

Pierre Bourdieu og den sociologiske tænkning om læreren (subjektivitet og socialitet)

Staf Callewaert

Professor emeritus i pædagogik
Institut for medier, erkendelse og formidling
Københavns Universitet
staf.callewaert@gmail.com.

Indledning

Vort tema har titlen "lærerpersonegheden". For mig er det ikke så klart hvad der kan menes med det. Med ordet lærer plejer man jo i første omgang at antyde indehaveren af en erhvervsrolle og en funktionærstatus, samt en lønarbejderstatus inden for rammen af det formelle uddannelsessystem i offentlig regi, dvs. folkeskolelærer, gymnasielærer, universitetslærer. Men man forlader ikke hverdags sproget hvis man anvender ordet i en bredere mening om alle som formidler en viden eller en kunnen.

Sagen kompliceres desuden straks af at den vægt vi lægger på formidling af kundskaber og færdigheder, klart nok gerne associeres med ordet lærer, men selve den rolle som ordet betegner, er også associeret med opdragelse, dvs. med noget som er bredere.

Hvad kan man så mene med ordet personlighed? Det er straks sværere at svare på det. Hverdags sproget betegner med dette per definition noget i retning af det konkrete individ, opfattet som et samlet centrum for handling i videste mening, som udviser en vis kontinuitet i tid og rum. Videre kan man sige at ordet personlighed associeres med en specifik måde at være et sådant centrum på, måske tilmed en unik måde at være det. Dette har desuden en slags indre dimension som ikke er direkte tilgængelig ud over gennem personlighedens manifestationer: den jeg oplever at være indefra, jeg som oplever centrum ikke bare for handling, men som den plads hvor jeg oplever mig selv (subjektivitet). Og det har en social dimension som i sig selv er mangfoldig: både jeg og du, jeg og vi, interindividuel og supraindividuel (socialitet).

Ordet lærerpersoneghed indikerer i første omgang at indehaveren af den ovenfor beskrevne rolle enten faktisk plejer at være, eller kunde være, eller burde være et konkret individ med

Publisert: 05.06.2019

Praxeologi – Et kritisk refleksivt blikk på sosiale praktikker © 2019 Staf Callewaert

Dette er en open access-artikkel distribuert under vilkårene i lisensen [Creative Commons Navngivelse](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC-BY 4.0)
DOI: <http://dx.doi.org/10.15845/praxeologi.v1i0.2803>

en vis personlighed. Når man tillægger ordet den betydning, så er man næsten tvunget til ikke at tænke på personligheden som noget nærmest unikt, men noget typisk. Både tanken om en rolle og tanken om en personlighed føres her sammen i en dimension som har en vis almen gyldighed som skulle gælde for alle de konkrete individer som har rollen.

Men i den sammenhæng er ordsammensætningen ikke særligt meningsfuld; den er nærmest tautologisk. Man siger egentlig at indehaveren af en rolle er, kan være, burde være indehaveren af en rolle. Altså, i hvert fald i den udstrækning som det at have rollen indebærer at vedkommende identificerer sig med sin rolle.

Man kunne i det mindste sige at vedkommende ikke udtømmende kan karakteriseres som personlighed ud fra den rolle han identificerer sig med: dels fordi han også er indehaver af alle mulige andre roller, dels fordi man normalt regner med at han eller hun lægger en vis afstand mellem sig selv og rollen.

Så at tale om lærerpersonlighed forekommer snarere at antyde at man på den ene side har forskellige typer af personligheder, og på den anden side en rolle som er typisk, og at spørgsmålet er om denne typiske rolle kræver, fungerer bedst, medfører eller faktisk ofte går sammen med en vis type af personlighed. Her kan man tænke på den folkelige humor som beklager lærerbørnene som har forældre som er lærere døgnet rundt. Enten fordi rollen har smittet af på personligheden, eller fordi personligheden har valgt den rolle. Eller begge dele. Læg mærke til at denne humor ikke opfatter dette som særlig positivt bl.a. fordi den har bevaret en distance til rollen som progressistiske pædagogiker ofte savner.

Men den opfattelse bemødes med distance ikke bare af en folkelig humor. Hele den moderne opfattelse af en uddifferentieret menneskelig virkelighed står mildt sagt i et spændingsforhold til selve den tanke at der skulle findes en lærerpersonlighed, ud over som et uønsket biprodukt. Denne moderne opfattelse kræver at man i alle aktiviteter skal respektere netop denne aktivitets egenlogik: produktion, fritid, kunst, ret, religion, opdragelse og undervisning er aktiviteter med en egen logik: dvs. de er præcis roller, i dette tilfælde tilmed erhvervsroller. Tanken om at blande dem sammen med noget helt andet, nemlig med personligheden som så at sige tilhører den mest intime del af intimsfæren, strider fuldkommen mod systemet. Dette fremtræder endnu tydeligere hvis man tager lærerbegrebet i snævrere mening og associerer det med dets funktionærstatus i en bureaukratisk organisation som per definition ser bort fra personegenskaber som sådan, for alene at regne med det som det formelle regelsystem regulerer, eller med lønarbejderstatus hvor alle former for appeller på personligheden må fremstå som rovdrift på den arbejdskraft som kontrakten regulerer.

Man kan naturligvis kritisere den type af udformning af det moderne som en ensidig systemlogik presset ned over en livsverden som bare ikke kan tåle den slags overgreb. Da går man ud fra den tanke at netop sådan noget som opdragelse, omsorg og undervisning er aktiviteter som har en egenlogik som ikke kan tåle at blive lagt under en sådan systemlogik. Så vil man sige at en bureaukratisk og kontraktmæssigt organiseret pædagogik altid kun har kunnet fungere fordi den på en underjordisk måde har drevet rovdrift på det konkrete individs personlighed. I så fald ligger det lige for at kræve at denne mere eller mindre skjulte rovdrift skal kunne træde frem. Skønt det leder måske til noget så paradoksalt som et bureaukratisk og kontraktmæssigt reguleret forbrug af personligheden. Eller måske snarere omvendt: at en aktivitet som foregår med personligheden som indsats, hele tiden skal udvikle en modsatstræbende logik - som en institutionaliseret bearbejdelse af ambivalens, subjektiv og social; mand-kvinde; sygdom-sundhed; religiøs-profan; patologisk-normal.

I denne sammenhæng kunne man tænke på det faktum at programmer for

pædagogseminarier, lærerseminarier osv., til forskel fra programmer for uddannelserne til jurist, læge eller ingeniør, på en eller anden måde selv i dag fortsætter med eksplicit og programmatisk at udpege personlighedsdannelsen som en del af programmet. Og at man i den type af uddannelser har opretholdt visse muligheder for at stoppe studerende som har personlighedsegenskaber som i sig selv ikke behøver være belastende, men som anses for at være uforenlige med udøvelsen af erhvervet. Dette har vist sig stedse sværere at gennemføre, formodentlig netop fordi det strider mod systemlogikken som ikke ved hvad den skal stille op med en sådan variabel. For slet ikke at tale om det faktum at det har vist sig noget nær umuligt at operationalisere denne personlighedsvariabel på en måde som den individuelle evaluering kan opfange. Det har jo tilmed vist sig noget nær umuligt at operationalisere sådan noget som lærer-dygtighed som jo ikke behøver have med personligheden at gøre, men som kan tænkes opfattet som en ren egenskab ved erhvervsrollen som sådan.

