

Zeitschrift: Schweizerisches Archiv für Volkskunde = Archives suisses des traditions populaires

Herausgeber: Empirische Kulturwissenschaft Schweiz

Band: 119 (2023)

Heft: 1

Artikel: Kurse als Brenngas : eine kulturanthropologische Systematisierung

Autor: Kanz, Hannah / Wilke, Inga

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1042241>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 14.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Kurse als Brennglas

Eine kulturanthropologische Systematisierung

HANNAH KANZ, INGA WILKE

Abstract

In diesem Beitrag wird eine Definition von Kursen als kommerzielle Formate der Wissens-, Fähigkeits- und Erfahrungsvermittlung entwickelt, in denen Akteur:innen als Gemeinschaft auf Zeit, vorstrukturiert durch die sozialen Rollen Leiter:innen und Teilnehmer:innen sowie Anbieter:innen und Konsument:innen, zusammenkommen, um einen Lernbedarf zu bearbeiten. Kurse konzentrieren in einem raumzeitlich und sozial definierten Rahmen, was ihre Akteur:innen als lernens- und erlebenswert ansehen – sie fungieren so als Brennglas für kulturelle Ordnungen und Logiken. Der Beitrag entwirft eine Systematik zur Beschreibung, Erforschung und Analyse von Kursen als kulturelles Format. Abgeleitet davon diskutieren wir, wie sich diese Merkmale in Herausforderungen für die Feldforschung niederschlagen. Abschliessend beleuchten wir die folgenden analytischen Potenziale, die wir im Phänomen angelegt sehen: Selbstoptimierung, das Verhältnis zum Alltag sowie Kommerzialisierung und Kommodifizierung.

Keywords: formats of mediation, ethnography, research practice, diagnosis of the present, cultural order

Vermittlungsformate, Ethnografie, Forschungspraxis, Gegenwartsdiagnose, kulturelle Ordnungen

Ein Blick in die Programme von Volkshochschulen offenbart ein breit gefächertes Angebot von Kursen, die thematisch von Töpfern über Fremdsprachen bis hin zur gewaltfreien Kommunikation reichen. Über den Besuch klassischer Bildungseinrichtungen wie Schule und Universität hinaus haben Interessierte die Möglichkeit, sich in kommerziellen Angeboten zu Themen weiterzubilden und praktische Erfahrungen zu sammeln. Die Vielfältigkeit der Alltage bildet sich dabei auch in einem umfassenden Kursangebot ab. Gleichzeitig gibt das Angebot bereits Hinweise darauf, welche Lernbedarfe Menschen sich selbst und anderen attestieren. Kurse sind ein alltägliches und weitverbreitetes Phänomen.

Das Format Kurs bildet auch das verbindende Element unserer beiden Dissertationsforschungen.¹ Hannah Kanz arbeitet aktuell im Rahmen ihrer Dissertation zu Digital Detox.² Digital Detox fungiert dabei als Feld- und Sammelbegriff für Versuche, sich der Onlinevernetzung und digitalen Medientechnologien temporär zu entziehen. Neben alltäglichem Medienverzicht fallen in dieses Praxisfeld auch Digital-Detox-Camps, in denen Akteur:innen zusammenkommen, um mit Menschen und Natur in Kontakt zu treten und Raum zu schaffen für die «Freude am Offline-Sein, die Distanz zu Gewohntem und das bewusste Zeit nehmen».³ Bereits für ihre Masterarbeit bewegte sich Hannah Kanz in Kurskontexten. Dafür forschte sie in einer Laktationsberatungsgruppe zu Diskursivierungen des Kinderschlafs.⁴ Inga Wilke beschäftigte sich in ihrer Promotionsforschung mit Mussekursen.⁵ Gemeint sind damit Kursangebote im Bereich Achtsamkeit und Entschleunigung, die eine Absage an Arbeit, Stress und Leistungserwartungen formulieren und Freiräume für ein bestimmtes zeitliches, räumliches, soziales und körperliches Erleben bieten wollen. Das Erkenntnisinteresse zielt auf die Frage ab, inwiefern die Kursakteur:innen mit und in den Kursen eine Gegenwartsdiagnose entwerfen und (ihre) Gegenwart auf diese Weise bearbeitbar machen wollen.

Aus der Arbeit an unseren Forschungsprojekten ist eine Diskussion über Kurse als kulturelles Format entstanden, die wir in diesem Artikel nachzeichnen wollen. Wir gehen der übergreifenden Frage nach, wie sich Kurse aus definitiv-rischen, methodischen und theoretischen Blickwinkeln systematisieren lassen. Unsere These ist, dass Kurse einen Brennglascharakter besitzen, der sie für kultur-anthropologische Forschung prädestiniert. Sie versammeln Akteur:innen, Wissen, Materialitäten und Praktiken zu soziokulturellen und zeitgenössischen Problemstellungen innerhalb eines definierten Zeitraums an einem festgelegten Ort. Kurse (re)produzieren kulturelle Ordnungen und Logiken durch die Aushandlung gesellschaftlich virulenter Themen in einem überschaubaren und definierbaren Rahmen in verdichteter Form.

- 1 In Anknüpfung an diverse im Fach geführte Debatten (Writing Culture, Krise der Repräsentation) und in Anbetracht dessen, dass in diesem Artikel ausgehend von zwei konkreten Forschungen allgemeinere Überlegungen formuliert werden, erscheint es wichtig, als Autorinnen des Textes mit konkreten Sprecherinnenpositionen in Erscheinung zu treten. Das Wir dieses Textes ist daher nicht kollektivierend zu verstehen, sondern meint ganz konkret die beiden Autorinnen. An den Stellen des Textes, die konkrete Forschungssituationen schildern, wird die jeweilige Forscherin zur besseren Verständlichkeit namentlich genannt.
- 2 Das laufende Dissertationsprojekt wird seit dem Jahr 2020 unter dem Arbeitstitel *Digital Detox, Ausschalten, Abschalten. Entnetzung als soziale Praxis* an der Universität Freiburg bearbeitet und von Prof. Dr. Timo Heimerdinger betreut.
- 3 Das Zitat stammt von dem Onlineauftritt einer Kursanbieterin, in dem ihre Philosophie vorgestellt wird. Aufgrund der Anonymisierung kann diese Quelle hier nicht zitiert werden; sie liegt Hannah Kanz vor.
- 4 Kanz, Hannah: Augenringe als Erfolgsnachweis. Deutungsmuster und diskursive Praktiken in einer Laktationsberatungsgruppe. In: Österreichische Zeitschrift für Volkskunde LXXIII/122/1 (2019), S. 3–27.
- 5 Das abgeschlossene Dissertationsprojekt wurde im Rahmen des Sonderforschungsbereichs 1015 «Muße. Grenzen, Raumzeitlichkeit, Praktiken» im Teilprojekt G6 «Muße lernen? Freie Zeit, Kreativität und Entschleunigung im Kontext von Leistungssteigerung und Selbstoptimierung» (Leitung: Prof. Dr. Markus Tauschek) an der Universität Freiburg durchgeführt (gefördert durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft, Projektnummer 197396619).

