

# En teori om symbolsk vold

Pierre Bourdieu og Jean-Claude Passeron:

*Reproduction in Education, Society and Culture*, 2. udg. 1990 (oversat fra fransk *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, 1970)

Resumé af 1. del: "Foundations of a theory of symbolic violence"

Kim Esmark, november 1993

Bourdieu og Passeron fremstiller i *Reproduction* en teori om symbolsk vold. Det sker i form af et stramt opbygget aksiomatisk system af sætninger og kommentarer som resumeret i følgende tekstnære gennemskrivning.

## Symbolsk vold

Ved symbolsk vold forstås grundlæggende, at en magt (en dominerende gruppe eller klasse i samfundet) påfører andre grupper, klasser eller individer i det sociale rum bestemte meninger og betydninger og gør det på en måde, der skjuler de objektive magtrelationer, der ligger til grund for (: sætter den dominerende magt i stand til at foretage) påføringen.

Et koherent og funktionsdueligt system af meninger og betydninger konstituerer tilsammen en kultur. En kultur udspringer af de objektive magtrelationer i det sociale rum – modsvarer en given gruppes eller klasses i bred forstand objektive betingelser og interesser – og er altså et symbolsk udtryk for en given social realitet. Den er derfor altid *vilkårlig* i den forstand, at den ikke kan udledes af universelle, almengyldige, "naturlige" principper. Ingen kultur kan således gøre krav på objektivt at være mere "sand", "fin", "retfærdig" end nogen anden.

Idet den dominerende magt imidlertid formår at påføre andre *sin* vilkårlige kultur, *sit* betydningsunivers, uden at det afsløres, at der ligger objektiv magt bag påføringen, *miskendes* dens objektive vilkårlighed. Den dominerende magts kultur bliver istedet af såvel de dominerende som de dominerede *erkendt* som værende den legitime – af naturen den "rigtige" – kultur.

Således "under slør" at kunne sætte sin egen vilkårlige kultur igennem som legitim, at indehave "the power of naming", giver en bestemt effekt: *symbolsk magt*. Idet en kultur symbolsk repræsenterer en bestemt måde at opfatte og betragte verden på, virker den nemlig ind på menneskers handling, deres praksis, som konstituerer den sociale realitet, herunder de sociale magtrelationer (som så igen angiver retningen i valget af meninger og betydninger – kultur – osv.).

At udøve symbolsk vold er således en måde at sikre reproduktionen af de eksisterende magtrelationer. Effekten af den symbolske vold – den erhvervede symbolske magt – kan den dominerende gruppe eller klasse som konsekvens heraf lægge til sin allerede eksisterende objektive magt. Dette kan siges at være aksiomet i teorien om symbolsk vold.

### **Pædagogisk handling**

Med udspring i de objektive magtrelationer etableres i et samfund bestemte og varierende former for *pædagogiske kommunikationsrelationer*. De kan, som jeg forstår det, bestå i alt fra lige fra de relationer, der eksisterer mellem forældre og børn, mellem lærer og elev og mellem præst og menighed til den relation, der opstår mellem tv-seeren og tv-programmets afsender.

Inden for de pædagogiske kommunikationsrelationer foregår *pædagogisk handling*. Ved dette forstås forstås bredt alle former for påføring af vilkårlig kultur, dvs. hvad vi i daglig tale kalder uddannelse, opdragelse og socialisering (: overlevering af et samfund skulturelle informationsmasse fra en generation til den næste). Det kan være såkaldt "diffus pædagogisk handling", hvor alle uddannede/socialiserede medlemmer af et samfund eller en gruppe deltager i påføringen af vilkårlig kultur (som det til en vis grad sker i traditionelle, skriftløse samfund); det kan være "familie-pædagogisk handling", hvor påføringen er lagt i hænderne på bestemte personer inden for familien eller det kan være "institutionaliseret pædagogisk handling" – en form hvor samfundet eller gruppen har givet specialiserede agenter (fx lærere eller præster) explicit mandat til at varetage påføringen.

I *enhver* af disse former for pædagogisk handling udøves symbolsk vold; for det første bygger den pædagogiske kommunikationsrelation, inden for hvilken handlingen foregår, på vilkårlige magtforhold; og for det andet påføres under handlingen vilkårlig kultur. Denne "dobbelte vilkårlighed" miskendes imidlertid; de involverede parter opdager ikke den pædagogiske handlingens indskrevethed i de objektive magtrelationer. Hvad der altså i virkeligheden er *påføring* af betydning, opleves som *overføring*.

