

**WISSENSCHAFTLICHE ARBEIT
FÜR DIE
MASTERPRÜFUNG IN ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT
AN DER
WIRTSCHAFTS- UND SOZIALWISSENSCHAFTLICHEN FAKULTÄT DER
EBERHARD KARLS UNIVERSITÄT TÜBINGEN
INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT
ABTEILUNG ALLGEMEINE PÄDAGOGIK**

**Von Erkenntnisinstrumenten als Herrschaftsinstrumenten und den Möglichkeiten
einer politischen Pädagogik. Durkheim, Mauss, Bourdieu und Spivak im Gespräch**

Eingereicht bei

Prof. Dr. Markus Rieger-Ladich

Erstellt von

Jule Janczyk

Master-Studiengang „Bildung und Erziehung: Kultur – Politik – Gesellschaft“

Eingereicht als Masterarbeit an der Universität Tübingen am 24.2.20

Zur Veröffentlichung überarbeitet am 17.5.22

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	S. 01
2. Die soziale Genese der kollektiven Vorstellungen	S. 06
2.1. Thesen aus <i>Primitive Classification</i>	S. 06
2.2. Kritik und Erwiderungen	S. 10
3. Konzeptuelle Weiterentwicklung durch Bourdieu	S. 14
3.1. Die praktische Seite des Erkenntnisprozesses	S. 14
3.2. Der Herrschaftscharakter von Klassifikationssystemen	S. 24
3.2.1. Ethnologische Beobachtungen	S. 24
3.2.2. Soziologische Betrachtungen	S. 30
3.3. Doxa und Illusio, Ortho- und Heterodoxie	S. 35
4. Zwischenbetrachtung	S. 42
5. Spivaks <i>political pedagogy</i>	S. 44
6. Zusammenführung	S. 51
7. Fazit	S. 55
8. Literaturverzeichnis	S. 60

1. Einleitung

1989 veröffentlichen die drei LiteraturwissenschaftlerInnen Bill Ashcroft, Gareth Griffiths und Helen Tiffin *The Empire writes back. Theory and practice in post-colonial literatures*. Absicht des Buches ist es unter anderem, die bis dato gängigen Normvorstellungen über Kultur und Literatur in Frage zu stellen (vgl. Ashcroft/Griffiths/Tiffin 2002, S. i). Dieses Anliegen begründen die AutorInnen folgendermaßen: Mehr als drei Viertel der Weltbevölkerung sind zum damaligen Zeitpunkt von den Nachwirkungen der Kolonialzeit betroffen. Deren Auswirkungen beschränken sich jedoch bei weitem nicht nur auf den Bereich der Ökonomie oder der Politik. Auch das Gefüge der Wahrnehmung¹ der Menschen ist nach wie vor durch diese Zeit gekennzeichnet (vgl. ebd., S. 1).

Ashcroft, Griffiths und Tiffin interessiert insbesondere die Komplizenschaft der universitären Disziplin Anglistik mit den Herrschaftsverhältnissen zwischen kolonialistischem Zentrum und kolonisierter Peripherie. Zunächst einmal stellen sie fest, dass die Etablierung dieses Fachbereichs an den Universitäten des 19. Jahrhunderts unter nationalistischen Vorzeichen stattfand. Innerhalb der englischen Kolonien wurden Literatur, Kultur und Bildung² instrumentalisiert, um Kontrolle über die einheimische Bevölkerung auszuüben. Und auch heute, in der postkolonialen Phase, sind das Bildungswesen und die fiktive Literatur gemäß der AutorInnen nach wie vor wichtige Instanzen zur Vermittlung einer kolonialistischen Weltsicht (vgl. Ashcroft/Griffiths/Tiffin 2002, S. 2ff.).

Jener Bereich, der in der englischsprachigen Literatur als Hochkultur gilt, ist zum Zeitpunkt der Veröffentlichung des Bandes stark von britischen AutorInnen dominiert. Der Kanon spielt, laut Ashcroft, Griffiths und Tiffin, eine Schlüsselrolle für diese Form kultureller Vorherrschaft (vgl. dies. 2002, S. 7). Bereits kurz nach seinem Erscheinen wird *The Empire writes back* als zentraler Beitrag für die damalige innerfachliche Debatte eingeschätzt (vgl. Riemenschneider 1991, S. 207). Rückblickend gilt es als „einflussreiche Monografie“ bezüglich der curricularen Diskussionen, die in der Anglistik geführt wurden (Kerner 2012, S. 13).

Auch in der Geschichtswissenschaft gibt es eine Debatte über die Legitimität und Richtigkeit bisheriger Wissensbestände (vgl. Kerner 2012, S. 12). Ein besonders prominentes Beispiel dafür ist *Provincializing Europe. Postcolonial Thought and Historical Difference*

¹ Im englischen Original wird von „perceptual frameworks“ gesprochen (Ashcroft/Griffiths/Tiffin 2002, S. 1).

² Von den AutorInnen wird im englischen Original der Begriff „education“ benutzt (Ashcroft/Griffiths/Tiffin 2002, S. 4).

des indischen Historikers Dipesh Chakrabarty, welches im Jahr 2000 erschienen ist (vgl. Kerner 2012, S. 76; Chakrabarty 2000). Auch Chakrabarty macht, wie Ashcroft, Griffiths und Tiffin, auf die Verstrickung seiner eigenen Disziplin in Machtverhältnisse aufmerksam. Wohingegen europäische HistorikerInnen es sich leisten können, gegenüber der nichtwestlichen Geschichte ignorant zu sein, ohne dafür als inkompetent in ihrem Fach betrachtet zu werden, können sich HistorikerInnen aus der Dritten Welt eine solche Haltung nicht erlauben. Die Gesellschaftsentwicklung Europas ist, gemäß Chakrabarty, der „stillschweigende Maßstab“ historischer Untersuchungen (ders. 2010, S. 41). Dies bringt jedoch grundsätzliche wissenschaftstheoretische Probleme mit sich (vgl. Chakrabarty 2000, S. 21f.).

Zunächst stellt Chakrabarty klar, dass er, wenn er von Europa spricht, ein ideelles, *abstraktes* Gebilde meint, nicht den *konkreten* Kontinent. Dieses Gebilde hat unsere Vorstellungen davon, was die Moderne als Epoche kennzeichnet, entscheidend geprägt. Letztlich lässt sich nicht über den modernen Staat sprechen, ohne auf die europäische intellektuelle Tradition Bezug zu nehmen (vgl. Chakrabarty 2000, S. 3f.). In einem weiteren Schritt betont er, dass die heutigen Kategorien der Sozialwissenschaften auf der europäischen Aufklärung fußen:

„Postcolonial scholarship is committed, almost by definition, to engaging the universals – such as the abstract figure of the human or that of Reason – that were forged in eighteenth-century Europe and that underlie the human sciences.“ (Chakrabarty 2000, S. 5)

In Herrschaftsverhältnisse verstrickt ist diese Tradition Chakrabarty zufolge aus zwei Gründen. Den ersten erläutert er wie folgt: Die Vorstellung, dass in Europa eine Entwicklung gestartet habe, die sich nun ebenso im Rest der Welt vollziehe, sei historistisch. Der Historizismus wiederum lasse sich nutzen, um das Konzept der Zivilisierung³ zu legitimieren. Die Begründung für diese Idee lautet, dass die europäischen Kolonisatoren in ihrer Entwicklung ‚weiter‘ seien als die jeweils einheimische Bevölkerung, und daher den ‚Auftrag‘ hätten, diese zu erziehen (vgl. Chakrabarty 2000, S. 7). Der zweite Grund ist vielmehr wissenschaftstheoretischer Natur. Die Kategorien, die anhand der Entwicklung des Kapitalismus in Europa entwickelt wurden und die in den Sozialwissenschaften verwendet werden, sind, so Chakrabarty, nicht zu hundert Prozent geeignet, um die Empirie der kolonisierten Länder – beispielsweise Südasiens – zu beschreiben. Sie sind einerseits zwar unverzichtbar, da sie das Fundament der zeitgenössischen Wissenschaften bilden, sie sind zugleich aber auch inadäquat (vgl. ders. 2000, S. 6, 16ff.).

³ Chakrabarty spricht im englischen Original von der „idea of civilization“ (ders. 2000, S. 7).

Gemeinsam ist diesen beiden Veröffentlichungen die Kritik am Status Quo ihrer Disziplin. Sie zeigen sich skeptisch gegenüber den Konventionen des jeweiligen Faches und stellen Überliefertes in Frage. Dabei umfasst ihre Beanstandung mehrere Aspekte: die Wissenschaftspraxis ihres Bereichs, die Inhalte der Lehrpläne, aber auch die Begriffsapparate, mithilfe derer Wissen organisiert wird.

Wie lassen sich derartige Bestrebungen nun begrifflich einordnen? Lassen sich die Veränderungen von Denksystemen, wie die genannten Veröffentlichungen sie anregten, theoretisch konzipieren? Im Rückgriff auf die machtkritische Wissenssoziologie Bourdieus können innerfachliche Interventionen dieser Art als „Häresie“ gekennzeichnet werden (Bourdieu 1987, S. 668). Dahinter stecken folgende theoretische Überlegungen: Bourdieu konzipiert die Wissenschaft, wie andere gesellschaftliche Teilbereiche auch, als dynamisches Feld (vgl. Rehbein/Saalmann 2014, S. 99ff.; Fröhlich, Gerhard 2014, S. 327ff.). Dieses Feld ist jeweils durch ein Zentrum und eine Peripherie geprägt (vgl. Rehbein/Saalmann 2014, S. 101). Der explizite Diskurs eines Feldes ist durch das Gegensatzpaar Häresie bzw. Heterodoxie⁴ und Orthodoxie bestimmt. Als orthodox gelten all jene Standpunkte, die die etablierten Regeln eines Feldes affirmieren, wohingegen jene Positionen als heterodox eingestuft werden, die das Etablierte angreifen oder anzweifeln (vgl. Koller 2014, S. 79f.) – wie die eingangs genannten postkolonialen Veröffentlichungen es tun.

Bourdies Hypothese lautet, dass die inhaltlichen Positionen in der Regel mit den Positionen innerhalb eines Feldes korrespondieren: Die Akteure im Zentrum produzieren⁵ Orthodoxie, wohingegen jene an den Rändern zur Heterodoxie tendieren (vgl. Rehbein/Saalmann 2014, S. 101). Von diesen Standpunkten unterschieden wird wiederum die Doxa.⁶ Dieser Begriff verweist auf implizite Meinungen und Einstellungen innerhalb eines Feldes, deren Gültigkeit als selbstverständlich vorausgesetzt wird. Die eingangs genannte Wissenschaftspraxis kann hier als Beispiel herangezogen werden: Sie ist nicht selten durch implizite Annahmen und Regeln geprägt (vgl. Etzemüller 2015; Fleck 1947/2011). Was in den jeweiligen gesellschaftlichen Teilbereichen als selbstverständlich gelten darf und was nicht, ist bisweilen umkämpft und Gegenstand von Debatten (vgl. Bourdieu 1977, S. 159ff.).

Die Idee von der Korrespondenz sozialer und kognitiver Strukturen, auf welche Bourdieu sich bezieht, geht zurück auf ethnologische Untersuchungen zu Beginn des letzten Jahrhunderts (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969). Durkheim und Mauss formulieren die These,

⁴ Laut Koller können die Begriffe Häresie und Heterodoxie synonym verwendet werden (vgl. ders. 2014, S. 79).

⁵ Bourdieu spricht von einer Produktion von Meinung (vgl. Bourdieu 1987, S. 654ff.).

⁶ Den mit der Doxa verwandten Begriff der Illusio greife ich in Kapitel 3.3. auf.

dass die Denkkategorien in Stammesgesellschaften den sozialen Strukturen des jeweiligen Kollektivs entsprechen. Bourdieu baut auf diese Forschung auf und entwickelt sie weiter: zunächst in Algerien, später mit Blick auf Frankreich (vgl. Bourdieu 1977; Bourdieu 1987). Zum einen bemerkt er, dass die soziale Genese kollektiver Vorstellungen auch in modernen Gesellschaften zu beobachten ist. Andererseits macht er auf die politische Funktion von Denksystemen aufmerksam, indem er diese nicht als bloße Erkenntnisinstrumente, sondern auch als Herrschaftsinstrumente konzipiert. Dem Bildungssystem schreibt er bei der Verbreitung der kollektiven Vorstellungen eine zentrale Rolle zu. Infolge ihrer politischen Dimension können Denksysteme, kollektive Vorstellungen und Klassifizierungen auch zum Gegenstand gesellschaftlicher Auseinandersetzungen werden (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996, S. 31ff.).

Fraglich ist nun, wie es zu Auseinandersetzungen um Denksysteme kommen kann, wenn zum einen von einer Korrespondenz zwischen kognitiven und sozialen Strukturen ausgegangen wird und jenen Strukturen zum anderen enorme Beharrungskräfte zugesprochen werden (vgl. Bourdieu 1987, S. 729). Dieser Problematik widmet sich auch die Literaturwissenschaftlerin Gayatri Chakravorty Spivak in ihrem Artikel *Teaching for the Times*⁷ (Spivak 1992). Wie die eingangs erwähnten AutorInnen äußert auch sie aus einer postkolonialen Perspektive Kritik am Status Quo der *humanities* und daran, wie diese gelehrt werden. Zunächst charakterisiert sie die aktuelle Lage, in der sich die US-amerikanischen Geistes- und Sozialwissenschaften befinden. Im Anschluss daran erarbeitet Spivak Vorschläge für eine spezielle Form der Didaktik, die in den entsprechenden Bachelor- und Masterstudiengängen zum Einsatz kommen soll (vgl. ebd.).

Darum wissend, dass das Bildungssystem der Aufrechterhaltung der Doxa bzw. Orthodoxie in die Hände spielt, möchte ich ausloten, inwiefern man mit Spivaks Konzept einer *political pedagogy* gegen diesen Effekt arbeiten kann. Dabei interessieren mich folgende Fragen: Wie müssen Geistes- und Sozialwissenschaften heutzutage gelehrt werden, um nicht in einer Reproduktion der Orthodoxie zu verharren? Welche Voraussetzungen müssen geschaffen werden, um das Formulieren heterodoxer Positionen zu ermöglichen? Unter welchen Umständen entwickelt sich oppositionelles Denken und Handeln? Könnten beispielsweise Krisen Ansatzpunkte für eine kritische Bildung sein?

Als übergeordnetes Spannungsverhältnis dieser Fragen erweist sich die Prägekraft der Struktur auf der einen und das Potential kritischer Bildung auf der anderen Seite. In dieser Arbeit möchte ich einerseits mithilfe der erarbeiteten Wissensbestände von Durkheim,

⁷ Der Titel könnte ungefähr mit „Lehre in der heutigen Zeit“ übersetzt werden.

Mauss und Bourdieu *auf* Spivak blicken und ihre Ausführungen einstufen. Dabei möchte ich zeigen, dass ein theoriegesättigter Blick auf Spivaks Ausführungen ihre Überlegungen aus *Teaching for the Times* anreichert. Ebenso möchte ich *mit* Spivak und den anderen Autoren Ansätze für eine universitäre Bildung erarbeiten, die über eine Reproduktion der Orthodoxie hinausgeht. Diesbezüglich möchte ich erläutern, dass Spivaks Überlegungen – auch wenn sie in einem anderen fachlichen Kontext entstanden sind – vielerlei Anknüpfungspunkte an die Forschung von Durkheim, Mauss und Bourdieu aufweisen.

Um zu verstehen, warum Denksysteme überhaupt als soziozentrisch – und nicht beispielsweise als sachlogisch – gelten dürfen, erläutere ich in einem ersten Schritt die Annahmen, die Durkheim und Mauss 1903 aufstellen. Ebenso beleuchte ich die Kritik an ihrer Forschung sowie neuere wissenssoziologische Erwiderungen auf diese Einwände. Anschließend daran betrachte ich die konzeptuelle Weiterentwicklung dieses Ansatzes durch Bourdieu. Zunächst rekonstruiere ich, welche blinden Flecken der Letztgenannte der Forschung von Durkheim und Mauss unterstellt. Danach führe ich aus, mit welchen Überlegungen er sie anreichert. Anschließend kläre ich die Frage, warum Erkenntnisinstrumente auch Herrschaftsinstrumente sein können. Dafür betrachte ich sowohl Bourdieus ethnologische Arbeiten in Algerien als auch seine Untersuchungen der französischen Gesellschaft. Danach konkretisiere ich im Rückgriff auf seinen Begriffsapparat die verschiedenen Aggregatzustände des gesellschaftlich erzeugten Wissens. Zudem erläutere ich an dieser Stelle das Konzept des Feldes, welches vor allem in den späteren Arbeiten Bourdieus prominent wird. In diesem Zusammenhang betrachte ich, welche Rolle das Feld der Bildung bei der (Re-)Produktion bestimmter Wissensordnungen spielt. Dabei veranschauliche ich, wie die theoretischen Erkenntnisinstrumente selbst zum Gegenstand der Reflexion gemacht werden können. In einer Zwischenbetrachtung halte ich schließlich meine bisherigen Ergebnisse fest und erarbeite eine Heuristik, mittels welcher ich auf Spivaks Ausführungen blicken werde. Nach einer Vorstellung ihrer Überlegungen aus *Teaching for the Times* diskutiere ich diese mithilfe der erarbeiteten Heuristik und erörtere die von mir aufgeworfenen Fragen. Abschließend fasse ich meine Ergebnisse zusammen, zeige offene Fragen auf und benenne Anknüpfungsmöglichkeiten für weitere Forschungsarbeiten.

2. Die soziale Genese der kollektiven Vorstellungen

1. Thesen aus *Primitive Classification*

In meiner Einleitung verweise ich auf die Anfänge jener Untersuchungen, die dem sozialen Ursprung kollektiver Vorstellungen nachgehen. Als Referenzstudie hierfür gilt *Über einige primitive Formen von Klassifikation. Ein Beitrag zur Erforschung der kollektiven Vorstellungen* von Émile Durkheim und Marcel Mauss.⁸ Darin unterziehen sie zeitgenössische ethnologische und anthropologische Arbeiten einer wissenssoziologischen Analyse (vgl. Hielscher 1988, S. 28; Bloor 1998, S. 1).⁹

Durkheim und Mauss beginnen ihren Aufsatz mit der Beobachtung, dass sich die Menschen Vorstellungen von der sinnlichen Welt machen, die ihnen fortan als mentale Repräsentanten von Objekten dienen. Diese Vorstellungen können zum Gegenstand von Definitionen werden oder für induktive und deduktive Schlussfolgerungen herangezogen werden. An der zum damaligen Zeitpunkt gängigen Forschung zu diesen mentalen Vorgängen monieren sie, dass diese die Komplexität dieser Operationen unterschätze. Stattdessen werde sie vorschnell zur kognitiven Grundausstattung des Menschen erklärt. Durkheim und Mauss hingegen vermuten, dass das menschliche Erkennen einem historischen Prozess unterliegt (vgl. dies. 1903/1969, S. 2).

Was genau ist darunter zu verstehen? Die beiden Autoren konzipieren das Denken als menschliche Praxis, die einer Entwicklung unterliegt. Diese Entwicklung ist unter anderem durch die gesellschaftliche Arbeitsteilung geprägt. Die gesellschaftlichen Faktoren, die auf diese Entwicklung einwirken, charakterisieren Durkheim und Mauss als außerlogisch, da sie außerhalb des Bereichs der theoretischen Logik liegen und deren Gesetzen nicht unterworfen sind. Da die Vorgänge des Denkens bisher nur von der Individualpsychologie erforscht wurden, ist der soziale Charakter dieser Tätigkeit unterbelichtet geblieben. Durkheim und Mauss vermuten im mentalen Geschehen eine soziale Institution, die auf einen kollektiven, und demnach gesellschaftlichen, Prozess zurückgeht (vgl.

⁸ Der Originaltitel lautet *De quelques formes primitives de classification. Contribution à l'étude des représentations collectives*, erschienen 1903 in der Zeitschrift *Année Sociologique* (vgl. Needham 1969, S. ix; Bloor 1982, S. 267).

⁹ Für meine Ausführungen stütze ich mich auf die kommentierte Übersetzung von Rodney Needham mit dem Titel *On Some Primitive Forms of Classification: Contribution to the Study of Collective Representations* (Durkheim/Mauss 1903/1969), welche die erste vollständige Übersetzung des Werks ins Englische darstellt (vgl. Needham 1969, S. ix). Der Vorteil dieser Ausgabe besteht darin, dass die Ungenauigkeiten, die Durkheim und Mauss bei der Angabe ihrer Quellen unterlaufen sind, jeweils durch den Übersetzer vermerkt wurden (für eine genaue Auflistung siehe Needham 1969, S. xxxi). Eine kritische Ausgabe auf Deutsch gibt es in dieser Form nicht (vgl. hierzu den von Hans Joas herausgegebenen Band unter Durkheim/Mauss 1903/1987).

Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 2).

Insbesondere interessieren sie sich für den Vorgang des Klassifizierens. Diesen definieren sie wie folgt:

„[...] *to classify things is to arrange them in groups which are distinct from each other, and are separated by clearly determined lines of demarcation.*“ (Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 2)

Die zeitgenössischen Wissenschaftler von Durkheim und Mauss verstehen die Fähigkeit, Beziehungen der In- und Exklusion zwischen Objekten herzustellen, als angeboren bzw. als rein individuelle Tätigkeit. In der Psychologie wird dieser Vorgang mithilfe der Assoziation und der Fähigkeit, Ähnlichkeiten zu erkennen, erklärt. Diese führen dazu, dass Menschen Bilder in Konzepten organisieren und diese in Beziehung setzen können. In der Logik wiederum wird davon ausgegangen, dass die Hierarchie, in denen die Menschen Objekte anordnen, in den Dingen selbst angelegt ist. Logische Syllogismen dienen diesem Ansatz zufolge lediglich der Beschreibung dieser Ordnung (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 3).

Der Einwand von Durkheim und Mauss gegen diese Annahmen lautet, dass der Vorgang des Klassifizierens menscheitsgeschichtlich betrachtet relativ neu ist. Aristoteles gilt ihnen als der erste Denker, der zur Erkenntnis der Natur von eindeutig unterschiedenen Spezies ausging. Bei Plato waren die Unterscheidungen zwischen verschiedenen Objekten noch sehr viel geringer ausgeprägt. Unsere heutige Praxis des Klassifizierens, so ihr erster Schluss, hat demzufolge eine Geschichte. Diese Geschichte impliziert wiederum eine Vorgeschichte (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 3).

Wie könnte diese Vorgeschichte ausgesehen haben? Die beiden Autoren gehen davon aus, dass das Denken der Menschen anfangs mit sehr viel weniger Grenzziehungen operierte als heutzutage. Die Objekte erschienen den Individuen weniger stark voneinander unterschieden, als es heute der Fall ist. Als Untermauerung dieser These führen Durkheim und Mauss Charakteristika religiöser und mythologischer Vorstellungen an. Darin finden sich wiederholt Motive der Verwandlung und der Überschreitung von (körperlichen) Grenzen, ebenso wie die Übertragung von Eigenschaften zwischen distinkten Objekten. Die christliche Transsubstantiationslehre¹⁰ gilt ihnen hierfür als prominentes Beispiel. Durkheim und Mauss unterstellen diesen religiösen Vorstellungen eine Verwechslung oder auch Verwirrung von Bildern und Konzepten. Letztere sind weder definitiv noch klar umrissen.

¹⁰ Die Transsubstantiationslehre bezeichnet in der römisch-katholischen Theologie die Verwandlung von Brot und Wein in den Leib und das Blut Jesu Christi während des eucharistischen Gottesdienstes (vgl. Laarmann 1998, S. 1349ff.).

Die Übertragung von Eigenschaften ist charakteristisch für diese Vorgeschichte unserer heutigen Praxis der Klassifikation (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 3).

In den traditionellen Stammesgesellschaften ist die geringe Grenzziehung zwischen Objekten, die Durkheim und Mauss den religiösen Formen des Denkens unterstellen, am stärksten ausgeprägt. Deshalb findet man dort eine gänzlich andere bzw. gar keine Konzeption des Individuums. Ein Mensch und das ihm oder ihr zugeschriebene Totentier gelten vielmehr als identisch. Dies zeigt sich den beiden Autoren zufolge an der Annahme, dass der Mensch die Eigenschaften des ihm bzw. ihr zugewiesenen Totentiers übernehme (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 3). Die Übergänge zwischen Menschen, Tieren und unbelebten Objekten sind in der Vorstellung der sogenannten „Naturvölker“¹¹ (ebd., S. 3) fließend. Durkheim und Mauss unterscheiden daher zwischen gering ausgeprägten Formen des Unterscheidens und unserem heutigen Verständnis von Klassifikation. Aus der Differenz zwischen den beiden leiten sie ab, dass eine Entwicklung stattgefunden haben muss. Die eingangs beschriebene Fähigkeit kann daher nicht zur kognitiven Grundausstattung des Menschen gehören (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 4).

