

Auszug aus Context XXI

<http://contextxxi.org/praxis-die-taetigkeit-ausuebung.html>

erstellt am: 29. März 2024

Datum dieses Beitrags: September 2001

Praxis, die: Tätigkeit, Ausübung, Erfahrung

Plädoyer für eine Beschreibung studentischer Praxis

Ein Versuch, die übliche Perspektive universitärer Bildungstheorien durch etwas zu ergänzen, was meist völlig ausgeblendet ist: die konkrete Anschauung dessen, was StudentInnen tun, wenn sie studieren.

■ EVA KRIVANEC

Die folgenden Gedanken zu einer Beschreibung studentischer Praxis entstanden aus der Motivation heraus, die sich während meines Studiums verdichtenden Wahrnehmungen mit Untertiteln zu versehen. Sie werden versuchen, die „blinden Flecken“, die sich aus einer bildungsökonomischen Perspektive einerseits, aus pädagogischen Programmatiken andererseits ergeben, durch etwas zu ergänzen, was einfach klingt, aber in der Regel völlig ausgeblendet ist: die konkrete Anschauung dessen, was StudentInnen tun, wenn sie studieren.



Juli 2001

BILD: LISL PONGER

In einer Situation, in der die öffentliche Repräsentation studentischer und universitärer Praxis mit derselben in etwa so viel gemein hat wie eine *Universum*-Dokumentation mit dem Leben der in ihr dargestellten Tiere, erhält bereits das genauere Hinsehen die Aura des Un-erhörten. Die Ergebnisse einer solchen „teilnehmenden Beobachtung“ widersprechen nämlich nicht nur den Behauptungen neoliberaler Leistungsapostel und ElitefetischistInnen, sie werfen auch zentrale Fragen zu den Bedingungen sinnvoller, die Interessen aller Beteiligten (StudentInnen, LektorInnen, BibliothekarInnen, etc.) fördernder Formen der Vermittlung und der Produktion wissenschaftlichen Wissens auf.

Faktor Bildung

Seit sich die Volkswirtschaftslehre für Bildung interessiert — und das tut sie erst knapp 40 Jahre — erklärt sie mit dem Faktor Bildung nur gesamtwirtschaftliche Wachstumsprozesse: konkurrierende Schulen unterscheiden sich in diesem Punkt nicht. Während die wirtschaftlichen Vorteile steigenden Bildungsniveaus unumstritten sind, konzentrieren sich die Konflikte auf Verteilungsfragen: Wer profitiert von der „Investition in human capital“ in welchem Umfang, und wer soll deshalb in welchem Umfang für die Kosten — die direkten wie Lehrkosten; die indirekten wie Verdienstentgang und Freizeitverzicht — aufkommen: der

Staat, die Unternehmen, die Individuen? Von einer Produktivität jenseits des „human capitals“, das nach Ende der Ausbildung in der Produktion verwendet wird, nehmen bildungsökonomische Diskurse keine Notiz: eine Produktion, die keinen Preis hat, liegt außerhalb der disziplinären Wahrnehmung.

Wert an sich

Pädagogische Theorien universitärer Bildung hingegen gehen „wertfrei“, in der humanistischen Tradition, von Bildung als Wert an sich aus, der keiner weiteren Begründung bedarf. Es wird nach den angemessensten und wirkungsvollsten Formen der Vermittlung von Wissen und von Fertigkeiten gesucht, wobei die Kriterien des Angemessenen und Wirkungsvollen je nach theoretischer Ausrichtung und politischer Intention der ForscherInnen nahezu beliebig variabel scheinen. Hier gibt es nun natürlich die Rede von aktiven, partizipatorischen, produktiven Bildungsprozessen, auch von Praxisorientierung und von lebenslänglich ... Wozu aber nicht gefragt wird, ist die gesellschaftliche Einbettung solcher Bildungsprozesse oder anders gesagt: ein und dieselbe pädagogische Programmatik kann auf völlig divergierenden ideologischen Voraussetzungen aufbauen.

Nutzen und Praxis

An diesem Punkt scheint ein Brecht'sches Fragen angebracht: Wem nützt diese Bildung? Wem zu nützen gibt sie vor? Wozu fordert sie auf? Welche Praxis ent-

spricht ihr? Doch solange nicht die erste Frage auch die Pädagogik und die letzte Frage auch die Bildungsökonomie zu interessieren beginnt, bleibt eine ernsthafte Diskussion über die Verortung jener, die zwar durchwegs zum „selbständigen wissenschaftlichen Arbeiten“ angehalten werden sollen, doch nur nicht auf die Idee kommen dürfen, ihr Tun als selbständiges wissenschaftliches Arbeiten zu bezeichnen, völlig aussichtslos.

