

Familie als kulturelles Erziehungsmilieu

von **Hans-Rüdiger Müller**

Erscheinungsjahr: 2016

Stichwörter:

Bildungsort Familie | Familienkultur

1. Familie, Kultur, Familienkultur

Über alle kulturellen und historischen Variationen hinweg lässt sich die Familie als eine Sozialform beschreiben, die in der biologischen Tatsache der Generationenfolge und ihrer kulturellen Interpretation fundiert ist. Auch wenn die moderne Reproduktionsmedizin mit den Möglichkeiten der künstlichen Befruchtung und der Leihmutterschaft noch einmal unterstreicht, wie variabel das Verhältnis zwischen der biologischen und der kulturellen Seite der Generativität des Menschen ist, lässt sich weiterhin die Familie in einem ganz allgemeinen und umfassenden Sinne als eine bio-soziale Einheit (vgl. König 2002, S. 66) verstehen, in der die biologische und die soziale Reproduktion des Menschen unauflöslich miteinander verbunden sind. Nach wie vor ist die Familie eine der wichtigsten sozialen Institutionen, durch die Erwachsene das Aufwachsen ihrer Nachkommen in den frühen Lebensphasen und häufig darüber hinaus bis ins dritte Lebensjahrzehnt organisieren oder zumindest strukturierend begleiten. Zugleich aber ist die Familie auch eine kulturelle Lebensform, eine je historisch oder kulturell bestimmte Weise des Zusammenlebens von Erwachsenen und Kindern, und in dieser Hinsicht in ihrer Gestalt höchst variabel. Sowohl im historischen Rückblick als auch im interkulturellen Vergleich und auch innerhalb unserer heutigen Gesellschaft gab und gibt es eine Vielzahl von Unterschieden in der personellen Zusammensetzung von Familien (Große Haushaltsfamilie, Mehrgenerationenfamilie, bürgerliche Kleinfamilie, Stieffamilie, Patchwork-Familien, Alleinerziehende, Regenbogenfamilien, Pflege- und Adoptionsfamilien usw.), in der Verbindung oder Trennung von Berufsarbeit und Familie, wie auch hinsichtlich der Funktionen von Familie, der Art der sozialen Beziehungen ihrer Mitglieder zueinander, der Verteilung von Fürsorge-, Erziehungs- und Haushaltsaufgaben, der Gestaltung von Paarbeziehungen und von Eltern-Kind-Beziehungen, der zeitlichen Struktur (Familienbiografien) und auch der räumlichen oder sozialen Mobilität der Familie. Dabei ist die Vielfalt familialer Lebensformen, wie in der historischen und soziologischen Familienforschung entgegen einem in der Öffentlichkeit häufig reproduzierten Vorurteil immer wieder betont wird (Gestrich/Krause/Mitterauer 2003; Bertram/Deufelhard 2015), keineswegs ein

neues Phänomen. Eher hat sich das, was bis vor nicht allzu langer Zeit noch unter der ‚Normalfamilie‘ in den westlichen Industriegesellschaften verstanden wurde, nämlich das auf Dauer angelegte Zusammenleben von verheirateten Partnern mit zwei bis drei leiblichen Kindern bei eindeutiger geschlechtsbezogener Rollenaufteilung zwischen Mann (Alleinverdiener) und Frau (Fürsorge und Haushalt in der Familie) als historischer Sonderfall in einer eher kurzen Periode innerhalb ausgewählter Mittelschichtsmilieus erwiesen. Faktisch hat es immer eine gewisse Pluralität von Formen familialen Zusammenlebens gegeben. Geändert haben sich nur die sozialen Bedingungen und kulturellen Voraussetzungen, unter denen zu unterschiedlichen historischen Zeitspannen oder in unterschiedlichen sozialen Milieus die Diversität familialer Lebensformen auftritt oder aufgetreten ist. Aus der Sicht einer pädagogischen Rekonstruktion der Familie als einem kulturellen Bildungsmilieu ist es daher wenig sinnvoll, von einer Normalform oder gar einer Idealform von Familie auszugehen, um von diesem Maßstab aus nach deren Stärken oder Defiziten zu fragen. Vielversprechender scheint es stattdessen, den unterschiedlichen familialen Lebensformen und Lebenslagen nachzugehen, um zu sehen, mit welchen pädagogischen Praktiken Familien auf die jeweils spezifischen Bedingungen und Voraussetzungen ihrer jeweiligen Lage reagieren, und wie sich damit die Familie als ein kultureller Bildungsraum konturiert.

