

3. Wissenschaft kulturell betrachtet

Während in Kapitel 2 die theoretischen Ausführungen zur *Kultur* und *Enkulturation* relativ allgemein geblieben sind, werde ich mich in diesem Kapitel dem empirischen Phänomen meiner Arbeit annähern. Dies erfolgt in zwei Schritten. Zunächst richte ich die kultursoziologische Perspektive auf die *Wissenschaft* als Untersuchungsobjekt aus. Dabei werde ich die relevanten sozialen Organisationsformen wissenschaftlicher Kultur detaillierter vorstellen. Dies sind primär *disziplinäre* und *subdisziplinäre* Einheiten.¹ Anschließend richte ich den Fokus auf ein spezifisches Element wissenschaftlicher Kultur, welches von besonderer Bedeutung für ihre symbolische und soziale Form ist: das Kulturobjekt und verbundene Narrativ der *wissenschaftlichen Methode*. Teil dieses Narrativs ist die symbolische »boundary work« (Gieryn, 1983) nach *außen*, die *wissenschaftliches Wissen* von anderen Wissensarten, wie beispielsweise dem bereits thematisierten *Alltagswissen*, unterscheidet. Methoden, verstanden als epistemische Regeln und Praktiken zur Generierung von *wissenschaftlicher Erkenntnis*, dienen hierbei als »anchor object« (Puetz, 2017), die das Innen und Außen der Kategorie *Wissenschaft* markieren. Zum anderen wird über unterschiedliche Deutungen des kulturellen Objektes *Methoden* die Ausdifferenzierung verschiedener Kulturen innerhalb der Wissenschaft markiert. Für die Kultur der Wissenschaft besitzen Methoden als Gegenstand von Selbst- und Fremdbeschreibung entsprechend eine herausragende symbolische wie soziale Differenzierungskraft. Teil dieser Ausführungen zur kulturellen Bedeutung von Methode für Wissenschaft ist auch die Engführung der Perspektive auf die konkrete wissenschaftliche Disziplin der Soziologie und ihr Verhältnis zur Methode.

1 Während in dieser Arbeit der Fokus auf der disziplinären und subdisziplinären Ebene wissenschaftlicher Kulturen liegt, gibt es auch eine »general academic identity« (Flottum, 2005). Da in dieser Studie jedoch kein Disziplinenvergleich geschieht, kann das *Generelle* nur schwer ausgearbeitet werden. Aus diesem Grund werden empirische Elemente, für die der Anspruch erhoben wird, *Wissenschaft im Allgemeinen* zu repräsentieren, auf ihre spezifische Bedeutung für die disziplinäre und subdisziplinäre Identität und Enkulturation hin befragt.

3.1 Wissenschaftliche Kulturen

Vom theoretischen Standpunkt dieser Arbeit aus gilt die Feststellung, dass »classification, knowledge and value [...] inseparable« (Strauss, 1959, S. 26) sind für alle sozio-kulturellen Kontexte ungeachtet dessen, welcher Anspruch hinsichtlich der Besonderheit des jeweiligen Wissens erhoben wird. Die Wissenschaft stellt diesbezüglich also theoretisch keine Ausnahme dar. Zugleich wird das *wissenschaftliche* Wissen als solches von anderem Wissen (empirisch wie theoretisch) unterschieden, womit ihm spezifische Eigenheiten zugewiesen werden, welche wiederum kulturellen Ursprungs sind. Im Rahmen dieser Arbeit wird es also vor allem um *wissenschaftliche Kulturen* und ihre Reproduktion bzw. ihre Beteiligung an den universitär organisierten Enkulturationsprozessen, die Studierende durchlaufen, gehen. Zwar entsprechen sie primär der repräsentierten Kultur, sind dabei jedoch zum einen über die persönliche Kultur der lehrenden *Soziolog:innen* und zum anderen in institutionalisierter Form Bestandteil der Organisation der Universität und damit der Lehrkultur (siehe Abbildung 3).

Die Wissenschaftssoziologie kennt eine Vielzahl an Konzepten für die sozio-kulturelle Organisation wissenschaftlichen Wissens (für einen Überblick, siehe Dayé, 2016). Das wohl stabilste der Konzepte, welches zudem als Feldbegriff die Wissenschaft maßgeblich prägt, ist das der *Disziplin*. Somit steht dieser im Zentrum des folgenden Unterkapitels. Dabei mache ich deutlich, dass das Konzept der Disziplin zumeist als Ordnungsprinzip wissenschaftlicher Kommunikation und Reproduktion verstanden wird und *disziplinäre Kultur* somit als primär öffentliche Kultur. Dem wird anschließend das Konzept der *epistemischen Kulturen* gegenübergestellt, dessen Nutzer:innen sich dezidiert dagegen aussprechen, wissenschaftliche Kultur mit deklarativem, konzeptuellem Wissen gleichzusetzen. Sie verschieben den analytischen Fokus stattdessen auf die non-deklarative Praxis von Wissenschaft: »From Science as Knowledge to Science as Practice« (Pickering, 1994).

3.1.1 Disziplinäre Kultur

Gemäß der Wissenschaftssoziologie kann die Bedeutung der Disziplin als soziale Organisationsform der Wissenschaft kaum überschätzt werden. Disziplinen sind seit Beginn des 19. Jahrhunderts »the primary unit of internal differentiation of the modern system of science and, as such [...] of scientific developments« (Stichweh, 1992, S. 4) sowie »the life-blood of higher education: alongside academic institutions, they provide its main organising base (Clark, 1983) and its main social framework« (Becher, 1994, S. 151). An die implizite Unterscheidung ihrer epistemischen wie institutionellen Dimension schließt auch Cranes Definition an:

An academic discipline has an epistemological foundation and an institutional base. A discipline constitutes a way of knowing and has distinctive tools, concepts, methods, and language (Coast et al. 2007: 16). Disciplines are usually synonymous with academic departments that insure their continuity by training new generations of students. In other words, disciplines are firmly

established social structures for the organization of knowledge (Greckhamer et al. 2008: 312). (Crane, 2010, S. 170)

Sie beschreibt Disziplinen als sozio-kulturelle Einheiten, die sich einerseits durch spezifische Elemente deklarativer wie non-deklarativer Kultur auszeichnen und andererseits durch ihre Organisation in Form universitärer Strukturen von besonderer Stabilität gekennzeichnet sind (siehe auch Kohler, 1982, S. 2). Die Referenz auf eine spezifische *disziplinäre Kultur* ist vielfach in der Literatur zu finden. So ist die Disziplin »stark mit dem Konzept von Konformität hinsichtlich kognitiver und habitueller Normen innerhalb einer bestimmten Wissenscommunity verbunden« (Froese und Simon, 2016, S. 11).

Zugleich entspreche diese Vorstellung von Konformität jedoch einem »idealized picture« (Crane, 2010, S. 170), da sich Disziplinen intern zuweilen durch eine starke »overspecialization [...] without integration of different fields« auszeichnen. Knorr-Cetina wiederum attestiert, dass »diese Begriffe [wie *Disziplin*, LK] keine analytische Umschreibungskraft [haben], wenn es um die ›Durchführungsrealität‹ und Erkenntnispraxis von Wissensbereichen geht« (Knorr-Cetina, [2002] 2011, S. 12). Diese Deutungen der Disziplin schwächen die Bedeutung einer geteilten kulturellen Basis für die disziplinäre Identität² stark ab, weshalb das Konzept schlussendlich primär auf ein rein universitäres Organisationsprinzip verweist.³ Dabei besitzt dieses Prinzip eine bemerkenswert universelle Wirksamkeit:

Disciplinary cultures, in virtually all fields, transcend the institutional boundaries within any given system. In many, but not all, instances they also span national boundaries. That this is the case can be seen through the existence of national, and often international, subject associations which embody collective norms and exercise an informal control on undergraduate and graduate curricula, as well as providing a shared context for research. (Becher, 1994, S. 153)

Wie Becher hier deutlich macht, organisiert das disziplinäre Prinzip über die interne Organisation von Universitäten in *disziplinäre* Institute, Departements, Lehrstühle und Studiengänge gleichermaßen *lokale* Ausbildungs- und Karrierestrukturen⁴ (siehe auch Whitley, 2000, S. 64; Abbott, 2007) als auch *nationale* und *internationale* Kommunikationszusammenhänge, beispielsweise in Form von Fachgesellschaften (zum Beispiel *Deutsche Gesellschaft für Soziologie* oder *International Sociological Association*), Konferenzen

-
- 2 Vielfach betont wird die kulturelle Bedeutung einer *geteilten Geschichte* für die Identität von Disziplinen (exemplarisch Lepenies, 1981). Mit dem Verweis auf das integrative Moment der Geschichte ist jedoch wenig gesagt über eine geteilte disziplinäre Praxiskultur der Gegenwart. Stattdessen wird diagnostiziert, dass die »present organization of content into [disciplinary] departments is highly arbitrary, a product in large part of historical accident« (Campbell, 1969, S. 331).
 - 3 Dieses Argument macht beispielsweise Turner spezifisch für die (amerikanische) Soziologie stark und attestiert ihr »Differentiation without integration« (2006).
 - 4 Ausbildung und Rekrutierung sind beides Prozesse disziplinärer Reproduktion, da disziplinär organisierte Institute zumeist disziplinär Ausgebildete einstellen (Hollingsworth und Hollingsworth, 2000; Stehr und Weingart, 2000).

und Zeitschriften (zum Beispiel *Zeitschrift für Soziologie* oder *American Journal of Sociology*) (exemplarisch Stichweh, 1992; Lewis, Bartlett und Atkinson, 2016, S. 474).

