



Jürgen Budde | Martin Bittner |  
Andrea Bossen | Georg Reißler (Hrsg.)

# **Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft**

**BELTZ** JUVENTA

Jürgen Budde | Martin Bittner | Andrea Bossen | Georg Rißler (Hrsg.)  
Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft



Jürgen Budde | Martin Bittner |  
Andrea Bossen | Georg Reißler (Hrsg.)

# Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft

**BELTZ** JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:  
ISBN 978-3-7799-3466-0 Print  
ISBN 978-3-7799-4533-8 E-Book (PDF)

1. Auflage 2018

© 2018 Beltz Juventa  
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel  
Werderstraße 10, 69469 Weinheim  
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Ulrike Poppel  
Satz: Dr. Hildegard Hogen, Bensheim  
Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza  
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Inhalt

## **Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft.**

### **Eine Einleitung**

Martin Bittner, Andrea Bossen, Jürgen Budde & Georg Rißler	9
Wissen	13
Materialität	14
Subjektivierung	15
Literatur	17

## **I. WISSEN**

### **Praxeologisieren**

Robert Schmidt	20
1. Methodologie der Praxeologisierung	21
2. Das Mentale in sozialen Praktiken	23
3. Pädagogische Differenzkonstruktionen	29
Literatur	30

### **Der Zusammenhang vom Impliziten und Expliziten in praxistheoretischen Perspektiven**

Martin Bittner & Jürgen Budde	32
1. Implizites, Wissen und Können – Erziehungswissenschaftliche Problemstellung	32
2. Theorien des Impliziten	34
3. Wissen, Diskurs, Praktiken	41
4. Die zusammenhängende Gerichtetheit der Praxis	45
Literatur	48

### **(Leistungs-)Differenzen in Schule und Unterricht aus praxeologisch-wissenssoziologischer Perspektive**

Tanja Sturm	51
1. Meta-theoretische Einbettung von Begriffen	51
2. Die Praxeologische Wissenssoziologie	53
3. Differenzen in der Praxeologischen Wissenssoziologie	56
4. Methodologisch-methodische Prinzipien der empirischen Annäherung an die unterrichtliche Praxis der Konstruktion von Differenz	58

5. Forschungsergebnisse aus Projekten zur unterrichtlichen Praxis von Differenzkonstruktionen	60
6. Resümee: Potenziale einer praxeologisch-wissenssoziologischen Differenzforschung im Kontext von Schule und Unterricht	63
Literatur	64

## II. MATERIALITÄT

### **Zwischen Spontaneität und Habituation: Pädagogisch relevante Praktiken mit den Dingen**

Arnd-Michael Nohl	68
1. Einleitung	68
2. Praxis zwischen Spontaneität und Habituation	69
3. Ding-Lernen und -Verlernen	75
4. Ding-Sozialisation	77
5. Bildung und Befremdung durch die Dinge	78
6. Ausblick	82
Literatur	83

### **Materialität in der Versammlung und als Ort des Sozialen. Soziomaterielle Perspektiven für die erziehungswissenschaftliche Forschung im Anschluss an Bruno Latour und Theodore R. Schatzki**

Andrea Bossen & Georg Rißler	86
1. Einleitung	86
2. Theoretische Perspektiven	88
3. ANT und Praxistheorie – divergierende Stellenwerte der Materialität im Sozialen	103
4. Perspektiven für die erziehungswissenschaftliche Forschung	106
Literatur	108

### **Von Praktiken und Aktanten.**

#### **Akteur-Netzwerk-Theorie und Theorie sozialer Praktiken**

Matthias Wieser	111
1. „Follow the actors!“ – Garfinkel als Inspiration	112
2. Die Performativität der Aktanten-Netzwerke	114
3. Die Indeterminiertheit des Akteurs oder Praxis als verteiltes Handeln	116

4. Praxis, Praktiken und Artefakte	119
5. Schluss	122
Literatur	123

### **Körperwerkstatt.**

#### **Exploration eines methodischen Settings für die praxeologische Erforschung pädagogischer Prozesse**

Hauke Straehler-Pohl, Nino Ferrin & Nina Bohlmann	126
1. Von den Akteurskörpern zu den Forscherkörpern – Problemaufriss	126
2. Körper als Forschungssubjekte – theoretische Überlegungen	128
3. Zur Körperwerkstatt	131
4. Diskussion	142
Literatur	145

## **III. SUBJEKTIVIERUNG**

### **„Nochmal ganz langsam für Michele!“**

#### **Ein praxeologisch-performativer Blick auf Anerkennungsprozesse und Differenzbildungen im Unterricht**

Thomas Pille & Thomas Alkemeyer	150
Einleitung: Praxeologie – Performativität – Anerkennung	150
1. Das methodische Vorgehen	154
2. Empirische Befunde	157
3. Fazit und Ausblick	168
Literatur	170

### **Doing Privacy.**

#### **Kreisgespräche in der Sekundarstufe 1**

Hedda Bennewitz & Michael Hecht	173
1. Einleitung	173
2. Zum Forschungsstand	174
3. Empirische Befunde	179
4. Zusammenfassung und Diskussion	186
5. Fazit	189
Literatur	190



**Kindheit als praxeologisches Konzept.  
Von der generationalen Ordnung zu  
generationierenden Praktiken**

Michael-Sebastian Honig	193
1. Die Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen	194
2. Generationale Ordnungen	198
3. Kinder in Familien	201
4. Generationierende Praktiken: Die Empirie des Formierungsgeschehens	203
Literatur	207