Dabei ist zu bedenken, dass Erziehung und Bildung des Nachwuchses nicht die einzigen und auch nicht immer die vorrangigen Aufgaben sind, die es in der Familie zu bewältigen gilt. Die Familie ist (zumeist bzw. im Kern) auch eine Haushaltsgemeinschaft, die die wirtschaftliche Existenz ihrer Mitglieder und deren materielle Versorgung sichert; sie dient der persönlichen Regeneration und der Befriedigung von Bedürfnissen nach interpersonaler Nähe, Emotionalität und unbedingter Wertschätzung der Person, in ihr werden Ehe und Partnerschaft gestaltet sowie wesentliche Fürsorgeleistungen im Hinblick auf Kinder, Kranke und Alte erbracht; sie ist ein Ort individueller wie auch kollektiver Kulturtätigkeit, deren innerfamiliale wie gesellschaftliche Anerkennung gewährt oder auch verweigert werden kann; sie ist eine Organisationseinheit, in der die unterschiedlichen Verpflichtungen und Aktivitäten, Bedürfnisse und Ansprüche der Mitglieder auf einander abgestimmt werden müssen; sie ist ein Ort der Freizeitgestaltung, der Medienrezeption und der kollektiven Deutung kultureller, gesellschaftlicher und politischer Phänomene und Ereignisse wie auch von individuellen oder gemeinsamen Erfahrungen. Es gibt in der Gesellschaft kaum ein anderes soziales Gefüge, das eine derartige Komplexität von Aufgaben und Funktionen zu erfüllen hat. Die Bearbeitung dieser komplexen Herausforderungen geschieht in der Regel auf der Grundlage tradierten oder erworbenen, impliziten oder reflektierten Erfahrungswissens, ohne professionelle Schulung oder professionelle Hilfe (die lediglich einsetzt, wenn die eigenen praktischen Möglichkeiten nicht mehr ausreichen). Auch wenn die moderne Familie in der Realisierung ihres Alltags sich heute in ihrer Privatheit und Intimität gegenüber der Öffentlichkeit abgegrenzt (und in diesem Abgrenzungsbemühen auch rechtlich geschützt ist), unterliegt sie aufgrund der Offenheit ihrer Grenzen doch einer gewissen sozialen Kontrolle (etwa durch Nachbarschaft oder durch Bildungsinstitutionen), in der sowohl kulturelle wie auch rechtliche Normierungen wirksam werden. Aufgrund der Bedeutung der Familie für den Schulerfolg der Kinder steht sie darüber hinaus gerade in den letzten Jahren zunehmend unter einer politischen und wissenschaftlichen Beobachtung in der Ausübung ihrer Erziehungs- und Bildungsfunktionen, die in der Öffentlichkeit breit diskutiert und oft mit hohen Ansprüchen versehen werden. Aber auch diese von außen an die Familie herangetragenen Erwartungen und Ansprüche werden nur in dem Maße und in der Weise für die Familie als Bildungsmilieu relevant, wie sie in der familialen Praxis aufgenommen und aktiv bearbeitet werden.

Eben deshalb ist es wichtig, Erziehung und Bildung in der Familie im Kontext ihrer je spezifischen Familienkultur zu untersuchen. Mit ‚Kultur‘ ist dann allerdings nicht eine spezielle aus dem Familienalltag herausgehobene Sphäre von Tätigkeiten und Objekten gemeint, wie etwa die Hausmusik, das Vorlesen oder der gemeinsame Theaterbesuch (obgleich auch dies alles zur Familienkultur dazu gehören kann). Familienkultur bezeichnet vielmehr die kulturelle und soziale Ordnung, in der das gesamte Familienleben stattfindet, in der Familie sich als eine Gemeinschaft sinnhaft aufeinander bezogener Akteure selbst hervorbringt, in der sie ihrem eigenen Tun und den Objekten ihrer Aufmerksamkeit Bedeutung verleiht. Diesem Verständnis liegt ein Kulturbegriff zugrunde, wie er in der Kulturosoziologie (etwa bei Karl Mannheim) oder auch der Ethnologie (etwa durch Clifford Geertz) entwickelt wurde. Danach wird Kultur ganz allgemein als „das Geflecht von Bedeutungen [verstanden], in denen Menschen ihre Erfahrungen interpretieren und nach denen sie ihr Handeln ausrichten“ (Geertz 1983:99). Bezogen auf die Kultur der Familie bedeutet dies, dass zu ihrem Verständnis ihre Alltagspraxis daraufhin untersucht werden muss, wie in ihr durch das Tun ihrer Mitglieder ein solches ‚Geflecht von Bedeutungen‘ immer wieder neu situativ hervorgebracht und ihm (oder wesentlichen Elementen und Strukturen dieses Geflechts) zugleich eine gewisse situationsüberdauernde Kontinuität verliehen wird. Denn als Kultur kann dieses Geschehen nur dann fungieren, wenn es trotz seiner praktischen Flexibilität und Dynamik dem familialen Alltag auch eine gewisse (handlungsentlastende) Selbstverständlichkeit und Stabilität verschafft. Die Familienkultur ist im praktischen Tun ihrer Mitglieder fundiert, aber sie wird nicht in jeder Situation neu erfunden. Sie hat, eine ‚subjektive‘ und eine ‚objektive‘ Seite (Simmel 1900/1991), ist ebenso Produkt wie auch strukturierende Vorgabe der sozialen Praktiken in der Familie (Reckwitz 2003). Alle Erziehungs- und Bildungsleistungen der Familie sind gleichsam eingewoben in diesen praktischen Vollzug des familialen Alltags und nur verstehbar im Zusammenhang mit diesen Prozessen des ‚doing family‘ (Jurczyk/Lange/Thiessen 2014).

2. Binnenmilieu und Außenwelt der Familie

Mit dem Zusammenhang zwischen Familienkultur als Form der familialen Lebensführung und den vielfältigen Außenbezügen ihrer Mitglieder stellt sich auch die Frage nach den Grenzen der Familie. Wo beginnt und wo endet die Familie? Und vor allem: Wer gehört zur Familie? Diese Frage ist keinesfalls so einfach zu beantworten, wie es auf den ersten Blick scheint. Definiert sich die Familie primär als Verwandtschaftssystem, fällt die Antwort unter Umständen anders aus, als wenn sie sich primär über den gemeinsamen Haushalt definiert. Gehört der von der Mutter und den Kindern getrennt lebende Vater dazu oder nicht? Oder hängt dies von der Intensität und Häufigkeit der Kontakte ab, die er zu seinen Kindern unterhält? Welche Rolle spielt leibliche und welche soziale Elternschaft? Ab wann ist der neue Partner der alleinerziehenden Mutter Mitglied der Familie – und in welcher Rolle? Gehören die in der Nachbarschaft wohnenden und an der Kinderbetreuung beteiligten Großeltern zur Familie? Wie steht es mit den unterschiedlichen Formen der bilokalen oder multilokalen Familien, deren Mitglieder – unter Umständen über Staatsgrenzen hinweg – die überwiegende Zeit an unterschiedlichen Orten leben (z.B. Pendler-Familien, bilokale Migrantenfamilien)? Wie sehen die räumlichen Grenzen der Familie aus? Trennt die Türschwelle den privaten Innenbereich vom öffentlichen Außenbereich der Familie? Und welche Rolle spielen symbolische Übergangszonen wie der Eingangsbereich des Hauses? Verschieben sich nicht die Grenzen je nachdem, ob die Familie beispielsweise zuhause ist oder im Urlaub oder zu Besuch bei den Großeltern? Gibt es eine Hierarchie der Familienresidenzen? So unterschiedlich also die Grenzen der Familie je nach Einzelfall gezogen werden können (was noch einmal die Pluralität familialer Lebensformen