In der Kulturanthropologie und in der qualitativen Soziologie existieren bereits vereinzelte Studien, die Themen und Praktiken in den Blick nehmen, die in Kurssettings verhandelt werden. Die Sozialanthropologin Charlotte Faircloth erforschte die soziokulturellen Positionierungen von Müttern, die sich für das Langzeitstillen entschieden haben und sich La Leche Liga sowie bindungsorientierten Erziehungsmethoden zuordnen. Dafür nahm sie an wöchentlich stattfindenden Stillgruppen in Paris und London teil.⁶ Die Digitalanthropologin Theodora Sutton beschäftigte sich in ihrer Dissertation mit der kulturellen Bedeutung von Antitechniknarrativen und forschte dafür im *Camp Grounded*. Dabei handelt es sich um ein in Kalifornien angesiedeltes Sommercamp, in dem Erwachsene über mehrere Tage hinweg zusammenkommen, um gemeinsam offline zu sein.⁷ Die Kulturanthropologin Aurelia Ehrensperger ethnografierte das achtwöchige Achtsamkeitsprogramm *Mindfulness-Based Stress Reduction* aus einer leibphänomenologischen Perspektive daraufhin, wie das Atmen dort angeleitet und erfahren wird.⁸ Stärker praxistheoretisch argumentiert der Soziologe Alexander Antony, der Atemkurse erforscht hat, indem er anhand dieses Feldes die Herstellung von leiblicher Kompetenz als «Bestandteil der normativen Infrastruktur von Praktiken»⁹ herausarbeitet. Die Soziologin Michal Pagis hat Meditationskurse in Israel und den USA teilnehmend erforscht und dabei insbesondere auf Selbstreflexivität, Erfahrungswissen und *embodiment* fokussiert.¹⁰

Diese Publikationen vereint, dass die Forschungen in soziokulturellen Settings stattfanden, die wir im Rahmen dieses Artikels unter dem Oberbegriff Kurs zusammenfassen. Die Autor:innen dieser Studien leisten zentrale Reflexionen zu den von ihnen im engeren Sinn erforschten Themen des Atmens, der Meditation oder des *intensive parenting*. Das Format Kurs tritt dabei allerdings zugunsten der Verortung innerhalb anderer empirischer, inhaltlicher und theoretischer Kontexte in den Hintergrund. Ehrensperger verortet die im Kurs vorgefundenen Atemübungen etwa im Achtsamkeitsdiskurs, während Antony die empirischen Beispiele heranzieht, um praxistheoretische Erkenntnisse abzuleiten. In beiden Fällen beziehen die Autor:innen die Rolle des Kursformats in der Formierung ihres beobachteten Gegenstands nicht explizit in die Analyse mit ein. Eine Ausnahme hiervon bildet die Dissertation von Elisabeth Timm zu Benimmkursen. Sie erforschte, wie in diesen Praxiszusammenhängen über die Vermittlung und das Erlernen von richtigem Verhalten Distinktion praktiziert wird und «wie sich dadurch soziale Schließung

6 Faircloth, Charlotte: *Militant Lactivism? Attachment Parenting and Intensive Motherhood in the UK and France*. New York, Oxford 2013.

7 Sutton, Theodora: *Digital Re-Enchantment: Tribal Belonging, New Age Science and the Search for Happiness in a Digital Detoxing Community*, Dissertation Universität Oxford 2021, <https://ora.ox.ac.uk/objects/uuid:dd83e6d0-aa32-4c4e-b925-5cdb505a60c9>, 30. 3. 2022, S. 10.

8 Ehrensperger, Aurelia: *Atem-Wege. Erkundungen zu Luftverschmutzung, Atemnot und Achtsamkeit*. Zürich 2020, S. 148.

9 Antony, Alexander: *Normativität unter der Haut. Zur Produktion leiblicher (In-)Kompetenz am Beispiel einer Ethnographie der Atemarbeit*. In: *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 44/3 (2019), S. 313–331, hier S. 317.

10 Pagis, Michal: *Inward. Vipassana Meditation and the Embodiment of the Self*. Chicago, London 2019.

ergibt».¹¹ Dabei zog sie auch explizit die unterschiedlichen Rollen von Lehrenden und Teilnehmer:innen, die Lerninhalte sowie die strukturellen Bedingungen der Kurse in ihre Analyse mit ein. Auch wenn Timm bereits in diese Richtung argumentiert, fehlt bislang eine systematische Reflexion von Kursen als kulturelles Format und kulturanthropologisches Forschungsfeld.

Hier setzt der vorliegende Beitrag an, indem er eine Systematik zur Beschreibung, Erforschung und Analyse von Kursen als kulturelles Format entwickelt. Es ist daher nicht unser Anliegen, analytische Aussagen über die Phänomene Musse, Kinderschlaf oder Digital Detox zu treffen. Wir bauen auf unserer Forschungserfahrung im Bereich der Musse-, Laktations- und Digital-Detox-Kurse auf, verfolgen aber den Anspruch, grundsätzlicher und breiter über Kurse nachzudenken. Daher ziehen wir Beobachtungen aus unseren Forschungsfeldern nur punktuell und exemplarisch als empirische Befunde für systematische Überlegungen zum heterogenen Feld Kurs heran.

In diesem Artikel nähern wir uns Kursen in drei Schritten: Zunächst nehmen wir anhand verbindender Merkmale eine Definition von Kursen vor, bevor wir, zweitens, die Charakteristika der Feldforschung in Kursen herausarbeiten. Wir greifen dabei jene ethnografischen Besonderheiten unserer Forschungen heraus, die wir als Daten über das Feld lesen und die es uns erlauben, das im ersten Teil formulierte Verständnis von Kursen weiter zu schärfen. Im dritten Abschnitt beleuchten wir verschiedene analytische Potenziale, die Kurse als lohnendes Feld einer Kulturanalyse erkennen lassen. Zuerst scheint es naheliegend, Kurse im Licht von Selbstformung oder Selbstoptimierung zu deuten. Um gouvernementale Argumente der Selbst- und Fremdsteuerung nicht monolithisch zu setzen, scheint es uns wichtig, weitere analytische Perspektiven aufzumachen. Dies geschieht in Form eines Fokus auf die Relation von Kurs und Alltag sowie durch die Dimensionen der Kommerzialisierung und Kommodifizierung. In Bezug auf diese analytischen Potenziale sowie auf die im Weiteren vorgelegten konzeptionellen Überlegungen verstehen wir diesen Beitrag als Diskussionsanstoss, der den Bedarf an weiterer empirischer Erforschung verdeutlicht.

Kurse definieren

Begriffe wie Kurs, Seminar, Workshop, Retreat oder Camp sind etymologisch mit unterschiedlichen Konnotationen verbunden. «Seminar» und «Kurs» leiten sich beide aus dem Lateinischen ab und beziehen sich seit dem 16. beziehungsweise 17. Jahrhundert auf die Vermittlung von Wissen im Sinne einer Lehrveranstaltung.¹² Die Begriffe Workshop und Retreat hingegen sind aus dem Englischen übernommen. Durch seine Zweitbedeutung als Werkstatt deutet der Begriff Workshop auf

11 Timm, Elisabeth: *Ausgrenzung mit Stil. Über den heutigen Umgang mit Benimmregeln*. Münster 2001, S. 271.

12 www.degruyter.com/database/KLUGE/entry/kluge.10333/html, 30. 3. 2022; www.degruyter.com/database/KLUGE/entry/kluge.6374/html, 30. 3. 2022.

den praktischen und partizipativen Charakter hin. Retreat hingegen macht den ausseralltäglichen Charakter stark, der die Veranstaltung als Rückzugsort markiert, um sich abgeschottet von mundanen Belangen einem Thema intensiv zu widmen. Der ebenfalls aus dem Englischen übernommene Begriff des Camps betont einen abgesteckten Raum, an dem Teilnehmer:innen zusammenkommen, um gemeinsam etwas zu erleben. Im Folgenden verwenden wir den Ausdruck «Kurs» als Oberbegriff für das soeben skizzierte semantische Feld.

Um dieses sehr breite Phänomen zu kartieren, schlagen wir hier ausgehend von den Beobachtungen in unseren Forschungsprojekten eine Definition anhand von vier Charakteristika vor. Dieser Definitionsversuch zielt darauf ab, den ausdifferenzierten und diversen Komplex Kurs kulturen- und anthropologisch fassbar zu machen, ohne ihn auf unsere Felder hin engzuführen, die den Ausgangspunkt der Überlegungen bilden.

Die Kurse stellen – erstes Charakteristikum – eine Vergemeinschaftung auf Zeit dar. Akteur:innen, Dinge und Praktiken kommen vorübergehend zusammen. Der Kurs findet in einem bestimmten Zeitraum statt und folgt inhaltlich einer Programmstruktur. Räumlich-materielle Merkmale lassen sich anhand der Eigenschaften des Kursortes und der Kursdinge fassen. Dazu zählen etwa die Lage des Seminarhauses, die Ausstattung des Gruppenraums oder die Nutzung des Geländes. Kurse bieten die Möglichkeit, sich in einem dem Alltag enthobenen Setting auszutauschen und sich gegenseitig zu beraten.¹³ Die Teilnehmenden suchen in Kursen Anregungen und Hilfestellungen für allerlei Lebensthemen oder wünschen sich Unterstützung beim Erlernen und Ausbau von Fähigkeiten und Kompetenzen. Im Sinne einer didaktischen Unterscheidung nach sogenannten Sozialformen handelt es sich also um synchron kopräse Formate im Unterschied zur asynchron individuellen Wissensaneignung.¹⁴ Teilnehmer:innen wollen Inhalte in der Gruppe unter der Anleitung bestimmter, ausgewählter Personen kennenlernen und einüben – ein Erlebnis, das Ratgeber¹⁵ und Youtube-Tutorials nicht bieten können.

