

Barbara Friebertshäuser/Helga Kelle/Heike Boller/
Sabine Bollig/Christina Huf/Antje Langer/Marion Ott/
Sophia Richter (Hrsg.)

Feld und Theorie

Herausforderungen erziehungs-
wissenschaftlicher Ethnographie

Verlag Barbara Budrich



Feld und Theorie

Barbara Friebertshäuser • Helga Kelle •
Heike Boller • Sabine Bollig •
Christina Huf • Antje Langer •
Marion Ott • Sophia Richter (Hrsg.)

Feld und Theorie

Herausforderungen erziehungs-
wissenschaftlicher Ethnographie

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2012

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2012 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto

www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-86649-463-3

eISBN 978-3-86649-801-2

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de

Inhalt

Christina Huf und Barbara Friebertshäuser

Über Felder, Theorien und Horizonte ethnographischer Forschung
in der Erziehungswissenschaft – eine Einleitung9

Teil I: Theoretische Visionen und Fusionen

Bettina Fritzsche und Anja Tervooren

Doing difference while doing ethnography?
Zur Methodologie ethnographischer
Untersuchungen von Differenzkategorien.....25

Bettina Hünersdorf

Erziehungswirklichkeit im Spannungsfeld von
Systemtheorie und Ethnographie.....41

Sascha Neumann

Teilnehmende Objektivierung unter Anwesenden.
Zum Verhältnis von Ethnographie und
Feldtheorie in der erziehungswissenschaftlichen Forschung.....57

Teil II: Fokussierte methodologische Fragen

1. Einheimische und fremde Blicke

Sophia Richter und Barbara Friebertshäuser

Der schulische Trainingsraum –
Ethnographische Collage als empirische,
theoretische und methodologische Herausforderung.....71

Sabine Reh und Julia Labede

Kamera-Interaktionen.
Videoethnographie im geöffneten Unterricht.....89

Jan Erhorn, Nina Feltz und Katharina Willems

„Die Relli ist schon wie eine riesige Wohnung“ –
Ethnographische Zugänge zum Raumerleben
von Grundschulkindern durch Fotointerviews105

2. Performativität und Materialität kultureller Praktiken

Marei Fetzner

Lernen in einer Welt der Dinge.

Methodologische Diskussion eines Objekt-integrierenden

Ansatzes zur mikroethnographischen Unterrichtsanalyse121

Alexandra Retkowski, Barbara Schäuble und Werner Thole

Zur performativen Herstellung von Subjektivität.

Die Akteur/-innen der Sozialen Arbeit im Fokus von

Ethnographien des Pädagogischen –

Überlegungen auf Basis zweier Forschungsprojekte.....137

Michael Göhlich, Nicolas Engel und Thomas Höhne

Szenen und Muster.

Zur pädagogischen Ethnographie

von Organisationen im Kontext der Grenzüberschreitung153

Teil III: Komplexe Forschungsstrategien

1. Ethnographie und Diskursanalyse

Marion Ott, Antje Langer und Kerstin Rabenstein

Integrative Forschungsstrategien –

Ethnographie und Diskursanalyse verbinden.169

Daniel Wrana

Diesseits von Diskursen und Praktiken.

Methodologische Bemerkungen zu einem Verhältnis185

2. Vergleichende Strategien ethnographischer Forschung

Sabine Bollig und Helga Kelle

Vergleichen und Kontrastieren.

Zur analytischen Konstruktion von Feldern und

Vergleichsobjekten in der ethnographischen Forschung201

Peter Cloos und Marc Schulz

Differenzen und Gemeinsamkeiten pädagogischer Handlungsfelder –

Entwurf einer ethnographisch vergleichenden Forschungsperspektive217

3. Zwischen reflexiver Theoretisierung und Evaluation

Birgit Althans und Juliane Lamprecht

Bilder, Räume, Praktiken –

Potentiale der Ethnographie für

eine sozialpädagogische Evaluationsforschung.....231

Christoph Maeder und Carmen Kosorok Labhart

Das ‚Diktat des Wiedersehens‘ –

Devianz im pädagogischen Setting und

Implikationen des ethnographischen Arbeitens

in kleinen, vernetzten und überschaubaren Kontexten247

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren.....257

Über Felder, Theorien und Horizonte ethnographischer Forschung in der Erziehungswissenschaft – eine Einleitung

Christina Huf und Barbara Friebertshäuser

Menschen sind Produkte und Schöpfer von Kultur, sie entwickeln Selbst- und Weltdeutungen, Haltungen, Praktiken, Interaktionen sowie soziale, räumliche und symbolische Arrangements. Wissenschaften, die sich um das Verstehen des tieferen Sinns von Lebensformen und Lebensentwürfen bemühen, benötigen Instrumente, um nicht nur das Gesagte zu erfassen, sondern auch die Selbstzeugnisse, Dokumente eines Lebens, die stummen Botschaften (z.B. von Räumen) sowie das Unausgesprochene, Ungewusste oder Unbewusste im Alltag von Menschen. Dies ist besonders für jene Disziplinen bedeutsam, die mit Menschen arbeiten, auf sie pädagogisch einzuwirken suchen, die didaktisch, erzieherisch oder konzeptionell tätig werden und darauf angewiesen sind zu verstehen, warum einige ihrer Maßnahmen fruchten und andere gänzlich ins Leere laufen oder gar das Gegenteil des Intendierten bewirken. Vor diesem Hintergrund wird verständlich, dass die Erziehungswissenschaft in den vergangenen Jahrzehnten große Hoffnungen in eine Forschungsstrategie gesetzt hat, die ursprünglich aus der Kulturanthropologie kommend, sich für Menschen im Kontext ihrer Kulturen interessiert: die ethnographische Forschung.

Vertreter/-innen unterschiedlicher Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft wie der Allgemeinen Pädagogik, Schulpädagogik, Sozialpädagogik, Jugend- und Erwachsenenbildung sowie der Kindheits- und Jugendforschung, der pädagogischen Anthropologie, Biographie-, Kultur-, Organisations- oder Geschlechterforschung sehen in der empirischen Erkenntnisstrategie ethnographischer Feldforschung das Potential, erziehungswissenschaftlich relevante Phänomene in ihrer alltagskulturellen Komplexität zu rekonstruieren und dem wissenschaftlichen Diskurs analytisch zugänglich zu machen. Wie lässt sich beispielsweise erforschen, wie Mädchen und Jungen in pädagogischen Einrichtungen miteinander interagieren und wie sich daraus eine eigene soziale Ordnung der Schule oder des Jugendhauses entwickelt? Wie kann man verstehen, was in pädagogischen Kontexten geschieht, auf welchen unterschiedlichen ‚Bühnen‘ Akteure agieren und welche Perspektiven für sie handlungsleitend sind? Um solchen Fragen wissenschaftlich nachgehen zu können, haben sich die teilnehmende Beobachtung und ethnographische Interviews als geeignete Zugänge zu erziehungswissenschaftlichen Feldern und Phänomenen etabliert. Diese für ethnographische Forschung zentralen Methoden sind um

weitere methodische Verfahren wie z.B. die Dokumentenanalyse, Fotografie, Videoanalyse, Raumzeichnungen, Soziogramme ergänzt worden.

