

3 Theoretische Rahmung

Meine Forschungsarbeit untersucht die Orientierungen von Lehrenden bei *El Sistema* mit besonderem Blick auf organisationales Handeln, d.h. die Erfahrungen der Lehrenden werden in dieser Arbeit vor dem Hintergrund der Organisation, in der sie arbeiten, *El Sistema*, betrachtet. Aufgrund der Fokussierung meiner Arbeit habe ich zur Auswertung der Interviews die Dokumentarische Methode gewählt, die insbesondere die Spannungsverhältnisse zwischen expliziten und impliziten Wissensbeständen in den Blick nimmt und daher besonders geeignet ist, die Alltagserfahrungen der *Sistema*-Lehrenden zu rekonstruieren. Die Dokumentarische Methode ist nicht nur eine Methode der Datenauswertung, sondern eng verbunden mit wissens- und erkenntnistheoretischen Überlegungen nach Karl Mannheim sowie darauf aufbauenden theoretischen Ausführungen von Ralf Bohnsack. Ich nutze in dieser Arbeit Begrifflichkeiten und erkenntnistheoretischen Annahmen der nach Bohnsack sogenannten Praxeologischen Wissenssoziologie (Bohnsack 2017a). Diese kann aufgrund der ihr zugrundeliegenden Kategorien, auf die ich in diesem Kapitel genauer eingehe, als »Meta-Methodologie« (Vogd 2011: 175) betrachtet werden.

Im ersten Teil des Kapitels werden die theoretischen Grundlagen der Praxeologischen Wissenssoziologie sowie zentrale Begrifflichkeiten der Dokumentarischen Methode nach Bohnsack skizziert und hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit für meine Forschung diskutiert.

Aufgrund der Bedeutsamkeit des Konstrukts *El Sistema* für den Arbeitsalltag der Lehrenden widmet sich der zweite Teil des Kapitels zentralen Annahmen und Begriffen der rekonstruktiven bzw. dokumentarischen Organisationsforschung.

3.1 Praxeologische Wissenssoziologie und Dokumentarische Methode – Grundannahmen

Die Dokumentarische Methode steht in der Tradition der Kultur- und Wissenssoziologie von Mannheim, die von ihm in den 1920er Jahren entwickelt wurde. Mannheim geht grundsätzlich von einer »Doppeltheit« (Mannheim 1980: 296) des sozialen Handelns aus. Diese angenommene »Doppelstruktur alltäglicher Erfahrungs- und Begriffsbildung«

(Bohnsack 2017a: 35f.) schlägt sich in zwei verschiedenen Wissens Ebenen bzw. -arten und damit verbunden unterschiedlichen Logiken nieder.

Mannheim hat die erste Wissens Ebene als *kommunikatives Wissen* bezeichnet (Mannheim 1980: 225ff.). Auf dieser Ebene – auch *immanenter Sinn- oder Wissensgehalt* genannt – agieren und äußern sich Akteur*innen entsprechend ihrer (zweck-)rational nachvollziehbaren Handlungsentwürfe. Diese Ebene entspricht im Wesentlichen der Logik der sog. Common-Sense-Konstruktionen in der Tradition von Alfred Schütz (Bohnsack 2017a: 36).

Im Unterschied zum immanenten Sinngehalt verweist der *dokumentarische Sinngehalt* auf »die auf unmittelbarem Verstehen basierende ›konjunktive Erfahrung‹« (Bohnsack 2014a: 61). Das rekonstruierbare implizite Wissen auf dieser Ebene wird von Mannheim *konjunktives Wissen* genannt und als handlungsleitend verstanden (Amling & Vogd 2017: 14f.). Es verweist auf eine Form der kollektiven Einbindung: Während kommunikatives Wissen vor allem begrifflich im gesellschaftlichen Kontext vorhanden ist, entsteht das handlungspraktische konjunktive, atheoretische Wissen durch die Einbindung der Akteur*innen in spezifische Praktiken innerhalb sog. *konjunktiver Erfahrungsräume* (Mannheim 1980: 276). Nach Mannheims Theorie strukturiert das konjunktive Wissen nicht nur die Praktiken der Akteur*innen, sondern verbindet diese auch miteinander (Amlings & Vogd 2017: 15). Im Zentrum steht somit der Gedanke, dass ein kollektiver Milieuzusammenhang existiert und das Handeln prägt.

Eine Ausarbeitung der Dokumentarischen Methode, die in der sozialwissenschaftlichen Forschung breiter angewendet wurde, nahm Ralf Bohnsack im Zusammenhang mit der Entwicklung des Gruppendiskussionsverfahrens vor; inzwischen ist die Methode auch für viele anderen Arten von Daten weiterentwickelt worden.¹ Die Unterscheidung zwischen den beiden skizzierten Wissens- bzw. Sinnebenen ist sowohl theoretischer als auch methodischer Ausgangspunkt der Dokumentarischen Methode: In jeder Kulturobjektivierung (sei es in Texten, sprachlichen Äußerungen oder auch Bildern) wird analytisch zwischen den beiden Wissens- und Sinnebenen – dem immanenten bzw. kommunikativ-generalisierten Sinngehalt einerseits und dem konjunktiven bzw. dokumentarischen Sinngehalt andererseits – unterschieden (ebd.). Die Methode möchte damit über die Rekonstruktion von Theorien, »welche die Erforschten über ihre Praxis halten« (Bohnsack et al. 2018: 20), hinausgehen und sich der Praxis der Erforschten selbst zuwenden.

Die Dokumentarische Methode setzt bei der Ebene des konjunktiven Wissens mit ihrer performativen Logik an, bezieht aber davon ausgehend auch die Ebene des kom-

1 Ein großer Teil Mannheims methodologischer Texte wurde erst in den 1980er Jahren veröffentlicht und auch dann zunächst wenig rezipiert (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 277). Den Auftakt für die Erarbeitung einer umfassenden Methodologie der rekonstruktiven Sozialforschung gab eine Jugendstudie von Mangold und Bohnsack (1988), in der die Erfahrungsbildung der Jugendlichen selbst in den Blick genommen wurde. Methodologisch griff man hierbei auf Erkenntnisse zurück, die Mangold schon in den 1960er Jahren als »Integrationsphänomene« (Mangold 1960: 39) in Gruppendiskussionen beschrieben hatte, wie z. B. Gemeinsamkeiten von Satzkonstruktionen oder Sinnproduktionen von Menschen, die sich gar nicht kannten (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 277). Erst mit der Verknüpfung dieser Beobachtungen mit Mannheims Theorie von Kollektivität, der Verbindung von Menschen durch gemeinsame Erfahrungsräume, konnte die Methodologie der Dokumentarischen Methode hinreichend untermauert werden.

munikativen Wissens mit ihrer propositionalen Logik in die Analyse ein. Die Differenz zwischen dem propositionalen Gehalt und der habitualisierten Handlungspraxis selbst wird mit der Methode spezifisch in den Blick genommen (Amling & Vogd 2017: 14). Es handelt sich somit um eine »Methode der Kontextualisierung von Äußerungen« (Bohnsack 1998: 110).

Insgesamt dient die Dokumentarische Methode der Rekonstruktion praktischer Erfahrungen »von Einzelpersonen und Gruppen, in Milieus und Organisationen, gibt Aufschluss über die Handlungsorientierungen, die sich in der jeweiligen Praxis dokumentieren, und eröffnet somit einen Zugang zur Handlungspraxis« (Nohl 2017b: 4). Sie versteht sich als vermittelnd zwischen subjektivistischen Zugängen und objektivistischen Ansätzen (vgl. Bohnsack et al. 2013: 9). Die Dokumentarische Methode unterscheidet nicht zwischen subjektiv und objektiv, sondern einerseits zwischen kommunikativ generalisiertem Wissen, das normalerweise begrifflich zur Verfügung steht, und andererseits handlungspraktischem Wissen – implizitem, inkorporiertem Erfahrungswissen, habitualisierten Praktiken (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 280f.). Im Zentrum der Rekonstruktion von Orientierungsrahmen steht die Frage, wie ein Thema konstruiert wird. Hierin besteht ein grundlegender Bruch mit den Theorien des Common Sense: Statt der Fokussierung auf das *Was* sozialer Realität möchte die Dokumentarische Methode analysieren, wie diese Realität konstruiert wird (vgl. Asbrand & Martens 2018: 24). Die vermittelnde Position der Methode lässt sich dahingehend verstehen, dass im Handeln selbst Ursprung und Wirkung sozialer Strukturen gesehen werden – Handeln wird also nicht als ausschließliches Auseinandersetzen mit sozialen Strukturen verstanden (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 281).