Der Vorgang der Klassifikation bringt jedoch ein Problem mit sich. Als Klasse definieren die beiden Autoren eine zusammengehörige Gruppe von Dingen. Diese präsentiert sich der menschlichen Beobachtung in der Regel jedoch nicht als Gruppe. Die Denkleistung, dass ein Zusammenhang besteht, muss von der beobachtenden Person erbracht werden. Das Konzept einer Klasse ist also etwas Abstraktes. Es erfordert, Objekte bzw. Gruppen von Objekten in eine Beziehung zu setzen. Die sinnliche Welt gibt uns jedoch keinen unmittelbaren Aufschluss darüber, wie die Objekte bzw. Gruppen angeordnet werden sollen. Zunächst ist unbekannt, in welchen Beziehungen sie zueinander stehen. Die Bestimmung dieser Relationen, so Durkheim und Mauss, hat einen außer-logischen Ursprung. Diese These möchten sie mit ihrer Untersuchung plausibilisieren. Sie wenden sich also den frühen Formen des Klassifizierens zu, um herauszufinden, welche Elemente an der Genese dieser Fähigkeit beteiligt waren (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 4f.). Dafür untersuchen sie, nach welchen Kriterien Stammesgesellschaften in Australien und Nordamerika ihre gesellschaftliche und natürliche Umwelt unterteilen (vgl. dies. 1903/1969, S. 6-39).¹²

Als Fazit ihrer Auswertungen halten Durkheim und Mauss fest, dass sich die frühen For-

¹¹ Durkheim und Mauss benutzen auch im französischen Original den deutschen Begriff (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 3).

¹² In einem weiteren Kapitel untersuchen sie außerdem die astrologischen Klassifikationsmuster in China (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 40-47).

men der Klassifikation nicht wesentlich von den ersten wissenschaftlichen Begriffsbildungen unterscheiden. Die Gemeinsamkeit sehen sie erstens darin, dass es sich in beiden Fällen um hierarchisierte Konzepte handelt, die durch definierte Relationen miteinander verbunden sind. Zweitens sind beide – die frühen Formen der Klassifikation und die ersten wissenschaftlichen Begriffe – erkenntnisgerichtet. Sie formulieren die These, dass die Bedingungen, die für die Erstellung der ersten Klassifikationen ausschlaggebend waren, eine wichtige Rolle für die Entstehung der Fähigkeit der Klassifikation überhaupt gespielt haben. Diese Bedingungen sind sozialer Natur. Damit drehen Durkheim und Mauss die These von Frazer, einem zeitgenössischen Ethnologen, um. Frazer postuliert, dass die Menschen in Clans unterteilt sind, weil es eine vorgängige Klassifikation von Objekten, d.h. eine zugrundeliegende Struktur der Anordnung, gebe. Durkheim und Mauss wiederum behaupten, dass die Menschen klassifizieren, weil sie selbst in Klassen (in den traditionellen Gesellschaften in Familienverbände) unterteilt sind. Die Kategorien, die zur Unterscheidung der Objekte herangezogen werden, sind demgemäß dieselben, welche die Gesellschaft in Gruppen unterteilen (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 48).

Wie macht sich das bemerkbar? In den Gesellschaften, die in Stämme unterteilt sind, bestimmt der soziale Rang eines Objektes seinen Rang in der Natur. Die religiösen Symbole sind ebenso hierarchisch angeordnet wie die Familien, denen diese zugeordnet werden. Die sozialen Beziehungen bestimmen somit die Relationen der abstrakten Konzepte. Die Schlussfolgerung daraus lautet: „The first logical categories were social categories [...]“ (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 48f.) Und weiter:

„Thus logical hierarchy is only another aspect of social hierarchy, and the unity of knowledge is nothing else than the very unity of the collectivity, extended to the universe.“ (ebd., S. 49)

Die Verhältnisse, in denen sich die Menschen wieder finden, werden von ihnen also auf ihre Umwelt übertragen. Jene gedanklichen Kategorien, die der Organisation des Kollektivs dienen, werden auch zur Erkenntnis der Umwelt herangezogen (vgl. ebd.).

Emotionen spielen eine wichtige Rolle für die Ausgestaltung der Hierarchien zwischen den Objekten. Die Affekte, mit denen ein Gegenstand – beispielsweise ein Totemtier – besetzt ist, können in unterschiedlichen Gesellschaften ganz verschieden ausfallen. Im Verlauf der Geschichte ist der affektive Gehalt intellektueller Verknüpfungen jedoch gesunken und hat Raum für reflexives Denken gemacht. Der Einfluss früherer Denksysteme ist aber, so Durkheim und Mauss, noch spürbar (vgl. dies. 1903/1969, S. 50f.).

Die Eigenschaft, Objekte als zugehörig zu Gruppen, die miteinander in einem Verhältnis

stehen, zu denken, bezeichnen Durkheim und Mauss als „mental habit“ (dies. 1903/1969, S. 51). Diese Gewohnheit, nämlich das Klassifizieren, ist gemäß beider Autoren einer der kognitiven Vorgänge, die die Menschen anwenden, um zu Erkenntnis zu gelangen. Dieser Vorgang wird durch die soziale Organisation der Menschen geformt. Den bisherigen Anthropozentrismus der Ideen möchten die beiden daher durch einen sogenannten Soziozentrismus der Ideen ersetzen (vgl. ebd., S. 51f.). Durkheim und Mauss benutzen den Begriff des Soziozentrismus an dieser Stelle als Gegenentwurf zum Anthropozentrismus. Wohingegen im Anthropozentrismus der Ideen der einzelne Mensch und dessen Vorstellungen von der Welt im Mittelpunkt stehen (vgl. Birkner 1971, Sp. 380), wird im Soziozentrismus der Ideen die Bedeutung des Kollektivs für die Prägung von Begriffen und Denkkategorien hervorgehoben.

2. Kritik und Erwiderungen

Die Studie von Durkheim und Mauss gilt heute als Klassiker der Wissenssoziologie (vgl. Bloor 1982, S. 267; Needham 1969, S. xxiv). Jedoch gab es gegenüber einigen ihrer Aussagen auch kritische Einwände. Diese lassen sich thematisch in empirische, logische und theoretische Einwände gruppieren. Unter den empirischen Bereich fallen Einwände fachlicher, also anthropologischer, Natur. So haben sich manche der Aussagen, die Durkheim und Mauss über bestimmte Stämme treffen, als faktisch nicht richtig erwiesen (vgl. Bloor 1982, S. 268).

Bezüglich des logischen Aufbaus ihrer Argumentation äußern manche Kritiker den Vorwurf der Tautologie. Sie wenden ein, Durkheim und Mauss würden voraussetzen, was sie zu erklären versuchten. Um sich in Gruppen (respektive Familienverbänden oder Klassen) organisieren zu können, hätten die Menschen bereits über die Fähigkeit zur Klassifikation verfügen müssen. Eben diese Fähigkeit aber wollen Durkheim und Mauss mithilfe der Frühformen menschlicher Praxis erklären. Das, was sie als eine Folge menschlichen Zusammenlebens erklären, wäre somit die Voraussetzung für eben jene Form des Zusammenlebens (vgl. Bloor 1982, S. 268). Als Einwand gegen diesen Kritikpunkt möchte ich folgende Überlegung anführen: Die Praxis der Organisation in Gruppen könnte der korrespondierenden kognitiven Fähigkeit insofern vorgängig gewesen sein, als dass sie eine Notwendigkeit im alltäglichen Zusammenleben und Überleben dargestellt haben könnte, die nicht bewusst gewählt wurde. Die mentale Gewohnheit, wie Durkheim und Mauss es nennen, Objekte zu gruppieren, könnte daher mit der Zeit aus dieser Praxis heraus entstanden sein.

Die Wissenschaftler Gehlke und Dennes werfen Durkheim und Mauss zudem vor, sie verwechselten Form und Inhalt der mentalen Vorgänge. Wohingegen es durchaus möglich sei, dass die Inhalte der vorgestellten Denksysteme sozial geprägt sind, sei es abwegig, zu behaupten, die Form des Wissens – also seine Organisation – sei gesellschaftlich bedingt (vgl. Bloor 1982, S. 294ff.). Um diese Einwände zu entkräften, geht der Wissenssoziologe David Bloor darauf ein, welche individuellen kognitiven Fähigkeiten vermutlich als angeboren gelten dürfen und was wiederum als soziale Prägung verstanden werden kann. Zu den angeborenen kognitiven Fähigkeiten gehören: das Erkennen von Ähnlichkeiten; rudimentäre Formen des Unterscheidens; die temporäre und räumliche Verortung von Objekten sowie das Bilden von Erwartungen, die auf Annahmen über Ursache und Wirkung beruhen. Diese Fähigkeiten erklären jedoch noch nicht, wie allgemein verbreitete Kategorien zustande kommen. Die Untersuchung von Durkheim und Mauss erforscht schließlich die kollektiven Vorstellungen über die Gestaltung der Welt, welche nicht auf *individueller* Erfahrung beruhen, sondern *überliefert* werden. Die Organisation jener Vorstellungen wird nicht durch Einzelne geleistet, sondern durch das Kollektiv mit der Zeit geprägt (vgl. Bloor. 1982, S. 294ff.).

Die theoretische Kritik, die gegenüber der Studie vorgebracht wurde, dreht sich um den Bereich der Korrespondenz von Umwelt und Denksystem sowie des Zusammenspiels von faktischer Korrektheit und sozialer Konvention. Ein Einwand lautet: Wenn die Wissenssysteme der Menschen tatsächlich nach ihren sozialen Hierarchien organisiert sind, wie können sie dann praktisch so gut funktionieren? Schließlich werden sie der wahren Natur der Objekte, die sie beschreiben wollen, anscheinend nicht gerecht. Bloor argumentiert hier, dass auch falsche Annahmen die Grundlage für effektive Handlungen bilden können.¹³ Wissenschaftshistorisch betrachtet gibt es Beispiele, in welchen funktionierenden Technologien falsche Theorien zugrunde lagen. So konstruierte Arthur Woolf 1804 einen Dampfmotor, der sich als äußerst leistungsstark erwies, dem jedoch ein thermodynamisches Gesetz zugrunde lag, das sich im Nachhinein als unzutreffend herausstellte. Woolf hatte sich die Funktionsweise seiner Maschine falsch erklärt (vgl. Bloor 1982, S. 272f.). Umso ausgearbeiteter und geprüfter Denksysteme jedoch sind, desto mehr stellt sich die Frage nach ihrer Korrespondenz zur Realität. Da Bloor diesen Punkt bei Durkheim und Mauss nicht für ausreichend entwickelt hält, möchte er zur Klärung hierzu das Netzwerk-Modell von Mary Hesse hinzuziehen. Dieses arbeitet mit der Korrespondenzthese. Letz-

¹³ Dies gilt auch für den Bereich der Logik, in welchem aus falschen Prämissen gültige Schlussfolgerungen gezogen werden können.

tere besagt, dass Klassifikationssysteme mit Bezug zur Welt erstellt werden und auf Erfahrung basieren. Sie bilden die Realität jedoch niemals umfassend ab, da diese als unendlich komplex begriffen wird.¹⁴ Klassifikationssysteme vereinfachen demzufolge das, was sie abbilden. Deswegen kann laut Hesse und Bloor nicht von einer Identität von Wissen und Welt ausgegangen werden (vgl. Bloor 1982, S. 278).

Ich möchte diese Überlegungen um einen Aspekt ergänzen, der insbesondere den Vorgang der Klassifikation betrifft. Klassifikationssysteme bilden ihren Gegenstand auf eine bestimmte Weise ab, und die Form der Darstellung bestimmt, welche Aspekte der Realität abgebildet werden.¹⁵ Bloor macht sich zudem stark für ein materialistisches Verständnis von Wissen. Dieses soll als Arbeitsbeziehung zwischen biologisch-psychologischen Dispositionen, sozialen Konventionen und der gesellschaftlichen und natürlichen Umwelt gedacht werden. Als Wissenssoziologe möchte er insbesondere die sozialen Konventionen und deren Einfluss auf Denksysteme in den Blick nehmen (vgl. Bloor 1982, S. 271f.). Allgemein lässt sich festhalten, dass Gesetzmäßigkeiten die Anwendung von Klassifikationen bestimmen. Empirische Ungereimtheiten führen dazu, dass Taxonomien angepasst werden (müssen).¹⁶ Die Entscheidungen, die über einen Corpus von Annahmen getroffen werden, werden mitunter durch soziale Umstände beeinflusst (vgl. Bloor 1982, S. 273ff.). Zur Erhärtung dieser These bringt Bloor einige Beispiele aus der Wissenschaftsgeschichte. Das erste handelt von Studien zur zerebralen Anatomie. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts konkurrieren zwei Fraktionen von Wissenschaftlern um verschiedene Auslegungen des menschlichen Gehirns. Die eine Fraktion konzipiert das Hirn als ein harmonisches Ganzes, die andere begreift es als segmentiert. *Beiden* Gruppen liegen hinsichtlich dieser Annahmen gemischte Befunde vor. Jene, die einem Weltbild anhängen, die gesellschaftliche Harmonie als erstrebenswertes Ziel betrachtet, begreift auch das Gehirn als harmonisches Ganzes. Jene, die die Gesellschaft als in konkurrierende Gruppen unterteilt versteht, interpretiert auch das Gehirn als segmentiert (vgl. Bloor 1982, S. 291).

¹⁴ Diese Annahme lässt Bloor stehen, ohne sie weiter auszuführen. Ich möchte zumindest folgende Bemerkung anschließen: Allein, da sich die Realität über Zeit verändert, können unsere Beschreibungen von ihr niemals erschöpfend sein.

¹⁵ Ich beziehe mich hier auf die Ausführungen des Wissenschaftstheoretikers Hull, der auf die Unvereinbarkeiten von und Widersprüche zwischen Klassifikationssystemen struktureller und historischer Art verweist: „Biological kinds (taxa) are characterized by both structural and historical relations, and no one classification can represent both.“ (Hull 1998, S. 274)

¹⁶ Unter Bezugnahme auf die Erläuterungen Hulls zu Klassifikationssystemen (vgl. ders. 1998, S. 274) möchte ich folgenden Fall (auf vereinfachte Weise) durchdenken: die biologische Einordnung des Wals. Dieser lebt ausschließlich im Wasser und hat das äußere Erscheinungsbild eines Fisches. Jedoch säugt dieses Tier seine Jungen. Dieser empirische Befund führt zu folgenden Möglichkeiten: Wird der Wal als Fisch eingeordnet, hat dies zur Folge, dass das Säugen des Nachwuchses kein Alleinstellungsmerkmal von Säugetieren mehr ist. Wird der Wal als Säugetier eingeordnet, hat dies zur Folge, dass diese nicht mehr als ausschließlich auf dem Land lebend und mit Fell versehen gelten. Für die diesbezügliche Geschichte der Klassifikation des Wals siehe DeCou 2018, o.S.

Das andere Beispiel bezieht sich auf die Verbreitung der mechanistischen Philosophie im England des 17. Jahrhunderts. Diese bringt gegenüber vorherigen Annahmen Fortschritte in der Erkenntnis der unbelebten Natur mit sich. Bloor argumentiert, dass dies jedoch nicht der einzige Grund ist, weshalb die mechanistische Philosophie zu einem bestimmten Zeitpunkt (gemeint sind die vierziger Jahre des 17. Jahrhunderts bis hin zur englischen Restauration) dominant geworden ist. Dies begründet er damit, dass einige Philosophen, die nur wenige Jahre zuvor von einer beseelten Materie ausgingen, plötzlich starkes Interesse an der Verbreitung der mechanistischen Philosophie erkennen lassen. Der soziale Kontext ist, so Bloor, für dieses Phänomen ausschlaggebend (vgl. ders. 1982, S. 283ff.). Weshalb? Zum damaligen Zeitpunkt sieht sich die anglikanische Kirche in ihrer Autorität bedroht. Nach dem Bürgerkrieg der 1640er Jahre haben sich zahlreiche religiöse Gruppen gebildet, die die Manifestation von Gott in der Natur und jedem einzelnen Menschen betonen. Das Priesteramt ist für sie entbehrlich, da der Zugang zu Gott unmittelbar ist – es bedarf dafür keines Vermittlers. Zudem fordern sie die Umverteilung (kirchlichen) Eigentums und politische und soziale Egalität, die sie mit der Göttlichkeit jeder und jedes Einzelnen begründen. Anstatt einer zentral organisierten Institution wie der anglikanischen Kirche fordern sie Selbstorganisation (vgl. ebd.).

Einige der Philosophen um die *Royal Society of London*, deren Interessen stark mit denen der Kirche verknüpft sind, werden nun zu Anhängern einer Theorie, die die Materie als unbelebt und passiv konzipiert. Sie kann sich nicht selbst bewegen, sondern bedarf einer Kraft von Außen, die auf sie einwirkt. Dies dient jenen, die an einer Restauration interessiert sind, als Analogie für soziale Herrschaft. Die Bevölkerung wird als Masse interpretiert, die passiv ist, und die anglikanische Kirche als jene Kraft, die auf sie einwirkt und ihr eine Richtung gibt (vgl. ebd.). Materie wird in diesem Prozess zur Metapher für ‚menschliches Material‘. Die mechanistische Philosophie wird gemäß Bloor in der Folge eben auch deshalb so stark verteidigt, um politische Implikationen aus ihr ableiten zu können. Die Analogien, die aus dem Denksystem der selbstorganisierten religiösen Gruppen gezogen werden können, gelten den Denkern der *Royal Society* hingegen als bedrohlich und ihr Theorieansatz daher als ablehnenswert (vgl. Bloor 1982, S. 290f.). Diese beiden Fälle wertet Bloor als Beleg dafür, dass die *Präferenzen* für theoretische Annahmen oftmals durch soziale Umstände geprägt sind.

Als Reaktion auf die angeführte Kritik an Durkheim und Mauss kommt Bloor zu dem Schluss, dass die Beispiele, die er aus der Geschichte der Naturwissenschaften gewählt hat, die zentrale These aus *Primitive Classification* bestätigen. Als fraglich betrachtet er

in manchen Bereichen jedoch die Reichweite ihrer Aussagen. Trotz der berechtigten Kritik an konkreten Textstellen ist die Untersuchung von Durkheim und Mauss für die zeitgenössische Forschung über die Soziogenese von Denksystemen immer noch von Belang (vgl. Bloor 1982, S. 291).

Sowohl die Analyse von Durkheim und Mauss als auch die Überlegungen Bloors und Hesses unterstreichen, dass Denksysteme als soziozentrisch gelten dürfen. Als charakteristisch für die frühen Formen kollektiver Vorstellungen erweist sich insbesondere die Übertragung der Relationen der menschlichen Gemeinschaft auf die Umwelt. Die Interpretation der Realität wird durch soziale Konventionen beeinflusst. Soziale Faktoren haben zudem Auswirkungen auf die Entscheidungen, die über Theorieapparate getroffen werden. Bloor macht zudem darauf aufmerksam, dass die Bildung von Analogien mitunter durch politische Interessen motiviert ist. Im nächsten Kapitel möchte ich nun die Weiterentwicklung dieses Forschungszweigs durch Bourdieu betrachten. Dabei leitet mich folgende Frage: Inwiefern hängen die „kollektiven Vorstellungen“ (Durkheim/Mauss 1903/1987) mit der gelebten menschlichen Praxis zusammen?

3. Konzeptuelle Weiterentwicklung durch Bourdieu

1. Die praktische Seite des Erkenntnisprozesses

Wie an den wissenschaftshistorischen Beispielen aus dem vorangehenden Kapitel deutlich geworden sein dürfte, können sowohl theoretische Vorannahmen als auch soziale Interessen die Interpretation der natürlichen Umwelt beeinflussen (vgl. Bloor 1982, S. 284ff.). Bourdieu untersucht die Verschränkung von Denksystemen und politischer Herrschaft ebenfalls, nähert sich der Thematik jedoch von einem anderen Ausgangspunkt als Bloor. In diesem Kapitel möchte ich veranschaulichen, wie Bourdieu die vorgestellten Thesen von Durkheim und Mauss weiterentwickelt hat. Hierfür greife ich zunächst auf Beispiele aus ethnologischer Feldforschung zurück, die dem Buch *Entwurf einer Theorie der Praxis* (Bourdieu 1977) entstammen. Anhand dieser möchte ich zeigen, wie die empirische Forschung Bourdieus das theoretische Verständnis der Genese der kollektiven Vorstellungen verändert hat.¹⁷

¹⁷ Durkheim und Mauss stellen für Bourdieu allgemein wichtige Bezugsautoren dar (vgl. Saalman 2014, S. 32ff.; Moebius 2014, S. 53ff.). In Bezug auf Durkheim kritisiert Bourdieu jedoch den – seiner Ansicht nach – zu objektivistischen Charakter der Analysen desselben und bemüht sich dementsprechend um eine Verbindung von Objektivismus und Subjektivismus (vgl. Saalman 2014a, S. 32ff.). Der methodologische Relationismus nach Mauss wiederum prägt Bourdieus Denken über Gesellschaft sowie die Entwicklung seiner Praxistheorie. Mit dem Titel *Entwurf einer Theorie der Praxis* spielt Bourdieu auf den *Entwurf einer*

In der Kabylei in Algerien erforscht Bourdieu während der sechziger Jahre zunächst den Übergang von einer präkapitalistischen, ländlichen Gesellschaft zu einer kapitalistischen Wirtschaftsweise. Sein Ziel ist es, durch die Analyse der Praxis der ländlichen Bevölkerung, die wesentlichen Elemente einer *jeden* Praxis herauszuarbeiten. Andere theoretische Ansätze hält er diesbezüglich für unzureichend. In diesem Kontext entwickelt er auch das für sein Gesamtwerk bedeutende Konzept des Habitus (vgl. Saalman 2014b, S. 272).¹⁸ Am besonderen Beispiel – in diesem Fall also dem der ländlichen Bevölkerung der Kabylei – möchte er allgemeine Strukturen herausarbeiten (vgl. Bourdieu 1998, S. 13).¹⁹ Bourdieus Anliegen, die Praxis zu erforschen, entspringt der Beobachtung, dass die Annahmen des Objektivismus nicht ausreichen, um das praktische Verhalten der Akteure erschöpfend zu erklären. Die Position, die der oder die WissenschaftlerIn im Objektivismus einnimmt, beschreibt Bourdieu als distanziert und von den sozialen Zwängen des Alltags enthoben. Diese Haltung korrespondiert ihm zufolge einer gehobenen Position im sozialen Raum. Die BeobachterInnen seien geneigt, Praktiken durch diese Betrachtungsweise auf Vollzüge oder Performanzen zu reduzieren. Mit dem Marx aus den Feuerbachthesen möchte Bourdieu hingegen auf die *praktische Seite* des Erkenntnisprozesses eingehen. Gegen einen positivistischen Materialismus argumentiert er, dass die Erkenntnisobjekte durchaus durch die BeobachterInnen konstruiert würden. Gegen einen idealistischen Intellektualismus wiederum wendet er ein, dass das Prinzip jener Konstruktion stets praktische Aktivität sei, die auf praktische Funktionen abziele (vgl. Bourdieu 1977, S. 96). Indem er den agrarischen Kalender²⁰ analysiert, möchte Bourdieu demonstrieren, welche Fehler durch eine intellektualistische Theorie der sozialen Systeme der Klassifikation entstehen können. Den agrarischen Kalender begreift er als eine Art kodifizierte soziale Praxis, die das Leben der Akteure ordnet (vgl. Bourdieu 1977, S. 97). Diese Herangehensweise hat Auswirkungen auf das Verständnis, mit dem Bourdieu die Praktiken der kabyliischen Bevölkerung erforscht. Bei seiner ethnologischen Feldforschung stößt er auf ähn-

allgemeinen Theorie der Magie von Mauss an (vgl. Moebius 2014, S. 53ff.). Er selbst versteht seine Weiterentwicklung der Durkheimschen und Mauss'schen Instrumentarien als „materialistische Anthropologie“ (Bourdieu/Wacquant 1996, S. 34).

¹⁸ Ich werde das Konzept des Habitus in dieser Arbeit nicht näher behandeln, da es in meiner Untersuchung nicht im Vordergrund steht.

¹⁹ In Bourdieus Worten: „[D]as Invariante [...] in der beobachteten Variante“ soll erfasst werden (ders. 1998, S. 14). Damit wehrt er sich gegen den Vorwurf des Ethnozentrismus, da er argumentiert, dass diese Vorgehensweise geeigneter – und wissenschaftlicher – sei als das Sammeln von Exotika (vgl. ebd., S. 15). Die theoretischen Überlegungen, mit denen er die erforschte Empirie erklärt, lassen sich ihm zufolge also generalisieren. Dem in meiner Einleitung erwähnten Chakrabarty widerspricht Bourdieu damit in einigen Punkten.

