

Maria Stimm

# SCIENCE SLAM

Ein Format der Wissenschafts-  
kommunikation aus  
erwachsenenpädagogischer  
Perspektive

**Aus:**

*Maria Stimm*

## **Science Slam**

Ein Format der Wissenschaftskommunikation  
aus erwachsenenpädagogischer Perspektive

Januar 2020, 304 S., kart., 28 SW-Abb.

44,99 € (DE), 978-3-8376-4933-8

E-Book:

PDF: 44,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4933-2

Vielfältige Formen der Wissenschaftskommunikation haben sich etabliert – darunter der ›Science Slam‹ als ein Format, welches aktuelle Ansprüche an den Bereich der Wissenschaftskommunikation abbildet. Als Forschungsgegenstand dient es Maria Stimm dazu, zwei bisher eher für sich stehende Bereiche zu verschränken: Wissenschaftskommunikation und Erwachsenenbildung. Die Studie arbeitet die zentrale Bedeutung heraus, die die Begegnung von Wissensstrukturen für die Wissenschaftskommunikation hat, und stellt das Konzept der Lernkulturen vor, welches eine didaktische Positionsbeschreibung des Veranstaltungsformats für die Erwachsenenbildung bietet. Die spezifische Lernkultur des ›Science Slam‹ wird dabei analytisch über den innovativen Ansatz des ›Da-Zwischen‹ herausgearbeitet.

**Maria Stimm** (Dr. phil.) ist Erziehungswissenschaftlerin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Erwachsenen- und Weiterbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin. Sie war Promotionsstipendiatin des Departments »Wissen, Kultur, Transformation« der Interdisziplinären Fakultät an der Universität Rostock. Ihre Forschungsschwerpunkte sind (Weiter-)Bildungsberatung, Lernkulturen sowie Programme und Angebote in der Erwachsenenbildung. Darüber hinaus ist sie Mitbegründerin und Mitherausgeberin der Zeitschrift *Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung*.

Weiteren Informationen und Bestellung unter:  
[www.transcript-verlag.de/978-3-8376-4933-8](http://www.transcript-verlag.de/978-3-8376-4933-8)

© 2020 transcript Verlag, Bielefeld

# Inhalt

---

- 1 Einleitender Problemaufriss | 7**
- 2 ›Wissen‹ zwischen Wissenschaft und Lebenswelt.  
Zusammenführung wissenssoziologischer und  
erwachsenenpädagogischer Diskurslinien | 17**
  - 2.1 Ausgangspunkt: ›Wissen‹ | 18
  - 2.2 Fokussierung von Wissensstrukturen | 29
  - 2.3 ›Wissen‹: (k)ein Thema in der Erwachsenenbildungswissenschaft | 38
  - 2.4 Gesellschaftliche Zeitdiagnose ›Wissensgesellschaft‹ | 52
- 3 Wissenschaftskommunikation im  
intermediären Ver-Mittlungsraum.  
Herstellung einer erweiterten Bezugnahme | 67**
  - 3.1 ›Wissen‹ im Zusammenspiel  
von Wissenschaft und Öffentlichkeiten | 68
  - 3.2 Wissenschaftskommunikation im Spannungsfeld  
verschiedener Akteur\*innen | 76
  - 3.3 Öffentliche Beteiligungsformate an wissenschaftlichem Wissen | 85
  - 3.4 Erwachsenenpädagogische Ver-Mittlungsmöglichkeiten  
hin zur Aneignung wissenschaftlichen Wissens | 89
- 4 Lernkulturen im Da-Zwischen.  
Erweiterung eines  
erwachsenenpädagogischen Zugangs | 97**
  - 4.1 Erwachsenenpädagogisches Verständnis von Lernkulturen | 97
  - 4.2 Science Slam als erwachsenenpädagogische Lernkultur | 114
- 5 Methodische Erschließung des Forschungsgegenstandes.  
Darstellung des Forschungsdesigns | 123**
  - 5.1 Methodologische Grundlegung über Perspektivenverschränkung | 124
  - 5.2 Begründung und Beschreibung des Samples  
als Grundlage für die Perspektivenverschränkung | 132
  - 5.3 Erhebungsverfahren für die Perspektivenverschränkung | 138
  - 5.4 Bereitstellung des Datenmaterials  
für die Perspektivenverschränkung | 148
  - 5.5 Auswertungsverfahren für die Perspektivenverschränkung | 150

