kompetent. flexibel. angepasst.

Auswege aus der neoliberalen Schule (Teil 2)

Kompetent, flexibel, angepasst – so soll der europäische Idealbürger sein. Das zumindest beschließt im Jahr 2006 das Parlament der EU. Der Ort, an dem er entstehen soll, ist die „neoliberale Schule". Sie ist keine Schule im eigentlichen Sinne, eher eine Grundstruktur, die überall dort sichtbar wird, wo es um Bildung geht. So versorgt sie den neoliberalen globalen Kapitalismus mit den Subjekten, die er braucht. Das hat vor allem einen Zweck: die Vermehrung des Humankapitals. Und die Kompetenz- und Handlungsorientierung wird hierfür dienstbar gemacht. Gibt es etwas dem entgegen zu setzen?

Ja, das gibt es. Alle alles ganz zu lehren, die 400 Jahre alte Forderung des Comenius, eröffnet den Raum, die für Bildung grundlegenden Kategorien Autonomie, Emanzipation und Solidarität einer befreienden Pädagogik (Paulo Freire) nicht aufzugeben.

Das aber setzt eines voraus: Lehrerinnen und Lehrer müssen zunächst einmal anerkennen, dass alles, was sie tun, „politisch" ist. Auch Religionspädagogik, für die Autonomie, Emanzipation und Solidarität noch immer gültig ist, und ein daraus resultierender Religionsunterricht müssen darum wissen. Paulo Freire hat dies eindrücklich deutlich gemacht: „Viele Leute haben Angst vor dem Moment, Lehrer als Politiker anzuerkennen. Sie sehen den Scheinfrieden einer neutralen Erziehung und Bildung ihrer Kinder dahinschwimmen. In diesem Zusammenhang frug mich vor einigen Jahren ein amerikanischer Journalist, wie ich mich selbst bezeichnen würde. Ich sagte, ich fühle mich als Wanderprediger des Offensichtlichen. Er verstand mich nicht. Ich erklärte ihm, daß ich in der Welt umherreise, um die Dinge zu sagen, die offensichtlich sind, wie z. B., daß Erziehung und Bildung nicht neutral sind. Ich entdeckte auch bei meinen Fahrten durch die Welt, daß wir das Offensichtliche aufbrechen und den Kern zeigen müssen. Dann stellen wir fest, daß das Offensichtliche gar nicht so offensichtlich ist, wie wir anfangs annahmen. Ich erkenne, daß für viele Leute … es nicht offensichtlich ist, daß Erziehung und Bildung politisch sind. Es schockt sie." Was bedeutet in diesem Zusammenhang „politisch" und wie lässt sich das Politische in einer befreienden Absicht für die Pädagogik aneignen?

Zunächst meint Freire die Verwobenheit all dessen, was in Bildungszusammenhängen geschieht, mit geschichtlich-gesellschaftlichen Prozessen. Denn Bildung befindet sich nie in einem Binnenraum. Politische und ökonomische Vorgaben versuchen sie einzugrenzen, sie dienstbar zu machen und den ihr innewohnenden befreienden Stachel nicht zu stark werden zu lassen. Ganz aktuell zeigt sich diese Verwobenheit von Politik und Bildung in der Diskussion um Fridays for Future und der Frage, ob denn Schüler_innen ihren Protest während der Schulzeit zum Ausdruck bringen sollen. Für die protestierenden Schüler_innen ist der Schulstreik darin begründet, dass Bildungsfragen gerade nicht von einem solchen globalen Problem wie der Klimakatastrophe abgelöst werden dürfen.

Wenn nun der Begriff des Politischen in emanzipatorischer Absicht verwendet werden soll, so muss er noch weiter entfaltet werden und über unser Alltagsverständnis von „Politik" hinausgehen. Ich schlage vor, sich an dieser Stelle an dem französischen Philosophen Jacques Rancière zu orientieren: Für ihn zielt das eigentlich Politische im Kern auf die Behauptung einer allgemeinen Gültigkeit dessen, was ausgeschlossen wird, was nicht zur Sprache kommt. Politik ereignet sich zum Beispiel dort, wo eine Gruppe, die ausgeschlossen ist, also keinen Anteil am Ganzen hat, diesen Anteil nicht nur für sich als das ihr zustehende Recht einfordert, sondern für etwas allgemein Gültiges, das die Gruppe in dieser historischen Situation repräsentiert.

„Sie, die Ausgeschlossenen, jene ohne festen Platz im Gesellschaftsgebäude, präsentieren sich selbst als die Repräsentanten, die Vertreter des Ganzen der Gesellschaft, der wahren Allgemeinheit (‚Wir – das ‚Nichts', das für die Ordnung nicht zählt – sind das Volk, wir sind alle, die sich gegen diejenigen stellen, die nur ihre besonderen, privilegierten Interessen vertreten.') Der politische Konflikt bezeichnet, kurz gesagt, die Spannung zwischen dem strukturierten Gesellschaftskörper, in dem jeder Teil seinen festen Platz hat und dem ‚Teil ohne An-Teil', der diese Ordnung … ins Wanken bringt" (Slavoij Žižek) .

