Zeitschrift: Widerspruch : Beiträge zu sozialistischer Politik
Herausgeber: Widerspruch
Band: 32 (2013)
Heft: 63

Artikel: Bildung als Inklusionsutopie : über die Herrschaft der Exklusion
Autor: Bossart, Rolf
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-652601

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: 18.07.2025

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

Rolf Bossart

Bildung als Inklusionsutopie

Über die Herrschaft der Exklusion

Man lächelt gerne über das Mantra jener Kreise, die bei jeder Gelegenheit das Ende der grundsätzlichen Systemkritik beklagen, ohne angeben zu können, was sich bei Abwesenheit revolutionärer Strömungen ändern würde. Vielleicht aber sollte man auf das Lachen verzichten. Denn war die grundsätzliche Systemkritik zwar nicht der wirkliche Bruch mit den realen Herrschaftsverhältnissen, so doch wenigstens der Bruch im realen Diskurs und Vorstellungsvermögen. War ihre eigene Wirkung auch nicht klar messbar, so verhinderte sie doch die Wirkung von anderen Dingen. Zum Beispiel die Verschiebung der Hoffnung nach der gerechten Gesellschaft auf so unbestimmte Begriffe wie Umverteilung oder Bildung. Es gibt heute kaum ein Problem in der Gesellschaft, bei dem nicht statistisch belegbar wäre, dass mangelnde Bildung damit in Zusammenhang steht – und wo nicht als Lösung mehr Bildung gefordert würde. Bildung ist somit zu einem eigentlichen Zauberwort geworden. Nebst den tatsächlich geleisteten Bildungsanstrengungen und Investitionen für benachteiligte Schichten verstärkt die soziopolitische Fixierung auf die Bildung zum Beispiel auch die Angst des Mittelstandes vor sozialem Abstieg und daher den Druck auf die Kinder und deren Lehrkräfte. Eifrige Bildungsinvestitionen der Einzelnen, sinnlose Bildungswettbewerbe, ein auf institutionelle Bildung verengtes Bildungsverständnis und eine zunehmende Zertifizierung der individuellen Lebensläufe sind einige der Folgen. Vor allem aber installiert sich mehr und mehr die Vorstellung einer totalen Exklusion von sogenannten bildungsfernen Schichten und von Bildungsverweigerern. Der teuer erkaufte Abschluss belegt nicht die erworbenen Kenntnisse, sondern dass man genug Opfer gebracht hat, um noch zur Gesellschaft zu gehören. Bildung wird zum Gut, von dem man sich gar nicht mehr vorstellen kann, dass man es, in welcher Form es auch immer zur Verfügung steht, nicht haben will. Das heisst, dass die Problematik der zum absoluten Gut hochstilisierten Bildung gerade an denjenigen, die Bildung zurückweisen, offenbar wird.

Die meisten Reflexionen über Phänomene der Exklusion in unseren Gesellschaften gehen wie selbstverständlich davon aus, dass dies ein gewaltsamer Vorgang sei und auch, wo die Exklusion selbstgewählt scheint, nicht