Ein wesentliches Prinzip der Dokumentarischen Methode ist die sog. *Ausklammerung des Geltungscharakters*: Die Aussagen oder Darstellungen der Beforschten »interessieren nicht hinsichtlich der faktischen Wahrheit und normativen Richtigkeit« (Bohnsack 2017a: 80), bezüglich ihres kommunikativen bzw. proponierten Gehalts, sondern werden als Dokumente für einen spezifischen *modus operandi* und somit mit Blick auf das ihnen zugrundeliegende implizite, handlungsleitende Wissen betrachtet. Es erfolgt bewusst keine Bewertung des Wahrheitsgehalts dessen, was getan oder gesagt wird (Asbrand & Martens 2018: 24).

3.1.1 Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen, Orientierungen – eine Begriffsklärung

Ich verwende in dieser Arbeit die Begriffe *Orientierungsschemata*, *Orientierungsrahmen* und *Orientierung*. Hierbei stütze ich mich in erster Linie auf Definitionen nach Ralf Bohnsack. Da um das Konzept der Orientierung diverse Begrifflichkeiten kursieren und sowohl umgangssprachlich als auch innerhalb der sozialwissenschaftlichen Forschung unterschiedliche Verständnisse an den Begriff herangetragen werden, soll dieses Teilkapitel zu einem besseren Verständnis der Begrifflichkeiten beitragen.

Für die Ebene des kommunikativen Wissens und Handelns verwendet Bohnsack den Begriff der *Orientierungsschemata*. Hierunter fasst er drei Bereiche bzw. Dimensionen: erstens institutionalisiertes bzw. rollenförmiges Handeln, zweitens die Common-

Sense-Theorien in Anlehnung an Alfred Schütz² sowie drittens Konstruktionen sozialer Identitäten in Anlehnung an Erving Goffman (Bohnsack 2017a: 84f.) Alle drei Bereiche seien durch ihren »Entwurfs-Charakter« [Herv. i.O.] bzw. einen »imaginären Charakter« gekennzeichnet (ebd. 85). Bohnsack et al. (2013) stellen heraus, dass der methodische Zugang zum kommunikativen Wissen, also den Orientierungsschemata, zwar unproblematisch sei, wenden sich jedoch von einem »subjektiv gemeinten Sinn als Grundbaustein sozialen Handelns« weitgehend ab (ebd.: 14). Bohnsack (1998) schließt sich hier den Überlegungen von Habermas an, der bemerkt, dass Intentionen sich nur vermuten lassen, indem ein allgemeiner Kontext unterstellt werde (ebd.: 108), und zieht als Konsequenz, dass die Analyse der Theoriekonstruktionen des Common Sense auch aufgrund ihres rationalistischen Charakters vor allem Zugang zu dem Handeln eröffne, das »an normierten oder institutionalisierten Erwartungsmustern und Wissensbeständen orientiert ist« (ebd.). Er kritisiert die sozialphänomenologische Rekonstruktion, deren »Gegenstand wie Methode« (Bohnsack 2017: 88) die Common-Sense-Theoriebildungen seien u.a. für ihre Verhaftung in zweckrationalen Modellen – der Logik der Handlungspraxis der Erforschten könne sie nicht gerecht werden (ebd. 89).

Den Begriff des *Orientierungsrahmens* verwendet Bohnsack für das implizite Wissen auf der Ebene der konjunktiven Erfahrungen. Im Gegensatz zu den Orientierungsschemata bietet die Analyse der Orientierungsrahmen Zugang zum habituellen Handeln auf der Ebene des konjunktiven Wissens, das nicht zweckrational motiviert ist (Bohnsack 1998: 111). Sowohl die kommunikative als auch die konjunktive Dimension des Wissens »orientieren das Handeln bzw. die Verständigung über das Handeln auf unterschiedliche Weise« (ebd. 2012: 122). Bohnsack erläutert in diesem Zusammenhang, dass in jeder alltäglichen Situation und in der Alltagssprache stets beide Bedeutungsdimensionen implizit vorhanden seien (ebd.: 122). So bringt er beispielhaft den Begriff der »Familie« an, der auf der kommunikativen Wissensebene auf Orientierungsschemata im Sinne institutionalisierter Rollenerwartungen verweist, der gleichzeitig auf die konjunktiven Erfahrungen einer konkreten familialen Praxis – und somit auf einen spezifischen Orientierungsrahmen – hindeutet (ebd.: 123).

Die von Bohnsack auch »vorreflexives Erfahrungswissen« genannten Orientierungsrahmen sind für Interpret*innen nur dann zugänglich, wenn sie sich den zugrundeliegenden »individuellen oder kollektiven Erfahrungsraum« erschließen (ebd. 2013: 15). In diesem Zusammenhang verweist er auf die Mehrdimensionalität von Orientierungsrahmen: Jedes Individuum und jede konkrete Gruppe habe immer Anteil an verschiedenen, sich wechselseitig überlagernden und durchdringenden Erfahrungsräumen – beispielsweise bildungs-, geschlechts- und generationstypischer, aber auch lebenszyklischer Art (ebd.). So hebt Bohnsack hervor, dass »dieselbe Handlung oder Äußerung – je nach Zugang resp. Kontextuierung – zugleich in *unterschiedlichen Orientierungsrahmen* [Herv. i.O.]

2 Bohnsack siedelt sowohl die nach der Logik von »Um-zu-Motiven« (Schütz 1971) konstruierten Orientierungstheorien als auch die nach der Logik der »Weil-Motive« konstruierten Erklärungstheorien auf Ebene des kommunikativen Wissens an (Bohnsack 2017a: 86). In diesem Zusammenhang stellt er heraus, dass die Unterscheidung in »Um-zu-Motive« und »Weil-Motive« nicht zu verwechseln sei mit der für die Dokumentarische Methode zentralen Differenzierung von Sinnogenese und Soziogenese (ebd.: 86) (vgl. Bohnsack 2017a, Kapitel 3.2.2).

verortet werden, d.h. dass das Verstehen in unterschiedliche Zirkel münden kann.« (ebd. 2012: 129). Dieser Mehrdimensionalität gilt es nach Bohnsack im Zuge einer ebenfalls mehrdimensionalen Typenbildung gerecht zu werden (ebd.: 131).³

Bohnsack unterscheidet begrifflich zwischen dem *Orientierungsrahmen im engeren Sinne* und dem *Orientierungsrahmen im weiteren Sinne*: Den Orientierungsrahmen im engeren Sinne versteht er als gleichbedeutend mit dem Habitusbegriff nach Pierre Bourdieu (ebd.: 126). In der Grundannahme eines kollektiven Milieuzusammenhangs finden sich deutliche Parallelen zu Bourdieus Theorien⁴. Im Begriff des Orientierungsrahmens sieht er aber weitreichendere Bedeutungen, insofern als mit ihm auch Bezüge zu den schon beschriebenen Kategorien der Wissenssoziologie Mannheims, denen der Sozialphänomenologie, der Ethnomethodologie und teilweise der Chicagoer Schule hergestellt werden – Bohnsack fasst die in diesen Traditionen entwickelten Kategorien alle mit dem Oberbegriff der Orientierungsschemata zusammen (ebd.: 126). Eine weitere Abgrenzung bzw. Bedeutungsverschiebung zwischen Habitus und Orientierungsrahmen nimmt Bohnsack mit der Unterscheidung zwischen inkorporiertem und implizitem Wissen vor: Bei beiden Formen handelt es sich nach Bohnsack um atheoretisches Wissen; der Habitusbegriff erscheint ihm aber vor allem im Zusammenhang mit vollständig inkorporiertem Wissen angemessen (ebd.: 127).

Den Begriff des *Orientierungsrahmens im weiteren Sinne* verwendet er als Obergriff für den konjunktiven Erfahrungsraum, der sowohl das Wissen der kommunikativen Ebene als auch das der impliziten umfasst. Der Begriff beinhaltet sowohl das Spannungsverhältnis zwischen den Wissensebenen, die »notorische Diskrepanz zwischen propositionaler und performativer Logik« (ebd. 2017a: 103) und bildet die Kategorie, in der dieses Spannungsverhältnis bearbeitet wird.

