Verinterpretiert sich Felix Schmutz?

Category: Blog
geschrieben von Gastautor | 16. Dezember 2020

Die rhetorische Strategie von Felix Schmutz besteht teilweise in einem *argumentum ad hominem*, einem auf den Menschen, statt auf die Sache zielenden Argument. Sie versucht die vorangegangene Position zu diskreditieren, indem die Bildungsbiographie bzw. der mutmassliche soziale Hintergrund der Autorin

angegriffen wird. Nun wissen wir gemäss Schmutz' psychologisierender Ferndiagnose, dass eine sich politisch links verortende Position «vielleicht aus dem Schuldgefühl heraus (entstanden ist), selbst Privilegien genossen zu haben, die andern verschlossen sind». Und eigentlich zutreffender als «zutiefst bürgerlich» bezeichnet werden müsste. Ohne auf biographische Einzelheiten oder persönliche Motivlagen einzugehen, sei Felix Schmutz gefragt: Ja, und wenn? Täten Schuldgefühle oder dergleichen den zur Diskussion gestellten Argumenten einen Abbruch?

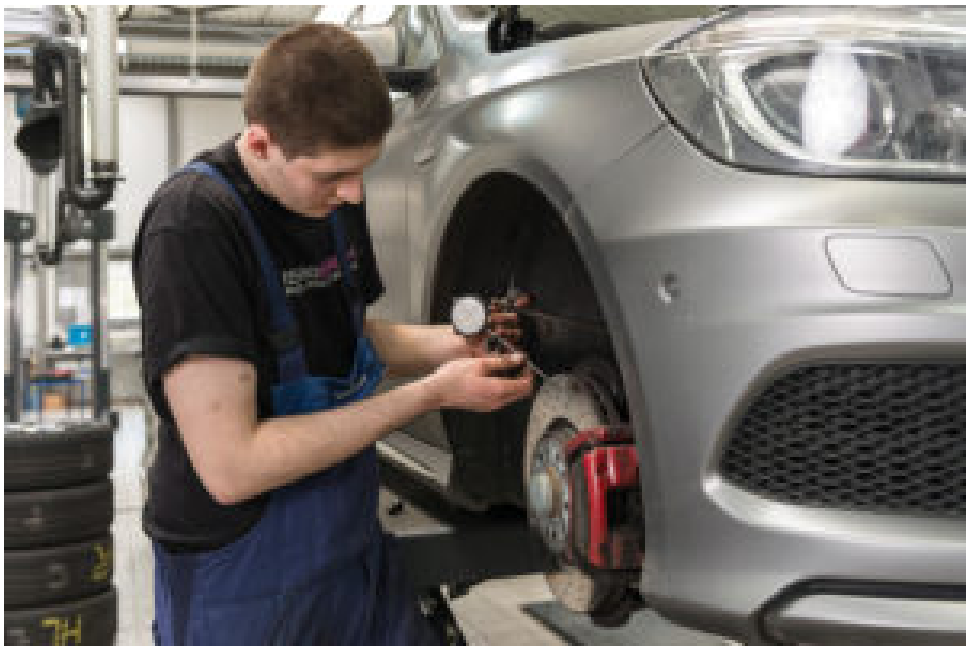
Felix Schmutz: Ferndiagnosen mit karikativer Gouvernantenmentalität

Da ich Felix Schmutz' Artikel als Debattenbeitrag verstehe, nehme ich gerne dazu Stellung. Ich freue mich über seine Anregungen, denen ich unter dem Strich im einen und anderen Punkten zustimmen kann. Im Folgenden verdeutliche ich meine Argumentation unter Berücksichtigung der Kritik.

> *Es handelt sich um Erfahrungen der sozialen Herabsetzung, die beelenden, zumal ja nicht abgestritten werden kann, dass im gesellschaftlichen Diskurs Begriffe wie «Bildungsferne» und die damit verbundene Verachtung für «einfache» Menschen – was auch immer damit gemeint ist – nach wie vor dominieren.*

Würde die unterstellte karitativ-gouvernantenhafte Haltung zutreffen, so müsste

ich Schmutz am Ende zustimmen. Nur mag ich mich nicht daran erinnern, einen Artikel über «Bildungsgerechtigkeit» geschrieben zu haben, der «die klassische Schulbildung der gymnasial Gebildeten» zur «Messlatte» nimmt, um soziale Chancen zu bemessen. Nein, das Automechaniker-Beispiel steht für eine Reihe von Erfahrungen, die ich nicht nur im weiteren gesellschaftlichen, sondern auch im näheren persönlichen Umfeld beobachte. Es handelt sich um Erfahrungen der sozialen Herabsetzung, die beelenden, zumal ja nicht abgestritten werden kann, dass