einer autonomen Entscheidung, sondern einer ausweglosen Zwangslage entspringe. Dies gilt vor allem für die geläufigen Analysen von Chancenungleichheiten in Bildungsprozessen. Die Sichtweisen, die die Exkludierten zu reinen Opfern machen, sind kaum auszurotten. Vor allem deshalb, weil sie sich aus den unterschiedlichsten Motiven speisen, wie zum Beispiel aus einer eindimensionalen Klassentheorie oder aus dem wohltätigen Bedürfnis heraus, sich nur für wehrlose Opfer, nicht aber für autonome und damit auch fehlbare Subjekte einzusetzen. Der Soziologe Johannes Weiss vermutet auch eine zugrunde liegende Neigung, «Inklusion generell für gut, Exklusion generell für schlecht zu halten», und «dass der Eigensinn und die eigene Handlungsmacht der Betroffenen übersehen oder unterschätzt werden» (2007, 4). Eine Analyse von nicht erfolgreichen Bildungsprozessen ist jedoch erst vollständig, wenn neben den strukturellen Gründen auch Eigensinn und Handlungsmacht der Protagonisten mit einbezogen werden. Denn so wie in einer Gesellschaft der Ausschluss durch Fremdeinwirkung einem Willen zur Selbstinklusion entgegenstehen kann, so kann es umgekehrt auch den institutionellen Versuch der Fremdinklusion geben, der mit dem Bestreben nach Selbstausschluss kontrastiert, oder schliesslich kann individuell auf Fremdexklusion mit Selbstexklusion geantwortet werden. Die Gründe dafür sind vielfältig und widersprüchlich. Und wenn es auch richtig ist, einen grundsätzlichen Inklusionswunsch bei den meisten Menschen zu unterstellen, wäre es doch verfehlt, in den Praktiken der Selbstexklusion nur Leid und Tristesse zu vermuten, vor allem wenn man die vorherrschenden Inklusionsangebote kritisch unter die Lupe nimmt.

Vielmehr muss auch der «Spass am Widerstand» als kreativer und selbstbestimmter Identitätsfindungsprozess in den Blick genommen werden. *Spass am Widerstand* lautet denn auch der deutsche Titel einer berühmten Studie von Paul Willis aus den 1970er-Jahren über die Bildungsverweigerung junger Männer der britischen «underclass» in der klassischen Industrieregion Birmingham. Die nun im Argument-Verlag neu übersetzte und mit einem Vorwort von Frigga Haug versehene wieder aufgelegte Studie bietet für den immer wieder neu zu leistenden Perspektivenwechsel weg von der Opfertheorie ein exzellentes Anschauungsmaterial. Albert Scherr schreibt dazu im Vorwort: «Denn die von Willis vorgelegte Analyse der Praktiken, mit denen die beforschten Jugendlichen die Erwartung zurückweisen, die Chance eines individuellen Aufstiegs durch Bildung zu ergreifen, ist m. E. von grundsätzlicher Relevanz für die Bildungsforschung: Sie fordert die sozial- und erziehungswissenschaftliche Forschung nicht zuletzt dazu auf, theoretisch Distanz gegenüber der in der aktuellen Bildungsdiskussion gängigen Annahme einzunehmen, dass erfolgreiche Bildungslaufbahnen und dadurch ermöglichte berufliche Karrieren selbst-

verständlich erstrebenswert sind.» (Willis 2013, 6) Insofern ist Willis' Ansatz eine produktive Erweiterung von rein reproduktionstheoretischen Analysen, wie sie etwa die Sozialkapitaltheorie Pierre Bourdieus darstellt.

Nun wäre es sicherlich naiv, aus den kreativen und eigensinnigen Aktionen der «lads», so die Selbstbezeichnung dieser Jugendlichen, so etwas wie das ganz Andere einer utopischen Gesellschaft herauszufiltern. Selbstverständlich arbeiten sie mit den symbolischen Ausdrucksformen und Vorstellungen, die in ihrem Horizont verfügbar sind, und insofern ist diese Gegenkultur durchsetzt mit konsumistischen, sexistischen und rassistischen Mustern. Anstatt sich aber genau von diesem Befund anleiten zu lassen zur Analyse der Verhältnisse, die den Unterschichten permanent Rassismus und Sexismus als symbolischen Ausdruck von Widerstand anbieten, führt er nur zur unproduktiven Alternative, die «lads» und ihresgleichen entweder als arme Opfer oder gefährliche Dummies zu sehen. Indem Willis' Studie nahelegt, auch für die Gruppe der Bildungsverweigerer, Subjektivität in ihrer ganzen Widersprüchlichkeit zum Ausgangspunkt zu nehmen, schafft sie gerade die Voraussetzung, dieser Alternative zu entkommen. Verweigerung ist nie total, Selbstexklusion geschieht nie auf allen Ebenen, und Gegenidentitäten konstruieren sich entlang von Angeboten klischierter Identität, die man bekämpft, und bleiben somit anschlussfähig für deren Ränder, Lücken, Abweichungen.