Mit dem Begriff des Orientierungsrahmens im weiteren Sinne soll somit insbesondere in den Blick genommen werden, »dass und wie der Habitus sich in der Auseinandersetzung mit den Orientierungsschemata, also u.a. den normativen Anforderungen und denjenigen der Fremd- und Selbstidentifizierung, immer wieder reproduziert und konturiert.« (ebd. 2012: 126).⁵

Ich verwende im Folgenden in Anlehnung an Bohnsack den Begriff des *Orientierungsrahmens* (im weiteren Sinne), um mich hiermit auf das habitualisierte Routinewissen

-
- 3 Auf die Unterschiede der Typenbildung im Kontext der Dokumentarischen Methode im Vergleich zu anderen Formen der Typenbildung soll in dieser Arbeit nicht näher eingegangen werden. Nentwig-Gesemann (2013) verweist auf die bedeutsamen Unterschiede zwischen der praxeologischen Typenbildung im Anschluss an Karl Mannheim und die Chicagoer Schule einerseits und den Typenbildungen des Common Sense in der Tradition von Alfred Schütz und in der Rezeption von Max Weber andererseits (ebd.: 277).
 - 4 Trotz klarer Bezugnahme auf Bourdieu kritisiert Bohnsack gleichzeitig aber Teile seiner Habitusforschung (vgl. Bohnsack 2017a, Kapitel 9.2).
 - 5 Bohnsack verwendet des Weiteren den Begriff des *Orientierungsmusters* als Oberkategorie für Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen im engeren wie im weiteren Sinne, um sich hiermit auf die »übergreifende Eigenschaft aller drei Kategorien« zu beziehen: Sie alle orientieren das Handeln in unterschiedlicher Weise (Bohnsack 2017: 80f.). Ich verwende diese Begrifflichkeit in meiner Arbeit nicht, da ich erstens im Wort selbst eine große Verwechslungsgefahr mit dem Wort Orientierungsschemata sehe und es zweitens nicht für notwendig halte, neben dem Begriff des Orientierungsrahmens im weiteren Sinne eine weitere Oberkategorie zu bemühen.

der *Sistema*-Lehrenden in Auseinandersetzung mit den Orientierungsschemata zu beziehen.

Ich nutze außerdem den Begriff der *Orientierung*. Der Begriff taucht im Forschungskontext der Dokumentarischen Methode häufig auf, wird allerdings nicht eindeutig definiert. Ich verwende ihn zur Bezeichnung unterschiedlicher Facetten des Orientierungsrahmens im weiteren Sinne. Wenn ich also insbesondere in Kapitel 7 von unterschiedlichen Orientierungen der Lehrenden spreche, dann um explizit Teilbereiche ihres Erfahrungswissens, insbesondere – aber nicht ausschließlich – auf Ebene des habituellen Wissens, zu benennen. In meiner Definition lehne ich mich in Teilen an Arnd-Michael Nohl an, der den Begriff der *Handlungsorientierungen* verwendet, um damit eine Kategorie zu benennen, die »unterhalb der Ebene des Habitus bzw. Orientierungsrahmens« liegt (Nohl 2017b: 104). Hierzu schreibt er: »Während der Orientierungsrahmen die Weltbezüge von Menschen in ihrer Breite widerspiegelt, liegen die Handlungsorientierungen auf einer Ebene darunter und bezeichnen den *modus operandi* des Bezugs auf *Ausschnitte* der Welt.« (ebd., Herv. i.O.) Er hält das Konzept insbesondere geeignet, um das »Zusammenspiel« bzw. das »Wechselverhältnis« unterschiedlicher Handlungsorientierungen empirisch zu beleuchten (ebd.).

Bohnsack hingegen kritisiert Nohls Begriffsbestimmung der Handlungsorientierung dahingehend, dass er der grundlegenden Mehrdimensionalität des Habitus bzw. des Orientierungsrahmens nicht genügend Rechnung trage. So erscheine das Individuum bei Nohl (auch bei Nohl et al. 2015) »nicht als Repräsentant *unterschiedlicher* [Herv. i.O.] kollektiver oder gesellschaftlicher Habitus resp. Erfahrungsräume« (Bohnsack 2017a: 126). Nohls Definition impliziere, dass das Individuum an *einen* [Herv. i.O.] Habitus mit unterschiedlichen Orientierungsstrukturen gebunden sei – somit bliebe der Habitusbegriff »an das Individuum gebunden« (ebd.).

Ich kann Bohnsacks Gedanken insofern zwar dahingehend nachvollziehen, dass zum einen in Forschungsarbeiten immer nur Ausschnitte der Welt betrachtet werden und infolgedessen kein Anspruch auf Vollständigkeit aller Erfahrungsdimensionen eines Falles erhoben werden kann und dass zum anderen im Konzept des Orientierungsrahmens tatsächlich schon Mehrdimensionalität, also Anteil an unterschiedlichen, auch widerstreitenden Erfahrungsräumen, enthalten ist. Ich halte es dennoch für sinnvoll, eine Kategorie zu verwenden, um Erfahrungen bzw. Wissensbestände zu charakterisieren, die Anteile an den Erfahrungsräume der Befragten – beispielsweise innerhalb der Organisation *El Sistema*, möglicherweise aber auch an anderen überlappenden Erfahrungsräume – bilden. Hierfür wähle ich den Begriff der Orientierung.

3.1.2 Begründung für die eigene Begriffswahl und damit verbundene Vorannahmen

Die Begriffe der Orientierung sowie des Orientierungsrahmens (im weiteren Sinne) weisen im Zusammenhang mit Bohnsacks theoretischen und methodologischen Ausführungen eine hohe Konsistenz auf und werden darum als Grundkategorien für diese Arbeit gewählt. Meine Arbeit zielt auf die Rekonstruktion von Orientierungen von Lehrenden ab, die im Kontext ihrer Arbeit bei *El Sistema* eine Rolle spielen. Meine Rekonstruktionen sollen somit etwas aussagen über die Erfahrungsräume – die Orientierungsrahmen – von Lehrenden innerhalb von *El Sistema*.

Die analytische Trennung zwischen Orientierungsschemata und Habitus bzw. Orientierungsrahmen (im engeren Sinne) spielte eine große Rolle bei der Interpretation des Datenmaterials. Die Rekonstruktion der kommunikativen Sinnenebene (Orientierungsschemata) war mir sehr wichtig und in keinem Fall selbstverständlich: In einem mir in vielerlei Hinsicht fremden Terrain galt es zunächst, das *Was* der ersten Sinnenebene genau unter die Lupe zu nehmen, zu analysieren und identifizieren. Zu verstehen, welche zentralen Themen *Sistema*-Lehrende in ihrem Arbeitsalltag beschäftigen und welches Wissen ihnen kommunikativ zur Verfügung steht, war ein zentraler Teil meiner Interpretationsarbeit. Hierbei stellte ich schon früh fest, dass viele Lehrende über ähnliche Themen sprachen und dabei häufig ähnliche Schlagwörter verwendeten, einen ähnlichen Sprachduktus in Bezug auf ihre Arbeit zeigten.

Mir geht es in meiner Arbeit aber noch um mehr: Mich interessiert auch, was mir das von den Lehrenden Gesagte über ihre spezifische Form der Eingebundenheit in die Organisation *El Sistema* zeigen kann und *wie* das kommunikative Wissen der Lehrenden in ihre Erfahrungsräume – ihre Orientierungsrahmen – eingebunden wird.

