Zeitschrift: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften = Revue suisse des sciences de l'éducation = Rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 34 (2012)

Heft: 1

Artikel: Die "Grammar of Schooling" als populistische Ressource : zum Scheitern von zwei Bildungsreformen in Deutschland und der Schweiz

Autor: Quesel, Carsten

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-786585

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Die «Grammar of Schooling» als populistische Ressource. Zum Scheitern von zwei Bildungsreformen in Deutschland und der Schweiz

Carsten Quesel

«... ich bin dafür, dass die Schulen weitergeführt werden. So wie man das immer gemacht hat.»[1]

Gegenstand dieses Artikels ist eine vergleichende Fallstudie zu zwei bildungspolitischen Reformprojekten in Deutschland und in der Schweiz, die sich jeweils auf eine breite parlamentarische Mehrheit stützen konnten, aber durch Mechanismen der direkten Demokratie zu Fall gebracht wurden. Die beiden Reformprogramme stimmen in dem Ziel überein, die Chancen von Kindern aus benachteiligten Milieus zu verbessern, ohne dabei das Leistungsprinzip aufzugeben. Eine zentrale Rolle spielt dabei die Neugestaltung der Primarschule. Der Autor vertritt die These, dass die Pläne der Neugestaltung in beiden Fällen mit stereotypen Auffassungen kollidiert sind, wie eine „normale Schule" auszusehen hat. Im Rückgriff auf das Konzept der Grammar of Schooling *wird das Argument entwickelt, dass sich diese Auffassungen im Rahmen einer direktdemokratischen Mobilisierung als populistische Ressource ausbeuten lassen.*

Gegenstand dieses Artikels sind zwei bildungspolitische Reformprojekte, die sich jeweils auf eine breite parlamentarische Mehrheit stützen konnten, aber durch Mechanismen der direkten Demokratie zu Fall gebracht wurden: Zum einen handelt es sich um das «Bildungskleeblatt» im Kanton Aargau, zum anderen um das Vorhaben, die Primarschule in der Freien und Hansestadt Hamburg von vier auf sechs Jahre zu verlängern.

Auch beim Bildungskleeblatt spielte die Primarschule eine wichtige Rolle: Ziel war die Einführung einer altersgemischten Schuleingangsstufe, die zusammen mit der Neugestaltung der Sekundarstufe I, einem flächendeckenden ganztägigen Betreuungsangebot und der Bereitstellung zusätzlicher Ressourcen auf der Basis eines Sozialindex einen vierblättrigen pädagogischen «Glücksbringer» ergeben sollte. Umgekehrt ging es beim «Hamburger Schulstreit» nicht allein um die Primarschule, sondern auch um die Frage, wie sich Bildungs-

chancen auf weiterführenden Schulen verteilen und wie die Chancengerechtigkeit unter Wahrung des Leistungsprinzips verbessert werden kann.

Die These dieses Artikels lautet, dass diese Reformen einer Mobilisierung zum Opfer gefallen sind, die sich auf den Appell stützte, eigentlich wisse jede Bürgerin und jeder Bürger aufgrund der eigenen Bildungsbiographie, was bei der Schulorganisation als bewährt und normal zu gelten habe. Im Hinblick auf diese Vorstellungen bewährter und normaler Schulorganisation wird im Folgenden auf das Konzept der «Grammar of Schooling» (Tyack & Tobin, 1994) Bezug genommen. Die Thematisierung der Grammar of Schooling als populistische Ressource erfolgt in analytischer Absicht: Der Begriff des Populismus wird hier nicht pejorativ verwendet – im Unterschied etwa zu einem politischen Sprachgebrauch, der gegnerische Positionen moralisierend mit dem Vorwurf niedriger Gesinnung und massenwirksamer Effekthascherei belegt.

Der Artikel ist wie folgt aufgebaut: Im ersten Abschnitt möchte ich das Konzept der Grammar of Schooling vorstellen, im zweiten Abschnitt widme ich mich Aspekten der politischen Mobilisierung im Kontext direkter Demokratie, der dritte Abschnitt beinhaltet eine vergleichende Darstellung des Aargauer und Hamburger Reformprogramms, im vierten werde ich die Kampagnen gegen die Reformen rekonstruieren, um dann mit einem kurzen Fazit zu schliessen.

Grammar of Schooling

Der Begriff der Grammar of Schooling bezeichnet Strukturen, die als soziale Determinanten auf die Unterrichtsgestaltung einwirken (Tyack & Tobin, 1994, S. 454). Sie bestimmen nicht, was im Unterricht geschieht, legen aber Rahmenbedingungen der Lernorganisation fest: Dazu gehören etwa die Stufung nach Jahrgangsklassen, die räumliche Aufteilung in Klassenzimmer und die zeitliche Einteilung des Schultages in Unterrichtsstunden und Pausen. Die Metapher der Grammatik zielt darauf, dass Lehrerinnen und Lehrer sehr unterschiedliche «Drehbücher» für die Unterrichtspraxis schreiben und umsetzen können, sich dabei aber an ein bestimmtes organisationales Regelwerk halten müssen (und dass sie umso flüssiger schreiben, je weniger sie über die Regeln dieses «Sprachgebrauchs» nachdenken).

Die Organisationsgrammatik der Schulen ist ein historisches Produkt, das im 19. und frühen 20. Jahrhundert Gestalt angenommen hat. Ihre Durchsetzung wurde laut Tyack und Tobin (1994) von Eliten betrieben, die sich der Effizienz im Sinne industrieller Rationalisierung verschrieben hatten und deshalb keinen Fehler darin erkennen konnten, Schulen in Analogie zu Fabriken zu organisieren. Sie wurde begünstigt durch eine öffentliche Meinung, die dem Charme der Rhetorik der Effizienz und der Beschwörung eines als «wissenschaftlich» apostrophierten Zeitalters nicht widerstehen mochte. Es dominierte die Wahrnehmung, dass die Gestaltung des Bildungssystems bestimmten Sach-

zwängen zu gehorchen habe – wobei diese vermeintlichen Sachzwänge bei genauem Hinsehen aus keiner wie auch immer gearteten Natur der Dinge erwuchsen, sondern vor allem aus den Interessen von durchsetzungsstarken Akteuren, die sich auf ökonomische Ressourcen, politische Macht oder – etwa im Fall von Eliteuniversitäten – auf kulturelles Prestige stützen konnten.

Wiewohl ihre Entstehung von gesellschaftlichen Interessen motiviert war, geht die Grammar of Schooling nicht auf einen Masterplan zurück. Es handelt es sich vielmehr um einen ganzheitlichen Nebeneffekt von partikularen Massnahmen: Aus einzelnen administrativen Reformen erwachsend, die in erster Linie dazu bestimmt waren, die Kinder der Arbeiterklasse mit einem möglichst geringen finanziellen Aufwand pädagogisch in die Industriegesellschaft zu integrieren, verfestigte sie sich zu einem Ensemble von räumlichen und zeitlichen Strukturen, das alsbald den Anschein der Selbstverständlichkeit erlangt hat. Dieser Anschein kann politisch instrumentalisiert werden, um Forderungen nach Innovationen im Bildungssystem abzuwehren, ganz nach dem Motto: «Das war schon immer so und kann auch gar nicht anders sein.»