verdeutlicht), so wenig handelt es sich um eine beliebige Festlegung. Das direkte oder indirekte Aushandeln, Erweitern, symbolische Markieren und Ausgestalten der Grenzen und Übergänge von familialer Innenwelt und Außenwelt kann als ein Teil der Familienkultur verstanden werden. Hierin spiegelt sich die grundsätzlich voraussetzende Relationalität und Dynamik der (weit über die räumlichen Grenzen hinausgehenden) Strukturierungen der familialen Alltagswelt.

Das soziale und kulturelle Binnenmilieu der Familie ist in der Regel durch Intimität und dichte personale Beziehungen sowie starke emotionale Bindungen der Mitglieder zueinander gekennzeichnet. Zwar agieren die Eltern und die Kinder wie auch die erwachsenen Partner nicht unabhängig von sozial strukturierter Erwartungen, die soziologisch als Rollen bezeichnet werden können, aber entscheidend ist, dass sie sich über diese Rollenerwartungen hinaus (die die Kinder ohnehin erst von einem bestimmten Entwicklungsalter an differenzieren können) als ganze Personen, die in gewisser Weise vorbehaltlos füreinander da und aufeinander angewiesen sind, begegnen. Das konstituiert die Familie als soziale Gemeinschaft. Aus anerkennungstheoretischer Sicht überkreuzen sich daher unterschiedliche Modi der Anerkennung in der familialen Gemeinschaft: die wechselseitige Anerkennung im Modus des Fürsorge-Verhältnisses und die Anerkennung in Bezug auf Leistungen, die die Mitglieder der Familie im Hinblick auf soziale Rollen und Funktionen (Beruf, Bildungssystem, sozialer Verkehr, Recht und Moral, usw.) zu erbringen haben (Honneth 1992; Ricoeur 2006; Krininger 2013). Beide Aspekte, die tendenziell in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen und mitunter auch zueinander in Widerspruch geraten können, da sie Anerkennung nach unterschiedlichen Prinzipien gewähren, müssen in der Familie im Sinne einer dynamischen Balance austariert werden. Der Erfolg eines Kindes als Schülerin oder Schüler ist nicht mit seiner persönlichen Wertschätzung gleichzusetzen, obwohl letzteres durchaus in dem ersteren einen Grund haben kann. Die berufliche Tätigkeit der Erwachsenen ist für die materielle Sicherung der Familie wie auch für soziale Anerkennungsprozesse von Bedeutung, aber wenn sie das Familienmilieu komplett dominiert, verletzt sie unter Umständen personale Erwartungshaltungen nach Zuwendung und Gemeinsamkeit, die nach einer ganz anderen Logik strukturiert sind. Auch die Werthaltungen und kulturellen Gewohnheiten der Familie bzw. ihrer Mitglieder und die in der dinglichen Umgebung (Einrichtung, Medien, Wohnstil, Kleidungsstil) materialisierte Kultur sind Elemente oder Dimensionen im Konstitutionsprozess der Familie als Gemeinschaft, und zwar sowohl als Ausdruck ihrer kulturellen Produktivität wie auch als deren Grundlage. Die Gestaltung des familialen Binnenmilieus bedarf der Routinen, der Rituale und der eingespielten Praktiken, um die Komplexität dieser vielschichtigen Prozesse in ihrem Alltag zu bewältigen (Audehm/Wulf/Zirfas 2007).

Und sie bildet in dieser praktischen Bewältigung des Alltags (nicht selten über Generationen hinweg) einen Familienhabitus heraus, der die spezifische Kultur der familialen Gemeinschaft bis in die Sprachgestik, die Körperhaltungen und die Bewegungsformen hinein prägt (Bourdieu 1993; Bourdieu 1997; Büchner/Brake 2006). In ihren alltäglichen Verrichtungen verfügen die Mitglieder der Familie über ein implizites (und deswegen relativ zuverlässiges) Wissen, das ihr Tun auch dann regiert, wenn sie es selbst gar nicht bemerken. Dieses Wissen ist mit den Prozessen der Vergemeinschaftung, also der permanent im gemeinsamen Alltag erfolgenden Hervorbringung und Bestätigung der Gemeinschaft, untrennbar verwoben, was Karl Mannheims auch mit dem Begriff des „konjunktiven Erkennens“ (Mannheim 1980:211) ausdrückt, einem den Mitgliedern der Gemeinschaft selbstverständlichen Wissen, das dem ‚kommunikativen Wissen‘, über das die Gemeinschaft sich explizit verständigt, gegenübersteht. Die der Familie zugehörigen Kinder wachsen in diese Gemeinschaft, in ihre sozialen und kulturellen Formen und in die gemeinsamen Praktiken