Das theoretische Konstrukt des Orientierungsmusters und die damit verbundenen beschriebenen Begrifflichkeiten weisen u. a. eine gewisse Nähe zum Konzept des *Deutungsmusters*⁶ vor. Gemeinsam ist den Konzepten, dass sie insbesondere kollektiv verankerte, implizite Wissensstrukturen fokussieren. So definieren Pläß & Schetsche (2001) Deutungsmuster als »sozial geltende, mit Anleitungen zum Handeln verbundene Interpretationen der äußeren Welt und der inneren Zustände« (ebd.: 523). Sie verweisen auf ihren »Modellcharakter«, durch den sie kollektives Alltagshandeln strukturieren, Situationen in ihrer Komplexität reduzieren und damit »bewältigbar« machen (ebd.). Arnold (1983) beschreibt Deutungsmuster als »die mehr oder weniger zeitstabilen und in gewisser Weise stereotypen Sichtweisen und Interpretationen von Mitgliedern einer sozialen Gruppe« und hebt dabei ihr »Orientierungs- und Rechtfertigungspotential« hervor (ebd.: 894). So scheinen Deutungsmuster in einem definierteren funktionalen Verhältnis mit (objektiven) Handlungsproblemen zu stehen als Orientierungsrahmen (vgl. Meuser & Sackmann 1992: 19). Obwohl sie in ihrer Definition ebenso wie Orientierungsrahmen auf der Ebene des impliziten Wissens angesiedelt sind, stehen sie u. U. den Orientierungsschemata und damit der Ebene des expliziten, kommunikativen Wissens etwas näher.⁷

Insgesamt erschien mir der Begriff des Deutungsmusters für meinen Forschungsansatz zunächst etwas zu eng auf kognitive Aspekte bezogen; auch die konzeptionell gedachte Fokussierung auf spezifische Handlungsprobleme hielt ich vor allem zu Beginn

6 Der Deutungsmusteransatz geht im Ursprung auf Ulrich Oevermann (2001 [1973]) in den 70er Jahren zurück; eine theoretische und methodische Konkretisierung innerhalb der qualitativen Sozialforschung wurde jedoch erst seit Ende der 90er Jahre vorgenommen, wobei verschiedene Begriffsdefinitionen nebeneinander existieren (Kassner 2010: 38f.).

7 Darauf deutet auch das Verständnis von Oevermann hin. Er grenzt soziale Deutungsmuster insbesondere vom Habitusbegriff ab (Becker-Lenz 2009: 99). Habitusformen seien tiefer im Unbewusstsein verankert und somit weniger zugänglich und »abfragbar« als Deutungsmuster. Deutungsmuster verortet er stärker auf kognitiver Ebene; sie seien weniger durch Emotionen und Affekte geprägt (ebd.).

der Forschung für eine mögliche Einschränkung beim Blick auf das Datenmaterial. Neben der methodologischen Konsistenz – der Orientierungsbegriff wird normalerweise im Zusammenhang mit der Dokumentarischen Methode verwendet, während der Begriff des Deutungsmusters methodisch eher in Richtung der objektiven Hermeneutik verweist – erschien es mir ratsam, den weiteren der beiden Begriffe zu wählen.

Trotz einiger konzeptioneller Gemeinsamkeiten zum Orientierungsbegriff werden die Konzepte *Überzeugungen*, *subjektive Theorien* oder *Einstellungen* für diese Arbeit nicht verwendet. Sie verweisen auf subjektive Handlungsmotive bzw. Intentionen und somit auf eine psychologische Ebene, die nicht im Fokus meiner Arbeit steht.⁸ Sowohl aus forschungspraktischen als auch aus erkenntnistheoretischen Gründen wäre die Wahl des Überzeugungsbegriffs problematisch. Ich könnte oftmals nur spekulieren, ob Lehrende von dem, was sie mir über ihre Praxis erzählten, als Individuen überzeugt waren.

Die für die Dokumentarische Methode zentrale Ausklammerung des Geltungscharakters erwies sich als elegante Lösung für das Problem, dass vor allem zu Beginn der Forschung nicht klar war, inwiefern Lehrende möglicherweise unter starkem Druck durch *El Sistema* selbst oder durch das politische System stehen und dadurch in ihren Sprech- und Handlungsmöglichkeiten beschränkt sein könnten (vgl. hierzu Kapitel 4.1.6). Die Dokumentarische Methode ermöglicht den analytischen Blick auf die gemeinsamen Erfahrungen von Lehrenden innerhalb von *El Sistema*, unabhängig von individuellen Handlungsmotiven oder persönlichen Überzeugungen. Mein Forschungsinteresse richtet sich insgesamt auf die Konstruktion sozialer Realität im Kontext von *El Sistema*, die sich u. a. in Äußerungen von Lehrenden manifestiert. Gleichwohl reflektiere ich im Rahmen meiner Interviewrekonstruktionen auch über mögliche individuelle Motive bzw. Intentionen der Lehrenden; allerdings spiele ich hierbei vor allem mit unterschiedlichen Interpretationsmöglichkeiten von Interviewstellen, biete also mögliche Lesarten an, ohne aber auf der Ebene des subjektiv gemeinten Sinns stehen zu bleiben.

3.2 Die Dokumentarische Methode zur Erforschung von Organisationen

Diese Forschungsarbeit möchte herausfinden, wie *El Sistema* in den Orientierungen der Lehrenden wirksam ist bzw. wie sich *El Sistema* in den Orientierungen von Lehrenden ge-

8 Die Gemeinsamkeiten und Abgrenzungen von Orientierungsmustern zu Überzeugungen bzw. *beliefs*, Einstellungen und subjektiven Theorien sollen hier nicht intensiver erläutert werden – diese Konzepte haben ihren Ursprung in der Psychologie und befassen sich mit der »Innensicht« des Menschen (Taibi 2013: 21). Der Überzeugungsbegriff selbst wird innerhalb der Forschung äußerst komplex diskutiert und unterschiedlich definiert und verwendet. Hierbei werden insbesondere Fragen der Unterscheidung zwischen Überzeugungen und Wissen sowie zwischen expliziten und impliziten Aspekten thematisiert. Da innerhalb der Wissenssoziologie von Mannheim die Unterscheidung zwischen quasi »objektivem« Wissen und »subjektiven« Überzeugungen keine Rolle spielt, sondern Wissen unabhängig von einem möglichen Wahrheitsgehalt als relevant erachtet wird, ist auch die Differenzierung zwischen Wissen und Überzeugungen in dieser Perspektive hin-fällig. Subjektive Theorien fallen nach Bohnsacks Ausführungen in den Bereich der Common-Sense-Theorien und werden somit teilweise vom Konzept der Orientierungsschemata überlagert. Vgl. zur Thematik auch die Arbeit von Julia Weber (2022), die sich aus musikpädagogischer Perspektive mit Überzeugungen auseinandersetzt.

staltet. Orientierungs- oder Habitusforschungsarbeiten fokussieren sich für gewöhnlich auf bestimmte Aspekte von Orientierungen bzw. des Habitus. Im Zusammenhang mit Lehrenden oder Pädagog*innen können das z.B. Orientierungen in Bezug auf Genderaspekte (vgl. Baar 2010), Kooperation (vgl. Schütt 2013), Heterogenität (vgl. Schieferdecker 2016), Emotionen (vgl. Sotzek 2018), Professionsverständnis und Fachkulturen (vgl. Meister 2018), das Verhältnis zwischen Privatem und Beruflichem (vgl. Graalmann 2018) oder zu institutionellen bzw. organisationalen Normen (vgl. Hericks et al. 2018, Nentwig-Gesemann 1999, Nohl & Somel 2015) sein. Diese Arbeit nimmt vor allem letztere in den Blick.

Zur Bedeutung einer spezifischen Institution im musikpädagogischen Kontext gibt die Studie von Wolfgang Lessing zu den Spezialschulen in der ehemaligen DDR äußerst komplexe Einblicke (Lessing 2017). Diese Ergebnisse sind für meine Arbeit allerdings nicht anschlussfähig, da in der Studie die Schüler*innenperspektive, nicht aber die der Lehrenden rekonstruiert wurde. Nichtsdestotrotz verweist die Arbeit auf die Bedeutung der Institution auch im musikpädagogischen Feld.

Es bestanden wenig konkrete Vorannahmen zur Ausrichtung der arbeitsrelevanten Orientierungen der *Sistema*-Lehrenden (vgl. hierzu Kapitel 2 zum Forschungsstand zu *El Sistema*). Insbesondere aufgrund der in der Forschung insgesamt stark diskutierten Ideologie von *El Sistema* sowie den damit verbundenen normativen Setzungen nach musikalischer Exzellenz sowie gleichzeitig sozialer Inklusion standen im besonderen Fokus meiner Forschungsarbeit Orientierungen von Lehrenden, in denen das Spannungsverhältnis zwischen dem expliziten Wissen über Normen und Regeln der Organisation und dem impliziten, handlungsleitenden Wissen im alltäglichen musikpädagogischen Handeln von Lehrenden verhandelt wird. Meine Arbeit soll so nicht nur dazu beitragen, die Perspektiven von *Sistema*-Lehrenden besser zu verstehen, sondern auch zu einem tieferen Verständnis von *El Sistema* als Organisation beitragen.

Im folgenden Teilkapitel wird deswegen der Begriff der Organisation aus Perspektive der dokumentarischen Organisationsforschung näher beleuchtet sowie erläutert, welche Bedeutung Regeln für die Erfahrungsräume im organisationalen Kontext beigemessen wird.