Einmal etabliert, ergibt sich aus den raumzeitlichen Mustern der Schulorganisation eine Pfadabhängigkeit: Wer sich innerhalb der Muster bewegt, spart Zeit und Mühe; wer verändern will, hat einen beträchtlichen Zusatzaufwand zu leisten, der sich noch vergrössert, wenn es zu Anfeindungen im Namen des Bewährten kommt. So ist nach Tyack und Tobin (1994) zu erklären, dass die Abschaffung von Jahrgangsklassen, die Flexibilisierung von Unterrichtszeiten, die Strukturierung des Lernens durch Projekte, die Auflösung kanonischer Fächerstrukturen oder die Öffnung von Lernlandschaften teilweise mit grossem idealistischen Aufwand betrieben worden ist – um dann der Grammar of Schooling so assimiliert zu werden, dass die Reform eine Marginalie im Schulalltag darstellt: Aus dem Projektunterricht wird die Projektwoche, die gern am Ende des Schuljahres platziert wird, wenn die letzten wichtigen curricularen Hürden (vielleicht mit Ach und Krach, aber irgendwie schon) genommen und die Noten vergeben (wiewohl nicht selten vergebens) sind.

Die Implementation von Reformen verlangt einen Mehraufwand an Ressourcen, der nicht nur Schulleitungen und Lehrpersonen als zweifelhaft erscheinen kann, sondern auch Eltern, die misstrauisch werden, weil das Neue ihren Vorstellungen von einer «richtigen Schule» nicht entspricht: Mehrfach nehmen Tyack und Tobin (1994) auf das Konzept der *Real School* von Mary Haywood Metz (1989) Bezug, demzufolge räumliche und zeitliche Strukturen des Unterrichtens und Lernens als Teil einer Inszenierung von Bildungschancen zu interpretieren ist. Die morphologische Ähnlichkeit von Stundenplänen, Klassenzimmern und Lehrerrollen verschleiere indes, dass die Bildungsangebote aufgrund der sozioökonomischen und sozialstrukturellen Rahmenbedingungen der Schulen sehr stark variieren. Weil aber das Bild der «richtigen Schule» durch die morphologischen Ähnlichkeiten dominiert werde, sei die eklatante Asymmetrie der faktischen Verteilung von Bildungschancen kein prominentes

Thema in der politischen Öffentlichkeit. Tyack und Tobin stimmen mit Metz darin überein, dass es sich bei der Durchsetzung des Bildes von einer «richtigen Schule» um einen historischen Prozess handelt, der stark durch die Interaktion von Eliten geprägt ist. Im Unterschied zu Metz legen sie allerdings den Akzent darauf, dass es hier nicht nur um pädagogische Inszenierung auf der Grundlage eines politischen Skripts geht: Die Grammar of Schooling ist auch eine funktionale Antwort auf Probleme der Modernisierung – deren faktischer Erfolg aber dazu führt, dass Alternativen marginalisiert werden, die in einer veränderten historischen Konstellation möglicherweise funktional überlegen sein könnten. Diese Marginalisierung, so lässt sich aus einer kognitionstheoretischen Perspektive ergänzen, wird durch einen *bias* zugunsten des Status quo verstärkt, der die Risiken von Reformen grösser erscheinen lässt als sie tatsächlich sind (Kahneman, 2011, S. 304f.; Kahneman, Knetsch & Thaler, 1991).

Im Folgenden soll im Anschluss an das Konzept der Grammar of Schooling die These vertreten werden, dass sich aus Bildungsbiographien, die durch diese Organisationsgrammatik geprägt sind, starke habituelle Erwartungen hinsichtlich der Kontinuität schulischer Strukturen ergeben, die sich speziell im Kontext direkter Demokratie als eine sehr ergiebige Ressource für die Durchsetzung konservativer Positionen erweisen können.

Politische Mobilisierung im Kontext direkter Demokratie

Im Hinblick auf die direktdemokratische Mobilisierung bestehen in der Schweiz und in Deutschland sehr unterschiedliche Voraussetzungen. In der Schweiz bildet die direkte Demokratie das Komplement zur Konkordanz auf Regierungsebene: Wenn alle grossen Parteien in die Regierungsbildung einbezogen sind, kann innerhalb des parlamentarischen Systems keine starke Opposition entwickelt werden, so dass das Volk gegebenenfalls selbst im Rahmen von Abstimmungen die Rolle der Opposition übernehmen muss (Kriesi, 2005; Linder, 2002; Vatter, 2002, S. 338-341). Der Verweis auf eine mögliche Opposition des Volkes kann innerhalb konkordanzdemokratischer Verhandlungen dazu genutzt werden, den Einigungszwang innerhalb der Regierung zu bekräftigen. Er kann aber auch dazu genutzt werden, eine Vetoposition durch das Signal zu bekräftigen, dass die eigene Partei nicht jeden Entscheid der Regierung mittragen und unter Umständen vermittels der Mobilisierung des Volkes als Opposition agieren werde. Diese Konstellation kann zu der Doppelbödigkeit führen, dass Parteien sich einerseits an die Spielregel der Konkordanz halten, indem ihre Repräsentanten auf der Ebene von Kantonsregierungen oder auf der Ebene des Bundesrates sich dem Mehrheitswillen des Kollektivorgans fügen und diesen Willen in der Ausübung ihrer ministeriellen Verantwortung vollziehen, zugleich aber von der Partei eine Abstimmungskampagne lanciert

oder unterstützt wird, die das Ziel hat, den Entscheid der Kantonsregierung oder des Bundesrates zu Fall zu bringen. Auf der einen Seite des politischen Spektrums fehlt es nicht an Beispielen dafür, dass die Sozialdemokratische Partei (SP) diese Doppelstrategie verfolgt hat, um der bürgerlichen Dominanz in den Regierungen zu begegnen; auf der anderen Seite des Spektrums ist die Schweizerische Volkspartei (SVP) seit Mitte der 1990er Jahre zur stärksten politischen Kraft in der Schweiz geworden, indem sie sich sowohl an der Konkordanz beteiligt als auch mit dem Gebaren einer Oppositionspartei gegen Regierungsentscheide als Hirngespinste einer volksfernen *classe politique* polemisiert hat, wobei mit dieser Doppelstrategie in Kauf genommen wird, unter Umständen eigene Regierungsmitglieder zu desavouieren (Neidhart, 2002, S. 363f.).

Einen Indikator für das Spannungsverhältnis von Konkordanz und direkter Demokratie bilden die Niederlagen von Regierungen im Rahmen von Volksabstimmungen. Hier ist zu konstatieren, dass seit der Jahrtausendwende im Durchschnitt aller Kantone 22,3% der Vorlagen mit einer Regierungsparole gescheitert sind; der Kanton Aargau liegt dabei mit einem Wert von 21,1% leicht unter dem Durchschnitt (van der Heiden et al., 2011, S. 37f.).

