

Breithausen, Jutta

Andreas Dörpinghaus / Andreas Nießeler (Hg.): Dinge in der Welt der Bildung. Bildung in der Welt der Dinge. Würzburg: Königshausen & Neumann 2012. [Rezension]

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 14 (2015) 1



Quellenangabe/ Reference:

Breithausen, Jutta: Andreas Dörpinghaus / Andreas Nießeler (Hg.): Dinge in der Welt der Bildung. Bildung in der Welt der Dinge. Würzburg: Königshausen & Neumann 2012. [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 14 (2015) 1 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-153807 - DOI: 10.25656/01:15380

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-153807>

<https://doi.org/10.25656/01:15380>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

[EWR 14 \(2015\), Nr. 1 \(Januar/Februar\)](#)

Andreas Dörpinghaus / Andreas Nießeler (Hrsg.)
Dinge in der Welt der Bildung - Bildung in der Welt der Dinge
Würzburg: Königshausen & Neumann 2012
(172 S.; ISBN 978-3-8260-4635-3; 19,80 EUR)

Wie die Inversion im Titel vermuten lässt, versammelt der Band zum einen Beiträge, die – von den Dingen ausgehend – deren Erkenntnis ermöglichenden oder deren pädagogisch-praktischen Gehalt herausstellen und damit nach der Bedeutung der Dinge für Bildungsprozesse fragen. Zum anderen werden die Dinge zunächst in nicht bereits pädagogisch funktionalisierter Weise auf ihre Eigenheit hin betrachtet, welche zu Erfahrungs-, Lern-, und Bildungsprozessen anregt. Die Rezension folgt der im Band angelegten Reihung der Beiträge, wobei eine relative Ausführlichkeit der Darstellung auf einige Positionen beschränkt bleiben muss.

Der Band geht, wie einleitend bemerkt wird, aus einem 2010 abgehaltenen Symposium der Klasse „Bildung und Kultur“ der Würzburger Graduiertenschule für Geisteswissenschaft hervor. Beiträge von Andreas Dörpinghaus und Ina K. Uphoff, von Ludwig Duncker und von Egbert Witte wurden darüber hinaus in den Band aufgenommen (9).

Käte Meyer-Drawe greift mit „Empfänglichsein für die Welt. Ein Beitrag zur Bildungstheorie“ eingangs die Trennung zwischen „Ich“ und „Welt“ auf, die mit dem Bildungskonzept Wilhelm von Humboldts dominant werde. Diese Trennung führe zu einer Frontstellung zwischen Subjekt und Objekt. Der daraus häufig resultierenden Verfügungsgewalt des Subjekts über die Dinge stellt Meyer-Drawe eine alternative Deutung des Bildungsbegriffs des Subjekts gegenüber, die sich als „Antwort auf fremde Ansprüche, ohne je das letzte Wort zu finden“ (15) zeige. In diesem Verständnis des Subjekts und seiner Auseinandersetzung mit den Dingen würden Empfänglichkeit und Erfahrung zu den zentralen Kategorien des Bildungsprozesses. Dabei hebt Meyer-Drawe die Überraschungsmöglichkeit und die Unverfügbarkeit von Erfahrung und Empfänglichkeit hervor. Zugleich räumt sie den Verdacht einer metaphysisch-ontologischen Eigenständigkeit der Dinge aus. Vielmehr zeige sich deren Ausdruckskraft in der menschlichen Antwort auf den Sinneseindruck (z. B. sehend, riechend), der durch die Dinge veranlasst werde. In Kontrast zu einem rationalistischen Bildungsbegriff, der von der Selbstermächtigung des Subjekts getragen sei, das die Dinge der Vernunft unterwerfe, beugten sich die Dinge nicht „dem Diktat des Denkens“ (21). Die Dinge stifteten zur Sinnggebung an, allerdings ohne mit dem Subjekt einen Dialog auszutragen (vgl. 21). Hieran anschließend wirft Meyer-Drawe die Frage auf, was mit dem Postulat der „Hingabe an die Sache“ gemeint sein könne. Eine mögliche Antwort sieht die Autorin im Prozess der Artikulation, des Zur-Sprache-Bringens. Dabei wird allerdings nicht an die humboldtsche Sprachtheorie angeknüpft, in der die Gegenüberstellung zwischen Subjekt und Objekt im Prozess der Begriffsbildung aufgelöst wird. Stattdessen macht die Autorin ein phänomenologisches Verständnis von Sprache stark, welches sich zwischen Enttarnung und Verhüllung der Dinge bewege. Mit dieser Bewegung werde zugleich ein obliquer Blick auf das Verhältnis von Subjekt und Ding möglich, der sich als Bezeichnung von Etwas als Etwas darstellen lasse (vgl. 23). Mit dieser Bezeichnung schreibe das Subjekt nicht fest und verfüge nicht über die Dinge. Sie stelle sich vielmehr als Offenhalten dar für eine Art der Erfahrung, die einen

