktikern und PolitikerInnen bemüht, macht die Durchführung der Studie nicht zu einem vorwissenschaftlichen Unterfangen. Es handelt sich vielmehr um eine Soziologie, die – mit den damaligen methodischen Möglichkeiten – dort ansetzt, wo demokratische Defizite wahrgenommen werden.

Entscheidender ist daher für die heutige Bezugnahme auf die Chicagoer Schule die methodische und die theoretische Kritik. Ethnographische Feldforschung ist eine etablierte Methode in den Sozialwissenschaften. Die Studien der Chicagoer Schule haben hier Vorbildcharakter, sie sind aber nicht der zentrale Bezugspunkt (dazu Friebertshäuser 1997). Die sich neu konstituierende moderne Gemeindeforschung begreift sich nicht nur als ethnographische Soziologie, sondern sucht über die dem Gemeindebegriff inhärenten Ortsbindung und über die Chicagoer Traditionslinie einen spezifischen Fokus. Auf diese Weise versuchen sie einen Spagat zwischen den nicht-ethnographischen Gemeindeforschungen,

wie sie im Nachkriegsdeutschland entstehen, und der ethnographischen Feldforschung, der ein spezifisch ausgearbeiteter soziologischer Rahmen fehlt.

In der deutschen Soziologie werden Gemeindestudien bis vor wenigen Jahren nur im Umfeld der Stadt- und Regionalsoziologie durchgeführt. Dabei spielt der deutsche Gemeindebegriff eine entscheidende Rolle. Die Community-studies der Chicagoer Schule lassen durch die starke Bindung von Milieus an Orte im Untersuchungsfeld Chicago eine milieu- und eine stadttheoretische Perspektive zu. In Deutschland insbesondere in der Nachkriegszeit, als man beginnt, Gemeindestudien nach amerikanischem Vorbild durchzuführen, wird die Verwaltungseinheit (Dorf, Stadtteil, Stadt) forschungsleitend. Der Chicagoer Forscher Nels Anderson unterstützte als Leiter des damaligen UNESCO-Instituts in Köln die „Darmstadt-Studie“ (vgl. Anderson 1956; von Ferber 1956), eine Dorfstudie von René König (1956), die Euskirchen-Studie von Renate Mayntz (1958) und Helmut Croon und Kurt Utermanns Untersuchung über die Ruhrgebietsstadt Datteln (1958) (ausführlich zu den Studien Häußermann 1994). Berücksichtigt man darüber hinaus Rainer Mackensen u.a. Studie über Dortmund (1959) so sind alle wesentlichen soziologischen Gemeindestudien der Nachkriegszeit genannt. Vereinzelt wie in den Jugenduntersuchungen der Darmstadt-Studie und in den Integrationsuntersuchungen der Datteln-Studie finden sich deutliche Anknüpfungen an die Chicagoer Schule, trotzdem ist der Verwaltungsbezug als Forschungsrahmen für alle Studien erkenntnisleitend. Dies gilt auch für René König (z.B. 1956), der zwar betont, dass die Gemeinde als soziale Wirklichkeit mehr ist als seine Verwaltungsgrenzen, jedoch eben jene Grenzen als Grundlage akzeptiert. Da gleichzeitig der Anspruch erhoben wird, am Beispiel *einer* Gemeinde exemplarisch gesellschaftliche Prozesse untersuchen zu können, werden z.B. durch Adorno (1983, orig. 1956) gewichtige methodische Einwände vorgebracht. Das Problem stellt immer wieder die Frage der Repräsentativität einer Gemeinde für die Gesellschaft dar.

Tatsächlich lassen sich an Repräsentativität orientierte Aussagen heute besser durch die Erhebung und Bearbeitung von Massendaten treffen. Gemeindestudien dagegen machen dann Sinn, daher ist der ethnographische Fokus auch überzeugend, wenn entweder exemplarisch Wirklichkeitskonstruktionen und Handlungsverläufe rekonstruiert werden sollen oder wenn lokale, zeitlich sowie örtlich begrenzte Milieus erhoben und zu anderen Milieus ins Verhältnis gesetzt werden sollen. Dies greift die moderne Gemeindesoziologie auf und kombiniert über den Gemeindebegriff den Gruppen- und den Ortsbezug mit der Ethnographie. Damit wird mittels des Gemeindebegriffs der Bezug auf die Chicagoer Schule mehr als ein methodischer Verweis, gebildet wird eine *theoretische Traditionslinie*.

Doch das Bauwerk der Parkschen Theorie ist für dieses Projekt wenig überzeugend. Park geht von bestimmten Grundannahmen aus: Das ist zunächst die Vorstellung, dass sich gesellschaftliche Integration über Normkonformität herstellen lässt. Park arbeitet mit einem dualistischen Subjekt-Objekt-Schema. Auf der Handlungsebene ist Differenz denkbar, auf der Gesellschaftsebene ist der vollständige Normenkonsens ein Idealzustand. Er wird zwar aufgrund der natürlichen Konkurrenz nie erreicht, aber immer angestrebt. Die Frage, die Park beantworten möchte, nämlich wie Integration trotz Differenz möglich ist, bleibt

bis heute aktuell, wie man z.B. jüngst an Wilhelm Heitmeyers Sammelband „Was hält die Gesellschaft zusammen?“ (1997) sehen kann. Und bemerkenswert ist, dass es Park bereits Anfang des 20. Jahrhunderts gelingt, Integration als über Differenz strukturell gebrochen zu begreifen. Es ist aber eine klassische Theorie in dem Sinn, wie Niklas Luhmann am Beispiel von Durkheim ausführt, dass „sie einen Aussagezusammenhang herstellt, der in dieser Form später nicht mehr möglich ist, aber als Desiderat oder als Problem fortlebt“ (Luhmann 1999³, S. 19). Die Gegensatzkonstruktion von Gesellschaft-Individuum und die Idee von Integration über Normen bieten heute keinen zufriedenstellenden begrifflichen Rahmen für Forschung mehr. Dies gilt um so stärker als seine Unterscheidung in moralische und ökologische Ordnung unterstellt, dass der Kosmos der Sitten, Normen und Werte soziale Ungleichheit mindert, wenn er von allen Gruppen gemeinsam herausgebildet wird, Wettbewerb und Konflikt jedoch die Gegenspieler zur Moral sind. Dabei übersieht Park, dass Konflikt und Konkurrenz Menschen nicht nur trennt, sondern auch verbindet und dass ein noch derart umfassender sozialer Konsens trotzdem systematisch soziale Ungleichheit etablieren kann. Auch für die Entstehung sozialer Strukturen gibt Park keine wirkliche Erklärung. Nahegelegt wird ein vereinfachtes Modell, dass soziale Strukturen aus dem Konglomerat der Handlungen der Einzelnen und ihrer wechselseitigen Kommunikation entstehen. Letztlich scheinen sie sich kontingent und natürlich herauszubilden.

Problematisch ist schließlich auch die Vorgehensweise, den Fokus nur auf jene zu richten, die als „problembehaftet“ wahrgenommen werden und dabei Gruppen des bürgerlichen Milieus als bekannt vorauszusetzen und somit doch zur Norm zu deklarieren. Damit verstellt Park den Blick auf gegenkulturelle Gruppen jenseits der Interpretation einer defizitären Demokratie und er reproduziert in der Beziehungsanalyse zwischen den Milieus unreflektiert Vorannahmen über das Bürgertum. Es ist eine unproduktive Selbstbeschränkung, wenn nur Gemeindestudien über Migranten und Arbeiter als Soziologie akzeptiert werden. Prinzipiell gilt daher, dass das Verhältnis von Gemeinde zu Gesellschaft, von Differenz und Integration heute neu entworfen werden muss, um Gemeindeforschung theoretisch konsistent betreiben zu können.

3. Raum, Milieu und Gruppe: Perspektiven für eine moderne Gemeindeforschung

Die Tatsache, dass in der Soziologie derzeit Gemeindestudien wieder eine neue Bedeutung gewinnen, ist an sich schon interpretationsbedürftig. Meines Erachtens lässt sich die Aktualisierung mit zwei Denkbewegungen erklären. Erstens rücken vor dem Hintergrund einer Globalisierungsentwicklung lokale und milieubezogene Wissensbestände und Handlungsmuster wieder in den Vordergrund der Überlegungen. Dies zeigt sich sowohl in modernisierungstheoretischen Arbeiten, die die Pluralisierung der Milieus, Subkulturen und Lebensstile (Hradil 1992) untersuchen, also auch an konstruktivistisch-strukturalistischen Schriften im Anschluss an Pierre Bourdieu, in denen Feldanalysen über Milieu-

konstellationen durchgeführt werden (z.B. Wacquant 1995a, 1995b). Globalisierungsprozesse schaffen Vereinheitlichungen auf der ganzen Welt. Da jedoch gleichzeitig ein und derselbe Sachverhalt lokal different interpretiert wird, rücken Ortsbezüge ebenfalls in den Mittelpunkt des Interesses. Helmuth Berking (1998) gibt hierfür prägnante Beispiele: „Conan der Barbar‘ ist in den rechtsradikalen Zirkeln der Bundesrepublik eine andere Figur als in den schwarzen Ghettos der Chicagos Southside. Die Redeweise von der McDonaldisierung der Welt macht vergessen, dass das, was in Moskau als zivilisatorischer Fortschritt erscheint, in Paris als typischer Ausdruck des amerikanischen Kulturimperialismus dechiffriert werden mag. ‚Evita-Madonna‘ durchschießt geschlechtsrollenspezifische Imaginationen bis in die letzten Winkel der Welt, und doch dürfen sich die perzeptiven Referenzen iranischer Frauen von denen US-amerikanischer Feministinnen erheblich unterscheiden“ (Berking 1998, S. 388). Die Globalisierung kultureller Ströme produziere lokal differente Relevanzkriterien und Wirklichkeitskonstruktionen. Die Gemeindestudie wird zum Informant über das lokal Different.

Das Interesse an Gemeindesoziologie und die deutliche Bezugnahme auf Robert E. Park heute deutet, so meine Annahme, zweitens darauf hin, dass derzeit wieder der soziale Wandel als ein besonders konflikthafter und rasch voranschreitender Prozess wahrgenommen wird und insofern gruppenspezifische Interessenskonstellationen neue Bedeutung gewinnen. Die Parksche Soziologie basiert auf einer Gesellschaftsbeschreibung der Vereinigten Staaten als konfliktbeladenem Einwanderungsland. Nach dem zweiten Weltkrieg wandelt sich die Selbstwahrnehmung der amerikanischen Gesellschaft von der konflikthaften Differenz zum „Erfolgsmodell der modernen Gesellschaft“ (Neckel 1997, S. 77) und mit ihr die Soziologie. Heute rücken wieder die multiethnischen Differenzen, die Geschlechterkulturen und die divergenten Milieus in den Vordergrund des Interesses. Ob es um Neonazis in Weimar oder um russisch-jüdische Migranten geht, Ausgangspunkt ist immer die Wahrnehmung besonderer gesellschaftlicher Problemlagen, wie es auch für die Chicagoer Soziologie typisch ist.

