

Inhalt

Einleitung

Hans-Christoph Koller/Gereon Wulfstange | 7

Indexikalität und Verweiskräume in Bildungsprozessen

Rainer Kokemohr | 19

Über Ehre und Erfolg im »Katz-und-Maus-Spiel«. Versuch einer holistischen Interpretation der Bildungsgestalt eines jungen Erwachsenen

Lothar Wigger | 47

»Aufstieg durch Bildung« – Versionen der Selbstbeschreibung im Interview mit Hakan Salman

Hans-Rüdiger Müller | 79

Bildung und Biographie. Zur Erschließung von Bildungsprozessen in Lebensgeschichten durch Differenzierung des narrationsstrukturellen Verfahrens

Heide von Felden | 103

»Das war das Bedeutendste daran, dass ich mich so verändert habe.« Mit Ehrgeiz und Ansporn über Umwege zum Ziel – der »Bildungsweg« Hakans. Oder: Ist jede Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen sogleich bildungsbedeutsam?

Thorsten Fuchs | 127

Lernen als Positionswechsel: Komparative Analysen als Perspektive der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung

Florian von Rosenberg | 153

Wissenspfade in der Biographie von Hakan Salman

Arnd-Michael Nohl | 173

**»Da ist meine Welt zusammengebrochen.« Zur Krise und ihrer
affektiven Dimension als Herausforderung für
Bildungsprozesse**

Gereon Wulftange | 193

**Subjektivation und transformatorische Bildungsprozesse im
Interview mit Hakan Salman**

Hans-Christoph Koller | 217

**»Es ist wieder dasselbe Katz-und-Maus-Spiel« – Die Frage
nach Bildungswegen und die Suche nach Bildungsprozessen**

Nadine Rose | 239

**Fremdheitszuschreibungen als Anstoß für transformatorische
Bildungsprozesse?**

Janina Zölch | 261

**»... desto eingedeutschter wurde ich.« Eine rassismuskritische
Perspektive auf (Hakan Salmans) Bildung**

Anke Wischmann | 285

Autorinnen und Autoren | 305

Anhang: Transkript des Interviews mit Hakan Salman | 309

Einleitung

HANS-CHRISTOPH KOLLER / GEREON WULFTANGE

Die bildungstheoretisch orientierte Biographieforschung stellt den Versuch dar, zwei Forschungsrichtungen der Erziehungswissenschaft aufeinander zu beziehen, die traditionell strikt voneinander getrennt waren, nämlich die philosophisch orientierte *Bildungstheorie*, die sich innerhalb der Erziehungswissenschaft als Ort der Reflexion über Ziele, Begründung und Kritik pädagogischen Handelns verstehen lässt, und die empirische *Bildungsforschung*, genauer: die qualitative Erforschung der Verlaufsformen und Bedingungen von Bildungsprozessen. Den Grund dafür, diese beiden Forschungsrichtungen einander anzunähern, stellt die Überzeugung dar, dass beide für sich genommen jeweils entscheidende Leerstellen aufweisen und deshalb systematisch aufeinander angewiesen sind. Empirische Bildungsforschung, so die These, benötigt eine theoretische Klärung ihres Gegenstands, also der Frage, was unter *Bildung* verstanden werden soll (und zwar einschließlich einer Reflexion der normativen Implikationen der jeweiligen Fassungen des Begriffs). Und umgekehrt bedarf die *Bildungstheorie* einer empirischen Erforschung von Bildungsprozessen, will sie sich nicht in einer bloßen »Postulatepädagogik« erschöpfen, wie Andreas Gruschka das schon vor zwei Jahrzehnten formuliert hat (vgl. Gruschka 1992).

Das Programm einer bildungstheoretisch fundierten Biographieforschung geht zurück auf Arbeiten Rainer Kokemohrs und Winfried Marotzkis, die seit Ende der 1980er Jahre versucht haben, die methodologischen Überlegungen der vor allem von Fritz Schütze begründeten sozialwissenschaftlichen Biographieforschung für die empirische Untersuchung von Bildungsprozessen fruchtbar zu machen (vgl. Kokemohr 1989, Kokemohr /

Marotzki 1989, Kokemohr 2007 sowie Marotzki 1990, 1991, 1995 und 2006). Mittlerweile hat eine ganze Reihe von Erziehungswissenschaftler_innen diesen Ansatz aufgegriffen und versucht, ihn zur Untersuchung von Bildungsprozessen in verschiedenen Kontexten zu nutzen.

