

4 Subjektivierung in der pragmatischen Konformität

4.1 EMPIRISCHE REKONSTRUKTIONEN

Ich gehe hier, wie in den anderen Typen, wie folgt vor: Die Rekonstruktionen der Gesprächsvorläufe und darin auftretenden Orientierungen werden sehr nah am Transkript elaboriert. Anfangs werden die Gruppen stets in aller Kürze vorgestellt. In den empirischen Rekonstruktionen wird zum Zweck der besseren Verständlichkeit insgesamt wenig subjektivierungsanalytisches, bzw. dokumentarisches Vokabular verwendet. Eine zunehmende Abstraktion setzt dann am Ende eines jeden Falles in der Synopsis ein. Hier werden die fallbezogenen Befunde prägnant zusammengefasst und subjektivierungsanalytisch gedeutet. Die Gesamtheit aller drei Fälle wird dann in einem Abstraktionsschritt schließlich zu einem zu einem Typus verdichtet (vgl. Unterabschnitt 4.1.4). Dieser Schritt leitet dann in den letzten umfassenden Abstraktionsschritt in Abschnitt 4.2, in dem der empirisch rekonstruierte Typus schließlich theoretisch interpretiert wird.

4.1.1 Der Fall Frankfurt Big Four

Die Gruppe besteht aus Am (24), Bf (21) und Cf (26). Alle drei studieren im Frankfurter B.Sc. Wirtschaftswissenschaften (WiWi) mit Schwerpunkten ‚BWL‘ oder ‚Finance & Accounting‘ (Cf) in fortgeschrittenen Semestern (6 oder 7). Während Am und Cf je mit ihren Partner:innen zusammenwohnen, wohnt Bf bei ihren Eltern in einer an Frankfurt angrenzenden Kleinstadt. Alle drei verfügen bereits über erste Berufserfahrung, sei es in Form von Nebenjobs oder Praktika, bzw., wie in Cf's Fall, in einer vor dem Studium absolvierten Ausbildung. Am hatte vor dem Studium in Frankfurt ein Studium mit ähnlicher Fachrichtung in einer nahe gelegenen Stadt abgebrochen und einen Teil seiner Studienleistungen in Frankfurt zur Anrechnung vorgelegt. Bf hatte das Frankfurter WiWi-Studium direkt nach dem Abitur aufgenommen. Laut Selbstauskunft bezeichnen sich alle drei wechselseitig als Freunde. Sie sehen sich unter der Woche an der Universität und auch gelegentlich abends (ca. einmal pro Monat). Alle drei geben während des Gespräches an, dass sie das Studium primär aus einer Erwerbsperspektive aufgenommen haben und hoffen, einmal bei einem der vier großen Beratungsfirmen arbeiten zu können (‚Big Four‘).

Studium als Beruf

Am berichtet bereits in der Eingangspassage davon, dass er nach seinem Wechsel ins Frankfurter Studium schnell gemerkt habe, dass er recht wenig dafür tun müsse, um „relative gut[e]“ (FBF EP, 122 & 130) Noten zu erhalten. Diese Erfahrung führt bei ihm dazu, dass er den für das Studium betriebenen Lernaufwand immer weiter reduziert, um nebenher arbeiten zu können. Ziel dieses strategischen Umgangs mit dem Studium ist eine Erwerbsmotivation: „ich hab von Anfang an immer nebenbei gearbeitet, um auch Geld zu verdienen“ (ebd., 123-24). Diese Praxis treibt er so weit, dass er mittlerweile gar nicht mehr zu den Vorlesungen oder Tutorien kommt, wobei er gleich einschränkt (ebd., 138-143):

Am: was natürlich auch () das muss ich sagen, oder darauf beruhen kann, dass ich mit
 Leuten @arbeite@,
 |
 Bf: L@(2)@
 Am: die eigentlich dauerhaft hingehen

Das Studium wird scherzhaft als ‚Arbeit‘ gerahmt und hier kann er sich auf wertvolle Kolleginnen verlassen (Bf & Cf), die ihn mit den nötigen Informationen aus den Veranstaltungen versorgen. Im Anschluss spricht er von überfüllten Vorlesungen. Das sei „nicht angenehm“ (ebd., 176), weswegen er auch nicht gerne hingehge. In dem Zusammenhang begrüßt er die neuen Kameras, mit denen die Vorlesungen gefilmt und übertragen werden (ebd., 192 ff.). Es sei „viel bequemer in Jogginghose, sich einen Kaffee machen zu“ können und sich den Stress des Universitätsbesuchs zu sparen (ebd., 212). Die Passage abschließend, gibt er seine instrumentelle Studienperspektive schließlich explizit an: „ich wähle meine Fächer (1) wenig nach meinen Interessen, sondern möglichst nach leichtem Bestehen“ (ebd., 256-58). Daraufhin erneut: „am Anfang, hab ich mir möglichst Fächer rausgesucht, die halt irgendwie aufgezeichnet werden“ (ebd. 270-72).

Bereits in der Eingangspassage dokumentiert sich bezogen auf Am somit eine in hohem Maße effiziente Studienpraxis, die er in taktischen Alltagsentscheidungen zunehmend optimiert. Die Beschreibung seiner Praktiken unterstreicht dabei, dass es nicht die Relevanzkriterien des Universitätsstudiums sind, denen er genügen möchte, sondern vielmehr außeruniversitäre Kriterien. Aus dieser Differenz zweier Regelsysteme, ebenso wie der Kenntnis des für das Studium Erforderlichen, gelingt es Am, den für das Studium betriebenen Aufwand zunehmend zu minimieren. In der Angabe, dass er die dadurch frei gewordene Zeit dafür nutze, um neben dem Studium ‚etwas Geld zu verdienen‘, deutet sich bereits seine eigentliche Motivation, namentlich eine Erwerbsmotivation, sowie auch sein eigentlicher Relevanzkontext, namentlich ein unternehmerisches Umfeld, an. Sie dokumentiert sich weiterhin in der Subjektfigur der ‚Kolleginnen‘, als die er seine ihn unterstützenden Kommilitoninnen implizit konzeptualisiert („mit Leuten arbeiten“). Das universitäre Leben erscheint so als Experimentierfeld derjenigen sozialen Beziehungen und Praktiken, die dann in einer späteren Phase des Gelderwerbs auch zum Tragen kommen sollen und auf die bereits die Studienzeit hin verweist.

Dieser motivationale Hintergrund kommt dann zu Beginn der Folgepassage ‚Studienzweck‘ explizit zur Sprache, wo die Gruppe in univoker Diskursorganisation elaboriert, dass sie als Studierende hier viele Dinge lernten die „[Cf:] wir nie wieder brauchen“ (FBF SZ, 3). So seien gerade die hochgradig abstrakten Studieninhalte („abstrusen Modelle“ (ebd., 11)) für die „späteren Berufe“ nicht relevant. Cf unterstreicht, dass man diese nicht „anwenden“ (ebd., 18) könne und Am führt den „Doktorand“ (ebd., 20) als einzige Figur ein, für den diese Modelle mal von Interesse sein könnten. Am und mittlerweile auch Cf und Bf führen damit einen an Aspekten der Brauchbarkeit, bzw. Anwendbarkeit orientierten Lernbegriff ins Feld. All dasjenige, was ‚in unseren späteren Berufen‘ einmal nicht zur Anwendung kommen kann, ist demnach irrelevant. Die Gruppenmitglieder bringen für sich somit implizit die Subjektfigur des Berufstätigen ein, der außerhalb der Wissenschaft („Doktorand“) in Lohn und Brot steht.

Konkrete Praxis versus abstrakte Theorie

Ihre Vermutung, dass die Handhabung abstrakter Modelle einmal nicht zu ihrem typischen Berufsbild und den dort geforderten Praktiken gehören, entnehmen sie Gesprächen mit „[Am:] vielen Leute[n]“ (ebd., 7), die ihrerseits schon im Job stehen. So führt Am aus, dass er in den Ferien viele Praktika mache und die dortigen Kolleg:innen immer wieder eine wichtige Fähigkeit unterstreichen: „Praxiserfahrung“ (ebd., 38). Was in Unternehmen zählt, ist die Praxis und nicht die Begriffe und Konzepte (ebd., 47-50):

- Am: also ob ich jetzt am Ende mit einem Bachelor hier (.) rausgehe oder vor (.) einem Jahr gesagt hätte; ich geh jetzt weg, macht für meine Ver- ä: für meine Tätigkeit, glaub ich später keinen Unterschied
- Cf: | L//mhm//
- Bf: | L//mhm// °Man brauch nur den Abschluss in dem Sinne°. ja.
- Am: | LJa. (.) also ich ä: - genau. (1) und der Bachelor an sich selbst ist ja jetzt ^ auch nicht (.) sehr hoch anerkannt.

Es geht somit nicht um die Inhalte des Studiums, sondern um das Zertifikat für einen erfolgreichen Start in den Arbeitsmarkt: „[Bf:] Also manche Unternehmen erwarten sozusagen den Master“ (ebd., 68-69). Und weiter: „Banken, ä:- größere Firmen, Automobilhersteller, die- kann man sich gar nicht bewerben, ohne Master“ (ebd., 74-75). Das Studium erscheint somit als Vorstufe zum Einstieg ins Unternehmen und als Studierender ist man eigentlich ‚potentiell Berufstätiger‘. Die Kriterien dessen, was gekonnt und was gewusst werden muss, entstammen dabei stets den unternehmerischen Anforderungen. Ein Studium stellt bestenfalls eine Passung von studentischen Fähigkeiten und jenen Anforderungen her: „weil es kann auch jemand mit einem Bachelor da stehen, der vielleicht super ins Unternehmen reinpasst“ (ebd., 84-86). Die sich daraufhin entzündende Diskussion dreht sich dann über knapp fünf Minuten

um die Frage, welche Anforderungen Unternehmen denn *de facto* formulieren. So berichtet Cf etwa, dass in der Automobilbranche ebenso wie in der Wirtschaftsprüfung nicht unbedingt ein Master vonnöten sei. Am relativiert die Abwertung des Masters dann seinerseits wieder, indem er erneut auf seine Zielbereiche rekurriert (ebd., 170): „verschiedenen Banken, bei BMW, Audi, Mercedes“. Dort sei ohne Master nicht an einen Einstieg zu denken. Auch Bf gibt im Zuge der Master-Frage an, wo es für sie einmal hingehen soll (ebd., 177-79): „bei so großen Pharmaunternehmen (.) (gesucht), und ich hab da- ich hatte das Gespräch mit Bayer“. Damit expliziert auch sie ihre berufsorientierte Perspektive und fügt hinzu, dass für ihren Bereich die Masterwahl entscheidend sei: „ja ich würd schon gerne später eventuell in (so ner) Management Position, also auf der Management Ebene arbeiten und (.) ja da ist es oftmals der Master halt Voraussetzung“ (ebd., 236-38).

Alle Erwägungen finden immer vor dem Hintergrund statt, wie man einen möglichst fließenden Übergang ins Erwerbsleben zustande bringt. Dabei ringt die Gruppe um die Frage, was dafür tatsächlich benötigt wird. Anders formuliert dreht sich das Gespräch in dieser Passage immer wieder um die Frage, wie ein Passungsverhältnis der eigenen Bildungsbiographie zu den Anforderungen des Arbeitsmarktes herzustellen ist. In den drei vorangegangenen Transkriptausschnitten findet dieses Passungsverhältnis zu einem gesetzten institutionellen Regelwerk schließlich auch seinen pronominalen Ausdruck: Immer dort, wo es um die angenommenen Anforderungen des Arbeitsmarktes geht, taucht die Figur des „man“ auf. Elaborationen darüber, ob ‚man‘ nur den Abschluss brauche oder ‚man‘ sich ohne Master gar nicht bewerben könne, lassen immer wieder den Eindruck einer Regelmäßigkeit entstehen, die das Relevante ausweisen und für die betroffenen Subjekte auch anzeigen, was diese zu tun, bzw. zu lassen haben.

Diese Regelmäßigkeit gipfelt schließlich in der Elaboration des Big-Four-Modells, das als weit verbreiteter Königsweg unter Frankfurter Wirtschaftswissenschaftler:innen ausgewiesen wird. Am führt das idealtypische Big-Four-Modell für den erfolgreichen Berufseinstieg wie folgt ein (ebd., 306-326):

Am: Das machen ganz viele; über die

Bf: |
L//mhm//

Am: Wirtschaftsprüfung (.) weitergehen danach, zum einen, weil

Cf: |
L//mhm//

Am: Wirtschaftsprüfung einfach sehr anstrengend ist auch als Beruf; (1) und zum anderen (1) gibt- ä:m brauch – oder das ist ja genau so, als Pyramidenform aufgebaut, die brauchen ganz viele, ganz unten, mit niedrigem Rang, die die einfache Tätigkeit machen, und da die nicht alle aufsteigen können, müssen dann halt auch wieder – oder gehn die Leute dann auch wieder, wenn sie merken, sie kommen nicht weiter.

Xm: //mhm// (1) das heißt man – man nimmt die Wirtschaftsprüfungsunternehmen sozusagen als Umweg? Als- als Sprung-

Am: |
L-Genau. weil man da natürlich auch

Cf: |
L-Als Sprungbrett

Über den vermeintlichen Umweg der großen vier Wirtschaftsprüfungsunternehmen lernt man ein ‚Unternehmen oder eine Branche‘ kennen und kann sich durch dieses Wissen und die entsprechenden Kontakte dann direkt dorthin bewerben. Im Big-Four-Modell dokumentiert sich eine klar definierte Bildungs- und Erwerbsbiographie, die unter Frankfurter WiWi-Studierenden weithin bekannt ist. Die Regelmäßigkeit, wie auch der latente Appell-Charakter des Modells, dokumentiert sich in den diesbezüglichen Elaborationen dabei immer wieder in der Subjektfigur des ‚man‘, mit deren Hilfe das Modell erläutert wird. Die Kunst für Am, Bf und Cf besteht im Kern darin, sich das Handlungsprogramm dieses ‚man‘ anzueignen und es selbstständig umzusetzen.

Normenkonflikte vs. konsequenter Pragmatismus

Wie bereits eingeführt, teilen alle drei Sprecher:innen die Studienmotivation eines erfolgreichen Einstiegs in den Arbeitsmarkt, etwa über eines der vier großen Wirtschaftsprüfungsunternehmen. Dabei verfolgen sie jedoch im Studium selbst recht unterschiedliche Strategien, was insbesondere in der Passage ‚Typischer Semesterzyklus‘ zum Ausdruck kommt. Während Am den Weg des genialen Rebells geht, der sein Engagement für das Studium so weit zurückfährt, dass er jetzt schon nebenher arbeiten kann und die Tätigkeiten ausüben und verfeinern lernt, die es später braucht, versuchen Bf und Cf durch Fleiß zu bestechen. So setzt sich Cf in jede Veranstaltung und jede Übung aus „Angst was zu verpassen“ (FBF TS, 33) und obwohl sie weiß, dass es „verschwendet[e]“ Zeit (ebd., 32) ist. Denn im Grunde könne sie sich am Ende des Semesters alles einfacher und schneller selbst beibringen: „@(Mann; (.) ich) häts mir auch selbst beibringen können“ (ebd., 38-39). Sie und Bf verfolgen somit eine *Norm* des fleißigen Studierens, die sich in der Subjektfigur des fleißigen Studierenden niederschlägt („[Bf:] Wir sind schon sehr fleißig;=ja“ (ebd., 89)). Am grenzt sich seinerseits performativ und diskursiv von dieser Norm ab (vgl. ebd., 110 ff.) und realisiert eine eigene Studienpraxis, die nur dieser einen Vorgabe folgt, einen möglichst erfolgreichen Einstieg ins Berufsleben herzustellen. Aufgrund dieses konsequenten Pragmatismus geht Am den Zielkonflikten aus dem Weg, wie sie seine Kommilitoninnen in dem überflüssigen Besuch von Vorlesungen erfahren.

Am heftigsten ist der Fleiß der beiden während der Prüfungsphase gefragt. Bf beschreibt, wie sie in dieser Phase zwölf Stunden pro Tag an der Universität verbringt, die sozialen Kontakte radikal runterfährt und ausschließlich zur Vorbereitung auf die Prüfung stattfinden lässt (vgl. ebd., 122 ff.). Bf fasst ihren Alltag dann so zusammen (ebd., 167-178):

Bf: Ja;=so am Ende hin sind wir dann (.) also ä- (.) ich zumindest bin dann schon eigentlich so zwölf Stunden am Tag in der Uni und (.) lerne, (- 1 -) also (.)

Am: |
|
|<<aa> Pch::: >

Cf: |
|
|L°@(1)@° Ja,

Bf: ich komm dann um acht, und geh um acht, und dann (.) hab ich Freizeit von (.) acht bis zehn,=@(.)@° (.) ode:r (.) elf, (.) und dann ja;=

In ihre Lerngruppe lassen Bf und Cf nur Leute, die „auch fleißig“ sind (ebd., 224). Wenn sie „aufgehalten“ werden (ebd., 235), werden die dann „@ausgeschlossen@“ (ebd., 243). Ihr Studienfleiß hat somit oberste Priorität, danach sortieren sie auch die Beziehungen in Bezug auf das Studium. Hier wird auch deutlich, dass ihr Studienmodus nur mit einem großen Maß an Selbstdisziplin und Eigenverantwortung zu realisieren ist. Auch in der Lerngruppe werden soziale Beziehungen um die Maßgabe eines Studienerfolges gruppiert, letztlich ist jeder aber selbst verantwortlich, für diesen Erfolg zu sorgen.

Am ist beeindruckt von dem Fleiß seiner beiden Kommilitoninnen und macht sie sich gar zum Vorbild (ebd. 495-96): „Ich versuch mir auch immer am Anfang des Semesters immer ein Vorbild zu nehmen“. Damit steht auch er unter dem Eindruck der Norm eines fleißigen Studierens, der er dann jedoch immer wieder aufs Neue *nicht* nachkommt, weil er keinen Sinn darin sieht, etwas zu lernen, was ihm für das Berufsleben ohnehin nichts bringt. Er setzt seine Zeitressourcen vielmehr effizient ein. Er lernt zwei Wochen vor der Klausur konzentriert: „und das reicht dann auch“ (ebd., 529). Wie Bf ausführt, ist er aber eben auch „mathematisch begabt“ (ebd., 538), kann also den mangelnden Fleiß durch eine Begabung ausgleichen. Dass Am keinen Sinn in rein reproduktiven Formaten sieht, weil diese ihm für seinen späteren Job einfach nichts bringen, wird hier deutlich (ebd., 570-575):

Am: (Beispiel) Wirtschafts- ä- also Ethik, (.) °das=find=ich°

Cf:

└Mhm,

Am: grä:sslich;=r:eines >> Auswendiglernen;=halt nur die Theorien;=und das halt >> (.) stumpf wiedergeben

Das mache nicht nur „keinen Spaß“ (ebd., 579), sondern zeitige auch keinen merklichen Prüfungserfolg. Auch in der Vorlesung wird es ihm schnell langweilig. Er klappt dann den Laptop auf und liest Nachrichten. Am nutzt die Zeit lieber für Nützliches oder etwas, das ihm Spaß macht. Cf lässt sich davon ablenken (vgl. ebd., 640), worin sich zeigt, dass auch sie eigentlich keinen Sinn im Vorlesungsbesuch sieht (s.o.), trotzdem aber hinget und dann daran scheitert, dort gut mitzuarbeiten.

Zum Ende der Passage hin wird dann noch die Bewertungspraxis der Klausuren evaluiert. So werden viele ihrer Klausuren mithilfe des Normalverteilungsmodells beurteilt, ein relativer Bewertungsmaßstab, der wenige Klausurergebnisse an den Rändern und eine Vielzahl mittelmäßiger Ergebnisse hervorbringt. In der Bewertung des Modells wird deutlich, dass sich die drei Sprecher:innen dem Trade-off gegenübersehen, einerseits froh über die Fairness und den Ausgleich des Normalverteilungsmodells zu sein, andererseits aber auch die Distinktion gegenüber anderen Kommiliton:innen verloren sehen, weil nivelliert wird („einerseits“/„andererseits“ (ebd., 819 & 823)). Diesen Trade-off versuchen Bf und Cf so aufzulösen, dass sie auf hervorragende Noten zielen, um auch im nivellierenden System mit Bestleistungen hervorstechen zu können. Am löst den Konflikt so auf, dass er jetzt schon konsequent neben dem Studium die Fähigkeiten erlernt, auf die es nachher im Moment der Bewerbung ankommt. Ihm sind die Noten nicht wichtig, er geht auf ‚bestehen‘, bzw. ‚Noten halten‘ und versucht lieber, nebenher zu arbeiten. Mittlerweile ist es Am egal, welche Noten er bekommt, weil er schon einen festen Job hat (vgl. FB SZ, 190-96).

Auch hier dokumentieren sich abermals unterschiedliche Orientierungen im Umgang mit dem Studium. Während Am konsequent externe Normen über das Studium stellt und entsprechend handelt, orientieren sich Bf und Cf auch an der Norm des fleißigen Studierens und insgesamt einem guten Absolvieren des Studiums nach akademischen Kriterien – ohne jedoch ihren eigentlichen Zielkorridor eines möglichst erfolgreichen Einstiegs in das Berufsleben aufzugeben. Diese doppelte Orientierung zeitigt im Studienalltag immer wieder Reibungen, da die mit den verschiedenen Zielen einhergehenden Praktiken nicht immer kompatibel sind. So wird eine exzessive Prüfungsvorbereitung zwar praktiziert, aber immer wieder als überflüssig, langweilig oder – im Sinne des Berufseinstiegs – kontraproduktiv erachtet.

Studium als strategischer Raum

Trotz dieser unterschiedlichen fallinternen Herangehensweisen sind alle drei in einem distanzierten Verhältnis zu ihrem Studium geeint, das auch in Bf's und Cf's Fall strategischer Natur ist und insbesondere dabei hilft, dass die Anforderungen des Studiums *nicht* auf Selbstbilder durchschlagen. Dies wird im Verlauf der Passage ‚Wahlpflichtmodule‘ (WPM) deutlich, in der die Studienentscheidungen in fortgesetzten Semestern thematisch werden. Wo Am seinerseits das Ausmaß der Wahlentscheidungen ohnehin schon in frühen Semestern erweitert, insofern als dass er das Studium nach seinen (studienexternen) Zwecksetzungen anordnet und optimiert, da bietet das Studium selbst insbesondere in den fortgeschrittenen Semestern noch zusätzliche Wahlmöglichkeiten. Diese curricular eingeräumte Flexibilität wird von der gesamten Gruppe zunächst wertgeschätzt. Am erläutert diese positive Bewertung von Wahlfreiheiten anhand seines persönlichen Vorgehens. So sei es ‚sehr angenehm‘, sich vor dem Semester das weitläufige Angebot online durchzulesen und dann zu einer rationalen Entscheidung über die beste Kombination von WPMs zu kommen. Als entscheidender Vorzug des WPM-Bereiches dokumentiert sich hier, dass er entgegen den gesetzten Modulen ein taktisches Handeln erlaubt und dafür auch entsprechende Instrumente (digitales Vorlesungsverzeichnis, Anzeige von aufgezeichneten Veranstaltungen) bereithält. Die Orientierung wird somit anhand einer konkreten Praxis entfaltet, die im WPM-Bereich ermöglicht wird (vgl. FBF WPM, 60-84). Die technisch eingeräumte Flexibilität schätzt Am insofern nicht deswegen, weil sie ihm etwa interessantere Veranstaltungen beschere, sondern vielmehr deswegen, weil sie den Pool an optimierbaren Variablen erhöhen. Dies führt insgesamt dazu, dass das Studium noch effizienter abgewickelt werden kann. Die gleiche Orientierung kommt auch wenige Augenblicke später zum Tragen, nachdem Am erneut auf die Wahl von Modulen hin befragt wird (ebd., 136-154):

Ym: Un- und wie wählt ihr das dann aus? (.) Also (wenn) (()) (.)