und das gemeinschaftliche Wissen hinein, indem sie daran teilhaben, auch dann, wenn dies von den Erwachsenen gar nicht erzieherisch intendiert wird. Bei Claessens (1979) findet sich hierzu der an die Kulturphilosophie Cassirers angelehnte Begriff des „Erlebnissymbols“ (ebd.:124). Damit bezeichnet er bestimmte, in spezifischen kulturellen Objekten oder Ausdrucksgesten symbolisch verdichtete und kollektiv erlebte Erfahrungszusammenhänge, die ebenso für das implizite gemeinschaftliche Wissen der Familie charakteristisch sind, wie sie zugleich den Bildungsprozess ihrer einzelnen Mitglieder mitstrukturieren. Diese Erlebnissymbole zeichnen sich durch eine hohe „symbolische Prägnanz“ (Cassirer 1982:235) aus, d.h. einen engen Zusammenschluss von sinnlich fundiertem Erleben und kulturellem Sinn. Dass an der Konstitution solcher Erlebnissymbole, oder wie es bei Claessens an anderer Stelle heißt: solcher „Form-Bedeutungskomplexe“ (Claessens 1979:44) die in der Familie aufwachsenden Kinder nicht nur rezeptiv, sondern auch produktiv beteiligt sind, lässt sich mit Rückgriff auf den Erfahrungsbegriff John Deweys weiter theoretisch begründen. Erfahrungen werden von Kindern in der Familie nicht nur passiv erlitten, sondern aktiv gemacht. Die „besondere Umgebung“, so Dewey, „in der ein Mensch lebt, führt ihn dazu, ein Ding zu sehen, und ein anderes nicht; sie veranlasst ihn, sich gewisse Pläne zu machen, damit er mit den anderen erfolgreich zusammenwirken kann; sie schwächt gewisse Meinungen und verstärkt andere [...] So erzeugt sie in ihm ein System [...] von Dispositionen zum Handeln“ (Dewey 1993:27). Diese Dispositionen oder auch ‚habits‘ werden von Kindern im alltäglichen Umgang mit den anderen Mitgliedern der Familie nicht einfach übernommen, sondern zugleich umgeformt, indem die Kinder sie sich zu eigen machen und in neue Kontexte übertragen. Bildung als Teilhabe an der familialen Gemeinschaft heißt also weder, dass diese pädagogisch-intentional inszeniert sein muss, noch dass sie ohne eigenes Zutun den Beteiligten einfach widerfährt. Sie ist das Resultat symbolisch hoch verdichteter und in praktischer (nicht unbedingt intellektueller) Reflexivität hervorgebrachter Alltagserfahrungen.

Obwohl die kulturelle und soziale Ordnung des Binnenmilieus in gewisser Weise das Produkt des gemeinsamen Tuns ihrer Mitglieder ist und sich als Gemeinschaft von der Umwelt abgrenzt, indem sie mindestens im praktischen Vollzug ihres Alltags (und gelegentlich auch explizit) markiert, was oder wer zu ihr gehört und was oder wer nicht, ist die familiale Innenwelt nicht unabhängig von ihrer Außenwelt zu verstehen. Dazu gehört nicht nur, dass sie in der Gestaltung ihres Binnenmilieus an beispielsweise rechtliche oder durch Schulbesuch und Beruf bedingte Grenzen stößt, die sie nicht beliebig ignorieren kann; auch die für die Familie relevanten Werthaltungen oder ihre Praxisformen entwickeln sich nicht im sozialkulturell luftleeren Raum, sondern tragen die Signaturen des sozialen Milieus, in dem die Familie lebt, der gesellschaftlichen Institutionen und Erfahrungsfelder, in denen ihre Mitglieder sich bewegen, wie auch der historisch-sozialen Lage, in der sich das Familienleben abspielt. Die aus der zerfallenen ehemaligen Sowjetunion nach Deutschland eingewanderte Migrantenfamilie gestaltet ihren familialen Alltag unter anderen Voraussetzungen und Bedingungen, als die materiell wohl situierte und in ihrem sozialen Status relativ abgesicherte einheimische Arztfamilie, und von beiden wiederum unterscheiden sich die sozialkulturellen Kontextbedingungen, auf die eine alleinerziehende und in Teilzeit berufstätige Mutter trifft, die zwar aufgrund ihres Bildungsabschlusses über ein relativ hohes kulturelles Kapital verfügt, aber viel Energie in die soziale Vernetzung ihrer Zwei-Personen-Familie investieren muss. In gewisser Weise ist so die Außenwelt der Familie immer auch in ihrer Innenwelt präsent, denn die unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedingungen des Familienlebens führen zu je besonderen Herausforderungen an die Mitglieder der Familie, zu denen diese sich in ihrer Lebenspraxis irgendwie verhalten und die sie irgendwie bearbeiten müssen. Das kann zu Strategien führen, sich mit dem vermeintlich Unabänderlichen in möglichst

produktiver Form (vielleicht aber auch mehr oder weniger gleichmütig) zu arrangieren, oder es kann dazu führen, selbst wiederum strukturierend auf die Umweltbedingungen einzuwirken und damit die Lage der Familie zu verändern, beispielsweise durch einen Berufswechsel oder die Neuorganisation der elterlichen Arbeitszeit, durch den Umzug der Familie in ein anderes Wohnviertel oder durch forcierte Anstrengungen, den Kindern über möglichst hohe Bildungsabschlüsse langfristig bessere Chancen zur Gestaltung ihres Lebens zu eröffnen. Innenwelt und Außenwelt der Familie sind relationale Konstrukte, die in einem wechselseitigen Bedingungsverhältnis zueinander stehen.