**Eine ‚unauffällige‘ Technik der Subjektivierung:  
Unterrichtsprotokolle**

Daniel Rode & Martin Stern	210
1. Videoprotokolle im universitären Tanzunterricht	214
2. Ordnungsbildung in Bewegung	215
3. Unauffällige Teilnahme als dokumentierender Beobachter	219
4. Protokollieren als Perspektivierung	226
Literatur	228

<b>Autor*innen</b>	231
--------------------	-----

# Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft. Eine Einleitung

Martin Bittner, Andrea Bossen,  
Jürgen Budde & Georg Rißler

Das breit gefächerte und insgesamt unscharf konturierte Feld der Praxistheorie hat unbestritten disziplinübergreifend Konjunktur (vgl. bspw. Hui et al. 2017; Schäfer 2016).<sup>1</sup> Die heterogene und zudem kontrovers verhandelte Ansammlung derjenigen Theorien, die unter dem vereinheitlichenden Label ‚Praxistheorie‘ beschrieben werden, spiegelt sich auch in der deutschsprachigen Landschaft praxistheoretisch informierter Beiträge zu erziehungswissenschaftlichen Fragenstellungen wider. Positionierungen innerhalb dieser Landschaft einer praxistheoretischen Erziehungswissenschaft erfolgen dabei häufig im Anschluss an jene Neujustierungen der Sozial- und Kulturwissenschaften, wobei diese Neuorientierungen oder *turns* einen wesentlichen Beitrag gegenwärtiger Theoretisierungen darstellen (vgl. Bachmann-Medick 2006). Der *practice turn* (Schatzki et al. 2001) sowie die damit einhergehende Blickverschiebung auf und die hohe Bedeutsamkeit von Praxis, die das Verhältnis aus Handeln und Bewusstsein neu bestimmen und mit denen insbesondere der Blick auf Materialitätsdimensionen und den Körper neu justiert und geschärft werden, stehen im Zentrum gegenwärtiger Theorieentwicklung. Die damit einhergehenden Praxistheorien vermögen es, weitere Neujustierungen – etwa die des *material turn* (Mukerji 2015), des *body turn* (Gugutzer 2006), aber auch des *spatial turn* (Döring, Thielmann 2008) – einzubeziehen bzw. zu unterfüttern, ohne diesen Konjunkturen dabei ihre Eigenständigkeit abzusprechen. Nicht zuletzt wird darauf hingewiesen, dass der *practice turn* einen *empirical turn* impliziert (vgl. Schmidt 2012) und diese empirischen Analysen durch eine „starke Affinität zur (teilnehmenden) Beobachtung und Beschreibung“ (Schmidt 2012, S. 14) gekennzeichnet sind (s. auch Reckwitz 2008). Für die Traditionslinie der pädagogischen Beobachtung (Tatsachenforschung, erziehungswissenschaftliche Ethnographie, rekonstruktive Erziehungswissenschaft) stellen sich diese gegenwärtigen sozialwissenschaftlichen Bewegungen als besonders anschlussfähig heraus.

---

1 Praxistheorie wird gemeinhin als ein Bündel bestehend aus heterogenen Theorien mit Familienähnlichkeit verstanden.

Innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Forschung zeichnet sich eine deutliche Orientierung am practice turn ab. Praxistheorien werden herangezogen, um sich erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen theoretisch, methodologisch und methodisch zu nähern, wie in diesem Band vielfach dargelegt wird. Die Akzentuierung auf Praxis darf nicht als eine Implikation verstanden werden, wonach solche Theorien eine unmittelbare Rückführung auf oder Anwendung durch die Pädagogik erfahren. Dies wäre ein verkürztes wissenschaftliches Verständnis von Theorie. Vielmehr geht es (wie in anderen Theorien auch) um Reflexionsfolien und Verstehensgrundlagen des Pädagogischen, also dessen, was mit Begriffen wie Wissensvermittlung, Aneignungsprozessen, Bildungspraxis, Lernen oder etwa Differenzbearbeitung zu bestimmen versucht wird. Eine solche praxistheoretische Erziehungswissenschaft verweist dabei auch auf den Umstand, dass die Bearbeitung von Fragen nach einem bewusstsingesteuerten oder rational begründeten Handeln nur annähernd in der Lage sind, das Pädagogische angemessen zu theoretisieren.

Eine praxistheoretische Erziehungswissenschaft fokussiert auf die soziale Praxis des Pädagogischen bzw. pädagogischer Ordnungen und nimmt hierbei grundlegende epistemologische Erweiterungen für eine gehaltvolle Erfassung erziehungswissenschaftlicher Fragestellungen vor. Verweise auf theoretisches und atheoretisches Wissen, eine generelle Betonung und Aufwertung der Bedeutung von materiellen Objekten, welche in je spezifischen (praxistheoretischen) Zugriffen und Thematisierungsweisen Artefakte, (natürlichen) Dinge, Substanzen und menschliche Körper auf eine neue Art und Weise in den Blick rücken, die Unterscheidung von Erfahrung und Erkenntnis, Verknüpfungen mit Konzepten von Wissen und Können, Performativität und Diskursivität o. Ä. sowie der Bezug auf den Begriff der Praxis respektive der Praktiken selbst dokumentieren dies. Solche praxistheoretischen Epistemologien innerhalb der Erziehungswissenschaft sind – dies zeigt sich auch in diesem Band – v. a. verbunden mit den Namen Karl Mannheim, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Theodore R. Schatzki, Bruno Latour oder etwa Andreas Reckwitz. Dabei wird in den vorliegenden Beiträgen auch deutlich, dass die Zuordnung einzelner Theorien und Autor\*innen zur Praxistheorie nicht in allen Fällen unumstritten gelingt. Es scheint aus einer wie auch immer anknüpfenden Theorieimmanenz gleichsam wenig geboten, die Praxistheorien zu kartographieren, weshalb dieser Band die Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft entlang dreier Justierungen (Wissen, Materialität, Subjektivierung) vornimmt. Praxistheoretische Erziehungswissenschaft folgt dem Anspruch, die Geordnetheit des Sozialen zu erfassen und Zugänge zu Erziehungs-, Bildungs- und Lernsettings eben nicht nur in ihrer Singularität, sondern in einer umfassenden (bildungssoziologischen sowie sozial- und kulturtheoretischen) Pluralität anzuerkennen.