I skarp kontrast til alle sådanne overvejelser står den tanke at egentlig burde alle som vil være lærere, gennemgå i det mindste en didaktisk analyse, om ikke en analyse, kort og godt, fordi sammenhængen mellem personligheden og erhvervsudøvelsen anses for at være så væsentlig at det egentlig er uforsvarligt at overlade børn til nogen som det ikke efter bedste evne er sikret er i besiddelse af minimale forudsætninger. Freud var ikke fremmed for den tanke, skønt han ikke troede at det i det givne samfund var gennemførligt eller ønskværdigt i praksis, og skønt han var meget omhyggelig med at skelne mellem pædagogik og analyse i pædagogens/lærerens virksomhed med børnene fordi han betragtede dem mere som hinandens modpol eller som ild og vand.

Alt dette kun for indledningsvis at sige at selve temaet for vore overvejelser ser ud til at være en meget ambivalent størrelse.

1. Bourdieus sociologiske tænkning om læreren

Men jeg er jo så lykkelig at jeg skal tale om dette tema ud fra en sociologisk indfaldsvinkel og i tilknytning til Bourdieus forfatterskab. Og sociologi er jo ikke mulig på anden måde end gennem at foretage en metodisk reduktion som bevidst ser bort fra det man kunne kalde den psykodynamiske dimension, tilmed af personligheden, for at beskæftige sig med det som Bourdieu kalder den sociale magi, dvs. det konstruktionsarbejde som for det meste sker før-bevidst, og som konstituerer det sociale univers. Og der ligger det lige for at tale om lærererhvervet som en mere objektiveret størrelse inden for erhvervsstrukturen som så at sige udgør en plads som konkrete individer kommer til at indtage eller udfylde. Det som mere specielt har optaget Bourdieu og hans medarbejdere, er, som de siger, dialektikken mellem position og disposition: hvordan kan det være at positionen så at sige tiltrækker folk med visse dispositioner på grund af deres herkomst, opvækst, uddannelse, sociale bane eller karriere, hvordan kan det være at positionen så at sige virker tilbage for at fremkalde de passende dispositioner, hvordan kan det være at de konkrete individer med deres dispositioner også så at sige tilpasser den position de skal udfylde, til den passer dem rigtigt? Osv.

Men inden vi går nærmere ind på at give et eksempel på denne måde at tænke ved hjælp af Elisabeth Hultqvists gennemskrivning af dele af Francine Muel-Dreyfus' *Le métier de*

l'éducateur (Hultqvist, 1985, Muel-Dreyfus, 1983) skal det kortfattet angives på hvilke vigtige steder i Bourdieu-skolens arbejde man kan finde mere eksplicite overvejelser omkring lærerne.

Det man kunne se på, er bl.a.:

1. Bourdieu & Passeron (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, sidste kapitel
2. Bourdieu & Passeron (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie de système d'enseignement*. (På dansk: *Reproduktionen: bidrag til en teori om undervisningssystemet*)
3. Bourdieu (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. (På norsk: *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*)
4. Bourdieu (1984). *Homo Academicus*
5. Bourdieu (1989). *La noblesse d'état*
6. Muel-Dreyfus (1984). *Le métier d'éducateur. Les instituteurs de 1900, les éducateurs spécialisés de 1968* (Se Petersen (2007) for et tekstnært resume på dansk.)
7. Callewaert & Nilssons rapporter fra 1970'erne (se referenceliste for en oversigt)
8. College de France (<https://www.college-de-france.fr/site/college/index.htm>)

2. Position og disposition: nykonstituering af lærerhvervet og pædagog-og socialarbejderhvervet ved århundredeskiftet og i 1960-erne

Vi skal tale om lærerne, dvs. i første omgang om folkeskolelærere. Hvis vi gør det ud fra et sociologisk udgangspunkt, er der umiddelbart et antal distinktioner som trænger sig på. Dels har vi læreren som et konkret enkelt individ (betragtet udefra) eller *person* (betragtet indefra). Dels har vi en *erhvervsposition*, dvs. en plads i den eksisterende erhvervsstruktur som et socialt faktum, som Durkheim ville have sagt. Men også denne erhvervsposition er en virkelighed med flere dimensioner. Vi kan udskille:

1. den på dette sted *faktisk* udøvede *virksomhed*
2. den i relation til dette sted *officielt definerede virksomhed*
3. den i relation til det officielle sted/den officielle virksomhedsdefinition *officielt definerede kompetence* og
4. udøverens *faktiske kompetence*

Og det er vigtigt at man allerede fra begyndelsen slår fast at disse fire elementer ikke behøver være identiske. Det kan faktisk være sådan at den faktisk udøvede virksomhed, den postulerede virksomhed, den postulerede kompetence og den faktiske kompetence er relativt forskellige størrelser. Forskellene kan være mere *tilfældige*, eller gennemgående, de kan være at betragte som afvigende fra en norm, eller som *konstituerende*. PUKKS-projektets studie af erhvervsuddannelser i Danmark viser fx at disse forskydninger er væsentlige for erhvervsvirksomhed og erhvervsuddannelse som socialt felt (jf. PUKKS 1984).

Og så har vi en *interaktion mellem det enkelte individ/den enkelte person* og *denne mangedimensionelle erhvervsposition*. Erhvervspositionen tiltrækker, rekrutterer enkelt individer/personer og former dem. Men de rekrutterede individer/personer tager sig selv og sin baggrund med ind i erhvervet, og former det også i nogen grad.

Indtil nu har vi skitseret disse sammenhænge i form af et øjebliksbillede, et tværsnit. Men vi kan også betragte dem *livshistorisk*, dvs. ud fra den enkelte erhvervsbærers karriere. Eller vi kan betragte dem *socialhistorisk*, ud fra den mangedimensionelle erhvervspositions opkomst, stabilisering og udvikling.

Tanken bag denne fremstilling er at hverken erhvervsbærerens personlighed eller erhvervsposition er naturgivne størrelser, men *historiske sociale konstruktioner af kulturel karakter*. De er producerede, produkter af et arbejde, hvis man benytter disse termer i bred mening. Ikke sådan at forstå at disse konstruktioner kan *gøres efter behag*: de er konstruktioner *ud fra visse forudsætninger og inden for visse rammer* som er enten *naturgivne* eller *relativt fastfrosne objektiverede* betingelser man ikke kan opfinde, højst bearbejde.

Dette er rammen for Francine Muel-Dreyfus' analyse af konstitueringen af folkeskolelærerhvervet i anden halvdel af 1800-tallet i Frankrig. En analyse som er gennemført inden for rammen af den såkaldte Bourdieu-skole inden for den franske uddannelses- og kultursociologi.

I disse tilfælde handler det om at *nye positioner* dannedes inden for erhvervsfeltet, enten helt nye *eller gamle positioner* som bliver omformet. Sådan ser det ud fra erhvervsfeltet. Men disse positioner bæres oppe af individer som er blevet rekrutteret til dem, er draget til dem, som giver dem liv. Disse personer har en vis personlighed og en vis baggrund ud fra hvilke de er i gang med at give liv til disse positioner. Og når positionerne er nye, indebærer det at de *arbejder med sig selv for at kunne falde på plads*. Mere end det sædvanlige arbejde den som lige er blevet erhvervsudøver, må udføre for at indtage sin plads. Omvendt kan også bærerne af de nye positioner ud fra deres baggrund og personlighed *bidrage til udformningen af positionen*, inden for visse grænser. Dvs. arbejde med selve positionen. Vi har altså ikke kun at gøre med den sædvanlige *erhvervsocialisation* på den ene side, og *erhvervsmanipulation* på den anden, men i en vis udstrækning foregår der i begge retninger *et opfindelsesarbejde*.

