

Maja Suderland

## „Die Zeit war reif: Arbeiterkinder an die Hochschule!“<sup>1</sup>

Bildung – Generation – Zeitgeist

Im Zentrum dieses Beitrags steht Gerd Schreiber, aber auch von Paula Kettler soll die Rede sein.<sup>2</sup> Gemeinsam ist beiden, dass sie als Kinder der geburtenstarken Jahrgänge der westdeutschen Nachkriegszeit proletarischen und eher bildungsfernen Milieus entstammen und ihnen dennoch ein sozialer Aufstieg durch Bildung gelang. Ihre Lebensgeschichten weisen neben den Erfolgen durch individuelle Leistungen, bestimmte familiale Voraussetzungen und gelegentliche Zufallsbegebenheiten weitere Aspekte auf, die nur dann in den Fokus geraten, wenn jenseits der biografischen Ebene die jeweiligen zeithistorischen, gesellschaftlichen und politischen Strukturen in den Blick genommen und als strukturelle Chancen für diese individuellen Werdegänge mit analysiert werden. Im Gegensatz zu den inzwischen zahlreich vorhandenen Studien zum Thema Bildung und soziale Ungleichheit, die sich quantitativer Verfahren bedienen und die Individuen dadurch gewissermaßen ‚unsichtbar‘ werden lassen, sowie solcher Untersuchungen, die sich auf spezielle Barrieren für Bildungsaufstiege fokussieren und damit der Betrachtung von Bildungsaufsteigern und -aufsteigerinnen als ‚defizitäre Wesen‘ Vorschub leisten,<sup>3</sup> soll in diesem Beitrag am Beispiel der beiden eingeführten Protagonisten vor allem die Verquickung von Biografie, Geschichte und Politik und damit verbundene Gelegenheiten für Aufstiege herausgearbeitet werden.

Nach einigen einführenden Bemerkungen werden daher die beiden Hauptpersonen dieses Beitrags mit Hilfe empirischen Materials aus Interviews vorgestellt, ihre Werdegänge beschrieben und dabei das Zusammenspiel von biografischen

<sup>1</sup> Zitat aus dem Interview mit Gerd Schreiber, s. u.

<sup>2</sup> Beide Namen sind Pseudonyme; Orte und Institutionen, die im Zusammenhang mit diesen Personen genannt werden, sind aus Gründen des Datenschutzes ebenfalls anonymisiert.

<sup>3</sup> Ein guter Überblick über den Forschungsstand findet sich in Wulf Hopf, *Freiheit – Leistung – Ungleichheit. Bildung und soziale Herkunft in Deutschland*, Weinheim, München 2010.

Voraussetzungen, individuellen Präferenzen, persönlichen Entscheidungen und zeithistorischen wie gesellschaftspolitischen Bedingungen erläutert. Abschließend werden die aus beiden Einzelfällen gewonnenen Erkenntnisse zusammengefasst, nochmals in theoretischen Kategorien beschrieben und diskutiert.

## Einleitende Bemerkungen

Gerd Schreiber, Sohn eines ungelerten Stahlarbeiters, gelang ab Mitte der 1960er Jahre der Weg von einem kleinen nordrhein-westfälischen Dorf über das städtische Gymnasium an die Universität. Nach Abschluss seines Lehramtsstudiums promovierte er und mündete schließlich erfolgreich jenseits des Schulbetriebs in eine Berufstätigkeit, die seinen Neigungen und Interessen entspricht und in Relation zu seiner Herkunftsfamilie durchaus als ein „weiter Aufstieg“ bezeichnet werden kann. Der Begriff „weiter Aufstieg“ wird hierbei in Anlehnung an die 2010 im Auftrag der Heinrich-Böll-Stiftung erschienene Studie von Reinhard Pollak verstanden.<sup>4</sup> Pollak bezeichnet Aufstiege dann als „weit“, wenn in intergenerationaler Perspektive ein Berufsaufstieg erfolgt ist, der eine „Klassenposition“ übersprungen hat.<sup>5</sup> Der Begriff „Klassenposition“ greift dabei auf das international gebräuchliche Modell zur Beschreibung gesellschaftlicher Einteilungen in hierarchische Klassenpositionen von Erikson und Goldthorpe zurück,<sup>6</sup> wobei Pollak die Anzahl der sieben verschiedenen Klassenpositionen bei Erikson und Goldthorpe auf vier reduziert, indem er Positionen im mittleren Bereich zusammenfasst, weil er sie für nur schwer hierarchisierbar hält. Von oben nach unten ergibt sich bei Pollak folgende Rangfolge der Klassenpositionen: 1. Leitende Angestellte, freie Berufe, Selbständige mit mehr als 50 Beschäftigten; 2. (Hoch-)qualifizierte Angestellte und gehobene Beamte; 3. Mittlere Angestellte, Beamte im mittleren Dienst, Selbständige mit bis zu 49 Beschäftigten, Landwirte, Facharbeiter und Meister; 4. Ungelernte und angelernte Arbeiter sowie Angestellte mit einfachen Routinetätigkeiten.<sup>7</sup>

In der Analyse der Bildungsgeschichte Gerd Schreibers soll im Folgenden dargestellt werden, mit welchen Mitteln er die durch seinen Eintritt in das bildungsbürgerliche Milieu hervorgerufenen Fremdheitsempfindungen kompensiert und

<sup>4</sup> Reinhard Pollak, *Kaum Bewegung, viel Ungleichheit. Eine Studie zu sozialem Auf- und Abstieg in Deutschland*, Berlin 2010. [http://www.boell.de/downloads/201010\\_studie\\_soziale\\_mobilitaet.pdf](http://www.boell.de/downloads/201010_studie_soziale_mobilitaet.pdf) [letzter Zugriff am 11.5.2011].

<sup>5</sup> Ebd., S. 20.

<sup>6</sup> Robert Erikson und John H. Goldthorpe, *The Constant Flux. A Study of Class Mobility in Industrial Societies*, Oxford 1992.

<sup>7</sup> Pollak (wie Anm. 4), S. 13.

überwunden hat und welche Rolle dabei der ‚Zeitgeist‘ in Folge der 1968er Jahre sowie familiäre Voraussetzungen spielten. Oder um es in theoretischen Begriffen zu formulieren: Eine Analyse des empirischen Materials soll habituelle Dispositionen und politische Gelegenheitsstrukturen des Falles detailliert herausarbeiten und zeigen, in wie fern der Habitus eines Arbeiterjungen durch strukturelle Veränderungen im Feld der Bildung bedingte Anknüpfungspunkte finden konnte, die zu diesem erfolgreichen Aufstieg führten.

Um die strukturellen Bedingungen als individuellen Möglichkeitsraum für Arbeiterkinder der so genannten „Babyboomer-Generation“<sup>8</sup> beschreiben zu können, wird in Ergänzung zur Biografie Gerd Schreibers auch kursorisch in die Lebensgeschichte der in Bayern aufgewachsenen Arbeitertochter Paula Kettler eingeführt, der in einer anderen Region unter vergleichbaren Bedingungen wenig später eine ähnliche Bildungskarriere gelang.

Basis der beiden Falldarstellungen sind biografisch-narrative Interviews,<sup>9</sup> die im Rahmen des Projektes „Drei Generationen Bildungsaufsteiger. Zum Zusammenhang von Herkunftsmilieu und Gesellschaftssystem im Ost-West-Vergleich“ geführt wurden. In diesem von der Deutschen Forschungsgemeinschaft finanzierten Forschungsprojekt richtet sich das Erkenntnisinteresse vor allem darauf, solche Faktoren zu identifizieren, die für Bildungsaufstiege förderlich sind. Dabei werden nicht allein auf mikrosozialer Ebene familiäre und individuelle Gegebenheiten und Voraussetzungen und deren Zusammenspiel mit Bildungsinstitutionen beleuchtet, sondern gleichzeitig die zu den jeweiligen Zeiten vorhandenen historischen, politischen und gesellschaftlichen Gelegenheitsstrukturen in den Blick genommen.<sup>10</sup> Verglichen werden dabei (Bildungs-)Biografien von Personen

<sup>8</sup> Mit dem Begriff „Babyboom“ wird die Phase steigender Geburtenzahlen nach dem Zweiten Weltkrieg bezeichnet, die in verschiedenen Ländern zu unterschiedlichen Zeiten einsetzte und jeweils verschiedenes Ausmaß verzeichnete. Wenn für den Babyboom, so wie in der Studie von Sonja Nowossadeck (2010; s. u.), der Anfang dieser Phase mit dem Beginn des Anstiegs der Geburtenzahlen angesetzt wird, so ist in Deutschland dessen Dauer etwa von Mitte der 1950er Jahre bis zur Mitte der 1960er Jahre zu verorten. Die Geburtsdaten der beiden Protagonisten dieses Beitrags liegen demnach zu Beginn (Gerd Schreiber: 1955) und kurz vor dem Höhepunkt (Paula Kettler: 1962) des bundesdeutschen Babybooms. Zum Begriff und den sozialstrukturellen Merkmalen der „Babyboomer“ siehe Sonja Nowossadeck, Die Herkunftsfamilien der Babyboomer. Report Altersdaten (2010) Heft 3, Berlin: Deutsches Zentrum für Altersfragen 2011, S 4. [http://www.dza.de/fileadmin/dza/pdf/GeroStat\\_Report\\_Altersdaten\\_Heft\\_3\\_2010\\_PW.pdf](http://www.dza.de/fileadmin/dza/pdf/GeroStat_Report_Altersdaten_Heft_3_2010_PW.pdf) [letzter Zugriff am 11.5.2011].

<sup>9</sup> Vgl. dazu Fritz Schütze, Biographieforschung und narratives Interview, in: Neue Praxis (1983), S. 283–293.

<sup>10</sup> Das DFG-Projekt steht unter der Leitung von Prof. Dr. Ingrid Miethe und ist am Institut für Erziehungswissenschaft am Fachbereich 03 Sozial- und Kulturwissenschaften der Justus-Liebig-Universität Gießen angesiedelt. Von ihrer fachlichen Ausrichtung her ist die Studie an der Schnittstelle von Biografieforschung, Sozialisationsforschung, Ungleichheitsforschung

aus der Deutschen Demokratischen Republik und der Bundesrepublik Deutschland beziehungsweise Ost- und Westdeutschland, die in den 1950er, 1970er oder 1990er Jahren ihre wesentliche Bildungsentscheidung getroffen haben, die schließlich zu einem „weiten“ sozialen Aufstieg durch Bildung führte. Die beiden Gesellschaftssysteme DDR und BRD bieten dabei zu den verschiedenen Zeiten unterschiedlich gute Chancen für solche Aufstiege.

Theoretisch werden in dem Projekt die Konzepte Pierre Bourdieus („kulturelles und soziales Kapital“, „Habitus“, „sozialer Raum“ als milieuabhängig perspektivisch unterschiedlich wahrgenommener „Möglichkeitsraum“ usw.)<sup>11</sup> mit dem Konzept der „Politischen Gelegenheitsstrukturen“ („political opportunity structures“) in der von Sidney Tarrow weiter entwickelten Form miteinander verbunden.<sup>12</sup> Mit „Politischen Gelegenheitsstrukturen“ werden danach „konsistente – jedoch nicht notwendig formale oder dauerhafte – Parameter für soziale oder politische Akteure [bezeichnet; M. S.], die ihre Aktionen entweder ermutigen oder entmutigen.“<sup>13</sup> Maßgeblich für die Entstehung von Chancen ist dabei, dass „die Zivilgesellschaft eine generelle Bereitschaft hervorbringt, um Eliten

und Bildungsgeschichte zu verorten. Methodisch wird dem theoretischen Ansatz durch den Rückgriff auf das Konzept der Biografie entsprochen. Über die Rekonstruktion von Biografien kann die Bedeutung makro- und mesostruktureller Dimensionen in der Konkretheit subjektiver Erfahrungen verdeutlicht werden. Weitere Informationen zum DFG-Projekt „Drei Generationen Bildungsaufsteiger“ unter <http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb03/institute/ifezw/prof/sve/forschung>.