3.2.1 Auseinandersetzung mit dem Begriff der Organisation

Das Wort *Organisation* leitet sich vom griechischen Wort *órganon* – zu Deutsch ›Werkzeug‹ oder ›Instrument‹ – ab. Es handelt sich um soziale Gebilde, die »bewusst und meist auch planvoll zur dauerhaften Erreichung eines bestimmten Ziels oder eines bestimmten Zwecks gebildet« werden (Gukenbiehl 2006: 152). Für die Erreichung der Organisationsziele werden Mittel bereitgestellt und Mitglieder rekrutiert – die Mitgliedschaft ist definiert bzw. an Bedingungen geknüpft, wobei die Organisation über den Ein- und Austritt entscheiden kann. Organisationen zeichnen sich dadurch aus, dass sie zur dauerhaften Zweckerfüllung eine verbindliche Ordnung oder Struktur besitzen (ebd.: 152). In diesem Zusammenhang spielen Hierarchien, also Ebenen mit unterschiedlichen Weisungsbefugnissen, Rechten und Pflichten, festgelegte Über- und Unterordnungsverhältnisse der Mitglieder eine zentrale Rolle (ebd. 2006: 152; Amling & Vogd 2017: 18).

Im alltäglichen Sprachgebrauch wird der Begriff der Organisation häufig gleichbedeutend mit dem Begriff der Institution oder zumindest in unklarer Abgrenzung davon verwendet. Gukenbiehl (2006) verweist auf die Unschärfe der Begriffe Institution und Organisation im umgangssprachlichen Gebrauch ebenso wie in den Sozialwissenschaften (ebd.: 143). Beide Phänomene bezeichnen in den Sozialwissenschaften »die geregelte Kooperation von Menschen« (ebd.) – Gukenbiehl beschreibt aber die zentralen Perspektiven und Merkmale, die mit dem jeweiligen Begriff verbunden werden:

Während Institutionen wohl am besten auf dem Boden traditionaler Gesellschaften und Lebensweisen gedeihen, sind Organisationen Formen geregelter Kooperation, die sich eher in der Moderne und vor allem auf dem Boden der Rationalität entwickeln. Denn der sachlich gliedernde und planende Verstand, der bewusst bestimmte Mittel für bestimmte Zwecke ordnet, ist charakteristisch für das gedankliche und soziale Umfeld, in dem Organisationen entstehen und existieren. (Ebd.: 184)

Dennoch betont Gukenbiehl, dass soziale Gebilde meist mehr oder weniger stark ausgeprägte Merkmale von Institutionen oder Organisationen besitzen, also »mehr oder weniger Organisations- oder Institutionencharakter« haben (ebd.: 174). In diesem Zusammenhang nennt er beispielhaft das System »Universität«, das sowohl mit dem Begriff der Institution als auch mit dem der Organisation bezeichnet und unterschiedlich betrachtet werden kann: Universitäten sind einerseits Formen der Kooperation, die durch Gewohnheitsbildung entstanden sind, und andererseits Gebilde, die später eine »zweckrationale Durch- und Umformung« erfahren haben (ebd.).

Zwar werden mit dem Begriff der Institution normalerweise habitualisierte Formen des Handelns innerhalb einer Kultur und Gesellschaft bezeichnet (ebd.) – somit steht er mit dem Grundverständnis der Dokumentarischen Methode in engem Zusammenhang. Trotzdem wird im Rahmen dieser Arbeit der Begriff der Organisation zur Bezugnahme auf *El Sistema* als Ganzes gewählt, um damit zunächst die zweckrationalen Beziehungen der beteiligten Akteur*innen sowie die festgelegten Rollen, Strukturen und Ziele ins Zentrum zu rücken.

Die Definition der *institutionellen Organisation* von Schreyögg dient als Brücke zwischen den Begriffen der Institution und der Organisation, die für diese Arbeit als hilfreich empfunden wurde. Mit der begrifflichen Kombination der beiden Konstrukte grenzt er diese vom instrumentellen Organisationsbegriff ab. Während der letztgenannte Begriff sich vor allem auf Abläufe und Strukturen innerhalb eines Systems bezieht, nimmt der institutionelle Organisationsbegriff das System als Ganzes – also alle sozialen Beziehungen und Interaktionen innerhalb eines begrenzten Gebildes – in den Blick (Schreyögg 2008: 10).

Dieses breiter angelegte Verständnis von Organisation halte ich zur Erforschung von Orientierungen von Lehrenden im Kontext von *El Sistema* für angemessen, da mein besonderes Interesse den Erfahrungen der Lehrenden und hiermit verbunden ihrer sozialen Eingebundenheit in die organisationalen Strukturen gilt. Ich bezeichne *El Sistema* in dieser Arbeit als Organisation – wohlwissend, dass mit der Wahl dieses Begriffs nicht alle Facetten von *El Sistema* beleuchtet werden können. *El Sistema* ist einerseits durch die offizielle, schriftlich fixierte Gründung der *Fundación del Estado para El Sistema Nacional de las*

Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela im Jahr 1979 bzw. im Jahr 2011 der *Fundación Musical Simón Bolívar*, durch die Schaffung sowohl vertikaler als auch horizontaler Arbeitsstrukturen, die Explikation von Zielen, die Rekrutierung von finanziellen Mitteln sowie von Mitgliedern eine Organisation im Sinne der genannten Definitionen. Andererseits sind nicht alle Facetten von *El Sistema* mit dem Organisationsbegriff gut greifbar: In der Schulorganisationsforschung bzw. in der pädagogischen Organisationsforschung ist es üblich, die Einzelschule als Organisation zu betrachten und beispielsweise die Schulkultur oder die Erfahrungsräume einer spezifischen Schule zu erforschen. In meiner Arbeit hingegen blicke ich nicht auf einen einzelnen *núcleo*, sondern auf *El Sistema* als Großorganisation. Durch die Vielzahl von *núcleos*, Akademien, Programmen und musikalischen Gruppierungen, die teilweise wiederum – z.B. im Programm *Simón Bolívar* – mit Schulen und anderen Einrichtungen kooperieren und eigene Organisationsstrukturen und -dynamiken besitzen, kann man sich die Frage stellen, inwiefern *El Sistema* eine Organisation und nicht eher, wie es der Name nahelegt, ein Organisationssystem ist. Ich halte meine Begriffswahl u.a. deswegen für gerechtfertigt, da sich schon zu Beginn meiner Datenerhebung zeigte, wie bedeutsam dieses – von mir damals noch nicht näher begrifflich benannte – Gesamtkonstrukt *El Sistema* für den Arbeitsalltag der Lehrenden ist. Aus dem Blickwinkel der Praxeologischen Wissenssoziologie ist der Begriff der Organisation für *El Sistema* gut geeignet, um die innerhalb der Organisation bestehenden Erfahrungsräume von anderen gesellschaftlichen Erfahrungsräumen – den Milieus – abzugrenzen.

3.2.2 Organisationen aus Sicht der Dokumentarischen Methode

Die dokumentarische Organisationsforschung bedient sich der methodologischen Grundlagen der Dokumentarischen Methode zur Erforschung von Organisationen von »innen« heraus (Amling & Vogd 2017: 11). Ziel ist es, die Logiken und Sinnbezüge, die die Organisation zu dem machen, was sie ist, zu rekonstruieren (ebd.: 10). In diesem Verständnis besteht eine Organisation also nicht in erster Linie aus gegebenen Strukturen, festgelegten Zwecken und Funktionen, sondern wird »als ein dynamisches Phänomen betrachtet, das seine Regeln, Zwecke und sinnhaften Bezüge selbst erzeugen kann« (ebd.). Mit dieser Verschiebung des Forschungsblickwinkels wird es beispielsweise möglich zu rekonstruieren, wie organisationale Akteur*innen – z.B. aufgrund ungleicher Wissensbestände – die Organisation auf verschiedene Weisen und in unterschiedlichen Logiken konstruieren (ebd.: 11). Gleichwohl kann davon ausgegangen werden, dass spezifische Wissensbestände von allen Mitgliedern einer Organisation geteilt werden – unabhängig davon, ob die einzelnen Mitglieder sich kennen und miteinander individuell interagieren (Bohnsack 2017a: 128f.). So können Organisationsmitglieder auch über ihr konkretes Umfeld hinaus durch ähnliche Rollenanforderungen und ähnliche programmatische Abläufe strukturidentische Erfahrungen machen (vgl. ebd.). Für die rekonstruktive Erforschung von Organisationen heben Amling und Vogd (2017) hervor, dass die funktionalen und zweckgerichteten Interdependenzen der Organisation keinesfalls negiert oder ignoriert werden sollten – in grundlagen- und metatheoretischer Hinsicht werden Vorstellungen von dem, was eine Organisation ausmacht, also durchaus als wichtig angesehen. Diese Interdependenzen dürften jedoch in gegen-

standstheoretischer Hinsicht nicht prinzipiell in konkrete Kausalzusammenhänge in Bezug auf eine spezifische Organisation gestellt werden (ebd. 2017: 12).