Spielraum zwischen „Appell“ und „Antwort“ (23) gewähre.

Egbert Witte beleuchtet unter dem Titel „Labyrinth und Fluidum. Metaphorologische Vorbemerkungen zum Bildungsgehalt der Dinge bei Comenius und Bacon“ zwei „Varianten eines neuzeitlichen Realismus in der Pädagogik“ (31). Dazu stellt er zunächst die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Denker vor. Dem besonderen Verhältnis des Menschen zu den Dingen nähert er sich anschließend mithilfe der vergleichenden Analyse der Metaphern des Labyrinths und des Fließens, die von beiden Denkern herangezogen wurden. In Comenius' pansophischer Vorstellung der Welterfahrung stelle die Metapher des Labyrinths zwar eine Existenzform menschlichen Lebens dar, sie weise diesem Irrgarten jedoch zugleich den Status zu, „lediglich einen Durchgangspunkt hin zum Weg zu Gott“ (44) zu markieren. In der bürgerlich-utilitaristischen Sichtweise Bacons stehe demgegenüber das Bild des Labyrinths für eine Ablösung von göttlicher Vorbestimmung zugunsten naturwissenschaftlicher Erkenntnis. In ähnlicher Weise analysiert Witte auch die Deutungen der Metaphern des Fließens. Die unterschiedliche Sicht auf die Dinge, die in der jeweiligen Verwendung der Bilder deutlich wird, dokumentiere einen „Epochenumbruch in Wahrnehmung und Denken, der auch auf den Bildungsgehalt der Dinge durchschlagen dürfte“ (51). Diesem Aspekt geht der Autor nicht mehr näher nach. Das ist insofern etwas bedauerlich, als die Lesenden, welche mit frühneuzeitlicher Philosophie weniger vertraut sind, darüber gerne Genaueres erfahren hätten.

Claus Stieve erörtert das Verhältnis zwischen Kind und Ding aus frühpädagogischer Sicht in „Arrangierte Bildung. Dinge und Kind des Kindergartens“. Im Anschluss an die These, dass der Bildungsprozess im Kindergarten didaktisch indirekt über die Schaffung von Spiel- und Lernsituationen angeregt werde (vgl. 58), komme der Auswahl und dem Arrangement der Gegenstände eine besondere Bedeutung zu (vgl. 59). Das Spannungsfeld zwischen Selbsttätigkeit respektive eigenständiger Sinnggebung und pädagogischer Intention wird, unter Hinzunahme historischer Ansätze (Fröbel, Montessori), kritisch reflektiert. Mit der Anspielung auf den Freiheitsbegriff Humboldts wird die Aufmerksamkeit darauf gerichtet, dass das Kind eine an sein leiblich-pathisches Vorwissen (vgl. 79) gebundene Eigenständigkeit besitze, die sich den Intentionen arrangierter Bildungsgegenstände ebenso entziehe wie sie nicht in bloßem Konstruktivismus aufgehe. Das biete eine interessante Reflexionsfolie für situationsbedingte oder ko-konstruktive Ansätze der Frühpädagogik. Diese laufe Gefahr, vorschnell von der Wirkungsmacht der Situation auszugehen oder das Kind als selbständigen Akteur zu überschätzen. Damit rückt der Autor ins Bewusstsein, dass die Autonomie des Kindes zwar immer beschränkt bleibe durch die „Offenheit und in den Brüchen des Feldes“ (80), in dem es sich bewege, dass es aber zugleich die Freiheit besitze, den „Sinnüberschuss“ und die Mehrdeutigkeit der Dinge nach seinem jeweiligen Können und Wollen auch im Widerspruch zu pädagogischen Absichten zu gestalten.

