

Zeitschrift: Widerspruch : Beiträge zu sozialistischer Politik
Herausgeber: Widerspruch
Band: 17 (1997)
Heft: 33

Artikel: Bildungssystem und Reproduktion sozialer Ungleichheit : zur Bildungssoziologie von Pierre Bourdieu
Autor: Gisler, Priska
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-651823>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 28.04.2025

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

Bildungssystem und Reproduktion sozialer Ungleichheit

Zur Bildungssoziologie von Pierre Bourdieu

Zu Pierre Bourdieus Verdienst gehört es, die alltäglichen Anstrengungen der im sozialen Raum positionierten Individuen mit den auf einer Makroebene stattfindenden symbolischen Kämpfen um Herrschaft sozioanalytisch erforscht zu haben. In seinen Studien über das französische Bildungssystem, mit denen er sich in den 60er und 70er Jahren in Frankreich einen Namen machte, zeigt Bourdieu, wie trotz der Bildungsexpansion die Reproduktion sozialer Ungleichheit aufrechterhalten bleiben konnte. Fragen nach den Reproduktionsmechanismen durchziehen denn fast sein gesamtes Werk bis heute. In empirischen Untersuchungen („Titel und Stelle“, „Die Illusion der Chancengleichheit“, später dann „Homo Academicus“) legte er unter anderem dar, wie der Besitztitel als Instrument zur Aneignung von Profiten aus dem ökonomischen Kapital zunehmend durch Bildungstitel ersetzt wurde (Bourdieu et al. 1981, 38).

Im Zuge der Bildungsexpansion war das Erziehungswesen als Instanz innerhalb der Reproduktion der Verhältnisse dazwischengeschoben worden; die Macht der (herrschenden) Familien wurde damit eingeschränkt. Die „Vererbung des Bildungskapitals“ wurde zu einem verdeckten Modus der Sicherung und der Übertragung von Kapital (1992, 55). Für die Beziehungen innerhalb der Familie als soziale Gruppe galt nun: „Jedes Familienmitglied trägt je nach seinen Positionen in den verschiedenen Institutionen und Bereichen zur Akkumulation des Kapitals bei, an dem alle – und das gilt besonders für das Kapital an gesellschaftlichen Beziehungen – ohne Unterschied teilhaben“ (Bourdieu 1981, 48). Die Abschöpfung des Kapitals musste in der Folge stärker durch Investitionen in Bildungskapital und in Bildungszertifikate gesichert werden. Der Bildungstitel wurde damit zu einem „Mass für die Einschätzung der investierten Menge an Bildungskapital“ (Bourdieu et al. 1981, 49).

Die Bildungsexpansion war mit der Öffnung des sozialen Raumes seit den 60er Jahren einhergegangen. Dazu gehörten die Modernisierung der Erwerbsstruktur ebenso wie die Erhöhung von Konsumtionschancen oder der Ausbau des Sozialstaates. Dies führte zunächst zur Entkoppelung von sozialen Lagen und Lebensweisen. Evelyn Annuß bringt die damit verbundene Problematik auf den Punkt: „Seit Mitte der siebziger Jahre konnten nicht nur eine Reihe von ArbeiterInnen- und Angestelltenkindern, sondern insbesondere auch jüngere, primär aus der Mittelschicht und gehobeneren Verhältnissen stammende Frauen die neu eröffneten Bildungschancen nutzen. Da sich allerdings die höheren gesellschaftlichen Positionen nicht insgesamt vermehrten, (...) entstand schliesslich eine verstärkte Konkurrenz unter den Aufstiegswilligen. Seit Ende der siebziger Jahre wachsen die

Tendenzen zur sozialen Schliessung vor allem denen gegenüber, die zunächst von der Öffnung des Sozialraums profitierten“ (Annuß 1996, 519). Die Logik des Überbietens führte in den 70er und 80er Jahren dazu, dass die Bildungsnachfrage in die Höhe getrieben wurde und zu einer Titelinflation führte. Durch den Ausbau des Bildungswesens, den Titelüberschuss und die damit verbundene Abwertung der Bildungszertifikate entstand einerseits eine Notwendigkeit von noch höheren individuellen Investitionen. Andererseits wurden, um dem Dilemma ein Stück weit zu entgehen, kompensatorische Reproduktionsstrategien – beispielsweise im Feld der Präsentations- und Repräsentationsberufe – entwickelt und erweitert.