<sup>11</sup> Zu den Konzepten Bourdieus siehe Pierre Bourdieu, *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Frankfurt/Main 1982; Derselbe, *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*, in: Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziale Ungleichheiten*, Göttingen 1983, S. 183–198. Als kritisch-reflektierende Sekundärliteratur zu den Konzepten Bourdieus siehe auch Gerhard Fröhlich und Boike Rehbein (Hg.), *Bourdieu-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*, Stuttgart 2009.

<sup>12</sup> Zum Konzept der „Politischen Gelegenheitsstrukturen“ siehe Sidney Tarrow, *Kollektives Handeln und Politische Gelegenheitsstruktur in Mobilisierungswellen. Theoretische Perspektiven*, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie KZfSS* (1991), S. 647–670. Tarrow feilt in diesem Artikel das bereits von Peter K. Eisinger erarbeitete Konzept aus; siehe Peter K. Eisinger, *The Conditions of Protest Behavior in American Cities*, in: *American Political Science Review* (1973), S. 11–28. Die Entwicklung des Konzeptes ist ausführlich dargestellt in Ingrid Miethe, *Bildung und soziale Ungleichheit in der DDR. Möglichkeiten und Grenzen einer gegenprivilegierenden Bildungspolitik*, Opladen; Farmington Hills 2007, S. 70 ff. Die Verbindung des Konzeptes der Politischen Gelegenheitsstrukturen mit Bourdieus Konzepten im Zusammenhang von Bildungsaufstiegen und den jeweils unterschiedlichen Chancen für solche sind ausführlich dargestellt in Ingrid Miethe, *Bildungsaufstieg in drei Generationen in Ost- und Westdeutschland. Theoretische und methodische Konzeptionen*, in: Jutta Ecaarius, Heidrun Herzberg und Rüdiger Müller (Hg.), *Familie, Generation, Bildung. Beiträge zur Erkundung eines informellen Lernfeldes*, Opladen, Farmington Hills 2010, S. 129–148.

<sup>13</sup> Tarrow, wie Anm. 12, S. 651.

und staatliche Autoritäten mit kollektivem Handeln zu opponieren.“<sup>14</sup> Tarrow spricht in diesem Fall von „Mobilisierungswellen“,<sup>15</sup> deren besonderes Merkmal „regelverletzender Protest“<sup>16</sup> und deren wichtigstes Resultat „die Schaffung und Verbreitung neuer zentraler Deutungsmuster“ ist.<sup>17</sup>

Für den vorliegenden Beitrag wurden aus dem Sample zwei Interviews solcher Personen ausgewählt, die in der Bundesrepublik der 1970er Jahre ihre Entscheidung für einen Bildungsaufstieg getroffen haben.

Als Arbeiterkind an die Universität – Gerd Schreiber:

„Die formalen Anerkennungen, die waren mir scheißegal“<sup>18</sup>

Gerd Schreiber wird 1955 als älteres von zwei Kindern seiner Familie geboren und wächst in einem kleinen Dorf in Nordrhein-Westfalen auf. Sein Bruder ist nur ein Jahr jünger als er. Vater und Mutter stammen beide nicht aus der Region. Die Mutter, Jahrgang 1933, kommt aus einfachen Verhältnissen, ihre Eltern betrieben einen Dorfladen in Schlesien. Bei Kriegsende wurde ihr Vater, der in dem kleinen Ort die Dorfvorsteherfunktion inne hatte, von polnischen Soldaten erschlagen. Zwölfjährig kam sie als Halbwaise mit ihrer Familie ins Ruhrgebiet, gehörte zu den so genannten Vertriebenen und hatte noch nicht einmal eine abgeschlossene Schulausbildung. Auch später erwarb sie keine formalen Schul- oder Ausbildungsabschlüsse. Gerd's Vater, Jahrgang 1931, stammt aus einer ostdeutschen, industriegeprägten Großstadt und hatte dort in der Nachkriegszeit eine Ausbildung bei der Volkspolizei begonnen. Da seine Eltern schon längere Zeit geschieden waren, lebte er bei seinem Vater, der Gärtner war. Nachdem ihm die ausgeprägt militärische Organisation der Volkspolizei zunehmend missfiel und er außerdem lieber im Westen bei seiner Mutter sein wollte, floh er in die Bundesrepublik und kam ins Ruhrgebiet, wo er dann auch seine zukünftige Frau kennenlernte. Zwar hat er einen Volksschulabschluss, aber durch den Abbruch seiner Ausbildung bei der Volkspolizei keine formal abgeschlossene Berufsausbildung. Den Lebensunterhalt für seine vierköpfige Familie verdient er durch Beschäftigung als un- oder angelernter Arbeiter in verschiedenen Produktionsbetrieben der Stahlindustrie.

<sup>14</sup> Ebd., S. 656.

<sup>15</sup> Ebd.

<sup>16</sup> Ebd., S. 650.

<sup>17</sup> Ebd., S. 666

<sup>18</sup> Im Folgenden stammen Zitate *ohne* genaue Quellenangaben stets aus den für diesen Beitrag analysierten Interviewtranskripten.

Im Interview beschreibt Gerd Schreiber, wie er als Kind seinen Vater bei der Arbeit erlebte: „Also mein Vater war in verschiedenen Metallfabriken unterwegs und eine war ein Kaltwalzwerk, und da gab es eine Beize, also die Bleche wurden gebeizt und das sah aus wie – ich fand mein Vater war ein Zauberkünstler – überall loderten Flammen, ja und was weiß ich ((lachend)), und es war laut und stank. Und für uns Kinder beherrschte er den Prozess, ja. Und dann stand damals im Zeugnis, das waren so DIN-A5-Hefte: Beruf des Vaters: Hilfsarbeiter. Also das habe ich noch so in Erinnerung, das fand ich irgendwie so – ich weiß gar nicht, wie ich es sagen soll, also das hat mich schon ziemlich betroffen gemacht, also weil das genau im Widerspruch zu meinem Empfinden stand, ja, und mein Vater war jetzt auch nicht so, auch bis heute nicht so, dass er sich da durch irgendwas hat unterkriegen lassen. Also der ist Gewerkschafter, also hat keine Funktion, aber immer auch sich gewehrt, war immer selbstbewusst in der Arbeit – also es passte irgendwie das Bild nicht.“<sup>19</sup>

Halten wir an diesem Punkt seiner Biografie zum ersten Mal inne, so eröffnet sich hier bereits ein individuelles, aber durch zeithistorische und politische Einflüsse geprägtes Panorama für den ‚Fall Gerd Schreiber‘. Bei beiden Elternteilen sind durch historische Ereignisse und politische ‚Großwetterlagen‘ bedingte biografische Erfahrungen vorhanden, die zur Notwendigkeit führen, anpassungsfähig sein zu müssen, um aus der veränderten Situation das best Mögliche zu machen. Nicht nur der gewaltsame Tod des Großvaters mütterlicherseits bei Kriegsende, sondern auch die Vertreibung der Mutter aus Schlesien ebenso wie die Flucht des Vaters aus der DDR in den Westen bedeuten Auflösung, Entwurzelung, Zurücklassen von vertrauten Menschen und Dingen sowie Neuanfang unter prekären Bedingungen, sodass von einem prägenden Einfluss derartiger Erfahrungen auf die Familie auszugehen ist. Auch ohne Schul- oder Ausbildungsabschlüsse muss eine Familie versorgt und ernährt werden und die nach dem Zweiten Weltkrieg wieder aufblühende Stahlindustrie bietet vor allem im Ruhrgebiet der 1950er und 1960er Jahre unzähligen so genannten Flüchtlingen Arbeit und Brot. Hier wird nicht nach formalen Qualifikationen gefragt, sodass auch ein Ungelernter Arbeit finden und bezahlte Leistung erbringen kann.

<sup>19</sup> Für diesen Beitrag sind die Zitate aus den Interviews leicht überarbeitet worden, sodass Dialektfärbung, Versprecher, Füllworte wie „äh“, „ne?“ usw. weitgehend herausgenommen wurden und besser lesbare Sätze entstanden sind. Dass gesprochene Sprache stets Brüche und Unstimmigkeiten enthält, soll dadurch nicht verschwiegen werden. Da dies jedoch im Kontext der vorliegenden Fragestellung keinerlei Bedeutung hat und auch keine tiefenpsychologische Forschung betrieben wird, bei der jedes auch noch so kurze Zögern oder jede schnelle Abfolge wichtige Hinweise auf Unbewusstes geben können, soll vor allem der durch eine buchstabengenaue Transkription oftmals entstehende diffamierende Charakter der Zitate vermieden werden.

Was als Mikrokosmos einer jungen Familie mit zwei Kindern erscheint und für den kleinen Gerd unmittelbar erfahrbares Alltagsleben bedeutet, ist dennoch ohne den Makrokosmos von Weltpolitik und -wirtschaft undenkbar. In der oben zitierten Passage aus dem Interview mit Gerd Schreiber wird deutlich, dass sein Leistungsbegriff und sein kindlicher, bewundernd-ankennender Blick auf seinen Vater deshalb möglich ist, weil er in einer Zeit und einer Region aufwächst, in der sich gelegenheitsstrukturelle Chancen darbieten, die von Menschen mit derartigen Biografien ergriffen werden können. Die von ihm als Dissonanz erlebte Klassifikation seines Vaters als „Hilfsarbeiter“ durch die Institution Schule steht in krassem Widerspruch zu seinem Empfinden, dass sein Vater ein wahrer „Zauberer“ und der „Herrscher“ über den aus seiner Perspektive äußerst beeindruckenden Arbeitsprozess sei. Schon der kleine Gerd schlägt sich in seiner Vorstellung von Leistung und Anerkennung offenbar auf die Seite seines Vaters und wir können das noch heraushören, wenn er über seine spätere Gymnasialzeit berichtet, dass ihm „die formalen Anerkennungen [...] immer scheißegal“ waren.

Nach dieser ‚Ouverture‘ ist gewissermaßen das familiäre Milieu charakterisiert und die zeithistorische wie gesellschaftspolitische ‚Bühne‘ eröffnet. Die formale Bildungsgeschichte von Gerd Schreiber beginnt mit seiner Einschulung 1961 in die Dorfvolksschule. Die Mutter begleitet den Schulalltag ihrer beiden Kinder so gut sie es eben mit ihrer eigenen unvollständigen Schulbildung vermag, obwohl sie, wie Gerd Schreiber im Interview betont, „schon damals gar nicht so richtig alles verstanden“ habe. Als einer von zwei Klassenbesten und ‚aufgeweckter Kopf‘ fällt er seiner jungen Lehrerin auf, sodass diese den Eltern gegen Ende der Grundschulzeit rät, ihn auf das Gymnasium in die Nachbarstadt zu schicken. Derartige Überlegungen haben die Eltern zuvor niemals angestellt und es ist eigentlich längst stillschweigend beschlossen, dass der Junge zur Hauptschule oder höchstens zur Realschule gehen soll. In ihrer durch den Vorschlag der Lehrerin hervorgerufenen Verunsicherung leiten die Eltern die Frage an ihren kleinen Sohn weiter, indem sie ihn diffus vor den Dingen, die durch den Besuch des Gymnasiums auf ihn zukommen würden, warnen, ihm jedoch die Entscheidung völlig frei stellen. Gerd entscheidet sich für das Gymnasium und fährt in den nächsten Jahren täglich gemeinsam mit dem anderen Klassenbesten aus seiner Grundschule mit dem Bus in die nahegelegene Stadt und von dort aus weiter in die Nachbarstadt, wo das Gymnasium liegt.