Wie lassen sich nun diese Aussagen zur disziplinären Sozialstruktur und Kultur mit jenen zur Abwesenheit integrativer Elemente vereinbaren? Was sind die Inhalte der disziplinären Form? Die Literatur bietet folgende Antwort: Die sozio-kulturelle Organisationsform der Disziplin besteht primär aus deklarativem (Lehr-)Wissen in Abgrenzung zu praktischem (Forschung-)Wissen. Diese Unterscheidung der relevanten Modi kulturellen Wissens erklärt die vermeintliche Inkonsistenz der Literatur, die auf sozio-kulturell distinkte disziplinäre Grenzen nach außen verweist und deren integrierende Leistung nach innen zugleich negiert. Becher argumentiert, dass die Verantwortung der universitär organisierten Wissenschaft, nicht nur zu forschen, sondern auch zu lehren, diese zu »some degree of conceptual unity« (Becher, 1990, S. 343) zwingt. Damit ist das integrative (kulturelle) Moment nicht in der Forschung, sondern in der Lehre zu finden. In diesem Sinne argumentiert auch Abbott, dass die Leistung von Disziplinen darin besteht, zu verhindern, dass »knowledge [...] too abstract or too overwhelming« wird. »Disciplines legitimate our necessarily partial knowledge. [...] They provide a specific tradition and lineage« (Abbott, 2007, S. 130). *Disziplinäre Kultur* ist folglich primär in dem Kontext relevant, in dem sie reproduziert wird: im disziplinären Studium. Mögen ausgebildete, forschende Wissenschaftler:innen also subdisziplinäre, »inkommensurable« (Kuhn, [1967] 2014) Identitäten ausgebildet haben, so teilen sie doch zumindest die Erfahrung des disziplinären Studiums als Student:in und ggf. als Lehrperson:

Yet the existence of a common degree curriculum will have a significant effect on the experiences of all of its professors and thus distinguish them from persons who lack this experience. (Turner, 2000, S. 60)

Becher ist sich sicher, dass »some sense of identity with and loyalty to it will commonly survive«. Trotz der unterschiedlichen Entwicklungen nach dem Studium können die Absolvent:innen »communicate in the same basic *lingua franca* acquired in their earlier and less specialised undergraduate days« (Becher, 1990, S. 343). Demnach finden im disziplinären Studium Enkulturationsprozesse statt, deren Beiträge zur persönlichen Kultur der Wissenschaftler:innen im weiteren Bildungsverlauf nicht einfach durch andere Praxisgemeinschaften (Lave und Wenger, 2011) überschrieben werden, sondern vielmehr deren Basis bilden (siehe auch Strauss u. a., 1962).

Somit ist auch der theoretische und empirische Fokus meiner Arbeit gerechtfertigt, der auf der *Soziologie* in ihrer disziplinären Form liegt, und damit darauf, wie sie sich an Universitäten organisiert und organisiert wird, wie sie in *soziologischen* Studiengängen *Soziologie* studierende ausbildet und diese mit dem Zertifikat eines Bachelors oder Masters in *Soziologie* in den inner- wie außerakademischen Arbeitsmarkt entlässt. Somit wird dieses Label ernst genommen und akzeptiert, dass es auf sozio-kulturelle Differenzen einer *spezifischen* Disziplin verweist. Nichtsdestotrotz ist nicht davon auszugehen, dass das Potenzial der Enkulturation, das das disziplinäre Studium bereitstellt, eine vollständige Enkulturation in eine »communit[y] of practioners« (Lave und Wenger, 2011, S. 29) darstellt. Dies hat zum einen mit dem bereits vorgestellten Prozess der *Re-Kontextualisierung* von Wissen im Studium zu tun, aber

auch mit der Existenz nicht zwingend kongruenter disziplinärer wie subdisziplinärer Kulturen. Letztere entsprechen Organisationsformen wissenschaftlichen Wissens, die quer zu den disziplinären Strukturen liegen bzw. diese intern ausdifferenzieren. Dies verweist darauf, dass »die kognitiven Bezugsrahmen, mit deren Hilfe Wissenschaftler [sic!] Forschungsprobleme identifizieren, nicht mehr unbedingt auf der Ebene der klassischen Disziplinen angesiedelt« (Stichweh, 1979, S. 84) sind. Auch diese Organisationsformen weisen eigene Kommunikationszusammenhänge, wie Tagungen und Zeitschriften, auf, kontrollieren Reputationszuweisungen und sind elementarer Bestandteil der Identität ihrer Mitglieder. Es ist anzunehmen, dass auch diese durch die persönlichen Kulturen der Lehrenden im Rahmen des disziplinären Studiums vertreten sind, genauso wie jene Identität, die an die Unterscheidung wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Wissens anschließt: die »scientific community«. Da wissenschaftliche Kulturen auf unterschiedlichen Ebenen definiert werden können, muss ich präzisieren, dass *die* repräsentierte Kultur repräsentierten Kulturen entspricht.

Im Weiteren vertiefe ich nun das besondere Verhältnis disziplinärer und universitärer Ordnung, um anschließend den Fokus noch einmal auf die subdisziplinären Praxisgemeinschaften zu richten, die Knorr-Cetina als *epistemische Kulturen* bezeichnet (2011).

Universitäre Organisation disziplinärer Reproduktion

Es sollte deutlich geworden sein, dass die wissenschaftsspezifische soziale Organisationsform der Disziplin über ihre Strukturen der Reproduktion eng verflochten ist mit der internen Organisation von Universitäten. Diese Organisation gehört somit zu den Einflussfaktoren des disziplinären Enkulturationskontextes und trägt zum Gelingen und Nicht-Gelingen der Aneignung disziplinärer Kultur bei. Diese zuvor eingeführten *implementation*-bezogenen Bedingungen der Lehrgestaltung stehen nun noch einmal im Fokus, insbesondere die Studienstruktur.

Unlike research, teaching, in the first place, is co-ordinated by an institution, and not by a disciplinary community. Teaching content is heavily influenced by discipline-specific standards, but degree structure, curriculum and teaching plans are all framed by the institution. There are also institutional norms concerning faculty members' teaching loads and the time they are expected to use for preparation. (Smeby, 1996, S. 69)

An den in dieser Studie untersuchten Universitäten wird die disziplinäre Reproduktion und Enkulturation in Form eines dreistufigen Studiensystems organisiert. Diese europaweite Differenzierung des universitären Studiums in *Bachelor-* (BA), *Master-* (MA) und *Promotionsstufe* ist das Ergebnis eines politischen Integrationsprozesses der Europäischen Union, welcher über die Erhöhung der Anschlussfähigkeit der nationalen, tertiären Bildungssysteme die Entstehung eines »Europäischen Hochschulraumes« befördern soll (European Ministers of Education, 19. Juni 1999). Dass diese Struktur die Ordnung disziplinärer Reproduktion tangiert, zeigt sich unter anderem in Stellungnahmen der DGS, wie derjenigen »zur Einführung gestufter Studiengänge« (Deutsche Gesellschaft für Soziologie, 2002). Vor allem die Umwandlung

der kontinuierlichen Ausbildung des Diplomstudienganges hin zur diskreten Unterscheidung zweier, nicht zwingend konsekutiver Studiengänge veranlasste die DGS zur Forderung, das Diplomstudium weiterhin anbieten zu können. Die Forderung kann als Unterscheidung eines *rein* (Abbott, 1981) soziologischen und eines disziplinär gesehen *weniger reinen* Studienverlaufs verstanden werden. Drei Jahre später hat die DGS diese Unterscheidung noch einmal betont, indem sie Empfehlungen für die »Ausgestaltung soziologischer BA- und MA-Studiengänge« (Deutsche Gesellschaft für Soziologie, 2005) vorgelegt hat, die ein »professionelles soziologisches Studium« mit »hinreichende[m] Abschluß« in Abgrenzung zu »sozialwissenschaftlichen« und »interdisziplinären Studiengängen« »erst durch die Kombination von B.A. und M.A. erreicht« sieht (ebd., 2f.). Was hierbei gesichert werden soll, ist eine genuin disziplinäre Reproduktionsressource, da der Verlust disziplinärer Reinheit auch Statusordnungen bedroht (Abbott, 1981, S. 823). Die externe Aushandlung und Entscheidung zweistufiger Studiengänge birgt aus disziplinärer Perspektive die Gefahr des Kontroll- und damit Qualitätsverlustes bezogen auf die Ausbildung des Nachwuchses und damit die Reproduktion der Disziplin. Entsprechend bemüht sie sich zu verhindern, dass im BA-Studium – quasi einem halben Diplomstudium – bereits zertifizierte *Soziolog:innen* produziert werden, bzw. dass die eigene Deutung notwendiger Studieninhalte nicht mehr nur inner-, sondern interdisziplinär ausgehandelt wird. Scheinbar hat die DGS die Veränderung der Studienstrukturen potenziell auch als Veränderung der Kontextbedingungen der disziplinären Reproduktion gedeutet.

Wie bei der Einführung des Systems antizipiert, leisten die Stufen in unterschiedlicher Weise Beiträge zur Ausbildung der Studierenden. Dies betrifft zum einen das Maß des Autonomieanspruchs der Disziplinen gegenüber wissenschaftsexternen Anforderungen und zum anderen die Modi und Strukturen kulturellen Wissens, denen die Studierenden ausgesetzt werden. So wird beispielsweise vor allem von BA-Absolvent:innen erwartet, dass ihre Kompetenzen anschlussfähig sind für gesellschaftliche Teilbereiche jenseits der Wissenschaft. Nicht alle Studierenden werden Wissenschaftler:innen, sondern in diverse Arbeitsmärkte entlassen. Markant zeigt dies der Begriff der *Berufsbefähigung*,⁵ welcher spätestens seit der Bologna-Reform die gesellschaftlichen Erwartungen an das akademische Studium markiert. Daran anschließend verweisen zahlreiche Proteste gegen Bologna und die Neuausrichtung der Steuerung der Universitäten hin am *New Public Management* auf die Wahrnehmung von Akademiker:innen, die wissenschaftliche Autonomie sei bedroht (exemplarisch Münch, 2011). Marktwirtschaftliche Anreizstrukturen würden die Forschung korrumpieren, und die Ausbildung werde *verschult*. Autonomieansprüche der Wissenschaft kommen jedoch vor allem in der dritten und letzten Phase, der Promotion, zum Tragen. Dies zeigt sich exemplarisch an der Kritik an der vom Bologna-Prozess implizierten dreistufigen Organisation universitärer Bildung. Diese Position betont den wissenschaftlichen Charakter der Promotion, und will Letztere vor der Rahmung als Teil der Berufsausbildung, wie das Bachelor- und zum Teil das Masterstudium, bewahren (exemplarisch

5 Im Englischen firmiert diese Erwartung unter dem Begriff der »employability« der BA-Absolvent:innen (exemplarisch <http://www.ehea.info/pid34423/employability.html>, letzter Zugriff: 22.04.2020).