Am: Alles online.

Ym: Ne;;=also- also was- (.) wa- (.) also wie wie wählt

Am: |
L Oder-
|

Cf: L@(.)@
 Bf: L@(.)@

Ym: ihr aus was was ihr irgendwie belegen wollt?

Am: (.) <ea:> Also;=bei mir (wars);=ich (hab=versucht=zu) kucken was is (.) irgendwie @leicht@,

In der Antwort von Am ‚Alles online‘ dokumentiert sich abermals ein technisches, rationales Verständnis seiner Studienentscheidungen. Er fasst die Frage im Sinne eines Gedankenexperimentes etwa nicht als eine Frage nach den *inhaltlichen* Kriterien der Wahl auf, sondern vielmehr als eine technische, *wie* man die Wahl operational durchführt (in diesem Fall im Internet). Ym erneuert die Frage daraufhin, weil die technische Antwort offenbar nicht seinen eigentlich intendierten Sinnhorizont adressiert. In der daraufhin erfolgenden Antwort von Am dokumentiert sich schließlich inhaltlich dieselbe Orientierung, die schon in seiner vermeintlich ‚falschen‘ Antwort zutage getreten war. So sucht er die Kurse danach aus, was ‚irgendwie @leicht@‘ ist. Ebenso wie die Wahl von Kursen am PC leicht und bequem ist, so zieht er dann in der Wahl jene Kurse vor, die inhaltlich leicht und bequem sind. Darin, dass er diese Orientierung lachend aufbringt, dokumentiert sich abermals der gewitzte und intelligente Umgang mit dem Studium, welcher aus einer taktischen Überlegung heraus einen möglichen anderen Sinn des Studiums, bzw. der Wahl von WPM-Modulen (etwa nach inhaltlichen Interessenslagen) gewissermaßen ‚austrickst‘.

Er stellt der streng rationalen Orientierung jedoch noch weitere anbei, indem er ‚andererseits‘ noch erwähnt, dass er neben der Lektüre der online-Beschreibungen auch versucht, einzelne Veranstaltungen vorab zu besuchen und sich ein Bild von den verschiedenen Wahloptionen zu machen. Dabei achtet er einerseits auf die rhetorischen Fähigkeiten der Professor:innen und andererseits auf die behandelten Themen (ist ein Modul „mathematisch aufgezogen“ oder „historisch aufgezogen“ (ebd., 169-70)). Außerdem orientiert er sich an seinen Kommiliton:innen, weil ein gemeinsames Studium einfacher ist (vgl. ebd., 171 ff.). Während Am seine Wahlentscheidung gewissermaßen aufweitet und ein breites Set an Kriterien entfaltet, so zieht sich durch seine Elaboration jedoch immer wieder der rote Faden eines möglichst effizienten Studiums, in dem durch (1) ein vormaliges Antesten eruiert wird, ob eine Veranstaltung (2) durch die rhetorischen Fähigkeiten der Lehrkräfte oder (3) durch die Art der Herangehensweise (mathematisch vs. historisch) und schließlich durch (4) die potenzielle Unterstützung eines sozialen Umfeldes möglichst reibungslos zu absolvieren ist.

Bf attestiert dieser optimierenden Praxis im Kreis der Frankfurter Studierendenschaft schließlich eine gewisse Regelhaftigkeit („also ich glaub viele machen das auch bei uns an der Uni so“ (ebd., 209-10)), was Af validiert und dazu ausführt (ebd., 216-221):

Bf: **gibt einfach (.) Kurse d- (.)** wo man (.) mit weniger Aufwand leichtere Noten bekommt, //Mhm;// und dann gibt es (.) Module die sind bekanntlich relativ schwer; (.)

und (.) die macht man dann eher wenn man (.) sich dafür interessiert;=oder man macht sie halt nich. //Mhm,// also (.) ja.

In der darauffolgenden Elaboration von Cf wird schließlich deutlich, dass alle drei Interviewteilnehmer:innen eine optimierende und letztlich instrumentelle Orientierung im Hinblick auf ihre Studienentscheidungen verfolgen (ebd., 315-328):

Cf: Ähm: (.) ich les mir alle durch, //Mhm// und oben steht obs auf Deutsch oder Englisch is, //Mhm// und ich möchte keins auf Englisch schreiben,=wenns nich sein muss, (.) <ea> (°und°) deswegen (.) streich ich die meistens raus; (.) also h- dieses Jahr war eins dabei was ich echt interessant w=wa- (.) fand,=über die Wirtschaftskrise; (.) das hab ich mal drin @gelassen@, (.) aber sonst eigentlich die englischen raus,=und dann (.) schreib=ich=alle (.) auf die ich interessant finde, und (.) geb die in den Stundenplan ein, (.) und dann muss ich halt kucken wann ich arbeite, (.) und dann:: (.) leg ich mir das halt so:- streich ich die raus wo (.) also dass ich zwei Tage frei hab;

Die inhaltlichen Interessenslagen gehören bei Cf zwar noch zu den Auswahlkriterien der WPMs, jedoch werden diese gerahmt durch die Unterrichtssprache einerseits und die außeruniversitären Arbeitszeiten andererseits. In der Folge kommt mit dem sozialen Panorama noch ein dritter limitierender Faktor hinzu, der nicht nur das Kriterium der inhaltlichen Interessenlage relativiert, sondern zusätzlich auch die schiere Notwendigkeit von instrumentell angelegten Studienentscheidungen unterstreicht (ebd., 358-376):

Cf: Ja dann (.) hab ich mir gedacht oke;=ich nehm n=anderes, (.) dann war ich in nem andern, (.) da warn (.) nicht viele Leute da,=und die Leute die da warn (.) weiß ich dass das Superbrains sind; (.) dass die s- (.) richtig gut sind, (.) und dann konnt ich mir schon ausrechnen,=diese Klausur wird nicht hochgerechnet, (.) und die werden so gute Noten

Am:

└@ (1) @

Ym:

└@ (.) @

Bf:

└@ (1) @

Cf: schreiben dass ich (total)-

Am:

└Und ich will hier (nach Einfachheit) (()):=@jajaja@;

Cf gibt an, dass sie eine sie interessierende Veranstaltung deswegen nicht besucht habe, weil sie feststellen musste, dass sie erstens von sehr wenigen und zweitens von sehr intelligenten (,Superbrains‘) Studierenden besucht würde. Da aber die Prüfungsleistung der Veranstaltung nach der Normalverteilung bewertet würde, sei ihr zu diesem Moment klar geworden, dass sie selbst keine guten Aussichten auf eine gute Note habe. Darin dokumentiert sich einerseits ein Selbstbild als ,Nicht-Superbrain‘. Andererseits zeigt sich ein soziales Panorama, das im Lichte einer Prüfungssituation und der dort angelegten Bewertungsmaßstäbe gesehen und bewertet wird. Wissend,

dass eine mathematische Funktion über die Ergebnisse der Gruppe gelegt wird und wissend, dass sich unter den Studierenden viele sehr intelligente befinden, entscheidet sich Cf, die Veranstaltung in Erwartung eines schlechten Klausurergebnisses zu verlassen – obwohl es sich um eine Veranstaltung handelt, für die sie sich inhaltlich interessiert und die sie trotz der englischen Sprache gewählt hat.

Als Studierender in einem von Wettbewerb geprägten Panorama sieht sich Cf, auf einen arbeitsmarktorientierten Studienerfolg hin orientiert, schlichtweg darauf angewiesen, eine realistische Selbsteinschätzung walten zu lassen und etwaige inhaltliche Präferenzen aufzugeben. Auch die Fähigkeit zum Vergleich der eigenen Stärken mit jenen der anderen ist für sie somit zentral. Wer möglichst gute Noten davontragen will, muss in Anbetracht relativer Bewertungsmaßstäbe auch das soziale Umfeld kennen und prüfen, und sich im Zweifel für ein langweiliges, dafür aber besser benotetes Modul entscheiden. Interessant erscheint dabei, dass die Gruppe auf die Intelligenz ihrer Kommiliton:innen schließen, weil diese sich „oft in der Bibliothek“ aufhalten (ebd., 407-8) oder weil diese „immer Fragen“ stellen würden (ebd. 411). Aus diesem Beobachten ergibt sich dann folgendes Urteil von Bf: „Man weiß einfach dass manche Leute gute Noten“ (ebd., 413-14) haben. Abermals formuliert die Gruppe dieses Wissen als ein „Man“-Wissen, über das eine anonyme Allgemeinheit verfügt.

Synopsis

Die Gruppe Frankfurt Big Four wird durch die grundlegende Orientierung auf einen möglichst erfolgreichen Einstieg ins Erwerbsleben geeint. Ihr Studium begreifen sie als eine Art Durchgangsstation zu diesem Ziel. Ihre gegenwärtigen Praktiken sind somit auf die Zukunft hin orientiert, in der sich das Studium letztlich bewähren muss. Aus dieser zeitlichen Distanz heraus entsteht auch eine generelle Distanzierung zum Studium, das lediglich als ein Mittel zu einem anderen Zweck erscheint. Als Mittel ist es jedoch nicht in der Lage, grundlegende Ziel- und Selbstbilder der Gruppenmitglieder zu verändern. Subjektivierungsanalytisch gedeutet liegt der kleinste gemeinsame Nenner der Gruppe in der Subjektfigur des ‚Erwerbstätigen‘, die durch das Studium nicht angetastet wird. Vielmehr wird das Studium selbst durch die Rolle des (zukünftig) Erwerbstätigen hindurch wahrgenommen und angelegt. Was genau unter ‚Bewährung des Studiums‘ verstanden wird, unterscheidet sich dabei zwischen Am auf der einen Seite und Bf und Cf auf der anderen Seite. Dieser Unterschied wird durch eine Zweiteilung dessen, was ‚Studienerfolg‘ für die Gruppe bedeuten kann, deutlich:

1. Einerseits kann sich Studienerfolg in den Prüfungserfolgen bemessen, die letztlich in eine kumulierte Abschlussnote münden.
2. Andererseits kann sich Studienerfolg in den konkreten Praktiken ermessens, die im Studium vermittelt und erlernt werden und auf die es in einem anvisierten Beruf später einmal ankommen wird.

Am orientiert sich seinerseits voll und ganz auf das unter (2) genannte Kriterium und stellt fest, dass ihm das Studium dabei im Grunde keine große Hilfe ist. Deswegen

erschließt er sich andere Orte der Praxis, etwa in Form von Nebenjobs oder Praktika, fährt sein Engagement für das Studium so weit es geht herunter und praktiziert einen ‚effizienten Studienmodus‘. Das unter (1) genannte Kriterium gilt dabei allenfalls so weit, als dass es einem Einstieg ins Berufsleben nicht das Wasser abgräbt. In seiner Äußerung, dass seit einer festen Jobzusage das ‚bloße Durchkommen‘ genügt, dokumentiert sich dies aufs Deutlichste. Seine Herangehensweise ist die eines ‚radikalen‘ mitunter ‚gewitzten Pragmaten‘, der selbstbestimmt aus einer übergeordneten Orientierung heraus zu entscheiden und zu handeln weiß. Diese Subjektfigur steht in einem engen Resonanz- oder gar Überlappungsverhältnis mit der Subjektfigur des ‚Erwerbstätigen‘.

Wenngleich auch Bf und Cf an praktischen Fähigkeiten für ihr späteres Berufsleben interessiert sind, orientieren sie sich ihrerseits *auch* am unter (1) genannten Kriterium und praktizieren entsprechend einen ‚fleißigen Studienmodus‘. Dadurch, dass das für einen Prüfungserfolg Notwendige jedoch nicht mit den für den Beruf erforderlichen Praktiken ident ist, entstehen hier Zielkonflikte, die sich in einer empfundenen Sinnlosigkeit des eigenen Tuns manifestieren. Die Subjektfigur des ‚fleißigen und gut benoteten Studierenden‘ steht somit in einem latenten Rollenkonflikt mit der Subjektfigur des ‚Erwerbstätigen‘. Dieser Konflikt wird durch eine Art Metarahmung einzuhegen versucht, in der gute und beste Noten letztlich als erfolgreiches Differenzierungsmerkmal gegenüber anderen Bewerber:innen konzeptualisiert werden.

Damit ist auch das soziale Panorama angesprochen, das für alle drei ein eminent wettbewerbliches ist und das nur dort freundschaftliche Züge erhält, wo auch tatsächlich eine wechselseitige Unterstützung im Sinne eines geteilten Zieles erfolgt (siehe Lerngruppen). Selbst da ist die Gruppe mehr ein ‚professionelles Team‘, denn etwa im Sinne eines Gedankenexperimentes eine intime Gemeinschaft. Entscheidend ist dabei, dass das soziale Panorama nicht nur als ein weitgehend anonymes, sondern auch als ein regelgeleitetes aufgegriffen wird. Es gibt optimale, standardisierte Karrierewege, auf denen alle versuchen, das gleiche Ziel zu erreichen. Die häufig auftauchende Subjektfigur des generischen ‚man‘ ist Ausdruck dieser anonymen, regelgeleiteten Masse. Wer das ‚man‘ möglichst konsequent aufzuführen in der Lage ist und dabei auch individuelle Stärken auszuprägen weiß (Praxiserfahrung bei Am, gute Noten bei Bf und Cf), ist beim Berufseinstieg wahrscheinlicher erfolgreich. Die oben am Beispiel von Am skizzierte Normen-Abstinenz (etwa als Ablehnung von theoretischem Wissen) wird durch genau jene Anforderungen und Vorgaben des ‚man‘ aufgefangen, in der klare Normen angelegt sind (z.B. Praxiserfahrung). Als vermeintlich normale oder erfolgversprechende wirken sie zwar nicht explizit, deswegen aber nicht minder handlungsleitend. Die Normen der Berufswelt werden nur selten thematisch und verbleiben für Gewöhnlich auf einer Ebene des Selbstverständlichen. Diese Leerstelle erlaubt eine umso konsequentere Praxis, was insbesondere am Beispiel des Big-Four-Modells deutlich wird. Eine radikale Praxis kann sich in seinem Fall durch die Orientierung an einer stillschweigenden und unwidersprochenen Norm Bahn brechen. Bei Bf und Cf sind hingegen immer wieder Normenkonflikte auszuhandeln, die eine regelmäßige und partielle Sinnentleerung gelebter Praxis mit sich bringen.

4.1.2 Der Fall Frankfurt KHG

Der Gruppe Frankfurt KHG gehören Af (19) und Bf (19) an, die beide im vierten Semester im Frankfurter WiWi-Bachelor mit VWL-Schwerpunkt studieren. Während Af bei ihren Eltern in 30 km Entfernung lebt, wohnt die aus einer süddeutschen Stadt stammende Bf in einem Frankfurter Studierendenwohnheim. Beide hatten das Studium direkt nach dem Abitur aufgenommen und bezeichnen sich wechselseitig als Freundinnen und Studienkolleginnen. Sie sehen sich täglich an der Universität, darüber hinaus auch in der Freizeit, und engagieren sich in studentischen Interessensvertretungen, bzw. Gruppierungen. Während Af wenig über ihre Eltern erzählt, gibt Bf an, dass ihr Vater selbst einmal VWL studiert hatte, was sie auch dazu bewogen hatte, sich mit dieser Studienoption näher auseinanderzusetzen. Die Studienmotivation wird jedoch nur am Rande thematisch, sie spielt im Gesprächsverlauf insgesamt eine unbedeutende Rolle.

Sicherheitsbedürfnis

Wie in allen Gruppendiskussionen, wurde auch in der Gruppe Frankfurt KHG eine bewusst vage Eingangsfragestellung gewählt, die lediglich den Zweck hatte, auf den interessierenden Untersuchungsgegenstand (VWL-Studium) hinzuweisen – um die Deutung dieses Gegenstandes dann aber vollkommen den Gesprächsteilnehmer:innen zu überlassen. In der darauffolgenden Reaktion und also in der ersten Äußerung seitens Bf dokumentiert sich in Bezug auf die Gesprächssituation bereits der zentrale Orientierungsgehalt, an den sie gemeinsam mit Af auch mit Bezug auf ihr Studium anknüpfen wird (FKHG EP, 37-39):

Bf: Ä:m, (2) ja, kein A- , also gibts vielleicht irgendwie so ne (.) Struktur, so was man- was man ab -, also wie so, wie so Leitfragen, oder?

Bf weiß mit der offenen Eingangsfragestellung nichts anzufangen und bittet um eine stärkere Strukturierung des Gespräches, etwa entlang von Leitfragen. Ein Bericht über ihr Studium scheint ihr somit nur dann möglich, wenn sich dieser Bericht im Rahmen abgesteckter Relevanzsetzungen erfolgen kann. Eine eigene Schwerpunkt- oder Relevanzsetzung fällt ihr schwer. Eine ähnliche, auf Sicherheit gerichtete Orientierung zeigt sich dann in unmittelbarer Folge auch in der Äußerung von Af, in der sie ihre Studienentscheidung begründet (vgl. ebd., 64 ff.). So habe sie ein Wirtschaftsgymnasium besucht und entsprechend Vorkenntnisse in BWL und VWL erworben. Derweil habe auch ihr Vater VWL studiert, von dessen Erzählungen sie ein ungefähres Bild davon gewinnen durfte, was sie erwartet. Dieses Vorwissen ließ sie zu der Überzeugung kommen, dass der Frankfurter WiWi-Bachelor das mit sich brächte, was sie wolle. Bf hatte ihrerseits bislang keinerlei Berührungspunkte mit dem Thema ‚Wirtschaft‘ und wählt das Fach v.a. deswegen, weil es gut zu ihren Neigungen Mathematik und Englisch passt. Im Wirtschaftsstudium ist auf Grundlage bereits erworbener Kenntnisse oder Fähigkeiten für sie insofern „alles in einem zusammengepackt“ (ebd., 91-92). Bei beiden dokumentiert sich bereits zu Beginn das Bedürfnis nach einer Erwartungssicherheit, die es ermöglicht, Entscheidungen vorzunehmen, bzw. zu artikulieren.

Explizit wird diese Orientierung, erweitert um Fragen der Subjektivierung, zum Ende der Eingangspassage. Beide Sprecherinnen monieren zunächst ein allgemein anonymes Studienklima, in dem es kaum Möglichkeiten zur Diskussion oder allgemein für dialogische Lehrformate gibt (vgl. ebd., 280 ff.). Darin drückt sich auch eine Nicht-Wahrnehmung ihrer Personen, Motivationen und Ideen aus, die im akademischen Kontext offenbar keine Rolle spielen. Im Gegenteil beschreiben sie die gängige Lehr- und Prüfpraxis dann als eine das Individuum vollkommen ignorierende (ebd., 330-358):

- Af: Ja, (.) aber bei den Basis und Pflichtmodulen ist das eben gar nicht da, //mhm// also da
|
Bf: |
|
Af: hat man ja auch, wie gesagt, nur am Ende eine Klausur und das ist dann eben die Note für Semester. //mhm//
|
Bf: |
|
Bf: |Ja. |Und kö- ich kann mir halt zum Beispiel jetzt auch vorstellen, dass es da nicht viele, sozusagen verloren gehen, weil (.) es ist halt schon ein Unterschied, ob man grad von der (.) Schule kommt, wo man durch die Lehrer schon bisschen so an die Hand genommen wird,
|
Af: |
|
Bf: und, ja, man muss das ja machen, dies und das und wenn man jetzt an die Uni kommt, ist es (.) im Prinzip jedem egal, was man macht, also; man muss nicht mehr zu Vorlesungen en- erscheinen, (.) man muss gar nichts im Prinzip machen, //mhm// also auch die (Mentoren) vorbereiten, kann man, muss man nicht, man muss nicht mal hingehen (.) und im Endeffekt schreibt man dann halt die Klausur und wenn man zwei mal durchgefallen ist, dann ist vorbei, also; //mhm// und es- ich
|
Af: |
|
Bf: kann halt- ich kann mir zum Beispiel gut vorstellen, dass Leute die, halt, vielleicht nicht so eine gute Selbstdisziplin haben oder so, dass die dann (.) da nicht so gut klarkommen; ich hab auch nach dem- also ich (.) mittlerweile seh ich, glaub ich auch schon ein paar Leute nicht mehr (.) in der Uni.

Statt von konkreten Bezugspersonen (,die Lehrer‘) ,an die Hand genommen zu werden‘ und also wie im schulischen Bereich eine klare Relevanzsetzung oder auch Hilfestellung vonseiten des pädagogischen Kontextes vermittelt zu bekommen, ist man im Frankfurter Bachelor einerseits sich selbst und andererseits den geltenden Anforderungen überlassen. Die Indifferenz des Kontextes gegenüber der einzelnen Person (,im Prinzip jedem egal‘) gipfelt allsemestrig in einer Prüfungsphase, auf die im Grunde alles hinausläuft und die durch eine begrenzte Anzahl von Fehlversuchen schließlich auch einen finalen Charakter birgt. Die entscheidende Fähigkeit, in einem solchen Kontext zu bestehen, ist die der ,Selbstdisziplin‘. Wer diese nicht mitbringt, würde ,nicht so gut klarkommen‘ und, wie die beiden vermuten, unter Umständen gar auf der Strecke bleiben und die Universität verlassen (müssen). Der Wunsch nach konkreter Hilfestellung und persönlicher Anleitung, wie er sich bereits in der ersten Reaktion auf die Eingangsfragestellung dokumentiert, wird vom Studienkontext

somit systematisch nicht gewährt. Im Vordergrund steht ein weitestgehend anonymes Geschehen, das zwar Regeln kennt, die Befolgung dieser Regeln jedoch in die Eigenverantwortung der betroffenen Subjekte legt. Seinen stärksten Ausdruck findet diese regelgeleitete Eigenverantwortung in der Subjektfigur des ‚man‘, die hier, wie auch im weiteren Gesprächsverlauf, immer wieder eine zentrale Rolle einnimmt, wenn es darum geht, die Geschehnisse und auch die Anforderungen des Kontextes zu beschreiben. In der Figur des ‚man‘ wird, wie auch in der hier zitierten Sequenz, nicht nur beschrieben, welchen Normen oder Regeln man zu folgen hat. Das ‚man‘ wird auch als generischer Akteur verwendet, um die normale Praxis des Studienalltags zu beschreiben.

