

PIERRE BOURDIEU

WIE DIE KULTUR ZUM BAUERN KOMMT

ÜBER BILDUNG, SCHULE UND POLITIK
SCHRIFTEN ZU POLITIK & KULTUR

VU Bildungssoziologie: Grundlagen: Selektionsmechanismen im Bildungssystem
(Bourdieu, Hoggart, Deleuze)
SS 2002

Institut für Soziologie

LVA-Leiter: Mag. Stefan Vater
LVA-Nr.: 231.380

Andrea Leidinger-Gruber
Mat.Nr.: 87 55827

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	2
Die konservative Schule.....	3
Die soziale Chancenungleichheit gegenüber Schule und Kultur.....	3
 Die Übertragung des kulturellen Kapitals.....	3
 Die Wahl des Schicksals.....	5
 Die Funktionsweise der Schule und ihre Funktion der Erhaltung des Bestehenden.....	7
 Die Schule und die kulturelle Praxis.....	9
Zur Person Pierre Bourdieu.....	12
Soziologische Theorien der „Bildung“.....	13
 1.funktionalistische Perspektive.....	13
 2.humanistisch-liberale Perspektive.....	14
 3.marxistische Perspektive.....	14
 4.interaktionstheoretische Perspektive.....	15
Humankapital.....	15
Bildung, Ausbildung, Weiterbildung.....	16
 Herausforderung einer Bildung für das 21.Jahrhundert.....	16
 Die 4 Säulen der Bildung.....	16
Literaturverzeichnis:.....	17

Die konservative Schule

Die soziale Chancenungleichheit gegenüber Schule und Kultur

Ein kultureller Trägheitseffekt könnte dafür verantwortlich sein, dass das Schulsystem nach wie vor für einen Faktor sozialer Mobilität gehalten wird. Es ist jedoch ganz im Gegenteil einer der wirksamsten Faktoren der Aufrechterhaltung der bestehenden Ordnung, indem es der sozialen Ungleichheit den Anschein von Legitimität verleiht und dem kulturellen Erbe seine Sanktion erteilt.

Da die Ausschussmechanismen die ganze schulische Laufbahn über wirksam sind, ist es legitim, ihre Auswirkungen auf deren höchsten Stufe – der Zugangschance zum Hochschulstudium – zu verfolgen. Es erfolgt eine direkte oder indirekte Auslese, von der die Angehörigen der verschiedenen gesellschaftlichen Klassen die gesamte Schulzeit über unterschiedlich hart betroffen sind. Die Chancen zum Universitätsbesuch sind für das Kind eines höheren Angestellten achtzigmal größer als für das Kind eines Landarbeiters, vierzigmal größer als für ein Arbeiterkind und doppelt so groß wie für ein Kind eines mittleren Angestellten.

Für die Tatsache der Ungleichheit müssen jedoch die objektiven Mechanismen beschrieben werden, die den fortgesetzten Ausschluss der Kinder aus den am stärksten benachteiligten Klassen bewirken. In der Tat gibt es für den unterschiedlichen Schulerfolg, der meist der unterschiedlichen Begabung zugerechnet wird, eine soziologische Erklärung.

Jede Familie vermittelt ihren Kindern auf eher indirekten als direkten Wegen ein bestimmtes kulturelles Kapital und ein bestimmtes Ethos sowie ein System impliziter und tief verinnerlichter Werte. Das beeinflusst auch die Einstellungen zum kulturellen Kapital und zur schulischen Institution. Das kulturelle Erbe, das unter beiden Aspekten nach sozialen Klassen variiert, ist für die ursprüngliche Ungleichheit der Kinder in Bezug auf die schulische Bewährungsprobe und damit die unterschiedlichen Erfolgsquoten verantwortlich.

Die Übertragung des kulturellen Kapitals

Deutlich wird der Einfluss des kulturellen Kapitals an der Beziehung zwischen dem allgemeinen Bildungsniveau der Familie und dem Schulerfolg der Kinder. Eine Stichprobe unter Schülern einer Sexta hat ergeben, dass der Anteil der „guten Schüler“ bei steigendem Einkommen der Familie zunimmt. Das Einkommen der Familie - bei gleichem Abschluss - hat keinen eigenständigen Einfluss auf den Schulerfolg. In der engsten Beziehung zum Schulerfolg des Kindes steht das allgemeine Bildungsniveau der Eltern. Während das Bildungsniveau des Vaters oder das der Mutter für den Schulerfolg von gleichem Gewicht zu sein scheint, lassen sich bei unterschiedlichem Bildungsniveau der Eltern signifikante Abweichungen im Schulerfolg der Kinder feststellen. Der Anteil der guten Schüler variiert ganz signifikant, je nachdem ob der Vater Abitur hat oder nicht. Das legt den Schluss nahe, dass der Einfluss des familialen Milieus auf den Schulerfolg fast ausschließlich kultureller Art ist.

Die Erfolgsquote der Kinder von Eltern mit Abitur beträgt in der Sexta 77% gegenüber 67% jener Kinder, wo nur ein Elternteil ein Abitur hat. Auf einer höheren Stufe der Schullaufbahn zeigt sich das noch deutlicher. Eine genauere Evaluierung der mit dem familialen Milieu zusammenhängenden Vor- und Nachteile hätte aber nicht nur das Bildungsniveau des Vaters und der Mutter zu berücksichtigen, sondern auch das der Verwandten beider Zweige und darüber hinaus des weiteren Familienkreises.

Weiters ist bekannt, dass der Wohnort gleichfalls mit kulturellen Vor- oder Nachteilen verbunden ist, deren Auswirkungen auf allen Gebieten zu beobachten sind, z.B. den früheren Schulergebnissen, den kulturellen Praktiken und Kenntnissen in puncto Theater, Musik, Jazz oder Film, und der sprachlichen Ungezwungenheit. Dadurch wird deutlich, dass eine relativ begrenzte Anzahl von Variablen, nämlich das Bildungsniveau der Eltern und Großeltern sowie der Wohnort die wichtigsten Unterschiede im Schulerfolg - selbst auf einer höheren Stufe der Schullaufbahn - erklären können.