Inzwischen kann die Ethnographie als Forschungsstrategie auch in der Erziehungswissenschaft auf eine rund vierzigjährige Geschichte zurückblicken. Bei einer solchen zeitlichen Eingrenzung wird den frühen Studien (beispielsweise von Martha und Hans Muchow aus den 1930er Jahren zur Lebenswelt des Großstadtkindes) der Status von Klassikern zugewiesen, die erst durch ihre Wiederentdeckung in den 1970er Jahren durch Jürgen Zinnecker den ihnen würdigen Platz erhielten. Es ist eines seiner Verdienste, den ethnographischen Ansatz für die Erziehungswissenschaft weiterentwickelt und methodisch wie theoretisch angeregt zu haben. Er interessierte sich besonders für den „heimlichen Lehrplan“ der Schule, das Unterleben oder die „Hinterbühnen“ einer Institution, Selbstzeugnisse von Kindern und Jugendlichen und ihre Sicht auf die Welt sowie ihren Alltag in pädagogischen Einrichtungen, den historischen Wandel von Generationenbeziehungen und von Kindheit sowie Kriegskindheiten (vgl. bspw. Zinnecker 1996, 2000; 2000b). Sein Plädoyer für eine pädagogische Ethnographie (1995) rückt die Akteure und Adressaten pädagogischer Maßnahmen, Kinder, Jugendliche, Heranwachsende und ihren Deutungen, Alltagspraxen und Problemlagen in den Fokus. Aufgrund seiner Erkrankung konnte er an den disziplinären Debatten, die er damit angeregt hat, in den letzten fünf Jahren leider nicht mehr aktiv teilnehmen. Während wir diese Einleitung schreiben, trauern wir um Jürgen Zinnecker, der am 30. Juli 2011 gestorben ist. Wir widmen ihm diesen Band, denn in seinen Schriften inspiriert er uns weiterhin.

Angesichts der Vielfalt erziehungswissenschaftlicher Felder, der unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen im Erkenntnisinteresse, insbesondere aber der sehr komplexen Anforderung an das wissenschaftliche Verstehen, ist es nicht erstaunlich, dass sich die methodologischen Debatten um die Ethnographie als Forschungs- und Erkenntnisstrategie in den vergangenen Jahren stetig ausdifferenziert und weiter entwickelt haben.

Das vermag wiederum zu erklären, dass in den letzten Jahren drei international ausgerichtete Ethnographie-Tagungen auf breites Interesse gestoßen sind. Unter dem Leitthema „Ethnographie der Pädagogik“ fand 2006 die erste Ethnographie-Tagung in der Erziehungswissenschaft an der Universität Zürich statt (vgl. Hünersdorf u.a. 2008). Unter dem Titel „Ethnographische Forschung in der Erziehungswissenschaft. Felder, Theorien und Methodologien“ fanden 2009 an der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main die begonnenen Diskussionen ihre Fortsetzung. 2011 wurden sie an der Universität Erlangen-Nürnberg unter dem Titel „Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung“ weiter geführt. Und wiederum in zwei Jahren ist eine Fortsetzung dieses wissenschaftlichen Austausches an der Universität Luxemburg geplant.

Dieses Buch basiert wesentlich auf den Beiträgen der Frankfurter Ethnographie-Tagung, die von den Herausgeberinnen dieses Bandes 2009 organisiert und von der DFG sowie dem Fachbereich Erziehungswissenschaften in Frankfurt am Main finanziell gefördert wurde. Sie war mit Beiträgen aus Südafrika, England, Luxemburg, Österreich, der Schweiz und Deutschland als internationale Tagung ausgerichtet, um den fachwissenschaftlichen Diskurs rund um eine „Ethnography of Education“ anzuregen und über nationale Grenzen hinaus Kooperationen zu knüpfen. Die Diskussionen des Tagungsthemas „Ethnographische Forschung in der Erziehungswissenschaft. Felder, Theorien, Methodologien“ sind in diesem Band unter dem Titel „Feld und Theorie“ gebündelt. Die Beiträge eröffnen vielfältige Perspektiven auf das komplexe Verhältnis von Feld und Theorie und reflektieren die daraus resultierenden methodologischen Herausforderungen für ethnographische Forschung. Die Fülle an Paradigmen, Bezugstheorien und Referenzen offenbart die Ausdifferenzierung des Feldes der ethnographischen Forschung insgesamt.

Wir greifen in dieser Einleitung einige Debatten auf, die uns besonders inspirierend erscheinen und betrachten den Diskurs rund um die Ethnographie in der Erziehungswissenschaft. Am Ende stellen wir die Beiträge dieses Bandes vor. Mit der Publikation der Beiträge hoffen wir, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die aktuellen und interessanten Fragen und Diskussionen um das Verhältnis von Feld und Theorie in Erinnerung zu rufen, sie systematisch weiter zu entwickeln und mit weiteren Interessierten teilen zu können.

1. Feld und Theorie – Wege zu neuen Erkenntnissen

Wer sich mit den Instrumenten ethnographischer Feldforschung in ein Feld begibt, um die Lebenswelt der dort lebenden oder agierenden Menschen zu erkunden, wird während des gesamten Forschungsprozesses von den Fragen begleitet: Was ist das Feld? Was ist mein theoretischer Zugang zum Forschungsfeld? Und wie können Theorie und Empirie zueinander in Beziehung gesetzt werden?

Das Verhältnis von Feld und Theorie gehört zu den zentralen Aspekten der Ethnographie. Doch bereits die Definition eröffnet ein weites Feld, denn die Mehrfachbedeutung von „Feld“ im wörtlichen und übertragenen Sinne, sowie die theoretischen Horizonte, die Pierre Bourdieu (1983) mit seiner Feldtheorie eingebracht hat, machen eine genauere Fassung notwendig. Bourdieu betrachtet die Subjekte stets als Akteure innerhalb eines sozialen Feldes innerhalb des gesellschaftlichen Raumes der Statuspositionen, der wiederum aus dem Besitz von ökonomischem, kulturellen und sozialem Kapital resultiert.

Im Fokus der methodologischen Diskussion stehen zunehmend die Strategien der Erkenntnisgewinnung, die Rolle und Perspektiven der Forschenden im Feld, ihre blinden Flecken und Begrenztheiten sowie ihre Auswertung und Darstellung des Wissens (vgl. Hünersdorf u.a. 2008: 12f., Walford 2008). Das ethnographische Schreiben, das sich als Repräsentation einer Wirklichkeit darstellt, trifft im pädagogischen Feld auf Erforschte, die zugleich kompetente Interpreten ihrer eigenen sozialen Welten sind und die deutende Macht der Forscherinnen und Forscher auch infrage stellen können. Im Ansatz einer „reflexiven Anthropologie“ (1996) formulieren Bourdieu und Wacquant die Forderung, den eigenen Standort innerhalb eines wissenschaftlichen Feldes sowie die Beziehungen zu den Erforschten mit zu reflektieren, um diese Aspekte für die Analysen fruchtbar zu machen. Ihnen kommt es dabei darauf an, die Voreinstellungen, die kollektiven und unbewussten Vorurteile, die bereits in den Fragestellungen, den Kategorien und dem jeweiligen Wissenschaftsverständnis der Forschenden liegenden blinden Flecken, aufzuklären, um den analytischen Blick nicht nur auf die erforschte soziale Welt, sondern auch das eigene wissenschaftliche Tun zu richten (vgl. dazu auch King 2004). Mit dem Verweis auf die Notwendigkeit der kritischen Reflexion des wissenschaftlichen Vorgehens auf theoretischer und methodologischer Ebene rufen sie zur Erforschung der Doxa (dem, was jeweils als selbstverständlich hingenommen wird oder ausgeblendet bleibt) bei den Erforschten wie Forschenden auf (vgl. Friebertshäuser 2009: 234ff.).