Ein zweites Charakteristikum ist ein dem Kurs vorgelagerter Lernbedarf. Konzeptionell zielen Kurse darauf ab, dass die Teilnehmenden eine neue Kompetenz erlernen oder eine Erfahrung machen wollen. Die Anbieter:innen geben mit ihrem Kursangebot ein Problem¹⁶ – im Sinne einer Aufgabe – vor, dessen Bearbeitung

13 Zu dieser sozialen Dynamik vgl. Kanz (Anm. 4).

14 Vgl. www.digitallernen.ch/themen/glossar/#synchron, 30. 11. 2022.

15 Im Gegensatz zu Kursen sind die konkreten Umsetzungen von Ratgebern im Alltag für die empirische Forschung kaum greifbar. Laut Heimerdinger deuten sie eher auf Wünsche und Sorgen und weniger auf Meinungen und Praktiken hin. Heimerdinger, Timo: Zwangloser Zwang? Lebensratgeber-Literatur, Selbstformung und Alltagspragmatik. In: Ruth Conrad, Roland Kipke (Hg.): Selbstformung. Beiträge zur Aufklärung einer menschlichen Praxis. Münster 2015, S. 97–113, S. 106. Siehe ausserdem Scholz, Sylka; Lenz, Karl: Ratgeber erforschen. Eine wissenssoziologische Diskursanalyse von Ehe-, Beziehungs- und Erziehungsratgebern. In: Sylka Scholz (Hg.): In Liebe verbunden. Zweierbeziehungen und Elternschaft in populären Ratgebern von den 1950ern bis heute. Bielefeld 2013, S. 49–75; Bänziger, Peter-Paul et al. (Hg.): Fragen Sie Dr. Sex! Ratgeberkommunikation und die mediale Konstruktion des Sexuellen. Berlin 2010.

16 Problem bezeichnet hier nicht – wie im alltagssprachlichen Gebrauch – das negativ konnotierte Herausstellen einer Schwierigkeit. Vielmehr geht es uns um das – zunächst wertfreie – Formulieren einer

mithilfe von Zielsetzung und Lösungswegen im Kurs erfolgt. Im Bereich der Digital-Detox-Kurse werden etwa über die Kursankündigungen wirkmächtige diskursive Rahmungen der Abhängigkeit und des Suchtpotenzials von digitalen Medien aufgemacht. Vor dem Hintergrund dieser Problematisierung bieten die Kurse eine «regenerative Kommunikationspause im Offline-Modus»¹⁷ und formulieren damit direkt ein Lösungsangebot. Dies rückt die Kurse in die Nähe von Beratungsangeboten.¹⁸ Die Motivation der Teilnehmer:innen kann von einem lockeren Interesse und der Neugier, etwas Neues auszuprobieren, bis hin zu einem Gefühl des Kompetenz- oder Erfahrungsmangels reichen.

In den Kursen liegt – drittes Charakteristikum – eine Aufteilung in die Rollen Leiter:innen und Teilnehmer:innen vor. Diesen Rollen ist strukturell eine Asymmetrie eingeschrieben: Die Leiter:innen verfügen (idealtypisch) über mehr Wissen, Macht und Expertise als die Teilnehmer:innen. In ihrer Funktion als Veranstalter:innen übernehmen die Anbieter:innen Tätigkeiten wie das Moderieren, Anleiten und Organisieren. Sie können den Teilnehmer:innen in unterschiedlichem Masse Gestaltungsspielräume und Mitbestimmungsmöglichkeiten eröffnen. Die Teilnehmer:innen sind in diesem Rollenverhältnis je nach Konzeption als Lernende oder auch als Mitgestaltende aufgerufen. Praxistheoretisch betrachtet, stellen alle Akteur:innen gemeinsam das Feld Kurs durch ihre Praktiken, Erfahrungen und Diskurse her. Aus kulturanthropologischer Perspektive ist besonders interessant, wie dieses vermeintlich klare Rollen- und Machtverhältnis im Einzelnen ausgestaltet wird. Die Art der Aneignung der Kursinhalte durch die Teilnehmer:innen ist eigensinnig und teilweise widerständig, wodurch sich für die Analyse besonders aufschlussreiche Situationen ergeben können. In einem Mussekurs wurden die Teilnehmer:innen, nachdem sie gerade von einer Gehmeditation draussen wieder in den Kursraum zurückgekommen waren, von den Leiter:innen erneut dazu aufgefordert, nach draussen zu gehen und einen Wahrnehmungsspaziergang zu machen. Einige Teilnehmer:innen fanden die Abfolge der Übungen so nicht sinnvoll und entschieden sich, der Aufforderung nicht nachzukommen, sondern stattdessen ins Café des Kurszentrums zu gehen.

Als viertes Charakteristikum sind Kurse kommerzielle Angebote, die in Markt- und Warenlogiken eingebunden sind. Die Teilnehmer:innen zahlen für ihre Teilnahme eine Gebühr und/oder die Anbieter:innen werden für ihre Tätigkeit entlohnt. Die Kommerzialität der Kurse rückt die Figur des/der Anbieter:in als

Aufgabe, die es zu bearbeiten gilt, um eine Zielsetzung zu erreichen. Das Problem bildet so einen Nexus zwischen einem Thema, dessen Bearbeitung und einem formulierten Ziel.

17 www.thedigitaldetox.de/, 5. 10. 2022

18 Eine weitere definitorische Schärfung des Konzepts Kurs hält die Abgrenzung von psychotherapeutischen Angeboten bereit. Auch wenn sich auf analytischer Ebene mithilfe des sozialwissenschaftlichen Stichworts «Therapeutisierung», siehe Maasen, Sabine (Hg.): *Das beratene Selbst. Zur Genealogie der Therapeutisierung in den «langen» Siebzigern*. Bielefeld 2014, durchaus Parallelen ziehen lassen, gehen Kurse nicht von individuellen klinisch-psychologischen Diagnosen aus. Sofern Kurse mit Problematisierungen operieren, so beziehen diese sich vielmehr – wie im Fall von Musse- oder Digital-Detox-Kursen – auf diskursiv-verallgemeinernde Diagnosen gesellschaftlicher Entwicklungen (häufig in kulturkritischem Duktus).

Verkäufer:in von Wissen, Können und Erfahrungen in den Fokus. Diese Expertise kann sich sowohl aus einer formalen und institutionell verankerten Ausbildung ableiten als auch aus beruflichen oder biografischen Werdegängen, die sie in den Augen der Teilnehmenden für ihr kostenpflichtiges Angebot qualifizieren. Stillberaterinnen beziehen als Kursleiterinnen ihre Legitimation sowohl aus ihrer Ausbildung, die in Organisationen wie La Leche Liga institutionalisiert ist, als auch aus ihren persönlichen Erfahrungen als Mütter und damit aus ihrem Körperwissen. Die Teilnehmenden hingegen haben die Rolle von Konsument:innen, die Erfahrungen, Wissen und Kompetenzen als Ware erwerben und aktiv konsumieren können. Dadurch sind Kurse in kulturelle Praktiken von Angebot und Nachfrage sowie Einkauf und Verkauf eingebunden.

Aus den Charakteristika ergibt sich somit folgende Definition: Kurse sind kommerzielle Formate der Wissens-, Fähigkeits- und Erfahrungsvermittlung, in denen Akteur:innen als Gemeinschaft auf Zeit vorstrukturiert durch die sozialen Rollen Leiter:innen und Teilnehmer:innen sowie Anbieter:innen und Konsument:innen zusammenkommen, um einen empfundenen Lernbedarf zu bearbeiten. Für sich genommen sind diese Charakteristika keine Alleinstellungsmerkmale für das Feld. In ihrem Zusammenwirken jedoch sind sie konstitutiv für die Konstellation Kurs. Aus diesen definitorischen Merkmalen ergeben sich Anforderungen für die empirische Erforschung, die wir im folgenden Teil beleuchten.

