

Faulstich, Peter; Trumann, Jana

Wissenschaftsvermittlung, Popularisierung und kollektive Wissensproduktion

Magazin erwachsenenbildung.at (2016) 27, 11 S.



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Faulstich, Peter; Trumann, Jana: Wissenschaftsvermittlung, Popularisierung und kollektive Wissensproduktion - In: *Magazin erwachsenenbildung.at* (2016) 27, 11 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-119492 - <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-119492>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



**Magazin
erwachsenenbildung.at**

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 27, 2016

Erwachsenenbildung und Universität

Impulse, Spannungen und Kooperationen

Thema

Wissenschaftsvermittlung,
Popularisierung und kollektive
Wissensproduktion

Peter Faulstich und Jana Trumann



Wissenschaftsvermittlung, Popularisierung und kollektive Wissensproduktion

Peter Faulstich und Jana Trumann

Faulstich, Peter/Trumann, Jana (2016): Wissenschaftsvermittlung, Popularisierung und kollektive Wissensproduktion.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 27, 2016. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-27/meb16-27.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Erwachsenenbildung, Deutschland, Öffentliche Wissenschaft, Wissensaneignung, Popularisierung, Wissenschaftsverbreitung, Partizipation, kollektive Wissensproduktion

Kurzzusammenfassung

Wie mag eine Brücke zwischen Wissenschaftlichkeit und Verständlichkeit, zwischen Wissens-erzeugung und Lebenserfahrung, zwischen wissenschaftlichem und alltäglichem Lernen aussehen? Wer vermag diese zu schlagen und vor allem wie? Die gewohnten Wege in Erwachsenenbildung und Hochschulbildung: „Normale Seminare“, Kurse, Programme und Studiengänge scheinen diesen Brückenschlag nicht mehr leisten zu können. Der vorliegende Beitrag, der einen Aufsatz des Autors aus dem Jahre 2006 aufgreift, besinnt sich im Sinne eines historischen Abrisses und ausgehend vom Wissensbegriff der Aufklärung und des Allmende- bzw. Commons-Gedankens auf gelungene Wege des Transfers zwischen Erwachsenenbildung und Wissenschaftlichkeit in Deutschland und plädiert für einen Wissenschaftsbegriff, der Alltagswissen inkludiert. Gestreift werden die Themen Wissenschaftsvermittlung als Bildungsaufgabe, Kulturaneignung durch Wissenschaftsverbreitung und „Popularisierung“ von Wissen. Breiter diskutiert werden Konzepte von Wissenschaft, von Öffentlichkeit und der Wissensgewinnung durch Partizipation. Den Abschluss bilden die unvermindert aktuelle Perspektive „Öffentliche Wissenschaft“ und deren Bedeutung für die Erwachsenenbildung und die Hochschulen. (Red.)

Wissenschaftsvermittlung, Popularisierung und kollektive Wissensproduktion

Peter Faulstich und Jana Trumann

Wissenschaftstransfer ist keine Einbahnstraße, sondern erfolgt in einem Wechselverhältnis, bei dem auch die Hochschulen sich verändern, andere Lernorte einbeziehen und das Wissen der ExpertInnen korrigieren durch das Wissen der LaiInnen.

Wissenschaftliches Wissen durchdringt in seiner Anwendung alle Poren unseres Lebens: von der Chemie in der Paste zum Zähneputzen am Morgen bis zum Einschlafen vor der Elektronik des Fernsehers. Und die Bedeutung der Forschung für alle Lebensbereiche – vom Klimawandel über Arbeitsgestaltung bis zu „Psychoproblemen“ wächst. Zugleich ist der Ausschluss von wissenschaftlich produziertem Wissen ein auf dem Weg zu einer „Wissensgesellschaft“ zentrales Moment von Macht und Herrschaft. Kompetenz erscheint als Legitimation von Partizipation: Teilhabe wird eröffnet oder versperrt durch Zertifikate – an der Spitze: Hochschulabschlüsse. Wer nicht über entsprechende Kompetenzen verfügt, dessen/deren Berufs- und Lebensweg führt seltener nach oben in der fortbestehenden gesellschaftlichen Hierarchie, der/die erhält weniger Einkommen, der/die kann weniger an politischen Entscheidungen und kulturellen Ereignissen mitwirken, ohne dass dabei Effekte sozialer Herkunft verschwunden sind (siehe Hartmann 2002).

In wissenschafts-, hochschul- und weiterbildungspolitischen Diskussionen wird immer wieder auf den tiefen Graben zwischen spezialisierter, disziplinärer Forschung und deren medialer Wahrnehmung und Verbreitung, politischer Umsetzung oder ökonomischer Verwendung hingewiesen.¹ Je schneller die Wissenschaftsproduktion voranschreitet, desto breiter wird die Kluft zur Wissensdistribution. Der wachsende Umfang, die Schwierigkeit und Unzugänglichkeit wissenschaftlicher Informationen behindern eine breitere Rezeption über einen kleinen Kreis einschlägiger ExpertInnen hinaus. Demgegenüber kommt es darauf an, eine Brücke zu schlagen zwischen Wissenschaftlichkeit und Verständlichkeit, zwischen Wissenserzeugung und Lebenserfahrung, zwischen wissenschaftlichem und alltäglichem Lernen. Um die getrennten Welten zu verbinden, müsste das Aktivitätsspektrum an den Hochschulen wesentlich erweitert und nach anderen Wegen – neben normalen Seminaren, Kursen, Programmen und Studiengängen – gesucht und müssten neue Teilnehmenden-Kreise erreicht werden.

