
Sozialkonstruktivismus



Gesellschaft als Konstruktion

von Horst Siebert

Konstruktivismus - eine Wende der Wahrnehmung

Der Konstruktivismus ist - zunächst - keine Theorie der Gesellschaft oder der Pädagogik, sondern eine Metatheorie, die die Möglichkeiten und Grenzen menschlicher (wissenschaftlicher und alltäglicher) Theoriebildung beschreibt. Konstruktivisten sind Beobachter II. Ordnung, sie beobachten, wie im Alltag oder in der Wissenschaft Wirklichkeit beobachtet und dadurch erzeugt wird.

Theorien sind demnach beobachtungsabhängige Konstruktionen - wörtlich übersetzt heißt Theorie = Beobachtung. Das erkennende Subjekt und der Erkenntnisgegenstand sind untrennbar miteinander verbunden, mehr noch: Der Erkenntnisgegenstand und das Problem werden durch den erkennenden Beobachter erzeugt. Auf diesen Zusammenhang verweist Humberto Maturanas Formulierung: "Alles Gesagte ist von jemandem gesagt." (Maturana, Varela 1987, 32) "Diese Zirkularität, diese Verkettung von Handlung und Erfahrung, diese Untrennbarkeit einer bestimmten Art zu sein von der Art, wie die Welt uns erscheint, sagt uns, dass jeder Akt des Erkennens eine Welt hervorbringt." (ebd. 31) Der Konstruktivismus ist also keine Ontologie oder Metaphysik, er macht keine Aussagen über das Wesen der Welt, über das "Sein", sondern ist eine reflexive Erkenntnistheorie, die etwas aussagt über die menschliche Orientierung in der Welt. "In diesem Sinne werden wir ständig festzustellen haben, dass man das Phänomen des Erkennens nicht so auffassen kann, als gäbe es 'Tatsachen' und Objekte da draußen, die man nur aufzugreifen und in den Kopf hineinzutun habe." (ebd. 31)

Unsere Sinnesorgane, unsere Kognitionen, unser Gedächtnis produzieren also keine Abbildungen der äußeren Realität, sondern sie konstruieren Wirklichkeiten zum Zweck erfolgreicher Handlungen. "Wir erleben nicht den 'Raum' der Welt, sondern wir erleben unser visuelles Feld, wir sehen nicht die 'Farben' der Welt, sondern wir erleben unseren chromatischen Raum." (ebd. 28) Streng genommen können wir nicht behaupten: "Der Himmel ist blau." Allenfalls können wir feststellen: "Der Himmel erscheint uns blau." (...)

Obwohl Erkenntnis ein biografisch bedingter und damit höchst individueller, einmaliger Vorgang ist, ereignet sich Erkennen in sozialen Kontexten. Viabel, also erfolgreich ist eine Erkenntnis meist dann, wenn sie konsensfähig ist. In diesem Sinn definiert Francisco Varela Intelligenz "als die Fähigkeit, in eine mit anderen geteilte Welt einzutreten." (ebd. 111) So gesehen ist der kognitive Konstruktivismus immer auch ein sozialer Konstruktivismus: Wir konstruieren unsere Wirklichkeit gemeinsam mit anderen und in unseren sozialen Milieus. Varela unterscheidet drei zeitliche Ebenen der Erzeugung von Lebenswelten: die evolutionsgeschichtliche Entwicklung, die individuell-biografische Entwicklung und die gesellschaftlich-kulturelle Entwicklung.

Selbstverständlich konstruieren wir nicht nur eine Welt, wir leben auch in einer Welt. Die Welt ist vorhanden, wir können sie nicht ignorieren. Aber das Verhältnis zwischen uns und der Außenwelt (sowohl der gegenständlichen als auch der sozialen Umwelt) ist das einer "strukturellen Koppelung". Es muss ein Minimum an "Korrespondenz", an "Entsprechung" zwischen unseren Konstrukten und den Umwelten vorhanden sein, damit unser Handeln viabel, erfolgreich ist. (...)

So kann ein sich daraus ergebendes Erkennen als autopoietischer Prozess verstanden werden. Wahrnehmen, Denken, Lernen erfolgt - in Kontakt mit der Umwelt - als autopoietischer, emergenter, selbstreferenzieller Vorgang. Im wörtlichen Sinne gilt: "Die Gedanken sind frei ...", sie entwickeln eine Eigendynamik und entstehen "struktur determiniert", nicht aber durch die Umwelt determiniert. "Von außen" können Gedanken allenfalls angeregt, "perturbiert" werden. "Es erscheint uns offenkundig, dass die Interaktionen zwischen Einheit und Milieu (...) für einander reziproke Perturbationen bilden. Bei diesen Interaktionen ist es so, dass die Struktur des Milieus in den autopoietischen Einheiten Strukturveränderungen nur auslöst, diese also weder determiniert noch instruiert (vorschreibt)." (ebd. 85) Dies gilt auch für das Verhältnis von Lehren und Lernen. (...)

