

# Zur Rolle von Wissen für Konzepte und in Konzepten antihierarchischer Bildung

für den Arbeitskreis  
*Emanzipatorische Bildungspolitik im Postfordismus*  
des BdWi  
(Bund der demokratischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler)

Ingmar Lippert

Berlin/Mainz/Lancaster, 31. März 2007

## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitende Gedanken und Begriffsverwendung von „Wissen“</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Geschichten über Wissen</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Die gegenseitige Abhängigkeit von Gesellschaft und ihren Wissens</b>	<b>5</b>
<b>4</b>	<b>Gesellschaftliche Veränderung und die Rolle von Wissens</b>	<b>7</b>
<b>5</b>	<b>Abschließende Gedanken: Auf dem Weg zu emanzipatorischer Bildungs- politik</b>	<b>11</b>
	<b>Literatur</b>	<b>15</b>

# 1 Einleitende Gedanken und Begriffsverwendung von „Wissen“

In diesem Papier will ich darüber nachdenken, welche Rolle „Wissen“ für emanzipatorische Bildungspolitik spielt. Zunächst gehe ich davon aus, dass emanzipatorische Bildung nur in möglichst unterdrückungsfreien Räumen stattfinden kann. Das impliziert, dass es keine feste Hierarchien geben soll. Ich verfolge hier also einen Anarchismusansatz: Emanzipation wird nicht gedacht als möglich unter einem besseren Herrschaftssystem, sondern in einem Antiherrschaftssystem. Daher beschäftige ich mich mit der Rolle von Wissen für Konzepte und in Konzepten antihierarchischer Bildung.

Im Arbeitskreis *Emanzipatorische Bildungspolitik im Postfordismus* wurde angesprochen, dass nicht klar ist, was ich mit „Wissen“ meine. Der Begriff „Wissen“ soll bis auf weiteres wie folgt verstanden werden: Wissen ist etwas was man „im Kopf“ hat. Ich beziehe mich auf etwas Abstraktes, Kognitives. Ich benutze den Begriff „Wissen“ primär funktionell: Ich benutze Wissen, um mich in der Welt und gegenüber anderen Menschen zu orientieren. Wenn ich A weiß, dann heißt das ich gehe davon aus, dass A der Fall ist.

Wenn ich meine Handlungen an meinem Wissen orientiere und versuche wahrzunehmen, ob meine Handlungen wie erwartet funktionieren, dann habe ich die Möglichkeit, zu lernen, ob mein Wissen haltbar ist. In Interaktionen mit anderen Menschen funktionieren meine Handlungen wahrscheinlich nur dann wie gewünscht, wenn ich mich an ähnlichen Wissen orientiere wie die Anderen. Alle Beteiligten müssen also Wissen teilen, um miteinander handeln zu können. Hierzu möchte ich drei Beispiele geben:

**Beichten** Ich kann nur zum Beichten gehen, wenn ich mit dem Pfarrer das Wissen teile, wie „Beichten“ geht. Der Pfarrer kann mir die Beichte nur abnehmen, wenn er weiß, was es heißt, eine Beichte abzunehmen.

**Klimawissenschaftliche Daten kommunizieren** Ich kann nur klimawissenschaftliche Daten kommunizieren, wenn ich weiß, wie die Kommunikationspartner „klimawissenschaftliche Daten“ definieren. Wenn die Kommunikationspartner mich bitten, ihnen klimawissenschaftliche Daten zu senden, dann muss ich wissen, was ihre Definition einbezieht. Wenn ich weiß, dass alle Wetterdaten auch klimawissenschaftliche Daten sind, dann kann ich ihre Bitte erfüllen indem ich ihnen meine Wetterdaten gebe.

**Einkaufen** Ich gehe an einem Morgen nach einer langen Party in ein Geschäft mit dem Namen „Bäckerei“. Ich will einen der schön gestapelten Stühle kaufen. Leider lassen die Verkäufer das nicht zu. Ich brauche ein paar Sekunden, um mich zu erinnern (Wissen abzurufen): Ja natürlich, eine Bäckerei ist zwar ein Geschäft, aber ein spezielles: Hier kann man nur eine bestimmte Art von Produkten kaufen. Ich kann nur erfolgreich einkaufen, wenn ich Wissen darüber habe, wie kaufen geht (u.a. wie kommuniziere ich, welches Produkt ich haben will, welche sind kaufbar, wie funktioniert Bezahlen?).

Zusammengefasst heißt das: Um mit Menschen erfolgreich interagieren zu können, muss geteiltes Wissen vorhanden sein. Das was das geteilte Wissen betrifft (sei es Religion, Wissenschaft oder Alltag), kann kommuniziert, ver- und behandelt werden. Um mich in und zu der materiellen Umwelt orientieren zu können, muss ich Wissen darüber haben, wie diese Umwelt funktioniert.