Dieser folgenreiche Widerspruch zwischen der Sprachmächtigkeit pädagogischer Anforderung wie auch der realen Macht ökonomischer Zwänge einerseits und der Sprachlosigkeit der StudentInnen selbst, wenn es darum geht, ihre eigene Tätigkeit zu beschreiben andererseits, löst die Selbstwahrnehmung und Selbstsetzung auf in ein „noch nicht“, ein „hoffentlich bald“, ein „später dann“, das jede Affirmation der momentanen Tätigkeit des Studierens als Produktion zum Verstummen bringen muss, jede stabilere Positionierung aufschieben muss.

sprachlos buchstabieren

Auch mir gelingt die Beschreibung meiner Produktion nur — noch schlimmer wird's beim Versuch die geisteswissenschaftliche Perspektive zumindest ansatzweise zu erweitern — in Form einer unsystematischen und sehr unvollständigen Aufzählung von Tätigkeiten, Aneignungs- und Herstellungsergebnissen: Bibliographien, Recherchen, Material- u. Datensammlungen, Experimente, Ergebnisanalysen, Feldforschungen, Literaturbearbeitungen, Quellenanalysen, Zusammenfassungen, Diskussionsbeiträge, Referate und Vorträge, Vermittlungen und Moderationen, Erklärungen, kleinere und größere wissenschaftliche Arbeiten, Notizen, Reflexionen, Fachterminologien, Modelle, Methodenaneignungen, -erweiterungen, -entwicklungen, etc.

dunkelgraue Literatur

Diese Schwierigkeiten kommen nicht von ungefähr und sie legen ein Problem offen, mit dem viele StudentInnen zu kämpfen haben: einem permanenten Rechtfertigungsdruck zu unterliegen.

Nahezu alle diese kleineren oder

größeren, fertigen oder unfertigen, guten oder weniger guten Teile wissenschaftlicher Produktion werden zu einer traurigen Existenz als eine Art dunkelgraue Literatur — in ProfessorInnenzimmern, Altpapiercontainern, den Computern der AutorInnen, in einer einzelnen Lehrveranstaltung und, wenn es gut geht, noch einem Diskussions- oder Lesekreis — verdammt und damit unsichtbar gemacht. Und wie sollen sich die HerstellerInnen von dieser — man möchte fast sagen — klandestinen, den Untergrund nie verlassenden, Produktion selbst als ProduzentInnen verstehen, wenn es das, was sie erzeugen, gar nicht zu geben scheint?

kollektive Produktion vs. geniale EinzelgängerInnen

Gleichzeitig ist aber die Produktivität von so großen Forschungsinstitutionen wie den Universitäten ganz stark davon abhängig, daß es eine Menge StudentInnen gibt, und daß diese im Rahmen ihres Studiums wissenschaftlich arbeiten. Wie könnten sich Lehrende einen halbwegs breiten Überblick über die aktuelle Forschungslage und -literatur ihres Fachs erhalten, würden sie nicht laufend Seminararbeiten, Diplomarbeiten und ähnliche von Studierenden verfaßte Texte lesen? Wie könnten — gerade in den Naturwissenschaften — Institute mit relativ geringem Budget Projekte entwickeln, gäbe es nicht hoch interessierte StudentInnen, die daran freiwillig mitarbeiteten?

Die Universität als Institution, die von ihrer Prozessualität her — dort wo sie tatsächlich noch forscht — durch das Bild einer hochgradig arbeitsteiligen, aber gleichzeitig nur in kollektiver Arbeitsweise funktionierenden, auf regen Austausch zwischen allen Beteiligten angewiesenen Produktionsstätte zu beschreiben wäre, ist selbst permanent damit beschäftigt ein ganz anderes Bild, das der „genialen EinzelgängerInnen“, der „FachexpertInnen“, der „RepräsentantInnen einer Disziplin“ durchzusetzen. Dabei werden großteils Frauen „eliminiert“ und StudentInnen können in dieser Perspektive nur als „lästiges Beiwerk“ bzw. als „Konsum-

mentInnen konsekrierter Lehre“ dargestellt werden.

Hierarchisierungsmaschine

Die Wirksamkeit der Verschleierung ist offensichtlich: Die Haltung vieler StudentInnen — eingeschrieben in die Köpfe wie in die Körper — entspricht dem Bild, das wiederholt und eindringlich verbreitet wird. An den Wänden entlang schleichend betreiben sie ihre Unsichtbarmachung weiter, ihre leise Empörung wird kanalisiert und richtet sich gegen unfreundliche Sekretärinnen, falsch angegebene Öffnungszeiten, nie vorhandenes Klopapier, sie fühlen sich wie auf einem Amt und wären doch lieber im Supermarkt. StudentInnen, die sich ihr Forschen nicht austreiben lassen wollen, muß dieses Bild so absurd und verdreht vorkommen, daß sie es nur verwerfen können. Sie laufen jedoch Gefahr — nicht zuletzt durch die permanente Verweigerung der Anerkennung — von ihrer eigenen Praxis völlig abgeschnitten, ihre Kräfte zu verlieren.

Eine kollektive wissenschaftliche Praxis, die Beteiligung von StudentInnen an der Entstehung von neuem wissenschaftlichen Wissen, die Aktivität und Produktivität von Studierenden, all das liegt nicht im Bereich des Utopischen, des lediglich Wünschenswerten, sondern es ist vorhanden, eingepannt in eine Individualisierungs- und Hierarchisierungsmaschine, die es verneint und entstellt. Studiengebühren sind sowohl der perfekte Ausdruck dieser Verneinung als auch die materielle Unterstützung ihrer symbolischen Reproduktion.

Eva Krivanec: Geboren 1976 in Wien. Studierte Philosophie, Politikologie, Theaterwissenschaft und Germanistik, lebt in Berlin. Von Juli 2001 bis 2006 Redaktionsmitglied, von September 2001 bis August 2003 koordinierende Redakteurin von **Context XXI**.

Lizenz dieses Beitrags

Copyright

© Copyright liegt beim Autor / bei der Autorin des Artikels