Differenzierungsdruck

Diese in hohem Maße geregelte Alltagspraxis in ihrer Wechselbeziehung mit den mal mehr, mal weniger impliziten Erfolgsmaßstäben des Studiums, bergen aber gleichwohl auch eine Gefahr. So droht man im ‚man‘ unterzugehen, bzw. zu verblassen. Mit eben dieser Problematik setzen sich die beiden Sprecherinnen in der Passage ‚Engagement und Praktikum‘ auseinander. Nachdem zu Beginn der Passage zunächst das Schwierigkeitslevel des Studiums diskutiert und festgehalten wird, dass ‚man schon was machen‘ müsse, geht das Gespräch dann unmittelbar über in die Beschreibung des sozialen Panoramas und der daraus erwachsenden Herausforderungen an die Einzelne, bzw. den Einzelnen (FKHG EnP, 67-80):

- Af: sonst geht man da ein bisschen unter; aber ich glaub da gibt es eben auch so Sachen, wo man ä:m, ja zum Beispiel so ne Fachschaft oder irgend-wie eine Initiative, dadurch, (1) hebt man sich dann vielleicht doch noch mal ein bisschen von der Menge ab, wenn man irgendwie, nicht nur hier ist und nur WiWi studiert und alles irgendwie wie der Rest
- Bf: |
L//mhm//
- Af: eben auch macht, sondern muss da schon irgendwie so seinen eigenen Weg finden, un:d, ja, sich eben einfach irgendwie versuchen, von den anderen zu unterscheiden;
- Bf: |
LMal ein Auslandssemester zum Beispiel machen, oder so was

Die standardisierten Abläufe und Erfolgsmaßstäbe des Studiums bergen für das einzelne Individuum die Gefahr, in einer anonymen Masse unterzugehen. Sich ‚nur‘ auf das Studium zurückzuziehen genüge nicht, sondern man müsse zusehen, ‚seinen eigenen Weg‘ zu finden und sich von den anderen abzuheben. Die anderen werden dabei nicht personalisiert oder rollenspezifisch, etwa als Kommiliton:innen, sondern als ‚Menge‘, ‚Rest‘ oder ‚Masse‘ beschrieben. Anonymität und Homogenität scheinen aus Sicht der Sprecher:innen diese sozialen Kontexte auszumachen. Die Einzelne oder der Einzelne erscheint darin allenfalls noch als ‚man‘. Diese rollenlose Rolle zeigt sich damit hier von ihrer eminent sozialen, bzw. von ihrer sozial nivellierenden Seite. Abhilfe davon schaffen Differenzierungstaktiken, die mit konkreten Begriffen, Tätigkeiten und Rollen belegt sind: Die Fachschaft, studentische Initiativen und ein Auslandsstudium werden als mögliche Optionen genannt. So werden in der Folge

eine Vielzahl von studentischen Initiativen aufgezählt und nach einem einheitlichen Katalog beschrieben. Sie alle werden nicht in ihren konkreten Tätigkeiten oder Zwecken beleuchtet, sondern vielmehr vor dem Hintergrund, dass die Möglichkeit zur Differenzierung bieten, und gleichzeitig auch für die Zusage eines Auslandsstudienplatzes förderlich wirken.

Auch in der späten Passage ‚Nach dem Studium‘ wird die Frage der Differenzierung von anderen Studierenden thematisch. Af relativiert zunächst die Nachteile einer Überschreitung der Regelstudienzeit mit Bezug auf das allgemeine Studierendverhalten (FKHG S, 80-82): „[Af:] sieht jetzt auch in den Bewerbungen nicht so schlimm aus, wenn man mal ein Semester drangehängt hat, also, //mhmhm// vor allem, weil es ziemlich viele machen“. Die daraufhin entworfene Differenzierung bezieht sich somit auf einen generellen oder typischen Umgang mit dem Studium. Und sie ist insgesamt eingelassen in die Frage einer erfolgreichen Bewerbung, womit die Frage der Konstruktion eines erfolgreichen Lebenslaufes in einem zweckrationalen, auf die Erwerbsbiographie ausgerichteten Horizont steht. Der Übertritt der Regelstudienzeit wird dabei von beiden Sprecherinnen als akzeptabel eingeführt, solange man – und dies ist entscheidend – einerseits einen interessanten Lebenslauf aufweisen könne, aus dem deutlich hervor geht, dass man „nicht nur Uni“ (ebd., 124) gemacht, sondern etwa auch gearbeitet oder ein Auslandssemester absolviert hat. Andererseits müsse man den Übertritt der Regelstudienzeit, wie auch den Lebenslauf in seiner Gesamtheit, „begründen“ können. Denn, wie Bf betont, „gibt [es] ja wirklich Gründe dafür“ (ebd., 133), das Studium so oder so anzulegen. Hier dokumentiert sich somit ein rationaler Umgang mit dem Studium und der eigenen Bildungsbiographie, deren Durchdachtheit dann auch an spätere Arbeitgeber:innen kommunizierbar ist.

Neben dem rationalen Aspekt der Studienentscheidungen ist es aber auch eine Frage der Authentizität und glaubhaften Motivation, die aus einem Lebenslauf sprechen müssen (ebd., 150-190):

Bf: schon; also grade eben bei Wirtschaftswissenschaften, weils eben so viele machen. //mhm// also dass man da irgendwie schon probieren muss, so sein eigenes Ding zu finden, oder (.) ä:m eben dann, find ich auch also- ja wenn es jetzt um Bewerbungsgespräche geht, irgendwie begründen zu können, warum man die Sachen so gemacht hat, wie man sie eben – wie sie eben im Lebenslauf so drinstehen. und, ich find, wenn man - wenn man da wirklich ä:m motiviert war und da interessiert war, die Sachen zu machen, dann (.) da muss man da ja, sich irgendwie nichts aus der Nase ziehen, sondern das ist ja alles, ja, authentisch; kann man das rüberbringen, ja. und ich find; (.) ja das haben wahrscheinlich jetzt auch nicht a- alle Leute, ich mein, ich kenn von zuhause, einige Leute, die sind jetzt nicht hier, sondern die sind an irgendwelchen anderen Unis oder Hochschulen gelandet; und bei denen, da hab ich es halt wirklich so gehört; ja okay, nee, ä:m ich mach eigentlich so BWL, weil mir nichts besseres eingefallen ist, oder so weil es irgendwie, //mhm// damit kann ich vielleicht später noch was anfangen und jetzt auch so während dem Studium, manche sind jetzt auch teilweise schon im fünften Semester und (1) da hat sich irgendwie nicht viel, bei denen getan, also das- da ist immer noch die selbe Einstellung da; so ja okay, dann sp- krieg ich dann später schon irgendwie nen Job. //°mhm°// und, ich find des dann eigentlich eher schade, so wenn man sich (.) gar nicht, damit identifizieren kann, mit dem, was man da so dann

doch eben ein paar Jahre lang getan. //mhm// und es ist mir dann irgendwie, dann schon wichtig, dass ich eben (1) ja dann nochmal eigene Erfahrungen sammle, und das Ganze vielleicht doch noch mal individueller gestalten kann,

- Af: |
LWobei (echt) auch viele, die das halt auch so
sagen, dann auch a- abrechen. also; ja.
- Y1: |
L//mhm//
- Bf: |
LJa, o- ja, also ich -(1) so und so, da (sind) wahr-
scheinlich dann doch einige, die dann sagen; okay nee bringt nichts, aber a-andere, die dann sagen; okay, bevor ich hier mit ganz leeren Händen da steh, mach ich lieber das, //mhm// ja.

Eine Studienentscheidung ist gemäß der Elaboration von Bf nicht eine vollkommen beliebige Entscheidung, sondern muss in einem gewissen Kohärenzverhältnis zur Person stehen. Ein Studium der Volkswirtschaftslehre (oder der Betriebswirtschaftslehre), das ohne ‚Identifizierung‘ mit dem Fach aufgenommen wurde, fehlt es nicht nur an Glaubwürdigkeit, sondern auch an dem nötigen langen Atem. Denn, wie Af einwirft, führt ein solcher Mangel an Motivation, bzw. Identifikation nicht selten zum Studienabbruch. Während sich mit Bezug auf die operationale Durchführung des Studiums und auch den täglichen Kampf mit seinen Herausforderungen (s.u.) immer wieder ein distanziertes Verhältnis manifestiert, so unterstreicht Bf und implizit validierend auch Af in dieser Sequenz, dass zumindest auf motivationaler Ebene ein Passungsverhältnis zwischen dem Studium und eigenen Zielsetzungen bestehen muss. Dies ist zum einen für das schiere Überstehen des Studiums, zum anderen auch im Sinne einer Kohärenz in der Darstellung dieser Studienentscheidung (und ihrer Folgeentscheidungen) im Moment eines zukünftigen Bewerbungsgesprächs von Relevanz.

Regelhaftigkeit des Studiums

Im Anschluss daran elaborieren Af und Bf dann die diversen Angebote des Career Centers der Goethe-Universität, die zumindest Bf gelegentlich in Anspruch nimmt. Auch in diesen Ausführungen entsteht der Eindruck eines weitestgehend abgesteckten, regelhaften Terrains. So etwa Bf mit Bezug auf die Unternehmensvertreter:innen bei Karrieremessen (ebd., 236-37): „man muss ä: mit denen, sich unterhalten“. Bf sieht es auch als eine Art Pflicht an, das Karriereangebot zu nutzen (ebd., 274-75): „ä:m, aber ja, also (1) ich kuck mal, also ich hab mir vorgenommen, dieses Mal @irgendwo hinzugehn@“. Die Regeln des Kontextes sind zumindest was den Bereich der Differenzierungs- und Karrieremöglichkeiten anbelangt somit keine expliziten, bzw. absoluten. Es ist jedem, bzw. jeder selbst überlassen, sich darauf einzulassen. Letztlich ist man selbst dafür verantwortlich, die richtigen Entscheidungen zu treffen, ‚man‘ wird von keinem mehr an die Hand genommen oder gemäßregelt. Diese Erfahrung musste Bf auch im vergangenen Semester machen, als sie es mit dem außeruniversitären Engagement übertrieben hatte (ebd., 336-345):

Bf: ich weiß nicht, also man muss da auch ein bisschen aufpassen, dass es halt nicht zu viel wird. mit dem Ganzen. ä:m, (das h-) es war bei mir zum Beispiel letztes Semester so, das hat mich erst ein bisschen überfordert, dann; //mhm// ä:m aber:, wie gesagt, es- es muss ja eigentlich auch nicht sein. also Praktikum machen, ja; n- nebenbei arbeiten ist sicher auch gut, also um sich zu finanzieren, aber man sollte, immer noch so im Hinterkopf behalten, dass das Studium an erster Stelle steht. //mhm// ja.

Für sein Studium Sorge zu tragen und ihm den entsprechenden Platz in den alltäglichen Entscheidungen und Relevanzsetzungen einzuräumen, liegt in der Eigenverantwortung der Studierenden. Wer dieser Verantwortung nachkommt, wird im Studium erfolgreich sein. Subjekt dieser Eigenverantwortung ist auch hier das ‚man‘, das eine allgemeine Regelhaftigkeit, bzw. einen allgemein geltenden und zu befolgenden Charakter der Ansprüche anzeigt.

In der thematisch verwandten Passage ‚Studienorganisation‘ verhandeln Af und Bf abermals die Frage nach dem Umgang mit dem zu bewältigenden Workload. Während in der Passage ‚Engagement und Praktikum‘ der überwältigende Charakter der Studienanforderungen im Vordergrund stand, betonen die Sprecherinnen nunmehr seine gestaltbaren Facetten. Obwohl „man empfiehlt“ (FKHG SO, 98), dass pro Semester circa 30 CP gesammelt, entsprechend viele Veranstaltungen besucht und dann auch Prüfungen absolviert werden, gehen Af und Bf einen anderen Weg. So beschreibt Bf den gemeinsam mit Af gefassten Entschluss, lediglich vier Klausuren pro Semester schreiben zu wollen (statt fünf, mit denen man auf 30 ECTS käme). Dies sei der eigentliche Grund dafür, dass ihr viertes Semester entspannter sei als die vergangenen Semester. Sie ringen dem Studium insofern ein gewisses Maß an Gestaltbarkeit ab (vgl. ebd., 90-117). Af und Bf elaborieren die Proposition einer rational gestaltbaren Studienbelastung sodann, indem sie die Elemente der Gestaltbarkeit (Vorlesungen, Übungen) beschreiben und die Differenz zwischen dem laufenden und dem vergangenen Semester hervorheben. Der Orientierungsgehalt wird in der Folge weiter elaboriert, wo Af auf die Vorzüge des Wintersemesters zu sprechen kommt. Da erlaube es die Weihnachtspause, schon frühzeitig mit dem Lernen zu beginnen. Dies stelle im Hinblick auf die Gestaltung der Arbeitsbelastung einen entscheidenden Vorzug gegenüber dem Sommersemester dar, wo dieser Vorteil nicht besteht (ebd., 134-159):

Af: Also ich glaub das is aber auch (.) ich- also (.) ich persönlich finde (.) dass man im Winter viel besser lernen kann, (.) also- **im**

Bf: |
↳ Das stimmt;

Af: **Wintersemester** (.) dadurch- (.) also alleine weil man a:hm (.) zwei Wochen vorher frei hat;=also: an: (1) Weihnachten und Silvester hat man ja n=paar (Mal) frei,=<ea:> und **im Februar sind dann die Klausuren;=und im Prinzip fängt es dann halt=**<ea:> (.) **da an ä::hm** (.) keine=Ahnung; also man fängt dann mit (.) Zusammenfassungen an;=(da sich) alles nochmal anschauen;=<ea:> (.) und sowas;=und das haben halt (zum) Sommersemester nicht wirklich;=da muss sich halt irgendwie selbst (mit) ((@)) (schaffen)@, //Mhm// wann man anfängt;=ähm (1) sich mit den Sachen zu beschäftigen;=<ea:> u::nd ä:hm (1) j:a:;=wie gesagt;=(dann) fehlen (einem) die zwei Wochen die man wirklich dann frei hat und die man nutzen kann;=<ea:> (.)

deswegen äh d- machts schon Sinn sich im Winter n=bisschen mehr (((legen))) als
im Sommer;

Bf:

└Ja

Das durchweg anonyme ‚man‘ als Akteur der Studienplanung relativiert die selbstbestimmte Aktivität dieser Planung dabei in Teilen, weil das Planungsgeschehen stark von den objektiven Rahmenbedingungen geprägt scheint. Dies wird gerade an jener Stelle deutlich, wo der Nachteil des Sommersemesters darin gefunden wird, dass man „sich halt irgendwie selbst“ (ebd., 149-150) die Lernplanung schaffen müsse. Einerseits ist insofern eine Gestaltbarkeit der Studienbelastung gegeben, welche allerdings andererseits immer gebunden und eingeschränkt bleibt durch unveränderbare Rahmenbedingungen. In deren Rahmen könne ‚man‘ sich aber etwa dafür entscheiden, im Wintersemester mehr Prüfungen zu bestreiten als im Sommersemester, weil ‚man‘ um die objektiven Vorteile dieser Entscheidung weiß.

Auch in den univok formulierten Antworten seitens Bf und Af auf die Frage Ym's hin, ob sie diese Planungsideen gemeinsam diskutieren, dokumentiert sich erneut die Orientierung einer Gestaltbarkeit des Studiums, bzw. der Studienbelastung innerhalb eines vorgegebenen Rahmens. Lediglich der Akteur der Entscheidung und Erwägung verlagert sich nun von einem anonymen ‚man‘ zu einem diskutierenden ‚wir‘. Darin erfolgt zwar eine festzuhaltende Differenzierung des Orientierungsgehaltes, da das Planungsgeschehen nun nicht mehr als ein passives, sondern aktives erscheint. Allerdings wird das Ergebnis des gemeinsamen Erwägungsprozesses abermals als ein quasi-natürliches konzeptioniert. So kommen Bf und Af ‚eigentlich‘ immer zum selben Ergebnis, nämlich jenem Ergebnis, das in Anbetracht der objektiven Rahmenbedingungen des Entscheidungsprozesses auch objektiv das Beste, i.S.v. Belastungs-minimale ist. Die Entscheidung erscheint damit gewissermaßen als durch die äußeren Umstände vorweg bestimmt und die beratende Tätigkeit hat lediglich die Funktion, diese Optimalität herauszufinden, nicht überhaupt erst gemeinsam zu erzeugen oder zu hinterfragen. Darin bleibt der grundlegende Orientierungsgehalt auch trotz der Differenzierung auf Akteurs-Ebene unangetastet (vgl. ebd., 161-186).

Bf und Af elaborieren den Orientierungsgehalt sodann weiter aus, indem sie auf die Erwägungsprozesse etwa während ihres ersten Sommersemesters, oder aber auf die Prüfungsordnungs-bedingten Restriktionen eingehen, die sie bei ihren Entscheidungen zu beachten haben. So erwähnen sie etwa konsequente Veranstaltungen, bzw. Module, die nacheinander absolviert werden müssen, oder aber die Regelung, dass die Orientierungsphase in maximal drei und der gesamte Bachelor in insgesamt maximal neun Semestern absolviert werden muss. Weiterhin nennen sie die Vorgabe, maximal drei Versuche für einen Prüfungserfolg zu haben. Auch dort zeigt sich bis in die Personalpronomen hinein das Wechselspiel zwischen anonym-objektiven Vorgaben, die ein ‚man‘ verlangen oder ein ‚wir müssen‘ induzieren, und andererseits eben den Freiheitsgraden, die die Prüfungsordnung zulässt (ebd., 226-258):

Bf: J:a: ich mein es is im Prinzip egal;=also wir müssen (.) klar;=wir müssen n paar ähm Klausuren geschrieben haben;=bevor wir jetzt ähm >> andere machen >>;=also wir müssen zum Beispiel <ea:> klar; (.) Mikro Makro eins müssen wir gemacht haben um (.) jetzt Mikro Makro zwei zu machen; (.) ich mein

- Af: |
 | (Mikro) (())- |
- Ym: |
 | A:h;=oke; |
- Bf: **solche Sachen;=und da muss man sich dann schon dran halten;=aber <ea> wenns
 jetzt ähm: (.) ja wir haben eben Recht und Finanzen (.) << zwei << haben wir
 vorgezogen,=also immer ins (.) ähm (.) vorige Semester;=<ea> und da ä- haben wir
 eben freie Wahl; //Mhm;// also (.) da: s- (.) schreibt uns die**
- Af: |
 | Ja; |
- Bf: Prüfungsordnung nichts vor; (.) °ja°;
- Af: |
 | Im Prinzip is das Einzige was man ä:hm (.) <ea> (.)
 was man einbehalten muss is dass man die Orientierungsphase in drei Semestern
 schafft, (.) u:nd den ganzen (Bachelor in) (neun); //Mhm;// und man darf halt (im-
 mer=)nur d- man hat drei Versuche für die Klausur. //Mhm;// oder (halt) auch so (Ein-
 zel-) so: Kleinigkeiten wie << Seminararbeit und sowas <<;=aber das (.) ja;
- Bf: |
 | Ja |

Das Studium erscheint als durchwegs regelgeleitet, bzw. fremdbestimmt, selbst dort noch, wo den beiden die ‚freie Wahl‘ eingeräumt wird. Aber nicht nur der modulare und prüfungsformale Aufbau, sondern auch die Prüfungen selbst folgen einem eindeutigen und regelhaften Ablauf. Dieser besteht aus Anmeldung, Bestätigung der Anmeldung mit Raumbekanntgabe, Beginn der Prüfung zu einer bestimmten Uhrzeit etc. Diese Regelmäßigkeit wird auch hier erneut durch die Wahl durchgängig anonymer Personalpronomen angezeigt (ebd., 272-277): „[Bf:] man (.) meldet sich eben (.) vorher an;=dann wird einem gesagt in welchem Hörsaal man schreibt; (.) dann“. Mit Bezug auf die Größe und den räumlichen Kontext der Klausur elaboriert Bf sodann die Vorgänge und Handlungsabläufe der Prüflinge vor Ort. Af stimmt in diese Elaboration durch gelegentliche Einwürfe oder Bestätigungen mit ein. Neben der Taschenablage und dem Unterschreiben einer Erklärung, wird auch die Personenkontrolle per Unterschrift als typischer Ablauf des Prüfungsprozederes erwähnt. Die Beschreibung ist dabei abermals geprägt von einem anonymen ‚man‘ und von Gegenständen, wie ‚Klausuren‘, ‚Taschen‘ und ‚Leuten‘, die sich in den ‚Hörsälen‘ quasi-automatisch bewegen, und darin einen reibungslosen Ablauf der Prüfung sicherstellen (vgl. ebd., 297 ff.). Die Praktiken des Prüfungsgeschehens folgen somit impliziten und im vierten Semester bereits in starkem Maße ritualisierten Regeln und Normen, die die organisatorische Bewältigung einer parallelen Erhebung großer Zahlen von Leistungsmessungen erlauben.

Bf bricht das Bild eines quasi-automatischen Prüfungsgeschehens sodann auf, indem sie die individuellen Umgänge mit der latent angespannten Situation skizziert. Das Prüfungsgeschehen erfährt nicht jeder Prüfling in gleicher Weise. Vielmehr gibt es eine Vielzahl von Umgängen mit dem an sich stark reglementierten Geschehen. So nutzen manche die Zeit, in der die Unterschriften aller eingesammelt würden, dazu, sich nochmal „verrückt“ zu machen (ebd., 347). Andere wiederum liefern sich der Situation einfach aus oder brauchen, wie es Bf auch von sich selbst beschreibt, circa

5-10 Minuten, um sich zu beruhigen – um dann die Prüfung abzulegen. Diese Freiheitspotentiale im Umgang mit der regelhaften Prüfungssituation greifen somit erneut die Facette der Gestaltungspotentiale auf, die sich innerhalb eines letztlich omnipräsent regelgeleiteten Settings bieten.

Die kontinuierliche Gradwanderung, einen richtigen Umgang mit den Anforderungen des Studienkontextes zu finden, bleibt auch in der Passage ‚Noten‘ thematisch. Zu Beginn der Passage werden zunächst die verschiedenen Module gemessen an ihrer Bepunktung miteinander verglichen. Dabei hält Af fest, dass die großen Module im dritten Semester ebenso viele CPs einbrächten, wie die Bachelorarbeit. Die darauffolgende Bemerkung hat dann das aus dieser Bepunktung folgende Lernverhalten zum Gegenstand (FKHG N, 36-41):

Af: Ist dann schon -, das merkt man dann aber auch in der Vorbereitung, ja, dass man da eben mehr für tut, //mhm//als jetzt für die

Bf: $\downarrow$
L@Ja@ @(.)@

Af: anderen Klausuren //mhm//, ja.

