

Michael Zander

„Kulturelles Kapital“ und Klassengesellschaft. Zu den Arbeiten Pierre Bourdieus und ihrem Nutzen für die Psychologie¹

Einleitung: Die Vernachlässigung sozialer Ungleichheit

In der Psychologie ist es mittlerweile unüblich geworden, Fragen nach der subjektiven Bedeutsamkeit von Strukturen gesellschaftlicher Ungleichheit, insbesondere von Schicht- bzw. Klassenstrukturen, zu stellen. Frühere Untersuchungen – wie immer man sie in inhaltlicher und methodischer Hinsicht bewerten mag – thematisierten dagegen derartige Zusammenhänge – z.B. zwischen sozialer Lage und psychischem Leiden (z.B. Gleiss u.a. 1976; Henkel & Roer 1980) oder zwischen „Schichtzugehörigkeit“ und der Wahrnehmung von sozial „bedeutungsvollen“ Gegenständen (Blinkert 1979) bzw. von gesellschaftlichen Gruppen (Bott 1954). Verfügte man heute dagegen als einzige Quelle, um etwas über die Gesellschaft zu erfahren, über einschlägige sozialpsychologische Lehrbücher, man würde zu einem – gelinde gesagt – etwas unklaren Bild gelangen (Stroebe u.a. 2002).²

In der *Kritischen Psychologie* gibt es zwar einen starken Bezug auf die marxische Klassentheorie, doch verbleiben z.B. entsprechende Ausführungen Holzkamps (1983) entweder auf einer hohen Abstraktionsebene oder sie haben weitgehend programmatischen Charakter. Dies hat einerseits den Vorteil, dass der Ansatz damit offen genug formuliert ist, um weiter differenziert werden zu können, andererseits geht damit der Nachteil einher, dass Holzkamp in der Analyse gesellschaftlicher Konflikte wiederholt genötigt ist, auf Abstraktionen wie „die Herrschenden“, „die Mächtigen“ o.ä. zurückzugreifen. Auf Fragen der Klassentheorie kommt er in späteren Veröffentlichungen immer wieder zurück – so z.B.

¹ Der Artikel beruht zum größten Teil auf meiner bei Morus Markard geschriebenen Diplomarbeit, M. Zander: *Habitus und soziale Ungleichheit. Zum sozialpsychologischen Erkenntnisgehalt der Forschungen Pierre Bourdieus* (Studiengang Psychologie an der FU Berlin, 2002).

² Möglicherweise ist hier auch im Zuge eines gesellschaftlichen Rückschritts bereits vorhandenes Wissen wieder verloren gegangen. Ulmann & Dierks (1997, 89) stellen in ihrer Untersuchung zur „Evaluation der Lehre“ die Hypothese auf, dass bestimmte Fehler oder Ungenauigkeiten, die wiederholt in studentischen Vorlesungsprotokollen auftauchen, sozusagen „historisch“ begründet seien. Es gebe offenbar Wissen, das „noch vor ca. 15 Jahren ‚allgemein‘ war (wie die Diskussion um schichtspezifische Sozialisation)“, aber „heute nicht mehr angeeignet wird...“.

in seinen Untersuchungen zum Lernen und zur Institution Schule (1993) –, aber insgesamt spielen sie eine eher untergeordnete Rolle. Für ihre Untersuchung liefert er (bzw. die Kritische Psychologie) allerdings einen entscheidenden Beitrag, indem er analysiert, wie die Akteure (oder Subjekte) den gesellschaftlichen Lebensbedingungen nicht nur unterworfen sind, sondern diese auch selbst herstellen (s.u.).

Innerhalb des akademischen *mainstreams* der bundesdeutschen *Soziologie* hat man sich, wie Ritsert (1998, 88ff) nachzeichnet, immer wieder um die *Abschaffung* des Klassenbegriffs bemüht – angefangen bei Schelskys „nivellierter Mittelstandsgesellschaft“ bis zu Theorien über die „neuen sozialen Ungleichheiten“. Gegenpositionen dazu wurden in beharrlicher und innovativer Weise insbesondere von Forschenden entwickelt, die sich auf einen historisch-materialistischen Ansatz beziehen (Bischoff u.a. 2002, PKA 1973/74, IMSF 1973), doch inzwischen gibt es zunehmend klassentheoretische Arbeiten auch von Autoren, die sich gegen den Marxismus abgrenzen (z.B. Vester 1999, Kreckel 1997).

Zu den derzeit prominentesten Vertretern einer (nicht-marxistischen) Klassentheorie gehört der französische Soziologe Pierre Bourdieu. Sein großangelegtes und vielfältiges Werk wird international anerkannt und rezipiert, und die unterschiedlichsten Forschungen anderer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bauen darauf auf (s. Wacquant 1996). Über die Fachöffentlichkeit hinaus wurde er bekannt, als er ab 1994/95 zugunsten gesellschaftlicher Gruppen eintrat, von denen die Intellektuellen sich größtenteils abgewandt hatten, wenn sie sie nicht sogar direkt angriffen – Gruppen wie die seinerzeit streikenden Arbeiterinnen und Arbeiter oder die Initiative illegalisierter Flüchtlinge bzw. Migrierender *sans papiers* (dt. *kein mensch ist illegal*). Sein Engagement und seine Kritik an der Beseitigung sozialer Rechte im Zuge einer Politik kapitalistischer „Globalisierung“ veranlasste in der deutschen und französischen Presse, aber auch in akademischen Kreisen, z.T. höhnische und empörte Kommentare (in der BRD z.B. Decker 2000, Göttler 2000; zur Diskussion in Frankreich s. Schmid & Ulbrich 1998, Peter 1999).

Der rote Faden, der sich durch Bourdieus sehr verschiedene Forschungsgegenstände zieht, sind die ungleichen, klassenspezifischen Voraussetzungen des Zugangs zu materiellen und kulturellen Gütern, insbesondere zu gesellschaftlich legitimer Bildung. Dabei beachtet Bourdieu nicht nur Aspekte, die sich der Objektivierung leicht anzubieten scheinen, wie soziale Herkunft, Geschlecht, Einkommen, Klassenzugehörigkeit, Wohnsituation usw.; er untersucht auch die subjektive Seite der sozialen Lagen, z.B. die politischen oder moralischen Haltungen, die sozialen (Selbst-) Attributionen, die Wahrnehmung und Beurteilung von Kunst usw. Im Folgenden soll es darum gehen, wesentliche Forschungsarbeiten Bourdieus vorzustellen und zu diskutieren. Auf diese Weise lassen sich m.E. theoretische Mittel erschließen, um die Gestalt der Klassenverhältnisse und damit die verschiedenen *Lebenslagen* der Akteure –

auch in ihren potenziell psychologisch relevanten Dimensionen – zu konkretisieren.

Klassenverhältnisse in der Verfügung über Ressourcen und über (fremde) Arbeitskraft

Bourdieu plädiert für eine „relationale Denkweise“ in der Klassentheorie: Dies bedeutet, analytische Klassenteilungen weder als willkürliche und empirisch nicht weiter fundierbare Einschnitte ins „bruchlose Kontinuum der sozialen Welt“ (1997a, 105) aufzufassen, noch lediglich als passive, gleichsam fotografische Abbildung der Wirklichkeit; Gegenstand der Untersuchung sind demnach vielmehr die Relationen, in denen die Akteure vor allem in Bezug auf die Verteilung gesellschaftlicher Ressourcen zueinander stehen.

Die Aufgabe der Sozialwissenschaft bestehe darin, einen „Raum zu konstruieren, der die größtmögliche Zahl von Unterschieden zwischen den Individuen zu erklären (...) erlaubt“ (ebd., 106). Diese Konstruktion bilde die Basis für Einteilungen, die zunächst zwar „analytische Konstrukte“ seien, „aber Konstrukte, die wohlbegründet in der Realität sind“ (ebd., 108). Als solche seien die Klassen „Ensemble von Inhabern der gleichen Position in einem Raum“, die als „Akteure (...) von den Effekten der mit ihren Positionen verbundenen Lage (...) betroffen sind, Positionen, die *material* (will sagen, von einer bestimmten Klasse von materiellen Existenzbedingungen, von Primärerfahrungen der sozialen Welt usf.) und *relational* definiert sind (d.h. in ihrem Verhältnis zu anderen Positionen, als über oder unter ihnen gelegen oder zwischen ihnen...)“ (ebd., 110f).

Bourdieu zufolge verfügen die Individuen über verschiedene Ressourcen in Form von unterschiedlichen *Kapitalsorten*. Es gehe, so Bourdieu, um die empirisch fundierte „Entdeckung der Kräfte oder Kapitalformen, die, wie Trümpfe in einem Kartenspiel (...), wirksam sind oder es werden können, d.h. im Kampf (oder in der Konkurrenz) um knappe Güter...“ (ebd., 107).

Diese Kräfte seien „erstens das *ökonomische* Kapital in seinen verschiedenen Arten; zweitens das *kulturelle* oder besser, Bildungskapital, wiederum in seinen verschiedenen Arten; und drittens zwei Formen von Kapital, die sehr stark korrelieren, das *soziale* Kapital, das in auf Beziehungen und Gruppenzugehörigkeiten basierenden Ressourcen besteht, und das *symbolische* Kapital, die Form, die die verschiedenen Kapitalsorten, einmal als legitim anerkannt und wahrgenommen, annehmen“ (ebd.). Die Position der Akteure im Raum bestimme sich durch drei Faktoren, durch das Kapitalvermögen insgesamt, die Relation der Kapitalsorten und durch die Zusammensetzung des Kapitals „in der Zeit“, also in der „*Laufbahn*“ (ebd.).

Mit Hilfe dieser Kategorien kann Bourdieu die spezifische Struktur des Kapitalbesitzes einzelner Klassenfraktionen erfassen. Während z.B. die „alten“ Mittelklassen sich durch einen ökonomischen Besitz kleinen oder mittleren Umfangs (Grund und Boden, Betriebe, Läden, Immobilien) reproduzieren, organisiert das „neue“ Kleinbürgertum seinen Erwerb im „Dienstleistungsbereich“ auf der Grundlage von kulturellem Kapital, d.h. von schulischen und anderen Qualifikationen. Je nach Problemstellung kann Bourdieu diese Begriffe weiter konkretisieren – z.B. durch Beachtung der jeweiligen Qualifikationen Unterschiede und Gegensätze innerhalb des neuen Kleinbürgertums aufzeigen – oder auch spezifische Dimensionen berücksichtigen – z.B. geschlechtstypische Lagen oder regionale Besonderheiten. Welche Mittel erforderlich sind, um in der Konkurrenz einen Erfolg zu erzielen, hängt ab vom sozialen Bereich: In jedem der sozialen *Felder* herrscht Bourdieu zufolge eine spezifische Rationalität, in der Ökonomie eine andere als in der Kunst oder der Wissenschaft oder der Religion, auf dem „Heiratsmarkt“ oder im Sport. Sofern die Individuen sich auf diese jeweilige Rationalität einlassen, folgen sie in ihrem Handeln einer spezifischen *Ökonomie der Praxis*. Diese ist aber nicht nur bestimmt durch die Rationalität des Feldes, sondern auch durch den *Habitus* der Individuen. Als *Habitus* bezeichnet Bourdieu eine Form des Gedächtnisses, das im Laufe der Sozialisation entwickelt wird und mit dessen Hilfe das Individuum innerhalb bestimmter Grenzen Wahrnehmungen und Handlungen *spontan und ohne vorherige Überlegung* hervorbringt (s.u.).