Sozialen Wandel exemplarisch über Gemeindestudien zu erheben, ist eine überzeugende Möglichkeit, – vorausgesetzt es findet gleichzeitig eine Diskussion um methodische Probleme statt, wie z.B. über die Gefahr, dass größtmögliche Nähe zum Gegenstand nicht nur größtmögliche Erkenntnis, sondern zuweilen auch kollektiv geteilte Vorurteile reproduziert. Theoretisch muss für dieses Projekt jedoch ein neuer Fokus gefunden werden.

Gemeindestudien, so die bisherige Quintessenz, versuchen mit ethnographischen Methoden gruppen- und ortsspezifische Phänomene zu untersuchen. Sie fragen nach dem lokal Spezifischen in einer scheinbar einheitlicher werdenden Welt und zwar qualitativ nach den differenten Relevanzstrukturen und Interpretationsfolien. Gemeindeforscherinnen und -forscher blicken auf die Konflikte zwischen Gruppen und Milieus vor Ort, die Aushandlungen und Abgrenzungen. Mit dieser Perspektive auf Lokalität und Örtlichkeit wird der Gemeindebegriff in einem Raumdiskurs angesiedelt, dessen theoretische Potentiale für die Gemeindesoziologie in der deutschen Soziologie bislang kaum genutzt werden (vgl. als Ausnahme Berking 1998).

3.1. Lokalität und Räumlichkeit der Gemeinden

Der Gemeindebegriff muss, wenn er über die Gemeinde als Verwaltungseinheit hinaus gehen und gleichzeitig in irgendeiner Form einen spezifischen Fokus darstellen will, sich auf die Relationalität von Raum und Ort beziehen. Bereits in den frühen Chicagoer Schriften wird der Gemeindebegriff im Raumkontext plaziert. Park formuliert im Zusammenhang mit seinen Überlegungen zu Stadtstudien: „Die Humanökologie, wie sie die Soziologen verstehen, betont nicht so sehr die geographische Struktur, sondern den Raum. In der Gesellschaft lebt man nicht nur zusammen, sondern lebt gleichzeitig getrennt (...). Lokale Gemeinschaften, im folgenden Gemeinde genannt, können einmal in bezug auf die Gebiete, die sie einnehmen, verglichen werden und zum zweiten bezüglich der relativen Dichte der Bevölkerungsverteilung innerhalb der Gebiete“ (Park 1974, S. 91).

Gemeinden sind demzufolge „lokale Gemeinschaften“, die entweder über ein gemeinsames Territorium verfügen oder innerhalb eines Territoriums ins Verhältnis zu anderen Gruppen gesetzt werden können. Damit wird die Gemeinde nicht, wie in der deutschen Nachkriegs-Gemeindeforschung nur auf ein gemeinsames Territorium begrenzt, Raum selbst wird aber territorial gedacht. Diese territoriale Bestimmung von Raum trifft auch auf die vielzitierten Arbeiten des Chicagoer Soziologen Ernest Burgess zu. Burgess entwickelt das idealtypische Modell der konzentrischen Kreise, demzufolge Stadt sich vom Zentrum ausgehend in verschiedene Zonen aufteilt. Dieses Modell, welches auch auf die Muster kindlicher Raumeignung übertragen wird, hat sich nur für Nordamerikanische Städte zu Beginn des letzten Jahrhunderts bewahrheitet (vgl. zum Modell: Park, Burgess und McKenzie 1925⁷; zur Kritik: Hamm 1982).

Raum, so wie er im Kontext der Raumsoziologie heute entfaltet wird (vgl. dazu z.B. Sturm 2000; Noller 2000) ist nicht mehr auf ein Territorium zu begrenzen. Vielmehr kann Raum als relationale (An-)Ordnung von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten verstanden werden (vgl. ausführlich Löw 2001). Jede alltagsweltliche Konstitution von Raum basiert gleichzeitig auf einer Syntheseleistung und einer Platzierungspraxis, genannt Spacing. Das heißt, es kommt sowohl zu einer kognitiv-emotionalen Verknüpfung der umgebenden sozialen Gütern und Menschen zu einem Raum als auch zu einem Prozess des Platzierens bzw. Plaziert-Werdens, dem Spacing. Um sich oder etwas plazieren zu können, muss es Orte geben, an denen plaziert werden kann.

Orte werden durch die Besetzung mit Dingen oder Lebewesen kenntlich gemacht, verschwinden aber nicht unweigerlich, wenn Dinge/Lebewesen den Ort verlassen, sondern stehen dann für andere Besetzungen zur Verfügung. Die Orte sind somit Ziel und Resultat von Plazierungen. Sie bilden sich durch Plazierungen sind aber nicht mit den Plazierungen identisch, da Orte über einen gewissen Zeitabschnitt hinweg auch ohne das Plazierte bzw. nur durch die symbolische Wirkung der Plazierung erhalten bleiben. Die Konstitution von Raum bringt damit systematisch Orte hervor, so wie Orte die Entstehung von Raum erst möglich machen. Ein Ort bezeichnet einen Platz, eine Stelle, konkret benennbar, meist geographisch markiert oder, wie es Jörg Brauns ausdrückt, im Ort ist „das Eigene, Unverwechselbare, Nichtvergleichbare aufgehoben“ (Brauns

1992, S. 163). An Orten orientiert sich das menschliche Gedächtnis (vgl. z.B. Assmann 1997²).

Richtet man mittels Gemeindestudien die Perspektive auf Orte, so fragt man nach der *Plazierungspraxis*. Wie formieren sich Menschen(gruppen) zu Räumen, welche Grenzen werden darüber etabliert und welche Orte mit welcher symbolischen Kraft werden hervorgebracht? Wenn es nun, wie Helmuth Berking (1998, 2000) aufzeigt, im Globalisierungsprozess gleichzeitig zu Entlokalisierungen durch Verallgemeinerungen und zu Relokalisierungen durch ortsspezifische Interpretationen und Bewertungen kommt, dann lassen sich über Gemeindestudien sowohl lokale, kulturelle Praktiken als auch Ortsbildungen erheben. In den Blick rücken umkämpfte, ausgehandelte, kontextspezifische lokale Plazierungen und Verknüpfungsleistungen mit hoher symbolischer Deutungskraft.

Neuere Untersuchungen zeigen, dass die Bezugnahme auf Lokalität nicht Ursache, sondern Folge von identitätsstiftenden Praktiken ist (vgl. Albrow u.a. 1997; Noller 2000). Gemeinden konstituieren sich nicht über erdräumlich umgrenzte Gebiete. Sie bilden erstens Räume, die mit den Territorien nicht identisch sein müssen, welche bislang kaum erforscht werden, und sie bringen zweitens systematisch Orte hervor, die eine eigene symbolische Existenz entfalten. Eine Community muss sich nicht in einem Stadtteil sammeln, um eine gemeinsame symbolische Welt zu teilen. Eine (ethnische) Gemeinde kann gleichzeitig ihre Relevanzstrukturen aus dem Herkunftsland und aus dem Aufnahmeland etablieren und damit ein eigenes symbolisches Universum schaffen, welches ein differenziertes Raumgeflecht und verschiedene Lokalitätsbezüge produziert (vgl. Berking 2000). Sie kann sich mit einer anderen Gemeinde am gleichen Ort etablieren und dabei verschiedene Räume mit Ein- und Ausschlüssen am selben Ort erschaffen, welcher im Bezugssystem einer Gesellschaft dann wieder nur mit einer der beiden Gruppen verknüpft wird.

Das heißt, Gemeinden können als räumliche Figurationen und zwar sowohl von Menschengruppen als auch von symbolisch vermittelten sozialen Gütern verstanden werden. Gemeinden leben von einer Plazierungs- und von einer Verknüpfungspraxis. Während das Spacing (die Plazierung) die Lokalität herstellt und sichert, gewährleistet die Verknüpfung, dass die Gruppe als Gemeinschaft erkannt wird. Gemeinden bilden Räume. Diese beziehen sich selten auf ein Territorium. Gemeinden bringen aber Orte hervor. Eine Gemeindestudie ist daher notwendig eine Raumstudie, wie man z.B. auch an Norbert Elias (1990) Untersuchung zu „Etablierten und Außenseitern“ erkennen kann. Über sie werden Ein- und Ausschlüsse, Verteilungen, lokale Relevanz- und Interpretationsdimensionen sowie gruppenübergreifende räumliche Konfigurationen erhoben.

Eine solche Analyse der gesellschaftlichen Strukturierung durch Räume kann auch vor dem Hintergrund der Bourdieuschen Theorie, wie Neckel (1997) dies insbesondere für die Habitusformationen diskutiert, geschehen. Allerdings nicht mit dem Bourdieuschen Raumbegriff, welcher zwar Raum als Metapher für Gesellschaft als relationales Gefüge versteht, den angeeigneten geographischen Raum jedoch weitgehend territorial denkt (vgl. dazu Löw 2001, S. 179ff.), sondern dann auch im Sinne des oben genannten relationalen Raumverständnisses.

3.2 Gemeindestudien vor dem Hintergrund der Bourdieuschen Theorie

Sighard Neckel (1997) verweist bereits exemplarisch auf eine neuere Gemeindestudie, wie sie Loïc Wacquant (1995a, 1995b), Schüler von Pierre Bourdieu, zur Community der Boxer im Ghetto von Süd-Chicago verfasst. Die Gemeindestudie lässt die theoretische Heimat Wacquants in der Bourdieuschen Theorie sowie den Einfluss seiner damaligen Wirkungsstätte, der Chicagoer Universität, erkennen. Wie Park wendet sich Wacquant gegen die „top-down“-Perspektive der Sozialwissenschaften. Er misstraut der verbreiteten Annahme, Boxen sei ein Ausdruck des Überlebenskampfes im Ghetto. In der typischen Herangehensweise einer Gemeindestudie trainiert und kämpft Wacquant mit den Boxern und verschafft sich auf diese Weise Zugang zu ihrer Lebenswelt. Er führt biographische- und Experteninterviews mit Boxern, Trainern und Managern, wertet Zeitungsartikel, Dokumentationen und zur Verfügung stehende Statistiken, z.B. zu Sterberaten, aus. Es geht ihm nicht nur um eine einführende, dichte Beschreibung des Preis-Boxens, sondern um eine Rekonstruktion ihrer Weltsicht (Wacquant 1995a, S. 490). Er handelt getreu dem Parkschen Leitmotiv, die Blindheit für die Lebenswelten anderer zu durchbrechen.