Anders als in der Schweiz ist das 1949 verabschiedete Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland durch die Abwesenheit plebiszitärer Elemente geprägt, verfassungspolitisch motiviert durch den Verweis auf den Missbrauch von Abstimmungen unter der NS-Diktatur. Indes wurden nach 1945 in fast alle Verfassungen der deutschen Bundesländer plebiszitäre Elemente mit aufgenommen – teilweise allerdings ohne gesetzliche Folgebestimmungen für die Realisierung von Volksbegehren oder Volksabstimmungen (Decker, 2010; Eder & Magin, 2008; Jürgens & Rehmet, 2009; Kost, 2005; Magin, Eder & Vatter, 2008). Obwohl bereits Ende der 1960er Jahre der Ruf nach mehr direktdemokratischer Beteiligung laut wurde, blieben die plebiszitären Elemente bis in die 1990er Jahre hinein weitgehend bedeutungslos: Einen wichtigen Impuls für ihre praktische Aufwertung stellten die Massendemonstrationen im Vorfeld der deutschen Wiedervereinigung dar, die der Parole «Wir sind das Volk» gleichsam einen sprichwörtlichen Status verschafft haben.

Hamburg gehörte nach dem Zweiten Weltkrieg zu den wenigen Bundesländern, deren Verfassung keine Option der direktdemokratischen Beteiligung beinhaltete. Nach mehreren vergeblichen Anläufen kam es im Jahr 1996 dazu, dass mit breiter parlamentarischer Mehrheit eine Verfassungsänderung durchgesetzt wurde, die die Möglichkeit von Volksentscheiden eröffnete. Ist Hamburg insofern ein Nachzügler, weil es als letztes von allen 16 Bundesländern die direktdemokratische Beteiligung verankert hat, kommt der Hansestadt seitdem insofern eine Vorreiterrolle zu, als in keinem anderen Bundesland ein ähnlich starker Trend zur direktdemokratischen Mobilisierung zu verzeichnen ist (Fraude, 2005).

Im Vergleich der politischen Kulturen in Deutschland und der Schweiz fällt auf, dass der Ausbau direkter Demokratie in Deutschland zumeist von Parteien

und Bewegungen sozialliberaler, sozialdemokratischer und grün-alternativer Provenienz ausgegangen ist, die unter anderem im Hinblick auf sinkende Wahlbeteiligung das Argument verfechten, dass durch Volksabstimmungen der Politikverdrossenheit entgegengewirkt und ein neuer demokratischer Elan entfaltet werden könne. Dabei wird häufig auf die Schweiz als Musterbeispiel der direkten Demokratie verwiesen – obwohl dort die Beteiligung an Wahlen und Abstimmungen in einer längsschnittlichen Betrachtung keinen Beleg für die (Re-)Vitalisierungsthese liefert (Lutz, 2007). Anders als in Deutschland ist in der Schweiz hinsichtlich der Effekte von Volksabstimmungen deutlich mehr Skepsis auf der linken Seite des politischen Spektrums zu verzeichnen und deutlich mehr Euphorie auf der rechten Seite (Christmann, 2009) – was indes weniger mit politischen Idealen sondern mehr mit faktischen politischen Kräfteverhältnissen zu tun hat.

Im Rahmen dieses Artikels werden anhand von zwei Beispielen populistische Kampagnen als Spezialfall direktdemokratischer Mobilisierung behandelt. Das verlangt danach, zunächst einmal den schillernden Begriff des Populismus zu klären (zur terminologischen Debatte vgl. etwa Canovan, 1981, S. 264, 291ff.; Laclau, 2005, S. 3ff.; Taggart, 2002, S. 10ff.; Taguieff, 2002, S. 93ff.). Hier soll eine Definition zur Anwendung kommen, die sich auf vier Aspekte konzentriert. Um Populismus handelt es sich demnach dann, wenn

a) Parteien oder Bewegungen beanspruchen, die authentischen Interessen des Volkes zu vertreten,
b) der Anspruch auf Authentizität durch die polemische Demarkation von Volk und Staatsapparat akzentuiert wird,
c) der Anspruch auf Authentizität durch die polemische Demarkation von produktiver Mehrheit und parasitärer Minderheit akzentuiert wird,
d) politische Gegner systematisch mit dem Vorwurf des Realitätsverlusts, der Dekadenz oder der Korruption belegt werden.

Populismus ist in diesem Sinne nicht einem bestimmten politischen Lager zuzuordnen: Das Pathos der Authentizität kann sowohl von rechten wie von linken Parteien oder Bewegungen bemüht werden. Durchweg richtet sich dieses Pathos aber gegen die Bürokratie als artifizielle Wirklichkeit, die im Namen des einfachen, bodenständigen, ursprünglichen oder echten Gemeinwesens bekämpft werden müsse. Diese Rückkehr oder Hinwendung zum echten Gemeinwesen setzt die Ausschaltung von Minderheiten voraus, die diesem Prozess im Wege stehen – wobei es sich um sehr verschiedene Arten von Minderheiten handeln kann: Das populistische Ressentiment kann sich gegen randständige ethnische Gruppen richten, aber auch gegen Reiche und Mächtige, die mit dem Vorwurf attackiert werden, dem Volk unnötig zur Last zu fallen. Das berührt sich mit dem vierten Merkmal: Viele Versionen des Populismus bauen auf den Vorwurf, dass die Mächtigen sich zu sehr an ihre Macht gewöhnt,

deshalb den Bezug zur Realität verloren haben und nun durch die Ausübung von Gegenmacht zur Raison gebracht werden müssen.

Populistische Bewegungen können sich in autoritären und in demokratischen Staaten bemerkbar machen und bei letzteren sowohl in repräsentativen wie in direkten Demokratien auftreten. Während der Populismus in repräsentativen Demokratien häufig die Form von Parteien annimmt, die bei Wahlen dazu einladen, «denen da oben» mal einen Denkzettel zu verpassen, tritt er in direkten Demokratien in der Form von Abstimmungskampagnen auf, die mit dem Anspruch geführt werden, den unverfälschten Volkswillen zur Geltung zu bringen. Zwei bildungspolitische Kampagnen, die diesem Politikstil entsprechen, sollen im Folgenden dargestellt und analysiert werden. Zunächst sollen aber die Reformprojekte skizziert werden, die mit diesen Kampagnen bekämpft worden sind.

Die Programmatik der Bildungsreformen

Das «Bildungskleeblatt» des Kantons Aargau

Im Jahre 2006 wurde von der Regierung des Kantons Aargau ein umfassendes Programm zur Reform des Schulwesens präsentiert, das unter dem Titel «Bildungskleeblatt» vier Elemente vereinigte: die Neugestaltung der Schuleingangsstufe durch ein Modell des altersgemischten Lernens, die Umstrukturierung der Sekundarstufe I, die flächendeckende Einführung von Tagesstrukturen und die Einführung eines Sozialindex.