An dieser neuen Schule hat er von Anfang an Schwierigkeiten, die er im Interview unter anderem darauf zurückführt, dass er neben einem weiteren Mitschüler einziges „Arbeiterkind“ gewesen sei, wogegen die anderen aus „relativ gut situierten“ Familien gekommen seien. Er selbst, aber auch seine Eltern, empfinden diese Schule als eine „andere Welt“, in der Gerd zunächst nicht zurechtkommt. Er erkennt, dass sein vertrautes Leben überhaupt nicht zu dem der meisten seiner Mitschüler passt, da bei ihm ganz andere Verhältnisse herrschen. So wird

beispielsweise sein Vater im Laufe der Jahre mehrmals wegen der Stahlkrise arbeitslos<sup>20</sup> und die Familie muss sehr auf ihr Geld achten. Gerd bekommt Marmeladebrote als Schulfrühstück, weil das Geld nicht mehr für Wurst und Butter reicht. In solchen Zeiten muss er selbstverständlich auch auf sein ohnehin knapp bemessenes Taschengeld verzichten. Andere Klassenkameraden hingegen erörtern mit Gerd ausgiebig, wofür sie ihr reichliches Taschengeld ausgeben könnten und diskutieren mit ihm die verschiedenen Optionen. Im Interview beschreibt Gerd Schreiber diese Schulsituation so: „Ich konnte manche Signale gar nicht richtig deuten, ob die von den Lehrern kamen oder von den Mitschülern – also das war eine ganz schön blöde Situation, und dann habe ich in der Phase so eine Art negative, so eine Clownrolle gespielt. Ich habe gesagt: ‚Wie krieg ich jetzt hier Anerkennung?‘ Eben indem ich – was weiß ich? – indem ich ein bisschen witzig werde. Aber da fühlte ich mich überhaupt nicht wohl. Ich bin dann auch ein paar mal gehänselt worden und ein paar mal habe ich mich auch richtig gestritten, richtig gekloppt mit einem, der im Grunde aus einer ähnlichen sozialen Situation kam, aber der hatte mich irgendwie besonders provoziert.“

In diese für Gerd Schreiber schwierige Zeit fallen *drei* bedeutsame biografische Entwicklungen: *Erstens* sind seine schulischen Leistungen schwach und er wird nicht versetzt. So hat er nicht nur im Fach Latein schlechte Zensuren, sondern versagt auch im Geschichtsunterricht, nachdem er in fünf aufeinander folgenden Schulstunden daran scheitert, die Ottonen auswendig aufzusagen und deshalb dafür jedes Mal die Note fünf erhält. Im Interview beschreibt er diese Situation als für ihn nach wie vor unentschlüsselbar, weil er einerseits nicht nachvollziehen kann, wozu es wichtig gewesen sein könnte, etwas so völlig Belangloses wie die Ottonischen Herrscher auswendig herunterzusagen zu können. Andererseits versteht er auch nicht, warum er trotz seiner intensiven Vorbereitungen auf diese inzwischen erwartbare Prüfungssituation immer wieder aufs Neue darin versagt. Der Knabe Gerd kann „die Signale nicht richtig deuten“ und die dieser Inszenierung seiner intellektuellen Unzulänglichkeit inne wohnenden „Ordnungsrufe“<sup>21</sup>, die von dem mit „symbolischer Macht“<sup>22</sup> ausgestatteten Lehrer ausgesandt werden,

<sup>20</sup> Zur Stahlkrise der 1960er und 1970er Jahre im Ruhrgebiet siehe Werner Abelshausen, Strukturprobleme der Wirtschaft, in: Nordrhein-Westfalen. Landesgeschichte im Lexikon, Düsseldorf <sup>2</sup>1994, S. 397–400 sowie Hans Boldt, Europäische Integration, in: Ebd., S. 111–113.

<sup>21</sup> Siehe Fußnote 22.

<sup>22</sup> Der Begriff der „symbolischen Macht“ entstammt den soziologischen Konzepten Pierre Bourdieus. Bourdieu führt dazu aus, dass „die Legitimation der sozialen Ordnung [...] nicht, wie manche glauben, das Produkt eines intentional auf Propaganda und symbolische Durchsetzung orientierten Handelns [ist]“ (Bourdieu 1992, S. 149; s. u.), sondern auf der „schlafenden Kraft“ des Habitus beruht (Bourdieu 2001, S. 216; s. u.). Die im Habitus einverleibten Dispositionen werden insbesondere durch performative Äußerungen angestoßen und entfalten ihre volle



kann er daher auch nicht in das beabsichtigte Selbstverständnis überführen. Das hätte ihm nämlich deutlich gemacht, wenn man weiter kommen wolle, gehöre es nun einmal dazu, sich der bestehenden und unhinterfragbaren Ordnung zu unterwerfen. Gleichwohl hört er aus den für seine Ohren weit gehend diffusen Untertönen heraus, dass diese „stummen Befehle“<sup>23</sup> ihn an seinen ‚rechten Platz‘ als ‚Arbeiterkind‘ zurückverweisen sollen. Bei seinem Geschichtslehrer, den er im Interview als ausgeprägt „nationalkonservativ“ beschreibt, scheint Gerd für ein Scheitern an den gymnasialen Anforderungen prädestiniert zu sein – und wengleich Gerd es nicht wirklich versteht, spürt er es sehr wohl.

*Zweitens* fällt in dieselbe Zeit auch seine Konfirmation. Er besucht gemeinsam mit seinem Vetter den Konfirmandenunterricht. Dort wird sein aufkeimendes Interesse für soziale Themen nicht nur geweckt, sondern er wird zudem darin ermutigt, es weiter zu verfolgen. Er entdeckt seine Neugierde für politische Themen und beginnt, regelmäßig sonntags im Fernsehen die Sendung „Der Weltspiegel“ anzuschauen, um sich über aktuelle politische Entwicklungen zu informieren.

Nachdem er durch seine Nichtversetzung in eine neue Klasse kommt, nimmt er die Chance wahr, eine neue Rolle zu erproben und wird ‚der Interessierte‘ und ‚Informierte‘ der Klassengemeinschaft. Er merkt, dass es noch „andere Formen der Anerkennung“ gibt und lernt „Schritt für Schritt, [s]ich da zu bewegen“. Sogar einige seiner Lehrer erkennen sein Engagement an, und er gilt auch bei diesen gewissermaßen als Experte für das weltpolitische Geschehen. So gibt es beispielsweise einen Lehrer, der regelmäßig montags den Unterricht mit der Frage eröffnet: „Gerd, was war denn im letzten Weltspiegel?“

Gerd schreibt für die Schülerzeitung und wird, obwohl er formal wegen seines jungen Alters die Voraussetzungen noch gar nicht erfüllt, Mitglied bei den Jungsozialisten im Nachbarort. Diese Juso-Gruppe schmiedet den Plan, in dem kleinen Ort eine Dependence der SPD-nahen, nordrhein-westfälischen „sozialistischen Bildungsgemeinschaft“ zu gründen. Die jugendlichen Juso-Mitglieder nehmen deshalb mit führenden Persönlichkeiten der Bildungsdebatte dieser Zeit Kontakt auf und wollen sich Rat für ihr Unternehmen einholen. Diese nehmen die Anfrage wohlwollend auf und geben den jungen und engagierten ‚Dorf-Jusos‘ erst einmal

Wirkmacht – Bourdieu spricht auch von „Zauber“ (ebd.) – nur dann, wenn sie Bedingungen ihrer Möglichkeit vorfinden. Ohne entsprechende Dispositionen bei den Adressaten können die „stummen Befehle“ (ebd., S. 181) ihr Ziel nicht erreichen, weil die Empfänger nicht „empfänglich“ für sie sind (ebd., S. 218). Die „Ordnungsrufe“ sind nämlich nur für diejenigen vernehmbar, die über eine entsprechende Voreinstellung verfügen (ebd., S. 225). Siehe Pierre Bourdieu, Sozialer Raum und symbolische Macht, in: Derselbe, Rede und Antwort, Frankfurt/Main 1992, S. 135–154; Pierre Bourdieu, Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft, Frankfurt/Main 2001.

<sup>23</sup> Siehe Fußnote 22.

mehrstündige Einführungsseminare in die Geschichte der Arbeiterbewegung. Insbesondere empfehlen sie ihnen die intensive Lektüre einer Informationsbroschüre mit dem Titel „Arbeiterkinder im Bildungssystem“. Gerd beschreibt die Wirkung dieser Schrift als ein Schlüsselerlebnis seiner frühen Jugend: „Das war so eine Art Bibel für mich, also ich hab die aufgeschlagen, und da waren Tabellen und Sätze, und ich fand mich sofort wieder! Also, [...] das war, glaube ich, eine der wichtigsten Broschüren, die ich überhaupt gelesen habe in der Zeit. Also ich schlage die auf und: ‚Jawohl, so ist es!‘ Ja, und dann erkennst du: Da gibt es strukturelle Gründe, also es ist nicht dein eigenes Unvermögen oder dein eigenes Unglück oder dein eigenes Glück, je nachdem, sondern da gibt es strukturelle Gründe dafür, dass das so ist wie es ist. Und das fand ich schon sensationell!“

Die *dritte* biografisch bedeutende Entwicklung stellt der Beginn einer zumindest teilweisen ökonomischen Unabhängigkeit dar, die er dadurch erlangt, dass er sehr früh schon Geld durch verschiedene Jobs verdient. So arbeitet er bereits 14-jährig in den Sommerferien in der Fabrik, in der sein Vater beschäftigt ist, verdient während der Schulzeit nebenher auch Geld durch Nachhilfeunterricht vor allem in Mathematik, aber auch ein wenig in Englisch. Später arbeitet er in den Sommerferien bei einer Gebäudereinigungsfirma, bei der er als Fensterputzer beschäftigt wird. Wenngleich er demonstrativ nicht an Konsum interessiert ist, so kann er mit seinem selbst verdienten Geld seine Teilnahme an Klassenfahrten finanzieren, was seinen Eltern oftmals nicht möglich ist. In seinem von den familiären Verhältnissen geprägten Leistungsbegriff stärkt das sein Selbstbewusstsein.

In dieser Phase ist er etwa 14 Jahre alt. Außerhalb seines Dorfes toben – nicht nur in Deutschland – die 1968er-Jahre<sup>24</sup> und auch bei den Jugendlichen seiner Umgebung gibt es „so eine Aufbruchstimmung“. Das Buch von Georg Picht über die „Bildungskatastrophe“ ist bereits erschienen und rege diskutiert,<sup>25</sup> und Ralf Dahrendorf hat längst Bildung zu einem „Bürgerrecht“ erklärt.<sup>26</sup>

<sup>24</sup> Zur so genannten 68er-Bewegung siehe Ingrid Gilcher-Holtey, Die 68er Bewegung. Deutschland, Westeuropa, USA, München 42008 oder Kristina Schulz, Studentische Bewegungen und Protestkampagnen, in: Roland Roth und Dieter Rucht (Hg.), Die sozialen Bewegungen in Deutschland seit 1945. Ein Handbuch, Frankfurt/Main 2008, S. 418–446. Eine gleichermaßen übersichtliche wie eindrucksvolle Chronologie der bedeutsamen politischen Ereignisse und Aktivitäten von sozialen Bewegungen und Protestgruppen findet sich in Roth/Rucht (siehe vorherige Literaturangabe), S. 669–693, für die hier interessierenden Jahre S. 675–677. Zu den Auswirkungen der 1968er Jahre in verschiedenen Gesellschaftsbereichen siehe die Beiträge in Matthias Frese, Julia Paulus und Karl Teppe (Hg.), Demokratisierung und gesellschaftlicher Aufbruch. Die sechziger Jahre als Wendezeit der Bundesrepublik, Paderborn 2005.

<sup>25</sup> Georg Picht, Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation, Freiburg i. Br. 1964.

<sup>26</sup> Ralf Dahrendorf, Bildung ist ein Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik, Hamburg 1965.