3. Familie als soziale, biografische und pädagogische Konfiguration

Die vorausgegangenen Überlegungen führen die Familie und ihr kulturelles Erziehungsmilieu als ein komplexes Gebilde vor Augen. Die Verwobenheit des pädagogisch relevanten Geschehens mit unterschiedlichen Aspekten der familialen Praxis und der dynamische Zusammenhang zwischen familialen Praxisformen und unterschiedlichen Ebenen der sozialen und kulturellen Einbettung und Vorstrukturierung dieser Praxis lassen es weder zu, den Blick auf die Familie als Bildungsmilieu von vornherein auf isolierbare Erziehungshandlungen zu beschränken, noch bietet die Komplexität des in Betracht zu ziehenden Geschehens bereits von sich aus hinreichende Orientierungen für einen strukturierten Zugang zu diesem Forschungsfeld. Notwendig ist zumindest der Beginn einer theoretischen Modellierung, von dem aus die Spanne zwischen der uneinholbaren Vielschichtigkeit des Gegenstandes und dem Erfordernis einer theoriefähigen Reduktion der Komplexität forschungspraktisch bearbeitet werden kann. Eine Möglichkeit, diese Spanne zu überbrücken, eröffnet sich, wenn man das kulturelle Erziehungsmilieu der Familie im Sinne eines figurierten Zusammenhangs des praktischen Tuns ihrer Mitglieder mit den kontextuellen Strukturen und Bedingungen dieses Tuns versteht. Terminologisch lässt sich die Familie so auch als eine pädagogische Konfiguration bezeichnen. Der Begriff der pädagogischen Konfiguration (oder auch Bildungskonfiguration) geht auf den figurationstheoretischen Ansatz von Norbert Elias zurück. Von sozialen Figurationen spricht Elias, um die seinerzeit in der traditionellen Soziologie gebräuchliche Gegenüberstellung von Individuum und Gesellschaft zu relativieren und die mit dieser Vorstellung verbundenen theoretischen Denkblockaden zu überwinden. Elias kritisiert eine in der Soziologie übliche dichotomische Thematisierung des Individuums und der Gesellschaft als zwei unterschiedlichen Entitäten, deren Bezüge zueinander es dann zu klären gilt (z.B. das Handeln der Einzelnen als Grundlage der Gesellschaft oder die Internalisierung sozialer Normen und Strukturen als Sozialisation des Einzelnen). Demgegenüber gibt er das diesem Denken zu Grunde liegende Bild vom Menschen als einer nach außen hin abgeschlossenen Persönlichkeit, vom „homo clausus“ (Elias 1977:LIV), wie er es auch nennt, zugunsten der Vorstellung vom Menschen als einem von Geburt an nur in Interdependenz mit anderen Menschen lebenden Wesens auf. Immer schon ist der Mensch – sei es aufgrund seiner Natur oder aufgrund der sozialen Formierung seiner Natur – abhängig von anderen Menschen, und daher „kommen Menschen [...] nur als Pluralitäten, nur in Figurationen vor“ (ebd.:LXVII). Der Begriff der Figuration bezeichnet also zunächst einmal diese grundlegende Tatsache „der Angewiesenheit der Menschen aufeinander, ihre Interdependenzen“ (ebd.). Eine spezifische soziale Figuration beschreibt dann die jeweils besondere Weise des Aufeinander-ausgerichtet-seins. Daher meidet Elias auch die substanzialisierende Rede vom ‚Inneren‘ des Menschen als seinem ‚Selbst‘, das einem ‚Äußeren‘, dem ‚Nicht-Selbst‘, gegenübersteht und das das individuelle Gefühl oder den Verstand als Kern der Persönlichkeit beherbergt. Deutlicher trete die Künstlichkeit dieser Innen-Außen-Trennung in Erscheinung, wenn man anstelle der Substanzbegriffe Tätigkeitsbegriffe gebraucht, den Menschen also als

fühlendes, denkendes, handelndes Subjekt beschreibt, das dabei immer schon in ein Geflecht von Interdependenzen verwoben ist. Zwar leugnet Elias nicht den Unterschied zwischen Individuen und Gesellschaften (oder anderen sozialen Gebilden), aber er charakterisiert dies als einen Unterschied der Perspektiven auf den Gegenstand der soziologischen Untersuchung und nicht als einen von der Sichtweise unabhängigen Unterschied in der Beschaffenheit des Gegenstands selbst. So erläutert er an anderer Stelle, dass „der Begriff ‚Individuum‘ sich auf interdependente Menschen in der Einzahl, der Begriff der ‚Gesellschaft‘ sich auf interdependente Menschen in der Mehrzahl bezieht“ (Elias 1970:135). Dabei ist es grundsätzlich erst einmal unerheblich, in welcher Form der Gruppierung das Soziale zur Erscheinung kommt. Es kann sich dabei ebenso um Staaten, um Städte, um das kapitalistische System oder das mittelalterliche Feudalsystem handeln, wie auch um Familien oder, um ein zur anschaulichen Darstellung bevorzugtes Beispiel von Elias aufzugreifen, den Gesellschaftstanz. Und je nachdem, wie weit und wie stark in sich differenziert das in Frage stehende ‚Geflecht‘ von Interdependenzen gefasst wird, können auch unterschiedliche soziale Gefüge untereinander in ihren Interdependenzen und damit als figurierter Zusammenhang begriffen werden. Dies ist der Fall, wenn Familien, wie in der hier vorliegenden Untersuchung, sowohl als figurierter Zusammenhang ihrer Mitglieder wie auch in Interdependenz mit anderen sozialen Gebilden wie etwa dem Berufssystem oder dem Bildungssystem oder der Nachbarschaft betrachtet werden. Um diese Mehrdimensionalität der Familie als figuriertes Gefüge herauszustellen, ist im Weiteren von Konfigurationen die Rede.