Der Bildungsmarkt wurde mit diesen Entwicklungen zu einem „Hauptschlachtfeld im Klassenkampf“ (Bourdieu 1981, 69). Die symbolischen Merkmale, welche die Sozialstruktur markieren – und zu welchen beispielsweise Bildungsgänge, Abschlüsse, aber auch „Ansehen“ bestimmter Fächer oder Berufsbereiche gehören –, sind in Umbruch geraten, ohne dass sich etwas daran geändert hätte, dass immer wieder soziale Positionierungen von Ausbildungen oder Berufen und Hierarchisierungen von Positionen innerhalb dieser Felder vorgenommen werden. „Die Umwandlungsstrategien sind nichts anderes als die Gesamtheit der ständigen Aktionen und Reaktionen, durch die jede Gruppe ihre Position in der Sozialstruktur zu halten oder zu verändern sucht, indem sie sich ändert...“ (Bourdieu 1981, 69).

Es war gerade Bourdieus Verdienst, darauf hingewiesen zu haben, dass „die Bildungsexpansion und die dadurch stark gestiegenen Zugangschancen für die Kinder ehemals ausgeschlossener Bevölkerungsgruppen nur zu einer scheinbaren Demokratisierung führen konnten“ (Egger et al. 1996, 324). Mit Hilfe Bourdieuscher Konzeptionen gelingt es denn auch, auf einer strukturellen Ebene die Strategien, Mechanismen und Prozesse zu analysieren und damit präziser zu begreifen, was auf dem und mit dem „Bildungsmarkt“ heute geschieht, und auf einer Mikroebene zu erfassen, welche Vermittlungsleistungen bis zu den Individuen hin und durch diese geleistet werden.

Der Begriff der *symbolischen Herrschaft* dient Bourdieu dazu, ein etwas konkreteres Erklärungsinstrumentarium zur Analyse der Funktionsweisen von Durchsetzungs- und Reproduktionsprozessen bereitzustellen. Er beschreibt damit Legitimations- und Delegitimationsprozesse. Bourdieu zeigt beispielsweise anhand einer Studie von Sprache, wie ein Code als eine Chiffre zur Herstellung von Äquivalenzen zwischen Lauten und Bedeutungen, aber auch im Sinne eines Systems von Normen, die die Sprachpraxen regeln, produziert wird. Staatliche Autorität übernehmen Grammatiker und Lehrer, zu deren Aufgaben das Festhalten der Regeln in den Schulbüchern und das Einüben der Sprachbeherrschung in der Schule gehört (1990b, 21). Aktuelles Beispiel dafür ist die laufende Kontroverse um die von deutschen Innenministern beschlossene neue Rechtschreibreform. Gegen diese „Beamtenlogik“ (Ilse Aichinger) haben Schriftstellerinnen und Schriftsteller Stellung bezogen in der „Frankfurter Erklärung“ (vgl. NZZ v. 11.10.96).

Innerhalb dieser Vereinheitlichungsprozesse gibt es den offiziellen Standpunkt, und dieser wird in offiziellen Diskursen zum Ausdruck gebracht. Er

ist Folge von Kämpfen, die zwischen sozialen Gruppen ausgetragen werden, die über ungleiche Mittel verfügen, sich durchzusetzen, um zu einer absoluten, das heisst sich selbst verifizierenden Sicht zu gelangen. Durch die Legalisierung des symbolischen Kapitals gewinnt eine bestimmte Perspektive absoluten, universellen Wert und wird damit der Relativität entzogen, die per definitionem jedem Standpunkt immanent ist (1992a, 150). Offizielle Benennung und Nominierung gehören beispielsweise zu den typischsten Manifestationen des Monopols auf legitime symbolische Gewalt, das dem Staat und dessen Mandatsträgern zukommt. „Offizielle“ Stimmen sind aber grundsätzlich in allen gesellschaftlichen Feldern anzutreffen, in der Politik ebenso wie in der Ökonomie oder dem Erziehungswesen.

Aber wie kommt es, dass diese offiziellen Direktiven von Individuen übernommen werden? Wie verläuft die Vermittlung der Strukturen bis zu den Einzelnen? Wie kommt es, dass viele Jugendliche schliesslich zufrieden darüber sind, nach neun Jahren Schulbildung in den Arbeitsprozess einzutreten, froh darüber, nicht länger zur Schule gehen zu müssen? Mit diesen Überlegungen gelangen wir zur Ebene der Mikropolitik.