Seine Eltern sind stets auf Sicherheit bedacht und sie sehen, dass ihr Sohn schon als Jugendlicher Verantwortung übernimmt und ein Stück weit für sich selbst sorgen kann. Sie haben nicht die Erwartung, dass er im Gymnasium erfolgreich ist und lassen ihn diesbezüglich völlig in Ruhe – ein schulisches Scheitern wäre in ihren Augen kein Versagen. Trotz der spürbaren Diskrepanzen zu seinen Klassenkameraden ist Gerd frei, Dinge auszuprobieren, das heißt auch: Er ist frei zu scheitern. Sein eigener Leistungsbegriff deckt sich nicht mit dem schulischen Leistungsbegriff, der für ihn jedoch von Hause aus ohnehin keine relevante Bezugsgröße darstellt, und er ist nicht „empfänglich“<sup>27</sup> und in gewisser Weise ‚taub‘ für die „Ordnungsrufe“<sup>28</sup> und „stummen Befehle“<sup>29</sup>, die von der Institution Schule ausgehen. Die zu dieser Zeit heftig geführte Bildungsdebatte und die Forderungen der Studentenbewegung hinterlassen auch bei einigen Lehrern ihre Spuren, sodass sie in der Lage sind anzuerkennen, welches Potenzial und welche ungeheuren Energien dieser Sohn eines „Hilfsarbeiters“ durch seine Interessen mitbringt.

Gerd entdeckt das Lesen für sich. Er hatte bereits „sozialkritische“ Kinder- und Jugendbücher vom Großvater aus der DDR bekommen, die er regelrecht „verschlungen“ hatte. Nun gibt er sein Geld, sofern er welches hat, für Bücher aus dem Drehständer im Dorfladen aus. Auch aus der Dorfbibliothek besorgt er sich Lesestoff. Er liest Sachbücher zu politischen und historischen Themen, und auch wenn er sich mit deren Lektüre gelegentlich mal „ein bisschen quält“, ist es für ihn „ein bewusster Schritt zu sagen: o. k., jetzt musst du dahin!“

Was seine Eltern ihm und seinem Bruder stets als die Notwendigkeit, nicht negativ aufzufallen, postulieren – „wir müssen uns anpassen!“ – empfindet er vor allem als eine schicht- und flüchtlingspezifische Einschränkung, deren Ursache er in den bei seinen Eltern oftmals zu beobachtenden Versagens- und Beschämungsängsten sieht. Bei ihm bekommt diese Haltung ein aktives Moment und er beschließt, dass diese Anpassung vielmehr eine Aneignung sein müsse: „Wir müssen Kultur annehmen, auch bürgerliche Kultur, also nicht borgen, sondern sie aneignen. [...] Die anderen können sich vielleicht am Tisch besser benehmen, aber du liest [...] also liest du Schiller, also musst wenigstens mal einen Eindruck kriegen – so über den Weg.“ Er erkennt schon recht früh in seiner Jugend die Wurzeln dieses Aneignungsbestrebens in der Arbeiterbewegung, vor allem in der Arbeiterbildungsbewegung.<sup>30</sup>

<sup>27</sup> Siehe Fußnote 22.

<sup>28</sup> Siehe ebd.

<sup>29</sup> Siehe ebd.

<sup>30</sup> Zur Arbeiterbewegung und ihrer Geschichte siehe Eberhard Schmidt, Arbeiterbewegung, in: Roland Roth und Dieter Rucht (Hg.), Die sozialen Bewegungen in Deutschland seit 1945.

Gerd findet einen Wirkungsbereich in der Jugendszene, die zu dieser Zeit eine ausgeprägt politische Szene ist. Er tummelt sich im Jugendzentrum,<sup>31</sup> ist Klassensprecher, findet auch jugendliche Vorbilder in der Schule, deren Mut zum Widerspruch er nachahmt. Er spielt in einer Band und ist stolz auf seine Mutter, dass diese sich für ihren langhaarigen, in „abgewetzten Jeans“ herumlaufenden Sohn nicht – wie andere Mütter – schämt, sondern sich immer wohlwollend daran interessiert zeigt, was er tut.

Durch mehr oder weniger gezielte Lektüre und Verfolgung medialer Berichterstattung übt er sich im „Blick nach Außen“, wie er es im Interview nennt. Seine Nichtversetzung, die in einer kleinbürgerlichen, aufstiegsorientierten Familie dieser Zeit vielleicht eine kleinere „Bildungskatastrophe“ gewesen wäre, bedeutet für Gerd die Chance, etwas Neues auszuprobieren. Und mit dieser dadurch erlangten neuen Position verschafft er sich die Anerkennung, die er zuvor nicht erfahren hatte. Sowohl seine Mitschüler als auch einige Lehrer erkennen, dass er abgesehen von seinem undisziplinierten und chaotischen Betragen keineswegs ein „fauler Verweigerer“, sondern ein interessierter und couragierter Junge ist, der seinen eigenen Weg sucht. Beides sind Werte dieser politisch unruhigen und von einer Aufbruchstimmung durchdrungenen Zeit, die selbst bei einigen Lehrern noch vor den Bildungsreformen der 1970er Jahre<sup>32</sup> Spuren hinterlassen haben. Offenbar öffnet sich in dieser Zeit die Institution Schule ein Stück weit für vielfältigere Formen der Wissensaneignung jenseits der Vorstellung, Lernen bestehe ausschließlich in der Aufnahme von Unterrichtsstoff. Angeregt durch das gesellschaftspolitische Geschehen in Folge der 1968er Jahre setzt sich – zumindest in den Köpfen einiger Lehrpersonen – durch, dass es nicht nur einen „legitimen“ Weg zur Erlangung relevanten Wissens gibt.<sup>33</sup>

Ein Handbuch, Frankfurt/Main 2008, S. 157–186. Zur Geschichte der Arbeiterbildungsbewegung siehe Horst Siebert, Erwachsenenbildung, in: Christoph Führ und Claus-Ludwig Furck (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte von 1945 bis zur Gegenwart, Band VI, Zweiter Teilband, Deutsche Demokratische Republik und neue Bundesländer, München 1998, S. 317–340; hier Seite 317–318.

<sup>31</sup> Zu Jugendzentren siehe Albrecht Herrenknecht, Wolfgang Hätscher und Stefan Koospal, Träume, Hoffnungen, Kämpfe ... Ein Lesebuch zur Jugendzentrumsbewegung, Frankfurt/Main 1977.

<sup>32</sup> Zu den Bildungsreformen der 1970er Jahre siehe Hans-G. Rolff, Soziologie der Schulreform. Theorien, Forschungsberichte, Praxisberatung, Weinheim, Beltz 1980, insbesondere S. 53–95; ein knapper Überblick über die Reformen auch in Sven Reichardt, Große und Sozialliberale Koalition (1966–1974), in: Roland Roth und Dieter Rucht (Hg.), Die sozialen Bewegungen in Deutschland seit 1945. Ein Handbuch, Frankfurt/Main 2008, S. 71–91, hier S. 82–85.

<sup>33</sup> Insbesondere Pierre Bourdieu weist in seinen Arbeiten immer wieder darauf hin, dass es eine als „legitim“ angesehene Kultur gibt und die unterschiedlichen Arten der Aneignung dieser „legitimen Kultur“ die Herkunft der sozialen Akteure verrate. Menschen, die bereits in früher

Halten wir an dieser Stelle nochmals inne, um über diesen inzwischen pubertierenden und seinen Weg suchenden Jungen Ende der 1960er Jahre nachzudenken. Deutlich wird, dass es hier nicht um die Frage nach Intelligenz geht und wie diese genutzt wird. Es geht auch nicht nur darum, dass ein Arbeiterjunge nicht passgenau auf gymnasiale Bildung vorbereitet ist und daher gelegentlich vor Barrieren zu stehen scheint, die sich für ein Kind aus dem bildungsbürgerlichen Milieu nicht als solche erweisen würden. Auch ist es nicht das System – sei es das Gesellschaftssystem oder Schulsystem –, das einen vorgezeichneten Weg für einen solchen Jungen kennt. Vielmehr ist festzustellen, dass nur ein von Personen getragenes Zusammenspiel der genannten Kräfte in der Weise wirken kann, dass sich auf der Handlungsebene daraus Chancen ergeben. Ohne die sozialen Bewegungen der 1960er Jahre wäre Gerds Potenzial von den Personen, die mit ihm zu tun hatten, vermutlich weder „erkannt“ noch „anerkannt“<sup>34</sup> worden. Noch in den 1950er Jahren wäre er vermutlich nicht einmal ans Gymnasium empfohlen worden, und falls doch, dort wahrscheinlich als renitenter Faulpelz oder Einfaltspinsel, der offensichtlich nicht einmal in der Lage ist, ein paar Herrscherdaten auswendig zu lernen, gescheitert. Aber auch Gerd selbst wird von dem in der zweiten Hälfte der 60er Jahre wehenden politischen Wind erfasst. Er bringt nicht nur sein Engagement in diese Bewegungen ein, sondern wird auch selbst von der Welle ergriffen und von ihr mit- und vor allem *voran* getragen. Bei all dem fügt sich in dieser Phase aber auch seine politische Sozialisation gut in sein Herkunftsmilieu. Der Vater, ungelernter Arbeiter und Gewerkschaftsmitglied, kann zumindest ein Stück weit begrüßen, was sein Sohn beginnt.

Mit den genannten Faktoren sind die Voraussetzungen dazu gegeben, dass in dieser Zeit der Bildungsaufstieg von Gerd Schreiber tatsächlich gelingen kann: Eine von den handelnden Akteuren, vor allem den Lehrpersonen, getragene Öffnung des Bildungssystems, die durch bildungspolitische Debatten und Entwicklungen in Gang gebracht worden war, bietet dem Kind und dem Jugendlichen

Kindheit in ihren Herkunftsfamilien den „richtigen“ Umgang mit dieser „legitimen Kultur“ trainieren konnten, haben einen Vorteil gegenüber jenen, die sich diesen Umgang erst zu späterem Zeitpunkt mühsam aneignen mussten. Vor allem in der Schule wird dieser selbstverständliche Umgang mit der Hochkultur in Kategorien von Begabung und Talent übersetzt. Siehe dazu Pierre Bourdieu, *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Frankfurt/Main 1982, passim; siehe auch Pierre Bourdieu, *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik*, Hamburg 2001.

<sup>34</sup> Siehe Pierre Bourdieu, *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*, Frankfurt/Main 1998. Das Wortspiel „erkennen – anerkennen“ spielt in der Soziologie Pierre Bourdieus eine wichtige Rolle. Es verweist auf die durch Vertrautheit mit gewissen Praktiken habituell verankerte Fähigkeit, entscheidende Unterschiede wahrzunehmen und als bedeutsam zu klassifizieren. „Das symbolische Kapital ist ein Kapital mit kognitiver Basis, es beruht auf Erkennen und Anerkennen“ (ebd., S. 151).

Gerd einen individuellen „Raum des Möglichen“<sup>35</sup>, Dinge auszuprobieren und Bildung zu seinem eigenen Anliegen zu machen. Dass er dabei auf die Arbeiterbildungsbewegung als eine Wurzel zurückgreift, die eben auch seine persönliche und familiäre Herkunft beschreibt, begünstigt, dass der Prozess weder von seinen Eltern noch von ihm selbst zu stark als eine Entfremdung wahrgenommen wird.

Vor dem Hintergrund dieser Zwischenbilanz ist der weitere Verlauf der Bildungskarriere von Gerd Schreiber nicht mehr überraschend. Er baut seine inhaltlichen politischen Interessen aus. Dabei geht er immer auch Risiken ein, wenn er beispielsweise Schulstunden schwänzt, um mit einigen Mitschülern auf der Wiese zu liegen, philosophische Texte zu lesen und zu diskutieren, und dadurch neben der Leistungsverweigerung auf der einen Seite trotzdem auf der anderen Seite eine Form von Leistung erbringt, die von der Philosophielehrerin anerkannt wird. In der Folge sind manche schulische Zensuren zwar schlecht, aber er kommt immer durch und erwirbt schließlich 1974 seine Allgemeine Hochschulreife: „Meine Abiturnoten waren unter aller Sau“, sagt er im Interview. Während der gymnasialen Oberstufe erhält er Schüler-BAFöG, was er größtenteils zur Familienkasse beisteuert. Er verdient immer nebenher durch Jobs etwas zusätzliches Geld.