Auch beim Themenfeld „Theorie“ befinden wir uns mitten im Bereich der Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie und müssen zunächst darlegen, was wir damit wie bezeichnen. Theorie und Empirie sollten sich im Idealfall gegenseitig befruchten (vgl. Kalthoff 2008). Mats Trondman konzipiert das Verhältnis als wechselseitige Überraschung, wenn er schreibt: „Let theory surprise data, and data surprise theory, and let that shuttle process be in search for multidimensionality in both ways. Collected data cannot fully speak for itself. It needs to be analysed by ways of seeing and not-seeing“. (2008: 128). Die Theorie produziert ein Denkraster, durch das wir unser Forschungsfeld betrachten und dadurch spezifische empirische Befunde hervortreten lassen. Trondmann qualifiziert das theoretisch informierte Verstehen, als „seeing something as something“. Zugleich sollte die Empirie als Prüfinstanz fungieren, um den Erklärungswert oder Geltungsbereich einer Theorie zu hinterfragen, um damit die Theorie weiter entwickeln zu können. In dieser Weise stellt sich auch das Verhältnis von Theorie und Empirie in ethnographischen Studien als komplexes Beziehungsverhältnis dar (vgl. Friebertshäuser u.a. 2010: 379ff.). Da die Analysekategorien und wissenschaftlichen Erkenntnisse an einen historischen, sozialen, kulturellen und theoretischen Standort sowie an einen spezifischen wissenschaftlichen Diskurs geknüpft, und von Machtverhältnissen durchzogen sind, bleibt offen, wie die daraus resultierenden blinden Flecken aufgedeckt werden können. Hier gilt es zu

analysieren, wie sich die Nähe oder Distanz zu einem Forschungsfeld auf diesen Prozess auswirkt. Eine besondere Bedeutung kommt dabei internationalen Vergleichstudien zu, die das heimische pädagogische Feld mit anderen Praxen konfrontieren und dabei andere Perspektiven auf das scheinbar Vertraute eröffnen (vgl. Fritzsche i.E., Huf/ Panagiotopoulou 2011).

Jede Klassifizierung muss sich angesichts ihrer Einbettung in diverse wissenschaftliche Diskurse befragen lassen, wofür sie steht, was sie bezeichnet und wo ihre Grenzen liegen (vgl. Lyotard 1994). Die kritische Rekonstruktion und Reflexion derjenigen Begriffe, mit denen wir in den Analysen operieren, bildet die Voraussetzung für jeden Erkenntnisfortschritt, muss ihn aber nicht zwingend provozieren. Bedeutungen aus einer Szene, einem Interview, einem Dokument herauszuarbeiten, das gehört ohnehin zu den Herausforderungen ethnographischer Forschung. Den Prozess der Erkenntnisgewinnung nun auch noch reflexiv zu begleiten, das scheinbar Gefundene stets noch einmal kritisch zu befragen und dabei auch die eigene Person der Wissenschaftlerin oder des Wissenschaftlers nicht auszusparen, sondern ihre Potenziale und Begrenzungen, blinden Flecken und Aufmerksamkeitshaltungen reflexiv einzubeziehen, das kennzeichnet ethnographische Forschung, beinhaltet jedoch auch eine stetige Herausforderung.

Es gehört inzwischen zu den Allgemeinplätzen, dass jede Methode auf spezifische Weise den Gegenstand, der mit ihr erforscht werden soll, konstituiert. Was bedeutet das Forschen mit dem Instrumentarium der ethnographischen Feldforschung und der Einsatz der Ethnographie zur Darstellung der Ergebnisse für die Konstitution des Forschungsgegenstandes und wie wird die Beziehung zwischen Feld und Theorie gestaltet?

2. Ethnographische Forschung in der Erziehungswissenschaft – Themen, Fragen und Antworten

Die Relevanz ethnographischer Forschung für die Erziehungswissenschaft liegt darin begründet, dass sie ein methodisches und analytisches Instrumentarium als Zugang zu pädagogischen Handlungsfeldern und zur Alltagspraxis von Menschen zur Verfügung stellt. Mittels ethnographischer Forschung lassen sich Felder pädagogischen Handelns aus der Binnenperspektive der darin agierenden Personen rekonstruieren. Der innovative Gehalt dieser Forschungsperspektive für die Erziehungswissenschaft besteht unter anderem darin, für Disziplin und Profession relevante Phänomene, wie beispielsweise Lehren und Lernen, Erziehungsprozesse, aber auch die Entstehung von abweichendem Verhalten in Jugendkulturen, Körperinszenierungen im Jugend-

alter, Rituale, die Herstellung von Gemeinschaft in der Gruppe, den Umgang mit Mehrsprachigkeit oder Behinderung und anderes mehr in den Blick nehmen zu können. Pädagogische Einrichtungen für Kinder, Jugendliche, Heranwachsende, Erwachsene oder alte Menschen werden nicht nur im Hinblick auf die darin sich vollziehenden intendierten Handlungen und Konzepte, didaktischen, räumlichen und sozialen Arrangements untersucht, sondern auch als Ausdruck einer spezifischen sozialen Lebenswelt mit ihren differnten Deutungen, Interaktionen und kulturellen Praxen verschiedener Akteure, Dokumente und Vergegenständlichungen betrachtet.

Der Band möchte die spezifische Erkenntnisleistung der Ethnographie als Exploration und Analyse solcher Alltagspraktiken und Arrangements noch näher spezifizieren und systematisieren, um auch die Grenzen ethnographischer Zugänge auszuloten. Die Ethnographie hat den Anspruch, für die jeweiligen feldspezifischen Relevanzen offen zu sein.¹ Mit der für ethnographische Feldforschung zentralen Methode der teilnehmenden Beobachtung, die inzwischen durch zahlreiche weitere Verfahren bis hin zu Fragebogenerhebungen ergänzt wird, soll das differenzierte, reflexive Verstehen der Eigenlogiken von Situationen, Handlungsweisen und Alltagspraktiken analytisch gelingen.

Die Ethnographie entwickelt einen fremden Blick auf die pädagogische Praxis und die Lebenswelten ihrer Adressaten. Mit ihrer Tradition, Fallstudien zur Analyse genereller Problemlagen einzusetzen, trägt sie zur erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung bei und nutzt der forschungsbasierten Entwicklung der Praxis. Die methodischen und methodologischen Debatten, die inzwischen interdisziplinär geführt werden, entfalten das innovative und reflexive Potential ethnographisch orientierter Forschung, indem sie das methodische Instrumentarium weiterzuentwickeln helfen. Auf diese Weise soll nach dem theoretischen, methodischen und methodologischen Gewinn erziehungswissenschaftlicher ethnographischer Forschung gesucht werden. Analysiert werden die grundlegende Konzipierung des Verhältnisses von Theorie und Empirie; der theoretische Zuschnitt der (pädagogischen) Beobachtungsgegenstände, die Möglichkeiten und Probleme fokussierter Ethnographien; die Fassung des Feldbegriffs in theoretischer und forschungspragmatischer Hinsicht; die Ressourcen und Probleme multilokaler und/oder längsschnittlicher Ethnographien; der Umgang mit der Vielfalt an Methoden und Materialgattungen, Probleme und Chancen der Methoden-Triangulation bzw. des Vergleichs sowie die methodologische Verknüpfung von ethnographischen mit diskursanalytischen oder anderen Zugängen. Anschaulich gemacht werden diese Analysen anhand verschiedener Forschungsgegenstände, so dass auf diese Weise auch die gegenwärtigen Feldstudien ethnographischer Forschung in der Erziehungswissenschaft sichtbar werden.

1 Ethnographische Methoden finden inzwischen in vielen Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft Anwendung, zur Ethnographie in der Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungsforschung siehe bspw. den Beitrag von Birte Egloff (2012).

