

# (Berufs-)Biografische Erfahrungen und die Sozialisation von Wissenschaftler\*innen

Sabine Schäfer

*Beitrag zur Veranstaltung »Wissenschaft als Beruf (re)visited« der Sektion Professionssoziologie*

Seit gut 100 Jahren wird der Vortrag von Max Weber über die „Wissenschaft als Beruf“ (Weber 2002 [1919]) als Leitnarrativ einer Großen Erzählung über wissenschaftliche Karrieren in Deutschland gehandelt. Vor allem sein Diktum vom „Hazard“ fehlt – in jeweils aktualisierter Version – in kaum einer Studie, die sich mit dem akademischen Werdegang beschäftigt (vgl. z.B. Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021; Reuter et al. 2020; Engler 2001; Schmeiser 1994). Protagonist der Großen Erzählung ist die Figur des Privatdozenten (bei Weber und etwa bei Schmeiser) bzw. der/des fortgeschrittenen Postdoktorand\*in in den aktuelleren Texten, die/der nach vielen Jahren der Unsicherheit auf unbezahlten bzw. befristeten Positionen endlich eine Lebenszeitprofessur ergattert. Das Erreichen einer Lebenszeitprofessur auf möglichst direktem Wege ist der rote Faden dieser Erzählung; Alternativen werden nicht aufgezeigt. Die Dramatik der Großen Erzählung speist sich aus der Tatsache, dass es viel mehr potenzielle Anwärtler\*innen auf die Lebenszeitprofessur gibt als Positionen, dass also wenigen Gewinnern viele Verlierer\*innen gegenüberstehen. Die männliche Form „Gewinner“ wähle ich hier absichtlich, denn zur Großen Erzählung gehört dazu, dass die Chancen auf eine wissenschaftliche Karriere ungleich verteilt sind und dass es immer noch wahrscheinlicher ist, dass ein Mann eine Professur besetzt als eine Frau, jemand aus einer Akademikerfamilie als jemand aus einer Arbeiterfamilie, jemand mit einem deutschen Namen als jemand mit einem ausländisch klingenden Namen usw.

Die Studien zum wissenschaftlichen Werdegang haben eine große Menge an Wissen über statistische Verhältnisse und Mechanismen sozialer Ungleichheiten auf den unterschiedlichen Ebenen in Hochschulen und Wissenschaft hervorgebracht und ihre Ergebnisse sind in die Große Erzählung über die wissenschaftliche Karriere in Deutschland eingeflochten. Der Forschungsgegenstand ist dabei die Wissenschaft, nicht die Wissenschaftler\*innen, wie Pierre Bourdieu, dessen Theorie der Praxis den Studien häufig zugrunde liegt, am Feldbegriff deutlich macht:

„Der Begriff Feld ist dazu da, daran zu erinnern, daß das eigentliche Objekt einer Sozialwissenschaft nicht das Individuum oder der ‚Autor‘ ist, auch wenn man ein Feld nur von den Individuen aus konstruieren kann, denn die für die statistische Analyse benötigten Informationen machen sich nun einmal im allgemeinen an einzelnen Individuen oder Institutionen fest. Das Feld muß im Mittelpunkt der Forschungsoperationen stehen.“ (Bourdieu und Wacquant 1996, S. 138f.)

Aus dieser Sicht geht es darum, das wissenschaftliche Feld zu erforschen, auch wenn man es sich nur über die Wissenschaftler\*innen erschließen kann. Zwar konstituieren das soziale Feld und die Akteur\*innen sich in dieser Konzeption wechselseitig, aber die Aufmerksamkeit ruht auf der statistischen

Stabilität der (Macht)Relationen des Feldes, nicht auf der Dynamik individueller Sozialisationsprozesse von Wissenschaftler\*innen unter den Bedingungen des Feldes.

Möglicherweise ist es diese Fokussierung, die dazu führt, dass die eigene Sicht der Wissenschaftler\*innen auf ihre Werdegänge in der Forschung bisher wenig Aufmerksamkeit erfährt (vgl. Böning und Möller 2019, S. 62). Sie könnte dazu beitragen, dass die Große Erzählung auf die Beratung und Betreuung junger Wissenschaftler\*innen und deren berufliche Entscheidungen einwirkt, sodass diese ebenfalls die strukturellen Gegebenheiten in Hochschule und Wissenschaft mehr in den Blick nehmen als die Handlungsoptionen, die sich ihnen konkret bieten. Mein Beitrag widmet sich daher der Aufgabe, ein helleres Licht auf die Sozialisation von Wissenschaftler\*innen zu werfen und die Rolle individueller (berufs-)biografischer Erfahrungen für den wissenschaftlichen Werdegang und die sich daraus ergebenden Handlungsspielräume zu beleuchten.

