



Simon Kasper, Christoph Purschke
Kennen, Können, Wissen

Zur Konstruktion von Expertise

Abstract: In this article, we scrutinize the distinction between experts and laypeople as used in the humanities and social sciences from a metatheoretical vantage point. Beginning with the relation between expertise and knowledge, we demonstrate that contemporary concepts of expertise one-sidedly draw on particular types of knowledge. This is sociologically relevant because both recognition and denial of expertise are part of the public negotiation of social roles and the associated opportunities for action which reflect existing distributions of power. Against the backdrop of an extended concept of knowledge, we then discuss conditions of the societal recognition of expertise. In this context we defend the maieutic dimension of scientific research as exemplified in participatory research projects.

Keywords: Expertise, Wissen, Kennen, Können, Kundtun, Zuschreibung, Geltung, Verantwortung, Praxisstützung

1 Zur Zuschreibung von Expertise¹

Die Frage, unter welchen Umständen wir eine Person als Autorität anerkennen, stellt sich im Alltag regelmäßig (vgl. Bourdieu 1974: 102–115). In den Medien kommen sogenannte Expert-innen zu Wort, die sich zu bestimmten Themenkomplexen äußern und deren Eignung zum einen durch Sachkenntnis (und die Fähigkeit, diese zu vermitteln) zustande kommt, zum anderen aber auch dadurch, dass jemand (also z. B. eine Redaktion oder Regierung) dieser Person die Eignung zur Expert-in zuspricht (oft kenntlich an einem entsprechenden Untertitel; vgl. Huber 2014). Häufig geht mit der Eignung zudem eine institutionelle Verankerung dieser



¹ Wir möchten uns herzlich bei Katja Berlin, Tom Gauld, Randall Munroe und Zach Weinersmith für die Freigabe der im Text verwendeten Abbildungen bedanken.

Rolle einher, z. B. der Status und / oder die praktische Tätigkeit als Fachwissenschaftler·in (vgl. einführend Schützeichel 2007).

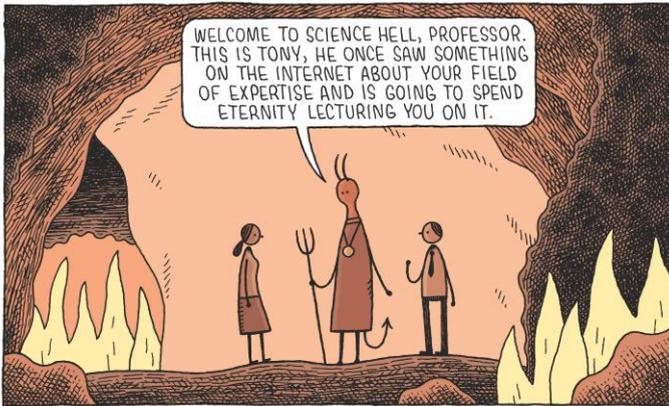


Abbildung 1: Zuweisung von Expertise in der Wissenschaftshölle (Grafik: Tom Gauld, www.tomgauld.com)

Dass diese soziale Routine der Anerkennung von Expertise in vielen Situationen unproblematisch ist, im Hinblick auf die Aushandlung konsensuellen Wissens über die Lebenswelt aber schnell zum Problem werden kann, verdeutlicht Abbildung 1, in der eine durch institutionell verankerte Position („professor“) und Fachkenntnis („field of expertise“) ausgewiesene Expertin in die Lage gebracht wird, von einer oberflächlich informierten Person („once saw something on the internet“) ihrer Rolle verwiesen zu werden („lecturing you on it“), in diesem Fall vermittelt durch den Teufel als Anerkennungsinstanz. Auch wenn die Situation im Comic (hoffentlich) satirisch zugespitzt ist, lässt sich die darin dargestellte Konstellation leicht auf lebensweltliche Zusammenhänge übertragen. Man denke nur an die stete – und häufig konfliktive – Aushandlung von Autorität und Expertise in den sozialen Medien, etwa wenn es um Kausalität und mögliche Folgen des (menschengemachten?) Klimawandels geht (vgl. Pörksen 2018; van Leeuwen 2007).

Persönlich wie gesellschaftlich sind mit der Zuerkennung von Expertise also Kriterien verbunden, nach denen wir zuweisen, wer als Expert·in gelten kann und wer nicht (vgl. Butler 2014 zu den normativen Voraussetzungen solcher Regime der Anerkennung). Personen, denen ein irgendwie geartetes ‚Sonderwissen‘ bescheinigt wird, bezeichnen wir üblicherweise als *Expert·innen*, *Sachverständige*, *Spezialist·innen*, *Profis* oder ähnliches. Demgegenüber gelten Personen, denen es nicht bescheinigt wird, in Bezug auf dieses Wissen als *Lai·innen*, *Außenseiter·innen*

oder *Amateure*.² Wenn wir im Folgenden nur von Expert-innen (und Lai-innen) sprechen, sind damit mögliche verwandte Bezeichnungen stets mitgemeint (für mögliche Differenzierungen vgl. Hitzler 1994; Stehr & Grundmann 2010). Die allgemeine oder partielle Anerkennbarkeit von Expertise ist zumeist an staatliche oder anderweitig institutionalisierte Instanzen gebunden, wodurch approbierte Ärzt-innen, Mechatronikgesell-innen oder graduierte Linguist-innen als Expert-innen qua Ausbildung gelten können. Sie kann sich aber auch aus der fortgesetzten Beschäftigung (ob als Erwerbsarbeit oder nicht) mit einem bestimmten Gegenstandsbereich speisen (vgl. Schützeichel 2007 für eine Diskussion von Professionen). Dies gilt etwa für viele Videospielexpert-innen (Medienkompetenz), Physiotherapeut-innen (selbstständig Tätige), Fitness-Influencer-innen auf Instagram (Followerzahlen) oder Kundige der Schwälmer Weißstickerei (Exklusivität). Zwischen den Kennzeichen *fachliches Sonderwissen*, *spezialisierte Ausbildung* und *praktische Tätigkeit* spannt sich also das Anerkennungsfeld für Expertise auf, das wir im Folgenden untersuchen wollen.

Allerdings sind diese Kennzeichen nicht Teil eines anerkannten Katalogs notwendiger und hinreichender Bedingungen für die Zu- oder Aberkennung von Expertise, wenngleich das Verfügen über bestimmte Arten von ‚Wissen‘ eine notwendige Bedingung darzustellen scheint. Hinzu kommen weitere mögliche Kriterien, etwa über Wissen sprechen können (und dürfen) wie in Abbildung 1. Was dabei unter ‚Wissen‘ gefasst wird und was nicht, und wie das jeweils gemeinte Wissen beschaffen sein muss, um anerkennungsfähig zu sein, ist eine zentrale Frage in diesem Zusammenhang. Von besonderer Relevanz ist diese Frage auch deshalb, weil die sprachliche (Ab)Qualifizierung von Personen und Personengruppen als ‚Expert-innen‘ bzw. ‚Lai-innen‘ auch sozial-evaluative Funktionen hat, also bei der Aushandlung von Geltungsansprüchen zum Einsatz kommt, etwa wenn es um Gruppenzugehörigkeit (z. B. Fachkollegium der DFG) oder damit verbundene Handlungsmöglichkeiten (z.B. Wahlrecht für Repräsentant-innen eines Fachs) geht.

Diesen Sachverhalt nehmen wir zum Anlass, bestimmte Unterscheidungen zwischen Expert-innen und Lai-innen zu diskutieren, wie sie in vielen geistes-, kultur- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen vertreten werden (Abschnitt 2), und diese aus metatheoretischer Sicht zu hinterfragen. Dabei werden wir zunächst den Zusammenhang zwischen Expertise und Wissen analysieren (Abschnitt 3), um anschließend Bedingungen für die gesellschaftliche Anerkennung wissenschaftlicher Expertise zu diskutieren (Abschnitt 4), die zudem auf *mäeutische Dimension*

□□

² Der Ausdruck „Außenseiter“ hat bspw. bei Berger & Luckmann (2007: 93) noch weitere Konnotationen, die wir hier *salva veritate* übergehen.

von *Wissenschaft* abstellen, wie sie etwa in partizipativen Forschungsprojekten umgesetzt wird. Wir konzentrieren uns bei der Bestimmung von ‚Wissen‘ im Folgenden vor allem auf formale Aspekte, weniger auf inhaltliche, zudem orientieren wir uns primär an einem wissenssoziologischen Begriff (vgl. Meuser & Nagel 2005 für eine Abgrenzung zu anders gelagerten, soziologischen Bestimmungen von Expertise). Damit rücken philosophisch-erkenntnistheoretische Aspekte des Problems zwangsläufig in den Hintergrund.³ Ein soziologisches Interesse verfolgen wir dabei insofern, als wir davon ausgehen, dass die An- und Aberkennung von Expertise Teil der Aushandlung von sozialen Rollen und damit verbundenen Handlungsmöglichkeiten sind, in denen also immer auch Machtverhältnisse zum Ausdruck kommen (vgl. Foucault 2008): Wissen ist also nicht nur ungleich zwischen Individuen verteilt, es wird gesellschaftlich verteilt.

2 Konstruktionen von Experten- und Laientum

Um den Zusammenhang von Wissen und Expertise zu problematisieren, ist es zuerst nötig, einige Annahmen über die Konstitution von Wissen und seine Verteilung in der Gesellschaft zugrunde zu legen. Wir berufen uns dabei auf die Wissenssoziologie im Anschluss an Alfred Schütz, da sie eine umfassende Typologie von Wissensformen verfolgt.

2.1 Wissen in den und um die Strukturen der Lebenswelt

In der Beschreibung der Strukturen der Lebenswelt setzen Schütz & Luckmann (2017; im Folgenden S&L) einen sehr breiten Wissensbegriff an. Grundsätzlich steht Wissen für sie im Dienst der Praxis. So müssen wir unsere Lebenswelt „zu jenem Grad verstehen, der nötig ist, um in ihr handeln und auf sie wirken zu können“; in diesem Sinne ist die Auseinandersetzung mit der Lebenswelt „pragmatisch motiviert“ (S&L 2017: 33). Die Grundlage dieser pragmatisch motivierten

□□

³ Wo es uns vertretbar erscheint, vernachlässigen wir also, indem wir von ‚Wissen‘ sprechen, den Unterschied zwischen Wissen als subjektiv gewisses, objektiv wahres und begründetes Meinen einerseits und andererseits Wissen als ungewisses Meinen, dessen Inhalte hinsichtlich ihrer Wahrheit unbestimmt sind, sowie als Glauben, dessen Inhalte zwar gewiss, aber nicht begründungsbedürftig und darüber hinaus weder als wahr noch als falsch ausweisbar sind.

Auslegungen lebensweltlicher Phänomene bildet dabei ein „Vorrat früherer Erfahrung“, der „Wissensvorrat“ (S&L 2017: 33). Als Erfahrungen in diesem Sinne gelten zunächst

- a) die „eigenen unmittelbaren Erfahrungen“ sowie solche,
- b) „die mir von meinen Mitmenschen [...] übermittelt wurden“ (S&L 2017: 33).