Mit seiner politischen Gesinnung ist es in dieser Zeit geradezu selbstverständlich, dass er nach seinem Schulabschluss den Wehrdienst verweigert und die damals noch übliche Gewissensprüfung durchlaufen muss. Erst nach der dritten Anhörung wird er als Verweigerer anerkannt, kurzzeitig muss er zuvor zur Bundeswehr. Nach seiner Anerkennung als Kriegsdienstverweigerer ist er dann mit entsprechendem Engagement im pflegerischen Bereich eines Krankenhauses tätig. Nur kurz überlegt er, eine Berufsentscheidung in Richtung eines Pflegeberufes zu treffen, aber dann überwiegt doch klar sein politisches Interesse und er kommt zu dem Schluss: „Du musst studieren!“

1976 beginnt er – wegen eines nicht korrekt ausgefüllten Bewerbungsformulars als „Nachrücker“ – zunächst ein Magisterstudium in den Fächern Geschichte, Politikwissenschaft und Pädagogik an einer Universität in einem benachbarten Bundesland. Als er erstmals im bereits laufenden Semesterbetrieb als Student den Campus betritt, sieht er Plakate und Banner mit Boykottaufrufen der Studierenden. Könnte man vielleicht annehmen, dass das „Arbeiterkind“ Gerd sich an einer großen Universität wohlmöglich unsicher und eingeschüchtert fühlt und mehr oder weniger hilflos auf dem unübersichtlichen Campus herumirrt, so bewegt sich Gerd dort sofort ‚wie ein Fisch im Wasser‘. Bereits erste Kontakte mit Studenten begründen langjährige Freundschaften: „Die saßen dann im Foyer als Gruppe und organisierten den Streik. Dann bin ich gleich hinmarschiert und man kam so ins

<sup>35</sup> Ebd., S. 83.

Gespräch, also ohne dass ich da jetzt am Anfang mitgearbeitet hätte.“ Diese Kontakte bahnen den Weg dafür, dass Gerd schnell an der Universität politisch, aber auch fachlich-inhaltlich interessierten Zirkeln angehört und vielfältige Aktivitäten entwickelt. Seine Motivation, dort unbedingt etwas lernen zu wollen, begründet sein Engagement in seinen Studienfächern und führt dazu, dass er Dozenten und Professoren recht bald auffällt. Zu dieser Zeit an einer Universität zu studieren, bedeutet zugleich die Chance, sich mit Vorschlägen und inhaltlichen und didaktischen Konzepten in die Reform der universitären Lehre einbringen zu können, was Gerd während seiner gesamten Studienzzeit ausgiebig tut. Er ist nicht nur Mitglied in der SPD, später dann auch bei den GRÜNEN. Zudem ist er beim AStA und in der Fachschaft aktiv – Gremien, die ihre inzwischen bestehenden demokratischen Mitbestimmungsrechte hauptsächlich den Protesten der 1968er Jahre verdanken, denn sowohl Demokratisierung der Strukturen als auch der Ausbau des Hochschulwesens gehören zu den Ergebnissen der 1968er Studentenbewegung.<sup>36</sup> So beteiligt er sich auch auf institutioneller Ebene am Geschehen der Hochschule.

Nach vier Semestern wechselt er den Studiengang und setzt seine akademische Ausbildung mit einem Lehramtsstudium für die Unterrichtsfächer Geschichte und Sozialkunde am Gymnasium fort. Wenngleich es während seines Studiums auch zu gelegentlichen Zusammenstößen mit eher konservativen Hochschullehrern und -lehrerinnen kommt, die auch schon mal mit einer weniger guten Benotung seiner Studienleistungen quittiert werden, so kann diese Zeit in der Summe doch als Phase der Ermunterung und Bestätigung seiner Interessen und Potenziale gesehen werden. Er verdient nebenher mit verschiedenen Jobs etwas Geld, beispielsweise im Straßenbau während der Semesterferien stets mehrere Wochen lang und während der Vorlesungszeit regelmäßig an zwei Wochentagen. Einer seiner Dozenten weiß davon und sorgt dafür, dass er Kurse im Auftrag einer sozialpolitisch orientierten Stiftung geben kann, für die der Dozent selbst angefragt worden war. Der Hochschullehrer erläutert dies mit den Worten: „Also wir haben eigentlich unser Geld und unser regelmäßiges Gehalt. Jetzt lassen wir mal junge Leute nachrücken.“ Im Interview beschreibt Gerd Schreiber dies als eine wichtige Art der Förderung: „Und so haben die unter anderem auch mich ins Gespräch gebracht. Ich habe schon früh Kurse gehalten, Seminare am Wochenende oder

<sup>36</sup> Zu den durch die 1968er Bewegung hervorgerufenen Änderungen im universitären Bereich siehe Andreas Keller, Hochschulreform und Hochschulrevolte. Selbstverwaltung und Mitbestimmung in der Ordinariuniversität, der Gruppenhochschule und der Hochschule des 21. Jahrhunderts, Marburg 2000 oder Christoph Führ, Zur deutschen Bildungsgeschichte seit 1945, in: Christoph Führ und Claus-Ludwig Furck (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte von 1945 bis zur Gegenwart, Band VI, erster Teilband Bundesrepublik Deutschland, München 1998, S. 1–24, hier S. 16–18.

Wochenseminare, je nachdem, und habe da auch Geld verdient. Oder bin dann auch über die ins Tutorium gekommen. Also die haben sehr früh gesagt: ‚Komm Gerd, du musst da nicht im Straßenbau arbeiten. Also jetzt hilf uns mal bei der Einführungsveranstaltung‘. [...] Weil ich in einer gewissen Weise engagiert war und etwas gemacht habe aus den Themen, oder machen wollte oder so, da haben sie gesagt: ‚Komm Gerd – sieh mal zu, mach mal dein Glück‘.“

Im Ersten Staatsexamen fällt er durch die Prüfung im Fach Pädagogische Psychologie. Die Prüfer begründen die schlechte Note damit, dass seine theoretischen Ausführungen für Schüler zu tiefschürfend und unverständlich gewesen seien. Gerd beginnt mit ihnen eine grundlegende Debatte über ein wissenschaftliches Studium und wissenschaftliche Prüfungen, die seiner Ansicht nach keine Schulstunden seien. Er stößt jedoch auf taube Ohren, sodass sich sein Studium verlängert, da er die Prüfung erst nach einem Semester wiederholen kann. In dieser Zeit beginnen seine Selbstzweifel an seiner beruflichen Bestimmung als Gymnasiallehrer. Gleichzeitig wird er von einem Dozenten ermuntert, an einer Fachhochschule Lehraufträge zu übernehmen, die er formal wegen seines noch nicht abgeschlossenen Studiums gar nicht hätte übernehmen dürfen. Ihm wird klar, dass er ein wissenschaftliches Interesse hat, möchte aber etwas „Arbeitsmarktrelevantes“ machen. In der Zwischenzeit hatte er bereits geheiratet und das erste Kind war geboren, als er schließlich 1982 sein erstes Staatsexamen mit Erfolg ablegt.

Schon längere Zeit hat er durch seine inhaltlichen Interessen Kontakt zu einer Gewerkschaft und arbeitet dort ehrenamtlich in einem Referentenarbeitskreis mit. Jetzt beschließt er, sich mit einem Themenvorschlag für eine Promotion an diese Gewerkschaft zu wenden. Das Thema wird dort diskutiert und schließlich gemeinsam mit ihm derart fokussiert, dass ein bearbeitungs- und förderungsfähiges Projekt daraus entsteht. Die Bearbeitung dieses Gewerkschaftsprojektes erfordert allerdings seine ganze Arbeitskraft, sodass er sich jetzt erstmals in seinem Leben nicht mehr in der Lage sieht, durch zusätzliche Erwerbsarbeit den Lebensunterhalt zu verdienen. Die Gewerkschaft befürwortet daher auch seinen Antrag auf finanzielle Förderung und er wird Stipendiat der gewerkschaftsnahen Stiftung. Seine Promotion schließt er 1986 ab. Im Anschluss arbeitet er vier Jahre freiberuflich an einem gewerkschaftlichen Projekt. Zwischenzeitlich werden zwei weitere Kinder geboren. Schließlich bekommt er 1990 eine feste Anstellung bei der Gewerkschaft und ist dort bis heute auf hoher Hierarchieebene tätig.

In einer Art Resümee seines Interviews fasst er zusammen: „Ich glaube, dass auch der Zeitgeist – also das war damals Schüler-BAföG, Studierenden-BAföG – also die Zeit war reif: Arbeiterkinder an die Hochschule! Da bin ich sozusagen auch in so einen bestimmten Trend reingekommen, auch das war wichtig. Es war wichtig die Netzwerkbildung, [...] dass man also spätestens an der Hochschule dann – also das war nicht bewusst, aber es haben sich diese Netzwerke heraus-



gebildet, man hat sich gegenseitig unterstützt, man hat gemeinsame Interessen formuliert und artikuliert, aber man hat auch, klar: man hat sich auch unterstützt, also wenn einer nicht in die Vorlesung kam, [...] logisch, das war immer Teil des Netzwerks, dass der dann die Skripte kriegte, oder was weiß ich? Ja, das war wohl auch wichtig.“

Die Frage der Entfremdung von seinem Herkunftsmilieu ist etwas, das ihn im Interview merklich beschäftigt. Er glaubt jedoch nicht, dass sich durch seinen „sozialen Aufstieg sein Habitus verändert“ habe. Zwar beschreibt er, dass er mit seinem Bildungsweg die „räumliche Enge“ der Mutter und die „thematische Enge“ des Vaters durchbrochen habe. „Ich gelte ja so ein bisschen als Intellektueller, weil ich mit Ämtern umgehen kann und mal einen Brief schreiben kann und so, aber ich rede halt auch ihre Sprache, damit habe ich gar keine Probleme. Aber dieses, was dahinter liegt, das glaube ich, ist ihnen immer fremd geblieben.“

Da insbesondere sein Vater, der „eher nach außen gekehrt und eher abhängig von Anerkennung ist“, auf die Erfolge und vor allem die gewerkschaftliche Tätigkeit seines Sohnes „immer stolz“ war, resümiert Gerd Schreiber: „Also, das war auch so: Meine Eltern haben immer – bis heute – sozusagen durch mich auch ihren Aufstieg ein bisschen mitgemacht.“

Gerd Schreiber wollte sich offenbar niemals durch seinen Bildungsaufstieg von seinem Herkunftsmilieu entfernen, und das ist ihm dadurch gelungen, dass er sich in sozialistisch und gewerkschaftlich geprägten Milieus bewegte, für die ein „Arbeiterkind“ zu sein eine feste – und vor allem positiv besetzte – Größe darstellte. Das Studium eines anderen Faches, beispielsweise der Medizin oder Rechtswissenschaften, das ihm auch eine vollkommen andere fachkulturelle Prägung abverlangt hätte, hätte ihn möglicherweise vor die Wahl gestellt, entweder „Arbeiterkind“ zu bleiben und auf dem Weg seines Bildungsaufstiegs als ein Fremdkörper in diesen fachkulturellen Milieus zu erscheinen, oder sich durch den Aufstieg und die Annahme eines gänzlich anderen Habitus demonstrativ von seiner Herkunft zu distanzieren. Dass bei dem von Gerd Schreiber gewählten Weg sein Habitus vom elterlichen Anpassungsbestreben zu seinem Aneignungsbemühen gewissermaßen eine Metamorphose<sup>37</sup> durchmacht, ist ein weit geringerer Preis als ihn die Entfremdung bedeutet hätte, durch einen Bildungsaufstieg als ‚etwas Besseres‘ angesehen zu werden und sich selbst dadurch aus dem vertrauten Milieu auszugrenzen. So gibt es zwar einiges, das sich seinen Eltern nicht erschließt – „was dahinter liegt, das glaube ich, ist ihnen immer fremd geblieben“ – aber dennoch kann er sich selbst ‚als einer von ihnen‘ sehen.

<sup>37</sup> Zum Begriff der „intergenerationellen Habitusmetamorphose“ siehe Michael Vester et.al., Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung, Frankfurt/Main 2001, S. 215 ff.; S. 311 ff., insbesondere S. 324 ff.