## Über Strategien und Taktiken

Wissenschaftliche Berufswege sind nur in geringem Maße planbar. „Glück“ und „Zufall“ spielen in den biografischen Erzählungen von Wissenschaftler\*innen eine große Rolle (vgl. z.B. Engler 2001; Böning und Möller 2019; Reuter et al. 2020), und „das Glück des Tüchtigen“ (Engler 2001, S. 163) gehört schon zum Weberschen „Hazard“ und ist damit auch Teil der Großen Erzählung. Glück und Zufall liefern allerdings keine hinreichenden Erklärungen dafür, dass die Chancen, eine Professur zu ergattern, sozial ungleich verteilt sind. Dafür werden eher die im wissenschaftlichen Feld wirksamen sozialen Reproduktionsstrategien herangezogen, die sich beispielsweise aus der Milieu- oder Geschlechtszugehörigkeit der Akteur\*innen ergeben und den dort entwickelten Herkunfts- oder Geschlechtshabitus. Wenn man den Blick auf das große Ganze richten möchte, also auf den Zustand des wissenschaftlichen Feldes und die (statistische) Wahrscheinlichkeit des Zugangs zur Professur, ist dieser Ansatz zielführend. Wenn man sich aber für die Dynamik der individuellen (berufs-)biografischen Werdegänge von Wissenschaftler\*innen im Rahmen der feldinternen Machtverhältnisse interessiert, braucht man zusätzliche Werkzeuge. Werkzeuge, die dabei helfen, Distanz zur Großen Erzählung herzustellen und den vielen kleineren Erzählungen zu folgen.

Der französische Soziologe und Kulturphilosoph Michel de Certeau (1988) stellt mit der Unterscheidung zwischen strategischem und taktischem Handeln ein solches Werkzeug zur Verfügung. De Certeau geht wie Bourdieu von Kräfteverhältnissen aus, die einen bestimmten sozialen Kosmos strukturieren und den Subjekten<sup>1</sup> das Einnehmen von (relationalen) Positionen in diesem Kosmos erlauben. Subjekte können dann strategisch handeln, wenn sie „von einer ‚Umgebung‘ abgelöst werden“ (de Certeau 1988, S. 23) und einen eigenen Ort einnehmen können, von dem aus sie ihre „Beziehungen zu einer bestimmten Außenwelt (Konkurrenten, Gegner, eine Klientel, Forschungs-,Ziel‘ oder -,Gegenstand‘)“ (de Certeau 1988, S. 23) organisieren können. Die Strategie besteht dann in der „Berechnung von Kräfteverhältnissen“ (de Certeau 1988, S. 23) in diesem sozialen Kosmos. Die Berechnung wird erst dadurch möglich, dass das Subjekt sich selbst von der Umgebung unterscheiden und die eigene Position im Verhältnis zu anderen Positionen bestimmen kann. Das „Eigene“ bezeichnet de Certeau als „*ein Sieg des Ortes über die*

<sup>1</sup> Subjekte sind bei de Certeau nicht gleichzusetzen mit Individuen, sondern umfassen „ein Eigentümer, ein Unternehmen, eine Stadt, eine wissenschaftliche Institution“ (de Certeau 1988, S. 23). Sie unterscheiden sich aber von der Konzeption sozialer Akteur\*innen bei Bourdieu. Während Bourdieu sich insbesondere für die Wirkmächtigkeit der Akteur\*innen in Bezug auf die Stabilität der Machtverhältnisse im sozialen Feld interessiert, widmet sich de Certeau auch den „Quergängen“ (de Certeau 1988, S. 85), die sich im eigensinnigen Handeln von Subjekten durch die Strukturen hindurch bilden können. De Certeau (1988, S. 112–129) selbst hat Bourdieu dafür kritisiert, dass er die Praktiken von eigensinnig handelnden Subjekten im Zuge der Entwicklung seiner Theorie der Praxis zunehmend der Funktionsweise seiner theoretischen Konzepte untergeordnet hat.

Zeit“ und „eine Beherrschung der Orte durch das Sehen“ (de Certeau 1988, S. 88, Hervorhebung im Original). Und so ist das strategische Handeln ganz entscheidend von der Übersicht über den sozialen Kosmos von einem eigenen Ort aus geprägt.

Subjekte, die sich selbst (noch) nicht in dieser Weise im sozialen Kosmos verorten können und denen folglich die Übersicht fehlt, müssen sich auf die Möglichkeiten des taktischen Handelns verlassen, dessen Medium die Zeit ist und nicht der Raum. Taktisches Handeln ist auf den Ort des Anderen verwiesen, „ohne ihn vollständig erfassen zu können und ohne ihn auf Distanz halten zu können“ (de Certeau 1988, S. 23). Dabei „profitiert [es] von Gelegenheiten und ist von ihnen abhängig“ (de Certeau 1988, S. 89). Gelegenheiten sind aber nicht bloße Infrastrukturen, etwa eine ausgeschriebene Professur oder das Thema einer Tagung, sondern sie bestehen aus unterschiedlichen Elementen, die das Subjekt miteinander kombiniert und „deren intellektuelle Synthese [...] in der Entscheidung selber [liegt], das heißt, im Akt und in der Weise, wie die Gelegenheit ‚ergriffen wird‘“ (de Certeau 1988, S. 24).