Die Beispiele deuten aber auch an: Es gibt nicht einen homogenen Haufen von Wissen, sondern trennbare Bereiche von Wissen. Z.B. mag Wissen über Einkaufen&Bäckereien helfen, um im Alltag in einer Bäckerei einkaufen zu können. Aber dieses Wissen mag nicht ausreichen, um eine Bäckereikette managen zu können. Ein noch spezifischeres Beispiel dazu ist: Mit meinem Alltagswissen über das Einkaufen in Bäckereien kann ich zwar im Regelfall Brot kaufen. Aber es reicht nicht aus, um mich mit den Nachbarn des Bäckers in der Essener Straße in Berlin über Einkaufen beim Bäcker unterhalten zu können. Auch die Priester mögen ein ganz spezielles Wissen über Brot haben – und erst all die verschiedenen VertreterInnen von wissenschaftlichen Gruppierungen. Ein/e LebensmittelchemikerIn denkt gezwungenermaßen unterschiedlich über Brote kaufen als ein/e ArchitektIn, Soziologen betrachten Brot-kaufende-Menschen und Marketingfachmenschen betrachten die Verpackung. Man kann nicht Handeln ohne das vorhandene Wissen zu berücksichtigen. Im allerbesten Fall kann man beschließen, Wissen weitestgehend zu ignorieren. Dann handelt man halt ignorierend. Gleichzeitig sehen wir, dass Menschen ganz unterschiedlich Brot einkaufen, denn dieser Vorgang bedeutet je etwas mehr oder weniger ähnliches/unterschiedliches abhängig davon was ich über den Vorgang und die Beteiligten, die Menschen, Objekte, Strukturen und Einflüsse um und auf Einkaufen&Bäckereien weiß. Es gibt demnach nicht eine homogene Wissensmenge, sondern unterschiedliche *Wissens* (Plural von Wissen; *knowledges*).

Wir haben weiter festgestellt: Wissens sind immer in soziale Strukturen eingebunden. Menschen leben in ständiger Kommunikation und lernen voneinander. Sie bekommen Wissen darüber, wie sie sich in der Gesellschaft verhalten müssen, um bestimmte Ziele zu erreichen. Ständig wird Wissen vergessen, weil es keine Rolle mehr spielt, es wird überarbeitet und transformiert und Wissen wird bestätigt. Ich gehe davon aus, dass meine MitbewohnerInnen im Regelfall verstehen, was ich meine, wenn ich ihnen morgens ein freundliches, lächelndes „Guten Morgen, die Sonne scheint“ sage. Ich weiß, dass sie wahrscheinlich verstanden haben, dass ich ihnen etwas nettes, positives sagen wollte und es mir vielleicht ganz gut geht.<sup>1</sup>

Wenn ich mich an meinen Wissens handelnd/kommunizierend orientiere dann ko- und reproduziere ich diejenigen Gesellschaftsaspekte, in denen diese Wissens zustande gekommen sind. Es handelt sich um eine Ko-Produktion von Gesellschaft, weil ich anderen Akteuren signalisiere, dass ich bestimmtes Wissen akzeptiere. Es findet eine gemeinsame Stabilisierung der Gesellschaft statt. Es handelt sich darüber hinaus auch um Re-Produktion von einem Gesellschaftsaspekt, weil das Wissen an dem ich mich orientiere schon aus diesem Gesellschaftsaspekt kommt. Ich bringe jenes Wissen, was ich in einem Gesellschaftsaspekt erlernt habe, erneut ein, und stabilisiere damit Gesellschaftsaspekte auch über die Zeit.

Ich kann nicht frei wählen, ob ich Wissens in meine Handlungen einfließen lasse oder nicht. Was ich weiß kann ich nicht nicht-wissen. Daher: *Wissen beeinflusst Menschen und Menschen beeinflussen Wissen. Darüber wird auch Macht vermittelt.* Aber wichtig dabei ist: Wissens determinieren nicht die Handlungen, sondern informieren sie.

In den folgenden Abschnitten will ich in Ansätzen diskutieren, wie Wissens soziale Systeme ko-konstituieren und wie gesellschaftliche Veränderung mit Wissenspolitik zu tun hat. Ich werde damit abschließen, welche Rolle Wissens für emanzipatorische Bildung haben.

---

<sup>1</sup>Dieses Essay hat nicht den Anspruch neurophysiologische und medizinische Prozesse oder Fragen des Bewusstseins zu diskutieren. Das Essay zielt darauf ab, gesellschaftliche Implikationen von Wissen als Macht weiterzudenken.

## 2 Geschichten über Wissen

In diesem kurzen Abschnitt möchte ich vier Geschichten über Wissen vorstellen. Sie wurden präsentiert von [Watson-Verran and Turnbull \(1995, 118-127\)](#), um zu diskutieren, inwieweit westliches wissenschaftliches Wissen als lokales und *indigenous* Wissen zu betrachten ist. Mit ihren Beispielen zeigen Sie, dass Kulturen „große“ Dinge vollbringen konnten und ihre Gesellschaften über viele Jahrzehnte/Jahrhunderte funktioniert haben, obwohl sie nicht über das herrschende, moderne, westliche und kapitalistische Wissen verfügten.