Erstere betreffen leibliche Erfahrungen, die aus der tätigen Auseinandersetzung – Handeln und Wirken – mit der Welt der Gegenstände resultieren. Letztere betreffen, grob gesprochen, über Fernsinne aufgenommene Informationen, darunter Gehörtes und Gelesenes. Die entsprechenden Erfahrungen sind als spezifische Teilinhalte des Wissensvorrats (relativ zum Grad ihrer relevanzbasierten Typisierung) sedimentiert. Neben spezifischen Wissensinhalten gibt es aber auch

- c) Grundelemente des Wissensvorrats,

nämlich das Wissen um die prinzipielle Situationsgebundenheit des Wissensvorrats und seine durch entsprechende Situationsparameter bedingte Strukturiertheit. Die Situationsgebundenheit ergibt sich im Wesentlichen dadurch, dass wir als körperliche Wesen immer und überall eine bestimmte und nur diese Stelle im räumlichen, zeitlichen und sozialen Koordinatensystem einnehmen und jede Erfahrung an diese Stelle geknüpft bleibt (*Origo*). In diesem Zusammenhang verstehen Schütz und Luckmann das ‚Haben‘ eines Leibs und seine Funktionsweise ausdrücklich *nicht* als Teil des Wissensvorrats, sondern als eine „Dimension“ des Wissensvorrats, insofern die Konstitution des Leibes zwar jede Erfahrung bedingt (S&L 2017: 152), aber die genannte Tatsache selbst nicht erfahren werden kann. Zwischen den Grundelementen und den spezifischen Teilinhalten des Wissensvorrats sind dann

- d) „Fertigkeiten, Gebrauchswissen, Rezeptwissen“ (S&L 2017: 156–163)

angesiedelt. Diese Elemente des Wissensvorrats bezeichnen Routinen, die über die prinzipielle, für alle Menschen gültige Situationsgebundenheit von Wissen hinausgehen, aber weniger spezifisch sind als seine Teilinhalte. Darin eingeschlossen sind alle Körperfunktionen, die nicht mehr Voraussetzung aller Erfahrung sind (z.B. Augen haben), sondern körperliche Erfahrungen, die, auf den Grundelementen aufruhend, vorwiegend unbewusst erworben und akkommodiert werden können (z.B. sehen können). Solche routinisierten „Funktionseinheiten der Körperbewegung“ bezeichnen „Fertigkeiten“ (S&L 2017: 157). Routinisierte Gebrauch von

Handlungen als Mittel zur Erreichung bestimmter Zwecke ist Gebrauchswissen; dazu gehört das Wissen, unter welchen Bedingungen wie zu sprechen ist. Weitgehend feste, „automatisierte“ (S&L 2017: 158) Handlungsweisen infolge bestimmter Reizkonstellationen zuletzt bilden das Rezeptwissen.

Was den gesellschaftlichen Wissensvorrat angeht, kann davon ausgegangen werden, dass es (beim gegenwärtigen Grad der Arbeitsteiligkeit noch) eine große Schnittmenge an Situationstypen gibt, in denen sich die typischen Angehörigen der Gesellschaft regelmäßig wiederfinden, darunter auch Interaktionssituationen mit ihresgleichen. Da die (relativ) spezifischen Teilinhalte des Wissensvorrats und die Routinen der Bewältigung der lebensweltlichen Praxis dienen, gibt es unter den Angehörigen der Gesellschaft eine große Schnittmenge an geteiltem Wissen, das „Allgemeinwissen“ – abzüglich der zufälligen, auf einzigartigen Biographien beruhenden Abweichungen von diesen Wissensinhalten (S&L 2017: 420–421).

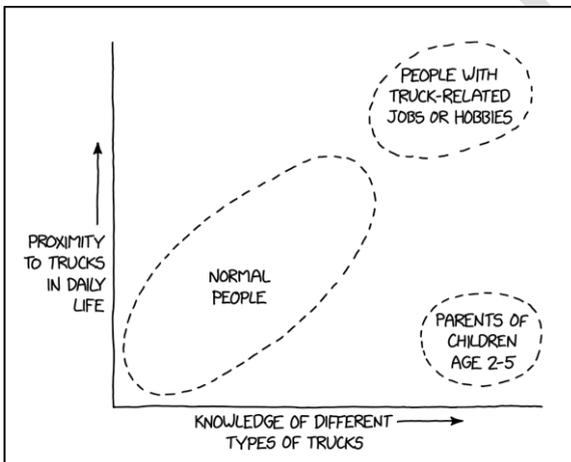


Abbildung 2: Typische Verteilung von thematischem Sonderwissen in der Lebenswelt (Grafik: Randall Munroe, www.xkcd.com)

Auf der anderen Seite gibt es aber aufgrund der Arbeitsteiligkeit auch Situationstypen („Proximity to trucks in daily life“; siehe Abb. 2), in denen sich nicht alle, sondern nur einige typische Angehörige der Gesellschaft regelmäßig wiederfinden („People with truck-related jobs or hobbies“; „Parents of children age 2–5“) und dort Wissensinhalte und Routinen erwerben, die die meisten anderen nicht erwerben („Knowledge of different types of trucks“). Da dieses Wissen zur Bewältigung unzähliger spezifischer Anforderungen dient, müssen und können nicht

mehr alle Angehörigen der Gesellschaft dasselbe ‚wissen‘. Es gibt also ein Allgemeinwissen, über das ihre typischen Angehörigen verfügen, daneben gibt es aber unzählige Ausprägungen von Sonderwissen, die den verschiedenen Bereichen der aufgeteilten Arbeit entsprechen und über das normalerweise nur diejenigen verfügen, die in den entsprechenden Bereichen tätig sind (vgl. Sprondel 1979; Berger & Luckmann 2007; S&L 2017: 428–443). Je größer dabei der Grad an Arbeitsteilung ist, desto zahlreicher und weiter entfernt vom Allgemeinwissen sind auch die verschiedenen Typen von Sonderwissen, so dass selbst deren Inhaber·innen keine umfassende Kenntnis ihres gesamten Gegenstandsbereichs haben (vgl. die sogenannten ‚Bindestrich-Linguistiken‘). Das Innehaben eines Sonderwissens in einem Gegenstandsbereich rechtfertigt gemeinhin die Bezeichnung ‚Expert·in‘ (‚Sachverständige·r‘, ‚Spezialist·in‘, ‚Profi‘ oder ähnlich), die Abwesenheit dieses Sonderwissens dagegen den Status als ‚Lai·in‘ (‚Außenseiter·in‘ oder ‚Amateur·in‘).⁴ Dabei können Personen, die Lai·innen in Bezug auf ein Sonderwissen sind, Expert·innen in Bezug auf ein anderes sein und Expert·innen in Bezug auf dieses Sonderwissen Lai·innen in Bezug auf die meisten anderen. In diesem Sinne sind alle Menschen in den fast allen Bereichen des Sonderwissens Lai·innen, außer im Bereich des Allgemeinwissens, in dem (fast) alle Menschen als ‚Lebenswelt-Expert·innen‘ gelten können.⁵

Diese Konzeption der subjektiven und objektiven Ausprägungen gesellschaftlichen Wissens sagt zugleich viel und wenig über ‚Wissen‘ aus. Sie ist detailliert, was objektive *Wissensformen* (Rezeptwissen usw.), die allgemeinen Bedingungen ihrer Anhäufung und Sedimentierung (z. B. Erfahrung, Relevanz, Typisierung) und die Qualifikation von Wissen als Wissen (pragmatisches Motiv) betrifft. *Wissensinhalte* dagegen werden allenfalls exemplarisch diskutiert. Das ist in erster Linie dem Umstand geschuldet, dass Wissenssoziologie im Sinne von Schütz & Luckmann (2017) diachronisch, diatopisch und diastratisch weitgehend neutral ist, das heißt, in diesen Dimensionen des Wissens mit Variation rechnet, die aber die Grundbedingungen des Wissens unberührt lässt. In Bezug auf moderne Gesellschaften muss jedoch von hochgradig differenzierten Inhalten von Sonderwissen mit relativ kurzer Halbwertszeit ausgegangen werden. Ebenso unerwähnt bleiben

□□

⁴ Vgl. Hoffmeister (2019) für eine abweichende Charakterisierung des Amateurs.

⁵ Vgl. Schütz (1972) zum Typus des „gut informierten Bürgers“ als einer Brückenfigur zwischen Lai·innen und Expert·innen.

die psychische, physisch-leibliche und humanökologische Konstitution und Bedingtheit des Wissens, also etwa die *Wissensformate*⁶ sowie die Frage nach der *Zugänglichkeit* des Wissens: Zwar rechnen Schütz & Luckmann mit Bewusstem und Unbewusstem (z.B. S&L 2017: 300, 479), aber dieser Unterscheidung kommt kein dezidierter Ort in ihrer Systematisierung des Wissens zu.

Der wissenschaftssoziologische Entwurf von Schütz & Luckmann (2017) bewegt sich auf einer Metaebene zu anderen Klassifizierungen von Wissensverteilungen, die keinen wissenssoziologischen Anspruch haben. Folglich liegt sein Fokus auf den Konstanten in Bezug auf die gesellschaftliche Distribution des Wissens. Im Vergleich zu dieser ‚globalen‘ ist jede andere Behandlung der Wissensverteilung, auch die von (anderen) Einzelwissenschaften, ‚lokal‘ oder ‚partikular‘, insofern sie (auch) *bestimmte* Wissensinhalte in *bestimmten* Formaten mit *bestimmten* Graden der Zugänglichkeit an *bestimmte* Personen oder Personengruppen verteilt. Solche Verteilungen des Wissens entstehen dabei nicht zwangsläufig bewusst, sondern entsprechen der habitualisierten und institutionalisierten Praxis einer Fachkultur oder anderer gesellschaftlicher Subsinwelten (Berger & Luckmann 2007). Insofern werden dabei auch bestimmte Inhalte, Formate und Zugänglichkeitsgrade von Wissen implizit und unter Ausschluss der jeweils anderen als kriterial für ‚Wissen‘ behandelt. Im Folgenden wenden wir uns exemplarischen Konstruktionen der Verteilung von Sonderwissen zu, wie sie sich in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften vorfinden lassen, und damit auch der Konstruktion von Experten- und Laientum.

