

# Zum widersprüchlichen Ort subjektiver Artikulationen von Mobilität (und Bildung). Eine Replik auf Sebastian Zicks Ansatz einer kritischen Mobilitätsforschung

Julia Golle

## Zusammenfassung

In dieser Replik wird Sebastian Zicks Untersuchung biographisch-narrativer Verhältnissetzungen zu Imperativen der Mobilität zum Gegenstand kritischer Nachfragen gemacht. So wird im Folgenden der Status subjektiver Artikulationen in methodologischer und bildungsphilosophischer Hinsicht befragt, um von dort aus die Widersprüchlichkeit in der Analyse bildender Erfahrungen herauszuarbeiten.

Diskurse der Mobilität und Authentizität · Methodologie · dezentrierte Subjektivität · Bildung

## *abstract*

*In this replica, Sebastian Zick's investigation of biographical-narrative relationships to imperatives of mobility is made the subject of critical questions. In the following, the status of subjective articulations from a methodological and educational-philosophical point of view is questioned in order to work out the contradictions in the analysis of educational experiences.*

*discourses of mobility and authenticity · methodology · decentered subjectivity · 'Bildung'*

# **Zum widersprüchlichen Ort subjektiver Artikulationen von Mobilität (und Bildung). Eine Replik auf Sebastian Zicks Ansatz einer kritischen Mobilitätsforschung**

Julia Golle

## **1. Einleitung**

Sebastian Zicks Ansatz einer kritischen Mobilitätsforschung stellt eine anspruchsvolle und interessante Auseinandersetzung zum Verhältnis von Mobilität, Bewegung und Bildung dar, da sie sich sowohl Perspektiven und Forschungsansätzen der Erwachsenenbildung bedient als auch bildungsphilosophisch bzw. -historisch argumentiert und darüber hinaus gouvernementalitätstheoretische Zugänge, die in der Beschreibung eines *mobility turn* kulminieren, für die Erziehungswissenschaft fruchtbar zu machen sucht. Im Folgenden sollen kritische Nachfragen und ergänzende Perspektivierungen bezüglich ausgewählter Aspekte der Argumentation und empirischen Ausrichtung formuliert werden. Die erste Nachfrage richtet sich auf Zicks methodologischen Zugang zu Mobilitätsimperativen. Dieser visiert eine Relationierung von individuell biographischen Narrationen und politisch programmatischen Narrativen an. Wie im Detail das Ins-Verhältnis-Setzen dieser beiden Ebenen erfolgen soll und welche Schwierigkeiten hierbei in empirischer Hinsicht zu bedenken sind, wird jedoch nicht

hinreichend ausbuchstabiert. Es soll daher im Folgenden darum gehen, mit Blick auf einen Aufsatz von Meike Brodersen sowie diskursanalytische Ansätze in der Erziehungswissenschaft, diesen Fragen nachzuspüren, um Zicks Gedanken produktiv weiterzudenken und auf sich hierbei eröffnende Problematiken zu verweisen. In diesem Zusammenhang stellt sich auch eine weitere Nachfrage, die im zweiten Teil der Replik entfaltet werden soll. Da in Zicks Relationierung von biographischen mit programmatischen Narrativen dem Bildungsbegriff eine besondere Rolle zuzukommen scheint, soll aus einer bildungsphilosophischen Perspektive gefragt werden, in welcher Weise der Bildungsbegriff für die Untersuchung veranschlagt werden könnte und inwiefern dieser zugleich jedoch auch die Grenzen empirischer Zugänglichkeit markiert.

Die beiden Nachfragen, entlang derer die Replik sich strukturiert, erfolgen dabei aus einer bestimmten Blickrichtung, welcher wiederum (mindestens) zwei Annahmen zugrunde liegen. So wird erstens davon ausgegangen, dass subjektive Artikulationen untrennbar verwoben sind mit öffentlich politischen oder – allgemeiner gesprochen – gesellschaftlichen Narrativen und Diskursen, indem sich im praktischen Vollzug des Sprechens die Rede im Kontext des Symbolischen einer Gesellschaft zuallererst generiert. Zur Erläuterung dieser ersten Annahme werden diskursanalytische Ansätze, wie sie beispielsweise von Alfred Schäfer (2011) vertreten werden, angeführt.<sup>1</sup> Zum zweiten und daraus