²⁰ Am Beispiel des Kalenders zeigt er zudem, wie Wissensobjekte konstruiert werden (vgl. Bourdieu 1977, S. 106).

liche Probleme, wie auch Durkheim und Mauss sie an manchen Stellen in *Primitive Classification* beschreiben (vgl. Bourdieu 1977, S. 98; Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 21 und 30ff.). So kommt es mitunter vor, dass sich die Aussagen der Befragten widersprechen. Anders als Durkheim oder Mauss begreift Bourdieu unklare oder widersprüchliche Aussagen jedoch nicht als Inkohärenz einzelner AkteurInnen oder als fehlerhafte Aufzeichnungen seitens der Befrager (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 37). Stattdessen versteht er sie als Schwierigkeit, die sich dabei ergibt, eine kodifizierte, gelebte soziale Praxis in ein statisches, wissenschaftliches Modell übertragen zu wollen. Es handelt sich ihm zufolge also um ein Problem, das *durch die Forschung selbst* entsteht (vgl. Bourdieu 1977, S. 98).

Diese Annahme möchte ich anhand von zwei Beispielen erörtern. Zum einen werden die Jahresanfänge von verschiedenen Befragten unterschiedlich angegeben (die meisten der genannten Daten liegen jedoch im Herbst). Aus einer praxeologischen Perspektive lässt sich das folgendermaßen erklären: Der zeitliche Abschnitt der Feldarbeit startet mit dem ersten Tag des Pflügens. Dieser ist jedoch nicht abhängig von einem bestimmten Datum, sondern vom Wetter (vgl. Bourdieu 1977, S. 100). Daher geben die InformantInnen unterschiedliche Tage an, als der Ethnologe sie bittet, den Anfang des Jahres mit einem Datum zu kennzeichnen. Zum anderen legen viele der InformantInnen die Mitte des Winters auf die kälteste Phase des Winters anstatt auf die (kalendarisch berechnete) numerische Mitte (vgl. Bourdieu 1977, S. 106). Dies liegt Bourdieu zufolge an dem unterschiedlichen Verhältnis, das Befrager und Befragte zum jeweiligen Gegenstand einnehmen. Die Befragten haben eine praktische Herangehensweise an den Kalender, die Befrager eine scholastische. Dies kann zu Missverständnissen führen. Der Ethnologe oder die Anthropologin muss diesen Umstand stets im Blick behalten, um die Befragten nicht vorschnell als inkohärent zu verurteilen (vgl. ebd.). Durch diese Betrachtungsweise wird einer Essentialisierung der Befragten vorgebeugt.²¹

Er kritisiert zudem jene Ethnologen, die von einer internen Systematik der Kategorien ausgehen. Die Bedeutung eines Begriffs kann vielmehr je nach Kontext variieren. Fehlt es der Ethnologin oder dem Anthropologen an dem entsprechenden Kontextwissen, können falsche Deutungen einer Kategorie entstehen (vgl. Bourdieu 1977, S. 107ff.). Er schreibt:

²¹ Als Kontrast dazu siehe Durkheim und Mauss, die bezüglich des chinesischen Kalenders schreiben: „Naturally, these classifications lack anything resembling Greek or European logic. Contradictions, deviations, and overlappings abound in them.“ (Dies. 1903/1969, S. 41)

„In short, the systematic picture of interlocking units, presented by „wild“ or civilized anthropologists from Hanoteau through Durkheim to Jeanne Favret, ignores the unceasing dynamism of units which are constantly forming and reforming, and the **fuzziness** which is an integral part of native notions inasmuch as it is at once the precondition and the product of their functioning. What is true of genealogical and political taxonomies is equally true of the temporal taxonomies of the agrarian calendar: the level at which the oppositions actually mobilized are situated depends fundamentally on the situation – that is to say, on the relationship between the groups or individuals, who are to be **demarcated** by means of taxonomies.“ (Bourdieu 1977, S. 109; Herv. i. O.)

An diesem Zitat wird einerseits deutlich, dass sich Bourdieu der zentralen These aus *Primitive Classification* anschließt. Die Klassifikationssysteme der Gruppe, auch die temporalen, gründen auf den Beziehungen zwischen Gruppen oder Individuen. Jedoch erweitert er diesen Ansatz und betont, dass den ‚primitiven‘ Klassifikationen eine große Dynamik innewohnt. Daher ist es wichtig, Begriffe in ihrem Kontext zu betrachten und die jeweilige Situation, in der sie angewendet werden, zu berücksichtigen.²²

Ähnlich wie Durkheim begreift auch Bourdieu die Mythen traditioneller Gesellschaften als elementare Formen der Vernunft. Doch wie im Umgang mit Begriffen und Kategorien ist ihm zufolge auch hier Vorsicht geboten: Anthropologien, die – oft verklärend – dem Weltbild der untersuchten Gruppen anhängen, reißen eben dieses Weltbild aus einem Kontext mit realen materiellen Anforderungen und Grenzen, und verklären es zu einer Mentalität. Gerade bezüglich der Analyse von Mythen sieht Bourdieu ein Defizit an der objektivistischen Betrachtungsweise, wie Durkheim oder Lévi-Strauss sie praktizieren. Die beiden Letztgenannten untersuchen, welche Funktion Mythen in einer Gesellschaft erfüllen. Nicht erklären können sie jedoch, *wie* diese Funktionen erfüllt werden. Ähnlich verhält es sich mit dem kabyllischen Hochzeitsritual. Eine rein funktionalistische (objektivistische) Analyse kann mitnichten die konkrete Ausgestaltung dieses spezifischen Rituals erklären. Aus diesen Gründen sieht Bourdieu die Notwendigkeit der Entwicklung einer Praxistheorie (vgl. Bourdieu 1977, S. 115ff.).

Diese erarbeitet er am Beispiel des kabyllischen Kalenders. Dieser lenkt die Aktivitäten der Gruppe. Deren Tätigkeiten sind abhängig von den Jahreszeiten bzw. dem daraus resultierenden Verhalten der Viehherde (vgl. Bourdieu 1977, S. 97). Darüber hinaus liegen dem kabyllischen Kalender (menschengemachte) strukturierende Prinzipien zugrunde, die den Tag bzw. Tagesablauf ebenso durchdringen wie andere Bereiche des menschlichen Lebens (vgl. ebd., S. 148). Beispiele für eine zeitliche Strukturierung sind die fünf Gebete,

²² Durkheim und Mauss führen Widersprüchlichkeiten manchmal auch auf eine Veränderung der Struktur des Kollektivs zurück, mit welcher der Begriffsapparat noch nicht Schritt gehalten habe (vgl. dies. 1903/1969, S. 38).

die die Übergänge zwischen den verschiedenen Abschnitten des Tages einleiten. Den Riten kommt die Funktion zu, die Übergänge zwischen den verschiedenen Jahresabschnitten zu markieren (vgl. ebd., S. 153f.). Die Feste dienen den Menschen zudem als Orientierung im linearen Ablauf der Zeit (vgl. ebd., S. 105). Die strukturierenden Prinzipien haben jedoch nicht nur Auswirkungen auf die Wahrnehmung der Zeit, sondern auch auf die Interpretation von (alltäglichen) Geschehnissen:

„Practice always implies a cognitive operation, a practical operation of construction which sets to work, by reference to practical functions, systems of classification (taxonomies) which organize perception and structure practice.“ (Bourdieu 1977, S. 97)

Mit Konstruktion ist hier das Herstellen von Zusammenhängen zwischen Konzepten gemeint. Um diese eher abstrakte Überlegung zu veranschaulichen, möchte ich ein Beispiel hinzuziehen. In der Kabylei stößt Bourdieu auf folgende Annahme: Betritt eine Katze das Haus, in deren Fell sich ein Stück weißer Wolle oder eine Feder befindet, weist das laut den Befragten auf ein zukünftiges Ereignis hin. Begibt sie sich in die Nähe des Kamins, kündigt das die Ankunft von Gästen an, denen ein Gericht mit Fleisch serviert werden sollte. Begibt sich die Katze in die Nähe des Stalls am hinteren Teil des Hauses, sollte ein Tier erstanden werden: eine Kuh, insofern es Frühling ist, oder ein Ochse, falls es Herbst ist (vgl. Bourdieu 1977, S. 113).

Diese dem außenstehenden Betrachter vollkommen unverständlich erscheinenden Folgerungen werden nachvollziehbar, wenn die symbolischen Analogien hinzugezogen werden, die zwischen den verschiedenen Bereichen des kabyliischen Lebens bestehen. Die Farbe weiß (in diesem Beispiel repräsentiert durch die weiße Wolle oder weiße Feder) gilt als Zeichen für Großzügigkeit. Der vordere Teil des Hauses wird als öffentlicher, ‚männlicher‘ Teil verstanden. In diesem wird auch das Fleisch geröstet. Der hintere Teil des Hauses korrespondiert mit dem ‚weiblichen‘ und privaten Bereich. Ihm wird auch die Haltung von Tieren zugeordnet. Der Frühling ist durch die Kuh geprägt, die zu diesem Zeitpunkt gebärt und Milch gibt, der Herbst wiederum durch den Ochsen, der den Pflug über das Feld zieht. Das Eindringen der Katze in das Haus wird vor eben diesem Hintergrund, jenem spezifischen, symbolischen Universum, gedeutet (vgl. ebd.).

Diese Form des Wissens stellt für die BewohnerInnen der Kabylei im Alltag eine Art Orientierungswissen dar. Die in dem jeweiligen System sozialisierten BetrachterInnen haben einen praktischen Sinn ausgebildet, der es ihnen erlaubt, sich in dem jeweiligen symbolischen Universum bewegen zu können – ohne dass es zu Irritationen über die für

Außenstehende unzusammenhängenden Annahmen kommt. Die Symbolik und Regelmäßigkeit des rituellen Kalenders lassen es zu, dass zufällige Ereignisse – wie das Eindringen der Katze in das Haus – flexibel in ihn eingebunden werden können (vgl. ebd.).

Die Schemata der Wahrnehmung, Einschätzung und Handlung fungieren also als praktische Operatoren des Alltags. Die Strukturen, die der eingangs genannte Objektivismus untersucht, reproduzieren sich durch die alltäglichen Praktiken (vgl. Bourdieu 1977, S. 97). Für die AkteurInnen bedeutet das:

„Every successfully socialized agent thus possesses, in their incorporated state, the instruments of an ordering of the world, a system of classifying schemes which organize all practices, and of which the linguistic schemes (to which the neo-Kantian tradition – and the ethnomethodological school nowadays – attribute unjustified autonomy and importance) are only one aspect.“ (Bourdieu 1977, S. 123f.)

Die AkteurInnen erwerben während ihrer Sozialisation also die für ihre Gesellschaft zentralen Klassifikationsschemata. Aus diesen erlernten Attributen entwickeln die AkteurInnen einen kulturell geformten Sinn für Notwendigkeit und Pflicht, Verantwortung, Anstand und Moral, aber auch für Phänomene wie Schönheit und Heiligkeit, Humor und Absurdität (vgl. ebd.).

Die kognitive Ebene erweist sich als bedeutsam für die konkrete Ausgestaltung der Praktiken, die der Objektivismus nicht erklären kann. Um seine Weiterentwicklung des Objektivismus zu unterstreichen, unterscheidet Bourdieu in der Folge daher analytisch zwischen „raison“ (den subjektiven Beweggründen der AkteurInnen) und „raison d’être“ (der objektiven Funktion, die durch eine Tätigkeit erfüllt wird). Er streicht heraus, dass die Menschen nicht nur auf ihre objektiven Bedingungen reagieren, sondern stets auch auf die kognitive Interpretation ihrer objektiven Bedingungen (vgl. Bourdieu 1977, S. 116).

„Thus, technical or ritual practices are determined by the material conditions of existence (that is, in this particular case, by a certain relationship between the climatic and ecological conditions and the available techniques) as treated in practice by agents endowed with schemes of perception of a determinate sort, which are themselves determined, negatively at least, by the material conditions of existence (the relative autonomy of ritual being attested by the invariant features found throughout the Maghreb, despite the variations in the climatic and economic conditions).“ (Bourdieu 1977, S. 116)

Die Vermittlung zwischen dem ökonomischen System und dem mythisch-rituellen System erfolgt also praktisch (ebd.). Aus einem materialistischen Verständnis heraus argumentiert Bourdieu, dass die rituelle Praxis durch den Beobachter/die Beobachterin nicht mit Blick auf ihre (vermeintliche) interne Logik aufgeschlüsselt werden darf, sondern mit

Blick auf ihre Entstehungsbedingungen (vgl. Bourdieu 1977, S. 113). Die Logik der Praxis entspricht demnach nicht der formalen Logik. Dies knüpft an die Feststellung von Durkheim und Mauss an, derer zufolge außer-logische Faktoren Einflüsse auf die Relationen zwischen verschiedenen Konzepten haben (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 4f.). Die Logik der Praxis ist nicht logisch kohärent, sie ist vielmehr praktisch kohärent (vgl. Bourdieu 1977, S. 109ff.). Das bedeutet, dass sie sich in der Praxis ohne größere Irritationen anwenden lässt, obwohl sie interne Widersprüche aufweist. Diese Beobachtung hat auch Ähnlichkeit mit der Beobachtung Bloors, derzufolge fehlerhafte Annahmen zu effektiven Handlungen und falsche Theorien durchaus zu funktionierenden Technologien führen können. Die praktische Kohärenz der rituellen Praxis entsteht durch die konzeptuellen Schemata, die der Praxis immanent sind und die die Wahrnehmung von Objekten sowie die Produktion von Praktiken organisieren (vgl. Bourdieu 1977, S. 118).

Die Beziehung zwischen einem Schema und einer Situation muss Bourdieu zufolge unbedingt berücksichtigt werden. Sie ist bestimmend für die Bedeutung des jeweiligen Begriffs. Auch wenn Worte theoretisch betrachtet mehrere Bedeutungen haben können, existieren diese in der Praxis nicht nebeneinander (vgl. Bourdieu 1977, S. 123).²³ Durch die Anwendung der generativen Schemata auf verschiedene Felder erhalten diese verschiedene Bedeutungsnuancen (vgl. Bourdieu 1977, S. 153). Es findet also eine Übertragung zwischen verschiedenen Bereichen statt. Dies geschieht auch im Fall von Analogien²⁴, die sich als äußerst bedeutsam für die konkrete Gestaltung von Praktiken erweisen (vgl. ebd., S. 146).

Durkheim und Mauss machen in ihrer Untersuchung darauf aufmerksam, dass in den frühen Stadien der Klassifikation die Übertragung von Eigenschaften zwischen distinkten Objekten beobachtbar ist (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 3). Bourdieu trifft während seiner Feldforschung in Algerien ebenso auf diesen Umstand. Ich möchte daher verschiedene Beispiele anführen, um zu zeigen, wie die Anwendung von Analogien die menschliche Praxis bestimmt. In der Kabylei gibt es die (auch in anderen Regionen) verbreitete Praxis, Enkelkindern den Namen der Großeltern zu geben. Diese Tradition steht im Zusammenhang mit dem Glauben an das zirkuläre Prinzip von Tod und Wiederauferstehung. Dieses rekuriert wiederum auf Praktiken in der Landwirtschaft (vgl. Bourdieu 1977, S. 155).

Was heißt das? Die Enkelgeneration tritt durch die beschriebene Form der Namensgebung

²³ Eine Ausnahme wäre natürlich das Wortspiel, Anm. d. Verf.

²⁴ Den Zusammenhang zwischen Analogien und sozialer Herrschaft, den ich bereits in Kapitel 2 behandelt habe, greife ich in Kapitel 3.2. wieder auf.

symbolisch an die Stelle der Großelterngeneration. Aus mythologischer Sicht beginnt der Kreislauf von Kindheit, Erwachsenenalter (inklusive Fortpflanzung) und hohem Alter (inklusive Sterben) damit von Neuem. Diese Vorstellung korrespondiert mit der vor Ort praktizierten, zweijährlichen Feldrotation im Ackerbau. Diese funktioniert folgendermaßen: Feld A¹ liegt brach (,ist tot‘) während Feld B¹ Früchte trägt. Es wird ,aufgeweckt‘ durch Pflügen und Säen (und wird zu A²), sobald Feld B¹ abgeerntet ist. Danach beginnt der Kreislauf von Neuem (ebd.). Anhand dieses Falls lässt sich illustrieren, wie materielle Bedingungen, Praktiken, Bräuche und kollektive Vorstellungen zusammenhängen. Schemata der Verwandtschaftsbeziehungen werden auf den Bereich der Landwirtschaft übertragen, und umgekehrt (vgl. Bourdieu 1977, S. 155).

Diese Form von Übertragung findet sich vielfach, wenn man den agrarischen Kalender der Kabylei betrachtet. So haben auch die Lebensabschnitte des Menschen Entsprechungen zum agrarischen Jahr (vgl. Bourdieu 1977, S. 154). Sehr häufig findet sich, beispielsweise in Sprichwörtern, Redensarten oder Bezeichnungen, die Analogie zwischen dem Frühling und der Kindheit, da beide einen „Anfang“ darstellen (vgl. Bourdieu 1977, S. 102, 131). Auch werden bestimmte Tätigkeiten bestimmten Zeitabschnitten zugeordnet. Im März, nach der Saat, existiert eine Zeitspanne, in welcher gewartet werden muss, bis die Saat keimt. Zeitgleich existiert ein Verbot, in dieser Zeit das Feld zu betreten. Dieses Verbot hat die objektive Funktion, die Ernte aller zu schützen. Begründet wird es jedoch mythologisch: Es besteht die Annahme, ein Mensch oder ein Tier sterbe, sollte jemand entgegen dem Verbot handeln (vgl. ebd., S. 100ff.). Die Riten und Konventionen orientieren sich also an den natürlichen Abläufen der Landwirtschaft, fungieren darüber hinaus aber auch als Formen sozialer Kontrolle.

Auch in Bezug auf das Weben, das traditionell eine Tätigkeit der Frauen ist, lässt sich eine Analogie beobachten. In diesem Fall werden die sexuellen Konventionen der Gruppe auf das Handwerk übertragen. Wie das Pflügen wird das Weben als „Hochzeit“ zwischen Himmel und Erde verstanden. Das Fertigstellen der Decke wird als „Geburt“ interpretiert, so wie die Ernte. Begonnen wird das Weben mit einem dreieckigen Motiv, das für Fruchtbarkeit steht. Die unverheirateten Frauen dürfen sich während der Arbeit nicht rittlings (mit geöffneten Beinen) gegenüber dem Faden positionieren, da dies als anrücklich gilt. Für die verheirateten Frauen ist dies jedoch unproblematisch. Dieses Tabu spiegelt die Praxis der Menschen in Bezug auf ihre geschlechtlichen Beziehungen wider (vgl. Bourdieu 1977, S. 146). Es werden also, wie bereits von Durkheim und Mauss bemerkt, Relationen der Gruppe genutzt, um Phänomene aus anderen Bereichen einzuordnen und zu gestalten.

Es ließen sich noch viele weitere Beispiele nennen. So wird ein Zusammenhang hergestellt zwischen der Nacht und dem Tod, und der Morgen wird als „Vorschau“ auf den Tag und das spätere Leben interpretiert (vgl. Bourdieu 1977, S. 148ff.). All diese Analogien haben Auswirkungen darauf, wie die Menschen Phänomene und Geschehnisse einordnen. Die Analogien sind stets im Einklang mit der vorherrschenden Klassifikation. Für die im entsprechenden System sozialisierten AkteurInnen sind diese Konventionen somit nachvollziehbar und intelligibel (vgl. ebd., S. 98).

Wie aber funktionieren die Klassifikationssysteme, die Bourdieu in der Kabylei beobachtet, nun genau? Und was unterscheidet sie von systematisch ausgearbeiteten, wissenschaftlichen Taxonomien? Bourdieu schlägt vor, die Assoziationsketten, die im rituellen Denken aufgemacht werden, als Modulationen eines Musikstücks zu begreifen: Ein Thema wird immer wieder aufgegriffen, jedoch ohne, dass sich die Gegenstände in ihren sonstigen Eigenschaften ähneln.²⁵ Dies ist der zentrale Unterschied zwischen wissenschaftlichen und praktischen Taxonomien. In praktischen Taxonomien wird nicht explizit gemacht, anhand welcher Aspekte die Objekte gruppiert werden. Sie erfüllen daher nicht die sokratische Bedingung, derzufolge definiert werden muss, anhand welcher Eigenschaften etwas gruppiert wird (ob z.B. nach Form, Farbe, oder Funktion). Die Trennungen, die dadurch zwischen Gruppen von Objekten aufgemacht werden, sind also weder erschöpfend noch gegenseitig ausschließend. Stattdessen werden im rituellen Denken Gegensatzpaare aufgebaut, die analog gesetzt werden: Mann/Frau, trocken/nass, Osten/Westen, Sonne/Mond, usw. Diese sogenannte flüssige Abstraktion ist auch eine falsche Abstraktion, da die verschiedenen Objekte anhand ihrer nicht relevanten, nicht bestimmenden Eigenschaften gruppiert werden. Auch wenn sich diese Gegensatzpaare nicht als wahr herausstellen (wahr in der Hinsicht, dass es einen tatsächlichen Zusammenhang zwischen ihnen gibt), ist das Prinzip dieser Gruppierung dennoch auf viele Bereiche übertragbar. Die analog gesetzten Gruppierungen sind demnach schwammig und unbestimmt, dafür aber effizient anwendbar (vgl. Bourdieu 1977, S. 111ff.).

Wie also hat sich das theoretische Verständnis der sozialen Genese kollektiver Vorstellungen durch die Forschungen Bourdieus verändert? Bourdieu bestätigt zunächst die zentrale These von Durkheim und Mauss, die lautet, dass die gedankliche Organisation eines Kollektivs die soziale Organisation des Kollektivs wiedergibt. Er betont jedoch die prak-

²⁵ Als Beispiel nennt er folgende Assoziationskette: Galle – Bitterkeit – Teer – grün – Feindseligkeit. Diese Begriffe werden im rituellen Denken miteinander verknüpft, so dass eines symbolisch für das andere stehen kann (vgl. Bourdieu 1977, S. 111ff.)

tische Seite des Erkenntnisprozesses. Eine intellektualistische Theorie der sozialen Systeme der Klassifikation soll durch diese Betrachtungsweise vermieden werden. Der praktische Fokus hat auch Auswirkungen auf sein Forschungsverständnis und führt zu einer Abgrenzung von Durkheim und Mauss. Der Kontext und die Situation einer Klassifizierung müssen berücksichtigt werden, um Essentialisierungen zu vermeiden. Die vorherrschenden Klassifikationssysteme strukturieren nach Bourdieu die Wahrnehmung der AkteurInnen. Dies funktioniert in der Regel mittels analog gesetzter Gegensatzpaare. Diese zeichnen dafür verantwortlich, wie Ereignisse eingeordnet werden. Er betont daher die Funktionsweise von Übertragungen und Analogien. In der Kabylei ließ sich beobachten, dass menschliche Relationen auf die Praktiken der Landwirtschaft und des Handwerks übertragen werden. Als Unterschied zwischen wissenschaftlichen und praktischen Taxonomien entpuppt sich, dass innerhalb letzterer Objekte anhand ihrer nicht bestimmenden Eigenschaften gruppiert werden. Praktische Taxonomien sind daher nicht wahr, aber effizient anwendbar. Die symbolischen Beziehungen spiegeln die Hierarchien und Gegensätze der Gruppe wider. Jedoch werden diese rituell verfremdet, so dass dies für die AkteurInnen oftmals nicht erkennbar ist (vgl. Bourdieu 1977, S. 97).

Besonders deutlich zeigt sich der Soziozentrismus von Ideen an Fällen, in denen ein (unangenehmes) Naturphänomen nach einer sozial schlechter gestellten, menschlichen Gruppe benannt wird. So wird eine Periode von sieben, sehr kalten und zum Arbeiten ungeeigneten Tagen (in unserem Kalender vermutlich im Januar oder Februar gelegen) im kabyliischen Kalender als „*ḥayan of the Negro*“ bezeichnet (Bourdieu 1977, S. 101f.). Die sieben Tage hingegen, in denen die Pflanzen anfangen, zu keimen, werden „*ḥayan of the freeman*“ genannt (ebd.). Außerdem gibt es innerhalb des kabyliischen Mythensystems eine bemerkenswerte Analogie zwischen der Jahreszeit „Winter“, dem Lebensabschnitt „Alter“, dem Geschlecht „weiblich“ und der Eigenschaft „unkontrollierbar“ (vgl. ebd.). Auf diese Assoziationskette möchte ich im nächsten Kapitel näher eingehen, um an ihr die politische Funktion von Klassifikationssystemen deutlich zu machen.

2. Der Herrschaftscharakter von Klassifikationssystemen

1. Ethnologische Beobachtungen

Bereits Durkheim und Mauss weisen in ihrer Untersuchung darauf hin, dass zahlreiche Stämme die sie umgebende Natur anhand der Kategorien ‚männlich‘ und ‚weiblich‘ unterteilen. Den Totemtieren wird, trotz des Vorkommens von zumeist zwei Geschlechtern innerhalb einer Art, *eine* Geschlechtskategorie zugewiesen. Auch die unbelebte Natur, der intrinsisch kein Geschlecht zu eigen ist, wird mittels dieser Kategorien sortiert. Beispielsweise werden manche Sterne als weiblich, andere als männlich gedeutet (vgl. Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 7).