**Die gotische Bauweise von Kathedralen in Europa ist das erste Beispiel:** Diese wurden ohne Plan und ohne Architekten gebaut. Trotzdem wurden sie zu kohärenten Bauwerken, die in Prozessen, die mehrere Arbeitergenerationen benötigten, konstruiert. Kernträger von Wissen waren Schablonen, die von Steinmetz an Steinmetz weitergegeben wurden.

**Ein Beispiel von den Anasazi, nordamerikanische Indianer:** Sie lebten in extremen Klimabedingungen und hatten eine komplexe Bewässerungswirtschaft, die bis zu 75 Gemeinschaften mit vielen tausend Mitgliedern unterstützte. Das Wissen über den Anbau von Pflanzen wurde durch einen Kalender und Priestern verwaltet und erlaubte das Überleben soweit die Macht der Priester reichte.

**Die Inka:** Hier gab es bis zu sechs Millionen Menschen. Sie kreierten ein Wissenssystem, welches erlaubte, Wissen sehr mobil zu machen. Damit konnten sich Menschen koordinieren und miteinander kommunizieren – trotz hoher Entfernungen. Dieses Wissenssystem war notwendig, um eine Hochkultur schaffen zu können, die auch in bergigen Gegenden wohnte. Das Gebiet umfasste mehrere der heute dort herrschenden Staaten. Wissen über Landwirtschaft und Bevölkerungen wurde zusammengebracht und daraufhin Entscheidungen getroffen.

**Die mikronesischen Navigatoren im Pazifik sind das letzte Beispiel:** Diese Menschen besiedelten weit von einander entfernte Inseln und blieben trotzdem in Kontakt. Ihre Boote waren Kanus. Das Wissenssystem hatte keine materiellen Träger, sondern war abstrakt und hatte kognitive Karten und Rituale als Basis.

[Watson-Verran and Turnbull](#) machen für jedes dieser Beispiele klar, wie in unterschiedlichen Praktiken Wissens verknüpft und dann als Wissen transportiert und gespeichert

wurde. Damit zeigen diese vier Beispiele, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, Wissen über Zeit und Raum hinweg mobil zu machen. In jedem Wissenssystem gibt es unterschiedliche Bestandteile, die alle durch Praktiken verknüpft werden.

Für die Theoriebildung schlagen [Watson-Verran and Turnbull](#) vor, nicht weiter davon auszugehen, dass westliche Wissenssysteme (*systems of knowledge*) anderen Wissenssystemen überlegen sind. Zwar wurde bisher daraus erklärt, warum Kulturen, die nicht auf westlichen Wissenssystemen basieren, unterlegen seien (politisch-wirtschaftlich) (116). Sie zeigten mit ihrem Ansatz, dass der westliche Anspruch, dass das westlich-kapitalistisch-patriachalische Wissenssystem überlegen sei und alle Erfahrungen erklären könne, nicht richtig sein kann. Die im westlichen Wissenssystem so genannten „neutralen“ Theorien sind gar nicht neutral, sondern sie erfordern, dass Menschen sich an ihnen ausrichten und ihre Werteimplikationen (normative Annahmen) akzeptieren (128). Westliche Wissens repräsentieren nicht die Realität, sondern sind nur eine mögliche Gruppe von Betrachtungsweisen. Eine Universalität des westlichen Wissenssystem bringt universelle negativen Folgen und Implikationen mit sich. *Um eine andere Welt ohne Dominanz zu schaffen, brauchen wir Wissenssysteme, die nicht Dominanz hervorrufen* (136). Es wird aber trotzdem deutlich, dass jedes Wissenssystem durch Macht und Politik charakterisiert ist. Für letzteres benutzen sie den Begriff *assemblage*. Mit ihm zeigen sie auf, dass Wissen nicht eine homogene Masse ist, sondern heterogene Teile verbindet. Die Verbindungen sind natürlich politisch und kulturell beeinflusst. Das Verbinden selbst ist eine Praktik. Diese Praktiken sind Teil gesellschaftlicher Praxis.

### 3 Die gegenseitige Abhängigkeit von Gesellschaft und ihren Wissens

Ich will hier feministische und kritische Perspektiven auf Wissen und seinen Zusammenhängen mit Gesellschaft vorstellen. [Haraway \(1999\)](#) sagt, alle Behauptungen, etwas zu wissen, sind konstruiert. Wissenschaft ist eine Rhetorik, welche den oder die Handelnde, die oder der Wissenschaft nutzt, zu objektiver Macht führt (aber nicht *per se* zu objektiven Wissen) (184). Wenn die Menschen an das Wissen glauben, dann kann mit dieser sozialen Situation auch gearbeitet werden. Es kann sowohl vorkommen, dass Wissen Realitäten so kreiert, dass Subjekte nicht nur die Realität, sondern auch das zu