3. Zu den Beiträgen dieses Bandes

Die im Folgenden vorgestellten Beiträge geben eine Vielzahl an neuen und weiterführenden Antworten auf die hier angedachten Fragen sowie die theoretischen und methodologischen Probleme:

Bettina Fritzsche und Anja Tervooren stellen im Titel ihres Beitrags die Frage „Doing difference while doing ethnography?“. Das dieser Frage zugrunde liegende Erkenntnisinteresse ist doppelt gefasst. Einerseits fragen die Autorinnen nach dem Potenzial der Ethnographie, zu dem für die Erziehungswissenschaft zentralen Thema des Umgangs mit Differenzen neue Erkenntnisse beizutragen. Zum anderen gilt ihr Interesse der Frage, wie Reifizierungen vermieden und ein methodisch kontrollierter Umgang mit den eigenen Vorannahmen der Forscher/-innen, aber auch der Feldakteure möglich wird. Der Beitrag fokussiert auf die Frage, wie das Zusammenspiel mehrerer Differenzkategorien theoretisch und methodisch erfasst werden kann. Dabei machen die Autorinnen deutlich, wie sehr die theoretische Debatte um Intersektionalität von kulturwissenschaftlichen und politischen Diskursen bezüglich der Repräsentation des Anderen inspiriert wird.

Einen möglichen zu beschreitenden Weg zu neuen Erkenntnissen sieht **Sascha Neumann** darin, ethnographische Feldforschung und sozialwissenschaftliche Feldtheorie miteinander ins Gespräch zu bringen. Die Konturierungen des Feldes als einerseits translokale Beziehungskonstellation und andererseits territorial eingrenzbare Vollzugswirklichkeit sind zwar in beiden Forschungstraditionen deutlich different, der Reiz liege jedoch gerade darin, sie komplementär zu denken. Den Erkenntnisgewinn für die Ethnographie sieht Neumann darin, für die Frage sensibilisiert zu werden, inwieweit die Beobachtung eines Feldes zu seiner Konstituierung beiträgt. Das ethnographische Feld ist in dieser konstruktivistischen Betrachtungsweise nicht ein Gegenstand, auf den der Forscher trifft, sondern ein Konstrukt, das erst im Kontext der Beobachtung zu einem Objekt der Erkenntnis wird. Für die Ethnographie erziehungswissenschaftlicher Felder eröffnet dies die Möglichkeit, sich der Pädagogik als einer Praxis anzunähern, ohne das Handeln der Akteure als pädagogisch vorauszusetzen. Indem das pädagogische Handlungsfeld nicht mehr als inhärent pädagogisch betrachtet wird, eröffnen sich Möglichkeiten, danach zu fragen, wie die Beteiligten selbst ihren Handlungskontext als pädagogisch konstruieren. Der Erkenntnisgewinn liegt in einer so verstandenen „Empirie des Pädagogischen“.

In dem Beitrag von **Sabine Reh und Julia Labede** wird die Möglichkeit diskutiert, mittels ethnographischer Forschungen sozialen Ordnungen im geöffneten Unterricht (der Grundschule) zu rekonstruieren. Der ethnographische Blick, den der Beitrag analysiert, ist der Blick durch die Kamera. Die These, dass durch die Verwendung visuellen Datenmaterials immer auch

anschaulich wird, dass etwas gezeigt wird, und das Gezeigte gängige Sehgewohnheiten durchbrechen kann, verweist auf interessante Parallelen zu der von Neumann angedachten Beobachtung der teilnehmenden Beobachtung. Die Analyse der Interaktionen der Schüler/-innen mit der Kamera, die im Fokus des Beitrags steht, zeigt deutlich, dass die Kamera sehr wohl Reaktionen im Feld erzeugt und damit auch die teilnehmende Beobachtung verändert. In genau diesen Reaktionen jedoch werden die pädagogischen Ordnungen des Feldes und damit in letzter Konsequenz Merkmale des Schulischen sichtbar. Dabei wird deutlich, dass das Videoethnographieren eine gute Strategie ist, um aus der spezifischen Feldverwobenheit der Kamerafrau und den spezifischen Interaktionsmöglichkeiten im Feld einen epistemischen Nutzen zu ziehen.

Der Beitrag von **Peter Cloos und Marc Schulz** ist konzipiert als ein Entwurf einer ethnographisch vergleichenden handlungsfeldbezogenen Forschungsperspektive. Mit dem gewählten Begriff des Handlungsfeldes rekurrieren die Autoren einerseits auf die Tendenz der Entgrenzung pädagogischer Felder und fragen gleichzeitig danach, wie neue Grenzen gezogen werden. Indem die Praktiken der Grenzziehungen von Feldteilnehmern/-innen sowie Forschern/-innen zum Gegenstand der Analyse und für unterschiedliche Handlungsfelder miteinander verglichen werden, zeichnet sich – so die These von Schulz und Cloos – eine empirisch fundierte Theorie pädagogischer Handlungsfelder ab. Diese basiert auf dem Vergleich der konstitutiven Bedingungen und Binnenlogiken mehrerer Handlungsfelder, die erst durch die Frage nach ihren Gemeinsamkeiten und Differenzen überhaupt als solche theoretisierbar werden.

Auch **Sabine Bollig und Helga Kelle** sehen das Vergleichen als eine Strategie der empirischen Begründung theoretischer Konzepte. Eine besondere Herausforderung ethnographischer Vergleichsstudien bestehe in der prozessualen Sicherung von Vergleichsperspektiven, die die Fragen nach den Grenzen von Vergleichbarkeit impliziert und das Risiko der Produktion von Unvergleichbarkeit in sich birgt. Rückblickend auf die anfänglichen Annahmen bezüglich der Strukturdifferenzen zwischen Vorsorgeuntersuchungen und Schuleingangsuntersuchungen zeichnen Bollig und Kelle nach, wie sowohl Ähnlichkeiten wie auch Differenzen erst in der sukzessiven analytischen Durchdringung des Feldgeschehens an Kontur gewinnen. Während die für ethnographische Forschung spezifische Strategie angewendet wird, eine „vergleichende Optik“ (Knorr Cetina) zwischen den beiden strukturdifferenten Feldern herzustellen, wird gleichzeitig die Frage bearbeitet, wie das Feld der Untersuchung konstruiert ist. Am Ende ihres Beitrags sprechen die Autorinnen vom „Mythos der Feldforschung“, die Eigenarten eines Feldes immanent sichtbar zu machen. Die Betrachtung eines Feldes durch die Linse eines anderen hingegen eröffnet neue Perspektiven, die Frage nach Eigenarten von und

Differenzen zwischen Forschungsfeldern systematisch zu stellen, ohne sie definitorisch festzuschreiben.

„Diesseits von Diskursen und Praktiken“ bewegt sich der Beitrag von **Daniel Wrana** nur insofern, als er das Verhältnis von Diskursivität und sozialer Praxis neu denkt. Die eingenommene Perspektive zielt auf eine theoretische Annäherung an das Verhältnis von Diskursen und Praktiken, das deren enge Verwobenheit analytisch zugänglich macht. Wrana fasst diese Perspektive in die Formel einer „Theorie diskursiver Praktiken“. Diese wird möglich, indem der Diskurs nicht von diskursiven Praktiken unterschieden, sondern mit diesen synchronisiert wird, und Diskursivität von der Analyse diskursiver Praktiken aus entfaltet wird. Denn Diskurse sind – so eine der zentralen Thesen – Praktiken. Praktiken sind implizit Wissensschemata, das Zeichenförmige ist somit kein von kulturellen Praktiken differenter Gegenstand. In dieser Perspektive wird es möglich Alltagspraktiken als primäre Wirklichkeitskonstruktion in den Blick zu nehmen, die auf anderen diskursive Praktiken referiert, aber nicht von diesen determiniert ist.

