

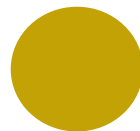


TEXTKARTE
BOURDIEUS THEORIE VERMITTELN

Herausforderungen in der Vermittlung von Bourdieus Theorie sozialer Ungleichheit

aus Katarina Froebus, Susanne Kink-Hampersberger, Iris Mendel, Lisa Scheer, Julia Schubatzky (2021):
Habitus.Macht.Bildung – Lehr-/Lernmaterialien

Graz, November 2021



Herausforderungen in der Vermittlung von Bourdieus Theorie sozialer Ungleichheit

Warum sollten sich (Lehramts-)Studierende mit Bourdieu → Bildungssoziologie befassen? Was kann seine Theorie zum Verständnis von Gesellschaft, Bildung und Macht beitragen? Und welche pädagogischen Herausforderungen ergeben sich in der Auseinandersetzung mit seiner Theorie sozialer Ungleichheit? Die folgenden Ausführungen richten sich an Vermittler*innen¹, wir teilen darin ein paar Überlegungen und Erfahrungen aus der Arbeit mit Studierenden im Projekt „Habitus.Macht.Bildung“². Die folgende Textkarte stellt eine kurze Einleitung in zentrale Konzepte von Bourdieus Bildungssoziologie für Lernende dar.

Für Bourdieu sind Bildung und Bildungsgerechtigkeit nicht primär Fragen der „richtigen“ Pädagogik, sondern vor allem der gesellschaftlichen Bedingungen, „die die Voraussetzung für die Pädagogik bilden“ (Bourdieu, 2001, S. 16). Daher fordert er das Sichtbarmachen und die Reflexion der ungleichen Voraussetzungen von Schüler*innen und Studierenden, anstatt sie – oft unter dem Deckmantel einer abstrakten Gleichheit – zu ignorieren. Denn die (angebliche und oft gut gemeinte) Gleichbehandlung von Ungleichen führt nicht zu Bildungsgerechtigkeit. Ungleichheit kritisch sichtbar zu machen bedeutet, die sozialen Ursachen, die meist verkannt werden, offenzulegen. Hierzu hat Bourdieu insbesondere in Bezug auf soziale Herkunft bzw. Klasse und ansatzweise in Bezug auf Geschlecht in seinen Arbeiten wichtige Erkenntnisse geliefert. Darüber hinaus wäre es notwendig, dass Lehrer*innen auch → Machtverhältnisse und -mechanismen in Bezug auf Geschlecht, BeHinderung³, Race⁴ in ihrer jeweiligen (historisch bedingten) spezifischen Funktionsweise sowie ihrer Intersektionalität (er-)kennen. In einer solchen „Enthüllung“ gesellschaftlicher Machtverhältnisse, Verschleierungstechniken und Reproduktionsmechanismen lässt sich mit Bourdieu die Aufgabe von Bildungssoziologie erkennen, die Bestandteil jeder pädagogischen Ausbildung sein sollte.

Dennoch stellt sich die Frage nach der Aktualität von Bourdieus Arbeiten, wenn seit seinen Studien über die Illusion von Chancengleichheit durch Bildung und die verborgenen Ausschlussmechanismen in → Bildungsinstitutionen quasi ein halbes Jahrhundert vergangen ist; wenn so viele Menschen studieren, dass von „Massenuniversitäten“ und „mass higher education“ die Rede ist. Sind Bourdieus Arbeiten über die verborgenen Ausschlussmechanismen von Bildung überhaupt noch aktuell?

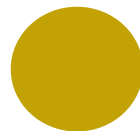
Zunächst ist einzuräumen, dass sich seit Bourdieus Forschungsarbeiten in den 1970er-Jahren einiges geändert hat – und auch nicht. Ähnlich wie zu Bourdieus Forschungszeit ist gegenwärtig wieder ein bildungspolitisches Interesse am Abbau von Bildungsungleichheit zu verzeichnen; geändert hat sich der → diskursive Bezugsrahmen, mit dem dies begründet wird. So operiert der bildungspolitische Diskurs heute weniger mit Begriffen wie „Chancengleichheit“ als mit solchen der „Begabungsreserven“ (vgl. Walgenbach, 2017), rekuriert also statt auf politische und moralische Ideale der Gerechtigkeit auf solche der ökonomischen Verwertbarkeit. Geändert hat sich auch, dass immer mehr Menschen immer länger in Bildungsinstitutionen bleiben und Bildungszertifikate erwerben. Katharina Walgenbach (2017) konstatiert in den letzten Jahrzehnten in Deutschland (und Ähnliches gilt für Österreich) eine Bildungsexpansion, die aber soziale Ungleichheit gerade nicht ausgehebelt hat: So sind

