

Forschender Habitus bei Lehrerinnen und Lehrern als Voraussetzung für Praxisforschung?

Im Folgenden gehe ich der Frage nach, inwieweit der Begriff des forschenden Habitus als Voraussetzung für Praxisforschung angesehen werden kann.

Wenn Bourdieu schreibt, Habitus sei etwas, was zum festen Bestandteil der Person geworden ist, also quasi inkorporiertes kulturelles Kapital, welches stets von den Umständen seiner ersten Aneignung geprägt bleibe, dann habe ich meine Zweifel, ob das für den von Praxisforscherinnen verlangten Arbeitsinhalt Forschen wirklich ein relevanter Begriff sein kann. (hier beziehe ich mich auf Bourdieu: Wie die Kultur zum Bauern kommt. S. 114f.) In „Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft“, S. 128, wird diese Inkorporation der äußeren Existenzbedingungen zu einem habituellen System von Dispositionen mittels einer „stillen Pädagogik“ beschrieben.

Der Habitusbegriff überwindet m. E. den Determinismus des Strukturalismus (Lévi Strauss, Althusser) nicht. Wie auch Schwingel in seiner Einführung zu Bourdieu schreibt: „verlagert sich der Determinismus in gewisser Weise zwar ins Innere der Akteure, doch überwunden ... wird er dadurch nicht“. Der Habitus legt aber nicht die Praxis, sondern nur den Spielraum dessen fest, was an Praxis möglich ist.

Wichtig ist m. E. zu beachten, aus welcher Perspektive Bourdieu sein Habitus Konzept entwickelt: Bourdieu's Perspektive ist nämlich im Wesentlichen eine makrosoziologische und keine psychologische oder mikrosoziologische. „Der Habitus ist das generative und vereinheitlichende Prinzip, das die intrinsischen und relationalen Merkmale einer Position in einen einheitlichen Lebensstil zurückübersetzt, das heißt in das einheitliche Ensemble der von einem Akteur für sich ausgewählten Personen, Güter und Praktiken“. (Praktische Vernunft. Theorie des Handelns, S. 21)

Das Habituskonzept ist folglich nicht für Aussagen gemacht wie: Jemand soll einen forschenden Habitus erwerben, um eine bestimmte Art Forschung betreiben zu können. Zumindest müsste an dieser Stelle das Spannungsfeld der Begriffe aufgemacht werden, denn forschender Habitus (also implizites, unbewusstes, instinkthafte forschendes Verhalten) widerspricht in gewissem Sinn dem, was an methodischem Vorgehen von PraxisforscherInnen erwartet wird. Aber Bourdieu subsummiert unter sein Habitus-Konzept nicht das gesamte Spektrum des menschlichen Handelns, sondern würde es durchaus zulassen, wenn man sagte, dass der (aufgrund der externen Seite, nämlich der schulischen und der Professionalisierungsstrukturen im Lehrerberuf traditionell gerade nicht vorhandene forschende Habitus der LehrerInnen) in seiner Wirkung durch rationales Kalkül, durch die Befolgung ausdrücklicher Regeln in Handlungsforschungssettings partiell überwunden werden soll.

M. E. taugt die *Forderung* nach einem „forschenden Habitus“ als Basis zur Zeit nicht, weil die Strukturen des sozialen Feldes, in dem sich Praxisforschung in Schule bewegt, diesem Habitus nicht komplementär sind. Mit Bourdieu's Begriffen gesagt: die „leibgewordene Geschichte“ (Habitus) und die „dinggewordene Geschichte“ (Struktur des maßgeblichen sozialen Feldes) schulischer Arbeit beinhalten

maßgebliche (Güte-)Kriterien für Forschen gerade nicht. GrundschullehrerInnen und ForscherInnen befinden sich in Bourdieus Diagramm des Sozialen Raumes (Die feinen Unterschiede, 212f) an völlig anderen Stellen.

Ich übersetze (nach Praktische Vernunft. Theorie des Handelns, 21 f): Was die Grundschullehrerin unterrichtet, und vor allem wie sie unterrichtet, was sie über ihre Schülerinnen und Schüler weiß, und vor allem wie sie ihre Informationen über die Kinder gewinnt, welche Unterrichtsinhalte sie auswählt und vor allem wie sie diese auswählt etc., das unterscheidet sich systematisch davon, wie WissenschaftlerInnen¹ vorgehen – und dies wiederum ist nicht nur eine Frage der Kenntnis von Methoden, sondern eine der inkorporierten Kultur. Es gibt z.B. unterschiedliche Klassifikationsschemata, unterschiedliche Klassifizierungsprinzipien, unterschiedliche Wahrnehmungs- und Gliederungsprinzipien, unterschiedliche Geschmacksrichtungen. Damit lassen sich Schwierigkeiten erklären, wie sie in Handlungsforschungsberichten beschrieben sind.

Bourdieu lässt offen, wie die Grenzen des Habitus überwunden werden können. Er klärt auch nicht wie von außen Einfluss auf „leibgewordene Geschichte“ genommen werden kann.

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

Bourdieu, Pierre (1987): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Bourdieu, Pierre (1985): Praktische Vernunft. Theorie des Handelns. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Schwingel, Markus (1995): Pierre Bourdieu, zur Einführung. Hamburg: Junius

¹ Wichtig ist: Die Klassifizierung „Grundschullehrerin“ und „Wissenschaftlerin“ markiert nur fiktive Gruppierungen, keine realen.