



Leseprobe aus Kraus, Budde, Hietzge und Wulf,
Handbuch Schweigendes Wissen, ISBN 978-3-7799-6498-8
© 2021 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6498-8](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6498-8)

Inhalt

	„Schweigendes“ Wissen in Lernen und Erziehung, Bildung und Sozialisation <i>Anja Kraus, Jürgen Budde, Maud Hietzge, Christoph Wulf</i>	11
I	Grundlagen	
	● Zugänge	18
	Einführung „Schweigendes“ Wissen <i>Anja Kraus</i>	18
	Bausteine zu einer Geschichte schweigenden Wissen <i>Kristina Brümmer, Thomas Alkemeyer</i>	29
	Schweigendes Wissen in kulturtheoretischer und epistemologischer Perspektive <i>Iris Clemens</i>	44
	Externalisierung und Kommunikation von Tacit Knowledge <i>Peter Baumgartner, Tina Gruber-Muecke</i>	56
	Ethnographische Methoden <i>Jürgen Budde</i>	68
	● Ästhetische Praktiken	78
	Ästhetische Praxis und Schweigendes Wissen <i>Andrea Sabisch, Ole Wollberg, Manuel Zahn</i>	78
	Subjektive Theorien <i>Jean-Luc Patry, Angela Gastager</i>	90
	Implizites Wissen im interdisziplinären Diskurs <i>Juliane Engel, Heike Paul</i>	105
	● Körper(lichkeit)	118
	Einführung <i>Maud Hietzge</i>	118
	Die Sinne des Wissens <i>Marion Mangelsdorf</i>	132
	Mimesis <i>Christoph Wulf</i>	142

Emotionen, Affekte und implizites Wissen <i>Elgen Sauerborn, Christian von Scheve</i>	152
Habitus <i>Kathrin Audehm</i>	163
Diskurs und Körper <i>Maud Hietzge</i>	175
Geschlecht verkörpern: Zur Untersuchung von Embodiment in der empirischen Sozialforschung <i>Grit Höppner</i>	188
● Alterität	198
Einführung <i>Kerstin Jergus</i>	198
Gewalt <i>Markus Rieger-Ladich, Christian Grabau</i>	211
Gender <i>Hannelore Faulstich-Wieland</i>	221
Diversität <i>Thomas Geier, Paul Mecheril</i>	230
Das Schweigende Wissen der Übertragung <i>Karl Josef Pazzini</i>	240
Inklusion und Exklusion <i>Merle Hummrich</i>	255
Unterschiede an-er-kennen: Diversität reflexiv erforschen <i>Andrea D. Bührmann, Kerstin Rabenstein</i>	269
II Sozialisations- und Erziehungsfelder	
● Frühkindliche Erziehung in und außerhalb der Familie	282
Einführung <i>Christine Thon, Margarete Menz</i>	282
Praktisches Wissen im familialen Erziehungsprozess <i>Hans-Rüdiger Müller</i>	293
Kulturelle Reproduktion in der frühkindlichen Bildung <i>Bernd Bröskamp</i>	306

Schweigendes Wissen in der frühen Kindheit erforschen <i>Ursula Stenger</i>	320
● Schule, Gesellschaft und Wissen	333
Einführung <i>Walter Herzog</i>	333
Schulkulturen – Versuch einer schulentwicklungs- theoretischen Annäherung <i>Sibylle Rahm</i>	343
Aufmerksamkeit in pädagogischen Situationen <i>Jörg Dinkelaker</i>	356
● Kinder- und Jugendkulturen	368
Einführung: Kinder und Jugendliche in der wissenschaftlichen Forschung <i>Anja Kraus</i>	368
Peerkulturen <i>Steffen Amling</i>	377
Mode, Kleidung und Körperbild in Jugendszenen <i>Anne-Marie Grundmeier</i>	389
Implizites Wissen und Performanz des Spiels <i>Gilles Brougère</i>	400
● Neue Medien	414
Einführung: Digitale Medialität und implizites Wissen <i>Benjamin Jörissen</i>	414
Medienästhetik und implizites Wissen, 1964/1991/2011 <i>Martina Leeker</i>	423
Medienvielfalt und Medienwissen: vom impliziten Medien- wissen zur ‚schweigenden‘ Dimension der Algorithmen <i>Burkhard Schäffer</i>	436
Implizitheit und mediale (Spiel-)Techniken <i>Nino Ferrin</i>	452