Kurse als Feld

In unseren Feldforschungen in Kursen sind wir methodischen Fragen und Besonderheiten begegnet, die nicht nur von den Herausforderungen des Ethnografierens sprechen. Wir interpretieren diese Besonderheiten als Aussagen über das Forschungsfeld. Ihre Reflexion soll hier dazu eingesetzt werden, die angestrebte Systematisierung von Kursen aus einem methodisch-methodologischen Blickwinkel weiter zu schärfen.

Die Kursankündigungen, etwa im Internet oder als Aushänge veröffentlicht, arbeiten je nach Thema mit unterschiedlichen Begriffen, formulieren aber meist den konstatierten Lernbedarf und das gemachte Lösungsangebot explizit aus. Im Fall von Mussekursen ordnen die Leiter:innen ihr Angebot in Diskurse von Be- und Entschleunigung, Achtsamkeit und Zeitwohlstand ein. Praktiken und Konzepte, die für den Kurs angekündigt werden, wie etwa Meditation, Feldenkrais oder Waldbaden, spannen ein semantisches Netz auf, das für die weitere Samplebildung herangezogen werden kann. Durch die Ankündigungen (und späteren Teilnahmen) wurden feldrelevante Praktiken, Techniken und Konzepte wie Meditation oder Achtsamkeit als gegenwärtige Ausformungen von Musse in Kursform erkennbar. Als Quelle sagen diese Texte primär etwas über die Konzeptionen der Anbieter:innen aus. Die Teilnehmer:innen werden in den Ankündigungen bereits als Konsument:innen antizipiert. Um ihre Perspektive zu erheben, sind jedoch andere methodische Zugänge notwendig.

Zugang bekommen

Die Art und Weise, wie ethnografische Forschung in Kursen umgesetzt werden kann, ist eng an die Strukturbedingungen des Feldes geknüpft. Die Eigenlogiken von Kursen zeigen sich explizit im Feldzugang, nämlich durch den kommerziellen Rahmen, die Konzeption als sozial strukturierte Räume und die zugangsregulierende Rolle der Anbieter:innen.

Der kommerziellen Struktur entsprechend, muss eine Gebühr entrichtet werden, um an einem Kurs teilnehmen zu können. Um Zugang zu bekommen, muss also zuerst Geld gegen die Möglichkeit der Partizipation am Kurs getauscht werden.¹⁹ Da Kurse Zugangsbeschränkungen unterliegen, sind sie kein uneingeschränkter Teil der Öffentlichkeit, sondern bilden ein in sich geschlossenes System. Da aber gleichzeitig der Zugang erkaufte werden kann, bilden Kurse auch nicht per se einen Privatraum. Sie bewegen sich durch ihren kommerziellen Hintergrund in einem Spannungsfeld zwischen Intimität und Teilöffentlichkeit. Damit unterscheiden sich Kurse als Feld vermeintlich von anderen Forschungssituationen, in denen der primäre Zugang über den Aufbau von sozialen Kontakten und Vertrauen hergestellt werden muss. Bei genauerer Betrachtung lassen sich forschungsethische Fragen aber nicht finanziell lösen. Durch die Teilnahmegebühr ist erst die Teilnahme der Forschenden in der Rolle einer Konsumentin oder eines Konsumenten legitimiert. Dies ersetzt nicht die Notwendigkeit, im Feld aus ethischen und praktischen Gründen über die eigene Forschung und Rolle zu informieren und Vertrauen aufzubauen. Der kommerzielle Hintergrund bedingt ein weiteres Spezifikum der forschenden Teilnahme an Kursen: Es kann passieren, dass die Forscherin unter den Verdacht gerät, sich das Vorgehen und damit das Geschäftsmodell der Anbieterin zu eigen machen zu wollen.²⁰

Die Kurse und die Zugänge zu ihnen sind durch soziale, kulturelle und rechtliche Regeln definiert. Für bestimmte Kurse, besonders im Segment der Selbsterfahrungskurse, spielt die symbolische Verfasstheit als geschützter Raum eine wichtige Rolle. Sie bedingt die Zugangsmöglichkeiten, das Selbstverständnis der Gruppe und das Erleben im Kurs. Der Kurs steht dann – so zumindest der Anspruch – für eine sichere, vertrauensvolle und intime Atmosphäre. Bei der Kontaktaufnahme mit Anbieter:innen von Mussekursen machte Inga Wilke mehrmals die Erfahrung, dass sie die Teilnahme einer Forscherin mit einer bestimmten Begründung ablehnten oder zumindest bedenklich fanden: Die Anbieter:innen fühlten sich für das Wohlbefinden und den Schutz ihrer Teilnehmer:innen verantwortlich. Sie machten

19 Forschungspraktisch wirft das Fragen der Finanzierung des Forschungsprojektes auf, was aufgrund der prekären Finanzierungsbedingungen, unter denen Promotionen häufig durchgeführt werden, eine Herausforderung sein kann.

20 Vgl. dazu Kohn, Christian: «Zweigleisig mit einem Wort». Versuch einer dichten Beschreibung des Arbeitsalltags freier Trauerredner unter Berücksichtigung der kulturwissenschaftlichen Kategorien Wandel und Kontinuität, Dissertation Universität Tübingen 2016, S. 73 f., https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/bitstream/handle/10900/82777/Diss_ChristianKohn_ZweigleisigmiteinemWort.pdf?sequence=1&isAllowed=y, 30. 3. 2022; Sieferle, Barbara: Zu Fuss nach Mariazell. Ethnographie über die Körperlichkeit des Pilgerns. Münster, New York 2017, S. 55.

sich Sorgen, dass die Teilnehmer:innen in ihrem Kurserlebnis gestört werden könnten. Darin zeigt sich auch die Befürchtung, als Anbieterin einen schlechten Ruf zu bekommen und somit wirtschaftlich geschädigt zu werden. Inga Wilke wurde aus diesen Gründen – zumindest bei der ersten Kontaktaufnahme – als Eindringende bewertet, die den Kurs als geschützten Raum bedrohte.

Bestimmte Anmeldeprozedere müssen Teilnehmer:innen wie Forscher:innen gleichermassen durchlaufen. Der Zugang wird dabei massgeblich dadurch strukturiert, wie die Anbieter:innen ihre Rolle und ihren Kurs verstehen. Die Anbieter:innen entscheiden also, wer Zugang zum Kurs bekommt und wie sich die Gruppe zusammensetzt. Das betrifft sowohl die reguläre Teilnahme als auch speziell die Teilnahme als Forscherin. Die Anbieter:innen geben Möglichkeiten der Registrierung vor, die bestimmte Daten der Teilnehmer:innen abfragen. Hier werden beispielsweise Erfahrungsstufen oder Bedarfe erhoben, um die Teilnehmer:innen einschätzen und den Kurs passend zusammensetzen zu können. Bei einem der erforschten Digital-Detox-Camps fragte die Anmeldemaske neben Namen, Kontaktdaten und einer persönlichen Nachricht auch über ein eigenes Eingabefeld den «Beitrag» der Teilnehmer:innen ab. Die Anbieter:innen erwarteten, dass die Teilnehmer:innen eigene Ideen für Aktivitäten einbrachten und so als Mitgestalter:innen des Kursgeschehens auftraten. Wer bei «mein Beitrag» einfach Geld anbiete, werde sofort aussortiert, wie die Leiter:innen später im Kurs erklärten.

Die Zugangsmöglichkeiten machen deutlich, in welchen Spannungsfeldern sich die Kurse als kulturelle Phänomene bewegen: Sie sind zugleich ein teilöffentlicher und ein geschützter Raum. Sie bewegen sich in einem kommerziellen und marktwirtschaftlichen Rahmen, setzen aber zugleich mit Vertrauen und Intimität auf andere, nämlich sozial-kulturelle Währungen. Ethnograf:innen müssen die Anmeldemodalitäten und teilweise -hürden wie alle anderen Teilnehmer:innen durchlaufen und sie gleichzeitig als Feldzugang reflektieren. Diese Bedingungen geben einen Rahmen für die Kurspraxis vor, durch die sich der Kurs als Interaktionsraum konstituiert.