Hornbostel, 2009). In diesem Sinne gilt erst die erfolgreiche Promotion als Nachweis der Befähigung zur wissenschaftlichen Forschungspraxis⁶ (exemplarisch Sahner, 1982, S. 65).

Trotz der unbestrittenen Relevanz der Promotion für die Reproduktion wissenschaftlicher Kulturen konzentriert sich die vorliegende Arbeit auf die BA- und MA-Stufe in der Annahme, dass auch diese kulturelle Reproduktionsleistungen erbringen (Taylor, 1976, S. 131; Becher und Trowler, 2001, S. 47). Die Fokussierung auf diese Stufen ist auch dadurch gerechtfertigt, dass gerade dort auf Grund der notwendigen Offenheit des Studiums für zunächst kontingente Anschlusskontexte divergierende Ansprüche verhandelt werden, die eben nicht nur aus der Heterogenität der Disziplin selbst entstehen, sondern zusätzlich um wissenschaftsexterne Anforderungen ergänzt werden. Aber auch mit Fokus auf die disziplininterne Differenzierung in unterschiedliche Kulturen erscheint mir der Blick auf den Beginn des möglichen Enkulturationsprozesses relevant, da die strukturellen Vorgaben hinsichtlich der Form der Lehre, ihr Framing, deutlich stärker ausgeprägt sind als innerhalb der Promotion⁷ oder des MA-Studiums. Dies drückt sich beispielsweise in der formalen Unterscheidung von *Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlveranstaltungen* aus, deren relative Verteilung zu Studienbeginn deutlich stärker auf Pflichtveranstaltungen setzt als im weiteren Studienverlauf. Während die strukturell angelegte Kontrolle der Studierenden über die eigene Enkulturation im Studienverlauf zunimmt und sie sich somit bezüglich disziplinärer Subkulturen spezialisieren können, führen verpflichtende Einführungsveranstaltungen zumeist in als disziplinär deklarierte Grundlagen ein.

Die sequentielle und hierarchische Ordnung von BA- und MA-Studium als auch ihre Unterscheidung von verpflichtenden Grundlagen- und darauf aufbauenden Wahlveranstaltungen implizieren nicht nur den Verlauf einer zunächst starken und im Weiteren abnehmenden Rahmung des Studiums durch die Lehrenden und Strukturen, sondern auch die Begünstigung der Darstellung hierarchischer Wissensstrukturen. Zudem verweist bestehende Literatur zu wissenschaftlichen Enkulturationsprozessen darauf, dass diese bezüglich der Verteilung von kulturellen Modi ganz im Sinne des allgemein formulierten *Five-Stage Model of Adult Skill Acquisition* von Dreyfus (2004) verlaufen: »The instruction process begins with the instructor decomposing the task environment into context-free features that the beginner can recognize without the desired skill« (Dreyfus, 2004, S. 177). Mit jeder weiteren Phase erhöht sich auch die Komplexität des Kontextes, in dem spezifische Fähigkeiten erlernt, angewendet und angepasst werden. So hat beispielsweise Traweek die unterschiedlichen Ausbildungsstufen des Physikstudiums hinsichtlich ihrer Inhalte (d.h. deklarative Wissens Elemente), Ziele sowie stufenspezifischen Ängste des wissenschaftlichen Nachwuchses unterschieden (1992). Dabei hat sie als markanten Unterschied zwischen *under- und postgraduates*

6 Entsprechend werden Promotionen und Habilitationen als »Qualifikationsarbeiten« bezeichnet, womit spezifische formale Konsequenzen einhergehen, wie ein gesonderter arbeitsrechtlicher Rahmen.

7 Auch Promotionen finden zunehmend in strukturierten Kontexten statt, jedoch sind diese zumindest in den Sozialwissenschaften im deutschsprachigen Raum noch nicht sehr weit verbreitet (für D, siehe Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017, 147ff.).

die Aneignung theoretischen und praktischen Wissens genannt. Die *Undergraduates* – vergleichbar mit den BA-Studierenden – werden vor allem im explizierbaren, konzeptuellen Denken geschult und eingewiesen in die kanonisierten Wissensbestände. Im Gegensatz dazu dient die Promotion vor allem der Aneignung impliziten, non-deklarativen Wissens durch den Fokus auf praktische Forschungsarbeit. Im gleichen Sinne charakterisiert auch Torka Lehrforschungsprojekte im Masterstudium als »learning on the job« (Torka, 2015b, S. 2) und damit als Lernkontext, der vor allem die Aneignung praktischen, non-deklarativen Wissens begünstigt.

Die gegenwärtige Ordnung des universitären Studiums ist also hierarchisch, linear und begünstigt die Vermittlung deklarativen Wissens. Eine zunächst starke Ausprägung von Klassifikation und Framing wird mit dem Voranschreiten des Studiums und Enkulturationsprozesses rückläufig, und ein größeres Maß kontextsensitiver Praxis, welche die Aneignung non-deklarativen, praktischen Wissens begünstigt, legitim.

3.1.2 Wissenskulturen

Die Disziplin – als im Studium dominante soziale Form wissenschaftlichen Wissens – und Kultur zum Ausgangspunkt zu nehmen, impliziert keine Vernachlässigung anderer Organisationsformen wissenschaftlichen Wissens, die gleichermaßen innerhalb der Lehrsituation relevant und sichtbar werden. Gerade das Verhandeln der Vielfalt wissenschaftlicher (insbesondere soziologischer) Kollektivformen und ihrer kulturellen Toolkits steht im Mittelpunkt dieser Arbeit. Ich gehe also davon aus, dass etablierte sowie angehende Soziolog:innen Elemente der öffentlichen Kultur der Disziplin der Soziologie und subdisziplinärer Kulturen als Bestandteil ihrer persönlichen Kultur verinnerlichen bzw. bereits verinnerlicht haben. Disziplinäre wie subdisziplinäre Kulturen gilt es im Rahmen des Soziologiestudiums zu reproduzieren, dabei bleibt es eine empirische Frage, wie sich die Kulturen zueinander verhalten.

In divergent disciplines, on the other hand, the disputation between sub-groups is subject to weaker collective controls, and is liable to degenerate into a state of open civil war. [...] Such major clashes between sub-groups within the same discipline will often reveal a fundamental difference in the conception of what constitutes a valid form of enquiry, or even what the ultimate goal of the discipline ought to be. (Becher, 1990, S. 431)

Becher beschreibt in diesem Zitat die »Counter-Culture of Specialisation« und versteht Spezialisierungen als Untereinheiten ausdifferenzierter Disziplinen. Das kritische Potenzial der Beziehungen dieser subdisziplinären Einheiten gilt auch für den Lehrkontext. Vor dem Hintergrund dieser verschiedenen Kulturen, die sich in Konkurrenz um Sichtbarkeit im Rahmen des Studiums befinden, wird die Lehrgestalt(-ung) zum Gegenstand von »classification struggle[s]« (Lamont und Molnár, 2002, S. 173). Beispielsweise hat Bucher für die Pathologie aufgezeigt, dass verschiedene Subkulturen der Disziplin innerhalb der Ausbildung des Nachwuchses darum konkurrieren, »an imagery of pathology« sichtbar zu machen, »which expresses their own segmental identification« (1962, S. 47). Dies impliziert ein Nullsummenspiel darum, welchem Kollektiv es gelingt, im Rahmen der Lehrgestaltung die eigene Kultur für die Enkultu-

ration der Studierenden sichtbar und damit verfügbar zu machen und so potenziell zu reproduzieren. Diese Grenzziehungen und Sichtbarmachung bzw. Reproduktion eigener konzeptueller wie praktischer Kategorien in der Lehre sind deshalb so bedeutsam für die einzelnen Kulturen, weil sie zu »disciplinary [sic!] devices« (Zuckerman, 2017, S. 32f.) des zukünftigen Handelns derjenigen werden, die diese Kategorien verinnerlichen. Dies sind die Studierenden, die basierend auf diesen Erfahrungen Entscheidungen hinsichtlich des weiteren Verlaufs ihres akademischen Enkulturationsprozesses treffen, oder auch anschließend auf wissenschaftlichen und wissenschaftsnahen Arbeitsmärkten zu Vertreter:innen dieser Kulturen werden. Am Ende des erfolgreichen Enkulturationsprozesses steht die *Naturalisierung* der ehemals kontingenten kulturellen Repertoires. Jenen Kulturen, die innerhalb dieses Prozesses keinerlei *Macht* über repräsentierte Lehrinhalte (Klassifikationen) und keinerlei *Kontrolle* über die Ausgestaltung der Lehrkontexte (Framing) besitzen, droht, von Studierenden nicht gewusst zu werden.

Wie bereits geschrieben, deutet die wissenschaftssoziologische Literatur darauf hin, dass das Konzept der Disziplin ungeeignet ist, um Organisationsformen wissenschaftlicher *Praxis* zu beschreiben. Diese lokale, »actual manifestation« von Wissenschaft ist nicht gleichzusetzen mit den »fundamental instructions« (Becher und Trowler, 2001, S. 43) der Disziplin. Entsprechend werden alternative Konzepte gebraucht, um sozio-kulturelle Formen wissenschaftlichen Wissens in all seinen Modi zu beschreiben. An dieser Stelle werden zwei alternative Konzepte vorgestellt, welche sich zwar auf den ersten Blick hinsichtlich ihrer Bezugnahme auf wissenschaftliche Praxis zu unterscheiden scheinen, die de facto jedoch – neben dem Verständnis wissenschaftlicher Kultur als primär deklarativ und damit Symbol vermittelt – *Erfahrungsstrukturen* einbeziehen. Dies sind zum einen Flecks Werk zu *Denkstil und Denkkollektiv* und zum anderen das Konzept der *epistemischen* bzw. *Wissenskulturen* von Knorr-Cetina.