Realität führende Wissen anerkennen (müssen). Ein Beispiel dafür ist die Realität eines AKW-GAU. Es ist nicht notwendig, aber naheliegend, dass das physikalische Wissen, welches die Radioaktivität in der Energieerzeugung postuliert, auch anerkannt wird. Es kann aber auch vorkommen, dass das genutzte Wissen erst zu einer Realität führt, eben weil die Menschen an das Wissen glauben. Dies kann manchmal am Beispiel von Medien und Kampagnen gezeigt werden, die öffentliche Meinungen fabrizieren und damit ebenfalls den Meinungen entsprechende Handlungen ko-fabrizieren.<sup>2</sup>

Ähnlich argumentiert Feenberg (1995), dass Technologie nicht neutral, sondern politisch ist. Wissenschaftliche Aussagen sind historisch spezifisch. Dies sieht man z.B. daran, dass es zu anderen Zeiten oft andere Aussagen zu derselben Sache gibt. Also ist objektives Wissen relativ. Wissenschaft beruht auf einer Ideologie, sie basiert auf bestimmten Standpunkten. Jede Behauptung, etwas zu wissen, basiert auf Standpunkten (Haraway 1999, 187). Ähnlich wie Watson-Verran and Turnbull argumentiert Haraway: Wissen muss so konstruiert sein, dass es sich mit anderen Wissen verbinden lässt. Ansonsten kann es nicht von anderen Wissensträgern (Menschen) als Wissen anerkannt werden. Wissen kann nur durch Kommunikation ausgetauscht werden. Als Beispiel, wie Wissens und Gesellschaft gegenseitig abhängig sind zeigt sie, dass Wissens durch die Sprache geprägt sind (188). In Sprache liegt die Macht, manche Sachen wahrzunehmen und festzustellen und anderes nicht. Damit wird manchen Menschen Macht weggenommen und anderen hinzugefügt. Westlich-kapitalistische Wissens (genauso wie alle anderen) reproduzieren die Gesellschaft, die sie geschaffen haben (189). Shackley and Wynne (1995) zeigen dies am Beispiel Klimawandelwissenschaft. Was „gute“ Wissenschaft ist, wird hier gemeinsam von Politik/Kultur und Wissenschaft verhandelt. Politikstile und Wissenschaftsstile beeinflussen und verstärken sich gegenseitig. Sie sind sich nicht besonders kritisch gegenüber. Epstein (1996) stellt ein Beispiel vor, wie soziale Bewegungen Wissenschaft/Politik erheblich mitgestalten und Richtungen in wissenschaftlicher Entwicklung verändern können. Bewegungen können ebenfalls beeinflussen, was als gute Wissenschaft gilt. Sie haben also prinzipiell die Möglichkeit, Weichen anders stellen. Dies ist allerdings in dem Kontext von herrschender gesellschaftlicher Reproduktionsweise zu sehen. Bewegungen sind Ko-Produzenten von Gesellschaft. Aber sie können nicht einfach die Reproduktionsweise einer Gesellschaft an

---

<sup>2</sup>vgl. beispielsweise *Angriff der Schleichwerber*. Die „Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft“ beweist immer wieder ihre perfide Kampagnenfähigkeit. Von Magnus-Sebastian Kutz und Sabine Nehls. *Frankfurter Rundschau* vom 9. Januar 2007, 7.

den herrschenden Interessen vorbei verändern. Feenberg (1995) macht ebenfalls darauf aufmerksam, dass Technologie (Wissen kann als Technologie betrachtet werden) die Gesellschaft, die die Technologie produziert hat, trägt und reproduziert. Aber, und hier ist ein Ansatz für Emanzipation, Technologie determiniert Gesellschaft nicht. Eine Technologie kann also Fundament verschiedener Gesellschaften sein. Aber jede Technologie begünstigt bestimmte gesellschaftlichen Entwicklungen auf Kosten von anderen – sie *kanalisiert* Gesellschaft. Im folgenden soll diskutiert werden, wie gesellschaftliche Veränderung angezielt werden kann.

## 4 Gesellschaftliche Veränderung und die Rolle von Wissens

Zuerst gilt es kurz hervorzuheben, dass „alternatives“ Wissen, oder neue Wissensherstellungsansätze nicht *per se* zu einem emanzipatorischen gesellschaftlichen Wandel führen. So argumentieren zum Beispiel Schiltz, Verschraegen, and Magnolo (2005), dass „Open Access durchaus mit den herrschenden ökonomischen Realitäten und den Strukturen der entstehenden Weltgesellschaft kompatibel ist.“ Und Epstein (1996, 341) stellt dar, dass Wissenschaft auch funktionieren kann, wenn Bewegungen starken Einfluss auf sie nehmen oder Druck ausüben. Sie funktioniert auch wenn sie um verortetes, nicht-neutrales Wissen bereichert wird. Er macht sogar deutlich, dass Behauptungen in der Wissenschaft zum Teil mehr verhandelt werden in Bezug auf die behauptende Person als auf die Behauptung. *Wenn soziale Bewegungen sich an dem herrschenden Wissenschaftssystem beteiligen, untergraben sie nicht automatisch den Kapitalismus, sondern stärken ihn gegebenenfalls sogar.*