Bourdieu wiederum bemerkt in seiner ethnographischen Feldforschung, dass von den Kategorien Mann und Frau ausgehend beinahe alle Bereiche des kabyllischen Lebens gruppiert werden. Dem Begriffspaar Mann/Frau werden weitere zugeordnet und analog gesetzt, wie beispielsweise Tag/Nacht, Feld/Haus, vorne/hinten, außen/innen, Osten/ Westen, aber auch heiß/kalt oder Glück/Unglück (vgl. Bourdieu 1977, S. 111ff.). Mittels dieser Assoziationen werden verschiedene Bereiche des Lebens, aber auch Zustände und Eigenschaften, einem Geschlecht zugewiesen.

Wie im vorherigen Kapitel bereits angedeutet, wird das Verhältnis der Menschen zur Natur mittels Analogien beschrieben, die dem zwischenmenschlichen Leben entstammen. Bourdieu bezeichnet diesen Umstand als kulturelle Konstitution natürlicher Prozesse (vgl. Bourdieu 1977, S. 125). So wird das gepflügte Land, wie die verheiratete Frau, in der kabyllischen Gesellschaft als das vom Maskulinen dominierte Feminine begriffen. Dies findet seinen Ausdruck in Riten und Erzählungen. Darin wird das bestellte Feld oftmals als Braut bezeichnet (vgl. Bourdieu 1977, S. 140). Den Gegenentwurf dazu bildet die undomestizierte Natur. Sie wird innerhalb der Mythen und Sprichwörter ebenso wie das Feld feminisiert und personifiziert. Verkörpert wird sie entweder durch eine Jungfrau oder eine alte Hexe. Diese gelten als ‚wild‘ und ‚ungezähmt‘. Als weiblich und mit den dunklen Kräften der Natur verbunden gilt außerdem der Schakal, der in den Mythen ebenso eine prominente Rolle spielt (vgl. ebd., S. 125f.).

Am Beispiel der Jahreszeit Winter wird weiter deutlich, wie den Geschlechtern verschiedene Qualitäten zugewiesen werden. Die Härte des Winters wird mit der ‚verborgenen Gewalt‘ der weiblichen Natur gleichgesetzt. Graphisch wird der Winter häufig mittels des Bildes einer alten Frau dargestellt. Die Dunkelheit und Kälte des Winters werden in Beziehung gesetzt zu der biologischen Unfruchtbarkeit einer Frau nach der Menopause. Der

Frühling und die sogenannten Kräfte des Lichts werden mit Männlichkeit assoziiert (vgl. Bourdieu 1977, S. 129).

Bei Befragungen durch die Ethnologen werden diese Vorstellungen der Bevölkerung weiter spezifiziert. So wird im Volksglauben unterschieden zwischen der maskulinen (recht-schaffenen) Frau und der femininen (unanständigen) Frau. Die feminine Frau hat keine Kinder, keinen Mann, untersteht aber auch nicht länger der Autorität ihres Elternhauses. Sie wird gleichgesetzt mit brachliegendem, unfruchtbarem Land, mit der Wildnis. Laut kabyli-scher Mythologie steht sie in Verbindung mit den dunklen Kräften der unkontrol-lierten Natur. Jedoch hat dieser Vorstellung zufolge jede Frau Anteil an dieser ‚diaboli-schen Natur‘ (vor allem aber im Zeitraum ihrer Menstruation). Es handelt sich Bourdieu zufolge um eine ‚virtuelle Weiblichkeit‘, die der Vorstellung nach bei allen Frauen ange-legt ist, sich aber vor allem nach der Menopause entfaltet. Daher liegt der Fokus in den Überlieferungen, Märchen und Sprichwörtern auf der alten Frau als Verkörperung dieser Eigenschaften. Ihr werden spezielle, unter Umständen auch magische Fähigkeiten zuge-schrieben, sie wird assoziiert mit Gerissenheit. Ihre Kräfte stehen in direkter Opposition zur angeblich ehrlichen, offenen, direkten, männlichen Aggression (vgl. Bourdieu 1977, S. 126).

Männlichkeit wird innerhalb der kulturellen Assoziationsketten mit Gewalt verbunden, jedoch mit einer anders gearteten Gewalt als die der Frauen. Sie wird, im Unterschied zum weiblichen Geschlecht, nicht als bösartig interpretiert, sondern mit Ehre konnotiert. Es wird eine Verbindung hergestellt zwischen Männlichkeit, Hitze und Trockenheit, dem abgeernteten Feld sowie Eisen und Feuer, der Klinge des Schwertes, Gewalt und Tod (vgl. Bourdieu 1977, S. 130). Innerhalb des kabyli-schen Kalenders finden sich korrespondie-rende Zeiten zum ‚männlichen Prinzip‘: *azal*, die Mittagszeit bzw. -hitze, wird als ‚männ-lichste‘ Zeit des Tages verstanden. Erstens markiert sie den Höhepunkt der Temperatur eines Tages. Zweitens ist dies jene Zeit, in der alle Männer des Dorfes außerhalb ihrer Häuser sind, auf den Feldern bzw. Weiden, und dort, im Freien, ihre Mittagspause machen (vgl. ebd., S. 152, 161). Auf der Ebene des ganzen Jahres gilt die Zeit nach der Ernte als ‚männlichster‘ Abschnitt: Es ist die Zeit der Feste, der Repräsentativität und der Politik, unter Umständen auch der Kämpfe (vgl. ebd., S. 135f.).

Bourdieu's These lautet nun, dass in der Wahrnehmung der kabyli-schen Bevölkerung die Natur anstelle der Taxonomie getreten ist. D.h., die Menschen erleben diese spezifische und eigentümliche Aufteilung der Welt als natürlich und ihren kulturell geformten Um-gang mit der Natur als durch die Natur bestimmt. Die kulturelle Überformung und Inter-

pretation der natürlichen Umgebung wird nicht als menschengemacht erlebt (vgl. Bourdieu 1977, S. 133). Die aufgeführten Beispiele zeigen darüber hinaus, dass die angeführten Klassifikationsschemata Zuschreibungen für die Geschlechter vornehmen. Sie enthalten zudem Konnotationen, wie die der ‚schlechten‘, heimtückischen Gewalt bei Frauen und der mit Ruhm und Ehre verknüpften Gewalt von Männern. Sie implizieren Wertungen, indem sie beispielsweise die Unabhängigkeit von Frauen als bedrohlich für die Gruppe einstufen. Und sie formulieren Erwartungen an das Verhalten der AkteurInnen sowie Zuständigkeiten für die jeweilige Gruppe.

Die Analogien, die zwischen der Kultivierung der Natur und dem Verhältnis zwischen den Geschlechtern gezogen werden, dienen darüber hinaus auch der Legitimation der Gewalt von Männern gegenüber Frauen. Dies möchte ich durch folgendes Zitat veranschaulichen:

„As for the earth, left to itself it returns to sterility or the wild fecundity of fallow land, which, twisted and malignant like the maiden, cannot produce all its benefits unless it is forced and violated, and also raised and straightened.“ (Bourdieu 1977, S. 137)

Die Frau bedarf also der männlichen Anleitung und Gewalt, da sie ansonsten – analog zum unbestellten Feld – in der Vorstellung der Menschen ‚verkümmert‘. An anderer Stelle heißt es:

„[...] the seed temporarily condemned to dryness and sterility returns to life only through immersion in female wetness; but the future of the grain [...] depends on female powers which the act of fecundation has had to force.“ (Bourdieu 1977, S. 137)

Gemäß der kollektiven Vorstellungen dürfen also Zwang und Gewalt angewendet werden, um Frauen in die ihnen zugewiesene Position zu drängen und dort zu halten. Interessant ist, dass in dem Vergleich erwähnt wird, dass die Erde respektive ‚die Jungfrau‘ ihre eigenen ‚Vorzüge‘ nur entfalten könne, wenn sie gezwungen und herangezogen würde. Dies erinnert an die eingangs erwähnte Begründungsfigur der Zivilisierung, die das Herrschaftsverhältnis zwischen Kolonisierten und Kolonialisierten legitimieren sollte (vgl. Chakrabarty 2000, S. 7). In beiden Beispielen wird impliziert, das Verhältnis sei zum Besten der Dominierten. Und nicht zuletzt kann die Analogie, die in den beiden angeführten Zitaten zwischen der Erde und dem weiblichen Körper gebildet wird, als Rechtfertigung von Vergewaltigung gelesen werden.

Innerhalb der Gruppe der Männer kommt wiederum dem Schmied eine besondere Rolle zu. Anhand seines Falles lässt sich verdeutlichen, wie soziale Position und mythologische

Zuschreibung einander beeinflussen. Wie bereits dargestellt wurde, sind die rituellen Klassifikationsschemata anhand von Gegensatzpaaren aufgebaut. Der Manipulation von Gegensätzen kommt in diesem Kontext eine magische Rolle zu. Ebenso wie die Tätigkeit des Mischens wird es als anrühlich oder gar gefährlich gesehen. Der Schmied hat innerhalb der Dorfgemeinschaft eine halb mystische, halb gefürchtete Rolle, da er mittels seines Handwerks Feuer und Wasser (die ein mythologisches Gegensatzpaar bilden) manipuliert bzw. vereinigt. Die Tatsache, dass der Schmied mit den Tätigkeiten des Mischens, Trennens und Vereinigens beschäftigt ist, führt Bourdieu zufolge dazu, dass er in Fragen von Krieg und Gewalt von der Gemeinde hinzugezogen wird (vgl. Bourdieu 1977, S. 127). Ich möchte an dieser Stelle anmerken, dass der Umstand, dass der Schmied Waffen anfertigt (gemäß der Quelle vor allem Schwerter), sicherlich auch einen Einfluss auf die Tatsache hat, dass er in Fragen von Krieg und Gewalt konsultiert wird. Ihm wird aufgrund einer Übertragung, wie sie für das rituell-mythologische Denksystem charakteristisch ist, eine politische Funktion zugesprochen (vgl. ebd., S. 59).

Das politische Leben des Dorfes ist geprägt durch Riten, die auf Symboliken beruhen, welche den Geschlechtern Charakteristika zuschreiben und Aufgaben zuordnen. Das Opfern eines Ochsen soll die (als männliche Eigenschaft konnotierte) Loyalität der Dorfbewohner untereinander sichern und die (weiblich konnotierten) spalterischen Kräfte bändigen:

„This sacrifice, intended to sanction the imposition of the human order on fecund but wild nature (symbolized by the jackal, ‚who has no house’ and feeds on raw flesh [...] and blood), is a meal of alliance. In solemnly reaffirming the bonds of real or official blood kinship which unite all living members of [...] the original community [...], that is, the relation to common ancestors, the source of all fecundity, this act of sacred commensality proclaims the specifically human (i.e. male) order of the oath of loyalty, against nostalgia for the struggle of all against all, again embodied in the jackal (or woman, the source of division) and his sacrilegious cunning [...].“ (Bourdieu 1977, S. 136)

In diesem Zitat wird neben den vergeschlechtlichten Eigenschaften das Selbstverständnis der männlichen, politischen Gemeinschaft deutlich. Diese versteht sich als loyaler, geregelter Bund der Männer, der den chaotischen Kräften der Natur und der Weiblichkeit gegenübersteht. Dem Klassifikationsschema zufolge wird der Gruppe der Männer der Bereich der Kultur, der Öffentlichkeit bzw. Politik und die Eigenschaft der Loyalität zugeordnet. Den Frauen wiederum wird der Bereich der Natur, der Privatheit und die Neigung zur Spaltung zugewiesen.

Einen Herrschaftscharakter hat dieses Klassifikationsschema in mehrfacher Hinsicht. Ei-

nerseits hat es einen Effekt auf die Wahrnehmung der AkteurInnen und auf die Beurteilung ihres Verhaltens. Es rahmt ihren Handlungsspielraum und hat Einfluss auf die Konsequenzen ihrer Handlungen. Ebenso bestimmt es die Aufgaben und Zuständigkeiten, die ihnen von der Gemeinschaft zugewiesen werden. Das Klassifikationsschema wirkt also strukturierend auf das soziale Leben der Gemeinde. Darüber hinaus dient es, wie gezeigt wurde, zur Legitimation von Gewalt und zur Ausübung von Zwang gegenüber einer spezifischen Gruppe, den Frauen.²⁶

Ist das beschriebene Klassifikationssystem bindend? Erscheint es den Beteiligten stets schlüssig? Oder führen die diskutierten Übertragungen von Eigenschaften auch hin und wieder zu Widersprüchen? Das Prinzip, das den genannten Analogien unterliegt, erlaubt ihnen zunächst eine breite Anwendung. Beispielsweise werden alle Nahrungsmittel bzw. Speisen unter die Kategorien männlich und weiblich gruppiert. Da Männlichkeit assoziiert wird mit Hitze, werden getrocknete Nahrungsmittel unter die männliche Kategorie gruppiert. Nahrungsmittel, die anschwellen (wie Linsen oder Couscous) – analog zum Bauch einer Schwangeren – werden unter die Kategorie weiblich subsumiert (vgl. Bourdieu 1977, S. 143). In diesem Fall ist das Schema also erschöpfend. Jedoch lassen sich nicht alle Objekte einordnen. So gibt es unter den Gegenständen und Symbolen der kabyllischen Gesellschaft auch Objekte, die sich gegen eine eindeutige Klassifizierung sperren. Die letzte Garbe eines Feldes wird in manchen Regionen als Braut des Feldes begriffen, in manchen als phallisches Symbol gedeutet. Auch die Schöpfkelle – ein alltägliches Objekt, das in vielen Sprichwörtern erwähnt wird – kann nicht eindeutig zugeordnet werden. Von manchen wird sie als hohles Objekt beschrieben, das mit etwas Flüssigem gefüllt werden soll, und damit als weiblich interpretiert. Andere charakterisieren sie als Instrument des Beträufelns – beispielsweise, indem man Flüssigkeit über den Couscous ergießt – was als männlich klassifiziert wird. Auch das Feuer – ebenso ein alltägliches Objekt, dem in vielen Riten eine große Bedeutung zukommt – führt zu Verwirrung. Manche Befragte ordnen es dem männlichen Bereich zu, bezugnehmend auf die hoch schießende Flamme, die Licht spendet. Andere konnotieren es als weiblich, da sie auf die Glut fokussieren, die als Symbol für weibliche Sexualität gilt. Ihr werden in Befragungen Adjektive wie „verschlingend“ und „trügerisch“ zugeordnet (Bourdieu 1977, S. 140). Obwohl die Kategorien männlich/weiblich herangezogen werden, um zahlreiche Phänomene und Praktiken des kabyllischen Lebens zu ordnen, sind sie also weder erschöpfend noch eindeutig. Nicht alles lässt sich unter diese Binarität gruppieren. Auch die in diesem System

²⁶ Teilweise kommt der Text auch auf die Zuschreibungen gegenüber schwarzen Personen zu sprechen, dieser Aspekt ist jedoch nicht systematisch ausgearbeitet (vgl. Bourdieu 1977, S. 102ff.).

sozialisierten AkteurInnen können nicht alle Objekte einordnen. Bourdieu zufolge sind die mythischen Klassifikationssysteme nur mehr oder weniger kongruent und lassen Raum für Uneindeutigkeiten (vgl. ebd., S. 140f.). Eine gewisse Regelmäßigkeit in der Praxis heißt also nicht, dass dem System eine elaborierte Regel oder eine innere Systematik zugrunde liegt (vgl. ebd., S. 105, 120).

In Kapitel 2 gehe ich darauf ein, dass sich wissenschaftliche Taxonomien in der Regel dann ändern, wenn ein empirisches Objekt die Gesetze des Klassifikationsprinzips in Frage stellt und diese in der Folge angepasst werden müssen. Klassifikationssysteme praktischer Art stoßen nicht auf die gleiche Weise an ihre Grenzen, wie wissenschaftliche Taxonomien es tun. Die Gesetze, die ihnen zugrunde liegen, werden nicht explizit gemacht und können dementsprechend nicht als unlogisch oder widersprüchlich entlarvt werden. Dies ist der Grund, warum manche Regeln – insofern die Praxis es notwendig macht – auch einmal gebrochen werden können. Die Schwammigkeit und Unbestimmtheit der Kategorien erlauben es zudem, sie auf ganz verschiedene Bereiche des Lebens anzuwenden. Die Auswahl der Merkmale, aufgrund derer Objekte oder Phänomene einer bestimmten Klasse zugeordnet werden, sind willkürlich (vgl. Bourdieu 1977, S. 110ff., 140). Klassifikationssysteme der praktischen Logik schließen Widersprüche also nicht aus. Bourdieu bezeichnet das als „arbitrary cultural necessity“ (ders. 1977, S. 142). Trotz dieses Umstands erscheint das eigene Weltbild den AkteurInnen selbst jedoch als relativ kongruent (ebd.).

Bedeutsam ist zudem, dass eine Klassifikation stets vom Standpunkt abhängig ist. Dies lässt sich am Beispiel des kabyllischen Hauses erklären. In Relation zur (Außen-)Welt wird das Haus als weibliche Sphäre eingeordnet. Diese Beurteilung erfolgt vom Standpunkt des Mannes aus. Aus Sicht derjenigen, für die das Haus ‚die‘ Welt ist (was für die Frauen vor allem während des Winters der Fall ist) ist das Haus selbst wiederum unterteilt in einen „maskulin-femininen“ und einen „feminin-femininen“ Bereich (Bourdieu 1977, S. 110). Im ersteren werden die Gäste empfangen, er gilt als öffentlicher Teil des Hauses, wohingegen im zweiten geschlafen bzw. das Vieh gehalten wird. Dieser Teil gilt als privat (vgl. ebd.).

Die Betonung des Standpunkts, von der aus eine Klassifikation erfolgt, stellt eine Weiterentwicklung des Durkheimschen und Mausschen Ansatzes dar. Durkheim und Mauss nehmen bei widersprüchlichen Aussagen an, es handele sich um einen Fehler oder ein Missverständnis. Bourdieu hingegen betont, dass subjektiv unterschiedliche Logiken angewandt werden können, je nach sozialer Situiertheit des Akteurs/der Akteurin. Und dies

nicht nur, wie unter 3.1 erwähnt, zwischen Befragern und Befragten, sondern auch *innerhalb* der Befragten. Die Zuschreibungen geschehen also *relativ*, und nicht absolut (vgl. ders. 1977, S. 107f.).

Als zentral für diesen Gedankengang erweist sich der Begriff der Polysemie. Dieser bezeichnet das Vorhandensein mehrerer Bedeutungen bei einem Wort. Diese entsprechen den Anforderungen unterschiedlicher Bereiche und spezifischer Praktiken. Die Bedeutung eines Wortes erschließt sich daher oftmals erst aus dem Kontext (vgl. Bourdieu 1977, S. 143). Insbesondere in Bezug auf Beurteilungen und Wertungen kann dies entscheidend sein (vgl. ebd., S. 122).

Interessanterweise bemerkt Bourdieu bereits in seinen ethnologischen Untersuchungen, dass gewisse Merkmale der in der Kabylei aufgezeichneten Klassifikationspraxis auch in modernen, industrialisierten Gesellschaften existieren. Als Beispiel bringt er gängige Attribuierungen von männlichem und weiblichem Verhalten, auf die er in der französischen Nachkriegsgesellschaft stößt. Das Adjektiv „froid“ kann, je nachdem, ob es einen Mann oder eine Frau bezeichnet, entweder als synonym mit „calme“ oder „indifférent“, oder als synonym mit „frigide“ oder „grave“ verstanden werden (Bourdieu 1977, S. 122). Dies erklärt er mit Konnotationen, die kulturell begünstigt werden (vgl. ebd.).

Dennoch könnte man, unter Bezugnahme auf die Fragestellung dieser Arbeit, nun einwenden, dass sich die Befunde rituell-mythologischer Denksysteme nicht ohne weiteres auf differenzierte Gesellschaften, geschweige denn aktuelle Entwicklungen in den *humanities*, übertragen lassen. Für das kommende Kapitel möchte ich daher folgende Fragen aufwerfen: Lässt sich bezüglich der Wirkungsweise sozialer Klassifikationsmuster ähnliches für ausdifferenzierte Gesellschaften feststellen, wie es in der Kabylei beobachtet wurde? Und worin besteht die Verbindung zwischen den bisher diskutierten Erkenntnissen über die soziale Genese kollektiver Vorstellungen und der Debatte um wissenschaftliche Theorieansätze?

2. Soziologische Betrachtungen

Bourdieu's ethnographischer Blick richtet sich von der Kabylei in Algerien schließlich auf Frankreich. Dort erforscht er zunächst ebenfalls das bäuerliche Leben, bevor er sich der Großstadt des zwanzigsten Jahrhunderts zuwendet. Auch gesellschaftliche Teilbereiche geraten in den Fokus, unter anderem der moderne Wissenschaftsbetrieb (vgl. Saalman 2014b, S. 273). Ebenso erforscht er die grundlegende Verbindung von Klassen- und Herrschaftsstrukturen (vgl. Bremer/Lange-Vester/Vester 2014, S. 289). In seinen Analysen

verbindet er makrosoziologische Überlegungen mit mikrosoziologischen Betrachtungen. Er stellt dabei fest, dass die Korrespondenz kognitiver und sozialer Strukturen nicht nur in den sogenannten „primitiven“ Gesellschaften zu beobachten ist (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996, S. 31). Im Folgenden möchte ich Beispiele für Klassifikationsschemata aus differenzierteren Gesellschaften geben und aufzeigen, welche Funktion diese für den Vorgang des Erkennens und für politische Herrschaft zugleich haben.

Bevor er sich der Gegenwart zuwendet, verweist Bourdieu zunächst auf eine Untersuchung über „das Modell der drei Ordnungen“ (ders. 1987, S. 744). Dieses legitimierte die Arbeitsteilung im europäischen Mittelalter und wurde von verschiedenen Fraktionen zur Festigung ihrer jeweiligen politischen Macht genutzt:

„Zunächst durch die Bischöfe, die es gegen die Häretiker, Mönche und Ritter ausgearbeitet hatten; dann durch die Aristokratie, gegen König und Bischöfe; schließlich durch den König selbst, der dadurch, daß er sich als absolutes Subjekt des Klassifikationsverfahrens, als das den Klassen äußerliche, über sie stehende und sie erzeugende Prinzip konstituierte (im Gegensatz zu den drei Ordnungen, die Subjekt wie Objekt, Richter wie Parteien sind), allen interessierten Gruppen ihren Platz in der gesellschaftlichen Ordnung zuwies und sich zum Standpunkt über alle Standpunkte aufschwang.“ (Bourdieu 1987, S. 744f.)

Bourdieu bezieht sich an dieser Stelle auf eine kulturgeschichtliche Untersuchung des Historikers Georges Duby (ders. 1981). Die zitierte Textstelle bestätigt die in den vorangehenden Kapiteln vorgestellte Beobachtung, dass die Ausgestaltung und die Anwendung gesellschaftlicher Klassifikationsschemata durch soziale Interessen geprägt sind. Im angeführten Beispiel ist es die Position des Königs, die es erlaubt, eine Klassifikation zu erstellen, ohne selbst zum Objekt der Klassifikation zu werden. Dies unterstreicht die Standpunktbedingtheit gesellschaftlicher Klassifikationsmuster.²⁷

Als zeitgenössisches Beispiel für den Einfluss sozialer Interessen auf sozial gängige Klassifikationen können laut Bourdieu die formalen Grenzziehungen zwischen den Altersklassen gelten. Diese haben sich historisch, beispielsweise in Bezug auf den Zeitpunkt der Volljährigkeit, immer wieder gewandelt (vgl. Bourdieu 1993, S. 136ff.). Verbunden mit bestimmten Altersschranken sind politische und ökonomische Rechte, wie beispielsweise das Wahlrecht und monetäre Ermäßigungen. Jedoch gehen auch symbolische Gewinne mit ihnen einher, wie beispielsweise die Zuschreibung von Reife, Verantwortung und Kompetenz mit fortschreitendem Alter. Anstatt einer rein intrinsischen Logik zu fol-

²⁷ Allerdings darf man sich die Entstehung gesellschaftlicher Klassifikationsmuster in der Regel nicht wie einen bewussten, einmaligen Entwurf vorstellen. Vielmehr wäre hier die historische Genese von Kategorien zu berücksichtigen (vgl. Bremer/Lange-Vester/Vester 2014, S. 304).

gen, zeigen diese Grenzziehungen gemäß Bourdieu immer auch den Stand der gesellschaftlichen Auseinandersetzungen an. Sie sind auf die Erfüllung bestimmter Gruppeninteressen – in diesem Fall der erwachsenen oder der heranwachsenden Generation – hin ausgerichtet (vgl. Bourdieu 1987, S. 743f.; Bourdieu 1993, S. 138ff.).