Der Versuch, das symbolische Universum der Boxer zu verstehen, geschieht vor dem Hintergrund der Bourdieuschen Theorie, also innerhalb der Begriffstriade Kapital-Habitus-Lebensstil unter Berücksichtigung erstens der Lokalisierung der Boxer in der Stadt Chicago sowie zweitens der feldspezifischen Logik, der eine differenzierungstheoretische Sicht der Gesellschaft zugrundeliegt. Wacquant untersucht die Frage, warum Boxer, obwohl sie wenig Geld mit Preisboxen verdienen, vergleichsweise viel Zeit in diese Praxis investieren. Dabei findet er heraus, dass das Boxen der Versuch junger Männer ist, die in schlechtbezahlten Jobs ohne Aufstiegschancen arbeiten, sich die Chance einer Karriere zu eröffnen. Das Boxen wird zur Repräsentation einer hegemonialen Männlichkeit. Der eigene Körper wird zum Einsatz im Spiel und der Körper des Anderen das Ziel im Kampf. Die jungen Männer reproduzieren Werte der proletarischen Arbeitskultur wie „hart arbeiten“, Disziplin und Ausdauer, die durch die Umstrukturierung der Arbeitsplätze in den real von ihnen verübten Hilfstätigkeiten, z.B. Hot Dogs braten, längst nicht mehr erwartet werden. So erzeugen sie als Gruppe das Feld ihrer Herkunft immer wieder von neuem.

Statt Integration über moralische Ordnung und Desintegration über ökologische Ordnung erfassen zu wollen, geht Wacquant mit Bezug auf Bourdieu von unterschiedlichen Wirklichkeitskonstruktionen aus, die in ihrer und auch aufgrund ihrer Unterschiedlichkeit die gemeinsame symbolische Ordnung bilden. Diese wird reproduziert über Macht und Konkurrenz in den Mikropolitiken des Alltags, weshalb sie über Gemeindestudien erhoben werden kann. Statt von Ausgrenzungen aus einem als einheitlich imaginierten Ganzen auszugehen, werden Relationen zwischen gesellschaftlichen Feldern hergestellt. Jede/r hat seine soziale Position und strebt nach erfolgreichem Aufstieg mit Mitteln, die gewöhnlich das eigene Universum eher reproduzieren als verändern. Soziale Strukturen werden nicht kontingent oder kommunikativ produziert, sondern über den Habitus organisiert.

In dieser Herangehensweise werden zentrale Schwächen der Theorie der Chicagoer Schule beseitigt: Bourdieu formuliert den Bedingungs-zusammenhang,

unter dem soziale Gruppen ihre kollektiven Handlungen entwickeln, verknüpft Strukturen und Handeln, verabschiedet die idealisierten kommunikativ erzeugten Normen und arbeitet die Bedeutung von Körperlichkeit heraus. Er bietet damit ein theoretisches Gerüst – nicht abgeschlossen, nicht endgültig – aber doch in vielerlei Hinsicht überzeugender als das Parksche, um über den Gemeindebegriff heute handlungstheoretisch auf Gruppenprozesse sowie strukturtheoretisch im Sinne eines lebensweltlichen Klassenbegriffs auf Milieus zu blicken. Anders als in der Biographieforschung, in der spezifische Typen innerhalb der Gruppe herausgearbeitet werden, werden hier die gruppenspezifisch gemeinsamen Wirklichkeitskonstruktionen und Habitusformationen rekonstruiert, entweder um über den Vergleich gesellschaftliche Wechselwirkungen zu analysieren oder um einzelne Kulturen zu rekonstruieren. Über die gruppenspezifisch differierten mentalen Strukturen sowie über die milieuspezifisch unterschiedlich wirksam werdenden gesellschaftlichen Strukturen, jedoch prinzipiell über die Differenz, wird erstens die Reproduktion sozialer Ungleichheit und zweitens die Reproduktion feldspezifischer Logiken erklärt. In der Breite der soziologischen Theorie hat dies den Vorteil, dass über die feldspezifische Logik eine differenzierungstheoretische Perspektive auf Gesellschaft gewonnen werden kann, während über den Lebensstil die handlungstheoretische Sicht möglich wird.

Theoretisch anschlussfähig sind hier die Arbeiten zur gesellschaftlichen Konstitution von Räumen. Räume sind auf der Ebene der Syntheseleistungen Wirklichkeitskonstruktionen, die – im Rückgriff auf soziale Güter in ihrer Materialität – gesellschaftlichen Alltag strukturieren. Diese gehen einher mit routinierten Handlungen, in denen habitualisiert Räume in immer gleicher Weise reproduziert werden. Die Langlebigkeit von Lokalitätsbezügen und die Abgrenzungen zwischen Gruppen und Milieus basieren zu wesentlichen Teilen auf der Herausbildung räumlicher Strukturen. Die Arbeiten von Bourdieu bieten eine mögliche Perspektive, um die Wechselwirkungen zwischen Handeln und Strukturen zu begreifen (zu weiteren Perspektiven vgl. auch Löw 2001). Gliedert man Räume, die theoretisch immer als Gegensatz zum Handeln konzipiert wurden, nun als relationale Gefüge in die Handlungsabläufe ein und versteht sie sowohl als strukturierende Kraft als auch als Plazierungspraxis, dann können reproduktionstheoretische und raumtheoretische Arbeiten gemeinsam eine Folie bieten, vor der Gemeindeforschung sinnvoll betrieben werden kann. Gemeindestudien richten dann, theoretisch geleitet, ihren Fokus sowohl auf die Kollektive als auch und besonders auf Raum-Ort-Konstellationen und unterscheiden sich darin von ethnographischer Forschung allgemein. Über den Raumbegriff gewinnt die Gemeindeforschung ferner die Perspektive auf die Dingwelt und deren Bedeutung für soziale Prozesse. Das methodische Instrumentarium bei einer Gemeindestudie bleibt die teilnehmende Beobachtung, Interviewdurchführung und Dokumentenanalyse. Es kann aber auch – dem heutigen methodischen Repertoire angepasst – erweitert werden um Gruppendiskussionen, Fotografie-, Video- und Internetanalysen sowie um die Interpretation der einer Handlungssituation zugrundeliegender sozialer Güter.

Anmerkungen

- 1 Der Text ist eine überarbeitete Fassung meiner Probevorlesung im Rahmen meines Habilitationsverfahrens am 2. Februar 2000 im Fachbereich Geschichte, Philosophie und Sozialwissenschaften der Martin-Luther-Universität Halle/Saale. Für Anregungen danke ich u.a. Ursula Rabe-Kleberg.
- 2 Wie fast immer wurde auch die „Chicagoer Schule“ erst im Rückblick als gemeinsame Schule wahrgenommen. Obwohl der Begriff Differenzen verdeckt, behalte ich ihn doch bei, da sich das Chicagoer Institut im Vergleich zu heutigen soziologischen Instituten tatsächlich auf einen gemeinsamen Kern soziologischer Thesen bezieht.
- 3 In diesem Zusammenhang entwickelt Park (1950, orig. 1928, S. 345ff.) auch sein Konzept vom „Marginal Man“, welches die Migrationsforschung und die Kulturosoziologie nachhaltig beeinflusst. Marginal men sind Menschen, die zwischen zwei Gesellschaften oder Kulturen lebt. Sie verkörpern beide Kulturen und verknüpfen damit Lebenszusammenhänge, die jenseits der Biographien getrennt existieren. Dies eröffnet ihnen die Chance intellektueller Weitsichtigkeit um den Preis eines Gefühls der Entwurzelung.

Literatur

- Adorno T. W.: Gemeindestudien. In: T.W. Adorno/Institut für Sozialforschung: Soziologische Exkurse. Frankfurt a.M. 1983 (orig. 1956), S. 133-150
- Albrow, M. u.a.: The Impact of Globalization on Sociological Concepts: Community, Culture and Milieu. In: J. Eade (Hg.), Living in the Global City. Globalization as local process. London/New York 1997, S. 20-36
- Anderson, N.: Die Darmstadt-Studie – ein informeller Rückblick. In: R. König (Hrsg.), Soziologie der Gemeinde. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 1. Köln/Opladen 1956, S. 144-151
- Assman, J.: Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. München 1997²
- Baker, P. J.: Die Lebensgeschichten von W. I. Thomas und Robert E. Park. In: W. Lepeiners: Geschichte der Soziologie. Studien zur kognitiven, sozialen und historischen Identität einer Disziplin. Bd. 1, Frankfurt a.M. 1981, S. 244-270 (Aufsatz im engl. Original 1973; Lebensgeschichten von 1927/1928)
- Berking, H.: „Global Flows and Lokal Cultures“. Über die Rekonfiguration sozialer Räume im Globalisierungsprozeß. In: Berliner Journal für Soziologie (1998), H. 3, S. 381-392.
- Berking, H. „Homes away from Home“: Zum Spannungsfeld von Diaspora und Nationalstaat. In: Berliner Journal für Soziologie (2000), H. 1, S. 49-60
- Bogardus, E. S.: The New Social Research. Los Angeles 1926
- Bourdieu, P.: Physischer, sozialer und angeeigneter physischer Raum. In: M. Wentz (Hrsg.), Stadt-Räume. Die Zukunft des Städtischen. Frankfurt a.M./New York 1991, S. 25-34.
- Bourdieu, P./Wacquant, L. J. D.: Reflexive Anthropologie. Frankfurt a.M. 1996
- Brauer, K./Neckel, S.: Antrag auf Einrichtung einer Arbeitsgruppe innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Soziologie durch die Gruppe Moderne Gemeindeforschung. In: News in Community Studies (NiCoS), 1 (1989), H. 1, S. 9-13
- Brauns, J.: Heterotopien. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Hochschule für Architektur und Bauwesen Weimar, (1992), H. 3+4, S. 163-169
- Carey, J. T.: Sociology and Public Affairs. The Chicago School. Beverly Hills/London 1975