**6 Empirische Annäherung an die Kontaktfläche zwischen den Wissensstrukturen.**

**Detailierung der Auswertungsschritte | 157**

- 6.1 Entwicklung der Auswertungskategorien für die Vorabinterviews und fokussierten Interviews in Perspektivengruppen | 157
- 6.2 Inhaltliche Zusammenfassung als Zusammenführung der Auswertungskategorien | 170
- 6.3 Interpretation entlang der Auswertungskategorien | 183

**7 Perspektivenverschränkung zur Ausdifferenzierung der Lernkultur.**

**Zusammen-Denken einflussnehmender Merkmale | 231**

- 7.1 Inszenierungsstrategien des wissenschaftlichen Wissens | 231
- 7.2 Vermittlungspraktiken des wissenschaftlichen Wissens | 236
- 7.3 Figuren der Überführung | 242

**8 Zusammenführende Reflexion und Ausblick | 255**

- (a) Er-Fassen der Lernkultur ›Science Slam‹ in der ›Figur des Da-Zwischen‹ | 256
- (b) Betrachtung des Veranstaltungsformats ›Science Slam‹ zwischen Wissenschaftskommunikation und Erwachsenenbildung | 263
- (c) Erschließung von erwachsenenpädagogischen Lernkulturen | 266
- (d) Nachdenken über erwachsenenpädagogische Wissenschaftskommunikation | 270

**Abbildungsverzeichnis | 273**

**Tabellenverzeichnis | 275**

**Literatur | 277**

# 1 Einleitender Problemaufriss

---

Erste Überlegungen zu ver-öfentlichten<sup>1</sup> Wissenschaften führen an jeweils zeit-historischen Auseinandersetzungen entlang. Ob Vertrauensverlust, Zweifel an der Deutungshoheit oder Finanzierungsfragen, Wissenschaften und ihre Inhalte werden seit Jahrzehnten zunehmend öfentlich verhandelt (Weingart 2001). In der Wissen-schaft selbst wird die Umsetzung von ›öfentlichen Wissenschaften‹ mehr und mehr thematisiert (Selke & Treibel 2018). Klimaentwicklung, Globalisierungsthemen oder Gesundheitsfragen sind in der Ver-Öfentlichung von Wissenschaften nur Schlaglichter der inhaltlichen Kontroversen zwischen Wissenschaftler\*innen und eben auch zwischen Wissenschaftler\*innen und Öfentlichkeiten. Kontroversen und Debatten sind dabei unzweifelhaft ein zentrales Moment wissenschaftlicher Ent-wicklung und der Generierung von Wissen (Liebert & Weitze 2006). Um an wis-senschaftlichen Kontroversen partizipieren zu können, bedarf es jedoch im Beson-deren nicht nur des Wissens um Inhalte, sondern auch des Wissens um metho-disches Vorgehen, Argumentationszusammenhänge sowie Möglichkeiten und Grenzen von Wissen-Schaften. Wissenschaftsgenese unterliegt keinem linearen, sondern einem diskursiven Prozess.

Diese Punkte zusammengenommen verweisen auf eine mehrfach begründete Notwendigkeit, wissenschaftliches Wissen zu veröfentlichen: Es geht um Nütz-lichkeitserwartungen und Teilhabeinteressen, aber auch um Ressourcenbedarfe und Legitimation, grundlegend jedoch darum, wissenschaftliches Wissen, seine Entste-hungskultur und gesellschaftliche Bedeutung sichtbar zu machen und nachvollzieh-bar für unterschiedlichste Zielgruppen darzustellen. Diese Notwendigkeiten werden als Anspruch an die unterschiedlichen Wissenschaftsbereiche, aber auch aus den

---

1 Durch die Nutzung des Bindestrichs wird in bestimmten Präfixkonstruktionen darauf verwiesen, dass ein Wort – abhängig vom Kontext – auch doppeldeutig gelesen werden kann. An dem Beispiel ›ver-öfentlichen‹ wird deutlich, dass nicht nur ›jemand etwas veröfentlicht‹, sondern dass (dann) auch ›etwas öfentlich ist‹.