Lernen als Konstruktion gesellschaftlicher Wirklichkeiten

Wenn über sozialwissenschaftliche Bildungsarbeit nachgedacht wird, so liegt es nahe, auf den sozialen Konstruktivismus zu rekurrieren. Der radikale Konstruktivismus ist individuumzentriert und betont die operationale Geschlossenheit des menschlichen Wahrnehmens, Denkens und Fühlens. Der Sozialkonstruktivismus hebt die sozialen Kontexte und die kommunikative Verfasstheit unserer Welt her-

vor. Nicht nur die Individuen, sondern auch die Gesellschaften selber erzeugen Wirklichkeiten. Das Individuum und seine Welt sind strukturell miteinander gekoppelt, beide existieren nicht unabhängig voneinander. Der Mensch ist - um an K. Marx zu erinnern - das Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse; und die Gesellschaft ist ein Produkt menschlichen Denkens, Handelns und Unterlassens. Seine Individuierung findet im gesellschaftlichen Rahmen statt. Und gleichzeitig produziert und konstruiert der Mensch seine Gesellschaft.

Die Perspektive der Gesellschaft als Konstrukteur stärkt auch die der Gesellschaft als Resultat menschlicher Aktivität. Neben sozialen, institutionellen Tatsachen scheint es auch "rohe", "nicht-institutionelle Tatsachen" zu geben, die von unserer Wirklichkeitskonstruktion "gänzlich unabhängig" sind. Menschen konstruieren die gesellschaftliche Wirklichkeit funktional zweckgerichtet, absichtsvoll und intentional. Ihr liegt ein subjektiver Sinn zugrunde, dass wir "etwas im Sinn" haben, wenn wir Wirklichkeit konstruieren.

An dieser Stelle lässt sich eine erste Konsequenz für eine reflexive sozialwissenschaftliche Bildungsarbeit andeuten: Wenn der "Sinn" unserer sozialen Systeme nicht gottgewollt, zeitlos, selbstverständlich ist, sondern kulturhistorisch bedingt, interessengeleitet, auch eine Machtfrage ist, wenn unsere gesellschaftlichen Errungenschaften - z.B. "Autofahren für alle" - stets auch riskante Nebenwirkungen, unkalkulierbare Folgen und Langzeiteffekte haben, dann wird der "Sinn" vieler unserer Wirklichkeitskonstruktionen fraglich, problematisch, zweifelhaft, anders formuliert: zu einem Thema reflexiven Lernens. Politische, soziale, ökologische Bildungsarbeit hat demnach die Aufgabe, den manifesten und latenten Sinn der gesellschaftlichen Wirklichkeiten in der sozialen Eingebundenheit allen Wissens aufzudecken und zu reflektieren.

Während für den kognitionstheoretischen Konstruktivismus die Devise gilt "Ich denke, also bin ich", fügt der soziale Konstruktivismus hinzu: "Ich kommuniziere, also denke ich." (Gergen 2002, 5). Für K. Gergen die Sprache des Medium unsere gesellschaftlichen Wirklichkeitskonstruktion. Und deshalb betont Gergen auch die pädagogische Bedeutung des Erzählens als eine Form der biografischen Selbstvergewisserung und der sozialen Verständigung.

Unsere biografischen Erzählungen sind nicht nur Identitätsvergewisserungen, Konstruktionen und Rekonstruktionen unseres Selbst, sondern auch gemeinsame kollektive. Erzählungen - so Gergen - artikulieren und stiften historisches Bewusstsein und vergewissern sich der moralischen Identität. Biografische Erzählungen erwarten soziale Anerkennung und Übereinkunft. Gergen definiert "personale Identität" so als eine "diskursive Errungenschaft" (Gergen 1998, 191). Erzählungen sind also kommunikative Verständigungsversuche, strukturelle Koppelungen im Medium der Sprache. Aber diese Sprache bildet objektive Wirklichkeit nicht ab, sondern konstruiert eine Welt. Sprache verschafft Wirklichkeit, sie bildet diese nicht ab.

