Michael Göhlich/Sabine Reh/Anja Tervooren

Ethnographie der Differenz

Einführung in den Thementeil

Ethnographische Forschungszugänge haben im Laufe der letzten zwei Jahrzehnte in den Sozial- und Kulturwissenschaften sowohl im deutschsprachigen Raum als auch international erheblich an Bedeutung gewonnen. Diese Konjunktur lässt sich vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und wissenschaftspolitischer Entwicklungen erklären. So verspricht die ethnographische Ausrichtung eher als andere Verfahren Forschern und Forscherinnen, die dem qualitativen Paradigma verpflichtet sind, jene heute so bedeutsame internationale Anschlussfähigkeit. Denn das qualitative Forschungsparadigma versteht sich hier nicht in einem engeren Sinne als ein interpretativ-hermeneutisches (wie es der deutschen, mittlerweile sehr ausdifferenzierten Tradition entspricht), sondern als ein in der interdisziplinären Tradition von Anthropologie und Chicagoer Soziologie stehendes Vorgehen (vgl. Sluka & Robben, 2012). Allerdings steht das Verstehen des auf verschiedene Weisen generierten Materials auch im Kontext der Ethnographie im Mittelpunkt der Forschung, und niemand, der seinen Fokus auf Beobachtung und Beschreibung legt, kann sich der hermeneutischen Probleme vorschnell entledigen (vgl. Ricken & Reh, 2013). Die ethnographische Ausrichtung, deren „principle object“ Kultur ist (vgl. Sahlins, 2000, S. 158),¹ ermöglicht es zudem, auch einem angesichts von Prozessen der Globalisierung einerseits und solchen der Fragmentierung geographischer und sozialer Räume andererseits gewachsenen – und vielleicht auch naiven – Interesse an je vorhandener Besonderheit, an Lokalität oder Regionalität im Sinne einer Kultur kultureller Differenz zu entsprechen: „The new world organization is a Culture of cultures“ (Sahlins, 2000, S. 202).

1 Ethnographie ist damit immer schon – vor dem Hintergrund eines in bestimmter Weise verstandenen Begriffs von Kultur (vgl. Baecker, 2000) – in doppelter Weise an der Produktion von Differenz, die sie stets untersucht und gleichzeitig produziert, beteiligt. Dass eine strikte Trennung von Kultur bzw. Gesellschaft auf der einen und Natur auf der anderen Seite schon eine spezifische und von einer „symmetrischen Anthropologie“ in Frage zu stellende Vorannahme modernen Denkens ist, führt Latour (2008) aus.

Auch innerhalb der deutschen Erziehungswissenschaft sind ein auffälliges Interesse an Ethnographie und eine Konjunktur ethnographischer Studien zu beobachten. Dies zeigt sich unter anderem daran, dass inzwischen – in freier Assoziation jenseits institutioneller Formierungen der Disziplin und über unterschiedliche Subdisziplinen der Erziehungswissenschaft hinweg – regelmäßig große Kongresse zur Ethnographie stattfinden (2006 in Zürich, 2009 in Frankfurt, 2011 in Erlangen, 2013 in Luxembourg) und in entsprechenden Veröffentlichungen dokumentiert werden (vgl. Hünersdorf, Maeder & Müller, 2008; Friebertshäuser & Huf, 2012; Tervooren, Engel, Göhlich, Miethe & Reh, 2013). Differenz ist dabei ein wiederkehrendes Thema, und methodologische Fragen, die die Figur der Differenz in den Mittelpunkt stellen, wie die der Beobachtbarkeit von Differenz oder des ‚Befremdens‘ eigener pädagogischer Kulturen (vgl. Amann & Hirschauer, 1997; Göhlich, 2000; Breidenstein, 2010; Eßer & Köngeter, 2010), werden zunehmend häufiger diskutiert. Allerdings zeigt schon ein kurzer Blick auf die Figur der Differenz, dass diese niemals unproblematisch in Anspruch zu nehmen ist (vgl. Göhlich, 2012; Ricken & Reh, 2013), scheint doch jede Beobachtung von Differenz im ethnographischen Forschungsprozess das, was sie beobachtet, auch (neu) zu erzeugen und damit Differenzen zu reifizieren (vgl. Fritzsche & Tervooren, 2012).