Wissenschaften heraus formuliert, sodass sich daran anschließend unzählige Initiativen und Formate im Bereich der Wissenschaftskommunikation entwickelt und ausdifferenziert haben. Aktuell kann hier nicht nur auf TV-Sendungen und Wissenschaftsmagazine verwiesen werden, sondern auch auf politische und wissenschaftliche Veranstaltungen zu Jahren der Wissenschaft, Nächten der Wissenschaften und Wissenschaftspreisen. In diesen unterschiedlichen Kommunikationsformaten geht es *zum einen* um die Pluralisierung des Wissens durch Veröffentlichung – dabei verschiedene Zielgruppen in den Blick nehmend –, *zum anderen* um die Schaffung einer Legitimationsgrundlage für Wissenschaften als Bereich im gesellschaftlichen Gefüge (Weingart 2001, 2005). Noch nicht in den Blick genommen wird an diesem Punkt, dass andere Gesellschaftsbereiche und Wissen aus diesen Bereichen ebenfalls als Einflussgrößen in der Gemengelage der Wissenschaftskommunikation auszumachen sind (Berger & Luckmann 2013 [1969]). Demnach ist vielmehr eine Wechselseitigkeit zu erkennen, die sich auch in der Ausrichtung der Kommunikationsformate im Sinne diskursiver Kontroversen widerspiegeln müsste.

Grundlegend entsteht ein facettenreiches Spannungsfeld aus Akteur\*innen, Bedarfen und Bedürfnissen, aus dem sich unterschiedliche Begründungslogiken generieren, auf die sich die Wissenschaften in der Ver-Öffentlichung von Erkenntnissen, Inhalten und Forschungsergebnissen beziehen. Wird die Kommunikation von wissenschaftlichem Wissen näher betrachtet, wird somit zunächst deutlich, dass die jeweiligen Formate der Wissenschaftskommunikation – auch wenn sie anfänglich oder grundlegend ähnlichen Ansprüchen genügen wollen – sehr divers ausgestaltet sind. Neben Beteiligungsformaten und Erlebnisformaten rückt zunehmend die Notwendigkeit eines diskursiv-dialogischen Formats außerhalb der disziplin-internen Kommunikation in den Vordergrund. Dieses Format wäre durch die Betonung eines Austausch- und Kontaktraums zwischen Wissenschaften und Öffentlichkeiten geprägt und demzufolge gerade nicht eindimensional und wissenschaftszentriert gestaltet (Barth-Weingarten & Metzger 2005). Doch so eine Formatstruktur scheint es bisher nicht zu geben. Als ein Hinweis für Austausch und Kontakt in diese Richtung können jedoch örtliche Verschiebungstendenzen, die wissenschaftliches Wissen bewusst in andere Kontexte verlagern, um es zu ver-öffentlichen, angeführt werden (Weingart et al. 2007).

Erste Schnittstellen mit Forschungszugängen der Erwachsenenbildungswissenschaft ergeben sich *einerseits* durch die Vermittlungsperspektive, die Formate der Wissenschaftskommunikation einnehmen (wollen). Erwachsenenbildungswissenschaft erschließt dabei die Vermittlung von Wissen in Lehr- und Lernkontexten mit Erwachsenen als Teilnehmer\*innen auf mikrodidaktischer Ebene. *Andererseits* rufen örtliche Verschiebungstendenzen in der Wissenschaftskommunikation angepasste Vermittlungspraktiken für wissenschaftliches Wissen hervor. Es können nun

erwachsenenpädagogische Fragestellungen bezogen auf die Vermittlung außerhalb gängiger einrichtungsspezifischer Lehr- und Lernkontexte gebildet werden. Deutlich wird, dass eine erwachsenenpädagogische Betrachtung ergänzend zu soziologischen Diskursen von der Hervorbringung und Verbreitung von Wissen hinzutritt.