Teilnehmen und dokumentieren

In der teilnehmenden Beobachtung in Kursen versuchen Ethnograf:innen, sich den Erfahrungen, die mit einer Teilnahme verbunden sind, anzunähern. Die für ethnografische Forschung typische und gewollte Fremdheitserfahrung am Beginn der Feldforschung spiegelt sich im Feld der Kurse auch in der Wahrnehmung der Teilnehmer:innen. Die Gruppe kommt in diesem Setting und in dieser Zusammensetzung meistens zum ersten (und häufig auch einzigen) Mal zusammen, sodass auch die Teilnehmenden mit ihnen unbekannten Menschen zu tun haben und ihre Rolle im Gruppengefüge finden müssen.

Die Wahrnehmungen und Erfahrungen der Ethnograf:innen während der teilnehmenden Beobachtung ermöglichen Erkenntnisse, die sich über die diskursive Ebene nicht erheben lassen. Im praktischen Vollzug der Digital-Detox-Kurse wurde

etwa deutlich, dass die Abwesenheit digitaler Geräte auch weitgehend mit einer Abwesenheit von Zeitmessung einhergeht. Diese Orientierungslosigkeit im Hinblick auf Zeitstrukturen äusserte sich sowohl im Empfinden der Forscherin als auch darin, dass Zeitlichkeit als Gesprächsthema im Kurs einen wichtigen Platz einnahm. Diesem Befund zum Trotz spielte Zeitwahrnehmung in den nachgelagerten Interviews keine Rolle.

Der Feldforschungsstil – also die Art und Weise, wie Forscher:innen ihre Beobachtungen und ihre Teilnahme im Spannungsfeld zwischen Nähe und Distanz zur Kurspraxis und den Akteur:innen umsetzen – orientiert sich an den impliziten Logiken und explizit ausgesprochenen Regeln des Kurses. Einige Kurse können ein immersives Sichhineingeben mehr erfordern als andere, vor allem wenn sie stärker auf das körperlich-sinnlich-emotionale Erleben ausgerichtet sind. Ein Tanzkurs etwa bedingt ein bewegtes Mitmachen, bei dem die Kursinhalte für Forscher:innen auf eine andere Weise erfahrbar – und damit erforschbar – werden, als es beispielsweise in einem Excel-Kurs der Fall ist. Die Anforderungen der Teilnehmer:inrolle können mit denen der Forscher:inrolle kollidieren, wenn Kurse eine Konzentration auf sich selbst als Teilnehmer:in verlangen. In Inga Wilkes Feldforschung in Mussekursen wurde diese Spannung zwischen Teilnehmen und Forschen besonders dadurch spürbar, dass die Kurse in ihrem Kern auf ein Abschalten, Entspannen und Loslassen abzielten und damit Modi des Arbeitens und Leistens explizit ausklammerten. In diesem Setting zu forschen, bedeutete eine Gratwanderung zwischen Ansprüchen an etablierte Qualitätsmerkmale von guter Feldforschung einerseits und einer den Feldlogiken angemessenen Teilnahme andererseits. Sollte die Entspannung zugelassen werden oder geht dann das Kursgeschehen aus der forschenden Wahrnehmung verloren? Erschöpft die Feldforschung oder bildet sich der Kursinhalt, nämlich die angestrebte Entspannung, am eigenen Körper ab? Neben den methodischen Herausforderungen beinhalteten diese Fragen relevante Erkenntnisse über die Mussekkurse, zum Beispiel die Ambivalenz von Musse als Arbeit am Selbst, die wiederum in die inhaltliche Analyse einfließen konnten.

Die inhaltlichen und zeitlichen Abläufe der Kurse haben zudem auch Einfluss darauf, wie Feldnotizen angefertigt werden können. Bei einem dichten Programm bleibt schlichtweg keine Zeit, um ausführliche Feldnotizen zu schreiben. In solchen Fällen gilt es abzuwägen, welche Feldforschungsstrategie verfolgt werden sollte: In manchen Kursen ist es wichtig, immersiv forschend möglichst die gesamte Kurspraxis mitzuerleben und die Dokumentation (zumindest grösstenteils) auf die Zeit nach dem Kurs zu verschieben. Neben diesem zeitökonomischen Aspekt der Forschungsorganisation geben die Reaktionen des Feldes auf Dokumentationspraktiken Hinweise auf den unterschiedlichen Umgang mit und Stellenwert von verschriftlichtem Wissen. Das Mitschreiben, sofern es offen passierte, wurde in den Digital-Detox-Kursen mit Interesse verfolgt. Mit der Frage «Was schreibst du da?» markierten die Teilnehmer:innen das Protokollieren als unübliche Praktik. Nachdem Hannah Kanz erklärt hatte, dass dies zu ihrer Arbeit als Forscherin gehöre, gaben die Teilnehmer:innen gleichsam ihre Erfahrungen zu Protokoll, die ihnen für das Verständnis des Kurses als wichtig erschienen. In der Laktations-

beratungsgruppe hingegen wurde Hannah Kanz als Forscherin eher mit einer Praktikantin gleichgesetzt, die sich in dieser Funktion ganz selbstverständlich und unhinterfragt Notizen machen konnte.

In den Kursen stehen unterschiedliche Rollen zur Verfügung, die Ethnograf:innen zugewiesen werden oder von ihnen eingenommen werden können: die Schüler:innen, die Suchenden, die Expert:innen usw. In einem Mussekurs rief die Anbieter:in Inga Wilke in der Gesamtgruppe explizit als wissenschaftliche Expertin für Musse auf, deren Anwesenheit als Qualitätsmerkmal für den Kurs präsentiert wurde. Die Aushandlung der Deutungshoheit über den Kurs zwischen Forscher:in und Anbieter:in kann aber auch Konfliktpotenzial bergen, vor allem wenn Anbieter:innen ein hohes Sendungsbewusstsein haben und eine kulturanthropologische Analyse des Kurses, die dekonstruierend vorgeht, als Kritik empfinden. Ausserdem können hier Wettbewerbslogiken negativ zum Tragen kommen, nämlich wenn Anbieter:innen fürchten, dass ihr Angebot für potenzielle Kund:innen als weniger attraktiv erscheinen könnte. Diese Aushandlung der Deutungshoheit beginnt bei der Feldforschung, muss aber nicht zuletzt am Schreibtisch bei der Verschriftlichung mitreflektiert werden.²¹

Wie wir hier gezeigt haben, navigieren Ethnograf:innen durch den Interaktionsraum Kurs, indem sie Entscheidungen für ihre forschende Teilnahme treffen, die den Kurslogiken entsprechen. Dabei spielt die Charakterisierung der Kurse als Vermittlungs- und Lernformate eine zentrale Rolle. Der Lernanspruch ist den Kursen eingeschrieben und wird in den Kursen explizit thematisiert. Die legitime und erfolgreiche Teilnahme – sowohl für die Teilnehmer:innen als auch für die Ethnograf:innen – zeigt sich an der Lernerfahrung, sei es in einem Zugewinn an Kompetenzen (Schmuck herstellen können) oder einem Zuwachs an leiblicher Erfahrung (Bewegungsabläufe einer Kletterroute einüben). Soziale Rollen sowie zeitliche, räumliche und soziale Bedingungen der Kurse konfigurieren sich um den Lernanspruch und das Lernen und formen so die Kurspraxis. Auffassungen von Wissen und Können und die Art und Weise, wie diese vermittelt werden, bedingen, wie in den Kursen geforscht werden kann.

Kurse analysieren

Im Folgenden führen wir mögliche analytische Zugänge näher aus, die auf das Potenzial der kulturanthropologischen Erforschung von Kursen verweisen: Praktiken der Selbstoptimierung in Kursen, das Verhältnis von Kurs und Alltag und die Kommerzialisierung der Kurse. Wir haben diese Perspektiven herausgegriffen, weil sie sich in unseren Augen auf das Phänomen Kurs in seiner thematischen Breite anwenden lassen. Die Fragen, die wir dabei jeweils aufwerfen, sind als Leitfragen für weitere Forschungsvorhaben gedacht und daher auch als Ausblick zu verstehen.

21 Vgl. Warneken, Bernd Jürgen; Wittel, Andreas: Die neue Angst vor dem Feld. Ethnographisches research up am Beispiel der Unternehmensforschung. In: Zeitschrift für Volkskunde 93/1 (1997), S. 1–16, S. 12.