Der Beitrag von **Sophia Richter und Barbara Friebertshäuser** liest sich als eine Antwort auf die Frage, wie es gelingen kann, den Forschungsprozess als ein produktives Wechselspiel zu gestalten, bei dem die Perspektiven der Feldakteure und die – theoretisch interessierte und selektive – Wahrnehmung des Feldgeschehens durch die Ethnographen/-innen zueinander in Beziehung gesetzt werden. Der Anspruch, den Sichtweisen der Feldakteure ebenso Geltung zu verschaffen wie den theoretischen Deutungen der Forschenden und sie analytisch aufeinander zu beziehen, ist voraussetzungsvoll. Der Beitrag stellt das ethnographische Collagieren als eine Möglichkeit vor, Interpretationsprozesse so zu gestalten, dass die unterschiedlichen Perspektiven der Akteure sichtbar und vorgenommene Selektionen der Forscher/-innen reflexiv verfügbar bleiben. Am Beispiel der ethnographischen Exploration des schulischen Trainingsraums zeigen die beiden Autorinnen, wie unterschiedliche Perspektiven – zu denen auch bereits existierende Dokumente, Texte und Programmatiken gezählt werden – dargestellt, aufeinander bezogen und theoretisch verdichtet werden können. Während die ethnographische Collage einerseits einen analytisch fundierten Verstehensprozess in Gang setzt, bleibt das Datenmaterial während des gesamten Forschungsprozesses so sichtbar, dass eine Reflexion des eigenen Forschungshandelns fortlaufend herausgefordert wird.

Christoph Maeder und Carmen Kosorok Labhart setzen sich mit dem Problem der Devianz im pädagogischen Setting und den sich daraus ableitenden Implikationen des ethnographischen Arbeitens in kleinen, vernetzten und überschaubaren Kontexten auseinander. Anhand ihrer Studie in zwei so genannten Time-out-Klassen (TOK) in der Schweiz stellen sie dar, welche praktischen und methodologischen Schwierigkeiten sich ergeben, wenn die Forschung als evaluative angelegt ist, die vom Feld selbst (teil)finanziert wird

und damit von spezifischen Interessen und Erwartungshaltungen seitens des Feldes geprägt ist. Ist strukturell eine enge Verknüpfung von Forschung und Praxisfeld angelegt, noch dazu in einem relativ überschaubaren, vernetzten Forschungsfeld, in dem sich die Beteiligten auch jenseits der Forschung begegnen, werden mögliche Grenzen ethnographischen Vorgehens deutlich. So fragen Maeder und Kosorok Labhart beispielsweise, wie problematische Praktiken von pädagogischen Akteuren beschrieben werden können, ohne deren Ruf und die eigene Position als Forschende zu gefährden.

Marion Ott, Antje Langer und Kerstin Rabenstein beleuchten das Verhältnis von Diskursanalyse und Ethnographie noch einmal aus einer anderen Perspektive. Sie knüpfen an die methodologischen Ausführungen Wranas an und suchen nach einer integrativen Forschungsstrategie. Sie rekonstruieren eigene Forschungspraxen in einer Studie zu Körperpraktiken und deren Problematisierungen in der Schule sowie zu Praktiken des Testens in aktivierenden Profilingveranstaltungen für Erwerbslose. In der Reflexion der jeweiligen Trias von Theorie, Methoden und Gegenstandskonstitution arbeiten sie dabei zwei unterschiedliche Forschungsstrategien und deren Reichweiten heraus. Gemeinsam ist diesen Zugängen jedoch, dass die Untersuchungen theoretisch und methodisch auf die Verwobenheit von Diskursivem und Praktiken zielen.

Birgit Althans und Juliane Lamprecht erproben am Beispiel einer sozialpädagogischen Umsetzung von arbeitsmarkt- und bildungspolitischen Programmen ein responsiv-ethnographisches Evaluationsverfahren. Sie erweitern dabei den Ansatz responsiver Evaluation (Greene) um die ethnographische Perspektive der Rekonstruktion nicht-intendierter und nicht-reflektierter Praktiken. Entscheidend für die Erweiterung ist dabei, dass es möglich wird, die Konstruktivität der evaluativen Verfahrensweisen durch die Forschenden selbst mit in den Blick zu nehmen. Die Autorinnen stellen das reflexive Verfahren am Beispiel der (Um-)Nutzung von Räumen in einem untersuchten Jugendberufshilfe-Projekt vor und arbeiten heraus, wie der Einsatz visueller Artefakte in der Evaluationsforschung Zugang zu Praktiken der Professionellen eröffnet, wie diese Bilder von den Beforschten rezipiert werden sowie, wie sie für diese *und* für die Forschenden neue Perspektiven eröffnen. Das spezifische Vorgehen wird schließlich in einem professionshistorischen Kontext relationiert und reflektiert.

Bettina Hünersdorf geht der Frage nach, wie ein systemtheoretischer Zugang zur Ethnographie von Erziehungswirklichkeiten möglich und reflexiv gemacht werden kann. Erziehungswirklichkeiten, verstanden als Ermöglichung bzw. Verhinderung von Autonomie, werden in einem Altenpflegeheim mittels teilnehmender Beobachtung untersucht. Sichtbar wird, dass ethnographische Forschung selbst zur Intervention durch Beobachtung wird und wie Erziehungswirklichkeiten in verschiedene Kontexte und damit organisatorische Rahmenbedingungen, Anforderungen von verschiedenen Adressaten/-innen, Leitkulturen, etc. eingebunden sind, bzw. durch sie hervorgebracht

werden. Die normative Dimension pädagogischen Handelns und Beobachtens gerät hierbei in den Fokus systemtheoretischer Überlegungen.

Michael Göhlich, Nicolas Engel und Thomas Höhne fragen nach dem Nutzen eines ethnographischen Vorgehens zum Verstehen organisationaler Praktiken und deren Entwicklungsbedingungen und -modi, um daraus eine pädagogische Ethnographie von Organisationen zu entwickeln. Untersucht werden grenzüberschreitend agierende Organisationen mit ihren gemeinsamen grenzübergreifenden Programmen und kulturellen Aktivitäten im deutsch-tschechischen Grenzraum, die aufgrund von historischen, gesellschaftlichen und sprachlichen Grenzen einer Übersetzungsarbeit sowie interkultureller Verständigungsprozesse bedürfen. In Form von dramaturgisch interessanten Szenen, die als spannungsreiche oder emotional bewegende Situation beschrieben werden und sich auf diese Weise literarischen Stilen der Erzählung aus der Ich-Perspektive annähern, wird das Gesehene und Erlebte als Erzählung re-inszeniert. Die Analyse zielt auf das Performative organisationaler Praxis, das sich nicht (nur) in den Vollzügen individueller Akteure, sondern vor allem in ihrer Bezugnahme untereinander und auf ein gemeinsames Drittes offenbart, das sich aber auch in den Artefakten dokumentiert.

Alexandra Retkowski, Barbara Schäuble und Werner Thole plädieren für eine Dezentrierung des normativ-pädagogischen Blicks, um soziale Ordnungen jenseits der Interaktion zwischen Pädagogen/-innen und Adressaten/-innen in den Blick zu nehmen und eine breitere Perspektive auf das untersuchte soziale Geschehen zu eröffnen. Im Ergebnis erscheint das Pädagogische nicht mehr nur als Interaktion mit einer bestimmten (idealen) Richtung. Und „Rollen“, z.B. die des Lehrers als Lehrender und die von Schülern/-innen als demnach Lernende, erscheinen nicht mehr notwendig als realisierte Komplementärrollen. Mit der Dezentrierung des pädagogischen Blicks werden auch Dezentrierungen vom Pädagogischen im pädagogischen Feld selbst sichtbar. Auf der Basis zweier Forschungsprojekte im Bereich der Sozialen Arbeit sowie im Bereich des Kinderschutzes wird die Akteurskonstitution sowie die performative Herstellung von Subjektivität in Form der Adressierung durch die jeweiligen Jugendamtsmitarbeiter/-innen untersucht.