Die Vermittlungspraktiken sind generell Aushandlungsprozessen unterschiedlicher didaktischer Einflussgrößen unterworfen. Es geht demnach nicht nur um die mikroskopische Betrachtung auf einer Mikroebene des möglichen, jeweils ausgestalteten Lehr- und Lernsettings, sondern um dessen Anbindung an die Meso- und Makroebene. Die Mesoebene bezieht sich im Kontext der Wissenschaftskommunikation auf ein Verständnis von Wissenschaftskommunikation, welches durch bestimmte Formatstrukturen abgebildet wird. Auf der Makroebene wirken wiederum Diskurse anderer Gesellschaftsbereiche, welche in einem zirkulären Wechselverhältnis zu medialen Veröffentlichungsstrategien wissenschaftlichen Wissens stehen. Über diese Strukturierung des Handlungsfeldes ›Wissenschaftskommunikation‹ wird erst das Zusammenwirken und gegenseitige Bedingen der makro-, meso- und mikrodidaktischen Handlungsebenen sichtbar.

Ihr Zusammenwirken lässt sich daran anschließend als erwachsenenpädagogische Lernkulturen ausdifferenzieren. Mit dem Konzept ›Lernkultur‹ werden in der Erwachsenenbildungswissenschaft in erwachsenenpädagogischen Einrichtungen eingebettete Handlungsebenen miteinander verknüpft und einrichtungsspezifisch ausgearbeitet (Fleige & Robak 2017). Eine Lernkultur kann daher nur in jener Gemengelage der Handlungsebenen zwischen unterschiedlichen Einflussgrößen, Akteur\*innen und Bezugnahmen charakterisiert werden (Gieseke 2007b). Ein spezifischer Fokus auf eine einzelne Handlungsebene verwehrt hingegen die Darstellung der Lernkultur in ihren Besonderheiten. Demnach ist die Herausforderung, alle beteiligten Akteur\*innen, Einflussgrößen und Bezugnahmen für eine Beschreibung der je spezifischen Lernkultur mit einzubeziehen. Diese Zusammenführung kann als ›Da-Zwischen‹ charakterisiert werden (›between‹ bei Gieseke 2007b). Diese Beschreibung verweist einerseits auf die Spezifik der Lernkultur durch das hinweisende, verortende ›Da‹ – nur in diesem bestimmten Fall greift die Beschreibung –, andererseits wird über das ›Zwischen‹ deutlich, dass es sich um eine Gemengelage einzelner Aspekte handeln muss, die jedoch erst zusammen etwas Spezifisches ausbilden. Was sie ausbilden, wird hier unter dem Begriff ›Lernkultur‹ gefasst. Grundlegend für die Er-Fassung der Lernkultur ist, dass sie sich über bestimmte Einflussgrößen aufspannt, die punktuell und kurzweilig aufscheinen und dennoch prägend wirken können. Diese Momente einer Lernkultur sind dabei nicht fest definiert, sondern bewegen sich zwischen unterschiedlichen Polen und werden als Ausprägungen oder Facetten sichtbar.

Bezugnehmend auf die Annahmen, dass einerseits Makro-, Meso- und Mikroebene in ihrem Zusammenwirken die Formate der Wissenschaftskommunikation in ihrer Spezifik und Differenzierung ausgestalten, und andererseits Lernkulturen über das Zusammen-Denken dieser drei Handlungsebenen sowie der darauf bezogenen Einflussgrößen charakterisiert werden können, schließt sich die Definition des Forschungsgegenstandes an.

Da aus erwachsenenpädagogischer Perspektive Angebote mit explizitem Fokus auf wissenschaftlichem Wissen – wenn überhaupt vorhanden – nur eine marginale Position in den erwachsenenpädagogischen Angebotsstrukturen übernehmen (Conein et al. 2004), ergibt sich daraus die Relevanz, auf andere Angebotsstrukturen für die Beschreibung einer erwachsenenpädagogischen Lernkultur, die als Format im Rahmen der Wissenschaftskommunikation mit den entsprechenden, aus den wissenschaftlichen, politischen und öffentlichen Ansprüchen entstandenen Zielperspektiven verstanden werden kann, auszuweichen. Forschungsrelevant ist der Bereich der Wissenschaftskommunikation zum einen aufgrund seiner aufgezeigten Notwendigkeiten, denen Erwachsenenbildung eine kritische Reflexionsinstanz anbietet, zum anderen aufgrund der Tatsache, dass bisher kaum erwachsenenpädagogische Reflexionen über diesen Bereich existieren (Schulenberg 1975; Strzelewicz 1986; Conein et al. 2004; Faulstich & Trumann 2016).