¹ Hier und folgend werden Satzteile, Passagen bis hin zu ganzen Abschnitten aus dem Beitrag von Peter Faulstich (2006): Öffentliche Wissenschaft. In: Ders. (Hrsg.): Öffentliche Wissenschaft. Neue Perspektiven in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Bielefeld: transcript, S. 11-32. DOI: <http://dx.doi.org/10.14361/9783839404553-001>. Wiederverwendung mit freundlicher Genehmigung durch den transcript Verlag, unter den Bedingungen der Lizenz CC BY NC ND; Anm.d.Red.

Aber: Die Brücke braucht zwei Fahrrichtungen. Von der Wissenschaft in Verwendungsbezüge und eben auch zurück. Transfer ist keine Einbahnstraße, sondern erfolgt in einem Wechselverhältnis, bei dem auch die Hochschulen sich verändern, andere Lernorte einbeziehen und das Wissen der ExpertInnen korrigieren durch das Wissen der LaiInnen.

Zum Teil kann sich dieser Brückenschlag auf ein Rück-Erinnern stützen. Zu Beginn der Bemühungen um Erwachsenenbildung stand die Aufgabe, breite Teilhabe auch an wissenschaftlichem und technischem Wissen zu ermöglichen, außer Frage. Zum einen waren wissenschaftliche Probleme selbstverständliche Themen der Erwachsenenbildung – z.B. in den bürgerlichen Lesegesellschaften, den Arbeiterbildungsvereinen, den Ansätzen zur Verbreitung der Volksbildung. Zum andern umfasste „Volksbildung“ ebenso selbstverständlich die Arbeit von Museen und Bibliotheken, auch Sternwarten – der Vorläufer der Hamburger Sternwarte wurde 1801 am Stintfang fertiggestellt –, Zoos – Hagenbecks Tierpark geht auf die im Jahr 1863 von Carl Hagenbeck sen. gegründete „Handels-Menagerie“ am Spielbudenplatz im Hamburger Stadtteil St. Pauli zurück – und botanische Gärten – für die 47 Hektar große Hamburger Parkanlage Planten und Blomen pflanzte der Gründer und erste Direktor, Johann Georg Christian Lehmann, am 6. November 1821 die erste Platane.

In allen diesen Institutionen ging es um die Vermittlung von Wissen über Natur und Gesellschaft. Aufklärung gegen Aberglauben, Unvernunft und Dummheit war Devise einer an Fortschrittsglauben gebundenen Wissenschaft (siehe Faulstich 2011). Das Bürgertum verband seinen Aufstieg mit dem Erwerb, dem Gebrauch von und dem Zugang zu Wissen: An die Stelle vererbter Standesrechte sollte selbst erworbene Bildung treten. Wissen sollte helfen, die Irrtümer, die Täuschungen und den Aberglauben, durch die der Blick auf die Welt verstellt und verzerrt wird, zu durchschauen und aufzulösen und so eine neue gesellschaftliche Ordnung legitimieren. Später erst, im durch die Romantik verstärkten Prozess des Rückzugs in eine immer dunkler werdende Innerlichkeit, erhielt die Wissenschaftsvermittlung für ein nicht-akademisches Laienpublikum, die „Popularisierung“, einen negativen Beigeschmack. In der Folge sind

Wissenschaftlichkeit und ganzheitliche Aneignung auseinander getreten. Weiterbildungsbemühungen wurden kognitiv reduziert und blendeten sinnlich erfahrbare Aspekte aus. Kompensiert wurde und wird dies partiell durch eine „Erlebnispädagogik“, welche aber gegenwärtig in Gefahr schwebt, nun umgekehrt auf jedes „Event“ und jeden „Kick“ zu setzen, somit Verstehen zu vernachlässigen.

Um eine Einheit von Wissenschaftlichkeit und Verständlichkeit, von Wissensaneignung und eigener Erfahrung, wie sie die oben ausgeführten Anfänge der Erwachsenenbildung und der Volksbildung in Deutschland illustrieren, ansatzweise rückzuholen, braucht man einen Begriff von Wissenschaft, der sich dem Alltagswissen nicht entgegenstellt, sondern Übergänge ermöglicht und Grenzzonen durchlässig macht. Ein solcher Begriff von Wissenschaft kann in der Perspektive „Öffentliche Wissenschaft“ gesehen werden, welche im Folgenden entfaltet werden soll. Dazu wird auf einen Beitrag des Autors zur Öffentlichen Wissenschaft aus dem Jahr 2006 zurückgegriffen, der für die Diskussion einer dialogorientierten Wissenschaftsvermittlung und kollektiven Wissensproduktion nicht an Aktualität verloren hat.

Wissenschaftsvermittlung als Bildungsaufgabe der Erwachsenenbildung?

In einer bis in die Poren von Wissenschaft und Technik durchzogenen Gesellschaft ist das Begreifen wissenschaftlich-technischer Phänomene zentrales Moment des Weltverständnisses. Vermitteln zwischen Alltagsbewusstsein und technologischer Entwicklung wird vorrangige Bildungsaufgabe. In eine einprägsame Formel gebracht hat dies Heinz Joachim Heydorn (1916-1974), als er „*Bildung als Verfügung des Menschen über sich selbst*“ (Heydorn 1972, S. 120) bezeichnete, mit der Schlussfolgerung: „*Die dringlichste Bildungsaufgabe besteht darin, das Bewusstsein des Menschen von sich selber auf die Höhe der technologischen Revolution zu bringen*“ (ebd., S. 122).