Durch die Kombination dieser Merkmale ließen sich möglicherweise selbst die Unterschiede erklären, die innerhalb der – ihrer sozialen Herkunft nach – homogenen Gruppen zu beobachten sind. So erzielen Söhne höherer Angestellter regelmäßig Ergebnisse, die sich bimodal¹ verteilen: was ihre kulturellen Praktiken und Kenntnisse, aber auch ihr Sprachverständnis und ihre aktive Sprachbeherrschung betrifft, unterscheidet sich ein Drittel von ihnen durch deutlich bessere Leistungen vom Rest der Kategorie.

Eine multivariante Analyse, die nicht nur das Bildungsniveau der Eltern, sondern auch das der Großväter väterlicher- und mütterlicherseits und den Wohnort während des Studiums und in der Jugendzeit berücksichtigt, sondern auch jene Merkmale, die die schulische Vergangenheit definieren in Bezug auf das höhere Schulwesen (z.B. altsprachlich, neusprachlicher oder anderes) und den Schultyp (Gymnasium oder Kolleg, öffentlich oder privat).

Ein unter Berücksichtigung dieser verschiedenen Variablen und auch der demographischen Merkmale der Familie wie Familiengröße und Alter konstruiertes Modell würde eine genaue Einschätzung der schulischen Erfolgsaussichten ermöglichen. Alle Faktoren könnten den unterschiedlichen Erfolg der verschiedenen durch diese Merkmalskombinationen definierten Untergruppen erklären ohne auch nur im entferntesten auf angeborene Unterschiede rekurrieren² zu müssen.

Einen indirekten Beweis dafür, dass die Chancen zum Besuch der höheren Schule oder der Universität fundamental vom Bildungsniveau des familialen Milieus abhängen, liefert der Umstand, dass der unterschiedliche Erfolg von französischen Kindern und Ausländerkindern fast vollständig unterschiedlich ist aufgrund der Sozialstruktur der beiden Familiengruppen. Bei gleichem Sozialniveau sind die ausländischen Schüler in etwa genauso erfolgreich wie die französischen Schüler (45% gegenüber 38% bei Ausländerkindern in der Sexta). Diese geringfügige Differenz ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass die ausländischen Arbeiter über eine niedrigere Qualifikation verfügen als die französischen Arbeiter.

¹ bimodal = zweigipfelige Verteilung mit zwei Modalwerten

² rekurrieren = zurückkehren, wiederholt auftreten

Die Wahl des Schicksals

Die Einstellung der Angehörigen der verschiedenen Klassen (Eltern wie Kinder) zur Schule, zur Schulbildung und der durch die Ausbildung gebotenen Zukunft sind zu einem Großteil Ausdruck der ihrer sozialen Zugehörigkeit entsprechenden impliziten und expliziten Werte. Die Entscheidung welchen weiterführenden Ausbildungsweg Kinder wählen sollen – Gymnasium als langfristiges Ausbildungsprojekt mindestens bis zum Abitur oder Hauptschule mit kurzer Ausbildung – beruht vor allem auf der Verinnerlichung des Schicksals, das der sozialen Kategorie, der sie angehören, objektiv zugewiesen ist.

Die unmittelbare oder mittelbare Erfahrung und die intuitive Statistik des Scheiterns oder bloßer Teilerfolge der Kinder aus der Nachbarschaft verdeutlichen dieses „Schicksal“. Und – indirekt – auch die Beurteilung der Lehrer, die in der Rolle als Berater, die soziale Herkunft der Schüler bewusst oder unbewusst berücksichtigt und dadurch, ohne es zu wissen oder zu wollen, einer Prognose, die auf der Leistungsbewertung allein beruhen würde, ihre Abstraktheit nimmt.

Den nach Milieus unterschiedlichen Einfluss der Familiengröße auf den Besuch des Sekundarunterrichts analysierend, schreiben A. Girard und H. Bastide: „Zwei Drittel der Kinder von Angestellten oder Handwerkern und Kaufleuten gehen in die Sexta, und bei den Kindern aus kleinen Familien mit einem oder zwei Kindern liegt der Anteil noch höher. Von den Kindern kinderreicher Familien dieser Gruppe (vier und mehr Kinder) aber besuchen nicht mehr Kinder die Sexta als Kinder aus Arbeiterfamilien mit zwei oder drei Kindern.

Wenn die Angehörigen der Volks- und Mittelklassen die *Wirklichkeit für den Wunsch nehmen*, so liegt das daran, dass die Ansprüche und Forderungen hier wie sonst auch in ihrer Form und ihrem Inhalt durch die objektiven Bedingungen bestimmt werden, die die Möglichkeit, das Unmögliche zu wünschen, ausschließen. Wenn es z.B. von den klassischen Fächern am Gymnasium heißt „das ist nichts für uns“, dann heißt das mehr als „dazu fehlen uns die Mittel“.

Dieselben objektiven Bedingungen, die die Einstellungen der Eltern und die für die Schullaufbahn wichtigen Entscheidungen bestimmen, bestimmen auch die Einstellung der Kinder zu diesen Entscheidungen und in der Folge ihre gesamte Einstellung gegenüber der Schule. Und das so sehr, dass die Eltern als Grund dafür, warum sie das Kind nicht auf eine weiterführende Schule schicken, gleich nach den finanziellen Belastungen, den Wunsch des Kindes, nicht mehr zur Schule zu gehen, angeben können.