Als Forschungsgegenstand wird daher das Veranstaltungsformat ›Science Slam‹ gewählt. Dieses kann als exponiertes Veranstaltungsformat der Wissenschaftskommunikation aufgefasst werden, weil sich durch den expliziten Anspruch des Veranstaltungsformats, Wissenschaften aus den ihnen zugeschriebenen Orten zu verlagern, die Verschiebung von örtlichen Funktionalitätszuschreibungen im Veranstaltungsformat kennzeichnen lässt, und weil Wissenschaftler\*innen selbst auf der Bühne als Slammende die Aufgabe der Vermittlung des wissenschaftlichen Wissens übernehmen. Sie präsentieren ein ausgewähltes wissenschaftliches Thema innerhalb von zehn Minuten einem Publikum, welches dabei in seiner Charakterisierung als Öffentlichkeit(en) für die Wissenschaftler\*innen diffus bleibt. Die jeweilige Slam-Performance unterliegt dennoch dem Anspruch, inhaltliches Verstehen der wissenschaftlichen Themen und Unterhaltungsmomente einer Freizeitveranstaltung miteinander zu verbinden und gleichzeitig Authentizität, Emotionen und Enthusiasmus in Bezug auf wissenschaftliche Themen und Inhalte zu vermitteln (Dähn 2011). Als Akteur\*innen innerhalb dieses Veranstaltungsformat lassen sich demnach Wissenschaftler\*innen als Slammende, Personen aus dem Publikum sowie die Organisator\*innen der Science-Slam-Veranstaltungen benennen.

Aufgrund der Ausgestaltung des Veranstaltungsformats als Kontaktraum zwischen wissenschaftlichen Themen und Öffentlichkeiten wird angenommen, dass sich unterschiedliche Wissensstrukturen in diesem spezifischen Veranstaltungs-