In epistemologischer Hinsicht entfaltet die ethnographische Forschung in verschiedenen Disziplinen ihr Potential gerade da, wo sie nicht nur die Erforschung ‚fremder Kulturen‘ hinter sich lässt, sondern auch vom Pfad der Erforschung ‚befremdeter eigener Kulturen‘ abweicht und in radikaler Weise zu einer Anthropologie nicht nur der eigenen Gesellschaft, sondern der eigenen Gegenwart wird. Fraglose Voraussetzungen der Beobachtungen, etwa die strikte Trennung von Natur und Kultur, von menschlichen und nicht-menschlichen Wesen, von „Fakten, Macht und Diskursen“ (Latour, 2008, S. 13) und damit auch das Selbstverständnis „moderner“ (Latour) und „vernünftiger“ (Rabinow, 2004a, 2004b) Wissenschaft werden dabei in Frage gestellt. So könnten sich ethnographische Zugänge – Teilnehmende Beobachtung, aber auch multimethodische Zugänge (vgl. Amann & Hirschauer, 1997) – dazu eignen, in besonderer Weise, nämlich strukturell, einen Beobachter des ethnographischen Beobachters (vgl. Rabinow, 2007) in pädagogischen Feldern einzuführen und sich nicht nur in einer ‚posthumanistischen‘ Perspektive dem Verhalten aller möglichen Aktanten – von Dingen oder Räumen etwa – zuzuwenden, sondern auch nach der Konstituierung pädagogischer Adressaten und pädagogischer Professioneller in einem bestimmten Tun zu fragen. Vor dem Hintergrund dieser epistemologisch-kritischen Ausrichtung ethnographischer Forschungen in der Gegenwart – der Frage nach der Performativität des Beobachtens erster und zweiter Ordnung – wird in der Ethnographie pädagogischer Felder derzeit vor allem deutlich, dass pädagogisches Tun Differenzen notwendig produziert.

In der erziehungswissenschaftlichen Bildungsforschung erlauben es ethnographische Designs deshalb, auf eine besondere Weise Fragestellungen zu verfolgen, die im Kern gegenwärtiger bildungspolitischer Bemühungen stehen, durch Bildung soziale Ungleichheit abzubauen und die sozialen Kohäsionskräfte in der Gesellschaft (z. B. in „inklusiven“ Schulen) zu stärken, gerade weil jene trotz allgemeiner Zustimmung in ihren Erfolgen merkwürdig begrenzt bleiben. So kann der Blick auf die Unmöglich-

keit der Herstellung von Gleichheit in pädagogischen Feldern geworfen und gefragt werden, in welchem Bezug an verschiedenen Orten produzierte Ungleichheiten zueinander stehen, oder ob und wie in und durch die Konstituierung sozial-geographischer Räume – vor allem in urbanen Ballungsräumen – Differenzen im Sinne von Bildungsungleichheit verstärkt werden.

Diesen ambivalenten Effekten und den Fragen der Differenzproduktion und -bearbeitung gehen die Beiträge des Thementeils „Ethnographie der Differenz“ am Beispiel der Felder der Frühpädagogik, der (weiterführenden) Schule, der Jugendarbeit und der Erwachsenenbildung nach. Sie nehmen auf diese Weise eine Frage wieder auf, die schon Mehan (1992) aufgeworfen hatte, nämlich welche Potentiale zur empirischen Klärung der für den Bildungsbereich zentralen Fragen nach den unterschiedlichen Praxen sozialer und kultureller Differenzierung der ethnographische Ansatz bietet.

Der Beitrag von Isabell Diehm, Melanie Kuhn, Claudia Machold und Miriam Mai (*Ethnische Differenz und Ungleichheit. Eine ethnographische Studie in Bildungseinrichtungen der frühen Kindheit*) bezieht sich auf ein als „Langzeitethnographie“ angelegtes praxisanalytisches Forschungsprojekt zur (Re-)Produktion ethnisch codierter Ungleichheit in den Bildungsorganisationen Kindergarten und (Grund-)Schule. Am Beispiel der Dokumenten- und Praxisanalyse eines Sprachscreeningverfahrens bei vierjährigen Kindern werden von den Autorinnen zwei Muster einer potentiellen Ungleichheitsgenese rekonstruiert und im Kontext bildungspolitischer Vorgaben diskutiert. Dabei werden auch die methodologischen Herausforderungen ethnographischer Ungleichheitsforschung problematisiert.