Die Logik des Verinnerlichungsprozesses könnte beschreiben, dass sich nach dessen Abschluss die objektiven Chancen in subjektive Erwartungen, in Hoffnungen oder Hoffnungslosigkeit, verwandelt haben. Was ist die Einstellung gegenüber der Zukunft anderes als die Verinnerlichung der objektiven Zukunft, die sich durch die Erfahrung von Erfolg und Scheitern stets auf Neue aufzwingt.

Psychologen machen Beobachtungen, dass das Anspruchsniveau sich nach den Wahrscheinlichkeiten, das selbst gesteckte Ziel zu erreichen, richtet. Kurt Lewin³ schreibt dazu: „Ein erfolgreicher Mensch setzt sich normalerweise sein nächstes Ziel etwas, aber nicht zu viel höher, als seine Leistung war. Auf diese Weise erhöht er ständig sein Anspruchsniveau. ... Der erfolglose Mensch andererseits pflegt eine von zwei Verhaltensweisen zu zeigen: er setzt sein Ziel sehr niedrig an, vielfach unter seiner letzten Leistung ... oder er setzt sein Ziel über seine Fähigkeiten an.“ Hier wird deutlich erkennbar, dass „wie in einem zirkulären Prozess eine unzulängliche Moral zu einer unzulänglichen Zeitperspektive führt, die ihrerseits eine noch unzulänglichere Moral zur Folge hat; eine hohe Moral nicht nur hohe Ziele setzt, sondern im Allgemeinen auch weiterführende Situationen schafft, die einer noch besseren Moral dienlich sind.“

Wenn berücksichtigt wird, dass sowohl Ideale wie Handlungsweisen eines Menschen von der Gruppe abhängen, der er angehört und von deren Zielen und Aussichten, dann wird ersichtlich, dass der Einfluss der in Bezug auf ihre soziale Herkunft stets homogenen peer group⁴ (die Verteilung der Kinder auf Real-, Berufsfach- und höhere Schule und an diesen auf die verschiedenen Zweige steht in ganz engem Zusammenhang mit der Klassenzugehörigkeit) bei den meisten Benachteiligten den Einfluss des familialen Milieus und des gesamten sozialen Umfelds noch verstärken.

Der Mechanismus der Überauslese wirkt sich stärker aus, je höher in der Hierarchie der weiterführenden Schulen und Zweige der Schüler steigt. Bei gleichem Erfolg besuchen die Kinder aus den begünstigten Milieus weit häufiger als die anderen das Gymnasium und zwar den klassischen Zweig, Kinder aus den benachteiligten Klassen meist die Realschule. Kinder der wohlhabenden Klassen, denen wegen mangelnden Erfolgs der Zutritt zum Gymnasium verwehrt ist, finden Unterschlupf in einer Privatschule.

Die individuellen Karriereperspektiven und damit die Einstellungen gegenüber der Schule werden anscheinend von einer sozialen Definition des vernünftigerweise zu erreichenden Abschlusses bestimmt. Offensichtlich variiert diese soziale Definition der Klassenzugehörigkeit entsprechend. Für die Angehörigen der unteren Schichten der Mittelklassen scheint das Abitur auch heute noch der normale Schulabschluss zu sein – infolge eines kulturellen Trägheitseffektes und eines Informationsmangels, aber wohl auch, weil die unteren und mittleren Angestellten mehr als alle anderen Gelegenheit zur der Erfahrung haben, welche eine wirksame Aufstiegsbarriere ein fehlendes Abitur ist. Für die oberen Schichten der Mittelklassen und die Oberklassen hingegen wird es anscheinend immer mehr zu einer Art Zulassungsprüfung fürs Studium. Diese Vorstellung von der schulischen Laufbahn mag eine Erklärung dafür sein, warum die Kinder von unteren und mittleren Angestellten in besonders hohem Maße auf eine Fortsetzung der Ausbildung über das Abitur hinaus verzichten.

Auch hier kumulieren die Vor- und Nachteile, weil die anfangs getroffene Wahl das schulische Schicksal irreversibel bestimmen. Eine Untersuchung hat gezeigt, dass

³ Lewin, Kurt, Psychologe, Vertreter der Berliner Schule der Gestaltungspsychologie, wandte sich auf der Grundlage der Tiefenpsychologie speziell Problemen der Gruppenbeziehung zu (Gruppendynamik)

⁴ peer groups = gleichrangige, gleichartige Gruppen, aus der amerikan. Jugendsoziologie stammende Bezeichnung für die Gruppe gleichaltriger Kinder und Jugendlicher (informelle Spiel- und Freizeitgruppen, Banden), die sich spontan bilden und von großer Bedeutung für die Sozialisation sind (Loslösung aus der Familie, Einübung in soziale Rollen; Bewältigung von Entwicklungskonflikten); sie können sich zu eigenständigen Subkulturen entwickeln

die Ergebnisse, die Philologiestudenten bei Übungen zur Überprüfung des Sprachverständnisses und der aktiven Sprachbeherrschung und insbesondere der Unterrichtssprache erzielten, unmittelbar von dem auf der Sekundarstufe besuchten Schultyp und der Kenntnis des Lateinischen und Griechischen abhingen. Die Entscheidung zum Zeitpunkt des Eintritts in die Sexta besiegeln demnach das schulische Schicksal ein für alle Mal, in dem sie das kulturelle Erbe in schulische Vergangenheit verwandeln.

Die kompensatorische Leistung der Schule in den von ihr unterrichteten Fächern erklärt wähl zumindest teilweise, dass der Vorsprung der Studenten aus den höheren Klassen um so deutlicher ist, je weniger es sich um nicht von der Schule kontrollierte Bereich der Kultur handelt.

Es wäre unvorsichtig in dem System von Beziehungen, das die Schullaufbahnen darstellen, ausschlaggebende Faktoren zu isolieren. Wenn aber noch der Erfolg auf der höchsten Stufe der Schullaufbahn in ganz engem Zusammenhang mit der fernsten Schullaufbahn steht, dann muss davon ausgegangen werden, dass sehr früh getroffene Entscheidungen weitgehend über die Chancen entscheiden, in diesen oder jenen Zweig des Hochschulwesens zu gelangen und dort erfolgreich zu sein: Kurz gesagt - die Würfel sind schon ganz früh gefallen.