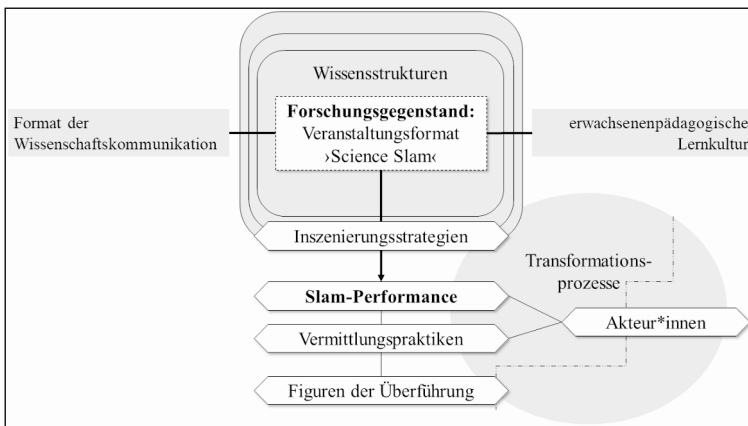


format begegnen. Der Annahme liegt die forschungsanalytische Unterscheidung zwischen einem spezifisch wissenschaftlichen Wissen und einem Alltagswissen zugrunde. Diese Differenzierung von zwei Wissensstrukturen bildet die Grundlinie, an der sich im Veranstaltungsformat inhaltlich wie künstlerisch abgearbeitet wird. Bei der über diese thematische Rahmung hinausgehenden Fokussierung des Forschungsgegenstandes wird deutlich, dass dieser aus unterschiedlichen Slam-Performances, durch die wissenschaftliche Themen und Inhalte veröffentlicht werden, zusammengesetzt ist. Die Slam-Performances sind dabei durch Vermittlungspraktiken charakterisiert, die von den auftretenden Wissenschaftler\*innen als Slammente eingebracht werden. Diese Vermittlungspraktiken heben zwei Aspekte hervor: Die Wissenschaftler\*innen sind selbst Vermittler\*innen des Wissens und übernehmen somit eine Mittler\*innenfunktion zwischen den Inhalten und den Anwesenden, gleichzeitig wird durch die Strukturen des Veranstaltungsformats die Vermittlung im Sinne einer Übermittlung von Wissen betont. Diese spezifischen ›Vermittlungspraktiken‹ differenzieren sich durch die methodisch-didaktische Ausgestaltung der jeweiligen Slam-Performance, welche durch die spezifischen Inhalte und durch die Ansprüche des Veranstaltungsformats bedingt wird. Diese Ansprüche des Veranstaltungsformats können als ›Inszenierungsstrategien‹ des wissenschaftlichen Wissens beschrieben werden. Denn es geht in dem Veranstaltungsformat um das In-Szene-Setzen von wissenschaftlichem Wissen. Die Inszenierungsstrategien definieren in einem ersten umfassenden Zugang, unter welchen Bedingungen das wissenschaftliche Wissen eingebracht und wahrgenommen wird. Wenn nun davon ausgegangen wird, dass sich im Veranstaltungsformat verschiedene Wissensstrukturen begegnen, kann gleichzeitig angenommen werden, dass über Inszenierungsstrategien und Vermittlungspraktiken Übergänge zwischen den Wissensstrukturen geschaffen werden. Das durch die Slam-Performances eingebrachte wissenschaftliche Wissen wird also nicht nur wahrgenommen, sondern es werden auch Aneignungsbezüge hergestellt. Diese Aneignungsbezüge lassen sich durch ›Figuren der Überführung‹ kennzeichnen. ›Überführung‹ bezieht sich dabei nicht auf eine einseitige Richtungsbeziehung, einen Eins-zu-Eins-Transfer, sondern kann in unterschiedliche Richtungen erfolgen. Die Wissensstrukturen, und hier fokussiert auf das wissenschaftliche Wissen unterliegen demnach Transformationsprozessen auf verschiedenen Ebenen: einerseits der Transformation im Sinne der zielgruppenspezifischen, methodisch-didaktischen ›Vermittlungspraktiken‹, andererseits durch die ›Figuren der Überführung‹, welche Transformationsprozesse im Sinne von Lernen und Bildung analytisch sichtbar machen.

Abbildung 1 stellt die hier postulierten Zusammenhänge zwischen ›Wissenschaftskommunikation‹ und ›Lernkultur‹ vor dem Hintergrund von Wissensstrukturen dar. Die beiden Konzepte werden in der Arbeit über den Forschungsgegenstand

›Science Slam‹ zusammengeführt. Zunächst bieten sie eine Einordnung des Forschungsgegenstandes an, darüber hinaus ergeben sich Zugänge für die Beschreibung der Slam-Performances innerhalb des Veranstaltungsformats ›Science Slam‹. Mögliche Zusammenhänge auf der Mikroebene ›Slam-Performance‹ werden in der Abbildung über feine Strichverbindungen zunächst nur angedeutet, aber noch nicht weiter ausdifferenziert. Hinzu kommen die unterschiedlichen Ebenen der Transformationsprozesse, die sich zum einen auf zielgruppenspezifische und methodisch-didaktische Ausgestaltung und Darstellung des wissenschaftlichen Wissens im Science Slam, spezifischer in der Slam-Performance, durch Vermittlungspraktiken beziehen, und zum anderen auf das Verständnis einer aneignungsbezogenen Transformation. Die feine gezackte Linie innerhalb des Hintergrundkreises deutet diese beiden Ebenen der Transformationsprozesse an, die sich gegenseitig bedingen.

*Abbildung 1: Ausdifferenzierung des Forschungsgegenstandes in Bezug auf dargelegte Annahmen*



Quelle: eigene Darstellung

Aus den Annahmen zur Verortung des Forschungsgegenstandes zwischen Wissenschaftskommunikation und erwachsenenpädagogischen Lernkulturen sowie den Annahmen zur Charakterisierung der Slam-Performance lässt sich folgende grundlegende Forschungsfrage ableiten:

Wie lässt sich das Konzept der erwachsenenpädagogischen Lernkulturen theoretisch erfassen und empirisch beschreiben?