Bourdieu entwickelt seine Klassenanalyse unter anderem in Abgrenzung zur Marxschen Theorie, fällt dabei aber in mindestens einem wichtigen Punkt hinter diese zurück: Was Marx nämlich Bourdieu und anderen Klassen- bzw. Schichttheoretikern, *voraus* hat, ist, dass er über eine durch die Analyse der ökonomischen Praxis gewonnene Theorie der *Ausbeutung von Arbeitskraft* verfügt, mit der seine Theorie sozialer Klassen verbunden ist. Der Mehrwert, der in mystifizierter Form als „Profit“ erscheint (s.u.), entsteht aus der Differenz zwischen dem Wert der Arbeitskraft, den der Kapitalist den Arbeitenden ersetzen muss, und dem Wertprodukt, das die Arbeitenden unter dem Kommando des Kapitalisten hergestellt haben. Marx geht von einer notwendigen Abstraktion aus, die er im Zuge der Analyse schrittweise zurücknimmt. Sie erlaubt es, die Verausgabung eigener bzw. die Verfügung über fremde Arbeitskraft und deren Produkt in Form von Wert und Mehrwert darzustellen. Von ihr ausgehend kann der Prozess der Aneignung und Umverteilung des Werts nachvollzogen und konkretisiert werden.

Im Anschluss an Marx unterscheidet Herkommer (1983, 85f) vier Schritte der Analyse: Ausgangspunkt sei die

„gesellschaftliche Wertschöpfung und die Teilung des (...) Wertprodukts zwischen dem (industriellen) Kapital und der (produktiven) Arbeit. (...) Der

zweite Schritt berücksichtigt die Differenzierung des Kapitals einerseits in industrielles und kommerzielles (...) und die Aufspaltung des Profits in Unternehmervergewinn, Zins und Grundrente andererseits, sowie die Differenzierung des Arbeitskörpers in produktive und kommerzielle Lohnarbeiter. (...) Der dritte Schritt berücksichtigt die Abzweigungen aus den Originalrevenue. (...) Die wichtigsten Umverteilungsströme kommen erstens zustande durch den Verkauf von Diensten (...), zweitens durch Abgaben und Steuern (...), drittens durch Beiträge zu kollektiven Fonds zur Absicherung gegen Risikofälle (...). Schließlich speisen sich (...) aus Mitgliedsbeiträgen Institutionen, Verbände und Vereine aller Art (...), die zusammen mit dem Staat den gesellschaftlichen ‚Überbau‘ ausmachen (...). Mit dem vierten Schritt betrachten wir die Transfers, die vom Staat bzw. aus den staatlich kontrollierten Assekuranzfonds (...) zurückfließen an Teile der (...) Bevölkerung“.

In dieser Schrittfolge lassen sich typische Positionen im Prozess der Aneignung und Umverteilung des gesellschaftlichen Wertprodukts ausmachen. Mit dem Begriff der Klasse macht Marx diverse Spaltungen innerhalb der „Hauptklassen“ deutlich: So spricht er von einer „Klasse sogenannter ungeschickter Arbeiter“ (MEW 23, 370), einer besonderen „Klasse von Maschinenarbeitern“ (ebd., 431), vom potenziell „feindlichen Gegensatz“ (ebd., 531) zwischen Kopf- und Handarbeit, von einer „dienende(n) Klasse“ (ebd., 469), einer „Klasse der Pächter“ (ebd., 749) usw.³

Bourdieus pauschaler Vorwurf gegen die „marxistische Theorie“, sie sei eindimensional, indem sie die gesellschaftlichen Gegensätze auf „den Antagonismus Eigentümer versus Nicht-Eigentümer an Produktionsmitteln“ reduziere (1985, 31f), ist also so nicht haltbar. Marx geht es – im *Kapital* – um die theoretische Rekonstruktion der ökonomischen Praxis der Gesellschaft. Dies erfordert, den Prozess der kapitalistischen Produktion zunächst auf seine elementaren Bestimmungen zu reduzieren. So kann Marx einerseits zeigen, was insbesondere „Arbeiter“ und „Kapitalist“ – unabhängig von persönlichen Eigenheiten oder sonstigen Dimensionen ihrer sozialen Lage – tun (müssen), um als Agenten der kapitalistischen Produktion zu fungieren. Andererseits deckt er damit eine Struktur der gesellschaftlichen Beziehungen auf, welche die einzelnen

³ Übrigens berücksichtigt auch die berühmte Klassendefinition Lenins mehrere Dimensionen, nicht nur das Eigentum an Produktionsmitteln (Lenin 1919, 224).- Die in der Soziologie diskutierten möglichen begrifflichen Unterscheidungen zwischen „Klasse“ und „Schicht“ oder auch die verschiedenen Interpretationen des Begriffs der „sozialen Ungleichheit“ können hier beiseite gelassen werden; zentral bei diesen Kontroversen ist aber zum einen die Frage, ob und wie die Verwendung fremder Arbeitskraft thematisiert wird, zum anderen die Frage, inwieweit Klassen – im Unterschied zu Schichten – Akteure gesellschaftlicher Veränderung sind.

Individuen zwingt, Agenten der kapitalistischen Produktion zu sein, um (über-) leben zu können.

Wenngleich Marx eine politische Organisation der Akteure als ein Kriterium für die Bestimmung einer Klasse erwägt (vgl. MEW 8, 198), so ist seine Klassentheorie nicht unbedingt an diese Annahme gebunden. Er geht auch nicht, wie Bourdieu (1997a, 112ff) behauptet, von einem „Automatismus“ aus, der einen Übergang „von der theoretischen zur praktischen Klasse“ bewerkstelligt und politische Arbeit überflüssig macht. Vielmehr besteht ein wesentliches Ziel seiner Analysen gerade darin, unter der Oberfläche der bewussten politischen Meinungen und Auseinandersetzungen klassenspezifische Interessengegensätze aufzuspüren (MEW 8, 115ff). Die Möglichkeit eines bewussten und direkten Kampfes zwischen den „Hauptklassen“ sahen er und Engels nicht als universell gegeben an, sondern als in besonderen gesellschaftlichen Verhältnissen begründet (vgl. MEW 4, 371; s.a. Bd. 22, 464).

Auch Marx' Klassenbegriff geht nicht auf eine willkürliche Setzung zurück, vielmehr ist er notwendig, um das Gesamt der wirklichen gesellschaftlichen Beziehungen zu erfassen. Zugleich beruht die Klassenanalyse nicht auf einem fixen begrifflichen System, sondern sie kann, bezogen auf spezifische Fragestellungen, die jeweils relevanten Dimensionen thematisieren. Brecht (GW 20, 334) veranschaulicht dies folgendermaßen: „Der Satz: *Ein Bauer ist ein Bauer* muss zugegeben werden und muss geleugnet werden. Der Bauer ist ein Bauer, wenn man an einen Städter denkt. Wenn man nicht an einen Städter denkt und ihn von diesem unterscheiden will, wird der Satz gefährlich“ – und zwar politisch gefährlich in dem Sinne, dass die genannten Gegensätze verwischt, beschönigt, unartikulierbar gemacht werden können.– Beispiele für mystifizierende Klassifikationen sind etwa die ausschließliche Zusammenfassung von Großunternehmern und Kioskbesitzerinnen unter der Kategorie „Selbständige“ (kritisch dazu Kiel 2000), Argyles These von der Verankerung des „Klassensystems“ in Dominanzhierarchien des Tierreichs (Argyle 1995, 46ff)⁴ oder – ein extremer Fall – die faschistische Behauptung einer „natürlichen Ständeordnung“, deren „Sozialismus“ die Kapitalisten zu „Führern“ ihrer „Gefolgschaft“, d.h. Arbeiterschaft, erklärt und darauf zielt, nicht die Klassen abzuschaffen, sondern die Klassenbegriffe (vgl. Kühnl 1966, Siegel 1978, Zander 1999).

⁴ Mit Aussagen, die an Rassismus grenzen – so die Rede von „black crime“ und von „blacks“, die weniger Respekt vor Staat und Gesetzen hätten als „Weiße“ (a.a.O., 254) – unterläuft Argyle die von ihm selbst unterstützte Forderung, die Sozialpsychologie solle sozialer werden in dem Sinne, dass sie sich verstärkt den realen gesellschaftlichen Strukturen zuwendet (ebd., 288).

Klassenspezifische Chancen der Bildungsbeteiligung und kulturelles Kapital

Bourdieu gehört zu den Soziologen, die bereits zu Beginn der 60er Jahre auf die konservative Funktion des Bildungswesens und auf die klassenspezifische Verteilung der Chancen der Beteiligung an der sog. „Höheren Bildung“ hinweisen. Indem er – z.T. unter Verwendung amtlicher Daten – diese Chancen berechnet, zeichnet er für Frankreich zu Beginn der 60er Jahre folgendes Bild:

„Die Aussichten für Hochschulbesuch sind für den Sohn eines Führungskaders achtzigmal größer als für den eines Landarbeiters und vierzigmal größer als für den eines Arbeiters; dabei sind sie immer noch doppelt so groß wie die für Söhne mittlerer Kader. (...) Für die Kinder der unterprivilegierten Klassen besteht heute nur eine symbolische Chance zum Hochschulbesuch (weniger als 5 Prozent); die Chancen für bestimmte mittlere Schichten (Angestellte, Handwerker, Kaufleute), deren Anteil in den letzten Jahren gestiegen ist, betragen 10 bis 15 Prozent; für die mittleren Kader haben sich die Chancen demgegenüber verdoppelt (etwa 30 Prozent), für die Führungskader und freien Berufe liegen sie wiederum doppelt so hoch (bis zu 60 Prozent).“ Angesichts eines derartigen Gefälles der objektiven Bildungschancen entstehe bei den Betroffenen „die Vorstellung vom Studium als einer ‚unerreichbaren‘, ‚möglichen‘ oder ‚normalen‘ Zukunftsaussicht, wonach sich wiederum die Wahl eines Ausbildungsganges richtet. Die Bildungserwartung sieht für das Kind eines Führungskaders zwangsläufig anders aus als für ein Arbeiterkind (...); es erlebt in seiner Umgebung und der eigenen Familie das Studium als einen gewöhnlichen, alltäglichen Weg, wogegen das letztere (...) Studium und Studenten indirekt nur aus anderen Milieus kennt“ (Bourdieu & Passeron, 1971, 20ff).