Bezüglich gängiger Attribuierungen lässt sich beobachten, dass sowohl Jugendliche wie auch Frauen häufiger in die Nähe der Natur gerückt werden als ältere Männer. Letzteren wird wiederum eine Nähe zum kulturellen und geistigen Bereich zugeschrieben. Sowohl Jugendliche als auch Frauen werden auffällig oft mit ‚Leidenschaft‘ und ‚Trieb‘ assoziiert. Mittels dieser Konnotationen können diejenigen, die mehrheitlich in verantwortungsvollen Ämtern sitzen, sich implizit selbst ermächtigen und legitimieren. So können sie auf eine kulturell bedingte Hierarchie zwischen Geist und Körper, Kultur und Natur zurückgreifen (vgl. ebd., S. 747f.).²⁸ Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass es bei diesen Fällen von Klassifizierung (jung/alt, Mann/Frau) nicht um die reine Feststellung physischer Merkmale geht, sondern auch um deren symbolischen Charakter. Dieser enthält stets eine Wertung und ist im sozialen Raum angesiedelt (vgl. Bourdieu 1987, S. 752). Die genannten Assoziationen weisen also deutliche Ähnlichkeiten mit der bereits thematisierten Zuschreibung zwischen Frauen und Männern in der Kabylei im vorherigen Kapitel auf.

In Bezug auf den modernen Arbeitsmarkt lässt sich eine strategische Nutzung der Klassifikationsmuster durch die sozialen AkteurInnen beobachten. So versuchen neue Berufsgruppen in der Regel, sich durch eine bestimmte Form der Bezeichnung in die Nähe einer Gruppe zu rücken, die einen höheren Status innehat. Als Beispiele nennt Bourdieu Töpfer, die sich selbst als Kunsthandwerker bezeichnen, und Techniker, die sich Ingenieure nennen. Ebenso interpretiert er die Prägung von neuen Begriffen als Strategie der Aufwertung, beispielsweise im Fall der Kinesitherapeuten. Diese wollen sich mittels dieser Bezeichnung von den Masseuren abgrenzen und durch den Gebrauch des Wortes „Therapie“ in die Nähe der höher gestellten Gruppe – der Ärzte – rücken (vgl. Bourdieu 1987, S. 751). Doch nicht nur die eigene Aufwertung, auch die Abwertung anderer geschieht mithilfe des Rückgriffs auf Klassifikationssysteme. Gerade im Fall einer Stigmatisierung wird eine Person oder eine Gruppe auf ein einziges Merkmal reduziert. Ihre Wahrnehmung in der Öffentlichkeit wird durch diese Praxis manipuliert. Dies wird deutlich in Bezeichnungen wie „der Jude“, ist aber auch in bestimmten Diskursen um Homosexualität zu finden (Bourdieu 1987, S. 741).

²⁸ Vgl. hierzu auch Marcuse 1970.

Klassifikation bedeutet, formal ausgedrückt, Dinge, Objekte oder Personen in Klassen einzuteilen. Mittels dieses Vorgangs wird aber auch zugeordnet, abgegrenzt, werden Beziehungen fixiert und so bestimmte Ordnungen erstellt (vgl. Völker/Trinka 2014, S. 148). Das bedeutet, dass die Verschiebung sozialer Kategorien niemals unschuldig ist. Statt einer bloßen Sachlogik zu folgen, verweist sie auf soziale Kämpfe und Machtverhältnisse – auch in differenzierten Gesellschaften: „Wo immer die Trennungen der sozialen Welt real hinterfragt werden, gehen aus Zugehörigkeit oder Nicht-Zugehörigkeit gespeiste Interessen ein.“ (Bourdieu 1987, S. 743)

Wie ich in Kapitel 2.1. beschreibe, gehen Durkheim und Mauss davon aus, dass die Klassifikationsmuster erkenntnisgerichtet sind. Diese Annahme wird durch Bourdieu modifiziert. Zwar gesteht er den herrschenden Klassifikationssystemen durchaus eine Funktion beim Wahrnehmen und Ordnen der Welt zu. Insofern lassen sie sich auch als Instrumente der Erkenntnis bezeichnen. Jedoch haben sie zugleich einen konservativen Charakter (vgl. Bourdieu 1987, S. 753). Sie tragen dazu bei, eine willkürliche Sozialordnung in den Augen der BetrachterInnen zu normalisieren. Keinesfalls sind sie eine bloße Widerspiegelung der Gesellschaft. Insofern erfüllen die kollektiven Vorstellungen eine politische Funktion (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996, S. 32f.).

Die AkteurInnen machen sich die Klassifikationsschemata in der Regel auch dann zu eigen, wenn dies ihre eigene Unterordnung bedeutet. Das liegt daran, dass sie sich auf diese Schemata stützen müssen, um die Welt um sich herum deuten zu können. Hierin besteht ein Aspekt des Herrschaftsmoments, der den dominanten Klassifikationssystemen innewohnt. Die AkteurInnen verinnerlichen Wahrnehmungsstrukturen, die manche der beteiligten Gruppen benachteiligen – dennoch werden diese Strukturen von *allen* inkorporiert und angewendet (vgl. Bourdieu 1998, S. 23).

Ein weiterer Aspekt des Herrschaftsmoments von Klassifikationssystemen besteht darin, abstrakte Zusammenhänge konkret werden zu lassen. Sie haben also einen „Theorieeffekt“ (Bourdieu 1998, S. 24f.). Dieser drückt sich dadurch aus, dass er eine bestimmte Realität für die AkteurInnen anschaulich werden lässt (vgl. ebd.). Je nachdem, welcher Sinn der Sozialwelt verliehen wird, kann dies ganz unterschiedliche Handlungen der AkteurInnen nach sich ziehen. In inhaltlichen bzw. theoretischen Auseinandersetzungen wird darum gerungen, die soziale Welt erklären zu können. Aufgrund des Theorieeffekts ist es im Interesse der beteiligten Parteien, ihre Deutung der sozialen Welt durchzusetzen. Die bisweilen sehr harten Kämpfe um verschiedene Weltsichten können damit erklärt werden, dass die kollektiven Vorstellungen eine stabilisierende Funktion für das jeweilige

Gesellschaftssystem haben (vgl. Bourdieu 1987, S. 748). Warum ist das so? In den dominanten Sichtweisen von sozialer Welt reproduzieren sich die objektiven Kräfteverhältnisse. Gleichzeitig wirken die dominant gewordenen Sichtweisen stabilisierend auf die objektiven Kräfteverhältnisse zurück (vgl. Völker/Trinka 2014, S. 152).

Worin besteht also die Verbindung zwischen den bisher diskutierten Erkenntnissen über die soziale Genese kollektiver Vorstellungen und der Debatte um wissenschaftliche Theorieansätze? Diese Frage möchte ich nun zumindest zum Teil beantworten, indem ich auf das Verbindungsglied eingehe, das meines Erachtens nach zwischen den gängigen Klassifikationsschemata und den theoriekonstruktiven Verschiebungen der Hochschullandschaft steht: der Vorgang der Bildung.

Dazu möchte ich folgenden Gedankengang erläutern: Bezugnehmend auf Marx macht Bourdieu auf die tätige Seite des Erkennens und auf die Folgen von Theorien aufmerksam (vgl. Bourdieu 1977, S. 96). In Bezug auf die tätige Seite des Erkennens lässt sich festhalten, dass die soziale Welt nicht selbsterklärend ist. Sie muss erklärt, interpretiert und gedeutet werden. Dies kann zu Verwirrung auf Seiten der AkteurInnen und zu offensichtlichen Widersprüchen führen (vgl. Völker/Trinka 2014, S. 152). Diese Widersprüche können als Ansatzpunkt für Bildung dienen. Diese könnte da einsetzen, wo alltägliche Erklärungsmuster der sozialen Welt an ihre Grenzen geraten. In Bezug auf die Effekte von Theorien wiederum möchte ich auf folgende Überlegung aufmerksam machen: Welcher Klassifikationssysteme sich die AkteurInnen jeweils bedienen (können), hat eine große Auswirkung darauf, wie sie die soziale Welt einordnen. Die Vorstellungswelt hat demnach eine strukturierende Funktion (vgl. Bourdieu 1987, S. 729).

Das Wissen der AkteurInnen über die Wirklichkeit kann deren Handeln verändern. Ein verändertes Handeln der Subjekte kann wiederum eine Veränderung der Wirklichkeit zur Folge haben (vgl. ebd., S. 728). Dieses dialektische Verständnis von Wissen macht deutlich, dass die vermittelten Inhalte eine Wirkung entfalten. Die Deutung der Umwelt hat Auswirkungen auf die Handlungen der AkteurInnen. Beispielsweise haben die Ordnungssysteme, die sich durchsetzen, Auswirkungen auf die Mobilisierbarkeit einer Gruppe. Sie lassen gemeinsame Interessen erkennen oder können diese verschleiern (vgl. Bourdieu 1987, S. 748). Werden den AkteurInnen – beispielsweise durch das Bildungssystem – bestimmte Klassifikationsschemata bereitgestellt, berührt dies die Dimension von Bildung also in einem zweifachen Sinne. Einerseits prägen die zur Verfügung gestellten Klassifikationsschemata die Bedingungen der Möglichkeit einer Bildung von Erkenntnis über die gesellschaftliche Wirklichkeit. Je nachdem, welche Klassifikationsschemata zur

Verfügung gestellt werden, entfalten diese eine unterschiedliche Wirkung auf das Handeln der AkteurInnen. Das Handeln der AkteurInnen wiederum hat eine Auswirkung auf die Bildung im Sinne einer Gestaltung der sozialen Wirklichkeit.

Wie Durkheim und Mauss macht auch Bourdieu aufmerksam auf Form und Inhalt kognitiver Strukturen. Nicht nur der Inhalt der dominanten Denksysteme spiegelt die gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse wider. Diese sind bereits in den Formen angelegt. Damit sind in diesem Fall die *Kategorien* gemeint, die zur Erklärung der gesellschaftlichen Wirklichkeit herangezogen werden (vgl. ebd.). Zum Erkennen der gesellschaftlichen Umwelt müsste demnach nicht, wie Durkheim²⁹ es fordert, lediglich ein Klassifikationssystem logisch korrekt eingesetzt werden. Stattdessen müsste ermittelt werden, von *wessen Standpunkt aus* es erstellt wurde. Dies ist eine Forderung von Reflexivität an Bildung, die sich auch auf Gesellschaftstheorie ausdehnen und als Rückwendung auf diese begreifen lässt. Auch Gesellschaftstheorie hat, in ihren ersten Stufen, ein praktisches Wissen von Gesellschaft, da sie sich alltäglicher Begriffe bedient (vgl. Bourdieu 1987, S. 727). Auch sie unterliegt – zumindest stellenweise – also einer Prägung durch gesellschaftliche Kräfteverhältnisse.

3. Doxa und Illusio, Ortho- und Heterodoxie

Wie in Kapitel 3.2 gezeigt, kommt den sozial hervorgebrachten Klassifikationsschemata also durchaus eine politische Funktion zu. Die beschriebenen kollektiven Vorstellungen sind jedoch keine amorphe, unbestimmte Masse. Sie sind auf verschiedenen Ebenen angesiedelt und lassen sich voneinander abgrenzen. In diesem Kapitel möchte ich die begrifflichen Unterscheidungen, die hierfür herangezogen werden, vorstellen. Ähnlich wie in Kapitel 3.2 werde ich zur Erläuterung der einzelnen Begriffe zunächst auf Beobachtungen zurückgreifen, die aus ethnologischer Forschung stammen, um anschließend auf Wissensbestände aus soziologischen Arbeiten einzugehen.

Bereits in meiner Einleitung verweise ich auf den Begriff der Doxa.³⁰ Wie wird er in dieser Arbeit verwendet, und in welchem Verhältnis steht er zu den bisher diskutierten Klassifikationsschemata? Die sozialen Klassifikationsschemata als gegeben anzunehmen, lässt sich als doxische Erfahrung beschreiben (vgl. Völker/Trinkaus 2014, S. 150).

²⁹ Bourdieu erwähnt an der entsprechenden Stelle lediglich Durkheim und dessen „soziale Physik“, nicht Mauss (ders. 1987, S. 753).

³⁰ Ursprünglich geht der Terminus auf Plato und das Höhlengleichnis zurück (vgl. Koller 2014, S. 79f.; Rieger-Ladich 2019, S. 29).

Kommt es gegenüber den verbreiteten Zuschreibungen und Attribuierungen nicht zu Irritationen oder Widerstand, befinden sich die sozialen AkteurInnen im Modus der Doxa. Meinungen und Einstellungen, die für ein bestimmtes soziales System charakteristisch sind, werden in diesem Modus der Wahrnehmung als selbstverständlich erlebt und bleiben unhinterfragt (vgl. Koller 2014, S. 79).

Wie in den vorherigen Kapiteln bereits gezeigt, haben soziale Klassifikationsmuster erhebliche Auswirkungen auf die alltägliche Praxis der Menschen. Bourdieu zieht den Begriff der Doxa erstmals heran, als er die Folgen bestimmter Klassifikationsschemata für die Nutzung des öffentlichen Raums und das Erleben der Zeit beschreibt. Wie bereits erwähnt, bezeichnet der Begriff *azal* innerhalb der kabyllischen Gesellschaft die ‚männlichste‘ Zeit des Tages.³¹ Während der Mittagshitze machen die Männer auf den Feldern und an den Wegesrändern Mittagsschlaf. Die Straßen der Dörfer sind indes wie ausgestorben. Jemand, der zu dieser Tageszeit auf den Straßen des Dorfes unterwegs ist, gilt in der Wahrnehmung der Bevölkerung als verdächtig. Die kollektiven Rhythmen zu respektieren ist eine unausgesprochene Regel der Dorfgemeinde. Wer diese nicht achtet, riskiert, in den Augen der anderen deutlich an Ansehen einzubüßen. Obwohl das Verletzen dieser sozialen Regel spürbare Konsequenzen nach sich zieht, liegt sie jedoch nicht in expliziter Form vor. Stattdessen finden sich in Sprichwörtern und Redensarten versteckte Hinweise darauf, was für wen als schicklich oder unschicklich gilt (vgl. Bourdieu 1977, S. 159ff.). Auch der Redewendung „everything in its time“ unterliegt ein sozial strukturierendes Prinzip. Sie geht darauf zurück, dass nicht nur der Mittagszeit, sondern jeder Tageszeit innerhalb des kabyllischen Kalenders bestimmte Tätigkeiten zugeordnet sind. Wer letztere zu einer anderen Zeit als der dafür vorhergesehenen erledigt, wird skeptisch betrachtet. Das gleiche gilt für den Arbeitsaufwand, den der oder die Einzelne für die Gruppe leistet. Überbietet man das Kollektiv und arbeitet beispielsweise in den Pausen, hat dies negative Konsequenzen für den eigenen Ruf. Das gleiche gilt für jene, deren Ertrag für die Gemeinschaft geringer ausfällt als der Durchschnitt (vgl. ebd.).

Die genannten Beispiele entstammen einer spezifischen Strukturierung des Sozialen. Diese als natürlich und alternativlos zu erleben, bezeichnet Bourdieu in seinen Ausführungen als Doxa. Da ich den betreffenden Abschnitt bezüglich der Begrifflichkeiten äußerst erhellend finde, gebe ich ihn an dieser Stelle in voller Länge wieder:

³¹ Wie dem Fußnotenapparat der englischen Ausgabe des *Entwurfs einer Theorie der Praxis* zu entnehmen ist, wird der Begriff *azal* verwendet, um die Mittagshitze zu benennen. Mit „the return of azal“ ist wiederum der Beginn der heißen Jahreszeit als ganzer gemeint (Bourdieu 1977, S. 220).

„[W]hen there is a quasi-perfect correspondence between the objective order and the subjective principles of organization (as in ancient societies) the natural and social world appears self-evident. This experience we shall call *doxa*, so as to distinguish it from an orthodox or heterodox belief implying awareness and recognition of the possibility of different or antagonistic beliefs. Schemes of thought and perception can produce the objectivity that they do produce only by producing misrecognition of the limits of the cognition that they make possible, thereby founding immediate adherence, in the doxic mode, to the world of tradition experienced as a ‚natural world‘ and taken for granted. The instruments of knowledge of the social world are in this case (objectively) political instruments which contribute to the reproduction of the social world by producing immediate adherence to the world, seen as self-evident and undisputed, of which they are the product and of which they reproduce the structures in a transformed form. The political function of classifications is never more likely to pass unnoticed than in the case of relatively undifferentiated social formations, in which the prevailing classificatory system encounters no rival or antagonistic principle.“ (Bourdieu 1977, S. 164, Herv. i. O.)

Mit dem Begriff der Doxa wird also *eine* mögliche Form der Wahrnehmung der Umwelt, *ein* spezifischer Zugang zu ihr, bezeichnet. Sie ist dadurch gekennzeichnet, dass den AkteurInnen nicht bewusst ist, dass neben diesem Zugang Alternativen existieren. Je stabiler eine soziale Ordnung ist, desto größer ist demzufolge auch das Feld der Doxa (vgl. Bourdieu 1977, S. 165f.).

Diese Form der Wahrnehmung findet sich ebenfalls in ausdifferenzierten Gesellschaften. Auch hier kennzeichnen Gewohnheiten und Selbstverständlichkeiten den Bereich des Alltäglichen. Und selten einmal werden sie zum Gegenstand einer theoretischen Reflexion (vgl. Bourdieu 1987, S. 668; Berger/Luckmann 2016, S. 21ff.). Auch das Wahrnehmen von und das Denken über die Gesellschaft wird durch die Doxa geprägt (vgl. Bourdieu 1987, S. 668). Jene Zugehörigkeiten und Abgrenzungen, die ich unter 3.2.2. beschreibe und um welche mitunter heftig gerungen wird, werden auch in Bezug auf die Doxa bedeutsam. Die Doxa regelt das (selbstverständliche) Annehmen und gleichzeitige (unbewusste) Vergessen von gesellschaftlichen Ordnungsbeziehungen. In ihr wird deutlich, was für wen als annehmbar gilt und was nicht. Sie stellt gewissermaßen einen Sinn für soziale Grenzen und Zuweisungen von Positionen dar. Im Modus der Doxa müssen Ordnungsbeziehungen nicht erklärt oder gerechtfertigt werden. Das Verkennen dieser Ordnungsbeziehungen besteht nun eben darin, dass der Zusammenhang zwischen den Eigenschaften der Wahrnehmung und der objektiven Realität unerkannt bleibt. Jene Attribuierungen und Zuschreibungen, von denen in Kapitel 3.1. und 3.2. die Rede war, werden mit dem Gegenstand selbst als identisch erfahren. Dies ist den AkteurInnen jedoch nicht bewusst (vgl. ebd., S. 734ff.).

Anstatt einer elaborierten Reflexion auf das Soziale bietet die Doxa demnach Handlungswissen für soziale Interaktionen. Sie erlaubt den AkteurInnen, ohne größere Irritationen den Alltag zu navigieren (vgl. Bourdieu 1987, S. 737). Die Doxa bestimmt zudem, was

als schicklich oder unschicklich gilt. Verstößt jemand gegen die Regeln der Doxa, folgt darauf in der Regel keine explizite, argumentative Kritik. Es wird vielmehr als unsittlich oder unpassend *empfunden* und sozial sanktioniert (vgl. Bourdieu 1977, S. 162).

Eine besondere Form der Doxa stellt die Illusio dar (vgl. Koller 2014, S. 80). Diese steht im Zusammenhang mit dem Begriff des Feldes. Unter einem Feld versteht Bourdieu einen gesellschaftlichen Teilbereich wie Kunst, Politik oder Religion (vgl. Rehbein/Saalman 2014, S. 99ff.). Die Illusio bezeichnet gewissermaßen die Doxa eines bestimmten Feldes. Jedoch erhält der Begriff noch eine weitere Verfeinerung. Illusio meint auch, einen „Spiel-Sinn“ für ein bestimmtes Feld zu entwickeln (Bourdieu 1992, S. 84). Jene AkteurInnen, die auf einem bestimmten Feld aktiv sind und dort „investieren“, tun dies in dem Glauben, dass sich der Einsatz auszahlt (Böning 2014, S. 130).³²

Die Illusio beinhaltet zugleich die Anerkennung der Regeln eines Feldes, aber, wie bei der Doxa, auch deren Verkennung. Was bedeutet Verkennung nun im Fall der Illusio? Die involvierten AkteurInnen nehmen die etablierten Regeln und Glaubensinhalte eines Feldes ernst. Einem feldfremden Betrachter mögen diese bisweilen seltsam, lächerlich, oder gar verrückt, erscheinen. Die Illusio beinhaltet, wie die Doxa auch, eine stark affektive Komponente. Jene, die in das ‚Spiel‘ eines Feldes involviert sind, lassen sich affizieren. Dies lässt sich beobachten bei religiösen Veranstaltungen, bei Ritualen innerhalb des Sports, aber auch in stärker intellektualisierten Feldern wie der Kunst, Wissenschaft oder der Justiz (vgl. Bourdieu 1998, S. 143; vgl. Bourdieu 2017, S. 127ff.).

Die Annahmen der Doxa, die sich in Ritualen oder Traditionen ausdrücken, bleiben Bourdieu zufolge deshalb implizit, da es schlicht und ergreifend niemandem einfällt, explizit nach ihnen zu fragen. Eine spezifische Ordnung zu legitimieren wird nämlich erst dann notwendig, wenn es verschiedene Fraktionen gibt, die um Erklärungen der Welt konkurrieren. Eine spezifische Rolle für die (Un-)Sichtbarkeit der Doxa spielt also die (Nicht-)Existenz von Konkurrenz. Die Notwendigkeit von Legitimität entspringt dem Verlust der Selbstverständlichkeit. Um legitime Standpunkte wird aber erst dann debattiert, wenn eine Wettbewerbssituation zwischen verschiedenen Erklärungsmustern besteht – und damit verbunden zwischen verschiedenen Gruppen oder Klassen, die diese vertreten (vgl. Bourdieu 1977, S. 167f.). Bourdieu erklärt diesen Prozess, ebenso wie Durkheim und Mauss, also soziozentrisch. Er führt die abstrakte Konkurrenz verschiedener Meinungen auf die konkrete Konkurrenz verschiedener sozialer Gruppen zurück. Im

³² Mit „Investition“ sind hier keineswegs nur monetäre Einsätze gemeint, sondern auch Zeit und Anstrengung. Der erhoffte Gewinn ist nicht allein finanzieller Natur, sondern besteht auch aus Ruhm und Prestige (hier verstanden als symbolisches Kapital) (vgl. Böning 2014, S. 129ff.).

Unterschied zu Durkheim und Mauss erweitert er die Analyse jedoch um den Aspekt des Konflikts und der politischen Wirksamkeit. Ebenso wird durch diese Herangehensweise die Standpunktbedingtheit kollektiver Vorstellungen deutlich, da er auf die damit verbundenen Gruppen- bzw. Klasseninteressen verweist.

Die große Beharrungskraft der Doxa (ebenso wie der Illusio) besteht darin, dass sie weder gerechtfertigt noch expliziert werden muss (vgl. Koller 2014, S. 79). Jedoch ist der Charakter der doxischen Klassifikationsmuster, wie in Kapitel 3.1 erwähnt, präreflexiv und implizit. Dies kann zu „Unbestimmtheit und Unschärfe“ führen (Völker/Trinkaus 2014, S.152). Die alltäglichen Erklärungsmuster sozialer Gegebenheiten sind daher fehleranfällig, können inkohärent und widersprüchlich sein (vgl. ebd.).

Wie können doxische Erklärungsmuster irritiert werden? Reicht es, auf ihre logische Inkohärenz aufmerksam zu machen? Die bisherigen Ausführungen sprechen zunächst für eine große Beständigkeit überlieferter und gängiger Annahmen. Gemäß Bourdieu kann es nun mehrere Ansatzpunkte für Irritationen geben. Einerseits können sich die AkteurInnen der Doxa dann bewusstwerden, wenn man ihr einen Bereich des expliziten Diskurses gegenüberstellt. In diesem müssen, anders als im Bereich der Doxa, Standpunkte argumentativ begründet werden. Das Selbstverständliche kann durch diese Gegenüberstellung als etwas erscheinen, was diskutiert und infrage gestellt werden kann. Jedoch ist hier mit Widerständen und Konflikt zu rechnen. Ebenso kann ein Vergleich zwischen verschiedenen Ordnungssystemen deutlich machen, dass es zum ehemals Notwendigen Alternativen gibt. Stärkere Krisensymptome bezüglich der Doxa treten in der Regel aber erst dann auf, wenn sie die Funktion eines Sinns für Grenzziehungen und Ordnungen nicht mehr erfüllen kann. Dies geschieht dann, wenn durch eine Veränderung im sozialen Positionsgefüge individuelle Dispositionen nicht mehr so wie zuvor produziert werden (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996, S. 32; Völker/Trinkaus 2014, S. 152). Die Entstehung von Kritik setzt Krisen dieser Art voraus (vgl. Bourdieu 1977, S. 168). Krisen sind also eine notwendige, jedoch noch keine hinreichende Bedingung für einen kritischen Diskurs (vgl. ebd., S. 169).