<sup>1</sup> Der enge Bezug auf die Diskursanalyse in dieser Replik ist auch deshalb einleuchtend, weil er von Zick selbst eröffnet wird. Dieser betont die starke Nähe von Narrativ- und Diskursanalyse hinsichtlich ihrer jeweiligen methodologischen und methodischen Ausrichtung (Zick 2018, S. 10–11). Im Folgenden wird daher im Anschluss an Zick von einer grundlegenden Ähnlichkeit beider Zugänge ausgegangen. Ob und inwiefern Zick jedoch auch die Schlussfolgerungen, die aus den hier genannten diskursanalytischen Zugängen im Folgenden geltend gemacht werden, teilt, ist eine offene Frage.

folgend wird angenommen, dass das Subjekt der Rede weder souveräner Ursprung noch einheitsverbürgende Instanz der Rede ist. Die in den Interviews jeweils unterschiedlich figurierten Aufrufungen von Mobilitätsdiskursen, die sich mit Authentizitätsdiskursen oder anderer Diskursen kreuzen, bilden – so die weiterführende Annahme – keine kohärente Einheit oder einen logischen Sinnzusammenhang, vielmehr wird gerade in dem Ringen um die (unmögliche) Einheit der Rede und den eigenen Ausdruck, die Brüchigkeit und auch Widersprüchlichkeit des Gesagten sichtbar. Mit Hilfe einer phänomenologischen Perspektive soll abschließend der Frage nach der Zugänglichkeit zu bildenden Erfahrungen unter diesen veränderten Vorzeichen nachgegangen werden. Zum Einstieg für die Auseinandersetzungen mit Zicks Mobilitätsforschung wird zunächst nochmals dessen Argumentationsgang nachvollzogen und auf die erste Nachfrage hin zugespitzt.

## **2. Individuell-biographische Narrationen und politisch-programmatische Narrative – eine Verhältnisbestimmung**

So konstatiert Zick zu Beginn die in der Erwachsenenbildung und Erziehungswissenschaft gängige Annahme, dass (physische) Bewegung von Personen für individuelle Entwicklung, Lernen oder Bildung förderlich sei (Zick 2019, S. 139–140). Bewegung wird dergestalt zu einem relevanten Bezugspunkt für erziehungswissenschaftliches Denken. Doch nicht nur hinsichtlich impliziter Setzungen dessen, was als bedeutsame Bewegung über-

haupt in den Blick rückt, wird diese Grundannahme fraglich – so werden bisher weder Pendeln noch Flucht oder andere durch ‚äußere‘ Zwänge veranlasste Bewegungen als Ursprünge von Bildungs- oder Entwicklungsprozessen untersucht. Beachtung finden dagegen Kulturreisen oder Auslandsaufenthalte bildungshungriger Reisender (Zick 2019, S. 144–146). Sondern auch dort, wo Bewegung als politisch-programmatisch fixierter ‚Mobilitätsimperativ‘ zu einem Gegenstand öffentlicher Aufmerksamkeit und Förderung wird, muss der unterstellte Zusammenhang von Bewegung und individueller Entwicklung genauer hinterfragt werden (Zick 2019, S. 142–144). Dieses Anliegen einer kritischen Auseinandersetzung mit Mobilitätsprogrammen verfolgt Zick in seinem Beitrag, indem zum einen gefragt wird, welche Funktion Mobilität auf gesellschaftspolitischer Ebene zukommt, und zum anderen, welche Rolle Auslandsaufenthalte für Einzelne spielen, also welche Bewegungen biographisch als relevant artikuliert werden. In der Relationierung dieser beiden Ebenen soll die Frage beantwortet werden, wie sich „diskursiv wirkmächtige Konzeptionen ‚gelingender‘ Mobilität zu subjektiven Wahrnehmungen sozialer Praxis“ (Zick 2019, S. 147) verhalten. Empirisch werden hierzu narrativ-biographische Interviews mit den teilnehmenden Jugendlichen des europäischen Mobilitätsprogrammes *JUMP* geführt, in welchem mit Hilfe von Auslandsaufenthalten die Beschäftigungsfähigkeit erhöht werden soll (Zick 2019, S. 148). Diesen Interviews werden politisch-programmatische Schriften der Europäischen Union über Sinn und Zweck von Mobilitätsprogrammen gegenübergestellt. Zick zufolge zeigt sich in