Aus den Angaben, die von ihnen im Rahmen einer Befragung erhoben wurden, folgern die Autoren, dass sich die Lebenslage der Studierenden nicht nur hinsichtlich der unmittelbaren materiellen Voraussetzungen unterscheidet (Art und Umfang der Studienfinanzierung, Wohnsituation), sondern auch in Bezug auf die Aneignung kultureller Güter und Praktiken. So geben z.B. viele Studierende aus höheren Klassen (als Indikator für die soziale Herkunft nehmen die Autoren i.d.R. den Beruf des Vaters) mehr klassische und zeitgenössische Theaterautoren und Stücke, Komponisten und Werke, Filme und Regisseure als bekannt an, ein größerer Anteil von ihnen erklärt, ein Musikinstrument zu spielen usw. (vgl. ebd., 35ff; 262ff; ausführlichere und genauere Angaben zur Erhebung findet man bei Bourdieu & Passeron [1964]).

Um die tendenzielle Ungleichheit der Klassen und Klassenfraktionen in der Verfügung über kulturelle Güter zu erklären, verwendet Bourdieu den Begriff des „kulturellen Kapitals“. Dieses kulturelle Kapital werde als soziales Erbe innerhalb der Familie weitergegeben: Durch alltäglichen und gewohnheitsmäßigen Umgang mit Literatur, Musik, Kunst

usw. sei nicht nur eine frühzeitige Bekanntschaft mit kulturellen Gütern möglich, sondern auch die Vermittlung einer „ungezwungenen“ oder souveränen Haltung zu Bildung und Kultur. Der Prozess dieser Vermittlung sei jedoch nicht als mechanisch aufzufassen, vielmehr könne er für die Akteure verschiedene Ambivalenzen und Optionen enthalten. So sei es z.B. durchaus möglich, dass Studierende aus höheren Klassen ihr Erbe „vergeudeten“ und damit in ihren Möglichkeiten hinter Studierende aus einer Arbeiterschicht zurückfielen, die ihre Mittel im Sinne der Bildungseinrichtung „rational“ einsetzten (vgl. ebd., 42f; Bourdieu 1997d). Das „ökonomische Kapital“ bilde im übrigen die Grundlage des kulturellen, insofern es Mittel und Zeit zur Verfügung stelle, durch die Bildung und schulische Titel angeeignet werden könnten (s.u.).

Gegenüber der Ausbildungsfunktion von Schulen und Hochschulen seien, so Bourdieu (vgl. 2001a, 21), die Funktionen der Auslese und der Reproduktion der Hierarchien dominant. Die formale Gleichbehandlung von Schülerinnen/ Schülern bzw. Studierenden kaschiere diesen Umstand lediglich.

Nehme man die gesellschaftliche Ungleichheit in Bezug auf Bildung ernst, müsse man zu dem Schluss gelangen, dass „die formale Gleichheit, das Prinzip des ganzen Bildungssystems, in der Tat ungerecht ist, und dass sie in jeder auf demokratische Ideale eingeschworenen Gesellschaft die Privilegien besser schützt, als es deren offene Übertragung vermöchte. (...) Anders gesagt, indem das Schulsystem alle Schüler, wie ungleich sie in Wirklichkeit auch sein mögen, in ihren Rechten wie Pflichten gleich behandelt, sanktioniert es faktisch die ursprüngliche Ungleichheit gegenüber der Kultur“ (2001a, 39).⁵

Neuere Daten für die BRD zeigen, dass die sog. „Bildungsexpansion“ zwar die Beteiligung der Bevölkerung an der Bildung, insbesondere der Hochschulbildung, deutlich vergrößert, zugleich aber die Klassenschranken auf höherem Niveau reproduziert und in den vergangenen 20 Jahren wieder verstärkt hat (besonders drastisch, seit der „Vereinigung“, in den „neuen Ländern“; vgl. Kiel, a.a.O., 333ff; Bultmann, 1993, 49ff; DSW, 1999, 11ff).

⁵ Dieses Prinzip der Gleichbehandlung wird lediglich eingeschränkt, wenn die Institution Schule genötigt ist, bestimmte Ungleichheiten anzuerkennen, z.B. bei Behinderten oder – vermutlich seltener – bei Kindern ausländischer Herkunft. Dass das Prinzip dennoch in Kraft ist, zeigen die Konflikte, die es hervorbringt, wenn z.B. eingewanderte Kinder „richtige Noten“ wollen anstatt einer Beurteilung „außer Konkurrenz“, oder wenn die Mitschüler ein behindertes Kind beneiden, weil seine Schwierigkeiten besondere Beachtung finden, und ihm misstrauen, es nutze seine Behinderung zum „unlauteren Wettbewerb“. Im Gegenzug wird das behinderte Kind dieses Misstrauen vielleicht antizipieren und alle Anstrengungen machen, es abzuwenden oder zu zerstreuen (zu den schulischen „Fördermaßnahmen“ s. Holzkamp 1993, 403ff; s.a. Ulmann 2002).

Geißler (1992, 232f) zitiert verschiedene Untersuchungen zu Selektion und „Selbstselektion“ in der Schule, die außerdem zeigen, dass Arbeiterkinder bei gleichen oder sogar besseren schulischen „Leistungen“, verglichen mit den Kindern von Beamten, Angestellten und „Selbständigen“, häufiger nicht einer Empfehlung für das Gymnasium folgen, seltener von den Lehrkräften eine Gymnasialempfehlung erhalten und seltener ein Hochschulstudium aufnehmen bzw. dies planen.

Bourdieu weist, wie andere Forschende auch, auf die „Entwertung“ von Abschlüssen als ein Resultat der „Bildungsexpansion“ hin: Können nämlich gesellschaftliche Gruppen schulische Titel erreichen, von denen sie bisher ausgeschlossen waren, so werden diese für den Zweck der Auslese im Rahmen der bestehenden Verhältnisse entwertet. Obwohl die Anforderungen im allgemeinen dieselben geblieben oder sogar gestiegen sind, eröffnet der Bildungstitel (z.B. das Abitur) nicht mehr dieselben Möglichkeiten wie bisher (vgl. Bourdieu & Champagne, 1997, 528ff). Die Kehrseite davon ist die Aufwertung der Abschlüsse in dem Sinne, dass sie potenziell Zugriff auf Stellen erlauben, die zuvor „geringer Qualifizierten“ vorbehalten waren (vgl. Geißler, a.a.O., 220).

Verliert ein Titel durch verstärkte Bildungsbeteiligung seine Exklusivität, dann machen sich politische Interessengruppen daran, neue Barrieren und damit neue Abstände zum Erhalt der hierarchischen Differenzierung einzuführen.⁶ Bemühungen um die Rechtfertigung von Exklusion und alltäglicher Bewertungspraxis (s.u.) greifen nicht selten auf Biologismus zurück: In den Auseinandersetzungen darum, ob und wer vom Zugang zu Bildungs- und Qualifikationsmöglichkeiten auszuschließen sei, spielt die Ideologie von den angeblich „natürlichen Begabungsunterschieden“ eine entscheidende Rolle. So forderte z.B. der ehemalige Bun-

⁶ Genau dies bahnt sich auch in der neoliberalen „Hochschulreform“ an: Nachdem das Abitur als Rechtsanspruch auf einen wählbaren Studienplatz angegriffen worden war (v.a. Herzog 1997; kritisch dazu s. Markard 1998a), gingen die „Reformkräfte“ daran, neue Barrikaden gegen den Hochschulzugang zu errichten. Mit der durchgesetzten „Profilierung“ der Universitäten wird der Anspruch auf die qualitative Gleichwertigkeit der Studienplätze aufgegeben. Durch die Einführung einer Schranke nach dem Grundstudium – in Gestalt eines „berufsqualifizierenden“ Bachelor – sollen etwa nur 1/3 der Studierenden den „Master“-Abschluss erreichen können (diese Zahl brachte der Deutsche Bundestag schon 1997 unter Verweis auf die „angelsächsisch geprägten Länder“ ins Spiel), der mittelfristig das Diplom relativieren bzw. zu einem exklusiven Gut machen wird. Die partielle Auswahl der Studierenden durch die Hochschulen trägt dazu bei, den mit dem Abitur bisher verbundenen Rechtsanspruch aufzulösen in einen „Leistungsstandard“, der von den Bewerbenden zu erfüllen und von den Prüfenden beliebig verschärfbar ist. Der Abbau von Studienplätzen besiegelt schließlich diesen Prozess (zur internationalen Hochschulpolitik s. z.B. Zander & Schlittgen [2001]).

despräsident in seiner „Bildungsrede“ (Herzog 1997) eine verschärfte Auslese und rechtfertigte dies mit unterstellten und schulisch zu ermittelnden „Begabungsunterschieden“. Bourdieu nennt derartige Auffassungen ohne Umschweife rassistisch.

„Der Rassismus der Intelligenz (...) ist das, was den Herrschenden das Gefühl gibt, in ihrer Existenz (...) gerechtfertigt zu sein; das Gefühl, *Wesen höherer Art* zu sein. Jeder Rassismus ist ein Essenzialismus, und der Rassismus der Intelligenz ist die charakteristische Form der Soziodizee der herrschenden Klasse, deren Macht zum Teil auf dem Besitz von (...) Bildungstiteln beruht, die als Gewähr für Intelligenz gelten“ (1993a, 252).