Muel-Dreyfus' projekt er *komparativt* og kan derfor medtage yderligere et aspekt. Hun mener at man både under konstitueringen af socialarbejder-/pædagogerhvervet og under deres fortsatte sameksistens kan se hvordan socialarbejderhvervet er og af sine bærere defineres *i direkte kontrast til lærerhvervet*. De eksisterer inden for samme felt med hver sin identitet, både i termer af *objektiverede træk* og i termer af *selvforståelse* gennem at afsætte sig mod hinanden. Groft sagt som *fastlåste rutinearbejder* og *fleksible kreative arbejder*. Her kommer man spontant til at tænke på Basil Bernsteins opdeling i virksomheder som er hårde respektive bløde, i forhold til hvordan de er struktureret i indhold og form. For at kunne forstå denne aktuelle kontrast, *rekonstruerer Muel-Dreyfus konstitueringen af begge erhvervene*, betragtet som et produkt af en vekselvirkning mellem position og bærer.

I forbigående kan vi notere at Muel-Dreyfus opererer med forskellige niveauer. Hun betragter:

1. objektiverede og observerbare forhold
2. definitioner af forholdene i form af sociale billeder hos almenheden
3. institutionernes selv-definition
4. erhvervsgruppernes selvforståelse
5. de enkelte bæreres tolkning af deres egen livshistorie og virksomhed

Ved nykonstituering af et erhverv (mere end ved opretholdelsen af et erhverv) *slås* eller *kæmper* bæreren som 'vælger'/'bliver valgt af' dette erhverv og positionen som 'vælger' denne bærer, med hinanden om spørgsmålet om *hvordan pladsen skal besættes*. Samtidig viser det sig at dette slagsmål får et *udfald*, langt senere, som nok ingen af deltagerne havde tænkt sig fordi parterne deltager i dynamikker som *delvis opererer bag ryggen på dem*. Individene former sig selv gennem at forme erhvervet, erhvervet former sig selv gennem at forme individerne. Individene og erhvervet har ved denne konfrontation hver sine udgangspunkter. Hvad der er tilbage af dem ved udfaldet, er ikke afgjort på forhånd, men afhænger af de træge betingelser dette kamparbejde foregår under.

Det afhænger også af en historie: når lærere og socialarbejdere i dag definerer sig mod hinanden, lider alle af *hukommelsestab*, når det gælder både lærerhvervets og socialarbejderhvervets forhistorie, med sigte på disse forhistoriers aktuelle gennemslagskraft. *En historisk rekonstruktion leder altså til ideologikritik, dvs. gør modstand mod de sociale billeder som kommer af aktuelle legitimeringsbehov*, billeder som projekteres tilbage på fortiden, og som fortrænger visse sider af fortiden og af nutiden.

En måde at slippe fra disse fortrængte officielle billeder er gennem at holde sig til *bærernes livshistorie* hvor man kan se hvordan spillet mellem bæreren og institutionen spejler sig i individernes opfattelse af deres liv. Man kan interviewe dem som stadig er i live, og som den gang valgte erhvervet og udøvede det.

Den gang tilhørte vedkommende en slægt, havde forældre med en social position og en egen karriere, værdisystemer og forestillinger om deres børns fremtid, som udtrykte sig i formaninger og opmuntringer eller modstand. Når vedkommende i slutningen af sit liv fortæller om den baggrund for sin egen erhvervskarriere, afslører han i form af afstandtagen eller identifikation hvilke spændinger som har fandtes, eller som stadig findes mellem ham selv i dag og den gang, mellem hans start og hans baggrund dengang.

Man skal huske på at der opstår et specielt handlerum netop under nykonstitueringen. Dette slagsmål kommer til at se lidt forskelligt ud, i forhold til om der er tale om allerede konstituerede erhverv som i reglen tiltrækker faste grupper af kandidater, sådan at en vis korrespondens har kunnet etablere sig.

Man skal også huske på at alle disse dynamikker er at betragte som determinerede med et spillerum, bevidste/ubevindte, objektiveret-fastfrosne og interaktionistiske.

Og endelig skal man huske på at udfaldet af slagsmålet også af den grund kan være helt anderledes end deltagerne havde tænkt sig, netop fordi de virksomme årsager og bevæggrunde optræder i deltagerens bevidsthed i forskudt form: de nye socialarbejdere forstår sig selv som antiautoritære socialistiske revolutionære der både som privatpersoner og som erhvervsudøvere etablerer det gode liv som en forventning. Det er ikke altid de ser at de i virkeligheden i det mindste også gør en dyd af nødvendigheden og forvandler deres afmagt i forhold til at gøre sig gældende i de herskende strukturer til magt inden for de forventede alternative strukturer. Og eftersom de er kommet ind i systemet på grund af strukturelle åbninger, tilbyder systemet et spillerum for disse omfortolkninger. Når systemet igen kan lukke sig, tvinges deltagerne tilbage til en erkendelse af at de helt enkelt har måttet besætte en andenrangsfunktion og tvinges til i stor grad at se at den forventede revolution er blevet erstattet af en grå hverdag. Men det som findes tilbage, er i det mindste et blødt andenrangserhverv som skiller sig fra et hårdt andenrangserhverv.

3. Lærerhvervet ved århundredeskiftet i Frankrig

For Frankrigs vedkommende sammenfalder oprettelsen af en gratis, sekulariseret og obligatorisk folkeskole for alle børn i 1882 med (gen)oprettelsen af republikken efter den tyske krig, pariserkommunen, samt nederlaget for monarkiets og kirkens tilhængere. Konstitueringen af skolen faldt sammen med konstitueringen af republikken, hvilket skete i en kampsituation fordi de besejrede kræfter opretholdt deres modstand.

Den politiske diskussion ved oprettelsen

De antirepublikanske kræfter hævdede at skolen ville berøve arbejdere og bønder deres eget livssyn (monarkistisk-kirkeligt), og opmuntre dem til samfundsomvæltende virksomhed ved at gøre krav på at deltage i kundskabsmonopolet.

Arbejderne og bønderne selv begyndte at blive interesserede i skolen især for at *internt kunne organisere sig og forholde sig til staten*. Republikkens tilhængere var mest interesserede i *medborgerlig opdragelse* i statens ånd som modvægt til oprørske tendenser og med en *klar begrænsning* af kundskabsindholdet. *De fremtidige lærere* havde man tænkt sig selv skulle *være sønner og døtre af arbejdere og bønder*. Spørgsmålet bliver da om de kunne tænkes at være i stand til at meddele kundskab og opdragelse (faren for halvdannelse), være loyale i stedet for oprørske, afstå fra utilbørlige prætentioner og umoral (konservativ kritik). Svaret fra fortalernes bliver at man kan tilbyde lærerne selv og deres elever et mål i termer af *social mobilitet gennem uddannelse*. De virkelige forhold viser at den politiske diskussion var ret urealistisk.

De virkelige forhold

Materialet består af en analyse af 500 pensionerede læreres svar på et spørgeskema (et udvalg af 4000 svar på 20.000 udsendte skemaer), hvilket tillader en rekonstruktion af situationen ved århundredeskiftet.

Materialet viser at lærerne *ikke kom fra arbejder- og bondehjem generelt*, men mere bestemt fra *småhandlende, håndværkere og små erhvervsdrivende som forhindredes* i at opretholde deres livsform og *forhindredes* i at lade den fortsætte hos deres børn, på grund af en fremvoksende kapitalisme. Familien havde et *pessimistisk syn* på denne middelklasses fremtidsmuligheder i tilknytning til jordbrugssamfundet på landet. Det var derfor givet at børnene med støtte fra deres forældre *selv søgte* til det nye erhverv.