Als grundlegend für den Ansatz können vor allem zwei allgemeine Prämissen gelten. Zum einen geht bildungstheoretisch orientierte Biographieforschung davon aus, dass Bildungsprozesse – unabhängig davon, wie man sie im Einzelnen begrifflich fassen mag – keine objektiven Gegebenheiten sind, die sich unabhängig von den Bedeutungszuschreibungen der Beteiligten vollziehen und deshalb mit objektivierenden Verfahren gemessen werden könnten. Bildungsprozesse lassen sich vielmehr im Sinne des interpretativen Paradigmas als interaktiv hervorgebrachte, sinnhafte Phänomene begreifen, die nur angemessen zu erfassen sind, wenn man die Bedeutungszuschreibungen rekonstruiert, die ihnen zugrunde liegen (vgl. Hoffmann-Riem 1994). Daraus folgt, dass Bildungsprozesse in erster Linie mit den Mitteln *qualitativer* (oder rekonstruktiver) Forschung untersucht werden können. Zum anderen ist anzunehmen, dass Bildungsprozesse (von seltenen Ausnahmen abgesehen) keine einmaligen, instantanen Vorgänge darstellen, sondern als langfristiges Geschehen aufzufassen sind, das sich im Kontext lebensgeschichtlicher Entwicklungen vollzieht. Deshalb können im Rahmen der Methodologie qualitativer Forschung *biographische* Verfahren als besonders geeignet gelten, um Bildungsprozesse empirisch zu erfassen.

Vor diesem Hintergrund haben verschiedene diesem Ansatz zuzurechnende Arbeiten Anlässe, Verlaufsformen und Bedingungen von Bildungsprozessen mit den Mitteln sozialwissenschaftlicher Biographieforschung untersucht und sind dabei zu durchaus vorzeigbaren Resultaten gelangt. Dazu gehören neben den bereits erwähnten Arbeiten Rainer Kokemohrs und Winfried Marotzkis u. a. Studien von Hans-Christoph Koller (1999), Heide von Felden (2003), Arnd-Michael Nohl (2006), Florian von Rosenberg (2011), Thorsten Fuchs (2011) und Nadine Rose (2012).

Die Vielzahl solcher Untersuchungen zeigt, dass der Ansatz der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung mittlerweile zu den etablierten und breiter rezipierten Forschungsansätzen in der Erziehungswissenschaft gehört (als Überblick vgl. Rosenberg 2011: 17–56 und Fuchs 2011: 85–188). Neben der Resonanz, die diese Forschungsrichtung erfahren hat, gibt es andererseits aber auch eine Reihe grundsätzlicher Anfragen und

kritischer Einwände gegen eine solche Verknüpfung unterschiedlicher Zugänge zu ›Bildung‹ bzw. gegen die je spezifischen Formen, in denen diese Verknüpfung erfolgt (vgl. dazu z. B. Wigger 2004, Stojanov 2006, Müller 2003 und 2009, Fuchs 2011). Zu diesen Anfragen und Einwänden gehören u. a. die folgenden Fragen:

- Wie können im Rahmen bildungstheoretisch fundierter Biographieforschung die gesellschaftlichen und diskursiven Rahmenbedingungen individueller Bildungsprozesse angemessen berücksichtigt und Bildungsprozesse als Transformationen nicht nur von *Selbst*-, sondern auch von *Welt*verhältnissen analysiert werden?
- Wie kann es gelingen, Theorie und Empirie im Rahmen dieses Ansatzes so miteinander zu verknüpfen, dass das empirische Material nicht nur zur Illustration bereits vorliegender theoretischer Konzepte dient, sondern auch zu deren Weiterentwicklung beiträgt?
- Wie können die normativen Implikationen des Bildungsbegriffs im Rahmen solcher Forschung angemessen berücksichtigt werden? Ist es möglich, sich dabei auf einen rein deskriptiven Begriff von Bildung(sprozessen) zu beschränken, oder sollte(n) Bildung(sprozesse) darüber hinaus auch als *wünschenswerte* Transformationen des Welt- und Selbstverhältnisses in einem näher zu bestimmenden Sinn qualifiziert werden?