- Croon, H./Utermann, K.: Zeche und Gemeinde. Untersuchungen über den Strukturwandel einer Zechengemeinde im nördlichen Ruhrgebiet. Tübingen 1958
- Elias, N./Scotson, J. L.: Etablierte und Außenseiter. Frankfurt a.M. 1990
- Ferber, Ch. von: Die Gemeindestudie des Instituts für sozialwissenschaftliche Forschung, Darmstadt. In: R. König (Hrsg.), Soziologie der Gemeinde. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 1. Opladen 1956, S. 152-171
- Fine, G. A. (Hrsg.): A Second Chicago School? The Development of a Postwar American Sociology. Chicago 1995
- Fischer-Rosenthal, W.: Zum Konzept der subjektiven Aneignung von Gesellschaft. In: U. Flick u.a. (Hrsg.), Handbuch Qualitativer Forschung. München 1995², S. 78-89
- Friebertshäuser, B.: Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, B./Prenzel, A. (Hrsg.), Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München 1997, S. 503-534
- Friedrichs, R.W.: A Sociology of Sociology. New York 1970
- Giddens, A.: Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Frankfurt a.M./New York 1988
- Hamm, B.: Einführung in die Siedlungssoziologie. München 1982
- Häußermann, H.: Das Erkenntnisinteresse von Gemeindestudien. Zur De- und Rethematisierung lokaler und regionaler Kultur. In: H.-U. Derlien u.a. (Hrsg.), Systemrationalität und Partialinteresse. Festschrift für Renate Mayntz. Baden-Baden 1994, S. 223-245
- Harvey, L.: Myths of the Chicago School of Sociology. Aldershot 1987
- Heitmeyer, W. (Hrsg.): Was hält die Gesellschaft zusammen? Frankfurt a.M. 1997
- Herlyn, U. u.a.: Stadt im Wandel. Eine Wiederholungsuntersuchung der Stadt Wolfsburg nach 20 Jahren. Frankfurt a.M./New York 1982
- Hradil, S. (Hrsg.): Zwischen Bewußtsein und Sein. Opladen 1992
- Joas, H.: Symbolischer Interaktionismus. Von der Philosophie des Pragmatismus zu einer soziologischen Forschungstradition. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 40 (1988), H. 3, S. 417-446
- König, R.: Einige Bemerkungen zur Soziologie der Gemeinde. In: R. König: Soziologie der Gemeinde. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 1. Opladen 1956, S. 1-11
- König, R.: Grundformen der Gesellschaft: Die Gemeinde. Hamburg 1958
- König, R.: Neuere Strömungen in der Gemeindeforschung. In: R. König (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung. Bd. 4., Stuttgart 1974, S. 117-141
- Krämer-Badoni, T.: Die Stadt als sozialwissenschaftlicher Gegenstand. In: Häußermann, H. u.a. (Hrsg.): Stadt und Raum: soziologische Analysen. Pfaffenweiler 1991, S. 1-29
- Lindner, R.: Die Entdeckung der Stadtkultur. Soziologie aus der Erfahrung der Reportage. Frankfurt am Main 1990
- Löw, M.: Raumsoziologie. Frankfurt am Main 2001
- Luhmann, N.: Arbeitsteilung und Moral. Durkheims Theorie. In: E. Durkheim: Über soziale Arbeitsteilung. Studie über die Organisation höherer Gesellschaften. Frankfurt a.M., 1999³, S. 19-38
- Lyman, S. M.: Militarism, Imperialism, and Racial Accommodation. An Analysis and Interpretation of the Early Writings of Robert E. Park. Fayetteville 1992
- Mackensen, R. u.a.: Daseinsformen der Großstadt. Typische Formen sozialer Existenz in Stadtmitte, Vorstadt und Gürtel der industriellen Großstadt. Tübingen 1959
- Madge, J.: The Origins of Scientific Sociology. London 1963
- Makropoulos, M.: Der Mann auf der Grenze. Robert Ezra Park und die Chancen einer heterogenen Gesellschaft. In: Freibeuter 1988, H. 35, S. 8-22
- Mayntz, R.: Soziale Schichtung und sozialer Wandel in einer Industriegemeinde. Eine soziologische Untersuchung der Stadt Euskirchen. Stuttgart 1958

- Neckel, S.: Zwischen Robert E. Park und Pierre Bourdieu: Eine dritte „Chicagoer Schule“? Soziologische Perspektiven einer amerikanischen Forschungstradition. In: *Soziale Welt* 1997, H. 47, S. 71-84
- Nelissen, N. J. M.: Robert Ezra Park (1864-1944). Ein Beitrag zur Geschichte der Soziologie. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*. 25. (1973), H. 3, S. 515-529
- Noller, P.: Globalisierung, Raum und Gesellschaft: Elemente einer modernen Soziologie des Raumes. In: *Berliner Zeitschrift für Soziologie* 2000, H. 1, S. 21-47
- Park, R. E.: Masse und Publikum. Eine methodologische und soziologische Untersuchung. Inaugural-Dissertation an der Ruprecht-Karls-Universität zu Heidelberg. Bern 1904
- Park, R. E.: Die Stadt als räumliche Struktur und als sittliche Ordnung. In: Atteslander, P.; Hamm, B. (Hrsg.): *Materialien zur Siedlungssoziologie*. Köln 1974 (orig. 1925), S. 90-100
- Park, R. E.: *The City: Suggestions for the Investigation of Human Behavior in the Urban Environment*. In: R. E. Park/E. W. Burgess/ R. D. McKenzie: *The City*. Chicago/Illinois 1925, S. 1-46
- Park, R. E.: *Race and Culture*. Glencoe/Illinois 1950
- Park, R. E.: *Human Migration and the Marginal Man*. In: Ders.: *Race and Culture*. Glencoe/Illinois 1950, S. 345-356 (Nachdruck des gleichnamigen Aufsatzes von 1928)
- Park, R. E.: *The German Army: The Most Perfect Military Organization in the World*. In: St. M. Lyman: *Militarism, Imperialism, and Racial Accomodation. An Analysis and Interpretation of the Early Writings of Robert E. Park*. Fayetteville 1992 (orig. 1900), S. 179-189
- Park, R. E./Burgess, E. W.: *Introduction to the Science of Sociology*. Chicago/Illinois 1921
- Park, R. E./Burgess, E. W./McKenzie, R. D.: *The City*. Chicago 1925⁷
- Polsby, N. W.: *Community Power and Political Theory*. New Haven 1963
- Rauschenbush, W./R.E. Park: *Biography of a Sociologist*. Durham, N.C. 1979
- Rosenberg, Rosalind: *Beyond Separate Spheres. Intellectual Roots of Modern Feminsm*. New Haven/London 1982
- Sassen, S.: *Metropolen des Weltmarkts. Die neue Rolle der Global Cities*. Frankfurt a.M./New York 1996
- Saunders, P.: *Soziologie der Stadt*. Frankfurt/M 1987
- Smith, D.: *The Chicago School. A Liberal Critique of Capitalism*. Houndsmills/London 1988
- Sturm, G.: *Wege zum Raum. Methodologische Annäherungen an ein Basiskonzept raumbezogener Wissenschaften*. Opladen 2000
- Taft, J.: *Mental Hygiene Problems of Normal Adolescence*. In: *Annals of the American Academy of Political und Social Science* 1921, November-Heft, S. 61-67
- Thomas, W. I.: *Sex and Society. Studies in the Social Psychology of Sex*. Chicago 1907
- Thomas, W. I. (Hrsg.): *Source Book of Social Origins*. Boston 1907
- Thomas, W. I.: *The Unadjusted Girl: with Cases and Standpoint for Behavior Analysis*. Boston 1925
- Thomas, W. I./Znaniecki, F.: *The Polish Peasant in Europe and America. Monograph of an Immigrant Group*. Boston 1918-1920
- Thomas, W. I./Znaniecki, F.: *The Polish Peasant in Europe and America. Monograph of an Immigrant Group. Volume IV: Disorganization and Reorganization in Poland*. Boston 1920
- Thrasher, F. M.: *The Gang. A Study of 1.313 Gangs in Chicago*. Chicago/Illinois 1936² (orig. 1927)
- Wacquant, L. J. D.: *Pugs at Work: Bodily Capital and Bodily Labour Among Professional Boxers*. In: *Body & Society* 1995a, H. 1, S. 65-93
- Wacquant, L. J. D.: *The Pugilistic Point of View: How Boxers Think and Feel about their Trade*. In: *Theory and Society*. 1995b, H. 24, S. 489-535

- Wacquant, L. J. D.: Auf dem Wege zu einer Sozialpraxeologie. In: Bourdieu, P.; Wacquant, L. J. D.: Reflexive Anthropologie. Frankfurt a.M. 1996, S. 17-93
- Zoll, R.: Von der Sozialkritik zur Sozialtechnik – die historische Dimension. In: R. Zoll: Gemeinde als Alibi. Materialien zur politischen Soziologie der Gemeinde. München 1972, S. 17-57
- Zorbaugh, H. W.: Gold Coast and Slum. A Sociological Study of Chicago's Near North Side. Chicago/Illinois 1929

PD Dr. Martina Löw, Universität Halle-Wittenberg, Institut für Pädagogik, Franckeplatz 1, 06099 Halle/Saale

Rezensionen

Ursula Apitzsch

Begegnung mit dem Fremden

Bereichsrezension zu:

Lanfranchi, Andrea: Immigranten und Schule. Transformationsprozesse in traditionellen Familienwelten als Voraussetzung für schulisches Überleben von Immigrantenkindern. Opladen: Leske + Budrich 1993. 307 S. Preis: 48,00 DM

Schröter, Hiltrud: Arabesken. Studien zum Interkulturellen Verstehen im deutsch-marokkanischen Kontext. Frankfurt a. M.: Peter Lang 1997. 278 S. Preis: 79,00 DM

Schäfer, Alfred: Unsagbare Identität. Das Andere als Grenze in der Selbstthematisierung der Batemi (Sonjo). Berlin: Dietrich Reimer Verlag 1999. 404 S. Preis: 78,00 DM

Kokemohr, Rainer/Koller, Hans-Christoph (Hrsg.): „Jeder Deutsche kann das verstehen“. Probleme im interkulturellen Arbeitsgespräch. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1996. 467 S. Preis: 74,00 DM

Den vier Studien gemeinsam ist die Beschäftigung mit dem Problem der pädagogischen Bearbeitung des Fremden im Zusammenhang von Modernisierungsprozessen und Traditionalität bzw. (Re-)Traditionalisierung. Besonders zu beobachten wird dabei die Begründung des Arbeitsbündnisses sein, das durch die professionalisierte

pädagogische Tätigkeit jeweils hergestellt wird. Während Lanfranchi und Schröter Folgen von Migrationsprozessen nach Westeuropa thematisieren, geht es Schäfer um die Analyse pädagogischer Modernisierungsprozesse, in denen westliche Schulkonzepte und (Re-) Traditionalisierungsprozesse in der globalen Peripherie miteinander in Beziehung gesetzt werden. Koke-mohr und Koller sowie zwanzig weitere AutorInnen thematisieren anhand von Interaktionsprotokollen die Kommunikationsstrukturen, die beim Umgang deutscher Universitätsangehöriger mit einem „fremden“ Studenten entstehen.

Die an Oevermanns objektiver Hermeneutik orientierte Interkulturelle Pädagogik hat vor allem Beispiele stellvertretender Deutung für die Migrationssituation ausbuchstabiert. Dabei gibt es durchaus unterschiedliche Auffassungen davon, was stellvertretende Deutung beinhalten kann und an wen sie adressiert ist. Der kompensatorische Ansatz „stellvertretender Deutung“ geht von beschädigten oder unvollendeten Sozialisationsverläufen und daraus erwachsenden Bindungsdefiziten von Jugendlichen und Erwachsenen aus. Diese sollen teilnehmerorientiert aus individuellen Biographien ermittelt werden. Die Übertragung dieses kompensatorischen Deutungsansatzes in eine Interkulturelle Pädagogik setzt allerdings biografische Normalitätsstandards voraus, die für Migrationsbiografien gerade nicht selbstverständlich sind. Die Lebenssituation von MigrantInnen lässt so einen erhöhten Bedarf an individueller lebensgeschichtlicher Rechtfertigung aufkommen, während sie

gleichzeitig Sinnressourcen durch das Kapten von Zukunftsperspektiven angreift. Kompensatorische stellvertretende Deutung erscheint also gerade in der Arbeit mit Migrantenbiographien als außerordentlich riskant.