Jan Erhorn, Nina Feltz und Katharina Willems wählen ethnographische Zugänge, um das Raumerleben von Grundschulkindern, die pädagogische Bedeutung von Räumen aus Sicht der Schüler/-innen sowie den sozialisatorischen Effekt von Schulräumen durch Fotointerviews einzufangen. Die subjektive Sichtweise der Schüler/-innen auf Lernorte und -räume bzw. ihr räumliches Erleben zu erfassen, wird zur methodischen und methodologischen Herausforderung, da es sich um ein implizites Wissen handelt, das nicht einfach erfragt werden kann. Die fotografischen Repräsentationen von Räumen durch die Kinder bieten in Verbindung mit der Sprache einen Zugang zum Erleben. Die Schule jenseits der pädagogischen Intentionen und Inhalte

als Raum für Kinder, der von ihnen in ihrer sehr spezifischen eigenen Weise erlebt und gedeutet wird, gerät so in den Blick der Forschung.

Ein Hinweis:

Drei Beiträge der Tagung sind bereits in der Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE) im Themenschwerpunktheft „Ethnographie in Institutionen und Organisationen“ veröffentlicht. Helga Kelle verweist in ihrer Einführung in diesen Band auf den analytischen Ertrag sowie die methodischen und methodologischen Herausforderungen von Ethnographien in Institutionen und Organisationen, die jeweils an Beispielen zu diskutieren sind. So präsentiert die Zeitschrift drei Forschungsbeiträge zu unterschiedlichen Institutionen und Organisationen mit jeweils spezifischen Fokussierungen: der Beitrag von Eva Nadai und Martina Koch zur interinstitutionellen Zusammenarbeit von sozialstaatlichen Agenturen analysiert Beratungssituationen zwischen Klienten und Beratern; Felicitas Macgilchrist betrachtet in einer Ethnographie der Schulbuchproduktion Bildungsmedienverlage als „Organisationen der Diskursproduktion“; Christina Huf und Argyro Panagiotopoulou betrachten den Übergang vom Elementar- zum Primarbereich im englischen und finnischen Bildungssystem. Sie reflektieren das Problem der Projektionen, stereotypen Bilder und der Befremdung von einheimischen sowie fremden Ethnographen.

4. Horizonte und Herausforderungen – ein Ausblick

In der Einleitung des Züricher Tagungsbandes stellen Bettina Hünersdorf u.a. (2008: 13) die These auf, dass ethnographische Forschung zur Dezentrierung des pädagogischen Blickes beiträgt. Von Piaget (1980:139, 160f.) wird der Begriff der Dezentrierung im Kontext seiner Entwicklungstheorien verwendet, um die Fähigkeit des Kindes zum Perspektivwechsel zu beschreiben. Ohne dass diese theoretische Parallele von Hünersdorf u.a. gezogen wird, ließe sich die Dezentrierung des pädagogischen Blickes als die Möglichkeit beschreiben, von der Annahme abzusehen, dass in den beobachteten Feldern pädagogisch Erwartbares zu beobachten sein wird – also ein Absehenkönnen vom eigenen pädagogischen Blick. Michael Honig konkretisiert die gedachte Dezentrierung für die Pädagogik der frühen Kindheit wie folgt: „Als Alternative schlage ich einen nicht-pädagogischen Blick auf das Pädagogische vor. Sein Gegenstand sind nicht die einzelnen Kinder und ihre Bildungsprozesse, sondern Pädagogik als institutionalisierte Praxis und als eine Form des Sozialen. Ich mache mich für eine Ethnographie stark, die nicht individuelle Bildungsprozesse, sondern die Wirklichkeit des Pädagogischen darstellen will.“

(2010: 100) Die Aussage von Honig lässt sich so lesen, dass die Dezentrierung des pädagogischen Blickes in letzter Konsequenz zu einer Qualifizierung des Wissens um die empirische Wirklichkeit in erziehungswissenschaftlichen Feldern führt und auf diese Weise sich dem „Pädagogischen“ aus einer sozialwissenschaftlichen Haltung der Fremdheit her nähert.

Eine Vielzahl von Beiträgen in diesem Band lassen sich als Überlegungen lesen, wie dieses Erkenntnispotenzial entfaltet werden kann. Dazu werden zum einen neue theoretische Fusionen gesucht, zum anderen methodische Variationen der teilnehmenden Beobachtung erprobt. Neben dem Video-Ethnographieren scheinen Vergleichsstrategien forschungsstrategisch besonders geeignet, um das Pädagogische von Feldern nicht zu unterstellen, sondern zunächst einmal zu beschreiben und nicht sogleich alle Beobachtungen als pädagogisches Handeln zu kategorisieren. Denn eine vergleichende Optik macht es möglich, das „Pädagogische“ zu qualifizieren, seine Inhalte, Formen, Rahmungen neu zu fassen und damit das Geschehen in einem pädagogischen Feld unvoreingenommen und offen für Neues zu betrachten (vgl. Huf/Breidenstein i.E.).

Die in den Beiträgen in vielfältigen Facetten aufgezeigten Strategien der Befremdung des eigenen Blickes zielen jedoch nicht nur auf eine Dezentrierung des pädagogischen Blicks auf das Handeln der Akteure, sondern erweitern ebenso den Betrachtungswinkel ethnographischer Forscher/-innen auf ihre Felder und auf ihr eigenes forschendes Handeln. Für das Verhältnis von Feld und Theorie wird dabei einerseits die Frage konstitutiv, wie Ethnographen/-innen ihre Untersuchungsfelder konstruieren und sie in Beziehung zu anderen Feldern, aber auch diskursiven Praktiken, setzen. Andererseits wird auch der Frage nach den Beziehungen der Beobachter/-innen zu ihrem Feld sowie nach ihrer Verortung und Positionierung im wissenschaftlichen Feld ein zentraler Stellenwert für die Reflexion und Theoretisierung der Beobachtungen zugedacht.

Während die so gedachten Dezentrierungen einerseits neue Möglichkeiten der Theoretisierung ethnographischer Feldforschung ermöglichen, implizieren sie auch methodologische Herausforderungen. Wie nenne ich ein pädagogisches Feld, das ich weder als pädagogisches noch als bereits konstruiertes Feld voraussetzen will? Sascha Neumann spricht von „dem aufgesuchten Terrain ethnographischer Forschung“. Peter Cloos und Marc Schulz lösen diese Frage, indem sie von pädagogischen Handlungsfeldern sprechen, aber betonen, damit ontologisch keinen pädagogischen Kern dieser Felder vorauszusetzen. Sabine Bollig und Helga Kelle sprechen von „unterschiedlichen Orten eines Feldes“, das sich erst in der Untersuchung konstituiert.

Auch bezüglich der Verwendung der für die Bezugsdisziplin Erziehungswissenschaft zentralen Begriffe der Erziehung, der Bildung, der Sozialisation, des Lehrens und Lernens sowie der Kultur in der Ethnographie ergeben sich Herausforderungen. Diese resultieren aus dem Anspruch, einerseits

einen Beitrag dazu zu leisten, die großen Fragen nach den Voraussetzungen und Bedingungen von Lehren, Lernen, Erziehen und Bilden und deren kultureller Verfasstheit durch ethnographische Forschung zu erhellen, sie andererseits jedoch nicht zur Prämisse der eigenen Forschung zu machen und dabei den ethnographischen und analytischen Blick normativ einzuengen, sondern offen zu bleiben für die Relevanzen des Feldes oder Neues.

