

*Barbara Rothmüller, Philippe Saner, Ruth Sonderegger  
und Sophie Vögele*

## **Kunst. Kritik. Bildungsgerechtigkeit.**

### Überlegungen zum Feld der Kunstausbildung

Die Beschäftigung mit Kunst ist historisch ein Privileg des (Hoch-)Adels und der Kirche: Nur diese Stände konnten sich die Dienste von Künstler\_innen leisten. Mit Ausnahme des Handwerks, aus dem sich die Mehrheit der Kunstschaffenden rekrutierte, blieben die unteren Stände ausgeschlossen. Im 18. Jahrhundert befreite sich die Kunst von der engen Bindung an Kirche und Adel und mit der Etablierung des Kunstmarktes wurde das durch Industrialisierung reich gewordene (Groß-)Bürgertum zur wichtigsten Orientierungsgröße des Kunstfeldes. Den sozialen Klassen der Arbeiter\_innen, Bauern und später der Angestellten blieb lange höchstens eine Publikumsrolle zugesprochen: Akademien, Galerien und Museen richteten sich als Instanzen einer (bildungs-)bürgerlichen Hochkultur in erster Linie an die oberen Gesellschaftsschichten. Erst seit Anfang des 20. Jahrhunderts gab es Bemühungen, die Museen zu öffnen und zu popularisieren (Klein 1997). In etwa zur selben Zeit wurden Kunstakademien für Frauen zugänglich (Bippus 2007, 308f.).

Eine Exklusivität des Kunstfeldes lässt sich seit den Forderungen nach dessen Demokratisierung – man denke nur an Joseph Beuys' Losung „Jeder Mensch ist ein Künstler“ – in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts nicht mehr aufrechterhalten. Allen Inklusionsversprechen des Systems der zeitgenössischen Kunst (Stichweh 2014) zum Trotz sind die wichtigsten Institutionen des globalen Kunstfeldes jedoch weiterhin nordamerikanisch-europäisch dominiert (Buchholz/Wuggenig 2012). Die Beschäftigung mit bzw. in den Künsten bleibt trotz der Öffnung der Kunstakademien für Frauen und postfordistischer Kreativitätsanrufungen gerade in den deutschsprachigen Ländern ein Privileg weißer, bildungsbürgerlicher Oberschichtsangehöriger. Wie wir in diesem Beitrag zeigen, wird diese Exklusivität des Kunstfeldes nicht zuletzt durch seine wichtigsten Ausbildungsinstitutionen, die Kunsthochschulen<sup>1</sup>, perpetuiert. Diese werden in der internationalen

---

<sup>1</sup> Wir verwenden den Begriff ‚Kunsthochschule‘ für alle tertiären Hochschultypen, die Studiengänge in bildender Kunst, Medienkunst, Kunstvermittlung etc. anbieten, ungeachtet

Forschung als ein Feld beschrieben, das zum „preserve of the privileged“ (Malik-Okon 2005, 6) und damit zur Reproduktion von sozialer Ungleichheit tendiert (Stich 2012, 105-111). Sie sind zudem durch ein sozialstrukturelles Paradox gekennzeichnet: Der hohen Anziehungskraft der Kunsthochschulen – belegt durch einen sehr starken Anstieg der Anzahl von Bewerber\_innen (zu England Banks/Oakley 2015, 9) – steht eine ebenso starke Prekarisierung ihrer Absolvent\_innen in den kulturellen Feldern gegenüber.<sup>2</sup> Die Kunsthochschule ist – so möchten wir argumentieren – die paradigmatische Bildungsinstitution im neoliberalen Regime, weil sie ihre Angehörigen auf die verschärfte Wettbewerbs- und Erfolgsorientierung sowie den Kreativitäts-imperativ des permanenten ‚Sich neu-erfinden müssen‘ (Reckwitz 2012) verpflichtet und sozialisiert.

Allgemein sind Kunsthochschulen recht schlecht beforscht, insbesondere was die Verknüpfung von künstlerischen Zulassungsverfahren mit Fragen sozialer Ungleichheiten betrifft (Seefranz/Saner 2012, 7-10). Eine wichtige Ausnahme bilden die mittlerweile über fünfzehn Jahre an britischen Kunsthochschulen durchgeführten Untersuchungen, die durch die Ende der 1990er Jahre von New Labour ausgerufene Devise *Widening Participation* angestoßen wurden (vgl. für eine kritische Bilanz: Burke 2012). Die Inklusion von bisher unterrepräsentierten Gruppen im tertiären Bildungssektor stieß an den dortigen Kunsthochschulen auf große Resonanz (Bhagat/O’Neill 2011). Soziale Gerechtigkeit auch in der tertiären Design- und Kunstausbildung anzustreben wurde zum dezidierten Ziel einer Vielzahl von Initiativen – freilich begleitet durch den neoliberalen Anspruch, der durch die De-Industrialisierungspolitik des Thatcherismus verarmten Arbeiter\_innenklasse das Selbstunternehmer\_innentum in der neu ausgerufenen ‚creative economy‘ beizubringen (McRobbie 2007). Politische Maßnahmen zur Öffnung der Kunsthochschulen wurden durch eine kontinuierliche Erforschung verschiedener neuralgischer Stellen des institutionellen Feldes ergänzt: vom Zugang zur Hochschulbildung bis hin zum Eintritt in die Professionsfelder der Kreativökonomie. Die Effekte der Anstrengungen in Richtung *Widening Participation* sind allerdings durch die Vernachlässigung von rassialisierter Diskriminierung bei der Konzeption der Programme gekennzeichnet: Besonders schwarze Menschen sind an britischen Kunsthochschulen nach wie vor signifikant unterrepräsentiert, als Studie-

---

ihrer institutionellen Ausgestaltung in Teilhochschulen, Kunstakademien oder integrierten Gesamthochschulen der Künste.

<sup>2</sup> Die Studien über Absolvent\_innen in der Schweiz (BFS 2015) oder die soziale Lage von Kunstschaffenden in Deutschland und Österreich (Schulz/Zimmermann/Hufnagel 2013; Schelepa/Wetzel/Wohlfahrt 2008) dokumentieren prekäre Arbeits- und Lebensbedingungen in unterschiedlichen kulturellen Feldern.

rende wie auch als Lehrende (Bhagat/O'Neill 2011, 29). Die Erfahrungen aus Großbritannien verdeutlichen, dass auf hierarchische Gesellschaftsstrukturen im Kontext von *Rasse\_Klasse\_Geschlecht*<sup>3</sup> Bezug genommen werden muss, wenn der Zugang zu und Ausschluss von gesellschaftlichen Ressourcen, wozu auch das Kunststudium zu zählen ist, untersucht werden soll.