Die gegenwärtige praxistheoretische Erziehungswissenschaft – die oben angeführten Bezugsautoren verdeutlichen dies – sucht insgesamt nur wenig An-

schluss an die Vielzahl, im internationalen wissenschaftlichen Diskurs existierender praxistheoretischer Konzepte, sondern beruft sich häufig auf klassische Sozialtheorien, um der Neuorientierung an Praxis zu folgen. Bezugnehmend auf die Beiträge in diesem Band gewinnt die deutschsprachige praxistheoretische Erziehungswissenschaft durch vier dominierende Perspektivierungen erste Konturen. Unterscheiden lassen sich: die *praxistheoretische Wissenssoziologie*, welche sich zentral auf Formen von Wissen und Erfahrung bezieht; die *Praxeologie* mit Verweisen auf Habitus und Feld; die *Theorie sozialer Praktiken*, welche Praktiken-Arrangements-Bündel in den Blick nimmt; sowie die *Akteur-Netzwerk-Theorie*, die sich den Assoziationen heterogener Entitäten in Netzwerken annimmt.

Schaut man genauer auf die Forschungspraxis praxistheoretischer Erziehungswissenschaft, so offenbaren sich in den hier versammelten Texten weitere Konturen, die von den Autor\*innen aufgenommen, einer Bearbeitung unterzogen und teilweise kontrovers diskutiert werden. Die damit verbundene Offenlegung verschiedener Linien praxistheoretischer Erziehungswissenschaft führen eine Reklamation je eigenständiger Forschungslogiken mit sich, die untereinander jedoch Verschränkungen aufweisen. Ideengeschichtlich sind hier durchaus weitreichende Beziehungen herstellbar. Daraus (und aus der generellen Herausforderung des Bezeichnens) ergibt sich die Schwierigkeit, dass Verschränkungen und Abgrenzungen unterschiedlicher Theoriestränge ineinander fallen, etwa praktisches Wissen oder Handlungspraktiken, Subjekte, Akteur\*innen oder Partizipand\*innen oder soziale Ordnungen bzw. die Herstellung von Netzwerken – um hier nur einige zu nennen. Zurück bleiben notwendige Aufgaben einer weiteren Verhältnisbestimmung der hier aufgeworfenen Perspektivierungslinien einer Praxeologie, einer praxeologischen Wissenssoziologie, einer Theorie sozialer Praktiken sowie (Akteur)Netzwerktheorien für eine praxistheoretische Erziehungswissenschaft. Insbesondere die Relation von Wissen und Handeln, aber auch das Verhältnis von Praxis, Praktik und Praxen zueinander sowie zu den ‚dazugehörigen‘ Ordnung(en) bedarf in der Erziehungswissenschaft einer Präzisierung. Es kann unbestritten festgestellt werden, dass eine Reihe anspruchsvoller theoretischer Vorschläge für die Konturen einer Praxistheorie vorliegen. In der Regel sind diese allerdings kaum erziehungswissenschaftlich fundiert (s. z. B. Reckwitz 2003; Hillebrandt 2014). Dies liegt sicherlich auch darin begründet, dass bislang eine explizite Ausrichtung an genuin erziehungswissenschaftlichen Fragen kaum vorliegt. Die besondere Spezifik pädagogischer Praxis als soziale Praxis wird zwar seit einigen Jahren bspw. unter Bezug auf Judith Butler, Pierre Bourdieu oder Michel Foucault in der (kritischen) Erziehungswissenschaft aufgegriffen. Es fehlt jedoch weiterhin eine bestimmende Verknüpfung mit zentralen pädagogischen Begriffen wie z. B. Lernen, Bildung, Erziehung, Sozialisation oder Didaktik. Zwar dokumentieren zahlreiche Arbeiten eine erwartbare Differenz zwischen programmatischem

Anspruch von Pädagogik und ihrer praktischen Realisierung, eine systematische erziehungswissenschaftliche Theoriebildung liegt allerdings erst in Ansätzen vor. Zu einer solchen Theoriebildung innerhalb der praxistheoretischen Erziehungswissenschaft tragen verschiedene Perspektivierungen meist unter Bezug auf empirische Daten gegenwärtig gewinnbringend bei: (i) theoretisch-methodologische Fragen zu einer Pädagogik der Materialität und Artefakte sowie des impliziten oder schweigenden Wissens; (ii) erziehungswissenschaftliche Ethnographien – die sowohl performativitätstheoretische sowie ethnomethodologische, praxeologische und praxistheoretische Ansätze vereinen; (iii) Entwicklungen einer Historizität von Praktiken innerhalb einer Bildungshistoriographie; (iv) praxistheoretische Metaanalysen.<sup>2</sup>