2.2 Vollzüge der Unterscheidung

Besonders wissenschaftliches Wissen, mithin geistes-, kultur- und sozialwissenschaftliches, qualifiziert sich als Sonderwissen. Die Sonderung zeigt sich unter anderem an der kleinen Anzahl an Personen, die über Abitur, Studienabschluss, Promotion, Habilitation und Berufung auf eine Professur in die Lage versetzt werden, dieses Wissen eigenverantwortlich zu produzieren und zu vermitteln. Ein aktueller soziologischer Ansatz zur Unterscheidung von Expert-innen und Lai-innen erfolgt im Rahmen der viel beachteten Gesellschaftsanalyse von Andreas Reckwitz (2017). Er diagnostiziert einen Strukturwandel in der Art und Weise, wie in der

□□

⁶ Damit meinen wir die Kodierungsart von Wissen, sofern es als eine mentale Entität behandelt wird. Als Formate kommen ein natürlichsprachliches (vgl. Hartmann 1998: 168) oder ein bildhaftes und leiblich-simulatives Wissen (vgl. Lakoff 1987) sowie eine Syntax des Geistes (vgl. Fodor 1975) in Frage.

postmodernen Gesellschaft kulturellen Gütern Wert beigemessen wird („Valorisierung“). Dabei geht er davon aus, dass am Übergang zur postmodernen Gesellschaft eine Verlagerung der Valorisierungsmotive vom Allgemeinen zum Besonderen („Singulären“) stattgefunden hat. Die Hervorbringung und Aneignung von Singulärem (Einzigartigem, Einzigem, auch Einmaligem) ist nach Reckwitz eng mit der Herstellung und Darstellung von Authentizität verknüpft, also dem Versuch, sowohl sich selbst als auch die Objekte und Artefakte seiner Aktivität in der Lebenswelt zu „singularisieren“. In diesem Zusammenhang bringt Reckwitz die Unterscheidung von Expert·innen und Lai·innen ins Spiel, da in Abwesenheit von allgemeingültigen Standards für die Valorisierung kultureller Güter („Singularitäten“) die Angehörigen einer Gesellschaft kaum noch in der Lage sind, den kulturellen Wert dieser Singularitäten vergleichend zu beurteilen, noch dazu unter den Bedingungen einer Ökonomie, in der Produkte (ebenso wie die Angehörigen der Gesellschaft selbst) permanent um Aufmerksamkeit und Anerkennung konkurrieren.

Welche Bewertungsinstanz ist zuverlässig und verdient es, dass man ihr ihrerseits Aufmerksamkeit schenkt? Hier existieren ebenfalls solche mit höherer oder geringerer Reputation und solche mit höherer oder niedrigerer Aufmerksamkeit. Die klassische Unterscheidung zwischen *Experten* und *Laien* ist auch für die Unterscheidung von Valorisierungsinstanzen in der Ökonomie der Singularitäten von Relevanz, aber in neuer Form, denn der Laie ist nicht mehr jemand, dem Expertise und Wissen fehlen. Der Unterschied zwischen dem Laien und dem Experten liegt vielmehr offenbar in ihrer Herangehensweise an die Singularität des zu bewertenden kulturellen Gutes, die wiederum damit zu tun hat, dass Singularitäten, wie gesehen, dadurch charakterisiert sind, dass sie erlebt *und* valorisiert werden. Laien- und Expertenbewertung divergieren in der Gewichtung dieser beiden Elemente.

Der Laie bewertet die Eigenkomplexität des Gutes primär auf der Grundlage seines Erlebens. Infolgedessen geht aus seinen Valorisierungen häufig hervor, wie er ein kulturelles Gut *erlebt* hat und dadurch *affiziert* wurde. Ganz anders, jedenfalls in der Tendenz, der Experte: Er hält Abstand zur Erlebenskomponente (auch wenn die davon ausgehende Affizierung nie völlig verschwindet) und wählt einen analytischen Zugriff auf die einzelnen Elemente und Relationen, der die Eigenkomplexität die Andersheit des Gutes herausarbeitet, und zwar häufig mit dem Mittel des Vergleichs: Die Besonderheit *dieser* Musik, *dieser* Inszenierung, *dieses* Ortes lässt sich erst dann wirklich abschätzen, wenn man andere Stücke, Inszenierungen, Orte kennt. (Reckwitz 2017: 168; Hervorhebungen im Original)

Bevor wir im Folgenden den Zusammenhang zwischen Wissen und Expertise explizieren und dekonstruieren, der dieser Bestimmung zugrunde liegt, möchten wir auf eine weitere viel beachtete Unterscheidung zwischen Expert·innen und Lai·innen hinweisen, diesmal aus der Sozialpsychologie. In der Studie von Leder et al. (2014) geht es um die Frage, was Kunstexpert·innen (gegenüber Kunstlai·innen) auszeichnet. In früheren Studien wurde bereits gezeigt, dass „the strength of inter-correlations among emotional and cognitive variables involved in aesthetic

appreciation decreases with increasing expertise [...]” (Leder et al. 2014: 1138). Hier lassen sich bereits deutliche Ähnlichkeiten zu Reckwitz’ Klassifizierungen erkennen. In der hier relevanten Studie wurden drei Gruppen (hohe, mittlere, niedrige Kunstexpertise) einer Versuchsanordnung unterzogen. Der Grad an Expertise wurde dabei im Vorhinein anhand von Wissensfragen zu Maler·innen, Gemälden und Malstilen ermittelt. Bei der Versuchsanordnung selbst wurden den Angehörigen der einzelnen Gruppen in einem ersten Block Gemälde und in einem weiteren Block sogenannte IAPS-Bilder (Fotografien) präsentiert.⁷ Nach jedem Gemälde des ersten Blocks mussten die Versuchspersonen auf einer Skala von 1 (gar nicht) bis 7 (sehr) bewerten, wie sehr sie es mögen, nach jedem Foto des zweiten Blocks, was für Gefühle es auslöst (1: negative, 7: positive). Unter Antäuschung einer anderen Messung wurde dabei jeweils die Aktivität der Corrugator- und Zygomaticusmuskeln als Indikatoren emotionaler Reaktionen elektromyographisch aufgezeichnet.⁸ Es zeigte sich, dass alle Gruppen bei allen Bildtypen positive und negative Beurteilungen (Faktor *valence*) vornehmen, was sich auch in differenzieller Muskelaktivität niederschlug, aber ebenso zeigte sich, dass die Gruppen sich dabei bezüglich der Stärke ihrer Wertungen und Muskelaktivitäten in Abhängigkeit von ihrer Expertise unterschieden.

Specifically, [...] compared to laypeople, experts showed less corrugator activation in response to negative stimuli but also less relaxation to positive stimuli, which indicates attenuated emotional responses [...] or changes in cognitive processes [...] or a combination of both. [...] In addition, [...] compared to laypeople, experts’ valence ratings also showed a trend towards attenuation ($p=.051$) – they provided less extreme valence ratings of negative as well as positive works of art. (Leder et al. 2014: 1144)

Dabei ließen sich die unterschiedlichen Corrugatoraktivierungen für Gemälde und Fotos nachweisen, die abweichenden Beurteilungen dagegen nur für die Gemälde. Was die Interpretation dieser Befunde angeht, so gehen die Autoren auch vor dem Hintergrund ihrer eigenen und anderer Vorarbeiten davon aus, dass

[t]he attenuated corrugator reactivity in the high expertise group compared to laypersons could be explained by cognitive and emotional processing differences. Art expertise is based

□□

⁷ *International Affective Picture System*. Dabei handelt es sich um eine Datenbank mit einer standardisierten Menge an Bildern, die dazu dient, emotionale und Aufmerksamkeitsreaktionen zu testen.

⁸ Der *Musculus corrugator supercilii* ist ein Muskelband, das die Augenbraue nach medial und unten bewegt. Das heißt, es verursacht die vertikalen Stirnrunzler zwischen den Augenbrauen. Der *Zygomaticus* zieht die Mundwinkel nach hinten und oben. Er verursacht das Lächeln und Lachen.

on higher-order cognitive processes, such as classifying artworks (beyond familiarity) differentially [...]. Moreover, experts expect that contemporary art sometimes elicits negative emotions [...]. Thus, laypeople and experts employ different cognitive evaluations with the same artworks. (Leder et al. 2014: 1144)

Taking into account that expertise also influenced the valence ratings—as physiological data they were less extreme—our empirical evidence supports the assumption that during the emotional episode cognitive processes—many associated with knowledge and expertise—affect the emotional response [...]. Detaching oneself from the emotional impact of the artwork allows to draw attention to aesthetic qualities by appraising stylistic, formal and contextual (e.g., art historical context) aspects [...]. (Leder et al. 2014: 1144–1145)

Was die Domänenspezifität dieser durch Expertise ausgelösten Effekte angeht, so ziehen die Autoren Schlüsse aus der Tatsache, dass die Corrugatoraktivität der Expert·innen auch bei (negativen) Fotos geringer ist als die der Lai·innen, indem sie die unterschiedlichen Verarbeitungsweisen von Expert·innen und Lai·innen vorsichtig auch auf Domänen außerhalb der Kunst ausweiten, nämlich auf „visual, man-made stimuli that are not commonly considered art“ (Leder et al. 2014: 1145). Zwar lassen sich gedämpfte emotionale Reaktionen von Expert·innen gegenüber (negativen) Gemälden auch mit ihrer größeren Vertrautheit mit diesen Gemälden erklären, aber dies ist nicht möglich für die gleichen Effekte gegenüber den Fotos der IAPS. Vor diesem Hintergrund bescheinigen die Autoren Expert·innen im Unterschied zu Lai·innen einen Modus distanzierter Verarbeitung: „Our results suggest that aesthetic expertise fosters such a detached mode that attenuates the impact of emotional content on aesthetic evaluation and its physiological correlates“ (Leder et al. 2014: 1145).

Obwohl wir erst im folgenden Abschnitt die Kriterien detailliert herausarbeiten werden, die in den beiden Studien dazu dienen, um Personen(gruppen) als Expert·innen und Lai·innen zu klassifizieren, möchten wir schon an dieser Stelle die Vermutung äußern, dass diese oder ähnliche Kriterien einschlägig für die Konstruktion von Expertise in geistes-, kultur- oder sozialwissenschaftlichen Teildisziplinen sind.

3 Dekonstruktion der Unterscheidung

Was können wir am Beispiel dieser exemplarischen Unterscheidungen beobachten? Auf die folgenden vier Punkte, die den folgenden vier Unterabschnitten zugrunde liegen, möchten wir theseartig hinweisen:

1. Es werden zwar Kriterien für die Unterscheidung von Expert·innen und Lai·innen genannt, warum diese aber die einen zu Expert·innen machen und die anderen zu Lai·innen – und nicht umgekehrt –, wird nicht expliziert.
2. Das nach solchen Kriterien definierte Sonderwissen von Expert·innen ist nicht zwangsläufig durch bestimmte Arten lebensweltlicher Erfahrung gedeckt.
3. Obwohl die Kriterien für die Zuschreibung von Expert·innen- und Lai·innen-Rollen implizit bleiben, kann die Rollenzuschreibung dazu verwendet werden, eine Deutungshoheit von Expert·innen über Rollen und Kompetenzen in der Alltagswelt zu legitimieren.
4. Dass derart vorgenommene Rollenzuschreibungen und damit verbundene Geltungsansprüche nicht unumkehrbar sind, zeigt sich in subversiven Verwendungen dieser Rollenbezeichnungen.

3.1 Zuweisung von Eigenschaften ohne Explikation der Kriterien

Die Expertisebegriffe von Reckwitz (2017) und Leder et al. (2014) weisen starke Ähnlichkeiten auf. Reckwitz' Ansatz lässt sich folgendermaßen zusammenfassen: Sowohl Expert·innen als auch Lai·innen erleben und bewerten kulturelle Güter. Während aber bei Ersteren die ‚Erlebniskomponente‘, das ‚Affiziertwerden‘ durch die bewerteten Phänomene, stark reduziert ist, ist dies bei Lai·innen der dominante Aspekt, der die Valorisierung ausmacht. Demgegenüber dominiert bei Expert·innen der ‚analytische Zugriff‘ auf das Phänomen die Valorisierung – primär mit dem Mittel des ‚Vergleichs‘ – während dieser Aspekt bei Lai·innen keine oder kaum eine Rolle spielt. Im ‚Abstand‘ zur Erlebniskomponente bei den Expert·innen deutet sich eine Höhergewichtung des analytischen Zugriffs gegenüber dem Erleben an.