Vergleichbare und ähnlich langfristig angelegte Programme, die Theorie und Praxis, empirische Forschung und soziale Kritik verbinden, sind uns an kontinentaleuropäischen Kunsthochschulen nicht bekannt. Bislang wurden nur punktuelle Untersuchungen durchgeführt, in der überwiegenden Mehrzahl mit Fokus auf Gender- und Gleichstellungsfragen (Stach 1972; Haase 2006; Borer u.a. 2009; Fachstelle Gleichstellung & Diversity 2010). Dies ändert sich 2009 erstmals mit der exemplarischen Erhebung an der Wiener Akademie der bildenden Künste, der eine Untersuchung an mehreren Schweizer Kunsthochschulen folgt. Die Ergebnisse dieser Studien werden im Folgenden präsentiert und diskutiert. Daran anknüpfend stellen wir einige sozialtheoretische und hochschulpolitische Überlegungen zu den Forderungen nach Leistungsstandards, Internationalisierung und Diversity an Kunsthochschulen an und hinterfragen diese im Kontext von Ungleichheitsforschung und Gerechtigkeitsansprüchen.

## **1 Inklusion. Exklusion. Ungleichheit. Die Aufnahmeverfahren zur Kunstausbildung am Beispiel von Österreich und der Schweiz**

### **1.1 Die Wiener Pilotforschung „Bewerber\_innen-Befragung am Institut für bildende Kunst 2009“**

2009 wurden an der Akademie der bildenden Künste Wien mehr als 80 Prozent der Teilnehmer\_innen an der Eignungsprüfung für ein Studium der bildenden Kunst befragt. Die quantitative Studie wurde von der AG Antidiskriminierung beauftragt und in Zusammenarbeit mit verschiedenen universitären Akteur\_innen vorbereitet und durchgeführt (Rothmüller 2010;

---

<sup>3</sup> Die Schreibweise *Rasse\_Klasse\_Geschlecht* bezeichnet die Verwobenheit und Gleichzeitigkeit, mit der diese Kategorien wirken. Die Schreibweise mit Unterstrichen verweist auf die Untrennbarkeit der Kategorien und die Zwischenräume, die sich durch das spezifische Ineinanderwirken in Zeit und Raum eröffnen. Die Begriffe sind kursiv gesetzt, um auf ihre Konstruiertheit zu verweisen (Baquero Torres/Meyer 2014).

2011; 2012). Unmittelbar vor der Teilnahme am mehrstufigen Aufnahmeverfahren wurden Interessent\_innen u.a. zu ihren Erwartungen an das Studium, ihrer Prüfungsvorbereitung sowie ihren sozialen, kulturellen und künstlerischen Ressourcen befragt. In die Erhebung wurden u.a. Indikatoren für soziale Benachteiligung einbezogen und im Anschluss an Pierre Bourdieu kunstfeldspezifische Kapitalsorten unterschieden, nämlich kulturelles bzw. künstlerisches und soziales Kapital.<sup>4</sup> Jene Bewerber\_innen, die die erste Stufe der Eignungsprüfung auf der Basis ihres Portfolios erfolgreich bestanden hatten, wurden zusätzlich am Ende der dreitägigen praktischen Prüfung vor Ort zu ihren Erlebnissen während der Aufnahmeprüfung, zur Dauer des Gesprächs mit Professor\_innen und zu Diskriminierungserfahrungen befragt. In einem dritten Schritt wurde nach der Prüfungsentscheidung erhoben, welche Befragten zum Studium zugelassen wurden. Die drei Erhebungen wurden über einen anonymen Code in Beziehung gesetzt. Dadurch ließ sich der Prüfungsverlauf von insgesamt 490 Bewerber\_innen nachvollziehen.

Ein Vergleich der Bewerber\_innen für ein Studium der bildenden Kunst mit allgemeinen Bildungs-, Berufs- und Migrationsstatistiken macht deutlich, dass sie in zweifacher Hinsicht spezifische Merkmale aufweisen: (1) Österreichische Bewerber\_innen kamen sehr viel häufiger aus akademisch gebildeten und freiberuflich tätigen Familien als aufgrund der Bevölkerungs- und Studierendenstatistiken zu erwarten gewesen wäre.<sup>5</sup> Wie die Befragung zeigte, rekrutierten sich Bewerber\_innen noch stärker aus Familien mit hoher Schichtzugehörigkeit als dies bei den traditionell ‚elitären‘ Medizin- und Jurastudien in Österreich seit Jahren bekannt ist. (2) Bewerber\_innen besaßen sehr viel häufiger keine österreichische Staatsbürgerschaft als an wissenschaftlichen Universitäten (insgesamt rund 40 Prozent). Es fand sich unter den Bewerber\_innen ein hoher Anteil an EU-Staatsbürger\_innen (insbesondere aus Deutschland), häufig aus Familien, in denen die Eltern hohe Bildungsabschlüsse und Berufspositionen hatten, während sich kaum Interessent\_innen aus den in Österreich zentralen Gruppen türkischer und ex-jugoslawischer Migrant\_innen für ein Studium bewarben.

---

<sup>4</sup> Konkret wurde je ein Index aus den folgenden Variablen gebildet: der künstlerischen Vorbildung, der Anzahl der Ausstellungen und Projektbeteiligungen der Bewerber\_innen, der Anzahl von Familienmitgliedern, die als bildende Künstler\_innen arbeiten, sowie der Bekanntschaften mit Künstler\_innen außerhalb der Familie und mit Studierenden der Akademie.

<sup>5</sup> Die soziale Herkunft wurde zu Vergleichszwecken in Form eines vierstufigen Schichtindex (niedrige, mittlere, gehobene und hohe Schicht) auf der Basis von Bildung und Berufsposition der Eltern konstruiert, wie sie auch bei der österreichischen Studierendensozialerhebung in Verwendung ist.

Eines der zentralen Ergebnisse der Studie war, dass Bewerber\_innen mit niedriger sozialer Herkunft nicht nur bereits bei der Bewerbung unterrepräsentiert waren, sondern auch sehr geringe Erfolgchancen bei der Eignungsprüfung hatten: Bei niedriger sozialer Schichtzugehörigkeit wurden viele Bewerber\_innen bereits aufgrund ihres Portfolios abgelehnt und insgesamt nur rund acht Prozent der Interessent\_innen zum Studium zugelassen. Bis zur Gruppe der Befragten mit hoher Schichtzugehörigkeit erhöhte sich die Zulassungsquote auf 21 Prozent. Aber auch österreichische Bewerber\_innen aus bestimmten Migrationsgruppen und Bewerber\_innen, die nicht bereits in Wien lebten, hatten geringe Zulassungschancen (Rothmüller/Sonderegger 2014). Demgegenüber waren nicht-österreichische Bewerber\_innen und dabei vor allem jene mit deutscher Staatsbürger\_innenschaft überdurchschnittlich erfolgreich bei der Prüfung.