In der Vorstellung von Gelegenheiten als Verbindungen von Struktur- und Handlungsebene wird es möglich, individuelle Erfahrungen und Interessen der Subjekte einzubeziehen und spezifische Handlungsmodi herauszuarbeiten. Das macht die Konzeption von de Certeau interessant für die Analyse individueller dynamischer beruflicher Sozialisationsprozesse und öffnet den Blick auf die Frage, in welchem Verhältnis biografische Erfahrungen von Wissenschaftler\*innen zur Großen Erzählung stehen.

## Die Wahrnehmung von Gelegenheiten

Anhand von drei Fallanalysen qualitativer Interviews, die ich mit Promovierenden der Geistes- und Sozialwissenschaften über ihre individuellen Perspektiven auf den Promotionsprozess geführt habe, habe ich das Verhältnis von taktischem und strategischem Handeln im frühen wissenschaftlichen Werdegang bereits untersucht und dabei herausgearbeitet, wie Gelegenheiten von Subjekten am Rande des wissenschaftlichen Feldes gefasst und ergriffen werden (Schäfer i.E.; vgl. auch Schäfer 2020). In den Erzählungen der Promovierenden tauchten immer wieder Erfahrungen mit vier Elementen auf, auf die sie Gelegenheiten zurückführten: Personen, Orte, Arbeitsstellen bzw. Stipendien und eigene wissenschaftliche Leistungen. So führte beispielsweise die Erfahrung einer Promovierenden, von der Betreuerin ihrer Studienabschlussarbeit für ihre wissenschaftliche Leistung gelobt zu werden, erst dazu, dass für sie eine Promotion in Sichtweite kam (Schäfer 2020, S. 204f.). In ihrer weiteren Erzählung entsteht die Gelegenheit zur Promotion dadurch, dass die Promovierende auf der Grundlage von gelebten Erfahrungen durch immer neue Kombinationen von eigenen wissenschaftlichen Leistungen, Stellen und Personen kleinere Gelegenheiten generiert, die ihr im Laufe der Zeit mehr und mehr Übersicht über die sozialen und inhaltlichen Positionen des Feldes gewähren und sie zu strategischerem Handeln befähigen. Dabei werden die Elemente nicht beliebig oder willkürlich kombiniert, sondern es werden in der Analyse individuelle Handlungsmodi sichtbar (Schäfer i.E.).

Die Fallbeispiele und die Betrachtung der Handlungsmodi zeigen, dass Gelegenheiten nicht aus dem Nichts erscheinen, sondern sie werden ganz im Sinne de Certeaus von den Subjekten wahrgenommen in einer Kombination aus unterschiedlichen Elementen, die aktiv miteinander verknüpft werden. Und sie werden im doppelten Wortsinn „wahrgenommen“, nämlich zunächst erkannt und dann gegebenenfalls auch ergriffen. Um aber eine Gelegenheit zu erkennen, braucht das Subjekt zunächst einmal ein gewisses Maß an Übersicht, die es aus vorherigen Erfahrungen erlangt.<sup>2</sup> Diese müssen aber nicht

---

<sup>2</sup> Nun kann man nicht davon ausgehen, dass strategisches und taktisches Handeln in der Regel jeweils in Reinform vorliegen (vgl. de Certeau 1988, S. 92). Auch fragt de Certeau nicht danach, wie man vom taktischen zum strategischen Handeln kommt. Er gibt jedoch den Hinweis, dass ein wesentlicher Unterschied zwischen beiden Handlungsweisen darin liegt, dass strategisches Handeln nur mit Übersicht möglich ist, die dem taktischen Handeln fehlt (vgl. de Certeau 1988, S. 89).

zwangsläufig in der Wissenschaft gemacht worden sein, wo die berufliche Sozialisation stattfindet. Angehende Wissenschaftler\*innen setzen Erfahrungen in ganz unterschiedlichen Bereichen als Ressourcen ein, und sie setzen sie in einem bestimmten Handlungsmodus ein.

Für die jeweils vorhandene Übersicht spielt die Passung in das wissenschaftliche Feld selbstverständlich eine wichtige Rolle. So verfügen Kinder aus Akademikerfamilien wahrscheinlich über mehr Übersicht in den Bereichen Schule und Hochschule, die ihnen schneller günstige Gelegenheiten bietet. Doch können unter Umständen, d.h. bei einer günstigen Kombination verschiedener Elemente, andere Erfahrungen unerwartete Ressourcen zur Verfügung stellen, die in Gelegenheiten münden. De Certeau spricht davon, dass die Taktik bei günstiger Gelegenheit einen „Coups [...] landen“ (de Certeau 1988, S. 90) kann. Das heißt, dass Erfahrungen, die in einem ganz anderen Bereich als der Wissenschaft gemacht wurden, in einem bestimmten Handlungsmodus und in Kombination mit Erfahrungen in der Wissenschaft als Gelegenheiten im wissenschaftlichen Werdegang wahrgenommen werden können.