Mehrere Aspekte dieser Differenzierung kehren in ähnlicher Weise bei Leder et al. wieder. Die abgeschwächten („attenuated“) emotionalen Reaktionen („emotional responses“) von Expert·innen im Vergleich zu Lai·innen im Rahmen der Konfrontation mit Kunstwerken (und Fotos) entsprechen dem ‚Abstand vom Erleben‘, die emotionalen Reaktionen selbst der ‚Erlebniskomponente‘ und dem ‚Affiziertwerden‘. Sie liegen hier lediglich sowohl in messbarer Form vor, nämlich in objektivierter (Faktor *Muskelaktivität*) und subjektiver (Faktor *valence*) Ausprägung. Ebenso entsprechen die höhergradigen kognitiven Prozesse, genauer die differenzielle Kategorisierung, im sozialpsychologischen Sprachspiel dem analytischen Zugriff und speziell dem ‚Vergleich‘ bei Reckwitz. Zudem besteht bei auch bei Leder et al. zwischen ‚Erleben‘ und ‚Analysieren‘ eine Art antiproportionaler Beziehung: je ausgeprägter das eine, desto weniger ausgeprägt das andere.

Auffällig an dieser Konstruktion von Expertise ist dabei, dass sich in ihnen eine Nähe zu klassischen ethischen oder anthropologischen Grundbegriffen erkennen lässt. Die Expert-innen zugeschriebenen Eigenschaften (abstandhalten, analysieren, vergleichen), die auf Lai-innen bezogenen Eigenschaften (erleben, affiziert werden) und ihr wechselseitiger Ausschluss ähneln nämlich Begriffspaaren, wie sie in der Geistesgeschichte immer wieder vorgeschlagen wurden, etwa dem Unterschied zwischen Vernunft, Reflexion, Denken, Kognition, Besonnenheit, Objektivität, Geist, *res cogitans* auf der Expert-innenseite und Instinkt, Trieb, Neigung, Affekt, Emotion, Subjektivität, Leib, *res extensa* auf der Lai-innenseite.⁹

Die bei Reckwitz und Leder et al. vorgenommenen Zuschreibungen lassen sich nun anhand der folgenden 2x2-Matrix fassen. (Auf das ‚X‘ werden wir zurückkommen.)

Tabelle 1: Traditionelle Rollenzuschreibungen nach Kriterium X

X	aktiv	passiv
kognitiv, intellektuell	Expert-innen (↑Analyse, ↑Vergleich)	Lai-innen (↓Analyse, ↓Vergleich)
leiblich, emotional	Lai-innen (↑Performanz, ↑Erleben)	Expert-innen (↓Performanz, ↓Erleben)

Um diese Klassifikation zu illustrieren, bieten sich exemplarische Interaktionsrollen an, beispielsweise zwischen Therapeut-innen und Klient-innen, Trainer-innen und Sportler-innen, Linguist-innen und Sprecher-innen. In solchen Fällen wären Expert-innen diejenigen, die kognitiv aktiv sind (Therapeut-innen, Trainer-innen, Linguist-innen), während Lai-innen vor allem leiblich-emotionale Aktivität zu kommen würde (erzählende Klient-innen, Sportler-innen, Sprecher-innen). Auf der anderen Seite wären Lai-innen kognitiv eher passiv, da sie in der Situation nicht analysieren und vergleichen. Expert-innen hingegen wären leiblich passiv, da sie von den Phänomenen viel weniger affiziert oder eingenommen sind als die Lai-innen.¹⁰

□□

⁹ Vgl. etwa Descartes (1997) zu *res extensa* und *res cogitans*, Kant (2003) zu Vernunft, Neigungen und Affekten, Herder (1979) zu Besonnenheit und Trieben, Scheler (2010) zum Geist, Cassirer (2010) zu Subjektivität und Objektivität, Gehlen (1995) zur Rolle des Leibes für die Kognition.

¹⁰ Damit ist eine umgekehrte Rollenverteilung nicht prinzipiell ausgeschlossen. Die kritischen Eigenschaften sind jeweils in beiden Rollen vorhanden, aber im Allgemeinen ungleich verteilt. Selbstverständlich sind Linguist-innen auch Sprecher-innen und haben Sprecher-innen auch Gedanken über Sprache. Aber *als* Linguist-innen analysieren Linguist-innen primär Sprache (auf methodische Art und Weise) und *als* Sprecher-innen sprechen Sprecher-innen primär (und zwar nicht unbedingt methodisch-analytisch über Sprache).

Auch wenn die oben genannten Unterscheidungen und ihre Bewertungen in Form von Zuordnungen zu bestimmten Rollen wie Expert-innen und Lai-innen eine lange Geschichte haben, ließe sich doch fragen, warum die Zuschreibung einer Rolle zu den jeweiligen Eigenschaften in dieser Form erfolgt und nicht beispielsweise genau umgekehrt: Warum sind nicht die kognitiv Aktiven und leiblich Passiven (Therapeut-innen, Trainer-innen, Linguist-innen) die Lai-innen und die leiblich Aktiven sowie im Erleben Affizierten die Expert-innen (Klient-innen, Sportler-innen, Sprecher-innen), wie in der folgenden, alternativen Matrix?

Tabelle 2: Alternative Rollenzuschreibungen nach Kriterium Y

Y	aktiv	passiv
kognitiv, intellektuell	Lai-innen (↑Analyse, ↑Vergleich)	Expert-innen (↓Analyse, ↓Vergleich)
leiblich, emotional	Expert-innen (↑Performanz, ↑Erleben)	Lai-innen (↓Performanz, ↓Erleben)

Zur Beantwortung dieser Frage ist es nötig, die gezeigten Zuschreibungsmuster, dasjenige in Tabelle 1, das sich exemplarisch (und symptomatisch) bei Reckwitz und Leder et al. zeigt, und das umgekehrte in Tabelle 2 auf einen Nenner zu bringen und dabei zu ermitteln, durch welchen Faktor jeweils die Zuordnung von Eigenschaften und Merkmalen zu Rollen festgelegt wird. Nach unserer Auffassung spiegeln sich in den bestimmenden Faktoren X und Y unterschiedliche Ausprägungen von ‚Wissen‘:

X deklaratives, explizites, theoretisches, mundwerkliches Wissen oder *Knowing-that*

Y prozedurales, implizites, praktisches, handwerkliches Wissens oder *Knowing-how*¹¹

Die Zuschreibung in Tabelle 1 kommt zustande, wenn das Vorhandensein von Wissen des Typs X oder *Knowing-that* zum Kriterium von Expertise gemacht wird. Wir fassen dieses Wissen im Folgenden als (*Aus*)*Kennen* zusammen. Es ist, einfach gesagt, dadurch gekennzeichnet, dass seine Inhaber-innen besonders viele tatsachenkonforme, nützliche oder kohärente Gedanken zu Sachverhalten haben und auch wichtige Gedanken dazu kennen, auf die dies nicht zutrifft. Dies sollte für Therapeut-innen, Trainer-innen und Linguist-innen in Bezug auf pathologische,

□

¹¹ Zu deklarativem vs. prozeduralem Wissen vgl. Anderson (1976), zu explizitem vs. implizitem Wissen Polanyi (2016), zu theoretischem vs. praktischem Wissen Glick (2011), zu mundwerklichem vs. handwerklichem Wissen Janich (2015), zu *Knowing-that* vs. *Knowing-how* Ryle (1990).

sportliche bzw. sprachliche Erscheinungen der Fall sein. Die Aktualisierung dieses Wissens erfolgt autonom und als kognitive Handlung.

Entsprechend gilt für die Rollenzuschreibung in Tabelle 2 das Vorhandensein von Wissen des Typs Y oder *Knowing-how*. Dieses Wissen fassen wir als *(Tun)Können* zusammen. Es ist, einfach gesagt, dadurch gekennzeichnet, dass seine Inhaber·innen in der Lage sind, Handlungen besonders effizient (gelungen, erfolgreich und ressourcensparend) auszuführen, oder diesbezüglich besondere Erfahrungen gemacht haben. Ersteres trifft auf Sportler·innen und Sprecher·innen, Letzteres auf Klient·innen von Therapeut·innen zu. Die Aktualisierung dieses Wissens erfolgt autonom und als physische (leibliche) Handlung (Performanz) bzw. heteronom und als physisches (leibliches) Widerfahrnis (Erleben). Das *(Aus)Kennen* ist für Expert·innen, die durch das *(Tun) Können* definiert sind, nur akzidentiell – und umgekehrt.

Die Voraussetzung dafür, dass die beiden Wissenstypen, das *(Aus)Kennen* und das *(Tun)Können*, als tendenziell antiproportional zueinander gesetzt werden können, besteht darin, dass Denken in solchen Entwürfen nicht als Performanz begriffen wird (sondern etwa als leibentbunden im Sinne einer *res cogitans*). Auch wäre zu fragen, ob die gezeigten Rollenzuschreibungen auf Basis dieser impliziten Kriterien deshalb so ausfallen, weil dem *(Aus)Kennen* im Vergleich zum *(Tun)Können* der höhere Wert beigemessen wird. Dies wäre auch insofern kaum verwunderlich, als in dieser Unterscheidung ein entelechetisches Denken nachwirkt, das auf eine lange Tradition in der Geistesgeschichte zurückblicken kann und nach dem das (rein) praktische dem (rein) theoretischen Leben untergeordnet wird (wie etwa bei Aristoteles und Platon).

Hinsichtlich der impliziten Zuschreibungskriterien können wir also zusammenfassen: Wenn man die implizit vorhandenen Kriterien für die Zuordnung von bestimmten Merkmalen und Eigenschaften zu den Begriffen ‚Expert·in‘ und ‚Lai·in‘ expliziert, stellt sich heraus, dass die Berücksichtigung verschiedener Wissenstypen, nämlich des *(Aus)Kennens* einerseits und des *(Tun)Könnens* andererseits, je selbst wieder eine Differenzierung von Lai·innen und Expert·innen in Bezug auf diesen Wissenstyp hervorbringt. Vor diesem Hintergrund scheint uns die Zuschreibung der Rollen als Expert·innen und Lai·innen auf Basis des Kriteriums *(Aus)Kennertum* legitimationsbedürftig.