Der Weg, den Gerd Schreiber gegangen ist, wird ihm zunächst einmal durch die gelegenheitsstrukturellen Chancen eröffnet. Zugleich kann er aber – zumindest in seinen wesentlichen Überzeugungen – den Werten seiner Herkunftsfamilie und des proletarischen Arbeitermilieus treu bleiben. Seine Mitwirkung in den sozialen Bewegungen seiner Zeit, die eine solche Herkunft als etwas ‚Authentisches‘ betrachten, bedeutet für Gerd Schreiber eine Anerkennung, die keine Verleugnung seiner Wurzeln von ihm verlangt.

Zu diesem demonstrativen Festhalten an seiner Herkunft passt auch, dass er betont, als er am Ende des Interviews auf die Werdegänge seiner drei inzwischen erwachsenen Kinder zu sprechen kommt, aus seiner Sicht sei es völlig in Ordnung, dass sie keine akademischen Laufbahnen eingeschlagen haben: „Also ich hatte jetzt nicht [...] den Eindruck, weil ich studiert habe, müssen die Kinder das auch, sondern ich bin damit, glaube ich, ziemlich gelassen umgegangen [...] bin jetzt nicht so verbissen, oder im Gegenteil, ja, die gehen ihren Weg [...] sehr erfolgreich, also jetzt nach meinen Kategorien. Sie fühlen sich wohl in ihrem Beruf und das find ich eigentlich auch ganz gut.“

Seinem Leistungsbegriff kann er also – trotz eines „weiten Aufstiegs“ – gleichfalls treu bleiben.

Paula Kettler: „Meine Familie hatte keinen Leistungssinn, eher einen Gleichheitssinn“

Nachdem nun die Konturen des ‚Falls Gerd Schreiber‘ herausgearbeitet wurden, soll nur cursorisch in die Lebens- und Bildungsgeschichte von Paula Kettler eingeführt werden, die an vielen Punkten und Wegmarken ähnliche Züge aufweist wie die Geschichte Gerd Schreibers.

Paula Kettler wird 1962 geboren und gehört damit ebenso wie Gerd Schreiber noch zur Babyboomer-Generation.<sup>38</sup> Sie wächst am Rande einer bayrischen Großstadt zusammen mit einer etwas älteren Schwester bei ihren katholischen Eltern auf. Die Mutter ist Hausfrau und verdient gelegentlich als Putzfrau in der Metzgerei etwas hinzu; der Vater arbeitet als Rangierer. Beide Eltern verfügen nur über Volksschulbildung.

Paulas schulische Leistungen sind in der Grundschule sehr gut und sie bekommt am Ende ihrer Grundschulzeit eine Empfehlung für das Gymnasium. Aber weder ihre Eltern noch sie selbst kommen auf die Idee, dieser Empfehlung zu folgen – sie soll ganz selbstverständlich weiterhin zur Volksschule gehen. Der „bürgerlich-konservative Klassenlehrer“ der vierten Grundschulklasse wundert

<sup>38</sup> Siehe Anmerkung 8.

sich zwar ein wenig über diese Entscheidung, aber er forciert nicht den Übertritt ins Gymnasium, wahrscheinlich weil sie eben ein „Arbeiterkind“ ist, wie Paula Kettler im Interview vermutet.

Während des fünften Schuljahres, als die übrigen Mitschüler und Mitschülerinnen mit gymnasialer- oder Realschulempfehlung bereits die Schule gewechselt haben, werden die in Paulas Klasse unterrichtenden Lehrer und Lehrerinnen wegen ihrer sehr guten Leistungen auf das Mädchen aufmerksam. Schließlich bestellt Paulas Klassenlehrerin Mutter und Tochter zum Gespräch in die Schule ein. Die junge Lehrerin rät der Mutter dringend, Paula nun doch noch ins Gymnasium zu schicken, was diese erst einmal sehr zurückhaltend aufnimmt. Sie gibt ihrer Tochter zu verstehen: „Wir als Kettlers gehören eigentlich *nicht* aufs Gymnasium, und *Du* auch nicht!“ Schließlich gibt Paulas Mutter aber doch unter einer Prämisse nach: Falls dieses Experiment nicht gut gehen sollte und irgend ein schulisches Problem auftrete, müsse Paula die höhere Schule eben wieder verlassen. Da das Gymnasium in der nahen Stadt eine katholische, von Nonnen geführte Mädchenschule ist, hat die strenggläubige Mutter zudem das Gefühl, kein unüberschaubares Risiko einzugehen, wenn ihre Tochter zukünftig dorthin gehen würde.

Paula kommt daraufhin nach Beendigung der fünften Volksschulklasse in die fünfte Klasse des Gymnasiums. Ihre Freundin, die nach der vierten Klasse keine entsprechende Übertrittsempfehlung hatte und deren schulische Leistungen sich zwischenzeitlich verbessert hatten, wechselt mit Paula an die neue Schule, sodass sie sowohl bei den täglichen Busfahrten als auch in der ungewohnten Umgebung eine Gefährtin hat.

Paula Kettler beschreibt diese Situation im Interview so: „Ja, o. k., ich dachte dann: Wenn es nicht klappt, dann gehe ich halt wieder runter von der Schule. Das hatte auch Vorteile, dadurch hatte ich keinen Druck. Meine Eltern wären nicht böse gewesen, wenn ich von der Schule gegangen wäre. Sie haben mich einfach so machen lassen sozusagen: ohne Unterstützung, aber auch ohne Druck. Ich hätte das immer selbst entscheiden können, jeden Augenblick, ob ich das weiter mache oder nicht.“

Wichtiger als schulischer Erfolg ist indes für die Familie, dass zwischen Paula und ihrer Schwester durch den Besuch des Gymnasiums keine Ungleichheit entsteht. „Meine Mutter hat immer sehr darauf geachtet, dass ich mich nicht als Gymnasiastin darstelle.“ Die anfänglich an Paula gezahlten kleinen Geldbelohnungen für sehr gute Zensuren, die sie auch am Gymnasium regelmäßig erzielt, werden bereits nach wenigen Wochen wieder eingestellt, da ihre Schwester auf Dauer das Nachsehen gehabt hätte und finanziell viel schlechter gestellt gewesen wäre als ihre schulisch so erfolgreiche Schwester Paula. Diese macht sich zu der Zeit darüber keine allzu großen Gedanken und sagt lachend im Interview: „Das ist meine Familie: die hat keinen Leistungssinn, eher so einen Gleichheitssinn!“

Wie bei Gerd Schreiber auch, fehlt ihr zwar in allen schulischen Belangen die Unterstützung durch ihre Familie, zugleich gibt ihr das jedoch die Freiheit Dinge auszuprobieren und dabei Erfolg zu haben oder zu scheitern – beides ist für die Eltern gewissermaßen wertfrei.

Auch im Gymnasium ist sie kontinuierlich eine gute Schülerin. Da sie in den ersten Jahren ihrer Gymnasialzeit noch fromm und immer folgsam ist und ohne zu Murren und aus tiefer Überzeugung stets alle Schulmessen besucht, trifft das auf das Wohlgefallen der dort unterrichtenden Nonnen. Da alle Menschen vor Gott gleich sind, wollen auch die Nonnen keine Unterschiede machen, zumal wenn ein Mädchen so wohlzogen ist und demonstrativ die Ordnung der Kirche und der Schule anerkennt. Gottgefälligkeit stellt für die Nonnen offenbar einen höheren Wert dar als gesellschaftlicher Status.

Paula Kettler erinnert sich im Interview an eine Episode, in der sie – wie sie meint – ausgesprochen naiv reagiert habe. Zu Beginn jedes Schuljahres müssen alle Schülerinnen einen Fragebogen mit persönlichen Daten ausfüllen und dabei auch den Beruf des Vaters angeben. Bei ihr ist in der betreffenden Rubrik „Arbeiter“ eingetragen. Als die Bögen eingesammelt sind, ruft die Klassenlehrerin sie nach vorne ans Pult und fragt ungläubig, ob es denn wirklich stimme, dass ihr Vater Arbeiter sei. Sie bejaht dies und denkt sich, dass die Lehrerin möglicherweise die Eintragung nicht richtig habe entziffern können. Erst aus heutiger Sicht ist ihr klar, dass sie durch den Beruf ihres Vaters eine Ausnahmestellung hatte, sich sehr von ihren Mitschülerinnen unterschied und ihre guten Leistungen für die Nonnen vor diesem Hintergrund vermutlich doch recht erstaunlich und erklärungsbedürftig waren.

Durch einige Mitschülerinnen, mit denen sie sich ein wenig anfreundet und die sie auch schon mal zu Hause besuchen darf, bekommt sie ein Gefühl für ihr ‚Anders-Sein‘. Im Ambiente dieser bildungsbürgerlichen Familien – zum Beispiel bei einer Zahnarzttochter „mit Klavierzimmer und so“ – fühlt sie sich deplatziert. So weiß sie dann auch nicht, wie man – um ein Beispiel zu geben – Hühnerbeine mit Messer und Gabel verspeist, und sie fühlt sich bei der Einladung zur Mahlzeit hilflos und unwohl. „Ich saß ziemlich verloren vor dem Essen und wusste nicht, was ich damit tun sollte.“ Ihre Freundschaften mit Mädchen aus ‚besseren Familien‘ laufen mit der Zeit dann auch eher ins Leere.

In dieser Zeit verdient sich Paula ihr Taschengeld als Zeitungsausträgerin, später erteilt sie auch Nachhilfeunterricht. Sie hat keine hohen Ansprüche und daher immer ihr finanzielles Auskommen.

Als Jugendliche beginnt Paula schließlich, sich für die alternative Szene<sup>39</sup> zu interessieren – eine Neigung, die sie mit einer kleinen Gruppe in ihrer Klasse teilt. Insbesondere der Zusammenhalt in dieser Szene, der durch ein gemeinsames Engagement für bestimmte Themen gestärkt wird, gibt ihr das gute Gefühl, dazu zu gehören. Diese Gruppen sind sozial gemischt und die Anziehungskraft besteht für Paula im „Regellosen“, das dort zu herrschen scheint. Regelübertretungen gefallen ihr deshalb, weil sie die Regeln gar nicht kennt – sie tut einfach, was sie selbst für richtig hält. „Die anderen fanden es interessant, dass ich Regeln übertreten habe – in deren Augen, nicht in meinen. Deshalb war ich interessant für sie [...] Und diese Alternativszene wollte irgendwie ein anderes Leben, nicht so klassisch, das gefiel mir.“ Dort kann sie also nichts falsch machen – nicht wie damals beim Hühnerbeinessen mit Messer und Gabel –, sondern sie kann sich als Gleiche unter Gleichen und „total zugehörig“ fühlen. In dieser Szene wird allerlei gemacht: ein Jugendzentrum gegründet, ein Tischlerkurs organisiert, getöpfert, aber auch politische Aktivitäten spielen eine wichtige Rolle. „Zu irgendwelchen Demos sind wir gelaufen, haben Plakate gemalt für oder gegen etwas. Das Politische, Dinge ausprobieren, das war wichtig.“ Sie trampelt mit einer Freundin – einer Lehrertochter – durch die Gegend, wird auch mal von der Polizei aufgegriffen, fährt zu Open-Air-Rockkonzerten und schläft im Schlafsack, was die übrigen Mitschülerinnen „alles irgendwie ‚strange‘“ finden. Zu den Bewegungen, die eine Anziehungskraft auf Paula ausüben, gehört auch die Frauenbewegung.<sup>40</sup> Schon während ihrer Schulzeit nimmt sie in der Stadt an Frauenselbsterfahrungsgruppen teil und geht regelmäßig zum Frauenzentrum.