Der figurationssoziologische Ansatz von Elias bedarf allerdings noch einer weiteren Spezifizierung im Hinblick auf die Familien als einem für die kulturelle Bildung relevanten Feld. Im Zentrum des Interesses steht ja nicht die Familie als soziales Gefüge überhaupt, sondern als ein sozial strukturiertes Erziehungs- und Bildungsmilieu. Insofern richtet sich der Blick auf die in der Familie sich überlagernden Interdependenzen vor allem unter dem Gesichtspunkt, welche Bedeutung diese für die Strukturierung der familialen Praktiken der Kulturvermittlung haben. Dieses spezifische Forschungsinteresse legt es nahe, von pädagogischen Konfigurationen (bzw. Bildungskonfigurationen) zu sprechen. Das allerdings darf nicht zu einer Verengung des theoretischen Konzepts dergestalt führen, dass lediglich die Verschränkung der Familie mit anderen pädagogischen Feldern oder Institutionen verfolgt wird. Wie die vorstehenden Ausführungen zeigen, ist ja das soziale Umfeld insgesamt wie auch die sozialstrukturelle Lokalisierung der Familie im sozialen Raum (Bourdieu 1993) mit dem Bildungsort Familie und den dort rekonstruierbaren Erziehungspraktiken und Kulturerfahrungen eng verbunden. Ebenso ist – in zeitlicher Dimension – die familienbiografische Vergangenheit von Bedeutung, und zwar sowohl die Biografie der untersuchten Familie, als auch die jeweilige biografische Vorvergangenheit (und im Übrigen auch Zukunft) der erwachsenen Familienmitglieder. Jeder Partner hat bei der Familiengründung und auch in weiteren Familienphasen seine je eigene Biografie, was bekanntlich zu strukturellen Differenzen in der Wahrnehmung und Gestaltung des gemeinsamen Familienalltags führt (Allert 1998; Müller 2007; Oevermann 2001). Die in der Familie als einer pädagogischen Konfiguration wirksamen Interdependenzen lassen sich so noch einmal weiter spezifizieren im Hinblick auf den sozialstrukturellen und sozialkulturellen Kontext der Familie (soziale Figuration) und im Hinblick auf ihren biografischen Kontext (biografische Figuration).

4. Relative Autonomie der Familie als Grundlage für Erziehungs- und Bildungsprozesse

Die figurationstheoretische Fundierung ist in die heuristische Konzeption der Familie als kulturellem Erziehungsmilieu vor allem deshalb eingegangen, weil so die Bedingtheit des familialen Geschehens durch soziale und historische Strukturen thematisierbar ist, ohne dass den Familienmitgliedern als sozialen Akteuren ihre konstitutive Beteiligung an der Herstellung dieses interdependenten Gefüges, das die Familie darstellt, abgesprochen wird. Deshalb ist auch noch einmal die „relative Autonomie“ (Elias 1977:70; ders. 2003:90) zu betonen, die durch diese Heuristik sowohl den einzelnen Familienmitgliedern (den ‚Individuen‘) als auch der Familie als Gemeinschaft in Bezug auf andere soziale Gebilde bzw. ihre gesellschaftliche Lage und deren Geschichte zukommt. Schon Claessens hat in seiner Studie zu „Familie und Wertsystem“ (1979) darauf hingewiesen, dass die Familie trotz der spezifischen Funktionalität, der sie ihre Existenz als gesellschaftliche Institution verdankt, strukturell durch eine relative Distanz und ein „paradox-funktionales Verhältnis“ (ebd.:175) gegenüber der Gesellschaft und deren Ansprüchen gekennzeichnet ist. Denn die von Seiten der (modernen) Gesellschaft in die Familie hineingetragenen ‚Werte‘ oder Ansprüche und Erwartungen sind keineswegs homogen, sondern stehen oftmals zueinander in Widerspruch oder zumindest in einem Spannungsverhältnis, das der Familie strukturell einen Spielraum für die „elastische“ (ebd.:179) Tradierung kultureller Orientierungsmuster bei gleichzeitiger „Nichtbeachtung und Achtung“ (ebd.:178) eröffnet. Eine über die Dimension der familialen Wertorientierungen hinausgehende Perspektive weist die kulturwissenschaftlich ausgerichtete Theorie sozialer Praktiken (Reckwitz 2003), die in den von den Akteuren selbst (wenn auch zumeist nicht reflexiv kontrolliert) hervorgebrachten Praxisformen gerade die wechselseitige Beziehung von routinierten und unberechenbaren Aspekten des praktischen Geschehens theoretisch und empirisch zu rekonstruieren sucht, um sowohl einem soziologischen Determinismus als auch einem naiven Intentionalismus zu entgehen. Die kulturellen Praxisformen der Familie beruhen auf (impliziten und expliziten) Wissensbeständen unterschiedlicher Herkunft, die oftmals nicht spannungsfrei aufeinander bezogen werden können und deren Geltungskraft in unterschiedlichen Situationen variiert. Das führt dazu, dass Routinen durchbrochen und eingeschliffene Gewohnheiten hinterfragt und Ansprüche und Erwartungen der Akteure untereinander ausgehandelt werden. So entstehen aus praxistheoretischer Sicht Quellen der Neuordnung und Neujustierung des Familienalltags, die Raum für eine relative Autonomie der familialen Alltagspraxis, für eine praktische Reflexivität bieten. Für diese Perspektive sind die Brüche, Differenzstrukturen, Unberechenbarkeiten und Unregelmäßigkeiten der Alltagspraxis von besonderer Bedeutung. Sie bieten die Spielräume für das, was aus pädagogischer Sicht an der Familie am interessantesten ist – bildungstheoretisch, weil hier die Voraussetzungen der Entwicklung von Autonomie und der Veränderung liegen, und erziehungstheoretisch, weil hier stets wieder neu die Spannung zwischen den spontanen Bedürfnissen und Bildungsbewegungen der Kinder, den Erziehungsintentionen der Erwachsenen und den Erfordernissen und kulturellen Formen eines strukturierten Familienalltags mit seinen inneren und äußeren Herausforderungen praktisch bearbeitet werden muss. Diese Praxis begründet die Familie – über ihre Bedeutung als soziales Gefüge hinaus – als pädagogische Gemeinschaft.