Trotzdem schlägt Haraway (1999) vor, Wissens zu situieren (*situated knowledges*) und Wissen nur in Verbindung mit der/m Wissenstragenden zu sehen (*embodied knowledges*). Auf dieser Wissensart basiert ihr Ansatz von feministischer Objektivität. Dieser Ansatz erlaubt neue Blickwinkel, die potentiell anderes Wissen generieren oder bestehendes Wissen transformieren können (192). Dies ist notwendig, um alternatives Wissen oder Gegenwissen zu schaffen. Auf der anderen Seite führt dies zu verletzlicheren aber auch ehrlicheren Wissens. Letztlich kann die Welt nie vollständig erkannt werden (201). Dies zu wissen, führt dazu, dass man nicht ehrlich an eine Politik glauben kann, die impliziert, dass die

Welt grundsätzlich gänzlich verstanden werden könne. Situierte Wissens zu verwenden und zu sehen, dass jedes – auch wissenschaftliches – Wissen situiert ist, kanalisiert unsere Handlungen und Kommunikation in Bezug auf Gesellschaftskonzepte. So können wir nicht von Beherrschungen aller Aspekte des Lebens ausgehen, sondern müssen relativ weniger herrschaftsförmige Gesellschaften anzielen.

Epstein's Analyse zeigt jedoch, dass die Aufnahme von situierten Wissen in das herrschende westliche Wissenssystem nicht automatisch zu einer grundsätzlich anderen Gesellschaft führt. Der Ansatz vom Bureau d'études (2002) führt diesen Konflikt weiter aus. Es lohnt sich, diesen Ansatz genauer zu skizzieren: Wahrheit, Geld, Technologie und Macht sind tiefgehend verbunden. Wahrheitsregime kanalisieren Leute und gleichzeitig kanalisieren Leute die Wahrheiten. Beide verstärken sich gegenseitig. Kapitalische Wahrheiten machen Leute zur Ihrem Objekt und gleichzeitig verstärken Leute diese Wahrheiten und machen andere Menschen und sich selbst zum Objekt. Medien und Werbung beschwören den Wunsch nach und die Notwendigkeit des Konsums herauf. Sie lenken die Leute bei ihrer Wahl zwischen „commodity-possibilities©“.

Autonomes und aufbegehrendes Wissen steht gegen das kapitalistische Wissen, es fordert das kapitalistische Wissenssystem heraus und greift das Wissen über commodity-possibilities© an. Autonomes Wissen/Macht kann Existenzmöglichkeiten über das kapitalistische System hinausgehend unter Nutzung von horizontalen Wissens- und Erfahrungsaustauschmöglichkeiten öffnen. Ein Beispiel dazu sind Hacker. Diese stellen Wissen über Hard- und Software für jedwede Art von Anwendung bereit. Wenn man Systeme versteht, seien es technische oder organisatorische, dann kann man Möglichkeiten der Intervention oder des Wandels spezifizieren. Um Systeme zu dekonstruieren (materiell), braucht man Wissen über diese Systeme.

Zur Erzeugung von Wissens, dies illustriert das Bureau d'études, werden autonome Wissens in autonomen Netzwerken geschaffen, ausgetauscht und verändert (von indymedia, zu earthfirst! und auch in der EZLN<sup>3</sup> oder in „self-service operations (cost-free appropriation of basic consumer goods in supermarkets)“). Diese *Wissens haben diverse Formen und Aufgaben*, z.B.

„expressive knowledge (bringing the self and the relation to others into play),  
urban knowledge (familiarity with the localities and temporalities of the ci-

---

<sup>3</sup>EZLN ist die Zapatistische Befreiungsarmee *Ejército Zapatista de Liberación Nacional*.

ty), organizational knowledge (affinity groups in seattle), tactical knowledge (understanding the thresholds of symbolic violence, for example by the tute bianche, during the counter-summits), human knowledge.“

Um den Kapitalismus mehr als nur temporär herauszufordern bedarf es spezifischer Wissens, z.B. über Zugang zu Ressourcen für autonome Räume. Manche Leute mögen „das System“ verlassen, damit meint das [Bureau d'études](#), dass Leute sich *unsichtbar* machen für das herrschende westliche System sowie in ihrer Lebenswelt unsichtbare Wissens/Macht und gleichzeitig eine unsichtbare Ökonomie<sup>4</sup> kreieren. Nichtregierungsorganisation dagegen stehen für *sichtbare* Wissens/Macht. Sie bewegen sich innerhalb des Systems und erzeugen informelle Strukturen, die das herrschende System verbessern und am Laufen erhalten. Unsichtbare Wissens/Macht kann und soll also über das System hinaus- und am System vorbeiragen. Es besteht die Hoffnung, dass dies die Kategorien des Systems herausfordert, ignoriert und zerstört.