Eine mögliche Schlussfolgerung für eine kritische Pädagogik wäre der aktive Widerstand gegen alle institutionellen Schliessungen, wie sie in den letzten Jahren im Bildungsbereich immer häufiger zu beobachten sind. Unter institutioneller Schliessung verstehe ich innere und äussere Reformprozesse, mittels derer Bildungsinstitutionen vereinheitlicht, standardisiert und bürokratisiert werden. Unter dem Primat der Bildungsökonomie sorgen Qualitätssicherung und Outputorientierung auf allen Ebenen dafür, dass abweichende Praktiken, Nischenbereiche, ungeplante Abläufe, unbeabsichtigte Nebeneffekte usw. zunächst unter Stichworten wie Wildwuchs, Ineffizienz, Ungleichbehandlung, Unprofessionalität usw. rein negativ konnotiert werden, um sie dann systematisch zu bekämpfen. Jedoch gerade dort, wo die Jugendlichen von Birmingham differenziert über ihre Lehrer oder die Schule sprechen, fällt auf, dass die Dialektik zwischen klarer, konsequenter Normsetzung und situativer Distanzierung am ehesten geeignet wäre, den identitätsbildenden Aspekt eines abstrakten Widerstands gegen das System Schule zu unterlaufen. Das heisst, nur wo die Schule in ihren eigenen Zielen und Prozessen bewusst Lücken für Eigensinn und Sonderwege offen hält und Heterogenität pflegt, kann sie auf Dauer ihren eigenen Widerspruch zwischen Repräsentation und Legitimation der herrschenden Verhältnisse und ihrem emphatischen Bildungsbegriff produktiv werden lassen. In Bezug auf die Bildungsverweigerung

von Jugendlichen aus der «underclass» bedeutet dies: Wird die Schule selber zum geschlossenen System, so wird es auch die Gesellschaft, in die sie einführen will, was wiederum eine Schliessung jener Gruppe provoziert, die sich selber darin nicht vorstellen kann. Wie Willis zeigt, ist das in den 1970er-Jahren in England nicht weiter schlimm, da als Ersatz für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn die handwerkliche Industriearbeit positiv besetzt werden kann als Form des richtigen und echten Lebens.

Heute allerdings stellt sich die Situation in England und im übrigen Europa anders dar. Die Selbsteingliederung in gesellschaftlich anerkannte Arbeitsbereiche, die ohne guten Schulabschluss zu erreichen ist, und der Aufbau einer entsprechenden Identität sind mehr und mehr verwehrt, da durch Rationalisierung und Deindustrialisierung einerseits und durch Verschulung und Akademisierung der Ausbildungen andererseits der niederschwellige Anschluss an die Arbeitswelt ohne einen gültigen Berufsabschluss kaum mehr möglich ist. Eine lose Aufzählung von Folgeerscheinungen verdeutlicht die Dramatik dieser Entwicklung. Viele Jobs für unqualifizierte Arbeit geben kaum ein Auskommen, das zum Leben reicht. Die Anstellungsverhältnisse im Niedriglohnbereich sind meist nur noch kurzfristig, auf Abruf oder mit sonstigen Unwägbarkeiten verbunden. Der Soziologe Heinz Bude spricht hier von der Erfahrung des «Kontingentwerdens der eigenen Biographie» (2008, 255). Der individuelle Aufstieg innerhalb eines Betriebs ohne entsprechende Zusatzzertifikate ist deutlich erschwert, der Quereinstieg ohne persönliche Beziehungen ebenfalls. Das Angebot an niedrig qualifizierten Arbeiten geht zurück, insbesondere die Beiträge für IV-finanzierte Anlehren für Jugendliche mit einer Lernbehinderung werden gekürzt. Die Verschulung der Berufsausbildungen führt dazu, dass Menschen mit Schreibschwächen kaum mehr einen Abschluss in praktischen Berufen erreichen können. Karrieren trotz Studienabbruch werden seltener, usw. Damit einher geht eine starke Propagierung aller Arten von Ausbildung und Weiterbildung mit einem entsprechenden Bildungsmarkt. Rebekka Horlacher schreibt in *Sozialalmanach 2013* der Caritas Schweiz mit dem Schwerpunktthema «Bildung gegen Armut»: «Bildung wird als *die* Möglichkeit gesehen, sich als Gesellschaft dem Ziel der sozialen Gerechtigkeit anzunähern.» (Caritas 2012, 51)