Die Zusammensetzung der seit 2005 amtierenden Regierung, die im Aargau in direkter Personenwahl vom Volk bestimmt wird, entsprach dem Konkordanzprinzip insofern, als sie ein Mitglied der rechtskonservativen SVP, ein Mitglied der Freisinnig-Demokratischen Partei (FDP), zwei Mitglieder der Christlichen Volkspartei (CVP) sowie ein parteiloses Mitglied, das von der SP wegen einer «wilden Kandidatur» ausgeschlossen wurde. Allerdings entsprach diese Zusammensetzung nicht dem parlamentarischen Gewicht der Parteien: Bei den Wahlen zum Grossen Rat im Jahr 2005 erzielte die SVP 29,3%, die CVP 17,6%, die FDP 17% und die SP 20% der Stimmen; neben den Grünen mit 6,8% erhielten andere Parteien insgesamt 9,3% der Stimmen.

Mit dem Bildungskleeblatt verbanden sich mehrere politische Ziele: Das kantonale Bildungssystem sollte in den Prozess der Integration eines nationalen Schweizer Bildungsraums eingepasst, zugleich aber im föderalen Wettbewerb eine Vorreiterrolle eingenommen werden. Dabei sollte das Konkordanzprinzip durch einen Kompromiss zwischen leistungsorientierten und gerechtigkeitsorientierten *policies* gewahrt werden. Im Einzelnen beinhaltete das Reformpaket folgende Punkte (Departement Bildung, Kultur und Sport [BKS], 2006):

1. Eingangsstufe: Auf dem Hintergrund eines in vielen Kantonen laufenden Schulversuchs wurde eine altersgemischte Schuleingangsstufe angestrebt, die

den zweijährigen Kindergarten ersetzt und mit den ersten beiden Primarschuljahren zu einer *Basisstufe* verbunden hätte. Der pädagogische Anspruch lautete dahin, jedes Kind flexibel nach seiner individuellen Leistungsfähigkeit und nach seinen Interessen zu fördern. Im Hinblick auf die Inklusion von Kindern mit besonderen Lernbedürfnissen war vorgesehen, dass die Spiel- und Lerngruppen von zwei Lehrkräften mit einem Gesamtpensum von 150 Stellenprozent betreut werden sollten. Kindern mit einer deutlich ausgeprägten Lernbegabung wäre die Chance eröffnet worden, schon nach drei oder zwei Jahren in den nächsten Lernzyklus einzutreten.

2. Harmonisierung der Schulstrukturen: Im Sinne des neuen Bildungsrahmenartikels der Bundesverfassung, der im Kanton Aargau am 21. Mai 2006 mit fast 82 Prozent Ja-Stimmen angenommen wurden (BKS, 2006, S. 9) sollte die bisher fünfjährige Primarschule auf sechs Jahre ausgedehnt und die Sekundarstufe 1 entsprechend auf drei Jahre verkürzt werden: Zwischen die Basisstufe und die Sekundarstufe 1 hätte sich damit eine dreijährige Mittelstufe geschoben. In Anknüpfung an die Basisstufe hätten alle weiteren Schulstufen ebenfalls dem individualisierenden und integrativen Unterrichtsprinzip folgen sollen, wobei speziell im Hinblick auf das Gymnasium ausdrücklich weitere Optionen der Akzeleration vorgesehen waren, um begabten Jugendlichen einen regulären Studienbeginn mit 17 Jahren möglich zu machen.
3. Tagesstrukturen: Das Bildungskleeblatt sah vor, flächendeckend im ganzen Kanton Strukturen für die ganztägige Betreuung der Schülerinnen und Schüler zu schaffen, wobei die Nutzung dieser Strukturen fakultativ und – gestaffelt nach familiärer Einkommenssituation – kostenpflichtig sein sollte. Durch diese Tagesstrukturen sollten speziell Alleinerziehende und Doppelverdiener von organisatorischen Problemen entlastet werden.
4. Sozialindex: Gemeinden mit einer besonders starken sozioökonomischen und soziodemografischen Belastung sollten im Rahmen des Bildungskleeblatts zusätzliche Mittel erhalten, um den schulischen Folgen dieser Probleme besser begegnen zu können. In eine Skala von 1.0 bis 1.4 unterteilt, hätte dieser Index dazu geführt, dass die pädagogischen Zeitressourcen stark belasteter Gemeinden bis zu 40 Prozent erhöht worden wären. Diese zusätzlichen Ressourcen hätten dann etwa in Schulen, die besonders stark durch Migrationsfolgen belastet sind, in Lektionen für zusätzliche Sprachförderung umgewandelt werden können.

Für den Einführungszeitraum des Bildungskleeblatts von 2006 bis 2016 wurde ein Gesamtaufwand von 113 Millionen Franken kalkuliert; das Kostendach hätte bei 105% des Aufwandes im Schuljahr 2004/05 gelegen. Allerdings ist zu betonen, dass die Bildungskosten pro Kopf um knapp 20% gestiegen wären: In der Planung wurde mit dem kostendämpfenden Faktor gerechnet, dass die Schülerzahlen im Einführungszeitraum sinken würden.

Da in der Aargauer Verfassung der Begriff «Kindergarten» auftaucht, hätte die Einführung des Bildungskleeblatts hier eine sprachliche Anpassung notwendig gemacht. Wiewohl es dabei nur um eine einzige Vokabel gegangen wäre, hätte das doch eine Verfassungsänderung bedeutet.

Die Hamburger Schulreform 2009

Die Hamburger Schulreform von 2009 geht auf den Koalitionsvertrag zwischen Christlich-Demokratischer Union (CDU) und Grün-Alternativer Liste (GAL) aus dem April 2008 zurück, mit dem die Grundlage für die erste schwarz-grüne deutsche Landesregierung geschaffen wurde (CDU/GAL, 2008, S. 7ff). Im Oktober 2009 wurde ein neues Schulgesetz beschlossen, das die Ausdehnung der Primarschule von vier auf sechs Jahren und die Etablierung eines zweigliedrigen Schulsystems auf den Sekundarstufen I und II vorsah, bei dem die Haupt- und Realschule zu einer Stadtteilschule zusammengeführt werden sollten und daneben ein Gymnasium bestehen sollte, dass die Schülerinnen und Schüler nach zwölf Jahren zum Abitur führt. Beim Übertritt von der Primarschule in die Sekundarstufe I sollte es kein freies Elternwahlrecht mehr geben. Neben anderen Abschlüssen sollte auch die Stadtteilschule bis hin zum Abitur führen können, dann aber nach 13 Jahren. Alle Schulstufen und -typen sollten das Prinzip «Fördern statt Wiederholen» beherzigen; in der Primarschule sollte das Sitzenbleiben abgeschafft und der Dialog mit den Eltern über die Entwicklung der Lernbiographie der Kinder intensiviert werden. Ähnlich wie im Aargau wurde auch bei der Hamburger Schulreform das individualisierende Lernen mit Wochenplänen, Lernwerkstätten und Projekten grossgeschrieben. Weitere Ähnlichkeiten bestehen darin, dass auch in Hamburg die Tagesbetreuung ausgebaut und die Teamkooperation unter Lehrpersonen verstärkt werden sollte.