## Von Erfahrungen zu Ressourcen

In den Fallanalysen habe ich die Begriffe des taktischen bzw. strategischen Handelns von de Certeau für die Untersuchung beruflicher Sozialisationsprozesse junger Wissenschaftler\*innen operationalisiert. Anhand qualitativer leitfadengestützter Interviews, die ich mit jungen Geistes- und Sozialwissenschaftler\*innen etwa im zweiten Jahr ihrer Promotion geführt habe, konnte ich durch die Analyse konkreter Erfahrungen der Subjekte und die dadurch gewonnenen Übersichten das Zustandekommen von Gelegenheiten nachvollziehen, die es ermöglichen, neue Erfahrungen zu machen und dadurch weitere Übersichten zu erlangen, die dann wiederum neue Gelegenheiten wahrnehmbar machen. Die Untersuchung hat gezeigt, dass die Promovierenden den Übergang von eher taktischem zu eher strategischem Handeln in unterschiedlicher Weise und unterschiedlichem Ausmaß bewerkstelligen, wobei der jeweilige individuelle Handlungsmodus eine wichtige Rolle spielt (vgl. Schäfer i.E.).

Promovierende, die in der frühen Phase wissenschaftlicher Berufstätigkeit ihren „eigenen Ort“ im sozialen Kosmos der Wissenschaft erst finden müssen, haben zwangsläufig eine beschränkte Übersicht über die Notwendigkeiten einer akademischen Karriere und die erfolgversprechenden Handlungsweisen. Im Folgenden möchte ich daher die Werdegänge von zwei Professoren untersuchen, die in dem Band *Vom Arbeiterkind zur Professur* von Julia Reuter et al. (2020) veröffentlicht sind. In diesem Band berichten insgesamt 19 Professor\*innen unterschiedlicher Generationen und Disziplinen in Form von leitfadengestützten „autobiographischen Notizen“ (Reuter et al. 2020, S. 44) über ihre sozialen Aufstiege aus Arbeiter- bzw. kleinbürgerlichen Familien hin zur Professur. Es handelt sich also um Selbstzeugnisse, die den eigenen individuellen Werdegang im Nachhinein rekonstruieren, nicht etwa um Berichte über strategische Karriereplanung in der Wissenschaft. Ausgewählt habe ich die Texte des Literaturwissenschaftlers Klaus-Michael Bogdal (2020) und des Sozialwissenschaftlers Jürgen Prott (2020), weil sie nicht nur über die Bedeutung ihrer sozialen Herkunft für ihren beruflichen Werdegang reflektieren, sondern den Werdegang bis zum Ruhestand und darüber hinaus schildern. Beide haben offensichtlich durch einen offenen Bericht über ihre Perspektive auf die Wissenschaft „nichts zu verlieren“. Und beide haben vorher schon Berichte über ihre Herkunft und ihren Werdegang veröffentlicht und dabei auch unterschiedliche Machtverhältnisse in der Wissenschaft beleuchtet (vgl. z.B. Bogdal 2018; Prott 2018). Sie sind sozusagen Profis der wissenschaftlichen Selbstreflexion im Feld der Wissenschaft, und das ist für die Analyse ihrer autobiografischen Texte von erheblicher Bedeutung. Denn sie legen Deutungsweisen ihrer Biografien nahe, die den Anschluss an die Große Erzählung sehr einfach machen, wie die „Soziobio-

graphischen Kommentierungen“ von Michael Hartmann (2020) und Andrea Lange-Vester (2020) im gleichen Band zeigen. Mir geht es jedoch darum, Aufschluss über individuelle Handlungsoptionen im dynamischen Prozess der beruflichen Sozialisation zu gewinnen, die möglicherweise Spielräume jenseits der Großen Erzählung eröffnen. Dazu ist es nötig, tief in die autobiografischen Erzählungen einzutauchen und sie genauer zu untersuchen.

### Klaus-Michael Bogdal: Dem „Gesetz des Vaters“ (Bogdal 2020, S. 137) folgen

Klaus-Michael Bogdal, 1948 geboren, wuchs in einer Arbeitersiedlung zwischen Ruhrgebiet und Münsterland inmitten einer „umfangreichen Verwandtschaft“ (Bogdal 2020, S. 133) auf und besuchte mit den anderen Kindern der Siedlung zunächst die katholische Dorfschule, wechselte aber als Zehnjähriger auf ein Gymnasium, an dem er Abitur machte. Anschließend studierte er Philosophie, Germanistik und Slavistik an der Universität Bochum und promovierte dort finanziert durch ein Stipendium. An der Universität Bochum war es, wie Bogdal schreibt, damals „üblich, vor oder nach der Promotion auch das Zweite Staatsexamen zu machen“ (Bogdal 2020, S. 139). Das ermöglichte ihm, sich nicht auf die unsichere akademische Laufbahn begeben zu müssen, sondern eine Dauerstelle als Lehrer antreten zu können. Er arbeitete dann mehr als zehn Jahre als Lehrer an einem Gymnasium in Dortmund und wurde Fachleiter Germanistik im Studienseminar. Gleichzeitig nutzte er Kontakte aus der Studienzeit und arbeitete weiterhin wissenschaftlich, veröffentlichte in Fachzeitschriften und verfasste eine Habilitationsschrift. Schon die erste Bewerbung auf eine Professur war 1992 erfolgreich. Von 2002 bis 2017 war er dann Professor für Germanistische Literaturwissenschaft an der Universität Bielefeld, seit 2017 ist er Senior Researcher.