diesen Schriften, dass dabei nicht oder nicht nur Bildungserfahrungen im neuhumanistischen Sinne verhandelt werden, sondern, dass konkrete volkswirtschaftliche, politische und kollektive wie auch individuelle Nutzenvorstellungen an die Mobilitätsprogramme geknüpft werden (Zick 2019, S. 143). Beide Gegenstandsfelder sollen hinsichtlich ihrer Narrative untersucht und aufeinander bezogen werden. Unklar bleibt jedoch, in welcher Weise diese Bezugnahme erfolgen soll und welcher Status den Narrationen der Interviewten gegenüber den programmatisch-politischen Narrativen zukommt: Geht es darum, ausgehend von individuellen Artikulationen, politische Diskurse und deren Versprechen in Frage zu stellen, wonach mit der Teilnahme „quasi-automatisch“ individuelle Bildungs- und Lernprozesse einhergehen (Zick 2019, S. 147)? In diesem Fall ginge es um das Aufzeigen einer Differenz von individuellen gegenüber politisch-programmatischen Narrativen, da gezeigt wird, dass sich die biographischen Erzählungen als wesentlich differenzierter erweisen, als es die offiziell reklamierten Ziele der Programme vermuten lassen. So wird nach Zick in den Interviews deutlich, dass „Selbst-

positionierungen zu Bildungs- und Mobilitätsentscheidungen [...] in den Spannungsfeldern von *Beweglichkeit und Bewegbarkeit, Grenzerfahrung und Grenzüberschreitung* sowie *Anerkennung und Verknennung* [changieren]“ (Zick 2019, S. 148; Hervorhebungen im Original). Nun könnte etwas polemisch konstatiert werden, dass die Feststellung einer inhaltlichen Differenz von individuellen Erzählungen und politisch-programmatischen Schriften – nicht zuletzt hinsichtlich des jeweiligen Duktus – nicht wirklich verwundert, vielmehr scheint diese sehr nahe zu liegen. Worin im Detail das betont kritische Moment des Forschungsansatzes bestehen soll, ist daher zunächst nicht klar. Was aber deutlich wird, ist das Anliegen, die subjektiv artikulierten Verhältnissetzungen oder Positionierungen zu Mobilitätsimperativen zu fokussieren, wodurch deren imperativer Charakter aber auch die vermeintliche Eindeutigkeit der gesteckten Ziele und Versprechen (Bildung und Lernen) in Frage gestellt werden könnten. Diese individuellen Verhältnissetzungen dabei als in einem starken Sinne eigenständig gegenüber den politisch-programmatischen Narrativen anzusehen<sup>2</sup> wäre dabei m. E. ebenso

**2** Die Vorstellung einer klaren Trennbarkeit von politischen Narrativen, mit denen die Einzelnen konfrontiert sind und einer je individuellen Auseinandersetzung der Einzelnen mit diesen Narrativen in Form einer eigenen Logik deutet sich in Zicks Bezugnahme auf den biographietheoretischen Ansatz von Peter Alheit und Bettina Dausien an (Zick 2019, S. 148). In diesem wird biographisches Lernen als eine Konstruktionsleistung der Subjekte begriffen. Dabei treffen sogenannte Lernimpulse aus der umgebenden Sozialwelt auf eine nach außen offene, aber ihrer Struktur nach, selbstreferentielle Verarbeitung durch die Lernenden. Die als je individuell begriffene Verarbeitungsweise („Erfahrungscodes“) gründet sich wiederum in den jeweiligen biographisch aufgeschichteten Erfahrungen. „Das Erfahrungsfremde, das uns im Laufe unserer Biographie begegnet, muss erst in den je eigenen ‚Erfahrungscodes‘ übersetzt werden, bevor es prägende Wirkung entwickeln kann“ (Alheit & Dausien 2006, S. 435). Diese Vorstellung einer selbstreferentiellen Verarbeitung äußerer Lernimpulse scheint m. E. nicht recht zu den von Zick in diesem Zusammenhang ebenso referierten gouvernementalitäts-theoretischen Ansätzen zu passen. Zumindest zu den hier vertretenen diskursanalytischen und phänomenologischen Perspektiven steht diese Vorstellung aber in klarem Widerspruch, da es in diesen gerade darum geht, die unauflösbare Verwobenheit von subjektiven und gesellschaftlichen Momenten zu denken.

problematisch, wie von einer bloßen Determination dieser durch gesellschaftliche Imperative auszugehen. Einen Weg dazwischen wählt Meike Brodersen in ihrem Aufsatz *Mobility: Ideological Discourse and Individual Narratives* (2014). Der Beitrag ist für die hier aufgeworfenen Fragen nicht nur relevant, weil auch er sich mit Mobilitätsimperativen auseinandersetzt, sondern weil er zudem wesentlich detaillierter, als es bei Zick der Fall ist, darauf eingeht, wie sich Subjektpositionen gerade im Kontext gesellschaftlicher Mobilitätsimperative auf jeweils unterschiedliche Weise generieren – dies soll uns im Folgenden daher am meisten interessieren.