Wissenschaft im Modus deklarativer und non-deklarativer Kultur

Das bereits 1935 erschienene Werk *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache* von Ludwik Fleck gilt als eines der ersten, welches wissenschaftliches Wissen als sozio-kulturell spezifisches Wissen versteht.⁸ So unterscheidet Fleck die Wissenschaft in unterschiedliche *Denkkollektive* mit jeweils spezifischen *Denkstilen*, und wendet sich damit gegen ein positivistisches Verständnis von der Einheit der Wissenschaft. Aus diesem Grund gilt das Buch auch als ein »Schlüsselwerk des Konstruktivismus« (Dayé, 2016, S. 3). Statt *objektiv* Wahrheit zu erkennen, unterliegen Wissenschaftler:innen einem »Denkzwang«, dessen Aneignung dem »Charakter einer Indoktrination« anstatt der »Weckung kritisch-wissenschaftlichen Denkens« (Schäfer und Schnelle, 2015, S. XXXVI) entspricht. Der »Denkstil als gerichtetes Wahrnehmen«,

8 Das viel zitierte Werk *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen* von Kuhn (2014) hat viele von Flecks Überlegungen noch einmal aufgegriffen und um weitere Konzepte, wie *Normalwissenschaft* und *Revolutionen*, ergänzt. Das an dieser Stelle jedoch kultursoziologisch so relevante Konzept der *Denkstile* ist bei Kuhn mit dem *Paradigma* nicht grundverschieden, weshalb ich mich primär auf Fleck stütze.

als »bestimmte[r] Wissensbestand und Kulturbestand« (Fleck, [1935] 2015, S. 58) determiniert das »gedankliche und sachliche Verarbeiten des Wahrgenommenen« und entspricht somit einer spezifischen Weltsicht. Im bereits vorgestellten Vokabular kann dies als spezifisches Schema gedeutet werden, welches gemäß dem deterministischen Impetus von Fleck jedoch weniger zur Weltdeutung befähigt als vielmehr *verpflichtet*. Mag diese Strenge zwar nicht dem Kulturverständnis der vorliegenden Arbeit entsprechen, so verweisen die Konzepte des Denkkollektivs und Denkstils trotzdem produktiv zum einen auf die sozio-kulturelle Dimension wissenschaftlicher Praxis (ebd., S. 63) und zum anderen auf die kulturelle Binnendifferenzierung der Wissenschaft. Dabei wendet Fleck seine Konzepte auf unterschiedlichen Ebenen an. So gibt es ein *wissenschaftliches Denkkollektiv* mit entsprechendem Denkstil vergleichbar mit der *scientific community* und der darin implizierten Abgrenzung von wissenschaftlichem Wissen und Alltagswissen. Davon ausgehend stellen Disziplinen wiederum »spezialistische Denkkollektive« (ebd., S. 147) dar, die sich noch weiter ausdifferenzieren lassen. Neben diesen Verweisen auf kognitive und deklarative Elemente wissenschaftlicher Kulturen führt Fleck auch damals schon aus, dass der Denkstil, das spezifische »Gestaltsehen«, im Rahmen von Enkulturationsprozessen erlernt werden muss durch die »praktisch-theoretische Einführung in ein Gebiet und eigene[...] Erfahrung« (Schäfer und Schnelle, 2015, S. XXVI). In diesem Sinne widmet er sich in seinem Buch auch der Ausbildung von Wissenschaftler:innen bzw. ihren Enkulturationsprozessen,⁹ die die Aneignung verkörperten Erfahrungswissens ermöglichen. Implizit ist darin zudem die Unterscheidung öffentlicher und persönlicher Kultur enthalten. So schreibt er zur Aneignung des Denkstils, dass »[d]ie Notwendigkeit der Erfahrung [...] ein irrationales, logisch nicht legitimierbares Element in das Wissen [bringt]. Die Einführung, eine Art Weihe, die andere erteilen, eröffnet den Eingang in ein Wissen, – Erfahrung, immer nur persönlich erlangbar, befähigt erst zum tätigen, selbstständigen Erkennen« (Fleck, [1935] 2015, 125f.). So ist der Denkstil schlussendlich ein kollektiv geteilter, dabei zugleich abhängig von der individuellen *Erfahrung* und damit auch *praktischen* Aneignung der jeweiligen Sichtweise. Abschließend sei an dieser Stelle noch erwähnt, dass Fleck bereits auf die symbolische Funktion von Hand- und Lehrbüchern hingewiesen hat, spezifische Denkstile und ihre -kollektive als konsistente Einheit zu beschreiben (ebd., S. 158ff.). Im Gegensatz zur Fokussierung auf Disziplinen bietet Fleck mit seinem Konzept der Denkkollektive also auch eine mögliche Binnenperspektive an. Besonders wichtig ist seine frühe Einsicht, dass sich Wissenschaft mitsamt ihren Untereinheiten nicht auf explizierbare Prinzipien – deklaratives Wissen – reduzieren lässt, sondern zum einen weitere Modi annimmt (*Science as Knowledge* und *Science as Practice*) und zum anderen im Zuge von Enkulturationsprozessen individuell *erfahren* werden muss.

Noch einmal deutlich konkreter hinsichtlich der praktischen Dimension von Wissenschaft wird Karin Knorr-Cetina, vor allem in ihrem Werk *Wissenskulturen* (2011). In

9 »Mitgliedschaft und Identität, Arbeitsweise und Problemstellung, theoretisches Rüstzeug und experimentelle Verwendung bilden sich aus bzw. werden erworben in der konkreten Ausbildungsphase des Vor- und Nachmachens exemplarischer Leistungen« (Schäfer und Schnelle, 2015, S. XXXIV).

ihrem Verständnis wissenschaftlicher Kulturen – bezeichnet als *Wissens- oder epistemische Kulturen* – ist der Praxisbegriff zentral:

In diesem Buch geht es um Wissenskulturen: um diejenigen Praktiken, die, gebunden durch Verwandtschaft, Notwendigkeit und historische Koinzidenz, in einem Wissensgebiet bestimmen, *wie wir wissen, was wir wissen*. Wissenskulturen generieren und validieren Wissen. [...] Der Ausdruck »epistemisch« soll auf Erkenntnis verweisen; es geht also um diejenigen Strategien und Prinzipien, die auf die Erzeugung von »Wahrheit« oder äquivalente Erkenntnisziele gerichtet sind. (Knorr-Cetina, [2002] 2011, S. 11)

Auch sie richtet sich gegen das Einheitsverständnis von Wissenschaft, wenn auch im Gegensatz zu Fleck mittlerweile eingebettet in ein Forschungsfeld, welches die kulturelle Ausdifferenzierung der Wissenschaft als selbstverständlich erachtet. Zugleich betont sie, dass mit der Verschiebung des analytischen Fokus auf Praxis, statt beispielsweise Diskurs, das Konzept der Disziplin ungeeignet wird. Denn »[i]ndem man sich auf Wissenskulturen statt auf Disziplinen oder Spezialgebiete konzentriert, amplifiziert man die Wissenspraxis zeitgenössischer Wissenschaften, bis das gesamte Gewebe technischer, sozialer und symbolischer Elemente sichtbar wird, das diese Praxis ausmacht«. Diese sind wiederum so divers, dass die Betrachtungsebene der Disziplin, nicht der »Fragmentierung zeitgenössischer Wissensprozesse« (ebd., S. 13) gerecht wird. Zugleich unterscheidet sich ihr Kulturverständnis von jener handlungstheoretischen Perspektive der »Wissenschafts- und Wissenssoziologie [...] in den späten 70er und 80er Jahren des letzten Jahrhunderts« (ebd., S. 19), indem sie dreierlei Aspekte einer kultursoziologischen Perspektive hinzufügt: zum einen »Brüche in der Einheit und Einförmigkeit von Praxis«, folglich kulturell verschiedene Praxisformen. Zum Zweiten verweist ihr Kulturbegriff auf »das Dickicht verschiedenartigster Muster, die sich in lebensweltlichen Zusammenhängen überlagern und anhäufen« (ebd., S. 21), und drittens fügt sie »dem Praxisbegriff Sensibilität für Symbole und Bedeutungen« hinzu (ebd., S. 22). Damit ist der Kulturbegriff von Knorr-Cetina nah an jenem, wie ich ihn in Abschnitt 2.1 beschrieben habe. Er bleibt offen für die empirische Beobachtung der Kulturelemente, die einerseits Handeln motivieren und andererseits Handeln rechtfertigen. Er bleibt ebenfalls offen für deklarative wie non-deklarative Elemente, konzeptuelles wie praktisches Wissen. Zugleich präzisiert Knorr-Cetinas Terminologie der *epistemischen Kultur*, dass die Praxis, die im Zentrum steht, eine ist, die auf die Generierung einer spezifischen Form von Erkenntnis abzielt. Dies ist das *Commitment*, welches die beteiligten individuellen wie kollektiven Akteure eint.

Im Sinne der Ausführungen der letzten zwei Unterkapitel arbeite ich sowohl mit dem Konzept der Disziplin als auch dem Konzept von Wissenskulturen und gehe davon aus, dass beide relevant sind für das Verständnis des Enkulturationsprozesses des wissenschaftlichen Studiums an Universitäten. Ich erwarte, dass beide als *repräsentierte Kultur* relevant sind und sowohl einzeln als auch im Zusammenspiel spezifische Anforderungen an die *Lehrkultur* stellen. Damit wird auch die Unterscheidung von Disziplin als sozio-kultureller Organisationsform der Lehre und der Wissenskultur als Pendant der Forschung aufgehoben. So wie die disziplinäre Ausbildung als geteilte *lingua franca* der weiter ausdifferenzierten Wissenskulturen (Becher, 1990, S. 343) bestehen bleibt,

so sind die Wissenskulturen zum einen in der Lehrsituation durch die persönlichen Kulturen der Lehrenden präsent als auch an der Aushandlung der Studienstrukturen und damit an Klassifikationsprozessen beteiligt.¹⁰

Im Folgenden wird der Kulturbegriff ein letztes Mal zugespitzt auf die Bezeichnung *methodologischer Kulturen*. Dafür führe ich zunächst in die kulturelle Bedeutung der *Methoden* für die Wissenschaft ein und konkretisiere diese im Weiteren hin zur »method-centered self-identity« (Diaz-Bone, 2016, S. 7) einer spezifischen Disziplin, der Soziologie. Dies dient der Plausibilisierung der Entscheidung, das Konzept der Wissenskulturen auf *methodologische (Wissens-)Kulturen* hin zu präzisieren und den empirischen Fokus vom Studium auf die spezifische Methodenausbildung als Teil des wissenschaftlichen, disziplinären und wissenskulturellen Enkulturationsprozesses zu richten.