3.2 Ungeklärte Erfahrungsgedektheit

Die Frage der Erfahrungsgedektheit knüpft direkt an diese Diagnose an. Diesbezüglich ließe sich nämlich argumentieren, dass bloße *(Tun)Könnner·innen* die eigentlichen Expert·innen und bloße *(Aus)Kenner·innen* die eigentlichen Lai·innen

sind. Was ist hier mit Erfahrungsgedecktheit gemeint? Dies lässt sich exemplarisch anhand des Eintrags zu „expert“ im *Urban Dictionary* zeigen, einem Nachschlagewerk für Slang-Ausdrücke, erstellt von Slangbenutzer:innen selbst. Demnach ist ein „expert“ jemand, „[w]ho thinks they knew how to do something but actually just screwed everything up“.¹² Dabei ist es wichtig, eine grundsätzliche Mehrdeutigkeit in der Wendung ‚wissen, wie‘ oder ‚know how to‘ zu beachten: ‚Wissen, wie man etwas tut‘ kann ein (Aus)Kennen bezeichnen, artikuliert in propositionalen Gedanken darüber, dass etwas auf eine bestimmte Art und Weise zu tun ist, wobei dieses (Aus)Kennen aber nicht durch das (Tun)Können selbst gedeckt sein braucht. Es kann ebenfalls ein (Tun)Können bezeichnen, aktualisierbar im Ausführen der betreffenden Handlung selbst, ohne dass es von einem (Aus)Kennen begleitet ist. Und es kann in einem (Tun)Können und einem dazugehörigen (Aus)Kennen bestehen. Aufgrund des Nachsatzes „but actually screwed everything up“ können wir hier aber eindeutig paraphrasieren: Expert:innen sind Personen, die zu wissen glauben, dass etwas so-und-so zu tun ist, aber wenn sie das so-und-so zu Tuende auch ausführen sollen, versagen sie. Die Divergenz zwischen einem Wissen über das zu Tuende und dem (Tun)Können selbst ist das, was wir die fehlende Erfahrungsgedecktheit von deklarativem, explizitem Wissen durch prozedurales, implizites Wissen nennen, oder kurz: die fehlende Erfahrungsgedecktheit des (Aus)Kennens durch das (Tun)Können.

Die Skepsis gegenüber einer definitorischen Begründung von Expertise mit (Aus)Kennertum ist auch ontogenetisch angebracht. Unter Berücksichtigung kritischer Lern- oder Erwerbsphasen ist für unauffällig entwickelte erwachsene Menschen ein (Aus)Kennen zu einem bestehendem (Tun)Können praktisch jederzeit erwerbbar, ein (Tun)Können zu einem bestehenden (Aus)Kennen dagegen ungleich aufwendiger. Mögliche Beispiele sind die Verhältnisse von sportlicher Performanz zu theoretischem (Trainer-)Wissen, von Zwangsstörung zu Diagnostik und Therapie oder vom Switchen zwischen Varietäten zur Akkommodations- oder Synchronisierungstheorie. Mit anderen Worten: Das Wissen von einer Sache, im Sinne eines mit dem entsprechenden (Tun)Können verbundenen (Aus)Kennens, ist leiblich konstituiert (auch: *embodied*, verkörpert).¹³ Die Verknüpfung von Expertise vor allem mit (Aus)Kennen steht einem so verfassten Wissensbegriff allerdings entgegen, indem sie das (Aus)Kennen von einem praktischen (Tun)Können entkoppelt und so die leibliche Bedingtheit menschlichen Handelns kaschiert.

□□

¹² <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=expert> [letzter Zugriff am 21.5.2020].

¹³ Vgl. Gehlen (1995), Piaget (1966) oder Calvo & Gomila (2008).

3.3 Asymmetrische Zuschreibungspraktiken

Am Beispiel der Charakterisierung von Expert·innen im *Urban Dictionary* ist bereits ersichtlich geworden, dass die Zuschreibung von Expertise auf Basis des (Aus)Kennens nicht zwangsläufig ist. Im Falle des *Urban Dictionary* dürfte dies vor allem mit der Gruppe der Autor·innen zusammenhängen, die vermutlich mit der Gruppe von Personen, die in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften Zuschreibungen von Expertise vornehmen, bestenfalls marginal übereinstimmt. Darüber hinaus verweist das Beispiel aber auch auf den humoristischen Charakter des Projekts: Viele der Definitionen im *Urban Dictionary* arbeiten mit ironischen Beispielen oder Brechungen klassischer Begriffsfassungen. In ganz ähnlicher Weise funktionieren Memes, die sich mit der Expert·innenrolle befassen, beispielsweise das „I’m not an expert, but...“-Meme, das in seinen Abwandlungen zu meist Situationen aufgreift, deren Interaktionskonstellationen Folgen ankündigen, die sich kraft lebensweltlicher Erfahrung voraussehen lassen, ohne dass dafür Expertise im Sinne von (Aus)Kennen nötig wäre.¹⁴

Ein entscheidender Faktor für die Gewichtung der Kriterien bei der Zuschreibung von Expertise scheint deshalb die Frage zu sein, wer aufgrund welcher Voraussetzungen die Rolle als Expert·in zuschreiben bzw. für sich beanspruchen kann. Da die Zuschreibung von Eigenschaften – sowie damit verbundenen Geltungsansprüchen und Handlungsmöglichkeiten – zu sozialen Rollen stets eingebettet ist in eine (sprachlich verfasste) Praxis, sind solche Zuschreibungen ebenso Ausdruck gesellschaftlicher Machtverhältnisse, wie sie diese reproduzieren (vgl. Berger & Luckmann 2007: 71). Das gilt für alltägliche Sprechakte, in denen einer Person aufgrund ihrer augenscheinlichen (Un-)Eignung Expertise zu- oder abgesprochen wird ebenso wie für die Definition von Lai·innen und Expert·innen als sozialen Rollenmustern in wissenschaftlichen Kontexten. Sofern diese Geltungsansprüche explizit anerkannt oder auch nur nicht bestritten werden, wird mit einer Einteilung von Personen oder Personengruppen in Expert·innen und Lai·innen eine Deutungshoheit über bestimmte Wissensdomänen etabliert, die potentiell weitreichende, auch nicht-sprachliche Konsequenzen für beide Gruppen hat. Mit anderen Worten, die explizite oder implizite Gewichtung der Kriterien für Expertise ist auch daraufhin zu prüfen, *ob* (Behauptung der eigenen sozialen

□□

14 Im Unterschied dazu allerdings wird die Formulierung in der Alltagspraxis häufig benutzt, um den folgenden Redebeitrag vom Nachweis der Sachkenntnis zu entlasten – und trotzdem meinungsstark zu vertreten („Ich bin ja kein Experte, aber die Mondlandung war nur vorgetäuscht.“)

Rolle) und *in welchem Maße* (Zugewinn an Handlungsmöglichkeiten und Geltungsansprüchen qua Deutungshoheit) von solchen Zuschreibungen vor allem die Zuschreibenden selbst profitieren oder nicht.

Vor dem Hintergrund der nicht explizierten Zuschreibungskriterien sowie der ungeklärten Erfahrungsgedecktheit des zugrunde gelegten Wissensbegriffs erweisen sich solche asymmetrischen Zuschreibungen von Expertise und die damit einhergehenden Geltungsansprüche (Einnehmen der Expert-innen-Rolle) als problematisch, sofern diejenigen, die qua institutionell beglaubigter Rolle und nachweislichem Sonderwissen in einem Bereich über die Geltung, Qualität und öffentliche Reichweite von ‚Expertise‘ (mit)entscheiden können, zugleich selbst unter ihre Definition fallen und damit diskursive Symmetriebedingungen aushebeln. Dies lässt sich in der Praxis gut an den teils empfindlichen Reaktionen von Fachleuten nachvollziehen, wenn Akteur-innen die Rolle als Expert-innen beanspruchen oder von der Öffentlichkeit zugeschrieben bekommen, denen dies in den Augen der Fachleute nicht zukommt, sei es, dass ihnen die institutionelle Beglaubigung fehlt (kein ‚Fachmann‘), sei es, dass die Qualität ihres (Aus)Kennens in Zweifel gezogen wird (mangelndes Sonderwissen), sei es, dass die praktischen Folgen ihrer Rolle als Expert-innen negativ beurteilt werden (schlechter Rat). Ein illustratives Beispiel in diesem Zusammenhang für die Linguistik ist sicherlich die Tätigkeit des ‚Sprachexperten‘ Bastian Sick – bzw. die Bewertung seiner Arbeit durch viele Linguist-innen –, in der sich letztlich der Gegensatz zwischen „Priestern“ („Autorität der Institution“) und „Propheten“ („Autorität der Person“) des Wissens als unterschiedlichen Formen des Anspruchs auf Legitimation der eigenen Rolle widerspiegelt (Bourdieu 1974: 112).

3.4 Subversiver Sprachgebrauch

Und damit sind wir bei nochmal bei den Wortbedeutungen. Denn ebenso wie Bastian Sick, der unter Linguist-innen mitunter abfällig als ‚sogenannter Experte‘ bezeichnet wird, finden sich vielerlei Beispiele für ironisierende oder sonstige Formen subversiven Sprachgebrauchs im Zusammenhang mit dem Unterschied von Lai-innen und Expert-innen. Die Definition von Expert-innen durch im *Urban Dictionary* haben wir ja bereits behandelt; aber es finden sich dort weitere Beispiele. Als „amateur“ (Adj.) wird beispielsweise qualifiziert „[s]omething that your mom could have made on a computer.“¹⁵ Sofern ‚amateurhaft‘ als Gegenteil von dem, was Profis oder eben auch Expert-innen tun, und als nahezu synonym zu ‚laienhaft‘

□□

¹⁵ <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=amateur> [letzter Zugriff am 21.5.2020].

begriffen werden kann, wird an diesem Beispiel deutlich, dass die Abwesenheit von Expertise nicht in der Abwesenheit eines (Aus)Kennens bestehen muss, sondern stattdessen auch in der Abwesenheit eines (Tun)Könnens oder – schlimmstenfalls – von beidem bestehen kann.

Dieses Beispiel, ebenso wie abqualifizierende Ausdrücke wie „Du Experte!“, „Was für Amateure!“, „Na, du Spezialist!“ und viele andere, lassen sich als gezielt subversiv gegenüber Zuschreibungen von Expertise und Laientum auf Basis der Abwesenheit von (Aus)Kennertum und/oder (Tun)Könnertum verstehen, die allerdings semantisch unterschiedliche Bezüge aktualisieren. Während mit der Abqualifizierung von mit gemeinhin mit Expertise assoziierten Begriffen zumeist die Abwesenheit eines praktischen Könnens zu einer evtl. vorhandenen Sachkenntnis diagnostiziert wird (Typus ‚der Herr Student‘), seltener der umgekehrte Fall (Typus ‚Bauernschläue‘), geht mit subversiven Bezeichnungen für die Abwesenheit von Expertise zumeist das Absprechen beider Wissensanteile einher (Typus ‚Dilettant‘; vgl. Schützeichel 2007). Ein schönes Beispiel für subversiven Sprachgebrauch liefert Abbildung 3, in der die Bezeichnung ‚Experten‘ gerade die Abwesenheit fachlicher Expertise und ihrer praktischen Anwendung kennzeichnet – gegenüber den durch Berufsbezeichnungen ausgewiesenen tatsächlichen Fachleuten.