Das Hamburger Vorhaben wurde mit dem Argument untermauert, dass längere gemeinsame Lernzeiten auf der Sekundarstufe I die Chancengleichheit erhöhen, dass insgesamt der soziale Zusammenhalt verbessert werde, dass die bessere Betreuung und die Flexibilisierung von Lernwegen die Gefahr des Schulabbruchs deutlich mindere und dass der Wirtschaftsstandort Hamburg von der Investition in das Humankapital profitieren werde. Während die Grünen ihre Hauptforderungen bei den längeren gemeinsamen Lernzeiten durchsetzen konnten, wurden Hauptforderungen der CDU in Gestalt des zwölfjährigen Gymnasiums befriedigt. Mit einer deutlichen parlamentarischen Mehrheit wurde der Entwurf am 7. Oktober 2009 in der Hamburger Bürgerschaft angenommen.[2]

Zum Verlauf der Kampagnen

Das Bildungskleeblatt des Kantons Aargau wurde als ministerielles Papier vom zuständigen Bildungsdepartement ausgearbeitet und 2006 durch einen Regie-

rungsbeschluss als Reformprojekt lanciert (BKS, 2006). Der Entwurf wurde auf dem Hintergrund einer Konsultationsphase revidiert; das Ergebnis dieser *Vernehmlassung* lag dann der ersten Lesung im Parlament zugrunde (BKS, 2007); nach einer zweiten Konsultationsphase und der zweiten Lesung erfolgte die parlamentarische Verabschiedung des überarbeiteten Entwurfs[3], der dann zum Gegenstand einer Volksabstimmung wurde, in der alle Bestandteile des Kleeblatts und auch die notwendige Verfassungsreform verworfen wurden (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Parlamentarische Zustimmung und plebiszitäre Ablehnung beim Bildungskleeblatt

	Zustimmung im Parlament (in %)	Ablehnung durch das Volk (in %)
Eingangsstufe	58	65
Verfassungsänderung	60	64
Schulstruktur	51	59
Tagesstrukturen	69	52
Sozialindex	70	56

Eine Spiegelbildlichkeit ergibt sich insofern, als die Punkte, die im Parlament besonders stark befürwortet wurden, in der Volksabstimmung vergleichsweise knapp gescheitert sind. Besonders deutlich fällt die Ablehnung bei der Eingangsstufe und der Verfassungsänderung aus, denen drei von fünf Abgeordneten zugestimmt hatten.

Die knappe parlamentarische Zustimmung bei der Reform der Schulstrukturen ist darauf zurückzuführen, dass hier im Vorfeld relativ viele Änderungen am Reformkonzept vorgenommen wurden: Anfänglich spielte die Regierung mit der Idee der Einrichtung eines Elitegymnasiums[4], dann wurde auf eine zweigliedrige Sekundarstufe I gesetzt, bis am Ende schliesslich eine dreigliedrige Struktur unter einem gemeinsamen Schuldach gewählt wurde. Zwar hätte dieser knappe Ausgang der parlamentarischen Abstimmung eh ein Referendum ausgelöst, jedoch hatte die SVP bereits vor der zweiten Lesung signalisiert, dass sie auf eine Volksinitiative gegen die gesamte Reform setzt.

Während die SVP bei allen Kleeblättern und bei der Verfassungsänderung die Nein-Parole ausgab, setzten CVP, FDP, SP und Grüne durchweg auf ja – mit der Ausnahme der Schulstruktur, bei der die FDP keine Parole vorgab, weil die Partei bei der Frage relativ stark gespalten war, ob die angestrebte Differenzierung für das kantonale Niveau der gymnasialen Bildung vorteilhaft ist. Der Aargauische Lehrerverband signalisierte im Vorfeld der Volksabstimmung bei diesem Kleeblatt deutliche Zustimmung und positionierte sich ebenso deutlich für die Einführung von Tagesstrukturen und für die Einführung eines Sozialindex', jedoch ergab sich bei der Eingangsstufe bei der internen Abstimmung eine knappe Nein-Empfehlung. Hingegen stellte sich der kantonale Erzie-

hungsrat, der dem Austausch zwischen Parlament und Schulpraxis dient, ebenso wie der kantonale Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter unzweideutig hinter alle fünf Regierungsvorlagen. Eine deutliche Polarisierung wies der Parolenspiegel bei Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen auf: Während auf der Arbeitnehmerseite durchgängig ein «Ja» zu allen Elementen der Reform signalisiert wurde, verhielt es sich auf der Arbeitgeberseite genau entgegengesetzt (Quesel & Voisard, 2010, S. 5f.).

Dass die Gegner der Reform im Vorfeld der Abstimmung deutlich stärker auf den Strassen präsent waren, wurde in einer Zeitungsüberschrift auf die Formel «3000 Kaktus-Plakate gegen 200 Kleeblätter» gebracht.[5] Tatsächlich stand die Kampagne der SVP unter dem Motto, fünfmal mit «NEIN» zum «Bildungskaktus» zu stimmen: Rhetorisch geschickt wird dabei mit der kognitiven Dissonanz gespielt, dass die vier Kleeblätter wegen der Verfassungsänderung fünf Abstimmungen erfordern.[6] Die Partei müsse sich zur Wahrung des Gemeinwohls gegen die «Zerstörung der Schule Aargau» wenden; die Reform ziele darauf, dass Bildungssystem auf verhängnisvolle Weise «vollkommen umzukrempeln». Letztlich würde eine «integrierte Gesamtschule» mit einem deutlichen Niveauverlust aus der Reform erwachsen; der Kindergarten durch eine «nebulöse» Eingangsstufe ersetzt, bei den Tagesstrukturen eine Kostenlawine ausgelöst, die nur vermeintlich durch ein «Kinderrecht» legitimiert sei. Der Sozialindex würde ebenfalls eine Kostenlawine auslösen, von der Gemeinden mit hohem Ausländeranteil, hoher Fluktuation und einem eher geringen Anteil an Wohneigentum profitieren würden. Der Sozialindex dient in diesem Sinne vor allem denen, die nicht produktiv sind: «Damit folgt dieses Kleeblatt der generellen Kleeblatt-Philosophie: Stärkung der Minderheit der Bildungsschwächeren zulasten des grossen Mittelfeldes, was ohne Niveausenkung nicht möglich ist».[7] Während die anderen Parteien dem «Reformwahn» verfallen seien, bürge einzig die SVP für die Chance, ein «Verbrechen an den Kindern und den künftigen Generationen» zu verhindern.[8] Die Reform sei das Produkt einer Bildungsdirektion, die das Volk zu indoktrinieren und das Parlament mit der Schaffung von Sachzwängen auszutricksen versuche (Unternährer, 2008, S. 21). Sie sei getragen von einer verfehlten «Theoriegläubigkeit», die am Ende gravierende Wissenslücken bei den Schülerinnen und Schülern hervorrufen würde (Unternährer, 2008, S. 22).