1 Zur Sichtbarmachung vielfältiger Genderidentitäten wird im folgenden Text der Genderstern eingesetzt. Wir sind uns bewusst, dass dies für Menschen mit Sehbehinderung oder für solche, die es zum ersten Mal sehen, die Lesbarkeit erschweren kann.

2 Das Projekt „Habitus.Macht.Bildung – Transformation durch Reflexion“ wurde von Jänner 2019 bis Dezember 2021 am Institut für Bildungsforschung und PädagogInnenbildung der Universität Graz durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) finanziert. Projektziel war, mithilfe partizipativer Methoden den Einfluss sozialer Ungleichheit auf Bildungswege von Lehramtsstudierenden zu erforschen und Materialien zu entwickeln, die die Entwicklung von Habitusreflexivität unterstützen. Alle Studierendenzitate wurden im Rahmen von Lehrveranstaltungen im Zusammenhang des Projekts gesammelt.

3 Wir verwenden diese Schreibweise von BeHinderung, um sichtbar zu machen, dass Menschen beHindert werden.

4 Es wird der englische Begriff „race“ verwendet, weil dieser antirassistisch angeeignet wurde und damit auf einen gesellschaftlichen Kampf hinweist, anstatt die Konstruktion von biologischen „Rassen“ zu verfestigen.



heute „höhere“⁵ Bildungsabschlüsse notwendig, um bestimmte Berufe auszuüben, nach wie vor kommt es zu wenig vertikaler Mobilität („Aufstieg“ bzw. „Abstieg“). Die Chancen von Arbeiter*innenkindern zu studieren haben sich zudem im Zuge der Bildungsexpansion seit den 1970er-Jahren nicht so sehr verbessert, profitiert haben vor allem Kinder von Beamt*innen, Angestellten und Selbstständigen (vgl. Wernicke, zit. n. Reichenbach, 2015). Was sich also nicht geändert hat, ist, dass soziale Ungleichheit nach wie vor nicht nur trotz, sondern auch mittels Bildung reproduziert wird. Wie kann das sein? Walgenbach schlägt für das Verständnis der Gleichzeitigkeit von Bildungsexpansion und Bildungsungleichheit eine Perspektivenverschiebung auf Bildungsprivilegien vor. Unter → **Bildungsprivilegien** versteht sie bezugnehmend auf Bourdieu „Instrumente bzw. Formen sozialer Schließung, durch die der eigene Status bzw. die eigene Position im sozialen Raum erhalten oder verbessert werden soll“ (Walgenbach, 2017, S. 515).

Umgang mit Widerständen

In unserer Auseinandersetzung mit Bourdieus Bildungssoziologie mit Studierenden des Lehramts in verschiedenen Lehrveranstaltungen im Kontext des Projekts „Habitus.Macht.Bildung“ wurde oft und ausführlich über Bildungsbenachteiligung gesprochen, weniger über Bildungsprivilegien.⁶ Ein relationales Verständnis von Bildungsbenachteiligung und Bildungsprivilegien scheint uns ein Schlüssel zu sein, um die von Studierenden immer wieder vorgebrachte Überzeugung herauszufordern, „dass man es schaffen kann, wenn man sich nur genug anstrengt“.

[...] wenn man wirklich auf die Uni gehen will und das schaffen will, dann kann man das auch schaffen.