Bemerkenswert scheint an dieser Äußerung nicht nur, dass offenbar eine stillschweigende Regel existiert, die den Lernaufwand gemäß der Bepunktung von Prüfungsleistungen steuert, sondern dass diese Regel sich unmittelbar und ohne Reflexion in Praxis übersetzt. Af beschreibt sich nicht als beobachtenden Zaungast ihres eigenen Verhaltens, das sich entlang den modularen Relevanzsetzungen ihres Studiengangs bewegt. Sowohl in der Beobachterinnen-Rolle, wie auch in der Akteurinnen-Rolle beschreibt sie sich als ‚man‘. Ihre Relevanzsetzungen, ebenso wie ihr Verhalten in diesen Relevanzsetzungen sind vollkommen durch den Kontext gegeben und werden nicht zur Disposition gestellt.

Dass diese Bezogenheit auf externe Regelwerke auch die Qualität eines Bedürfnisses annehmen kann, zeigt sich dann in der unmittelbaren Folge des Gesprächsverlaufes. Hier beschreibt Af, dass sie vor Klausuren einen externen Druck benötige, um überhaupt ins Lernen zu kommen (ebd., 92-103):

Af: Also:, man:chmal hat man dann, also @bei mir@ ist es irgendwie so, ich brauch irgendwie so ein bisschen Zeitdruck, dass ich wirklich so richtig diese (.) Lerntage mach und dann rich- ä echt stundenlang da, lerne; //mhm// dann da merke ich dann- dann irgendwie schon; okay ja jetzt sinds nur noch, soundso viele Tage und ich muss noch das und das und das machen, ich bin vielleicht noch nicht mit meiner Zusammenfassung fertig geworden, oder ich sollte eigentlich schon, meine Zusammenfassung, grade lernen und (.) da:, also des sind so Momente, wo ich dann sag; okay, doch jetzt wirts vielleicht ein bisschen eng, oder jetzt könnte es stressig werden

Der extern induzierte Druck besitzt in Af's Fall somit eine produktive Qualität, weil er zum Lernen antreibt. Dabei scheint sie sehr klar zu wissen, was sie tun ‚muss‘, welche Vorbereitungsschritte also für ein erfolgreiches Absolvieren der Klausur vonnöten sind. Zur initialen Zündung der Kaskade von Lerntätigkeiten ist jedoch ein äußerer Anstoß vonnöten.

Distanzierung von möglichen Folgen der Fremderwartung

Während ihr dieser primär über den zeitlichen Abstand zur Klausur vermittelte Anstoß hilft, berichten die beiden Sprecherinnen auch von Fällen, wo der Stress nicht nur belastend, sondern geradewegs dysfunktional wirkt. So erwähnen sie im Tonfall eines beschämten Lachens etwa Kommiliton:innen, die sich ob des Druckes zur Prüfungszeit „@regelmäßig, über den Tag verteilt@“ (ebd., 125-26) übergeben. Von diesen Extremfällen distanziert sich insbesondere Af vehement (ebd., 126-130):

Af: (.) so ist es bei mir auf jeden Fall nicht, also da würd ich jetzt auch nicht sagen, dass ich da, ä:m (.) psychisch oder physisch @drunter leide@ unter diesem Stress, also es ist auf jeden Fall so, dass ichs (.) schaff. (1) also dass ichs schaff, damit umzugehen.

Abermals dokumentiert sich hier die Norm einer Selbstverantwortung, mit den Anforderungen des Studienkontextes fertig zu werden. Gerade in dieser Fähigkeit spricht Af wiederholt und sehr deutlich in der ersten Person. Damit unterstreicht sie, dass sie sich nicht nur verantworten, sondern geradewegs behaupten kann. Sie wird von den Anforderungen nicht vollends erschlagen und droht etwa auch als Person nicht unterzugehen. In der Fähigkeit, sich vom Studium zu distanzieren, das Geforderte zu erkennen und abzuleisten dokumentiert sich auch eine (starke) Personalität.

Diese Souveränität im Umgang mit den Herausforderungen des Studiums führt Bf nochmal deutlicher und auch in insgesamt sehr gelassener Haltung aus. Sie elaboriert in der Fortsetzung von Af's Ausführungen, dass sie „überraschenderweise ziemlich entspannt geworden“ (ebd. 150-51) sei, sich rechtzeitig auf Prüfungen vorbereite, den Rückhalt ihrer Eltern habe und bei Unsicherheiten nachfrage. Auch sie resümiert: „es verbringt so viel Energie, wenn man sich halt da, so viel Stress macht, dann steck ich das lieber halt ins Lernen rein“ (ebd., 158-160). Statt sich vom Studium einnehmen zu lassen, gelingt auch ihr eine Distanzierung, die ihr dabei hilft, die Kontrolle zu behalten und den Anforderungen entsprechend zu agieren.

Synopsis

Die grundlegende Orientierung der Gruppe Frankfurt KHG ist der Umgang mit einem in hohem Maße reglementierten WiWi-Studium. In Form von modularen Restriktionen und Wahloptionen, prüfungsrechtlichen Vorgaben, oder normalisierten Routinen erscheint das Studium immer wieder als eine Lebensrealität, die von einer Vielzahl von Regeln geprägt ist, nach denen sich die individuellen Praktiken zu richten haben. Dieser Primat des geltenden Regelsystems kommt an unzähligen Stellen des Gesprächsverlaufes in der generischen Subjektfigur des ‚man‘ zum Tragen. Die geltenden Regeln werden nicht explizit, etwa in Form eines Kataloges, sondern stets als die *normalisierten Praktiken* des ‚man‘ elaboriert. Sie werden somit immer durch ein allgemeines Handlungsmodell gefasst, das nicht nur einen normalisierten, sondern auch einen appellativen Charakter birgt. Af und Bf sehen sich dazu aufgerufen, die Routinen des ‚man‘ selbst zu leben, und also selbst ein Stück weit ‚man‘ zu werden. Nur wem dies gelingt, ist auch ein erfolgreiches Studium beschieden.

In diesem Zusammenhang ist die Abgrenzung von solchen Kommiliton:innen, die den Anforderungen des ‚man‘ nicht gewachsen sind, von entscheidender Bedeu-

tung. Sowohl Af, als auch Bf verdeutlichen beide, dass sie ein Bewusstsein um ein mögliches Scheitern haben. So stellen sie fest, dass viele Kommiliton:innen, mit denen sie ursprünglich das Studium aufgenommen hatten, schon nicht mehr da sind. Oder aber grenzen sie sich von jenen ab, die gerade zur Prüfungszeit den Anforderungen des Leistungsdrucks nicht gewachsen sind. Zum einen zeigt sich darin die Orientierung der Selbstverantwortung. In einem weitestgehend anonymen Studienkontext ist es jedem und jeder Einzelnen überlassen, mit den Anforderungen zurecht zu kommen. Letztlich ist man selbst dafür verantwortlich, die richtigen Entscheidungen zu treffen; man wird von keinem mehr an die Hand genommen oder gemaßregelt. Zum anderen zeigt sich in den Elaborationen zum potenziellen Scheitern auch, dass gerade dort, wo das individuelle Vermögen einer Entsprechung der Anforderungen berührt ist, nicht das generische ‚man‘, sondern das starke ‚Ich‘ als Subjektfigur auftritt. Wenngleich das Studium die Lebensrealitäten der beiden Sprecherinnen weit über den reinen Veranstaltungsbesuch hinaus einnimmt, deuten diese Wendungen eine distanzierte Souveränität im Umgang mit den Studienherausforderungen an. Af und Bf stehen den Anforderungen gegenüber, sie wissen sie zu überblicken und aus dieser Distanz heraus auch zu kontrollieren. Sie kennen die geltenden Normen und Regeln sehr genau und können sich gerade aus diesem Wissen heraus taktisch im Feld bewegen.

Anzumerken ist schließlich auch, dass die geltenden Normen und entsprechend auch die Eigenschaften des ‚man‘ weder ökonomischer noch dezidiert (wirtschafts-)wissenschaftlicher Natur, sondern vielmehr organisatorischer Natur sind. Selbstverständlich gilt es, auch volkswirtschaftliche Inhalte zu lernen; jedoch um dem eigentlichen Zweck gerecht zu werden, ein Modul mit einer erfolgreichen Prüfung abzuschließen. Darin besteht das primäre Orientierungsproblem für Af und Bf. Gleichwohl ermangelt es einem wirtschaftswissenschaftlichen Studium, das ohne Identifizierung mit dem Fach aufgenommen wurde, während des Studiums selbst an hinreichender Motivation und zum Zeitpunkt des Berufseinstieges zudem auch an Glaubwürdigkeit und an dem nötigen langen Atem. Eine „Identifikation“ mit dem Studienfach ist somit wichtig, jedoch v.a. als Ressource zum erfolgreichen Umgang mit seinen Herausforderungen, bzw. zur glaubhaften Darstellung seiner Bildungsbiographie gegenüber potentiellen Arbeitgeber:innen. Selbst eine Identifikation erscheint hier somit als Mittel, bzw. Ressource und somit als ein distanziertes Instrument, um den Anforderungen des Studiums, bzw. des Arbeitsmarktes gerecht werden zu können. Diese Identifikation kann jedoch instrumentell bleiben, was heißt, dass nicht wirklich ein ausgeprägtes Interesse oder gar eine Leidenschaft für volkswirtschaftliche Methoden oder Theorien entwickelt werden muss. Anders formuliert: man muss keine überzeugte Volkswirtin sein, sondern diese allenfalls narrativ aufbauen können. So bleibt die Auseinandersetzung mit volkswirtschaftlichen Inhalten im Verlauf des gesamten Gespräches weitestgehend aus.

4.1.3 Der Fall Am aus Köln Innenhof

Der Gruppe Köln Innenhof gehören Am (25) und Bm (20) an, die im sechsten, respektive dritten Semester im B.Sc. Volkswirtschaftslehre an der Universität Köln studieren. Beide wohnen zur Miete im Kölner Stadtgebiet, Bm in einem Einzelapartment und Am in einer Wohngemeinschaft. Bm kommt aus dem europäischen

Ausland,¹²⁶ Am ist deutscher Staatsbürger. Die beiden sehen sich ca. dreimal die Woche in Übungen und bezeichnen sich wechselseitig als ‚Kommilitone‘, nicht als ‚Freund‘. Beide engagieren sich über ihr Studium hinaus nicht an der Universität, gehen aber einer Reihe von privaten Hobbys nach. Die Studienmotivationen gehen bei den beiden, ebenso wie einige andere Orientierungen, grundlegend auseinander. Dieser Differenz ist es geschuldet, dass lediglich der Fall Am’s zur unten erfolgenden Typenbildung herangezogen wird. Gerade die Differenz der beiden erlaubt es jedoch – entgegen der recht homogenen Gruppe Frankfurt KHG etwa – Orientierungen besonders pointiert herauszuarbeiten. Wo Bm’s Orientierungen im folgenden Unterabschnitt zur Sprache kommen, so lediglich zur Veranschaulichung, bzw. als Kontrasthorizont zum hier eigentlich interessierenden Fall Am’s.

Zweckrationalität vs. Interesse

Bereits früh im Gespräch kommt das Thema der Studienmotivation auf. Dabei können in diesem frühen Zeitpunkt weder Am noch Bm eine klare Motivation angeben. Während in der Elaboration von Bm der Eindruck entsteht, dass er wegen der Häufung im Grunde unzusammenhängender Umstände das Studium angefangen hat, gibt auch Am zu, dass er eigentlich BWL hätte studieren wollen, und dann wegen den Zulassungsbedingungen zur VWL gekommen sei. Er gibt an, gar so weit gegangen zu sein, sich selbst eine Geschichte zu erzählen, damit die Wahl als sinnvolle erscheinen kann (KI SC, 133-135): „[Am:] Und dann hab ich mir schnell eingeredet dass VWL ja sowieso interessanter ^ois als BWL^o“. Schon an dieser frühen Stelle dokumentiert sich ein distanziertes und pragmatisches Verhältnis zum Studienkontext, ebenso wie zu sich selbst. Er kann sich sowohl als Sprecher, wie auch als Angesprochener behandeln, und sich eine sinnvolle Geschichte über den Verbleib im VWL-Studium erzählen. Diese Geschichte entspringt keinem einschlägigen Fachinteresse, sondern dem pragmatischen Wunsch, das Studium schnell und erfolgreich durchziehen zu können. In der darauffolgenden Diskussion über den Vergleich von betriebs- und volkswirtschaftlichen Fächern tritt diese Orientierung in der Kontrastierung zu Bm’s deutlich hervor (ebd., 168-191):

- Am: find die Bee Wee Ell Fächer eigentlich ziemlich gut; (.) ich find die relativ (.) ein-
fach;=(auch) im Vergleich;
- Bm: Ja;=das is mein Problem;
- Am: Du will- du willst es interessanter haben;
- Bm: @Ja;=ich wills interessant haben@;=und nicht nur auswendig und Formel lernen;=wie
bei Produktion und Logistik;
- Am: Ich hab- (.) ich hab Freude dabei-
- |
- Bm: ^LDa fällst du durch weil du ne Formel nicht behalten hast;
- Am: Ich hab halt Freude wenn ich gute Noten sch-
- |
- Bm: ^LDie du se- in Realität sowieso nachschlagst;

126 Aus Gründen der Anonymisierung wurde das eigentliche Herkunftsland in den Transkripten jedoch durch Sambia ersetzt.

Am: (1) Ich hab halt Freude wenn ich gute Noten schreibe, = und wenn es in Bee Wee Ell Fächern leicht is, (.) dann <<is das doch<< wunderbar;

Während Am die BWL-Fächer ‚gut‘ und ‚einfach‘ findet, drückt Bm in dieser Sequenz sein Unbehagen gegenüber jenen Fächern aus, die in erster Linie uninteressant sind und wo der Studienerfolg primär daran bemessen wird, ob man sich eine Formel behalten könne. Bm will es ‚interessant haben‘; er pflegt, wie auch in der Folge deutlich werden wird, ein inhaltliches Interesse an genuin volkswirtschaftlichen Themen und Modulen. Fachfremde Module (BWL), bei denen zudem noch Wissen repetitiv abgefragt wird, laufen dieser Studienmotivation zuwider. Am hingegen schätzt diese Fächer nicht (nur) wegen ihrer Inhalte, sondern vor allen Dingen deswegen, weil hier ‚relativ einfach‘ gute Noten zu bekommen sind. Auf die Spitze treibt er dieses Lernverhalten im Fach ‚Geschichte‘, wo er die Antworttexte bereits vorbereitet und dann in der Klausur „quasi runtergeschrieben“ (ebd., 357) hat: „und das find ich eigentlich ganz gut“ (ebd., 361). Sein in hohem Maße rationales Lern- und Prüfungsverhalten wird dann auch mit der Note 1,3 belohnt.

Damit spricht er bereits in dieser frühen Passage eine Orientierung an, die bei Am über das gesamte Gespräch hinweg immer wieder auftauchen wird und seinen Umgang mit dem Studium charakterisiert. Er begreift es als einen durch Prüfungsordnung und Modulhandbuch abgesteckten Hindernisparcours, den es mit dem Ziel zu durchqueren gilt, einen gut benoteten Abschluss davon zu tragen. Entsprechend richtet er sich sein Semester, bzw. seine Prüfungsleistungen und entsprechendes Lernverhalten zweckrational und zielorientiert ein. Das Wintersemester gestaltet er so, dass er schon zu Weihnachten möglichst viel erledigt hat (vgl. ebd., 230 ff.). Oder aber er legt in einem Semester eben jene Module zusammen, die inhaltlich ähnlich sind, womit er den Lernaufwand für Klausuren minimieren kann (vgl. ebd., 399-409). Das sei „praktisch“ (ebd., 411). Seinem Kommilitonen berichtet Am weiterhin auch von seiner Entdeckung der Computerkurse, für die man nach den Regelungen der neuen Prüfungsordnung recht einfach und schnell viele CPs bekäme. Es sei „effizient“ (ebd., 527), diese zu wählen und er vermutet, dass es den Studiengangsverantwortlichen sicher bald auffalle, dass die vergebenen CPs hier in keinem Verhältnis zu dem geringen Aufwand stehen (vgl. ebd., 440 ff.). Schließlich handelt er auch die Frage der Wahl eines Wechsels von der bisherigen in eine neue Prüfungsordnung ausschließlich entlang zweckrationaler Erwägungen mit Blick auf Aufwand und möglichen Ertrag in Form von Noten. Der pragmatische Vorzug der neuen Studienordnung erhält hier gar eine ästhetische Komponente, insofern als dass der neue Modulplan „ansprechend“, „übersichtlich“, „gut strukturiert“ und damit insgesamt ein „schöne[r] Plan“ sei (vgl. ebd., 559 ff.).

Auch in der Folgepassage ‚Masterstudium‘ behandelt er das Thema der Wahl eines Master-Studiengangs am Horizont zweckrationaler Erwägungen, etwa im Hinblick auf die erfolgreiche Meisterung der Zulassungsbedingungen (vgl. KI MA, 88 ff.). Und in der wiederum daran anschließenden Passage ‚Lernverhalten‘ entfaltet Am das Thema der verschiedenen Prüfungsformen primär entlang der für ein erfolgreiches Bestehen nötigen Verhaltensweisen und dabei behilflichen Ressourcen (wie etwa Mitschriften eines lokalen Verlages, die man sich zur Prüfungsvorbereitung kaufen kann, vgl. KI LV, 1 ff.). Während Bm leidvoll von seiner stetig wiederkehrenden Erfahrung berichtet, dass eine aufgrund mangelnder Motivation zu spät be-

gonnene Prüfungsvorbereitung letztlich zu einem permanenten Lernfrust führt (vgl. ebd., 71-84), schlägt bei Am eine ähnliche Erfahrung nicht gar so tief durch, weil für ihn die inhaltliche Irrelevanz des Zu-Lernenden ohnehin feststeht (vgl. ebd., 91-108). Während sich bei Bm *de facto* eine Leidenssituation einstellt, deutet Am die gleiche Erfahrung als „klassisch“ (ebd., 90) und also als typische Studienerfahrung. Er lernt um des erfolgreichen und zielstrebig angepeilten Abschlusses willen, nicht wegen inhaltlicher Interessenslagen (die insofern auch nicht enttäuscht werden können). So verbleibt er in der Folge auch nicht bei der Elaboration etwaiger Schilderungen eines drögen oder lerngeplagten Studienalltages, sondern geht abermals über in die Schilderung belastungsneutraler Strategien zur Bewältigung dieses Alltages, die ihn mittlerweile gar in die Lage versetzen 45 CPs pro Semester sammeln zu können (vgl. ebd., 137 ff.). Das Studium erscheint als eine Rechenaufgabe, die als solche planbar und mit den richtigen Fähigkeiten auch machbar ist (ebd., 180-187):

- Am: und die hab ich (.) in fünf Tagen geschrieben. (.) und die wurde gut bewertet; (1) und wenn die Bachelorarbeit irgendwie in die Richtung geht,=dann (.) bin ich da ja: (.)
nach Adam
- Ym: |
└Mhm;
- Am: Riese auch nach drei Wochen fertig;

Über alle drei Passagen hinweg elaboriert Am somit immer wieder seine optimierenden Studienentscheidungen. Es wird deutlich, dass er sich in diesem Feld strategisch bewegen kann und dass er die Rahmenbedingungen des Feldes in Form von Prüfungsordnung, Modulhandbuch, Vorlesungsverzeichnis, Prüfungsaufwand, etc. sehr genau kennt und kalkulierend abzuschätzen weiß. Am wird vom Studium somit keineswegs überrumpelt oder eingenommen, sondern verhält sich vielmehr taktisch unter dem Leitstern eines erfolgreichen Studienabschlusses.

Aus subjektivierungsanalytischer Perspektive lässt sich für den Fall Am's (in Unterscheidung von Bm) festhalten, dass er es vermag, eine kritische Distanz zwischen seiner Person und dem Studium zu wahren. Weder positive noch negative Aspekte des Studiums betreffen ihn insofern bis in seine Persönlichkeit hinein. Und diese Unabhängigkeit vom Studium erlaubt ihm einen zweckrationalen Umgang mit demselben. Allerdings reizt Am seine Gestaltungsfähigkeit stets nur bis an den Rand des Vorgegebenen aus. Er bewegt sich *innerhalb* eines Rahmens optimierend, nie jedoch über diesen hinaus. Dies wird insbesondere am Ende der Passage ‚Studienmotivation und Curriculum‘ deutlich, wo er Bm beipflichtet, dass er so studiere, wie vorgesehen (KI SC, 605-6): „Nein;=du machst es ja genau so wie der Plan das vorsieht“; gleichzeitig aber den hohen Freiheitsgrad des Studiums betont (ebd., 644-646): „Aber das ist sowieso etwas das viele wundert, [...] wie frei wir eigentlich sind“. Die Freiheit ist stets bezogen *auf* und bedingt *durch* die objektiven Rahmenbedingungen des Studiums. Und diese Freiheit weiß Am im Sinne eines erfolgreichen Studienabschlusses optimal auszunutzen.

Identität

Weiterhin erscheint in subjektivierungsanalytischer Hinsicht bedeutend, dass sich in der Gegenüberstellung der unterschiedlich gelagerten Studienmotivationen der bei-

den Interviewten und den daraus resultierenden Umgängen mit dem Studium unterschiedliche Grade von Identifikation mit dem Studium manifestieren. Während für Am offenbar keine identitätsstiftenden Momente vom VWL-Studium ausgehen und er es vielmehr als ein abgestecktes Spielfeld begreift, beschreibt Bm sich explizit ‚als VWLer‘. Diese Selbstzuschreibung wird stets dort explizit, wo Bm sie durch langweilige oder fachfremde Module verletzt sieht, wie etwa im Verlauf der Passage ‚Lernverhalten‘. Dort gesteht Bm zunächst, dass er sich für die (BWL-lastigen) Kurse des laufenden Semesters überhaupt nicht motivieren kann (vgl. KI LV, 249 ff.) und fragt dann rhetorisch in aufgebrachtem Ton (ebd., 298-299): **„Ja- (.) wir sind Vau Wee Eller;=was machen wir mit den rechtlichen Hintergründen von Tee Bee Err?“**. Mit ‚TBR‘ ist das Basismodul ‚Technik des betrieblichen Rechnungswesens‘ gemeint, dessen Sinnhaftigkeit Bm einige Momente später grundsätzlich einräumt, um jedoch gleichzeitig seine fachfremde Detailversessenheit (‚rechtliche Grundlagen‘) zu kritisieren (ebd., 337-342):

Bm: ich versteh wie du Tee=;wieso du Tee Bee Err;=weil es is nicht schlecht wenn du bei einem Unternehmen lesen kannst,=ja::;=das ist so wie <ea::> wie was w(ä):rs ä:h (.) so als ob du Ingenieur bist und weiß nicht in welcher Ri=;Richtung ne Schraube eingedreht wird;=aber (1) die rechtlichen Grundlagen davon? (.) **Wirklich?**

Auch der in dieser Sequenz herangezogene Vergleich bewegt sich um eine Subjektfigur, nämlich den ‚Ingenieur‘, der als solcher bestimmte Fähigkeiten mitbringen muss, andere wiederum nicht. Bm deutet damit implizit auf Vorstellungen dessen hin, was ‚ein VWLer‘ sein bzw. können muss. All das, was in dieses Profil nicht passt, findet er uninteressant. Module, die diesem Verständnis nach keinen Sinn machen, verletzen somit nicht nur die Norm eines guten Studiums, sondern letztlich auch die Norm eines positiv gefüllten Identitätsbildes oder eines Ethos ‚des VWLers‘. Im Kontext des hier elaborierten Typus ist jedoch der andere Fall, nämlich Am, zu betonen, der einen solchen Ethos weder formuliert, noch dessen Explikation durch Bm an dieser Stelle zustimmt oder fortführt. Im Gegenteil kommt es erneut zu einer pointierten Elaboration der unterschiedlichen motivationalen Hintergründe, aus denen Am als ‚Pragmat‘ und Bm als ‚Idealist‘ hervorgehen (ebd., 354-378):

Am: Ja gut;=die Frage stell ich mir ja gar nicht; (.) wofür wir das brauchen; (.) das is ja::; (.) halt Uni; (.) wir brauchen das (.) um den (.) Abschluss (.)