Die vorgenannten Aspekte lassen sich in heuristischer, den Blick auf einzelne Familien oder den Vergleich von familialen Bildungsmilieus lenkender, Absicht in ein dreidimensionales Gegenstandsmodell zusammenführen:

- Es versteht Familie in praxeologischer Hinsicht als ein Ergebnis der sozialen Interaktionen und kulturellen Tätigkeiten ihrer Mitglieder, als Prozess und Produkt einer Bearbeitung ihrer inneren und äußeren Bedingungen und Herausforderungen, ihrer Geschichte und ihrer sozialstrukturellen Lage, als Feld einer Auseinandersetzung mit den an sie herangetragenen Erwartungen und ihren Selbstentwürfen, und als fortlaufendes Geschehen, in dem habitualisierte Formen und reflexive Akte sich ständig überlagern.
- Es versteht Familie in ästhesiologischer Hinsicht als einen dinglich-material bestimmten und zugleich symbolisch-sinnhaft strukturierten Erfahrungsraum, der in den Praktiken der familialen Akteure gestaltet wird, wie er auch als sinnlich-sinnhafte materiale Umgebung strukturierend auf die Praktiken zurückwirkt.
- Und es versteht Familie in thematischer Hinsicht als ein Feld der Sachhaltigkeit, in dem in Interdependenz mit der familialen Umwelt und der familialen Vorgeschichte unter der Voraussetzung einer mehr oder weniger ausgeprägten relativen Autonomie relevante kulturelle Erfahrungsgehalte konturiert, Aufgaben bestimmt, Probleme thematisiert und Sinnperspektiven entworfen werden.

Hieran lassen sich weitere Forschungsfragen anschließen (vgl. hierzu auch die Studie von Müller & Krininger 2016): Welche Bildungsräume entstehen in dem so dimensionierten Binnenmilieu der Familie für das Aufwachsen der Kinder (aber auch für die personale Entwicklung der Erwachsenen und für die Entwicklung der Familie als Gemeinschaft)? Mit welcher Art von pädagogischen oder pädagogisch relevanten Praktiken sind die Akteure an der Strukturierung dieser Bildungsräume beteiligt? Und wie lassen sich diese im Spannungsfeld von Kulturvermittlung und der Ermöglichung und Strukturierung kindlicher Entwicklungsprozesse angesiedelten pädagogischen Praktiken kategorial systematisieren.

5. Familie als Feld der kulturellen Bildungsarbeit? - Abschließende Überlegungen

Das familiäre Bildungsmilieu ist, so haben die bisherigen Ausführungen gezeigt, geprägt von der Familie als kultureller Lebensform. Jede Familie bringt in ihrem Alltag einen kulturellen Erfahrungsraum hervor, der auf je eigene Weise die Welt- und Selbstsicht ihrer Mitglieder beeinflusst und deren Umgang miteinander wie auch mit den sie umgebenden Dingen strukturiert. Aus erziehungswissenschaftlicher, am Bildungssinn dieses Geschehens interessierter Sicht gilt dabei die Aufmerksamkeit vor allem einer horizontalen Differenzierung familialer Kulturen und deren Interdependenz mit den sozialen, historischen und personalbiografischen Kontexten. D.h. die Familien werden zunächst in ihrem kulturellen Eigensinn und ihrer je besonderen Kulturtätigkeit wahrgenommen, um die darin liegenden Bildungspotentiale zu entdecken. Demgegenüber verschiebt sich die Aufmerksamkeitsrichtung noch einmal, wenn man danach fragt, wie der kulturelle Erfahrungsraum der Familie oder ihrer Mitglieder erweitert bzw. zum Ansatzpunkt für professionelle Bildungsangebote gemacht werden kann. Die Adressierung der Familie mit Ansprüchen oder Angeboten professioneller kultureller Bildung steht dabei jedoch strukturell betrachtet nicht weniger in einer ambivalenten Beziehung zum originären Eigensinn familialer Bildungsmilieus wie die Adressierung der Familie vonseiten der schulischen Bildung. Einerseits können Impulse von außen die kulturellen Potentiale der Familie stärken und in ihrer Entfaltung unterstützen, sie können dazu beitragen, den Zugang zu den kulturellen Erfahrungssphären außerhalb der Familie zu öffnen und für ihre Mitglieder die kulturellen Teilhabemöglichkeiten wie auch die individuellen Ausdrucksmöglichkeiten zu erhöhen. Andererseits wissen