In Bogdals autobiografischem Text spielt sein Vater eine wichtige Rolle für seinen Werdegang. Bogdal wächst in einer Arbeitersiedlung auf, lernt durch seinen Vater aber schon früh Kulturinstitutionen kennen wie „die Stadtbibliothek [...] in der benachbarten Großstadt“ sowie „in weiter entfernten Nachbarstädten [...] neben dem imposanten Ruhrfestspielhaus Kinos, Theater und Konzertsäle“ und „das ausgezeichnete Programmkino“ (Bogdal 2020, S. 133). Zugleich lautete das „Gesetz des Vaters: [...] Vergiss niemals Deine Herkunft! Verrate Deine Klasse nicht!“ (Bogdal 2020, S. 137) Dieses Verknüpfen von kulturellen Erfahrungen, die eher im bildungsbürgerlichen Milieu angesiedelt sind, und der Maßgabe des Vaters, zur Herkunft aus dem Arbeitermilieu zu stehen, zieht sich als Handlungsmodus „dem Gesetz des Vaters folgen“ durch die Erzählung Bogdals. So knüpft seine Promotion mit dem Titel „*Schaurige Bilder. Der Arbeiter im Blick des Bürgers am Beispiel des Naturalismus*“ (Bogdal 1978) an seine Erfahrung als Kind aus dem Arbeitermilieu an, das im Gymnasium der Sicht von Lehrern ausgesetzt ist, die Schüler\*innen mit seiner Herkunft vermittelten, „dass sie [...] an dieser Schule fehl am Platz seien und sie nicht lange besuchen würden“ (Bogdal 2020, S. 135f.). Die Kombination aus den Erfahrungen mit den beiden Orten, der Arbeitersiedlung und dem Gymnasium, die eine Übersicht über die sozialen Verhältnisse in beiden sozialen Welten ermöglichten, und dem Erlangen eines Stipendiums mündet in die Gelegenheit zur Promotion. Und er verknüpft diese beiden Erfahrungen auch als Lehrer miteinander, indem er die Kulturinstitutionen, die er durch seinen Vater kennengelernt hatte, seinen Schüler\*innen im Gymnasium in einem Arbeitervorort näherbringen wollte:

„Ihnen [...] im Deutsch- und Philosophieunterricht und darüber hinaus (durch Schultheatergruppen, Gründung eines Filmclubs, Ausstellungsprojekte) eine allgemeine und literarische Bildung zu vermitteln, die denen der ‚Bürgerkinder‘ in den Innenstadtgymnasien mehr als gleichwertig war, gab mir das Gefühl, nicht am falschen Ort gelandet oder in eine Sackgasse geraten zu sein.“ (Bogdal 2020, S. 139)

In seiner Erzählung führt die Kombination aus den Erfahrungen, die er mit Personen und Orten in zwei unterschiedlichen Milieus gemacht hat, und der eigenen Leistung, nämlich dem Zweiten Staatsexamen, das er zusammen mit der Promotion ablegte, dazu, dass der Lehrerberuf für ihn nicht nur eine Möglichkeit, sondern eine Gelegenheit wurde, die er ergriffen hat, weil sie für ihn Sinn ergab. In diesem Kontext erscheint es nicht – wie die Große Erzählung nahelegt – als Bruch oder als „Treppenstufenaufstieg“ (Schmeiser 1994, S. 112)<sup>3</sup>, dass er nach der Promotion keine akademische Karriere verfolgte, sondern Lehrer in einer Arbeiterschule wurde.

Die Gelegenheit, sich erfolgreich auf eine Professur zu bewerben, entsteht in Bogdals Erzählung ebenfalls aus der Kombination von Erfahrungen, die er in zwei sozialen Welten macht, der Schule und der Wissenschaft. Zunächst einmal war er nicht nur Lehrer, sondern wurde „Fachleiter für Deutsch an einem Studienseminar“ (Bogdal 2020, S. 140), d.h. er stieg in die fachbezogene Ausbildung von Referendar\*innen ein. Gleichzeitig publizierte er weiterhin wissenschaftliche Beiträge und fertigte eine Habilitationsschrift zur Arbeiterliteratur (vgl. Bogdal 2020, S. 140) an, denn „ich [wollte] nicht nur weitergeben, was die Lehrbücher anboten und was fachlich oft schon überholt war, sondern auch auf eigene Ergebnisse und Erkenntnisse zurückgreifen“ (Bogdal 2020, S. 140). Hier wird deutlich, wie eng die professionelle Erfahrung und Ambition als Lehrer mit der wissenschaftlichen Tätigkeit in Bogdals Werdegang verflochten sind. In seiner Erzählung erscheint die Stelle als Lehrer nicht als Ort zum „Ausruhen“ auf einer „Treppenstufe“ vor dem nächsten Karriereschritt. Die Gelegenheit zur erfolgreichen Bewerbung auf eine Professur an der Pädagogischen Hochschule Freiburg<sup>4</sup> entspringt vielmehr der engen Verzahnung von Erfahrungen, die er durch seine Herkunft aus dem Arbeitermilieu, als Lehrer an einer Arbeiterschule und durch seine fortlaufende wissenschaftliche Beschäftigung mit der Literaturwissenschaft macht, wobei er „dem Gesetz des Vaters“ folgt und das Arbeitermilieu als gleichwertig beschreibt.