AK27, SoSe 2018, Gruppendiskussion zu sozialer Ungleichheit 1

Doch, wie der Soziologe Lars Schmitt (2010, S. 20) in Bezug auf Bourdieus Theorie festhält: „Es reicht nicht, freie Menschen zu postulieren, denn gerade die Unterstellung, dass dies bereits erreicht sei, kann Emanzipation verhindern.“

Es ist der – in schulischen Kontexten zudem institutionell verankerte – Glaube an die meritokratische Ideologie der Chancengleichheit (siehe dazu die ● Theoriekarte Meritokratie), der mitunter Widerstand gegen Bourdieus Analyse der Reproduktion sozialer Ungleichheit sowie seine Entlarvung des Leistungsmythos auslöst. Auch die Reflexion der (eigenen) Bildungsprivilegien kann zu Abwehr führen.

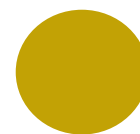
In unserer Arbeit mit Lehramtsstudierenden zeigte sich (meist) keine Ablehnung von Bourdieus Konzepten und Diagnosen, sondern eher eine Relativierung, oftmals in Bezug auf eigene Erfahrungen – z. B. die des eigenen „Bildungsaufstiegs“. So beschreibt ein*e Studierende*r, dass

sämtlicher Bildungsweg ... ohne irgendwelche Beziehungen oder Ähnliches verlaufen [ist]. Es war für mein Vorankommen immer meine eigene Leistung, die gezählt hat. Da meine Eltern keine Lehrer sind oder in irgendwelchen Bildungsinstitutionen arbeiten. ... Soziales Kapital später bei Anstellung viel wichtiger!

PS 23, WiSe 2018/19, Kapitalübung

⁵ Wir halten Ausdrücke wie „hoch“, „niedrig“, „oben“ und „unten“ in Bezug auf soziale Ungleichheit für problematisch. „Aufsteigen“ wird als erstrebenswert gesehen, „Absteigen“ als negativ, ohne die herrschenden Werte („Leistung“, „Besitz“, „Arbeit“, „Einkommen“ etc.) infrage zu stellen.

⁶ Alle der folgenden Zitate von Studierenden wurden im Rahmen von Lehrveranstaltungen gesammelt, die Teil des Projekts „Habitus.Macht.Bildung – Transformation durch Reflexion“ waren.



Hier liegen mögliche Ansatzpunkte, um mit den eigenen Erfahrungen und Barrieren (die teilweise zur Sprache kommen) oder Privilegien (die seltener als solche benannt werden) weiterzuarbeiten, sie im Sinne des kritischen Lernens nach Frigga Haug oder María do Mar Castro Varela (siehe dazu die [Theoriekarte Lernraum gestalten](#)) in die Krise zu führen, ohne sie zu delegitimieren. Individuelle Erfahrungen sind dabei zentraler Bezugspunkt, aber nicht Basis für gesellschaftliche Rückschlüsse: So lassen sich individuelle „Aufstiegsgeschichten“ in einer grundsätzlich hierarchisierten Gesellschaft eben nicht verallgemeinern.

Bildungsprivilegien und Bildungsbenachteiligung sind dabei nicht als statisch, sondern als dynamisch und umkämpft zu begreifen, was ein zentraler Punkt für die Auseinandersetzung mit Bourdieus Konzepten ist. Tatsächlich würde gerade Bourdieu, der eine Trägheit des Sozialen konstatiert, einwenden, dass es Veränderung braucht, um die Fortsetzung von Ungleichheit zu verschleiern (vgl. Schmitt, 2010, S. 19). Denn Distinktionsmerkmale leben ja davon, dass sie nachgeahmt werden wollen (z. B. Tennis spielen, einen Studienabschluss erwerben), mit der Nachahmung aber ihre Bedeutung verlieren, so dass allein daraus ein Veränderungsdruck entsteht: Tennis wird abgelöst durch Golf u. a., ein Studienabschluss an der „Massenuniversität“ garantiert keinen sicheren, guten Job mehr, gut gewählte Flohmarkt Möbel und Secondhandkleidung (natürlich einer Bio-Fairtrade-Marke) werden als Zeugnis von Geschmack und ökologischem Bewusstsein anerkannt.