III Dimensionen

● Raum	464
Einführung <i>Jürgen Budde, Georg Rißler</i>	464
Architektur und implizites Wissen: Atmosphäre als deiktischer Erfahrungsraum <i>Jeanette Böhme</i>	477
Here and Now oder „In Between“ <i>Kristin Westphal, Gerold Scholz</i>	490
Sozialer Raum <i>Friederike Schmidt</i>	500
Die Materialität impliziten Wissens <i>Arnd-Michael Nohl</i>	511
Dinge in der Pädagogik und die Materialität des Pädagogischen <i>Sascha Neumann</i>	522
● Zeit(en)	535
Einführung <i>Maud Hietzge</i>	535
Zeitwissen und Zeitpraktiken <i>Franz Bockrath</i>	547
Das Nichtwissen der Zukunft <i>Jörg Zirfas</i>	559
Synchronisierungen <i>Monika Wagner-Willi</i>	570
● Performativität	580
Einführung <i>Christoph Wulf</i>	580
Bewegung <i>Sabine Huschka</i>	590
Rituale <i>Christoph Wulf</i>	604

Gesten <i>Christoph Wulf</i>	611
Situiertheit des Lernens <i>Larissa Schindler</i>	622
● Macht	634
Einführung <i>Kathrin Audehm</i>	634
Institutionen, Organisationen und implizites Wissen <i>Konstanze Senge, Angela Graf</i>	647
Subjektivierung und Techniken des Selbst <i>Thomas Alkemeyer, Christina Brümmer</i>	660
Schweigende Dimensionen von Macht in pädagogischen Beziehungen: Autorität und (Selbst-)Regierung <i>Roswitha Lehmann-Rommel</i>	660
Normalisierungen <i>Friederike Schmidt</i>	677
IV Lernen	
● Lernen	690
Einführung <i>Anja Kraus</i>	690
Lernsettings <i>Birgit Althans</i>	699
Transkulturelles Lernen <i>Ruprecht Mattig</i>	708
Übung <i>Almut-Barbara Renger</i>	719
Lernatmosphären <i>Agnes Pfrang, Andreas Rauh</i>	731
Formales und Informelles Lernen <i>Bernd Overwien</i>	741
● Erziehungspraktiken	750
Einführung <i>Jürgen Budde</i>	750

Wissen lernen <i>Hubert Knoblauch, Esther Wiesner, Dieter Isler, Sibylle Künzli</i>	760
Können lernen <i>Anja Kraus</i>	773
Latenzen des Leben Lernens <i>Jörg Zirfas</i>	786
Vom heimlichen Lehrplan zur rekonstruktiven Schulkritik <i>Bernd Hackl</i>	798
Autor*innen	810