Nogle former for pædagogisk handling udvikler sig til at blive dominerende i både form og indhold (i konkurrence med de øvrige) – nemlig de former for pædagogisk handling, der bedst modsvarer de objektive magtforhold og altså bedst tjener de dominerende klasser eller gruppers interesser. Den dominerende form for pædagogisk handling miskendes som sådan og opfattes istedet som den *legitime* form.

### **Pædagogisk autoritet**

Al pædagogisk handling rummer som fundamental forudsætning pædagogisk autoritet, dvs. en slags a priori anerkendelse af 1) handlingens legitimitet, 2) legitimiteten af dens indhold (den vilkårlige kultur der påføres) og 3) legitimiteten af dens sanktioner.

Denne anerkendelse kan etableres i den udstrækning den pædagogiske handling dobbelte vilkårlighed miskendes (jf. ovenfor), og i den udstrækning gyldigheden af den pædagogiske autoritets sanktioner opleves at blive konfirmerede på det symbolske/økonomiske marked – konkret: en eksamen fx der ikke indbringer profit, enten symbolsk (fx distinktion) eller økonomisk (fx indbringende stilling), vil miste sin legitimitet.

Man kan også sige at den pædagogiske handling med den pædagogiske autoritet har fået mandat til at påføre en bestemt vilkårlig kultur (og kun denne). De relevante modtagere – mandatets givere – vil allerede i udgangspunktet være disponerede for at anerkende legitimiteten af den pædagogiske handling form og indhold.

Kun når den pædagogiske autoritet ikke anerkendes som legitim, åbenbarer den pædagogiske handling egentlig tilgrundliggende magtforhold sig. Som fx når skolelæreren må ty til korporlig afstraffelse af ulydige elever, eller mere ekstremt: i en politisk opdragelseslejr.

Enhver pædagogisk handling succes afhænger af dels modtagernes anerkendelse af den pædagogiske autoritet, og dels deres bemestring af den kulturelle kode, der benyttes i pædagogikken. Den pædagogiske handling succes afhænger således af systemet af relationer mellem:

- den vilkårlige kultur, påført af den pædagogiske handling
- den i samfundet dominerende vilkårlige kultur
- den vilkårlige kultur påført af den tidligste pædagogiske handling (familien)

At al pædagogisk handling nødvendigvis må rumme pædagogisk autoritet for overhovedet at kunne gå for sig, betyder at der aldrig kan eksistere "ren", tvangfri kommunikation, uafhængig af magtforholdene. Den pædagogiske kommunikation vil altid have en reference bagud, såvel i sin oprindelse som i sin funktion, til de tilgrundlæggende magtrelationer.

(En anden forudsætning for den pædagogiske handling er en vis autonomi for de agenter, der forestår handlingen, således at dens udspring i de objektive magtforhold ikke træder direkte frem.)

### **Pædagogisk arbejde**

Pædagogisk arbejde er en kategori af pædagogisk handling, der udøver symbolsk vold – påføring af vilkårlig kultur – tilstrækkelig systematisk og kontinuert over tid til at forme en habitus i modtagerne.

### **Habitus**

Ved habitus forstås produktet af en internaliseringen eller inkorporeringen af

principperne for (: strukturerne i – ikke det konkrete indhold af) den påførte vilkårlige kultur; et slags fleksibelt, førbevidst orienteringsprincip, "dannelse", der gør, at modtageren også efter at det pædagogiske arbejde er ophørt, fortsætter med at generere praktikker – uden tvang eller eksplicitte påbud – der er i overensstemmelse med principperne for den én gang påførte vilkårlige kultur, og således uafvidende reproducerer denne kultur.

Det pædagogiske arbejde, fx i familien eller uddannelsesystemet, må altså være så grundigt (være så systematisk og vare så længe), at habitussen bliver varig. Habitussen skal dertil være dels transponerbar, dvs. kunne generere praktikker på andre felter end det hvorpå den oprindelig hovedsageligt er dannet, men stadig i overensstemmelse med samme principper; og dels skal den være udtømmende, dvs. kunne reproducere den påførte vilkårlige kultur i sin helhed.