Men det er også forståeligt at lærerne i hele deres liv oplevede *angsten for at skulle falde tilbage* i familiens tilstand af ikke at have et udkomme. Hvilket også forklarer at de *totalt identificerede sig med deres uddannelse* og med *erhvervets krav til dem*, som deres eneste kapital og standplads. Samtidig forklarer det hvorfor lærerne opretholder *en nostalgisk længsel efter* den middelklasse-tilværelse i jordbrugssamfundet som de sammen med deres slægt egentlig havde villet opretholde.

Man kan altså sige at der findes *en harmoni i ekstrem form mellem egenskaberne hos dem der søger sig til erhvervet, og erhvervets krav*. At søge sig til lærerhvervet sker som en typisk *omskolings-strategi*, dvs. man forsøger at 1. *opretholde sin placering i rangordenen* gennem at 2. *skifte erhverv*, hvilket sker 3. *via uddannelse*. Hvilket indebærer at man maksimalt *viser sin 'gode vilje'*, dvs. at man 1. erkender den sociale orden, 2. er indstillet på at holde sig til sin plads og rang, 3. er bange for at blive ramt af social nedstigning og 4. er afhængig af at blive anerkendt i sin ligeværdige, men dog nye position.

Fritid

Eller i *anbefalinger for hvordan lærerne anvender deres fritid*: På den ene side forbyder man dem at deltage i arbejdernes eller bøndernes liv, på den anden side anbefaler man at de skal gøre dette liv, men i den lokale begrænsning, til genstand for studier i historie, geografi, fauna og flora. Altså *læreri*, men ikke *deltagende udflugter i det grønne* som afkobling. Altså *nærhed* (man er ikke mere), men *distance* (man deltager ikke) til sit eget opvækstmiljø og omgivelserne. Hvilket resulterede i en enorm *følelse af isolation* som bagsiden af en vis frigørelse. I sin tur resulterer dette i at man *trækker sig tilbage i en indre verden* med et *æstetisk og lærd forhold til naturen* og et specielt forhold til bøger.

Dette giver bl.a. udslag i en 1. *lærerdigtning* som er en *kompenserende æstetisk romantisering af bondelivet*, i 2. *lokalhistorie* (tilbage til rødderne), i 3. *hjemstavnsforeninger* som senere bliver til turistforeninger og guidning. Læreren egen og omgivelsernes fortid i opløsning bevares i kulturelt sakraliserede former gennem dels et *romantisk skønmaleri*, dels en indplacering af den fortid som et overstået *stadium i fremskridtets pågående udvikling* som den sekulariserede republik på videnskabens grund er det højeste stadie af.

Tilbageblik

Når de pensionerede folkeskolelærere fortæller deres egen livshistorie, er det ofte den første gang de på en eksplicit måde prøver at sammenvæve *deres nedarvede identitet* fra opvæksten med *deres erhvervede identitet* fra deres erhvervsvirksomhed. Det de så betoner, er i første omgang en *taknemmelighed* for at deres middelklassefamilier har givet dem *de grundholdninger* som har tilladt dem at klare sig som lærere.

Ser man på de samme menneskers *digtning* fra dengang, så spejler der sig snarere *oplevelsen af isolation fra disse omgivelser*. Læreren føler sig som den som kunne deltage i det virkelige liv omkring ham med arbejde, kærlighed osv., men i virkeligheden er han kun en *tilskuer* som *ser livet gennem bøger*, og *ser sig selv leve*, uden at deltage: bliver introspektiv, refleksiv og feminin.

Dette svarer nok snarere til et *brud med opvækstmiljøet*, og en *indre konflikt i den sociale identitet* hos den som gennemgår et sådant brud. Bruddet som bl.a. blev et faktum gennem den *treårige gratis internatuddannelse*, koblet med anbefalinger om under ferierne ikke at deltage.

Lærerne oplever også stærkt at de fx ikke længere hører hjemme blandt de virile mænd: deres kønsidentitet modificeres af at de erhvervsmæssigt havner blandt 'kvinderne', set fra det øvrige samfund. Det virker som om denne sociale nødvendighed forvandlet til en dyd forstærker udgangspositionen: at have været svag eller handicapped, et læsehoved som ikke duede til kropsarbejde.

Guinea-Bissau

En af de ting som har slået mig når jeg igen har arbejdet med denne analyse, efter et arbejde med skolen, lærere og læreruddannelse i Guinea-Bissau, er et antal direkte paralleller. Overfladisk kunne man erstatte Frankrig ved århundredskiftet med Guinea-Bissau i dag (1987) og det meste ville nok stemme:

1. *sammenfaldet* af oprettelsen af *folkeskole* med oprettelsen af *republikken*
2. skolens funktion som indstifter af en ny *arbejds- og samfundsmoral* under direkte statslig kontrol

3. lærerkorpsets konstituering på baggrund af et brud med det sociale ophav
4. uddannelsens resocialiserende funktion
5. lærernes isolation og kompenserende romantisering af fortiden koblet til en evolutionistisk fremtidsstro

Man skal dog ikke glemme at der også findes helt centrale forskelle. Det gælder fx den socio-økonomiske struktur som kombinerer subsistens-jordbrug i en storfamilie-slægt, markedsjordbrug og håndværk, og hovedsageligt statsligt moderniseret lønarbejde, eller de mere påfaldende former for social opstigning osv.

4. Pædagoger og socialarbejdere i 1960-erne

Når det gælder pædagoger/socialarbejdere får vi fra Muel-Dreyfus et helt andet billede. Omkring 1968 sker her store forandringer. Bl.a. øges antallet af stillinger inden for denne sektor voldsomt og stillingerne søges af mænd med en intellektuel indstilling. Tidligere var antallet begrænset og de fleste var kvinder med en mere praktisk indstilling. Desuden blev det stedse mere almindeligt at disse socialarbejdere fremførte analyser af deres erhverv som normaliserende og undertrykkende i overensstemmelse med erhvervets officielle selvforståelse og de tidligere indehaveres selvforståelse. Disse nye socialarbejdere ville opfinde en anden udformning af erhvervet, omdefinere det, i bevidst kontrast til de skrækbilleder som de fremstillede. Derfor bliver det også her interessant at spørge sig hvilken baggrund og livshistorie disse nye socialarbejdere havde, for at klarlægge den udgangssituation de havde for at søge sig til erhvervet, og hvormed de begyndte deres forsøg på at forvandle det. Samtidig med at man kunne undersøge om måske selve den position det erhverv de søgte sig til, også havde ændret karakter set ud fra erhvervsfeltet og de mere strukturelle samfundsmæssige rammer. For de nye socialarbejdere gjaldt det bare en anden form for social kontrol, men spørgsmålet er om de havde ret når de definerede institutionens officielle funktion på denne måde også efter 1968. Der kunne jo være at store forandringer i organisationen af forskellige typer af gen-tilpasning netop gjorde det muligt for folk med en ny baggrund og en anden selvforståelse at søge sig til og investere i dette miljø.

Materialet kommer fra omsorgsarbejdere inden for den forebyggende pleje, integreret i forskellige sociale netværk, som er den sektor som ekspanderede mest dengang. Det viste sig nødvendigt at arbejde med åbne interviews: disse menneskers selvforståelse udelukker at man kunne nærme sig dem med et spørgeskema som netop efter deres mening ikke kan fange den fleksible kreative side af deres aktivitet. De fleste var ansat inden for den type børne- og ungdomsarbejde som har det officielle formål at udøve en social kontrol over potentielt afvigende grupper. Som sammenligningsmateriale gennemførtes også interviews med både yngre og ældre repræsentanter fra erhverv inden for mere traditionelle og lukkede sektorer inden for området.