Man mag sich fragen, ob „Rassismus“ die richtige Bezeichnung ist für die Ideologie der „Begabung“. Zweifellos ist der Ethnorassismus brutaler, weil er den Stigmatisierten nicht die geringste Chance lässt und mit einer Vertreibungs- oder Vernichtungsdrohung einhergeht. Dies ist ja für die Ideologie der Begabung nicht unbedingt der Fall. Worauf es ankommt, ist aber, dass es außer dem offiziell (mehr oder weniger) verurteilten Rassismus noch einen anderen Biologismus gibt, dem die Selbstverständlichkeit kaum streitig gemacht wird und der die gesellschaftliche Struktur scheinbar legitimiert.⁷

Mit der Frage, wie die Schule durch die *alltägliche Bewertung* von Schülerinnen und Schülern die gesellschaftliche Hierarchie reproduziert, hat sich Bourdieu kaum befasst. In verschiedenen Untersuchungen arbeiten Holzkamp (1993) und Kalthoff (1996) die in diesem Zusammenhang relevanten Merkmale einer schulischen Bewertungspraxis heraus, die einesteils gesetzlich abgesegnet, andernteils einfach gängig ist. Diese Merkmale seien hier nur in Stichpunkten benannt: Differenzierung und Hierarchisierung schulischer Leistungen durch eine Orientierung am Durchschnitt der Schulklasse, wodurch die Ausbildungsfunktion der Schule konterkariert wird; Mystifikation von Noten als numerischer Daten, die sich in der arithmetisch unzulässigen Berechnung von Durchschnitts- und Gesamtnoten äußert; Neutralisierung „zu schlecht“ oder

⁷ „Die Klassifizierung durch die Schule ist eine euphemisierte (...) Klassifizierung, die bereits eine Zensur durchlaufen hat (...), die auf die Umwandlung von Klassenunterschieden in (...) ‚Begabungsunterschiede‘ hinausläuft, also in Unterschiede der Natur. (...) Der *numerus clausus* ist genauso eine protektionistische Maßnahme wie die Einwanderungsbeschränkungen, eine Reaktion auf die ‚Überfüllung‘, die eine wahnhafte Vorstellung von der großen Zahl (...) an die Wand malt“ (ebd., 254f). Den Intellektuellen empfiehlt Bourdieu, ihren eigenen Beitrag zu diesem Rassismus zu untersuchen, also „auch die Rolle der Psychologen (...) bei der Produktion von Euphemismen, mit denen man Kinder von Subproletariern oder Ausländern so charakterisieren kann, dass soziale Fälle zu psychologischen Fällen werden, soziale Defizite zu mentalen Defiziten usw.“ (ebd., 255f; zur Kritik des „Begabungsdenkens“ s.a. Holzkamp 1992, Markard 1998a, Ulmann 1991).

„zu gut“ ausgefallener Klausuren durch Wiederholung bzw. Relativierung mittels nachfolgender Arbeiten mit angepasstem „Erwartungshorizont“; nachträgliche Gewichtung von Klausuren zugunsten der normalerweise „besseren“ Schüler; Forderung nach/ Bemühung um die Einheitlichkeit von Bewertungsbedingungen, um vermeintliche Leistungen/ „Begabungen“ in Erscheinung treten zu lassen usw. Im Zusammenhang mit der Erreichung von Schulabschlüssen und Berufslaufbahnen bestehe die gesellschaftliche Funktion dieser Bewertungspraxis, so Holzkamp (a.a.O., 381f), darin, die „Ungleichheiten von Lebenschancen, die tatsächlich aus unterschiedlichen Entwicklungsmöglichkeiten verschiedener Klassen und Schichten der Bevölkerung stammen, als notwendige Konsequenz (vorgeblich) exakt (...) quantifizierter (...) Unterschiede im Leistungsniveau (...) zu legitimieren.“⁸

Distinktion durch kulturelle Praxis

Die gesellschaftliche Relevanz des von ihm postulierten kulturellen Kapitals außerhalb des schulischen oder studentischen Milieus hat Bourdieu u.a. in seiner Studie über die *feinen Unterschiede* (1987) untersucht. Auch hier benutzt er dieses Konzept, um zu erklären, warum in seiner Befragung die angegebenen Kenntnisse und Präferenzen von etablierten („legitimen“) kulturellen Gütern tendenziell variieren nach Klasse und Bildungsgrad. Er zeichnet das Bild einer von Konkurrenz bestimmten Gesellschaft, in der die ökonomischen und kulturellen Mittel der Akteure so wahrgenommen und eingesetzt werden, dass sie, vermittelt über *Geschmack* und Konsum, zwischen den Klassen oder Klassenfraktionen als Zeichen der Abgrenzung oder Zugehörigkeit fungieren.

„In einer differenzierten Gesellschaft, wo die Leute nicht dieselben Güter besitzen, nicht dieselben Dinge tun, nicht dasselbe anziehen und nicht in derselben Weise sprechen etc., wirken alle gesellschaftlichen Handlungen als Unterscheidungsmaße. (...) Ob ich mich unterscheiden will oder nicht, ich *bin* unterschieden, ich werde als verschieden wahrgenommen, und mein jeweiliger Unterschied kann positiv oder negativ bewertet werden“ (1993b,

⁸ „Stets fungieren die besseren oder schlechteren Noten als eine Art von unhinterfragbarem Faktum oder Fatum, dem Lehrer, Schülerinnen/ Schüler, Eltern unterworfen sind und in dem eine höhere, vom Willen der Beteiligten unabhängige Gerechtigkeit sich auszudrücken scheint.“ (Holzkamp a.a.O., 381) Darin ähneln die Zensuren übrigens den Warenwerten, die als quasi-natürliche Eigenschaft der Dinge erscheinen, tatsächlich aber einer bestimmten ökonomischen Konstellation und Praxis entspringen (vgl. Marx, MEW 23, 85ff). – Wie sich die „Erfahrung eines andauernden Beurteilt- und Zensiert-Werdens“ (Kalthoff, a.a.O., 112) in personalisierenden Denkweisen oder in der resigniert-pessimistischen Einschätzung der eigenen Möglichkeiten niederschlagen kann, zeigen z.B. Baudelot & Establet (1997), Broccolichi (1997) und Holzkamp (a.a.O., 459ff).

24). Distinktion kann ein nichtintendierter „Effekt“ sein, aber auch eine mehr oder weniger bewusste Absicht: „Per Definition sind die unteren Klassen nicht distinguiert; sobald sie etwas ihr eigen nennen, verliert es auch schon diesen Charakter. (...) Nehmen wir ein einfaches Beispiel: Skifahren war früher ein eher aristokratisches Vergnügen. Kaum war es populär geworden, kam Skifahren außerhalb der eingefahrenen Pisten auf. (...) Kaum bevölkern die breiten Massen die Meeresstrände, flieht die Bourgeoisie aufs Land“ (1992b, 39f).⁹

Die Handlungsmöglichkeiten der Akteure

So nützlich die Theorie Bourdieus zunächst erscheinen mag, um die ungleiche Verteilung bzw. Nutzung kultureller Mittel innerhalb kapitalistischer Klassenverhältnisse zu analysieren, so problematisch erweist sie sich jedoch in einem entscheidenden Punkt: Sie zeigt die Akteure lediglich als den gesellschaftlichen Bedingungen unterworfen, nicht aber als diejenigen, die Bedingungen herstellen und verändern. Dieser Mangel äußert sich z.B. in ihrem pädagogischen Teil, in dem – selbst wenn es um Reformvorschläge geht – das Lernen von Schülerinnen, Schülern und Studierenden in erster Linie als abhängig von den Aktivitäten der Lehrkräfte gefasst wird (vgl. Bourdieu & Passeron, 1971, 82ff; Bourdieu, 1992b 111ff; 2001a, 153ff). Daraus – und aus Ressentiments des Forschers, der zugleich Hochschullehrer ist – erklären sich die früheren Ausfälle gegen studentische Lerninitiativen: Das „Selbststudium“ studentischer Gruppen etwa sei ein „Mythos“ und eine „aristokratische Utopie“ (Bourdieu & Passeron, a.a.O., 66). Der Austausch zwischen den Studierenden gründe sich „auf einem zu geringen Wissen (...), als dass man von einer gegenseitigen Erziehung sprechen“ (ebd., 56) könne. Die studentische „Revolte gegen das Bildungssystem und die Flucht in heterodoxen Enthusiasmus“ sowie die „Kritik an der Hochschule“ beruhten auf nur „komplizierter und fiktiver Infragestellung“ (ebd., 61). An die Stelle einer seiner Auffassung nach „realistischen Kritik“ setzten Studierende „abstrakten Terrorismus verbaler Forderungen“; der „Mythos des nicht-direktiven Unterrichts, der Kollektiverziehung und des gesellschaftlichen ‚Sokratismus‘“ beruhten lediglich auf einem „Integrationsbedürfnis“ (ebd., 53) usw. usf. Durch derartige Polemiken, die keinerlei Bezug zu der Befragung haben, die sie kommentieren sollen, diffamiert Bourdieu nicht nur die Studierenden und vermeidet die Auseinanderset-

⁹ Der distinktive Wert kultureller Praktiken bleibt auch dann erhalten, wenn – wie die sog. „Allesfresser-Hypothese“ in Bezug auf Musikgeschmack besagt – die herrschenden Klassen ihre kulturelle Kompetenz nicht durch eine exklusive Präferenz für „hohe Kultur“, sondern durch eine große Vielfalt des Geschmacks demonstrieren, die „hohe“ und „niedrige“ Kultur gleichermaßen umfasst (vgl. Neuhoff 2001; s.a. Bontinck 1993).

zung mit den Schwierigkeiten politischer Konflikte und Veränderungen; indem er das politische Engagement lediglich – und noch dazu in sehr fragwürdiger Weise – auf bestimmte Bedingungen zurückführt (z.B. die „bürgerliche Herkunft“ der Studierenden), negiert er die Möglichkeiten, die politisches Handeln zur Veränderung von Bedingungen bietet (z.B. dahingehend, dass ein selbstbestimmtes Studium nicht nur einem Teil der Studierenden möglich ist). Das selbe gilt übrigens auch für seine Untersuchung zu politischen Haltungen, Stellungnahmen und Organisationsformen, u.a. in der französischen Arbeiterbewegung (vgl. 1987, 620ff; s.a. 2001c).

Weil er keinen Begriff von *Produktionsverhältnissen* hat, kann er zwar die subjektive Notwendigkeit zur Distinktion auf die Konkurrenz zurückführen, nicht aber die Konstituierung der Konkurrenz selbst erklären. Wenn er außerdem annimmt, dass der *Habitus* der Akteure (s.u.) durch die Lebensumstände bedingt ist und seinerseits die Wahrnehmung und Bewertung der sozialen Verhältnisse bedingt, kann er die Verhältnisse in ihrer *Veränderbarkeit* nicht überzeugend charakterisieren. Allenfalls spricht er vage von einem „Wandel“ in der Wirtschaft, der Technologie (bei Marx: Entwicklung der Produktivkräfte bzw. der Produktionsverhältnisse) oder im Bildungswesen, der als weitgehend „subjektlos“ erscheint (vgl. 1987, 471ff). Der Verdacht, hier werde die Bourgeoisie unter der Hand zur letztlich einzigen geschichtsmächtigen Kraft erklärt, wird durch die These Bourdieus erhärtet, bei „vielen“ bisherigen Revolutionen handele es sich im Grunde nur um Revolutionen innerhalb der herrschenden Klasse (vgl. 1997a, 38).