Habitussens objektive væsen – produktet af internaliseringen af principperne for en vilkårlig kultur – miskendes som følge af det pædagogiske arbejde, der bl.a. indbefatter pædagogisk autoritet. De praktikker, den adfærd, der udspringer af habitus, fremtræder derfor som "naturlig" adfærd.

Den dominerende vilkårlige kultur (den legitime) vil gennem den hertil svarende dominerende form for pædagogisk arbejde producere en dominerende habitus, dvs. en habitus, hvis affødte praktikker vil blive anerkendt som de legitime (den rette distinkverede adfærd). Andre habitusser vil fremtræde som illegitime ift. den.

Konkret: en habitus der orienterer mod at gå til fodboldkamp, vil blive opfattet som illegitim overfor den habitus, der orienterer mod at gå i operaen. Trods at de begge objektivt set i lige grad er resultatet af påføring af vilkårlig kultur. Bag den dominerende habitus' legitime status ligger i sidste ende de miskendte objektive magtforhold.

Habitussen producerer iøvrigt dels bestemte kulturelle produkter, og dels en disposition for forbrug af eller smag for samme produkter. Dette sker i en form for samtidighed. Det giver følgelig ingen mening at spørge om det er hønen eller ægget, der kommer først i forbindelse med fx kunstkonsumtion; om det er billedets objektive kvalitet, der skaber en oplevelse af skønhed hos beskueren, eller om det er beskueren, der qua sin smag forlener billedet med en kvalitet af skønhed.

Opbygningen af en habitus er en irreversibel proces, således at det primære pædagogiske arbejdes påføring af vilkårlig kultur (den tidlige familiesocialisering) resulterer i et produkt – den primære habitus – som danner orientering for al senere indlæring, det sekundære pædagogiske arbejde, fx i skolen. Elementerne i en habitus kan altså siges at være hierarkisk ordnede efter kronologi.

Det sekundære pædagogiske arbejde placerer sig derfor mellem to poler: til den ene

side ekstreme forsøg på nærmest at slette den primære habitus og begynde forfra (hvilket kræver "totale" institutioner som opdragelseslejr, fængsel, kloster eller lign.), og til den anden side en ren konfirmation af den primære habitus.

Afstanden mellem indholdet af den primære habitus og det der gennem det sekundære pædagogiske arbejde forsøges påført - samt den pædagogiske attitude til denne distance - afgør effektiviteten af det sekundære pædagogiske arbejde. Den dominerende form for sekundært pædagogisk arbejde vil således begunstige modtagere med en primær habitus, hvis struktur er identisk med strukturen i (dominerende) vilkårlige kultur, som søges påført. Med andre ord: i skolen vil børn med en adækvat primær habitus opleve at blive videreuddannede, mens børn med en inadækvat primært habitus i virkeligheden "omskoles". Men fordi den objektive sandhed om den pædagogiske handlings vilkårlighed er miskendt, ser det for både dominerende og dominerede individer ud som om, at udbyttet af undervisningen afhænger af individuel begavelse, talent, etc.

### **Praktisk og symbolsk mesterskab**

Der skelnes mellem to former for kompetencer: praktisk og symbolsk mesterskab. Med det første menes kompetencen til slet og ret at kunne udføre en given praktik korrekt - fx tale rent. Ved det sidset forstås evnen til explicit og formelt at kunne redegøre for reglerne eller principperne bag praktikken - fx at kende grammatikken til sit sprog.

Det symbolske mesterskab følger logisk og kronologisk efter det praktiske, som det hører til (ligesom grammatikken - jf. Bourdieus praktikteori - er en efterfølgende rekonstruktion af det faktiske og først talte sprog). Idet det symbolske mesterskab således tilføjer det praktiske mesterskab en ny dimension, vil der herefter kunne genereres ny sekundære praktikker - fx vil et barn, der oprindeligt "blot" talte rent (praktisk mesterskab udtrykt i en primær praktik) kunne bruge sit sprog mere bevidst, reflekteret og relationelt (praktisk plus symbolsk mesterskab udmøntet i en sekundær praktik).

En implicit pædagogik er en pædagogik, der primært sigter mod erhvervelsen af rent praktisk mesterskab, idet den udøves ubevidst og ikke ekspliciterer reglerne bag praktikken. Eksplicit pædagogik derimod sigter mod erhvervelse af symbolsk mesterskab, idet den udtrykkeligt meddeler principperne bag praktikken.