Die gegenwärtigen Konturen einer praxistheoretischen Erziehungswissenschaft resultieren damit einerseits aus einer Orientierung an einzelnen Autor\*innen und einer thematischen Konzentration rund um die Komplexe Wissen, Materialität und Subjektivierung, womit die weitere Ausrichtung der Theoretisierung ebenso mitbestimmt wird. Die sich daraus zum Teil ableitenden praxistheoretischen Bezüge zu Theorien über das Subjekt sowie die Analyse von Subjektivierungen in und durch pädagogische Praktiken sind von Interesse. Mit Blick auf den body turn oder den material turn müssen weiter bewegte Körper sowie ihre jeweilige Gestalt oder Artefakte und Dinge als gewichtige Ergebnisse, Figuren oder Mittler und Anschlussinstanzen sowie zugleich Träger sozialer Praktiken für Subjektivierungsprozesse akzentuiert und ihre Beteiligung bei der Ordnung des Sozialen herausgestellt werden. Trotz der besonderen theoretischen Betonung des Materiellen (Körper und Artefakte) in Praxistheorien erhebt dieser Anspruch vor allem methodischen Erklärungsbedarf: In vielen Studien entsteht der Eindruck, dass einerseits zwar der konstruktive Beitrag des Materiellen theoretisch in Rechnung gestellt wird, in der Empirie aber weniger der präfigurierende Charakter und die prozesshafte Verwicklung der Praxis in Materialitäten zum Gegenstand der Analyse wird, sondern Materielles zur Metapher für Phänomene angeführt wird, die auch ohne diese beschrieben werden könnten (z. B. in Begriffen wie Möglichkeitsraum oder diskursiver Raum). Andererseits wird das Materielle in der wissenschaftlichen Praxis zu einer Bühne, die zwar nun ein eigenständiger Gegenstand der Rekonstruktion ist, nicht aber in ihrer konstitutiven Bedeutung und Verflechtung in den Blick gerät. Dies gilt nicht nur für Körper, sondern ebenso für

---

2 Dies ist auch insofern bemerkenswert, als dass Theorien sozialer Praxis generell nur wenige methodisch-methodologische Annäherungsversuche ausformulieren, vgl. etwa die politisch motivierten und methodisch nicht ausgebauten Ausführungen in Schatzki 2012 oder aber die methodologischen Ausführungen Mannheims (1964), die nur wenig zu einer genuin erziehungswissenschaftlichen Theorie beitragen, weil sie zu sehr an soziologischen Phänomenen verhaftet bleiben.

Dinge und nichtmenschliche Wesen, deren Materialität oftmals als nicht mehr oder nicht weiter erklärungsbedürftig erscheinen und bezogen auf ihre Erscheinungsform bzw. Einbettung in die soziale Praxis quasi unhinterfragt bleiben. Eine weitere Schwierigkeit – die sich aus dem Anspruch der Praxistheorie als flache Ontologie ergibt – bleibt sicherlich auch, Fragen von institutionellen, politischen und gesellschaftlichen Phänomenen zu fassen. Mit Blick auf Diskurse zur sozialen Ungleichheit liegen hier erste Überlegungen vor, die auch in einigen Beiträgen des vorliegenden Sammelbandes aufgegriffen werden.

Die Beiträge im vorliegenden Band nehmen sich Desideraten innerhalb der Bestimmung einer praxistheoretischen Erziehungswissenschaft an. Dabei bilden die Texte weniger einen einheitlichen Diskussionsstand ab, sondern eröffnen eine Vielzahl unterschiedlicher Perspektiven auf praxistheoretische Ansätze innerhalb erziehungswissenschaftlicher Debatten und Fragestellungen. Der Band geht auf die Tagung „Praxeologie und Differenz im erziehungswissenschaftlichen Diskurs“ im Jahr 2016 sowie auf die Veranstaltungsreihe „Campusgespräche: Heterogene Materialität(en): Körper, Dinge, Artefakte“ im Sommersemester 2015 zurück, die beide an der Europa-Universität Flensburg durchgeführt wurden und Entwicklungen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft aufzeigen. Dabei diskutieren die unterschiedlich perspektivierten Beiträge unter den Kategorien Wissen, Materialität sowie Subjektivierung für die praxistheoretische Erziehungswissenschaft zentrale Begrifflichkeiten, wenngleich sich in allen Beiträgen auch übergreifende Bezugnahmen finden.

## Wissen

Die Betonung des praktischen Wissens gegenüber mentalistischen und kognitiven Ansätzen stellt für Praxistheorien einen zentralen Ansatzpunkt dar. *Robert Schmidt* nimmt in seinem Beitrag „*Praxeologisieren*“ den empirical turn zum Ausgangspunkt, der mit der verstärkten Hinwendung zur Analyse sozialer Praktiken verknüpft ist. Das Soziale wird in Praxistheorien nicht mehr als Effekte äußerer Entitäten verstanden, sondern als Prozessmoment sozialer Praktiken. Methodologisch ist die praxeologische Analyse mit Distanzoperation verknüpft, sodass der Praktikenbegriff als Beobachtung zweiter Ordnung verstanden wird. Durch die Fokussierung auf die Praxis der Praktiken bleiben aber – so das zentrale Argument des Beitrags – als unbeobachtbar geltenden mentale Praktikenbestandteile unberücksichtigt, was für eine, an Begriffen wie Lernen interessierte Erziehungswissenschaft nicht unproblematisch ist. Im Gegensatz zu einer einfachen Rückkehr zu mentalistischen Lernmodellen wird für eine Perspektivierung votiert, die den sozialen Charakter und den praktischen Sinn des Lernens mitreflektiert. Die pädagogische Vorstellung vom schrittweisen Lernen baut dabei auf der Differenz zwischen Pädagogisierenden