12 Prozent der Befragten gaben an, bei der Prüfung allgemein benachteiligt oder wegen eines sozialen Merkmals explizit diskriminiert worden zu sein. Diese Befragten wurden aber genauso häufig zugelassen wie die fast ebenso große Gruppe an Bewerber\_innen, die sich bevorzugt behandelt fühlte. Jene Gruppen mit den schlechtesten Zulassungschancen fühlten sich nicht benachteiligt. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass Benachteiligungsvorgänge komplex sind und sich nicht auf individuell beabsichtigte oder wahrgenommene Diskriminierungspraktiken beschränken lassen. Indirekte, institutionelle und strukturelle Ausschlüsse sind ebenso verantwortlich für geringe Chancen benachteiligter Gruppen – ein Einwand, der seit Mitte des 20. Jahrhunderts u.a. von Teilen der US-amerikanischen Rassistenforschung gegen den Individualismus der psychologischen Vorurteilsforschung erhoben wurde (Gordon 2015).

Im Fall der Eignungsprüfung für ein Studium der bildenden Kunst lässt sich die in sozialer Hinsicht geringe Chancengleichheit zum Teil durch soziale Barrieren und strukturelle Nachteile für Bewerber\_innen mit niedriger sozialer Herkunft erklären. Bei hoher sozialer Herkunft der Bewerber\_innen waren weit häufiger bereits Familienmitglieder im Kunstfeld beruflich tätig, während dies bei niedriger sozialer Herkunft nur in einem geringen Ausmaß der Fall war. Diese familiäre Herkunft wies einen hochsignifikanten Zusammenhang mit dem kulturellen und sozialen Kapital der Bewerber\_innen auf. Bewerber\_innen aus kunstaffinen Familien hatten früh Kontakte ins künstlerische Feld und bereits Ausstellungserfahrungen gesammelt. Dabei fand sich eine hohe Korrelation zwischen sozialem und künstlerischem Kapital (vgl. Anm. 4) bei den Bewerber\_innen. Auch befreundete Kunststudierende waren wichtige Vermittler\_innen von Informationen: Bewerber\_innen, die mit vielen Kunststudierenden befreundet waren, kannten die Professor\_innen besser und nahmen häufiger ein Vorgespräch mit Professor\_innen in Anspruch. Vermutlich wurde über

diese informellen Vorgespräche im Vorfeld eine Passung zwischen Bewerber\_innen und Professor\_innen hergestellt, die anderen Interessent\_innen fehlte. Bewerber\_innen mobilisierten ihre sozialen Netzwerke auch erfolgreich für die Vorbereitung des Portfolios, das häufig das Ergebnis einer kollektiven Praxis und weniger jener unmittelbare Ausdruck individueller Eignung ist, als der er bei der Eignungsbeurteilung von Kunsthochschulen vorausgesetzt wird.

Dass strukturelle Ausschlusspraktiken beim Studienzugang zum Tragen kommen, wird an einem weiteren Ergebnis deutlich: Bei der Befragung gaben 14 Prozent der Bewerber\_innen aus der niedrigsten Schicht an, dass sie nicht daran glauben würden, die Prüfung zu bestehen und zum Studium zugelassen zu werden. Dieser Anteil ging bis zur obersten Schicht auf drei Prozent zurück. Die Vorwegnahme der Prüfungsentscheidung bereits bei der Anmeldung weist darauf hin, dass Bewerber\_innen je nach sozialer Herkunft ihre Erfolgchancen sehr unterschiedlich einschätzen. Diese Prognose erfüllte sich dann auch: Zuversichtliche Bewerber\_innen hatten eine 3,5-mal größere Zulassungsquote als Bewerber\_innen, die bereits bei der Anmeldung davon ausgingen, schlussendlich kein Kunststudium beginnen zu können. Dieser Glaube daran, ein Prüfungsverfahren (nicht) zu bestehen, kann mit Bourdieu als praktischer „Sinn für die legitimen Ambitionen“ (Bourdieu 1988, 249) und Markierung jener „Grenze der Selbsteliminierung“ gesehen werden, wie Andrea Lange-Vester und Christel Teiwes-Kügler (2006) sie für Hochschulen allgemein beschreiben.

## **1.2 Das Wiener Folgeprojekt „Die Akademie geht in die Schule“**

Dem Anliegen, gemeinsam mit den Akteur\_innen die Situation in Richtung von mehr Bildungsgerechtigkeit zu verändern, versucht derzeit das Projekt „Die Akademie geht in die Schule. Gleichere Chancen durch interkulturelle Bildung“ Rechnung zu tragen.<sup>6</sup> Es wird seit 2013 durch das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung gefördert und ist dezidiert kein Forschungsprojekt. Vielmehr geht es einerseits darum, in Kooperationen mit Schulen und Kunsträumen niederschwellige Maßnahmen zu entwickeln, um die Wiener Akademie für jene sozialen Gruppen zu öffnen, die derzeit unterrepräsentiert sind. Andererseits bekommen Mitarbeiter\_innen der Aka-

---

<sup>6</sup> Weitere Informationen zum Projekt und seinen Kooperationspartner\_innen finden sich auf [https://subsites.akbild.ac.at/akademie-in-schulen/Portal/akademie\\_in\\_schulen](https://subsites.akbild.ac.at/akademie-in-schulen/Portal/akademie_in_schulen), letzter Zugriff: 29.2.2016.

demie in Workshops und Fortbildungsprogrammen die Möglichkeit, sich mit habitualisierten Formen der Wahrnehmung, des Handelns und des Denkens auseinander zu setzen, die es verhindern, bestehende Strukturen der Ungleichheit zu erkennen und zu durchbrechen. Der Kerngruppe des Projekts „Die Akademie geht in die Schule“ zufolge war die Bewerber\_innenbefragung entscheidend dafür, dass es zu dieser Maßnahme gekommen ist.

Eine Fortsetzung bzw. Erweiterung der Wiener Bewerber\_innenbefragung konnte bislang nicht realisiert werden, wenngleich es wichtig wäre, entsprechende Daten nicht nur einmal und für ein einziges Institut zu erheben, wie das in der Erhebung von 2009 der Fall war. Mehrere Forschungsanträge, deren Ziel es war, weitere statistische Erhebungen mit Praxisforschungsprojekten verschiedener Akteur\_innen der Akademie der bildenden Künste Wien zu verbinden, wurden nicht bewilligt. Dabei ging es schon der AG Antidiskriminierung beim Auftrag für die Pilotforschung darum, nicht nur Wissen über Ungleichheit zu produzieren, sondern auch Instrumente zu entwickeln, mit denen die soziale Zusammensetzung der Akademie verändert werden kann. Vor allem die vielen Diskussionen mit Angehörigen der Akademie über die Ergebnisse der Forschung haben gezeigt, dass mit den institutionellen Akteur\_innen geforscht werden muss und nicht nur über sie, wenn es zu realen Veränderungen kommen soll. Eine wichtige und kontroverse Rolle spielte in diesen Diskussionen die Auseinandersetzung mit der Frage, ob und wie eurozentristisch die Kunstpraktiken und -begriffe sind, die an der Akademie gelehrt werden und möglicherweise u.a. auch Aufnahmeprüfungen grundieren.