Die populistische Kontrastierung von Volk und Staat wird in der Kampagne der SVP durch die Warnung zum Ausdruck gebracht, dass das Bildungskleeblatt sich durch eine Ideologie des Förderns auszeichne, die letztlich den «Erziehungsapparat» in einen «Vollzugshelfer kollektiver Verantwortungslosigkeit im Namen der Gleichheit» verwandeln würde (Unternährer, 2009, S. 9). Damit die Kinder durch diesen Apparat kontrolliert werden können, ziele die Reform in erster Linie darauf ab, die Kinder tagsüber so weit als möglich «aus der Familie zu entfernen» (ebd.).

Der Hamburger Schulstreit

Während das Bildungskleeblatt zum Gegenstand einer Kampagne geworden ist, die alle Reformbestandteile ablehnte, hat die Hamburger Schulreform eine Gegenbewegung ausgelöst, die auf zwei Punkte konzentriert war: die Einführung der sechsjährigen Primarschule und die Abschaffung des Elternwahlrechts. Die Initiative «Wir wollen lernen» bringt im Herbst 2009 bei einem Volksbegehren 184.500 Unterschriften gegen die Reform zusammen rund dreimal mehr, als erforderlich gewesen wäre. Es kommt zu einer Gegenmobilisierung, bei der zahlreiche politische und pädagogische Interessengruppen – darunter Eltern- und Schülervertretungen, Lehrerorganisationen, Wohlfahrtsverbände und interkulturelle Netzwerke – für die Reform plädieren. Im Februar 2010 finden Schlichtungsverhandlungen zwischen der Initiative und dem Senat statt, wobei der Senat von der Abschaffung des Elternwahlrechts abrückt und dafür die einstimmige Unterstützung des Parlaments erhält.[9] Die Initiative bietet in den Verhandlungen die Konzession an, neben der vierjährigen Grundschule eine sechsjährige Primarschule als Alternative anzubieten. Als die Schlichtung scheitert, kommt es am 18. Juli 2010 zur Volksabstimmung, an der sich 39% der Stimmberechtigten beteiligen. Die sechsjährige Primarschule wird mit 54,5 % der Stimmen abgelehnt; der Vorlage des Begehrens der Reformgegner stimmen 58 % zu.[10]

Während die Befürworter der Reform[11] vor allem den Aspekt betont haben, dass eine spätere Selektion einen Beitrag zu mehr Chancengleichheit bedeute, das Bildungsniveau insgesamt und speziell auch die Entwicklung der besseren und besten Schülerinnen und Schüler nicht darunter leide, hat die Initiative «Wir wollen lernen» genau an diesem Punkt vehement Protest eingelegt: Die späte Selektion schade den Starken ohne den Schwachen wirklich zu nützen. Der Staat erscheint dabei als Akteur, der den begabten Kindern Fesseln anzulegen versucht. Wer sich gegen die Verlängerung der Grundschule und die Abschaffung des Elternwahlrechts wendet, darf deshalb – wie der Schauspieler Sky du Mont auf einer Demonstration der Reformgegner – durchaus das Pathos des Freiheitskämpfers für sich in Anspruch nehmen: «Und ich, meine Damen und Herren, spreche: Die Politik darf nicht über meine Kinder entscheiden!»[12]

Das Motto «Wir wollen lernen» suggeriert, dass die Initiative das Sprachrohr der Kinder ist, also nicht nur den Elternwunsch verkörpert. Parlament und Senat der Hansestadt scheinen mit ihrer Reform dem Bildungshunger entgegenzustehen und verkörpern insofern Lernunwilligkeit und Ignoranz. Diese Ignoranz zeige sich auch beim Umgang mit Expertisen: Wissenschaftlich spreche nichts dafür, die Kinder erst nach der sechsten Klasse zu separieren, gerade die fünfte und sechste Klasse sei, so heisst es mit einer emphatischen Doppelverwendung des Bildungsbegriffs, «für die Ausbildung von Bildungsprofilen entscheidend».[13] Bei sechs Jahren Primarschule würde das Niveau des Abiturs an staatlichen Schulen so stark sinken, dass unweigerlich die Zahl der Privatschulen rasant

zunehmen und die soziale Spaltung sich vertiefen würde.

Die Reformgegner bemühen die Bildungsforschung mit dem Argument, dass namentlich PISA die Qualität der Hamburger Gymnasien bestätige, weil sie deutlich über dem OECD-Mittelwert abschneiden und etwa in den Mathematiktests aus dem Jahr 2003 auch Finnland deutlich hinter sich lassen. Dieser Kunstgriff geht darüber hinweg, dass sich der Vergleichswert in Finnland auf den ganzen Jahrgang bezieht – und auch bei der Bezugnahme auf andere Studien verfahren die Reformkritiker so, dass sie die Evidenzen nicht abwägen, sondern Daten und Aussagen aneinander reihen, die ihre Position zu stützen scheinen. Ein Dialog mit den Befürwortern kommt in diesem Punkt nicht zustande. Die Fixierung auf das Gymnasium bringt es mit sich, dass die Reformgegner über den Befund des Hamburger Bildungsberichts (Institut für Bildungsmonitoring [IfBM], 2009, S. 187ff.), dass sich die Hansestadt durch ausserordentlich grosse Diskrepanzen zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern auszeichnet, hinwegsehen – und ebenso darüber, dass dieser Schereneffekt durch die Selektion am Ende der vierjährigen Grundschule nachhaltig verstärkt wird (Tillmann, 2009).

Auf sozialstrukturelle Differenzen im Abstimmungsverhalten weist eine multiple Regression hin, in der die Wahlbeteiligung in den 103 Stadtteilen Hamburgs als abhängige Variable fungiert und die Beschäftigtenquote, der Ausländeranteil und der Anteil der Sozialhilfeempfänger die Prädiktoren bilden. Es ergibt sich eine hochsignifikante Lösung mit einem korrigierten r^2=.79, wobei allerdings die Kollinearitätsstatistik ausweist, dass dieses Modell nur als akzeptabel einzustufen ist, da der Toleranzwert beim Item «Ausländeranteil» an der unteren Schwelle und der VIF an der oberen Schwelle liegt (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Multiple Regression zur Abstimmungsbeteiligung in den Hamburger Stadtteilen nach Beschäftigtenquote, Ausländeranteil und Anteil der Sozialhilfeempfänger

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients			Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta	t	Sig.	Tole-rance	VIF
1	(Constant)	80.074	4.953		16.167	.000		
	Beschäftigtenquote (12/2008)	-.551	.094	-.318	-5.860	.000	.663	1.508
	Anteil der Ausländer/-innen (2008)	-.234	.087	-.246	-2.682	.009	.231	4.333
	Anteil Sozialhilfeempfänger (3/2009)	-1.021	.114	-.731	-8.923	.000	.290	3.449

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis der Daten von http://statistik-nord.de/fileadmin/maps/referendum_hh_2010/atlas.html

Gleichwohl ist der Befund ein starkes Indiz für die These, dass sich bei der Mobilisierung gegen die Reform die Wohlhabenden gegen ärmere Schichten durchgesetzt haben, die bei den Nichtwählern überrepräsentiert sind. Ein weiteres kommt hinzu: Wie im Kanton Aargau hätten auch in Hamburg viele benachteiligte Kinder von der Reform profitiert, deren Eltern aufgrund ihrer ausländischen Staatsangehörigkeit nicht stimmberechtigt waren.