Die Alltagssprache des biografischen Erzählens rekonstruiert nicht nur individuelle Lebenswelten und Lebensgeschichten, sondern die sprichwörtlichen Redewendungen, die Metaphern und Vergleiche, die umgangssprachlichen Floskeln verweisen auch auf das kollektive Gedächtnis einer Generation oder eines sozialen Milieus. In der narrativen Wirklichkeitskonstruktion verbirgt sich oft eine soziale Topik, die Erfahrungen aufbewahrt und gesellschaftliche - z.B. hierarchische - Strukturen "verinnerlicht". Insofern ist das Erzählen in der politischen Erwachsenenbildung eine "Konstruktionsmethode" (im Unterschied zu den wissensvermittelnden "Instruktionsmethoden"), die geeignet ist, die Konstruktion gesellschaftlicher Wirklichkeiten reflexiv verfügbar zu machen.

Wenn von Wirklichkeitskonstruktion in pädagogischer Absicht die Rede ist, so lassen sich mehrere Phasen und Formen der subjektiven Welterzeugung unterscheiden:

- **Konstruktion**
Aufbau von Wissensnetzen, aber auch von komplexen "Fühl-Denk-Verhaltensprogrammen" (Ciompi 2003, 62), die unsere Lebenswelt ausmachen, die eine mentale Orientierung und viables Handeln ermöglichen. Konstruktion ist nicht nur gedeutete, sondern erzeugte Wirklichkeit.
- **Rekonstruktion**
Wissensnetze werden aufgebaut, indem wissenschaftliche, fachliche Wissensbestände selbstständig und eigenwillig angeeignet, transformiert, in bestehende kognitive Strukturen integriert, mit dem individuellen Erfahrungswissen verschmolzen werden. Das Rekonstruktionskonzept unterscheidet sich prinzipiell von einer Fachdidaktik, die fachliches Wissen von A (Sender) nach B (Empfänger) zu transportieren versucht. Rekonstruktion von Wissen findet im Spannungsfeld von Sachlogik, Psychologik und Verwendungslogik statt.
- **Dekonstruktion**
Vielfach müssen überholte, disfunktionale, nicht viable Konstrukte - z.B. unzulässige Verallgemeinerungen, Fremdbilder, Stereotype - dekonstruiert, d.h. relativiert, problematisiert, diffe-

- renziert werden. (vgl. Reich 2002, 141) Solche Dekonstruktionen sind z.B. in der interkulturellen Pädagogik und der Geschlechterbildung häufig.
- Ko-Konstruktion
Wir konstruieren unsere gesellschaftliche Wirklichkeit gemeinsam mit anderen und auch in der Auseinandersetzung mit anderen. Die mentale Erzeugung von Lebenswelten ist ein kommunikativer, interaktiver Prozess, in dem nicht zuletzt durch Differenzerfahrungen und Perspektivenwechsel gelernt wird.
 - Selbst-Konstruktion
Auch das Selbst, die Ich-Identität ist ein Konstruktionsprozess. Wir konstruieren unser Selbst, indem wir unsere Vergesellschaftung reflexiv verarbeiten. Selbst-Konstruktion ist zu einer lebenslangen Lernaufgabe geworden. Zur Selbstkonstruktion gehört die Vergewisserung der eigenen Möglichkeiten und Grenzen, der Deutungsmuster und Affektlogiken (Ciompi), der personalen und sozialen Verantwortung.
 - Aktion
Wir konstruieren unsere Lebenswelt nicht nur mental, sondern wir gestalten sie auch durch unser "Dasein", durch unser Handeln, durch unsere Versäumnisse. Der Konstruktivismus trennt nicht zwischen Erkenntnistheorie und Handlungstheorie: Erkennen (z.B. sensorische Wahrnehmung) ist Handeln - und handelnd erkennen wir.

Resumé

Eine konstruktivistisch inspirierte Didaktik der sozialwissenschaftlichen und politischen Bildung ist - insbesondere in der Erwachsenenbildung - anschlussfähig an Konzepte des erfahrungsorientierten, lebensweltlichen Lernens, des biografischen Lernens und an den Deutungsmusteransatz. Eine konstruktivistische Didaktik vernachlässigt die Wissensaneignung nicht - wie gelegentlich vermutet wird - , aber Wissen ist eine kognitive, konstruktive Aneignung von Wirklichkeit und wird mit Begriffen wie "Gewissheit", "Bewusstsein" und "Gewissen" verknüpft.

Die konstruktivistische Didaktik distanziert sich von einer normativen Pädagogik, die gleichsam stellvertretend für die Lernenden verbindliche Norm- und Wertentscheidungen trifft. Allerdings sind normative Fragen einer zukunftsfähigen, sinnvollen, sozial- und umweltverträglichen Wirklichkeit durchaus zentrale Themen einer konstruktivistischen Pädagogik.