Auseinandersetzungen um die gängigen Klassifikationssysteme sind laut Bourdieu als Teil des Klassenkampfes zu begreifen. Warum ist das so? Benachteiligte Gruppen und unterdrückte Klassen haben ein Interesse daran, implizite Annahmen explizit werden zu lassen und diese herauszufordern. Die herrschenden Klassen haben wiederum ein Interesse daran, das Selbstverständliche als Selbstverständliches zu bewahren. Ist dies nicht mehr möglich, muss es zukünftig argumentativ begründet werden. An der Wurzel von Veränderungen von Denksystemen liegen daher soziale Konflikte. Diese sorgen für Dynamik.

Um die Prozesse der Bewahrung und des Widerspruchs zu beschreiben, verwendet Bourdieu die Begriffe der Orthodoxie und Heterodoxie bzw. Häresie (vgl. Bourdieu 1977, S. 169; Bourdieu 1987, S. 749).

Was kennzeichnet nun die Orthodoxie? Den Übergang von der Doxa zur Orthodoxie bildet eine bewusste Systematisierung und Rationalisierung des Wissens (vgl. Bourdieu 1977, S. 169). Es wird zu einem „objektivierten und institutionalisierten hierarchischen Ordnungssystem“ ausgearbeitet (Bourdieu 1987, S. 749). Die Orthodoxie dient dazu, eine herrschende Ordnung abzusichern. Sie existiert nur in der Gegenüberstellung zu heterodoxen Positionen und hat einen euphemistischen Charakter (vgl. Bourdieu 1977, S. 169). Die Heterodoxie wiederum bezeichnet eine elaborierte Kritik des Bestehenden. Heterodoxe Begrifflichkeiten bzw. die Explikation unbenannter Phänomene hilft den Unterdrückten, zuvor ‚unsichtbare‘ Zustände zu benennen. Genauer: sie helfen, Unbenanntes und vermeintlich Privates, Singuläres, zu objektivieren, erkennbar, identifizierbar zu machen, und zu generalisieren (vgl. Bourdieu 1977, S. 170). Nur so kann ein Gruppeninteresse erkennbar und im Anschluss auch formuliert werden. Wichtig ist, die Historizität dieser Entwürfe zu beachten. Je nach zeitlicher Entwicklung können Inhalte ihre Position zwischen Doxa, Hetero- und Orthodoxie wechseln (vgl. Bourdieu 1977, S. 159ff.).

Der Begriff des Feldes, auf den ich bereits in meiner Einleitung verweise, wird erst in den späteren Arbeiten Bourdieus systematisch ausgearbeitet. Zu der Zeit, als er die Konzepte der Doxa, Orthodoxie und Heterodoxie entwickelte, war er noch nicht von Belang. Jedoch verleiht der Feldbegriff den Konzepten der Ortho- bzw. Heterodoxie neue Nuancen, da er sie in die Felddynamik integriert (vgl. Rehbein/Saalmann 2014, S. 99ff.).

Mit dem Begriff des Feldes soll zunächst der Tatsache Rechnung getragen werden, dass es gesellschaftliche Teilbereiche gibt, die historisch entstanden sind. Es lässt sich als Phänomen der Moderne betrachten, dass diese Teilbereiche einer *relativen* Autonomie unterliegen. Gleichzeitig ist es jedoch auch ein Phänomen der Moderne, dass das ökonomische Feld und das ökonomische Kapital dominant sind (vgl. Rehbein/Saalmann 2014, S. 99f.). Felder sind Orte, an denen soziale Kämpfe ausgetragen werden. Neben den Ressourcen sind die Positionen innerhalb eines Feldes umkämpft. Laut Bourdieu bedingt die Position innerhalb eines Feldes auch die Stellungnahmen, die ein Akteur macht. Ein Feld ist geprägt durch ein sogenanntes Zentrum und eine Peripherie (vgl. Rehbein/Saalmann 2014, S. 99ff.). Das Zentrum der Macht ist stets umkämpft. Die Herrschenden bemühen sich um Strategien des Erhalts ihrer eigenen Position. In diesem Sinne sind sie auch an der Erhaltung der Regeln des Feldes interessiert, welche ihre Position begünstigen bzw. er-

möglichen. Mittels der Strategien der Häresie bzw. Heterodoxie soll die etablierte Ordnung wiederum in Frage gestellt und die Herrschenden abgelöst werden (vgl. Russo 2014, S. 70). Demzufolge neigt „[d]ie Gruppe im Zentrum des Feldes [...] zur Orthodoxie, während Neulinge mit Ambitionen und Fähigkeiten zur Subversion tendieren.“ (Rehbein/Saalmann 2014, S. 101)

Dem Feld der Bildung selbst kommt zunächst einmal eine wichtige Rolle bei der Verbreitung der kollektiven Vorstellungen zu. Diese ist notwendig, da die wechselseitige Abstimmung über begriffliche Kategorien für die soziale Integration einer Gesellschaft zentral ist. Das Bildungssystem trägt insofern zum Erhalt der Sozialordnung bei (vgl. Bourdieu/Wacquant 1996, S. 33). Die Schulbildung stellt gemäß Bourdieu das „Instrumentarium zur symbolischen Beherrschung der Praxis, d.h. zur begrifflichen Erfassung und Verbalisierung der *politischen Erfahrung* bereit“ (ders. 1987, S. 657, Herv. i. O.).

Alle Mitglieder einer Gesellschaft teilen gewisse grundlegende Wahrnehmungsmuster. Als Beispiele dafür können Adjektive oder Gegensatzpaare dienen, anhand derer kulturelle Erzeugnisse klassifiziert werden. Ihnen liegt die implizite Unterteilung zwischen Herrschenden und Beherrschten zugrunde. Obwohl dies in ihrer alltäglichen Verwendung nicht hervortritt, rekurren sie auf die Unterscheidung zwischen Masse und Elite. Das Distinguierte hat eine positive, das Nicht-Distinguierte eine negative Konnotation, wie es bei den folgenden Gegensatzpaaren zum Ausdruck kommt:

„[...] **hoch** (oder erhaben, rein, sublim) und **niedrig** (oder schlicht, platt vulgär), **spirituell** und **materiell**, **fein** (oder verfeinert, raffiniert, elegant, zierlich) und **grob** (oder dick, derb, roh, brutal, ungeschliffen), **leicht** (oder beweglich, lebendig, gewandt, subtil) und **schwer** (oder schwerfällig, plump, langsam, mühsam, linkisch), **frei** und **gezwungen**, **weit** und **eng**, wie auf einer anderen Ebene **einzig(artig)** (oder selten, außergewöhnlich, exklusiv, einzigartig, beispiellos) und **gewöhnlich** (oder gemein, banal, geläufig, trivial, beliebig), **glänzend** (oder intelligent) und **matt** (oder trübe, verschwommen, dürrtig) [...].“ (Bourdieu 1987, S. 730f.; Herv. i. O.)

Besonders im Reden über und im Beurteilen von kulturellen Erzeugnissen werden diese kollektiven Vorstellungen wirksam (vgl. ebd., S. 732). Dem sprachlichen Ausdruck ist eine soziale Rangordnung eingeschrieben. Die Schule ist eine der wichtigen Institutionen, in der (implizit gesellschaftlich geprägte) „Bewertungen, Urteile, Rangzuweisungen und Maßregelungen“ erlernt werden (Bourdieu 1987, S. 734). Daneben ist sie zuständig für die Reproduktion von Wissensbeständen. Durch die in ihr vermittelten Klassifikations-schemata erhalten die sozialen AkteurInnen überhaupt erst die Möglichkeit, sich orthodox oder heterodox auf die Realität beziehen zu können (vgl. Saalmann 2014, S. 276). Das gleiche trifft meines Erachtens nach auf die sozialwissenschaftlichen Studiengänge der

Universitäten zu.

Wie bereits erwähnt richtet sich Bourdieus ethnographischer Blick von der Kabylei nach Frankreich, und dort auch auf das moderne Hochschulsystem (vgl. Saalman 2014, S. 273). Diesem Feld wohnt, trotz seines hohen Grades an Rationalität, ebenso eine Doxa bzw. Illusio inne wie anderen Feldern (vgl. Hark 2014, S. 204f.). Wie unter 3.1. bereits erwähnt ist ein wichtiger, dem wissenschaftlichen Betrieb eigener Bias Bourdieu zufolge die scholastische Sichtweise (vgl. ders. 1998, S. 207ff.). Jedoch werden auch andere Eigenarten des wissenschaftlichen Feldes zum Gegenstand der Reflexion.³³ In meiner Einleitung erwähne ich mit Verweis auf die postkolonialen Interventionen und der daraus resultierenden Kritik die drei Dimensionen Wissenschaftspraxis, die Inhalte von Lehrplänen sowie die Begriffsapparate, mit denen Wissen organisiert wird. Diese möchte ich in Bezug auf Spivaks Ausführungen nun in den Blick nehmen. Mein Anliegen ist dabei, „die theoretische Beobachterposition selbst zur zu beobachtenden Praxis zu machen“ (Hark 2014, S. 203f.). Die Erkenntnismittel sollen also selbst zum Gegenstand der Reflexion werden. Dafür werde ich im nächsten Kapitel zunächst meine bisherigen Ergebnisse zusammenfassen und anschließend mithilfe der erarbeiteten Wissensbestände Fragen an Spivaks Intervention *Teaching for the Times* formulieren.

4. Zwischenbetrachtung

Durkheim und Mauss charakterisieren den Vorgang der Klassifikation als abstrakten Prozess, auf den die menschliche Praxis einen erheblichen Einfluss hat. Die Universität ist jener Ort, an dem systematisch Klassifikationen erstellt und mit abstrakten Konzepten gearbeitet wird. Welchen Einfluss hat die Praxis an der Universität nun auf die theoretische Arbeit selbst?

Ein wichtiger Bereich der universitären Praxis ist die Lehre in den Bachelor- und Masterstudiengängen. Hier werden in Form von Theorieperspektiven Interpretationsschemata für die soziale Welt bereitgestellt. Inwiefern hat die Ausgestaltung des dortigen Curriculums Auswirkungen auf die Klassifikationsschemata, mit welchen in den *humanities* auf die soziale Realität geblickt wird?

Gemäß Bourdieu wird die soziale Rangordnung, die den kollektiven Vorstellungen eingeschrieben ist, besonders sichtbar im Reden über Kunst und Kultur. Wie zeigt sich das

³³ In den Blick gerät dabei die soziale Situiertheit des Erkenntnissubjekts selbst sowie seine Position innerhalb des wissenschaftlichen Feldes. Die relationalen Strukturen und Besonderheiten des Wissenschaftsbetriebs werden in diese Analysen miteinbezogen (vgl. Hark 2014, S. 203ff.). Weiterführend hierzu siehe Rieger-Ladich 2006.

in jenem Zweig der *humanities*, der sich mit der Klassifizierung und Analyse kultureller Produkte beschäftigt? Welche Kriterien werden dort für die Beurteilung kultureller Erzeugnisse herangezogen? Mit welchen Schemata werden die Studierenden ausgestattet? Wie bereits dargelegt, werden Klassifikationen von einem Standpunkt aus erstellt. Lässt sich den derzeit angewandten Klassifikationsmustern eine derartige Standpunktbedingtheit entnehmen? Sind innerhalb der aktuellen Diskurse in den *humanities* Zuordnungs- und Abgrenzungstendenzen erkennbar – und wenn ja, welche? Welche Gruppenzugehörigkeiten werden in den gegenwärtigen Diskussionen verhandelt? Was wird welcher Kultur, welchem Personenkreis attribuiert? Wie lässt sich einer Essentialisierung der diskutierten Gruppen und ihrer kulturellen Produkte entgehen?

Wie bereits ermittelt, müssen die sozialen AkteurInnen auf die gängigen Klassifikations-schemata zurückgreifen, um ihre Umwelt erklären zu können. In Kapitel 3.3. stelle ich dar, dass die institutionalisierte Form der Bildung den SchülerInnen bzw. StudentInnen Möglichkeiten bereitstellt, sich orthodox oder heterodox auf die Realität zu beziehen. Welche Rolle spielen alternative Klassifikationssysteme in Spivaks Entwurf für eine zeitgenössische Lehre? Was würde euphemistische Denksysteme kennzeichnen, und wie ließen sich diese vermeiden?

In Kapitel 2.2. weise ich auf die Nichtidentität von Wissen und Welt hin. Dieser Umstand kann meiner Auffassung nach zum Ausgangspunkt jener universitären Pädagogik werden, die Spivak in *Teaching for the Times* entwirft. Daneben gibt es noch einen weiteren Punkt: Wie in Kapitel 3.2. erörtert, weisen praktische Klassifikationssysteme interne Widersprüche auf. Aus Uneindeutigkeiten und den daraus entstehenden Unzulänglichkeiten klassifikatorischer Schemata könnte das Bedürfnis erwachsen, Erkenntnissysteme zu erweitern, zu differenzieren und zu verändern. Bourdieu macht darauf aufmerksam, dass die Klassifikationssysteme der Praxis trotz interner Widersprüche effizient genug sind, um den AkteurInnen als Orientierung im Alltag zu dienen. Was wäre nun, wenn diese Widersprüche in der universitären Lehre gezielt genutzt würden, um als Ansatzpunkte für Bildung und ein umfassenderes Verständnis von Gesellschaft zu dienen? Schließlich weisen sowohl Durkheim und Mauss als auch Bourdieu darauf hin, dass auch das systematisierte, universitäre Denken über Gesellschaft zunächst auf alltägliche Theorien und Begriffe zurückgreift.

Wie ist die Infragestellung der herrschenden symbolischen Ordnung überhaupt möglich? Um die symbolische Ordnung zu verändern, müssten gemäß Bourdieu die Prinzipien der Einteilung und Aufteilung verändert werden. Da diese aber vor allem „in Form körperlicher Dispositionen [...] existieren“ bleiben sie „dem Zugriff des Bewusstseins und der

rationalen Argumentation entzogen“ (Bourdieu nach Völker/Trinkau 2014, S. 151). Trotzdem möchte ich die Idee stark machen, die Aufgabe von Bildung könne darin bestehen, implizites – und damit unbewusstes – Wissen explizit und in der Folge hinterfragbar zu machen. Dabei wird jedoch die Frage nach dem ‚Wie‘ besonders relevant. Bourdieu selbst weist darauf hin, dass der Kampf um die Klassifikationssysteme nicht von einem neutralen Punkt aus geführt wird. Er findet im Sozialen statt. Wissenschaft ist Teil der sozialen Welt (vgl. Völker/Trinkaus 2014, S. 152). Wenn der Bruch mit den überlieferten Deutungsschemata sich nur in der Praxis ereignen kann (vgl. Völker/Trinkaus 2014, S. 153), was heißt das dann für die Wissenschaftspraxis? Lassen sich die angeführten Überlegungen auf die Praxis des Lehrens und Deutens der sozialen Welt übertragen?

5. Spivaks *political pedagogy*³⁴

Spivaks Artikel geht zurück auf einen Vortrag, den sie 1991 als *keynote address* auf der Jahresversammlung der *Midwest Modern Language Association*³⁵ in Chicago gehalten hat. Der begleitende Tagungsband, der unter dem Titel *Oppositional Discourse* erschienen ist, richtet seinen Fokus auf zwei miteinander zusammenhängende, politische Kämpfe. Einerseits geht es um die sogenannten *culture wars* innerhalb der Vereinigten Staaten. Zum Anderen werden die Proteste gegen die außenpolitischen Bestrebungen einer *New World Order* unter Vorherrschaft der USA thematisch. Die *culture wars* werden, so der Herausgeber des Bandes, vor allem via der Auseinandersetzungen um den gemeinsamen Kanon ausgefochten. Innerhalb dieser Kämpfe steht unter anderem die Kontrolle über kollektive kulturelle Werte zur Debatte. Spivaks Artikel konzentriert sich auf die diesbezüglichen Diskussionen innerhalb der *humanities*. Sie skizziert, welchen Anforderungen die Lehre in den betreffenden Fächern in der gegenwärtigen politischen Lage gegenübersteht. Gemäß Kuenzli setzte ihr Beitrag den Maßstab für die Debatten, die im Anschluss geführt wurden (vgl. ders. 1992; *Journal of the Midwest Modern Language Association* o.J.). Spivaks Anliegen ist es, einen prüfenden Blick auf das Curriculum der Bachelor- und Masterstudiengänge³⁶ zu werfen, um Ideen für die Lehre zu entwickeln,

³⁴ Ich werde in diesem Abschnitt immer wieder auf die englischen Formulierungen des Originals eingehen, da diese den Bedeutungsgehalt des Gesagten präziser umschreiben, als meine deutsche Übersetzung es vermag.

³⁵ Die *Modern Language Association* ist ein Berufsverband für Sprach- und LiteraturwissenschaftlerInnen in den USA. Bei der *Midwest Modern Language Association* handelt es sich um einen Regionalverband des Dachverbands (vgl. *Modern Language Association* o.J.).

³⁶ Gemeint sind damit im weiteren Sinne jene Studiengänge, die sich unter dem Begriff *humanities* gruppieren lassen, und im engeren Sinne vor allem die *Literary* und *Cultural Studies* (vgl. Spivak 1992).

die auf die gegenwärtigen Entwicklungen antworten (vgl. Spivak 1992, S. 3).³⁷

Spivak beginnt ihre Ausführungen mit einem Verweis auf die nationale Geschichtsschreibung der USA. Obwohl die Geschichte der Vereinigten Staaten seit ihren Anfängen eine Geschichte verschiedener ethnischer Gruppierungen gewesen ist, waren es in der Folge vor allem die weißen Angloamerikaner, die ihre Version der Nationalgeschichte durchsetzten. Diese wurde als Siegesgeschichte über die erfolgreiche Ablösung vom europäischen Feudalismus erzählt. Die Perspektive der versklavten und kolonisierten Gruppen innerhalb Amerikas hatte in dieser Form der nationalen Geschichtsschreibung zunächst keinen Platz. Der Kampf um die Interpretation der eigenen Geschichte, welcher im zwanzigsten Jahrhundert geführt werden sollte, war auch ein Kampf an den Fachbereichen der Universitäten. Dieser wurde vor allem innerhalb der *humanities* ausgetragen. Bei der Betrachtung der kollektiven kulturellen Vergangenheit war es Anliegen der oppositionellen Kräfte, auch jenen Stimmen Gehör zu verschaffen, die zuvor keinen Platz innerhalb des Kanons eingenommen hatten. Die Auseinandersetzungen um die Gründungsgeschichte der USA bezeichnet Spivak als „battle for national origin validation“ (Spivak 1992, S. 3). Innerhalb dieser Gemengelage versucht Spivak nun, sich und die anderen kanonkritischen WissenschaftlerInnen zu verorten. Dabei kommt sie zu dem Schluss, dass sich ihre Fraktion nicht mehr länger in der oppositionellen Rolle befindet. Sie macht jedoch darauf aufmerksam, dass das Verlassen der oppositionellen Position nicht mit einer souveränen Etablierung gleichzusetzen ist. Daher spricht sie von einem „emerging dominant“, also einer Dominanz im Werden. Stellenweise spricht sie auch von einem „perceived dominant“. Dieser Nuance liegt folgende Überlegung zugrunde: Zwar ist ein Rückgang von Literaturlisten, auf denen lediglich weiße, männliche Autoren zu finden sind, zu verzeichnen. Jedoch gehören letztere nun keineswegs zu einer Minderheit innerhalb des universitären Diskurses. Vielmehr ist die Selbstverständlichkeit, mit der sie lange Zeit Schlüsselpositionen einnahmen, heute nicht mehr in dem selben Maß gegeben wie früher (vgl. Spivak 1992, S. 3ff.). Die neue Position der prekären Dominanz einzunehmen, bedeutet bei weitem nicht, dass alle politischen Kämpfe gewonnen seien. Jedoch kämpfen die ehemals oppositionellen HochschullehrerInnen heute auf einer anderen Position als vor zwanzig Jahren. Die teilweise heftigen Auseinandersetzungen, die an den Universitäten ausgefochten werden, lassen sich gemäß Spivak genau dadurch erklären, dass ehemals

³⁷ Im englischen Original ist an dieser Stelle ein Wortspiel eingebaut. Die Formulierung, die Spivak wählt, lautet: „a teaching that counterpoints these times“ (dies. 1992, S. 3). Einerseits lässt sich „to counterpoint“ übersetzen als „kontrapunktieren“, was soviel bedeutet wie „eine Handlung begleiten“, oder „parallel zu etwas verlaufen“. Es lässt sich aber auch übersetzen als „einen Gegensatz zu etwas bilden“. Meinem Verständnis nach hat Spivak diese Doppeldeutigkeit bewusst gewählt. Es geht ihr um eine Lehre, die die gegenwärtigen Entwicklungen begleitet und sie zugleich herausfordert.

dominante Kräfte ihre Autorität schwinden sehen (vgl. dies. 1992, S. 3f.).

Sie bewertet es als Erfolg, dass die *Modern Language Association* mittlerweile Stellen ausschreibt, deren Schwerpunkt auf sogenannter *Third World Literature* liegt. Jedoch geht die neue Position, in der kanonkritische HochschullehrerInnen sich zu Beginn der neunziger Jahre finden, auch mit Problemen einher. Um welche handelt es sich dabei? Die institutionelle Ausgestaltung der Universität läuft den Bemühungen der progressiven HochschullehrerInnen zuwider. Unter Rückgriff auf Bourdieu (ders. 1983) macht Spivak auf den Zusammenhang von Struktur und Handeln aufmerksam. Die organisatorische Rahmung der Hochschule begünstigt Vereinzelung und Konkurrenz unter den Lehrenden.³⁸ In dieser spezifischen Situation stellt sich die Frage nach der Wechselwirkung zwischen emanzipatorisch intendierter Theorie und wissenschaftlicher Praxis gleich auf zweierlei Weise (vgl. Spivak 1992, S. 3ff.).

Der erste Gesichtspunkt ist die Veränderung von Theoremen durch gegenläufige institutionelle Anreize. In jenen Theoriezusammenhängen, in welchen über die letzten Jahrzehnte hinweg zu den Themen Kolonialisierung und Rassismus geforscht wurde, hat sich über die letzten Jahre hinweg die Denkfigur der Differenz durchgesetzt. Spivak fürchtet nun, dass sich das Konzept der Differenz vor dem spezifischen Hintergrund, den sie skizziert – der Hochschule innerhalb des kapitalistischen Wirtschaftssystems – zur *kompetitiven* Differenz wandelt. Dies sieht sie dadurch bestätigt, dass es innerhalb der US-amerikanischen Hochschullandschaft verschiedene Gruppen Marginalisierter gibt, die keine gemeinsame Basis für politisches Handeln finden. Dies resultiert in der bisweilen unproduktiven Essentialisierung von Differenz (vgl. Spivak 1992, S. 3ff.).

Der zweite Gesichtspunkt betrifft den Unterschied zwischen *knowing* und *learning*. *Knowing about something* hat einen anderen Bedeutungsgehalt wie *learning to do something*. Die bisher oppositionellen Theoriezusammenhänge³⁹ bewegen sich Spivak zufolge bislang auf der abstrakten Ebene des *knowing*. *Learning to do something* hieße, eine Wissenschaft und Lehre zu praktizieren, die der Reproduktion der konkurrenzorientierten Wissenschaft *nicht* in die Hände spielt. Die Unterscheidung zwischen *knowing* und *learning* wird besonders bedeutsam, wenn man berücksichtigt, dass die kanonkritischen WissenschaftlerInnen im Begriff sind, sich von der oppositionellen zur dominierenden Partei innerhalb der Universitäten zu wandeln. Spivak macht deutlich, dass sie diesem Wandel nicht grundsätzlich entgegensteht. Jedoch möchte sie Vorsicht dabei walten lassen, *wie*

³⁸ Für Beispiele, die insbesondere das nordamerikanische Wissenschaftssystem betreffen, siehe Spivak 1992, S. 5.

³⁹ Darunter sind in diesem Kontext die *Subaltern* bzw. *Postcolonial Studies* gemeint.

diese Veränderung vorstättengeht (vgl. Spivak 1992, S. 5).

Um dies zu tun, präzisiert sie erneut die aktuellen Voraussetzungen. Das Thema, das die Gruppe um Spivak zum *emerging dominant* gemacht hat, ist die *new immigration* und die daraus hervorgehende kulturelle Selbstverständigung. Mit *new immigration* im engeren Sinne sind die Einwanderungsbewegungen in die USA gemeint, die in jüngerer Zeit stattfanden. Im weiteren Sinne umschreibt sie damit auch die kulturellen Erzeugnisse, die diesen gesellschaftlichen Prozess dokumentieren. Als Beispiel nennt sie die *Chicano* bzw. *Chicana culture*, also die Vermengung hispanischer und angloamerikanischer Kultur im Grenzbereich zwischen Mexiko und den südlichen Bundesstaaten der USA. Als stellvertretende kulturelle Produkte zitiert sie mehrere Romane, die zeitgenössische Migrationsbewegungen in die USA zum Thema haben. Mit der Thematisierung der *new immigration* geht häufig das implizite Lob des liberalen Multikulturalismus einher. Diesem unterstellt Spivak in Anlehnung an Marcuse jedoch eine repressive Form der Toleranz. Einst emanzipatorisch gemeinte Imperative stünden in diesem Zusammenhang in der Gefahr, instrumentalisiert zu werden (vgl. Spivak 1992, S. 5ff.).