Die Funktionsweise der Schule und ihre Funktion der Erhaltung des Bestehenden

Wird die gesellschaftlich bedingte Ungleichheit in Bezug auf Schule und Kultur ernst genommen, ist die Schlussfolgerung, 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. Es dabei bewenden zu lassen, hieße sich der Frage nach der Verantwortung der Schule für das Fortbestehen der sozialen Ungleichheit zu entziehen.

Damit die am meisten Begünstigten begünstigt und die am meisten Benachteiligten benachteiligt werden, ist es notwendig und hinreichend, dass die Schule beim vermitteln des Unterrichtsstoff, bei den Methoden und Techniken und bei den Beurteilungskriterien die kulturelle Ungleichheit der Kinder der verschiedenen gesellschaftlichen Klassen ignoriert. Indem das Schulsystem alle Schüler, wie ungleich sie auch in Wirklichkeit sein mögen, in ihren Rechten wie Pflichten gleich behandelt, sanktioniert es faktisch die ursprüngliche Ungleichheit gegenüber der Kultur.

Die formale Gleichheit, die die pädagogische Praxis bestimmt, dient in Wirklichkeit als Verschleierung und Rechtfertigung der Gleichgültigkeit gegenüber der wirklichen Ungleichheit in Bezug auf den Unterricht und der im Unterricht vermittelten oder verlangten Kultur.

Eine rationale und wirklich universale Pädagogik würde sich von Beginn an nichts schenken und sich zu einem methodischen Vorgehen im Hinblick auf das explizite Ziel verpflichten, allen die Mittel an die Hand zu geben, all das zu erwerben, was unter dem Anschein der „natürlichen“ Begabung nur den Kindern der gebildeten Klassen gegeben ist.

Im Gegensatz dazu wendet sich die pädagogische Tradition in der Tat nur an die Schüler oder Studenten, die in der besonderen Situation sind, ein den kulturellen Anforderungen der Schule entsprechendes kulturelles Erbe zu besitzen. Nicht nur lässt sie die Frage außer Acht, wie allen das Wissen und das Know-how am effektivsten zu vermitteln wäre, das sie von allen verlangt und das die verschiedenen Klassen nur in sehr ungleichem Maße vermitteln. Sie neigt auch noch dazu, die auf dieses Ziel gerichteten pädagogischen Praktiken als „schulmäßig“ abzutun. Es ist kein Zufall, dass die Mittelschule, die in Konkurrenz zum klassischen Gymnasium trat, die Kinder aus den Volksklassen weniger ihrer Tradition entfremdete, weil sie expliziter und methodischer verfuhr.

Die Kultur der Elite steht der Kultur der Schule so nah, dass die Kinder aus einem kleinbürgerlichen Milieu das nur mühsam erwerben können, was den Kindern der gebildeten Klasse gegeben ist: Stil, Geschmack und Gesinnung - Fähigkeiten und Einstellungen, die den Angehörigen der kulturellen Klasse nur deshalb als natürlich und selbstverständlich einforderbar erscheinen, weil sie die Kultur dieser Klasse ausmachen. Von ihrer Familie mit nichts versehen, was ihnen in der Schule dienlich sein könnte, außer einer Art inhaltsleerer Bildungsbeflissenheit, sind diese Kinder gezwungen alles von der Schule zu erwarten und zu erhalten.

Ein besonderes Merkmal dieser Kultur der Elite ist die Sprache. Die Lehrer gehen von der Voraussetzung aus, dass zwischen dem Lehrenden und dem Lernenden eine Gemeinsamkeit der Sprache und der Kultur und ein vorgängiges Einverständnis in Bezug auf die Werte existiert, was aber nur dann der Fall ist, wenn das Schulsystem es mit seinen eigenen Erben zu tun hat. Wenn die Lehrkräfte so tun, als ob die Unterrichtssprache die natürliche Sprache aller „intelligenten“ und „begabten“ Subjekte sei, können sie sich die Mühe einer technischen Kontrolle ihres eigenen Gebrauchs und des studentischen Verständnisses dieser Sprache ersparen und auch die schulischen Beurteilungen für völlig gerecht halten, die doch in Wirklichkeit das kulturelle Privileg sanktionieren.

Einerseits ist die Sprache der effektivste Teil des kulturellen Erbes, weil sie ein System übertragbarer Geisteshaltungen liefert, die ihrerseits mit Werten verknüpft sind, die die ganze Erfahrung bestimmen. Andererseits ist die Universitätssprache von der Sprache, die die verschiedenen sozialen Klassen tatsächlich sprechen, unterschiedlich weit entfernt. Außer einem Wortschatz und einer Syntax erbt jedes Individuum von seinem Milieu eine bestimmte Einstellung zu Wörtern und Wortgebrauch; diese Einstellung bereitet mehr oder weniger gut auf schulische Situationen vor, die stets auch ein „Spiel“ mit Wörtern sind.

Die Beziehung zu Wörtern – ehrfurchtsvoll oder unbefangen, unbeholfen oder ungezwungen, sparsam oder übermäßig – zeigt sich nirgends so deutlich wie bei Prüfungen. Die Professoren machen – bewusst oder unbewusst – einen Unterschied zwischen der „natürlichen“ Ungezwungenheit, der Gewandtheit des Ausdrucks und der eleganten Lässigkeit und der „angestregten“ Ungezwungenheit, die bei den

Studenten aus den Volks- oder Mittelklassen häufig anzutreffen ist, die das Bemühen verrät, sich um den Preis von Missklängen und eines „falschen“ Tons den Normen des universitären Diskurses anzupassen. Diese aufgesetzte Ungezwungenheit erscheint nur allzu leicht als ein Überspielen eines angstbesetzten Selbstbehauptungsstrebens, um nicht Interessenbestimmtheit verdächtig zu sein.