3.2.2.1 Charakteristika von konjunktiven Erfahrungsräumen in Organisationen

Für sog. *organisationsspezifische Erfahrungsräume* oder *organisationale konjunktive Erfahrungsräume* ergeben sich im Vergleich zu anderen Erfahrungsräumen wie den gesellschaftlichen sowie den nicht organisierten gruppenhaften Erfahrungsräumen (z.B. der Familie) einige Besonderheiten:

1. Die doppelte Doppelstruktur der Erfahrungsräume in Organisationen

Bohnsack führt aus, dass sich Handlungspraxen in Organisationen nicht nur zu den gesellschaftlichen Normen-, Rollen- und Identitätserwartungen in Bezug setzen müssen, sondern dass sich diese zusätzlich an den Normen und Programmen der Organisation selbst, also den organisationsinternen Normen orientieren (Bohnsack 2017b: 245). Bezogen auf Lehrende erörtert Bohnsack, dass diese innerhalb der Organisation Schule sowohl mit gesellschaftlichen als auch organisationalen Leitbildern konfrontiert werden, die nicht zwangsläufig im Einklang miteinander stehen. Die ohnehin existierende Doppelstruktur von kommunikativem und implizitem Wissen ist in Organisationen somit verdoppelt (vgl. ebd.).

Die Dimension des kommunikativen Wissens der Organisation bezeichnen Bohnsack und Vogt als *Organisationskultur*. Hierzu zählen sie die »kodifizierte Regelstruktur und die leitbildbezogene Selbstpräsentation im Sinne der ›Corporate Identity« (ebd.: 129).⁹ Die ›Corporate Identity‹, zu der u. a. Leitbilder, einheitliches Erscheinungsbild und ein angestrebter Verhaltenscodex gehören, bilden nach dieser Auffassung einen gemeinsamen Rahmen, »innerhalb dessen die Organisationsmitglieder jedoch weiterhin ihren spezifischen, nicht übergreifend geteilten Orientierungen folgen« (Vogt 2009: 27).

Ob bei *El Sistema* eine übergeordnete Organisationskultur besteht und was sie ausmacht, stand zu Beginn meiner Forschung nicht fest, wenngleich es durch bestehende Forschungsarbeiten zu *El Sistema* Hinweise darauf gab, dass es trotz regionaler bzw. lokaler Unterschiede klare übergeordnete Themen sowie ein für alle bekanntes organisationales Leitbild, also gemeinsames Wissen auf Ebene des Kommunikativen, gibt. Da sich in den Interviews mit den Lehrenden sehr deutlich zeigt, dass es überlokal viele Gemeinsamkeiten auf Ebene des kommunikativen Wissens gibt, nutze ich den Begriff der Organisationskultur, um insbesondere in Kapitel 6 auf diese organisationsbezogenen übergreifenden bzw. gemeinsamen Themen und inhaltlichen Merkmale der Interviews einzugehen.

Der Begriff der Organisationskultur bezieht sich also auf Verbindungen der Organisationsmitglieder auf Oberflächenebene – unterhalb dieser Ebene können innerhalb der Organisation unterschiedliche konjunktive Erfahrungsräume mit einer jeweils eigenen Praxis existieren (Bohnsack 2017a: 130).

9 Der Begriff der Organisationskultur wird in der Forschung uneinheitlich verwendet. Auch innerhalb der praxeologischen Forschung zeichnen sich Unterschiede ab. So siedelt beispielsweise Sonja Kubisch (2008) den Begriff auf Ebene des konjunktiven Wissens an und grenzt ihn von dem auf Ebene des kommunikativen Wissens angesiedelten Konzepts der Organisationsidentität ab.

2. Die doppelte Mehrdimensionalität der Erfahrungsräume in Organisationen

Im Gegensatz zu außerorganisatorischen Erfahrungsräumen wie beispielsweise der Familie ist die Praxis von Organisationen nicht nur durch die Mehrdimensionalität gesellschaftlicher Milieus geprägt, sondern auch durch die Mehrdimensionalität interner konjunktiver Erfahrungsräume. Letztere bezeichnet Bohnsack in Übereinstimmung mit Nohl als *Organisationsmilieus* (Bohnsack 2017b: 248). Nohl versteht Organisationsmilieus als alle impliziten Wissensbestände, informellen Regeln und habituellen Handlungsweisen, »die innerhalb der Organisation neu entstanden sind« (Nohl 2007: 70; vgl. zur Thematik auch Nohl 2017a).

In Organisationen ragen also zum einen gesellschaftliche Milieus, die in sich schon mehrdimensional strukturiert sind, hinein – Nohl bezeichnet diese als *Milieus in Organisationen* (Nohl 2007: 67). Hierdurch kann sich dann eine Art des »Unterlebens« innerhalb einer Organisation entwickeln, wenn »die Handlungspraktiken eines Organisationsmitgliedes nicht nur durch das Milieu, dem es zugehörig ist, strukturiert werden, sondern zugleich den formalen Regeln seiner Organisation *zuwider* laufen« (ebd.: 67; Herv. i.O.). Zum anderen überlagern sich in Organisationen die gesellschaftlichen Milieus mit den ebenfalls mehrdimensionalen organisationalen konjunktiven Erfahrungsräumen (Bohnsack 2017b: 248).

Bohnsack unterscheidet drei Kategorien organisationaler Erfahrungsräume: 1. Die Erfahrungsräume der Interaktion von Mitarbeiter*innen und Klient*innen, 2. interorganisationaler Erfahrungsräume, die sich im Wesentlichen im Diskurs in Form von Dokumenten konstituieren, z. B. in der Interaktion mit anderen Organisationen oder Abteilungen und 3. Erfahrungsräume der Mitarbeiter*innen, die sich in ihrer Praxis reflexiv auf die beiden anderen Erfahrungsräume beziehen (Bohnsack 2017: 249f.).¹⁰

Meine Arbeit trifft Aussagen über die in Punkt 3 sog. Erfahrungsräume der Mitarbeiter*innen von *El Sistema*. Ebenso wie ich die Existenz einer übergreifenden Organisationskultur in meiner Forschung nicht voraussetzen konnte, war es auch unklar, ob es auf Ebene des konjunktiven Wissens Verbindungen zwischen *Sistema*-Lehrenden unterschiedlicher *núcleos* und unterschiedlicher Programme gibt; ob also Erfahrungsräume innerhalb der Organisation bestehen, die nicht nur interaktiver Art sind, sondern tatsächlich verbindend auf habitueller Ebene. Dass es diese geteilten Erfahrungen von *Sistema*-Lehrenden auf Ebene des impliziten Wissens gibt und welcher Art sie sind, zeige ich in Kapitel 7. Den Begriff des Organisationsmilieus nutze ich im Folgenden allerdings nicht, da er sich zum einen nach meinem Verständnis der Ausführungen von Bohnsack und Nohl auf *interaktive* Erfahrungsräume bzw. Praktiken innerhalb von Organisationen bezieht (vgl. Bohnsack 2017a: 130) – die gemeinsamen Erfahrungen, auf die ich in meiner Typenbildung eingehe, beruhen aber nicht prinzipiell auf Interaktionen der Lehrenden miteinander. Zum anderen kann ich empirisch nicht nachweisen, wie die von

10 Die Erfahrungsräume der Interaktionen von Klient*innen bzw. Adressat*innen untereinander – im Falle der Schule also die der Schüler*innen – zählt Bohnsack nicht zu den organisationalen Milieus. Zwar seien Schüler*innen Mitglieder der Organisation Schule; jedoch erhalte das Peermilieu im Kontext schulischer Organisation vor allem im konjunktiven Erfahrungsraum des Unterrichts Bedeutung (Bohnsack 2017b: 250).

mir rekonstruierten organisationalen Erfahrungsräume mit den gesellschaftlichen Erfahrungsräumen der Lehrenden in Beziehung stehen – es wäre also auch denkbar, dass einige dieser Erfahrungsräume überwiegend durch ähnliche (außerorganisationale) Milieuzugehörigkeit der entsprechenden Lehrenden geprägt sind (vgl. Kapitel 8.3).