Es geht also um das Vermitteln und Aneignen von Wissenschaft und Technik. Allerdings hatte Wissenschaftsorientierung in der Erwachsenenbildungstradition lange Zeit schlechte Karten. Zwar gab

es von Anfang an in der Geschichte der Erwachsenenbildung den Bezug zur Aufklärung und ein spannungsreiches Verhältnis zur Universität als institutionalisierte Form der Entwicklung von Wissenschaft. Unterschwellig wurde aber über weite Strecken das „Eigentliche“ von Erwachsenenbildung romantisierend jenseits von kognitivem Wissen gesucht. Leben und Wissenschaft wurden in einen Gegensatz gestellt.

Dabei entspricht eine szientifische Reduktion von Wissenschaft – als einem Generieren scheinbar wertneutraler, sachorientierter und interessenloser Kenntnisse – reziprok den lebensweltlich verankerten und intentional fundierten Sicherheiten und Selbstverständlichkeiten des Alltags.

In der Tradition der Aufklärung führte der Lebensweg zu menschlicher Bildung und gesellschaftlicher Gestaltung vorrangig über Wissenschaft, die – so der Anspruch – auf einer Vernunft beruhte, die sich gegen unbegriffene Mächte wandte und diese kritisch hinterfragte. Für die Entfaltung der Persönlichkeit, die gelang, indem das Individuum sich seiner konkreten Lebenslage vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Interpretationen der Wirklichkeit auf der Höhe der Zeit vergewisserte, war demgemäß aktive Aneignung von Wissenschaft unverzichtbar.

In diesem Sinne gilt es, Wissenschaft als die der Moderne angemessene Form der Interpretation von Welt zu begreifen. Dadurch erst, in der Einheit von Vernunft und Sinnlichkeit, erhält Wissenschaft ihren Stellenwert für die Erwachsenenbildung. Allerdings bleibt auch dies wieder doppelt problematisch: Einerseits entzieht sich Wissenschaft gegenwärtig vielfach ihrer gesellschaftlichen Verantwortung und ihrer Orientierungsfunktion. Andererseits ist die Vermittlung von Wissenschaft zur Bildung unter dem Stichwort „Popularisierung“ in Verruf gekommen und unter dem Stichwort „Vulgarisierung“ zu einem Non-Thema geworden.

Kulturaneignung durch Wissenschaftsverbretung

Das war nicht immer so. Naturwissenschaftliche Fragen des Ackerbaus, der Verkehrsmittel oder

der entstehenden Maschinerie waren selbstverständliche Themen der Aufklärung, die in ihrer Legitimation auf nationalökonomischen Nutzen, insbesondere auf den Nutzen neuer Erkenntnisse über die Natur und deren Umsetzungen in Technik abstellte. In ihrer szientifischen Form scheinbar sachlich gegebener Resultate wurde Wissenschaft unmittelbar für ökonomische Interessen verfügbar.

Aber die Wissenserzeugung und -aneignung ging deutlich darüber hinaus. Die Erkundung fremder Welten durch Johann Georg Forster (1754-1794), die Weltreisen Alexander von Humboldts (1769-1859) öffneten und erweiterten grundlegende Wissensbestände (siehe Faulstich 2008). In dieser Tradition des Versuchs umfassender Kulturaneignung und -vermittlung scheint eine mögliche Einheit von Wissenserzeugung und sinnlicher Erfahrung auf. Die Kosmos-Vorträge Alexander von Humboldts 1827/1828 gelten als eines der frühesten und bekanntesten Beispiele des Versuchs, ein breites Publikum anzusprechen, das von König Friedrich Wilhelm III. von Preußen bis zum Maurermeister reichte (vgl. Hamel/Tiemann 2004, S. 11).

Institutionen der Volksbildung – ab 1859 die Humboldt-Vereine, ab 1871 die Gesellschaft zur Verbreitung der Volksbildung, ab 1888 die Urania, ab 1890 die Comenius Gesellschaft, ab 1893 der Ausschuss für volkstümliche Universitätsvorträge Wien und ab 1899 der Verband für volkstümliche Hochschulkurse von Hochschullehrern des deutschen Reiches – widmeten sich schwerpunktmäßig der naturkundlichen Bildung (vgl. Daum 2002, S. 169; siehe Faulstich 1982).

Die Volksbildungsbestrebungen waren aber noch wesentlich breiter angelegt und umfassten literarische und künstlerische Aktivitäten, wie sich z.B. mit der Gründung der Freien Volksbühne Berlin 1891 belegen lässt. Publizistische Aktivitäten waren ebenso umfassend und erfolgreich, wie die Zeitschrift „Kosmos, Gesellschaft der Naturfreunde. Franckh'sche Verlagshandlung, Stuttgart“ seit 1903 zeigt. So hieß es in Heft 1 (Kosmos 1903): „Um bei dieser Spezialisierung das Ganze nicht aus den Augen zu verlieren, soll unser ‚Kosmos‘ ein Führer sein für die Gebildeten ..., die Lücken in ihren naturwissenschaftlichen Kenntnissen durch bildende Lektüre auszufüllen“.