Bm: |
└@(.)@

Am: zu kriegen;

Bm: |
└Ja; (.) aber (.) es macht eben nicht ganz viel Sinn;

Am: |
└(So ir-) irgendwann wirst du sehen wo du zufällig (noch)mal anwenden kannst; (.) (())

Bm: |
└(()); (.) <ea:> (.) Ja;=das is aber nicht da:s- die Idee davon;=@(.)@

Am: Ja;=du bist da n bisschen idealistischer als ich;

$$\begin{array}{lcl} \text{Ym:} & & {}^{\circ} @ (.) @ {}^{\circ} \\ & | & \\ \text{Am:} & & \text{L}^{\circ} @ \text{Ja} @ , {}^{\circ} \\ & | & \\ \text{Bm:} & & \text{L}^{\circ} @ (.) @ {}^{\circ} (2) \end{array}$$

werden zu können. Am's Motivation gleicht damit einem Dominospiel, indem ein Stein nach dem anderen fallen muss, um schließlich einen Job im Fair-Trade-Bereich zu erhalten. Das Studium wird als ein Mittel zum Zweck perspektiviert, eine Durchgangsstation zum letzten Stein, auf den es eigentlich ankommt. Subjektivierungsanalytisch hervorzuheben ist dabei die Elaboration der idealtypischen Domino-Kaskade im generischen ‚Du‘, die die Regelmäßigkeit dieses Bildungsverlaufes unterstreicht und mit einer Art Staccato unterlegt. Dabei formuliert er explizit, dass ihn der Bachelor inhaltlich nicht interessiere, gibt aber gleichzeitig zu, dass ein solches inhaltliches Interesse wahrscheinlich ‚motivierender‘ sei als seine zweckrationale Motivation. Diese Vermutung erneuert er im direkten Gesprächsverlauf dann mit Bezug auf seinen besten Freund, der Pädagogik aus starkem inhaltlichem Interesse heraus studiert, und dezidiert nicht, um damit später mal einen Job zu bekommen. Gleichwohl formuliert er die Hypothese, dass auch ein solches interessegeleitetes Studium zum erfolgreichen Einstieg in den Arbeitsmarkt führen könne (vgl. ebd., 102-115). In der Passage dokumentiert sich somit eine ambivalente Haltung Am's in Bezug auf seine zweckrationale Studienmotivation, die er in Frage zu stellen und mit anderen Motivationen zu vergleichen in der Lage ist. Gleichwohl bleibt er seiner Motivation treu, weiß sich somit auch von potentiellen Infragestellungen seiner Entscheidung abzugrenzen, um diese dann weiterhin ausleben zu können. Schließlich bewertet er auch andere Studienmotivationen letztlich am Horizont ihrer Brauchbarkeit für den Einstieg ins Erwerbsleben.

Eigenverantwortung

In der späten Passage ‚Lernen in Gruppen‘ schließlich, berichten Am und Bm von ihren Erfahrungen in selbstorganisierten Lerngruppen, die sich vor Klausuren bilden. Beide haben bislang keine guten Erfahrungen mit solcherlei Lerngruppen gemacht, jedoch aus unterschiedlichen Gründen. Diese werden nun eine letzte, subjektivierungsanalytisch relevante Facette dieses Falles zum Vorschein bringen.

Bm berichtet davon, dass ihm Lerngruppen nichts brächten, weil er darin immer derjenige sei, der anderen den Stoff beibringe. Das ist nicht nur mühsam, sondern verschwendet auch wertvolle Lernzeit, die er dafür nutzen könnte, selbst mit dem Stoff weiterzukommen. In dieser Rolle beschreibt er sich als „Idiot“ (vgl. KI LG, 57). Lerngruppen lehnt er aus dieser Erfahrung heraus ab. Auch Am unterhält ein kritisches Verhältnis zu Lerngruppen, allerdings deswegen, weil er darin nicht der Lehrende, sondern vielmehr der Nutznießer sei. Er ist insofern in der zu Bm konträren Rolle. Diese Rolle gefalle ihm aber nicht, weil er für seinen Studienerfolg, bzw. -misserfolg selbst verantwortlich sein möchte (ebd., 111-115): „**wenn ich alleine lerne,=dann bin ich auch selbst für alles verantwortlich**“. Während Bm diese eigenverantwortliche Haltung von Am für überzogen hält und die Vorteile seiner Teilhabe an den Gruppen unterstreicht (vgl. ebd., 103 ff.), lehnt Am seine Rolle als Nutznießer vehement ab (ebd., 119-136):

Bm: Aber wenn du nichts machen musst,=ich mein die andern (machens für dich;=du schreibst ne eins null,=is auch (.) ganz in Ordnung,=<ea::>

Am: (.) Ne::=dat is mi- dat (.) find ich moralisch ä:h (.)

- Bm: L°@(- - - - - 2 - - - - -)° (gehst du
 Am: nicht vertretbar;
 Bm: |
 L zu dem Prof);=<ea:> (ja); gibt mir ne schlechtere Note;=das is nicht gerecht; @
 Am: |
 L Genau;=@(.).@ (.)
 genau; (.) hab ich das Gefühl ich schulde denen was;
 Bm: Ja;=aber (.) kannst ihnen ja n=Kaffee kaufen; (.) dann bist du Kaffee Bube;

Es dokumentiert sich in dieser Sequenz die aktive und selbstbestimmte Orientierung Am's, bei der Erreichung seines Fernzieles des gut bezahlten Jobs. Dieses möchte er mit eigenen Kräften erreichen und nicht von anderen abhängig sein oder deren Mühen einfach ausnutzen. Eine solche Haltung beschreibt er als unmoralisch und ‚nicht vertretbar‘. Sie konterkariert somit eine Ethik der Eigenverantwortung, die Am keinesfalls verletzt sehen möchte. Gute Noten können für Am niemals um den Preis einer Ausnutzung anderer gewonnen werden. Ein Absolvieren des Studiums muss aus eigenen Kräften und mit eigenen Mitteln erfolgen. Bm macht sich über diese moralische Haltung lustig und schlägt Am vor, sein Schuldgefühl etwa durch den Kauf von Kaffee für die Lerngruppe abzutragen. Bm überführt die moralische Schuldfrage scherzhaft in eine ökonomische, was jedoch von beiden Sprechern nicht weiter aufgegriffen wird. In dieser Passage wird damit abschließend eine ethische Schlagseite des effizienten, zweckrationalen Studierens Am's deutlich. Der Zweck eines gut bezahlten Jobs heiligt für Am keineswegs alle Mittel, etwa das Ausnutzen von Kommiliton:innen. Er möchte dieses Ziel eigenständig erreichen und dafür im Zweifel auch schlechtere Klausurergebnisse in Kauf nehmen.

Synopsis

Wie aus der Passage ‚Mikro vs. Makro‘ hervorgeht, verfügt Am über einen klar abgesteckten Plan zu Verwirklichung des Berufszieles eines Jobs im Fair-Trade-Bereich. Er weiß seine gesamte Bildungsbiographie auf dieses Fernziel hin auszurichten und anzuordnen. Dies gilt sowohl für die Wahl des Studiengangs, als auch für alle Wahlentscheidungen während des Studiums selbst. So ist das übergeordnete Ziel seines VWL-Bachelor-Studiums jenes, den Abschluss zu erhalten, um damit ein Master-Studium aufnehmen zu können. Alleine darum geht es und alleine darauf richtet er seine täglichen Entscheidungen aus.

In der direkten Gegenüberstellung zu Bm wird dabei immer wieder deutlich, dass er über die Motivation, den Abschluss zu bekommen, keine weiteren eigenen Maßstäbe an das Studium und seinen Verlauf anlegt. Wo Bm sich über eine BWL-lastigkeit des Curriculums aufregt, freut sich Am über deren vergleichsweise einfachen Leistungsmessungen. Wo Bm sich aus einer inhaltlichen Interessenslage heraus auf das volkswirtschaftliche Angebot im Wahlpflichtbereich freut, da richtet Am seine modularen Wahloptionen nach einer Abwägung von Kosten (gemessen in Lernaufwand) und erwartbarem Nutzen (gemessen in Leistungspunkten) aus. Die starke inhaltliche Orientierung Bm's wird dabei von Am als ‚idealistisch‘ bezeichnet und bringt auch in subjektivierungsanalytischer Hinsicht starke Kontraste mit sich. So beinhaltet die ideelle Orientierung Bm's auch eine disziplinäre Identifizierung als

‚VWler‘, die er oftmals verletzt sieht. Am hingegen handelt durch und durch pragmatisch, bzw. zweckrational und knüpft seine Selbstbilder nicht an das Studium, dessen Inhalte oder Formen. Damit können diese auch nicht berührt oder gar verletzt werden.

Diese Haltung gipfelt in folgender Bemerkung in Bezug auf die Sinnhaftigkeit einzelner Lehrinhalte: „die Frage stell ich mir ja gar nicht“ (KI LV, 354). Das Studium ist schlichtweg gesetzt, seine Kriterien und Anforderungen scheinen nicht verhandelbar. Gerade die Abwesenheit des Hinterfragens einer Sinnhaftigkeit des gegebenen Rahmens ermöglicht Am eine ungeheuer konsequente und zielstrebige Absolvierung des Studiums. In der Distanzierung von Sinnfragen erlangt er Handlungsfähigkeit bezogen auf ein selbstgestecktes Ausbildungsziel. Die Fraglosigkeit erweist sich immer wieder als nützliche Ressource, um möglichst reibungslos durch das Studium zu manövrieren. Und sie sorgt letztlich auch dafür, dass sich zwischen dem Studium und dessen Relevanzsetzungen einerseits, und Am und dessen Relevanzsetzungen andererseits keine Konflikte einstellen. Im kleinsten gemeinsamen Nenner der Bereitstellung eines Abschlusses kann Am Sinn und Struktur für sein tägliches Handeln finden.

Nichtsdestotrotz vermag er sich auch in die Orientierungen anderer hineinzuversetzen, diese zu erörtern und auch wertzuschätzen. Er setzt seine Handlungsorientierung somit nicht absolut, sondern erkennt auch die Legitimität und Stärken anderer Umgänge mit dem Studium an – ohne dabei jedoch seine eigene Orientierung grundsätzlich in Frage zu stellen oder gar aufzugeben. Die Erörterung anderer Orientierungen gefährdet an keiner Stelle seinen pragmatischen Studienmodus. Dies dokumentiert sich etwa auch in der durchgängig verwendeten Erzählperson des ‚Ich‘. Am hat ein hohes Bewusstsein seiner Studienentscheidungen, vollzieht diese rational und kann sie auch mit Bezug auf mögliche Alternativen reflektieren. In der Erwägung von Alternativen bleibt er aber standhaft beim ‚Ich‘, das sich diesen *gegenüber* sieht.

Daneben zeigt sich auch eine moralische Kontextualisierung, bzw. Begrenzung dieser Handlungsfähigkeit, insofern, als dass er nicht von den Mühen anderer abhängig sein möchte. Nicht alles, was möglich ist, kann auch unternommen werden, um möglichst schnell und effizient durch das Studium zu kommen. Vielmehr schreibt es sich Am selbst vor, dass er es in Eigenverantwortung, aus eigenen Kräften heraus schaffen muss. Auch hier erfolgen die Elaborationen durchweg in der ersten Person Singular.

4.1.4 Zusammenfassung des Typus

Nachdem die drei Fälle eingeführt und jeweils abschließend kurz auf die wesentlichen subjektivierungsanalytisch relevanten Orientierungen hin kondensiert wurden, folgt nun ihre fallübergreifende Typisierung. Der Unterabschnitt wiederholt damit in gekürzter Form den wichtigen Arbeitsschritt der Typenbildung, in dem auf Grundlage der rekonstruierten Orientierungen einzelner Fälle fallübergreifende Orientierungsmuster ausgelotet werden. Vor dem Hintergrund des Erkenntnisinteresses und subjektivierungsanalytischen Zuschnitts der vorliegenden Arbeit, erfolgte diese Typenbildung entlang der Frage, welche typischen Prozesse der Selbstsinnstiftung im Kontext eines Wirtschaftsstudiums sich im Sample finden ließen. Die bislang eingeführten Fälle realisieren dabei allesamt eine *Subjektivierung in der pragmatischen*

Konformität. Die verbindenden Merkmale dieser Subjektivierungsform sollen nun gerade aus der Vielgestaltigkeit der einzelnen Fallstrukturen heraus zusammengeführt werden.

Orientierung an und Befolgung von Regelsystemen

Als das in subjektivierungsanalytischer Hinsicht wichtigste Merkmal aller drei Fälle kann die Orientierung an geltenden und/oder verbindlich angenommenen Regelsystemen identifiziert werden, die die Sprecher:innen dabei unmittelbar in Handlungs-routinen übersetzen. Als das wichtigste dieser Regelsysteme müssen dabei die prüfungsrechtlichen Rahmenbedingungen der jeweiligen Studiengänge angesehen werden, die vorgeben, wie und zu welchen Bedingungen Prüfungserfolge gemessen, erlangt und schließlich auch in einen akademischen Abschluss münden können. Alle Interviewten der hier beschriebenen Fälle bringen ein großes Wissen um diese formalen Kriterien ihres Studiums mit und richten ihr Handeln während der Studienzeit in Abstimmung mit diesen Vorgaben ein. Die Vorgaben haben dabei in der Wahrnehmung der Interviewten stets einen absoluten Charakter, insofern als dass sie verbindlich gelten. Die Formulierung von Reformvorschlägen für die strukturellen Bedingungen der Studiengänge bildet die absolute Ausnahme und wenn, dann primär in eine solche Richtung, die inneren Inkonsistenzen der Studien- und Prüfungsstrukturierung zu überwinden und also die geltenden Kriterien noch konsequenter umzusetzen. Die institutionellen Regelsysteme und die ihnen inhärenten Handlungsprogramme sind somit aus der Perspektive der hier portraitierten Fälle absoluter Natur. Die Praktiken ihrer Reproduktion sind gewöhnlicher Natur, da systematisch nicht explizit reflektiert. Dieser geringe Reflexionsgrad mit Bezug auf die Legitimität des Regelsystems als solchem wird dabei scharf kontrastiert mit einem starken Reflexionsgrad der legitimen Spielzüge *innerhalb* des Systems. Eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität lebt von der Reflexion und anschließenden Realisierung von sozial legitimierten Handlungen, deren Legitimität ihrerseits nicht in Frage steht.

Neben den Studienstrukturen genießen insbesondere für die Gruppe Frankfurt Big Four, wie auch für Am aus der Gruppe Köln Innenhof, typische Karriereverläufe, bzw. idealisierte Erwerbsbiografien den Status eines handlungsleitenden Relevanzsystems. Parallel zu und in der Orientierung der Sprecherinnen gleichsam *über* dem akademischen Regelsystem gibt es für sie ein *berufliches* Regelsystem, das seinerseits eigene Kriterien, etwa für eine Einstellung oder aber für eine reibungslose Berufspraxis, mit sich bringt. Wo das akademische Regelsystem gebeugt wird, so nur deswegen, um diesem zweiten Regelsystem noch besser entsprechen zu können. Dies gilt insbesondere für die Am's beider Gruppen, wenngleich der Kölner Am seine Orientierung auf das Fernziel einer Beschäftigung im Fair-Trade-Bereich in der Subjektfigur des ‚Ich‘ formuliert und lediglich die dafür nötigen Schritte in der Form eines generischen ‚Du‘ aufbringt. Die starke Motivierung schlägt dabei so weit durch, dass er auch die alltäglich gelebten Routinen in der ersten Person Singular formuliert. Seine Entscheidung für eine kaskadenartige, stark regelgeleitete Bildungsbiographie erscheint dadurch um ein Vielfaches selbstbestimmter als die Orientierung des Frankfurter Am, der die für eine Einstellung bei den ‚Big Four‘ nötigen Handlungsschritte durchwegs in der Subjektfigur des ‚man‘ formuliert. Gleichwohl

verbindet beide, dass sie etwas Gegebenem entsprechen wollen – ganz gleich, ob über dieses Gegebene entschieden wurde, oder ‚es sich‘ einfach anbietet.

Der Modus einer Entsprechung extern geltender Maßstäbe bleibt auch in dieser Überlappung mehrerer Regelsysteme gewahrt. Da die Ansprüche verschiedener Regelsysteme jedoch mitunter differieren, führt dies gerade bei Bf und Cf der Gruppe Frankfurt Big Four zu Konflikten. Eine vollständige Entsprechung beider Regelsysteme ist nur schwer realisierbar. Mit diesem Problem haben Af und Bf der Gruppe Frankfurt KGH nicht umzugehen, da sie sich im fallübergreifenden Vergleich am stärksten ausschließlich auf die strukturellen Anforderungen des Studiums hin orientieren. Dies erlaubt ihnen ein weitgehend harmonisches, wenn auch forderndes Studiengeschehen, das allenfalls in Ermangelung des nötigen Durchhaltevermögens etwa zur Prüfungszeit scheitern kann. Die Konformität mit dem Studienkontext wird in dieser Gruppe zu einer Frage von psychischen und physischen Kräften.

Entscheidend ist, dass diese Konformität bzw. Entsprechung unter Berücksichtigung der fallspezifischen Unterschiede nicht in Zweifel gezogen wird. Das Subjekt tritt hier stets hinter extern gegebene Bestimmungen zurück und ordnet sich ihnen unter. Das bedeutet allerdings nicht, dass auf ideeller Ebene damit eine Entsprechung hergestellt wird. Denn ein weiteres Typenmerkmal liegt gerade in der Nachrangigkeit der ideellen vor der handlungspraktischen Ebene.

Pragmatismus durch inhaltliche Indifferenz

Wenn soeben eine Orientierung an und Befolgung von Regelsystemen angesprochen wurde, so ist zu ergänzen, dass die hier beschriebenen Fälle dieses Entsprechungsverhältnisses durchweg *performativ* herstellen. Die geltenden Regelsysteme werden als erforderliche *Handlungen* aufgefasst und umgesetzt. Als regelhafte Handlungen ließen sie sich damit auch als *Handlungsprogramme* umschreiben, die in der Wahrnehmung der Interviewteilnehmer:innen erkannt und möglichst erfolgreich enacted werden müssen. Beispielhaft dafür steht die Subjektfigur des generischen ‚man‘, wie es in den Frankfurter Gruppen auftritt, dessen primäres Merkmal das *regelhafte Tun* ist. Wo immer die Subjektfigur auftritt, tut sie etwas (bspw. ‚lernen‘, ‚Kurse auswählen‘ etc.) oder sie ‚ist‘ etwas, i.S. einer mentalen oder emotionalen Verfasstheit (bspw. ‚frustriert‘, ‚froh‘, ‚gestresst‘). Zu den typischen Tätigkeiten des ‚man‘ gehört jedoch nicht, dass es denkt. Formulierungen wie etwa ‚man denkt dann immer mehr neoklassisch‘ oder ‚man überlegt sich immer sehr genau, welche Theorie gemeint sein könnte‘ tauchen in den Gruppen dieses Typus durchwegs nicht auf. In den wenigen Ausnahmen, wo reflexive Verben fallen, da beziehen sich diese auf eine konkrete Praxis der Entsprechung von Regelsystemen, also auf die legitimen Spielzüge.

Diese Fokussierung auf Handlungen steht in einem engen Zusammenhang mit der Nachrangigkeit bzw. Indifferenz gegenüber den Inhalten und möglichen Idealen des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums. Diese tauchen entweder *de facto* gar nicht auf, wie im Falle Am’s aus Köln Innenhof und der Gruppe Frankfurt KHG, oder aber als Störfaktor bei der Realisierung des ins Auge gefassten Handlungsprogramms, wie bei der Gruppe Frankfurt Big Four. Gerade der letzte Fall und hier insbesondere die beiden Sprecherinnen Bf und Cf zeigen sehr deutlich auf, dass die (parallele) Orientierung auf Inhalte hin auch zu einem Problem werden kann – nämlich dann, wenn diese mit den performativen Anforderungen eines oder mehrerer Relevanzsysteme in

Widerspruch stehen. Am fällt es hingegen leichter, weil er es schafft, das Studium mit einem Handlungsprogramm zu absolvieren, wie es auch später einmal im Beruf gefragt sein wird. Die konsequente Ignorierung (Am aus Köln Innenhof) oder zumindest eine Indifferenz gegenüber inhaltlichen Facetten des Studiums (Frankfurt KHG) erweist sich vor diesem Hintergrund als entscheidender Vorteil bei der Realisierung des geforderten Handlungsprogramms (vgl. dazu den Befund eines „Primats der Studienstrukturen“ in Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap. 4). Letzteres kann sehr wohl auch als reflexives Wissen beschrieben werden, über das die Sprecher:innen allesamt in hohem Maße verfügen – dieses Wissen bezieht sich allerdings primär auf die geforderten Praktiken, nicht oder nachrangig auf spezifische Inhalte des Studiums.

Das aus dieser Grundhaltung entstehende Selbst ist somit eminent pragmatischer Natur und zeichnet sich durch eine performative Entsprechung geltender Handlungsprogramme aus. Inhaltliche Orientierungen spielen für es zumindest im Hinblick auf die Absolvierung des Studiums eine nachrangige Rolle. Insofern ist es etwa kein intellektuelles Selbst, sondern vielmehr ein ‚cleveres‘ (alle Männer der beschriebenen Gruppen), als dass es mit den Handlungsprogrammen gut oder gewitzt umgehen kann. Oder aber ein ‚widerstandsfähiges‘ (alle Frauen der beschriebenen Gruppen), insofern als dass es den Erfordernissen standhalten und diese meistern kann. Dies geht aus den Abgrenzungen beider Sprecherinnen der Gruppe Frankfurt KHG von Kommiliton:innen hervor, die den Anforderungen nicht gewachsen sind; oder aber aus der Aussage von Cf aus Frankfurt Big Four, dass sie einen Kurs deswegen nicht belegt habe, weil sie dort besonders viele ‚Super-Brains‘ vermutet hatte. Eine demütige Selbsteinschätzung führt hier zu der pragmatischen Entscheidung für einen langweiligen, dafür aber besser zu bestehenden Kurs.