### 1.3 Die Vorstudie

#### „Making Differences: Schweizer Kunsthochschulen“

Inspiziert durch die Wiener Bewerber\_innenbefragung und von der Annahme ausgehend, dass die Kunsthochschule ein Ort der Reproduktion gesellschaftlicher Asymmetrien, aber auch ein möglicher Ort zu deren Transformation ist, standen bei der Studie „Making Differences: Schweizer Kunsthochschulen“ (Seefranz/Saner 2012) folgende Fragen im Raum: Wer studiert an Schweizer Kunsthochschulen? Bildet sich in der Vielfalt der Studierenden die gesellschaftliche Diversität der in der Schweiz lebenden Bevölkerung ab? Wie werden Ein- und Ausschlüsse reproduziert: individuell, institutionell und strukturell? Und wie sind diese mit dem Feld Kunst und seinen Logiken verbunden?

Diese Fragen stießen an den drei beteiligten Schweizer Kunsthochschulen, der Hochschule der Künste, Bern, der Haute Ecole d'Art et de Design –

Genève und der Zürcher Hochschule der Künste auf Resonanz. Anders als bei der Wiener Befragung wurden auch Studiengänge in Musik, Theater, Film, Kunstvermittlung und Design auf Bachelorniveau untersucht. Zwischen Mai und Dezember 2011 wurde durch erste quantitative und qualitative Erhebungen eine empirische Basis für anschließende Untersuchungen geschaffen. Die explorative Erhebung umfasste eine Online-Umfrage zu soziodemografischen Daten, u.a. zu Alter, Geschlecht und Bildungsbiografie, künstlerischer Vorbildung, Finanzierung des Studiums, Betreuungspflichten, einer allfälligen Migrationsgeschichte sowie Bildungsabschlüssen der Eltern (Seefranz/Saner 2012, 111-120) bei rund 700 Erstsemestrigen sowie semi-strukturierte Leitfadeninterviews mit 19 Studiengangsleiter\_innen.

Die Eltern der befragten Erstsemestrigen wiesen überdurchschnittlich oft Bildungsabschlüsse auf Tertiärniveau auf und bekleideten dreimal häufiger als im schweizerischen Durchschnitt die höchsten Berufspositionen. Die Eltern rund eines Viertels der befragten Studierenden arbeiteten selbst in künstlerischen Berufen, ein weiteres Viertel im pädagogischen Bereich. Keine anderen Fachhochschulbereiche weisen eine ähnlich hohe Statusreproduktion der elterlichen Berufspositionen auf als die Künste und das Design (BFS 2010, 25) – ein Ergebnis, das auch bei der Studie an der Akademie in Wien für die bildende Kunst sichtbar wurde. Das ökonomische Privileg der Studierenden drückte sich ferner darin aus, dass signifikant weniger Erstsemestrige einer Erwerbsarbeit nachgehen oder ihr Studium durch eigenen Verdienst finanzieren mussten als Studierende in nicht-künstlerischen Studiengängen.

Die Kontrastierung der statistischen Diversität der Student\_innen mit der allgemeinen Bevölkerung zeigte, dass sich die Staatsangehörigkeiten der Student\_innen nur bedingt mit denen der Einwohner\_innen der Schweiz decken: Insbesondere Staatsangehörige aus südeuropäischen Ländern sind signifikant unterrepräsentiert, Student\_innen aus den post-jugoslawischen Nachfolgestaaten fehlen nahezu gänzlich. Die fast völlige Absenz dieser in der Schweiz zahlenmäßig stärksten Gruppen von Migrant\_innen macht deutlich, dass die postulierte Internationalität der Kunsthochschulen eine sehr spezifische bleibt: Es ist jene der „internationalen Wanderer“, der Arbeitsmigrant\_innen des frühen 21. Jahrhunderts, die im Wesentlichen aus den Nachbarländern Deutschland und Frankreich sowie aus weiteren OECD-Ländern stammen, gut qualifiziert sind und vergleichsweise hohe Einkommen erzielen, und weniger die in der Schweiz aufgewachsenen Migrant\_innen der zweiten und dritten Generation – ein Ergebnis, das bereits bei der Wiener Befragung 2009 auffiel.

Der Fokus der Interviews mit Bachelor-Studiengangsleiter\_innen lag auf dem institutionellen Wissen über Ungleichheit im Zugang zu Kunsthoch-

schulen. Die Interviews zeigten, dass Ausschlüsse sowohl aufgrund von disziplinspezifischen Kriterien und Erfordernissen (ein bestimmtes künstlerisches Niveau, erforderliche Vorbildungen, implizite Altersgrenzen, etc.), aber auch vor dem Hintergrund exklusiver Kunstkonzepte und normativer Kanons erfolgen. Die Studiengangsleiter\_innen erklärten die soziale Exklusivität der Kunsthochschulen entsprechend weniger durch ökonomisches als vielmehr durch kulturelles (bildungsbürgerliches Kunstwissen, Wissen über die Institution und ihre Geschichte, etc.) und soziales Kapital (Kontakte zu Kunst- und Kulturschaffenden, etc.). Diese Wahrnehmung deckt sich sowohl mit den Ergebnissen der Wiener Studie wie auch den quantitativen Ergebnissen der Studierendenbefragung. Allerdings unterschätzen die Interviewten die Bedeutung ökonomischen Kapitals in den Biografien von (Kunst-)Studierenden, welches aufgrund hoher Ausbildungskosten, Studiengebühren und eines restriktiven Stipendienwesens die ohnehin ungleiche Kapitalausstattung noch verstärkt (Seefranz/Saner 2012, 58-60).

In vielen Interviews wurde die Verantwortung für das Fehlen bestimmter sozialer Gruppen an ein unbestimmtes ‚vor‘ der Kunsthochschule delegiert – konsistente Theorien über interne In- und Exklusion fehlten fast gänzlich, die eigenen Auswahlentscheidungen in den Aufnahmeverfahren wurden als die letzten in einer langen ‚Selektionskette‘ präsentiert. Gleichzeitig wurde die Selektivität der Kunsthochschulen fast einhellig begrüßt – mit dem Argument, ein maximales ‚Potenzial‘ produzieren zu müssen, nicht zuletzt für den sich verschärfenden internationalen Wettbewerb in den kulturellen Feldern sowie zwischen den Kunsthochschulen selbst. Dass sich in dieser Argumentation ideologisch aufgeladene Konstrukte wie Talent oder Potenzial verbergen, wurde selten hinterfragt – trotz einer langen Tradition der Kritik daran in den Kunstwissenschaften (Raunig/Wuggenig 2007).