Zunächst lässt sich feststellen, dass Brodersen, ähnlich wie Zick, mit Verweis auf den *mobility turn*, Mobilität als einen dominanten Diskurs oder gar als Ideologie beschreibt, mit der sich gerade junge Erwachsene konfrontiert sehen. In der Analyse von Interviews mit Studierenden in Brüssel geht es ihr darum, „to analyse the ways in which individuals who are particularly confronted with ‚mobilitarian‘ discourse as well as with models of international mobility make sense of mobility, their representations of international mobilities as well as the place it assumes in their own life courses“ (Brodersen 2014, S. 95–96). Brodersen kommt dabei zu zwei Schlüssen: Erstens wird Mobilität als Ressource oder im Bourdieuschen Sinne als ‚Kapital‘ hinsichtlich des weiteren Lebenslaufs artikuliert. Die Akkumulation von *mobility capital* bildet dabei die Voraussetzung für weitere Akkumulationsprozesse, da Auslandsaufenthalte auch Zugänge zu internationalen sozialen Netzwerken und den Zugewinn an Fähigkeiten und Fertigkeiten implizieren. Außerdem

verspricht ‚mobil zu sein‘ – selbst wenn man sich temporär an einem Ort niederlässt – die Steigerung von Autonomie und Freiheit (Brodersen 2014, S. 101). Denn je mehr Orte bereist, Kenntnisse gewonnen, Kontakte geschlossen sind, umso mehr individuelle Möglichkeiten und Entscheidungsfreiheiten scheinen sich für die Zukunft zu eröffnen. Vor dem Hintergrund dieser Versprechen wird wiederum die hohe Relevanz und gesellschaftliche Dominanz des Mobilitätsdiskurses legitimiert. Zweitens zeigen sich aber auch verschiedene Varianten der Distanzierung vom Imperativ der Mobilität. Zentral sei hierbei, dass die Gründe für Mobilität als ‚eigene‘ statt als fremde oder äußere gerahmt werden. Als eigene Gründe werden so beispielsweise die Entdeckung des eigenen Selbst bzw. eines bisher verborgenen Selbst (*self-discovery*) durch Bewegung und Reisen genannt – folglich gilt diese Entdeckung dann auch als eine ‚Reise ins Innere‘. Aber auch die Begegnung mit dem (imaginierten) Fremden kann eine derartige ‚Selbstentdeckung‘ hervorrufen. Als ein zweites zentrales Motiv erweist sich die Rede über eine Transformation, Multiplikation oder Befreiung des Selbst (*be someone else*) durch die Reise (Brodersen 2014, S. 101–102). Brodersen folgert: „We thus witness a double logic of self in the interpretations of mobility: the idea of discovering the genuine inner self and that of deploying a different, liberated self“ (Brodersen 2014, S. 102). Die grundsätzliche gesellschaftliche Dominanz der Mobilitätsaufforderungen wird somit anerkannt, zugleich jedoch im Hinblick auf eigene biographische Entscheidungen zurückgewiesen. Die Teilnahme, beispielsweise am Erasmusprogramm, er-

scheint damit sowohl im Kontext von Mobilitätsimperativen als auch als Ausdruck des eigenen Willens. Es zeige sich außerdem sowohl bei denjenigen, die sich für einen Auslandsaufenthalt entscheiden, als auch bei jenen, die dies ablehnen, dass zwischen legitimen und illegitimen Gründen für Auslandsaufenthalte unterschieden wird. Denn anerkannt wird in erster Linie intrinsisch motivierte Mobilität, wohingegen eine auf Nützlichkeit gerichtete Teilnahme an Mobilitätsprogrammen abgewertet wird. Und dies obwohl der individuelle Nutzen, wie die Erweiterung von Kenntnissen und die Vorteile für den Lebenslauf, als offizielles Ziel der Mobilitätsprogramme von den Interviewten angesehen wird (Brodersen 2014, S. 105). Zusammenfassend schreibt Brodersen: „While the pressure towards mobility emanating from dominant discourse as well as the impact of mobility as a form of capital are acknowledged [...] they are strongly rejected by most of the interviewed young adults as motivations or interpretations of their own mobilities“ (Brodersen 2014, S. 106). Mit der Untersuchung der individuellen Bezugnahmen auf offizielle Diskurse ist es Brodersen somit in erster Linie daran gelegen, die „interdiscursive dimension“ (Brodersen 2014, S. 103) im Feld der Mobilität abzubilden, um aufzuzeigen, in welchem Verhältnis die dominanten Mobilitätsdiskurse zu diskursiven Figurationen der Einzelnen stehen und welche anderen Diskurse in diesem Kontext aufgerufen werden. Sichtbar wird dabei, dass sich in den Interviews mit den Studierenden Mobilitätsdiskurse mit Authentizitätsdiskursen kreuzen. Diese Suche nach oder das Erleben des eigenen authentischen Selbst