Der Beitrag von Pamela Anne Quiroz (*African American Male Youth: An Urban Ethnography of Race, Space & Place*) beschreibt eine vier Jahre dauernde Feldforschung in einem Inklusionsprogramm, das mit dem Ziel eingerichtet wurde, die Diversität an einer Chicagoer High-School zu erhöhen. Gezeigt wird, wie auch und gerade vor dem Hintergrund solcher Zielsetzung eine öffentliche High-School, die versucht, sich bildungspolitischen Trends anzupassen, und sich den Folgen der Privatisierung öffentlicher Bildung und neuen Stadtentwicklungen mit einer ihrer zentralen Komponenten, der Gentrifizierung, stellen muss, spätestens darüber zu einer Art öffentlicher Elite-Schule wird. Das ethnographische Projekt arbeitet die zum Teil widersprüchlichen Erfahrungen der am Programm teilnehmenden Jugendlichen heraus und zeigt so die Dilemmata der Inklusion marginalisierter Gruppen auf.

Der Beitrag von Kerstin Rabenstein, Sabine Reh, Norbert Ricken und Till-Sebastian Idel (*Ethnographie pädagogischer Differenzordnungen. Methodologische Probleme einer ethnographischen Erforschung der sozial selektiven Herstellung von Schulerfolg im Unterricht*) diskutiert ausgehend von den Überlegungen in einem ethnographischen Projekt an reformorientierten Sekundarschulen die Frage, wie in unterrichtlichen Praktiken welche hierarchisierten Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern als Leistungsdifferenzen produziert werden. Ausgehend davon, dass schulische Leistungen nicht einfach gegeben sind und nur angemessen erfasst, sondern immer erst situational spezifisch hervorgebracht werden müssen, wird ein praxistheoretisch orientierter methodologischer Vorschlag für die Untersuchung pädagogischer Differenzordnungen

als Leistungsordnungen entwickelt. Dabei wird die These einer sozial selektiven Herstellung von Schulerfolg als ‚Re-Inszenierung‘ unterschiedlicher Differenzen in schulischer Leistung skizziert und theoretisch zu plausibilisieren versucht.

Der Beitrag von Nicolas Engel und Michael Göhlich (*Kulturelle Differenz und Übersetzung in Organisationen. Eine ethnographische Studie in Einrichtungen grenzüberschreitender Jugendarbeit und Weiterbildung*) geht von der Frage aus, wie grenzüberschreitend agierende Organisationen mit kulturellen Differenzen umgehen. Die ethnographische Studie, in der szenische Beschreibungen der beobachteten Zusammenarbeit (auf die sich der vorliegende Beitrag konzentriert; umfassender s. Engel, 2013; Engel et al., 2013), Artefakt- und Besprechungsanalysen verbunden werden, macht die Ambivalenz der organisationalen Praxis sichtbar: Der Umgang mit Differenz verläuft einerseits als kulturelle Differenzen reproduzierender, andererseits als kulturelle Differenzen hybridisierender Vorgang. Im Anschluss an den *translational turn* können diese Vorgänge als zweierlei Übersetzungsformen (Tradierung vs. Transformation organisationalsspezifischen Wissens und Könnens) verstanden werden.

Ein ethnographisches Vorgehen in erziehungswissenschaftlicher Forschung ist, so lässt sich resümieren, nicht zuletzt aufgrund der ihm eigenen kritischen Reflexivität von Wirklichkeitskonstruktionen, grundsätzlich und insbesondere im Hinblick auf die pädagogisch dringliche Frage des Umgangs mit Differenz und bezogen auf die internationale Anschlussfähigkeit gewinnbringend.