#### **1.4 Das Schweizerische Folgeprojekt „Art.School.Differences: Researching Normativities and Inequalities in the Field of Higher Art Education“**

Die Ergebnisse der Vorstudie machten deutlich, dass Ein- und Ausschlüsse mit disziplinären und institutionellen Selbstverständnissen der Kunsthochschulen inhärent verknüpft sind. Um die komplexen Konfigurationen von Ungleichheit genauer zu verstehen und Möglichkeiten zu deren Transformation anzudenken, wurde im Anschluss das Forschungsprojekt „Art.School.Differences: Researching Inequalities and Normativities in the Field of Higher Art Education“ in Kooperation mit drei Kunsthochschulen lanciert. Auf Basis der in „Making Differences“ erarbeiteten Grundlagen

werden Ein- und Ausschlüsse auf verschiedenen institutionellen Ebenen erforscht, u.a. der für das Gatekeeping der Kunsthochschule entscheidende Prozess der Aufnahme. Durch einen multimethodischen Ansatz mit teilnehmenden Beobachtungen, Gruppendiskussionen, Interviews sowie Diskurs- und Curriculaanalysen wird dem vielschichtigen Auswahlprozess ebenso Rechnung getragen wie der Bedeutung der performativen Dimension von Habitus. Eingebettet wird die Untersuchung in übergreifende Zusammenhänge wie die Transformation der Kunsthochschule im europäischen Hochschulraum und Effekte der Migrationsgesellschaft.<sup>7</sup> Entscheidend ist dabei die Verschränkung von Forschung und Praxis, indem Praktiker\_innen in den Hochschulen nicht bloß beforscht und nachträglich über die Ergebnisse informiert, sondern aktiv und partizipativ in den Forschungsprozess als Ko-Forschende involviert werden. Durch die gemeinsame Produktion von Wissen über Ungleichheiten, Normativitäten oder institutionellen Rassismus an Kunsthochschulen werden Möglichkeiten zur Intervention durch Akteur\_innen des Feldes gesammelt und entwickelt.

Erste Ergebnisse des Forschungsprozesses zeigen, dass Praktiken des Ein- und Ausschlusses in sogenannten *rites de passage*, den Aufnahme-prozeduren, zwar je nach Disziplin und Hochschule sehr unterschiedlich strukturiert sind, jedoch strukturhomolog funktionieren. Passungsverhältnisse zwischen Dozierenden und Kandidat\_innen, aber auch unter den Bewerber\_innen selbst, werden durch Interaktionen vor und während der Aufnahmeprüfungen, mitunter auch mittels non-verbaler, bestätigender oder ablehnender Gesten und Körperhaltungen, ausgehandelt. Mechanismen des Ein- und Ausschlusses greifen aber auch im Studienalltag, etwa in Gruppenbildungsprozessen und wiederkehrenden Erprobungen von Eignung. Wie Dozierende, Studierende und Kandidat\_innen in Interviews übereinstimmend berichten, sind diese Aushandlungen letztlich eine gegenseitige Wahl – „*un choix mutuel*“, wie Bourdieu und Jean-Claude Passeron den exklusiven Charakter bestimmter Hochschultypen bereits in den 1960er Jahren beschrieben haben (Bourdieu/Passeron 1971).

## 1.5 Zur Schwierigkeit der gleichwertigen Anerkennung des ‚Anderen‘ innerhalb institutioneller Strukturen

Bestimmte Ergebnisse der beiden Untersuchungen wie die hohe Bedeutung kulturellen und sozialen Kapitals treffen sich mit Erkenntnissen über das

---

<sup>7</sup> Für weitere Informationen zu „Art.School.Differences“ vgl. den Projektblog unter <http://blog.zhdk.ch/artschooldifferences>, letzter Zugriff 29.2.2016.

zeitgenössische Kunstfeld (Munder/Wuggenig 2012): Es zeigt sich, dass Prüfungserfahrungen sowie Kontakte zu Dozierenden im Vorfeld in den meisten Disziplinen für eine Zulassung unabdingbar sind. Diese zentrale Information zur Vorbereitung auf das Aufnahmeverfahren wird aber durch die Hochschulen häufig nicht kommuniziert. Die Mehrzahl der Kandidat\_innen meistert die Eintrittshürde der Aufnahmeprüfung auch nicht im ersten Anlauf; in einzelnen Fächern sind globale ‚Touneen‘ mit bis zu 30 erfolglosen Versuchen über mehrere Jahre hinweg keine Seltenheit. Die Gewöhnung an Wettbewerbe und Erfolgsdruck vollzieht sich demnach schon vor dem Eintritt in die Kunsthochschule; Erfahrungen mit prekären Lebens- und Arbeitsbedingungen sind oft zu beobachten. Für den Eintritt in das Kunstfeld ist offenbar auch eine ressourcenintensive Hartnäckigkeit gefordert, die nicht allen Interessent\_innen gleichermaßen möglich ist. In Interviews mit Kandidat\_innen wird deutlich, wie jene mit geringem ökonomischem und sozialem Kapital bereits beim ersten gescheiterten Versuch stärker entmutigt werden und sich häufiger anderen, weniger exklusiven Studien- oder Berufsperspektiven zuwenden.

Die disziplinenvergleichende Studie der Schweiz zeigt zudem, dass im Design am ehesten der Aufstieg aus kleinbürgerlichen Handwerker- oder Angestelltenmilieus zu beobachten ist. Umgekehrt verliert die traditionelle Differenzierung zwischen *high art* und *craft*, die über Jahrhunderte hinweg die symbolische Ordnung im Feld der visuellen Künste festlegte, durch neue Medien tendenziell an Bedeutung.