Es mag zunächst paradox klingen, dass gerade im Zuge der Dezentrierung des pädagogischen Blickes die Pädagogik als zentraler erziehungswissenschaftlicher Begriff in vielen Texten wieder zunehmend zentral wird und eine empirisch fundierte Grundlage erhält. Dementsprechend erweist sich die Ethnographie unseres Erachtens als eine geeignete Forschungsstrategie, um auch die Begriffe der Kultur, der Bildung, Erziehung, Sozialisation, des Lehrens und Lernens empirisch zu fundieren, damit den erziehungswissenschaftlichen Diskurs zu bereichern und der pädagogischen Praxis einen Spiegel zu bieten, der ihre unüberprüften Annahmen irritiert, das Verstehen qualifiziert und sie im Hinblick auf ihre nicht intendierten Effekte reflexiv zu machen vermag.

Literatur

- Bourdieu, Pierre (1983): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre/Löïc D.J. Wacquant (1996): Reflexive Anthropologie. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Egloff, Birte (2012): Ethnographie. In: Dörner, Olaf/Burkhard Schäffer (Hrsg.): Handbuch Qualitative Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungsforschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich. (im Erscheinen)
- Friebertshäuser, Barbara/Sophia Richter/Heike Boller 2010: Theorie und Empirie im Forschungsprozess und die „Ethnographische Collage“ als Auswertungsstrategie. In: Friebertshäuser, Barbara/Antje Langer/Annedore Prengel (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 379-396.
- Fritzsche, Bettina (im Erscheinen): Anerkennungsverhältnisse vergleichend, transkulturell und reflexiv gedacht. Bericht aus einem an Grundschulen in London und Berlin durchgeführten ethnographischen Forschungsprojekt. In: Hummrich, Merle/Sandra Rademacher (Hrsg.): Kulturvergleiche in der qualitativen Bildungsforschung. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Honig, Michael Sebastian (2010): Beobachtung (früh)pädagogischer Felder. In: Schäfer, Gerd E./Roswitha Staeger (Hrsg.): Frühkindliche Lernprozesse verstehen. Ethnographische und phänomenologische Beiträge zur Bildungsforschung. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 91-102.
- Huf, Christina/Argyro Panagiotopoulou (2011): Institutionalisierung des Übergangs in die Schule: Methodische Herausforderungen ethnographischer Forschung im

- englischen und finnischen Bildungssystem. In: Zeitschrift für die Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE). 31(3), S. 266-281.
- Huf, Christiana/Georg Breidenstein (im Erscheinen): Vergleichende Perspektiven auf die Schuleingangsphase in Deutschland und England. In: Hummrich, Merle/Rademacher, S. (Hrsg.): Kulturvergleiche in der qualitativen Bildungsforschung. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Hünersdorf, Bettina/Burkhard Müller/Christoph Meader (2008): Ethnographie der Pädagogik: Eine Einführung. In: Hünersdorf, Bettina/Burkhard Müller/Christoph Maeder (Hrsg.) (2008): Ethnographie und Erziehungswissenschaft. Methodologische Reflexionen und empirische Annäherungen. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 11-25.
- Hünersdorf, Bettina/Burkhard Müller/Christoph Maeder (Hrsg.) (2008): Ethnographie und Erziehungswissenschaft. Methodologische Reflexionen und empirische Annäherungen. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Kalthoff, Herbert (2008): Einleitung: Zur Dialektik von qualitativer Forschung und soziologischer Theoriebildung. In: Kalthoff, Herbert/Stefan Hirschauer/Gesa Lindemann (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt/M.: Suhrkamp, S. 8-32.
- King, Vera (2004): Das Denkbare und das Ausgeschlossene. Potenziale und Grenzen von Bourdieus Konzeptionen der ‚Reflexivität‘ und des ‚Verstehens‘ aus der Perspektive hermeneutischer Sozialforschung. In: Sozialer Sinn, Heft 1/2004, S. 49-69.
- Knorr Cetina, Karin (2002): Wissenskulturen: ein Vergleich naturwissenschaftlicher Wissensformen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Liotard, Jean-Francois (1994): Das postmoderne Wissen. Ein Bericht. Hrsg. von Peter Engelmann. (Aus dem Französischen von Otto Pfersmann). Wien: Passagen Verlag. (Originalausgabe, Editions de Minuit 1979)
- Muchow, Martha/Hans Heinrich Muchow (1935/1998): Der Lebensraum des Großstadtkindes. Neuausgabe mit biographischem Kalender und Bibliographie Martha Muchow. Herausgegeben und eingeleitet von Jürgen Zinnecker. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Piaget, Jean (1948/1980): Psychologie der Intelligenz. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Trondman, M. (2008): Bypass surgery: Rerouting theory to ethnographic study. In: Walford, Geoffrey (ed.): How to do Educational Ethnography. London: Tufnell Press, S. 115-140.
- Walford, Geoffrey (2008): The nature of educational ethnography. In: Walford, Geoffrey (ed.): How to do Educational Ethnography. London: Tufnell Press, S. 16-38.
- Zinnecker, Jürgen (1995): Pädagogische Ethnographie. Ein Plädoyer. In: Behnken, Imbke/Olga Jaumann-Graumann (Hg.): Kindheit und Schule. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 21-38.
- Zinnecker, Jürgen (1996): Grundschule als Lebenswelt des Kindes. Plädoyer für eine pädagogische Ethnographie. In: Bartmann, Theodor/Herbert Ulonska (Hrsg.): Kinder in der Grundschule. Anthropologische Grundlagenforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 41-74.
- Zinnecker, Jürgen (2000): Pädagogische Ethnographie. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 3 Jg. Heft 3 3, S. 381-394.

Zinnecker, Jürgen (2000b): Soziale Welten von Schülern und Schülerinnen. Über populäre, pädagogische und szientifische Ethnographien. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45. Jg. Heft 5, S. 667-690.

Doing difference while doing ethnography?

Zur Methodologie ethnographischer Untersuchungen von Differenzkategorien

Bettina Fritzsche und Anja Tervooren

Der Umgang mit Differenzen ist seit jeher ein zentrales Thema der Erziehungswissenschaft. Der Differenzbegriff wird dabei in den entsprechenden Debatten auf ganz unterschiedliche Weise mit Bedeutung gefüllt und verschiedene Differenzlinien geraten in den Blick: Von pädagogischem Interesse sind stets die Differenzen zwischen Pädagoginnen sowie Pädagogen und ihrem Klientel, jedoch auch Differenzen zwischen unterschiedlichen Adressatinnen und Adressaten pädagogischen Handelns und darüber hinaus die Bedeutung gesellschaftlicher Machtverhältnisse und Kategorisierungen bei der Entstehung dieser Differenzen. Aktuelle Debatten zu dieser Thematik sind geprägt von einem Paradigmenwechsel in den 1990er Jahren, im Zuge dessen eine Klassifikation „des Differenten“ als Abweichung von einem angenommenen Normalzustand problematisiert wurde. In diesem Sinne forderte etwa Wolfgang Welsch eine Anerkennung des Anderen in seiner Andersheit und eine Abkehr von der Annahme einer „unbedingten Richtigkeit des Eigenen“ (Welsch 1994: 37). Eine Perspektive auf „das Eigene“ gewann an Bedeutung, die dieses als einen Fall unter anderen begreift, der allein in Kontrastierung mit dem Differenten zu verstehen ist (vgl. ders. und Krüger-Potratz 1999). Wie Nicole Balzer und Norbert Ricken diagnostizieren, ist auch die momentane Konjunktur der Thematik der Anerkennung in der Pädagogik in besonderer Weise mit Fragen der Differenz verknüpft (Balzer/Ricken 2010: 61). Es zeigt sich somit, dass Pädagogik notwendig und auf verschiedenen Ebenen immer wieder mit Differenzen, „dem Differenten“ und dem Umgang mit diesem bzw. dessen Anerkennung konfrontiert ist.