Eine zentrale Begriffsdifferenzierung findet sich in „Die verborgenen Mechanismen der Macht“. Hier unterscheidet Bourdieu drei Sorten von Kapital, die die Position eines Individuums innerhalb des sozialen Raumes zu bestimmen vermögen: *ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital*. Ist mit dem ökonomischen Kapital die Menge an Geldwerten, die jemand besitzt, seine Einkünfte, Erbschaften, das gesamte Eigentum gemeint, so versteht Bourdieu unter dem kulturellen Kapital die Bildung, die im Elternhaus und in der Schule angeeignet wurde, welche aber auch in Form von Bildungszertifikaten verfügbar und umsetzbar wurde. Das soziale Kapital umfasst Netzwerke und soziale Beziehungen, aber auch die Kompetenz, Beziehungen zu knüpfen (vgl. 1985, 1988a).

Das kulturelle Kapital wiederum wird von Bourdieu noch genauer unterschieden. Es existiert in drei Formen; einmal in inkorporiertem Zustand, dann ist es zweitens in objektiviertem Zustand in Form von kulturellen Gütern wie Bücher, Bilder etc. verwirklicht. Die schulischen Titel schliesslich stellen die dritte, institutionalisierte Form von Bildungskapital dar (1992c, 53 ff.). Sie sind allerdings weder übertragbar (wie Adelstitel) noch käuflich (wie Börsentitel). Die im Bildungssystem erforderlichen Anteile an kulturellem Kapital werden diffus übertragen. Der Einzelne erwirbt im Laufe seiner Sozialisation eine bestimmte Menge von jeder Kapitalsorte und trägt diese dann sozusagen in einem Rucksack mit sich im Leben herum und vermag sie entsprechend einzusetzen bzw. zu vermehren.

Beim Habitus – dessen Konzeption Bourdieu auf die Erziehung zurückführt, die für ihn eine bedeutsame theoretische Rolle spielte (1997, 94) – handelt es sich um ein Dispositiv von Denk-, Handlungs- und Wahrnehmungsschemata, über die ein jedes Individuum verfügt, die im Laufe der Sozialisation angeeignet und angewendet werden.

Das symbolische Kapital besteht aus der Form, die die verschiedenen Arten von Kapital dann annehmen, wenn sie als legitime erkannt und

anerkannt werden, und es stellt das Mass der Anerkennung dar: die Distinktion (1988a). Wenn zwei dasselbe sagen, bedeutet dies nicht dasselbe; während dem einen Gehör und Anerkennung geschenkt wird, mag der andere in der Menge untergehen. Dies bedeutet schliesslich für eine strukturelle Umsetzung: über die Kompetenz und auch die Macht verfügen, zur richtigen Zeit die richtige Entscheidung fällen sowie auch die Möglichkeit haben, diese Entscheidung tatsächlich treffen zu können; im Falle der Bildungsentscheide: die richtige Wahl treffen und über die individuellen Dispositionen und gesellschaftlichen Beziehungen verfügen, eine solche Wahl vornehmen zu können. Dieses „Gespür“ für den „richtigen Ort“ und den „richtigen Zeitpunkt“ meint Bourdieu, wenn er vom „sozialen Sinn“ spricht (1987).

Das Bildungssystem hat, wie wir gesehen haben, der häuslichen Gruppe je länger desto stärker das Monopol für die Übertragung von kulturellem Kapital entzogen, während dieses immer mehr durch schulische Titel legitimiert werden muss (1992c, 74), um die volle Wirksamkeit auf dem Arbeitsmarkt ausspielen zu können. Je mehr die offizielle Übertragung vom ökonomischen Kapital getrennt wird, desto stärker muss die verschleierte Zirkulation von Kapital in anderen Formen – eben in Modi kulturellen Kapitals – auftreten. Das Unterrichtssystem „gewinnt dabei an Bedeutung und der Markt für soziale Titel, die zum Eintritt in begehrte Positionen berechtigen, vereinheitlicht sich“ (1992c, 75).