Die Tatsache, dass sogar bei gleichen Chancen die Ungerechtigkeiten einer kapitalistischen Gesellschaft nicht nur durch Bildung gelöst werden können, gerät aus dem Blickfeld. Soziale Gerechtigkeit gibt es nur noch für Personen mit anerkannten Bildungszertifikaten. Und dass unter den Vorzeichen ökonomischen Denkens mit Bildung vor allem Testerfolg und Zertifizierung gemeint sind, wird kaum infrage gestellt. So spricht Urs Moser, Mitglied der nationalen Projektleitung PISA, in seinem Sozialalmanach-Beitrag zum Stichwort «Bildungsarmut» symptomatisch von «Zertifikats-

armut» (2013, 78) und macht deutlich, wohin die Überlegungen zielen: «Ausbildungslosigkeit birgt ungenutztes Humankapital und damit volkswirtschaftliche Wettbewerbsnachteile und führt zu geringen Steuererträgen.» (Moser, 80) Auch wenn Moser vielleicht in bester Absicht das hohe Ziel der Chancengleichheit für die ökonomisch geschulten EntscheidungsträgerInnen entsprechend zurechtlegt und also die moralische Empörung über solches Sprechen einmal mehr zurücktreten darf, so fällt doch auf, wie selbstverständlich in solchen Aussagen Ausbildung und gesellschaftliche Inklusion gleichgesetzt werden und wie die Fremdexklusion der Ausbildungslosen voranschreitet. Abgesehen davon, dass dieselbe Gesellschaft an ihren Rändern gerade das Recht auf Ausbildung torpediert, indem behinderten Menschen aus Spargründen zunehmend eine Ausbildung verweigert oder erschwert wird oder von allen illegalisierten Menschen nur bestimmte Jugendliche eine Chance auf Ausbildung erhalten, wird damit auch eine emanzipatorische Praxis diskreditiert, die einmal explizit die prinzipielle Zweckfreiheit von Bildung jenseits staatlicher oder privater Finanzierung und Zwecksetzung bejaht hat. Phänomene wie die institutionelle Abwehr von autonomen Schulinitiativen und der grundsätzlichen Schulkritik eines Ivan Illich sind dabei nur Symptome jenes tief greifend gewandelten Grundverständnisses, wonach Bildung nichts wert ist, wenn sie nicht durch ein offizielles Zertifikat geadelt wird. Die Dynamik der Zertifizierung aller Bildungsbemühungen zeigt sich inflationär in der Weiterbildungsindustrie, aber auch beispielsweise bereits an den Gymnasien, wo neben dem Maturazeugnis extra Zertifikate und Portfolios für Frei- und Wahlpflichtfächer erteilt werden, oder schliesslich in der Freiwilligenarbeit, die auch nicht mehr ohne Zeugnisse auskommt.