Ein weiterer zentraler Punkt für die pädagogische Beschäftigung mit Bourdieus Gesellschaftstheorie ist, dass diese die Dichotomie von Handlung und Struktur bzw. von Individuum und Gesellschaft überwinden soll, was laut Kritiker*innen (z. B. Webb et al., 2017) gerade in pädagogischen Debatten oft untergeht. Auch in unserer Arbeit mit den Studierenden zeigte sich, dass Konzepte wie die Kapitalsorten oder der Habitus mitunter macht-befreit quasi als Eigenschaften der Individuen und damit individuelle Differenzen gelesen werden. Hier ist es wichtig, die Relationalität dieser Konzepte sowie den Bezug zu gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen deutlich zu machen.

Diskussionen darüber, wie viel [soziale Mobilität](#) es in der Gesellschaft gibt und welche Rolle Bildungsinstitutionen dabei spielen, inwiefern Habitustransformation möglich ist und ob Menschen ihr „Schicksal wählen“ (Bourdieu, 2001), lassen sich mit einer Kritik an Bourdieus (angeblichem) Determinismus verbinden. Damit ist auch die Frage nach den Handlungsmöglichkeiten – insbesondere für angehende Lehrer*innen – gestellt. Auf jeden Fall sollten in Anschluss an Auseinandersetzungen mit sozialer Ungleichheit individuelle und kollektive Handlungsmöglichkeiten erarbeitet werden, auf pädagogischer Ebene (z. B. in Anschluss an Bourdieus rationale Pädagogik) sowie auf politischer Ebene. Ziel ist dabei nicht, das Gefühl der Machtlosigkeit „abzuwehren“, sondern dieses als Ausgangspunkt für die Entwicklung kritischer Handlungsfähigkeit zu nehmen, ganz im Sinne Adornos, der angesichts „der überwältigenden Kraft des Bestehenden“ schreibt:

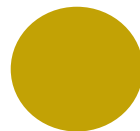
„Wer ändern will, kann es wahrscheinlich überhaupt nur, indem er diese Ohnmacht selber und seine eigene Ohnmacht zu einem Moment dessen macht, was er denkt und vielleicht auch was er tut.“

Adorno, 1971, S. 147

In diesem Sinne kann Bourdieus Bildungssoziologie Lehrende und Lernende auch von individuellen und gesellschaftlichen pädagogischen Allmachtsfantasien und falschen Versprechungen befreien.

Schließlich stellt sich die Frage nach dem pädagogischen Umgang mit Widerstand gegen die Thematisierung von (eigenen) Bildungsprivilegien sowie gegen die Aufgabe von meritokratischen Ideologien der Chancengleichheit, die ja auch als Wunsch nach einer gerechten Gesellschaft gelesen werden können. Die antirassistische Aktivistin Tema Jon Okun hat in ihrer Dissertation zentrale Gedanken zum Umgang mit privilegiertem Widerstand formuliert, die René_Hornstein (2016) in einem Text zusammenfasst.⁷ So schlägt Okun vor, auch jenen Lernenden, die in „privilegierten Widerstand“ gehen, mit „Liebe und Respekt“ zu begegnen sowie „einen Perspektivwechsel dahingehend, wütend auf die Konditionierung der Lernenden zu sein [und nicht auf die Ler-

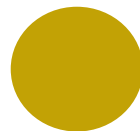
⁷ Okun (2010, S. iii) weist in ihrer Dissertation auf die Widersprüche hin, die sich daraus ergeben, wenn privilegierte Menschen kollaboratives Wissen aus der antirassistischen Bewegung aufschreiben und dafür Anerkennung bekommen. Diese Widersprüche setzen sich hier fort.



nenden selbst], die nicht von der Gesellschaft in die Lage versetzt wurden, sich über ihre eigene Konditionierung Gedanken zu machen“ (Okun, zit. n. Hornstein, 2016, S. 20). Gleichzeitig empfiehlt Okun, Widerständigen nicht zu viel Aufmerksamkeit zu schenken, wenn notwendig klare Grenzen zu ziehen und sich auf jene Lernenden zu konzentrieren, die offen sind. Denn es gehe nicht um die Frage, „wer ist gut oder schlecht“, sondern: „Was tun wir mit dem, was wir wissen?“ (Okun, zit. n. Hornstein, 2016, S. 111) Diese Frage stellt sich umso dringlicher, als der empirische Dauerbefund der Bedeutung von sozialer Herkunft für Bildungserfolg daran bislang wenig geändert hat.