Zur Oberstufe wechselt sie die Schule – dies nicht, weil sie sich in der katholischen Mädchenschule nicht mehr wohl fühlt, sondern weil dort der Leistungskurs im Fach Deutsch nicht angeboten wird. Im Nachhinein bereut sie diesen Entschluss und bedauert im Interview, dass ihr in solchen Fragen ihre Eltern keinen Rat geben konnten. Zwar kann sie das gewünschte Fach an der neuen Schule als Leistungskurs belegen, sie fühlt sich dort aber nicht recht wohl und bemerkt erst durch den Wechsel, wie gut sie sich an der bisherigen Schule unter den vielen Mädchen und den wohlwollenden Nonnen aufgehoben fühlte.

<sup>39</sup> Zur alternativen Szene siehe Werner Lindner, Jugendproteste und Jugendkonflikte, in: Roland Roth und Dieter Rucht (Hg.), Die sozialen Bewegungen in Deutschland seit 1945. Ein Handbuch, Frankfurt/Main 2008, S. 558–571, insbesondere S. 562–566.

<sup>40</sup> Zu europäischen Entwicklungen der Frauenbewegung siehe Ingrid Miethe und Silke Roth (Hg.), Europas Töchter. Traditionen, Erwartungen und Strategien von Frauenbewegungen in Europa, Opladen 2003. Zur neueren Frauenbewegung vor allem in (West-)Deutschland siehe Ute Gerhard, Frauenbewegung, in: Roland Roth und Dieter Rucht (Hg.), Die sozialen Bewegungen in Deutschland seit 1945. Ein Handbuch, Frankfurt/Main 2008, S. 187–217, insbesondere S. 199–212.

Während der gymnasialen Oberstufe erhält sie Schüler-BAFöG, das sie vollständig für sich behalten darf. Zwar haben ihre Eltern nie viel Geld, aber sie kommen trotzdem nicht auf die Idee, von Paula einen Anteil des Schüler-BAFöGs einzufordern. Finanziell ist Paula in dieser Zeit dadurch unabhängig von ihrem Eltern und spart große Teile des monatlich eingehenden Geldes. Schließlich macht sie ein gutes Abitur.

Während Paulas Schwester nach dem Hauptschulabschluss Erzieherin wird, früh heiratet und eine Familie gründet, „setzt“ Paula im Anschluss an die Schulzeit „erst einmal ein Jahr lang aus.“ Mit dem durch das Schüler-BAFöG angesparten Geld kann sie sogar eine sechswöchige Flugreise in die USA finanzieren.

Nach ihrer Rückkehr zieht sie von zu Hause aus und wohnt in der nahe gelegenen Stadt in einer Frauenwohngemeinschaft. Diese Frauen kennt sie bereits seit Längerem aus dem Frauenzentrum. Weil sie keine genaue Vorstellung hat, was sie machen soll, sammelt sie erst einmal verschiedene Erfahrungen und arbeitet beispielsweise auf einer Jugendfarm und im Kinderheim. Dann entsteht die Idee für ein Studium der Sozialwissenschaften, hauptsächlich wegen ihrer politischen Interessen. „Ich wollte die Welt verändern und alle so Sachen, ich war ja auch sehr frauenbewegt.“ Für sie ist von Anfang an klar, dass sie nicht in Bayern in der Nähe der Eltern bleiben will. Stattdessen möchte sie in Berlin studieren. Dort war sie als 17-Jährige schon einmal gewesen und hatte unmittelbar das Gefühl: „Dort gehöre ich hin. Das war so wie eine Wiedergeburt – das kann man irgendwie gar nicht erklären.“

Sie geht nach Berlin und findet dort sofort Anschluss an die universitäre Frauenszene. Sie schließt sich einer Frauengruppe an, die alle Kurse, Referate, Hausarbeiten usw. gemeinsam macht. Durch den starken Zusammenhalt innerhalb der Gruppe ist der Wechsel an die unübersichtliche Universität in der großen Stadt viel einfacher, als sie gedacht hatte. Die familiäre Herkunft hat in dieser Frauenszene keinerlei Bedeutung, nur die gemeinsamen Ziele sind wichtig. Sie wollen „Normen und Regeln brechen“ und deshalb fällt sie da nicht heraus. Sie entwickelt „kein extremes Fremdheitsgefühl“ und empfindet diese Zeit als „sehr schön“.

Im Gegensatz zu Gerd Schreibers Eltern finden Paula Kettlers Eltern deren Leben „immer seltsam“. Sie können daher auch nicht stolz auf Paulas Erfolg sein, den sie im Studium und danach hat. Erst nachdem sie schon eine Weile promoviert ist und Bekannte der Eltern anerkennend hervorheben, wie „toll“ das sei, beginnen sie zu begreifen, dass ihre Tochter etwas Besonderes geleistet hat. Die Ungleichheit, die die Mutter früher zwischen den Töchtern befürchtet hat und die sie verhindern wollte, ist also tatsächlich eingetreten. Und diese Ungleichheit besteht in erster Linie in der Entfremdung, das Leben der jeweils anderen Familienmitglieder nicht (mehr) verstehen zu können.

Über Paula Kettlers Lebensgeschichte soll ab hier nicht mehr en détail berichtet werden. Nur soviel sei gesagt, dass sie in ihrem Fach sehr erfolgreich ist und sie

ihr fachliches Themenspektrum nach und nach auch unter karrierestrategischen Überlegungen gezielt erweiterte. Die Regeln des wissenschaftlichen Feldes,<sup>41</sup> in dem sie tätig werden will, analysiert sie genau, weil sie erkennt, dass es ihr nur durch demonstrative Beachtung der feldimmanenten Spielregeln gelingen kann, eine Position zu erlangen, auf der sie selbständig arbeiten und forschen kann. Sie durchschaut mit scharfem Blick, welche erkennbaren Merkmale in ihrem Tätigkeitsfeld positiv konnotiert sind und entwickelt daher eine Strategie, die es denjenigen, die fachlich mit ihr zu tun haben, erleichtert, zu erkennen und daher auch anzuerkennen,<sup>42</sup> dass sie es hier mit einer wissenschaftlich ernst zu nehmenden Person zu tun haben.

Auf den verschiedenen beruflichen Stationen hat sie mehrmals Vorgesetzte, die sich selbst als „Arbeiterkinder“ bezeichnen und vermutlich in ihr etwas wiedererkennen, das ihnen vertraut erscheint.

Die Kultivierung von Regelübertretungen in der Zeit ihrer Teilnahme an diversen Bewegungen weicht bei Paula Kettler allmählich einem rational beschlossenen, geradezu virtuosen Umgang mit den herrschenden Spielregeln, den sie stets genau dann einsetzt, wenn es notwendig erscheint, im fachlichen Feld von ihren – vor allem männlichen – ‚Mitspielern‘ ernst genommen zu werden.

Inzwischen bekleidet sie eine unbefristete Position im Wissenschaftsbereich, einem für sie sehr interessantem Tätigkeitsgebiet. Schwester und Eltern nehmen dies mit Erstaunen zur Kenntnis. Der Kontakt zur Familie besteht nach wie vor und ist gut, beschränkt sich allerdings auf rein familiäre Dinge, weil die Entfremdung durch ihren Werdegang doch inzwischen derart groß geworden ist, dass Paula diese ‚andere Welt‘, dieses „seltsame Leben“, das sie längst lebt, weder ihren Eltern noch der Schwester vermitteln kann. Auch bei Paula Kettler finden wir also eine Habitus-Metamorphose,<sup>43</sup> die aber weiter geht als bei Gerd Schreiber, und in ihrem Fall zu einer Entfernung von ihrem familiären Milieu beiträgt.

<sup>41</sup> Zur „Logik“ von „Feldern“ siehe bspw. Pierre Bourdieu, *Vom Gebrauch der Wissenschaft*. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes, Konstanz 1998.

<sup>42</sup> Siehe Bourdieu (wie Anm. 34).

<sup>43</sup> Siehe Vester (wie Anm. 37).

Bildungsaufstieg zwischen gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen, Herkunftsmilieu und individuellen Entscheidungen

Blicken wir nun noch einmal auf die beiden, hier unterschiedlich ausführlich behandelten, Lebens- und Bildungsgeschichten von Gerd Schreiber und Paula Kettler, so springen einige Gemeinsamkeiten ins Auge, auf die abschließend an dieser Stelle noch einmal hingewiesen werden soll.

Zunächst einmal gehören Gerd Schreiber und Paula Kettler im weitesten Sinne der gleichen Generation an, da sie, wenn auch nicht gleichaltrig, beide den geburtenstarken Jahrgängen nach dem Zweiten Weltkrieg (vor dem so genannten Pflanzknick) zuzurechnen sind: der Babyboomer-Generation. Beide wachsen in für jene Zeit typischen bundesrepublikanischen Familien auf, d. h. es gibt Geschwister, die Väter sind voll erwerbstätig und die Mütter verstehen sich vor allem als Hausfrauen, die nur gelegentlich etwas hinzu verdienen.<sup>44</sup>

Da Gerd Schreiber wie auch Paula Kettler einem proletarischen Milieu entstammen, gibt es keine nennenswerten finanziellen Ressourcen und Geldknappheit stellt für beide Kinder einen Normalzustand dar. In diesem Milieu bedeutet Erwerbsarbeit in der Regel körperliche Arbeit, für die keine höhere Schulbildung erforderlich ist. Auch formalen Bildungsabschlüssen kommt keine wichtige Bedeutung zu und Leistung wird nicht an formalen Kriterien gemessen. In beiden Herkunftsfamilien existieren daher keinerlei Erwartungen an ihre Kinder, durch höhere Schulbildung zu glänzen. Im Gegenteil, es wird ganz selbstverständlich angenommen, dass auch sie keine Ambitionen entwickeln, etwa durch höhere Bildung aufzusteigen.

Die in Gerd Schreibers Kindheit und Jugend immer wieder explizit geäußerte Maßgabe „nicht aufzufallen“ soll als Anpassungsdruck wirken und zu einer Gleichheit mit den anderen Dorfbewohnern führen – eine Gleichheit, die nach Vertreibungs- und Fluchterfahrungen beider Eltern als hohes Gut und Gradmesser für ihre Integration in das Dorf- und Arbeitsleben betrachtet wird. Auch in der Familie Paula Kettlers gibt es eine explizite Gleichheitsforderung, die sich aber lediglich an die durch Bildung aufstrebende Paula richtet, sich nicht über ihre Schwester zu stellen und „als Gymnasiastin darzustellen“, das heißt: sich nicht für ‚etwas Besseres‘ zu halten.

Beide Familien reagieren mit Verunsicherung auf die mit den Grundschullehrerinnen geführten Gespräche, in denen diese nachdrücklich von den Eltern einfordern, den Kindern einen Übertritt ins Gymnasium zu ermöglichen. Weder Gerd Schreibers noch Paula Kettlers Eltern entscheiden dies für ihre Kinder, sondern geben die Frage zusammen mit Warnungen vor diffusen Unwägbarkeiten an sie

<sup>44</sup> Siehe Nowossadeck (wie Anm. 8).



weiter. In beiden Fällen sind es die Kinder selbst, die sich für den Besuch eines Gymnasiums entscheiden. Während ihrer Schullaufbahnen erhalten sie keinerlei Unterstützung durch ihre Eltern. Sowohl Gerd Schreiber als auch Paula Kettler fühlen sich auf angenehme Art frei zu scheitern, weil der schulische Erfolg in den Augen ihrer Eltern keinen Wert darstellt, den es zu erfüllen gilt. Sie haben deshalb Spielräume, Verschiedenes auszuprobieren und einen eigenen Weg zu finden, da für beide kein vorgezeichneter Weg durch schulischen Erfolg existiert.