beispielsweise in der Natur oder in der Begegnung mit fremden Kulturen wurde als Begründung für das Reisen sowie zur nachträglichen Beschreibung des Erlebten bereits verschiedentlich als relevanter Bezugspunkt beschrieben (z. B. Krämer & Haase 2012, S. 183–190; Schäfer 2011, S. 85–89; Schäfer 2014, S. 38–40, 83–88). Brodersens Analysen zeigen nun, dass dem Verweis auf ein wahres Selbst darüber hinaus die Funktion zukommen kann, die als fremd wahrgenommenen gesellschaftlichen Zwänge zurückzuweisen und dennoch im eigenen Handeln diesen zu folgen. So mag man die gesellschaftliche Aufforderung zur Durchführung eines Auslandsaufenthaltes während des Studiums ablehnen und sich dennoch für einen Auslandsaufenthalt entscheiden oder diesen anstreben. Denn den zentralen Unterschied bilden, wie Brodersen zeigt, die Gründe sich für (oder auch gegen) einen Auslandsaufenthalt zu entscheiden. Andrea Liesner verweist nun darauf, dass die Betonung des Eigenen oder Besonderen im Kontext der Mobilisierung jedoch nicht als Individualisierung missverstanden werden dürfe, da die Entstandardisierung und Diversifizierung der Lebensläufe erst in Bezug auf gesellschaftliche Aufforderungen zur Mobilität und zur Steigerung der ‚Employability‘ zu verstehen sind (Liesner 2006, S. 174). Rhetorische Strategien der Distanzierung oder auch Affirmation von gesellschaftlichen Zwängen im Namen des Eigenen, Verweise auf die als besser reklamierten eigenen Gründe und das Erleben des ‚wahren‘ Selbst stehen daher nicht außerhalb gesellschaftlicher Zwänge und Anrufungen, sondern stellen vielmehr unterschiedliche Arten und Weisen der Verhältnissetzung zu

diesen dar. Der Authentizitätsdiskurs kann darin die Funktion einnehmen, den gesellschaftlichen Imperativ zur Mobilität – möglicherweise auch grundsätzlicher: die Vereinnahmung des eigenen Handelns durch gesellschaftliche Zwänge – zurückzuweisen oder zu entproblematisieren, da die eigenen Gründe als entscheidender angesehen werden als die äußeren Anforderungen.

Auch für Zicks Forschungsinteresse könnte es relevant sein zu fragen, in welcher Weise der Zwang zur Mobilität narrativ zum Ausdruck kommt und wie zugleich diskursive Positionierung auch in Differenz und Abgrenzung zu diesem hervorgebracht werden. Das Mobilitätsprogramm *JUMP*, welches er untersucht, richtet sich an „Jugendliche mit Schwierigkeiten am Übergang Schule-Beruf in der deutsch-dänischen Grenzregion“ (Zick 2019, S. 148). Es hat somit eine andere Zielgruppe als das Erasmusprogramm, das Brodersen in den Fokus rückt. Denkbar ist es daher, dass in den jeweiligen Begründungen zur Teilnahme oder Ablehnung andere Diskurse aufgerufen und diskursive Verweisungen in anderer Gestalt hervorgebracht werden. Doch auch hier könnte von Interesse sein, wie Forderungen zur Teilnahme an diesem Programm anerkannt, zurückgewiesen oder auch relativiert werden und welche Bezugspunkte sich hierbei als relevant erweisen. Ausgehend von diskursanalytischen Ansätzen, wie sie eingangs erwähnt wurden, könnten sich hierin ganz unterschiedliche Konstellationen zeigen, worin die Bezugnahmen auf Autonomie oder Authentizität nur zwei mögliche Bezugspunkte darstellen würden. Zentral wäre aber, dass die subjektiven Positionierungen nicht jenseits politisch-pro-