3. Mitgliedschaftsregeln: die Verdopplung der Zugehörigkeit

Im Unterschied zu anderen gesellschaftlichen Gruppen und Milieus sind Organisationen durch ihre geregelte Mitgliedschaft charakterisiert. Nach Bohnsack zählt die sog. Mitgliedschaftsregel (Luhmann 1988: 171) zur kommunikativen Ebene einer Organisation. Hierdurch ergibt sich aus praxeologischer Perspektive eine doppelte Zugehörigkeit im kommunikativen und konjunktiven Sinne, die zu Spannungen führen kann. Beispielfähig führt Bohnsack das Familienunternehmen auf, in dem der konjunktive Erfahrungsraum der Familie, dessen Zugehörigkeit unabhängig von Leistungen besteht und gesellschaftlich normiert ist, mit den leistungsbezogenen Kriterien des Unternehmens in einem Spannungsverhältnis stehen (Bohnsack 2017b: 250). Auch Nohl unterscheidet in Bezug auf Mitgliedschaft und Zugehörigkeit Unterschiede zwischen Milieus und Organisationen: Im Kern sei die Mitgliedschaft in Organisationen bewusst steuerbar, wählbar und kündbar – Zugehörigkeit zu einem Milieu hingegen sei nicht flexibel und Angehörigen eines bestimmten Milieus manchmal nicht einmal bewusst (Nohl 2007: 67).

Für *El Sistema* lässt sich feststellen, dass Kinder und Jugendliche innerhalb der Organisation zu Schüler*innen oder Teilnehmenden eines Programms bzw. eines *núcleos* werden – sie sind die Klientel der Organisation (vgl. Bohnsack 2017a: 132). Ihre Mitgliedschaft ist u.a. an pünktliches und regelmäßiges Erscheinen zu den Proben und Konzerten – und somit an für Organisationen typische verbindliche Regeln – geknüpft.¹¹ Sie werden von Erwachsenen in ihrer Rolle als Lehrende, Dirigent*innen oder *núcleo*-Leiter*innen unterrichtet und begleitet. Die Lehrenden haben durch schriftliche oder mündliche Absprachen festgelegte Aufgaben übernommen und setzen die Ziele der Organisation um. Sie handeln in diesem Sinne als Mitglieder sowie als Mitarbeiter*innen der Organisation und nicht nur als Individuen. Die von mir interviewten Lehrenden äußerten sich mir gegenüber in ihrer Funktion als Mitarbeiter*innen von *El Sistema* und somit im Kontext ihrer jeweiligen Rolle innerhalb der Organisation. Je nach Aufgabe und hierarchischer Zuweisung werden sie unterschiedlich bezahlt. Viele der *Sistema*-Lehrenden sind bezüglich ihrer Mitgliedschaft in einer Doppelfunktion: Einerseits sind sie als Orchester- oder Ensemblemitglieder für *El Sistema* aktiv (oder waren es in der Vergangenheit), andererseits sind sie als Lehrende für die Organisation

11 Die für Organisationen essenzielle Regelung der Mitgliedschaft ist bei *El Sistema* aber nicht immer eindeutig zu klären: Während die Teilnahme an bestimmten Programmen innerhalb der *núcleos* meines Wissens gut dokumentiert und recht eindeutig an bestimmte Regeln (s.o.) geknüpft ist, wurde u.a. mit dem Programm *Simón Bolívar* ein Programm gegründet, das die organisationalen Grenzen und Regeln von *El Sistema* für die Klientel in Teilen verwischt: Zwar werden Kinder der am Programm teilnehmenden Schulen offiziell in die *Sistema*-Statistik aufgenommen und somit als Mitglieder gezählt (vgl. Kapitel 2.1.4) – eine formale, an eindeutige Regeln geknüpfte Mitgliedschaft für die einzelnen Kinder ergibt sich hieraus allerdings nicht, da durch die Anbindung des Programms an das Schulsystem die allgemeine Schulpflicht als übergeordnete Regel angesehen werden kann, die die organisationalen Regeln von *El Sistema* überdeckt.

tätig. Hieraus ergeben sich für sie jeweils weitere Rollenerwartungen und Regeln, die teilweise miteinander in Konflikt stehen können.

4. Strukturelle Notwendigkeit der Fremdrahmung

Bohnsack stellt heraus, dass Akteur*innen in Organisationen hinsichtlich der normativen Setzungen der Organisation unter Entscheidungszwängen stehen – anders als im außerorganisationalen Bereich können sich beispielsweise Lehrende dem Prinzip der Leistungsbewertung nicht entziehen (Bohnsack 2022: 40). Er schließt sich hierbei einigen zentralen Gedanken von Niklas Luhmann an, der organisierte Sozialsysteme als »Systeme, die aus Entscheidungen bestehen und die Entscheidungen, aus denen sie bestehen, selbst anfertigen« (Luhmann 1988: 166) definiert. Im Kontext von Organisationen seien Entscheidungen der Akteur*innen durch verdeckte Fremdrahmung der Klientel gekennzeichnet, die sich der Metakommunikation entziehe – für die Organisation seien diese Fremdrahmungen konstitutiv (Bohnsack 2017b: 251). Fremdrahmung sei mit »Moralisierungen, Pathologisierungen oder Zuschreibungen totaler (In-)Kompetenz« verbunden (ebd.: 252). Das Handeln und die Person der Klient*innen würden insgesamt »mit Bezug auf die organisationalen Normen selektiv« konstruiert (ebd. 2022: 40).

Innerhalb von *El Sistema* treffen Lehrende beispielsweise Entscheidungen über die Aufnahme von Kindern und Jugendlichen in bestimmte Programme der Organisation. Sie entscheiden (mit) darüber, welche Instrumente die Kinder und Jugendlichen erlernen, welche Art von musikalischer Förderung sie erhalten oder ob sie – beispielsweise innerhalb des Orchesterprogramms – ins nächste Niveau aufsteigen können. In diesem Zusammenhang werden den Kindern und Jugendlichen durch die Lehrenden bestimmte musikalische Kompetenzen, Neigungen oder Interessen unterstellt. Welcher Art die Fremdrahmungen sind, die *Sistema*-Lehrende in Bezug auf ihre Klientel vornehmen, ist nicht im engeren Sinne Teil meiner Fragestellung, spielt aber im Rahmen der organisationalen Regelwahrnehmung (siehe 3.2.3) der Lehrenden eine bedeutsame Rolle.

3.2.3 Auseinandersetzung mit dem Begriff der Regel

Ich verwende in dieser Arbeit den Begriff der organisationalen Regeln und Normen, um mich auf die »institutionellen Erwartungserwartungen« (Bohnsack 2013: 179) zu beziehen, die Lehrende von *El Sistema* annehmen, d.h. um einige der Regeln in den Blick zu nehmen, die Lehrende als ausgehend von der Organisation *El Sistema* wahrnehmen.

Amling & Vogd (2017) verweisen im Zusammenhang mit dem Regelbegriff auf unge löste Probleme einer dokumentarisch bzw. rekonstruktiv angelegten Organisationsforschung: Forschungsarbeiten stünden vor der Herausforderung, die Existenz einer gewissen Organisationsstruktur in Form formaler und expliziter Regeln einerseits bis zu einem gewissen Grad vorauszusetzen und gleichzeitig offen zu bleiben für die organisationalen Praktiken der Organisation, die sich möglicherweise unabhängig der angenommenen »Struktur« zeigen (ebd.: 24). Die häufig im Kontext von Organisationsforschung herangezogenen Theorien wie z.B. die Strukturationstheorie oder die Systemtheorie setzen nach Amling & Vogd einen außerhalb der Akteursebene gesetzten Regelbegriff voraus, der nicht ohne Brüche mit den der Dokumentarischen Methode zugrundeliegenden praxistheoretischen Annahmen vereinbar sei, da in praxeologischer Perspektive Normen

und Regeln in sprachlich und körperlich verankerten Praxen und somit innerhalb konjunktiver Erfahrungsräume zu verorten seien (ebd.: 24). Dennoch geben sie zu bedenken, dass die Annahme der Existenz äußerlich gesetzter Regeln auch für die rekonstruktive Organisationsforschung sinnvoll sein kann, auch wenn es möglich ist, dass diese Regeln keinen Bezug zur eigentlichen Handlungspraxis der Akteur*innen vorweisen. Das spezifische Verhältnis zu den Regeln kann in diesem Sinne dann als spezifischer *modus operandi* bestimmter Akteursgruppen herausgearbeitet werden (ebd.).