Lanfranchis Studie ist eine der ganz wenigen qualitativ-empirischen Untersuchungen, die die von der Interkulturellen Pädagogik aufgeworfenen Fragen mit Hilfe einer konsistenten Methodik fallrekonstruktiv orientierter familienbiographischer Forschung zu beantworten versucht. Der Autor kritisiert konsistent sowohl die anhand des Entkulturationsmodells nach Einreisealter entwickelte Typologie mehr oder weniger defizienter Sozialisationsprozesse von Migrantenkinder, als auch die gängige Typologie von Altersgruppierungen und entsprechenden Zuschreibungen von Integrationschancen von Ausländern der zweiten Generation (S. 55ff.). Lanfranchi selbst möchte durch leitfadefreie biografische Interviews und deren an der objektiven Hermeneutik orientierte Rekonstruktion eine solche Engführung vermeiden und stattdessen emergente Strukturen ausfindig machen. Anhand der Einzelfallrekonstruktionen von drei italienischen Familien aus dem Mezzogiorno sollen fallübergreifende Strukturen konstruiert werden (S. 74). Die Fallrekonstruktionen sollen schließlich Strukturgeneralisierungen erlauben, Strukturtransformation und Aktivierung von Ressourcen bzw. umgekehrt auch deren Blockierung sichtbar machen (S. 94f.), um so die Schulsituation von Migrantenkinder verbessern zu helfen. Dabei wird ausdrücklich davon ausgegangen, dass die gleiche soziale Struktur in Immigrantenfamilien unterschiedliche Problemlösungsstrategien hervorbringen kann (S. 121). Die drei von Lanfranchi dargestellten Familien wurden daher nach den Kriterien ausgewählt, dass sie in den wichtigsten Sozialdaten minimal, beim Faktor Schulerfolg der Kinder hingegen maximal kontrastieren sollten. So einleuchtend hier die Arbeitshypothese entwickelt wird, Familienstrukturen und die damit gekoppelten Kommunikationsmodi mit der schulischen

Welt als latente generative Strukturen für die Schulwirklichkeit der Kinder ausfindig zu machen, so schwierig gestaltet sich jedoch für den Autor das Durchhalten dieser komplexen Fragestellung im Rahmen der ausschließlich auf die Familienstruktur zurückgebundenen Fallanalyse. Obgleich der Autor überzeugenderweise in Anlehnung an das sozialökologische Modell von Bronfenbrenner (1981) gerade die *Übergangsstrukturen* von familialer und Schullinteraktion identifizieren möchte und die Schulprobleme der Kinder als „haus- bzw. schulgemacht“ bezeichnet (ebd. 235), wird in der detaillierten Fallanalyse nicht ein einziges Mal ein Fehler der Schule ausfindig gemacht. Schulisches Versagen wird vielmehr identifiziert als ausschließliche Folge effizienter bzw. nicht transformativer Familienstrukturen. Die Ergebnisse guter bzw. schlechter Schulerfolge der drei dargestellten Familientypen werden als bekannt vorausgesetzt, und es wird durch die Fallrekonstruktion ihre aus der Familienstruktur begründete innere Notwendigkeit aufgezeigt. Auf diese Weise setzt sich auf einer argumentativ wesentlich differenzierteren Ebene als in der Entkulturations-theorie doch schließlich wieder eine kulturalisistische Typologie durch. Im Anschluß an die von Schuh (1991) behaupteten „schweren Kommunikations- und Kollaborationsdefizite innerhalb der Paarbeziehung“ bei süditalienischen Immigrantenfamilien wird bei Lanfranchi eine Differenzierung anhand der Strukturen mehr oder weniger gelungener Modernisierung der traditionellen Struktur vorgenommen. Der referierte Verdacht einer sizilianischen Familie, dass die Lehrer aufgrund von Vorurteilen ihre Kinder in die Sonderschule einweisen könnten, wird aufgrund der benutzten italienischen Redewendungen (im Deutschen etwa „nicht riechen können“) im Anschluß an Zimmermann (1982) gar als Rückfall in „magische Denkweisen“ interpretiert (ebd., S. 240). Als Erklärung des Schulversagens der Kinder wird daher vom Autor auf die „Fallstrukturhypothese der traditionellen Orientierung und der Nicht-Anpassung an relevante kulturgeschichtli-

che Entwicklungen zurückgegriffen“ (ebd.). Das Schulversagen wird eindeutig und ausschließlich der nicht angepassten Familie zur Last gelegt; deren Verantwortlichkeit wird noch unterstrichen durch die Kontrastierung des Falles einer aus Sardinien/Kampanien stammenden Familie, der die Transformation gelungen ist und die daher trotz aller Anpassungsschwierigkeit sich des verdienten Schulerfolgs ihrer Kinder erfreuen kann. Festzuhalten bleibt dagegen, dass es sich bei den gefundenen Strukturhypothesen stets um Hypothesen „bis auf weiteres“ handelt; selbst wenn sich die vom Autor bei der Hypothesenbildung unterlegten idealtypischen Annahmen zur Kultur Süditaliens in vielen Punkten als mit der Annahme einer latenten generativen Struktur kompatibel erweisen sollten, (was im einzelnen zu diskutieren wäre), bliebe weiterhin das Phänomen zu untersuchen, dass auch Kinder aus „strukturskleerotischen“ Familien (um einen Begriff Lanfranchis zu verwenden) unter günstigeren sozialökologischen Bedingungen des Verhältnisses von Schule und Elternhaus (die gerade aufzufinden wären), Schulerfolg haben können. Lanfranchi deutet umgekehrt die durchaus logisch erscheinenden Argumentationen der Eltern im Hinblick auf ihre angeblich schultherapeutisch resistente Tochter (vgl. Lanfranchi 1991, S. 242, A. 28) innerhalb der biographischen Familienrekonstruktion als „en bloc – Disqualifikation der Lehrerinnen“, in der sich eine Haltung ausdrücke, die das Schicksal als widrig und unabänderlich wahrnehme. (Lanfranchi ebd. S. 239f.). Eine alternative Interpretationsweise bestünde darin, sowohl die Kritik der Familie an der Schule, als auch die Beziehungsstruktur innerhalb der Familie ernst zu nehmen und daraus das biografische Entwicklungspotenzial für die zweite Generation hypothetisch zu erschließen, statt es als Abbildung der Strukturdefizite der ersten Generation festzuschreiben. Es soll dabei nicht unterschlagen werden, daß Lanfranchi selbst immer wieder darauf hinweist, dass Strukturtransformationen sich nicht auf das Familiensystem beschränken sollen, sondern auch auf

das Schulsystem auszuweiten sind (vgl. ebd. S. 255). Das Problem ist jedoch, daß diese immer wieder sehr einleuchtend formulierte Aufgabenstellung in der Praxis der Fallrekonstruktionen keine Rolle spielt, sondern dass hier Strukturkristallisationen durchgängig als Reaktionsbildung auf die Herkunftskultur interpretiert werden. In gewisser Weise könnte man die von Lanfranchi an Fuchs geäußerte Kritik hier auf sein eigenes Werk anwenden: „er weiß, wie es geht, macht es aber nicht“ (Lanfranchi ebd. S. 105).

In der Arbeit von *Hiltrud Schröter* (1997) wird stellvertretende Deutung als Ergebnis eines Arbeitsbündnisses zwischen Interviewerin und Biografieträgerin angesichts der Zwänge alltäglichen Lehrerhandelns aufgefaßt. Die Studie ist das Ergebnis eines dreijährigen Forschungsprojektes zum interkulturellen Verstehen. Darin werden die Erfahrungen als pädagogische Mitarbeiterin mit Mädchen aus Berberkulturen Marokkos in deutschen Schulklassen verarbeitet. Das maieutische Prinzip der objektiven Hermeneutik soll exemplarisch (in Anlehnung an die Pädagogik Wagen Scheins) in die Alltagspraxis induziert werden. Im Anschluss an Oevermann wird der objektive Hermeneut als der- bzw. diejenige verstanden, die unter der privilegierten Voraussetzung der Praxisenthobenheit, d.h. ohne Zeitdruck, detailliert Zusammenhänge studieren kann, die in der Praxis gestaltrichtig intuitiv erfasst werden müssen. Der aus der Kooperation und dem Fallverstehen resultierende Lernimpuls ist weniger auf die Biografieträgerin (das Mädchen aus Marokko) gerichtet als umgekehrt auf die stellvertretende Interpretin und den Lernort, in den die Deutung implementiert werden soll. Im Unterschied zu Lanfranchi beharrt daher Schröter nicht auf ihren Fallstrukturhypothesen. Antwortet die Realität nicht so, wie sie hypothetisch konstruiert wurde, z.B. aufgrund einer falschen Hypothese der Autorin über die moralischen Vorstellungen muslimischer Familien, scheitert das hypothetische Konstrukt an den „brute facts“ der Realität. „Darin liegen die Selbstheilungskräfte von Praxis be-

gründet. Sie fordern zur Korrektur des Denkens heraus“ (Schröter 1997, S. 225).

Erstaunliche Volten enthält die Studie von *Alfred Schäfer* über Traditionalität und Schulorganisation in Tansania. Zunächst einmal geht Schäfer davon aus, dass das westliche Modell der Objektivität von Normalitätsstandards aufgrund der Anerkennung von notwendiger Selbstdisziplinierung bei schulischen Ausleseprozessen Bedingung für die Autonomie des Subjekts, für die Übernahme für die Verantwortung für die eigene Identität als Subjekt der biografischen Möglichkeiten sei (vgl. Schäfer S. 247). Auf diesem Hintergrund wird das Schulsystem in Tansania dergestalt interpretiert, dass keine individuelle Anerkennung von Leistung erfolge und entsprechend auch die Leistungsverweigerung oder der Absentismus im bestehenden Schulsystem nicht sanktioniert würden. So sei etwa Versetzung von einer Klasse in die andere die Normalität, und die Nichtversetzung erfolge angesichts der Zwänge alltäglichen Lehrerhandelns nur in großen Ausnahmefällen wiederum ohne Schuldzuschreibung an den Einzelnen. Der Schüler als seinen Leistungen zugrunde liegendes Subjekt werde in keinem Falle unterstellt (S. 256). Es komme auf diese Weise geradezu zu „Verhinderung einer durch das Wissen vermittelten oder sich seiner bedienenden Perspektive auf die Souveränität eines sich für die eigenen Urteile und Handlungen ausschließlich sich verantwortlich fühlenden Subjekts“ (S. 259). Paradoxerweise habe jedoch die zentral organisierte „National Examination“ am Ende der Grundschule und vor dem möglichen Übergang in eine Sekundarschule den Charakter eines „Umkehrrituals, in dem die Normalität schulischen Ablaufs in ihr Gegenteil verkehrt wird“ (S. 261). In diesem zentralen Examen werde dem Schüler plötzlich der Status eines autonomen Subjekts zugeschrieben, d.h. der Schüler müsse diese Prozedur als „das Andere seines bisher sozial akzeptierten Selbst“ sehen (ebd.). Statt diesen Bruch jedoch zu kritisieren, kann der Autor gerade der dadurch entstehenden Paradoxie positive Bedeutung abgewinnen.