Beispiel Automechaniker: Verachtung für “einfache Menschen”?

im gesellschaftlichen Diskurs Begriffe wie «Bildungsferne» und die damit verbundene Verachtung für «einfache» Menschen – was auch immer damit gemeint ist – nach wie vor dominieren. Auch mit ausreichend Selbstbewusstsein ist es nicht einfach, solcherart gesellschaftlich dominante Deutungen zu ignorieren. Dass, um dieser Entwicklung Einhalt zu gebieten, im Umkehrschluss Bildung nicht verteufelt werden darf, steht wohl ausser Frage. Ebenfalls kann ich mich nicht daran erinnern, einen Artikel geschrieben zu haben, in dem es mir und «vielen anderen Besorgten» darum geht, Schüler*innen in eine «bürgerliche Optimierungsoptik» einzupassen, um gleichzeitig als Entlastungsmassnahme Reformen vorzuschlagen, «die einfach das Niveau so lange senken möchten, bis man auch den Jugendlichen im A-Zug-Niveau gymnasiale Kenntnisse bescheinigen kann». Interpretation ist aber bekanntlich ein weites Feld.

> *Keineswegs soll irgendein Niveau gesenkt werden, vielmehr sollte der dominierende Bildungsbegriff hinterfragt werden, ohne irgendjemandem die Lust auf Wissen wegzunehmen.*

Keineswegs soll irgendein Niveau gesenkt werden, vielmehr sollte der dominierende Bildungsbegriff hinterfragt werden, ohne irgendjemandem die Lust auf Wissen wegzunehmen.

> *Wer sich nicht bildet, muss dann eben mit den Folgen leben. Das spüren auch Schüler*innen nur zu gut.*

Ein Bildungsbegriff, der mit dem Adjektiv «bildungsbürgerlich» nicht adäquat beschrieben wird. Wir leben vielmehr in einer Gesellschaft, in der sich gefälligst alle und ein ganzes Leben lang zu bilden haben – dass Ziel und Zweck dabei unterreflektiert bleiben bzw. letztlich in ökonomischen Entwicklungen zu suchen sind, ist vielfach kritisch beschrieben worden (z. B. Münch 2009). Wer sich nicht bildet, muss dann eben mit den Folgen leben. Das spüren auch Schüler*innen nur zu gut, die sich im städtischen Umfeld oftmals kaum mehr vorstellen können, dass ein gutes Leben ohne akademische Bildung und hohes Einkommen möglich sein könnte (und natürlich, als akademisch Gebildete will ich ihnen zumindest Ersteres nicht verwehren, stelle es auf der reflexiven Ebene aber dennoch in Frage). (Formaler) Bildung wird an dieser Stelle eine Funktion zugesprochen, die mehrheitlich nicht eingelöst wird, nämlich Aufstieg zu ermöglichen oder zumindest fehlende Chancen auszugleichen. Dies kritisiere ich ausdrücklich, wenn ich darauf verweise, dass es nicht die fehlenden schulischen Chancen sind, die sozial unterprivilegierten Jugendlichen das Leben erschweren, sondern bestimmte sozioökonomische Strukturen, die das demokratische Prinzip gleicher Rechte permanent unterlaufen.

> *Die Frage nach der Gerechtigkeit unserer Gesellschaft lässt sich nicht pädagogisch beantworten.*

Soziale Gerechtigkeit ist nicht durch Schule lösbar

Denn darüber hinaus, dass auf diese Weise meritokratische, von der Realität längst überholte Normen verfestigt werden, wird mit dem Fokus auf schulisch herzustellende Chancengleichheit auch eine weitergehende Frage ausgeblendet. Diejenige nach der Gerechtigkeit einer Gesellschaft, die sich nicht pädagogisch beantworten lässt (Bossart 2020, Reichenbach 2020). Viele Lehrpersonen stehen unter diesen Bedingungen stattdessen am – wie ich Felix Schmutz zustimme: berechtigten – widerständigen Verhalten an, das in den «unteren» Klassen dem Schulsystem doch recht häufig entgegengebracht wird. (Dass ich diesen Begriff in Anführungs- und Schlusszeichen setze, ist allein schon verräterisch: Selbst aus unserer Sprache sind jene wesentlichen Teile der Gesellschaft ausgeschlossen, die nicht ins schiefe Bild der wohl Situierten und sich lebenslang Bildenden passen.)