grammatischer und anderer gesellschaftlicher Narrative hervorgebracht werden. Außerdem würde das, was sich als Selbstpositionierung zeigt, nicht etwas sein können, das gleichsam als geschlossenes Ganzes die Sichtweisen und Erfahrungen der Einzelnen einsichtig machen könnte, da die aufgerufenen Narrative in ihrer Vielgestaltigkeit oder auch Gegenläufigkeit nicht auf eine zugrundeliegende Logik zurückgeführt werden könnten, an deren Ausgangspunkt ein einheitsverbürgendes Subjekt stünde. Für diskursanalytische Ansätze wird „Subjektivität [...] damit paradox: Sie ist Moment der Produktivität und auf der Ebene der Heterogenität des Ausgesagten gleichzeitig zerstreut. Als produktive Leerstelle lässt sie sich nur in der individuellen Unterschiedlichkeit der jeweiligen Kreuzungspunkte der Diskurse lokalisieren“ (Krüger, Schäfer & Schenk 2014, S. 169).

### **3. Das zweifache Problem des Zur-Sprache-Bringens einer bildenden Erfahrung**

Doch wie wäre es von hier aus noch möglich, die Frage nach der Bildung in der Analyse von (narrativ-biographischen) Interviews zu stellen? Mit diesem vielleicht etwas abrupten Blickwechsel soll nun die zweite Nachfrage verhandelt werden. Hierfür wird zunächst in knapper Form erläutert, wie Zick auf den Bildungsbegriff in unterschiedlicher Weise Bezug nimmt, wobei gezeigt wird, dass keine eindeutige Verortung dessen, was er unter Bildung fasst, möglich scheint. Davon ausgehend soll versucht werden, eine mögliche Perspektive auf die Verwendung von ‚Bil-

„Bildung“ als eine analytische Kategorie eröffnet werden, die allerdings unter dem Vorzeichen einer zweifachen Schwierigkeit steht.

Zum Thema wird der Bildungsbegriff in Zicks Beitrag unter anderem mit Verweis auf die „Bildungslaufbahn“ oder im Kontext der Rede über bildungspolitische Regelungen auf EU oder nationalstaatlicher Ebene sowie im Kontext einer Vielzahl weiterer Begriffe wie beispielsweise „Lernen, Erfahrung, Kompetenzentwicklung“ (Zick 2019, S. 142). Auf den ersten Blick legt dies den Schluss nahe, dass Bildung eher in einem formalen Sinn als institutionell gerahmter, bildungspolitisch gesteuerter und biographisch beschreibbarer Prozess definiert wird. Zugleich jedoch leitet Zick seine Überlegungen mit dem Verweis auf die ‚klassischen‘ Bildungsreisen des 18. Jahrhunderts ein und begründet von dort die Auseinandersetzung mit Mobilität und Bewegung erst als relevant für erziehungswissenschaftliche Forschung und Fragen in der Erwachsenenbildung (Zick 2019, S. 140–142). In der Folge wird dann vor allem ein „Spannungsfeld zwischen klassischen, romantisierenden Vorstellungen von Bildungsreisen und den Formen ihrer Förderung und Forderung im Rahmen EUropäischer Mobilitätspolitik“ (Zick 2019, S. 144) herausgestellt. Es gelte daher die Interviews hinsichtlich ihrer Bezugnahmen auf individuelle Entwicklung, Lernen oder Bildung gerade auch in Differenz zu dem, was in politisch-programmatischen Schriften unter diesen Begriffen gefasst wird, zu untersuchen (Zick 2019, S. 146–149). Diese zunächst einleuchtende Schlussfolgerung beantwortet jedoch nicht die Frage danach, ob dieser Differenzie-