Gerade der Bruch zwischen einem Autonomisierungs- und Subjektivierungsprozesse verhandelnden Schulverlauf und einem diese Autonomie voraussetzenden Examensprozess bedeute eine direkte Analogie zu der Erfahrung von Initiation, die der Autor zuvor eingehend ethnographisch beschrieben und als von entscheidender Bedeutung für die Sozialisation thematisiert hatte. Verstärkt werde nämlich auch beim Schock des zentralen Examens „die für die Initiation typische Doppellung der Erfahrung einer auf dem Wissen um die mit der Transzendenz verbundenen Möglichkeiten beruhenden Andersheit des eigenen Selbst und der bodenlosen Unverfügbarkeit eben dieses Anderen“ (S. 262). Gerade der Schock des Examensprozesses, in dem den Schüler plötzlich Eigenverantwortlichkeit für die eigene Leistung zugeschrieben werde, bedeute nicht einen Bruch der traditionellen Erfahrungen, sondern vielmehr eine „latente Retraditionalisierung dieses Systems, die es kompatibel macht mit den Erfahrungen, die Heranwachsende im Laufe ihrer Sozialisationen in traditionelle Ordnungsmuster machen“ (S. 263). Auch wenn man dem Autor darin folgen mag, dass eine ausschließlich „westlich“ orientierte Sicht kontraproduktiv sein könnte – gerade wenn man wie der Autor die „westliche“ Sicht als normativ definiertes Leistungsprinzip unterstellt, aber es bleiben eine Reihe von Fragen offen. So erfahren wir z.B. sehr wenig über solche Schüler, die entgegen der Logik des Schulsystems dennoch gute oder hervorragende Leistungen erbringen. Wir erfahren am Rande, dass die Motivation dafür z.B. durch ein Elternhaus erfolgt, welches Nachhilfelehrern zusätzliche Geldquellen erschließt sowie im Rahmen städtischer Strukturen entsteht, wo berechnete Aussichten auf die Möglichkeit weiterführenden Sekundarschulbesuchs gegeben ist. Welche Elitenförderung damit betrieben wird und wie diese Eliten sich zu den offenbar vom System zugleich intendierten Retraditionalisierungsmustern bzw. den retraditionalisierten bäuerlichen Massen verhalten, erfahren wir nicht. Neuere Arbeiten zur Frage der Traditionsbildung in Migra-

tions- und Modernisierungsprozessen zeigen zwar in der Tat, dass Wandlungs- und Autonomisierungsprozesse gerade dort möglich wurden, wo starke traditionale Bindungen aufgrund von Krisenerfahrungen bereits in der Herkunftsgesellschaft durch die erste Generation bearbeitet und mit ihren unterschiedlichen Resultaten an die zweite Generation weitergegeben worden waren. Häufig ist gerade nicht die Loslösung von traditionellen Familienstrukturen für den Bildungserfolg ausschlaggebend, sondern die über mehrere Generationen geleistete biographische Auseinandersetzung mit Tradition (vgl. Apitzsch 1999). Diese Entwicklung wird jedoch dort gefährdet oder gar unmöglich gemacht, wo entweder – im Fall von Migrationsprozessen – in der Aufnahmegesellschaft aus falsch verstandenem pädagogischem Mittler-Impetus heraus traditionale Etikettierungen erfolgen oder wo aus einem ähnlichen Mittler-Impetus heraus latente hegemoniale Konflikte von Gesellschaften in der Peripherie als versöhnende „Retraditionalisierung“ begriffen werden.

Die umfangliche Studie von *Kokemohr, Koller* u.a. lenkt den kritischen Blick auf die möglichen Leseweisen von „Fremdheit“, die in der interkulturellen Situation eines universitären Examensprozesses eines modernen westlichen Landes hergestellt wird. „Jeder Deutsche kann das verstehen!“ – der Satz fällt in einem Streitgespräch, in das sich die Sprecher zweier verschiedener Muttersprachen bei der gemeinsamen Arbeit verstrickt haben: „Kalu“, afrikanischer Doktorand an einer deutschen Universität, und „Bert“, der ihm als Muttersprachler bei der Übersetzung seiner Dissertation behilflich sein soll. Bemerkenswerterweise stammt die Aussage darüber, was jeder Deutsche verstehen könne, nicht von dem deutschen Gesprächspartner, sondern aus dem Munde des Afrikaners, der mit dieser Aussage darauf beharrt, dass eine von ihm gewählte Formulierung verstehbar sei, während sein Gesprächspartner die fragliche Wendung als inkorrekt beanstandet hatte. Der afrikanische Doktorand und der deutsche Student haben etwa acht Monate

zusammengearbeitet. Fast alle Sitzungen wurden auf Tonband aufgenommen, vier längere Ausschnitte aus diesen Aufnahmen wurden den TeilnehmerInnen eines Symposions zur Verfügung gestellt, welches in dem von Kokemohr und Koller herausgegebenen Band dokumentiert wird. „Das rhetorische Kuriosum wirft zwei Fragen auf, die mit dem Thema des ... Bandes eng verflochten sind. Zum einen macht der Verweis auf ‚jeden Deutschen‘ deutlich, daß in der Kommunikation zwischen Sprechern verschiedener Muttersprachen wechselseitige Zuschreibungen wirksam sein können, die nicht nur dem individuellen Gegenüber gelten, sondern einer ethnischen, sozialen oder kulturellen Gesamtheit, der der jeweilige Gesprächspartner zugerechnet wird... Zum andern führt der Streit darüber, was jeder Deutsche ‚verstehen‘ kann, aber auch auf die Frage, was Verstehen im interkulturellen Kontext überhaupt bedeutet“ (Koller, S.7). Die gängige kontroverse Diskussion über ein relativistisches versus ein universalistisches (zumeist westlichem Ethnozentrismus zugeschriebenes) Kulturverständnis kann im vorliegenden Band sehr viel genauer formuliert und zugespitzt werden. In der Konkurrenz der vorgestellten Lesarten zeigt sich nach Auffassung Kokemohrs „einerseits, daß allgemein anerkannte Analysebegriffe interkultureller Kommunikation nicht existieren. Es zeigt sich andererseits, daß wir trotz des Fehlens gemeinsamer Begrifflichkeit Phänomene kultureller Differenz wahrnehmen können.“ (S.15). Die zentrale Fragestellung des Bandes zielt nun dahin, ob erst die theoretische Zuschreibung kultureller Differenz dazu führt, eine solche auch empirisch zu sehen, oder ob eine Möglichkeit struktureller Analyse gegeben ist, „die sich gegenüber Werturteilen zurückzuhalten versucht und doch substantielle Aussagen über eine Kultur oder Gesellschaft anstrebt“ (Kokemohr, S. 21). Während viele der klugen (hier unmöglich zu resümierenden) Beiträge unter dem Titel „Luhmann, Lyotard, Oevermann und die Folgen“ übertitelt werden könnten (wie Theodor Schulze angesichts des sehr konkreten Vorhabens des

Bandes nicht ohne leise Ironie bemerkt), enthält der Band auch einige sehr genaue konversations- und biographieanalytische Interpretationen der Arbeitsgespräche (M. Czyzewski, R. Franceschini, L. Inowlocki und T. Schulze). Rita Franceschini arbeitet in ihrer Analyse insbesondere die Erklärung durch kulturelle Unterschiede als Alltagsstheorie im Sinne der „Anwendung der Differenz“ (S. 92) heraus. Sie konstatiert, daß eine solche „Anwendung der Differenz“ in den letzten zehn Jahren vermehrt in Umlauf gebracht wurde und inzwischen eine gesellschaftliche Präsenz erreicht hat, die ihr die Eigenschaft verleiht, leicht abrufbar und sozial verfügbar zu sein. Lena Inowlocki geht aus von der Frage „Wie interpretieren Bert und Kalu ihre Zusammenarbeit, deren Gelingen, Konflikte und Scheitern im Arbeitsgespräch und in den biografischen Interviews? Inwiefern und auf welche Weise werden ‚Migration‘ und ‚interkulturelle Kommunikation‘ relevant?“ (S. 43) Sie macht Begriffe wie „Kultur“ – wie Theodor Schulze richtig bemerkt – nicht zur Voraussetzung, sondern zum Ziel-punkt ihrer Analyse. Die weiterführende Zuspitzung der Fragestellung lautet dann: „Inwiefern und auf welche Weise werden die Differenzen in der Kommunikation zwischen Bert und Kalu als kulturbedingt oder als Folge von Migration verstanden?“ (Schulze, S. 62) Sprechen über Kultur – so Schulzes Schlussfolgerung – wird zur Bedingung einer asymmetrischen und hierarchisch ausgenutzten Sprechsituation und schließlich zur Rechtfertigung einer misslungenen Interaktion (S. 70). Entscheidend für das Mißlingen der interkulturellen Kommunikation ist für Schulze die Tatsache, dass wissenschaftliche Praxis für den native speaker Bert und für den „Fremden“ Kalu eine jeweils völlig unterschiedliche biografische Rahmung erfährt. Für Bert ist Wissenschaft Mittel zum Erreichen eines angestrebten Standards, der die notwendige „Konvertibilität“ von Kultur in globalen Zusammenhängen bereits voraussetzt. Für den Afrikaner Kalu ist Wissenschaft hingegen Mittel der noch nicht hinreichend und auch nur über radikale Brüche realisierba-

ren Modernisierung seines Landes sowie der Anschlußfähigkeit seiner Sprache (Akan), die überhaupt erst Schriftsprache werden muß und für die in Europa unter seinen Gesprächspartnern sich niemand je ernstlich interessiert hat. „Und so erweist sich kulturelle Differenz nicht einfach als Differenz, sondern als Differenz der Ungleichheit“ (S. 68).

Literatur

Apitzsch, U. (Hrsg.): Migration und Traditionsbildung. Opladen: Westdeutscher Verlag 1999

Prof. Dr. Ursula Apitzsch, Universität Frankfurt am Main, Institut für Sozialisation/Sozialpsychologie, Robert-Mayer-Str. 5, 60054 Frankfurt a.M.