Die autonomen Studienwochen und die Lese- und Lerngruppen der 1970er- und 1980er-Jahre waren noch von demselben Geist getragen, der auch die «lads» von Birmingham beseelte: Das wahre Leben findet ausserhalb statt. Wir machen unsere eigenen Erfahrungen. Wir bringen uns unsere Sache selber bei. Jede offizielle Anerkennung der eigenen Erfahrungen wäre ein Schlag ins Gesicht der freien Selbstbildung. Dass die Schulopposition bei den «lads» zur Selbstexklusion aus dem Bildungsprozess führte, bei den Studierenden hingegen häufig eine dennoch erfolgreiche Bildungslaufbahn begleitete, wiederspiegelt natürlich die unterschiedliche Klassenlage: hier das stolze Entweder-oder, dort das smarte Sowohl-als-auch. Andererseits bedeuteten aber beide Wege der Schulopposition keine prinzipiellen Hindernisse für den Einstieg ins Arbeitsleben.

Entscheidend scheint mir im vorliegenden Zusammenhang die mediale und politische Bildungsrhetorik, die die anerkannten Aus- und Weiterbildungswege als alternativlos für alle ausgibt, mit der beruflichen Totalexklusion droht und damit den Angsthaushalt der Lohnabhängigen befeuert.

Felix Silmon-Pflug gibt im Sammelband *Solidarische Bildung* (Angermüller u. a. 2012) in einem kurzen Beitrag zur Bedeutung des «lebenslangen Lernens» ein Beispiel, worum es hier gehen kann. Das lebenslange Lernen trägt sich heute nicht etwa als lerntheoretischer Begriff in die symbolische Ordnung der Bildung ein, sondern als Befehl, permanent an den dafür vorgesehenen Stellen in «die eigene zukünftige Beschäftigungsfähigkeit zu investieren» (ebd., 138). Der Sammelband trägt den Untertitel *Crossover: Experimente selbstorganisierter Wissensproduktion* und formuliert damit den Anspruch, den Bildungsbegriff aus seiner unerquicklichen Verknüpfung mit neoliberalen Versuchsfeldern und progressiver Pseudopolitik zu lösen und wieder fruchtbar zu machen. An der Summer Factory des Instituts Solidarische Moderne, die im Zentrum des Bandes steht, wurde an den Workshops die direkte subversive Aktion spasseshalber als «Social Skill der Emanzipation» (so Jean Peters, ebd., 164) reflektiert. Damit schliesst sich der Bogen zur Studie *Spass am Widerstand* von Paul Willis. Zu lernen wäre, wie mit partieller Selbstexklusion durch «praktischen Widerspruch» (so Martin Kaul, ebd., 164) die Bildungsinstitutionen an institutionellen Schliessungen gehindert und der Bildungsbegriff von Verengungen frei gehalten werden kann.

Halten wir fest: Was immer die Mehrheit tut, sie ist für alle Menschen ein wichtiger Bezugspunkt. Dazugehören ist für die meisten besser als nicht dazugehören. Bildung schafft heute mehr denn je die Voraussetzungen für dieses Dazugehören oder wenigstens für die Entscheidung dagegen. Was aber bei der gegenwärtigen Aufladung und Engführung des Bildungsbegriffs auf der Strecke bleibt, ist die Vorstellung, dass auch die freiwillig oder unfreiwillig nicht an den offiziellen Bildungsangeboten teilnehmenden Menschen das Recht auf Zugehörigkeit haben. Die Bildungspolitik sollte sich daher immer darum bemühen, Bildungsprozesse und -angebote so zu gestalten, dass Selbstexklusion möglich bleibt, ohne dass dies die Inklusion in der Gesellschaft a priori verunmöglicht.

Literatur

Angermüller, Johannes / Buckel, Sonja / Rodrian-Pfennig, Margit (Hg.), 2012: Solidarische Bildung. Crossover: Experimente selbstorganisierter Wissensproduktion. Hamburg

Caritas, 2012: Sozialalmanach 2013. Bildung gegen Armut. Luzern

Weiss, Johannes, 2007: Über Selbstexklusion und Verständigungsverweigerung. www.uni-kassel.de/jweiss/Weiss_Exklusion.pdf (Abfrage 25.5.2013)

Willis, Paul, 2013: Spass am Widerstand. Learning to Labour. Hamburg