2003 erschien „natur & kosmos“ im 100. Jahrgang (seit Juni 2012 wieder unter dem Titel „Natur“). Hinzu kamen Zeitschriften wie „P.M. Magazin“, „Bild der Wissenschaft“ und „GEO“ und 2005 Magazine wie „Süddeutsche Zeitung Wissen“, „Spiegel Wissen“ und „Zeit Wissen“, die auf eine große Nachfrage nach wissenschaftlicher Orientierung der Gemeinheit schließen lassen.

„Popularisierung“ als Öffnung

Trotzdem wurden solche „Aktivitäten“ seit ihren Anfängen von den „ExpertInnen“, sprich den akademisch Gebildeten, immer noch eher naserümpfend betrachtet. Das Geheimwissen der Priester für Laien zugänglich zu machen, galt als Sakrileg und wurde in elitärer Pose als verflachend, oberflächlich oder gar als verdummend verurteilt. Das „Eigentliche“ sollte den „ExpertInnen“ vorbehalten bleiben. Demgegenüber galt Popularisierung für Immanuel Kant als Einheit von Wissenschaftlichkeit und Verständlichkeit. „Scholastik“, gelehrte Wissenschaft, und „Popularität“, verständliche Volksaufklärung, werden von ihm nicht als Gegensatz gesehen, sondern Klarheit und Nachvollziehbarkeit gelten ihm gerade als Beweis für die Tiefe der Erkenntnis. Deutlich macht dies Kant in der Einleitung zur „Logik“: *„Denn um der populären Vollkommenheit willen, – dem Volke zu gefallen – muß die scholastische Vollkommenheit nicht aufgeopfert werden, ohne die alle Wissenschaft nichts als Spielwerk und Tändelei wäre. [...] Denn wahre Popularität erfordert viele praktische Welt- und Menschenkenntnis, Kenntnis von den Begriffen, dem Geschmacke und den Neigungen der Menschen, worauf bei der Darstellung und selbst der Wahl schicklicher, der Popularität angemessener, Ausdrücke beständige Rücksicht zu nehmen ist. – diese wahrhaft populäre Vollkommenheit der Erkenntnis ist in der Tat eine große und seltene Vollkommenheit, die von vieler Einsicht in die Wissenschaft zeigt“* (Kant 1968, Werke III, 473/474). Trotzdem wird von den Nachfolgern des Philosophen diese Aufforderung nur selten erfüllt.

Wissenschaftskonzepte und Öffentlichkeitsmodelle

Wissenschaft ist nach wie vor und immer mehr ein spezialisiertes Feld sozialer Kommunikation, das sich

als differenzierte Welt aus anderen gesellschaftlichen Kontexten herausgelöst hat. Sie besteht auf relativer Autonomie und interner Organisation und wehrt unmittelbare Einflüsse auf die Produktion ihrer Ergebnisse ab. Dies ist berechtigt gegenüber Versuchen der Indienstnahme durch externe, besonders ökonomische und politische Interessen. Die Bezugnahme auf den Wahrheitsdiskurs macht die Besonderheit des Wissenschaftsprozesses aus.

Gleichzeitig ist Wissenschaft als Institution von gesellschaftlichen Ressourcen abhängig. Dies gefährdet ihre Integrität. Wissenschaft wird subventioniert und somit abhängig, obwohl sie den letztendlichen Beweis für ihren Wert, die Brauchbarkeit und Nützlichkeit ihrer Resultate, meist erst nachträglich erbringen kann. Unterstützung und Gewährleistung von Wissenschaft wird notgedrungen als Vorschuss und auf Kredit gegeben – in erheblichem Umfang. Da es in der Wissenschaft um neues Wissen geht, ist ein Scheitern des Forschens immer möglich. Das Funktionalitätsversprechen gegenüber Ökonomie und Politik impliziert immer ein Vertrauensproblem. Dies verschärft sich, je größer der Umfang der notwendigen Ressourcen wird. Entsprechend gerät Wissenschaft in ein wachsendes Legitimationsproblem.

Auf diese Frage antworten die verschiedenen Konzepte von Wissenschaft unterschiedlich. In reflexiv-praktischer Absicht hat etwa der französische Soziologe Pierre Bourdieu 1998 versucht, über die systemische und interaktionistische Perspektive hinaus Strukturen eines selbstgeregelten Austauschs in der Wissenschaft als Form der Reflexion einzuführen. Dabei griff er auf den für ihn zentralen Begriff des wissenschaftlichen Feldes als einem relativ autonomen Mikrokosmos zurück, in welchem Kämpfe um die Bewahrung oder Veränderung der Kräfteverhältnisse und der Interpretationshegemonie zwischen den AkteurInnen stattfinden. Das wissenschaftliche Feld erhält Bourdieu zufolge Grade von Unabhängigkeit je nachdem, wie weit äußere Zwänge – Herkunft und Umfang von Geldern, Verordnungen, Vertragsbestimmungen, Forschungsaufträge – durchschlagen oder aber durch eine interne „Übersetzungsmacht“ gebrochen werden (vgl. Bourdieu 1998, S. 19). Durch die Warnung vor der unmittelbaren „Politisierung“ (vgl. ebd.) des wissenschaftlichen Feldes will Bourdieu es ermöglichen,

an einer „ungeschminkten, aber nicht enttäuschten Sicht der Wissenschaft“ (ebd.) festzuhalten.