Wolfgang Ortlepp

Cathleen Grunert: Vom Pionier zum Diplom-Pädagogen. Lebensgeschichten und Berufsperspektiven von ostdeutschen Studierenden im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich 1999. 320 S. Preis: 56,00 DM

Bei dem vorliegenden Buch handelt es sich um die für diese Veröffentlichung überarbeitete Dissertation der Autorin, die sie 1998 an der Martin-Luther-Universität Halle/Saale eingereicht und erfolgreich verteidigt hat. Um es gleich vorwegzunehmen: Die Arbeit zeichnet sich dadurch aus, dass Frau Grunert nicht nur über einen Gegenstand aus wissenschaftlicher und zeitlicher Distanz schreibt und damit aus einer gewissen Außenperspektive, sondern dass sie selbst zu annähernd allen Feldern, die sie einer Betrachtung unterzieht, mit ihrer eigenen Biographie eng verwurzelt ist. Das macht, um eine Bewertung der Arbeit generell voranzustellen, einen großen Vorzug aus und unterscheidet sich von einigen an-

deren Veröffentlichungen zu ähnlichen Gegenstandsfeldern der letzten Jahre, weil die dargestellten Sachverhalte ein hohes Maß an Authentizität und nachvollziehbarer Plastizität besitzen. Diese Einschätzung soll nachfolgend im Detail näher begründet werden; doch zunächst ist eingangs ein Blick auf die Gesamtkonstruktion der Schrift aufschlussreich. Die Arbeit besteht aus sieben Hauptkapiteln, die umklammert werden von einem Einleitungsteil und einem recht umfangreichen Literaturverzeichnis am Ende. Generell ist anzumerken, dass aus meiner Sicht die gesamte Arbeit durch einen *Leitstamm* getragen wird, um den sich herum alle Teilthemen ranken. Dieser *Leitstamm* ist die Bedeutung der politischen Veränderungen in der ehemaligen DDR ab 1989 und deren Folgen: allgemein die Herstellung der Einheit Deutschlands und insonderheit deren Folgen für das gesellschaftliche Subsystem Hochschule am Beispiel des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudienganges in Halle. Die Beschränkung auf den Studienort Halle ist dabei wohl eher durch die methodische und empirische Zugriffsweise begründet und wohl weniger durch eine scheinbare Beschränkung aus Einmaligkeitsgründen des beschriebenen Gegenstandes. Denn das, worüber es in diesem Buch geht, dürfte so oder ähnlich im Kern auch auf die Begleiterscheinungen der gesellschaftlichen Transformationen zu Beginn der 90er Jahre an anderen Hochschulstandorten in den neuen Ländern und vor allem bei ähnlich gelagerten Studiengängen zutreffen. Welches sind nun die *Ranken* um den *Leitstamm*? Als erstes ist hier die Betrachtung der Einführung des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudienganges in einer Hochschullandschaft zu nennen, in der dieser Studiengang in der nun installierten Weise (Inhalt und Form) keine Traditionen besaß. Zum zweiten wird der Zusammenhang hergestellt zwischen der Installation dieses Studienganges und den arbeitsmarktpolitischen Voraussetzungen, Bedingungen und Erfordernissen für einen derartigen Studiengang. Und drittens bekommt dieser Leitstamm einen starken Halt durch die

Komponente der biographischen Analysen der Handelnden, hier der Studierenden, in diesem Prozess der Transformation. Dass, um bei der Metapher der Ranken zu bleiben, von diesem wiederum einzelne Nebenzweige abgehen, bedarf nicht noch der gesonderten Hervorhebung.

Im Folgendem soll sich nunmehr den einzelnen Kapiteln zugewendet werden, wobei der Kürze dieser Betrachtung entsprechend nur die aus meiner Sicht wesentlichen Aspekte herausgegriffen werden sollen. Das erste Kapitel befasst sich mit dem erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengang und der Arbeitsmarktsituation für Diplompädagogen zu Beginn der neunziger Jahre. Die Autorin spannt dabei den Bogen von einer Portraitierung des traditionellen Diplomstudienganges in der Bundesrepublik bis zum Beginn der neunziger Jahre, über die Beschreibung dessen, was unter ähnlicher Bezeichnung, inhaltlich aber völlig anders, bis zum Ende der DDR betrieben wurde, bis hin zu den konkreten Bedingungen, die an der Hochschule in Halle um die Wendezeit herum bestanden und die letztlich dazu führten, dass ein nach westdeutschem Vorbild gestalteter Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft installiert wurde. Der interessanteste Teil dieses Kapitels ist m.E. der Abschnitt, in dem, einem Zeitraffereffekt vergleichbar, in aller Kürze und Präzision beschrieben wird, wie sozusagen bei laufendem Studienbetrieb, fundamentale inhaltliche und personale Strukturveränderungen mit allen nur denkbaren (oder auch nicht!) Folgen umgesetzt wurden. Diese Einmaligkeit hat allen Beteiligten (Lehr- und Verwaltungspersonal und Studierende) derart komplexe Bewältigungsstrategien abverlangt, die durchaus verglichen werden können mit einem Ausnahmezustand, in dessen Ergebnis das vorhandene Personal im Zuge verschiedener Überprüfungen *abgewickelt* wurde und letztlich nur noch Studierende übrig blieben, „die in eine ungewisse Zukunft blickten“ (S. 29). Das Kapitel endet mit einem kurzen Exkurs über die Arbeitsmarktsituation für DiplompädagogInnen in den siebziger Jahren in der *alten* Bundes-

republik und beschreibt abschließend die Arbeitsmarktsituation in den neuen Ländern nach 1990, die nicht zuletzt einen maßgeblichen Hintergrund für die Installation des Diplomstudienganges in Halle bildet. Dieser Bezug über den Zusammenhang von Arbeitsmarkt und Studienangebot wird von Frau Grunert im übrigen im letzten Kapitel (Kapitel 7) nochmals aufgegriffen.

Im zweiten Kapitel beschreibt die Autorin den ersten Jahrgang der Studierenden, die im Kontrast zu ihrem ehemaligen Studienziel, das sie noch in der DDR begonnen hatten, nämlich Pionierleiter zu werden, nunmehr zu den *Pionieren* des neugeschaffenen Diplomstudienganges werden. Der Vorzug dieses Kapitels liegt meinem Eindruck nach aber vor allem in der sehr umfangreichen Rekonstruktion des Aufwachsens in der DDR und der Verbindung dieser detaillierten Beschreibung mit dem soziologischen (Mannheimschen) Generationenbegriff und dessen Adaptation auf die Aufwuchsbedingungen in der DDR und damit auf die der Studierenden, die sich nun einem Studiengang unter veränderten gesellschaftlichen Verhältnisse stellen, die nicht ihren bisherigen Lebenslaufenerfahrungen und schon gar nicht ihren Studienwünschen bzw. -vorstellungen entsprachen. Diese Zusammenfügung ist sehr aufschlussreich und es gelingt Frau Grunert hier sehr gut, die Sensibilität dieser Prozesse zu erfassen.

Ähnlich spannend und interessant ist das dritte Kapitel, das den gesellschaftlichen Umbruch vor dem Hintergrund von Biografieentwicklung und Lebenslauf umfasst. Hervorzuheben ist dabei u.a. ihr Abschnitt 2, in dem sie den Zusammenbruch der DDR beschreibt und verschiedenliche Erklärungsversuche rekonstruiert, um damit im folgendem Abschnitt einen Zusammenhang herzustellen zwischen gesellschaftlichem Umbruch und Lebensverläufen in der DDR. Interessant dürfte in diesem Zusammenhang sein, dass die Autorin die lebenslaufbeeinflussenden Umbrücheereignisse in ihrer Ambivalenz darstellt [, (...) von vielfältigen Freisetzungen und damit verbundenen neuen Handlungsmög-

lichkeiten einerseits und massiven Entwertungserfahrungen und damit einhergehenden Unsicherheiten andererseits, die die Biographien in unterschiedlicher Intensität und Qualität treffen.“ (S. 82)]. Den Abschluss dieses Kapitels bildet eine systematische Übertragung des von Behnken/Zinnecker herausgearbeiteten Ansatzes des selektiven Bildungsmoratoriums auf die Beschreibung der Jugendphase in der DDR. Damit bietet einerseits Frau Grunert einen interessanten Interpretationszugriff und andererseits leitet sie damit sinnvoll über zu Kapitel 4, 5 und 6, die ohne Zweifel den Kern der Arbeit darstellen. Im einzelnen wird im Kapitel 4 der methodische Zugang zur empirischen Materialbearbeitung begründet, der eindeutig die Biografieforschung, insbesondere das narrative Interview nach Fritz Schütze, als Bezugsrahmen adressiert. Dabei ist besonders hervorzuheben, dass sich die Verfasserin völlig im Klaren über die Kritik der sog. *Homologithese* im Zusammenhang mit Narrationen ist. Entsprechend argumentiert sie bei der Auswertung und Analyse der von ihr erhobenen Interviews mit Schützes Auffassungen zur Struktur von Stegreiferzählungen und den darin innewohnenden *Zugzwängen des Erzählens* (S. 93f.). Ihre im Punkt 3 des 4. Kapitels getroffenen Aussagen zum Interviewverfahren und zur Interviewauswertung geben einen guten Einblick in die methodische Arbeitsweise der Autorin.

Das Kapitel 5 ist das umfangreichste der gesamten Publikation. Es umfasst annähernd 170 Seiten und ist durch die Darlegung der ausgewählten empirisch gewonnenen Studierendenbiographien von DiplompädagogInnen im gesellschaftlichen Umbruch gekennzeichnet. Frau Grunert entwickelt hierbei insgesamt 4 Typen von Biografien und lässt den Leser an deren Zuweisung zu den einzelnen Typen durch sehr umfangreiche Ausschnitte und interpretative Verdichtungen der einzelnen biografisch-narrativen Interviews teilnehmen. Sie versucht dabei zunächst durch die Nennung der biografischen Rahmendaten und der strukturellen Beschreibung der Ersterzählung einen globalen Überblick über die

jeweilige Person zu vermitteln, und schließt diese jeweils umfangreichen Darlegungen in der Regel mit Teilzusammenfassungen, die in der Reihenfolge *Bilanzierung – Zukunftsvorstellungen – Biographische Gesamtform* münden. Nicht einsichtig ist allerdings bei der genauen Betrachtung dieser Abschnitte, warum diese formale Herangehensweise, die logisch ist, nicht konsistent durchgehalten wird. So enden einige interpretative Rekonstruktionen nur mit der Darlegung einer *Biographischen Gesamtform*, also ohne *Bilanzierungen* oder *Zukunftsvorstellungen*. Am augenfälligsten wird das bei dem von ihr genannten Typ D (S. 270), für dessen Darstellung insgesamt nur eine knappe Seite aufgewendet wird. Der quantitative und aber auch vor allem der qualitative Vergleich zu den zuvor beschriebenen Typen A bis C kann leider nicht erreicht werden.

Das Kapitel 6 widmet sich gänzlich der Ergebnisdarstellung und der Bilanzierung der Ergebnisse. Der darin enthaltene Abschnitt 4 *Transformationsprozess – Biographieentwicklung, Jugendphase und Generationenprägung* (S. 290 – 303) erscheint mir eine der stärksten Verdichtungen der zuvor entwickelten Darstellungen, Rekonstruktionen verschiedener Theorien und Fallinterpretationen zu sein. Hier wird auf einer umfangmäßig zwar eher bescheidenen Seitenzahl eine sehr überzeugende Bilanzierung vorgenommen, die gerade durch die bereits oben erwähnte sensible Widergabe der Ambivalenz der lebenslaufbeeinflussenden gesellschaftlichen Ereignisse der Wende und deren Bedeutung für die Studierendenbiografien des ersten Jahrgangs der Diplompädagoginnen in Halle beeindruckt.