Forskellige sociale grupper eller klasser har forskellige materielle eksistensbetingelser og følgelig forskellige muligheder for at kunne befri sig fra en direkte praksis for at reflektere over den. Børn fra forskellige sociale klasser møder derfor i fx skolen med forskellige primærhabituser, med forskellige praktiske mesterskaber. Nogle vil i højere grad end andre allerede i løbet af det primære pædagogiske arbejde have lært et praktisk mesterskab, der indbefatter de principper, der ligger bag det tilhørende symbolske mesterskab - fx vil nogle allerede have et vist begreb om at bruge sprog

reflekteret og relationelt.

Børnene er derfor prædisponerede forskelligt til erhvervelse af den type symbolsk mesterskab, som den dominerende legitime kultur – som er den der påføres i skolen – sætter højest. Og da skolen benytter en implicit pædagogik, dvs. ikke eksplicit meddeler principperne for det symbolske mesterskab, vil kun de børn der allerede på forhånd har erhvervet sig praktisk mesterskab af disse principper, kunne få det fulde udbytte af undervisningen. Skolen – den dominerende pædagogiske handling – har nemlig sit mandat fra præcis den gruppe eller klasse, hvis børn møder med den adækvate primære habitus.

Pointen er at den pædagogiske handling i skolen uden formelt at udelukke nogen, reelt foretager en selektion af eleverne efter deres sociale herkomst. Udslagsgivende for selektionen er mødet mellem en given pædagogik og en varierende "usynlig" disposition for at kunne "optage" via denne pædagogik. Uden at der går skår af skolens eller lærerens demokratiske selvforståelse, kan de altså opfylde deres funktion som udøvere af symbolsk vold, påførere af et vilkårligt betydningsunivers og derigennem bidrage til reproduktionen af de objektive magtrelationer.

### **Uddannelsessystemet**

En pædagogisk handling kan institutionaliseres, og dermed udvikle sig til (en del af?) et relativt autonomt symbolsk felt. Det sker dels ved at et korps af specialister eksplicit, formelt og juridisk delegeres retten til at udøve symbolsk vold, påføre en vilkårlig kultur; og dels ved, at disse specialister udfører det pædagogiske arbejde i standardiserede og standardiserende form, dvs. efter fastlagte procedurer, rutiner og ritualer.

Målet er gennem dette kontinuerlige, homogene, ortodokse og officielt sanktionerede pædagogiske arbejde at producere ens habitusser hos modtagerne – habitusser (og kun sådanne) som modsvarer principperne i den vilkårlige kultur, som den institutionaliserede pædagogiske handling har mandat til at påføre.

Skolen – eller bredere: uddannelsessystemet – er institutionaliseret pædagogisk handling. Som sådan repræsenterer uddannelsessystemet en speciel form for symbolsk vold, særligt når det bliver den dominerende pædagogiske handling i samfundet, og således bidrager til anerkendelsen af den dominerende gruppe eller klasses vilkårlige kultur som værende den legitime. (Men begreber i teorien om symbolsk vold – pædagogisk autoritet, pædagogisk arbejde etc. – er i princippet gyldige for enhver form for påføring af betydning. De får blot en særlig udformning i institutionaliserede rammer).

Uddannelsessystemet vil søge at reproducere rammerne for sit pædagogiske arbejde, for at kunne opfylde målsætningen om at kunne reproducere den vilkårlige kultur, den

har mandat til at påføre. Således skaffer uddannelsesystemet sig monopol på træning af nye lærere, der endvidere bliver trænet efter samme principper som deres forgængere. Forgængerne sørger på denne måde for at reproducere strukturerne på det symbolske marked for akademiske grader, som deres egen værdi (diplomet) står og falder med. (Grundet denne konservatisme kan der opstå et efterslæb i forhold til ændringer i den vilkårlige kultur, som lærerne er delegeret at reproducere – man kan sige, at dette efterslæb er en manifestation af feltets relative autonomi).

Den institutionaliserede pædagogiske handlings pædagogiske autoritet benævnes skoleautoritet. Den indehaves af læreren, som derfor har sin legitimitet givet fra start. Magtforholdene og mandatet bag lærerens autoritet miskendes, således at autoriteten i både lærerens og elevens øjne synes at hidrøre fra hans person, fra hans "merviden".