Det centrale faktum at gå ud fra er den hurtige tilvækst i antallet af stillinger koblet til oprettelsen af en speciel uddannelse i statsligt regi. Tidligere havde man haft svært ved overhovedet at få ansøgere til de få uddannelsespladser og stillinger der fandtes. Netop det faktum at virksomheden også bliver bedømt værdig til en intellektuel analyse er et tegn på dens ændrede status. Det centrale faktum på ansøgernes side er uddannelseseksplosionen, dvs. det faktum at et kraftigt stigende antal pladser til gymnasial uddannelse oprettes og bliver besat. Dette får som følge at værdien af en studentereksamen kraftigt devalueres,

samtidig med stigende krav om formel uddannelse for forskellige erhverv. På denne måde vokser der en generation af børn frem som for første gang får en videregående uddannelse i forventning om at dette skal give dem en værdifuld eksamen og automatisk adgang til højere erhverv. I virkeligheden var eksamen devalueret og der fandtes ikke højere erhverv i det omfang. Og i konkurrencen om de højere uddannelser og erhverv var disse grupper dårligt stillet, både ud fra deres objektive forudsætninger i familierne og ud fra hvad de turde tiltro sig selv.

Ser man nu på rekrutteringen, kan man konstatere følgende: Før var det frem for alt kvinder som søgte, frem for alt fra overklassen og middelklassen, som gennem et kvindeligt erhverv kunne kompensere for at de overhovedet gik ud på arbejdsmarkedet samtidig med at de i det mindste fik en uddannelse, skønt det var en sådan som ikke var obligatorisk for at kunne udøve erhvervet. Senere bliver det mere også mænd og børn fra lavere sociale grupper som søger sig til den nu obligatoriske uddannelse.

Og så er det rimeligt at gå ud fra at erhvervet selv fremstår som forandret samtidig med at der findes en anden type som potentielt søger. Samtidig starter en udførlig debat om erhvervet og dets modsætningsfyldte karakter. Det er rimeligt at antage at de der søger sig til uddannelsen og erhvervet, er en gruppe med heterogen baggrund og forventninger som delvis harmoniserer med, delvis modsiger erhvervets etablerede form, og at det er de nye, ikke i forvejen afstemte grupper som fremtvinger kraftige forandringer i erhvervsudøvelsen. Den gruppe kommer hovedsagelig fra middelklassen som er stærkt overrepræsenteret. Vi ved at den klasse har en tilbøjelighed til at fornægte at klassebaggrund har en afgørende betydning for ens praksis, at det sociale hierarki er vigtigt at opretholde og en måde at tro på at en erhvervsposition bliver til det indehaveren gør den til. Det er en gruppe under social opstigning som udvikler en tilbøjelighed til at tro på at den afgørende faktor i den forbindelse er personlige fortjenester og anstrengelser. Når man undersøger disse ansøgere, finder man at familien allerede tidligere har været under social opstigning med uddannelse som det centrale middel (altså kulturel kapital af skolemæssig karakter, til forskel fra økonomisk og social kapital). Men under børnenes skolegang og ved valg af erhverv har dette ikke rigtigt passet. Det brede spektrum af uddannelser som blev tilbudt, viste sig at omfatte mange blindgyder, kræfterne til at gennemføre rakte ofte ikke til og et eksamensbevis viste sig ikke at være en automatisk sikring.

Den generation af gymnasieelever er fanget i et dilemma. Dels tror de mere end nogensinde på at uddannelse er sagen, dels magter de ikke rigtigt at bemestre sagen. Hvilket gør at de både er ambitiøse og blokerede, afmægtige og aktive. De har tilstrækkeligt med ambitioner og resurser til at ville frem, men klarer sig ikke rigtigt på de givne præmisser. Dette resulterer i en aktivisme for at omdefinere både studierne og erhvervet indtil det passer med deres forudsætninger, så de kan klare sig godt. Det som fremstilles som en samfundskritik og en uddannelses- og erhvervskritik er i virkeligheden også et udtryk for et forsøg på at omdefinere uddannelsen og erhvervet til at de passer den nye gruppe af ansøgere.

Det viser sig da også når man sammenligner rekrutteringen til lærerhvervet (især folkeskolelærere, men også gymnasielærere) med rekturretingen til socialarbejdere/pædagoger. Lærerhvervet fremstår som mere bundet af de traditionelle krav til højere uddannelse (som fx at kunne håndtere et akademisk sprog). I slutningen af 60-erne og begyndelsen af 70-erne har de kommende lærere en højere social baggrund, både højere end lærerne havde tidligere og end socialarbejderne havde på samme tidspunkt.

Dette kan tolkes sådan at den gruppe som bliver socialarbejdere, ser på dette erhverv som noget der kan gøres til genstand for en omdefinierungsstrategi. En operation som først og fremmest elevgrupperne fra den gymnasiale uddannelse under ekspansion er interesseret i fordi de er begyndt med en ambition om at komme ind på en akademisk bane, men har opdaget at det ikke gik. Og hellere end at opgive, sigter de noget lavere, men omdefinierer samtidig det de sigter på for en sikkerheds skyld. Og de store behov for nyrekruttering, samt de samfundsmæssige forandringer, skaber også et objektivt rum inden for hvilket disse strategier har en chance.

Det samme kunne man sige om tendensen til at definere gymnasietiden som en ungdomsperiode som er fri fra det virkelige liv og dets alvor og fri fra konkurrencen om fremtiden, men en tid som er meningsfuld i sig selv uanset hvordan man siden går videre. (En ekstrem form af dette kunne være den såkaldte uddannelse til arbejdsløshedens meningsløse fritidsbeskæftigelse.) Børnene fra højere klasser kan mere frit lade som om tiden er fri fordi det principielt ikke er noget problem for dem at komme videre. Men børnene fra de lavere klasser som lader sig narre til at deltage i den frihed, får en noget skuffende opvågnen (jf. eksemplet fra de elever hvem det ikke lykkes for at tage studentereksamen, fik et arbejde i sparekassen, gik med i fagforeningen og oprettede en terapigruppe).

Forældrene synes at børnene har ødelagt deres chancer, og børnene mener at forældrene har ødelagt deres liv med opofrelser som var meningsløse.

Forældrenes ambition var at børnene skulle blive lærere som en opstigning fra den lavere middelklasse. Men selv om børnene tager en mindreværdig studentereksamen, viser det sig at dette ikke er nok til at komme ind på læreruddannelsen hvor man helst skal have en del højere studier ovenpå. Børnenes erfaring er sådan at forældrenes ønsker fremstår som urealistiske og undertrykkende hvis de fastholder dem, og forkaster børnenes valg af et mindre ambitiøst og mere diffust defineret erhverv/studium som giver plads til at definere dem på en måde som svarer til det man kan overkomme, og som man i sin revolte mener er mere rimeligt og egentlig bedre.

Konflikten mellem forældrenes forventninger, som præges af en forestilling om opstigning på forældede præmisser, og de virkelige erfaringer som børnene gør, kan man læse af børnenes rekonstruktion af deres families fortid, hvilket bliver tydeligst hvis man sammenligner 70-ernes socialarbejderes rekonstruktion med århundredeskiftets læreres rekonstruktion. Vi går da ud fra at der i begge tilfælde sker en omfortolkning som er signifikativ.

Her står familiens målrettede stræben inden for rammen af et velfungerende meritokratisk samfund hvor opofringer og indsatser giver udbetaling i form af et lærererhverv som giver en reel opstigning mod familiens urealistiske forventninger inden for et privilegiesamfund som ikke ville give udbetaling, med mindre man korrigerer banen i retning af noget som egentlig er mere meningsfyldt.

Folkeskolelærerne rekonstruerer deres fortid i familien som en ideal forberedelse: de blev det de skulle blive. Socialarbejderne rekonstruerer deres baggrund som det de måtte ændre på for at blive til noget. Samme uligheder optræder i forhold til deres skolefortid.