Als Beitrag zu dieser Auseinandersetzung diskutieren wir in unserem Artikel das Potenzial der Ethnographie zur Erforschung von Differenz, wobei wir uns insbesondere auf jene Differenzen konzentrieren werden, die durch sozialen Kategorien wie Geschlecht, Ethnizität, sozioökonomischer Status, Alter, Bildung, Gesundheit sowie Behinderung produziert werden, welche den Subjekten verschiedene und oftmals ungleiche Orte in der Gesellschaft zuweisen.

Ethnographie scheint besonders geeignet, die mit sozialen Kategorien verknüpften Differenzen zu analysieren, insofern sie über eine lange Tradition der Reflexion eines angemessenen Umgangs mit „dem Anderen“ verfügt. Als Spielart qualitativ-rekonstruktiver Forschung handelt es sich außerdem um einen Zugang, der den Anspruch erhebt, besonders sensibel mit den eigenen Vorannahmen umzugehen, es den Erforschten zu ermöglichen, ihr eigenes

Relevanzsystem zu entfalten und diese keinesfalls durch die Unterwerfung unter vertraute Konstrukte zu „nostrifizieren“ (Matthes 1992: 84, vgl. auch Bohnsack 2003: 20ff.).

Auf die Gefahr einer „Reifizierung“, also Reproduktion und Festschreibung hegemonialer Differenzkonstruktionen in der sozialwissenschaftlichen Forschung wurde insbesondere in der Frauen- und Geschlechterforschung hingewiesen (vgl. einschlägig Gildemeister/Wetterer 1992), die unseres Erachtens über ein methodologisches Repertoire verfügt, das für ethnographische Untersuchungen von Differenz sehr hilfreich ist. Im Kontext dieser Debatte wurde in den letzten zwei Jahrzehnten in der qualitativen Geschlechterforschung der konstruktivistische „doing gender“-Ansatz, der explizit Reifizierungen zu vermeiden sucht, zum zentralen Bezugspunkt. Geschlecht wird in diesem Zugang nicht als fixes Merkmal einer Person verstanden, sondern als fortlaufende interaktive Leistung, die vor allem anhand von sozialen Praktiken untersucht wird (vgl. z.B. Kelle 2000). „Doing gender“-Prozesse wurden wiederum häufig ethnographisch untersucht – ein Grund hierfür ist sicherlich, dass die Ethnographie über eine fundierte Praxis der Beobachtung verfügt und sich somit als Weg der Erforschung sozialer Praktiken anbietet (Breidenstein 2006: 19f, Reckwitz 2008: 195f).

Eine Ethnographie, die sich der Hervorbringung und Bearbeitung sozialer Differenzen zuwendet, hat unseres Erachtens jedoch nicht nur die Aufgabe, die prozesshafte Herstellung sozialer Kategorien empirisch nachzuvollziehen, sondern diese auch in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit zu analysieren. Aus diesem Grund beziehen wir uns in unserem Beitrag auf Theoretisierungen der Intersektionalität sozialer Kategorien.

Nach einer kurzen Darstellung der Forschungslage ethnographischer Studien zu Differenzkategorien werden wir im Folgenden die Debatte zu Interdependenz bzw. Intersektionalität von Differenzkategorien knapp skizzieren. Anschließend gehen wir auf methodologische und methodische Herausforderungen bei der ethnographischen Untersuchung interdependenter Kategorien ein, um im Fazit den Gewinn einer derartigen ethnographischen Differenzanalyse zu diskutieren.

1. Ethnographie als Forschung zu Differenz

Ethnographie hat ihren Ursprung in der Beschreibung von als fremd begriffenen Kulturen und ihr Methodenspektrum und Methodeneinsatz entwickelte sich zunächst im Rahmen der ethnologischen Disziplin. Die Möglichkeiten und die Probleme, welche eine Beschreibung von Kulturen, denen der oder die Beobachtende nicht entstammt, mit sich bringt, wurden in diesem Rahmen unter dem Begriff der „Krise der Repräsentation“ sehr präzise benannt. Diese

Debatte, die sich auf empirische Arbeiten bezog, profitierte auch in hohem Maße von Diskussionen der Kulturwissenschaften, deren Grundlage die Untersuchung von Kunst, Literatur, Musik etc. bildete. Im angloamerikanischen Raum etablierten sich diese als „Cultural Studies“, die sich interdisziplinär und häufig bezogen auf eine Differenzkategorie, als Postcolonial Studies, Gender Studies, Queer Studies, Disability Studies etc. konstituierten. Die Ethnographie hat sich also in einem interdisziplinärem Feld entwickelt, das äußerst sensibel für eine Vielzahl von Differenzen ist.

Im Rahmen des Wechsels der Blickrichtung hin zu Kulturen, die als eigene verstanden werden können, welcher sich in der soziologischen Tradition vollzogen hat, blieb eine Affinität zu dem Thema der Differenz bestehen. Mit diesem Wechsel ist eine Anschlussfähigkeit an Debatten über die Auswirkungen gesellschaftlicher Machtverhältnisse und den mit ihnen verbundenen gesellschaftlichen Strukturkategorien verbunden. An die Tradition der cultural anthropology anknüpfend beschäftigten sich z.B. klassische, aus dem US-amerikanischen Kontext stammende interdisziplinär bekannte ethnographische Studien insbesondere mit Heranwachsenden, die mittelbare Erfahrungen mit Migration hatten und vor allem arm waren, wie die Studien zu Gangs von Jugendlichen etwa von Frederic Thrasher (1927) oder William Foote White (1943). Ethnographie eignet sich besonders gut, um Unterschiede und Unterscheidungspraktiken zu untersuchen.

Deutschsprachige Ethnographie in der Erziehungswissenschaft, die seit Mitte der 1990er Jahre eine Bedeutungszunahme erfahren hat, lenkte die Aufmerksamkeit zunächst vor allem auf die Lebensalter und die mit ihnen verbundene, unterschiedlich konstituierte Generationendifferenz, wie es bereits im Klassiker deutschsprachiger Kindheitsforschung „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ von Martha Muchow (1998, Orig. 1935) angelegt ist. Dieser Forschungsperspektive wird in vielen Fällen eine Auseinandersetzung mit der Kategorie „Geschlecht“ (Breidenstein/Kelle 1998, Hackmann 2003, Faulstich-Wieland/Weber/Willems 2004, Budde 2005, Tervooren 2006, Weber 2007, Willems 2007) hinzugefügt, bei der ethnomethodologische Theorien, Theorien des „doing gender“ und später auch Theorien des Performativen zugrunde gelegt und weiterentwickelt werden, wobei auch „Sexualität“ bzw. Begehren als von Geschlecht unterschiedene und unterscheidbare Strukturkategorie hinzugenommen worden ist (Hackmann 2003, Tervooren 2006). Insgesamt später und bis heute immer noch selten wird „Ethnizität“ fokussiert (Weissköppel 2001, Mannitz 2007, Weber 2007, Diehm/Kuhn/Machold 2010) und auch die Strukturkategorie „Behinderung“ vereinzelt v.a. aus wissenssoziologischer Perspektive und mit Bezug auf die im deutschsprachigen Raum seit der Jahrtausendwende bekannt werdenden Disability Studies thematisiert (Länger 2002, Saerberg 2006, Wagner-Willi 2007, Widmer-Wolf 2007). Zu der Kategorie „soziale Herkunft“ oder Milieu, die im aktuellen erziehungswissenschaftlichen Diskurs stark debattiert wird, liegen bislang