Das sich anschließende kurze 7. Kapitel schließt den Rahmen der arbeitsmarktpolitischen Bezugsetzung zum Thema, wie er bereits am Ende des ersten Kapitels eröffnet wurde. Abweichend von der sonstigen Grundstruktur der Arbeit, qualitative Betrachtungshorizonte zum Gegenstand zu entwickeln, wird hier ein quantitativer Ausblick geboten, der durchaus Impulse für weiterreichende Untersuchungen eröffnet,

indem u.a. danach gefragt wird, was aus den ersten AbsolventInnen der neuen erziehungswissenschaftlichen Studiengänge geworden ist und wie sie im unstrukturierten Arbeitsmarkt Ostdeutschland Fuß gefasst haben. Die weitere Verfolgung dieser Anregung könnte meines Erachtens durchaus aufschlussreich sein hinsichtlich der qualitativen Folgen des gesellschaftlichen Transformationsprozesses für die einzelnen Biografien der Menschen, die in diese Prozesse gegenwärtig und auch noch weiterhin zukünftig involviert sind.

Zusammengefasst lassen sich aus meiner Sicht drei Gründe festhalten, wodurch die Publikation eine breite Rezeption verdient.

Erstens zeichnet sich der Band durch eine sehr sensible Darstellung der komplizierten und ambivalenten Begleiterscheinungen der gesellschaftlichen Transformation aus. Eine Vorgehensweise, die in letzter Zeit auch in anderen Beiträgen zu verzeichnen ist und offenbar auf ein verändertes Verarbeitungsmuster der durch die gesellschaftliche Transformation bewirkten Folgen hindeutet. Dass diese Bearbeitungsweise des Gegenstandes durch Cathleen Grunert so gut gelungen ist, ist sicher nicht zuletzt durch die eigene Involviertheit der Autorin in die beschriebenen Prozesse begründet und daher wirkt die Arbeit überzeugend, anschaulich und sehr solide recherchiert.

Zweitens erhält die Arbeit gerade durch ihre hochinteressanten biografiethoretischen Analysen den Charakter einer Dokumentation zu hochschulpolitischen und hochschulinhaltlichen Veränderungsvorgängen in den neunziger Jahren, die in der Gänze betrachtet einmalig und als nicht wiederholbar angesehen werden können.

Drittens wird durch die analytische Aufbereitung der durch die qualitative Untersuchung gewonnenen Erkenntnisse auch gerade die unterschiedliche Art und Weise der Reflexion dieser Prozesse durch die beteiligten und auch betroffenen Studierenden veranschaulicht. Gerade hierbei wird der Vorzug der gewählten Forschungsmethode beim Erfassen derartiger komplexer

Umbruchprozesse spürbar und es wird deutlich, wie bedeutsam solche Vorgänge unmittelbar für die Gestaltung des Lebenslaufs einzelner Individuen sind. Die Arbeit von Frau Grunert leistet damit einen sehr guten Beitrag zur qualitativen erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung und das vor allem in Zeiten gesellschaftlicher Transformationen. Damit wird deutlich gemacht, dass gesellschaftliche Transformationen immer getragen werden durch konkrete Personen, die ihren Lebenslauf insbesondere in solchen Zeiten gestalten, d.h. darum bemüht sind, ihrem Leben einen Sinn zu geben.

Dr. Wolfgang Ortlepp, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Institut für Erziehungswissenschaft, Stresemannstr. 23, 39104 Magdeburg

Jörg Frommer

Ines Steinke: Kriterien qualitativer Forschung. Ansätze zur Bewertung qualitativer empirischer Sozialforschung. Weinheim und München: Juventa Verlag 1999. 288 S. Preis DM 49,00

Die Frage nach der Qualität qualitativer Forschung stellt sich mit besonderer Schärfe in den Wissenschaftsdomänen, in denen ungeachtet neuerer Diskurse ein am logischen Empirismus orientiertes Wissenschaftsverständnis dominiert und über den Zugang zu Publikationsorganen, die Verteilung von Ressourcen und die Rekrutierung von Eliten entscheidet. Dies sind also weniger die sozialwissenschaftlichen Kerndisziplinen, sondern insbesondere die akademische Psychologie und angrenzende Felder wie bspw. die Psychotherapieforschung oder die Public Health-Forschung. Hier kämpfen qualitative Ansätze nach wie vor um ihre Anerkennung als wissenschaftliche Methodik. Die dadurch erzwungene Reflexivität über Gütekriterien in der Herstellung und Darstellung qualitativer Forschung stellt eine Weiterentwicklung quali-

tativer Methodik dar und kann auch in den Disziplinen, die weniger unter Rechtfertigungsdruck stehen, Interesse beanspruchen.

Die Monografie von Iris Steinke, promovierte Diplom-Psychologin und Mitarbeiterin in der Abteilung Sozialmedizin der Medizinischen Hochschule Hannover, ist in dem angedeuteten Kontext angesiedelt. Als theoretischen Bezugsrahmen für die Diskussion von Bewertungskriterien wählt die Autorin apodiktisch und nur durch den Hinweis darauf, dass „ohne einen Bezugsrahmen ... endlos viele und beliebige Kriterienvorschläge möglich“ (S. 12) wären, „konstruktivistische Positionen“ (ebd.).

Die Diskussion des Konstruktivismusdiskurses im vierten Kapitel der Monografie beschäftigt sich mit unterschiedlichen Spielarten konstruktivistischer Ansätze und zeigt insbesondere auch die Heterogenität dieses Diskurses. Als Konsequenz formuliert die Autorin die Forderung, dass Bewertungskriterien qualitativer Forschung zum einen die Konstruktionsleistung von Methoden zu berücksichtigen haben, dass sie zweitens selbstreflexiv sein sollten und dass sie drittens davon ausgehen sollten, dass qualitative Forschung lokal und kontextbezogen ist und daher Grenzen der Verallgemeinerbarkeit aufweist. Ferner wird die Forderung nach Prozessevaluation und Dokumentation formuliert.

Es folgt eine langatmige Diskussion der Übertragbarkeit der klassischen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität in ihrem nomologisch geprägten Verständnis auf die qualitative Forschung. Hier wird über 70 Seiten quantitative Methodendiskussion rekapituliert mit dem wenig überraschenden Ergebnis dass „keines dieser Kriterien direkt auf qualitative Forschung transformierbar ist“ (S. 204).

Den Abschluss der Arbeit bilden schließlich eigene Vorschläge für Kernkriterien qualitativer Forschung, die an die konstruktivistische Grundüberzeugung der Autorin anschließen. Sieben dieser Kriterien werden definiert und erläutert: (1) *Inter-subjektive Nachvollziehbarkeit* durch Dokumentation (des Vorverständnisses, der Er-

hebungsmethoden und des Erhebungskontextes, der Transkriptionsregeln, der Daten, der Auswertungsmethoden, der Informationsquellen, der Entscheidungen und Probleme im Forschungsprozess sowie der Kriterien und Reflexionen), Interpretation in Gruppen und durch die Anwendung kodifizierter Verfahren; (2) *Indikation des Forschungsprozesses und der Bewertungskriterien*, bzgl. des qualitativen Vorgehens, der ausgewählten Methoden, des Äußerungsspielraums der Untersuchten, der ausreichend langen Anwesenheit des Forschers im Feld, des Arbeitsbündnisses, der Gegenstandsangemessenheit der Methoden und zahlreicher weiterer Aspekte; (3) *Empirische Verankerung der Theoriebildung und -prüfung*, hierzu schlägt die Autorin eine Reihe von Strategien vor; (4) *Limitation*, verstanden als kritische Testung der Grenzen des Geltungsbereichs der Erkenntnisse; (5) *Reflektierte Subjektivität* auf Seiten des Forschers, bezogen auf den gesamten Forschungsprozess, die biografische Beziehung des Forschers zum Thema, die zwischenmenschliche Beziehung von Forscher und Informant, sowie bezogen auf den Prozess des Einstiegs in das Untersuchungsfeld; (6) *Kohärenz* der generierten Theorien, sowie (7) *Relevanz*, d.h. Verwertbarkeit der Ergebnisse.

Die von Ines Steinke vorgelegte Kriterienammlung ist unter pragmatischem Gesichtspunkt berücksichtigenswert und didaktisch gut vermittelbar, zusammenfassende Übersichtstabellen und Schaubilder erlauben den Zugriff und die Verwendung in Seminaren und Vorlesungen. Größere Probleme macht die theoretische Begründung und Herleitung, die mir zu sehr in der Auseinandersetzung mit dem nomologischen Diskurs verhaftet erscheint. Wie bereits angedeutet, bringt die ausführliche Auseinandersetzung mit den Gütekriterien der psychologischen Testtheorie wenig Ertrag für die epistemologische Untermauerung qualitativer Forschung, die aus dieser Perspektive nur ex negativo profiliert werden kann. Auf der anderen Seite ist die Begründung aus konstruktivistischen Theorien zu mager, nicht nur wegen der schil-

lernden Vielfalt unterschiedlicher Ansätze in diesem Bereich, sondern auch wegen der Kappung der historischen Dimension. Besonders die Wurzeln der qualitativen Forschung im deutschsprachigen Raum werden weitgehend vernachlässigt. „Phenomenology“ und „Hermeneutics“, die inzwischen an einigen psychologischen Instituten Nordamerikas und Canadas, etwa an der Duquesne University in Pittsburgh oder der York University in Toronto, eine Renaissance erleben, scheinen im deutschsprachigen Raum zunehmend in Vergessenheit zu geraten. Durch die verkürzte Rezeption dieser und anderer Ansätze (Neukantianismus, verstehende Soziologie sensu Weber und Simmel) entzieht die Autorin ihrer eigenen Argumentation Begründungszusammenhänge, die dort von der Notwendigkeit qualitativer Forschung überzeugen könnten, wo der potentielle Leser sich einer rein konstruktivistischen Positionierung nicht anschließen möchte, sei es aus Gründen der Vagheit der Verortung oder sei es aufgrund eines Festhaltens an einem wie auch immer gearteten Gegenstandsbegriff.

Zusammengefasst hat sich die Lektüre trotz der erwähnten Längen einerseits, Ausblendungen andererseits, und einiger Lücken in der Rezeption aktueller Beiträge (gerade im Bereich der Psychologie etwa W. B. Stiles oder D. L. Rennie), gelohnt. Dauerhaften Bestand als methodische Praxisanleitung wird die Monographie aber wohl nur durch einige Kürzungen und Ergänzungen erlangen können.

Prof. Dr. Jörg Frommer, Otto von Guericke Universität Magdeburg, Medizinische Fakultät, Psychosomatische Medizin und Psychotherapie, Leipziger Strasse 44, 39120 Magdeburg