Socialarbejderne distancerer sig fra forældrenes tro på opstigning gennem opofrelser og indsatser som en social tvang man skal frigøre sig fra, fordi det ikke er det der gælder. Dvs. at også som student med dårlig baggrund kan man være den fri student, bare man ikke lader

sig binde af middelklasse- Alvoren, selv hvis det indebærer at man omdefinerer både studier og erhverv som fri personlighedsudvikling og bidrag til en samfundsforandring. Studier og arbejdsliv må være det rigtige liv i stedet for en disciplineret tilpasning til karrieren. Dvs. man vil ikke være arvtager og heller ikke føre arven videre: begge er ikke det rigtige liv. I stedet skal studier og erhverv forvandles til det rigtige liv. Så man er ofte:

- elevrepræsentant på gymnasiet
- medlem af ungdomsorganisationer og elevorganisationer
- politisk organiseret i venstreorganisationer
- medlem af studenterkollektiver med parforhold
- stærkt identificeret med ungdomskulturen

I det hele taget har den gruppe haft et forhold til familien, skolen og samfundet som i forvejen havde en interesse både i kritiske teorier og alternative livsformer som tematiserede deres egne erfaringer og legitimerede deres forsøg på at anvende sig af sig selv sådan som de var, og ikke som de burde have været efter det afviste program som de begyndte på. Dvs. at de havde i det mindste en nyvakt interesse for at se på familien, skolen, følelsesmæssige relationer osv. som interessante områder, som områder med problemer, som områder det er værd at studere i deres historiske udvikling (jf. Ariès' forfatterskabs succes først i USA siden i Europa, til hans egen store overraskelse (jf. hans selvbiografi), netop i disse nye grupper af socialarbejdere/pædagoger, på trods af forfatterskabets 'reaktionære' grund). Måske kan man pege på et sammenfald af et stigenede behov hos statsapparatet for at 'socialisere' disse områder og opbygge en speciel kompetence både teoretisk og praktisk, og disse nye kategorier af kandidater til disse positioner med deres baner. I så fald er det næsten ikke til at afgøre om det er de nye kandidaters måde at skabe sig en plads på arbejdsmarkedet som fremkalder det pædagogiserende/psykologiserende forhold til alle typer af relationer med tilhørende teorier, bøger, tidsskrifter osv., eller om det er de virkelige problemer på området (generationskonflikter, teenage-kulturen, dårlig tilpasning osv.) som skaber et marked for både disse specialister og disse teorier.

I stedet for at acceptere deres (relative) fiasko for eksempel med hensyn til at forlade skolen med gode karakterer på den rette linje, problematiserer man både skolen og karaktererne, og forvandler fiaskoen til en chance. Den småborgerlige restriktive asketiske familie er indbegrebet af alt det man foragter.

Et tydeligt tegn på alt dette kunne være at de fleste teoridannelser i kritikken af familien, skolen osv. dels netop retter sig mod dette og ikke mod andre samfundsmæssige strukturer, dels består af en slags uformidlet kobling af den politiske og den psykologiske dimension som springer over det sociologisk-strukturelle og det historiske.

Alt dette afspejles også i den måde hvorpå undersøgelsen blandt socialarbejdere kom til at gestalte sig. De godtager ikke en sociologisk reduktionisme, men kræver at få lov til at formidle deres egne oplevede historier. De nægter at give saglig information om deres forfædre, men analyserer deres forhistorie i termer af deres eget nye syn på verden og sig selv. De gamle folkeskolelærere skrev spontant familieromaner til spørgeskemaet som var solskinshistorier. De nye socialarbejdere præsenterer kritiske analyser af undertrykkelse og befrielse.

Et interessant aspekt er det faktum at ofte har allerede forældrene og bedsteforældrene i opadstigende eller nedadstigende linje været involveret i udbruds- eller indbrudsforsøg som

gør dem til afvigere fra en ortodoks social og kulturel reproduktion, giver dem et ambivalent forhold til både herkomstkulturen og den efterstræbte kultur. Børnene gør da dette andengrads-udbrudsforsøg som et forsøg på at bryde ud af ambivalensen for at positivt installere sig i det alternative.

5. Bourdieu om lærerpersonligheden i bogen *La Distinction*

Vores opgave var at fortælle hvad man kan hente hos Bourdieu omkring temaet: lærerpersonligheden. I første omgang har jeg prøvet at referere Francine Muel-Dreyfus' bog med hjælp fra Hultqvists gennemskrivning (1985). Muel-Dreyfus' analyse viser for henholdsvis de folk som blev *folkeskolelærere* ved århundredeskiftet i Frankrig, og de folk som blev *socialarbejdere/pædagoger* i slutningen af 60-erne i Frankrig, hvordan dialektikken mellem dispositioner og positioner udvikler sig. På grund af deres herkomst fra en gruppe som har en given social placering, og som enten som gruppe eller individuelt er på vej nedad eller opad, kommer disse kandidater til den nye position som opsuger dem, med visse dispositioner. Det vil sige at de, på det kulturelle område som er det der interesserer os mest her, har en viss *kultur*, samtidig med at de har en vis *holdning* både til den kultur de har, og til den *legitime dominerende kultur*. Det er med disse dispositioner i ryggen de møder de nye krav om dispositioner som de nye positioner stiller. Muel-Dreyfus' tese er at *århundredeskiftets kandidater* til folkeskolelærerhvervet havde dispositioner som harmonerede med de forventede dispositioner, i det mindste på den måde at de kunne og gerne ville leve op til de forventede dispositioner. Mens *60-ernes kandidater* til socialarbejder-/pædagogerhvervet ikke havde de forventede dispositioner og derfor benyttede sig af chancen til at omdefinere disse forventninger så langt det kan lade sig gøre. Af alt dette følger også at disse to grupper reagerer på forskellige måder på den interview-situation som tvinger dem til at rekonstruere deres fortid i form af en fortælling af deres egen livshistorie. Århundredeskiftets folkeskolelærere ser tilbage på en erfaring af *harmoni*, 60-ernes socialarbejdere/pædagoger ser tilbage på en erfaring af *konflikt*.

I det følgende har jeg grebet opgaven an på en anden måde. Jeg har fundet Bourdieus kultursociologiske analyser i bogen *La Distinction* frem og har forsøgt at rekonstruere hvad Bourdieu siger om folkeskolelærernes kultur og holdningen til deres egen kultur og til den dominerende kultur. For at kunne gøre det, er jeg tvunget til at sammenfatte Bourdieus fremstilling af middelklassens kultur og holdning til kultur. Og middelklassen omfatter da såvel småborgerlighedens forskellige fraktioner som de nye mellemlag, og middelklassen skiller sig da fra arbejderklassen og fra borgerskabet og fra de fraktioner af de nye mellemlag som er direkte knyttet til borgerskabet.

Middelklassen omfatter altså blandt andet følgende kategorier:

1. Småborgerskab i tilbagegang.
2. Småhåndværkere og småhandlende: Antallet mindsker fordi det *økonomiske udbytte* mindsker, de er ældre, har mindre skolekapital. For det meste stammer de fra samme miljø. Erfaring af at klamre sig fast med alle midler, og forsøg på at stoppe al udvikling fordi man ikke har en chance for at omskole sig og/eller skifte plads (ingen skolekapital/ingen økonomisk kapital).
3. Småborgerskab i udøvende stillinger (*execution*).