Wir gehen an diesen Stellen beispielhaft auf unsere eigenen Forschungen ein, um mögliche Antworten auf diese Fragen zu liefern.

In Kursen soll, so unsere definitorische Festlegung, einem konstatierten Lernbedarf entsprechend, an sich selbst, am eigenen Wissen und Können gearbeitet werden. Anschliessend an diesen deklarierten Lernbedarf liegt es nahe, die Kurse analytisch als Formate der Selbstformung in den Blick zu nehmen. Diese in erster Linie soziologisch geprägte Analyseperspektive operiert mit dem Foucault'schen Vokabular der Technologien des Selbst und der Gouvernamentalität.²² Sie richtet ihr Augenmerk darauf, wie Subjekte gesellschaftliche Anrufungen – etwa gesund, glücklich und leistungsfähig zu sein²³ – verinnerlichen, eigenverantwortlich umsetzen, sich damit selbst disziplinieren und anhand soziokultureller Massgaben optimieren.

Kurse scheinen ein Paradebeispiel für diese seit den 1980er Jahren in den Kultur- und Sozialwissenschaften dominante Forschungsperspektive zu sein.²⁴ Sie bieten Möglichkeiten der Arbeit am Selbst und stützen damit Bestrebungen zur Selbstoptimierung. Das trifft zweifellos nicht auf alle Kurse im selben Masse zu, allerdings lassen sich viele Kurse aufgrund ihrer Bedingungen und Inhalte sowie der Deutungen ihrer Teilnehmer:innen auf diese Weise interpretieren. Um Aspekte der Selbstformung herauszuarbeiten, kann daher gefragt werden, welche problematisierenden Deutungen die Kurse jeweils verhandeln, welche Lösungsstrategien sie anbieten und wie sie ihre Teilnehmer:innen damit zur Selbstverbesserung anleiten. Auf unsere Forschungsfelder bezogen bedeutet das: Sowohl in Mussekursen als auch in Digital-Detox-Kursen werden Räume der Selbstreflexion und Selbsterkenntnis im praktischen Vollzug hergestellt, die eine Arbeit am Selbst explizit ermöglichen sollen.²⁵ In beiden Fällen werden die Kurse diskursiv durch eine Problem diagnose gerahmt, die Defizite sichtbar machen soll. Das alltägliche Leben, so die Diagnose, sei durch Stress und Überforderung geprägt, die etwa aus Übervernetzung, einem Zuviel an kommunikativen Anforderungen oder von Leistungsimperativen abgeleitet werden. Die Kurse zielen mehr oder minder explizit auf

22 Foucault, Michel: Technologien des Selbst. In: Luther H. Martin, Huck Gutman, Patrick H. Hutton (Hg.): Technologien des Selbst. Frankfurt am Main 1993, S. 24–62; Foucault, Michel: Geschichte der Gouvernamentalität I. Sicherheit, Territorium, Bevölkerung. Vorlesung am Collège de France 1977–1978, Frankfurt am Main 2004.

23 Siehe zum Beispiel zu Gesundheit Mazumdar, Pravu: Gesundheitsimperativ. In: Gregor Hensen, Peter Hensen (Hg.): Gesundheitswesen und Sozialstaat. Gesundheitsförderung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Wiesbaden 2008, S. 349–360, insbesondere S. 355; siehe zum Wellnessdiskurs beispielsweise Duttweiler, Stefanie: Wellness als Gesundheitszwang? In: Hans-Wolfgang Hoefert, Christoph Klotter (Hg.): Gesundheitszwänge. Lengerich 2013, S. 338–349; siehe zu Therapiekultur und zum kulturellen Imperativ des Glücklicheins Cabanas, Edgar; Illouz, Eva: Manufacturing Happy Citizens. How the Science and Industry of Happiness Control our Lives. Cambridge, Medford 2019; allgemeiner King, Vera; Gerisch, Benigna; Rosa, Hartmut: Lost in Perfection. Impacts of Optimisation on Culture and Psyche. Abingdon, New York 2019.

24 Ortner, Sherry B.: Dark Anthropology and its Others. Theory Since the Eighties. In: HAU. Journal of Ethnographic Theory 6/1 (2016), S. 47–73, hier S. 49.

25 Tauschek, Markus; Wilke, Inga: Muße als Arbeit? Selbst- und Gesellschaftskonstruktionen im Kontext von Muße-Angeboten. In: Inga Wilke et al. (Hg.): Produktive Unproduktivität. Zum Verhältnis von Arbeit und Muße. Tübingen 2021, S. 181–197.

eine Verbesserung des Selbst ab. Die Akteur:innen der Musse- und Digital-Detox-Kurse sollen und wollen sich in ihrem Alltag entspannter und gelassener fühlen, mit Belastungen umgehen lernen, achtsamer und aufmerksamer werden. Im Zuge der Problematisierungen produzieren die Kurse bestimmte Menschenbilder: In beiden Kursformaten wird ein fremdgesteuertes und sich selbst entfremdetes Subjekt entworfen, das Handlungsmacht zurückerobern muss. Im einen Fall stemmt es sich gegen übermächtige digitale Konzerne, im anderen gegen gesellschaftliche Leistungszwänge.

Während insbesondere unsere beiden Themenfelder von Freiwilligkeit und damit Selbstformung und -optimierung geprägt sind, sollte nicht aus dem Blick geraten, dass es andere Kurse gibt, die stärker institutionalisiert und damit durch äusseren Zwang geprägt sind. Einen Zwangscharakter bekommen Kurse, wenn die Teilnahme zur Voraussetzung für den Zugang zu lebensweltlichen Ressourcen gemacht wird. Zu denken wäre hier zum Beispiel an die sogenannten Wertekurse für Geflüchtete,²⁶ die zur Bedingung für den Aufenthalt in einem sicheren Land gemacht werden. Auch Fortbildungsmassnahmen für Menschen ohne Erwerbsarbeit, die zur Bedingung für die kontinuierliche Zahlung von Arbeitslosengeld gemacht werden, fallen in diese Kategorie.

Gouvernementale Fremd- und Selbststeuerungsargumente können als grosse Rahmenerzählung durchaus erkenntnisfördernd sein. Sie sollten in der kulturen-anthropologischen Analyse jedoch eher als Startpunkt angesehen werden, von dem aus nach dem konkreten Umgang in den Alltagsgefragt und dabei auf Umdeutungen, Ambivalenzen und Widerständigkeiten geachtet werden kann.²⁷ Um sich der Vielschichtigkeit von Selbstoptimierungsansprüchen anzunähern, ist eine akteur:innenzentrierte und praxisbezogene Mikroperspektive notwendig. Aus kulturwissenschaftlicher Sicht ist klar, dass der Selbstoptimierungsimperativ in seinen Auswirkungen nicht determinierend gedacht werden kann. Die Frage nach Handlungsspielräumen der Akteur:innen verspricht gehaltvollere Ergebnisse als ein zu starker Fokus auf Regime und Regierungsweisen, die die Subjekte – laut dieser Perspektive – fremdsteuern.²⁸ Insbesondere durch einen Fokus auf Momente und

26 Unter dem Titel «Werte- und Orientierungskurs» wurden in Österreich im Jahr 2015 zuerst freiwillige und später verpflichtende Fortbildungen zur Integration von Asyl- und subsidiär Schutzberechtigten eingerichtet. Laut Homepage des Integrationsfonds stellen die Inhalte des Kurses «neben Deutschkenntnissen und dem Einstieg in den Arbeitsmarkt eine zentrale Voraussetzung für die erfolgreiche Integration» dar, www.integrationsfonds.at/kurse/werte-und-orientierungskurse, 23.1. 2023. Im Jahr 2022 wurde die Zahl der zu absolvierenden Stunden von acht auf vierundzwanzig angehoben. In Deutschland existiert dieses Format unter dem Namen «Orientierungskurs» als Teil eines Integrationskurses, der von der Ausländerbehörde angeordnet werden kann.