Eigenverantwortung in der Anonymität

Eine weitere Facette der *Subjektivierung in der pragmatischen Konformität* ist deren weitestgehend anonymer und individualistischer Charakter. Den faktischen oder wahrgenommenen Erfordernissen zu entsprechen, liegt voll und ganz in der Eigenverantwortung des Individuums. In den Frankfurter Gruppen geht dies aus den Beschreibungen der Sozialstruktur des Studiums hervor, die u.a. davon geprägt ist, dass es ‚niemanden‘ interessiert, ob einzelne Studierende nun an Veranstaltungen teilnehmen oder sich zu Prüfungen anmelden. Letztlich muss ‚man‘ selbst dafür Sorge tragen, dass das Handlungsprogramm erfüllt wird. In der Kölner Gruppe (Am) zeigt sich das Moment der Eigenverantwortung nicht in einer allgemeinen Beschreibung des Studienkontextes, sondern vielmehr in einer Auseinandersetzung mit der Erfahrung von Lerngruppen. Eigenverantwortung ist für Am keine extern gegebene Notwendigkeit des Studienkontextes, sondern eine moralische Haltung, die er dem Ausnutzen von Kommiliton:innen gegenüberstellt. Diese Differenz zwischen dem Kölner und den Frankfurter Fällen korrespondiert dabei mit der Wahrnehmung des sozialen Gefüges im Studienkontext. Im Kölner Fall sind Auseinandersetzungen mit diesem Thema kaum zu finden. In welchem sozialen Umfeld er studiert, scheint für Am eine nachrangige Rolle zu spielen. Er fokussiert sich stärker auf seinen eigenen Fortschritt, was sich auch, wie erwähnt, in der konsequenten Rede in der ersten Person Singular dokumentiert. In den Frankfurter Gruppen ist hingegen eine bedeutend

stärkere Auseinandersetzung mit dem sozialen Kontext zu erkennen. Das Selbst ist als ‚man‘ hier auf paradoxe Weise von einer stärkeren Sozialität geprägt. Es ist der subjektive Ausdruck eines anonymen Studienkontextes, in der die Singularität des:der Einzelnen keine Bedeutung hat. Dadurch erhält sie einen eminent sozialen Charakter, ohne sich aber in dieser Sozialität ausruhen zu können. Gerade durch die Homogenität und Konformität innerhalb der Anonymität und innerhalb des ‚man‘, ist hier eine gesteigerte Eigenverantwortung gefordert, die sich durchaus auch in der Differenzierung von Kommiliton:innen oder zukünftigen Mitbewerber:innen niederschlagen kann. Das ‚man‘ ist keine ruhige Subjektfigur, sondern durch seine Allgemeinheit vielmehr eine solche, die zum ständigen Vergleich und zur tätigen Differenzierung aufgerufen ist.

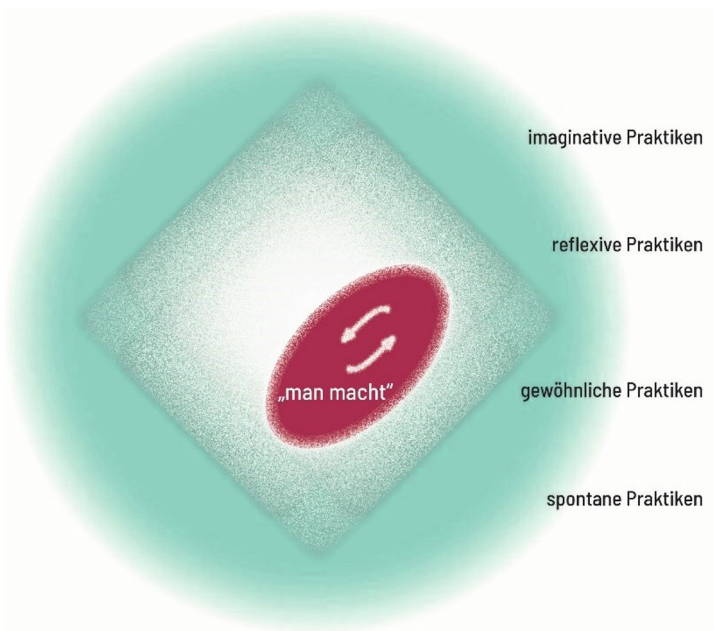
Dies geht zumindest in der Gruppe Frankfurt Big Four so weit, dass selbst freundschaftliche Beziehungen als instrumentelle behandelt werden. So gibt Am mehrfach an, dass er für das erfolgreiche Absolvieren des Studiums auf die Arbeitsteilung mit seinen beiden Kommilitoninnen angewiesen ist. Auch Bf und Cf berichten ihrerseits aus Lerngruppen, dass dort nur diejenigen mitmachen können, die auch tatsächlich zum Lernerfolg aller beitragen, und nicht lediglich von dem Wissen anderer profitieren. Nur wo sich eine soziale Beziehung im Sinne einer individuell verfolgten Studienmotivation auszahlt, wird sie auch gepflegt. Dies gilt in der gegenteiligen Position auch für den Kölner Am, der einer Lerngruppe eine Absage erteilt, in der lediglich er, nicht jedoch auch die anderen von seiner Mitwirkung profitieren würden. Und es gilt auch für die Gruppe Frankfurt KHG, die verschiedene Möglichkeiten des sozialen Engagements primär vor dem Hintergrund verhandelt, dass diese sozialen Tätigkeiten für das Fortkommen in der eigenen Bildungsbiographie sinnvoll sind (Auslandsstudienplätze) und eine Möglichkeit zur Differenzierung in anonymen Studienstrukturen erlauben müssen. Sozialität wird vom eigenverantwortlichen Selbst insofern nur dann eingegangen, wenn sie den Herausforderungen dieser Eigenverantwortung tatsächlich zuträglich ist.

Das Selbst steht nicht in Frage, sondern ist zum Handeln aufgerufen

Ein Studiengeschehen der eigenverantwortlichen und primär performativen Entsprechung von geltenden Regelsystemen lässt das handelnde Subjekt dieser Entsprechung in den Hintergrund rücken. Es ist lediglich die ausführende Instanz eines Prozesses, der als vorbeschrieben und unveränderlich wahrgenommen wird. In einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität steht das Selbst, seine möglichen weiteren Orientierungen etc. wie spiegelbildlich ebenso wenig zur Disposition, wie auch der soziale Kontext. Was sich möglicherweise als fremdbestimmte Konformität ausnehmen mag, eröffnet andererseits eine gesteigerte Handlungsfähigkeit. Gerade die Abwesenheit einer ausgeprägten Selbstreflexion ermöglicht es, das Handlungsprogramm effizient zu absolvieren. Dies gilt auch für den Kölner Am, der sich aus eigenem Entschluss immer wieder in zeitlich befristete Handlungsprogramme begibt. Wenn nicht als Notwendigkeit, so erscheint die Abwesenheit einer Fragwürdigkeit des Selbstes so doch zumindest als begünstigende Ressource. Wer sich selbst nicht zur Frage werden muss, der oder die kann mehr Zeit und Fokus für die geforderten Praktiken aufbringen.

Gleichwohl ist diese Abwesenheit einer expliziten Verhandlung des Selbst selbstredend auch als eine Form der Subjektivierung anzusehen. Als pragmatisches Selbst lässt es sich auf Vorgaben von täglichen Handlungsrouinen ein und bemisst sich selbst allenfalls insoweit, als es diesen Vorgaben zu entsprechen in der Lage ist. Wenn nicht durchgängig als ‚man‘, so ist dieses pragmatische Selbst doch zu einem in hohem Maße zu regelgeleitetem, zweckrationalem Handeln in der Lage, das es durchwegs *selbstständig* zu realisieren und zu bewerten aufgerufen ist. Aus diesem Grund erfolgt eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität, wie bereits eingangs erwähnt, in einer Kombination aus reflexiver und gewöhnlicher Praxis, wobei sich erstere allem anderen voran auf die Gestalt (nicht die Legitimität!) sozial geforderter Praktiken beziehen. Die Reflexion eigener Normen oder Selbstbilder bildet ebenso eine Leerstelle, wie auch die Legitimität des institutionellen Settings, weswegen in der grafischen Repräsentation des Typus insbesondere der Bereich gewöhnlicher Praktiken hervorgehoben wird und die reflexiven Praktiken schwächer und tendenziell nahe am sozialen Pol liegen (i.S. einer Reflexion des sozial Geforder-ten). Insgesamt zeichnet sich der Subjektivierungstypus durch eine singuläre Struktur aus (vgl. Abbildung 16), die durch ein Ineinandergreifen gewöhnlicher und reflexiver Praktiken hervorgebracht und kontinuierlich gefestigt wird. Es gibt keine nennenswerten Spannungen und dadurch etwa auch keinen Veränderungsdruck am individuellen oder sozialen Pol, wie er sich in beiden anderen Typen beobachten lässt. Eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität zeichnet sich durch eine unablässige Wiederholung geltender Regelsysteme durch die sie hervorbringenden Akteure aus.

Abbildung 16: Grafische Repräsentation des Typus einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität



Quelle: eigene Darstellung

4.2 THEORIE DER SUBJEKTIVIERUNG: HAYEKS IMITIERENDER MARKTTEILNEHMER¹²⁷

Die Suche nach einem passenden Theorieangebot für den Subjektivierungstypus in der pragmatischen Konformität musste zunächst einmal, wie bereits in Unterabschnitt 3.3.2 verdeutlicht, beide hier entfalteten Spannungsfelder von Individualität/Sozialität und Praxis/Reflexion aufgreifen können. Außerdem ist es Anspruch der Arbeit, ein dezidiert wirtschaftswissenschaftliches Theorieangebot für jeden Typus zu unterbreiten. Hayeks evolutorische Theorie der Herausbildung von Ordnungen durch imitierende Marktteilnehmer stellte sich dabei auch nach der Prüfung verhaltensökonomischer Ansätze als die passendste heraus, weil sie die Eigenheiten einer gewöhnlichen Praxis, wie sie im Typus dominiert, präziser zu fassen in der Lage ist. Es sei erneut ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die naturalisierenden Setzungen¹²⁸ in Hayeks Anthropologie dezidiert *nicht* mit übernommen werden. Sie ist als Heuristik zu verstehen, die zum besseren Verständnis und Abgrenzung des hier rekonstruierten Typus helfen soll – nicht aber als umfassende Theorie sozialer Praxis. Als solche kann sie sich alleine schon vor dem Hintergrund des hier behandelten Samples nicht bewähren.

Der Abschnitt konzentriert sich ausschließlich auf die Hayek'sche Figur des imitierenden Marktteilnehmers. Sie ist insofern nicht als allgemeine Einführung ins Hayek'sche Denken zu verstehen, obwohl selbstverständlich Bezüge zu seinem Werk hergestellt werden (müssen), um die Figur hinreichend herausarbeiten zu können. Die hier präsentierte Lesart von Hayek profitierte dabei wesentlich von der konventionentheoretischen Auseinandersetzung mit seinem Werk (vgl. Dupuy 1995; 1996; 2004; Salais 2003; Diaz-Bone 2016). Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass ich *in der Darstellung* auf die Verwendung von Sekundärliteratur weitestgehend verzichtet habe. Diese Entscheidung ist nicht Ausdruck einer Geringschätzung der an Hayek anschließenden Forschungsdiskurse, sondern leitet sich aus dem konsequent gegenstandsorientierten Forschungsansatz ab (vgl. Abschnitt 3.2). Als anschauliches (vgl. Schefold 2004), bzw. gegenstandsbezogenes (vgl. Glaser und Strauss 1979) Theorieangebot sollen die Argumente Hayeks einen vertiefenden Blick auf das eigentlich interessierende Phänomen liefern: ein empirisch beobachtbarer Subjektivierungstypus. Letzterer steht im Zentrum und alleine zum Zweck seines besseren Verständnisses wird Hayek hier herangezogen. Das bedeutet zugleich, dass der Fülle an Deutungen von Hayeks Gedanken *für sich* weder entsprochen werden kann oder soll. Kontroversen mit Bezug auf die Interpretation Hayeks werden zugunsten einer Interpretation beiseitegelassen, die eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität verstehbar macht. Das heißt auf der anderen Seite aber nicht, dass diese Interpretation beliebig ist. Neben den empirischen Fällen gilt es auch Hayek – wie nachfolgend

127 Da Hayek selbst durchgängig nicht gendert und ich in diesem Abschnitt auf viele Primärquellen-Zitate verweise, habe ich auf eine gendersensible Einführung der Figur des imitierenden Marktteilnehmers aus Gründen der Leser:innenfreundlichkeit verzichtet.

128 Vgl. dazu beispielhaft: „Like scientific laws, the rules which guide an individual's action are better seen as determining what he will not do rather than what he will do“ (Hayek 1967c, 56–57).

Marx und Unger – gerecht zu werden. Aus diesem Grund habe ich mich neben der Auseinandersetzung mit der erwähnten Sekundärliteratur zur Verwendung zahlreicher und mitunter ausführlicher Primärquellen-Belege entschieden. Sie sollen dem:der kritischen Leser:in eine eigene Beurteilung der hier elaborierten Interpretation ermöglichen.

4.2.1 Ordnung der und durch Praxis

Regelgeleitete Ordnungen sind für Hayek unhintergehbare Ausgangspunkt sozialwissenschaftlicher Theoriebildung: „It would be no exaggeration to say that social theory begins with – and has an object only because of – the discovery that there exist orderly structures which are the product of the action of many men but are not the result of human design“ (Hayek 1993a, 37). Bereits dieser eine Satz enthält die wesentlichen Kernelemente Hayeks Sozialtheorie, die ihrerseits große Überschneidungen mit den rekonstruierten Typenmerkmalen einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität aufweist.

Wie schon der Begriff andeutet, leben und funktionieren Ordnungen¹²⁹ des menschlichen Zusammenlebens für Hayek auf der Grundlage von Regeln, die einer solchen Ordnung immanent sind. Den Regelbegriff definiert Hayek wie folgt: „Rule in this context means simply a propensity or disposition to act or not to act in a certain manner, which will manifest itself in what we call a *practice* or custom“ (Hayek 1993a, 75). Realisiert werden Regeln und Ordnungen, das deutet Hayek an, in menschlichen Handlungen und *nicht* in bewussten menschlichen Kreationen. Dieser Punkt der Nicht-Gestaltetheit und Nicht-Gestaltbarkeit von Ordnungen kann nicht überbetont werden. Siehe mit Bezug auf Wirtschaftsordnungen: „We have never designed our economic system. We were not intelligent enough for that“ (Hayek 1993c, 164). Und mit Blick auf normative Ordnungen: „Ethics is not a matter of choice. We have not designed it and cannot design it“ (Hayek 1993c, 167). Hayeks Ordnungstheorie ist somit eine dezidiert anti-voluntaristische, insbesondere auch anti-cartesianische Gesellschaftstheorie in dem Sinne, dass moderne soziale Ordnungen ihren Ursprung niemals in der bewussten Gestaltung dieser Ordnung durch individuelle oder kollektive Akteure haben (vgl. Hayek 1993a, 17–18). Das heißt auf der anderen Seite aber nicht, dass Ordnungen gewissermaßen von sich aus, ohne das Zutun lebender Akteure bestehen können. Regeln gewinnen ihre ordnende Kraft durch die alltägliche und routinisierte Kraft ihrer performativen Ausübung durch Akteure:

„That cultural evolution is not the result of human reason consciously building institutions, but of a process in which culture and reason developed concurrently is, perhaps, beginning to be more widely understood. *It is probably no more justified to claim that thinking man has created his culture than that culture created his reason.* [...] The structures formed by traditional human practices are neither natural in the sense of being genetically determined, nor artificial in the sense of being the product of intelligent design, but the result of a process of winnowing

129 Vgl. zu Synonymen des Ordnungsbegriffes: „There is no adequate term other than ‚order‘ by which we can describe it, although ‚system‘, ‚structure‘ or ‚pattern‘ may occasionally serve instead“ (Hayek 1993a, 35).

or sifting, directed by the differential advantages gained by groups from practices adopted for some unknown and perhaps purely accidental reasons.“ (Hayek 1993c, 155)¹³⁰

Ordnung entsteht durch die gleichgerichtete Praxis einer großer und wachsenden Zahl von Akteuren, die Regelbefolgung ohne Regelkommunikation ausüben.¹³¹ Der kommunikative Aspekt wird dabei von Hayek immer wieder betont: Eine regelgeleitete Ordnung ist *nicht* auf Sprache angewiesen, ja Sprache und insbesondere Kommunikation *über* Regeln kann als regelrechtes Hindernis bei der Fortschreibung existierender Regelsysteme gesehen werden (vgl. Hayek 1993a, 60; vgl. auch 17-18). Hayek theoretisiert somit einen *Primat gewöhnlicher Praxis*, sowohl mit Bezug auf den *Ursprung* von Regeln als auch auf den *modus operandi* von Regelkontinuität. Wie genau, so ließe sich in dem Zusammenhang fragen, können Akteure dann überhaupt die geltenden Regeln einer Ordnung erlernen, damit sie letztlich auch ‚aufgeführt‘ werden können. Die entscheidende Fähigkeit, die Hayek Akteuren an dieser Stelle attestiert, ist eben nicht die des Denkens oder der Kommunikation, sondern die der *praktischen Imitation*:

130 Zu den theoretischen Ahnenvätern einer solch ‚unbewussten‘, bzw. ‚abstrakten‘ Gesellschaftskonzeption zählt Hayek insb. Bernard Mandeville, David Hume und Carl Menger (vgl. Hayek 1993a, 20–21).

131 Tatsächlich finden sich bei Hayek mitunter widersprüchliche Angaben, insofern als dass die Ordnung selbst einen Verstand oder eine ‚Intelligenz‘ besäße (vgl. dazu Hayek 1993c, 156–57). Hayek anthropomorphisiert die Ordnung und letztlich ‚den‘ Markt und schreibt ihr die prägende Kraft einer Gesellschaft zu: „The fact is, of course, that this mind is an adaptation to the natural and social surroundings in which man lives and that it has developed in constant interaction with the institutions which determine the structure of society. Mind is as much the product of the social environment in which it has grown up and which it has not made as something that has in turn acted upon and altered these institutions“ (Hayek 1993a, 17). Der angesprochene Widerspruch entsteht durch einen *methodologischen* Holismus mit Bezug auf die Evolution von Ordnungen in der Verbindung mit einem *politischen* Individualismus, den er in der katallaktischen Marktordnung realisiert sieht. Diesen Widerspruch löst Hayek durch eine ontologisierte Setzung auf, durch die die Zwecke der frei handelnden Individuen mit jenen der abstrakten Ordnung ident sind, weil beide in einem gleichursprünglichen Prozess kollektiver Praxis gründen. Dass Akteure sich von diesen Prozessen, ihren eigenen oder den Praktiken anderer reflexiv distanzieren, räumt Hayek zwar prinzipiell ein, delegitimiert ein solches Unterfangen jedoch als eine „Anmaßung der Vernunft“. Wenn überhaupt, darf Reflexion und Gestaltung allenfalls „inside a given framework of rules“ (Hayek 1993a, 76) stattfinden, niemals darüber hinaus. Denn dies führe notwendigerweise in den Totalitarismus: „all attempts to model the Great Society on the image of the familiar small group, or to turn it into a community by directing the individuals towards common visible purposes, must produce a totalitarian society“ (Hayek 1993b, 147). Diese Delegitimation der menschlichen Verstandes- und Imaginationskraft gründet in letzter Konsequenz auf einem Werturteil und mündet in den stillschweigenden Imperativ, der geltenden Ordnung Folge zu leisten. Dass diese angenommene Ordnung, wie auch das Werturteil selbst, einer imaginativen Fähigkeit und Tätigkeit, namentlich jener Hayeks selbst, entstammen, bleibt ebenfalls stillschweigend.

„Whether it is the bird which is induced to fly (or preen, scratch, shake itself, etc.) by the sight of other birds doing so, or man induced to yawn or stretch by seeing others doing the same, or the more deliberate imitation practised in mimicry or learning a skill, what happens in all these instances is that an observed movement is directly translated into the corresponding action, often without the observing and imitating individual being aware of the elements of which the action consists or (in the case of man) being able to state what he observes and does.“ (Hayek 1967c, 47)

An anderer Stelle grenzt er diese Fähigkeit zur praktischen Nachahmung noch einmal scharf von reflexiven oder verstandesgeleiteten Praktiken ab:

„To understand this development we must completely discard the conception that man was able to develop culture because he was endowed with reason. What apparently distinguished him was the capacity to imitate and to pass on what he had learned. [...] man has certainly more often learnt to do the right thing without comprehending why it was the right thing, and he still is often served better by custom than by understanding. Other objects were primarily defined for him by the appropriate way of conduct towards them. It was a repertoire of learnt rules which told him what was the right and what was the wrong way of acting in different circumstances that gave him his increasing capacity to adapt to changing conditions – and particularly to co-operate with the other members of his group.“ (Hayek 1993c, 156–57)

Die Erfordernisse und insbesondere die Zwecke einer Handlung verstehen, kommunizieren oder gar entscheiden zu können¹³² ist im Hayek'schen Verständnis somit keine Bedingung für ihre Realisierung. Im Gegenteil gewinnen Handlungen gerade dann an Schlagkraft und an sozialer Resonanz, je weniger sie kommuniziert und lediglich durch praktische Befolgung realisiert werden. Das spezifische Wissen, das

132 Vgl. mit Bezug auf dieses spezifische Können folgende Ausführung am Beispiel der deutschen Sprache: „So far as we are able to describe the character of such skills we must do so by stating the rules governing the actions of which the actors will usually be unaware. Unfortunately, modern English usage does not permit generally to employ the verb ‚can‘ (in the sense of the German *können*) to describe all those instances in which an individual merely ‚knows how‘ to do a thing. In the instances so far quoted it will probably be readily granted that the ‚know how‘ consists in the capacity to act according to rules which we may be able to discover but which we need not be able to state in order to obey them. [Fußnote: a. Gilbert Ryle (48) and (49, Chapter 2). The almost complete loss of the original connotation of ‚can‘ in English, where it can scarcely any longer be used in the infinitive form, is not only an obstacle to the easy discussion of these problems but also a source of confusion in the international communication of ideas. If a German says ‚Ich weiß, wie man Tennis spielt‘ this does not necessarily imply that he knows how to play tennis, which a German would express by saying ‚Ich kann Tennis spielen‘. In German the former phrase states the explicit knowledge of the rules of the game and may – if the speaker had made special motion studies – refer to the rules by which the skill of a player can be described, a skill which the speaker who claims to know these rules need not possess. German, in fact, has three terms for the English ‚to know‘: *wissen*, corresponding to ‚know that‘, *kennen*, corresponding to ‚be acquainted with‘, and *können*, corresponding to ‚know how‘.]“ (Hayek 1967c, 44).