Deutsche Bevölkerung 2020

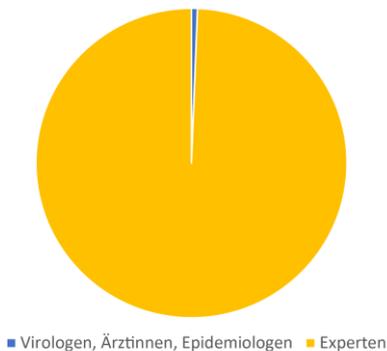


Abbildung 3: Verteilung medizinischer Expertise in der deutschen Bevölkerung (Grafik: Katja Berlin, erschienen in: Die ZEIT 20/20: 9)

Derlei Abqualifizierungen veranschaulichen also ein lebensweltliches Missverhältnis zwischen anerkannter (und praktizierter) Expertise und der Selbstzuschreibung von (Aus)Kennen/(Tun)Können. Ebenso wie in Zeiten der Corona-Pandemie lebensweltliche Verunsicherung und Skepsis gegenüber der wissenschaftlich begründeten Einschränkung persönlicher Freiheiten durch die Politik bei einigen Menschen Hand in Hand zu gehen scheinen, ist Deutschland ja auch bekannt als das ‚Land der 80 Millionen Bundestrainer‘ im Fußball. Dahinter steht auch die Erkenntnis, dass das Behaupten von Können (als nicht in die Praxis gestelltes Kennen) ein relativ verbreitetes Muster individueller Selbstvergewisserung ist, das dieses Wissen nicht unter Beweis möglicher Anerkennung durch Andere in der Praxis stellen muss (darin ähnlich ästhetischen Urteilen über zeitgenössische Kunst des Typs ‚das hätte ich auch gekonnt‘).

3.5 Schlussfolgerungen

In den eingangs zitierten Passagen aus Schütz & Luckmann (2017) wird ein ganzheitlicher Wissensbegriff angestrebt. In der Tat umfassen die Wissensformen, die sie im Wissensvorrat verorten und deren Ausprägungen wir (Aus)Kennen und (Tun)Können genannt haben, gleichermaßen. Insofern ermöglicht eine so gelagerte Wissenssoziologie auch bereits *beide* Zuordnungsmuster von Eigenschaften und Merkmalen zu den Rollen ‚Expert-in‘ und ‚Lai-in‘, wie wir sie in den Tabellen 1 und 2 dargestellt haben. Als problematisch haben sich diesbezüglich allerdings die exemplarischen Zuordnungen von Eigenschaften und Merkmalen zu Experten- und Laientum erwiesen, die in den wissenschaftlichen Einzeldisziplinen vorgenommen werden. Sie konstruieren Expertise auf Basis bestimmter Wissensformen, dem (Aus)Kennen, häufig unter Ausschluss anderer Wissensformen, die ein Wissen in die Bewährung der Praxis stellen – das (Tun)Können.

Vor diesem Hintergrund scheint uns die Verwendung des Begriffs ‚Expert-in‘ für Kultur-, Geistes- oder Sozialwissenschaftler·innen – etwa gegenüber ihren Tätigkeitsbezeichnungen als Soziolog·innen, Medienwissenschaftler·innen oder Linguist·innen – kaum zutreffend oder sachdienlich, ebenso wie die Verwendung der Bezeichnung ‚Lai-in‘ für Sprecher·innen. Denn mit den Tätigkeitsbezeichnungen ist eine spezifische Verteilung bestimmter Ausprägungen von Wissen bereits hinreichend klar ausgesagt. Linguist·innen *kennen* sich beispielsweise bestens mit dem *aus*, was Sprecher·innen *tun*, die sie untersuchen, sie *können* das, was die Sprecher·innen tun, aber häufig selbst nicht (in der fraglichen Weise) *tun*. Prominente Beispiele aus der Variationslinguistik wären hier das Beherrschen ‚fremder‘ Varietäten oder das Switchen und Shiften zwischen (bestimmten) Sprechlagen. Und auch wenn Linguist·innen natürlich selbst Sprecher·innen sind, bedeutet dies

nicht zwangsläufig, dass Fachkenntnis und eigenes Sprechen-Können in fachlicher Expertise zur Deckung kommen – zumindest sofern man Introspektion nicht als wissenschaftliche Methode rehabilitieren möchte.

Sowohl das Auskennen mit einer Sache als auch das ‚eine Sache (Tun)Können‘ lassen sich je nach Hinsicht und Kriterien entweder als Expertise oder als Laientum qualifizieren. In diesem Sinne wären sowohl die betreffenden Wissenschaftler·innen als auch ihre Untersuchungsobjekte stets zugleich Expert·innen und Lai·innen, nur in verschiedenen Hinsichten, die durch den Vorzug des (Aus)Kennens gegenüber dem (Tun)Können und umgekehrt gegeben sind. Auf wen hingegen beides zutrifft, d. h. bei wem das (Aus)Kennen von einem (Tun)Können gedeckt ist, der besitzt im Sinne eines umfassenden Wissensbegriffs Expertise in beiden Hinsichten (siehe aber Abschnitt 4). Die Rede von ‚Expert·innen‘ und ‚Lai·innen‘ stellt sich somit aus unserer Sicht als ein Metadiskurs dar, der mit einem ganzheitlichen Wissensbegriff aus der Wissenssoziologie situiert und informiert werden kann. Weil die Wissenssoziologie über alle Ausprägungen von Wissen generalisiert, lassen sich mit ihr problematische Rollenzuschreibungen umgehen.

4 Vom Wissen zur Mäeutik

Ausgehend von diesem Befund zum Verhältnis von (Aus)Kennen und (Tun)Können bei der Bestimmung von Wissen und der Zuschreibung von Expertise möchten wir im folgenden Abschnitt unseren aus der Wissenssoziologie abgeleiteten ganzheitlichen Begriff von Wissen wiederum einer Überprüfung unterziehen. Dabei soll zunächst die historische Entwicklung des Begriffs ‚Expert·in‘ kurz nachgezeichnet werden, um aus dieser die Frage nach der gesellschaftlichen Legitimation von Wissenschaft ableiten zu können. Daran anschließend wird zu prüfen sein, ob und in welchem Maße die Vermittlung von Wissen (*Mäeutik*) Teil eines umfassenden Begriffs von Expertise sein muss oder soll, wie sich dies etwa am Beispiel partizipativer Forschungsprojekte veranschaulichen lässt.

4.1 Zur historischen Entwicklung des Begriffs *Experte*

So weit wir das Feld überschauen können, steht eine umfassende begriffsgeschichtliche Aufarbeitung von *Experte* beziehungsweise *Expertise* noch aus. Einige

Eckdaten sind jedoch bekannt (zum Folgenden vgl. Strauß et al. 2004).¹⁶ Aufschlussreich sind zunächst die Begriffsextensionen von *Experte* im Lateinischen, Französischen und Deutschen. Das lateinische *expertus* mit den Bedeutungen ‚erfahren, kundig, erprobt, bewährt‘ war das Perfektpartizip zu *experiri* ‚versuchen, erproben‘, das nicht nur die Wort-, sondern auch die Bedeutungsverwandtschaft mit *Experiment*, *experimentieren* deutlich erkennen lässt. Diese Bedeutungen sind, wenn nicht in der Hauptsache, so zumindest gleichermaßen, auf das (Tun)Können, auf Praxis und körperliche Performanz bezogen wie auf das (Aus)Kennen. Das französische *expert*, das zu Anfang des 18. Jahrhunderts als *Experte* ins Deutsche entlehnt worden ist, wies beim gleichlautenden Adjektiv noch immer die Bedeutungen ‚erfahren, sachkundig‘ auf. Die Kontexte, in denen *Experte* im Deutschen zuerst verwendet wurde, waren juristische und kaufmännische. Expertinnen waren als Sachverständige gefragt: Vor Gericht wurden Mediziner darüber befragt, wie lange ein kräftiger Mann brauchen würde, um eine Frau zu erwürgen, in der Gesetzgebung wurden Lederfabrikanten zu den zu erwartenden Konsequenzen einer Erhöhung der Zölle auf Lederprodukte konsultiert. Notwendig und kennzeichnend für Expertise in diesen Kontexten ist das Zurücktreten der Erfahrung und Erprobtheit hinter der Sachkenntnis. Von Interesse ist das deklarative, explizite Wissen von Expertinnen über eine Sache und seine Vermittlung, nicht eine etwaige körperliche Performanz. In der Folge wurde der Gebrauch des Ausdrucks *Experte* auf weitere Bereiche ausgeweitet, so dass er eine Person bezeichnen konnte,

„(meist Wissenschaftler), die auf einem bestimmten Gebiet herausragende Fachkenntnisse oder Fähigkeiten besitzt, für einen bestimmten Sach- oder Fachbereich bzw. ein Ressort einschlägig, zuständig ist, (neutraler, unabhängiger) Sachverständiger, Fachmann, Spezialist, Kenner“ (vgl. *Koryphäe*; Ggs. *Lai*) [...]. (Strauß et al. 2004: 503)

Im dazugehörigen Ausdruck *Expertise* (frühes 19. Jahrhundert) tritt die Bedeutung ‚Beurteilung durch Experten, (schriftliches) Gutachten eines Experten‘ am deutlichsten hervor. In diesem Sinne ist Expertise etwas, das sprachlich verfasst ist, das man nachfragen und anfordern kann und das nicht in einem (Tun)Können besteht, sondern ein solches allenfalls zum Gegenstand des Redens hat.

Die historische Entwicklung des Expertenbegriffs beschreibt eine Bedeutungsverlagerung vom Könnertum zum Kennertum. Diese Entwicklung ist einer zunehmenden gesellschaftlichen Arbeitsteiligkeit, Ausdifferenzierung und Professionalisierung der Rollen geschuldet, die eine Nachfrage nach sprachlich verfass-

□□

¹⁶ Vgl. auch die historische Ableitung von ‚Laien‘ und ‚Experten‘ in Hoffmeister (2019).

tem Wissen über eine Sache produziert. Prototypisch verkörpert ist die nachgefragte Leistung im Gutachten, für das kennzeichnend ist, dass es auf die Fähigkeit, dasjenige auszuführen, worüber gesprochen wird, nicht angewiesen ist. Expertise begegnet heute oftmals als Dienstleistung, die eingeholt und in deren Rahmen informiert (über die Herkunft von Sprichwörtern, Animositäten in Adelshäusern usw.) und beraten (zur Minimierung von Arbeitskosten, zur besseren Hochschullehre usw.) wird. Der Nachweis der Performanz ist nicht gefordert – diese delegiert die beratene Instanz wiederum an andere Hände. Als Dienstleistungsprodukt unterliegt Expertise auch ökonomischen Anforderungen. In dieser Konstellation deutet sich eine dritte Komponente des Wissens neben dem marginalisierten (Tun)Können und dem sachverständigen (Aus)Kennen an: das *Kundtun(können)*, die Fähigkeit zur Weitergabe dessen, womit man sich auskennt und was man tun kann. Diese kann (siehe „Tony“ in Abb. 1) von den beiden anderen ebenso entkoppelt auftreten wie das (Aus)Kennen vom (Tun)Können.