Die Forderungen nach stärkerer Partizipation und umfassenderer Kontrolle durch außerwissenschaftliche, politische Institutionen und AkteurInnen werden aktuell immer stärker. Die Diskrepanz zwischen wissenschaftlicher Produktion und gesellschaftlicher Diffusion von Wissen wächst.

Während ForscherInnen einerseits und ZuschauerInnen und HörerInnen andererseits in einer bürgerlichen Öffentlichkeit während des 18. Jahrhunderts eine gemeinsame öffentliche und wissenschaftliche Praxis darstellen konnten, wird heute durch die zunehmende Besonderung von Wissenschaft und ihre dadurch entstehende institutionelle und personelle Identität eine Trennung von ExpertInnen und Publikum vollzogen. Wissenschaftliche Kommunikation wird in Fachdiskussionen und Fachjournale verlagert und erreicht nur noch die engeren Mitglieder der „Scientific Community“. Dadurch wird das Popularisierungsproblem überhaupt erst gestellt. Die Verselbstständigung von Wissenschaft gegenüber Öffentlichkeit macht es notwendig, spezifische Vermittlungsagenturen zu institutionalisieren. Dies waren in der Geschichte zunächst die genannten Lesegesellschaften, dann die naturkundlichen Vereine und die populären Vorträge bekannter Wissenschaftler. Heute sind es die Weiterbildungseinrichtungen oder Transferagenturen der Hochschulen. Es geht darum, ein Massenpublikum zu erreichen und Wissenschaft zu öffnen.²

Die zunehmend komplexer und abstrakter werdenden Fragen wissenschaftlichen Forschens machen aber solche Bemühungen immer schwieriger. Zugleich löst sich die bürgerliche Öffentlichkeit auf und wird ersetzt durch eine massenmedial gestützte Postdemokratie (siehe Crouch 2008). Wissenschaft wird zum Berichterstattungsgegenstand einer kommerzialisierten Medien- und Kulturindustrie. Diese ist interessiert an als Neuigkeiten verkaufbaren Meldungen, die zu

einer Katastrophenkommunikation tendieren, die spektakuläre Warnungen präferiert: Waldsterben, Ozonloch, Klimawandel, Aids und Klonen, aber auch Korruption, Dissertationsschwindel, Studierenden-demonstrationen, Exzellenzwettbewerbe, angeblich oder tatsächlich verschwendete Steuermittel. Da über wissenschaftliche Ressourcen im politischen Interessenkonflikt entschieden wird, sind Image und Präsenz von WissenschaftlerInnen und Disziplinen in den Medien mitentscheidende Faktoren für die Mittelzuweisung. Vermittelt durch die massenmediale Präsenz dringen politische Machtstrategien in den wissenschaftsinternen Wahrheitsdiskurs ein. Folge ist dann auch die Vorherrschaft bestimmter öffentlichkeitswirksamer Themenfelder, was über die Zukunftsfähigkeit bestimmter Disziplinen mitentscheidet.

Mit den internen Kriterien der Wissenschaft hat dies meist wenig zu schaffen. Während einige – auch schillernde – öffentliche WissenschaftlerInnen auf dieser Welle reiten, gilt nach dem Ethos der Wissenschaft Publizität oft als anrühlich und geschmacklos. Beides sind Fehlentwicklungen. Vielmehr muss Wissenschaft in der Demokratie ein Interesse daran haben, dass Prioritäten- und Ressourcenentscheidungen auf der Grundlage vernünftiger Argumente gefällt werden. Dazu benötigen die am Entscheidungsprozess Beteiligten, d.h. sowohl die politischen AkteurInnen als auch ein demokratisches Publikum, Wissen über Wissenschaft. Dies zu verbreitern, zugänglich und öffentlich zu machen, ist Aufgabe von Wissenschaft selbst. Anstöße für eine dialogorientierte Wissenschaftsvermittlung und kollektive Wissensproduktion liefert nachfolgendes Beispiel.

Sinnlichkeit und Erfahrungsbezug alternativer Lernorte am Beispiel Stadtentwicklung

Die Kämpfe um die Zukunft der Städte sind herausragende Beispiele für die Notwendigkeit einer Wissensgewinnung durch Partizipation. Der Begriff

² Die Städte nutzen Öffnung als Marketingstrategien. In Bielefeld gibt es z.B. ein Wissenschaftsbüro. Dessen Selbstbeschreibung: „Als dynamische Netzwerkeinrichtung fördert das Wissenschaftsbüro der Bielefeld Marketing GmbH die Schnittstellen zwischen Stadt und Hochschulen und profiliert den Hochschulstandort Bielefeld durch ein strategisches Marketing. Neue Angebote für Studierende und Wissenschaftler, Kooperationen mit Medien, Kulturträgern und Vertretern der Wirtschaft sollen den Dialog zwischen Wissenschaft und Stadtgesellschaft in Bielefeld intensivieren.“

wissenschaftlichen Wissens wird durch Einbezug in soziale Initiativen erweitert.