Wieso solcherlei Mechanismen nicht so einfach der Analyse zugänglich gemacht und entsprechend reflexiv angegangen werden können, liegt im wesentlichen an der Funktionsweise des Habitus, der vom Körper als „Analogien-Operator“ (Bourdieu, 1988a, 740f.) profitiert. Die „strukturierenden“ und „strukturierten Strukturen“ des Habitus sind das Produkt der Einschreibung einer Herrschaftsbeziehung in den Körper, und als solche sind diese Habitusstrukturen das Prinzip der Kenntnis- und Anerkennungshandlungen, die die Differenz zwischen den Herrschenden und den Beherrschten produzieren (1990a). Körperliche Disziplinierungsmassnahmen haben eine institutionelle Entsprechung. In körperlichen Manipulationen durch Institutionen (wie dem Militär, aber auch der Schule) wird vom Körper jene Zustimmung gefordert, die der Geist verweigern könnte, eine Zustimmung, ohne dass der Zwang sichtbar werden muss. Diese Verhaltensweisen werden mittels einer stillschweigenden, praktischen Kommunikation gewissermassen von Leib zu Leib erlernt (1992b, 205).

Um die theoretisch skizzierten Überlegungen auf der makropolitischen Ebene der symbolischen Kämpfe um Herrschafts- und Definitionsmacht und den mikropolitischen Anpassungsleistungen der Individuen, die bis zur Inkorporierung der Herrschaftsbeziehungen reichen, zu konkretisieren, werfen wir im folgenden einen kurzen Blick auf drei empirische Verschiebungen der letzten Jahrzehnte in den Feldern von Bildung und Beruf (Buchmann et al. 1996).

Nachgewiesen wurde die Abnahme des Einflusses von Bildung auf den Berufsstatus, das heisst das Prestige. Der Einfluss des erlernten auf den

ausgeübten Beruf hingegen hat zugenommen: Es ist wichtiger geworden, in den „richtigen“, nämlich expandierenden Berufsfeldern abgeschlossen zu haben. Gleichzeitig ist die Beziehung zwischen Bildung und beruflicher Stellung stärker geworden. Eine „gute“ Bildung führt dann vielleicht dazu, eine leitende Stellung einzunehmen, diese Position befindet sich aber nicht zwingend in einem gesellschaftlich hochbewerteten Bereich. Auf zwei Dimensionen zeigen sich also Effekte: Der „Schleier der symbolischen Verhältnisse“ (Bourdieu 1987, 248) ist dichter und undurchdringlicher geworden. Aushandlungsprozesse wurden in Gang gesetzt, um berufliche Felder oder Positionen neu zu bewerten und mit entsprechendem Prestige auszustatten. Symbolisches Kapital kann entsprechend neu verteilt und reguliert werden, insbesondere was Prestige gegenüber sich verändernden Professionen betrifft im Umbau der Arbeits- und Technologieverhältnisse. Andererseits ist es auf der individuellen Ebene enorm wichtig, den „Sinn für den passenden Beruf“ entwickeln zu können, damit das Bildungskapital entsprechend umgesetzt werden kann. Dieser „Sinn“ ist, entlang der Position im sozialen Raum, ungleich verteilt.

Die dem Bildungssystem eigene Logik und die in den Beziehungen zwischen dem Bildungssystem und dem Arbeitsmarkt wirksamen Strukturbedingungen haben zu einer verschärften Disharmonie geführt (1992c). Der Wert der Ausbildungszertifikate ist gesunken auf einem Arbeitsmarkt, auf dem diese Zertifikate und Qualifikationen in einer grösseren Zahl als früher noch angeboten werden. Umgekehrt reagiert auch der Arbeitsmarkt durch schleichende Einführung neuer Qualifikationsmodi oder latenter Beurteilungskriterien. Unterstützend wirken dabei gesellschaftliche Meinungsbildungsprozesse durch Deutungen, die neue Unsicherheiten bezüglich dieser Umstrukturierungs- und Bewertungsprozesse produzieren. Und gerade da, wo über Zugänge zu bestimmten Ausbildungen (Numerus Clausus, Prüfungen, Studiengebühren) und Abschlüsse, über das Erlangen von Bildungszertifikaten (Stipendienverteilung etc.) sowie auch den Ausbau oder Abbau bestimmter Ausbildungs- und Studiengänge verhandelt wird, vollziehen sich die „Mechanismen der Macht“ am verborgensten und subtilsten. Die Modifikation dieser Bereiche weist derzeit in die Richtung einer zunehmenden sozialen Ungleichheit.