und Pädagogisierten auf. Als Ausgangspunkt für den Beitrag „*Der Zusammenhang vom Impliziten und Expliziten in praxistheoretischen Perspektiven*“ wählen *Martin Bittner* und *Jürgen Budde* eine konstatierte Diskrepanz zwischen der Relevanz von *Implizitem* (Wissen) und *Explizitem* im erziehungswissenschaftlichen Kontext einerseits und der Unterbestimmtheit des Verhältnisses beider im Vollzug der sozialen Praxis andererseits. Der Bearbeitung dieser Diskrepanz nähern sich die Autoren über Dimensionierungen von Implizitem und Explizitem in Praktiken aus unterschiedlichen Theorietraditionen an. Hierzu erfolgt – unter Rückgriff auf Karl Mannheim, Michael Polanyi, Harold Garfinkel, Pierre Bourdieu und Harry Collins – zunächst die Ausdifferenzierung eines Bündels heterogener und auf Praxis verweisender Theorieansätze des Impliziten. Deren problematisierte Gemeinsamkeit, nämlich implizites Wissen verengend und hierarchisierend als eine Eigenschaft von Wissen zu konzeptionieren, suchen die Autoren in einem nächsten Schritt über eine Betrachtung des Impliziten und Expliziten als Dimensionierung von Praktiken zu öffnen und zu überwinden. Der Gewinn der aufgeworfenen Perspektive eines *Praxis-Diskurs-Zusammenhangs* wird abschließend am pädagogischen Kernbegriff des Lernens exemplarisch ausgeführt. Über eine meta-theoretische Rahmung des Differenzbegriffs der praxeologischen Wissenssoziologie widmet sich *Tanja Sturm* im Beitrag „*(Leistungs-)Differenzen in Schule und Unterricht aus praxeologisch-wissenssoziologischer Perspektive*“ den konstitutiven methodologisch-methodischen Aspekten der Dokumentarischen Methode, um sich der Konstruktion von Differenz in unterrichtlicher Praxis empirisch anzunähern. Dabei wird auf das Potenzial einer methodisch kontrollierten Analyse habituellem und handlungspraktischer Herstellungsprozesse sozialer Realität verwiesen.

## Materialität

Eine besondere Perspektivierung leisten Praxistheorien durch die Betonung der Bedeutung von Materialität für den Vollzug der Praxis. *Arnd-Michael Nohl* widmet sich in seinem Beitrag „*Zwischen Spontaneität und Habituation: Pädagogisch relevante Praktiken mit den Dingen*“ der Frage, welchen Erkenntniswert der wissenschaftliche Blick auf die Materialität der Praxis für Bildung, Lernen und Sozialisation hat und klärt für ein solches Unterfangen zentrale Grundbegriffe. In einer Kombination von pragmatischer und wissenssoziologischer Perspektive betont er mit Mannheim die Unmittelbarkeit der Praxis, in der sich Mensch-Ding-Verbindungen realisieren. Mit dem Begriff der *habits* fasst er dabei die „dauerhafte praktische Passungen zwischen Mensch und Welt“, die sich in spontanen, habituierten oder reflektierten Praktiken vollzieht. *Andrea Bossen* und *Georg Rißler* liefern eine theoretische Auseinandersetzung rund um die Frage der Relevanz von Materialität in der Erziehungswissenschaft, indem

sie sich zunächst grundlegend der Darstellung zweier prominenter Theorien widmen, die Materialität in den Fokus stellen. Sie betonen die Notwendigkeit der Aufwertung der Perspektive auf Materialität sowohl in und mit der Akteur-Netzwerk-Theorie Bruno Latours, als auch in und mit der Theorie sozialer Praxis Theodore R. Schatzkis. Die Gegenüberstellung beider Theorien zeigt die spezifischen Besonderheiten auf und gibt gleichzeitig Raum für Annäherungen an das Soziale bzw. die Sozietät. Dabei wird für die Akteur-Netzwerk-Theorie die Bedeutung der immer neuen Bewegung betont, während mit der Theorie sozialer Praktiken auf eine spezifische Relationalität hingewiesen wird. Aus diesen beiden Perspektiven erwächst eine epistemologische und methodologische Anschlussfähigkeit für erziehungswissenschaftliche Fragestellungen, für die die Autor\*innen argumentieren. Einen weiteren Vergleich zweier praxistheoretischer Ansätze führt *Matthias Wieser* in seinem Beitrag „*Von Praktiken und Aktanten. Akteur-Netzwerk-Theorie und Theorie sozialer Praktiken*“ an. Dabei wird die unbestimmte Praxis in der Akteur-Netzwerk-Theorie über die Performativität und Aktivität des Sozialen hervorgehoben und die besondere Beteiligung der Aktanten bei der Versammlung des Sozialen herausgestellt. Eine Abgrenzung zu Schatzkis Vorstellungen einer Praxistheorie zeigt Unterschiede, aber auch gemeinsame Perspektiven auf. Der Beitrag „*Körperwerkstatt – Exploration eines methodischen Settings für die praxeologische Erforschung pädagogischer Prozesse*“ von *Hauke Straehler-Pohl*, *Nino Ferrin* und *Nina Bohlmann* schlägt ein methodisches Vorgehen zur Rekonstruktion von Praktiken in und durch den körperlichen Nachvollzug der Praxis vor. Die den vorangehenden und sich daran anschließenden methodologischen Überlegungen sind insbesondere an eine praxeologische Wissenssoziologie geknüpft, wie sie mit *Karl Mannheim* und in der Folge mit *Pierre Bourdieu* und *Ralf Bohnsack* entworfen wurde und sich auf die Explikation des Impliziten der Praktiken richtet.