Diese Fragen stehen im Zentrum des vorliegenden Bandes, dessen Grundgedanke darin besteht, diese und weitere Fragen anhand eines empirischen Beispiels zu diskutieren, das den gemeinsamen Referenzpunkt aller Beiträge bildet. Als solche Grundlage dient ein biographisches Interview mit Hakan Salman, einem jungen Mann mit türkischem Migrationshintergrund, das aus einem von Vera King und Hans-Christoph Koller geleiteten Forschungsprojekt stammt und allen Beiträger_innen zur Verfügung gestellt wurde.¹ Um die unterschiedlichen Analysen und Interpretationen nachvoll-

1 Es handelt sich dabei um das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderte Forschungsprojekt über »Bildungskarrieren und adoleszente Ablösungsprozesse bei männlichen Jugendlichen aus türkischen Migrantenfamilien«, durchgeführt vom 1.1.2008 bis 31.3.2011 an der Universität Hamburg. Wissenschaftliche Mitarbeiter_innen waren Javier Carnicer und Janina Zölch,

ziehbar zu machen, wird das Interview in voller Länge am Ende dieses Bandes abgedruckt; bei der Transkription des Interviews wurden alle Personen- und Ortsnamen verändert, um die Anonymität des Interviewten zu gewährleisten.

Die Reihe der Beiträge wird eröffnet durch den Text von *Rainer Koke-mohr*, der sich der bildungstheoretischen Frage, inwiefern der in der Erzählung Hakan Salmans artikuliert Prozess den Namen Bildung verdient, auf dem Wege einer sprach- und bildungstheoretisch begründeten Mikroanalyse nähert. Unter Rekurs auf Konzepte der Pragmalinguistik und der Inferenzanalyse begreift er Welt-Selbst-Verhältnisse als indexikalische Verweisräume, die durch deiktische Ausdrücke modifiziert werden können. Als Bildungsprozess gilt ihm dabei diejenige Form der Thematisierung eines Erzählproblems, bei der es im Zuge solcher Modifikationen zur Eröffnung neuer Verweisräume und damit zu einem »qualitativen Sprung« in der Behandlung des Problems kommt. Die exemplarische Analyse ausgewählter Interviewpassagen führt ihn zu der These, dass die Erzählung Hakan Salmans durch einen Gegensatz zweier Verweisräume gekennzeichnet sei, in dem sich die Welt der Mutter bzw. der Freunde auf der einen und die Welt des Vaters und der Lehrer auf der anderen Seite unvereinbar gegenüberstünden. In einer Passage, in der der Erzähler sein Scheitern in der mündlichen Abiturprüfung mit der Erfahrung eines KZ-Häftlings vergleicht, werde dieser Gegensatz zwar bis an eine kritische Schwelle gebracht, ohne diese Schwelle aber im Sinne einer Überwindung dieses Gegensatzes bzw. der Eröffnung eines neuen Verweisraums zu überschreiten. Die Erzählung erscheint so als Erzählung eines »Bildungsvorhalts«, dessen Auflösung zukunfts offen dem »lebensgeschichtlichen Fortgang« vorbehalten bleibt.

Lothar Wigger liest das Interview mit Hakan Salman im Anschluss an Hegel als Dokument einer »Bildungsgestalt«, d. h. eines Zusammenhangs zwischen objektiven Bedingungen einerseits und subjektiver Verfasstheit sowie Stellung zu diesen Bedingungen andererseits, der als jeweiliges Resultat der Auseinandersetzung eines Menschen mit seiner Umwelt und gleichzeitig als Grundlage jeder weiteren Auseinandersetzung zu verstehen sei. Als wesentliches Kennzeichen der Bildungsgestalt Hakan Salmans

studentische Hilfskräfte Elvin Subow und Esther Pinck. Zu Fragestellung, theoretischem Rahmen, methodischer Anlage und Ergebnissen dieses Projekts vgl. King et al. 2011, Koller et al. 2010 und Zölch et al. 2009.