Der traditionelle Unterricht wendet sich *objektiv* an die, die von ihrem Milieu her über das sprachliche und kulturelle Kapital verfügen, das *objektiv* verlangt wird. Am Beispiel von Examen wird ganz deutlich, dass die Begünstigten um so mehr begünstigt sind, je vager die Anforderungen, ob in Bezug auf die Kenntnisse oder die Form ihrer Präsentation, formuliert werden und je unbestimmter die Urteilkriterien der Professoren sind.

Bei den schriftlichen Prüfungen zeigen sich zwischen den Kandidaten unterschiedlicher sozialer Herkunft desto ausgeprägtere Unterschiede, je mehr sich die gestellten Aufgaben der traditionellsten Form der rhetorischen Übung nähern, der *dissertation de omni re scibili*⁵, die sowohl was den Stil bzw die Syntax der Gedankenführung als auch was das inhaltliche Wissen betrifft, der Zurschaustellung unwägbarer Qualitäten besonders günstig ist. Nach derselben Logik sind die Erben im Mündlichen mehr begünstigt als im Schriftlichen und das ganz besonders dann, wenn das Mündliche explizit zum Text der kultivierten und distinguierten Art wird, was es implizit immer ist.

Dieses Bildungssystem ist nur solange perfekt, wie ihm die Rekrutierung und Auslese von Schülern gelingt, die den von ihm objektiv gestellten Anforderungen genügen, d.h. so lange, wie es sich an Individuen wenden kann, die mit eben dem kulturellen Kapital und der Fähigkeit, es gewinnbringend anzulegen ausgestattet sind, das von ihm vorausgesetzt und sanktioniert wird, ohne explizit verlangt und vermittelt zu werden.

Die Schule und die kulturelle Praxis

Einer intellektuellen Modeerscheinung entsprechend behaupten zahlreiche Autoren, dass sich die kulturellen Abstände zwischen den Klassen zunehmend verringern. Diese kulturelle Homogenisierung soll eine Folge der Verringerung der wirtschaftlichen Unterschiede und des Abbaus der Klassenschranken einerseits sowie des Einflusses der modernen Kommunikationsmittel andererseits sein, wobei eine Gewichtung der einzelnen Faktoren dabei stets unterbleibt.

Die wissenschaftliche Erfahrung kommt zum Ergebnis, dass der Zugang zu den kulturellen Werken das Privileg der gebildeten Klasse bleibt. So hängen z.B. Museumsbesuche sowie Theater- oder Konzertbesuche unmittelbar vom Bildungsniveau ab. 9% der Besucher haben keinen Abschluss, 11% einen Volksschulabschluss, 17% einen Gesellenbrief oder die mittlere Reife, 31% haben Abitur oder einen Hochschulabschluss. D.h. mehr als die Hälfte des gesamten Publikums hat ein Abitur oder ein Hochschulexamen.

⁵ Abhandlung über alle erdenklichen Wissensinhalte

Der Großteil der Besucher hat vor dem 16. Lebensjahr zum ersten Mal ein Museum besucht und der relative Anteil der frühzeitigen Besucher nimmt gleichmäßig in dem Maße zu wie der Anstieg in der sozialen Hierarchie. Dieser enge Zusammenhang zeigt, dass allein die Schule kulturelle Neigungen entstehen lassen kann. Nichts ist leichter zugänglich als ein Museum und die wirtschaftlichen Hindernisse, die auf anderen Gebieten eine Rolle spielen, sind hier gering.

Während der indirekte Einfluss der Schule als Herstellung der allgemeinen Disposition gegenüber jeder Art von Kulturgut entscheidend ist, bleibt der unmittelbare Einfluss in Form des Kunstunterrichts oder der verschiedenen Anregungen zur Praxis schwach. Die Schule unterlässt es, durch eine methodische Unterweisung allen das zu vermitteln, was einige ihrem familialen Milieu verdanken und sanktioniert die Ungleichheit, die sie verringern könnte. Allein eine Institution, deren spezifische Funktion es ist, im Lernen und Üben der größten Zahl die Einstellungen und Fähigkeiten zu vermitteln, die den Gebildeten ausmachen, könnten die Nachteile derjenigen kompensieren, die in ihrem familialen Milieu keine Anregung zur kulturellen Praxis finden.

Untersuchungen zum Hörer- und Zuschauerverhalten zeigen eine sehr ungleiche Verteilung der Radio- und Fernsehgeräte auf die verschiedenen sozialen Milieus. Sodann gestatten zahlreiche Indizien die Schlussfolgerung, dass die Ungleichheit sich nicht nur an der Auswahl der Sendungen zeigt, die im übrigen genauso stark vom Bildungsniveau abhängt wie der Museums- oder Konzertbesuch, sondern auch und vor allem an der Art der Aufmerksamkeit.

Die adäquate Rezeption (ein Ausdruck aus der Kommunikationstheorie) der Botschaft ist eine Übereinstimmung zwischen den Fähigkeiten des Empfängers – seiner Bildung – und der mehr oder weniger originellen oder redundanten Natur der Botschaft. Zu dieser Übereinstimmung kann es selbstverständlich auf allen Ebenen kommen, aber es ist nicht weniger selbstverständlich, dass der informative und ästhetische Gehalt der effektiv rezipierten Botschaft desto geringer ist, je geringer die „Bildung“ des Empfängers ist.

Es ist folglich eine Loslösung von der Fiktion notwendig, derzufolge die „Massenkommunikationsmittel“ imstande seien, die sozialen Gruppen durch die Vermittlung einer für alle identischen und von allen identisch wahrgenommenen „Massenkultur“ zu vereinheitlichen.