Gegenwärtig engagieren sich verstärkt Menschen in Initiativen und Projekten (Bürgerinitiativen, Gemeinschaftsgärten, Repair-Cafés, Tauschnetzwerken uvm.). Dieses Engagement schließt an den Allmende- bzw. Commons-Gedanken an, der von einer gemeinschaftlichen Verantwortung für Gemeingüter ausgeht und auf die Nachhaltigkeit gesellschaftlicher Entwicklung abhebt. Ausgangspunkt ist der Gedanke einer anderen Organisation des Zusammenlebens, wo Menschen in ihrem jeweiligen Lebensumfeld in relativ selbstbestimmten, kleinen Handlungszusammenhängen gemeinschaftlich aktiv an einem Projekt arbeiten und Handlungsalternativen zum Bisherigen entwickeln. Wenn nun die jeweils unterschiedlichen Perspektiven auf Welt und die konkrete Ausgestaltung des Zusammenlebens kooperativ, im Dialog, reflektiert und weiterentwickelt werden, dann sind solche kollaborativen Handlungsräume auch Lernräume. Etwa dann, wenn sich die Beteiligten in der Umsetzung ihrer Ideen einem Handlungsproblem gegenübersehen, das sich nicht ohne weiteres verstehen lässt und für dessen Lösung kein adäquates Wissen vorhanden ist. Im Rahmen von Projekten und Initiativen wird dann themenspezifisches Wissen generiert, welches gemeinschaftlich genutzt werden kann.

Von den „Profis“ wird das in solchen Lern-Handlungsräumen erzeugte Wissen oftmals argwöhnisch beäugt. So bestehe die Gefahr, „Falsches“ zu lernen, da *„das Wissen von Laien bisher bei den Wissenschaftsprofis [...] unterschätzt und nicht wirklich ernst genommen wird. Es bleibt ihnen ‚zu einfach‘, wohl oft auch methodisch zu wenig abgesichert“* (Finke 2014, S. 17). Was jedoch falsch und was richtig ist und wer das festlegt, bleibt dabei ausgeblendet. Eine solche vereinfachte Gegenüberstellung von „richtig“ und „falsch“ ist jedoch einseitig. Finke ruft daher zu einer *„Rehabilitierung des normalen Alltagswissens“* (ebd.) auf und macht sich im Rahmen der Citizen Science-Bewegung für eine Überwindung der Gegenüberstellung von ExpertInnen und LaiInnen stark.

Eine eigene empirische Studie, welche vor diesem Hintergrund Bürgerinitiativen als selbsttätig initiierte Lern-Handlungsräume analysiert hat, konnte

aufzeigen, wie unbegründet pauschale Skepsis gegenüber dem in Alltagszusammenhängen generierten Wissen ist (siehe Trumann 2013). Dem verbreiteten Vorurteil der einseitigen und vereinfachten Diskussion von Themenfeldern konnte bezogen auf die untersuchten Bürgerinitiativen eine hohe thematische und organisatorische Ausdifferenzierung selbstinitiierten Lernens entgegengesetzt werden. Initiativmitglieder greifen zur eigenen Wissensgenerierung sehr vielfältig auf fachspezifische Wissensbestände und Ressourcen institutionalisierter Bildung zurück (z.B. durch Fachliteratur, die Teilnahme an Workshops, Tagungen und Vorträgen).

Ein wesentlicher Unterschied der Wissensgenerierung von ExpertInnen und LaiInnen ist der unterschiedliche *„Entstehungs- und Anwendungsraum des Wissens“* (ebd., S. 62). Das im Rahmen von Bürgerinitiativen und anderen städtischen Initiativen und Projekten generierte Wissen ist stark an den jeweiligen Alltagszusammenhang und die dort vorgefundenen Problemgegenstände gebunden. Das Wissen *„der Profis [stammt dagegen] aus den Traditionen der verschiedenen Fächer, die immer Spezialperspektiven folgen“* (ebd.). Das heißt, der jeweilige Gegenstand wird aus einer disziplinären Logik betrachtet, was dazu führen kann, dass dazu querliegende Aspekte unberücksichtigt bleiben. *„Bei den Laien gibt es keinen Zwang, bestimmte abstrakte Themenfelder bearbeiten zu müssen, nur weil eine vorgegebene Wissenschaftssystematik oder die aktuelle Konkurrenzsituation dies erfordert“* (ebd., S. 65).

Die genannte Studie (siehe Trumann 2013) bestätigt dies empirisch, denn die Mitglieder der Bürgerinitiativen generieren sehr autonom und selbstbewusst ihre Lernthemen, Orte und Wege. Ihre Lernhandlungen orientieren sich dabei nicht an irgendeinem zuvor definierten Output, sondern erfolgen in einem zunächst einmal ergebnisoffenen Prozess. Mit der Durchführung von Parkfesten oder Radtouren wählen Bürgerinitiativen ganz bewusst unverbindliche, niederschwellige und weniger „förmliche“ Arrangements. Sie verfolgen gegenüber etablierten Lehr-Lern-Settings eine ganz andere Praxis der Wissensaneignung und legen vor allem Wert auf *„einen breiten Zugang zum Wissen [...] [und] die aktive Beteiligung vieler Menschen an seiner Gewinnung“* (Finke 2014, S. 8). Damit erfolgt

Wissensgenerierung nicht exklusiv, sondern in einem breiten Dialog. Durch diesen Ansatz ist nicht mehr nur eine Seite der/die BesitzerIn oder der/die KonstrukteurIn des Wissens, sondern die Grenze zwischen ExpertInnen und LaiInnen weicht auf.