4. Mellemt teknikere og kontorpersonale (*employés et cadres/moyens*): Her finder man alt fra det mest regressivt til det mest progressive, afhængig af alder, skolekapital og bane; vægten af kulturel akkumulation af autodidakt, respekt for den legitime kultur som man tjener som håndlanger. Kulturel velvilje i højeste grad. Ikke så repressivt rigoristisk eller fyldt af modvilje, men en velovervejede disciplin som ikke lader sig binde af de store principper, men er pragmatisk. Tilfredsstillelsen kommer senere, blandt andet gennem børnene. Er de ældre, føler de sig ofte mere truede af yngre med mere skoleuddannelse og har større modvilje mod deres løse faconer, hvilket overfladisk kunne bekræfte en biologisk lære om sammenhængen mellem konservatisme og alder. Til den gruppe hører også folkeskolelærerne: De har en vis kulturel kapital og en ret stor evne til at forholde sig til den legitime kultur. Folkeskolelæreren nærmer sig derfor den nye middelklasse, men uden at have den bevægelighed som denne har fra en længere og højere uddannelse. Til dette skal lægges positionens forandringer:
- rekrutteringen: flere kvinder med højere social herkomst og giftermål (tidligere flere mænd fra lavere grupper)
 - modsatte tendenser i lærerkorpset: mænd fra lavere sociale lag, kvinder fra højere

I selve teksten i *La Distinction* kan man se at Bourdieu giver gymnasielærere, universitetslærere, samt kunstnere *en anden placering end folkeskolelærerne*. Det jeg gør her, kunne man altså også gøre for gymnasielærere/universitetslærere/kunstnere gennem at trække den tilsvarende analyse frem fra bogen. Man kunne også gøre det samme for fx sygeplejersker.

Min sammenfatning er bare en skitse. Det jeg er ude efter, er at gøre opmærksom på denne måde at tænke kultursociologisk. Det er let at se at den type af kultursociologi ikke alene arbejder med *objektiverende sociologiske kategoriseringer*, men i lige så høj grad arbejder med *socialpsykologiske dynamikker*, og tilmed i nogen grad med *psykodynamiske synspunkter*.

For at forhindre misforståelser skal jeg måske minde om at *kultur* her opfattes som:

- mindre bredt end i visse opfattelser hvor kultur ligestilles med alt hvad mennesket gør, altså kultur som alt som ikke er natur
- mere bredt end en anden opfattelse som ligestiller kultur med kunst, dvs. *finkultur*

Kultur omfatter her både gestaltningen af hverdagslivet (indretningen af huset, madvaner, klæder), formel og informel uddannelse, fritidsaktiviteter som sport eller kulturkonsumtion, osv., osv.

Den kulturelle velvilje

Det som i virkeligheden skiller de forskellige sociale klasser (både som en registrerbar forskel og som en aktivitet at adskille sig), er ikke så meget forskellige grader af erkendelse af det som gælder som kultur, men forskellige grader af kendskab til det som gælder som kultur.

Overfor det som gælder som kultur, indrømmer man sjældent i den eksamens-lignende interviewsituation ligegyldighed eller fjendtlighed, ej heller hvis man tilhører de grupper som

er mere kulturelt 'fattige'. Men desuden forsøger man tilmed at skjule at man end ikke kender til den kultur som gælder, ved at henvise til de få kulturprodukter inden for den egne kultur, som man ved er legitim kultur, såsom fx wienervalse eller Ravels *Bolero*.

På samme måde skynder de ældre som bor på landet og tilhører de lavere klasser, og som altså ikke har en chance for virkelig at gå i teateret, og som heller ikke interesserer sig for det, sig, ved et interview, at bekræfte at naturligvis har teateret en åndeligt ophøjende funktion, til forskel fra biografen som er ren underholdning. Her kan man sige at interviewet skaber ikke en interesse, men et udsagn om en interesse som er udtryk for en underkastelse under en dominerende norm. Og på samme måde er der en anerkendelse af de store litterære priser som retteligen tildeles de store værker, hos dem som ikke kender til disse priser og disse værker, og som overhovedet ikke læser bøger.

Når det gælder småborgerskabet, kan man altså tale om et forhold til den legitime kultur som består mere af anerkendelse end af kendskab, og som derfor kaldes velvilje (i betydningen: vil så gerne, men kan ikke; afmægtig velvilje).

Derefter kan man inden for småborgerskabet skelne mellem forskellige grupper afhængig af om det handler om småborgere under opstigning som har tilhørt lavere grupper, eller om stabile småborgere, eller om småborgere under nedstigning. Og i denne sammenhæng kan man se på hvilken måde disse forskellige grupper har tilegnet sig den kultur den har, og forholder sig til den og til den dominerende kultur.

Småborgerskabet under opstigning investerer sin afmægtige gode velvilje i alle den *legitime kulturs* "små kunster": besøg på slotte og monumenter (til forskel fra museer), populariserende tidsskrifter om kunst eller teknik, fotografi, film og jazz.

Det vil sige at man bedyrer sin *respekt for den legitime kultur*, men behersker ikke principperne for den rette bedømmelse (ortodoxi). Man bliver altså hele tiden et offer for *fejlagtige bedømmelser* (allodoxi), lever i en blanding af angst og begær, usikkerhed og uberettiget træfsikkerhed, men beholder i det mindste tilfredsstillelsen af at på en vis måde være med på noderne.

Til forskel fra den *legitime* vulgarisering i skolesammenhæng som åbent kan gøre rede for sine pædagogiske formål, må denne vulgarisering skjule sin karakter og derfor kunne regne med konsumenternes maskepi: en populær version af et stykke af Bach er stadigvæk kvalitetsmusik.

På den måde opstår der en plads for de vulgarisatører som skaber mellemkulturen, og som skiller sig fra de legitime skabere og de legitime kommentatorer (*auctores et lectores*).

Småborgeren har altså kun en meget lille kulturel kapital og har for det meste tilegnet den ved selvstudium; han er autodidakt. Dette til forskel fra skolekulturen som udgør et hierarki af kundskaber svarende til et hierarki af uddannelser og programmer som er tænkt at give et hierarki af kompetence til et hierarki af positioner og løn. Over for denne systematiske, legitime indlæring som også systematisk bekræftes, står autodidakten. Han ligner en som har perler, men ingen snor at trække dem på. Hans måde at tilegne sig kultur på er ikke legitim, men kættersk (*heterodox*).

Visse bluff-værker som Camus' *L'homme révolté* eller Malraux' *Les voix du silence* er lige så meget autodidakt-produkter, men de har en fremstillingsform som er den legitime: dvs. den aristokratiske, nonchalante selvsikkerhed, illustreret med fodnoter osv. Det som skiller den legitime ejer af kulturel kapital fra småborgere under opstigning, er fremfor alt at småborgeren savner den selvsikkerhed som tillader bluff.

Småborgeren akkumulerer derfor hele tiden; ikke så meget kendskab til de store værker i tilpasset version, men kendskab til legitimerende kommentarer og informationer som de kommer til udtryk ved TV-konkurrencer.

Men disse kundskaber har alle chancer for at blive underkendt fordi de er alt for praktiske, tillempede, interesserede, hastige sammenlignet med en viden som er grundlæggende, uegennyttig, systematisk, dvs. en viden som fremstår som uegennyttig osv. inden for den legitime kulturs selvforståelse.

Småborgere forstår ikke at kulturen er en leg, de kan ikke lege med kulturen, men tager den alvorligt på en fejlagtig måde. "Kulturen er det man har tilbage, når man har glemt alt det man har lært," siger den legitime kulturbærer.

Man kan sætte dette småborgerlige forhold til kulturen i relation til det småborgerlige forhold til etikken, politikken (asketisme, rigorisme, juridisme, akkumulationisme). Eller tilmed i relation til forplantningen: der er småborgeren restriktiv; han må satse alt på nogle få børn, hvis der skal blive tale om at beholde sin position eller stige opad.