Das *emerging dominant field* stellt also spezifische Anforderungen an die Lehre der HochschullehrerInnen, die sich diesem zugehörig fühlen. Wie muss die Lehre vor dem Hintergrund der skizzierten Probleme gestaltet werden? Um diese Frage zu beantworten, wirft Spivak zunächst einen Blick auf das Curriculum der Bachelor- und Masterstudiengänge. Welcher Kulturbegriff wird in diesen Lehrplänen vermittelt – und wie hängt er mit den skizzierten Problemen zusammen (vgl. Spivak 1992, S. 3f.)?

Das ‚Wir‘, von dem aus Spivak spricht, ist ein Kollektiv Marginalisierter, die um eine Dekolonisierung der Wissenschaft bemüht sind. Dieses ‚Wir‘ ist nun nicht mehr lediglich in der Position, zu reagieren. Um eine eigenständige *Agency* muss jedoch noch gerungen werden. Die Interpretationsfolien, die den Lehrenden der Kultur- und Literaturwissenschaften zur Verfügung stehen, sind auf der einen Seite der liberale Multikulturalismus, und auf der anderen Seite die, wenn auch verdeckte, *White Supremacy*. Verständlicherweise, so Spivak, greifen die meisten WissenschaftlerInnen in diesem Fall auf den liberalen Multikulturalismus zurück. Jedoch geht auch dieser mit Problemen einher. Auch innerhalb des liberalen Multikulturalismus gibt es versteckte Dominanzen, und dies zeigt sich in der konkreten Ausgestaltung der Lehre. Die Unterscheidungsmuster, die zur Gruppierung kultureller Erzeugnisse herangezogen werden, sind in der Regel *Anglo* und *Not-Anglo*. Die verschiedenen *Not-Anglo*-Gruppierungen bewegen sich auf dem Nenner der *same difference* gegenüber der angloamerikanischen Kultur. Diese wiederum übt sich in einer Art *benevolent recognition*, also einer großzügigen Anerkennung, des Andersartigen.

Problematisch ist daran Folgendes: In der durch dieses Konzept evozierten Darstellung wird die *Agency* bei der Gestaltung des modernen Nationalstaats den weißen US-AmerikanerInnen zugeschrieben. Die Errungenschaften der Rechtsstaatlichkeit und der Demokratie werden als spezifisches, kulturelles Erbe dieser Personengruppe dargestellt (vgl. Spivak 1992, S. 7ff.).

Die sogenannte *Melting Pot Theory* wurde zunächst vom Anglo-, später vom Eurozentrismus dominiert. Die verschiedenen ethnischen Gruppierungen wurden innerhalb dieses Konzepts lediglich als „das Andere“ zur weißen Norm entworfen. Tatsächlich sind deren konkrete Situation und deren damit verbundene politische Kampfbedingungen innerhalb der Vereinigten Staaten jedoch sehr unterschiedlich. Auf diese Tatsache aufmerksam zu machen, heißt Spivak zufolge allerdings nicht, in der Folge in partikulare Gruppen zerfallen zu müssen (vgl. ebd.).

Auch wenn die Situation von mexikanischen EinwandererInnen Differenzen zu jener chinesischer ImmigrantInnen aufweist, so gibt es doch einen gemeinsamen Bezugspunkt. Alle Immigrationsbewegungen haben, so Spivak, unter dem Zeichen der Hoffnung auf Gerechtigkeit innerhalb des US-Kapitalismus stattgefunden. Die Hoffnungen und Wünsche, die diese Bewegungen angetrieben haben, sollen einer politischen Pädagogik nun als Kontrastmittel dienen. Es gilt, die gesellschaftliche Realität, auf die die jeweiligen Subjekte getroffen sind, ihren ursprünglichen Erwartungen gegenüberzustellen. Nicht selten sind Migrationsverläufe durch Erfahrungen der Ernüchterung, des Scheiterns, oder auch des Konflikts zwischen der ersten und zweiten Einwanderergeneration geprägt. Insbesondere in literarischen Werken werden diese Themen verhandelt. Sie können daher für die Analyse beispielhaft herangezogen werden. Der Bruch von Erwartungen an der Realität fungiert innerhalb der *political pedagogy* als Ansatzpunkt für Bildung. Anstatt sich auf die dominante Selbstbeschreibung – Spivak benutzt an dieser Stelle das Wort „allegories“ (dies. 1992, S. 14) – des Kapitalismus zu verlassen, sollen die genannten Perspektiven als Chance begriffen werden, um sich der tatsächlichen gesellschaftlichen Beschaffenheit zu nähern und sie in ihrer Komplexität besser zu begreifen (vgl. Spivak 1992, S. 9ff.).

Wie kann diese Idee in der Praxis umgesetzt werden? Spivak macht auf folgende Schwierigkeit aufmerksam: Die gesellschaftlichen Zwänge, in denen wir leben, können von uns selbst nicht immer zweifelsfrei erkannt werden. Gewöhnung und mangelnde Distanz zu den eigenen Umständen verstellen bisweilen den Blick. Das gilt auch für die UrheberInnen kultureller Produkte. Ist der oder die ErzählerIn eines Texts oder einer Serie also objektiv genug, um uns Aufschluss über soziale Tatbestände zu geben? Spivak versucht,

diese Frage folgendermaßen zu beantworten:

„*Literacy is poison as well as medicine. It allows us to sense that the other is not just a voice, but that others produce articulated texts, even as they, like us, are written in and by a text not of our own making.*“ (Spivak 1992, S. 16; Herv. von mir)

Um diesen ‚Text‘ verstehen zu können, ist etwas nötig, was Spivak *transnational literacy* nennt. Sie soll uns befähigen, Leerstellen in den dominanten Erzählungen zu identifizieren. Dies erfordert Genauigkeit: Anstatt alle Gruppen, die sich im Prozess der Dekolonisierung befinden, unter dem Begriff ‚postkolonial‘ zu subsumieren, soll den Studierenden ein Verständnis für die verschiedenen Phasen dieses Prozesses vermittelt werden. Dafür ist es notwendig, sich im Studium auch mit kulturellen Erzeugnissen zu beschäftigen, die von literarischen Kritikern als ‚nicht wettbewerbsfähig‘ bezeichnet wurden. Spivak verweist auf Beispiele, in denen moniert wurde, die Romane von SchriftstellerInnen mit *Native American background* seien stilistisch nicht anspruchsvoll genug, oder dass es keine interessanten literarischen Stimmen aus Bangladesch gebe (vgl. dies. 1992, S. 12ff.). In der *political pedagogy* soll der Fokus nun weg von der *Form* kultureller Erzeugnisse hin zu deren *Kontext* und Entstehungsbedingungen gerichtet werden. Dies soll einerseits ein Verständnis davon ermöglichen, unter welchen Produktionsbedingungen kulturelle Erzeugnisse fernab des Zentrums erstellt werden. Ebenso soll es Wissen darüber vermitteln, wie Kriege, Kolonialität und Gewalt Sprache und künstlerische Zusammenhänge zerstören können. Im Umgang mit kulturellen Erzeugnissen sollen Studierende befähigt werden, trotz ungleicher Voraussetzungen *Agency* in anderen zu erkennen und sie als SprecherIn, anstatt als bloße Stimme, zu vernehmen. Genau dies habe die Komparatistik aber lange Jahre versäumt (vgl. Spivak 1992, S. 16).

Natürlich können Studierende der *humanities* unmöglich über alle Wissensbestände, die zu einem umfassenden Verständnis der verschiedenen Phasen der Dekolonialisierung beitragen, gleichermaßen informiert sein. Aber sie können lernen, systematisch nach den Leerstellen innerhalb kultureller Darstellungen zu suchen und dadurch voreilige und unzulängliche Schlüsse zu vermeiden (vgl. Spivak 1992, S. 17). Insbesondere die Krisen und ‚Betriebsstörungen‘ des kapitalistischen Systems sind dafür vielversprechend: „The literary critic and educator must acquire and transmit transnational literacy in a system that must be allegorized by its failures.“ (Spivak 1992, S. 17)

Durch diese Herangehensweise verspricht sich Spivak eine höhere analytische Trennschärfe des eigenen theoretischen Ansatzes. Es soll vermieden werden, selbst in die Reproduktion von Allegorien zurückzufallen. Dies ist insbesondere beim Übergang vom oppositionellen Diskurs zum *emerging dominant* von Bedeutung.

Als weiteren Punkt, den es zu berücksichtigen gilt, entpuppt sich der Bedeutungsgehalt des Begriffs ‚Kultur‘:

*„If those of us who write dissertations and teach future teachers still peddle something called ‚culture‘ on the model of national-origin validation (crucial to the general **undergraduate** curriculum), we have failed to grasp the moment of the emerging dominant, to rend time with the urgency of justice. Indeed it is the new immigrant intellectual's negotiable nationality that might act as a lever to undo the nation-based conflict that killed the Second International.“ (Spivak 1992, S. 18; Herv. i. O.)*

Auch wenn im Bachelorstudiengang ein Augenmerk auf die verschiedenen ethnischen Gruppierungen innerhalb der USA und deren unterschiedliche Geschichte und Position gelegt werden soll, gilt es, den Blick im Masterstudiengang wieder zu dezentrieren. Zwar müssen die Studierenden lernen, sich mit den Phänomenen der Ethnizität und des Rassismus auseinanderzusetzen. Eine Fokussierung auf die ethnische Zugehörigkeit lässt andere Unterdrückungsmechanismen jedoch in den Hintergrund geraten. In der Folge werden diese daher nicht ausreichend berücksichtigt. Daher sollen Studierende befähigt werden, zu analysieren, wer in einem Nationalstaat beziehungsweise einer ethnischen Gruppierung welche Position einnimmt. Wer gewinnt – und wer verliert (vgl. ebd.)?

Spivak macht an dieser Stelle deutlich, dass dies nicht nur eine Frage universitärer Theorie, sondern auch der politischen Theorie und der damit verbundenen konkreten Praxis ist.⁴⁰ Sie verweist auf die Nationalen Befreiungsbewegungen und deren Erfolge wie Misserfolge. Zwar wurde der antikoloniale Kampf an einigen Stellen effektiv geführt, jedoch ist beispielsweise die Frauenfrage im postkolonialen Algerien vernachlässigt worden. Ebenso haben jene Regierungen, die aus den antikolonialen Kämpfen hervorgingen, immer wieder Politik gegen die eigene ArbeiterInnenschaft betrieben. Dies hat, so Spivak, auch mit der Fokussierung auf und der Vernachlässigung von bestimmten Kategorien innerhalb der eigenen politischen Entwürfe zu tun. Zurückkehrend an den Schauplatz der Universität bringt sie mehrere Beispiele aus der Literatur, in denen deutlich wird, dass der Faktor Geschlecht einen deutlichen Einfluss auf die Situation des Individuums in der postkolonialen Phase hat. Dieser Faktor ist auch in vielen kulturgeschichtlichen Erörterungen vernachlässigt worden. Ebenso ist die Position bestimmter Gruppen im ökonomischen System ausschlaggebend für ihre konkrete Situation. Die soziale Positioniertheit des erzählenden Subjekts durch Klassenlage und Geschlecht muss also in die Analyse miteinbezogen werden, da ihre Geschichte(n) auch davon geprägt sind. Nur durch diese

⁴⁰ Sicherlich lassen sich universitäre Theorie und politische Theorie nicht trennscharf voneinander unterscheiden. Ich benutze diese Formulierung hier, um Spivaks Beurteilung der anti-kolonialen Kämpfe besser erläutern zu können.

Öffnung des Blicks lässt sich die ungleichmäßige Dekolonisierung, von der die Welt zum damaligen Zeitpunkt betroffen ist, verstehen (Spivak 1992, S. 16ff.).

6. Zusammenführung

Die Ausführungen Spivaks lassen sich mit den in dieser Arbeit vorgestellten Überlegungen auf verschiedene Weise verknüpfen. Ein Bereich umfasst die tätige Seite des Erkenntnisprozesses. Durkheim und Mauss konzeptualisieren das Denken als soziale Praxis, die einem geschichtlichen Prozess unterliegt. Deutlich wird die Verbundenheit von Theorie und historischer Entwicklung bei Spivak an jener Stelle, an der sie auf die Verbindung von politischer Theorie und Praxis im Hinblick auf die Nationalen Befreiungsbewegungen aufmerksam macht. Sie arbeitet heraus, dass die Fokussierung auf bestimmte Kategorien zu einer spezifischen Praxis geführt hat. Diese möchte sie nun in der Retrospektive kritisch beleuchten und ihren intrinsischen Leerstellen auf die Spur kommen.

Der eigene theoretische Ansatz wird also zum Gegenstand der Reflexion. Das Wissenschaftsverständnis, das in ihren Ausführungen zum Vorschein kommt, entgeht meines Erachtens nach den Fallstricken der scholastischen Sichtweise, wie Bourdieu sie charakterisiert. Die Standpunktbedingtheit des eigenen Forschungsansatzes wird durch die Rückkopplung an konkrete politische Kämpfe innerhalb der Vereinigten Staaten deutlich. Lehre selbst wird als soziale Praxis erkennbar, die durch die Verbreitung von Kategorien zur Gestaltung der sozialen Welt beiträgt. Ebenso fließt die konkrete Verfasstheit des Hochschulapparats in ihre Reflexionen mit ein.

Mit den in meiner Einleitung vorgestellten AutorInnen hat Spivak gemeinsam, dass sie um eine Dekolonialisierung der Wissenschaft bemüht ist. Ashcroft, Griffiths und Tiffin argumentieren, dass viele der als Hochkultur diskutierten Werke britischer SchriftstellerInnen Komplizen einer kolonialistischen Weltsicht sind. Spivaks Überlegungen setzen – meiner Interpretation nach – nun an einem anderen Punkt an als die eingangs diskutierten Veröffentlichungen. Die Publikationen von Ashcroft, Griffiths, Tiffin und Chakrabarty können innerhalb ihres jeweiligen fachlichen Kontexts als Stellungnahmen aus der Peripherie eingeordnet werden.⁴¹ Das *emerging dominant field*, welches Spivak skizziert, be-

⁴¹ Diese Einordnung begründe ich folgendermaßen: Die Publikation von Ashcroft, Griffiths und Tiffin enthielt zum Zeitpunkt ihrer Veröffentlichung zahlreiche Überlegungen und Perspektiven, die in der damaligen englischsprachigen Literaturwissenschaft relativ unbekannt waren. Die AutorInnen übten Kritik an den hegemonialen Diskursen des Fachbereichs. Im Bereich der Geschichtswissenschaft wurden diese Debatten zu einem späteren Zeitpunkt angestoßen. Chakrabartys Monographie fällt in einen Zeitraum, in welchem seine Position einer Minderheit innerhalb des Fachbereichs Geschichte zuzuordnen ist (zu den innerfachlichen

findet sich jedoch im Übergang von der Peripherie ins Zentrum. Aufgrund dieser Bewegung scheint es vielversprechend, zu beobachten, welche Theoreme der *Subaltern* und *Postcolonial Studies* auf dem Weg von der Peripherie ins Zentrum aufgegeben beziehungsweise angepasst werden.

Wie ich in Kapitel 2.2. ausführe, haben soziale Konventionen bisweilen Einfluss darauf, welche theoretischen Entscheidungen getroffen werden. Die Präferenz für theoretische Annahmen ist zwar nicht unmittelbar auf soziale Umstände rückführbar, wird von diesen jedoch geprägt. Unter Rückgriff auf Spivak scheint es mir nun vielversprechend, den Gedanken miteinzubeziehen, dass institutionelle Anreize der Universität die Selektion bestimmter Theorieangebote und Denkfiguren begünstigen. Dies erläutert sie am Beispiel des Konzeptes der Differenz und dessen Gebrauchsweise innerhalb eines konkurrenzorientierten Systems.

Form und Inhalt – in diesem Fall also universitäre Struktur und Denkfigur – scheinen einander also zu beeinflussen. Erwähnt werden sollte an dieser Stelle jedoch, dass nicht von einer direkten bzw. zwingenden Ableitung ausgegangen werden kann. Ich möchte an meine Ausführungen in Kapitel 3.3. erinnern, wonach Stellungnahme und Stellung einander bedingen. Dafür lassen sich zahlreiche Beispiele heranziehen. Im Falle des hier diskutierten Artikels trifft diese Annahme jedoch nicht zu. Warum ist dem so? Als Autorin kann Spivak dem Zentrum der *Postcolonial Studies* zugeordnet werden (vgl. Young 1990; Kerner 2012). Dennoch warnt sie – so meine Interpretation – vor einer Umwandlung des ehemals randständigen Ansatzes zur Orthodoxie. Dies versucht sie jedoch nicht mittels einer Ablehnung der neuen Position. Sie begrüßt, dass die *Subaltern* und *Postcolonial Studies* mittlerweile fest in der Ausrichtung des eigenen Berufsverbands verankert sind. Vielmehr möchte sie die eigenen Erkenntnismittel und deren Vermittlung zum Gegenstand der Analyse machen. Ihre Stellungnahme entspricht daher nicht dem, was aufgrund ihrer Stellung zu erwarten wäre.

Wie ist das zu erklären? Diesbezüglich möchte ich noch einmal sowohl auf das Modell des Theorieeffekts als auch der Veränderung von Welt durch Bildung⁴² aufmerksam machen. In einem ersten Schritt gehe ich davon aus, dass die Ausführungen Bourdieus zum Ortho- und Heterodoxiekonzept einen Theorieeffekt entfalten können. Dieser besteht darin, dass – über dieses Konzept informierte – VertreterInnen eines Ansatzes, der von der Peripherie ins Zentrum rückt, prinzipiell in der Lage sind⁴³, zu Selbst-Bewusstsein über

Veränderungen in der Geschichtswissenschaft siehe Kerner 2012, S. 12).

⁴² Mittels, wie unter 2.2.2. erläutert, der Veränderung der Wahrnehmung und des Handelns.

⁴³ Oder auch: durch die Theorie in die Lage gebracht werden.

diesen Vorgang zu gelangen. Spivaks Überlegungen interpretiere ich als Ausdruck dieses Bewusstseins und als Bestreben, die Wandlung des eigenen Ansatzes zum Euphemismus zu verhindern.

Eines der in den *humanities* verwendeten Erkenntnismittel ist die Denkfigur des Multikulturalismus. Innerhalb dieses Konzepts wird kulturelle Zugehörigkeit häufig mit Nationszugehörigkeit gleichgesetzt. In einer multikulturellen Gesellschaft zu leben, bedeutet dieser Vorstellung gemäß, in einer Gesellschaft zu leben, in der Gruppen unterschiedlicher nationaler Herkunft vorhanden sind. Jedoch lenkt diese Perspektive den Blick weg von den sozialen Problemlagen, mit denen die zeitgenössische US-amerikanische Gesellschaft konfrontiert ist. Spivak möchte die Perspektive daher erweitern. Mit den Überlegungen von Bourdieu im Hintergrund könnte man sagen: Der klassifikatorische Zugang muss überdacht werden. Anknüpfend an die Überlegung, dass die gängigen Klassifikationsschemata auch eine politische Funktion erfüllen, muss davon ausgegangen werden, dass diese keine bloße Widerspiegelung der sozialen Realität sind. Spivak nennt in ihren Ausführungen die Beispiele von Assia Djebar⁴⁴ und Amy Tan⁴⁵ und deren literarischen Werken. Werden Ausführungen wie diese lediglich vor dem Hintergrund der Frage nach der nationalen Zugehörigkeit verhandelt, drohen wichtige Aspekte der Wirklichkeit nicht erfasst zu werden. Die erzählenden Subjekte müssen – gemäß dieser beiden Beispiele – auch nach Geschlecht und Klassenlage klassifiziert werden, um ihre Berichte entsprechend einordnen zu können.

Doch nicht nur die Deutung der Lage des Subjekts spielt bei der Beschäftigung mit kulturellen Erzeugnissen eine Rolle. In Kapitel 3.1. mache ich darauf aufmerksam, welche Schwierigkeiten dabei entstehen, wenn man versucht, eine gelebte, soziale Praxis in ein statisches, wissenschaftliches Modell übertragen zu wollen. Die Befragten sollten nicht vorschnell als inkohärent verurteilt werden und ihre Äußerungen nicht essentialisiert werden. Zwischen dieser wissenschaftstheoretischen Überlegung und der Betrachtung von Literatur sehe ich eine Parallele. Bei der Beschäftigung mit kulturellen Produkten gilt es, diese in einen Kontext einzubinden. Die realen materiellen Anforderungen und Grenzen ihrer Entstehungsbedingungen müssen deshalb in den Blick genommen werden, um die

⁴⁴ Assia Djebar (1985): *Fantasia: An Algerian Cavalcade*. Translated by Dorothy S. Blair. New York: Quartet Books. Das Buch thematisiert zum Einen die Situation von Frauen in Algerien (sowohl in der kolonialen als auch postkolonialen Phase). Zum Anderen wird die Möglichkeit der Artikulation von Erfahrungen im örtlichen arabischen Dialekt und im Französischen verhandelt.

⁴⁵ Amy Tan (1989): *The Joy Luck Club*. New York: Ivy Books. Das Buch handelt von einer Gruppe chinesischer Frauen, die in die Vereinigten Staaten migrieren. Thematisch wird einerseits ihr Verhältnis zu Geld und Besitz, welches sich in Folge ihrer Migrationserfahrung ändert. Zum anderen wird die Beziehung zwischen Müttern und Töchtern, respektive der ersten und zweiten Einwanderergeneration, zum Gegenstand gemacht.

vorschnelle Attribuierung bestimmter Produkte als ‚nicht-wettbewerbsfähig‘ zu vermeiden. Dies wäre hilfreich, um die Bedingungen, nach denen gruppiert wird, explizit zu machen und zu rationalisieren. Der Standpunkt, der in dem von Spivak genannten Beispiel zum Vorschein kommt, wäre ein der ökonomischen Logik folgender, welcher die ungleiche Verteilung der Ressourcen nicht in den Blick nimmt.

In Kapitel 3.1. meiner Arbeit führe ich aus, dass AkteurInnen, die in einem bestimmten System sozialisiert werden, das entsprechende symbolische Universum verinnerlichen. Hier sehe ich eine Parallele zu jenen Ausführungen in *Teaching for the Times*, in denen erläutert wird, dass es uns nicht immer möglich ist, uns vom „eigenen Gefängnis“ zu distanzieren (Hossain nach Spivak 1992, S. 15). Als Ausweg aus diesem Dilemma möchte Spivak die Studierenden befähigen, Leerstellen innerhalb gesellschaftlicher Selbstbeschreibungen zu identifizieren und zu befragen. Neben den Leerstellen ist es gerade das Fehlerhafte, das ihre Aufmerksamkeit auf sich zieht. Das, was nicht funktioniert, die Geschichten des Scheiterns, scheinen ihr potentiell Aufschlüsse über gesellschaftliche Missstände geben zu können. Vor dem Hintergrund von Bourdieus Ausführungen möchte ich das folgendermaßen reformulieren: Bourdieu benennt es als ein Merkmal der Heterodoxie, das sie zuvor unsichtbare Zustände benennt und somit identifizierbar macht. Es sind nun gerade jene Leerstellen, die Spivak benennt, die mir jenes ‚Unsichtbare‘ zu sein scheinen. Durch die Fokussierung auf die Brüche in den Allegorien (Selbstbeschreibungen) des kapitalistischen Systems soll also zweierlei erreicht werden: Die Studierenden sollen befähigt werden, gesellschaftliche Selbstbeschreibungen zu hinterfragen. Studierenden und Lehrenden gemeinsam soll es zur Gewohnheit werden, wissenschaftliche Gesellschaftstheorien zum Gegenstand der Reflexion zu machen. Welche Leerstellen weist die eigene Theoriebildung auf? Wohin fokussiert sie den Blick – und wohin nicht?

Zwar verwendet Spivak das Begriffspaar implizit/explicit nicht selbst, jedoch sehe ich hier Anknüpfungsmöglichkeiten an die Überlegungen Bourdieus. Durch die Suche nach den Leerstellen lassen sich implizite Annahmen der eigenen Theorie explizit machen. Spivak fordert, jene Momente in den Blick zu nehmen, in denen die Wünsche und Bestrebungen des Individuums an der Realität scheitern. Dies scheint mir anknüpfungsfähig an jene Überlegungen, wonach es die Widersprüchlichkeiten von Denksystemen sind, die uns auf doxische Komponenten hinweisen können.