> *Das klassische bürgerliche Argument der Leistung, dank der ein jeder seines Glückes Schmied sei, hat angesichts stets zunehmender Vermögens- und Einkommensunterschiede mehr als nur einige Kratzer erhalten.*

Gerade deswegen halte ich es für wichtig, auch ausserschulische Entwicklungen zu beachten, wenn man an einer gerechteren Bildung und Gesellschaft interessiert ist (was nicht zu mit Chancen- und Bildungsgerechtigkeit zu verwechseln ist). Wenn ich von Gerechtigkeit spreche, so beziehe ich mich auf einen Gerechtigkeitsbegriff, der sich – siehe oben und den vorangegangenen Artikel – an realen Ressourcen (statt an schulischen Chancen) bemisst, und der fragt, ob in unserer Gesellschaft ausreichend legitimiert werden kann, dass Menschen an dermassen ungleichen sozialen Orten stehen. Ich glaube nicht, dass

dem so ist. Das klassische bürgerliche Argument der Leistung, dank der ein jeder seines Glückes Schmied sei, hat angesichts stets zunehmender Vermögens- und Einkommensunterschiede mehr als nur einige Kratzer erhalten.

Vermehrt über den emanzipatorischen Bildungsbegriff nachdenken

Hilft unser Bildungssystem, das System zu verfestigen?

Für umso wichtiger halte ich es, wieder vermehrt über einen emanzipatorischen Bildungsbegriff nachzudenken, der sich von einer Bildung distanziert, die herrschende Verhältnisse legitimiert, im Sinn von: Hauptsache sozialer Aufstieg in gesellschaftlichen Strukturen, die bleiben mögen, wie sie sind, und möglichst viele Abschlüsse mit formal möglichst hoher Bildung (einschliesslich der damit vorangetriebenen Ausschlüsse und des Unsichtbarmachens von praktischer, so genannt «bildungsferner» Arbeit, die – wie wir seit Covid-19 wissen – zwar als «systemrelevant» gilt, aber wenig entlohnt und anerkannt ist). Selbstredend beinhaltet das Nachdenken über Begriffe keine pfannenfertigen Reform- oder wie auch immer geartete Konzepte.

Nicht ohne Einflussmöglichkeiten

Mit der Schilderung einiger weniger Situationen und Strategien aus dem schulischen Alltag habe ich in meinem vorangegangenen Artikel dargestellt, dass – entgegen obiger Ausführungen – Schule, insbesondere die Volksschule, vielleicht doch nicht ganz ohne Einflussmöglichkeiten ist, und dass es sich lohnt, über Handlungsspielräume nachzudenken. Lehrpersonen vermitteln schliesslich nicht nur Wissen, mit dem sich die Welt besser verstehen lässt. Sie können Schüler*innen auch als Gleiche behandeln, jenseits aller sozialen Ungleichheit (Reichenbach 2020) – und damit im Einzelfall das Licht der Sprache oder eines x-

beliebigen anderen Feldes entzünden, ohne dabei andere Interessen oder Lebenswege abzuwerten.

Andere Bildungsinhalte und durchaus nicht nur erfolglose.

Felix Schmutz schreibt, dass es bei den «Bevölkerungsschichten», die dem beschriebenen Bildungszustand intuitiven Widerstand entgegensetzen, «eine kulturelle Verankerung» und «soziale Massstäbe» gäbe, «die den Bemühungen auch der wohlmeinendsten Linken und Reformer entgegenstehen». Ich gebe ihm in diesem Punkt recht, bestreite aber, dass es ein soziales Projekt sein sollte, «bildungsbürgerliche Reformen» voranzutreiben. Wenn eine Debatte über emanzipatorische Bildung geführt wird, dann sollte diese vielmehr von gesellschaftlichen Brüchen, Rissen und Widersprüchen ausgehen und in der Lage sein, Bündnisse mit Menschen einzugehen, die früh im Leben Verantwortung übernehmen, sich im Alltag bilden, über praktisches Wissen verfügen oder Tätigkeiten ausüben, die – etwa als Care-Arbeit – dringend notwendig sind. Und dabei kritisieren (statt, wie ich Felix Schmutz lese: schönzureden), dass nicht wenige junge Menschen genötigt werden, sich die Landkarte des Wiss- und Verstehbaren weitgehend ohne in der Schule vermitteltes Wissen anzueignen.

Julia Klebs

Richard Münch, Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Verwissenschaftlichung unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co. Frankfurt a. M. 2009

Rolf Bossart, Einleitung. Bildungsferne als Enge und Horizont. In: Roland Reichenbach: Bildungsferne. Essays und Gespräche zur Kritik der Pädagogik, hg. v. Rolf Bossart. Zürich 2020

Roland Reichenbach: Über Bildungsferne. In: In: Roland Reichenbach: Bildungsferne. Essays und Gespräche zur Kritik der Pädagogik, hg. v. Rolf Bossart. Zürich 2020