4.2 Zur gesellschaftlichen Legitimation von Wissenschaft

Damit stellt sich zugleich die Frage danach, wie in der Wissensgesellschaft als der derzeit dominanten „symbolischen Sinnwelt“ (Berger & Luckmann 2007: 98–112) Expertise zugeschrieben und anhand welcher Kriterien sie anerkannt wird. Der Wissenschaft kommt in dieser Sinnwelt die Rolle einer zentralen „theoretischen Konstruktion“ (Berger & Luckmann 2007: 112–124) zur Stütze derselben zu. Wissenschaft ist Hauptquelle für fachliche Expertise aller Art und damit einerseits Mittel zur Legitimation der Sinnwelt, zugleich aber andererseits selbst legitimationsbedürftig in Bezug auf ihre Geltungsansprüche und Deutungshoheit über die gesellschaftliche Verteilung von Wissen. Der doppelte Legitimitätshorizont von Wissenschaft speist sich wesentlich aus ihrer Einlagerung in Institutionen (Universitäten, Akademien) und Aufrechterhaltung durch Rollen (Wissenschaftler-innen), die im Dienste der Sinnwelt stehen (Legitimität durch Sinnstiftung) und damit zugleich Anteil an der gesellschaftlichen Machtstruktur der Sinnwelt haben (Legitimität durch Wissensverteilung), etwa in Form von regulierten sprachlichen Praxen (Diskursen) der Aushandlung von Wissen (vgl. hierzu Bourdieu 2020; van Leeuwen 2007).

Die Eigenschaften von Wissenschaft als gesellschaftlicher Stützkonstruktion sind dabei deckungsgleich mit den eingangs erwähnten Kennzeichen von Expertise: Sie ermöglicht einem Teil der Angehörigen einer Gesellschaft Zugang zu fachlichem Sonderwissen, institutionelle Anerkennung durch spezialisierte Ausbildung sowie unter Umständen eine praktische Tätigkeit als Inhaber-in einer Rolle in der Konstruktion Wissenschaft. Der Weitergabe von Wissen kommt in diesem

Zusammenhang eine zentrale Funktion zu (vgl. Berger & Luckmann 2007: 75), sowohl für die Aufrechterhaltung der Konstruktion selbst wie für ihre stützende Funktion in der Sinnwelt. Wissenschaftliche Expertise als Stützkonstruktion, ließe sich folgern, kann sich also nicht einem (Aus)Kennen abseits der Praxis erschöpfen, sondern ist über die Weitergabe von Wissen direkt in die Verantwortung gegenüber der Sinnwelt verwiesen. Diese Verantwortung lässt sich mit Hans Jonas (2003: 172–179) aus gesellschaftlicher Sicht wiederum in einem doppelten Sinne bestimmen: Zum einen obliegt der Wissenschaft eine Verantwortung für das eigene Handeln und seine Folgen, also ihren Anteil an der Verteilung von Wissen und die daraus hervorgehenden Folgen für die Sinnwelt, zum anderen erstreckt sie sich auf ihre damit verbundenen Geltungsansprüche als Sachwalterin des gesellschaftlich legitimen Wissens (vgl. hierzu auch Bourdieu 1974: 106–111).

Das Verhältnis von Sinnwelt und Wissenschaft ist also reziprok: Zum einen geht Wissenschaft aus der Sinnwelt hervor und bezieht aus ihr ihre Legitimität, zum anderen steht sie im Dienst der Sinnwelt und stützt diese durch die Bereitstellung von Expertise.

Die Welt des alltäglichen Lebens ist aber auch insofern „Sitz der Wissenschaften im Leben“, als von dort, in Wechselwirkung zum wissenschaftlich bereits Machbaren, Bedürfnisse und Zwecke kommen, deren Erfüllung die Wissenschaften zu leisten haben. Kurz, die Lebenswelt ist Grundlage und Ziel der Wissenschaften, auch wenn im Forschungs- und Lehrbetrieb dieser Aspekt tatsächlich weitgehend ausgeklammert bleibt und Forschungsaufgaben als wissenschaftsimmanente Fragestellungen für den einzelnen Wissenschaftler viel eher leitend sind als die – jedenfalls in vielen Disziplinen eher – forschungsfernen Anwendungen im öffentlichen Leben. (Janich 1996: 77)

4.3 Zur mäeutischen Dimension von Wissenschaft

Dieser Befund, also der doppelt begründete „Sitz der Wissenschaften im Leben“ hat nun aber Folgen für die Anerkennung (der Geltungsansprüche von) wissenschaftlicher Expertise: Wenn Wissenschaft aus der Lebenswelt (\approx Sinnwelt) hervorgeht (vgl. hierzu die Beiträge in Preyer et al. 2000), muss die in ihr hergestellte Expertise auf die Praxis in der Lebenswelt rückführbar, also auf Phänomene beziehbar sein, die in der Lebenswelt tatsächlich handelnd vollzogen und adressiert werden (vgl. Kasper & Purschke 2017). Darin spiegelt sich die (Tun)Können-Komponente unseres Begriffs von Expertise. Zugleich muss wissenschaftliche Expertise aber, ob mittelbar über die Stützung von Spezialpraxen (wie der wissenschaftlichen) oder unmittelbar, zur Stützung der lebensweltlichen Praxis beitragen, also Lösungen für lebensweltliche Probleme verfolgen. Diese Funktion lässt sich auf die Kundtun(können)-Komponente von Expertise beziehen. Der Einwand, dass

Wissenschaft sich nicht darin erschöpfe, im Dienst der Lebenswelt zu stehen (etwa als ‚Grundlagenforschung‘), übersieht dabei, dass die damit beschworenen ‚Grundlagen‘ als Grundlagen nicht einfach unabhängig von der Lebenswelt ‚da‘ sind und nur aufgefunden werden müssen. Vielmehr haben

auch die modernsten Naturwissenschaften mit ihrer sogenannten Grundlagenforschung in mehrfacher und einschlägiger Hinsicht einen Sitz im Leben [...], vom kognitiven Aspekt, daß ja auch jeder Grundlagenforscher erst einmal ein in Kooperation und Kommunikation kompetenter Mensch der Lebenswelt sein muß, um Grundlagenforscher zu werden, bis zu den Mechanismen, wonach die Zwecksetzungsgeschichte der Forschung selbst nicht außerhalb der Kulturgeschichte liegt. Daß sogenannte naturwissenschaftliche Grundlagenforschung nicht nur de facto, sondern auch systematisch unverzichtbar Kriterien zur Unterscheidung von Erkenntnis und Irrtum hat, die sich nicht ablösen lassen von kulturhistorisch gewachsenen, wegen ihrer Universalität aber geradezu anthropologisch zu nennenden Orientierungen z. B. an der Unterscheidung von Handlungserfolg und -mißerfolg, wird dabei übersehen.“ (Janich 2000: 149)

Die Verankerung von Wissenschaft in der und ihre stützende Funktion für die Lebenswelt als Teil eines umfassenden Konzepts von Expertise möchten wir als die *mäeutische Dimension von Wissenschaft* fassen. Demnach kommt wissenschaftlicher Expertise die konkrete Aufgabe zu, an Lösungen für lebensweltliche Probleme mitzuwirken und diese den Angehörigen der Gesellschaft zur Verfügung zu stellen, um damit ihrer doppelt bedingten gesellschaftlichen Legitimation zu entsprechen. Als mäeutisch lässt sich diese Dimension von Wissenschaft dabei insofern verstehen, als sie die Angehörigen der Gesellschaft in die Lage versetzen soll, kraft des zur Verfügung gestellten Wissens eigenständig und selbstverantwortlich in der Lebenswelt zu handeln. Zur Veranschaulichung dieses Gedankens möchten wir zwei Beispiele anführen: die Praxis der Psychotherapie einerseits und partizipative Forschungsprojekte andererseits.

Psychotherapie stellt eine etablierte Praxis dar, deren wissenschaftliche und therapeutische Grundlagen direkt auf praktische Erfahrungen zurückgehen, die Menschen in der Lebenswelt machen und die zu Störungen im Selbst- und/oder Weltverhältnis des/der Einzelnen führen können. Diese empirische Basis, die sich in einer phänomenbasierten Diagnostik samt dazugehöriger analytischer Zugänge für die Therapie niederschlägt, liefert im Rahmen der Psychotherapie ein praktisches Handwerkszeug zur Feststellung und Abhilfe von Störungen in der alltäglichen Bewältigung der Anforderungen der Lebenswelt. Sie liefert dem/der Einzelnen Hinweise und praktische Hilfestellung zur Wiederherstellung oder Steigerung der eigenen Handlungsfähigkeit, indem sie den/die Einzelne-n dazu in die Lage versetzt, die Anforderungen der Alltagswelt selbstbestimmt und erfolgreich in Be-

zug auf das eigene wie das Gemeinwohl zu bewältigen. In diesem Sinne ist der Praxis der Psychotherapie die mäeutische Dimension von Wissenschaft direkt eingeschrieben.

In ähnlicher Weise hat sich in den letzten Jahren in vielen Bereichen der Wissenschaft ein verstärktes Interesse an sogenannten partizipativen Forschungsaktivitäten (auch *Citizen Science*) entwickelt. Die Hauptanliegen solcher Projekte (vgl. ausführlich Purschke 2017) bestehen in der *Öffnung der wissenschaftlichen Praxis* für die aktive Beteiligung von Bürger·innen an Forschungsaktivitäten in Form eigenständiger Beiträge, die *soziale Einbettung von Forschungsaktivitäten* im Rahmen gesellschaftlich relevanter Fragestellungen sowie die Neuaushandlung traditioneller Rollenbilder von ‚Experte‘ und ‚Laie‘ im Sinne einer „geteilten Autorität“ (Frisch 1990).

Als ein Beispiel für ein partizipatives Forschungsprojekt aus der Linguistik, in dem diese Maximen bei der Planung und Durchführung von Forschungsaktivitäten berücksichtigt werden, lässt sich das Projekt *Lingscape* (vgl. Purschke 2019) anführen, das mit Hilfe einer mobilen Forschungs-App die Variabilität und Wahrnehmung sprachlicher Vielfalt in der *linguistic landscape* thematisiert.¹⁷ Im Zentrum des Projekts steht die kollaborative Erforschung von Sprache im öffentlichen Raum als einer alltagsrelevanten und gesellschaftlich wie wissenschaftlich aufschlussreichen soziosymbolischen Ressource. Dazu gehört die gemeinsame (Weiter-)Entwicklung von technischen Hilfsmitteln, Fragestellungen, gesammelten Daten und Ergebnissen ebenso wie der praktische Einsatz der App als (Unterrichts-)Mittel zur Thematisierung sprachlicher und kultureller Vielfalt im Alltag.