In der Folge der Bildungsinflation haben im Berufssystem neue Aushandlungsprozesse stattgefunden, die beispielsweise die Bewertung von Berufsfeldern und beruflichen Positionen neu festlegten. Im Zuge der wirtschaftlichen Krisensituationen und massiven Zunahme der Arbeitslosigkeit in den letzten Jahren verschieben sich die Schliessungsstrategien wieder stärker auf den dem Arbeitsmarkt vorgelagerten Bildungsbereich. Die Diskussionen um Sparmassnahmen und Reformen weisen nicht zuletzt die Tendenz auf, Zugänge und Abschlüsse einerseits, Bildungsinhalte andererseits stärker zu strukturieren und damit Selektionskriterien festzulegen und neue Ausschlüsse vorzunehmen. Sowohl die Erlangung als auch die Bewertung der Bildungsabschlüsse könnten schliesslich wieder stärker ungleich verteilt werden; sie hängen davon ab, wie gross die Stärke der sozialen oder beruflichen

Gruppen ist, denen es gelingt, ihre Stellung in der Gesellschaft auf diese Titel zu stützen. Und Bourdieu gibt uns ein Instrumentarium zur Hand, um die Analyse solcher Vorgänge voranzutreiben.

Literatur

- Annuß, Evelyn, 1996: Umbruch und Krise der Geschlechterforschung: Judith Butler als Symptom. In: *Argument*, 38. Jahrgang, Heft 4, Hamburg.
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude, 1971: *Die Illusion der Chancengleichheit*. Stuttgart.
- Ders., Boltanski, L. et al., 1981: *Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht*. Frankfurt/M.
- Bourdieu, Pierre, 1985: Sozialer Raum und ‚Klassen‘. In: *Sozialer Raum und ‚Klassen‘, Leçon sur la leçon*. Frankfurt/M.
- Ders., 1987: *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt/M.
- Ders., 1988a: *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt/M.
- Ders., 1988b: *Homo Academicus*. Frankfurt/M.
- Ders., 1989: *La Noblesse d'Etat*. Paris.
- Ders., 1990a: *La domination masculine*. *Actes de la Recherche en sciences sociales*, no. 84, septembre, Paris.
- Ders., 1990b: *Was heisst Sprechen? Die Ökonomie des sprachlichen Tausches*. Wien.
- Ders., 1991: *Die Intellektuellen und die Macht*. Hamburg.
- Ders., 1992a: *Sozialer Raum und symbolische Macht*. In: *Rede und Antwort*. Frankfurt/M.
- Ders., 1992b: *Programm für eine Soziologie des Sports*. In: *Rede und Antwort*. Frankfurt/M.
- Ders., 1992c: *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. *Schriften zu Politik und Kultur* 1, Hamburg.
- Ders., 1997: *Der Tote packt den Lebenden*. *Schriften zu Politik und Kultur* 2. Hamburg.
- Buchmann, Marlies et al., 1996: *Berufliche Aufstiegschancen und Abstiegsrisiken im Wandel. Eidgenössische Volkszählung 1990*, Bern.
- Egger, Stefan et al., 1996: *Bildungsforschung in einer Soziologie der Praxis: Pierre Bourdieu*. In: Bolder A., Krüger H., *Die Wiederentdeckung der Ungleichheit. Aktuelle Tendenzen in Bildung für Arbeit*. *Jahrbuch Bildung und Arbeit*, Opladen.

K u l t u r • T h e o r i e • K u n s t



nettime (Hg.): *Netzkritik, Materialien zur Internet-Debatte*
224 Seiten, 28,- DM

»Wenn du etwas am Internet und seiner offenkundigen Machtrhetorik ändern willst, mußt du dich damit beschäftigen, und zwar über die ›Beherrschung der Technik‹ hinaus.« *nettime*

Netzkritik enthält Beiträge u.a.v.: Katja Diefenbach, Critical Art Ensemble, Hakim Bey, Richard und David Cameron, Jason Wehling, Matthew Fuller, Geert Lovink, Mark Dery und Pit Schultz.

Edition ID-Archiv • Postfach 360205 • 10972 Berlin • Fax 030-6947808