Öffentliche Wissenschaft als Perspektive

Es geht also um neue und intensiviertere wechselseitige Kommunikationsstrukturen zwischen Wissenschaft und Gesellschaft. Dieser Anspruch kann verfolgt werden in der Perspektive „Öffentliche Wissenschaft“. Prämisse aller Vermittlung ist gegenseitige Information über Probleme, Resultate und Strategien. Allerdings beschränkt sich dies oft auf eine bloße Erzeugung von Akzeptanz. Um die gegenseitigen Aversionen aufzuheben, bedarf es eines kontinuierlichen Dialogs, angelehnt etwa an das oben skizzierte Beispiel.

Immerhin gibt es immer wieder Ansätze breiterer Diskussion von Wissenschaftsthemen in den Massenmedien. Zum Beispiel wurde in der Auseinandersetzung um Stammzellenforschung eine lebhaftige Debatte entfacht. Die Diskussion zeigte die merkwürdige Ambivalenz medienvermittelter Wissenschaftsresultate: Einerseits wurden durchaus relevante Themen aufgegriffen, andererseits wurde dem wissenschaftsfernen, kulturkonsumierenden Publikum ein Schauspiel wissenschaftlich rasonierender AkteurInnen vorgeführt mit unnachprüfbar Argumenten und aufgeladener Rhetorik, reduziert auf News und Stories. Dieses Beispiel zeigt die große Reichweite und die erhebliche Schwierigkeit, Wissenschaft und Öffentlichkeit zu vermitteln.

Ein umfassendes Konzept des Wissenschaftstransfers beinhaltet Öffentlichkeitsarbeit, Beratung und Weiterbildung bezogen sowohl auf mögliche Verwendung wissenschaftlichen Wissens als auch auf Aufklärung über Wissenschaft – durchaus in einem emphatischen, in der Tradition der Idee wissenschaftlicher Wahrheit stehenden Sinn. Die Produktion wissenschaftlicher Resultate und deren Verwendung als Technologie macht zweifellos die Erfolgsgeschichte moderner nomologischer Wissenschaft aus. Ein Großteil unserer Lebenszusammenhänge beruht auf den Ergebnissen solcher

Transformations- und Transferprozesse, welche zunehmend beschleunigt, gleichzeitig verstetigt und institutionalisiert werden.

Es geht bei den Anforderungen an Wissenschaftstransfer und dessen Konzepten nicht nur um Effizienz-, sondern auch um Legitimationsprobleme von Wissenschaft. Je größer das Gewicht von Wissenschaft für gesellschaftliche Entwicklung, je höher ihr Anteil an ökonomischen Ressourcen, desto stärker wachsen auch die an ihre Funktion und Leistung gestellten Anforderungen.

Unter dem Stichwort „Popularisierung“ hat das Problem der Vermittlung zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit eine lange Tradition, die in immer neuen Varianten auftaucht. Die vorerst letzte Bewegung ist ausgelöst worden durch den im Auftrag der Royal Society 1985 vorgelegten „Bodmer-Report“: „The Public Understanding of Science“ (PUSH) (siehe Bodmer 1985). In Deutschland wurde dieser Gedanke im Jahr 1999 durch die Initiative „Dialog Wissenschaft und Gesellschaft“ durch den Stifterverband für die deutsche Wissenschaft aufgenommen. Angesichts des verbreiteten wissenschaftlichen Unwissens und drohenden Misstrauens oder sogar der Wissenschaftsfeindlichkeit wurden Risiken für technologische Innovationen befürchtet. Die BürgerInnen sollen in die Lage versetzt werden, an öffentlichen Diskussionen über wissenschaftliche Prioritäten teilzunehmen. „Scientific literacy“ soll dies ermöglichen. Hinter der Kontroverse verbirgt sich ein reales Problem, nämlich die Tatsache, dass Wissenschaft immer deutlicher unser Leben bestimmt und ihm gleichzeitig fremd bleibt und sogar immer entfernter wird. Es entsteht eine unaufhebbare Lücke zwischen der Masse wissenschaftlicher Einzelerkenntnisse und der Kraft, diese zu begreifen, jedenfalls dann, wenn man einen stoffbezogenen Begriff von Wissen verfolgt.

Im November 2009 bilanzierte die Initiative „Dialog Wissenschaft und Gesellschaft“ in ihrem Perspektivenpapier „Wissenschaft im öffentlichen Raum“, dass Wissenschaft den BürgerInnen heute viel häufiger und selbstverständlicher als noch vor einem Jahrzehnt begegne. Grund dafür sei u.a. eine stärkere Berichterstattung über Wissenschaft in den Medien, eine stärkere Präsenz der WissenschaftlerInnen in der Öffentlichkeit und die Entwicklung von

neuen interaktiven und zielgruppenspezifischen Formaten der Wissenschaftsvermittlung. Ob diese Einschätzung so zu teilen ist, kann kontrovers diskutiert werden. „Öffentliche Wissenschaft“ aber kann hier eine Basisexpertise ermöglichen, um Teilhabemöglichkeiten am Diskurs zu gewährleisten. Dies ist nicht in den Dichotomien von Wissen versus Nicht-Wissen, Forschen versus Umsetzen, Theorie versus Praxis fassbar, sondern erfordert sich erweiternde Grade von Aneignung. Statt eines Kaskaden-Modells, wie es auch noch in vielen Transferstrategien unterstellt wird, ist ein Diskurs-Modell angemessener: Wissenschaftliches

Wissen fließt nicht aus den Hochschulen herunter in die Niederungen gesellschaftlicher Verwendung, sondern industrielle Labors, sogar Handwerksbetriebe, auch eine sich reaktivierende politische Öffentlichkeit sind beteiligt an der Herstellung von Forschungsfragen und -ergebnissen. Aufgenommen wird diese Perspektive z.B. in der oben angesprochenen Citizen Science-Bewegung.³ In den Aktivitäten des Wissenschaftstransfers lernt man schnell, dass es nicht darum geht, fertiges Wissen weiterzugeben, sondern gegenseitiges Problemverständnis zu entwickeln – also öffentliche Wissenschaft voranzubringen.