In Bogdals autobiografischer Erzählung erscheint seine Herkunft aus dem Arbeitermilieu nicht als Störfaktor für die akademische Karriere, wie die Große Erzählung vermuten lässt, auch wenn er von Schwierigkeiten und Hindernissen auf dem Weg berichtet. Durch seinen Handlungsmodus, in dem er verschiedene soziale Welten als gleichwertige miteinander verknüpft, wird sie vielmehr zu einer Ressource, die Handlungsoptionen und Gelegenheiten für den Werdegang bietet. Er schließt damit auch an einen Aspekt des Weberschen „Hazard“ an, der in der Forschung über wissenschaftliche Werdegänge kaum Aufmerksamkeit findet: „Jeder junge Mann, der sich zum Gelehrten berufen fühlt, muß sich vielmehr klarmachen, daß die Aufgabe, die ihn erwartet, ein Doppelgesicht hat. Er soll qualifiziert sein als Gelehrter nicht nur, sondern auch: als Lehrer.“ (Weber 2002 [1919], S. 479) Bogdal ist durch die Verwandlung seiner Erfahrungen in Gelegenheiten für beides, Forschung und Lehre, qualifiziert. Mehr noch: Er bezieht beides wechselseitig aufeinander und macht es produktiv füreinander.

## Jürgen Prott: Auf starke Gemeinschaften bauen

Jürgen Prott wurde 1942 geboren. Die alleinerziehende Mutter, die deutlich älteren Geschwister und die Nachbarskinder bestimmten den positiv erlebten Teil der Kindheit und Jugend, der sich zwischen der „2-Zimmer-Wohnung in der Bielefelder Altstadt“ (Prott 2020, S. 293), dem Bolzplatz und der Kinderabteilung der Stadtbibliothek abspielte. Die katholische Volksschule, die Mittelschule und die Ausbildung zum Schriftsetzer bildeten den ungeliebten Teil. Während der Schulzeit und handwerklichen Ausbildung engagierte er sich in der „Sozialistischen Jugend Deutschlands – Die Falken“ und lernte dort die politische

<sup>3</sup> Dabei wird die Professur nicht direkt als Karriereziel anvisiert, sondern es werden zum „Luftholen und Pausieren“ (Schmeiser 1994, S. 113) oder aus Gründen „habituelle Selbstbegrenzung“ (Böning und Möller 2019, S. 74) zunächst näherliegende Ziele verfolgt.

<sup>4</sup> Vgl. <https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/linguistik-literaturwissenschaft/personen/klaus-michael-bogdal/> (Zugegriffen: 15. Februar 2023). Dass seine erste Berufung auf eine Professur an einer Pädagogischen Hochschule führt, berichtet Bogdal in seinem autobiografischen Text nicht.

Arbeit kennen. Als „entscheidende Wende im Lebenslauf“ (Protts 2020, S. 298) bezeichnet er sein VWL-Studium ab 1964 an der Akademie für Wirtschaft und Politik in Hamburg (HWP), das er durch ein Stipendium der Hans-Böckler-Stiftung (HBS) finanzierte. Die HWP ermöglichte das Studium auf dem sogenannten Zweiten Bildungsweg, d.h. nach Mittlerer Reife und Ausbildung, ohne Abitur, aber mit einer Aufnahmeprüfung. Er schloss dann noch ein Studium und die Promotion in Soziologie an der Universität Hamburg ab und war als wissenschaftlicher Mitarbeiter weiterhin an der HWP tätig. 1978 trat er seine erste Professur an der FU Berlin an, wechselte aber 1981 als Professor für Soziologie an die HWP (ab 2005 Universität Hamburg) und blieb dort bis zur Pensionierung 2008.

In Protts autobiografischer Erzählung spielen Gemeinschaften von „gleichgesinnten“ (Protts 2020, S. 298) Peers eine zentrale Rolle. Trifft er sich zunächst mit Nachbarskindern auf dem Bolzplatz, sind es später „Freunde“ (Protts 2020, S. 298), die ihn zu den „Falken“ bringen. Die Mitarbeit in diesem politischen Jugendverband ermöglichte ihm Erfahrungen, die er in der Schule und der betrieblichen Ausbildung nicht machen konnte:

„Wie man ein Referat hält, wie man eine Jugendgruppe leitet, wie man Artikel für das Verbandsblättchen schreibt, wie man an langen Regentagen im Kinderzeltlager die Sechs- bis Zwölfjährigen durch gruselige Geschichten (besonders beliebt: Edgar Allen Poe) bei Laune hält, wie man sich blutige Ohren als Delegierter auf Bezirks- und Bundeskonferenzen holt, wenn über den richtigen Weg zum Sozialismus oder die Beteiligung am ‚Ostermarsch‘ gestritten wird und vieles mehr.“ (Protts 2020, S. 298)