Könnte man Spivaks Vorschläge also als Versuch einordnen, die Bedingungen der Möglichkeit eines heterodoxen Weltbezugs zu ermitteln? Ich möchte vorschlagen, Spivaks Intervention folgendermaßen zu deuten: als Versuch des Gegensteuerns dagegen, dass die *Subaltern* und *Postcolonial Studies* zur Orthodoxie werden. Die gezielte Identifikation

von Leerstellen bietet darüber hinaus eine Übergangsmöglichkeit zur Heterodoxie. Deren Stärke besteht darin, bislang nicht thematisierte Erfahrungen zu formulieren und Begriffe dafür zu etablieren. Dies ist auch das Anliegen jener postkolonialen Interventionen, die ich eingangs nenne. Spivaks Vorschlag geht jedoch noch weiter: Anders als beispielsweise Ashcroft et al., die problematisieren, was gelesen wird, möchte sie eine Technik dafür entwickeln, wie mit Literatur und kulturellen Narrativen umgegangen wird. Es ist also Aufgabe ihrer *political pedagogy*, von politischer Bildung, Diskurse bereitzustellen, die das, was zuvor nicht ausgedrückt werden konnte, auf den Begriff bringen.

7. Fazit

„The theory of knowledge is a dimension of political theory because the specifically symbolic power to impose the principles of the construction of reality – in particular, social reality – is a major dimension of political power.“ (Bourdieu 1977, S. 165)

Dieses Zitat veranschaulicht in kompakter Weise den Zusammenhang, den ich in dieser Arbeit erläutert habe. Soziale Strukturen und kognitive Inhalte hängen zusammen. Die Wissenssysteme der Menschen entstehen nicht im luftleeren Raum, sondern werden a) durch die politischen Kräfteverhältnisse geprägt und wirken b) stabilisierend auf diese zurück. Um den Fragen, die ich in meiner Einleitung aufwerfe, auf die Spur zu kommen, beschäftigte ich mich zunächst mit den Ursprüngen der Forschung zur sozialen Genese der kollektiven Vorstellungen. Dabei interessierte mich besonders, warum Denksysteme überhaupt als soziozentrisch, und nicht als (rein) sachlogisch gelten dürfen. Dafür widmete ich mich zuerst der Forschung von Durkheim und Mauss. Diese halten zu Beginn des letzten Jahrhunderts fest, dass die Komplexität abstrakter Denkleistungen unterschätzt wird. Sie formulieren die These, dass das Denken als soziale Praxis begriffen werden kann. Diese unterliegt – wie andere Praktiken auch – einem geschichtlichen Prozess. Das Denken in Unterscheidungen und Klassifikationen hat sich erst mit der Zeit herausgebildet. Da der Vorgang des Klassifizierens einen abstrakten Vorgang darstellt, fragen sie danach, welche Faktoren diese „Denkgewohnheit“ (Durkheim/Mauss 1903/1969, S. 51) prägen. In welcher Weise bilden sich in Stammesgesellschaften hierarchisierte Konzepte mit definierten Relationen heraus? Hängen Form und Inhalt des Denkens zusammen? Sie kommen zu dem Schluss, dass es die sozialen Beziehungen sind, welche die Beziehungen zwischen den abstrakten Konzepten bestimmen.

An ihren Thesen aus *Primitive Classification* gibt es Kritik empirischer, logischer und

theoretischer Natur. Die empirische Kritik bezieht sich auf innerfachliche, anthropologische Kontroversen, weshalb ich ihr in dieser Arbeit nicht weiter nachging. Als erster logischer Einwand wird der Vorwurf der Tautologie gegenüber den Schlussfolgerungen der beiden Autoren laut. Meine Entgegnung darauf lautete, dass die Fähigkeit der Klassifikation mit der Zeit aus der Praxis heraus entstanden sein könnte. Der zweite logische Einwand ist die vermeintliche Verwechslung von Form und Inhalt. Die Erwiderung darauf war, dass das Kollektiv die Organisation des Wissens – und damit auch seine Form – prägt. Als theoretischer Einwand wurde geäußert, dass falsches Wissen auch zu falschen Ergebnissen oder Handlungen führen muss. Die Antwort darauf war, dass dies nicht zwangsweise der Fall ist, wie anhand empirischer Beispiele erläutert wurde. Der Wissenssoziologe Bloor zieht schließlich die Korrespondenzthese nach Mary Hesse heran, da er den Punkt der faktischen Entsprechung von Welt und Wissenssystem bei Durkheim und Mauss nicht für ausreichend entwickelt hält. Dieser These zufolge haben Denksysteme einen Bezug zur Realität, sind jedoch nicht identisch ihr. Die Empirie zwingt Klassifikationssysteme immer wieder zur Anpassung. Soziale Konventionen können bedeutsam dafür sein, *welche* Theoreme angepasst werden. Nicht zuletzt lässt sich beobachten, dass sich aus Denksystemen Analogien ableiten lassen. Die Bildung und Verwendung dieser Analogien kann, wie durch mehrere Beispiele gezeigt wurde, durch politische Interessen motiviert sein.

In meinem Kapitel zur theoretischen Weiterentwicklung dieses Ansatzes durch Bourdieu betrachtete ich zunächst die praktische Seite des Erkenntnisprozesses. Ich erläuterte, welche Kritik dem Objektivismus als Paradigma entgegengebracht wird, und warum Bourdieu eine Theorie der Praxis entwickeln möchte. Der rituelle Kalender der bäuerlichen Bevölkerung der Kabylei gilt hierbei stellvertretend als kodifizierte soziale Praxis. Es erfolgt eine Abgrenzung im Forschungsverständnis zu Durkheim und Mauss, da der Kontext für die Interpretation der Beobachtungen ausschlaggebend ist. So soll sowohl eine intellektualistische Theorie der sozialen Systeme der Klassifikation als auch eine Essentialisierung der Befragten vermieden werden. Als erste Ergebnisse hielt ich fest, dass Klassifikationssysteme die Wahrnehmung der AkteurInnen strukturieren. Dies funktioniert mittels analog gesetzter Gegensatzpaare. Wie anhand verschiedener Beispiele gezeigt wird, findet eine Übertragung menschlicher Relationen auf die Landwirtschaft und das Handwerk statt. Die symbolischen Klassifikationssysteme zeichnen dafür verantwortlich, wie Ereignisse von den AkteurInnen eingeordnet werden. Als Unterschied zwischen wissenschaftlichen und praktischen Taxonomien stellt sich heraus, dass Objekte innerhalb von praktischen Taxonomien anhand ihrer nicht bestimmenden Eigenschaften gruppiert

werden. Die Logik der Praxis unterliegt außerdem nicht denselben Gesetzen wie die formale Logik. Die Übertragungen, die in praktischen Taxonomien angewendet werden, sind nicht wahr, aber effizient verwendbar.

Nach diesem eher grundsätzlichen Blick auf Forschungsverständnis und Erkenntnisinteresse Bourdieus wende ich mich speziell dem Herrschaftscharakter von Klassifikationssystemen zu. Bereits Durkheim und Mauss halten fest, dass ‚weiblich‘ und ‚männlich‘ eine wichtige Grundrelation in den von ihnen untersuchten Wissenssystemen darstellt. Bourdieu trifft in der Kabylei auf den gleichen Sachverhalt. Männlichkeit und Weiblichkeit geht in den kollektiven Vorstellungen mit Assoziationen und Konnotationen einher. Eigenschaften wie hell/dunkel werden innerhalb der kulturellen Symbolik vergeschlechtlicht. Was Bourdieu als eine kulturelle Konstitution natürlicher Prozesse beschreibt (vgl. ders. 1977, S. 125), geht mit der Übertragung des Geschlechterverhältnisses auf die Natur einher. Ein Herrschaftscharakter kommt diesen kollektiven Vorstellungen deshalb zu, weil sie mittels Analogien geschlechtsspezifische Zuschreibungen, Wertungen und Erwartungen formulieren. Sie ermöglichen innerhalb der menschlichen Praxis die Legitimation von Zwang und Gewalt gegenüber Frauen. Die Übertragungen, die zwischen den Geschlechterrelationen und der Umwelt vorgenommen werden, funktionieren jedoch nicht widerspruchsfrei. Es gibt Objekte, die sich einer Gruppierung entziehen.

Zudem tritt die Standpunktbedingtheit von Klassifikationen hervor: je nach sozialer Situiertheit des Akteurs/der AkteurIn werden subjektiv unterschiedliche Logiken angewandt. Die Funktionsweisen, die ich für praktische Klassifikationsschemata herausgearbeitet habe, sind nicht auf das rituell-mythologische Denksystem der Kabylei beschränkt. Zunächst mache ich diesbezüglich auf das mittelalterliche Modell der drei Ordnungen aufmerksam. Danach gehe ich auf Attribuierungen bezüglich Alter, Geschlecht und Beruf im Frankreich des zwanzigsten Jahrhunderts ein. Anhand dieser Attribuierungen lässt sich der Einfluss sozialer Interessen auf sozial gängige Klassifikationsschemata illustrieren. Bezüglich von Stigmatisierungen wird deutlich, wie Klassifikationsschemata zu sozialen Ordnungskategorien werden und zu Grenzziehungen beitragen. Ein Herrschaftscharakter kommt den Klassifikationssystemen gemäß der soziologischen Betrachtungen zu, weil die Schemata der Wahrnehmung von allen verinnerlicht werden, auch von jenen, die von diesen Schemata benachteiligt werden. Ein weiterer, in diesem Zusammenhang wichtiger Aspekt ist das Phänomen des Theorieeffekts. Aufgrund dessen tragen die kollektiven Vorstellungen zur Reproduktion der herrschenden Kräfteverhältnisse bei. Diese Überlegungen verknüpfe ich anschließend mit der Frage, ob die Widersprüche, die durch praktische Klassifikationssysteme entstehen, als Ansatzpunkte für kritische Bildung dienen können.

Wie ich in Kapitel 3.3. deutlich mache, sind die kollektiven Vorstellungen auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt. Dafür lassen sich begriffliche Unterscheidungen heranziehen. Die Doxa bezeichnet jene Ebene, in der soziale Klassifikationsschemata als gegeben angenommen werden. Soziale Konventionen sind in diesem Modus der Wahrnehmung selbstverständlich und bleiben unhinterfragt. Es existiert kein Bewusstsein für Alternativen. Der Zusammenhang zwischen der objektiven Realität und den Eigenschaften der Wahrnehmung bleibt den AkteurInnen unbewusst. Erst, wenn verschiedene Gruppen in Konkurrenz über legitime Deutungen der Welt geraten, wird eine Diskussion über die Doxa angeregt. Krisen sind daher notwendige, aber noch keine hinreichende Bedingung für die Entstehung von Kritik an gängigen Denksystemen. In einem bestimmten Herrschaftsgefüge ist die Unveränderlichkeit der Doxa im Interesse der Herrschenden, ihr Aufdecken und Problematisieren im Interesse der Dominierten. Soziale Konflikte dürfen daher als Antriebsmotoren für die Veränderung von Denksystemen gelten.

Als Orthodoxie lässt sich eine bewusste Systematisierung und Rationalisierung der Doxa beschreiben. Die Heterodoxie wiederum zielt ab auf die Kritik des Bestehenden. Vermeintlich Privates beziehungsweise Singuläres kann durch sie erkennbar, objektivierbar und generalisierbar werden. Verknüpft mit der Theorie des Feldes wird der Ortho- bzw. Heterodoxie eine Position im Zentrum respektive der Peripherie zugeschrieben. Bourdieu macht aufmerksam auf die Verbindung zwischen (sozialer) Stellung und (ideologischer) Stellungnahme. Das Feld der Bildung hat die Funktion, die Verbreitung der kollektiven Vorstellungen zu gewährleisten. Implizite Wertungen werden besonders im Reden über und Beurteilen von kulturellen Erzeugnissen erkennbar. Das Feld der Bildung ist jener zentrale gesellschaftliche Ort, an dem den sozialen AkteurInnen die Muster für einen orthodoxen oder heterodoxen Bezug auf die soziale Welt bereitgestellt werden.

In meiner Zwischenbetrachtung frage ich auf Basis der von mir erarbeiteten Wissensbestände danach, welchen Einfluss die Praxis an der Universität auf die theoretische Arbeit selbst hat. Ein wichtiger Aspekt universitärer Praxis ist die Lehre. Welche Auswirkungen hat die Ausgestaltung des Curriculums auf die Wahrnehmung der AkteurInnen – in diesem Fall der Lehrenden und Studierenden? Wie zeigt sich das insbesondere im Bewerten von Kunst und Kultur? Lässt sich den diesbezüglich verwendeten Klassifikationsschemata ein (impliziter) Standpunkt entnehmen? Welche Gruppenzugehörigkeiten werden verhandelt, und was wird wem attribuiert? Kann die Widersprüchlichkeit der verwendeten Denksysteme als Ansatzpunkt für Bildung gelten? Welche Rolle spielen alternative Zugänge? Und unter welchen Umständen ist Wandel möglich?

Im Kapitel zu Spivaks *political pedagogy* zeige ich zunächst anhand des *battle for national origin validation*, welche politische Dimension Wissensbestände und Auseinandersetzungen um Wissensordnungen haben. Anschließend gehe ich auf die Position des *emerging dominant* und die damit verbundenen Herausforderungen ein. Ich erläutere Spivaks Überlegungen zu Konkurrenz und Vereinzelung und, damit verbunden, einer kompetitiven Differenz. Ich beschreibe den Unterschied zwischen *knowing* und *learning* und gehe auf die Debatten bezüglich der *new immigration* und des damit verbundenen Multikulturalismus ein. Anschließend betrachte ich Spivaks Methode des gezielten Bruchs mit Hoffnungen und Erwartungen sowie der Kontextualisierung kultureller Erzeugnisse. Als letzten Punkt betrachte ich ihr Plädoyer für eine Öffnung des Blicks für andere Kategorien neben ethnischer Zugehörigkeit, um die Situation von Individuen beziehungsweise Gruppen innerhalb der Phasen der ungleichmäßigen Dekolonialisierung zu verstehen.

Im Kapitel „Zusammenführung“ gehe ich zunächst darauf ein, wie die Verbundenheit von Theorie und Praxis innerhalb von Spivaks Überlegungen zum Ausdruck kommt. Die wechselseitige Beeinflussung von Wissenschaftspraxis und Erkenntnismitteln wird dabei insbesondere am Beispiel der kompetitiven Differenz deutlich. Spivak begreift die *Subaltern* bzw. *Postcolonial Studies* als *emerging dominant*. Dies ordne ich vor dem Hintergrund des bourdieuschen Theorieapparats als Übergang von der Peripherie ins Zentrum ein. Im Rückgriff auf die Überlegungen von Bloor scheint es mir gerade in dieser Lage interessant zu sein, zu beobachten, welche Theoreme auf dem Weg ins Zentrum fallen gelassen bzw. aufrechterhalten werden. Jedoch finde ich den Hinweis wichtig, dass die Ausführungen zur Feldtheorie selbst einen Theorieeffekt entfalten können. Es ist daher zumindest prinzipiell möglich, den Übergang von der Peripherie ins Zentrum selbstbewusst und damit selbstkritisch und selbstreflexiv zu vollziehen.

Spivak macht aufmerksam auf die Schwächen der dichotomen Unterscheidung *Anglo* und *Not-Anglo*. Dies werte ich als Versuch, die gängigen Klassifikationsmuster innerhalb der *Subaltern* und *Postcolonial Studies* zu hinterfragen. Durch die Öffnung des Blicks und den Einbezug anderer Kategorien lässt sich die soziale Wirklichkeit in ihrer Komplexität besser verstehen. Das Plädoyer, den Kontext kultureller Erzeugnisse in den Blick zu nehmen, eröffnet meines Erachtens nach den Raum, dem (implizit) privilegierten Standpunkt dessen, der Form über Inhalt stellt, auf die Spur zu kommen.⁴⁶ Darüber hinaus sind es gerade die Leerstellen innerhalb der dominanten Erzählungen, denen Spivaks Interesse

⁴⁶ Zur bürgerlichen Tendenz, Form über Inhalt zu setzen, siehe Bourdieu 1987, S. 21.

gilt. Mittels der Aufmerksamkeit für diese möchte sie Ignoranz gegenüber den Stimmen Marginalisierter verhindern. Dieser Ansatz ermöglicht es, heterodoxe Inhalte zu formulieren und zu theoretisieren. Gerade, nach den krisenhaften Erfahrungen innerhalb des Kapitalismus zu fragen, stellt eine Möglichkeit dar, der Wandlung des eigenen Ansatzes zum Euphemismus entgegenzuwirken.

Sicherlich konnten einige der in dieser Arbeit thematisierten Fragen nur angedacht werden. Interessant wäre, in einer größer angelegten Studie zu untersuchen, welche Theoreme innerhalb der *Subaltern* bzw. *Postcolonial Studies* seit ihrem Entstehen fallen gelassen wurden und welche sich durchsetzen konnten. Verbunden mit einer Feldanalyse des betreffenden Bereichs könnte dies Aufschluss über die Dynamik innerhalb dieses Forschungsansatzes liefern.

Eine weitere, lohnende Herausforderung wäre die begriffliche Abgrenzung des Gegensatzpaares Ortho- und Heterodoxie zum Terminus der Theorie bei Bourdieu (vgl. Hepp/Sieg 2014, S. 236ff.). Wie können die Einflüsse auf Theoriebildung begriffen werden, ohne dabei in einen soziologischen Reduktionismus zu verfallen? Zudem stellt sich im Zuge der Erforschung der sozialen Genese von Ideen folgende Frage: Wenn orthodoxe und heterodoxe Inhalte als abhängig von sozialen Kämpfen verstanden werden, wann können Aussagen dann als wahr und verallgemeinerbar gelten und den Status einer Theorie für sich beanspruchen?

8. Literaturverzeichnis

Ashcroft, Bill/Griffiths, Gareth/Tiffin, Helen (2002): *The Empire Writes Back. Theory and practice in post-colonial literatures* (1989). London: Routledge.

Berger, Peter L./Luckmann, Thomas (2016): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt/Main: Fischer.

Birkner, Hans-Joachim (1971): *Anthropozentrisch*. In: Ritter, Joachim/Gründer, Karlfried/Gabriel, Gottfried (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Bd. 1, A-C. Basel: Schwabe-Verlag, Sp. 380.

Bloor, David (1982): *Durkheim and Mauss revisited: Classification and the Sociology of Knowledge*, in: *Studies of History and Philosophy of Science*, Vol. 13, No. 4, S. 267-297.

Bloor, David (1998): *Sociology of Knowledge*. In: Craig, Edward (Hrsg.): *Routledge Encyclopedia of Philosophy*, Vol. 9: *Sociology of Knowledge to Zoroastrianism*. London: Routledge, S. 1-2.

Bourdieu, Pierre (1977): *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge Studies in Social Anthropology. Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, Pierre (1983): *The Philosophical Institution*. In: Montefiore, Alan (Hrsg.): *Philosophy in France Today*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 1-8.

Bourdieu, Pierre (1987): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (1982). Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1992): *Rede und Antwort*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1993): „Jugend“ ist nur ein Wort. In: Ders.: *Soziologische Fragen*. Aus dem Französischen von Hella Beister und Bernd Schwibs. Baden-Baden: Nomos, S. 136-146.

Bourdieu, Pierre (1998): *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*. Aus dem Französischen übersetzt von Hella Beister. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (2017): *Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre/Wacquant, Loïc J.D. (1996): *Der Klassifizierungskampf und die Dialektik von mentalen und sozialen Strukturen*. In: Dies.: *Reflexive Anthropologie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 30-34.

Bremer, Helmut/Lange-Vester, Andrea/Vester, Michael (2014): *Die feinen Unterschiede*.

In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 289-312.

Chakrabarty, Dipesh (2000): Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference. Princeton: Princeton University Press.

Chakrabarty, Dipesh (2010): Europa provinzialisieren. Postkolonialität und die Kritik der Geschichte. Aus dem Englischen von Martin Pfeiffer. In: Chakrabarty, Dipesh: Europa als Provinz. Perspektiven postkolonialer Geschichtsschreibung. Aus dem Englischen von Robin Cackett. Frankfurt/Main, New York: Campus Verlag, S. 41-65.

DeCou, Christopher (2018): When Whales Were Fish. In: Philosophy and History, Issue 29, unter: <http://www.lateralmag.com/articles/issue-29/when-whales-were-fish>, zuletzt abgerufen am 11.02.2020.

Duby, Georges (1981): Die drei Ordnungen. Das Weltbild des Feudalismus. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Durkheim, Émile/Mauss, Marcel (1903/1987): Über einige primitive Formen von Klassifikation. Ein Beitrag zur Erforschung der kollektiven Vorstellungen. In: Durkheim, Émile: Schriften zur Soziologie der Erkenntnis. Übersetzt von Michael Bischoff, herausgegeben von Hans Joas. Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 169-256.

Durkheim, Émile/Mauss, Marcel (1903/1969): Primitive Classification (1963). De quelques formes primitives de classification. Année Sociologique 1901-2 (1903). Translated from the French and edited with an Introduction by Rodney Needham. London: Cohen & West.

Etzemüller, Thomas (2015): Ins „Wahre“ rücken: Selbstdarstellung im Wissenschaftsbetrieb. In: Merkur. Zeitschrift für Europäisches Denken, 69, 10, S. 31-48.

Fleck, Ludwik (1947/2011): Schauen, Sehen, Wissen. In: Ders.: Denkstile und Tatsachen. Gesammelte Schriften und Zeugnisse. Herausgegeben von Sylwia Werner und Claus Zittel. Berlin: Suhrkamp, S. 390-418.

Fröhlich, Gerhard (2014): Wissenschaft. In: Ders./Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 327-337.

Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (2014): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler.

Hark, Sabine (2014): Reflexivität (*réflexivité*). In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 203-205.

- Hepp, Rolf-Dieter/Sieg, Alexander (2014): Theorie (*théorie*). In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 235-240.
- Hielscher, Karl (1988): Durkheim, Émile: Schriften zur Soziologie der Erkenntnis. Rezension. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 01.07.1988, S. 28.
- Hull, David L. (1998): Taxonomy, in: Craig, Edward (Hrsg.): Routledge Encyclopedia of Philosophy, Vol. 9: Sociology of Knowledge to Zoroastrianism. London: Routledge, S. 272-276.
- Journal of the Midwest Modern Language Association (o.J.): Publication Details, unter: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/command/detail?vid=1&sid=4007c2ba-426a-488d-9003-ad9b39a36721%40sdc-v-sess-mgr02&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#jid=92222&db=mlf>, zuletzt abgerufen am 16.01.2020.
- Jurt, Joseph (2014): Literatur. In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 369-371.
- Kerner, Ina (2012): Postkoloniale Theorien zur Einführung. Hamburg: Junius.
- Kuenzli, Rudolf (1992): Introduction. In: The Journal of the Midwest Modern Language Association 25, 1: Oppositional Discourse, S. 1-2.
- Kumoll, Karsten (2014): Strategie (*stratégie*). In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 225-227.
- Koller, Andreas (2014): Doxa (*doxa*). In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 79-80.
- Laarmann, Mathias (1998): Transsubstantiation. In: Ritter, Joachim/Gründer, Karlfried/Gabriel, Gottfried (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 10, St-T. Basel: Schwabe-Verlag, S. 1349-1358.
- Marcuse, Herbert (1970): Über den affirmativen Charakter der Kultur. In: Ders.: Kultur und Gesellschaft I. 9. Auflage, Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 56-101.
- Modern Language Association (o.J.): About, unter: www.mla.com/about, zuletzt abgerufen am 16.01.2020.
- Moebius, Stephan (2014): Marcel Mauss. In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 53-57.
- Needham, Rodney (1969): Introduction. In: Durkheim, Émile/Mauss, Marcel

- (1903/1969): Primitive Classification (1963). De quelques formes primitives de classification. *Année Sociologique* 1901-2 (1903). Translated from the French and edited with an Introduction by Rodney Needham. London: Cohen & West, S. viii-xxxii.
- Rehbein, Boike (2014): Sprache. In: Fröhlich, Gerhard/Ders. (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 355-358.
- Rehbein, Boike/Saalmann, Gernot (2014): Feld (*champ*). In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 99-103.
- Rieger-Ladich, Markus (2006): Pierre Bourdieus Theorie des wissenschaftlichen Feldes: Ein Reflexionsangebot an die Erziehungswissenschaft. In: Friebertshäuser, Barbara/Rieger-Ladich, Markus/Wigger, Lothar (Hrsg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden: Springer VS, S. 157-176.
- Rieger-Ladich, Markus (2019): Bildungstheorien zur Einführung. Hamburg: Junius.
- Riemenschneider, Dieter (1991): Bill Ashcroft, Gareth Griffiths, and Helen Tiffin. The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-Colonial Literatures. London: Routledge, 1989. 246 pages. In: *Research in African Literatures*, Vol. 22, Issue 3, S. 204-207.
- Russo, Manfred (2014): Differenzierung (*différenciation*). In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 69-72.
- Saalmann, Gernot (2014a): Émile Durkheim. In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 32-36.
- Saalmann, Gernot (2014b): Entwurf einer Theorie der Praxis. In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 272-279.
- Spivak, Gayatri Chakravorty (1992): Teaching for the Times. In: *The Journal of the Midwest Modern Language Association* 25, 1: Oppositional Discourse, S. 3-22.
- Völker, Susanne/Trinkaus, Stephan (2014): Klassifikation (*classement*). In: Fröhlich, Gerhard/Rehbein, Boike (Hrsg.): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart, Weimar: Metzler, S. 148-153.
- Young, Robert (1990): *White Mythologies. Writing History and the West*. London: Routledge.