Es wird nun notwendig, sich etwas klarer zu werden, welche Wissens notwendig sind und welche das herrschende System reproduziert. Hier teile ich zu großen Teilen den Ansatz von [Brand \(2005\)](#). Bisher habe ich die Wissens des herrschenden Systems als kapitalistische-neoliberale, patriarchale und moderne Wissens bezeichnet. Dies bezieht sich auf folgende Aspekte dieses Typuses von Wissen:

- Dominanz einer Wissensform auf Kosten anderer (25). Als Beispiel lässt sich die Dominanz bestimmter Theorien in den Wirtschaftswissenschaften aufführen.
- Der westliche Wissenstypus lässt nur Problemlösungen zu, die in diesen Wissenstypus integrierbar sind (vgl. 154 und [Epstein \(1996\)](#)).<sup>5</sup>
- Fundamentale (rhetorische) Annahme ist, dass Probleme neutral definiert, gefunden und gelöst werden können. Dazu bedarf es neutrales Wissens um komplexe Sachverhalte. Neutral soll hier alles sein: Inhalt, Form und ExpertInnen. Hier werden

---

<sup>4</sup>notwendig?: an ideal invisible economy is characterised by a) expanding reciprocity (no commercial activity) and b) free exchange (things are either available for free or rationed or luxury goods would be available for 'melting credits' such that accumulation is not possible).

<sup>5</sup>Unter dem Stichwort Biodiversität haben multinationale Pharmakonzerne zum Beispiel angefangen, traditionelle Wissens von indigenen Bevölkerungen über Pflanzen und ihre medizinischen Wirkstoffe zu durch Patentierungen zu kommodifizieren (Bio piracy) ([Brand 2005](#), 40 und 68).

„[a]ndere Wissensformen und Vorschläge [...] systematisch entwertet. Den Experten widerstrebende Perspektiven werden als ‘ideologisch’ und partikularistisch zurückgewiesen.“ (156)

- Dieser Wissenstypus basiert auf der Arbeitsteilung in Wissenspraktiken. Diese produzieren Hand- und Kopfarbeit und damit gesellschaftliche Spaltung (26). Die am meisten Macht erlaubenden Wissens sind Wissen, die durch ExpertInnen kontrolliert sind. Andere Wissensformen, z.B. Alltags- und Erfahrungswissen werden von ExpertInnen ausgeschlossen oder gering geschätzt.

Folgen dieses Wissenstypuses sind also die Ausgrenzung bestimmter Gruppen in den veröffentlichten Wissens und Erfahrungen. Man kann u.a. ethnische, geschlechtsspezifische, klassistische und Bildungsstandsbezogene bzw. Herkunftsbezogene Verdrückungs- und Hervorhebungslinien in Wissens erkennen (27 und [Epstein \(1996, 352\)](#)). Das herrschende System integriert Wissens, wenn sie Profit versprechen oder als Herrschaftswissen anwendbar sind. Insofern ist die Rolle von Kritik nicht eindeutig positiv zu werten. [Brand](#) macht, ähnlich dem [Bureau d'études](#), deutlich, dass die tatsächliche Wirkung mancher NGOs einfach nur bürgerliche Selbstkritik sein könnte (96):

„Das politische System gewinnt seine Legitimität und Effektivität dadurch, dass es Kritik gerade in seinen verschiedenen Ausprägungen zulässt oder sogar aktiv organisiert. Insofern sind NGOs als ‘professionelle Intellektuelle’ (Gramsci) daran beteiligt, gesellschaftliche Kompromisse und Konsens zu organisieren.“

Regierungen, Unternehmen und Medien können sich also Kritik rauspicken, davon lernen und effektiver handeln und sich dazu auch noch selbst legitimieren (vgl. 100). Insofern sind

„the true dimensions of the problem: it is unlikely that knowledge-making practices can be substantially democratised, except when efforts to do so are carried out in conjunction with other social struggles that challenge other, entrenched systems of domination.“ ([Epstein 1996, 352](#))

Die notwendige gesellschaftliche Veränderung muss also mehr als nur die Wissensproduktion infrage stellen. Das herrschende System als ganzes muss in Angriff genommen werden.

Umfassende Alternativen sind von Nöten. Brand and Hirsch (2005) heben hervor, dass dafür keine Masterpläne helfen. Stattdessen basiert gesellschaftliche Veränderung auch auf langen Kämpfen an vielen Orten (Brand 2005, 19): Hilfreich dazu erscheint

„alternatives Wissen[:...] konkurrierende Interpretationen zu den gegenwärtig herrschenden, sei es an der Universität oder im breiteren öffentlichen Diskurs; Wissen um komplizierte Sachverhalte um gegen neoliberale Technokraten argumentieren und Vorschläge machen zu können; Wissen, wie ganz konkret das Leben anders gestaltet werden kann – sei es in der Landwirtschaft oder bei der Nutzung des Internet.“

Theoretisches Wissen hat hier *einen* Wert aber nicht *per se* einen überlegenen Status. Wissen muss übersetzbar sein für konkrete Kontexte und die Übersetzungsarbeit muss auch gemacht werden. Wenn gesellschaftliche Veränderung von unten und nicht von oben stattfinden soll, wenn Bewegungen eine andere Welt schaffen sollen nicht mit einem Masterplan – sondern auf einer Vielfalt von Wegen, dann sind „unterschiedliche Wissensformen“ von Nöten. Entsprechend geht Bildung nicht um