An anderer Stelle jedoch (1985, 57f) erhebt er selbst „Einspruch gegen den Soziologismus, dem das Wahrscheinliche unter der Hand zum Schicksal“ werde; Emanzipationsbewegungen seien „der schlagende Beweis dafür, dass eine Portion Utopismus“ zu einer praktischen „Negation des Realitätsbefundes“ beitragen könne. Dies kann man noch weiter zuspitzen: Der wissenschaftliche Befund sollte so realistisch sein, dass die Möglichkeiten zu seiner praktischen Negation, d.h. *Handlungsmöglichkeiten der Akteure*, darin mit enthalten sind.

Kapital, Habitus und Feld in der Theorie des Handelns

Reduziert man Bourdieus *Theorie des Handelns* auf ihren Kern, kann man sie wie folgt zusammenfassen: In ihrem Handeln setzen die Akteure verschiedene Kapitalsorten, über die sie in gewissem Umfang verfügen, in einer für sie vorteilhaften Weise ein; dieser Einsatz – die *Ökonomie der Praxis* – orientiert sich einerseits am *Habitus* als einem Produkt der individuellen Geschichte, andererseits an der Struktur des *Feldes*, d.h. eines gesellschaftlichen Bereiches.

Bourdieu (1992b) zufolge soll der Kapitalbegriff dem Umstand Rechnung tragen, dass die Akkumulation persönlicher Ressourcen einen zeit-

lichen Aufwand erfordert. Ökonomisches Kapital (Geld, materieller Besitz) sei die grundlegendste und mächtigste Kapitalform; es sei leicht in die anderen Formen „konvertierbar“, insofern eine Verfügung darüber z.B. die wesentliche Voraussetzung sein könne, Qualifikationen zu erwerben. Ob und zu welchem „Wechselkurs“ etwa Bildung wiederum in ökonomisches Kapital umgesetzt werden könne, sei generell sehr viel unsicherer und Gegenstand gesellschaftlicher Auseinandersetzungen. Jedenfalls erlaube der Einsatz von Kapital den Akteuren, zum einen ihre Ressourcen zu reproduzieren oder zu vergrößern, zum anderen „Profite“ zu erzielen (ebd., 49). „Gewinne auf einem Gebiet“ würden dabei „notwendigerweise mit Kosten auf einem anderen Gebiet bezahlt werden“ (1997a, 71).

Zweierlei fällt an dieser Theorie zunächst auf: Erstens wird nicht zwischen der *Anwendung* und der *Verausgabung* von Kapital unterschieden, zweitens kommt eine *Aneignung fremder Arbeitskraft* (und damit ein Mehrprodukt) nicht vor. Kulturelles Kapital kann allerdings – anders als das ökonomische – angewendet, ohne verausgabt zu werden (z.B. durch eine Lehrkraft im Unterricht). Dies aber bedeutet, dass Bourdieus häufige Rede von „Märkten“ – von „schulischen“ (1987, 34), „sprachlichen“ (vgl. 1993b, 49) oder „Heiratsmärkten“ (1987, 225) – irreführend und letztlich falsch ist; in diesen Situationen oder Konstellationen wird kulturelles Kapital nicht getauscht, sondern höchstens angewendet. Nun fragt sich, wie die Akteure aus ihrem Kapital Profite ziehen können. Zwar kann man durch Bildung potenziell den Wert der eigenen Arbeitskraft steigern, im Einzelfall kann man auch den Umfang der persönlichen Ressourcen vergrößern; aber im Mittel erzielen die Akteure unter dieser Voraussetzung auf dem Arbeitsmarkt lediglich einen höheren Preis für ihre Arbeitskraft, d.h. Lohn. Von einem Plus, also von einem „Profit“, kann keine Rede sein, weil sie nur das zurück erhalten, was sie zuvor aufgewendet haben. Ein wirkliches Plus, d.h. ein Mehrprodukt, erzielt allerdings der „Unternehmer“, indem er Menschen mehr Wert produzieren lässt, als er für ihre Arbeitskraft verausgaben musste. Kurz, Bourdieu fällt hier mit seiner Theorie hinter den seit Marx erreichten Stand der Forschung zurück: Unter den vergrößernden Begriffen der „Kapitalsorten“ und des „Profits“ verschwinden die differenzierteren Marxschen Bestimmungen von Ware, Wert, Arbeitskraft, Mehrprodukt, Kapital usw.¹⁰ Statt von „Kapital“ im Sinne Bourdieus sollte besser von Res-

¹⁰ „Nach Bourdieus Fassung des Kapitalbegriffs ist (fast) jeder Kapitalist: Alle oder doch die meisten verfügen schließlich über eine Ausstattung mit ‚Kapital‘ in dem von ihm definierten Sinne. Mehr noch: Die Produktion und die unmittelbare Sphäre der Arbeit fallen überhaupt aus der Analyse heraus; wir befinden uns stets auf der Ebene der Zirkulation, auf der des Marktes, ohne dass die beiden Momente des gesellschaftlichen Stoffwechsels, die Produktion und die Distribution (...) des gesellschaftlichen Reichtums, als die jeweils zwei Seiten ein und dersel-

sources, Mitteln oder „Vermögen“ (im doppelten Wortsinn) gesprochen werden; allerdings sollte dabei beachtet werden, dass diese Ressourcen *erstens* für die Existenzsicherung fundamental wichtig sind, dass sie *zweitens* in Verhältnissen, die wesentlich von Konkurrenz und Macht bestimmt sind, angeeignet und eingesetzt werden und dass sie *drittens*, zumindest im Fall des „kulturellen Kapitals“, durch ihre Aneignung als (natürliche) „Eigenschaft“ von Menschen erscheinen können: „Inkorporiertes Kapital ist ein Besitztum, das zu einem festen Bestandteil der ‚Person‘, zum ‚Habitus‘ geworden ist; aus ‚Haben‘ ist ‚Sein‘ geworden“ (1992b, 56).

Der „Habitus“ ist nach Bourdieu „inkorporierte Geschichte“ (2001a, 165) und umfasst einerseits Körperhaltung und –ausdruck („Hexis“), andererseits „Schemata“, welche die „Alltagswahrnehmung“ strukturieren („Ethos“) (vgl. 1987, 85). Er werde auf vorreflexiver Ebene erworben und sei auch eine Art sozialisierter Intuition: „Der Boxer, der einem Schlag ausweicht, der Pianist oder der Redner, der improvisiert, oder ganz einfach nur der Mann oder die Frau, die gehen, sich setzen, die ihr Messer (in der rechten Hand...) halten, ihren Hut lüften oder den Kopf zum Gruß neigen“ (1997b, 166), riefen keine Erinnerung wach, in der die erste Erfahrung der Handlung festgehalten sei, sondern sie bezögen sich auf ihren Habitus. Innerhalb der Grenzen, die der Habitus setze, hätten die Akteure einen „beachtlichen Improvisationsspielraum“ (2001a, 166). Ein „Determinismus“ des Habitus komme „nur im Schutze der Unbewusstheit voll zum Tragen“ (vgl. Bourdieu & Wacquant, 1996, 170f), daher erlaube die „reflexive Analyse“, die eigenen spontanen Wahrnehmungen und Reaktionen zu verändern. Die Hauptfunktion des Begriffs bestehe darin, rationalistischen Handlungstheorien entgegenzutreten, die einen *homo oeconomicus* unterstellten, einen Akteur „ohne Geschichte“ (ebd., 156), und die eine bestimmte Art Rationalität mit spezifischen gesellschaftlichen Voraussetzungen zur allgemeinen Norm erheben.

Ein Mangel der Theorie, auf den bereits hingewiesen wurde, macht sich auch hier wieder bemerkbar: Die Akteure werden weitgehend einseitig dargestellt, als bloße Empfänger (z.B. 1976, 188f) oder als passive Träger eines Habitus, der „Entscheidungen“ trifft (1987, 589). Die Dimension des bewussten Verhaltens zu den Umständen, die Bourdieu nicht bestreitet, die er aber im Verhältnis zum Habitus als gering veranschlagt (ebd., 165), bleibt konzeptionell unterbestimmt. Es fehlt eine Vermittlung von Habituellen und Reflexivem (s.a. Bischoff u.a., 2002, 155). Indem Bourdieu die Akteure, über die er Aussagen trifft, nicht als Mitforschende in Betracht zieht, vergibt er sich eine entscheidende und u.U. weitreichende Möglichkeit, seine zunächst eher unverbindlichen

ben Medaille erkannt würden.“ (Bischoff u.a. 2002, 153; zur Kritik s.a. Kraus 1983)

Überlegungen zur relativen „Festgelegtheit“ und zur „Freiheit“ innerhalb des habituellen Rahmens empirisch zu fundieren.

Allerdings bietet der Habitus gegenüber traditionellen psychologischen Begriffen wie „Persönlichkeit“ oder „Charakter“ zum einen den Vorteil, dass er nicht (durch die Alltagssprache) wertend bzw. moralisch konnotiert ist, zum anderen verweist er auch auf die *körperliche Dimension* und zugleich auf etwas, das *angeeignet* wurde, zu dessen Aufrechterhaltung *Routinen* erforderlich sind und das mit der *Gewohnheit* zwar nicht identisch ist, ihr aber nahe steht (s.a. Haug, 2001, 766f). Vorausgesetzt, eine kritisch-psychologische Reinterpretation des Habitus wäre möglich und nützlich, müssten Reflexion und Habitualisierung in ihrer subjektiven Notwendigkeit gefasst werden, als zwei Seiten einer Lernaktivität, die vom Standpunkt des Akteurs/ Subjekts begründet ist. Zu vermitteln wäre der Begriff insbesondere mit dem der körperlichen und personalen „Situiertheit“ (Holzkamp 1993) und dem des Unbewussten (v.a. Osterkamp 1976).¹¹ Der Habitus könnte das relativ Unveränderliche und das Nicht-Reflexive insgesamt repräsentieren, von dem das Subjekt ausgehen und zu dem es sich verhalten kann bzw. muss.

Neben Kapital und Habitus bietet der Begriff des sozialen *Feldes* in der Handlungstheorie Bourdieus die Möglichkeit, Kräfteverhältnisse zwischen verschiedenen Akteuren und Institutionen innerhalb eines gesellschaftlichen Bereichs zu erfassen. Für den Bereich der Wissenschaft etwa wären das Kräfteverhältnisse innerhalb einer Universität, aber auch zwischen Hochschulen, Stiftungen, Verbänden, Zeitschriftenredaktionen, Ministerien usw. Jedes Feld, so Bourdieu, entwickle spezifische Bedingungskonstellationen, die bestimmten, welche Handlungsweisen legitim/erfolgsversprechend seien und welche nicht. Die Herausbildung der *Autonomie* eines Feldes sei ein historisches Produkt.