‚Schweigendes‘ Wissen in Lernen und Erziehung, Bildung und Sozialisation

Einführung

Jürgen Budde, Maud Hietzge, Anja Kraus, Christoph Wulf

‚Schweigendes‘ Wissen spielt in vielen Feldern von Lernen und Erziehung, Bildung und Sozialisation eine zentrale Rolle. Diese Aussage beruht auf der Annahme, dass relevante Aspekte des Handlungswissens nicht artikuliert, und kognitiv nur in begrenztem Maße zugänglich sind. Dennoch präfigurieren diese Aspekte unsere Präferenzen und Intuitionen, gelingende oder misslingende Lernprozesse, prekäre oder erfolgreiche Lebenskonzepte. Diese Wissensformationen werden als ‚implizites‘, ‚praktisches‘ oder ‚unbewusstes‘ Wissen, als ‚tacit knowledge‘ (Polanyi) oder als ‚knowing how‘ (Ryle) bezeichnet. Mit der zunehmenden Ausdifferenzierung der Lebens- und Arbeitswelten sowie der sozialen und kulturellen Felder gewinnt das in pädagogischen Handlungsfeldern und Institutionen verborgene Wissen zunehmend an Bedeutung. Dieses Wissen liegt weniger in kanonisierter als vielmehr in flexibler, vielfältiger, hybrider und damit – scheinbar – ‚spontaner‘ Form vor. Dies hat Folgen für *alltägliches* pädagogisches Handeln als auch für seine *wissenschaftliche* Erforschung. Die Untersuchung des historischen und kulturellen Charakters pädagogischer Praktiken sowie der Zweifel an der Passfähigkeit kognitivistischer Ansätze für die Gestaltung der Praxis führen zu einer Neubewertung *praktischen* Wissens auch als Basis kognitiver Konstrukte. In den Kultur- und Sozialwissenschaften geht damit ein Bedeutungsgewinn von Begriffen wie Macht, Materialität, Räumlichkeit, Körperlichkeit, Performativität, Visualität, Virtualität einher. Ihren Niederschlag findet diese Entwicklung auch in den entsprechenden ‚turns‘ wie dem ‚material turn‘, dem ‚spacial turn‘ oder dem ‚visual turn‘ etc., die als Einzelaspekte in das vorliegende Handbuch eingegangen sind, aber hier zum ersten Mal unter übergreifender Perspektive integriert werden. Damit erfolgt eine Relativierung des Endes der ‚großen Erzählungen‘ (Lyotard). Stattdessen wird versucht, jenseits disziplinärer Grenzen ein tragfähiges Fundament für ein integriertes Verständnis der sozialen Praxis menschlichen Handelns zu entwickeln. Gleichwohl ist diese Perspektive in der „scientific community“ nicht als gleichwertig etabliert. Gängige dualistische Begriffspaare wie Körper und Geist, Struktur und Individuum, Erfahrung und Kognition, Mann und Frau sind daran beteiligt, die Unterbewertung praktischen Wissens aufrecht zu erhalten, da sie differenziertere Konzeptionen gedanklich erschweren. Demgegenüber gehen die Autor*innen des Handbuchs da-

von aus, dass soziale Praxis u. a. in Diskursen und Praktiken, durch gesellschaftliche Strukturen, situative Kontexte, materielle Objekte, Artefakte, nichtmenschliche Aktanten hergestellt werden. Auch soziale Praxen (und nicht nur rationale Entscheidungen) führen zu spezifischen, oft unhintergehbaren Perspektiven auf Wirklichkeit. Mit der Erforschung ‚schweigender‘ Wissensbestände werden zugleich deren nichtdiskursive, nichtintendierte, körperlich vermittelte, latent wirksame, unbewusste, heimliche, verdeckte, nicht ausgesprochene, subalterne, der Repression ausgelieferte, informelle Anteile in den Mittelpunkt gerückt. Unter diesem Gesichtspunkt betrachtet kann die Bezugnahme auf das implizite bzw. ‚schweigende‘ Wissen für die Analyse praktischer und theoretischer Zusammenhänge große Potentiale entfalten.

Mit dem Körper und den Sinnen verwoben spielt das inkorporierte erfahrungsbasierte Wissen im pädagogischen Handeln in Lernarrangements, Interaktionsstrukturen, Beziehungskonstellationen, Normalisierungen etc. eine zentrale Rolle. Das ‚schweigende‘ praktische Wissen ist konstitutiv für die normativen Orientierungen und konkreten Realisierungen von Ritualen, Spielen, Gesten und anderen kulturellen Handlungen. In diesen und anderen sozialen und kulturellen Praktiken ist ein *in ihnen selbst* erworbenes und situiertes praktisches Wissen erforderlich, das es erlaubt, die entsprechenden Handlungen zu inszenieren und damit wirksam zu machen.