Das konstruktivistische Konzept setzt den argumentativen Diskurs, die rationale Konsensfindung, die empirisch gesicherten Erkenntnisse keineswegs außer Kraft und leistet keiner moralischen oder politischen Belieblichkeit Vorschub, es akzeptiert jedoch die Vielfalt der Wirklichkeitsdeutungen und Beobachtungsperspektiven und betont die "Differenzerfahrungen".

Der Konstruktivismus ist eine Erkenntnistheorie und keine Ontologie. Er verzichtet deshalb auf einen ontischen Wahrheitsbegriff und spricht allenfalls von relativen, bereichsspezifischen Wahrheiten.

Das gilt auch für wissenschaftliche Erkenntnisse: Zwar unterscheidet sich das wissenschaftliche Wissen qualitativ von dem alltäglichen Erfahrungswissen. Aber auch wissenschaftliche Forschungsergebnisse sind beobachtungsabhängig und methodenabhängig. Dennoch sollten empirische Forschungen intersubjektiv nachprüfbar sein.

Das konstruktivistische Paradigma ist anschlussfähig an erkenntniskritisch - skeptizistische Denktraditionen, an die Kognitionspsychologie eines J. Piaget oder an die Sozialpsychologie des "symbolischen Interaktionismus". Dennoch ist "nicht alles schon da gewesen": insbesondere die neurowissenschaftlichen Erkenntnisse der "operationalen Geschlossenheit" unseres Gehirns sind relativ neu.

Der Konstruktivismus legt es nahe, den Konstruktionsmethoden in der Bildungsarbeit mehr Aufmerksamkeit zu widmen - im Vergleich zu den vorherrschenden Instruktionsmethoden. Allerdings lässt sich aus einer Erkenntnistheorie nicht ein methodischer "Königsweg" der Bildungsarbeit ableiten. Der systemisch-konstruktivistische Diskurs regt eine Reflexion des pädagogischen Selbstverständnisses an. Die Wissensvermittlungsfunktion der Lehrenden wird relativiert zugunsten der Gestaltung von Lernsituation, der Moderation von Lerngruppen, der Beratung von Lernenden und lernenden Organisationen. Die Aneignung von metakognitiven Lerntechniken und reflexiven Lern- und Denkstrategien gewinnt an Bedeutung gegenüber einer Stoffvermittlung (vgl. Siebert 1999, 2003).

Der Konstruktivismus kann dazu anregen, den eigenen pädagogischen "Habitus", die Haltung sich selbst und der Gesellschaft gegenüber neu zu bedenken.

Literatur

- Arnold, Rolf; Kade, Jochen; Nolda, Sigrid; Schüßler, Ingeborg, Hg. 1998. Lehren und Lernen im Modus der Auslegung. Hohengehren.
- Bandler, Richard. 1987. Veränderung des subjektiven Erlebens. Paderborn.

- Basar, Erol; Roth, Gerhard. 1996. Ordnung aus dem Chaos: Kooperative Gehirnprozesse bei kognitiven Leistungen. In: Küppers, Günter. Hg. Chaos und Ordnung. Formen der Selbstorganisation in Natur und Gesellschaft. Stuttgart, 290-322.
- Berger, Peter; Luckmann, Thomas. 1980. Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Frankfurt am Main.
- Ciompi, Luc. 2003. Affektlogik, affektive Kommunikation und Pädagogik. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Jg. 50 (3), 62-70.
- Glaserfeld, Ernst von. 1997. Radikaler Konstruktivismus. Frankfurt am Main.
- Gergen, Kenneth. 1998. Erzählung, moralische Identität und historisches Bewusstsein. In: Straub, Jürgen. Hg. Erzählung, Identität und historisches Bewusstsein. Frankfurt am Main, 170-202.
- Gergen, Kenneth. 2002. Konstruierte Wirklichkeiten. Stuttgart.
- Haken, Hermann; Haken-Krell, Maria. 1997. Gehirn und Verhalten. Stuttgart.
- Maturana, Humberto; Varela, Fransisco. 1987. Der Baum der Erkenntnis. München.
- Peukert, Helmut. 2000. Reflexionen über die Zukunft von Bildung. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 46 (4), 507-524.
- Reich, Kersten. 2002. Konstruktivistische Didaktik. Neuwied.
- Schmidt, Siegfried. 1998. Die Zähmung des Blicks. Frankfurt am Main.
- Searle, John. 1997. Die Konstruktion der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Reinbek.
- Siebert, Horst. 1999. Pädagogischer Konstruktivismus. Neuwied.
- Siebert, Horst. 2003. Vernetztes Lernen. Neuwied.
- Varela, Fransisco. 1990. Kognitionswissenschaft - Kognitionstechnik. Frankfurt am Main.