Zwar betont Bourdieu die *Relativität* dieser Autonomie, aber er untersucht sie kaum im Detail. Dies führt dazu, dass die Felder in der Theorie vor allem als autonom erscheinen. Der Einfluss „externer Kräfte“ z.B. auf das „Feld der Wissenschaft“ bleibt weitgehend unberücksichtigt, wodurch die konservativen Akteure in der *Illusion* ihrer Autonomie bestätigt werden. Bourdieu spricht nur vage von „politischen Mächten“, von denen die einzelnen Fächer in unterschiedlichem Maße abhängig seien. Von internen Fragen der Biologie z.B. könnten „externe Effekte“ und „ideologische Wirkungen“ ausgehen (1998b, 79). Aber diese exter-

¹¹ Wulff (1985, 177) wirft die Frage auf, ob „es nicht nur inhaltlich, sondern auch strukturell gesehen, sehr verschiedenes Unbewusstes gibt. Die grammatikalische Struktur (...) einer Sprache könnte dazu gehören, die Verwandtschaftsbeziehungen (...), dann das, was die Psychoanalyse Unbewusstes nennt, usw.“ Das Unbewusste sei nicht nur Produkt von gesellschaftlicher Repression und Abwehrvorgängen, sondern gehöre „zu den Bedingungen der Funktionsfähigkeit psychischen Lebens beim Menschen überhaupt“ (ebd.).

nen Einflüsse werden nicht nur direkt ausgeübt (durch Auftragsforschung, Lobbypolitik, staatliche Maßnahmen usw.), sondern auch dadurch, dass Forschende, ohne sich dessen bewusst sein zu müssen, die Bedingungen einer gesellschaftlichen Entwicklung kritiklos akzeptieren; ihre Problemstellungen formulieren sie dann in den dazu passenden Kategorien (z.B. biologistische, „betriebswirtschaftlich-markttheoretische“) – ein Vorgang, der in Bourdieus Konzept der „Homologien“ zwischen Feldern höchstens angedeutet ist: Mit Recht weisen z.B. Bolder und Steinrücke (2001, 8) darauf hin, dass es seit den späten 70er Jahren – im Zuge der Reaktion auf die „Bildungsexpansion“ – zu „ersten massiven Wiederbelebungsversuche(n) genetisch-biologistischer Theorien der Begabungsvererbung“ kam, „von denen man längst angenommen hatte, sie hätten ein für allemal das Zeitliche gesegnet.“¹²

Aber die Autonomie des Feldes ist nicht nur relativ, sie ist auch zweischneidig: Sie ist nicht nur eine Geschichte der Emanzipation, sondern auch der Zensur; bereits in ihren Anfängen beinhaltete sie nicht nur Freiheit von Religion und Kirche, sondern auch den Zwang, sich aus der Politik herauszuhalten und sich um die gesellschaftlichen Folgen ihrer Praxis nicht zu kümmern (vgl. Felt u.a., 1995, 36; davon handelt übrigens auch Brechts *Leben des Galilei*). Bourdieu vermerkt diesen Umstand indirekt, wenn er in seinen späteren Schriften die traditionelle Trennung zwischen wissenschaftlicher *scholarship* und gesellschaftlichem *commitment* kritisiert (2001b, 34ff; 2000a).¹³ – Der Begriff des Feldes müsste durch eine historisch-materialistische Analyse der gesellschaftlichen Praxis und Ideologie ergänzt werden; in diesem Zusammenhang aber könnte er geeignet sein, die spezifische Eigenlogik eines jeweiligen sozialen Bereichs zu charakterisieren.

Soziologie, Psychologie, gesellschaftliche Gegensätze

Bourdieu stellt mit seinen Forschungsarbeiten vor allem eine Bedingungsanalyse zentraler Bereiche der Gesellschaft zur Verfügung. In der Perspektive eines kritisch-psychologischen Ansatzes sind diese Bedingungen – als jeweils spezifisch akzentuierte Bedeutungen – potenzielle Handlungsprämissen für die Akteure/ Subjekte. Eines der in der Soziologie gebräuchlichen analytischen Instrumente, das Bourdieu benutzt, ist die (u.a. statistische) Ermittlung von Zusammenhängen zwischen Sachverhalten, die im Alltag nicht offensichtlich sind. Auf diese Weise kann man Tendenzen auf die Spur kommen, die nur dann kenntlich werden,

¹² Eine historische Studie zu sozialdarwinistischem und „völkischem“ Denken in der Medizin hat übrigens Bleker (1994) vorgelegt.

¹³ Erst in den späten Arbeiten begann er, am Beispiel von Politik und Medien (vgl. 2001c), die Beziehungen zwischen Feldern jenseits bloßer „Homologien“ konkret zu untersuchen.

wenn man die Bewegung bzw. die Lebensumstände großer Gruppen in Betracht zieht – z.B. die thematisierten klassenspezifischen „Bildungschancen“ und Ressourcen, aber auch die Homogamie oder die *gentrification* eines Stadtteils.¹⁴ Die besondere Aufgabe, vor der die Soziologie hier steht, ist es, die Beziehungen, welche die gesellschaftliche Praxis tatsächlich bestimmen, zu entdecken – statt zu mystifizieren – und durch Theorie und Empirie überhaupt erst interpretierbar zu machen. Wie schwierig das sein kann, zeigt sich in den soziologischen Kontroversen über Schicht- und Klassentheorien. Mit dem Nachweis solcher Zusammenhänge kann die Soziologie wichtige Voraussetzungen für psychologische Analysen liefern, aber die Ebene subjektiver Handlungsgründe bzw. Begründungsmuster im Sinne Holzkamps bzw. der Kritischen Psychologie, ist damit noch nicht erreicht (vgl. Holzkamp 1995); etwaige Reduktionen begründeten Handelns auf bloße Bedingungs-Folge-Relationen auch von soziologischer Seite wären zu kritisieren. Bourdieu ist in dieser Hinsicht ambivalent: Zwar setzt er an manchen Stellen explizit wissenschaftliche Erklären mit der Formulierung von Wenn-Dann-Aussagen gleich, aber er betont, dass es nicht darum gehe, diese Zusammenhänge zu hypostasieren, sondern dazu beizutragen, sie bewusst zu machen und dadurch außer Kraft zu setzen (1993a, 43f; 1997e, 826). Der Psychologie wiederum kann es – insbesondere durch die Verhältnisse, in denen i.d.R. die Berufspraxis stattfindet – nahegelegt sein, Lebenslagen und alltägliche Bewältigungsstrategien nur als persönliche und zufällige aufzufassen; hier kann die Soziologie ein Korrektiv darstellen, indem sie „persönliche Erfahrungen als unpersönliche, nämlich als Einzelfälle allgemeiner, einer Klasse gemeinsamer Erfahrungen behandelt“ (1987, 577) – und auf diese Weise z.B. dazu beiträgt, personalisierende Denkweisen als solche zu erkennen.

Mit dem Problem der Charakterisierung von klassenspezifischen Lebenslagen und damit auch von *Klassenkämpfen* stellt sich die Frage nach dem theoretischen und praktischen Verhältnis der Sozialwissenschaft zu ihrem konfliktgeladenen Gegenstand. In der Theorie hat Bourdieu die Vorstellung von einer „ethischen Neutralität“ der Sozialwissenschaften bereits früh zurückgewiesen: Deren Funktion bestehe nämlich „darin, die

¹⁴ „Gentrification“ meint die Verdrängung von Bevölkerungsgruppen aus einem Stadtteil durch wohlhabendere Klassen (engl. „gentry“: „feine Leute“). Als *Homogamie* wird die Tendenz bezeichnet, der zufolge (sexuelle) Partnerschaften um so wahrscheinlicher sind, je ähnlicher die Partnerinnen/ Partner einander hinsichtlich Einkommen, Bildung, sozialer Herkunft etc. sind. Umstritten ist, inwieweit dies eher auf bestimmte „Gelegenheitsstrukturen“ des Kennenlernens zurückzuführen ist oder (zusätzlich) auf mehr oder weniger subtile soziale Sanktionen gegen sozial „heterogene“ Partnerschaften (zu Daten und Theorien s. Lenz 1998; s.a. Bourdieu, 1987, 375ff; 1992b, 35f; eine Art sozialdarwinistischer Theorie der Homogamie referieren Mikula & Stroebe, 1995, 85f).

Gesellschaft in Frage zu stellen und sie dadurch zu zwingen, sich selbst zu verraten.“ Wer darauf verzichte, der Gesellschaft „jene Fragen zu stellen, die sie in Frage stellen könnten“, verrate die Wissenschaft:

„Die Behauptung, der Soziologe könne seine Einstellung zur Gesellschaft frei wählen, verschweigt, dass die Sozialwissenschaften nur solange in der Illusion der Neutralität leben können, wie sie nicht wahrhaben wollen, dass ihre Enthüllungen oder ihr Verschweigen immer jemandem dienen: entweder den Nutznießern oder den Opfern der Sozialordnung“ (Bourdieu & Passeron 1971, 15; s.a. Markard 1998b). Die Sozialwissenschaft tangiere nicht selten vitale Interessen. „Und man kann nicht auf Firmenchefs, Bischöfe und Journalisten zählen, um von ihnen die Wissenschaftlichkeit von Arbeiten loben zu lassen, die die verborgenen Fundamente ihrer Herrschaft enthüllen“ (Bourdieu 1993a, 7f).¹⁵