Wenn das Interesse eines Empfängers an einer wie auch immer gearteten Botschaft und mehr noch das Verständnis derselben unmittelbar von seiner „Bildung“, d.h. von seiner Erziehung und seinem kulturellen Milieu, abhängt, kann die Einflussmöglichkeit aller Techniken der unmittelbaren Kulturvermittlungen von den Kulturhäusern bis zu den Volksbildungseinrichtungen nur bezweifelt werden. Sie können, so lange die Ungleichheit in Bezug auf die Schule andauert, die allein die kultivierte Haltung hervorzubringen vermag, nur ein Notbehelf gegen die kulturelle Ungleichheit sein, die sie nicht wirklich und vor allem nicht dauerhaft abbauen kann. Es gibt keine Abkürzung des Weges zu den kulturellen Werken und alle künstlich arrangierten und vermittelt herbeigeführten Formen der Begegnung müssen auf die Dauer folgenlos bleiben.

Muss noch ausdrücklich betont werden, dass diese Unternehmen einen gewissen Erfolg nur bei Einsatz der Mittel erzielen, über die Schule verfügt? Abgesehen davon, dass jeder Versuch, den marginalen Organisationen der Kulturvermittlung schulische Aufgaben zuzuteilen, auf den ideologischen Widerstand der Verantwortlichen stieße, kann nach der Funktion einer Politik gefragt werden, die diese wenig effektiven Organisationen fördert.

Eine Frage, die so lange gestellt werden muss, bis die Institution Schule zur Erfüllung der Funktionen gezwungen und autorisiert wird, allen Mitgliedern der Gesellschaft die Befähigung zu den kulturellen Praktiken zu geben, die der Gesellschaft als die nobelsten gelten. Um so mehr, als wissenschaftlich erwiesen ist, dass eine Verlängerung der Schulzeit oder eine eingehendere Berücksichtigung des Kunstunterrichts in den Lehrplänen auf lange Sicht den Museen, Theatern und Konzerten eine ungleich größere Zahl von Besuchern brächte. Und das bei gleichen Etatkosten und wesentlich erfolgreicher als alle Techniken der unmittelbaren Einflussnahme, von der Organisation kultureller Veranstaltungen bis hin zur Werbung in Presse, Funkt und Fernsehen zusammengenommen.

Weil das Entziffern eines Werkes der Gelehrtenkultur den Besitz des Kodes voraussetzt, nach dem es verschlüsselt ist, können Phänomene der Kulturverbreitung als ein Sonderfall der Kommunikationstheorie verstanden werden. Die Beherrschung des Kodes kann nur um den Preis eines methodischen Lernens, das eine eigens zu diesem Zweck errichtete Institution organisiert hat, erworben werden. Aber auch hier hängt es vor allem wieder von der Kultur des Empfängers ab.

Wenn es richtig ist, dass die Erfahrung der kulturellen Werke und der institutionalisierte Erwerb der Kultur als Kommunikationsphänomene derselben Logik gehorchen, dann wird verständlich, wie schwierig es ist, den zirkulären Prozess zu durchbrechen, der die Tendenz hat, die Ungleichheit gegenüber der legitimen Kultur zu verewigen.

Um eine Situation vollkommener Mobilität zu schaffen und eine vollkommene Unabhängigkeit zwischen den Positionen des Vaters und des Sohnes zu garantieren, indem die Weitergabe des kulturellen Kapitals unterbunden wird, ist es notwendig, die Kinder von Geburt an von ihren Eltern zu trennen. Implizit stützen sich Statistiken auf den Mythos vollkommener Mobilität, wenn sie Indizes mit sozialer Mobilität konstruieren. Die empirisch beobachteten Situationen werden auf eine Situation völliger Unabhängigkeit zwischen der sozialen Position der Erben und derjenigen der Eltern bezogen. Diese Abstraktionen können nur in Betracht kommen, wenn die gesellschaftlichen Kosten und die gesellschaftlichen Möglichkeitsbedingungen einer hochgradigen Mobilität ignoriert werden.

Sollte nicht am Besten auch geprüft werden, inwieweit die Wirklichkeit einer „demokratischen“ Gesellschaft mit deren Idealen übereinstimmt, indem die Zugangschancen zu den institutionalisierten Mitteln des sozialen Aufstiegs und des kulturellen Heils gemessen werden, die sie den Mitgliedern der verschiedenen sozialen Klassen einräumt? Dabei wird die extremen „Rigidität“⁶ einer gesellschaftlichen Ordnung geschlossen, die die am meisten begünstigten Klassen autorisiert, die Nutzung der schulischen Institutionen zu monopolisieren.

⁶ Starrheit, Unnachgiebigkeit, Strenge

Zur Person Pierre Bourdieu⁷

Am 23. Jänner starb der wohl bekannteste Soziologe und Sozialphilosoph der Gegenwart - Pierre Bourdieu. Sein Werk und sein über die Wissenschaft weit hinausreichendes Engagement für soziale Probleme bezieht sich auf viele zentrale Themen der Gegenwartssoziologie und hat viele SozialwissenschaftlerInnen weltweit beeinflusst.

Bourdieu wird 1930 in Denguin/Basses Pyrénées geboren. Nach dem Studium der Philosophie an der Elitehochschule „École normale supérieure“ in Paris arbeitet er zunächst als Lehrer, bevor er 1958 wissenschaftlicher Assistent an der philosophischen Fakultät in Algier wird. Später lehrt er in Paris, dann in Lille. Seit 1981 war er Professor und Inhaber des Lehrstuhls für Soziologie am „Collège de France“. Lehraufträge im Ausland (Princeton, Harvard und Chicago sowie Berlin) machten in zu renommiertesten französischen Soziologen.