3.2 Methode, die Wissen schafft

Methoden sind im Rahmen von Abgrenzungs- und zugleich Identitätsdiskursen der Wissenschaft(-en) von großer symbolischer wie sozialer Bedeutung. So fungieren sie vielfach als Quelle für die Legitimierung *der Wissenschaft* und für »knowledge claims« innerhalb *der Wissenschaften*. Somit ist die Kompetenz, diesen Diskurs zu bedienen, Bestandteil kultureller Repertoires von Wissenschaftler:innen und das Erlernen dieser Kompetenz Teil wissenschaftlicher Enkulturationsprozesse.

Dabei ist der Begriff der *Methode* nicht leicht zu definieren. Da das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit genau darin liegt, die Bedeutung(-en) von *Methode* innerhalb der Soziologie nachzuvollziehen, bleibt die hier vorgestellte Definition zunächst vorläufig und offen für Felddefinitionen. Wenn also im Weiteren von *Methoden* die Rede ist, dann sind Konzepte,¹¹ Objekte und Praktiken gemeint, von denen die jeweiligen Akteur:innen annehmen, dass ihr Einsatz den Erkenntnisgewinn befördert. Dabei geht es den Akteur:innen explizit um einen *wissenschaftlichen* Erkenntnisgewinn. Zu diesem Repertoire an Methodendimensionen gehören auch diskursive Strategien, die in die Konstruktion und Legitimationen der Konzepte, Objekte und Praktiken der Erkenntnisgenerierung einfließen. Zugleich wird im Folgenden gezeigt, dass dieses *methodische Wissen* innerhalb der Wissenschaft in vielfältiger Form vorliegt und diese entsprechend in unterschiedliche *methodologische Kulturen*¹² ausdifferenziert.

10 Dies wird in Kapitel 5.2 illustriert durch den Verweis auf die Aushandlungen der *Deutschen Gesellschaft für Soziologie*, die in Objekten wie den »Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Soziologie zur Methodenausbildung« (Vorstand der DGS, 2002) resultieren.

11 Dazu zählen auch *wissenschaftstheoretische, ontologische, epistemologische* wie *methodologische* Grundannahmen empirischer Forschungspraxis.

12 Ich wähle diese Bezeichnung in Anlehnung an Abbott, der den Begriff der »methodological communities« (Abbott, 2007, S. 11) verwendet. Mit geht es bei der Begriffswahl jedoch nicht um eine gezielte Unterscheidung von *methodologisch* und *methodisch*. Im Sinne der Einheitlichkeit bleibe ich bei der Bezeichnung *methodologische Kulturen*, verwende aber sonst beide Begriffe – wenn nicht anders ausgewiesen – synonym.

3.2.1 Differenz von Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft

The intellectual ecosystem has with time been carved up into »separate« institutional and professional niches through continuing processes of boundary-work designed to achieve an apparent differentiation of goals, *methods*, capabilities and substantive expertise. (Gieryn, 1983, S. 789)

In einem viel zitierten Aufsatz schreibt Thomas Gieryn über Strategien der »Demarcation of Science from Non-Science« (1983). Der Fokus des Artikels liegt auf diskursiven Strategien von Wissenschaftler:innen zur Abgrenzung eigener Zuständigkeiten und gesellschaftlich als legitim anerkannter Geltungsbereiche. Diese Perspektive versteht *Wissenschaft* und ihre symbolischen wie sozialen Außen- und Innengrenzen als »ambiguous, flexible, historically changing, contextually variable, internally inconsistent, and sometimes disputed« (ebd., S. 782). Die Grenzen von Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft werden von sozialen Akteur:innen erzeugt, stabilisiert und neu gezogen. Dabei dient die »boundary-work« auch dem Erhalt und der Etablierung von Machtstrukturen und Ressourcenflüssen. Wichtig hierbei ist, dass, wie im Eingangszitat angedeutet, die Grenzziehung vielfach entlang spezifischer Verständnisse von legitimen Methoden vorgenommen wird. Der konkrete Prozess der Generierung wissenschaftlichen Wissens über spezifische *methodische* Verfahren ist ein wichtiges Distinktionsmerkmal, auf welches sich die Wissenschaft zur Abgrenzung von Nicht-Wissenschaft beruft und wodurch sie ihre Legitimation gegenüber anderen Formen des Wissens, wie beispielsweise Alltagswissen, geltend macht. Wenn also die Leistung der Wissenschaft für die Gesellschaft darin liegt, *wissenschaftliches* Wissen bereitzustellen (Luhmann, 1992), so ist der praktische wie auch diskursive Rückgriff der Wissenschaftler:innen auf *Methoden* zur Erzeugung dieses Wissens eine zwingend notwendige Bedingung für die Leistungserfüllung. In dem Sinne kann es in unserer Gesellschaft keine Wissenschaft geben ohne den impliziten wie expliziten Verweis auf wissenschaftliche Methoden. Damit sind Methoden Teil der Definition von Wissenschaft.

3.2.2 Ausdifferenzierung der Wissenschaft

Von Gieryn wissen wir auch, dass mithilfe von Methoden nicht nur diskursive Grenzen zwischen *Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft* gezogen werden, sondern Grenzen zudem als »ideological demarcations of disciplines, specialties or theoretical orientations within science« (Gieryn, 1983, S. 792) dienen. Die Folge sind symbolische Grenzen innerhalb der Wissenschaft, die gleichermaßen in sozialen und materiell verfestigten Grenzen (Lamont und Molnár, 2002) resultieren können. In diesem Sinne lässt sich die interne Ausdifferenzierung der Wissenschaft und ihrer Disziplinen, wie der Soziologie, auch über das Nachvollziehen von Aushandlungen angemessener Methoden verstehen. Schuster und Yeo systematisieren diese unterschiedlichen Ebenen der Grenzziehung mit Verweis auf *wissenschaftliche Methoden* dreiteilig:

- (1) The »internal« level of technical debate and argument where knowledge claims are initially framed, negotiated, and evaluated;

- (2) the level of institutional and disciplinary organization and politics;
- (3) the level of the »public politics« of the scientific community. (Schuster und Yeo, 1986, S. xi)

In dritten Punkt spiegelt sich die bereits eingeführte Unterscheidung von Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft, die dem wissenschaftlichen Wissen durch den Verweis auf ihre Methoden eine epistemische Sonderstellung innerhalb der Gesellschaft zuweist. Im Sinne von Gieryns Argument situativ flexibler Grenzziehung wird – innerwissenschaftliche Differenzen an dieser Stelle negierend – zuweilen gar vereinheitlichend von *der wissenschaftlichen Methode* gesprochen. Damit wird zugleich die Deutung der *Einheit der Wissenschaft* mitgeliefert, denn was sie vom Rest der Gesellschaft unterscheidet – die methodisch kontrollierte Generierung von Wissen –, ist zugleich die Eigenschaft, die sie dieser Deutung nach eint. Dabei setzt dieser Grenzziehungsdiskurs wiederum jene Ausdifferenzierungen innerhalb der Wissenschaft außer Kraft (zum Konzept des »Un/doing Differences« siehe Hirschauer, 2014), welche Schuster und Yeo in ihrem zweiten Punkt ansprechen. Hier verschiebt sich die Argumentationslinie und verweist auf innerwissenschaftliche Hierarchien, die wiederum durch die Aushandlung von Claims legitimer Methodenpraktiken erzeugt werden. So repräsentiert *die wissenschaftliche Methode* ein spezifisches Prinzip epistemischer Praktik, welches zumeist mit Verweis auf den Wissenschaftsphilosophen Karl Popper als *Kritischer Rationalismus* bezeichnet wird. Im Kern beinhaltet dies ein deduktives, das heißt theoriegeleitetes, empirisches Vorgehen (Popper, 1935). Doch gerade an diesem Anspruch der *scientific method* zeigt sich, dass es subdisziplinäre Kulturen gibt, die sich und ihre Praxis mit diesem rein deduktiven, zumeist als *objektivistisch* verstandenen Wissens- und Wissenschaftsverständnis nicht identifizieren: Sie markieren eine Unterscheidung wissenschaftlicher Verfahren der Wissensgenerierung, die nicht nur praktische Details, sondern ihre vermeintlichen Prinzipien betrifft. Die gängige Unterscheidung *harter* und *weicher* Disziplinen bezieht sich – neben einer Vielzahl an Unterscheidungskriterien – auch zumeist auf die Homo- bzw. Heterogenität interner Wissenskulturen mitsamt ihren methodologischen Grundprinzipien. In der binären Unterscheidung harter und weicher Disziplinen werden die Naturwissenschaften zumeist durch »a single paradigm [...] characterized«, verstanden als »greater consensus about appropriate content and method than are nonparadigmatic fields«. Geisteswissenschaften (und mit einer Zwischenposition die Sozialwissenschaften) gelten hingegen als »nonparadigmatic« (exemplarisch Biglan, 1973, S. 210). Liest man den *Paradigma*-Begriff (Kuhn, [1967] 2014) als *Kultur* (für diese Deutung siehe Latour und Woolgar, 1986, S. 54), so markieren die Bezeichnungen als hart oder weich auch das Maß interner sozio-kultureller Ausdifferenzierung. Je weicher, desto mehr Alternativen zur *einen* wissenschaftlichen Methode sind Bestandteil wissenschaftskultureller Repertoires. Die Kontingenz der Unterscheidung von Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft, sowie der Unterscheidung von harten und weichen Disziplinen lässt sich anhand der berühmten Rede »The Two Cultures« von Snow aus dem Jahr 1959 illustrieren. Mit seiner Unterscheidung der »Literary intellectuals at one pole—at the other scientists, and as the most representative, the physical scientists« (Snow, [1959] 2005, S. 4) verortet der Literat und Wissenschaftler die *zwei Kulturen* einmal innerhalb und einmal außerhalb