Derart ausgerichtete wissenschaftliche Forschungsaktivitäten sind mit Konsequenzen für die Zuweisung von ‚Lai·innen‘- und ‚Expert·innen‘-Rollen verbunden: Die gesellschaftlich zugewiesenen Rollen der Beteiligten sind in solchen Projekten nicht festgeschrieben, sondern dienen als Ausgangspunkt für die gemeinsame Aushandlung von Handlungs- und Deutungskompetenz in Bezug auf den untersuchten Ausschnitt der Lebenswelt. Besonders das Rollenverständnis der Wissenschaftler·innen ist mit damit herausgefordert, weil ein wesentlicher Bestandteil der Projektarbeit nicht in der Herstellung von Forschungsergebnissen, sondern in der Unterstützung eigenständiger und alltagsrelevanter Forschungsaktivitäten von Bürger·innen besteht. Dabei kommt im *Lingscape*-Projekt ein weiterer Aspekt zum Tragen: Durch die bewusste, wissensgestützte Auseinandersetzung mit einem Aspekt der Alltagswelt, der für viele Angehörige der Gesellschaft zum selbstverständlichen und unproblematischen Hintergrund des eigenen Handelns gehört (Präsenz/Absenz von Sprachen in der Öffentlichkeit), kann das

□□

¹⁷ <https://lingscape.uni.lu> [letzter Zugriff am 21.05.2020]

Projekt dazu beitragen, eine bewusste und kritische Auseinandersetzung mit den sozialen (Zugänglichkeit von Informationen durch Sprache) und symbolischen (Repräsentation von gesellschaftlicher Teilhabe durch Sprache) Aspekten von öffentlichem Sprachgebrauch zu fördern. Auch darin äußert sich die mäeutische Dimension partizipativer Forschung.

5 Schluss

Damit neigt sich unsere Denkbewegung einem vorläufigen Ende entgegen, die uns von einem theoretisch begründeten Unbehagen an der lebensfernen Unterscheidung von ‚Lai-innen‘ und ‚Expert-innen‘ im wissenschaftlichen Sprachgebrauch hin zu einer durchaus selbstkritischen Forderung nach verantwortlichem wissenschaftlichen Handeln geführt hat. Es sollte gezeigt werden, dass ein Begriff von Expertise, der allein oder vorrangig auf Aspekten des (Aus)Kennens fußt, einer Überprüfung seiner theoretischen (Zuweisungskriterien), lebensweltlichen (Erfahrungsgedecktheit), institutionellen (Zuschreibungspraxis) und sprachlichen (Begriffsumkehrungen) Grundlagen nicht standhält.

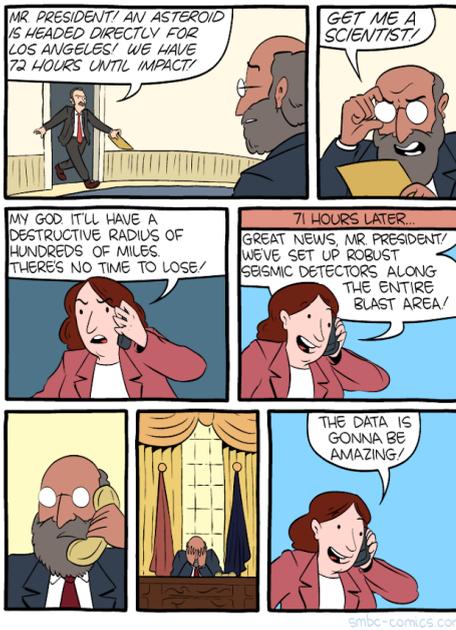


Abbildung 4: Der Sitz der Grundlagenforschung außerhalb des Lebens (Grafik: Zach Weinersmith, www.smbc-comics.com)

Demgegenüber haben wir einen umfassenden Begriff von Wissen und Expertise vorgeschlagen, der zum einen die leibliche Gründung des (Aus)Kennens im (Tun)Können profiliert, daneben aber auch das Kundtun(können) als Fähigkeit zur Weitergabe von Wissen, und damit zugleich Anforderungen für die Anerkennbarkeit von Expertise im Sinne einer gesellschaftlich legitimen Stützpraxis formuliert (siehe Abb. 4; „Get me a scientist“). Die historische Bedeutungsverschiebung von *Expertise* deutet an, dass damit auch das Selbstverständnis von Wissenschaft als Teil der modernen Wissensgesellschaft angesprochen ist, also das Verhältnis von (zuschriebener) Deutungshoheit über Wissen („There’s no time to lose!“) zur (wahrgenommenen) Verantwortung von Wissenschaft für die Herstellung und Weitergabe dieses Wissens im Dienste der Gesellschaft („The data is gonna be amazing!“). Wissenschaft, ließe sich zugespitzt formulieren, ist auf das Ganze des Wissens angewiesen, um die Lebenswelt, aus der sie hervorgeht, legitim zu stützen. Andernfalls läuft sie Gefahr, sich von ihrem legitimen Sitz im Leben abzukoppeln und ihre Funktion als Stützkonstruktion der symbolischen Sinnwelt einzubüßen.

6 Literatur

- Anderson, John R. (1976): *Language, memory, and thought*. Hillsdale: Erlbaum.
- Berger, Peter & Thomas Luckmann (2007): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. 21. Auflage. Frankfurt am Main: S. Fischer.
- Bourdieu, Pierre (1974): *Zur Soziologie der symbolischen Formen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (2020): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. 27. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2014): *Kritik der ethischen Gewalt*. 4. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Calvo, Paco & Antoni Gomila (Hrsg.) (2008): *Handbook of Cognitive Science. An embodied approach*. A volume in Perspectives on Cognitive Science. Amsterdam: Elsevier.
- Cassirer, Ernst (2010): *Philosophie der symbolischen Formen. Erster Teil: Die Sprache. Zweiter Teil: Das mythische Denken. Dritter Teil: Phänomenologie der Erkenntnis*. Hamburg: Meiner.
- Descartes, René (1997): *Von der Methode des richtigen Vernunftgebrauchs und der wissenschaftlichen Forschung. Französisch-Deutsch*. Übersetzt und herausgegeben von Lüder Gäbe. Zweite, verbesserte Auflage. Hamburg: Meiner.
- Fodor, Jerry (1975): *The language of thought*. Cambridge: Harvard University Press.
- Frisch, Michael (1990). *A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History*. Albany: SUNY Press.
- Foucault, Michel (2008): *Überwachen und Strafen: Die Geburt des Gefängnisses*. 9. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gehlen, Arnold (1995): *Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt*. 13. Auflage. Wiesbaden: Quelle & Meyer.
- Glick, Ephraim (2011): Two methodologies for evaluating intellectualism. *Philosophy and Phenomenological Research* 83(2), 398–434.
- Hartmann, Dirk (1998): *Philosophische Grundlagen der Psychologie*. Darmstadt: WBG.
- Herder, Johann Gottfried (1979): *Abhandlung über den Ursprung der Sprache*. Herausgegeben von Hans Dietrich Irmscher. Stuttgart: Reclam.
- Hitzler, Ronald (1994): Wissen und Wesen des Experten. Ein Annäherungsversuch – zur Einleitung. In: Ronald Hitzler, Anne Honer & Christoph Maeder (Hrsg.), *Expertenwissen. Die institutionalisierte Kompetenz zur Konstruktion von Wirklichkeit*, 13-30. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hoffmeister, Toke (2019): Laien als Experten und Experten als Laien. Zur Problematik eines etablierten Begriffspaares. *Linguistik Online* 94(6), 151–174.
- Huber, Brigitte (2014): *Öffentliche Experten. Über die Medienpräsenz von Fachleuten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Janich (1996): *Was ist Wahrheit? Eine philosophische Einführung*. München: C.H. Beck.
- Janich, Peter (2000): Die Rationalität der Naturwissenschaften. In Gerhard Preyer et al. (2000), 133–151.
- Janich (2015): *Handwerk und Mundwerk. Über das Herstellen von Wissen*. München: C.H. Beck.
- Jonas, Hans (2003): *Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kant, Immanuel (2003): *Kritik der Urteilskraft*. Hamburg: Meiner.
- Kasper, Simon & Christoph Purschke (2017): Reflexionen zum variationslinguistischen Erklärungs-begriff. In Helen Christen, Peter Gilles & Christoph Purschke (Hrsg.), *Räume, Grenzen*,

- Übergänge. Akten des 5. Kongresses der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen (IGDD), 195–224. Stuttgart: Steiner.
- Lakoff, George (1987): *Women, fire, and dangerous things. What categories reveal about the mind.* Chicago: Chicago University Press.
- Leder, Helmut, Gernot Gerger, David Brieber & Norbert Schwarz (2014): What makes an art expert? Emotion and evaluation in art appreciation. *Cognition and Emotion* 28(6), 1137–1147. DOI: 10.1080/02699931.2013.870132.
- Meuser, Michael & Ulrike Nagel (2005): Vom Nutzen der Expertise. ExpertInneninterviews in der Sozialberichterstattung. In Alexander Bogner, Beate Littig & Wolfgang Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. 2. Auflage, 257–272. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Piaget, Jean (1966): *Psychologie der Intelligenz*. Zweite Auflage. Vollständig überarbeitete Übersetzung. Zürich/Stuttgart: Rascher.
- Polanyi, Michael (2016): *Implizites Wissen*. 2. Auflage. Frankfurt: Suhrkamp.
- Pörksen, Bernhard (2018): *Die große Gereiztheit. Wege aus der kollektiven Erregung*. München: Carl Hanser.
- Preyer, Gerhard, Georg Peter & Alexander Ulfig (2000): *Protozoziologie im Kontext. »Lebenswelt« und »System« in Philosophie und Soziologie*. Frankfurt am Main: Humanities Online.
- Purschke, Christoph (2017): (T)Apping the linguistic landscape. Methodological challenges and the scientific potential of a citizen-science approach to the study of social semiotics. *Linguistic Landscape* 3(3), 246–266.
- Purschke, Christoph (2019): Crowdscales. Participatory research and the collaborative (re)construction of linguistic landscapes with Lingscape. *Linguistic Vanguard* 5(3). DOI: 10.1515/lingvan-2019-0032.
- Reckwitz, Andreas (2017): *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. 3. Auflage. Berlin: Suhrkamp.
- Ryle, Gilbert (1990): *The concept of mind*. Harmondsworth: Penguin
- Scheler, Max (2010): *Die Stellung des Menschen im Kosmos*. Bonn: Bouvier.
- Schütz, Alfred (1972): Der gut informierte Bürger. Ein Versuch über die soziale Verteilung des Wissens. In Arvid Brodersen (Hrsg.), *Gesammelte Aufsätze. Band 2. Studien zur soziologischen Theorie*, 85–101. Den Haag: Nijhoff.
- Schütz, Alfred & Thomas Luckmann (2017): *Strukturen der Lebenswelt*. Zweite, überarbeitete Auflage. Konstanz/München: UVK/Lucius.
- Schützeichel, Rainer (2007): Experten, Laien, Professionen. In Rainer Schützeichel (Hrsg.): *Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung*, 546–578. Konstanz: UVK.
- Sprondel, Walter M. (1979): „Experte“ und „Laie“: Zur Entwicklung von Typenbegriffen in der Wissenssoziologie. In Walter M. Sprondel & Richard Grathoff (Hrsg.): *Alfred Schütz und die Idee des Alltags in den Sozialwissenschaften*, 140–154. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Stehr, Nico & Reiner Reiner (2010): *Expertenwissen. Die Kultur und die Macht von Experten, Beratern und Ratgebern*. Weilerswist: Velbrück.
- Strauß, Gerhard, Heidrun Kämper, Isolde Nortmeyer, Herbert Schmidt & Oda Vietze (2004): *Deutsches Fremdwörterbuch. Lemma „Experte“*. Zweite, völlig neu bearbeitete Auflage, 503–504. Berlin/Boston: De Gruyter.
- van Leeuwen, Theo (2007): Legitimation in discourse and communication. *Discourse & Communication* 1(1), 91–112.