arbeitet Wigger ein spannungsvolles Nebeneinander mehrerer Tendenzen heraus, in dem sich der Anspruch auf Erfolg und Ansehen, ein Unterlegenheitsgefühl infolge von Ohnmachtserfahrungen sowie ein hohes moralisches Selbstbewusstsein gegenüberstehen. Hakans Verhältnis zu anderen ist demnach primär davon bestimmt, inwiefern diese ihn unterstützen und seine Maßstäbe für Erfolg und Moral teilen, während für seinen Weltbezug die doppelte Differenz zwischen Familie und Schule einerseits sowie zwischen türkischem und deutschem Freundeskreis andererseits charakteristisch sei. Ausgehend von dieser Rekonstruktion fragt Wigger, inwiefern diese Bildungsgestalt sich im Verlauf von Hakans Lebensgeschichte grundlegend transformiert, und kommt zu dem Ergebnis, dass zwar Veränderungen zu verzeichnen seien, die jedoch nur *einen* Aspekt der Biographie betreffen, nämlich die Haltung zu Schule bzw. Schulerfolg, während die Bindung an Familie, Verwandte und Stadtteil oder die personalisierte Sicht auf Institutionen unverändert blieben. Abschließend geht der Beitrag auf die in der Einleitung aufgeworfenen Fragen an eine bildungstheoretisch orientierte Biographieforschung ein und begegnet dabei der drohenden »Weltvergessenheit« dieser Forschungsrichtung mit dem Versuch, die Analyse der individuellen Biographie Hakan Salmans gesellschaftstheoretisch zu kontextualisieren, indem sie die Anerkennungskonflikte rekonstruiert, die sich aus den Strukturbedingungen der Institution Schule ergeben (können).

Der Beitrag von *Hans-Rüdiger Müller* zielt darauf ab, zunächst die immanente Sinnstruktur des Interviewtextes zu rekonstruieren, um diese dann einerseits auf den lebensweltlichen Horizont und das lebenspraktische Umfeld des Interviewten und andererseits auf den bildungstheoretischen Diskurs zu beziehen. Die immanente Sinnstruktur des Textes wird dabei auf zwei »Sinnfiguren« zurückgeführt, deren erste die Lebensgeschichte des Interviewten in der Ordnungsmatrix des öffentlichen Bildungsdiskurses als »Bildungskarriere« zu verstehen gibt, während die zweite die im sozialen Bezugssystem von Familie und Freunden verankerten »Vergemeinschaftungspraxen« hervorhebt. Die lebensweltliche Bedeutung dieser Sinnfiguren liegt Müller zufolge zum einen in der Ausrichtung auf Bildungsabschlüsse als »Mittel der sozialen Inklusion, beruflichen Integration und kulturellen Adaption«, zum andern in der Selbstverortung in einem für den Interviewten selbst nicht immer ganz leicht zu ordnenden »Feld von Bindungen, Verpflichtungen und Distinktionen«. Bildungstheoretisch lässt sich dies als eine »Bildungskonfiguration« begreifen, die weniger dem Modell

einer grundlegenden Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen entspricht als vielmehr einer »kontinuierlichen aktiven und passiven Adaption an unterschiedliche Erfahrungsfelder« – und damit als eine Konfiguration, die geeignet scheint, die strikte Entgegensetzung von ›Bildung‹ und ›Sozialisation‹ infrage zu stellen.

Heide von Feldens Beitrag geht von den oben skizzierten Fragestellungen aus, die der Tagung zugrunde lagen. Im Blick auf das Verhältnis von Theorie und Empirie vertritt sie die These, dass die Analyse und Interpretation des Interviews mit Hakan Salman es erlaube, eine Variante des Umgangs mit Migrationserfahrungen herauszuarbeiten, nämlich »das Kennenlernen einer zweiten Welt neben der ersten«, ohne dass diese neue Lebenswelt vom Biographieträger »durchschaut und verarbeitet« würde. Insofern kommt es ihrer Deutung zufolge nur zu ersten Schritten eines Bildungsprozesses, da der Umgang Hakan Salmans mit Erfahrungen der Differenz zwischen »türkischer« und »deutscher« Lebenswelt noch unentschieden bleibe. Zugleich wird versucht, die gesellschaftlichen und diskursiven Rahmenbedingungen dieses Bildungsprozesses sowohl durch erzählstrukturelle Analysen als auch durch die Thematisierung der gesellschaftlichen Bedeutung des Bildungsaufstiegs angemessen zu berücksichtigen. In normativer Hinsicht betont von Felden, dass Bildung die Fähigkeit zu einem kritischen Umgang mit Kulturgütern, zu Selbstreflexion und Mehrperspektivität umfasse und dass damit Kategorien zur Verfügung stünden, Bildungsprozesse auch empirisch ausweisbar zu machen.