rung beispielsweise ein Bildungsbegriff im neuhumanistischen Sinne zugrunde gelegt wird. Oder anders gefragt: Von welchem Standpunkt aus wird die Differenzierung vorgenommen? Unklar ist außerdem, wie in narrativ-biographischen Interviews Bildungs- oder Lernprozesse überhaupt identifiziert werden sollen. Dass diese Frage nicht leicht zu beantworten ist, zeigt bereits der in der sozialwissenschaftlichen Biographieforschung geteilte Ausgangspunkt „daß Bildungsprozesse nicht direkt beobachtet werden können, sondern nur auf dem Weg der Interpretation zugänglich sind“ (Koller 1999, S. 162). Diese Formulierung legt immerhin noch nahe, dass es nur des richtigen forschenden Blicks bedarf, um individuelle Bildungs- und Entwicklungsprozesse sichtbar machen zu können. Wird jedoch aus einer durch die Phänomenologie angeregten Perspektive angenommen, dass eine bildende Erfahrung als eine „Negation des [bis dahin, J.G.] maßgebenden Erfahrungshorizontes in der aktuellen Erfahrung“ (Meyer-Drawe 1996, S. 89) sowohl den Außenstehenden als auch dem Subjekt der Erfahrung unzugänglich ist, wird die Problematik komplizierter. Diese Unzugänglichkeit der bildenden Erfahrung könnte mit Michael Wimmer als eine wahnhaftige Aussetzung alltäglicher Selbst- und Weltverständnisse im Angesicht des Fremden beschrieben werden, über die das Subjekt nicht verfügt, da sie ihm auf unvorhersehbare Weise widerfährt (Wimmer 2007, S. 101–103). Dieses Ereignis wird in einem radikalen Sinn als einschneidend beschrieben, „[d]enn immerhin steht ja das Konzept einer bildenden Erfahrung dafür, dass seine [diejenige Person, welche die

Erfahrung macht, J.G.] Gewissheiten und Interpretationsgewohnheiten nicht mehr greifen, dass seine Kontrollmacht über die Situation, in der er sich befindet, aussetzt. Erst im Nachhinein wird er versuchen können, das Geschehen in eine Form zu bringen und es als einen (Selbst-)Veränderungsprozess zu erzählen“ (Schäfer 2013, S. 26). Ausgegangen werden müsste somit stets von einer unaufhebbaren Differenz zwischen narrativer Repräsentation einer Erfahrung und der Erfahrung selbst. Oder anders gesagt erweist sich der Zugang zu einer bildenden Erfahrung in einem zweifachen Sinne als problematisch: Zum einen kann die Erfahrung nicht im Augenblick des Ereignisses, sondern erst nachträglich erzählt werden. Und wegen dieser Nachträglichkeit kann die sprachliche Repräsentation auch nicht identisch mit der Erfahrung selbst sein. Und zum anderen ist die sprachliche Repräsentation kein nur individueller Ausdruck, sondern bedarf einer (allgemeinen) Sprache, um für andere verständlich sein zu können. Dieses Problem bezeichnet Bernhard Waldenfels mit Verweis auf Maurice Merleau-Ponty als *Paradox des Ausdrucks* (Waldenfels 2015). Widersprüchlich ist jeder Versuch eine individuelle Erfahrung sprachlich zum Ausdruck zu bringen, weil der Ausdruck auf ein allgemeines Symbolsystem verwiesen ist. Er kann deshalb niemals das, was als je eigentümliches Widerfahrnis den Ausgangspunkt für die Artikulation bilden mag, einholen. Diesen Widerspruch beschreibt Waldenfels mit Hilfe zweier Wendungen näher: Auf der einen Seite spricht er von dem „*was noch auszudrücken ist*“ (Waldenfels 1995, S. 109; Hervorhebungen im Original). Damit bezeichnet er

die Besonderheit je individueller Erfahrungen, welche nach einem Ausdruck suchen. Dem gegenüber steht auf der anderen Seite das, was „*schon ausgedrückt ist*“ (Waldenfels 1995, S. 109; Hervorhebungen im Original). In dieser Formulierung fasst Waldenfels die Möglichkeiten, welche durch die gemeinsam geteilte symbolische Ordnung – die beispielsweise auch bestimmte Narrative einschließt – gegeben sind, um sich sprachlich zu artikulieren. Entscheidend ist, dass das Ausgedrückte niemals ausreichen kann, um die Erfahrung auszudrücken. Zugleich deutet sich nach Waldenfels in der sprachlichen Artikulation jedoch auch das Ringen um einen individuellen Ausdruck an, welches sich in (unbewussten) Brüchen mit den allgemeinen Ausdrucksmöglichkeiten zeigt, um dadurch die Besonderheit der eigenen Erfahrung anzuzeigen (Waldenfels 1995, S. 118). Dieses Ringen, um den je eigenen Ausdruck ist es nach Waldenfels, was den Prozess des Sprechens in Gang hält. Der Bildungsbegriff könnte womöglich ebenso auf diese unabschließbaren Versuche der Identifizierung eigener Entwicklungsprozesse oder transformierender Erfahrungen verweisen, oder in der Betonung von Autonomie und Authentizität hinsichtlich biographischer Entscheidungen aufscheinen – wobei sich jedoch die eigene Erfahrung und damit auch das Subjekt der Erfahrung immerzu entzieht. In einer solchen Wendung würde Bildung weder verworfen noch lediglich als Folie der Kritik sicherlich fragwürdiger bildungs- und arbeitsmarktpolitischer Programme und Lenkungsstrategien dienen, sondern aus einer bildungsphilosophischen Perspektive heraus zum unbestimmbaren Ort produktiver