An diese grundlegende Forschungsfrage schließt sich eine weitere, differenzierende Forschungsfrage mit zwei Unterfragen an:

- Welche Charakteristika prägen das Veranstaltungsformat ›Science Slam‹ als Angebot im Rahmen der Wissenschaftskommunikation?
  - Welche Inszenierungsstrategien und daran anknüpfenden Vermittlungspraktiken lassen sich aus den Slam-Performances heraus für das Veranstaltungsformat ›Science Slam‹ als Format der Wissenschaftskommunikation beschreiben?
  - Welche Figuren der Überführung können für das Veranstaltungsformat ›Science Slam‹ als Format der Wissenschaftskommunikation auf Basis der Slam-Performances herausgearbeitet werden?

Rahmung und Kontextualisierung der Fragestellungen erfolgen dabei immer vor einem erwachsenenpädagogischen Hintergrund, auch wenn interdisziplinäre Bezüge in den theoretischen Auseinandersetzungen hergestellt werden. Daher dienen die Ausführungen auch dazu, folgenden umfassenden Forschungsfragen nachzugehen:

- Welche erwachsenenpädagogische Fundierung liegt den Veranstaltungen der Wissenschaftskommunikation zugrunde?
- Inwieweit können die Veranstaltungen der Wissenschaftskommunikation als erwachsenenpädagogische Lern- und Bildungsangebote (in lebensweltlichen Settings) aufgefasst werden?
- Inwieweit bedarf es einer Verschiebung der Zuschreibungen zum wissenschaftlichen Wissen in erwachsenenpädagogischen Diskursen?

An diese Forschungsfragen bindet sich eine empirisch gestützte Auseinandersetzung, die sich aufgrund der theoretischen Ausarbeitungen zu erwachsenenpädagogischen Lernkulturen über mehrere Analyseschritte hinweg auf eine perspektivenverschränkende Interpretation konzentriert. Fundiert wird die Auswertung durch Erhebungsmaterial aus fokussierten Interviews mit Wissenschaftler\*innen, die bei Science-Slam-Veranstaltungen auftreten, und mit Personen aus dem Publikum sowie aus Expert\*inneninterviews mit Science-Slam-Organisator\*innen und teilnehmenden Beobachtungen von Science-Slam-Veranstaltungen. Die Analyse zielt auf die Erschließung der *Figur des Da-Zwischen*, über die die Spezifik der jeweiligen Lernkultur sichtbar wird (Gieseke 2007b). Das hier vorgestellte Analyseverfahren stellt einen innovativen Versuch dar, erwachsenenpädagogische Lernkulturen methodologisch fundiert über Perspektivenverschränkung empirisch einzuordnen.

Aufgrund ihrer Zielsetzung gliedert sich die Arbeit in sieben Kapitel, von denen Kapitel 2, Kapitel 3 und Kapitel 4 den theoretischen Hintergrund bilden, während in den folgenden drei Kapiteln (Kapitel 5, Kapitel 6 und Kapitel 7) die detaillierte empirische Erschließung erfolgt. Die Kapitel werden dabei begleitet durch Passagen des ›Zusammen-Denkens‹, welche die jeweils ausgeführten Aspekte nicht nur zusammenführen, sondern auch spezifisch für den analytischen Blick einordnen und damit ein Angebot für den weiterführenden Diskurs schaffen. In Kapitel 8 folgt schließlich die Zusammenführung der Ergebnisse mit Blick auf die Forschungsfragen.

Kapitel 2 liegt die Annahme zugrunde, dass sich in Formaten der Wissenschaftskommunikation verschiedene Wissensstrukturen begegnen. Mit dieser Annahme werden Differenzlinien zwischen den Wissenschaften, die durch spezifisches wissenschaftliches Wissen geprägt sind, und Öffentlichkeiten, welche Wissen aus der Lebenswelt einbringen, hervorgehoben. Daher muss zunächst geklärt werden, was Wissen ist, wobei sowohl Wandlungsprozesse als auch unterschiedliche disziplinäre Ansätze berücksichtigt werden sollen. Darauf aufbauend werden zwei Wissensstrukturen differenzierter betrachtet und in erwachsenenpädagogisch fundierte Zusammenhänge gesetzt. In diesem Kapitel werden demnach die theoretischen Hintergrundstrukturen für die folgenden Ausdifferenzierungen und Zusammenführungen erarbeitet.