„unverrückbare Wahrheiten. Die Produktion von Theorie, Vernunft und Wahrheit ist nämlich selbst eine politische Praxis und ein materielles Verhältnis, damit ein komplexer, von Machtverhältnissen durchdrungener Prozess.“ (24-25)

Wissens über die Welt, praktische und theoretische, sollen Subjekten und Bewegungen helfen, Strategien in den Spannungen des konkreten Kontextes und der Theorien auszuarbeiten. Theorien stellen in seinem Ansatz Reflexionsrahmen bereit, die nicht die Wahrheit repräsentieren, sondern im Gegensatz hinterfragt werden sollen – zum Beispiel fragend ob alle gesellschaftlich relevanten Erfahrungen ausgewogen präsentiert wurden (26-27) oder ob die Unsicherheiten und Wertewahlen (*value choices*) explizit gemacht worden sind.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup>Letzteres schlägt Brian Wynne vor (Epstein 1996, 345-346).

## 5 Abschließende Gedanken: Auf dem Weg zu emanzipatorischer Bildungspolitik

Wir brauchen und wollen eine *andere Welt*. Diese ist möglich. Um sie zu erreichen muss viel verändert werden. Um eine antihierarchische Gesellschaft aufzubauen, müssen antihierarchische Strukturen in allen Dimensionen dieser neuen Gesellschaft konstruiert werden. In diesem Essay wurde deutlich, dass eine relevante Dimension die des Wissens ist. Wissen und die Menschen, die Wissen produzieren und gestalten, formen und reproduzieren unsere Gesellschaft. Wissen ist demnach nicht neutral, sondern spiegelt die Gesellschaft wieder, aus der es kommt. Um auf eine andere Welt zuzugehen, müssen wir für *andere Wahrnehmungen* offen werden, die Welt *anders konzeptionalisieren*, also auch Begriffe und Theoriebildungspraktiken verändern.

Dies basiert darauf, komplexe und gerade diese *anderen Lern- und Erfahrungsprozesse* zu durchleben und zuzulassen, ja zu begünstigen. [Brand and Hirsch \(2005, 131\)](#) sagen dazu:

„Wenn es also um Alternativen [und nicht um Masterpläne] gehen soll, dann vor allem in der Gestalt anderer Lebens-, Arbeits- und Praxisformen und um die Möglichkeit damit zu experimentieren.“

Für eine emanzipatorische Gesellschaft brauchen wir also antihierarchische Wissenssysteme, -praktiken, -formen und -inhalte. Wissen existiert nicht im Singular, sondern im Plural *Wissens*. Für Bildung ist dabei zu berücksichtigen, dass mit diesen alternativen Wissens tatsächlich zur Änderung materieller Basis beitragen wird. Es reicht nicht aus, Wissens zu vermehren. Wissens müssen auch in gesellschaftliche Praxen umgesetzt werden. Für Änderungen in der herrschenden Gesellschaft ist zu berücksichtigen, dass alternative Wissens nicht automatisch zu alternativen gesellschaftlichen Entwicklungen führen. Wenn zum Beispiel Bildung immer mehr auf Technologie (z.B. Computer) beruht, dann müssen die Inhalte auch in den Wissensrahmen dieser Technologie gepackt werden. Die Nutzung von Computern erfordert bestimmte Wissensformen. Diese Nutzung reproduziert damit manche Wissens und andere nicht. In Anlehnung an [Feenberg \(1995\)](#) denke ich, dass bei zunehmender kapitalistischer Technisierung von Bildung es auch zunehmend schwieriger wird, alternative Bildungsansätze innerhalb des herrschenden kapitalistischen Systems zu verfolgen. Bildung sollte so gedacht werden, dass Menschen sich am herrschenden System vorbei und ausserhalb bilden können und sie dabei andere Wissens und Technologien er-

zeugen und damit den Kapitalismus immer weiter untergraben.

Emanzipatorische Bildung muss Menschen beibringen, emanzipatorisch zu kämpfen und Verantwortung für sich selbst und in der Gesellschaft/Gemeinschaft zu übernehmen. Das impliziert, Wissens nicht so gesellschaftlich diskriminiert zu produzieren. Zum Beispiel muss Bildung ermöglichen, Theoriebildung nicht nur an Hochschulen zu begünstigen, sondern Theoriebildung für alle gesellschaftlichen Gruppen zu erlauben. Bildung soll Subjekten helfen, sich mit Wissens kritisch auseinanderzusetzen und dezentral alternative Lebenspraxen zu erproben und zu entwickeln sowie selbstkritisch zu reflektieren. Kritik soll also auch nach Innen gerichtet werden anstatt nur herrschende Systeme infrage zu stellen. All dies zeigt, dass es nicht ausreicht, Bildungssysteme institutionell zu demokratisieren, sondern eben auch die Inhalte und Produktionsprozesse und die fundamentalen Wissenssysteme müssen antihierarchisch sein und werden. Es scheint, nur damit können letztlich emanzipatorische Wissens und Technologien für alle gepflegt und entwickelt werden.