## Subjektivierung

Eine besondere Herausforderung für Praxistheorien stellt die Frage dar, wie Subjekte zu denken sind. In ihrem Text „*Nochmal ganz langsam für Michele! Ein praxeologisch-performativer Blick auf Anerkennungsprozesse und Differenzbildungen im Unterricht*“ untersuchen *Thomas Pille* und *Thomas Alkemeyer* wie schulspezifische Normen der Anerkennbarkeit in der Praxis des Unterrichts situativ aufgerufen und hervorgebracht werden. Dabei realisieren sich diese Subjektivierungsprozesse inmitten von und mittels Dingen und Körpern und vor dem Hintergrund je spezifischer Klassenidentitäten, die die Subjektform Schüler\*in hervorbringen. Auf der Basis einer kameragestützten Ethnographie interpretieren *Pille* und *Alkemeyer* spezifische Unterrichtsarrangements und



zeigen, dass das Geflecht von Dingen und Arrangements Subjektpositionen mittels Adressierungen hervorbringt, die die Situation stabilisieren. Diese Positionen üben symbolische Gewalt aus, bieten aber gleichzeitig die Möglichkeit für Eigensinnigkeit. *Hedda Bennewitz* und *Michael Hecht* diskutieren in ihrem Beitrag „*Doing Privacy – Kreisgespräche in der Sekundarstufe 1*“ reformpädagogische Ansätze sowie empirische Befunde zu Gesprächskreisen in der Schule als räumliche und kommunikative Ordnung, die Möglichkeiten der Mitbestimmung und Selbstverantwortung eröffnen soll. Im Anschluss gehen die Autor\*innen anhand ethnographischen Materials der Frage nach, ob bzw. wie die Handlungsanforderung ‚mehr sein zu sollen als Schüler\*in‘ im Kreisgespräch hervorgebracht und bearbeitet wird. Im Beitrag „*Kindheit als praxeologisches Konzept. Von der generationalen Ordnung zu generationierenden Praktiken*“ von *Michael-Sebastian Honig* wird die anthropologische Konstruktion von Kindern und Kindheit hinterfragt und mit einem „doing“ von Kindheit/childhood eine praxistheoretische Neubestimmung dieses Konzepts vorgeschlagen. *Daniel Rode* und *Martin Stern* verweisen in ihrem Beitrag „*Eine ‚unauffällige‘ Technik der Subjektivierung: Unterrichtsprotokolle*“ auf das Protokollieren von Unterricht – eine randständige pädagogische Praxis (eine übersehene Technik) die gleichzeitig ethnographische Praxis in erziehungswissenschaftlichen Forschungen ist. Sie fokussieren dabei auf die unterrichtliche Ordnung innerhalb der Hochschullehre, die gerade für angehende Lehrkräfte eine performative Bildsamkeit aufweisen. Die empirische Analyse des Erstellens von Videoprotokollen im Rahmen von Hochschullehre zum Sportunterricht zeigt die spezifische Subjektivierung der angehenden Lehrpersonen, die sich durch die Unterrichtspraxis des Protokollierens ergibt.

Jeder Sammelband ist immer ein Produkt der Kooperation zahlreicher Personen, ohne die dieser nicht entstanden wäre. Wir danken zuerst allen, die sich an der Tagung und der Vortragsreihe beteiligt haben und durch ihre Beiträge insgesamt zum Diskurs um praxistheoretische Erziehungswissenschaft beigetragen haben. Wir danken dem Beltz Juventa-Verlag für die professionelle Unterstützung bei dem Publikationsvorhaben. Für die gründliche redaktionelle Bearbeitung der Texte sind wir Elke Knauß und Nico Schloss zu großem Dank verpflichtet.

Flensburg, Freiburg und Hildesheim, im Frühjahr 2017

## Literatur

- Bachmann-Medick, Doris (2006): Cultural turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Döring, Jörg/Thielmann, Tristan (Hrsg.) (2008): Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Bielefeld: transcript.
- Gugutzer, Robert (Hrsg.) (2006): Body Turn. Perspektiven der Soziologie des Körpers und des Sports. Bielefeld: transcript.
- Hillebrandt, Frank (2014): Soziologische Praxistheorien. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer VS.
- Hui, Allison/Schatzki, Theodore R./Shove, Elizabeth (Hrsg.) (2017): The Nexus of Practices. Connections, constellations, practitioners. London/New York: Routledge.
- Mukerji, Chandra (2015): The Material Turn. Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences: An Interdisciplinary, Searchable, and Linkable Resource. S. 1–13.
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie 32, H. 4, S. 282–301.
- Reckwitz, Andreas (2008): Praktiken und Diskurse: eine sozialtheoretische und methodologische Relation. In: Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie: zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt/Main: Suhrkamp. S. 188–209.
- Schatzki, Theodore R./Knorr Cetina, Karin/Savigny von, Eike (Hrsg.) (2001): The practice turn in contemporary theory. London/New York: Routledge.
- Schäfer, Hilmar (Hrsg.) (2016): Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm. Bielefeld: transcript Verlag.
- Schmidt, Robert (2012): Soziologie der Praktiken. Konzeptionelle Studien und empirische Analysen. Berlin: Suhrkamp.



# I. WISSEN

# Praxeologisieren

Robert Schmidt

Der vorliegende Beitrag formuliert und erläutert zwei kritische Thesen zum aktuellen Stand der Debatte um eine praxissoziologische Perspektive in den Kultur- und Sozialwissenschaften<sup>1</sup>. Die erste These lautet: Die Relevanz der praxissoziologischen Perspektive liegt darin begründet, dass sie eine spezifische Forschungshaltung artikuliert. Das Hauptkennzeichen dieser Forschungshaltung ist eine Methodologie der Praxeologisierung. Weil von der – in der Debatte häufig sogenannten – ‚Praxistheorie‘ jedoch Beiträge zur Sozialtheorie erwartet werden, wird diese epistemologische und methodologische Dimension des *practice turn* häufig übersehen.