Ab 1994 intervenierte Bourdieu auch praktisch als Wissenschaftler in gesellschaftlichen Auseinandersetzungen und revidierte damit frühere Positionen (1998c, 7). Er plädierte u.a. für die Schaffung „intellektueller Kollektive“, die – als Teil der internationalen und interkontinentalen Bewegung gegen den Neoliberalismus (2000c) – insbesondere zwei Funktionen wahrnehmen könnten: Die „negative“, d.h. kritische Funktion bestehe darin, das „Handwerkszeug zur Verteidigung gegen eine symbolische Herrschaft“ zu „liefern und zu verbreiten“, die sich „immer öfter mit wissenschaftlicher Autorität“ (2001b, 27) umgebe. Der herrschende Diskurs sei einer „logischen Kritik zu unterziehen, die in erster Linie beim Vokabular anzusetzen hätte („Globalisierung“, „Flexibilität“ usw.)“ (ebd.; s.a. Bourdieu & Wacquant 2000). Außerdem sei offenzulegen, in welchen Abhängigkeiten die verschiedenen Produzenten dieses Diskurses stünden. Demgegenüber sei es die positive Aufgabe der Intellektuellen, sich an der „Schaffung der Bedingungen für eine kollektive Produktion realistischer Utopien“ (2001b, 28) zu beteiligen. Sie könnten „politisch aktive Gruppen in ihrem Bemühen unterstützen, ihre Aufgaben und Ziele besser zu fassen, sich genauer darüber bewusst zu werden, was sie sind und sein könnten“ (ebd.; s.a. 2000b). Mit seinem Engagement wandte sich Bourdieu auch gegen die „Medien-Intellektuellen“, die davon lebten, dass sie „ideologische Dienstleistungen gegen Machtpositionen eintauschen“ (1998c, 62) und die als „Doxosophen“ die zirkulie-

¹⁵ „Wen von den (...) Mächten so gern verliehene Zertifikate der Wissenschaftlichkeit beeindrucken, der sollte wissen, dass in den vierziger Jahren des 19. Jahrhunderts der Industrielle Grandin auf der Tribüne der Abgeordnetenkammer jenen ‚wahren Gelehrten‘ dankte, die gezeigt hatten, dass die Verwendung von Kindern bei der Arbeit häufig ein Akt der Generosität war“ (ebd.). Etwas salopp, aber treffend sagt Bourdieu (1996) im Gespräch mit Isabelle Graw: „...welcher Arbeitgeber würde bezahlen, um die Wahrheit über die Arbeitgeber herauszufinden? (...) Die herrschenden Gruppen haben überhaupt keine Lust, die Wahrheit zu erfahren.“

renden Begriffe oder Thesen übernehmen, „mit denen man argumentiert, aber über die man nicht argumentiert“ (1992b, 157). Demgegenüber zeichneten sich die wirklichen Intellektuellen aus durch „Freiheit gegenüber der Staatsmacht, die Kritik der hergebrachten Ideen, die Verwerfung simplifizierender Schwarz-Weiß-Schemata und die Rekonstruktion der anvisierten Probleme in ihrer ganzen Komplexität“ (1988, 107) – was Unabhängigkeit von *ökonomischer Macht* einschließe.

Der nachdrückliche Hinweis auf die unvermeidliche *Parteilichkeit* der Sozialwissenschaften ist nicht zu verwechseln mit einer Aufforderung zur *unmittelbaren* Parteinahme für Personen oder Gruppen. Eine unreflektierte Unterstützung ist schon deshalb nicht ratsam, weil die Beschränktheit kapitalistischer Verhältnisse quasi „hinter dem Rücken“ der Akteure auf die alltägliche Wahrnehmung und Artikulation von Problemen durchschlagen kann (vgl. 1997e). Nicht nur ein Lösungsweg, schon die Explikation eines Problems durch die Akteure gehört zu den Resultaten sozialwissenschaftlicher bzw. politischer Arbeit, die nicht durch eine unmittelbare Parteinahme vorweggenommen werden können. Bourdieu kritisiert in diesem Zusammenhang nicht nur den Konservatismus, sondern auch den Populismus, in den eine „Sorge um die Rehabilitation“ der beherrschten Klassen umschlagen könne: Es gebe eine „sehr bequeme Art und Weise, das Volk zu respektieren, nämlich es darin einzuschließen, was es ist, ihm sozusagen eins *draufzugeben*, indem man den Mangel in eine vorsätzliche Wahl umkehrt“ (1993d, 352).

So berechtigt diese Kritik ist, muss doch daran erinnert werden, dass es zu sehr vereinfachend wäre, „proletarische“ Lebensumstände nur unter dem Aspekt des Mangels und „bürgerliche“ unter dem des Reichtums zu betrachten (oder, wie Marx sagt, im Elend nur das Elend zu sehen). Zwar können die „anthropologischen Möglichkeiten ihre volle Verwirklichung nur unter bestimmten ökonomischen und sozialen Bedingungen finden“ (ebd.), aber diese Bedingungen gehören keiner bestimmten Klasse an, sondern gesellschaftlichen Verhältnissen, in denen der Kapitalismus und die Klassenstruktur überwunden sind. In einer durch vielfältige soziale Antagonismen gespaltenen Gesellschaft kann die Wissenschaft ihren universellen und demokratischen Anspruch, unparteiisch allen Menschen gleichermaßen zum Nutzen zu sein, statt nur den herrschenden Gruppen zu dienen, nicht einlösen. Sie kann ihm nur auf einem Umweg gerecht werden, indem sie – mit welch bescheidenen Mitteln auch immer – dazu beiträgt, die Antagonismen zu überwinden, und sich „für eine universelle Teilhabe an universellen Gütern“ (ebd.) einsetzt.

Nachrufe

Nachdem Bourdieu am 23. Januar 2002 in einem Pariser Krankenhaus gestorben war, erschienen auch in der deutschen Presse zahlreiche Nachrufe. Einige davon waren durchaus kenntnisreich und freundlich. Dazu

zählt u.a. ein zentraler Artikel der *Frankfurter Rundschau* (25.1.02), in dem neben Bourdieus beruflichem und intellektuellem Werdegang auch seine wichtigsten Konzepte erläutert werden. Flankiert wird er von den ersten Stellungnahmen mehrerer Intellektueller (Honegger, Neckel u.a.). Manch andere Nachrufe waren insgesamt wohlwollend, aber schlecht informiert. So hieß es z.B. in der *taz* (25.1.02), Bourdieu habe gezeigt, dass „Bachs Kunst der Fuge zum wirkungsvolleren bürgerlichen Machtinstrument“ werden könne „als Wasserwerfer und Tränengas“; aber dann wird behauptet, sein politisches Engagement sei „vielleicht“ eine Reaktion darauf, dass „die Zeit selbst an seinem Werk zu nagen begann. Feministinnen fragten zu recht nach der fehlenden Geschlechterproblematik in seinem Werk, und Bourdieu hatte keine Antwort.“ Dieser Satz ist schon bemerkenswert, 12 Jahre nach der Veröffentlichung der *domination masculine* und angesichts dessen, dass die Geschlechterverhältnisse in Büchern wie *Die Illusion der Chancengleichheit*, *Die feinen Unterschiede* oder *Sozialer Sinn* ausführlich behandelt werden.¹⁶ Der Berliner *Tagesspiegel* (25.1.02) tat kund, Bourdieu habe versucht, „die Marxsche Theorie vom Klassenkampf, die im ökonomischen Bereich allen Kredit verloren hat, auf einen zeitgemäßerem Stand zu bringen“. Der Soziologe Wolf Lepennies schrieb in der *Süddeutschen Zeitung* (25.1.02) – wie zur Beruhigung des Publikums –, Bourdieu habe mit den „aus der Intellektuellenschicht stammenden Volkstribunen“ gemein, dass er „wirkungslos blieb.“ Der *Figaro* meinte, er sei der „geistige Pate“ einer „archaischen Linken“ und Repräsentant einer „Figur, die alle Doktrinen, alle Modelle, alle Systeme, alle Irrungen durchlaufen“ habe (zit. n. *NZZ*, 24.1. 02). Die *Welt* (25.1. 02) sprach von ihm als einer „gedankenscharfen Nervensäge“, die „zu allem etwas zu sagen“ gehabt habe. „Weniger anrührend“ als die von ihm „aufgezeichnete(n) Lebensschicksale von Menschen“ (im *Elend der Welt*) seien seine „Auftritte, mit denen er die Partei der kleinen Leute zu ergreifen versuchte.“ Dabei habe er „die ‚Staatsaristokratie‘“ mit dem Pathos „alter revolutionärer Zeiten“ gegeißelt. Er sei in der „tiefsten Provinz“ geboren, habe sich „beharrlich in die höchsten akademischen Zirkel von Paris“ vorgearbeitet und – mit einer „tiefe(n) Verletztheit“ – aus der „Klärung persönlicher Erfahrungen (...) ein Lebenswerk“ gemacht. In der *Neuen Züricher Zeitung* (24.1. 02) hieß es, sein Engagement habe ihm „nicht wenig Feindschaft“ eingetragen. Er habe es als „Konsequenz der soziologischen Untersuchung der Ausgrenzung“ verstanden. „De mortuis nil nisi bene“: Hätte die Maxime Gesetzeskraft, müsste man schließen, Bourdieu sei – angesichts der vielerorts zu vernehmenden geharnischten Kritiken – noch am Leben.“

¹⁶ Zu den Forschungen zum Thema „Klasse und Geschlecht“, die an Bourdieus Theorie (kritisch) anknüpfen s. Frerichs 2000, Frerichs & Steinrück 2000, Dölling & Kraus 2000, Kraus 1993, 2000).