Mit seinem Werk „Die feinen Unterschiede“, das 1979 in Frankreich, 1982 auch in Deutschland erschien, wurde er berühmt. Darin entschlüsselte er die französische Geschmackskultur und erklärte auf ebenso spannende wie aufklärerische Weise die Funktionsmechanismen des klassenspezifischen „Habitus“. Das ist jene Einflussgröße, die die Menschen in ihrem Essverhalten, in ihrer Freizeitgestaltung oder in ihrem Schönheitsideal steuert und die primär stets darauf zielt, den Abstand zur nächst tieferen Klasse zu markieren. Seitdem gilt er als „Meister der Lebensstilanalyse“. Inzwischen erreichen seine Bücher Auflagen, von denen Wissenschaftlicher ansonsten nur träumen können.

⁷ siehe Literaturverzeichnis Nr. 3

Soziologische Theorien der „Bildung“:⁸

- funktionalistische
- humanistisch-liberale
- marxistische
- interaktionstheoretische

1. funktionalistische Perspektive

Welche Funktionen hat die Bildung für das Gesamtsystem der Gesellschaft und wie sind die funktionalen Beziehungen zu den anderen Teilsystemen

- a) Erziehung ist das Bindeglied zwischen Individuum und Gesellschaft; wenn dem Kind die Geschichte der sozialen Ordnung, in der es lebt, vermittelt wird, entwickelt es ein Gefühl der Verpflichtung und Zugehörigkeit
- zur Familie = Verwandtschaft
 - zu anderen Gruppen = freiwillig
 - zu einer Gesellschaft = keines von beiden
- b) in der Schule muss der Heranwachsende mit Personen, die er sich selber auswählt, nach abstrakten Regeln zu recht kommen
= Modell der Gesamtgesellschaft
das Kind lernt sich nach Regeln zu richten, um mit anderen Menschen das wechselseitige Verhalten zu ordnen, es entwickelt Selbstkontrolle und Pflichterfüllung = Einführung in den Ernst des Lebens
- c) das Bildungssystem entwickelt die individuellen Kenntnisse und Fertigkeiten, die für das Berufsleben nötig sind;
die Spezialisierung auf Tätigkeiten bilden in einer modernen Gesellschaft die Basis für „organische“ Solidarität
= die Individuen sind aufeinander angewiesen

Die Schule gewährleistet jene Homogenität, die für das Zusammenleben, für das soziale Zusammenspiel der Individuen wichtig ist.

Lt. Parsons⁹ wird Schule zur zentralen Sozialisationsagentur, sie ist die Brücke zwischen Familie und Gesamtgesellschaft und bereitet das Kind auf die Erwachsenenrolle vor; die Prinzipien der Gesellschaft werden bereits in der Schule vermittelt:

- **Leistungsorientierung und Chancengleichheit**
Jene, die mehr leisten werden belohnt, Streben nach besseren Noten und Abschlüssen
- **Selektionsfunktion der Schule**
 - wählt die Individuen für ihre zukünftige Rolle in der Gesellschaft
 - die Kinder werden nach Begabungen, Geschicklichkeit und Kenntnissen sortiert und mit den Anforderungen der Berufsstruktur in Einklang gebracht
 - verteilt die Rollen für die späteren gesellschaftlichen Positionen

⁸ siehe Literaturverzeichnis Pkt. 2

⁹ Parsons, Talcott, amerikan. Soziologe, was maßgeblich an der Entwicklung der strukturell-funktionalen Theorie der Gesellschaft beteiligt, entwarf eine allg. Soziologie auf der Grundlage einer sozialen Handlungstheorie (Beschreibung von Interaktionsmustern)

2. humanistisch-liberale Perspektive

Von weltanschaulichen Akzenten und Hoffnungen geprägt

- ❖ Befreiung von überkommenen Verhältnissen
- ❖ Einführung in die Gesellschaft
- ❖ Gewinnung einer eigenständigen Perspektive
- ❖ Entwicklung der eigenen Individualität
- ❖ emanzipative Komponente, Kritikfähigkeit, soziale Verantwortung

Erziehung ist ein Weg zur persönlichen Entwicklung und Selbsterfüllung, zur Entfaltung von Begabungen, vor allem Reduktion der Ungleichheiten in der Gesellschaft; speziell untere Schichten finden durch Bildung besseren Zugang zu besseren Arbeitsplätzen und höherem Einkommen.

KRITIK:

Mehr Bildung für alle bedeutet nicht, dass alle nun Positionen einnehmen können, in denen sie viel Geld verdienen, Untergebene kommandieren und über hohes Prestige verfügen können; es gibt nur eine gewisse Anzahl von Generaldirektoren; auch kann nicht jeder eine Villa am See haben oder ein Auto besitzen, hat es jeder verliert es auch an Wert.

3. marxistische Perspektive

Im Interesse der Kapitalistenklasse produziert das Schulsystem eine qualifizierte und disziplinierte Arbeiterschaft; sorgt für die erforderliche Qualifikation und ideologische Kontrolle. Die Schule staltet die Arbeitskräfte mit jenen Haltungen und Verhaltensweisen aus, die sie für die weitere wirtschaftliche Ausbeutung geeignet machen. Es geht nicht so sehr um Fähigkeiten und Selektionsmechanismen sondern um die Erzeugung bestimmter Bewusstseinsformen und Verhaltensweisen. Die Stabilität der Gesellschaftsordnung hängt davon ab, dass sie als legitim und gerecht empfunden wird, sie werden durch extrinsische Belohnungen getäuscht:

extrinsisch = Löhne, Bezahlung Karriere

intrinsisch = Selbstverwirklichung, Erfüllung in der Arbeit

Eine Folge sind Gehorsam und Arbeitsdisziplin, Drohung mit Arbeitslosigkeit und Entlassung, positive Anreize sind der Aufstieg und bessere Bezahlung. Daraus folgt eine schwache und fragmentierte Arbeiterklasse, starker Druck für höhere Löhne gegen Ausbeutung findet nicht statt, da die Klasse nicht geschlossen ist.