Übereinstimmend zeigen die Ergebnisse der Wiener Befragung, aus der Schweiz und Großbritannien, dass gerade Bewerber\_innen mit einer Migrationsgeschichte signifikant häufiger abgelehnt werden bzw. gar nicht erst zum Aufnahmeverfahren antreten. Die Verstrickung unhinterfragter post\_kolonialer Denktraditionen mit für Außenstehende potenziell unsichtbaren Privilegierungen nach Rasse\_Klasse\_Geschlecht verweist auf eurozentristische Kunst- und Bildungskonzepte (Seefranz/Saner 2012, 64-68) innerhalb der Institutionen, aber auch auf institutionelle Diskriminierung und Rassismus (Saner/Vögele i.E.). Einerseits haben Institutionen die Tendenz, nach dem bereits Vertrauten – u.a. ähnliche Körper und Traditionen – auszuwählen, dadurch die institutionelle Norm zu reproduzieren und die Einzelnen anzugleichen, sobald sie einmal in der Institution sind (Ahmed u.a. 2006, 76f.). Andererseits deutet die Auseinandersetzung mit Repräsentation auf hierarchische Beziehungen zwischen Wissenden und denjenigen, über die vermeintlich Bescheid gewusst wird (Spivak 1988). Im Auswahlverfahren wird diese Hierarchie durch die alleinige Beurteilungsmacht der Juryexpert\_innen besonders deutlich. Diese legen fest, wer in die Institution zu integrieren ist, und suggerieren so, die Kandidat\_innen zu kennen. Dieses ‚Wissen über‘ in einem asymmetrischen Machtgefälle verunmög-

licht eine gleichwertige Anerkennung von anderen und fremden Positionierungen; die Situation der Auswahl und Bewertung erlaubt keine gleichberechtigte Teilhabe der Kandidat\_innen und eröffnet einen Raum, der eurozentristische, patriarchale und bildungsbürgerliche Wertvorstellungen begünstigt.

## **2 Leistungsstandards. Internationalisierung. Diversity. Die Legitimität der Auswahlverfahren an Kunsthochschulen**

Bislang hat unser Beitrag vorausgesetzt, dass Ungleichheiten beim Studienzugang ein Problem sind. Diese Perspektive deckt sich jedoch nicht mit der *illusio* des untersuchten Feldes. Die Legitimität der Aufnahmeverfahren ist ungebrochen: Sie existieren seit Jahrhunderten und haben an Kunsthochschulen vielleicht sogar ihre selbstverständlichste Akzeptanz gefunden (etwa Hölscher/Zymek 2015). Wir argumentieren im Folgenden, dass dies auch mit einem bestimmten Leistungsregime zu tun hat: Kunsthochschulen verstehen sich mehr als Institutionen der Talentfindung und -förderung denn als Ausbildungsinstitutionen für künstlerisches Arbeiten. Wie Sandra Beaufays und Valerie Moser (2013) über das künstlerische Feld in Deutschland schreiben, gibt es unter den Akteur\_innen im Feld ein prinzipielles Einverständnis darüber, dass die Auswahl an sich legitim ist, worin man eine feldspezifisch geteilte *illusio* erkennen kann.

Der Zugang zu akademischer Bildung war seit jeher ein Ort politischer Kämpfe. Ging es historisch vor allem um die Legitimität des Studienzugangs im Sinne einer Rechtmäßigkeit der Zulassungsverfahren bezogen auf den Ausschluss von Frauen, stand seit den 1960er Jahren mehr und mehr die illegitime Exklusion von Kindern aus Arbeiter\_innenfamilien im Zentrum der Aufmerksamkeit. Auch wenn rechtliche Verfahrensfragen keineswegs aus den aktuellen Debatten verschwunden sind, so herrscht üblicherweise doch Einigkeit darüber, dass die Verfahren antidiskriminatorische Standards erfüllen sollen. Vor dem Hintergrund einer sichergestellten Verfahrensgerechtigkeit gelten neue Ungleichheiten als durchaus legitim: Wer die gesetzten Leistungsstandards nicht erfüllt und im fairen Wettbewerb verliert, erhält eben keinen Zugang zu Hochschulbildung (Rothmüller 2011). Diese Sicht auf die Zulassungspraxis greift auf meritokratische Begründungsfiguren zurück, die im Bildungsbereich hegemonial sind (Solga 2005; Hadjar 2008). Jene ab Mitte des 20. Jahrhunderts dominanten Forderungen nach einer Demokratisierung von Bildung, sozialer Gerechtigkeit und gleicher Teilhabe (nicht nur) an Hochschulbildung scheinen zunehmend weniger legitime Legitimationsprinzipien im Bildungsbereich zu sein.

Dies zeigt sich nicht zuletzt seit der Ausweitung der Exzellenzinitiative in Deutschland (Peter 2014), die Auswahl nach Leistung und damit eine Vorstellung von Bildungsgerechtigkeit als liberaler Chancengleichheit explizit forciert. Emanzipatorische Elemente von Gleichheit und Gerechtigkeit werden zunehmend mit Leistungserwartungen derart verknüpft, dass eine Erhöhung der Diversität zwar Innovation und Exzellenz verspricht. Von Interesse ist dabei aber nur die ‚Leistungsspitze‘ und nicht mehr eine ‚Leistungsbreite‘. Nur wenn eine soziale Öffnung Leistungssteigerungen und damit eine bessere Platzierung im (inter-)nationalen Wettbewerb erwarten lässt, erscheint sie als erstrebenswert, was auch ein Ausgangspunkt des Diversity Managements war. Was als Leistung anerkannt wird, wer das definiert und wie stabil sie ist, wird wenig reflektiert – wie auch die Aufnahmeverfahren an Kunsthochschulen zeigen.

Parallel zur wieder entflammten Diskussion um Leistungsgerechtigkeit beim Hochschulzugang lässt sich in den letzten Jahren eine Auseinandersetzung mit sozialer und kultureller Heterogenität im Kontext der Internationalisierungsbestrebungen von Kunsthochschulen in zweifacher Hinsicht feststellen. Zum einen wurde die Rekrutierung von ‚Talenten‘ als vorrangiges Organisationsziel definiert und auf die internationale Ebene ausgeweitet. Diese globale Rekrutierung fokussiert stark auf die ökonomisch lukrative Leistungsspitze im globalen Kunstmarkt. Zum andern ist vielerorts die Etablierung transnationaler Abkommen zur Zusammenarbeit mit Hochschulen des globalen Südens zu beobachten, insbesondere mit solchen aus Ländern mit ökonomischen Wachstumsmärkten (wie etwa China, Indien oder Brasilien). In institutionellen Selbstbeschreibungen werden solche ‚Partnerschaftsabkommen‘ häufig als ‚Entwicklungshilfe‘ verstanden und von der Hoffnung auf wachsende Absatzmärkte für ‚europäische‘ Kulturgüter begleitet. Durch ökonomische wie kulturelle Machtasymmetrien resultiert daraus in der Tendenz die (Wieder-) Einsetzung kolonialer Beziehungen (Mittelbande 2014). Gleichzeitig bleibt die Heterogenität der Migrationsgesellschaften in den Hochschulen weitgehend unbeachtet. Konzepte wie ‚interkulturelles Lernen‘ etwa werden im Austausch zwischen Norm-Studierenden der Mehrheitsgesellschaft mit ‚internationalen‘ Studierenden aus China, Indien oder Südafrika angewendet, jedoch nicht für das Lernen innerhalb des jeweiligen Hochschulkontextes. Migrantische Studierende zählen nicht zu dieser zelebrierten Internationalität; von ihnen scheint weder interkulturell gelernt noch profitiert werden zu können, im Gegenteil: Für sie gilt nach wie vor die Forderung nach Anpassung an die weiße, mitteleuropäische Norm der Mehrheitsgesellschaft. Gesellschaftliche Diversität und eine diversifizierte Hochschule wurden während der Befragung der Studiengangleitenden an Schweizer Kunsthochschulen in hoher Übereinstimmung gewünscht, dabei wurde allerdings nicht