Dieses Essay zeigt auf: *Wissen für Konzepte antihierarchischer Bildung kann nur antihierarchisch produziert werden.* Wir müssen uns dazu also in antihierarchische Räume begeben. Um diese Räume in unseren herrschaftsförmigen Gesellschaften zu halten, brauchen wir – analog zu Ana Ester Ceceñas Unterscheidung von Anti- und Gegenmacht<sup>7</sup> – möglicherweise auch Gegenwissen. Gegenwissen geht konfrontierend gegen die Herrschaftsförmigkeit vor. Das Ziel sind aber antihierarchische Wissens. In vielen Gesellschaften wird mit selbstbestimmter Bildung experimentiert, alternative Wissens und Praktiken in alternativen Bildungsräumen erzeugt.<sup>8</sup> Eine weitergehende Perspektive auf Räume für eine andere Welt ist die, dass wenn in diesen Räumen tatsächlich alternativ gelebt wird und durch die Entwicklung von anderer gesellschaftlicher Praxis auch bald anders gewusst wird. Damit entsteht letztlich eine Welt, die mit der herrschenden Welt materiell und wissend verbunden ist, jedoch gleichzeitig auch Unabhängigkeiten entstehen. Müssen wir den Begriff von „Parallelgesellschaften“ überdenken? Es scheint doch gerade unser Ziel zu sein,

---

<sup>7</sup>Sie wird zitiert von [Brand \(2005, 142\)](#) und sagt: Gegenmacht impliziert, sich auf dem Terrain der Macht zu bewegen. Anti-Macht will sich davon verabschieden. Eine neue Welt zu schaffen basiert auf der Gesellschaft und nicht auf der Macht. Allerdings mag man Macht benötigen, um die Räume für diese neue Welt zu gewinnen oder zu schaffen.

<sup>8</sup>Eine Sammlung von solchen Räumen ist u.a. zu finden unter <http://www.coforum.de/?3705> (11. Januar 2007).

eine Parallelgesellschaft aufzubauen und die Subjekte der beherrschten und herrschenden Welt davon zu überzeugen, dass Sie sich bewusst von der alten Welt verabschieden und mit uns eine andere Welt aufbauen.

Da Menschen natürlich immer vielfältig sind, auch im Hinblick auf Arten, Formen, Inhalte von Wissen, geht es nicht darum, zu fordern, dass in der angestrebten Gesellschaft alle Subjekte gleiche Wissens hätten und deswegen dieselbe Gestaltungsmöglichkeiten hätten. Stattdessen schließt dieses Essays damit ab, dass wir für eine bunte Welt auch bunte Wissens brauchen und die Antihierarchie darin besteht, Wissensunterschiede nicht zu zementieren, sondern für gesellschaftliche Prozesse vielfältige Wissens zulässt und sogar begünstigt. Wissen ist Macht und Antimacht heißt nicht Nichtwissen, sondern allen Subjekten zu ermöglichen, mit ihren Wissens die Welt mitzugestalten. Nicht ein Wissenssystem soll zur objektiven Macht führen, sondern Wissens und Macht soll gleichmäßig verteilt werden und sich entwickeln. Damit wird es auch ständig anderes Neues geben!

## Literatur

- Brand, U. (2005). *Gegen-Hegemonie. Perspektiven globalisierungskritischer Strategien*. Hamburg: VSA.
- Brand, U. and J. Hirsch (2005). *Gegen-Hegemonie. Perspektiven globalisierungskritischer Strategien*, Chapter Suchprozesse emanzipativer Politik, pp. 119–132. In Brand [Brand \(2005\)](#).
- Bureau d'études (2002, 2006, Dec. 01). *autonomous knowledge and power in a society without affects*. <http://utangente.free.fr/anevpages/holmes.html>: online retrieved.
- Epstein, S. (1996). *Impure Science. AIDS, Activism and the Politics of Knowledge*. Medicine and Society. Berkely, Los Angeles: University of California Press.
- Feenberg, A. (1995). *Technology and the Politics of Knowledge*, Chapter 1: Subversive Rationalization: Technology, Power, and Democracy, pp. 3–22. The Indiana Series in the Philosophy of Technology. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.
- Haraway, D. (1999, 2006, Dec. 14). *Situated Knowledges: the Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective*. [web.archive.org/web/20060424042555/http://www.hsph.harvard.edu/rt21/concepts/HARAWAY.html](http://web.archive.org/web/20060424042555/http://www.hsph.harvard.edu/rt21/concepts/HARAWAY.html): online retrieved.
- Schiltz, M., G. Verschraegen, and S. Magnolo (2005). Open access to knowledge in world society? *Soziale Systeme* 11(2), 346–369.
- Shackley, S. and B. Wynne (1995, Aug.). Mutual construction. global climate change: the mutual construction of an emergent science-policy domain. *Science and Public Policy* 22(4), 218–230.
- Watson-Verran, H. and D. Turnbull (1995). *Handbook of Science and Technology Studies*, Chapter 6: Science and Other Indigenous Knowledge Systems, pp. 115–139. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications in Cooperation with the Society for Social Studies of Science.