Fazit

Die Fallstudien zum Aargau und zu Hamburg ergeben folgendes Bild: In beiden Fällen handelt es sich um parlamentarisch breit abgestützte Reformen, die sowohl dem Leistungsprinzip wie der Forderung nach Chancengleichheit Rechnung tragen sollen. In beiden Fällen scheitern die Reformen am Widerstand des Volkes, wobei es im Aargau zu einer Ablehnung des Gesamtpakets kommt, während in Hamburg eine *single-issue mobilization* gegen die sechsjährige Primarschule erfolgt. Während im ersten Fall die Mobilisierung von einer rechtskonservativen Partei ausgeht, die sich im parlamentarischen Kompromiss nicht wiedererkennt, erfolgt die Mobilisierung im zweiten Fall in der Form des ausserparlamentarischen Bürgerprotests. Bei der Mobilisierung spielt das Motiv des Festhaltens am Bewährten eine zentrale Rolle. Eine populistische Komponente enthält der Widerstand insofern, als in beiden Fällen die Gegnerschaft zur *classe politique* und zum Staatsapparat akzentuiert wird. Hinzu kommt, dass in beiden Fällen die explizite oder implizite Wendung gegen Minderheiten stattfindet, die als leistungsschwach apostrophiert werden.

Spricht von daher einiges für die These, dass die Vorstellungen über *real school* und die verinnerlichte *grammar of schooling* eine wichtige Ressource bei der konservativen Mobilisierung darstellt, sind doch zwei einschränkende Bemerkungen am Platz: So ist zu betonen, dass die Streitfragen jeweils auch Details berühren, die deutlich über die Organisationsgrammatik des Bildungssystems hinausgehen. Und es ist zu gewärtigen, dass die Organisationsgrammatik in Hamburg und im Aargau nicht wirklich identisch ist: So ähnlich die Themenstellung etwa bei der Frage der Durchlässigkeit des Bildungssystems ist, tritt doch bei der Behandlung jeweils so etwas wie ein lokales «bildungspolitisches Idiom» zutage. Trotz dieser Relativierungen kann aber auf dem Hintergrund der Fallstudien eine politische Klugheitsregel aufgestellt werden: Wer das Volk direkt zur Organisation des Bildungssystems befragen will, sollte eher nicht mit Reformeuphorie rechnen.

Anmerkungen

1 O-Ton aus der TV-Reportage «Volksentscheid in Hamburg: Egoismus macht Schule», Panorama Nr. 728 vom 22. Juli 2010. Zugriff am 30.11.2011 unter http://daserste.ndr.de/panorama/pdfvolksentscheid100.pdf

2 http://www.hamburgische-buergerschaft.de/cms_de.php?templ=akt_protokoll.tpl&sub1=62&sub2=67&sub3=256&cont=3606 [Zugriff am 30.11.2011].

3 http://www.ag.ch/wabag/shared/dokumente/pdf/17052009_0_einleitung_reformen_volksschule.pdf [Zugriff am 30.11.2011].

4 Neue Zürcher Zeitung, 26.09.2007: Kein Elitegymnasium im Kanton Aargau.

5 Aargauer Zeitung, 30. April 2009.

6 Vgl. das in der Aargauer Zeitung vom 30. April 2009 abgebildete Plakat der SVP.

7 http://www.svpag.ch/medien/2008/Medienmitteilung_SVP_Bildungskleeblatt_VN_Erlasse.pdf [Zugriff am 30.11.2011].

8 http://www.svpag.ch/medien/2009/Medienmitteilung_SVP_Bildungskleeblatt_nach_zweiter_Lesung.pdf [Zugriff am 30.11.2011].

9 http://www.hamburgische-buergerschaft.de/cms_de.php?templ=akt_protokoll.tpl&sub1=62&sub2= 67&sub3=256&cont=3859 [Zugriff am 30.11.2011].

10 http://www.statistik-nord.de/wahlen/wahlen-in-hamburg/volksentscheide/2010/ [Zugriff am 30.11.2011].

11 Zu erwähnen ist hier etwa die Initiative «Pro Schulreform», vgl. http://www.proschulreform.de/historie/warum-schulreform/die-ziele-der-reform/ [Zugriff am 30.11.2011].

12 O-Ton aus der TV-Reportage «Kampf um Schulreform: Eltern wollen unter sich bleiben», Panorama Nr. 722 vom 18. Februar 2010. Zugriff am 30.11.2011 unter http://daserste.ndr.de/panorama/pdffdp116.pdf

13 http://wir-wollen-lernen.de/gute_gruende_gegen_primarschule.html [Zugriff am 30.11.2011].

Bibliographie

BKS. (2006). *Planungsbericht Bildungskleeblatt. Vernehmlassungsvorlage.* Aarau: Departement Bildung, Kultur und Sport.

BKS. (2007). *Planungsbericht Bildungskleeblatt. Beilage zur Botschaft an den Grossen Rat vom 23. Mai 2007.* Aarau: Departement Bildung, Kultur und Sport.

Canovan, M. (1981). *Populism.* London: Junction.

CDU/GAL. (2008). *Vertrag über die Zusammenarbeit in der 19. Wahlperiode der Hamburgischen Bürgerschaft zwischen der Christlich Demokratischen Union (Landesverband Hamburg) und Bündnis 90/Die Grünen, (Landesverband Hamburg, GAL).* Zugriff am 17.4.2012 unter http://hamburg.gruene.de/sites/hamburg.gruene.de/files/dokument/17-05-2010/gal2008koalitionsvertraggalcdu19buergerschaft.pdf.

Christmann, A. (2009). *In welche Richtung wirkt die direkte Demokratie? Rechte Ängste und linke Hoffnungen in Deutschland im Vergleich zur direktdemokratischen Praxis in der Schweiz.* Wiesbaden: Nomos.

Decker, F. (2010). Zwischen Placebo und Erfolgsmodell. Direkte Demokratie auf der Landesebene. *Zeitschrift für Parlamentsfragen, 41* (3), 564-579.

Eder, C. & Magin, R. (2008). Direkte Demokratie. In M. Freitag & A. Vatter (Hrsg.), *Die Demokratien der deutschen Bundesländer. Politische Institutionen im Vergleich* (S. 257-308). Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich.