Sowohl Gerd Schreiber als auch Paula Kettler machen während ihrer Gymnasialzeit in der Begegnung mit Kindern aus bildungsbürgerlichen Familien irritierende Fremdheitserfahrungen. Sie schildern in den Interviews, dass sie zwar bemerken, wenn bestimmte Signale in ihre Richtung gesandt werden, sie diese jedoch nicht richtig deuten können. Gleichwohl erkennen sie, dass dies an sie gerichtete „stumme Befehle“ sind, die sie als „Ordnungsrufe“ an einen ihnen bestimmten Platz verweisen sollen.<sup>45</sup>

Beide kommen schon in früher Jugend mit den sozialen Bewegungen ihrer Zeit in Berührung, finden dort Anschluss und engagieren sich sehr. Sie merken, dass dabei weniger ihrer sozialen Herkunft Bedeutung beigemessen wird als vielmehr gemeinsamen Interessen, Themen und Zielen, sodass sie sich dort gut aufgehoben fühlen. Sie bekommen dort eine Art von Bestätigung und Anerkennung, die sie andernorts noch nicht erfahren haben, die sie in ihrem Selbstbewusstsein stärkt und ihnen Auftrieb gibt. Die aktive Teilnahme an diesen Bewegungen kann durch die positiven Auswirkungen auf ihr Selbstbewusstsein daher auch als Möglichkeit zur Kompensation der oben erwähnten Fremdheitsempfindungen angesehen werden. Der „regelverletzende Protest“<sup>46</sup>, der all diesen Bewegungen gemeinsam ist, wird von beiden als ein befreiender Handlungsspielraum angesehen, der ihnen Möglichkeiten einer Profilierung verschafft, die sie in gesellschaftlichen Bereichen, in denen die strenge Einhaltung von Regeln unverhandelbare Vorbedingung ist, nicht erlangen könnten.

Auch der spätere Wechsel an die Universität verläuft bei beiden nahezu bruchlos, da sie sofort Anschluss an studentische Gruppen finden, die sich ihrer jeweils bevorzugten Bewegung zurechnen lassen. Die dort geltenden ‚Spielregeln‘ kennen sie gut, sodass sie sich nicht nur sofort anschlussfähig zeigen, sondern auch Ansprechpartner und -partnerinnen für alle universitären Belange haben.

Ihre Mitwirkung in diesen sozialen Bewegungen dieser Zeit, die eine proletarische Herkunft geradezu als etwas ‚Authentisches‘ betrachten und den damit verbundenen Habitus als nachahmenswert, weil die Infragestellung der bürgerlichen Werte Teil ihrer politisch-inhaltlichen Ziele darstellt, verlangt keinerlei

<sup>45</sup> Bourdieu (wie Anm. 22).

<sup>46</sup> Tarrow (wie Anm. 12), S. 650.

Verleugnung ihrer Wurzeln im Arbeitermilieu von ihnen. Gerd Schreiber ist es daher möglich, trotz einer „Habitusmetamorphose“<sup>47</sup> vom Anpassungs- zum Aneignungsdrang, seine enge Bindung an das elterliche Milieu problemlos und dauerhaft aufrecht zu erhalten.

Paula Kettler entfernt sich zwar in ihrer späteren Jugend vor allem durch ihre Aktivitäten in der Frauenbewegung von ihrem Herkunftsmilieu, und Eltern wie Schwester finden das alles „seltsam“. Sie greift damit jedoch auf ihre Identität ‚als Frau‘ zurück und findet dadurch ebenfalls eine Kontinuitätslinie, die keine Verleugnung von ihr verlangt. Erst zu einem viel späteren Zeitpunkt während ihrer Berufstätigkeit im Wissenschaftsbereich eignet sie sich zudem einen Habitus an, der zu ihrer Anerkennung im männlich dominierten Feld der Wissenschaft beiträgt.

Im Falle Gerd Schreibers, dessen Jugendzeit im Ruhrgebiet in die zweite Hälfte der studentenbewegten 1960er Jahre fällt, ist festzustellen, dass die „Mobilisierungswellen“<sup>48</sup> bereits in der proletarisch geprägten Provinz Nordrhein-Westfalens angelangt und „neue zentrale Deutungsmuster“<sup>49</sup> sogar schon von den Lehrpersonen verinnerlicht sind, wenn diese beispielsweise Gerds gesellschaftspolitisches Engagement ausdrücklich lobend hervorheben und als *eine* mögliche Art von Leistung anerkennen.

Im Gegensatz zu Gerd Schreiber wird Paula Kettler in der Schule nicht wegen ihrer Beteiligung an sozialen Bewegungen gelobt. Im katholischen Bayern sind es eher ihre stets hervorragenden schulischen Leistungen, die bei den Nonnen in der kirchlichen Schule auf Wohlgefallen stoßen. Für diese scheint die Gleichheit vor Gott selbstverständlich zu sein, solange dessen Existenz nicht in Frage gestellt wird, wie dies bei Paula in den ersten Jahren ihrer Gymnasialzeit noch der Fall ist.

In beiden Fällen wird jedoch bereits an den Übertrittsempfehlungen für das Gymnasium durch junge Lehrerinnen deutlich, dass die Werte dieser sozialen Bewegungen zumindest in den Köpfen einiger Lehrpersonen angelangt waren und sie deren „Deutungsmuster“<sup>50</sup> übernommen hatten – Sidney Tarrow bezeichnet diesen Vorgang als „Diffusion“.<sup>51</sup>

Sowohl Gerd Schreiber als auch Paula Kettler werden – vor allem wegen der knappen familiären finanziellen Ressourcen – sehr früh schon ökonomisch relativ unabhängig. Dies gibt ihnen Freiheiten, über die andere Mitschüler und Mitschülerinnen aus eher bildungsbürgerlichen Elternhäusern in der Weise nicht

<sup>47</sup> Vester et al. (wie Anm. 37)

<sup>48</sup> Tarrow (wie Anm. 12), S. 656 ff.

<sup>49</sup> Ebd., S. 666.

<sup>50</sup> Ebd.

<sup>51</sup> Ebd., S. 665.

verfügen, weil Gerd und Paula mit ihren Eltern die finanziellen Spielräume nicht aushandeln müssen. Sie besitzen eigenes Geld, über das sie selbständig verfügen können.

All das zusammen genommen bietet den beiden „Arbeiterkindern“ Gerd Schreiber und Paula Kettler Chancen, erfolgreich einen Bildungsweg zu durchlaufen, der – verglichen mit ihren Herkunftsfamilien – schließlich in ihrem „weiten“<sup>52</sup> sozialen Aufstieg mündet, der als ein komplexes Zusammenspiel von gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen, Herkunftsmilieu und individuellen Entscheidungen beschrieben werden kann.

Der theoretische Zugang, der die soziologischen Konzepte Pierre Bourdieus mit dem politikwissenschaftlichen Konzept „Politischer Gelegenheitsstrukturen“ nach Sidney Tarrow verbindet, ermöglicht dabei Erkenntnisse über unterschiedliche gesellschaftliche Ebenen und deren äußerst komplexes Zusammenwirken: Durch biografische Analyse können auf der mikrosozialen Ebene Einblicke in *individuelle Fälle* gewonnen werden, mit denen sich Aspekte von Habitus, „Weltansichten“<sup>53</sup> und „praktischer Vernunft“<sup>54</sup> konturieren lassen. Auf der makrosozialen Ebene bleiben die *großen sozialen Bewegungen* im Blick, die mit der Zeit durch „Diffusion“<sup>55</sup> immer auch für Veränderungen im Bereich der *Institutionen*, also auf der Meso-Ebene, nach sich ziehen. Die dabei hervorgerufene längerfristige Änderung von „Deutungsmustern“<sup>56</sup> führt gewissermaßen ganz nebenbei dazu, dass auch solche Personen durch diese Veränderungen neue Chancen erhalten, die sich nicht aktiv an diesen Bewegungen beteiligen – auch dies kann am empirischen Material des Projektes<sup>57</sup> heraus gearbeitet werden. Dabei wird zudem deutlich, dass die Individuen keinesfalls nur kleine Spielbälle der großen kollektiven Bewegungen sind, sondern ihre individuellen Entscheidungen stets in Wechselwirkung mit bestimmten Milieuvoraussetzungen und gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen gesehen werden müssen. Der Gewinn dieser Verbindung unterschiedlicher Theoriekonzepte besteht vor allem darin, dabei am selben empirischen Material zugleich die oben genannten *drei* Blickrichtungen verfolgen zu können.

<sup>52</sup> Pollak (wie Anm. 4 und 5)

<sup>53</sup> Pierre Bourdieu, Sozialer Raum und symbolische Macht, in: Derselbe, Rede und Antwort, Frankfurt/Main 1992, S. 143.

<sup>54</sup> Bourdieu (wie Anm. 34, passim).

<sup>55</sup> Tarrow (wie Anm. 12), S. 665.

<sup>56</sup> Ebd., S. 666.

<sup>57</sup> Siehe Anm. 10.

Mit den Konzepten Bourdieus gelingt es, individuelles Handeln jenseits von Rational-Choice-Theorien<sup>58</sup> als von „praktischer Vernunft“<sup>59</sup> geleitet zu beschreiben. Die dabei häufig feststellbare „Trägheit“<sup>60</sup> des Habitus kann dazu führen, dass in Milieus, in denen traditionell ein Leistungsbegriff wirksam ist, der nicht in erster Linie von formaler Anerkennung gespeist wird, eben nicht rational nach dem Prinzip des größtmöglichen Ertrags entschieden wird, sondern Vertautheit oder Fremdheit handlungsbestimmende Momente in Entscheidungssituationen sein können.

Zum derzeitigen Stand unseres Projektes<sup>61</sup> gehen wir davon aus, mit den beiden in diesem Beitrag dargestellten Fällen von Gerd Schreiber und Paula Kettler einen eigenen *Typus* des Bildungsaufstiegs identifizieren zu können, der sowohl im Herkunftsmilieu als auch im Bildungsverlauf wie durch bestimmte politische Gelegenheitsstrukturen ein ganz bestimmtes Muster erkennen lässt.<sup>62</sup> Dieser Aufstiegstypus findet sich im Sample unseres Projekts in der Generation derjenigen, die vorwiegend in den 1970er und frühen 1980er Jahren ihren Bildungsaufstieg in der Bundesrepublik vollzogen haben. In den Interviews beschreiben sie ihr *gesellschaftliches Engagement* und den *Zeitgeist in der (Spät-)Folge der 1968er-Jahre*, bei dem Protest beinahe gesellschaftliches Allgemeingut war, als die Faktoren in ihren Lebensgeschichten, die zu – andernorts versagter – *Anerkennung* führten und ihnen damit *Auftrieb* gaben. Dabei zeigen sich allerdings sowohl regionale Unterschiede zwischen ländlichen und städtischen Gebieten, als auch Differenzierungslinien zwischen proletarisch geprägten Regionen (wie beispielsweise im hier dargestellten Fall von Gerd Schreiber das Ruhrgebiet, wo sich die Traditionen der Arbeiterbewegung, Studentenproteste und Bildungsambitionen gegenseitig zu verstärken scheinen) und eher (klein-)bürgerlich oder bäuerlich geprägten Gegenden (wie im Fall von Paula Kettler).

<sup>58</sup> Wie dies z. B. bei dem französischen Soziologen Raymond Boudon der Fall ist. Siehe Raymond Boudon, *Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*. New York 1974. Siehe dazu auch Kai Maaz, Jürgen Baumert und Ulrich Trautwein, *Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule. Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit?*, in: Dieselben (Hg.), *Bildungsentscheidungen*, Wiesbaden 2009, S. 11–46, hier S. 13–15.

<sup>59</sup> Bourdieu (wie Anm. 34).

<sup>60</sup> Bourdieu bezeichnet die Habitusträgheit auch als „Hysterisis“. Gemeint ist damit, dass der Habitus sich nur mit Verzögerung an veränderte Umstände anpasst und deshalb einer eigenen Logik folgt. Siehe dazu Maja Suderland, *Hysterisis*, in: Gerhard Fröhlich und Boike Rehbein (Hg.), *Bourdieu-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*, Stuttgart 2009, S. 127–129.

<sup>61</sup> Siehe Anmerkung 10.

<sup>62</sup> Aus der Analyse anderer Fälle unseres Samples zeichnen sich bereits die Konturen von anders gelagerten Aufstiegstypen ab, die jeweils in Herkunftsmilieu, Gelegenheitsstruktur und individuellen Entscheidungen von den in diesem Beitrag beschriebenen Fällen stark abweichende Merkmale aufweisen, auf die hier aber nicht näher eingegangen werden soll.