Thorsten Fuchs geht in seinem Beitrag davon aus, dass im Rahmen der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung die normative Dimension des Bildungsbegriffs insofern zu wenig berücksichtigt wurde, als ungeklärt sei, ob jede Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen bereits den Namen ›Bildung‹ verdiene bzw. welche inhaltlichen Bestimmungen über die Qualität oder Richtung dieser Transformation dafür erforderlich seien. In Anknüpfung an Kirsten Meyer arbeitet er als zentrale Momente von Bildung Selbstbestimmung und kritische Reflektiertheit heraus und beschreibt die kritische Prüfung persönlicher Ansichten bzw. vermeintlich selbstverständlicher Werte und Normen als unverzichtbare Merkmale von Bildungsprozessen. Aus dieser Perspektive wendet sich Fuchs dann dem Interview mit Hakan Salman zu und diskutiert, inwiefern die darin zum Ausdruck kommenden Veränderungen des Verhältnisses zur Welt, zu anderen und zu sich selbst diesem Anspruch genügen. Als bildungsbedeut-

sam erscheine zwar, dass der Interviewte sich in seinen Lebensvollzügen selbstkritisch befrage; doch der Umstand, dass er für sein Scheitern in der Schule ausschließlich andere verantwortlich mache und seine Zuversicht, sein Ziel mit Fleiß und Leistungsstreben schon erreichen zu können, keinerlei kritischer Prüfung unterziehe, sprächen eher dagegen, dass es sich hier um einen Bildungsprozess handle.

Florian von Rosenberg versucht anhand von Fallvergleichen einerseits die »kollektive Einbindung« des hier zur Diskussion stehenden Einzelfalls und andererseits die besondere Verlaufsstruktur des Transformationsprozesses von Hakan Salman herauszuarbeiten. Unter Verweis auf Arnd-Michael Nohls Konzept der »Sphärendifferenz« sowie eigene empirische Studien wird der bei Hakan Salman wirksame Gegensatz zwischen der Sphäre der Familie und der Sphäre der pädagogischen Institutionen als eine für Migrantenfamilien typische Konstellation gedeutet, die schulische Erfolge erschwere. Kennzeichnend für den vorliegenden Fall seien darüber hinaus Passungsschwierigkeiten zwischen dem sozialisatorisch erworbenen Habitus und dem Feld der Schule im Sinne Bourdieus, die aber nicht nur zur Reproduktion sozialer Strukturen beitragen, sondern auch ein Transformationspotenzial darstellten. Da es bei Hakan Salman nicht zu einer Reinterpretation der eigenen Geschichte komme, deutet von Rosenberg die sich in dem Interview abzeichnende Transformation jedoch nicht als Bildungs-, sondern als Lernprozess, betont aber zugleich, dass darunter mehr als ein bloßer Wissenszuwachs zu verstehen sei.

Die methodologische Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Empirie im Rahmen qualitativer bzw. rekonstruktiver Forschung greift der Beitrag von *Arnd-Michael Nohl* auf. Da die dokumentarische Methode von Anfang an fallvergleichend vorgeht, sei es nicht möglich, den spezifischen Zugang dieses Verfahrens zu empirischen Materialien anhand der Analyse eines Einzelfalls zu demonstrieren. Stattdessen verfolgt der Beitrag das Ziel, eine neue grundlagentheoretische Kategorie, nämlich den Begriff des »Wissenspfades«, in die Diskussion einzuführen und dessen Reichweite im Zuge einer Interpretation der Biographie Hakan Salmans zu erproben. Mit diesem Begriff versucht Nohl das aus Ökonomie und historischer Soziologie stammende Konzept der »Pfadabhängigkeit« für die Analyse individueller Biographien fruchtbar zu machen und herauszuarbeiten, wie ein zunächst kontingenter Rahmen individueller Problembearbeitung sich allmählich so verfestigen kann, dass er nachfolgende Ereignisse determiniert. Die-

sen Prozess verdeutlicht der Beitrag am Beispiel einer zunächst ganz unspektakulär erscheinenden Szene aus Hakan Salmans biographischer Erzählung, die sich in der Folge als prägend für die Art und Weise herausstellt, in der dieser mit Lernaufgaben umgeht.