In den Schulen wird anfangs noch Kreativität, Aggressivität und Unabhängigkeit bei den Kindern beobachtet, später Ausdauer, Übereinstimmung, Abhängigkeit, Unterwerfung einer Autorität, Pünktlichkeit = spezielles Training für den Arbeitsmarkt.

Schulen sind auch hierarchisch organisiert, die Schüler haben keine Kontrolle über ihre Tätigkeit, sondern orientieren sich auf extrinsische Ziele (Noten und Abschluss).

ARGUMENT:

Personen mit höheren Bildungsabschlüssen und gutdotierten Berufspositionen verdienen ihre Besserstellung, sie haben sie durch Leistung erworben.

4. interaktionstheoretische Perspektive

Im Zuge ihres wechselseitigen Verhaltens gestalten die Menschen aktiv die Wirklichkeit, in einem Interaktions- und Verhandlungsprozess wird den Dingen Bedeutung verliehen; eine Situation im Klassenzimmer ist keine objektive, deren Bedeutung einfach gegeben ist (z.B.: Jugendliche aus dem Unterschichtmilieu – empfinden die Schulsituation als fremd, feindlich, sie sagen wenig; dies wird als Unfähigkeit und Dummheit ausgelegt, diese Erwartungen bestätigen ihr Verhalten, der Erfolg in der Schule ist in hohem Maß ein Ergebnis bestimmter Interaktionssituationen).

Selbsterfüllende Prophezeiungen:

Der Lehrer definiert die Schüler als dumm oder gescheit, er ermutigt die gescheiterten mehr als die dummen und dies findet seine Rechtfertigung in der Interaktion zwischen Lehrer und Schüler aufgrund der vorherigen Definition.

Humankapital

Bildung ist einerseits für die menschliche Selbstentfaltung und Lebensbewältigung = **KONSUMGUT** und Produktionsfaktor = **INVESTITIONSGUT**.

Bildung ist eine Investition, die individuelle Erträge abwirft (evt. höheres Arbeitseinkommen in der Zukunft) und Produktivkraft, deren Vorhandensein notwendig ist für Wachstum und Modernisierung.

In den Industrieländern haben die Eltern erkannt, dass Bildungszertifikate Investitionen in die Zukunft ihrer Kinder darstellen und daher wird alles unternommen, um diese Zertifikate zu erlangen. Dabei ist ein Kind aus besseren Verhältnissen bevorzugt, da es über entsprechende Persönlichkeitseigenschaften, Wertorientierung, Leistungsmotivation, sprachliche Ausdrucksmöglichkeit sowie über kognitive und emotionale Fähigkeiten verfügt.

Bildung, Ausbildung, Weiterbildung¹⁰

Bildung ist sowohl der Prozess der Mitteilung und Entwicklung von Kenntnissen, Erkenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Werthaltungen, Gefühlen, Einstellung usw. als auch deren Ergebnis. Bildung setzt die Bildsamkeit des Menschen, seine Bildungsfähigkeit und Bildungsbedürftigkeit voraus. Dadurch wird der Mensch zur „Persönlichkeit“. Daher erscheint es wichtig, alle Bildungsbarrieren in einer Gesellschaft zu ermitteln, d.h. alle sozialen Faktoren festzustellen, die eine optimale Entfaltung der Begabungen und intellektuellen Leistungspotentiale der Mitglieder der Gesellschaft, der verschiedenen sozio-kulturellen Milieus und der unterschiedlichen sozialen Schichten hindern. Bildung ist nicht nur als Bürgerrecht und zählt zu den sozialen Grundrechten aller Menschen (wie z.B. das Recht auf Arbeit), sondern ist eine gesellschaftliche Verpflichtung. Die erlangte Bildung ist in den Dienst der Allgemeinheit zu stellen, ist keine Privatsache sondern eine gesellschaftliche Verpflichtung.

Herausforderung einer Bildung für das 21.Jahrhundert

Die Entwicklung der modernen Gesellschaften wird auch in den nächsten Jahren sehr schnell vor sich gehen, sodass sich viele neue Anforderungen an die Bildung stellen, von denen die folgenden vier von besondere Bedeutung sind:

- ❖ Fähigkeit zu lebenslangem Lernen
- ❖ Wissen systematisch mehren
- ❖ jeweils notwendige Fertigkeiten und Qualifikationen erwerben
- ❖ Fähigkeiten zur Anpassung an eine sich wandelnde, komplexe und interdependente Welt

Die 4 Säulen der Bildung

Im 21.Jahrhundert hat „Bildung“ insbesondere ein ausgewogenes Verhältnis folgender vier Bildungsbereich herzustellen, damit eine entsprechende Entfaltung der Menschen möglich wird:

- ❖ Lernen, Wissen zu erwerben
- ❖ Lernen, zu handeln
- ❖ Lernen, zusammen zu leben
- ❖ Lernen für das Leben

¹⁰ siehe Literaturverzeichnis Nr. 4

Literaturverzeichnis:

1. Wie die Kultur zum Bauern kommt - Über Bildung, Schule und Politik - Schriften zu Politik & Kultur; Pierre Bourdieu; VSA-Verlag 2001, St. Georgs Kirchdorf 5, 20099 Hamburg; S 25 - 52
2. Hauptgebiete der Soziologie, Ein Arbeitsskriptum zur Vorlesung an der Uni Linz, Neuauflage SS 98, Univ.Prof. Dr. Ingo Mörth
3. <http://www.wdr.de/tv/nachtkultur/Dokumentation/19990602/bourdieu.html>
4. Struktur und Probleme der Gegenwartsgesellschaft, Abteilung für Politik- und Entwicklungsforschung, Institut für Soziologie, Johannes Kepler Universität, o.Univ.-Prov. Dr. Klaus Zapotoczky, Dr. Alfred Grausgruber, Dr. Heinz Holley, Linz, Dezember 2000, S 177 ff