Ich gehe in dieser Arbeit einerseits davon aus, dass sich Hinweise auf organisationale Regeln und Normen für Lehrende nicht nur durch Betrachtung der Praxis selbst finden lassen, sondern auch in anderen Quellen (öffentlichen und internen Schriftquellen, Reden u.a. von José Antonio Abreu). Aus diesem Grund nehme ich in Kapitel 5 eine Quellenanalyse vor (vgl. zum Vorgehen Kapitel 4.3.4). Zum anderen orientiere ich mich in meinem Verständnis von Regeln und Normen, insbesondere im Kontext der Organisation, an Überlegungen von Bohnsack. Seine Ausführungen zu den Charakteristika von Organisationen im Vergleich zu anderen konjunktiven Erfahrungsräumen sowie in diesem Zusammenhang zur Bedeutung von Regeln habe ich als hilfreich für das konkrete Forschungsvorhaben empfunden, weshalb sie im Folgenden grob skizziert werden.

Während Bourdieu vorwiegend mit dem Begriff der Norm operiert, übersetzt Bohnsack ihn in seinen Ausführungen eher mit dem Begriff der Regel bzw. verwendet sie parallel zueinander (Bohnsack 2014b: 37). Er definiert Regeln als explizierbare, institutionalisierte Verhaltenserwartungen und in diesem Zusammenhang als wichtige Bestandteile der Orientierungsschemata (ebd.). Diese hätten nicht nur legitimatorisch-rationalisierende Funktion, sondern seien auch von »Bedeutung für die handlungsleitenden Orientierungen« (ebd. 38) – die Orientierungsrahmen bestimmter Akteur*innen nähmen demnach erst in Auseinandersetzung mit Normen und Regeln Gestalt an. Orientierungen oder Habitus dokumentieren sich nach Bohnsack »in konturierter Weise u.a. im Wie dieser Auseinandersetzung mit der Norm« (ebd. 43). Da nach Bohnsack aber auch die Orientierungsschemata ihre Bedeutung erst durch die Integration in die Handlungspraxis erhalten (ebd. 44), argumentiert er:

Somit werden erst in den auf die Rekonstruktion der performativen Struktur des Habitus, des Orientierungsrahmens gerichteten Interpretationen zugleich auch die Regeln und Normen und insgesamt die Orientierungsschemata empirisch in valider Weise rekonstruierbar. (Ebd. 43)

Regeln und Normen werden von Bohnsack somit insgesamt nicht losgelöst von der Handlungspraxis der Akteur*innen betrachtet. Die Auseinandersetzung mit ihnen spielt nach Bohnsack in jedem konjunktiven Erfahrungsraum, nicht nur in Organisationen, eine Rolle für die Gestaltung der Orientierungsrahmen (vgl. Bohnsack 2017b: 239).

Zentral in Bohnsacks Annahmen ist die bleibende Diskrepanz zwischen Regeln und Habitus – Regeln können in diesem Verständnis nicht einfach auf Ebene der Handlungspraxis angewendet werden; die Diskrepanz selbst wird stattdessen habitualisiert und so in einen übergreifenden konjunktiven Erfahrungsraum überführt (Bohnsack 2017a: 236). Er kritisiert Günther Ortmann für seine auf Ebene des konjunktiven Wissens angesetz-

te Kategorie der »informellen Regel«¹², da nach Bohnsacks Auffassung so Praxis »also doch in einem Komplex von Regeln aufgelöst und damit kein Ausweg aus dem infiniten Regress und dem Modell der *deduktiven Logik* aufgezeigt« würde (ebd.: 52, Herv. i.O.). Das Denken in Regelerorientierung und Regelanwendung entspreche aus praxeologischer Perspektive dem Common Sense; die Struktur der Praxis selbst mit ihrer performativen Logik werde so nicht in den Blick genommen (ebd.).

Wenn ich im Rahmen meiner Typenbildung (Kapitel 7) von »Umgang mit organisationalen Regeln« spreche, dann in dem Verständnis, dass sich Lehrende in ihren Erzählungen auf als exterior erfahrene – von der Organisation *El Sistema* ausgehende – Regeln beziehen und dass sich ihre Praxis in der Auseinandersetzung mit wahrgenommenen Regeln der Organisation gestaltet. Ich nutze den Begriff der formalen Regel, wie er beispielsweise von Nohl verwendet wird, aus zwei Gründen nicht: Zum einen kann ich empirisch nicht in allen Fällen eindeutig bestimmen, welche organisationalen Regeln insofern als »formal« zu betrachten wären, als ihre Nichteinhaltung zum Ausschluss aus der Organisation führen würde.¹³ Zum anderen gilt mein Forschungsinteresse nicht den formalen Regeln der Organisation, sondern denjenigen, die von Lehrenden tatsächlich als relevant erachtet werden. Explizite Regeln im Sinne von explizierbar, formulierbar und offen bekannt, kann ich in den Interviews aber durchaus identifizieren sowie durch meine Quellenanalysen in Kapitel 5 untermauern.

Spezifisch nach Bohnsacks Definition organisationaler Erfahrungsräume untersuche ich die Erfahrungsräume der Mitarbeiter*innen von *El Sistema*, die sich reflexiv auch auf die interorganisationalen Erfahrungsräume sowie die Erfahrungsräume der Interaktion mit Schüler*innen und Eltern beziehen. Die Grobstrukturen der Organisation *El Sistema* wie die Arbeit in *núcleos*, die Unterteilung in verschiedene Teilprogrammen mit ihren jeweiligen Binnenstrukturen, die hierarchischen Strukturierungen innerhalb der *núcleos* und über sie hinaus, aber auch Dokumente der Organisation werden hierbei grundsätzlich berücksichtigt. Trotzdem stehen im Fokus die Orientierungen von Lehrenden der Organisation. Im Kern rekonstruiere ich also nicht, wie Lehrende bestehende Regeln anwenden, sondern wie die Auseinandersetzung zwischen Regeln und Habitus in den Erfahrungsräumen von Lehrenden habitualisiert wird.

Ich nehme im Rahmen meiner Typenbildung über die organisationalen Regeln hinaus auch Normen in den Blick, die nach Bohnsack den sog. *Identitätsnormen* (Bohnsack 2017a: 54) zuzurechnen sind. Bei der Datenauswertung zeigten sich immense Unterschiede bezüglich der Positionierung der Lehrenden zur Organisation *El Sistema*, d.h. sie zeigten sich beispielsweise als sehr organisationsnah oder in eher distanzierterer Weise zu *El Sistema* (vgl. Kapitel 7.2.1). Diese auf die eigenen Rollen bzw. Identitäten innerhalb der Organisation bezogenen Selbstpräsentationen der Lehrenden betrachte ich auf-

12 Ortmann (2003): »In Organisationen wird ein doppeltes, ja dreifaches Spiel gespielt, in welchem formelle Regeln durch informelle ersetzt/ergänzt, ge-/erfüllt, unterlaufen/unterminiert werden.« (ebd.: 104)

13 Nohl (2007) schreibt über formale Regeln: »Während in Milieus implizite Regelmäßigkeiten die konjunktiven Erfahrungen derjenigen strukturieren, die den Milieus zugehörig sind, sind für Organisationen explizierte formale Regeln eine Bedingung sine qua non. Diese Regeln definieren als formalisierte Verhaltenserwartungen Rollen, die von all jenen, die Mitglied der Organisation sind, respektiert werden müssen, sofern sie nicht ihre Mitgliedschaft riskieren möchten.« (ebd.: 66)

grund der besonderen Bedeutsamkeit im Datenmaterial der *Sistema*-Lehrenden innerhalb meiner Typenbildung in einer eigenen Dimension.

Aufbauend auf meinen theoretischen Überlegungen wird im nächsten Kapitel mein methodisches Vorgehen erläutert. Insbesondere die Darstellung der Datenauswertung mit Hilfe der Dokumentarischen Methode baut auf den Ausführungen und Definitionen dieses Kapitels auf und kann durch sie leichter nachvollzogen werden.