Gereon Wulfange nähert sich dem Interviewtext in einer vortheoretischen, gleichwohl bildungstheoretisch sensibilisierten Haltung an, die durch Überlegungen der Grounded Theory angeregt ist. Er entfaltet anhand einiger Schlüsselstellen des Interviewtextes die Hypothese, dass Veränderungen grundlegender Figuren des Welt- und Selbstentwurfs durch krisenhafte Erfahrungen herausgefordert werden, die eine starke emotionale, affektive, pathische Färbung aufweisen. Ausgehend von dieser empirisch herausgestellten Hypothese skizziert er bildungstheoretische Fragen und Anschlussmöglichkeiten, um diese Vermutung begrifflich zu präzisieren.

Hans-Christoph Koller liest das Interview mit Hakan Salman aus der Perspektive der bildungstheoretisch gewendeten Subjektivierungstheorie Judith Butlers, die ihm geeignet scheint, dem Vorwurf der »Weltvergessenheit« an die Adresse der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung zu begegnen. Subjektivierung gilt dabei als ambivalenter Prozess der Subjektkonstitution, in dem die Unterwerfung unter gesellschaftliche Machtverhältnisse und die Entstehung einer (potenziell widerständigen) Handlungsfähigkeit untrennbar verbunden sind. Bildung lässt sich dann als Transformationsprozess begreifen, in dem sich durch »resignifizierende« Bedeutungsverschiebungen das Verhältnis des Subjekts zur Welt, zu anderen und zu sich selber verändert. Anhand von drei »Schlüsselszenen« aus der Erzählung Hakan Salmans versucht Koller zu zeigen, wie in mehreren Anläufen das zunächst durch Mangel- und Ohnmachtserfahrungen geprägte Welt- und Selbstverhältnis des Protagonisten einer Orientierungsfigur Platz macht, die durch das Streben nach Selbstständigkeit auf der Basis emotionaler Unterstützung durch andere gekennzeichnet ist. Als bildungstheoretische Quintessenz wird abschließend hervorgehoben, dass Bildung hier nicht als dramatische Konversion erscheint, sondern als allmähliches Geschehen, das durch eher unscheinbare Verschiebungen eingeleitet wird.

Judith Butlers Theorie der Subjektivierung spielt ebenfalls eine wichtige Rolle im Beitrag von *Nadine Rose*, der das von Hakan Salman an zwei markanten Stellen verwendete Bild vom »Katz-und-Maus-Spiel« in den Mittelpunkt stellt. Die Metapher wird dabei als verdichtete Antwort auf die Erzählaufforderung des Interviewers verstanden, die Rose im Anschluss an

Butler als »Anrufung« deutet. Die Beschreibung der Schwierigkeiten des eigenen Bildungs(um)wegs als »Katz-und-Maus-Spiel« erscheint so als Reaktion auf die implizite Norm, den eigenen Lebens- und Bildungsweg als geradlinigen Prozess zu schildern. Dass die Metapher beim ersten Mal zur Charakterisierung der sehr viel bedrohlicheren Ohnmachtsposition gegenüber dem gewalttätigen Vater verwendet wird, wirft die Frage auf, ob die Bedeutungsverschiebung zwischen den beiden Verwendungsweisen im Sinne Butlers als »Resignifizierung« und damit als Bildungsprozess aufzufassen sei. Da eine Antwort auf diese Frage eine Analyse der dominanten gesellschaftlichen Diskurse, in die eine solche Erzählung eingebettet ist, erforderlich mache, lässt Rose die Frage offen, macht aber deutlich, dass dabei insbesondere solche Diskurse zu berücksichtigen wären, in denen Menschen als »Migrationsandere« angerufen werden.