der Wissenschaft. So geschieht es im angloamerikanischen Raum bis heute, denn dort werden semantisch die »Sciences« von den »Humanities« unterschieden (Sonert, 2018). Einmal mehr zeigt sich daran die Kontingenz der Grenzverläufe, denn im deutschsprachigen Raum gelten die »Humanities« als *Geisteswissenschaften*. Damit beschreiben die zwei Kulturen nicht inner- und außer-, sondern rein innerwissenschaftliche Domänen. Dabei verweist die englischsprachige Unterscheidung auf eine hierarchische Ordnung dieser Wissenskulturen, die durchaus auch im deutschsprachigen Raum gegeben ist: So ist das Objektivitätsgebot, was dem kritischen Rationalismus und damit primär den Verfahren naturwissenschaftlicher Praxis zugrunde liegt, nach wie vor das dominante Ideal, welches auch außerhalb der Wissenschaft an diese herangetragen wird. *Objektivität* von Beobachtungen ist hierbei das anzustrebende Ideal, von dem die gängigen Gütekriterien empirischer Forschung hergeleitet werden: Validität und Reliabilität. Die damit verbundenen Praktiken der Standardisierung von Datenerhebung und -auswertung sowie deren Formalisierung sichern kommunikative Anschlussfähigkeit innerhalb der Wissenschaft (Heintz, 2000, S. 348; Daston und Galison, 2017), aber auch über deren Grenzen hinweg, und streben die Vermeidung von *subjektiven Verzerrungen* der Beobachtung an, die diesem Verständnis nach alltagsweltliches, aber nicht wissenschaftliches Wissen kennzeichnen. Obwohl es in den Sozial- und Geisteswissenschaften alternative Konventionen legitimer *methodischer* Praxis gibt, spiegelt sich auch innerhalb der Sozialwissenschaften die »hegemony of positivist quantitative methods« (Savage, 2013, S. 6; für eine ähnliche Diagnose für Deutschland, siehe Rehberg, 2003).¹³ Andere empirische Praktiken, die sich als *wissenschaftlich* verstehen, haben infolgedessen stärkere Legitimationsarbeit zu leisten. Wirksam wird die »normativity of method«¹⁴ (Law, 2007, S. 4), für die meist gilt: je härter, desto besser.

Dabei lassen sich Debatten um die Legitimität methodischer Verfahren und damit Debatten um *Wissenschaftlichkeit* von Debatten über die Qualität und Aktualität eingesetzter Methoden unterscheiden. Letzteres ist gängige Praxis in der Bewertung wissenschaftlicher Arbeit durch *peers*. Diese Evaluationspraxis soll der Qualitätssicherung dienen und damit gegebenenfalls jene Arbeiten, die den Evaluationskriterien nicht genügen, von jenen unterscheiden, die dies tun, bzw. sie in eine ordinale Ordnung bringen (exemplarisch Hirschauer, 2004; Lamont und Huutoniemi, 2011; Reinhart, 2012). Dabei muss nicht zwingend die *Wissenschaftlichkeit* an sich infrage gestellt werden, obgleich dies mit Verweis auf illegitime empirische Praktiken eine Möglichkeit bleibt. Hieran zeigt sich auch, dass die oben angeführten drei Ebenen der Distinktion

13 In dem Zusammenhang thematisiert Taylor passenderweise das »prestige by association«, welches zumeist sozialwissenschaftliche Disziplinen – er selbst bezieht sich auf die Geografie – zu aktivieren versuchen, wenn sie die spezifischen Praktiken der Physik zum Ideal wissenschaftlicher Praktik *im Allgemeinen* erheben (Taylor, 1976, S. 136). Für die Einordnung dieser hegemonialen Position in den gesellschaftsweiten Diskurs um die »Herrschaft durch Zahlen« (Münch, 2018) siehe beispielhaft Porter (1996), für die historische Wirksamkeit der Objektivität siehe Daston und Galison (2017).

14 Wobei ihre Richtung je nach Ort, Zeit, Situation natürlich variiert. So hat Mannheim schon 1932 bemängelt, dass »es vor aller Untersuchung als ausgemacht gilt, daß »naturwissenschaftlich«, »positivistisch« und »generalisierend« Schimpfwörter seien« (S. 15).

durch Methodendiskurse aufeinander zu beziehen sind. Da über die Methodenpraxis die Existenz (und damit Förderung) der Wissenschaft legitimiert wird, ist jene streng auf Qualität zu überwachen. Zweifel außerwissenschaftlicher Akteure an dem Distinktiven wissenschaftlichen Wissens könnte Ressourcenflüsse und damit die Wissenschaft selbst gefährden, da die Wissenschaft in starkem Maße abhängig von den Ressourcenzuweisungen durch andere Teilsysteme ist (beispielhaft Braun, 2004, S. 69). Zur Sicherstellung dessen muss die Wissenschaft bzw. müssen ihre Untereinheiten auch nach innen Grenzen ziehen und ggf. solche Einheiten ausschließen, bei denen Zweifel an der *Wissenschaftlichkeit* ihrer Praxis besteht.¹⁵ Gemäß dem Verständnis von Wissenschaft als Profession kann nur sie selbst »professional control« (Abbott, 1983) bzw. eben Qualitätssicherung betreiben, denn nur sie verfügt über die dafür notwendigen Qualitäts- und Bewertungskriterien (Pfadenhauer und Sander, 2010). Die mit der Qualitätssicherung verknüpften Distinktionsdiskurse geschehen wiederum primär über Verweise auf legitime und illegitime empirische, das heißt methodisch geleitete, Praktiken (vgl. Schuster und Yeo, 1986, S. xii). In dem Sinne ist Grenzziehungsarbeit grundsätzlich immer auch Identitätsarbeit (Kaldewey, 2016, S. 153).

3.2.3 Ausdifferenzierung der Soziologie

Anschließend an die wissenschaftsinterne Differenzierungsleistung von Methoden geht es in diesem Unterkapitel konkreter um die kulturelle Ausdifferenzierung der Soziologie. Damit nähere ich mich zunehmend meinem konkreten Untersuchungsgegenstand an. Die Auseinandersetzung mit der eigenen *Multiparadigmatik* bzw. dem eigenen *Multikulturalismus* ist elementarer Bestandteil soziologischer Kultur, in der Vergangenheit und Gegenwart, in der Forschung und Lehre. Sie geht mit besonderen Anforderungen an die disziplinären Grenzziehungs- und Identitätsdiskurse einher, um trotz der internen Differenz zum einen die Einheit mit der Wissenschaft und zum anderen die Einheit als Disziplin zu verteidigen.

Multikulturalismus und disziplinäre Identität

Wie bereits angesprochen, ist die Ausdifferenzierung wissenschaftlicher Disziplinen in inter- wie intradisziplinäre Wissenskulturen ein allgemeines Charakteristikum von Wissenschaft, welches jedoch in der Stärke der Ausprägung die *soft sciences* von den *hard sciences* unterscheidet. Je größer die Anzahl der Subkulturen – auch als Paradigmen bezeichnet (Kuhn, [1967] 2014) –, desto »unreifer« und damit *softer* die Disziplin. Spezifisches Merkmal der Soziologie scheint darauf aufbauend die symbolische Bedeutung dieser internen Ausdifferenzierung für ihre disziplinäre Identität. So pflegt die Disziplin einen selbstreflexiven Diskurs zur eigenen »Multiparadigmatik« bzw. von mir umformuliert zum *Multikulturalismus*, in dem das Vorzeichen der Bewertung dieser Eigenschaft wiederum auf die interne Ausdifferenzierung verweist. So wird der Multikulturalismus auch von Disziplinvertreter:innen zuweilen als Mangel

15 Was natürlich kontextabhängig sehr verschieden definiert werden kann und viel Raum für machtpolitische Manöver – *classification struggle* – innerhalb der Wissenschaft bietet. Genau dies beschreibt Gieryn mit seinem Konzept der »boundary-work«.

disziplinärer Reife interpretiert, also als Defizitnachweis im Vergleich zu den Naturwissenschaften. Eine andere Deutung bewertet ihn hingegen als »Reichtum an Möglichkeiten der Erkenntnisgewinnung« (Münch, 2018, S. 5) und als angemessen für die Komplexität soziologischer Forschungsgegenstände.¹⁶ Nicht nur die Bewertung des Multikulturalismus und damit der durch diesen geprägten Disziplin ist gegensätzlich, auch die Kulturen, die ihn ausmachen, werden als füreinander im besten Fall indifferent, im schlimmsten Fall als unvereinbar hinsichtlich ihrer »intellektuelle[n] Ziele und Prioritäten«, Forschungspraktiken und Erhebungsinstrumente sowie Qualitätskriterien (Froese und Simon, 2016, S. 12) beschrieben. Mal wird ein integratives Moment im Gegenstandsbereich, in den Problemstellungen oder in einer spezifisch soziologischen Perspektive gesehen, mal das zusammenhangslose Nebeneinander der Kulturen festgestellt (für eine Systematik der Positionen zur Qualität der *Multiparadigmatik*, siehe Kneer und Schroer, 2009). Diese zum Teil konfliktreiche kulturelle Heterogenität der soziologischen Disziplin¹⁷ hat Folgen für ihre Selbstpositionierung im Feld der Wissenschaft, also für ihr Verhältnis zu anderen Disziplinen und ihr Verhältnis zu Akteuren in Feldern außerhalb der Wissenschaft, kurzum: Ihr stellen sich spezifische Identitäts- und Grenzziehungsprobleme.

[Sociology] is also the most general of the social sciences, or, to put it less politely, the least defined. [...] a defining characteristic of sociology – the fact that the discipline is not very good at excluding things from itself. (Abbott, 2007, 3ff.)