Die zweite These lautet: Viele aktuelle praxeologische Studien zeichnen sich durch ihre analytische Sensibilität für die materiellen Träger und Bestandteile von sozialen Praktiken aus (vgl. auch Bossen/Rißler in diesem Band). Sie fokussieren die Dinge, Artefakte, Technologien, Räume und Körper der untersuchten Praktiken<sup>2</sup>. Diese Sensibilität ist eine Konsequenz aus der praxeologischen Kritik an mentalistisch und kognitivistisch verkürzten Handlungstheorien. Die Folgen dieser – wichtigen – Kritik sind jedoch ihrerseits dann kritikwürdig, wenn sie zur Ausblendung der mentalen Bestandteile von Praktiken und zu einer Vernachlässigung der in Praktiken eingebundenen reflexiven und theoretischen Wissensprozesse führen. Häufig werden soziale Praktiken entsprechend lediglich als materiell gerahmte körperliche Routinen verstanden. Es bleibt daher ein Desiderat der praxissoziologischen Forschung, zu entschlüsseln, wie genau eigentlich mentale, reflexive, analytische oder auch theoretische Aktivitäten ins praktische Prozessgeschehen verstrickt sind. Im Folgenden werden zunächst beide Thesen hergeleitet und begründet. Zum Abschluss werden davon ausgehend dann Überlegungen zum Verhältnis von sozialen Praktiken, Lernen und pädagogischen Differenzkonstruktionen skizziert.

---

1 Den aktuellen Stand der praxistheoretischen Debatte dokumentieren insbesondere die folgenden Sammelbände: Schäfer 2016; Spaargaren et al. 2016; Hui et al. 2017; Jonas et al. 2017.

2 Exemplarische deutlich wird diese analytische Sensibilität beispielweise in dem bildungssoziologisch und erziehungswissenschaftlich ausgerichteten und in die drei Rubriken „Körper“, „Räume“ und „Objekte“ gegliederten aktuellen Sammelband „Bildungspraxis“ (Alkemeyer et al. 2015).

## 1. Methodologie der Praxeologisierung

Die wichtigsten der im Zusammenhang mit der praxissoziologischen Wende in den Kultur- und Sozialwissenschaften diskutierten soziologischen Ansätze haben sich in enger Verbindung mit der empirischen Forschung herausgebildet. Dies trifft zu auf die Ethnomethodologie, auf Goffmans Interaktionsanalysen und nicht zuletzt auf Bourdieus Ethnografie und Praxeologie der kabyli-schen und später dann der französischen Gesellschaft. Der *practice turn* ist also zugleich ein *empirical turn*, der seine Theorie-Entwicklung aus der empirischen Forschung heraus betreibt und ein „scholastisches“ (Bourdieu 2001) Verständnis von Theorie kritisiert.

Scholastische Theorien und Sichtweisen sind Bourdieu zufolge durch irreführende Projektionen und epistemische Irrtümer gekennzeichnet. Sie neigen dazu, die besonderen Sozialerfahrungen und Wahrnehmungsweisen von Theoretikerinnen und Intellektuellen zu universalisieren und sie auch den untersuchten Teilnehmern zu unterstellen. Daraus entsteht dann bspw. das Bild – oder besser: die Karikatur – einer sozialen Welt, die ausschließlich aus mental aktiven, denkenden, argumentierenden und sprechenden Köpfen besteht.

Darüber hinaus tendieren scholastische Sichtweisen dazu, die wissenschaftlich konstruierten Theorien und Modelle der Wirklichkeit mit den Grundlagen dieser Wirklichkeit zu verwechseln (vgl. Schmidt 2012, S. 28 ff.). Die praxeologische Kritik solcher Projektionen rückt die Beziehungen zwischen den Praktiken des Forschens und Theoretisierens und den beforschten Phänomenen und Praktiken in den Mittelpunkt. Sie bemüht sich um eine Reflexion des Verhältnisses zwischen (Sozial-)Erfahrung und Theorieproduktion und formuliert eine daraus abgeleitete, entsprechend revidierte Beziehung zwischen Theorie und Empirie.

Dabei geht es insbesondere darum, der Isolierung von theoretischer und empirischer Arbeit entgegenzuarbeiten. Diese Bestrebungen gehen über die übliche ‚empirische Fundierung‘ oder ‚Falsifikation‘ von Theorien hinaus, denn es geht darum, die Trennung zwischen Empirie und Theorie zu destabilisieren<sup>3</sup>. In praxissoziologischer Perspektive können Theorien als Ensembles theoretischer Praktiken empirisiert werden; und zugleich wird – als produktive Konsequenz aus der unvermeidlichen Theoriegeleitetheit jeder empirischen Beobachtung – eine theoretisch engagierte empirische Forschung angestrebt.

---

3 ‚Empirische Fundierung‘ und ‚Falsifikation‘ von Theorien sind konventionelle Verfahren, durch die ‚Theorie‘ und ‚Empirie‘ als zwei klar voneinander zu trennende Bereiche bestätigt werden. Es wird davon ausgegangen, dass theoretische Aussagen an ‚rein empirischen‘, d. h. nicht selbst durch implizite theoretische Annahmen verunreinigten Beobachtungen überprüfbar seien (vgl. dazu Joas/Knöbl 2004, S. 24).

## 1.1 Praxeologische Konstruktion des Objektes

Dieses Programm steht im Mittelpunkt der Methodologie der Praxeologisierung. D. h., die untersuchten Gegenstände, Phänomene, Prozesse und Zusammenhänge werden nicht als Effekte und Folgen von konventionellen und vorab postulierten theoretisch-hypothetischen Entitäten (soziale Strukturen, subjektive Sinnsetzungen, individuelle Absichten und Kalküle etc.) dargestellt, sondern als Prozessmomente sozialer Praktiken beschrieben und verständlich gemacht.