Der Beitrag von *Janina Zölch* thematisiert vor allem die Diskriminierungserfahrungen, die von Hakan Salman beschrieben werden, und geht vor diesem Hintergrund der Frage nach, ob solche Erfahrungen ein Problem darstellen, für dessen Bewältigung das bestehende Welt- und Selbstverhältnis einer Person sich als nicht ausreichend erweist, und inwiefern mit Diskriminierungserfahrungen verbundene Fremdheitszuschreibungen deshalb »zum Anstoß oder zur Herausforderung für transformatorische Bildungsprozesse werden« können. Dabei nutzt sie Mark Terkessidis' Beschreibung der »vier Akte der Bewusstmachung von Fremdheit«, um Hakan Salmans Umgang mit Diskriminierungserfahrungen zu rekonstruieren, und kommt zu dem Ergebnis, dass dieser Umgang auf einen Bildungsprozess im Sinne einer Transformation des Welt- und Selbstverhältnisses verweise, der allerdings insofern nicht abgeschlossen sei, als seine kritische Haltung gegenüber Fremdheitszuschreibungen, denen er selbst ausgesetzt war, mit stereotypen Kategorisierungen seiner deutschen bzw. türkischen Freunde einhergehe.

Ähnlich wie andere Beiträge stellt auch *Anke Wischmann* die Frage ins Zentrum, inwiefern es sich bei der Lebensgeschichte Hakan Salmans um eine »Bildungsgeschichte« handelt. Die Besonderheit ihrer Perspektive besteht darin, dass sie zugleich untersuchen möchte, »unter welchen Bedingungen diese Frage gestellt und beantwortet wird«, und dazu die Ansätze der *Critical Race Theory* und der Subjektivierungstheorie Judith Butlers heranzieht. In ihrer Analyse des Interviews kommt sie zu dem Schluss, dass für den vorliegenden Fall eine Strategie der Anpassung an das rassistisch

geprägte deutsche Gesellschafts- und Bildungssystem kennzeichnend sei, insofern Hakan Salman sich dessen vermeintlich meritokratischen Anforderungen unterwerfe und dabei rassistische Argumentationsmuster wie z. B. die Dichotomie *türkisch vs. deutsch* verwende. Diese Strategie ver helfe ihm zwar zu einer gewissen Handlungsfähigkeit, sodass sich »ein transformatives Geschehen vom ohnmächtigen Kind zum handlungsfähigen und (bildungs-)erfolgreichen jungen Erwachsenen« rekonstruieren lasse. Eine Infragestellung oder gar Veränderung der rassistischen Diskurse, die ihm die Anerkennung als Subjekt verweigerten, finde aber nicht statt, sodass von Bildung im Sinne einer grundlegenden Transformation des Welt- und Selbstverhältnisses nicht die Rede sein könne.

Ein großer Teil der hier versammelten Beiträge geht zurück auf die Vorträge einer Tagung, die im Mai 2012 an der Universität Hamburg stattgefunden hat. Unser Dank gilt allen Teilnehmer_innen dieser Tagung sowie insbesondere Judith Zimmer, die die Beiträge Korrektur gelesen und das Layout erstellt hat.

LITERATUR

- Felden, Heide von (2003): Bildung und Geschlecht zwischen Moderne und Postmoderne. Zur Verknüpfung von Bildungs-, Biographie- und Genderforschung. Opladen: Leske+Budrich.
- Fuchs, Thorsten (2011): Bildung und Biographie. Eine Reformulierung der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung. Bielefeld: transcript.
- Gruschka, Andreas (1992): »Kennt die Bildungstheorie die Bildungsprozesse junger Erwachsener?«. In: Neue Sammlung 32, S. 355–370.
- Hoffmann-Riem, Christa (1994): »Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie – Der Datengewinn«. In: dies.: Elementare Phänomene der Lebenssituation. Ausschnitte aus einem Jahrzehnt soziologischen Arbeitens. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 20–70 (erstmal erschienen 1980).
- King, Vera/Koller, Hans-Christoph/Zölch, Janina/Carnicer, Javier (2011): »Bildungserfolg und adoleszente Ablösung bei Söhnen aus türkischen