In ähnlicher Weise charakterisiert auch Whitley die Soziologie als »fragmented adhococracy«, die sich dadurch auszeichnet, dass sie »diffuse, discursive knowledge of commonsense objects« (Hervorhebung durch LK, 2000, S. 159) produziere. Daher steht die Soziologie vor der Anforderung, die Legitimität des eigenen Faches in Abgrenzung zu den Deutungsangeboten des Sozialen durch andere wissenschaftliche Disziplinen und in Abgrenzung zu nicht-wissenschaftlichen Akteuren und Alltagswissen zu sichern. So können auf Grund der thematischen »Nähe zu den Problemen von Staat und Wirtschaft sowie allgemein zum Alltagswissen« (Honegger, 2007, S. 35) in der Außenwahrnehmung der Soziologie Legitimitätskrisen entstehen, wenn nicht unmittelbar

-
- 16 Zuletzt wurde die Frage des Wertes des Multikulturalismus für die Soziologie öffentlich anlässlich der Gründung der *Akademie für Soziologie* (AS) im Jahr 2017 diskutiert. Mit ihrem Anspruch, die Disziplin zu vertreten, steht sie in Konkurrenz zur seit 1909 bestehenden »Deutschen Gesellschaft für Soziologie« (DGS). In dieser Manifestation des Konfliktpotenzials soziologischer Ausdifferenzierung trifft die Ablehnung des »Abfeiern[s] der Buntheit« (Thomas Hintz, ehemaliger Vorsitzender der Akademie für Soziologie, Eröffnungsrede des ersten Kongresses der AS, 04.04.2018) auf den Appell, die »Zumutungen des Fachs« (Scheffer, 2016) auszuhalten, und somit Teil der kulturellen Heterogenität zu bleiben, anstatt sich dieser zu entziehen. Die gegensätzliche Bewertung der Vielfalt der Soziologie spiegelt sich auch in ihrem Diskurs zur eigenen Lehrform, siehe hierfür Kapitel 4.
- 17 Hierzu exemplarisch Becher: »[S]ociologists commonly fail to agree on what does or does not constitute good sociology: they work within a convention of dissent, in which doctrinal schisms are common and rival theories come and go.« (Becher, 2006, S. 273)

erkenntlich ist, ob sie »Quelle oder aber Empfängerin derartiger Deutungsangebote und gesellschaftlicher Selbstbeschreibungen« ist (Reinhart, 2016, S. 162). Dadurch wird die eigentliche »Versozialwissenschaftlichung‘ des Alltages« als »Bedeutungsverlust der Soziologie« (Sutter, 2012, S. 440) gedeutet. Bleibt die Abgrenzung vom Alltagswissen ohne Erfolg, das heißt gelingt es der Soziologie nicht, einen exklusiven Gegenstand oder exklusive Kompetenzen im Zugang zu diesem Gegenstand nachzuweisen (Zimenkova, 2007; Zimenkova, 2016), und wird die Selbstbeschreibung als *wissenschaftlich* nicht angenommen, »gerät sie schnell unter ›Ideologieverdacht« (Mevissen, 2016, S. 199; für eine intensive Beschäftigung mit dem »Grenzproblem« gegenüber der *Praxis*, das sich der Soziologie auf Grund ihres spezifischen Gegenstandes stellt, siehe Mevissen, 2019). Gleichermaßen konkurriert sie innerhalb der Wissenschaft mit anderen Disziplinen um Zuständigkeiten, Reputation, und Ressourcen, wie Fördergelder, Studierende etc. (exemplarisch Knie, 2005).

Yet, sociology is an extreme case insofar as sociological knowledge does not claim jurisdiction over any particular form of professional knowledge or practice. This condition is defined here as »ajurisdiction« – the disciplinary absence of (non-academic, external) professional responsibility. Contrasted with economics, political science, psychology, and other social sciences, sociology’s fragmentation appears to reflect the discipline’s lack of professional outlets, resulting in a »remainder discipline« of topic areas not covered elsewhere within the academic field. (Lybeck, 2019, S. 186)

Lybeck spricht der Position der Soziologie im disziplinären Ökosystem gar jede Selbstbestimmtheit durch die Besetzung von Zuständigkeiten ab und charakterisiert sie als Disziplin, die sich passiv der »Reste« der anderen Disziplinen annimmt und der damit eine inhärente Systematik fehlt. Vor dem Hintergrund der Selbstdiagnose *Multikulturalismus* und dem daraus resultierenden Unvermögen, zum einen Differenz zum Alltagswissen und zum anderen disziplinäre Exklusivität nachzuweisen, wird innerhalb der Soziologie um ihre Legitimität¹⁸ gefürchtet. Der Krisendiskurs (besonders prominent Gouldner, 1974; Savage und Burrows, 2007; exemplarische Kommentare zur deutschen Soziologie Giesen, 1989; Münch, 2018)¹⁹ ist somit neben der Diagnose der *Multiparadigmatik* Kernbestandteil der öffentlichen Kultur der Soziologie.

18 Zum allgemeinen Zusammenhang von stark ausdifferenzierten Disziplinen und Legitimität, siehe beispielsweise Stichweh: »Einmal darf die für Wissenschaft charakteristische Dekomposition von Problemstellungen in eine Vielzahl von disziplinspezifischen Partialperspektiven nicht so weit vorangetrieben werden, daß unabsehbar wird, ob es möglich ist, diese Partialperspektiven in einer Weise zu rekombinieren, die es erlaubt, daß sie für die Lösung der vergleichsweise kompakten außerwissenschaftlichen Probleme fruchtbar gemacht werden. Eine derart desintegrierte Wissenschaft würde kaum noch als Kommunikationspartner für andere Teilsysteme der Gesellschaft fungieren können und daher Gefahr laufen, die notwendigen externen Ressourcenzuweisungen und Unterstützungsleistungen nicht mehr mobilisieren zu können.« (Stichweh, 1979, S. 89)

19 Wobei die Soziologie mit dem Konzept der *Krise* konsequent eines auf sich selbst anwendet, mit dem sie auch ihren Untersuchungsgegenstand, die Gesellschaft, vielfach beschreibt (Preunkert, 2011).

If we cannot agree upon our disciplinary identity and, more importantly, upon the state of our cumulative knowledge, then who will listen to us, and why should they? (Boyns und Fletcher, 2005, S. 17)

Dabei stellt sich dieses Problem der Soziologie auch besonders im Hinblick auf ihre interne Vielfalt *methodologischer* Kulturen. Immerhin sind es die Methoden, die die Soziologie als Wissenschaft ausweisen und so von Alltagswissen und Konkurrent:innen in der Deutung des Sozialen jenseits der Wissenschaft abgrenzen. Zugleich ist es die innerwissenschaftliche Schnittstellenposition der Soziologie, die sie besonders macht, zwischen Natur- und Geisteswissenschaft und ihren spezifischen Deutungen legitimer, methodischer Praxis.

Festzuhalten bleibt zunächst, dass Grenzziehungs- und Identitätsdiskurse die Soziologie auf Grund ihres Multikulturalismus in besonderer Weise prägen. Dabei stellt sich die Frage, was die Soziologie zusammenhält – also die Frage nach ihrer Außen- grenze –, insbesondere hinsichtlich der Lehre, da sie, wie bereits beschrieben, durch ihre Organisationsform als *Soziologiestudium* stärker als die Forschung auf *disziplinäre* statt *subdisziplinäre* Kultur zu verweisen hat.²⁰ Im Folgenden wird diese doppelte Form symbolischer wie sozialer Grenzziehung, die innerhalb der Soziologie in besonderer Weise notwendig ist, historisch anhand ihrer Institutionalisierung illustriert. Dabei wird der Fokus vor allem auf der Bedeutung des Kulturobjektes der Methoden liegen.

Zwei Kulturen

Ende des 19. Jahrhunderts begann sich jene Wissensorganisation zu institutionalisieren, die wir heute als *Soziologie* bezeichnen. Im Sinne dieser Institutionalisierung haben Soziologen (sic!), die heute gemeinhin als *Klassiker* bezeichnet werden, Teile ihrer Werke der Legitimierung einer soziologischen Disziplin gewidmet (exemplarisch Simmel, [1908] 1992; Weber, [1921] 2009). Diese Ausführungen beinhalteten schon damals zum einen den Anspruch, soziologisches Wissen sei auf Grund seines Rückgriffs auf spezifische *Methoden* in den Praktiken der Erkenntnisgenerierung Bestandteil der Wissenschaft. Zum anderen bestimmen sie das Distinktive der Leistung der soziologischen Disziplin und damit ihren Mehrwert in Abgrenzung zu bereits existierenden Sozial- und Geisteswissenschaften. So weist Simmel ihr die Untersuchung *sozialer Formen* statt *Inhalte* zu (Simmel, [1908] 1992) und Weber schreibt ihr die Aufgabe zu, »soziales Handeln deutend [zu] verstehen und dadurch in seinem Ablauf und seinen Wirkungen ursächlich [zu] erklären« (Weber, [1921] 2009, S. 1). Bis heute wird dies als Appell zur selbstverständlichen Verbindung hermeneutischer (geisteswissenschaftlicher) und kausal-analytischer (naturwissenschaftlicher) Methoden gedeutet.