Heidemarie Kemnitz und Barbara Zschiesche weiten mit „Bemerkenswerte Dinge. Zur Be-Deutung von Schülerfotos zum Thema beliebte und unbeliebte Orte in der Schule“ die Thematik auf Orte und Räumlichkeiten aus. Sie stellen das Foto (des Ortes) als Objekt der Interpretation heraus und befragen den Prozess des Fotografierens selbst auf seinen bildungstheoretischen Gehalt, wobei hier eher eine bestimmte Form des Lernens und der Erfahrung im Vordergrund stehen. Weil die Fotografie „die Dinge durch ihre Ausschnitthaftigkeit ihrem ursprünglichen Umfeld

und Alltagskontext“ (96) entreiße, seien Rückschlüsse auf bewusste Entscheidungen der Schüler_innen möglich, die bspw. in der Motivwahl, der Wahl des Standpunktes des Fotografierenden und der anschließenden Dokumentation ersichtlich würden. Die Autorinnen erläutern dies am Beispiel eines bestimmten Objekts, dass im Rahmen ihres Projekts häufig von den Schüler_innen als Motiv ausgewählt wurde.

Andreas Nießeler stellt die Frage: „Copeis Milchdose. Ein Ding mit Bildungsgehalt?“ Mit seiner Antwort fasst er die zentralen Aspekte des bildenden Gehalts eines Gegenstandes, der als solcher zunächst nicht als pädagogischer oder gar bildender Gegenstand verstanden wird, zusammen. Im Ausgang von der Bedeutung der „Authentizität der Dinglichkeit“ (123, vgl. 124) legt er dar, unter welchen Voraussetzungen Dinge aus dem alltäglichen Gebrauch Bildungsprozesse einleiten könnten. Problematisiert wird die Rolle des Pädagogen, ein anfängliches Affiziert-Werden in bestimmte, nämlich naturwissenschaftliches Wissen vermittelnde Bahnen zu lenken. Dennoch scheint die Lenkung des Pädagogen unentbehrlich. Nicht ganz überzeugend ist die These, die Auseinandersetzung mit den Gegenständen diene aber nicht nur dem Verstehen von Sachzusammenhängen. „Bildungswirksam“ sei „vielmehr die Erfahrung des Ich, die Selbstgewissheit, dass dieses Verstehen das Werk des Subjekts selbst ist [...]“ (126). Damit relativiert Nießeler die Erfahrung der „unverfügbaren Dimension der Dinge“ und gibt dem Bildungsprozess die subjektivistische Bedeutung, welche doch gerade im durch die Dinge „initiierten Wechselspiel von Unbestimmtheit und Bestimmtheit“ (127) überwunden werden könnte.

Ludwig Duncker trägt einen Artikel aus Sicht der pädagogischen Anthropologie bei: „Vom Bildungswert der Dinge – Skizzen einer Anthropologie des Sammelns“. Im Vordergrund steht dabei die Tätigkeit des Sammelns selbst, in dessen Rahmen die Dinge vor allem aufgrund des ihnen entgegenbrachten Interesses, der ihnen gewidmeten Zeit und der Systematik, mit der sie geordnet und arrangiert würden, einen „Bildungswert“ besäßen (133). Im Verlauf des Beitrags werden „wesentliche Parameter einer bildenden Tätigkeit“ (150) expliziert. Dazu zählen das nicht auf Nützlichkeit zielende Sammeln, das Sammeln als kulturelle Tätigkeit, die sich etwa in öffentlichen Sammlungen ausdrücke, aber auch im privaten Bereich zu finden sei. Sammeln sei ferner die „Kultivierung von Interesse“ und markiere einen „anthropologischen Kern von Bildung“ (138). An dieser Stelle zieht Duncker historische Rückbezüge, u. a. zu Wilhelm von Humboldts Bildungsideal, das „auf das unvoreingenommene und vielfältige Erschließen und Verstehen“ der Welt ziele und Freiheit zur Bedingung habe. Dass der Autor daraus unmittelbar eine Analogie zum Sammeln ableitet, da in der „freien Beschäftigung des Sammlers mit seinen Sammlungen [...] geradezu idealtypisch die Ausbildung von Interesse“ (139) an einem Thema beobachtet werden könne, leuchtet mit Blick auf die Freiheit respektive Freiwilligkeit des Sammelns zwar ein. Zu fragen wäre allerdings, inwiefern mit Humboldts Plädoyer für die Mannigfaltigkeit als der zweiten unerlässlichen Bedingung von Bildung und seiner Forderung nach Proportionierlichkeit nicht geradezu das Sammeln als intensive Beschäftigung mit nur einem speziellen Gegenstand kritisiert werden müsste. Duncker erläutert ferner konkrete Gesichtspunkte des Sammelns, die bildungstheoretisch aufschlussreich seien. Dazu zählen die „Erweiterung von Wissen und Kenntnissen“ (141–145), die mit dem Anlegen von Sammlungen verbundene „Pflege eines kulturellen Gedächtnisses“ (145–148) und die „Sammlungen als Spiegel der Identität“ (148–150). Im Resümee werden die unterschiedlichen Parameter unter dem Aspekt der „Hingabe“ an die