Eine Thematisierung des ‚schweigenden‘ Wissens in Lernen und Erziehung, Bildung und Sozialisation lässt sich in der Geschichte der Pädagogik aufspüren. Schon die Maieutik Platons kann als ein Versuch angesehen werden, beim Gegenüber zuvor von ihm nicht bedachte Auffassungen aufzudecken. Lässt man den historischen Rückblick mit der wissenschaftlichen Beobachtung und Analyse der pädagogischen Wirklichkeit beginnen, dann setzt er mit der intensiven Debatte über den wissenschaftstheoretischen Standort und die wissenschaftspolitische Stellung der Pädagogik in den 1960ern und 1970ern ein. Die damals noch vorherrschende Geisteswissenschaftliche Pädagogik und ihre Forschungsmethoden (vor allem Hermeneutik und Phänomenologie) haben in ihrer Ausrichtung auf die Erziehungswirklichkeit und deren Historizität sowie in diversen Konzepten wie dem „pädagogischen Takt“ eine besondere Sensibilität für das praktische Wissen entwickelt. Verdecktes, Unterdrücktes und Verdrängtes in der pädagogischen Analyse aufzudecken, war auch das Ziel psychoanalytischer Ansätze in der Pädagogik, die bereits Anfang des 20. Jahrhunderts ihren Anfang nehmen. Die kritische Erziehungswissenschaft der 1960er Jahre stellte sich den Fragen der Emanzipation und Repression und betonte die Bedeutung informeller Lernkontexte. Auch im Rahmen der Selbstoptimierung und Selbststeuerung spielt die Bezugnahme auf implizite Wissensformen eine wichtige Rolle. Im Kontext der Schule wurde z. B. das ‚schweigende‘ Wissen und seine Vermittlung im Klassenzimmer in den 1970er Jahren als „heimlicher Lehr-

plan“ (Jackson), in den 1980er Jahren als „Hinterbühne des Unterrichts“ (Zinnecker) und in den 1990er Jahren im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen formellem und informellem Lernen diskutiert. Heute ist das ‚schweigende Wissen‘ ein zentrales Thema phänomenologischer, differenztheoretischer, praxeologischer, poststrukturalistischer und diskursanalytischer Unterrichtsanalysen geworden.

Obwohl die Bedeutung des ‚schweigenden‘ Wissens, das vor allem in sozialen Interaktionen erworben wird, seit langem bekannt ist, wird es im Zusammenhang mit Lernen und Erziehung, Bildung und Sozialisation bislang kaum systematisch erforscht. ‚Schweigendes‘ Wissen spielt nicht nur in der Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaft, sondern auch in anderen Wissenschaften eine wichtige Rolle. Dazu gehören z. B. die Medizin, die Rechts- und Politikwissenschaften, die Ökonomie und die therapeutischen Wissenschaften. Das Interesse an diesen vernachlässigten Formen des Wissens wächst mit der Bedeutungszunahme anthropologischen, kulturwissenschaftlichen und ästhetischen Wissens in vielen Disziplinen. Bei der Untersuchung vernachlässigter Wissensformen werden die Grenzen traditioneller Wissenschaftsdisziplinen durchlässig; dadurch wird der Horizont der Wissenschaften erweitert. In der Folge entsteht interdisziplinäres, transdisziplinäres und transkulturelles Wissen, in dem ‚schweigendes‘ Wissen ebenfalls eine wichtige Rolle spielt.

Jeder Versuch einer Auseinandersetzung und Systematisierung ‚schweigenden‘ Wissens erzeugt neue Leerstellen. Der Begriff des ‚schweigenden‘ Wissens verweist auf Schwierigkeiten bei der Erforschung. Zwar ‚schweigt‘ implizites Wissen – es *zeigt sich* per definitionem, ohne expliziert zu werden. Wenn expliziert werden soll, *wie* sich etwas zeigt, dann entstehen grundlegende neue methodologische und methodische Fragen im Hinblick darauf, wie etwas expliziert werden kann, was seinem Charakter nach vor allem implizit ist. Auch hier gilt, dass dieses Wissen nach Möglichkeit dem Anspruch intersubjektiver Überprüfbarkeit gerecht werden soll. Da ‚schweigendes‘ Wissen vielschichtig und multidimensional handlungswirksam ist, ist sein Wirkungs- und Beobachtungsfeld weit gespannt, begrifflich stark ausdifferenziert und empirisch unterschiedlich konkret.

Einen möglichen Zugriff auf solche Bedeutungen bietet die Analyse von Diskursen, (Selbst-) Interpretationen und (Selbst-) Inszenierungen, die darüber hinaus durch eine Auseinandersetzung mit der Materialität von Kultur zu ergänzen ist. Diskurse zur Ökonomie, Identität, Medialität und Perspektivität beeinflussen Erkenntnisse, Wissen und Praktiken, die im Zusammenhang mit Körperlichkeit, ‚Situiertheit‘, Geschichtlichkeit entstehen. In rituellen Handlungen, Gesten und Spielen, in Ausdrucksformen körperlicher Interaktionen, in räumlichen Positionierungen und raum-zeitlichen Arrangements manifestieren sich kulturelle Praktiken und Formen der Kommuni-

kation, die auf verschiedenen Wegen und in diversen Szenarien weitervermittelt, aufrechterhalten und verändert werden.