Fraude, A. (2005). Direkte Demokratie in Hamburg. In A. Kost (Hrsg.), *Direkte Demokratie in den deutschen Ländern. Eine Einführung* (S. 113-132). Wiesbaden: VS.

Heiden, N. van der, Schwab Cammarano, S., Töndury, A., Engesser, S., Hänggli, R., Auer, A., Esser, F. & Kübler, D. (2011). *Direkte Demokratie in der Informationsgesellschaft. Herausforderungen für den Kanton Aargau.* Aarau: Zentrum für Demokratie.

IfBM (2009). Bildungsbericht Hamburg 2009. Hamburg: Institut für Bildungsmonitoring.

Jürgens, G. & Rehmet, F. (2009). Direkte Demokratie in den Bundesländern – ein Überblick. In H. K. Heussner & O. Jung (Hrsg.), *Mehr direkte Demokratie wagen. Volksentscheid und Bürgerentscheid: Geschichte – Praxis – Vorschläge* (2. Auflage, S. 197-233). München: Olzog.

Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow.* New York: Farrar, Straus & Giroux.

Kahneman, D., Knetsch, J. L. & Thaler, R. H. (1991). Anomalies: The endowment effect, loss aversion, and status quo bias. *The Journal of Economic Perspectives, 5* (1), 193-206.

Kost, A. (Hrsg.). (2005). *Direkte Demokratie in den deutschen Ländern. Eine Einführung.* Wiesbaden: VS.

Kriesi, H. (2005). *Direct democratic choice. The Swiss experience.* Lanham: Lexington.

Laclau, E. (2005). *On populist reason.* London: Verso.

Linder, W. (2002). Direkte Demokratie. In U. Klöti. P. Knoepfel, H. Kriesi, W. Linder & Y. Papadopoulos (Hrsg.), *Handbuch der Schweizer Politik.* (3. überarbeitete Auflage, S. 109-130). Zürich: Verlag Neue Zürcher Zeitung.

Lutz, G. (2007). Low turnout in direct democracy. *Electoral Studies, 26* (3), 624-632.

Magin, R., Eder, C. & Vatter, A. (2008). Direkte Demokratie in den Bundesländern. Ein Vergleich der Institutionen und Anwendungsmuster. In: A. Hildebrandt & F. Wolf (Hg.): *Die Politik der Bundesländer. Staatstätigkeit im Vergleich.* Wiesbaden: VS, 345-362.

Metz, M. H. (1989). Real School: A universal drama amid disparate experience. *Politics of Education Association Yearbook*, 75-91.

Neidhart, L. (2002). *Die politische Schweiz. Fundamente und Institutionen.* Zürich: Verlag Neue Zürcher Zeitung.

Quesel, C. & Voisard, F. (2010). *Dossier «Bildungskleeblatt». Dokumentation zum Scheitern einer Bildungsreform.* Aarau: Pädagogische Hochschule FHNW.

Taggart, P. (2002). *Populism.* Buckingham: Open University Press.

Taguieff, P.-A. (2002). *L'illusion populiste. Essai sur les démagogies de l'âge démocratique.* Paris : Flammarion.

Tillmann, K.-J. (2009). Sechsjährige Primarschule in Hamburg: Empirische Befunde und pädagogische Bewertungen. *Hamburg macht Schule, Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte*, Sonderheft 2009, 10-29.

Tyack, D. & Tobin, W. (1994). The «Grammar" of Schooling: Why has it been so hard to change?, *American Educational Research Journal, 31* (3), 453-479.

Unternährer, B. (2008). Einhaltung demokratischer Regeln beim Bildungskleeblatt. *SVP Aktuell*, 22 (2), 21-22.

Unternährer, B. (2009). 4 x Nein zum Bildungskleeblatt. *SVP Aktuell, 23* (2), 7-9.

Vatter, A. (2002). *Kantonale Demokratien im Vergleich. Entstehungsgründe, Interaktionen und Wirkungen politischer Institutionen in den Schweizer Kantonen.* Opladen: Leske + Budrich.

Schlagworte: Bildungspolitik, Governance, Schulreform, direkte Demokratie, Populismus

Les implications de la *Grammar of schooling* comme ressource populiste. Une étude comparative concernant les échecs de deux réformes de systèmes scolaires, en Allemagne et en Suisse

Résumé

Cet article présente une étude comparative de deux projets de réforme des politiques scolaires en Allemagne et en Suisse. Bien que ces deux projets aient été soutenus par une large majorité parlementaire, ils ont été rejetés par les mécanismes de la démocratie directe de chaque pays. Les deux réformes avaient pour objectif d'augmenter l'égalité des chances de réussite scolaire des enfants de milieux défavorisés sans nuire au principe de performance ou de qualité. Dans cette perspective, la réorganisation de l'école primaire jouait un rôle central. L'auteur défend la thèse selon laquelle la proposition de cette réorganisation a été, dans les deux pays, confrontée aux conceptions stéréotypées de ce que devrait être une «école normale». En recourant au concept de *Grammar of Schooling*, l'auteur argumente comment de telles conceptions sont exploitées comme ressource populiste dans le cadre de la mobilisation politique en démocratie directe.

Mots clés: Politique de l'éducation, gouvernance, réforme scolaire, démocratie directe, populisme

Grammar of Schooling come risorsa populista. Uno studio comparativo concernente due progetti di riforma scolare in Germania e in Svizzera

Riassunto

Questo articolo presenta uno studio comparativo concernente due progetti di riforma dell' educazione che furono respinti entrambi da Referendum popolari in Germania e in Svizzera nonostante fossero stati sostenuti da ampie maggioranze parlamentari. Oggetto comune alle due proposte era il miglioramento delle prospettive degli alunni provenienti da famiglie disavvantaggiate senza rinunciare al principio del rendimento scolare. In entrambi i casi inoltre l'implementazione dei progetti avrebbe implicato la ristrutturazione della scuola primaria. L'autore sostiene la tesi secondo la quale le proposte di riforma sarebbero entrate in conflitto con convinzioni stereotipiche riguardanti ciò che si dovrebbe considerare come una «scuola normale» e dimostra ricorrendo al concetto del «Grammar of Schooling» che questi stereotipi possono essere facilmente strumentalizzati nell' ambito di movimenti populisti.

Parole chiave: Politica dell' educazione, reggimento, riforma della scuola, democrazia direta, populismo

The «Grammar of Schooling» as a populist resource. A case study on two failing school reforms in Germany and Switzerland

Abstract

This contribution presents a comparative study of two school reform projects in Germany and Switzerland, both supported by a strong parliamentarian majority, yet rejected by direct democracy mechanisms. Both reform policies aimed at improving disadvantaged children's educational opportunities without sacrificing the achievement principle. Primary school reorganization played a key role in both projects. The author argues that this reorganization plan has been confronted, in both countries, with stereotyped conceptions of what a «normal school» should be. Using the concept of *Grammar of Schooling*, the author shows how such conceptions are exploited as populist resource within direct democratic mobilization.

Key words: Education policy, governance, school reform, direct democracy, populism