Eine Verbindung zwischen dieser ersten Annahme und der folgenden Annahme erfolgt durch die Einbettung der Bedeutung von Wissen in die Gesellschaftsdiagnose ›Wissensgesellschaft‹, um dadurch die Relevanz der Wissenschaftskommunikation und ihre Ausgestaltung in einem intermediären Ver-Mittlungsraum zu begründen. Diese Darstellung der Aushandlungsprozesse zwischen Wissenschaften und Öffentlichkeiten in einem intermediären Ver-Mittlungsraum fundiert die zweite Annahme, dass wissenschaftliches Wissen veröffentlicht werden muss. Demnach bezieht sich Kapitel 3 auf den Bereich der Wissenschaftskommunikation als Spannungsfeld verschiedener Akteur\*innen. Unzählige Formate und Initiativen der Wissenschaftskommunikation haben sich entwickelt, die akteur\*innenspezifischen Anforderungen unterliegen. Durch das Nachzeichnen der Ausformungen, Bedeutungen und Aufgaben der Wissenschaftskommunikation kann geklärt werden, ob es an dieser Stelle überhaupt um einen (erwachsenen-)pädagogischen Auftrag geht.

Kapitel 4 greift das Konzept der erwachsenenpädagogischen Lernkultur auf, stellt dieses detailliert dar und bindet es an spezifische Momente, die sich in der jeweiligen Lernkultur unterschiedlich ausprägen. Fokussiert werden dafür Emotionen und Beziehungen, Erfahrungen und Deutungsmuster sowie Atmosphäre und Raum. Die Darstellung wird geleitet von der Annahme, dass Veranstaltungsformate der Wissenschaftskommunikation auch in das Konzept der erwachsenenpädagogi-

schen Lernkulturen übertragen werden können. Dafür wird exemplarisch das Veranstaltungsformat ›Science Slam‹ als Forschungsgegenstand ausgewählt und vorgestellt.

Kapitel 5 führt anschließend in die methodische Erschließung des Forschungsgegenstandes vor dem Hintergrund der Forschungsfragen ein. Dafür wird die Perspektivenverschränkung als methodologische Grundlage definiert. Sie ist der entscheidende Aspekt bei der Datenerhebung, -bereitstellung und -auswertung. Auf allen drei methodischen Ebenen werden die über das empirische Material eingebrachten Perspektiven mikroskopisch aufgegriffen.

Daher werden in Kapitel 6 einzelne Auswertungsschritte differenziert betrachtet. Diese Form der detaillierten Darstellung ist notwendig, um die Herausarbeitung der *Figur des Da-Zwischen* über die Perspektivenverschränkung innerhalb des Forschungsgegenstandes ›Science Slam‹ nachvollziehen zu können. Demnach werden die einzelnen Auswertungsschritte für jede methodisch gefasste Perspektivengruppe, also für die Perspektivengruppe der Personen aus dem Publikum und für die Perspektivengruppe der in einer Science-Slam-Veranstaltung auftretenden Wissenschaftler\*innen, eingebracht.

Die Perspektiven auf den Forschungsgegenstand ›Science Slam‹ verschränkend geht es in Kapitel 7 vor allem um die Fokussierung auf meso- und mikrodidaktischer Ebene. Das heißt, dass nach dem Herausarbeiten der Interpretationen, ausgehend von den einzelnen Perspektivengruppen (Kapitel 6), nun Inszenierungsstrategien und Vermittlungspraktiken, aber auch die Annäherung an Perspektiven auf Figuren der Überführung in der interpretativen Verschränkung aufgegriffen werden. Die erwachsenenpädagogische Fundierung ermöglicht es in einem weiteren Schritt, den Forschungsgegenstand als Lernkultur zu erfassen, die über Momente, Merkmale und Akteur\*innen spezifiziert wird. Diese werden – ausgehend von den Handlungsebenen – in einen Zusammenhang gestellt.

Kapitel 8 leistet abschließend die Zusammenführung der theoretischen und empirischen Stränge und die Einbettung der Ergebnisse in die formulierten umfassenden Forschungsfragen aus Perspektive der Erwachsenenbildungswissenschaft. Dazu werden neben der detaillierten Darstellung der *Figur des Da-Zwischen* für die analytisch herausgearbeitete Lernkultur drei weitere Reflexionsansätze eingebracht. Diese Reflexionsansätze verweisen auch auf offene Fragen und Möglichkeiten der empirischen Erschließung.