Småborgerskabet må satse relativt meget på *uddannelse af deres børn* fordi det vil opad uden at have tilsvarende midler, til forskel fra arbejderklassen som ikke vil så meget, eller overklassen som har midler og får udbetalinger fra sine investeringer. Som følge deraf har småborgerskabet færrest børn. Dvs. at småborgeren må kompensere små midler med høj moral på vejen fra underklassen til overklassen. Småborgerens våben er at forsage; dette er en indbygget forkærlighed (*penchant*) – en holdning som følger af den givne hældning (*penche*).

Afhængig af om vi har at gøre med småborgere som frem for alt har økonomisk kapital (selvejende bønder, håndværkere osv.) eller kulturel kapital (kontoransatte, mellemteknikere osv.) giver denne forsagelse en relation primært til sparekassen, eller til skolen med tanke på børnene, med i det mindste et løfte om hårdt arbejde og alvor som garanti for lånet. De har præntioner fordi de i forvejen er spændt på noget.

Alt dette betyder bl.a. at småborgeren har mindsket socialt samkvem, stadig er parat til at opsigte bekendtskaberne og til at trække sig tilbage til sin egen familie.

På et meget højt abstraktionsniveau kan man nu stille to klasser mod hinanden med hver sin livsholdning (*etos*):

1. Bekvemmelighedens livsholdning hos borgeren, fordi han er sikker på forholdet mellem ham selv og omverdenen, som er forbundet af en nødvendighed: alt er som det skal være, og han selv er som han bør være, hvilket udtrykker sig i selvsikkerhed, livsglæde, behag, lethed, elegance og frihed
2. Forsagelsens livsholdning hos småborgeren, som er spændt fremad, som stiller krav, som har en regelfast vilje hos den kaldede som endnu ikke er blevet udvalgt, som endnu ikke er det han burde være.

Forskellene inden for det opadstigende småborgerskab stammer fra uligheder i banen (komme ind på en højere position, blive dér, komme endnu længere) og uligheder i selve den opnåede placering (stige på en stige som selv stiger osv.).

Det gør at man får tilsvarende forskelle mellem små håndværkere og forretningsmænd på den ene side og folkeskolelærere og kulturarbejdere på den anden side, som mellem ejere

af industri- og handelskapital på den ene side og gymnasie- og universitetslærere og kunstnere på den anden, når det gælder den grundlæggende model.

Relationen mellem de æstetiske og etiske dispositioner på den ene side og social herkomst og alder på den anden side

Det man kan studere, er altså relationen mellem de æstetiske og de etiske dispositioner (smagen) og den sociale position man indtager (defineret som en slags kombination af kulturel og økonomisk kapital), gennem at systematisk spørge hvordan bærerne af disse positioner har det, bl.a. i funktion af deres bane og positionens bane.

Dette gælder specielt for samfundsstrukturens midterfelt hvor vi finder et stort antal gennemgangspladser som selv undergår forskydninger, bl.a. også fordi de aktører som indtager disse pladser på vej efter deres bane, så at sige rykker med de pladser de indtager, i en vis grad.

Dette giver positioner som er relativt faste, men som i sig selv kan være på fremmarch, på tilbagetog eller stabile (som henholdsvis teknikere, småhåndværkere og kontorpersonale).

Det giver også relativt åbne positioner som fx design, marketing, reklame og public relations som er uklare som positioner, og som giver plads til at aktørene kan være med til at definere dem samtidig med at de er med til at skabe et behov for dem.

Normalt får man så homologier mellem positionen og dispositionen, så man kunne fristes til at se bort fra relationen mellem bæreren og rollen. Men netop når det gælder middelklassen og midterfeltet viser dette sig at være vigtigt, bl.a. afhængig af bærerens bane, som får konsekvenser for hans måde at forholde sig til positionen på og for positionen selv. Og det som bliver synligt her, er formodentlig lige så vigtigt i andre tilfælde.

Tak

Stor tak til Morten Nørholm for hjælp med redigering av teksten.

Referencer

- Ariès, P. i samarbeid med Winock, M. (1980). *Un historien du dimanche*. Paris: Seuil.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo academicus*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron J-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie de système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Callewaert, S. & Nilsson, B-A. (1974a). *Samhället, skolan och skolans inre arbete*. Lund: Lunds bok och tidskrifts AB.
- Callewaert, S. & Nilsson, B-A. (1974b). *SIA i kritisk belysning: en analys av utredningar och studieprojekt kring skolreformerna: SIA, MUT, Bu 73, LOVUX III*. Lund: Sociologiska institutionen, Lunds universitet.
- Callewaert, S. & B-A Nilsson (1975a). *Skolans inre arbete: observation och analys av 2 lektioner i franska, 2 lektioner i religion & 2 lektioner i samhällskunskap på grundskolans högstadium, årskurs*

8. Lund: Sociologiska institutionen, Lunds universitet.

Callewaert, S. & Nilsson, B-A. (1975b). *Skolans inre arbete: observation och analys av tre lektioner i matematik på grundskolans högstadium*. Lund: Sociologiska institutionen, Lunds universitet.

Callewaert, S. & B-A Nilsson (1975c). *Skolans inre arbete: observation och analys av två lektioner i biologi på grundskolans högstadium årskurs 8*. Lund: Sociologiska institutionen, Lunds Universitet.

Callewaert, S. (1975d). *Undervisningens anpassning till elevens individuella förutsättningar: möjligheter och konsekvenser: funderingar kring ATI-forskningen*. Lund: Sociologiska institutionen, Lunds universitet.

Camus, A. (1951). *L'Homme révolté*. Paris: Gallimard.

Houman Sørensen, J. et al. (1984). PUKKS-projektet, lærlinge, uddannelse og udbytning, om lærlinguddannelsernes økonomiske, politiske og ideologiske funktioner, hovedrapport fra PUKKS-projektet ved Institut for Uddannele og Socialisering, Aalborg Universitetscenter. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag. (Øvrige titler: *Praktiktilknyttede Ungdomsuddannelsers Kapacitets-, Kvalifikations- og Socialisationsfunktioner*. PUKKS Projektet. Bd. 1- Hovedafsnit I, samfundsstruktur og uddannelsessystem; Bd. 2 - Hovedafsnit II-III, lærlinguddannelsesøkonomi - lærlinguddannelsespolitik; Bd. 3 - Hovedafsnit IV, lærlingesocialisering; Bd. 4 - Hovedafsnit V, sammenfatning).

Hultqvist, E. (1985). Utbildning, yrkesförväntningar och grusade förhoppningar. I D. Broady (Red.), *Kultur och utbildning. Om Pierre Bourdieus sociologi* (s. 121-209). Stockholm: UHÄ, FoU-enheten. Teksten udgør en sparsomt kommenteret gennemskrivning af Muel-Dreyfus (1983). (Hultqvists tekst findes desuden på dansk: "Uddannelse, jobforventninger og knuste drømme" i K.A. Petersen (Red.) (2001), *Praktikker i erhverv og uddannelse* (s. 46-120). København: Akademisk Forlag.

Malraux, A. (1952). *Les voix du silence*. Paris: Gallimard.

Muel-Dreyfus, F. (1983). *Le métier de l'éducateur*. Paris: Les Editions de Minuit.

Petersen, K.A. (2007). Om erhvervkaldet. Francine Muels-Drefys metodologiske overvejelser forholdet mellem felt og habitus fra studiet om folkeskolelærere og socialarbejdere – et tekstnært resume. I K.A. Petersen (Red.): *Livshistorieforskning og kvalitative interview* (s.160-167). Viborg: Forlaget PUC.