„Dinge“ zusammengeführt.

Ina Katharina Uphoff und Andreas Dörpinghaus richten die Aufmerksamkeit in ihrem Beitrag „Die andere Zeit der Dinge. Ein metaphysischer Grenzübertritt“ auf die besondere Zeitstruktur, die die Dinge vorgäben. Nach einer Umschreibung des Ding-Begriffs folgt die Problematisierung, die Dinge als bloße Tatsachen deuten zu wollen. Im anschließenden Kapitel zur „Wilde[n] Materialität“ (155–158) werden die eigenwillige Struktur der Dinge und ihre rätselhafte Unverfügbarkeit herausgestellt. Auch der ästhetischen Gehalt der Dinge zeige, dass die „Dinge in ihrer Materialität nicht dem Diktat unserer Zeitmessung“ (162) gehorchten. In der Zuwendung zu ihnen werde uns gerade „Zeit“ geschenkt (163). Die Autoren erläutern die damit verbundenen bildungstheoretischen Konsequenzen, die hier nicht im Einzelnen aufgeführt werden sollen.

Mit seiner ausgesprochen breiten Thematisierung der Verhältnisbestimmung von Bildung und Dingen und mit dem unterschiedlichen Voraussetzungslevel zur Lektüre der Beiträge wendet sich der Sammelband sowohl an eine thematisch noch unvorbereitete als auch eine fortgeschrittene Leserschaft. Studierenden bieten einzelne Beiträge mit ihren jeweils spezifischen Ansätzen und thematischen Einlassungen Anregung zur Vertiefung ihrer Forschungsinteressen. Der Band gibt Fachkolleg_innen einen Einblick in die Ausdifferenzierung des Diskurses. Wer mit der Thematik vertraut ist, wird nicht durchgängig zu neuen Erkenntnissen gelangen. Was den Band auszeichnet und ihn abhebt von jüngeren Publikationen, die um das Thema zentriert sind, ist die Breite in einem nicht nur kumulativen, sondern durchaus heterogenen Sinne: Erfreulich ist, dass das Thema nicht ausschließlich an den Dualismus zwischen Subjekt und Objekt gebunden bleibt. Der Zusammenhang zwischen Dingen und Bildung wird nicht auf didaktische Fragen respektive auf die pädagogische Praxis reduziert. Der nicht immer unproblematischen Ausweitung des Bildungsbegriffs, die sich in einigen Beiträgen in der fraglosen Synonymverwendung von Bildung, Wissen, Erfahrung und Lernen zeigt, steht eine weite Fassung des Ding-Begriffs ‚versöhnend‘ zur Seite. Sie erlaubt auch eine nicht-materielle Auslegung der Dinge, die den Diskurs insgesamt befruchtet. Damit eröffnet der Band einige bildungstheoretische Perspektiven, die zu weiteren Bestimmungsversuchen des Zusammenhangs von Bildung und Dingen herausfordern.

Jutta Breithausen (Wuppertal)