27 Dieses Bild der Akteur:innen abseits des geknechteten und leidenden Subjekts, das stärker kreative Handlungspotenziale in den Blick nimmt, greift auch die *anthropology of the good* auf, die sich in den letzten Jahren vornehmlich im englischsprachigen Raum formiert hat und als Perspektive zunehmend auch Einzug in deutschsprachige Fachdiskurse hält. Vgl. Hinrichsen, Jan: Moralische Problematisierungen, oder: Wozu soll eine Ethnografie des «guten Lebens» gut sein? In: Jan Hinrichsen, Monique Scheer (Hg.): *Forme[l]n des guten Lebens. Ethnografische Erkundungen alltäglicher Aushandlungen von Glück und Moral*. Tübingen 2019, S. 7–43.

28 Vgl. dazu Heimerdinger (Anm. 15), S. 99 f., sowie Wolff, Eberhard: Kulturelle und gesellschaftliche

Strategien des eigensinnigen, kreativen und selbstbestimmten Handelns geraten etwa Selbstsorgepraktiken und die Gestaltung des guten Lebens in den Blick.²⁹

Gouvernementalität und Selbstoptimierung bilden für die Betrachtung von Kursen ein dominantes Analyseparadigma.³⁰ Alternativ und ergänzend dazu möchten wir weitere analytische Perspektiven aufzeigen. Eine zweite interpretative Stossrichtung, die wir in Kursangeboten angelegt sehen, bezieht sich auf das Verhältnis von Kurs und Alltag. Kurse beziehen sich zunächst in Form einer Kontrast- und Referenzfolie auf den Alltag, da das zu bearbeitende Problem aus Alltagserfahrungen abgeleitet wird. Darüber hinaus sollen die erarbeiteten Kompetenzen in den Alltag transferiert werden. Dabei liegen analytisch und emisch unterschiedliche Verständnisse des Alltagsbegriffs vor. Mussekurse bilden aus kulturtheoretischer Perspektive einen Teil des Alltags. Auch in vermeintlich ausseralltäglichen Settings, wie zum Beispiel dem Urlaub, werden Menschen den Alltag nicht los, da laut Hermann Bausinger «die Strukturen des Alltäglichen in uns stecken».³¹ Das bedeutet, dass alltägliche Strukturen in Form von Praktiken, Diskursen und Materialitäten auch in Kursen wirken. Aus Sicht der Feldakteur:innen wiederum ist es strategisch sinnvoll, die Kurse als Gegenwelten zum Alltag zu entwerfen und Alltag und Kurs damit klar voneinander abzugrenzen. So sollen Musseerfahrungen, die es im problematischen Alltag nicht geben kann, in einem ausseralltäglichen Raum realisierbar werden.

Anhand der Kurse lässt sich ausserdem die These von der Verwissenschaftlichung des Alltags stützen, laut der wissenschaftliches Spezial- und Expert:innenwissen alle Lebensbereiche durchdringt.³² Als «aktive Wissenssubjekte»³³ bilden sich Akteur:innen aus teilweise widerstreitenden Quellen eine eigene Meinung und leiten daraus Handlungsweisen ab. Kurse sind Orte der Aushandlung von Wissen, da in ihnen Wissensbestände vermittelt und angeeignet werden.³⁴ Wie bereits ausgeführt, legitimieren Stillberaterinnen ihre Expertise sowohl aus ihrer eigenen Mutterschaft und Stillerfahrung als auch aus ihrer Ausbildung. Durch solche argumentativen und praktischen Strategien positionieren sich Anbietende

Zwänge des Gesundseins – am Beispiel des neueren Übergewichtsdiskurses. In: Hans-Wolfgang Hoefert, Christoph Klotter (Hg.): Gesundheitszwänge. Lengerich 2013, S. 54–74, hier S. 67 f.

29 Vgl. Wilke, Inga: Wohlbefinden durch «Hinspüren». Reflexives und relationales Erzählen von Gesundheit im Kontext von Entspannungs- und Achtsamkeitsangeboten. In: Letizia Dieckmann, Julian Menninger, Michael Navratil (Hg.): Gesundheit erzählen. Ästhetik – Performanz – Ideologie. Berlin 2021, S. 163–185.

30 Ortner (Anm. 24), S. 51 f.

31 Bausinger, Hermann: Grenzenlos ... Ein Blick auf den modernen Tourismus. In: Hermann Bausinger, Klaus Beyrer, Gottfried Korff (Hg.): Reisekultur. Von der Pilgerfahrt zum modernen Tourismus. 2. Auflage. München 1999, S. 343–353, hier S. 351.

32 Beck, Stefan: Verwissenschaftlichung des Alltags? Volkskundliche Perspektiven am Beispiel der Ernährungskultur. In: Schweizerisches Archiv für Volkskunde 97/2 (2001), S. 213–229, hier S. 213.

33 Knecht, Michi; Hess, Sabine: Reflexive Medikalisierung im Feld moderner Reproduktionstechnologien. Zum aktiven Einsatz von Wissensressourcen in gendertheoretischer Perspektive. In: Nikola Langreiter et al. (Hg.): Wissen und Geschlecht. Beiträge der 11. Arbeitstagung der Kommission für Frauen- und Geschlechterforschung der Deutschen Gesellschaft für Volkskunde, Wien, Februar 2007. Wien 2008, S. 169–194, hier S. 172.

34 Siehe auch Kanz (Anm. 4), S. 14.

als Expert:innen für ihr Gebiet. Sie treten dadurch an die Seite von Ärzt:innen, die sich lange diskursbestimmend zu Fragen der Säuglingsernährung äusserten. Medizinische Ratschläge werden sogar unter Verweis auf die veraltete Ausbildung von Ärzt:innen und mangelnde Vereinbarkeit mit dem gelebten Alltag infrage gestellt. Darin zeigt sich, wie die Gemengelage aus divergierenden Expert:innenmeinungen und -wissen zu allen Lebensthemen und alltagsweltlichen Problemen auch einen Raum für neue Expertise eröffnet hat, die sich nicht mehr primär aus Ausbildung und formaler Qualifikation speist, sondern häufig aus der eigenen Lebenserfahrung abgeleitet wird.³⁵

Die Expertise der Kursleiter:innen bietet einen Baustein dafür, dass sich die Kurse vermarkten lassen. Damit ist eine dritte analytische Perspektive benannt: die Kommerzialisierung und Kommodifizierung als soziokulturelle Praxis.³⁶ Für die kapitalistischen Gesellschaften, in denen kulturanthropologische Forschung in den meisten Fällen verortet ist, können marktwirtschaftliche Prinzipien als universelle Strukturbedingungen angenommen werden. Sie sind kulturell bedingt und daher für die kulturwissenschaftliche Analyse zugänglich und interessant. Aufgrund der von Regina Bendix konstatierten «kulturellen Praxis der Zuschreibung von Wert»³⁷ lässt sich fragen, welchen Einfluss der kommerzielle Charakter auf die Kurspraxis und auf das Erleben der Akteur:innen hat.

Durch die Teilnahmegebühr erhalten die Kurse einen unmittelbaren monetären Wert. Die Teilnehmenden sind bereit, Geld für die Kurse zu investieren. Diese Tatsache lenkt das Augenmerk auf die Frage, welche sozialen Ein- und Ausschlüsse mit der Kursteilnahme verbunden sind – oder anders gefragt: Wer kann sich einen Kursbesuch (nicht nur) finanziell leisten? In unseren Feldern bedeutet das konkret: Wer kann sich Musse oder Digital Detox in Kursform leisten? In manchen Detox-Kursen wird dieser Aspekt auch von den Anbieter:innen selbst reflektiert, indem zum Beispiel ein «Preis der Würde» angeboten wird. Im Rahmen dieses Preises wird bei den Kursen eine limitierte Anzahl Plätze für Menschen mit weniger finanziellen Ressourcen freigehalten. Anstatt die festgesetzte reguläre Teilnahmegebühr zu zahlen, können sie selbst einen Preis nennen, den sie «zahlen können, wollen oder müssen, um Ihre Würde zu behalten»,³⁸ und trotzdem teilnehmen.

Die Inwertsetzung im Kontext von Kursen geschieht auch durch die Quantifizierung und Qualifizierung von (Lern-)Erfahrungen. Viele Kurse können etwa mit (Teilnahme-)Zertifikaten abgeschlossen werden und unterliegen damit einer quan-

35 Zur Ausdifferenzierung von Expertise im Bereich der Elternschaft siehe etwa Lee, Ellie: Experts and Parenting Culture. In: Ellie Lee et al. (Hg.): Parenting Culture Studies. Basingstoke 2014, S. 51–75, hier S. 63–65.