subjektiver Artikulation werden. Das Subjekt der Bildung könnte so als eine „zugängliche Unzugänglichkeit“ (Krüger et al. 2014, S. 172) bezeichnet werden, welches sich in der produktiv-performativen Praxis des Hervorbringens unterschiedlichster Varianten der Kreuzung von Diskursen andeutet, und in phänomenologischer Hinsicht auf das unabschließbare Ringen um das Zur-Sprache-Bringen einer bildenden Erfahrung verweist.

## Literatur

- Alheit, P. & Dausien, B. (2006). Biographieforschung in der Erwachsenenbildung. In H.-H. Krüger & W. Marotzki (Hrsg.), *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung* (S. 431–457). Wiesbaden: Springer VS.
- Brodersen, M. (2014). Mobility: Ideological Discourse and Individual Narratives. In J. Gerhards, S. Hans & S. Carlson (Hrsg.), *Globalisierung, Bildung und grenzüberschreitende Mobilität* (S. 93–108). Wiesbaden: Springer VS.
- Krämer, F. & Haase, M. (2012). *Reisen und Bildung. Bildungs- und Entfremdungsprozesse im jungen Erwachsenenalter am Beispiel von Work & Travel*. Wiesbaden: Springer VS.
- Krüger, J. O., Schäfer, A. & Schenk, S. (2014). Zur Analyse von Erfahrungsdiskursen. Eine empirische Annäherung an Bildung als Problem. In C. Thompson, K. Jergus & G. Breidenstein (Hrsg.), *Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung* (S. 153–174). Weilerswist: Velbrück.
- Koller, H.-C. (1999). *Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-) Moderne*. München: Wilhelm Fink.
- Liesner, A. (2006). Mobilität. In A. Dzierzbicka & A. Schirlbauer (Hrsg.), *Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Wissensmanagement* (S. 172–182). Wien: Löcker.
- Meyer-Drawe, K. (1996). Vom anderen lernen. Phänomenologische Betrachtungen in der Pädagogik. In M. Borrelli & J. Ruhloff (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartspädagogik*, Bd. 2 (S. 85–98). Hohengehren: Schneider.
- Schäfer, A. (2014). *Selbst-Spiegelung am Anderen. Zur Ambivalenz kultureller Begegnungen in Ladakh*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Schäfer, A. (2013). Erkundungen von Fremdheit und Andersheit. Bildende Erfahrungen von Individualreisenden in Mali und Ladakh. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 20 (3), 25–28.
- Schäfer, A. (2011). *Irritierende Fremdheit: Bildungsforschung als Diskursanalyse*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Waldenfels, B. (1995). Das Paradox des Ausdrucks. In B. Waldenfels (Hrsg.), *Deutsch-Französische Gedankengänge* (S. 105–135). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wimmer, M. (2007). Bildung und Wahn. Konfiguration von Wissen und Wahn in Bildungsprozessen. In K.-J. Pazzini, M. Schuller & M. Wimmer (Hrsg.), *Wahn – Wissen – Institution II. Zum Problem einer Grenzziehung* (S. 83–112). Bielefeld: transcript.
- Zick, S. (2019). Narrative von Bildung, Bewegung und Mobilität – Elemente einer erziehungswissenschaftlichen Kritik des Mobilitätsimperativs. *Debatte. Beiträge zur*

*Erwachsenenbildung*, 2 (2), 138–151.

Zick, S. (2018). *Jugendarbeitslosigkeit in Europa – Von der Identifikation der Krise zur Etablierung eines Politikfeldes*. Verfügbar unter: <https://www.boeckler.de/64509.htm?produkt=HBS-006854&chunk=1&jahr> [10.10.2019].

**Julia Golle**, M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Kassel am Institut für Erziehungswissenschaften im Arbeitsbereich Allgemeine Erziehungswissenschaft. Forschungsschwerpunkte: erziehungswissenschaftliche Fragestellung im Kontext von Demokratie, Macht, Differenz, Leistung; kulturwissenschaftliche insbes. diskursanalytische Ansätze qualitativer Bildungsforschung, (Bildungs-)Philosophie des 18. und 19. Jahrhunderts.

---

✉ [julia.golle@uni-kassel.de](mailto:julia.golle@uni-kassel.de)

---