Akteure in einem solchen Imitationsprozess erlangen, ist somit impliziter Natur: „What we recognize as purposive conduct is conduct following a rule with which we are acquainted but which we need not explicitly know“ (Hayek 1967c, 55). In alltäglichen ‚trial and error‘-Situationen sowie in der Beobachtung und Imitation anderer Akteure kristallisieren sich für ein Individuum sukzessive erfolgversprechende Pfade heraus, wie sich geltende Ordnungen erlernen und erfolgreich bewältigen lassen: „Learning from experience‘, among men no less than among animals, is a process not primarily of reasoning but of the observance, spreading, transmission and development of practices which have prevailed because they were successful“ (Hayek 1993c, 17). Gelingt diese Form der performativen Imitation einer geltenden Ordnung, findet zugleich eine Adaption an das gegebene Regelwerk und damit eine Eingliederung und Festigung der bestehenden Ordnung statt. Der individuelle Ausdruck dieses Lernprozesses sind die regelhaften Gewohnheiten, die Akteure ausbilden. Hayeks Ordnungstheorie fokussiert auf Grundlage ihres imitativen Charakters auf den Erhalt und die Kontinuität von Ordnungen. Potentiale oder Momente der Veränderung von Ordnung sind von nachrangigem Interesse. Insbesondere unterstreicht er in dem Zusammenhang immer wieder, dass die Veränderung der gesamten Ordnung durch rationale Erwägungen oder ein konzertiertes Eingreifen mindestens stören oder gar unmöglich sind.

Bereits diese grundlegenden Aspekte von Hayeks Sozialtheorie weisen große Schnittmengen mit dem in Frage stehenden Typus auf. Subjektivierung in der pragmatischen Konformität, wie in Unterabschnitt 4.1.4 zusammengeführt, verläuft über die Orientierung an geltenden Regelsystemen, die als unveränderlich wahrgenommen werden. Bezogen auf die geltende Ordnung gilt es sodann in alltäglichen Anpassungsprozessen zu eruieren, welche Formen der Interaktion mit und durch die Regeln hindurch erfolgreich sind; ‚erfolgreich‘, wohlgemerkt, nach den impliziten Erfolgskriterien der Ordnung selbst. Für die Absolvierung des Studiums ist das dabei entstehende Erfahrungswissen von größter Bedeutung. Tatsächlich zeigen die im Rahmen des Typus versammelten Fälle, dass dieses Erfahrungswissen durchaus auch mit einem expliziten, versprachlichten Wissen einhergehen kann. Diese sich herausbildende Regelsprache ist jedoch lediglich ein „knowledge how‘ to act and not [...] a ‚knowledge that‘ they [rules] could be expressed in such and such terms. Language would certainly have been used early to teach them, but only as a means of indicating the particular actions that were required or prohibited in particular situations“ (Hayek 1993a, 76). In anderen Worten räumt Hayek zwar eine Versprachlichung erfolgreicher Handlungsoptionen, nicht aber eine Metakommunikation über das Wesen und den Zweck dieser Handlungen und ihrer impliziten Regeln ein.¹³³ Genau diese Kommunikationsqualität trifft auch auf die entsprechenden Diskussionen unter den hier versammelten Studierenden zu: Reflexiv sind diese insofern allenfalls insoweit,

133 Diese Doppelstruktur findet sich auch auf der Ebene der Ordnungen in einer Vorrangigkeit von spontanen Ordnungen wieder, die immer umfassender und grundlegender sind als bewusst gestaltete Ordnungen (vgl. Hayek 1993a, 46). Am Ende des Tages muss selbst die spontane Ordnung unbewusst, da rational nicht einholbar bleiben. So sind abstrakte Ordnungen „directed by rules which in turn cannot be conscious – by a supra-conscious mechanism which operates upon the contents of consciousness but which cannot itself be conscious“ (Hayek 1967c, 61).

als dass der Sinn von Handlungsoptionen innerhalb der geltenden Regeln eines VWL-Studiums, nicht aber jener der Regeln selbst, thematisch werden.¹³⁴ Thematisch wird insbesondere auch nicht, bzw. nur nachrangig das ‚Was?‘ des VWL-Studiums, also die volkswirtschaftlichen Theorien und Methoden. Der ‚Primat gewöhnlicher Praxis‘ manifestiert sich als ein ‚Primat der Studienstrukturen‘ (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap. 4), in dessen Rahmen die Inhalte des Studiums eine nachrangige Rolle einnehmen. Orientierungsprobleme entstehen für die hier betroffenen Studierenden nicht mit Bezug auf die Regeln oder Verfahren, die sie in Lehrveranstaltungen vermittelt bekommen, sondern mit Blick auf die Regeln und Verfahren, die ihnen zu einer performativen Bewältigung des Studiums abverlangt werden.

Eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität ist eine in hohem Maße gewohnheitsmäßige, wenig reflexive Subjektivierungsform. Erfolgreich sind diese Subjektivierungsprozesse, wenn eine performative Entsprechung zu geltenden Regelsystemen hergestellt werden kann. Dies ist keine intellektuelle oder reflexive Herausforderung, sondern setzt vielmehr, wie oben beschrieben, die Fähigkeit voraus, das Geforderte möglichst klar erkennen und sodann in eigene Handlungsroutrinen übersetzen zu können.

4.2.2 Anonymität und Individualität

Gewendet auf das Individuum, das an einer solchen Ordnung teilhat, haben die bislang genannten Aspekte von Hayeks Sozialtheorie indes gravierende Konsequenzen. Teilnehmer:innen abstrakter Ordnungssysteme sind in erster Linie imitierende Wesen. Ihre Praktiken, Werte, Normen und Selbstbilder stimmen in hohem Maße mit der geltenden Ordnung überein, ohne diese jedoch sprachlich formulieren oder reflektieren zu können. Es findet eine *implizite Identifikation* mit der Ordnung statt:

„we generally act successfully on the basis of such ‚understanding‘ of the conduct of others. All these instances raise a problem of ‚identification‘, not in the special psycho-analytical but in the ordinary sense of the term, the sense in which some movement (or posture, etc.) of our own which is perceived through one sense is recognized as being of the same kind as the movements of other people which we perceive through another sense. Before imitation is

134 Vgl. dazu erneut die prägnante Formulierung von Am der Gruppe Köln Innenhof: „Ja gut;=die Frage stell ich mir ja gar nicht; (.) wofür wir das brauchen; (.) das is ja;; (.) halt Uni; (.) wir brauchen das (.) um den (.) Abschluss (.) zu kriegen“ (KI LV, 354-378). Bezeichnenderweise findet diese Explikation der Nicht-Reflexion über die Sinnhaftigkeit der geltenden Regelsystems ‚Uni‘ in der Auseinandersetzung mit einem Kritiker der geltenden Regeln und Verfahren statt. Hayek thematisiert genau diese Konfliktsituation zweier oder mehrerer Regelsysteme als wichtiges Beispiel der sonst eher seltenen Metakommunikation über die Sinnhaftigkeit von Ordnungen. Tatsächlich kann gerade sein sozialphilosophisches Werk als Ausdruck einer solch explizierten und antagonistischen Positionierung gegenüber sozialistischen Gesellschaftsordnungen verstanden werden.

possible, identification must be achieved, i.e., the correspondence established between movement patterns which are perceived through different sense modalities.“ (Hayek 1967c, 48)

Eine erfolgreiche Imitation setzt somit im Hayek'schen Verständnis eine *Identifikation* voraus; eine Identifikation jedoch nicht mit dem Sinn oder der ausführenden Person einer Handlung. Die Identifikation und anschließende Imitation findet lediglich mit dem ‚nackten‘ Akt als solchem statt. Es ist eine in sich qualitätslose, aber auch von konkreten Situationen absehbare Handlungsroutine, die übernommen werden soll:

„Since our whole life consists in facing ever new and unforeseeable circumstances, we cannot make it orderly by deciding in advance all the particular actions we shall take. The only manner in which we can in fact give our lives some order is to adopt certain abstract rules or principles for guidance, and then strictly adhere to the rules we have adopted in our dealing with the new situations as they arise. Our actions form a coherent and rational pattern, not because they have been decided upon as part of a single plan thought-out beforehand, but because in each successive decision we limit our range of choice by the same abstract rules.“ (Hayek 1967a, 90; vgl. auch 1967c, 56–57)

Sich selbst in der Beobachtung anderer Handelnder als potenziell auch-so-handeln-könnend wahrzunehmen, liegt im Zentrum der Imitation und Fortschreibung abstrakter Ordnungen. Hervorzuheben ist die regelrecht motorische, in jedem Fall körperliche und nicht geistige Konnotation der nötigen Fähigkeiten. Nicht nur das ‚Warum?‘, auch das ‚Was?‘ der Ordnung ist irrelevant für ihre Weiterentwicklung. Relevant ist lediglich die Wahrnehmung und das Ergreifen einer Handlungsoption, die vor dem ungekannten Hintergrund der Ordnung möglich und erfolgsversprechend ist. Damit ist auch gesagt, dass das Subjekt sich selbst nicht in einer ‚inhaltlich gefüllten‘ Rolle oder als Träger:in bestimmter Zwecke oder Normen reflektieren (können) muss, damit die Ordnung besteht. Das Subjekt muss sich selbst allenfalls als Auch-so-handeln-Könnendes erkennen. Es muss nur diesen einen Aspekt seiner selbst kennen, damit es den anderen gleichtun kann.

Ebenso, wie keine Metakommunikation über den Sinn und Zweck der Ordnungen selbst stattfindet (=Wettbewerbsnachteile), so sieht sich das Individuum nicht dazu veranlasst, über *seinen eigenen* Sinn und Zweck nachzudenken oder diesen gar zu produzieren. Das Hayek'sche Subjekt ist sich selbst fraglos und kann gerade deswegen effiziente, pragmatische Wege durch das Regelsystem bahnen. Dieser Aspekt soll hier mit dem Begriff der *inneren Anonymität* umschrieben werden: Als imitierendes Spiegelbild einer nicht-reflektierten, sondern lediglich praktizierten Ordnung erscheint das Subjekt als anonymes Subjekt. Es muss nicht über eigene Vorstellungen, Wünsche und Ideen kommunizieren (können), um erfolgreich in der Gesellschaft bestehen zu können. Im Gegenteil ist es gerade dann erfolgreich, wenn es keine eigenen und unter keinen Umständen mit der geltenden Ordnung konfligierenden Ziele und Zwecke verfolgt. Das Selbst muss und sollte sich nicht selbst produzieren und reflektieren, sondern durch eine pragmatische Imitation zu dem sozial dominanten Subjekt werden.

Auch dieser Aspekt einer gewissermaßen ‚leeren‘ oder ‚gegebenen‘ Subjektivität des Hayek'schen Regelmenschen kann den hier beschriebenen Typus weiter konkre-

tisieren. Die Abwesenheit einer Auseinandersetzung mit dem möglichen Inhalt und Sinn eigener Normen, Vorstellungen oder Selbstbilder ermöglicht es den Fällen, weitgehend reibungslos durch das Studium zu kommen und diese Reibungslosigkeit noch weiter zu optimieren. Die hier versammelten Fälle stehen sich selbst nicht im Weg, weil sie entweder die Sinnhaftigkeit des vorgeschriebenen Weges nicht in Frage stellen und/oder diesen Weg nicht ständig mit eigenen Sinnstiftungen kontrastieren. Insbesondere stehen keine inhaltlichen Erwägungen mit Blick auf wirtschaftswissenschaftliche Theorien im Wege. Die zu lernenden Studieninhalte sind von nachrangiger Relevanz, deswegen ist ihre Bewertung auf Grundlage möglicher eigener Interessenslagen ebenfalls nachrangig. Der Orientierungsfokus liegt auf den strukturellen Aspekten der geltenden Ordnung, deren Kenntnis für eine erfolgreiche Bewältigung der Ordnung ‚Wirtschaftsstudium‘ entscheidend ist. Eine Ausnahme bildet hier allenfalls die Gruppe Frankfurt Big Four, die ihre Studienerfahrung immer wieder mit dem übergeordneten Ziel eines reibungslosen Berufseinstiegs in Verbindung bringt und die daraus entstehenden Konflikte thematisiert. Gleichwohl wird die prinzipielle Sinnhaftigkeit des Studiums als Zertifikatserwerb niemals in Zweifel gezogen, was einen Verbleib und in Am’s Fall auch eine kontinuierliche Zuspitzung effizienter Studienpraktiken zur Folge hat (vgl. auch Unterabschnitt 4.2.5). In einer fixierten Subjektfigur von Studierenden (Frankfurt KHG), bzw. zukünftigen Berufseinsteiger:innen (Frankfurt Big Four, Kölner Am) verharrend, müssen sich die Sprecher:innen nicht ständig selbst zur Frage werden. Die Abwesenheit von Zweifeln ermöglicht eine Realisierung der geforderten Praktiken mit einer großen Zielstrebigkeit und Effizienz. Was Hayek gemäß für die abstrakte Ordnung gilt, findet somit auch sein subjektiv gewendetes Spiegelbild: Ich muss mich selbst nicht kennen, um erfolgreich imitieren zu können. Ich muss allenfalls ein grobes Passungsverhältnis von individuellen Zielen und geforderten Handlungen erkennen und letztere dann erfolgreich umsetzen können. Eine regelmäßige Evaluation oder gar Anpassung von Zielen steht einem solchen Prozess im Wege.

4.2.3 Anonymität und Sozialität

Dieser inneren Anonymität entspricht die äußere oder soziale Anonymität der abstrakten Ordnung. So wie ich mich nicht kennen muss, um imitieren zu können, so muss ich auch die anderen nicht kennen, um imitieren zu können. Sie erscheinen lediglich als So-Handelnde, mit den wir nicht über dieses So kommunizieren, sondern das wir lediglich wahrnehmen und imitieren sollen. Andere Akteure treten nicht mit Biographien oder Motiven in Erscheinung. Lediglich Handlungen und ihr Erfolg oder Misserfolg in der Realisation derselben können vom Hayek’schen Subjekt ‚gelesen‘ werden. Hayek sieht es für eine abstrakte Ordnung insbesondere auch nicht vor, dass sich in ihr gemeinsame Zwecke oder Anliegen bilden können: „The abstract society rests on learnt rules and not on pursuing perceived desirable common objects“ (Hayek 1993c, 168; vgl. auch 1993a, 38).¹³⁵ Die Anderen bleiben damit ano-

135 Gesellschaft mit einem deliberativen Sinn zu gestalten, führt für Hayek unweigerlich in den Faschismus oder Sozialismus. Die politischen Forderungen nach sozialer Gerechtigkeit seien Ausdruck tribalistischer Vermächnisse, die in der abstrakten Gesellschaft eintigentlich überwunden sein sollten (vgl. Hayek 1993b, 134, 144).

nym und tauchen allenfalls als zu imitierende Vorbilder oder aber als Wettbewerber:innen in einem gemeinsamen Spiel auf (s.u.):

„rules governing a spontaneous order must be independent of purpose and be the same, if not necessarily for all members, at least for whole classes of members not individually designated by name. They must, as we shall see, be rules applicable to an unknown and indeterminable number of persons and instances. They will have to be applied by the individuals in the light of their respective knowledge and purposes; and their application will be independent of any common purpose, which the individual need not even know.“ (Hayek 1993a, 49–50)

In seiner Evolutionstheorie verschiedener Gesellschaftsordnungen bildet dieser Aspekt der sozialen Anonymität eine wesentliche Wegmarke bei der Durchsetzung von abstrakten sozialen Ordnungen:

„The great change which produced an order of society which became increasingly incomprehensible to man, and for the preservation of which he had to submit to learnt rules which were often contrary to his innate instincts, was the transition from the face-to-face society, or at least of groups consisting of known and recognizable members, to the open abstract society that was no longer held together by common concrete ends but only by the obedience to the same abstract rules. What man probably found most difficult to comprehend was that the only common values of an open and free society were not concrete objects to be achieved, but only those common abstract rules of conduct that secured the constant maintenance of an equally abstract order which merely assured to the individual better prospects of achieving his individual ends but gave him no claims to particular things.“ (Hayek 1993c, 164)

Die moderne Gesellschaftsordnung wird nicht durch Ziele zusammengehalten, auf die sich einander kennende Bürger:innen festlegen, sondern durch den kollektiven Gehorsam gegenüber einem abstrakten Regelwerk, die „general rules of conduct“ (Hayek 1993a, 51). Nicht das von außen induzierte Kommando, sondern die eigenständige Imitation und Unterwerfung unter ein Regime allgemeiner Regeln in sozialer Resonanz hält die abstrakte Gesellschaft zusammen. Das heißt zugleich, dass die individuellen Zwecke aller zwar differieren können, allerdings nur bis an den Rand der abstrakten Ordnung. Diese Einhegung macht die individuellen Zwecke *strukturiert*. Alle verfolgen *auf gleiche Weise* etwas anderes. Genau diese Sicherheit ermöglicht es individuellen Akteuren, soziale Interaktionen zu lesen und zu entscheiden. Es ermöglicht ihnen insbesondere auch, ihre Imitation an jenen auszurichten, die ihre Zwecke besonders erfolgreich verfolgen. Um diese Imitation zu realisieren, muss ich die Erfolgreichen nicht kennen, ich muss nur ihre Handlungen imitieren. Ein Wissen um ihre Motive und Biographien anzuhäufen ist irrelevant und letztlich ineffizient. Auch hier gilt das gleiche wieder für die Subjekte selbst. Sie wissen zwar um Ziele, die sie selbst verfolgen; sie wissen und fragen aber nicht danach, *warum* und *als wer* sie diese verfolgen.

Wie wir sahen, unterscheidet Hayek zwischen primitiven Horden, Clans und Gruppen einerseits und der ‚Gesellschaft‘ andererseits und konzipiert lediglich letztere als eine abstrakt geordnete Entität in seinem Sinne (vgl. Hayek 1993a, 46–47; 1993c, 159–60). Vor dem Hintergrund wäre mit Blick auf die Fälle des hier vorliegenden Typus zu sagen, dass ihre Eigenheit tatsächlich nicht von der Einbindung in

eine konkrete Gruppe mit ihr eigenen Zielen etc., sondern von der Einbindung in einen größeren sozialen Kontext her bestimmt wird.¹³⁶ Tatsächlich ist es ein abstraktes, für alle geltendes Regelwerk, an dem sich die hier versammelten Fälle orientieren und nicht etwa ein vereinbartes Gruppenziel. Die Sprecher:innen haben im Rahmen und in Bezug auf die geltende Ordnung individuelle Ziele. Diese Selbstdetermination in Abgrenzung von Zwecken anderer, jedoch innerhalb einer abstrakten Ordnung, liegt am Kern des Hayek'schen Freiheitsverständnisses:

„Freedom was made possible by the gradual evolution of *the discipline of civilization which is at the same time the discipline of freedom*. It protects him by impersonal abstract rules against arbitrary violence of others and enables each individual to try to build for himself a protected domain with which nobody else is allowed to interfere and within which he can use his own knowledge for his own purposes.“ (Hayek 1993c, 163)

Die ‚negative‘ Seite dieser Freiheit liegt in der Eigenverantwortung, in der sich Akteure wiederfinden. Auf die Verfolgung eigener, frei gewählter Ziele, reduziert, gibt es niemand anderen, der für ein Bestehen in der Ordnung Verantwortung für jemand anderes übernimmt. Den Anforderungen der abstrakten Ordnung gegenüber ist das Hayek'sche Subjekt letzten Endes alleine ausgesetzt. ‚Es interessiert niemand, ob du in die Vorlesung kommst oder eine Prüfung ablegst‘. Du selbst entscheidest über den Umgang mit der geltenden Ordnung, auch wenn zumindest Hayeks Vorschlag sehr deutlich in die Richtung weist, dass du besser diejenigen Handlungen imitierst, die die meisten anderen ebenfalls realisieren.

Dort, wo Kooperationen mit anderen erfolgen, basieren diese auf einer Parallelität oder Ähnlichkeit von Zielen. Zusammenarbeit hat im Hayek'schen Gesellschaftsentwurf immer eine taktische Qualität auf der Grundlage individueller Zwecke. Kooperationen basieren somit genau genommen nicht auf geteilten, sondern auf gleichen Zwecken. Im Anderen muss ich diese Gleichheit, nicht aber seine:ihre Andersheit erkennen, um diese dann im Rahmen einer Kooperation nutzbar zu machen. Der individuelle Charakter der Zwecksetzung muss dabei nicht aufgegeben werden. Und es muss kein zusätzliches Wissen über die Kooperationspartner angehäuft werden, als der konkrete Überschneidungspunkt mit eigenen Zielsetzungen. Die Anhäufung eines solchen Wissens wäre nicht nur irrelevant, sondern auch ineffizient. Genau dies macht eine erfolgreiche Kooperation, bzw. Gruppe im Hayek'schen Sinne aus:

„The reason why all the individual members of a group do particular things in a particular way will thus often not be that only in this way they will achieve what they intend, but that only if they act in this manner will that order of the group be preserved within which their individual actions are likely to be successful. The group may have persisted only because its members have developed and transmitted ways of doing things which made the group as a whole more effective than others; but the reason why certain things are done in certain ways no member of the group needs to know.“ (Hayek 1993a, 80; vgl. auch 1967b, 72)

136 Diese Spezifität des rekonstruierten Typus könnte im Rahmen eines Mehrebenenvergleiches (vgl. Nohl 2013b) genauer betrachtet werden, die jedoch nicht Teil der hier vorliegenden Arbeit war.

In eben einem solchen Horizont verhandeln die beiden Frankfurter Gruppen das Instrument der Lerngruppen. Lerngruppen schließen sich für sie nicht auf der Grundlage eines geteilten (Gemeinschaft) oder gar eines fremden (Altruismus) Zweckes, sondern wegen gleicher Zwecke individuell Handelnder zusammen. Lerngruppen sind für sie Zweckgemeinschaften basierend auf individuellen Zwecken. Die Organisation von Gruppen in abstrakten Ordnungen verspricht hier einen Vorteil oder Effizienzgewinn, der ihre Einrichtung bedingt. Bewährt sich das Sozialinstrument der Lerngruppe, bringt es nicht die Lerngruppe, sondern die in der Gruppe zusammengeschlossenen Individuen voran.

4.2.4 Harmonischer Wettbewerb

Soeben wurde die Strukturidentität die individuellen Bewegungen in der Hayek'schen Ordnung eingeführt. Alle folgen individuellen Zwecken, die jedoch immer nur am Horizont ein- und derselben Ordnung erscheinen können. Individuelle Zwecksetzungen sind somit formal gleich, bei inhaltlicher Differenz. Bevor wir uns in einem letzten Schritt die spezifische kulturelle Ausprägung ansehen, in der eine solche Ordnung für Hayek heute eingelöst wird, soll nun noch auf zwei einander gegenüberstehende Dynamiken eingegangen werden, die durch sie entstehen. So führt die Strukturidentität der individuellen Zwecke und ihrer Wege durch das Regelsystem einerseits zu einem scheinbar harmonischen Gesamtsystem, andererseits aber auch zu einem heftigen Binnenwettbewerb.