Definitionen

Bildungsinstitutionen	Permanente Einrichtungen, die einen Bildungsauftrag haben, an denen Bildung vermittelt wird bzw. erworben werden kann, z. B. Schulen, Hochschulen und Universitäten.
Bildungssoziologie	Ein Schwerpunkt soziologischer Theoriebildung und Forschung mit Fokus auf den Zusammenhang zwischen Bildung und Gesellschaft, zwischen Bildungsprozessen bzw. Bildungsinstitutionen und Politik, Wirtschaft, sozialer Ungleichheit etc.
Diskurs, diskursiv	Diskurs meint, wie in einer Gesellschaft über eine Sache gesprochen und welche (machtvollen) Bedeutungen und Bewertungen dabei produziert werden.
Machtstrukturen, Machtverhältnisse	Miteinander verflochtene Möglichkeiten, etwas zu erreichen und durchzusetzen, auf andere Menschen Einfluss zu nehmen und sich zu organisieren; (ungleiche) Verteilungen von Macht, die in Gruppen, Organisationen bzw. Gesellschaften vorhanden sind.
Privileg, Privilegierung	„[E]in Recht, ein Vorteil oder eine Sicherheit, die ein Mensch aufgrund einer (zugeschriebenen) Zugehörigkeit zu einer Gruppe bekommt. Gleichzeitig bleibt diese Person aufgrund dieses Privilegs von bestimmten Belastungen und Diskriminierungen verschont.“ (Quix-Broschüre, S. 98, https://www.quixkollektiv.org/wp-content/uploads/2016/12/quix_web.pdf)
Soziale Mobilität	Bewegung von Individuen, Gruppen oder Kollektiven, und zwar sozial („Aufstieg“ bzw. „Abstieg“) und regional (Migration).



Verwendete/weiterführende Literatur

Adorno, Theodor W. (1971). *Erziehung zur Mündigkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2001). *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung Schule und Politik*. Hamburg: VSA.

Hornstein, René_ (2016). Privilegiertes Widerstand gegen diskriminierungskritisches Wissen. In AG Lehre des Zentrums für transdisziplinäre Geschlechterstudien der HU Berlin (Hg.), *Diskriminierungskritische Lehre. Denkanstöße aus den Gender Studies* (S. 15-26). [broschuere-der-ag-lehre-diskriminierungskritische-lehre-denkanstoesse-aus-den-gender-studies](https://www.hu-berlin.de/broschuere-der-ag-lehre-diskriminierungskritische-lehre-denkanstoesse-aus-den-gender-studies) (hu-berlin.de) (letzter Zugriff: 9.6.2021).

Okun, Tema Jon (2010). *The Emperor Has No Clothes: Teaching About Race and Racism to People Who Don't Want to Know*. http://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/Okun_uncg_0154D_10299.pdf (letzter Zugriff: 14.9.2021).

Reichenbach, Roland (2015). Über Bildungsferne. *Merkur*, 69(795), S. 5-15.

Schmitt, Lars (2010). *Bestellt und nicht abgeholt. Soziale Ungleichheit und Habitus-Struktur-Konflikte im Studium*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Walgenbach, Katharina (2017). Bildungsprivilegien im 21. Jahrhundert. In: Meike Sohia Baader & Tatjana Freytag (Hg.), *Bildung und Ungleichheit in Deutschland* (S. 513-536). Wiesbaden: Springer.

Webb, Sue, Burke, Penny Jane, Nichols, Susan, Roberts, Steven, Stahl, Garth, Threadgold, Steven & Wilkinson, Jane (2017). Thinking with and beyond Bourdieu in widening higher education participation. *Studies in Continuing Education*, 39(2), S. 138-160.

KONTAKT

Universität Graz
 Institut für Bildungsforschung und PädagogInnenbildung
 AB Lehren/Lernen und digitale Transformation
 Elisabethstraße 41/EG
 8010 Graz

lisa.scheer@uni-graz.at

 habitusmachtbildung.uni-graz.at



November 2021, [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode), <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>