Das Engagement bei den „Falken“ gab ihm die Gelegenheit, Tätigkeiten einzuüben, die auch im Studium und auf dem wissenschaftlichen Werdegang erforderlich sind: Referate zu halten, Führungserfahrung zu erwerben, Texte zu veröffentlichen, sich in öffentlichen Diskussionen durchzusetzen. Er beschreibt dies in der folgenden Szene. Im Jugendhof Vlotho streitet er sich als 18-Jähriger mit einem älteren Mitglied der Jungen Union, das er „wohl durch eine gewisse Wortgewalt beeindruckt [hat]“ (Protts 2020, S. 298). Auf die Frage des „Kontrahenten“, „was ich denn sonst so mache“ (Protts 2020, S. 298), antwortet er, er „sei in der Lehre als Schriftsetzer“ (Protts 2020, S. 298). Das pariert der Kontrahent mit den Worten: „[...] nun werde ihm klar, warum wirre Gedanken meinen Kopf vernebelten: mir fehle der ‚studentische Weitblick‘“ (Protts 2020, S. 298). Protts selbst fragt sich ganz im Sinne der Großen Erzählung, ob seine lebhafteste Erinnerung an diese Szene ein Hinweis auf „eine meiner wenigen Diskriminierungserfahrungen“ (Protts 2020, S. 298) sein könnte. Die Schilderung lässt aber auch eine andere Lesart zu: Sie zeigt, dass die Erfahrungen, die er in seiner politischen Tätigkeit gemacht hat, in Kombination mit dem ihm vertrauten politischen Begegnungsort des Jugendhofs Vlotho ihm die Gelegenheit boten, sich schon als Handwerkslehrling als gleichwertig mit einem Studenten zu messen.

In Protts Erzählung bildet diese Szene die Überleitung zwischen den Darstellungen seiner Mitarbeit bei den „Falken“ und des Studienbeginns. Sie illustriert, wie er sich in der politischen Arbeit einen eigenen Ort schafft, der es ihm ermöglicht, seine Herkunft aus dem Arbeitermilieu fruchtbar, wenn auch nicht konfliktfrei, mit dem wissenschaftlichen Werdegang zu verzahnen. Grundlage seines Handlungsmodus sind „starke Gemeinschaften“, auf die er baut: Auf die „Falken“ folgt die Gewerkschaft während seiner Tätigkeit als Schriftsetzer, gefolgt von der Gemeinschaft „gleichgesinnter Stipendiaten der Hans-Böckler-Stiftung“ (Protts 2020, S. 298) während des Studiums an der HWP. Im Lauf seines wissenschaftlichen Werdegangs wird die HBS in seiner autobiografischen Erzählung immer mehr zu seinem eigenen Ort in de Certeaus Sinn, der ihm strategisches Handeln erlaubt. Dort kommt ihm die Übersicht zugute, die er einerseits durch seine Herkunft und die berufspraktischen Erfahrungen im Handwerksberuf und andererseits durch seine wissenschaftliche Beschäftigung mit der Gewerkschaftsarbeit erlangt hat. Diese Kombination gibt ihm die Gelegenheit, im Rahmen der HBS „arbeitnehmerorientierte Forschung und gewerkschaftliche Bildungsarbeit“ (Protts 2020, S. 302) zu betreiben sowie als Vertrauensdozent tätig

zu sein. Die institutionellen Voraussetzungen dafür, dass Prott eine wissenschaftliche Karriere einschlagen konnte, lieferten die HWP, die ein Studium auf dem Zweiten Bildungsweg ermöglichte, und die HBS, die entsprechende Stipendien bereitstellte. Die Gelegenheit dazu, sich auf den wissenschaftlichen Werdegang zu begeben, entsteht in Protts Erzählung aber erst in der Kombination aus diesen Voraussetzungen mit seinem Handlungsmodus, in dem er auf starke Gemeinschaften aus Freunden und Gleichgesinnten baut, und den Erfahrungen, die er in der politischen Arbeit in handwerklichen und wissenschaftlichen Tätigkeiten gesammelt hat.

## Fazit

Die Betrachtung beruflicher Sozialisationsprozesse von Wissenschaftler\*innen aus der Perspektive der Wissenschaftler\*innen selbst bekommt bisher wenig Aufmerksamkeit. Forschung und politische Debatten fokussieren v.a. auf die Rahmenbedingungen akademischer Karrieren mit der Perspektive auf das Wissenschaftssystem und folgen dabei dem Leitnarrativ einer Großen Erzählung von den wissenschaftsinternen Hindernissen für Karrieren, die sich immer noch aus Max Webers Diktum vom akademischen „Hazard“ speist. So wichtig diese Debatten ohne Zweifel sind, fehlt ihnen doch weitgehend der Blick auf die Handlungsoptionen von Wissenschaftler\*innen und deren dynamische berufliche Entwicklungsprozesse.