Literatur

- Argyle, Michael (1995): *Psychology of Social Class*. London
- Baudelot, Christian & Roger Establet (1997): Mathematik am Gymnasium: Gleiche Kompetenzen, divergierende Orientierungen. In: Dölling & Kraus a.a.O., 285-308
- Bischoff, Joachim, S. Herkommer & H. Hüning (2002): *Unsere Klassengesellschaft. Verdeckte und offene Strukturen sozialer Ungleichheit*. Hamburg
- Bleker, Johanna (1994): Der Mythos vom unpolitischen Arzt. In: *Jahrbuch für Kritische Medizin* 22, 164-186
- Blinkert, Baldo (1979): Sozialer Status und Wahrnehmung. In: *Die Psychologie des 20. Jahrhunderts*, Bd. 8. Zürich, 184-192
- Bolder, Axel & Margareta Steinrücke (2001): Vorwort. In: Bourdieu 2001a, 7-12
- Bontinck, Irmgard (1993): Kultureller Habitus und Musik. In: H. Bruhn u.a. (Hg.), *Musikpsychologie*. Reinbek, 86-93
- Bott, Elizabeth (1954): The concept of class as a reference group. In: *Human Relations* 3, 259-286
- Bourdieu, P. (1976): *Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyllischen Gesellschaft*. Frankfurt a.M.
- ders. (1985): *Sozialer Raum und „Klassen“*. Leçon sur la leçon. Frankfurt a.M.
- ders. (1987/ 92): *Die feinen Unterschiede*. Frankfurt a.M.
- ders. (1992a): *Homo academicus*. Frankfurt a.M.
- ders. (1992b): *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Hamburg
- ders. (1992c): *Rede und Antwort*. Frankfurt a.M.
- ders. (1993a): *Soziologische Fragen*. Frankfurt a.M.
- ders. (1993b): *Satz und Gegensatz*. Frankfurt a.M.
- ders. (1993c): *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt a.M.
- ders. (1993d): Über die „scholastische Ansicht“. In: Gebauer & Wulf (Hg.), 341-356
- ders. (1996): „Was bin ich?“ (Gespräch mit Isabelle Graw). www.thing.at/texte
- ders. (1997a): *Der Tote packt den Lebenden*. Hamburg
- ders. (1997b): Die männliche Herrschaft. In: Dölling & Kraus, 153-217
- ders. (1997c): Eine sanfte Gewalt (im Gespräch mit Dölling & Steinrücke). In: Dölling & Kraus, 218-230
- ders. (1997d): Die Widersprüche des Erbes. In: Ders. u.a., 651-658
- ders. (1997e): Post scriptum. In: Ders. u.a., 823-826
- ders. (1998a): *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*. Frankfurt a.M.
- ders. (1998b): *Vom Gebrauch der Wissenschaft*. Konstanz
- ders. (1998c): *Gegenfeuer*. Konstanz
- ders. (2000a): Die Internationale der Intellektuellen. In: *Berliner Zeitung*, 10./11.6.00
- ders. (2000b): „Ich bin so etwas wie ein Bote zwischen den verschiedenen Bewegungen“ (Gespräch mit Meriem Chabou und Klaus Teschner). In: *motz*, Nr. 14, 6f
- ders. (2000c): „Vernetzt euch“ (Interview). In: *WoZ* (19/00)
- ders. (2001a): *Wie die Kultur zum Bauern kommt*. Hamburg
- ders. (2001b): *Gegenfeuer 2*. Konstanz
- ders. (2001c): *Das politische Feld*. Konstanz
- ders. & Patrick Champagne (1997): Die intern Ausgegrenzten. In: Bourdieu u.a. 1997, 527-533
- ders. & Jean-Claude Passeron (1964): *Les étudiants et leurs études*. Paris
- dies. (1971): *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Stuttgart
- ders. & Loic Wacquant (1996): *Reflexive Anthropologie*. Frankfurt a.M.
- dies. (2000): Schöne neue Begriffswelt. In: *Le monde diplomatique* (dt. Ausgabe), 12.5., 7
- ders. u.a. (1997): *Das Elend der Welt*. Konstanz
- Brecht, Bertolt (1982): *Gesammelte Werke* (GW). Frankfurt a.M.

- Broccolichi, Sylvain (1997): Ein verlorenes Paradies. In: Bourdieu u.a., 557-574
- Bultmann, Torsten (1993): *Zwischen Humboldt und Standort Deutschland. Die Hochschulpolitik am Wendepunkt. Marburg*
- Decker, Kerstin (2000): Die Physik der Feder. Pierre Bourdieu war in Berlin. In: *Der Tagesspiegel*, 15.6.
- Deutsches Studentenwerk, (Hg.) (1999): *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland. Zusammenfassung ausgewählter Ergebnisse der 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bonn*
- Dölling, Irene (2001): Habitus. In: *Historisch-kritisches Wörterbuch des Marxismus*, hg. v. W.F. Haug, Bd. 5. Hamburg, 1105-1114
- dies. & Beate Kraus (Hg.) (1997): *Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis. Frankfurt a.M.*
- Felt, Ulrike, Helga Nowotny & Klaus Taschwer (1995): *Wissenschaftsforschung. Frankfurt a.M.*
- Frerichs, Petra (2000): Klasse und Geschlecht als Kategorien sozialer Ungleichheit. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, H. 1, 36-59
- dies. & Margareta Steinrücke (1997): Kochen – ein männliches Spiel? Die Küche als geschlechts- und klassenstrukturierter Raum. In: Dölling & Kraus a.a.O., 231-258
- Gebauer, Gunter & Christoph Wulf (1993) (Hg.): *Praxis und Ästhetik. Frankfurt a.M.*
- Geißler, Rainer (1992): *Die Sozialstruktur Deutschlands. Opladen*
- Gleiss, Irma., Rainer Seidel & Heinz-Harald Abholz (1973/ 1976): *Soziale Psychiatrie. Frankfurt a.M.*
- Göttler, Fritz (2000): Die Zukunft ist ein Nichts. Zum siebenzigsten Geburtstag des streitbaren französischen Soziologen Pierre Bourdieu. In: *Süddeutsche Zeitung* v. 1.8.
- Haug, Wolfgang, Fritz (2001): Gewohnheit. In: *Historisch-kritisches Wörterbuch des Marxismus*, Bd. 5, hg. v. W.F. Haug. Hamburg, 753-770
- Henkel, Dieter & Dorothee Roer (1980): *Sozialepidemiologie psychischer Störungen. Hamburg*
- Herkommer, Sebastian (1983): Sozialstaat und Klassengesellschaft. In: Kreckel, 85-92
- Herzog, Roman (1997): Rede auf dem Bildungsforum. In: *Die Zeit*, 7.11.
- Holzcamp, Klaus (1983): *Grundlegung der Psychologie. Frankfurt a. M.*
- dies. (1992): „Hochbegabung“: Wissenschaftlich verantwortbares Konzept oder Alltagsvorstellung? In: *Forum Kritische Psychologie* 29, 5-22
- dies. (1993): *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt a.M.*
- dies. (1995): Alltägliche Lebensführung als subjektwissenschaftliches Grundkonzept. In: *Das Argument* 212, 817-846
- Institut für marxistische Studien und Forschungen IMSF (1973): *Klassenstruktur der BRD 1950-1970. Frankfurt a.M.*
- Kalthoff, Herbert (1996): Das Zensurenpanoptikum. In: *Zeitschrift für Soziologie*, H.2, S. 106-129
- Kiel, Sabine (2000): Studierende heute. Herkunft, soziale Lage, Lebensverhältnisse (Tendenzen). In: B. Nohr u.a. (Hg.), *Kritischer Ratgeber Wissenschaft, Studium, Hochschulpolitik. Marburg*, 333-340
- Kraus, Beate (1983): Bildung als Kapital – Neue Perspektiven für die Analyse der Sozialstruktur. In: Kreckel, 199-220
- dies. (1993): Geschlechterverhältnis und symbolische Gewalt. In: Gebauer & Wulf (Hg.), 208-250
- dies. (2000): Das soziale Feld Wissenschaft und die Geschlechterverhältnisse. Theoretische Sondierungen. In: Dies. (Hg.), *Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Über die verborgenen Mechanismen männlicher Dominanz in der akademischen Welt. Frankfurt a.M.*, 31-54
- Kreckel, Reinhard (Hg.) (1983): *Soziale Ungleichheiten, Göttingen*
- dies. (1997): *Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. Frankfurt/M.*

- Kühnl, Reinhard (1966): *Die nationalsozialistische Linke 1925-1930*. Meisenheim am Glan
- Lenin, Wladimir (1919/ 1989): *Die große Initiative*. Ausgewählte Schriften II. Berlin, 213-238
- Lenz, Karl (1998): *Soziologie der Zweierbeziehung*. Opladen
- Markard, Morus (1998a): Begabung, Motivation, Eignung, Leistung - politisch-operative Schlüsselbegriffe der aktuellen Hochschulregulierung. In: *Forum Wissenschaft* 1/98, 36-40
- ders. (1998b): Kritische Psychologie als marxistische Subjektwissenschaft. In: B. Fried u.a. (Hg.), *Erkenntnis und Parteilichkeit*, Hamburg, 29-41
- Marx, Karl & Friedrich Engels: *Werke*. Berlin
- Mikula, Gerold & Wolfgang Stroebe (1995): Theorien und Determinanten der zwischenmenschlichen Anziehung. In: Amelang, Ahrens & Bierhoff (Hg.), *Attraktion und Liebe*. Göttingen. 61-93
- Neuhoff, Hans (2001): Wandlungsprozesse elitärer und populärer Geschmackskultur? In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, H. 4, 751-772
- Osterkamp, Ute (1976): *Motivationsforschung 2*. Frankfurt a.M.
- Peter, Lothar (1999): Das Ärgernis Bourdieu: Anmerkungen zu einer Kontroverse. In: *Das Argument* 231, 545-560
- Projekt Klassenanalyse PKA (1973/74): *Materialien zur Klassenstruktur der BRD*. Berlin
- Ritsert, Jürgen (1998): *Soziale Klassen*. Münster
- Schmid, Bernhard und Gunnar Ulbrich (1998): Kampf um die Köpfe. Pierre Bourdieu und die Linke in Frankreich. In: *Politische Berichte*, Nr. 16, 20-22
- Siegel, Tilla (1978): Arbeit im Nationalsozialistischen Deutschland: „Volksgemeinschaft“, Löhne, „Arbeitsdisziplin“. In: *mehrwert*, H. 20, 184-206
- Steinrücke, Margareta (1988): Notiz zum Begriff des Habitus bei Bourdieu. In: *Das Argument*, H. 16, 792-95
- Stroebe, Wolfgang u.a. (Hg.) (2002): *Sozialpsychologie*. Berlin
- Ulmann, Gisela (1991): Angeboren - Anerzogen? Antworten auf eine falsch gestellte Frage. In: Heilmeier u.a., *Gen-Ideologie - Biologie und Biologismus in den Sozialwissenschaften*. Hamburg, 113-138
- dies. (2002): Integration von Ausgesonderten in Regelschulen: schulkritisch oder affirmativ? In: *Forum Kritische Psychologie* 44, 29-41
- dies. & Imke Dierks (1997): Zum Thema „Evaluation universitärer Lehre“. In: *Forum Kritische Psychologie* 38, 80-92
- Vester, Michael (1999): Die neue Mitte: Wer oder was ist das? In: *Psychologie heute*, H. 2, 60-67
- Wacquant, Loic (1996): Auf dem Weg zu einer Sozialpraxeologie. Struktur und Logik der Soziologie Pierre Bourdieus. In: Bourdieu & Wacquant, 17-93
- Wulff, Erich (1985): Zugänge zum Unbewussten (Plenumsbeitrag). In: Braun & Holzkamp (Hg.), *Subjektivität als Problem psychologischer Methodik*, Frankfurt a.M., 176-179
- Zander, Michael (1999): Die Ordnung der nationalen Arbeit. Waren die Nazis „Klassenrhetoriker“? In: *analyse & kritik*, Nr. 433 (s.a. die Korrektur in ak 434), 27
- ders. (2002): Was kann man von Bourdieu über die Intellektuellen lernen? www.glasnost.de
- ders. & Ricarda Schlittgen (2001): Neoliberale (Hochschul-) Politik in Mexiko und in der BRD. In: Rajchenberg & Fazio (Hg.), *Rebellion X. Das Jahr des Streiks an der Universität in Mexiko-Stadt*. Münster, 11-22.