Wie bereits angedeutet, wurden Distinktionslinien um ein spezifisches Wissenschaftsverständnis und das Verständnis der Soziologie als distinktive Wissenschaft von Beginn an nicht nur im Sinne der einheitlichen Selbstbeschreibung des Faches

20 Selbstverständlich wird die Frage auch hinsichtlich der bereits erwähnten dezidiert disziplinären Organisationsstrukturen, wie Fachvertreter:innenorganisationen, relevant. Gerade deshalb kam es zur Ausgründung der AS, die deren Gründungsmitglieder auch damit begründeten, sich (auch) kulturell innerhalb der DGS nicht mehr repräsentiert zu sehen (Deutsche Gesellschaft für Soziologie, 2018).

gezogen, sondern auch zur Markierung disziplininterner Differenzen. Dies ist tief in ihrer Entstehungsgeschichte verankert:

In der älteren deutschen Ökonomie war die Soziologie der Theorieträger dieser Wissenschaft, in der Philosophie des 19. und des beginnenden 20. Jhdts. war die Soziologie einer der wesentlichsten Erfahrungsträger des deutschen Philosophierens. (Schelsky 1959, S. 14, zitiert nach Siefer, 1995, S. 262)

Die Binarität ihrer disziplinären Wurzeln und damit auch kulturellen Ursprünge zwischen der *härteren* Ökonomie und *weicheren* Philosophie drückt sich seit Beginn ihrer Institutionalisierung in Deutschland²¹ in innerdisziplinären Konflikten aus, die sie bis heute prägen. So wird bereits die Gründung der Deutschen Gesellschaft für Soziologie 1909 vom *Werturteilsstreit* der Disziplin begleitet, und damit von internen Unstimmigkeiten bezüglich der Deutung der Soziologie als neutrale Wissenschaft oder normatives Engagement. 50 Jahre später kam es zum ähnlich, im Detail jedoch anders gelagerten *Positivismusstreit*, in dem nicht grundsätzlich die Deutung der Soziologie als empirische Wissenschaft zur Diskussion stand, wohl aber die Grenzen der für die Beforschung der Gesellschaft angemessenen Methoden (Mevissen, 2016). Die Vielfalt ihrer Wissenskulturen und deren Konfliktpotenzial in Bezug auf Klassifikationskämpfe hat in der Geschichte des Faches oft im Zentrum von Kontroversen und kritischer Selbstreflexion gestanden. Teil dessen sind auch historische Kontroversen um die Deutung von Wissenschaft und die ihr angemessenen Methoden. Für die Soziologie sind diese Kontroversen stets auch Kontroversen um die disziplinäre Identität.

Die Verknüpfung der ambivalenten Position der Soziologie innerhalb des Wissenschaftssystems mit ihrer internen Ausdifferenzierung hat Lepenies in »Die drei Kulturen« geleistet. Darin argumentiert er, dass die Position der Soziologie hinsichtlich ihrer Kultur als empirische Disziplin eine dritte Position zu Snows zwei Kulturen (siehe Kapitel 3.2.2) darstellt. Abbott benennt in ähnlicher Weise den »interstitial character of Sociology« (Abbott, 2007, S. 5). Diese dritte Position ist eine Art Schnittstelle der binären Pole und führt auf Grund der Anschlussfähigkeit an widersprüchliche Kulturen zu innersoziologischen Spannungen (Lepenies, 1985).²² Mit seiner Heuristik der »fractal distinction« ordnet Abbott die »principal methodological communities« (Abbott, 2007, S. 11) der Soziologie entlang der Unterscheidung von *qualitativ* und *quantitativ* und illustriert (siehe Abbildung 6) die weitreichende Ordnungsfunktion,

21 Bisher waren in dieser Arbeit *nationale* Ausprägungen der Soziologie nicht relevant, da die innerdisziplinären, vielfach binär dargestellten Spannungen innerhalb der Soziologie im Grundsatz kein nationales Phänomen darstellen. Nationale Rahmen werden jedoch im Weiteren relevant bezüglich der Institutionalisierung der Soziologie an Universitäten, im Zusammenhang mit der lokalen Organisation von Lehre und der Fallauswahl der vorliegenden Arbeit.

22 Dass mit diesen symbolischen Grenzen auch soziale einhergehen, illustriert Lepenies amüsant, wenn er berichtet: »Die Treffen der Deutschen Gesellschaft für Soziologie bestätigten vollends das sogenannte Herringsche Gesetz, das die Behauptung aufstellt, die Anhänger eines bestimmten Faches seien immer darin besonders schlecht, was eigentlich ihre spezifische Fachkompetenz ausmacht: [...] Soziologen sind unfähig, ihre sozialen Beziehungen zu organisieren.« (Lepenies, 1985, S. 407)

Abbildung 6: Systematisierung der Binarität soziologischer Ausdifferenzierung entlang unterschiedlicher Dimensionen (Abbott, 2007, S. 28)

Quantitative	versus	Qualitative
POSITIVISM		INTERPRETATION
ANALYSIS		NARRATIVE
REALISM		CONSTRUCTIONISM
SOCIAL STRUCTURE		CULTURE
INDIVIDUAL LEVEL		EMERGENT LEVEL
TRANSCENDENT KNOWLEDGE		SITUATED KNOWLEDGE

die diese Binariät innerhalb der Soziologie leistet. Statt der alleinigen Differenz »Statistics versus Words« (Collins, 1984) oder »Analytic Versus Critique« (Williams, Sloan und Brookfield, 2017) gehen mit ihr Differenzen entlang vielfältiger wissenschafts- und sozialtheoretischer Positionen einher.

Diese binäre und damit antagonistische Ordnung durchzog die bereits erwähnten großen historischen *Streits* in Deutschland, sowie spätere Ausdifferenzierungsprozesse. So entschlossen sich 1997 Vertreter:innen qualitativer Methoden, innerhalb der DGS eine eigene Arbeitsgruppe neben der bereits bestehenden Sektion »Methoden der empirischen Sozialforschung«, durch welche sich die AG-Mitglieder nicht vertreten sahen, einzurichten und diese 2003 in Form einer eigenen Sektion zu stabilisieren.²³ 20 Jahre später kam es wiederum zur bereits erwähnten Gründung der *Akademie für Soziologie* (AS) in Deutschland, welche durch ihre Existenz den Anspruch der DGS in Frage stellt, »die wissenschaftliche Fachgesellschaft für die Soziologie in ihrer gesamten Pluralität und Breite« (Deutsche Gesellschaft für Soziologie, 2018) zu sein. Auch diese Form der Ausdifferenzierung erfolgt entlang von Spannungen, die sich an unterschiedlichen Ansichten zu legitimen wissenschaftstheoretischen, methodologischen und schlussendlich methodischen Fragen festmachen lassen. So positioniert sich die AS als »eine Fachvereinigung von Sozialwissenschaftler/inne/n, die auf dem Gebiet der *analytisch-empirischen Soziologie* forschen, lehren bzw. deren Erkenntnisse in der Berufspraxis anwenden« (Hervorhebung durch LK),²⁴ und damit eine Außenseite markieren: eine Soziologie, die weder analytisch noch/oder empirisch arbeitet. Entsprechend provoziert die Symbolik der Selbstbenennung als *Akademie für Soziologie* andere selbstidentifizierte Soziolog:innen, da sie das Teil zum Ganzen erhebt (für die entsprechende Reaktion der DGS, siehe ebd.).

23 Rehberg zum konfliktreichen Hintergrund dieser Ausdifferenzierung: »Bekannt ist, dass die unterschiedliche Ausdifferenzierung und Kanonisierung methodischen Wissens in den als »quantitativ« und »qualitativ« bezeichneten Ansätzen zu dem unbefriedigenden Resultat geführt haben, dass die Spezialisten (zuweilen hat man auch den Eindruck: Jüngerinnen und Jünger) sich nicht einmal mehr unter dem Dach der Methodensektion der DGS gemeinsam organisieren wollen. [...] Diese organisatorische Spaltung ist mit mancherlei Abgrenzungs-, zuweilen: Feindsetzungsattitüden verbunden, selbstbewusste Aggressivität und leidenserfahrene Larmoyanz sind keine Seltenheit unter den Beteiligten.« (Rehberg, 2003, S. 23)

24 Siehe die Webseite der Akademie für Soziologie <https://akademie-soziologie.de/die-akademie/ziele-und-aufgaben/>, letzter Zugriff: 03.04.2022.

Dass diese Spannungen innerhalb der Soziologie entlang methodischer Positionen wiederholt zu Repräsentationskonflikten führen, verdeutlicht einmal mehr, dass die disziplinäre Kultur und die methodologischen Kulturen eng miteinander verzahnt sind und über Klassifikationskämpfe der Subkulturen auch disziplinäre Identität verhandelt wird. Aus diesem Grund steht auch im Zentrum meiner Studie zur Reproduktion der Soziologie im Studium bzw. zur Enkulturation in die Disziplin die Lehrform dieser methodologischen Differenzen. Hergeleitet aus den zurückliegenden Ausführungen gehe ich davon aus, dass gerade die methodologischen Kulturen der Soziologie die Rekontextualisierung der Disziplin im Kontext der Lehre vor Herausforderungen stellen, die sich empirisch als Deutungs- und Handlungskonflikte beobachten lassen.

3.2.4 Zusammenfassung

Im zurückliegenden Kapitel habe ich die Kategorisierungsleistung von *Methoden* für die Kultur *der* Wissenschaft und Kulturen *in der* Wissenschaft illustriert. Methoden unterscheiden Disziplinen. Methoden unterscheiden aber auch *methodologische Kulturen* innerhalb von Disziplinen. Somit vermittelt das Kulturobjekt Methoden zwischen den Außen- und Innengrenzen von Wissenschaft, sichert ihre Legitimität und ordnet interne Heterogenität. Die Frage nach dem (Wert-)Verhältnis dieser subdisziplinären Kulturen zueinander bleibt dabei *empirisch*, in der Soziologie ist es historischer Gegenstand interner Konflikte.

Festzuhalten bleibt am Ende dieses Kapitels, dass die Existenz und Reproduktion methodologischer Kulturen innerhalb der Wissenschaft gerade deshalb so spannend ist, weil grenzenloser Multikulturalismus auch eine Entgrenzung von Wissenschaft bedeutet. Wie gezeigt wurde, ist es gerade die Referenz auf das *anchor object* Methoden, welches wissenschaftliches Wissen von anderen Arten des Wissens, wie Alltagswissen, unterscheidet. Wenn sich diese Grenzen auf Grund der fehlenden Integration von methodologischen Kulturen nicht ziehen lassen, verliert entweder die Wissenschaft ihre Legitimität²⁵ oder aber disziplinäre und methodologische Kulturen verlieren ihre Klassifikation als wissenschaftlich. Die Herausforderung dieser doppelten Grenzziehungs- und Identitätsarbeit nach innen und außen bleibt zentral für meine Arbeit.

25 Was im Übrigen ein Grunddilemma der konstruktivistischen Wissenschaftssoziologie darstellt bzw. gegenwärtig empirisch wieder relevant wird in Anbetracht von Diskussionen um den Begriff des »Postfaktischen«.