erläutert, wie diese Diversität erreicht werden kann (See Franz/Saner 2012, 54-58). Der Diskurs über Diversität spiegelte sich insbesondere indirekt in der Bekräftigung von ‚Vielfalt als Potenzial‘ wider, was an die Rekrutierungslogik der ‚ungenutzten Talente und Begabungen‘ des Diversity-Managements anschließt (Perko/Czollek 2007; Castro Varela/Dhawan 2011). Diversität wird jedoch nicht als Möglichkeit zu einer grundlegenden Verschiebung der Norm der Mehrheitsposition gesehen, die etwa eine mehrheitliche Aufnahme von Nicht-Privilegierten und Menschen mit Behinderung in bestimmten Studiengängen zur Folge haben könnte. Unsere Forschungen in Österreich und der Schweiz zeigen stattdessen, dass eine Auseinandersetzung und Öffnung hin zu anderen Körpern und Lebensrealitäten und die damit einhergehende Anerkennung von historisch gewachsenen Machtasymmetrien strukturell und institutionell verunmöglicht wird.

Sara Ahmed verdeutlicht in ihrer Studie zu Rassismus und Diversity, dass Erklärungen zu Diversity mehrheitlich nicht-performativ sind, d.h. dass die Formulierung eines offiziellen Bekenntnisses zur Diversität einer Befreiung vom Handel gleichkommt (Ahmed 2012, 53, 97, 114-117). Der dominante Diskurs über Diversität hebt nur die wirtschaftliche Exzellenz der Institution hervor, streicht die gerechtigkeitstheoretische Dimension von Diversität jedoch durch (ebd., 70-72). Institutionen können mit dem Verweis auf Diversität rechtfertigen, dass sie Bildungsungerechtigkeit ignorieren – oder zumindest nicht verbindlich bekämpfen. Teil dieses Diversitätsverständnisses ist es, dass andere Körper für die marktrelevante Aufwertung eingesetzt werden. Das Ergebnis ist insofern ein zweifaches, wie Ahmed ausführt:

„Diversity can thus be used not only to displace attention from material inequalities but also to aestheticize equality, such that only those who have the right kind of body can participate in its appeal“ (ebd., 151).

Es ist insgesamt somit keineswegs klar, welche Gerechtigkeitsansprüche an Hochschulen zu richten sind. Angesichts der verschärften Wettbewerbe in verschiedenen kulturellen Feldern scheint es eine offene Frage, inwieweit Gerechtigkeit oder Gleichheit als Legitimationsprinzipien überhaupt noch überzeugen, oder ob es – aus einer kritisch-emanzipatorischen Perspektive – nicht darum ginge, Gerechtigkeit und Gleichheit im Zugang zu gesellschaftlichen Gütern (wie etwa dem Hochschulstudium) als Prinzipien in Zukunft wieder neu zu verteidigen. Dabei erachten wir eine kritische Auseinandersetzung mit Diversität als notwendig. Um Fragen des Ausschlusses und der sozialen Gerechtigkeit in Bezug auf die soziale und kulturelle Diversität von Migrationsgesellschaften diskutieren zu können, bedarf es neben der Berücksichtigung ökonomischer, patriarchaler und postkolonialer Machtverhältnisse auch des Wissens darum, mit welchen Be-

griffligkeiten der Anspruch auf Bildungsgerechtigkeit heute verabschiedet wird, ohne dass er explizit negiert würde.

## Literatur

- Ahmed, Sara 2012: On being included. Racism and Diversity in Institutional Life, Durham.
- Ahmed, Sara u.a. 2006: Race, Diversity and Leadership in the Learning and Skills Sector [final report], Lancaster.
- Banks, Mark/Oakley, Kate 2015: The dance goes on forever? Art Schools, Class and UK Higher Education, in: International Journal of Cultural Policy, 1-17.
- Baquero Torres, Patricia/Meyer, Frauke 2014: Koloniale Muster geschlechtsspezifischer Berufsorientierung. Postkoloniale Anmerkungen, in: Karin Hostettler/Sophie Vögele (Hg.): Diesseits der imperialen Geschlechterordnung, Bielefeld, 35-70.
- Beaufaÿs, Sandra/Moser, Valerie 2013: Künstlerisches Feld und individuelle Kreativität, in: Anna Brake/Helmut Bremer/Andrea Lange-Vester (Hg.): Empirisch arbeiten mit Bourdieu. Theoretische und methodische Überlegungen, Konzeptionen und Erfahrungen, Weinheim/Basel, 228-258.
- BFS 2010: Studieren unter Bologna. Hauptbericht der Erhebung zur sozialen und wirtschaftlichen Lage der Studierenden an den Schweizer Hochschulen 2009, Neuchâtel.
- BFS 2015: Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen auf dem Arbeitsmarkt. Erste Ergebnisse der Längsschnittbefragung 2013, Neuchâtel.
- Bhagat, Dipti/O'Neill, Peter 2011: Inclusive Practices, Inclusive Pedagogies. Learning from Widening Participation Research in Art and Design Higher Education, London.
- Bippus, Elke 2007: Kurzer Abriss einer Geschichte der Akademien, in: dies./Michael Glasmeier (Hg.): Künstler in der Lehre. Texte von Ad Reinhardt bis Ulrike Grossarth, Hamburg, 297-328.
- Borer, Kathrin u.a. 2009: Frauen und Männer auf der Kunstlaufbahn, Luzern.
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude 1971[1964]: Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs, Stuttgart.
- Bourdieu, Pierre 1988: Homo academicus, Frankfurt am Main.
- Buchholz, Larissa/Wuggenig, Ulf 2012: Kunst und Globalisierung, in: Ulf Wuggenig/Heike Munder (Hg.): Das Kunstfeld. Eine Studie über Akteure und Institutionen der zeitgenössischen Kunst, Zürich, 163-188.
- Burke, Penny Jane 2012: The Right to Higher Education. Beyond Widening Participation, London/New York.
- Castro Varela, María do Mar/Dhawan, Nikita 2011: Soziale (Un)Gerechtigkeit: Kritische Perspektiven auf Diversity, Intersektionalität und Antidiskriminierung, Berlin.
- Fachstellung Gleichstellung & Diversity 2010: Befragung der Studierenden der ZHdK zu Gender und Diversity-Themen, Zürich.
- Gordon, Leah H. 2015: From Power to Prejudice. The Rise of Racial Individualism in Midcentury America, Chicago.
- Haase, Sigrid 2006: „Im Studium wird die kreative Souveränität der Studierenden nicht berücksichtigt!“ Studien- und Arbeitsklima an der Universität der Künste Berlin 2004, Berlin.