³ Ein Projekt der Initiative „Dialog Wissenschaft und Gesellschaft“ ist die Citizen Science-Plattform „Bürger schaffen Wissen“. Diese bietet einen Überblick über Citizen Science-Projekte, soll informieren, Akteure und Akteurinnen vernetzen und den aktuellen Diskurs zu Bürgerwissenschaften begleiten.

Literatur

Bodmer, Walter F. (1985): The Public Understanding of Science. London.

Bourdieu, Pierre (1998): Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes. Konstanz.

Crouch, Colin (2008): Postdemokratie. Frankfurt am Main.

Daum, Andreas W. (2002): Wissenschaftspopularisierung im 19. Jahrhundert. München.

Faulstich, Peter (1982): Erwachsenenbildung und Hochschule. München.

Faulstich, Peter (2008): Vermittler wissenschaftlichen Wissens. Bielefeld.

Faulstich, Peter (2011): Aufklärung, Wissenschaft und lebensentfaltende Bildung. Bielefeld.

Finke, Peter (2014): Citizen Science. Das unterschätzte Wissen der Laien. München.

Hartmann, Michael (2002): Der Mythos von den Leistungseliten. Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft. Frankfurt am Main.

Heydorn, Heinz-Joachim (1972): Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffs. Frankfurt am Main.

Hamel, Jürgen/Tiemann, Klaus-Harro (2004): Vorwort. In: Humboldt, Alexander von: Die Kosmos-Vorträge 1827/28. Frankfurt am Main, S. 11-36.

Kant, Immanuel (1968): Werke in zwölf Bänden. Frankfurt am Main.

Trumann, Jana (2013): Lernen in Bewegungen(en). Politische Partizipation und Bildung in Bürgerinitiativen. Bielefeld.

Weiterführende Links

Citizen Science-Plattform „Bürger schaffen Wissen“:

<http://www.wissenschaft-im-dialog.de/projekte/buerger-schaffen-wissen/#c1107>

Initiative „Dialog Wissenschaft und Gesellschaft“: <http://www.wissenschaft-im-dialog.de>

Perspektivenpapier „Wissenschaft im öffentlichen Raum“:

http://www.wissenschaft-im-dialog.de/fileadmin/user_upload/Ueber_uns/WiD_dokumente/Perspektivenpapier_2009.pdf



Prof. Dr. Peter Faulstich (†)

<https://www.ew.uni-hamburg.de>

Peter Faulstich (1946-2016) war Professor für Erwachsenenbildung im Arbeitsbereich Berufliche Bildung und Lebenslanges Lernen, Fakultät Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft der Universität Hamburg. Seine Arbeitsschwerpunkte lagen in den Bereichen betriebliche und berufliche Weiterbildung, politische Erwachsenenbildung, kulturelle Erwachsenenbildung, Lehren und Lernen in der Erwachsenenbildung.



Dr. in Jana Trumann

jana.trumann@uni-due.de
<http://www.uni-due.de>
+49 (0)201 183-7017

Jana Trumann hat an der Universität Bielefeld Pädagogik studiert und war dann von 2005 bis 2010 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Erwachsenenbildung der Universität Hamburg. Dort hat sie 2012 zum Thema „Lernen in Initiativen. Ein widerstreitendes Moment politischer Partizipation und Bildung“ promoviert. Seit 2010 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Duisburg-Essen an der Fakultät für Bildungswissenschaften im Fachgebiet Erwachsenenbildung/Politische Bildung. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Erwachsenenbildung, subjektwissenschaftliche Lernforschung, politische Partizipation und Bildung, Bildungspolitik.

Imparting of Knowledge, Popularization and Collective Production of Knowledge

Abstract

What would a bridge between academic approach and comprehensibility, between knowledge production and life experience, between academic and everyday learning look like? Who manages to make one and above all how? The usual ways in adult education and higher education: “normal seminars”, courses, programmes and study programmes no longer seem to be able to do it. Taking up an essay by the author from 2006, this article considers successful ways of transfer between adult education and academic knowledge in Germany in the spirit of a historical survey. Starting from the Enlightenment concept of knowledge and the concept of the commons, it calls for a concept of knowledge that includes everyday knowledge. It touches upon topics such as the imparting of knowledge as the responsibility of education, appropriation of culture by dissemination of knowledge and “popularization” of knowledge. More broadly, concepts of research, the general public and gaining knowledge through participation are discussed. It concludes with the still current “open science” perspective and its significance for adult education and the universities. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783739239668

Projekttträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung und Frauen
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

HerausgeberInnen der Ausgabe 27, 2016

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Wilhelm Filla (Bildungsforscher)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Bildung und Frauen)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Verein CONEDU)

Fachredaktion

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Ina Zwerger (ORF Radio Ö1)

Online-Redaktion

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Marlene Schretter, BA

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter www.erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als eBook.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“.

BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at