Wettbewerb

Tatsächlich konzipiert Hayek eine wettbewerbliche oder ‚katalaktische‘ Marktordnung als *den* Ausdruck abstrakter oder spontaner Ordnungen in seinem Sinne (vgl. Hayek 1993b, 108–9), weswegen das imitierende Subjekt seine idealtypische Zuspitzung im Marktteilnehmer findet. Dabei sind zwei Ebenen des Wettbewerbs auszumachen: einmal ein Wettbewerb auf der Ebene der Regelordnung oder des ‚Spieles‘ als solcher und dann dem Binnenwettbewerb der individuellen Spielzüge innerhalb der Wettbewerbsordnung. Die erste Ebene soll hier weitestgehend vernachlässigt werden, weil die in Frage stehende Ordnung im Subjektivierungstypus einer pragmatischen Konformität gerade *nicht* in Frage steht. Die Genese und Sinnfälligkeit von Studien- und Prüfungsordnungen oder das Studium übersteigender Karriereverläufe wird in den hier versammelten Fällen nicht thematisiert. Entsprechend tauchen in den Gesprächen etwa keine Diskussionen über einen Systemwettbewerb der geltenden Studienordnung mit anderen, möglichen Ordnungen auf. In der Hayek'schen Terminologie gesprochen, hat der evolutorische Prozess einer Regelherausbildung für die Studierenden bereits das Stadium einer abstrakten Ordnung erreicht. Hier geschieht keine Entwicklung von Regeln mehr, sondern lediglich eine Entwicklung von Spielzügen innerhalb des Regelsystems.

So findet im Rahmen der geltenden Ordnung eine zweite Form von Wettbewerb statt. Diese dreht sich letzten Endes um das existentielle Bestehen innerhalb ihrer Grenzen: „we are bound to explain the fact that the elements behave in a certain way by the circumstance that this sort of conduct is most likely to preserve the whole – on the preservation of which depends the preservation of the individuals, which would

therefore not exist if they did not behave in this matter“ (Hayek 1967b, 77). Wenn nicht unbedingt die nackte Existenz, so steht zumindest ein Verbleib in der Ordnung auf dem Spiel. Der Hayek'sche Gesellschaftsentwurf zeigt sich hier von seiner fordernden Seite: Regelimitation ist keine Möglichkeit, sondern eine Notwendigkeit, wenn man weiterhin an der Ordnung teilhaben möchte. In ihr gibt es keinen doppelten Boden oder ein Fallnetz, sie impliziert ein Innen und ein Außen. Wer die Spielregeln im Innenbereich nicht beherrscht oder erlernt, läuft Gefahr ins Außen zu geraten. Die Schattenseite der Imitation zeigt sich in der Abweichung. Wer nicht imitiert, wird möglicherweise aus dem Spiel ausgeschlossen:

„If deviant behavior results in non-acceptance by the other members of the group, and observance of the rules is a condition of successful co-operation with them, an effective pressure for the preservation of an established set of rules will be maintained. Expulsion from the group is probably the earliest and most effective sanction or ‚punishment‘ which secures conformity, first by mere actual elimination from the group of the individuals who do not conform while later, in higher stages of intellectual development, the fear of expulsion may act as a deterrent. Such systems of learnt rules will probably nevertheless be more flexible than a system of innate rules and a few more remarks on the process by which they may change will be in place. This process will be closely connected with that by which individuals learn by imitation how to observe abstract rules; a process of which we know very little.“ (Hayek 1967b, 78)

Der in Form einer Ordnung einmal etablierte Rahmen ist somit ein absoluter, als dass er ein Gefüge von Regeln, Normen und Maßstäben etabliert, nach denen gespielt werden *muss*, wenn man an der Ordnung teilhaben möchte. Bereits diese absolute Setzung bringt für die Teilhaber:innen derselben eine soziale Dynamik in Gang, überhaupt (weiterhin) an der Ordnung teilhaben zu wollen. Zugleich ist die Ordnung auch relativ, als dass sich innerhalb ihrer Grenzen ein Kontinuum von besser und schlechter abzeichnet.¹³⁷ Am etablierten Maßstab der Ordnung kann gemessen werden, ob individuelle Akteure der Ordnung mehr oder weniger entsprechen, bzw. ob sie erfolgreicher oder weniger erfolgreich sind. Die Anonymität der Ordnung zeigt sich hier von ihrer fordernden Seite: Zunächst bedingt sie eine Indifferenz gegenüber dem Verbleib eines konkreten Individuums innerhalb der Ordnung. Für das Funktionieren der Ordnung ist es egal, *wer* genau daran teilhat. Und schließlich sieht sie von allen qualitativen Aspekten des Individuums ab, bis auf den einen, ob und inwieweit es den etablierten Maßstäben entspricht. Alles andere ist von der Warte der Ordnung aus gesehen egal.

Von der Warte der Akteure, im vorliegenden Fall also der Studierenden, aus gesehen, bringen die Maßstäbe der Wettbewerbsordnung indes eine kontinuierliche Unruhe mit sich. In der initialen Unterwerfung unter die geltende Ordnung halten sie sich innerhalb ihrer auf und versuchen dann, möglichst gut abzuschneiden. Maßstäbe, die dabei immer wieder zur Geltung kommen, sind gute Noten, viele ECTS-Punkte oder ein gutes Einstiegsgehalt. All diese Maßstäbe erlauben eine Messung des eigenen Studierenerfolges und einen Vergleich zu anderen Studierenden. Und bei allen Studierenden führt die Orientierung auf diese Maßstäbe hin zu einem gehobenen

137 Vgl. in dem Zusammenhang auch die Ausführungen zum Primat der Studienstrukturen in Bäumle et al. (2020, Kap. 4).

Aktivitätslevel. Ein interessanter Fall bildet in dem Zusammenhang Am aus der Gruppe Frankfurt Big Four. In einer späten Phase des Gespräches gibt er an, dass ihm mittlerweile ein erster Job angeboten wurde, der ihm einen Einstieg ins Erwerbsleben garantiere. Seitdem richte er seine Bemühungen nun gar nicht mehr auf bessere und beste Noten (wie Bf und Cf), sondern lediglich auf den reinen Zertifikatserwerb („bestehen“). Gleichzeitig hält er aber das Aktivitätslevel bei Nebenjobs etc. aufrecht. Es kann vermutet werden, dass in diesem Bereich kein absolutes ‚Erreichen‘ oder ein ‚Abschluss‘ möglich ist, sondern der Wettbewerb um bessere und beste Jobs ein endloser ist, der als solcher auch eine kontinuierliche Verbesserung seiner eigenen Position und Voraussetzungen erfordert. Die Praxis des kontinuierlichen Messens und Vergleichens ist indes genuiner Ausdruck einer modernen Wettbewerbsordnung:

„it will in general be through competition that a few relatively more rational individuals will make it necessary for the rest to emulate them in order to prevail. In a society in which rational behaviour confers an advantage on the individual, rational methods will progressively be developed and be spread by imitation. It is no use being more rational than the rest if one is not allowed to derive benefits from being so. And it is therefore in general not rationality which is required to make competition work, but competition, or traditions which allow competition, which will produce rational behaviour.“ (Hayek 1993c, 75–76)

Erfolg wird in letzter Konsequenz dann jedoch nicht daran gemessen, ob jemand einen Spielzug richtig berechnet, sondern an der schieren Tatsache, ob er oder sie über die Zeit gesehen immer noch Teil der Ordnung ist. Und eben der- und dasjenige, was den kulturellen Selektionsprozess überlebt, bestimmt dann letztlich auch Wesen und Gestalt der Ordnung. Hayek bleibt sich an der Stelle treu, dass nicht das noch so rationale *Erwägen* von Handlungsoptionen, sondern deren erfolgreiche *Realisierung* in der wettbewerblichen Auseinandersetzung mit anderen Handlungsoptionen entscheidend für die entstehende soziale Realität ist:

„The cultural heritage into which man is born consists of a complex of practices or rules of conduct which have prevailed because they made a group of men successful but which were not adopted because it was known that they would bring about desired effects. Man acted before he thought and did not understand before he acted. What we call understanding is in the last resort simply his capacity to respond to his environment with a pattern of actions that helps him to persist.“ (Hayek 1993a, 17; vgl. auch 1993c, 166)

Die Evolution von Regeln finden somit hier ihre soziale, bzw. ‚lebendige‘ Ausprägung. Das schiere Überleben von Gruppen oder Menschen als Träger:innen oder Realisierende von Regeln zeigt die Güte der gewählten Handlungsoptionen an (vgl. Hayek 1993a, 17–18). Moderne Wettbewerbsordnungen sind Ergebnis dieser Entwicklungsprozesse, niemals aber ihr Ausgangspunkt. Und ebenso ist eine (ökonomische) Rationalität niemals Ausgangspunkt, sondern Ergebnis dieses Evolutionsprozesses, insofern als dass diese Rationalität sich spätestens im Stadium abstrakter Wettbewerbsordnungen eher durchzusetzen in der Lage ist – und nicht, weil Menschen rational planen, dass rationale Planung sinnvoll ist (vgl. Hayek 1993c, 75–76). Im Stadium der abstrakten Ordnung ist es Akteuren nicht (mehr) möglich, die gesamte Ordnung aus den Angeln zu heben. Deswegen sind sie dazu angehalten, einen

möglichst erfolgreichen Kurs zu entwickeln, der sie weiterhin Teil der Ordnung verbleiben lässt und in der internen Hierarchie der Ordnung möglichst weit nach oben bringt.

Harmonie und Orientierung

Zweifelsfrei bringt die wettbewerbliche Ordnung und das durch sie geforderte Handeln einen latent gefährlichen, da für Individuen potenziell endlichen Charakter mit sich. Die prinzipielle Unsicherheit und Unplanbarkeit des sozialen Prozesses ist problematisch. Als Marktteilnehmer:in kann ich meine Handlungen zwar planen, ob diese Pläne jedoch aufgehen, ist ungewiss. Gerade deswegen bietet die Strategie einer Imitation erfolgreicher Spielzüge auch eine gewisse Sicherheit und Planbarkeit: „The knowledge of some regularities of the environment will create a preference for those kinds of conduct which produce a confident expectation of certain consequences, and an aversion to doing something unfamiliar and fear when it has been done“ (Hayek 1967b, 79). Hält man sich inmitten des Geschehens auf und kopiert jene Handlungen, die von den meisten gewählt werden, so stehen die Chancen relativ gut, im Wettbewerb bestehen zu können. Konformismus ist im Rahmen einer prinzipiell unsicheren Wettbewerbsordnung eine Handlungsstrategie die Sicherheit verspricht:

„The world is fairly predictable only so long as one adheres to the established procedures, but it becomes frightening when one deviates from them. In order to live successfully and to achieve one's aims within a world which is only very partially understood, it is therefore quite as important to obey certain inhibiting rules which prevent one from exposing oneself to danger as to understand the rules on which this world operates. Taboos or negative rules acting through the paralysing action of fear will, as a kind of knowledge of what *not* to do, constitute just as significant information about the environment as any positive knowledge of the attributes of the objects of this environment. While the latter enables us to predict the consequences of particular actions, the former just warns us not to take certain kinds of action.“ (Hayek 1967b, 81)

Hier werden nun die selbstverstärkenden Tendenzen der abstrakten Ordnung unter Berücksichtigung individueller Dispositionen oder Ängste evident. In einem regelgeleiteten, aber prinzipiell offenen Wettbewerbsprozess ist es die sicherste Strategie, den geltenden Regeln Folge zu leisten. Da alle der gleichen Ordnung unterworfen sind, können einzelne Akteure nicht nur beobachten, sondern auch davon ausgehen, dass sich alle regelkonform verhalten werden. Auch in der sozialen Resonanz wird durch Regeln Planbarkeit und Sicherheit eines offenen Wettbewerbsprozesses geschaffen (vgl. Hayek 1993a, 36). Hayek räumt ein, dass diese Antizipationen fremden Verhaltens einerseits und die Erfolgsaussichten eigener Handlungen andererseits immer wieder in Form von ‚negative feedback loops‘ enttäuscht werden *müssen* (vgl. Hayek 1993c, 156–57). Genau darin zeigt sich die Spontaneität, Unsicherheit und Unplanbarkeit der Ordnung, die es keinem Mastermind erlauben wird, ein Zustand oder Ergebnis vollständig voraussagen zu können. Diese Enttäuschungen veranlassen Akteure aber nicht dazu, aus der Ordnung auszusteigen, sondern auf Grundlage des neuen Erfahrungswissens vielmehr ihre Spielzüge noch besser an die Ordnung anzupassen. Die regelaffirmative soziale Dynamik wiederum verstärkt die geltende Ord-

nung und lässt die ‚erweiterte Ordnung‘ ständig wachsen. Die Kombination einer prinzipiellen Unsicherheit, Unwissenheit und Unplanbarkeit des sozialen Prozesses insgesamt und der individuellen Teilhabe an ihm im Konkreten, führen über einen regelrechten Sachzwang im Sinne einer Risikominimierung zu einer Ausdehnung der Ordnung. Dieser Sachzwang wird jedoch nicht exogen angelegt; die selbstverstärkenden Effekte der ‚spontanen‘ Wettbewerbsordnung sind endogener Natur (vgl. Hayek 1993a, 36). In einem infiniten Regress ändert sich so niemals die Qualität, sondern allenfalls die Zahl der von der Ordnung erfassten Lebensbereiche. Am Kern dieser Ausdehnung positioniert Hayek ein menschliches Bedürfnis nach Sicherheit, dem er sie mit der naheliegendsten Strategie einer Assimilation nachkommen kann.

Im Ergebnis entsteht trotz der mit dem Wettbewerb verbundenen Abstiegsängste eine harmonische und in hohem Maße friedfertige Ordnung. Die Orientierung aller an den gleichen Regeln erlaubt ein koordiniertes Zusammenleben, ohne dass gemeinsame Zwecke formuliert oder fremde adaptiert werden müssen: „The possibility of men living together in peace and to their mutual advantage without having to agree on common concrete aims, and bound only by abstract rules of conduct, was perhaps the greatest discovery mankind ever made“ (Hayek 1993b, 136). Statt sich in komplizierte und mitunter hitzige Debatten über eine politisch wünschenswerte Richtung sozialer Prozesse zu verstricken, verspricht die spontane Ordnung gemäß Hayek die Erfüllung *aller* (individuellen) Zwecke, ohne einen expliziten und explizierten politischen Prozess gestalten zu müssen. Diese stillschweigende Reibungslosigkeit im eigentlichen Wortsinne, eine Reibungslosigkeit über die sich nicht unterhalten werden muss, damit sie funktioniert, ist nicht nur ein Eckpfeiler des Hayek’schen Einsatzes für die Etablierung und Wahrung abstrakter Ordnungen, sondern auch Ausdruck der latenten Atmosphäre des hier skizzierten Subjektivierungstypus.

4.2.5 Die Ordnung des Geldes

Ich habe oben bereits die Qualitätslosigkeit der zu imitierenden Handlungen und damit auch der Ordnung insgesamt angesprochen. Diese hängt eng mit einer Sprachlosigkeit mit Bezug auf den Sinn und Zweck von Praktiken, ebenso wie der aus ihnen hervorgehenden Ordnung zusammen. Die Identifikation derjenigen historischen Ordnung, in der Hayek seinen Gesellschaftsentwurf eingelöst sieht, verdeutlicht sowohl die Hintergründe wie auch die phänomenale Gestalt dieser Qualitäts- und Sprachlosigkeit. Die ‚abstrakte Ordnung‘ oder ‚abstrakte Gesellschaft‘ wird durch ein von allen Qualitäten abgehendem Abstraktum zusammengehalten: dem Geld. Die Kulturtechnik der geldförmigen Bewertung erlaubt es, noch so unterschiedliche Gegenstände, Erfahrungen, Orte, etc. miteinander in Beziehung setzen zu können.

Die konkrete Fassung der abstrakten Ordnung als geldförmig organisierte Marktordnung plausibilisiert schließlich auch das Hayek’sche Diktum von der Sinnlosigkeit der gesamten Ordnung, bewertet aus einer illusionären Vogelperspektive. Wenn *alles* im Geld bewertet wird, kann es kein Nicht-Geldförmiges geben, das das Alles auf anderen Grundlagen bewerten könnte. Ein solches Unterfangen bezeichnet Hayek selbst als sinnlos, da zirkulär: „if ‚to have meaning‘ is to have a place in an order which we share with other people, this order itself cannot have meaning because it cannot have a place in itself“ (Hayek 1967c, 61–62). Die durch ihre Qualitätslosigkeit aufgeworfene Totalität der Geldrechnung erlaubt nur noch eine Binnendifferen-

zierung von *mehr* oder *weniger*. Genau dieser Ordnung sollen sich die Marktteilnehmer:innen fügen und innerhalb ihrer Grenzen individuelle Zielsetzungen verfolgen. Der Maßstab des Erfolgs dieser individuellen Wege ist mit dem Geld immer schon gesetzt: der sozial geteilte Metazweck aller individueller Zwecke ist der eines pekuniären Reichtums. Der Sinn sozialer Ordnungen fällt immer mit individuellen Zwecken in eins. Durch individuelle menschliche Praktiken hervorgebracht, wird sozialer Sinn immer auch in diesen Praktiken angezeigt und reproduziert:

„Since such an order has not been created by an outside agency, the order as such also can have no purpose, although its existence may be very serviceable to the individuals which move within such order. But in a different sense it may well be said that the order rests on purposive action of its elements, when ‚purpose‘ would, of course, mean nothing more than that their actions tend to secure the preservation or restoration of that order.“ (Hayek 1993a, 39)

Folglich könnte man sagen, dass durch die vollständige Überlappung von sozialem und individuellem Sinn sie stets wechselseitig aufeinander verweisen. Eine scharfe Trennung von Sozialität und Individualität ist mit Blick auf die Zwecke von Praktiken nicht möglich. Die aus individuellen Praktiken entstehende Ordnung enthält alle individuellen Zwecke und vermittelt diese. Als eine so konzipierte Ordnung ist sie immer harmonisch, bzw. friedlich und gerecht, insofern als dass alle ihren Zwecken nachgehen können – wenngleich nicht garantiert ist, dass darin auch wieder jeder erfolgreich ist.¹³⁸

Sind soziale Prozesse erst einmal im Zeichen des Geldes integriert, kann Erfolg oder Misserfolg innerhalb ihrer Grenzen auch nur noch am Geld bemessen werden. Ob jemand erfolgreiche Entscheidungen zu treffen oder andere Akteure erfolgreich zu imitieren in der Lage ist, kann objektiv an seinem:ihrer Reichtum abgelesen werden. Aus ihrer subjektiven Warte können sie ihren Erfolg ihrem Vermögen in Relation zu den herrschenden Preisen ablesen: Sind sie in der Lage, sich Dinge zu kaufen oder nicht? Generieren sie ein Einkommen, das ihnen ein sorgenfreies oder womöglich luxuriöses Leben erlaubt? Über diese Fragen werden sie im Horizont des Geldes eindeutige Antworten bekommen. Lassen sich die Akteure auf diesen Maßstab ein – und nur dann! – liegen individuelle und soziale Zwecke, bzw. der Sinn individueller und kollektiver Handlungen tatsächlich vollkommen aufeinander. Das Aggregat aller individuellen Handlungen ergibt den sozialen Sinn, gemessen in Geld. Die historische Realisierung dieses Gedankens findet sich im Wohlstandsindikator des Bruttosozialproduktes.

Ein absolutes ‚Ende‘ oder einen Zielpunkt kann die Dynamik der Marktordnung somit aus sich selbst heraus niemals finden. Ihr eigener Maßstab verlangt vielmehr ein endloses Mehr, das letztlich ein kontinuierliches Anwachsen der Ordnung erfordert. Es geht um eine Ordnung der großen und wachsenden Zahl von marktförmig Erschlossenem (vgl. Hayek 1993c, 155). Getrieben wird dieser unaufhörliche Wachstumsprozess in letzter Konsequenz von einem angenommenen, menschlichen Bedürfnis nach mehr Reichtum:

138 Das zugrundeliegende Gerechtigkeitskonzept nennt Hayek „kommutative Gerechtigkeit“ (Hayek 1979, 30), von lat. *commutare*: vertauschen.

„In a modern society based on exchange, one of the chief regularities in individual behaviour will result from the similarity of situations in which most individuals find themselves in working to earn an income; which means that they will normally prefer a larger return from their efforts to a smaller one, and often that they will increase their efforts in a particular direction if the prospects of return improve. This is a rule that will be followed at least with sufficient frequency to impress upon such a society an order of a certain kind.“ (Hayek 1993a, 45)

Fortgeschrieben wird dieses Bedürfnis und die daraus wachsende Ordnung letztlich durch die Unfähigkeit des Menschen, über den Sinn von Zwecken nachzudenken. Der Hayek'sche Marktteilnehmer imitiert und denkt immer innerhalb der bestehenden Ordnung und ihrer Maßstäbe. Im Stadium der Geldordnung bedeutet dies, dass eine ‚Bewertung‘ niemals auf andere als auf nicht-monetären Grundlagen erfolgt. Sein Verstand kann die Qualität der Bewertung nicht auflösen oder verändern:

„Reason can only help us to see what are the alternatives before us, which are the values which are in conflict, or which of them are true ultimate values and which are, as is often the case, only mediate values which derive their importance from serving other values. Once this task is accomplished, however, reason cannot help us further. It must accept as given the values which it is made to serve.“ (Hayek 1967a, 87)

Tatsächlich besteht hier eine letzte wichtige Parallele zum empirisch rekonstruierten Typus einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität. Für alle hier zusammengeführten Fälle bildet eine Erwerbs- oder Arbeitsmarktorientierung eine wesentliche Grundlage ihrer alltäglich realisierten Studienpraktiken. Die Regelsysteme, an denen sie sich orientieren, die sie nicht hinterfragen und denen sie performativ entsprechen, sind für die Gruppe Frankfurt Big Four, wie auch für den Kölner Am von expliziter und konstitutiver motivationaler Bedeutung. In der Gruppe Frankfurt KHG geht eine Erwerbsorientierung mindestens implizit aus den Relevanzsetzungen, bspw. mit Blick auf Karrieremessen hervor, wenngleich in abgeschwächter Form, als in den beiden anderen Gruppen. Der Subjektivierungstypus leistet insofern einer institutionellen Festigung der geltenden, auf ökonomische Werte hin orientierten Studienordnung, Vorschub.

In der Gesamtschau bietet Hayeks Theorie sozialer Ordnungen im Allgemeinen und deren historische Zuspitzung auf katallaktische Marktordnungen im Speziellen eine ausgesprochen passgenaue Vertiefungsfolie für die empirischen Rekonstruktionen. Dies hängt zum einen mit seiner konsequenten Verbindung von struktureller und individueller Ebene zusammen, die seine Ordnungstheorie für einen subjektivierungsanalytischen Zugang öffnet. Zum anderen zeigt sich auf der vertikalen Achse, dass eine Konformität zwischen individuellem und sozialem Pol gerade durch eine beschränkte Reflexivität (bzw. Rationalität) und die Perpetuierung gewöhnlicher, das bestehende Regelsystem imitierender, Praktiken an Stärke gewinnt. Entledigt man Hayeks Theorieangebot von den ontologisierenden Setzungen, entsteht so die Möglichkeit, ein prozessuales Verständnis institutioneller Verfestigungen zu gewinnen, ohne aber die Notwendigkeit individueller Performanzen zu unterschlagen. Mit anderen Worten: Mit Hayek lässt sich so eine Theorie von Subjektivierungen in der pragmatischen Konformität gewinnen.