36 Dazu grundlegend Appadurai, Arjun (Hg.): The Social Life of Things. Commodities in Cultural Perspective. Cambridge 1986.

37 Bendix, Regina: Dynamiken der In-Wertsetzung von Kultur(erbe). Akteure und Kontexte im Lauf eines Jahrhunderts. In: Burkhard Schnepel, Felix Girke, Eva-Maria Knoll (Hg.): Kultur all inclusive. Identität, Tradition und Kulturerbe im Zeitalter des Massentourismus. Bielefeld 2014, S. 45–73, hier S. 51.

38 Dieses Zitat sowie der Begriff «Preis der Würde» stammen aus dem Werbematerial eines Offline-Kurses. Aufgrund der Anonymisierung kann diese Quelle hier nicht zitiert werden; sie liegt Hannah Kanz vor.

tifizierten Valorisierung. Diese Zertifikate werden durch Institutionen gestützt, die den Dokumenten Legitimität verleihen. In Sprachkursen können beispielsweise verschiedene Niveaus erreicht werden, die sich nach einem festgelegten Kriterienkatalog richten und so Vergleichbarkeit herstellen sollen. Wenn die Vergleichbarkeit nicht auf einer inhaltlichen Ebene hergestellt werden kann, werden beispielsweise Zeiteinheiten auf Zertifikaten angegeben, um so den Lernaufwand messbar zu machen. Eine weitere Ebene der Valorisierung wird etwa durch Krankenkassen vorgenommen, die im Sinne der Selbst(vor)sorge ihre Mitglieder durch Punktesysteme belohnen, wenn sie bestimmte – per Definition gesundheitsförderliche – Kurse absolvieren. Der Wert, den der Kurs für die Teilnehmenden hat, kann nicht gemessen oder zertifiziert werden, sondern er ergibt sich aus dem Erlebnis heraus, also als Bedeutungszuschreibung durch die Akteur:innen.³⁹ Das ist etwa für die von uns untersuchten Musse- und Digital-Detox-Kurse der Fall.

Aus der Perspektive der Kommodifizierung stellen Kurse und ihre Inhalte Waren dar, die verkauft und konsumiert werden können. Der Umstand, dass Anbieter:innen ihr Wissen, ihr Können und ihre Erfahrungen in Kursform verkaufen und Teilnehmer:innen sich ihre Teilnahme erkaufen, weist dem Kursgeschehen eine gesellschaftliche Wichtigkeit und Wertigkeit zu. Kurse stellen ein Format dar, innerhalb dessen immaterielle Inhalte wie verkörperte Techniken, Wissensbestände, Kompetenzen und Formen des Erlebens zu Waren gemacht und käuflich erworben werden können.⁴⁰ Auf einer dinglich-materiellen Ebene schliessen sich Fragen danach an, welche konsumierbaren Gegenstände mit den Kursen verbunden sind – zu denken wäre hier in unseren Feldern beispielsweise an Meditationskissen, Smartphone-Boxen⁴¹ oder Yoga-Kleidung.

Resümee: Kurse kulturanthropologisch erforschen

Kurse halten als kulturelles Format Potenziale für die kulturanthropologische Forschung bereit. Um angeboten und nachgefragt zu werden, müssen die Kursinhalte anschlussfähig an gesellschaftliche (und damit subjektive) Bedürfnislagen sein und auf kulturelle Vorstellungen, Setzungen und gesellschaftliche Diskurse zurückgreifen. Dass im zweiten Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts sowohl Musse als auch Digital Detox in Form von Kursen bearbeitet werden, ist nicht beliebig, sondern Ausdruck soziokultureller Bedingungen, zum Beispiel Anforderungen bezüglich Leistungsfähigkeit und Erreichbarkeit. Diese Selbstformierung gewisser

39 Mit Blick auf Reckwitz' Theorie der Singularität kann der Erlebnischarakter einer Erfahrung selbst wieder dazu eingesetzt werden, eine Valorisierung zu erzeugen. Siehe Reckwitz, Andreas: Die Gesellschaft der Singularitäten. Zur Kulturalisierung des Sozialen. In: Hubertus Busche et al. (Hg.): Kultur. Interdisziplinäre Zugänge. Wiesbaden 2018, S. 45–62, hier S. 55.

40 Vgl. Illouz, Eva; Honeth, Axel; Adrian, Michael (Hg.): Wa(h)re Gefühle. Authentizität im Konsumkapitalismus. Berlin 2018.

41 Dabei handelt es sich um eine Kartonschachtel, in die ein Smartphone gelegt werden kann, um es damit aus dem Sichtfeld verschwinden zu lassen. Sie soll helfen, die Aufmerksamkeit vom Gerät zu lösen und sie für andere Tätigkeiten freizugeben.

Phänomene in Form von Kursen gibt daher Aufschluss über soziokulturelle Relevanzen, die Gesellschaften und Gruppen ihnen in einer jeweiligen Gegenwart zuschreiben. Die Kurse greifen jedoch nicht nur auf bereits kulturell Vorhandenes zurück, sondern produzieren durch die in ihnen stattfindenden Aushandlungsprozesse selbst Normen und Werte, Könnens- und Wissensbestände sowie Erlebensmodi. Diese Aspekte machen den Brennglascharakter von Kursen aus, in dem wir die Relevanz ihrer kulturanthropologischen Erforschung begründet sehen.

Um das Phänomen greifbar für eine weiterführende Systematisierung zu machen, haben wir eine Definition entwickelt, die sich als Heuristik auf das Feld anwenden lässt. Wir verstehen Kurse als kommerzielle Formate der Wissens-, Fähigkeits- und Erfahrungsvermittlung, in denen Akteur:innen als Gemeinschaft auf Zeit vorstrukturiert durch die sozialen Rollen Leiter:innen/Anbieter:innen und Teilnehmer:innen/Konsument:innen zusammenkommen, um einen empfundenen Lernbedarf zu bearbeiten. Die Definition ermöglicht, so unser zentrales Anliegen, eine Schärfung des Phänomens, während sie gleichzeitig unterschiedlichste Angebote wie Schwimm-, Kalligrafie-, Benimm- und Bewerbungskurse unter einem Dach versammelt.

In unserem Beitrag haben wir die methodisch-methodologischen Dimensionen von Kursen beleuchtet, da sich aus diesen Charakteristika konzeptionelle Erkenntnisse ableiten lassen. Anhand der Zugangsmöglichkeiten konnten wir ein Spannungsfeld aufzeigen. Insbesondere die von uns erforschten Kurse bewegen sich zwischen kommerzialisierter Teilöffentlichkeit und einem geschützten Raum, der auf Vertrauen und Intimität als sozial-kulturelle Währungen setzt. Für die teilnehmende Beobachtung spielen Kurse als Vermittlungs- und Lernformate eine zentrale Rolle. Eine erfolgreiche Teilnahme ist damit an eine Lernerfahrung in Form eines Zugewinns an Kompetenzen oder eines Zuwachses an leiblicher Erfahrung geknüpft. Auffassungen von Wissen und Können und die Art und Weise, wie diese vermittelt werden, bedingen, wie in den Kursen geforscht werden kann. Das betrifft zum Beispiel das Mass an geforderter körperlicher und geistiger Involviertheit oder die Arten der Aufzeichnungsmethoden, welche zur Verfügung stehen.

Anhand der Diskussion möglicher analytischer Zugänge haben wir einen weiteren konzeptionellen Blickwinkel eingenommen. Neben der in der soziologischen und der kulturwissenschaftlichen Forschungslandschaft sehr präsenten Perspektive der Gouvernamentalität und der Selbstoptimierung haben wir das Verhältnis von Kurs und Alltag sowie Kommerzialisierungs- und Kommodifizierungsaspekte der Kurse als Analyserichtungen vorgeschlagen, deren Potenziale wir anhand unserer Felder thesenhaft dargelegt haben. Diese analytischen Stossrichtungen verstehen wir als Startpunkt für eine Diskussion und als Desiderate, die es in zukünftiger Forschung zu bearbeiten gilt.