Das Handbuch ist in die vier Teile ‚Grundlagen‘, ‚Sozialisations- und Erziehungsfelder‘, ‚Dimensionen‘ und ‚Lernen‘ gegliedert, von denen jeder mehrere Beitragsgruppen umfasst, in denen die Autor*innen spezifische Themen bearbeiten. In den Artikeln werden theoretische und empirische Aspekte praktischen Wissens und methodische und epistemologische Grundfragen untersucht. Einige Beiträge bearbeiten ihre Themen im Hinblick auf die Unterschiedlichkeit pädagogischer Handlungsfelder. Andere Beiträge untersuchen Räume, materielle Objekte, nichtmenschliche Aktanten, Handlungstheorien und Kategorien. Abgeschlossen wird das Handbuch mit der Untersuchung des ‚schweigenden‘ Wissens in pädagogischen Lerntheorien.

Im ersten Teil wird grundlegende Begriffsarbeit geleistet. Dazu werden historische, kulturtheoretische, epistemologische, ethnographische und ästhetische Zugänge analysiert. Die Kommunikabilität impliziten Wissens sowie subjektive Theorien werden aus interdisziplinärer Perspektive bearbeitet. Einen zentralen Referenzpunkt bilden nicht nur der menschliche Körper, Körperbewegungen, Emotionen und Sinne, sondern auch Aneignungsformen wie Mimesis, Spiel und Ritual. Ein zweiter Referenzpunkt ist durch die Begriffe Alterität, Formen der Fremdheit, Diversität, Gewalt und Gender gekennzeichnet. Dazu gehören auch Prozesse der Übertragung und der Inklusion.

Im zweiten Teil des Handbuchs werden Sozialisations- und Erziehungsfelder zum Thema. Neben den verschiedenen Formen der Institutionalisierung von Bildung und Erziehung in unterschiedlichen Lebensphasen und dem kulturellen Wissen, das sie reproduzieren, werden Familie, Peerkultur, soziokulturelle Bedingungen des Aufwachsens und das kindliche Spiel analysiert. Ferner werden die Ästhetik der neuen Unterhaltungs-, Informations- und Kommunikationstechnologien und die damit verbundenen Wissensformen und Spielkulturen untersucht.

Im dritten Teil werden die räumlichen, dinglichen, zeitlichen, performativen und machbezogenen Aspekte der Materialität und der Metarealitäten verschiedener Kultur(en) untersucht. In den thematisierten Prozessen wird das Soziale als in permanenter Veränderung begriffen, in Szene gesetzt, körperlich vermittelt, diskursiv präformiert und in diesem Sinne mehr oder weniger normalisiert aufgefasst.

Im vierten Teil werden schließlich soziale Felder und Zusammenhänge thematisiert, in denen gelernt wird oder gelernt werden soll. Dabei spielt eine Rolle, dass das Lernen selbst weitgehend unsichtbar ist und auch von Faktoren bestimmt wird, die sich der Planung und Kontrolle entziehen. Lernen in der Begegnung mit dem kulturell Fremden, in individuell ausgeprägten An-

eignungsprozessen oder in unterschiedlichen Lernsettings sind dafür Beispiele. Ferner werden hier Erziehungspraktiken wie die Übung und der gelenkte Erwerb von Wissen und Können untersucht. Auch die ‚schweigenden‘ Dimensionen des Lebens allgemein werden zum Thema.

Herzlich danken wir allen Autorinnen und Autoren für Ihre Beiträge zur Untersuchung des ‚schweigenden Wissens‘. Unser Dank gilt auch dem Verlag Beltz Juventa, und hier vor allem Frank Engelhardt, der das Projekt seit seinen Anfängen engagiert begleitete und auch den Impuls für die vorliegende, durchgesehene Neuauflage lieferte. Schließlich schulden wir auch der Linné Universität Växjö und Kalmar in Schweden Dank für die finanzielle Unterstützung der Formatierungsarbeiten.