In meinen Fallanalysen wissenschaftlicher Werdegänge habe ich herausgearbeitet, dass Wissenschaftler\*innen durch die Kombination von (berufs-)biografischen Erfahrungen, die sie in ganz unterschiedlichen sozialen Welten gemacht und Übersichten, die sie dabei erlangt haben, Gelegenheiten wahrnehmen und ergreifen, wobei sie einem je spezifischen Handlungsmodus folgen. Das Konzept des taktischen Handelns von Michel de Certeau und seine Vorstellung von Gelegenheiten haben dabei geholfen, jenseits der Großen Erzählung die „Quergänge“ (de Certeau 1988, S. 85) eigensinnig handelnder Wissenschaftler\*innen in ihren kleineren Erzählungen sichtbar zu machen. Das setzt die herrschende Ordnung der Welt der Wissenschaft nicht grundsätzlich außer Kraft, aber es bietet mitunter unerwartete Handlungsoptionen.

## Literatur

- Bogdal, Klaus-Michael. 1978. *„Schaurige Bilder“. Der Arbeiter im Blick des Bürgers am Beispiel des Naturalismus*. Frankfurt am Main: Syndikat.
- Bogdal, Klaus-Michael. 2018. Interview mit Klaus-Michael Bogdal. *Undercurrents ~ Forum für Linke Literaturwissenschaft* 8. <https://undercurrentsforum.com/index.php/undercurrents/article/view/60> (Zugegriffen: 15. Februar 2023).
- Bogdal, Klaus-Michael. 2020. Gleich und doch verschieden. Erinnerungsbruchstücke. In *Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft*, Hrsg. Julia Reuter, Markus Gamper, Christina Möller und Ferik Blome, 131–142. Bielefeld: transcript.
- Böning, Anja, und Christina Möller. 2019. „Also, ich bin eigentlich in alles mehr oder weniger reingestolpert“ – Soziale Mobilität zur Universitätsprofessur am Beispiel von Rechts-, Sozial- und ErziehungswissenschaftlerInnen. In *Arbeiterkinder und ihre Aufstiegsangst. Probleme und Chancen von jungen Menschen auf dem Weg nach oben*, Hrsg. Margrit Stamm, 61–87. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Bourdieu, Pierre und Loïc Wacquant. 1996. *Reflexive Anthropologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- De Certeau, Michel. 1988. *Kunst des Handelns*. Berlin: Merve-Verlag.

- Engler, Steffani. 2001. „In Einsamkeit und Freiheit“? Zur Konstruktion der wissenschaftlichen Persönlichkeit auf dem Weg zur Professur. Konstanz: UVK.
- Hartmann, Michael. 2020. Vom ‚Arbeiterkind‘ zur Professur – Merkmale eines erfolgreichen Aufstiegs. In *Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft*, Hrsg. Julia Reuter, Markus Gamper, Christina Möller und Frerk Blome, 377–388. Bielefeld: transcript.
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs. 2021. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. <https://buwin.de/dateien/buwin-2021.pdf> (Zugegriffen: 15. Februar 2023).
- Lange-Vester, Andrea. 2020. Über Habitusmuster und Milieuherkunft von Bildungsaufsteiger\*innen im akademischen Feld. In *Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft*, Hrsg. Julia Reuter, Markus Gamper, Christina Möller und Frerk Blome, 389–409. Bielefeld: transcript.
- Prott, Jürgen. 2018. *Aufstieg und Identität. Erinnerungen und soziologische Reflexionen*. 2 Bände. Berlin: K.M. Scheriau.
- Prott, Jürgen. 2020. „Mach was aus dir, aber bleib‘ der Alte!“ Von Auswärtsspielen am Rande erfolgreicher Wege. In *Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft*, Hrsg. Julia Reuter, Markus Gamper, Christina Möller und Frerk Blome, 291–303. Bielefeld: transcript.
- Reuter, Julia, Markus Gamper, Christina Möller und Frerk Blome (Hrsg.) 2020. *Vom Arbeiterkind zur Professur. Sozialer Aufstieg in der Wissenschaft*. Bielefeld: transcript.
- Schäfer, Sabine. 2020. Der Weg in die Wissenschaft als gelebte Erfahrung. In *Kooperation und Konkurrenz im Wissenschaftsbetrieb. Perspektiven aus Genderforschung und -politik*, Hrsg. Anne Schlüter, Sigrid Metz-Göckel, Lisa Mense und Katja Sabisch, 202–210. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Schäfer, Sabine. i.E. Die Herstellung von Übersicht in prekärer Lage – Promovierende auf dem Weg in den wissenschaftlichen Beruf. In *Bedingungen der Wissensproduktion. Qualifizierung, Selbstoptimierung und Prekarisierung in Wissenschaft und Hochschule*, Hrsg. Stefanie Leinfellner, Friederike Thole, Stephanie Simon und Julian Sehmer. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Schmeiser, Martin. 1994. *Akademischer Hasard. Das Berufsschicksal des Professors und das Schicksal der deutschen Universität 1870–1920*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Weber, Max. 2002 [1919]. Wissenschaft als Beruf. In *Max Weber: Schriften 1894–1922*, Hrsg. Dirk Kaesler, 474–511. Stuttgart: Kröner.