- Hadjar, Andreas 2008: Meritokratie als Legitimationsprinzip. Die Entwicklung der Akzeptanz sozialer Ungleichheit im Zuge der Bildungsexpansion, Wiesbaden.
- Hölscher, Stefan/Zymek, Bernd 2015: Notwendig unbestimmt? Verfahren und Strukturen der Aufnahme- und Auswahlprozesse an Kunsthochschulen, in: Werner Helsper/Heinz Hermann Krüger (Hg.): Auswahl der Bildungsklientel. Zur Herstellung von „Exklusivität“ in selektiven Bildungsinstitutionen, Wiesbaden, 211-238.
- Klein, Hans Joachim 1997: Kunstpublikum und Kunstrezeption, in: Jürgen Gerhards (Hg.): Soziologie der Kunst. Produzenten, Vermittler und Rezipienten, Opladen, 337-359.
- Lange-Vester, Andrea/Teiwes-Kügler, Christel 2006: Die symbolische Gewalt der legitimen Kultur. Zur Reproduktion ungleicher Bildungschancen in Studierendenmilieus, in: Werner Georg (Hg.): Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme, Konstanz, 55-92.
- Malik Okon, Rohini 2005: Participation of Black and Minority Ethnic Students in Higher Education Art and Design, London.
- McRobbie, Angela 2007: The Los Angelisation of London. Three Short-Waves of Young People's Micro-Economies of Culture and Creativity in the UK, in: EIPCP. [<http://eipcp.net/transversal/0207/mcrobbe/en>, letzter Zugriff 18.11.2015]
- Mittelbände 2014: Weltweit-Werden? Fragmente eines Diskurses über Ausschluss an der Kunsthochschule. Oder: Was heisst hier Internationalisierung? In: Kamion, Nr. 0 Der Aufstand der Verlegten, Wien. [[http://diekamion.org/wp-content/uploads/2014/09/kamion\\_0\\_der-aufstand-der-verlegten.pdf](http://diekamion.org/wp-content/uploads/2014/09/kamion_0_der-aufstand-der-verlegten.pdf), letzter Zugriff 18.11.2015]
- Munder, Heike/Wuggenig, Ulf (Hg.) 2012: Das Kunstfeld. Eine Studie über Akteure und Institutionen der zeitgenössischen Kunst, Zürich.
- Perko, Gudrun/Czollek, Leah Carola 2007: ‚Diversity‘ in ausserökonomischen Kontexten: Bedingungen und Möglichkeiten der Umsetzung, in: Anne Broden/Paul Mecheril (Hg.): Re-Präsentationen. Dynamiken der Migrationsgesellschaft, Düsseldorf, 161-180.
- Peter, Tobias 2014: Genealogie der Exzellenz, Weinheim/Basel.
- Raunig, Gerald/Wuggenig, Ulf (Hg.) 2007: Kritik der Kreativität, Wien.
- Reckwitz, Andreas 2012: Die Erfindung der Kreativität. Zum Prozess gesellschaftlicher Ästhetisierung, Frankfurt am Main.
- Rothmüller, Barbara 2010: BewerberInnen-Befragung am Institut für bildende Kunst 2009. Endbericht. Im Auftrag der Akademie der bildenden Künste Wien, AG Antidiskriminierung.
- Rothmüller, Barbara 2011: Chancen verteilen. Ansprüche und Praxis universitärer Zulassungsverfahren, Wien.
- Rothmüller, Barbara 2012: Soziale Barrieren beim Zugang zu einem künstlerischen Studium. Konzeption und Ergebnisse einer empirischen Studie in antidiskriminatorischer Absicht, in: Uta Klein/Daniela Heitzmann (Hg.): Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme, Weinheim, 86-105.
- Rothmüller, Barbara/Sonderegger, Ruth 2014: Über die Grenzen der Kunst, in: [www.migrazine.at](http://www.migrazine.at). online magazin von migrantinnen für alle, Linz. [[www.migrazine.at/artikel/ber-die-grenzen-der-kunst](http://www.migrazine.at/artikel/ber-die-grenzen-der-kunst), letzter Zugriff 18.11.2015]
- Saner, Philippe/Vögele, Sophie i.E.: Eine kunstimmanente Exklusion? Verwobenheiten von Geschlecht und Migration mit sozialer Klasse als Strukturierung des Kunsthochschulfeldes, in: Ilona Horwath u.a. (Hg.): Gender und Migration in der tertiären Berufs- und Hochschulbildung, Münster.

- Schelepa, Susanne/Wetzel, Petra/Wohlfahrt, Gerhard 2008: Zur sozialen Lage der Künstler und Künstlerinnen in Österreich. Endbericht unter Mitarbeit von Anna Mostetschnig im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, Wien.
- Schulz, Gabriele/Zimmermann, Olaf/Hufnagel, Rainer 2013: Arbeitsmarkt Kultur. Zur wirtschaftlichen und sozialen Lage in Kulturberufen, Berlin.
- Seeffranz, Catrin/Saner, Philippe 2012: Making Differences: Schweizer Kunsthochschulen, Zürich. [[www.zhdk.ch/index.php?id=96190](http://www.zhdk.ch/index.php?id=96190), letzter Zugriff 18.11.2015]
- Solga, Heika 2005: Meritokratie – die moderne Legitimation ungleicher Bildungschancen, in: Peter A. Berger/Heike Kahlert (Hg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert, Weinheim, 19-38.
- Stach, Walter 1972: Woher kommen die Studenten? In: Akademie der bildenden Künste 1872-1972, Wien, 223-227. [[www.wstach.at/en/publikationen/downloads/woher\\_kommen\\_die\\_studenten.pdf](http://www.wstach.at/en/publikationen/downloads/woher_kommen_die_studenten.pdf), Zugriff: 18.11.2015]
- Spivak, Gayatri C. 1988: Can the Subaltern Speak? In: Cary Nelson/Lawrence Grossberg (Hg.): Marxism and the Interpretation of Culture, Urbana, 271-313.
- Stich, Amy E. 2012: Access to Inequality: Reconsidering Class, Knowledge and Capital in Higher Education, Lanham.
- Stichweh, Rudolf 2014: ‚Zeitgenössische Kunst‘: Eine Fallstudie zur Globalisierung, in: Merkur 68, 909-915.