wir aus den kultursoziologischen Studien Bourdieus (1993), wie sehr die Sphäre der Kultur von Machtstrukturen durchzogen und gesellschaftlichen Gruppen umkämpft ist. Gängige Unterscheidungen in Hochkultur und niedere Volkskultur, in eine legitime Kultur und eine illegitime Kultur etablieren gesellschaftliche Hegemonien, eröffnen schichtspezifische Distinktionsstrategien, verfestigen soziale Barrieren und entwerten kulturelle Milieus, die den Standards nicht entsprechen. Diesen Paradoxien wird man auch in der kulturellen Bildung kaum ausweichen können. Vielmehr wäre danach zu fragen, wie in diesem widersprüchlichen Feld – einerseits kultursensibel, andererseits nicht bloß kulturaffirmativ – so agiert werden kann, dass produktive Prozesse kultureller Bildung freigesetzt werden, deren Richtung nicht von vornherein schon feststeht. Ob dies Angebote sind, die die Familie als kulturelle Gemeinschaft festigen oder solche, die den Einzelnen aus den Engführungen dieser Gemeinschaft befreien (wie man insbesondere im Zusammenhang mit den Ablösungsprozessen im Jugendalter erwarten darf), ob es Angebote sind, die in Kontinuität mit der familialen Kulturtradition stehen oder solche, die zu kontrastiven Erfahrungen auffordern, ob es Angebote sind, die gesellschaftlich erwartete kulturelle Kompetenzen fördern oder solche, die gerade davon entlasten und neue Erfahrungsmöglichkeiten erkunden – dies alles sind Fragen, die nicht alternativ entschieden und schon gar nicht aus der Außenperspektive einer pädagogischen Familienforschung beantwortet werden können. Sie verweisen auf ein Expertenwissen, das in den Praxis- und Forschungsdiskursen der kulturellen Bildung selbst zu entwickeln ist.

Verwendete Literatur

- Allert, Tilman (1998):** Die Familie. Fallstudien zur Unverwüstlichkeit einer Lebensform. Berlin: de Gruyter.
- Audehm, Kathrin/Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (2007):** Rituale. In: Ecarius, Jutta (Hrsg.): Handbuch Familie (424-440). Wiesbaden: VS.
- Bertram, Hans/Deuflhard, Carolin (2015):** Die überforderte Generation. Arbeit und Familie in der Wissensgesellschaft. Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Bourdieu, Pierre (1993):** Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 6. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1997):** Sozialer Sinn. Kritik einer theoretischen Vernunft. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Büchner, Peter/Brake, Anna (2006):** Bildungsort Familie. Transmission von Bildung und Kultur im Alltag von Mehrgenerationenfamilien. Wiesbaden: VS.
- Cassirer, Ernst (1982):** Philosophie der symbolischen Formen. Bd. 3: Phänomenologie der Erkenntnis. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Claessens, Dieter (1979):** Familie und Wertesystem. Eine Studie zur ‚zweiten, soziokulturellen Geburt‘ des Menschen und der Belastbarkeit der ‚Kernfamilie‘. 4. durchgesehene Auflage. Berlin: Duncker und Humblot.
- Dewey, John (1993):** Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.
- Elias, Norbert (1970):** Was ist Soziologie? München: Juventa.
- Elias, Norbert (1977):** Über den Prozess der Zivilisation, Band 1. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Geertz, Clifford (1983):** Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gestrinch, Andreas/Krause, Jens-Uwe/Mitterauer, Michael (2003):** Geschichte der Familie. Stuttgart: Kröner.
- Honneth, Axel (1992):** Kampf um Anerkennung. Zur Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Jurczyk, Karin/Lange, Andreas/Thiessen, Barbara (Hrsg.) (2014):** Doing Family. Warum Familienleben heute nicht mehr selbstverständlich ist. Weinheim Basel: Beltz.
- Krinninger, Dominik (2013):** Pädagogische Transformationen von Anerkennung und Demokratie. In: Müller, Hans-Rüdiger/Bohne, Sabine/Thole, Werner (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Grenzgänge. Markierungen und Vermessungen - Beiträge zum 23. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (99-115). Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich.
- König, René (2002):** Versuch einer Definition der Familie (1946/1974). In: Nave-Herz, Rosemarie (Hrsg.): Familiensoziologie (91-118). Opladen: Leske + Budrich.
- Mannheim, Karl (1980):** Strukturen des Denkens. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Müller, Hans-Rüdiger (2007):** Differenz und Differenzbearbeitung in familialen Erziehungsmilieus. Eine pädagogische Problemskizze. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Jg. 27 (2), 143-159.

Müller, Hans-Rüdiger/Krinninger, Dominik (2016): Familienstile. Eine pädagogisch-ethnographische Studie zur Familienerziehung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa (im Druck).

Oevermann, Ulrich (2001): Die Soziologie der Generationenbeziehungen und der historischen Generationen aus strukturalistischer Sicht und ihre Bedeutung für die Schulpädagogik. In: Kramer, Rolf-Torsten/Helsper, Werner/Busse, Susann (Hrsg.): Pädagogische Generationsbeziehungen. Opladen: Leske + Budrich.

Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie, Jahrgang 33 (4), 282-301.

Ricoeur, Paul (2006): Wege der Anerkennung. Erkennen, Wiedererkennen, Anerkanntsein. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Simmel, Georg (1900/1991): Philosophie des Geldes. In: Gesamtausgabe Georg Simmel, hrsg. v. David Frisby und Otthein Rammstedt. Band 6. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Anmerkungen

Der vorliegende Text ist eine leicht überarbeitete Fassung eines Kapitels aus dem vom Autor zusammen mit Dominik Krinninger verfassten Band „Familienstile. Eine pädagogisch-ethnographische Studie zur Familienerziehung“, Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2016. Der Abdruck erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Verlags.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Hans-Rüdiger Müller (2016): Familie als kulturelles Erziehungsmilieu. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/familie-kulturelles-erziehungsmilieu>

(letzter Zugriff am 16.07.2024)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>