- Migrantenfamilien. Eine Untersuchung aus intergenerationaler Perspektive«. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 14 (4), S. 581–601.
- Kokemohr, Rainer (1989): »Bildung als Begegnung? Logische und kommunikationstheoretische Aspekte der Bildungstheorie Erich Wenigers und ihre Bedeutung für biographische Bildungsprozesse in der Gegenwart«. In: Otto Hansmann/Winfried Marotzki (Hg.): Diskurs Bildungstheorie. Rekonstruktion der Bildungstheorie unter Bedingungen der gegenwärtigen Gesellschaft. Bd. 2. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 327–373.
- Kokemohr, Rainer (2007): »Bildung als Welt- und Selbstentwurf im Fremden. Annäherungen an eine Bildungsprozessstheorie«. In: Hans-Christoph Koller/Winfried Marotzki/Olaf Sanders (Hg.): Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Bielefeld: transcript, S. 13–69.
- Kokemohr, Rainer/Marotzki, Winfried (Hg.) (1989): Biographien in komplexen Institutionen: Studentenbiographien I. Frankfurt a. M./Bern u. a.: Peter Lang.
- Koller, Hans-Christoph (1999): Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne. München: Fink.
- Ders./Carnicer, Javier/King, Vera/Subow, Elvin/Zoelch Janina (2010): »Educational Development and Detachment Processes of Male Adolescents from Immigrant Families«. In: Journal of Identity and Migration Studies 4 (2), S. 44–60.
- Marotzki, Winfried (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Ders. (1991): »Aspekte einer bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung«. In: Dietrich Hoffmann/Helmut Heid (Hg.): Bilanzierungen erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 119–134.
- Ders. (1995): »Qualitative Bildungsforschung«. In: Eckard König/Peter Zedler (Hg.): Bilanz qualitativer Forschung, Bd. 1. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 99–113.
- Ders. (1996): »Neue Konturen Allgemeiner Pädagogik: Biographie als vermittelnde Kategorie«. In: Michele Borrelli/Jörg Ruhloff (Hg.): Deutsche Gegenwartspädagogik, Bd. II. Baltmannsweiler: Schneider, S. 67–84.

- Müller, Hans-Rüdiger (2003): »Rezension zu Hans-Christoph Koller: Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne. München: Fink 1999«. In: Jahrbuch für Bildungs- und Erziehungsphilosophie, Bd. 5, S. 264–272.
- Ders. (2009): »Bildungsprozesse in biografischer Erfahrung«. In: Wolfgang Melzer/Rudolf Tippelt (Hg.): Kulturen der Bildung. Beiträge zum 21. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich, S. 252–254.
- Nohl, Arnd-Michael (2006): Bildung und Spontaneität – Phasen von Wandlungsprozessen in drei Lebensaltern. Opladen: Budrich-Verlag.
- Rose, Nadine (2012): Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien. Bielefeld: transcript.
- Rosenberg, Florian von (2011): Bildung als Habitustransformation. Empirische Rekonstruktionen biographischer Bildungsprozesse zwischen Habitus und Feld. Bielefeld: transcript.
- Stojanov, Krassimir (2006a): »Philosophie und Bildungsforschung: Normative Konzepte in qualitativ-empirischen Bildungsstudien«. In: Ludwig Pongratz/Michael Wimmer/Wolfgang Nieke (Hg.): Bildungsphilosophie und Bildungsforschung. Bielefeld: Janus, S. 66–85.
- Wigger, Lothar (2004): »Bildungstheorie und Bildungsforschung in der Gegenwart. Versuch einer Lagebeschreibung«. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik 80, S. 478–493.
- Zölch, Janina/Carnicer, Javier/King, Vera/Koller, Hans-Christoph/Su-bow, Elvin (2009): »Bildungsaufstieg als Migrationsprojekt. Fallstudie aus einem Forschungsprojekt zu Bildungskarrieren und adoleszenten Ablösungsprozessen bei männlichen Jugendlichen aus türkischen Migrantenfamilien«. In: Vera King/Hans-Christoph Koller (Hg.): Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. 2. erw. Aufl. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 67–84.