Kernpunkt dieser Vorgehensweise ist die praxeologische „Konstruktion des Objektes“ (vgl. Bourdieu et al. 1991, S. 37–64). Die untersuchten Gegenstände, Phänomene und Prozesse müssen von den forschenden Praxeologinnen praxeologisch perspektiviert und als Objekte der praxeologischen Forschung konstruiert werden, weil von ihnen selbst nie eine Initiative ausgehen kann. Sie vermögen nur zu antworten, wenn man sie fragt (vgl. ebd., S. 40).

Diese praxeologische Perspektivierung und Konstruktion schließt eine doppelte Distanzoperation ein. Sie muss sowohl gegen die alltäglichen Vorverständnisse und die „Illusion unmittelbaren Wissens“ (ebd., S. 15), als auch gegen die konventionellen, definatorischen und theoretischen Präkonstruktionen im wissenschaftlichen Diskurs gewonnen werden. Im Hinblick auf die alltäglichen Vorverständnisse und die Teilnehmerkonstruktionen, die mit den in Frage stehenden Phänomenen und Gegenständen verknüpft sind, bedeutet Praxeologisierung aktive Befremdung (vgl. Amann/Hirschauer 1997) und ‚Entselbstverständlichung‘.<sup>4</sup>

Mit der zweiten Distanzoperation, dem Bruch mit den wissenschaftlichen Präkonstruktionen, zielt die Praxeologisierung darauf ab, den empirischen Wirklichkeitsgehalt ihrer Konstruktionen sicherzustellen. Die praxeologische Konstruktion wäre ja nutzlos und beliebig, wenn sie den bereits existierenden theoretischen (Prä-)Konstruktionen der untersuchten Gegenstände und Zusammenhänge lediglich eine weitere, nämlich praxeologische Konstruktion hinzufügen würde. Daher verfolgt die Praxeologisierung eine empirische Verunsicherung, Destabilisierung und Erneuerung der existierenden theoretischen Konzepte und Konstrukte.

---

4 Die Selbstverständlichkeit der untersuchten Phänomene soll durch analytische Beschreibungen zur Kenntlichkeit verfremdet werden, um im Selbstverständlichen Verborgenes sichtbar zu machen. In der Teilnehmerperspektive sind die Dinge so vertraut und transparent, dass ihre Konturen nicht mehr erkannt werden können. Darauf hat Wittgenstein hingewiesen: „Die für uns wichtigsten Aspekte der Dinge sind durch ihre Einfachheit und Alltäglichkeit verborgen. (man kann es nicht bemerken, – weil man es immer vor Augen hat)“ (1967, §129).

## 1.2 Praxeologisierung als empirischer Konstruktivismus

In dieser empirischen Wendung schließt die Praxeologisierung als Beobachtung zweiter Ordnung an das praktische Können und die praktisch-alltäglichen Konstruktions- und Verstehensprozesse der Teilnehmerinnen an. Sie nimmt diese praktischen Konstruktionen erster Ordnung auf und entwickelt ihre Konzepte und Beschreibungen auf dieser empirischen Grundlage. Im Verfahren der Praxeologisierung fungieren soziale Praktiken also als analytische Konstruktionen der untersuchten empirischen Könnens-, Wissens- und Sinnzusammenhänge. Die Methodologie der Praxeologisierung kommt damit einem empirischen Konstruktivismus bzw. einem konstruktivistischen empirischen Realismus gleich. Für eine praxeologische Forschungshaltung ist grundlegend, dass nicht nur Modelle der Wirklichkeit konstruiert werden, sondern dass zugleich auch die (erkenntniskritisch-reflexive) Frage nach der empirischen Wirklichkeit der konstruierten Modelle aufgenommen und systematisch in diese empirisch orientierte Konstruktionsarbeit integriert wird.

## 2. Das Mentale in sozialen Praktiken

Viele praxeologisch ausgerichtete Entwürfe haben in überzeugender Weise auf die mentalistischen und kognitivistischen Verkürzungen konventioneller sozialtheoretischer Vokabulare aufmerksam gemacht. Diese verstehen soziales Handeln oft als einen Vorgang, der durch ein inneres mentales Handlungszentrum in den Köpfen von Akteuren ausgelöst und gesteuert wird<sup>5</sup>. Die Praxeologien versuchen, diese traditionelle Vorstellung vom Mentalen als einer eigenständigen und vom beobachtbaren körperlichen Verhalten getrennten Sphäre zu überwinden und fragen, wie genau mentale Vollzüge in Praktiken mitwirken und mit anderen (z. B. körperlichen) Praktikenbestandteilen verbunden sind (vgl. Reckwitz 2000; Schatzki 2001).

Diese konzeptionellen praxeologischen Revisionsbemühungen werden jedoch häufig nur verkürzt rezipiert und als Aufforderung interpretiert, nicht länger Akteuren zugeschriebene Motive, Sinndeutungen und Wissensformen, sondern körperliche Routinen, materielle Träger und technisch-mediale Infrastrukturen in den Mittelpunkt der analytischen Aufmerksamkeit zu rücken. Die Kehrseite dieser produktiven analytischen Sensibilität fürs Körperliche und

---

5 Klassisch ist dieses Verständnis in Webers (1972, S. 11–13) Konzept des sozialen Handelns formuliert. Weber priorisiert die inneren (zweckrationalen, wertrationalen, affektuell-emotionalen und traditionellen) subjektiv-gedanklichen Handlungsintentionen und Motive, die soziales Handeln veranlassen und lenken.