Literatur

- Amann, K., & Hirschauer, S. (Hrsg.) (1997). *Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Baecker, D. (2000). *Wozu Kultur?* Berlin: Kadmos.
- Breidenstein, G. (2010). Einen neuen Blick auf schulischen Unterricht entwickeln: Strategien der Befremdung. In F. Heinzel, W. Thole, P. Cloos & S. Köngeter (Hrsg.), *Auf unsicherem Terrain. Ethnographische Forschung im Kontext des Bildungs- und Sozialwesens* (S. 205-216). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Engel, N. (2013). *Die Übersetzung der Organisation. Ethnographie organisationalen Lernens im Kontext der Grenzüberschreitung* (Dissertation). FAU Erlangen [Publikation bei VS in Vorbereitung].
- Engel, N., Göhlich, M., Höhne, Th., Klemm, M., Kraetsch, C., Marx, C., Nekula, M., & Renn, J. (2013). *Grenzen der Grenzüberschreitung. Zur ‚Übersetzungsleistung‘ deutsch-tschechischer Grenzorganisationen*. Bielefeld: transcript [im Erscheinen].
- Eßer, F., & Köngeter, S. (2010). Transdisziplinäre Ethnographie. In C. Riegel, A. Scherr & B. Stauber (Hrsg.), *Transdisziplinäre Jugendforschung* (S. 181-198). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Friebertshäuser, B., & Huf, C. (2012). Über Felder, Theorien und Horizonte ethnographischer Forschung in der Erziehungswissenschaft – eine Einleitung. In B. Friebertshäuser, H. Kelle, H. Boller, S. Bollig, C. Huf, A. Langer, M. Ott & S. Richter (Hrsg.), *Feld und Theorie. Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Ethnographie* (S. 9-24). Opladen: Barbara Budrich.
- Fritzsche, B., & Tervooren, A. (2012). Doing difference while doing ethnography? Zur Methodologie ethnographischer Untersuchungen von Differenzkategorien. In B. Friebertshäuser,

- H. Kelle, H. Boller, S. Bollig, C. Huf, A. Langer, M. Ott & S. Richter (Hrsg.), *Feld und Theorie. Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Ethnographie* (S. 25-39). Opladen: Barbara Budrich.
- Göhlich, M. (2000). Befremdung und Entängstigung. Zum Zusammenhang zwischen Schulpädagogik und Kindheitsforschung. *Online Zeitschrift Grundschulforschung*, 4.
- Göhlich, M. (2012). Organisation und kulturelle Differenz. In M. Göhlich, S. Weber, H. Öztürk & N. Engel (Hrsg.), *Organisation und kulturelle Differenz. Diversity, Interkulturelle Öffnung, Internationalisierung* (S. 1-22). Wiesbaden: Springer VS.
- Hünersdorf, B., Maeder, C., & Müller, B. (Hrsg.) (2008). *Ethnographie und Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa.
- Latour, B. (2008). *Wir sind nie modern gewesen. Versuch einer symmetrischen Anthropologie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Mehan, H. (1992). Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretative Studies. *Sociology of Education*, 65(1), 1-20.
- Rabinow, P. (2004a). *Was ist Anthropologie?* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Rabinow, P. (2004b). *Anthropologie der Vernunft. Studien zu Wissenschaft und Lebensführung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Rabinow, P. (2007). Anthropological Observation and Self-Formation. In J. Biehl, B. Good & A. Kleinman (Hrsg.), *Subjectivity. Ethnographic Investigations* (S. 98-126). Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press.
- Ricken, N., & Reh, S. (2013). Relative und Radikale Differenz – Herausforderungen für die ethnographische Forschung in pädagogischen Feldern. In A. Tervooren, N. Engel, M. Göhlich, I. Miethe & S. Reh (Hrsg.), *Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung*. Bielefeld: transcript [im Erscheinen].
- Sahlins, M. (2000). „Sentimental Pessimism“ and Ethnographic Experience. Or Why Culture Is Not a Disappearing „Object“. In L. Daston (Hrsg.), *Biographies of Scientific Objects* (S. 158-202). Chicago/London: The University of Chicago Press.
- Sluka, J., & Robben, A. (2012). Fieldwork in Cultural Anthropology. An Introduction. In A. Robben & J. Sluka (Hrsg.), *Ethnographic Fieldwork. An Anthropological Reader* (S. 1-48). Chichester: Wiley.
- Tervooren, A., Engel, N., Göhlich, M., Miethe, I., & Reh, S. (Hrsg.) (2013). *Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung*. Bielefeld: transcript [im Erscheinen].

Anschrift des Autors/der Autorinnen

Prof. Dr. Michael Göhlich, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Institut für Pädagogik, Lehrstuhl für Pädagogik I, Bismarckstraße 1a, 91054 Erlangen, Deutschland
E-Mail: michael.goehlich@paed.phil.uni-erlangen.de

Prof. Dr. Sabine Reh, Humboldt-Universität zu Berlin, Abt. Historische Bildungsforschung, Phil. Fak. IV, Direktorin der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des DIPF, Warschauer Straße 34-38, 10243 Berlin, Deutschland
E-Mail: sabine.reh@dipf.de, sabine.reh@hu-berlin.de

Prof. Dr. Anja Tervooren, Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften, Institut für Pädagogik, Berliner Platz 6-8, 45127 Essen, Deutschland
E-Mail: anja.tervooren@uni-due.de