Dies wird auch an Fridays for Future deutlich. Sie stehen nicht nur für ihre eigenen Interessen als junge Generation ein, sondern auch für die der Bauern in der Sahelzone oder der Bewohner_innen südpazifischer Inseln, die schon jetzt überschwemmt

werden. Genau dadurch werden die Proteste allgemein gültig. Es gibt diejenigen, die ohne Anteil sind, und emanzipatorische Prozesse in der Geschichte haben hier ihren notwendigen Bezugspunkt. Der Kampf um den Anteil der Anteillosen, der stattfindet und Brüche in der sinnlich wahrnehmbaren vorgegebenen Ordnung erzeugt, wird so zu einem politischen. Er behauptet die Gleichheit der Ausgeschlossenen mit allen anderen, die schon repräsentiert werden. Sie ist ihr normativer Kern und wird denen, die auf unterschiedlichste Weisen ohne Anteil sind, vorenthalten. In diesem Sinne ist die Gleichheit der Ausgangspunkt aller emanzipatorischen Bildungsprozesse. Und denen, die keine Stimme haben, eine Stimme zu geben, ist eine vorrangige Aufgabe: Alle alles ganz zu lehren zielt darauf ab, Ausschlüsse zu verhindern.

Ein so verstandener Begriff des Politischen eröffnet den Raum für eine politische Didaktik im schulischen Alltag. Für sie sind fünf Kategorien zentral, an denen sich Lehrer_innen in Schule und Unterricht orientieren können.

1. Wir benötigen ein anderes Verständnis von dem, was eine (Lern-)Situation ist, als es in den Bildungsplänen vorgegeben wird. Sie ist nicht das, was wir als Lernanlass in den Unterricht einbringen, sondern der Ausgangspunkt des Lernens selbst, das, worin wir uns mit den Schüler_innen gemeinsam befinden. Situationen dienen dann nicht mehr dazu, „bewältigt“ zu werden, sondern sie zu verstehen und dadurch handlungsfähig zu werden. Das heißt aber auch, dass die Situation „falsch“ sein kann. Zu handeln würde nicht bedeuten, auf findige Art und Weise den Anforderungen der Situation zu entsprechen, sondern den Mut zu entwickeln, die falschen Rahmenbedingungen selbst zu verändern. Allein dies würde zu einem anderen Unterricht führen und ein erster emanzipierender Schritt könnte getan werden. Und diese Situation ist nicht abgekoppelt von einem gesellschaftlichen Zusammenhang, ja, sie ist eingebettet in eine gemeinsame Welt.

2. Wir leben in einer Welt, die versucht, die Welt zum Verschwinden zu bringen. Die plurale Postmoderne geht einher mit dem Verlust von (gemeinsamer) Welt: Jeder ist in seiner eigenen Welt seines Glückes Schmied und vor allem konstruktivistische Lerntheorien betonen die prinzipielle Unzugänglichkeit von Welt und Wahrheit des jeweils anderen. Dagegen muss die gemeinsame Welt behauptet und – das ist besonders wichtig – zugänglich gemacht werden. Selbstverständlich gehören wir Lehrer_innen ihr auch an. Nur indem wir das tun, ermöglichen wir eine Erfahrung, die der systematischen Vereinzelung gegenüber steht und eine grundlegende Voraussetzung für Solidarität ist.

3. Die Situation, die in der Welt ist, eröffnet den Raum des Dialogs. Paulo Freire spricht hier von dialogischer Bildung. Der Dialog und die Bereitschaft der Lehrer_innen, sich auf einen Dialog mit den Schüler_innen über die gemeinsame Welt und unsere Erfahrungen in ihr einzulassen, ist die Voraussetzung dafür, das, was Freire die Bankiersmethode (oder auch: Nürnberger Trichter) nennt, hinter uns zu lassen. Die Bankiersmethode lagert das Wissen in die Schüler_innen ein, das ihnen von den Lehrer_innen gegeben wird. Auch kompetenz- und handlungsorientiertes Lernen will diese Art der Wissensvermittlung verlassen, aber sich andererseits nicht dialogisch in den Lernprozess einbringen. Stattdessen sollen Lehrer_innen hier zu Coaches und Berater_innen werden, die außenstehend den Prozess begleiten und dabei möglichst unsichtbar werden. Das hier auftauchende Bild ist das von Berater_innen, die durch Managementetagen ziehen und auch das private Leben einem permanenten Optimierungsprozess unterwerfen.

4. Dialogisch Lehrende hören auf, „nur“ ein_e Lehrer_in zu sein. Die Bedeutung von Lehrer_innen wird jedoch nicht geschmälert, sondern dadurch gestärkt, dass sie, wie Freire es nennt, zu Lehrer-Schüler_innen werden. Und die Schüler_innen werden zu Schüler-Lehrer_innen. Dieses Bild verweist auf den eigentlichen Kern des Lernprozesses. In einer gemeinsamen Welt eröffnet der Dialog auch für Lehrer_innen die Möglichkeit und Notwendigkeit zu lernen – von unseren Schüler_innen. Das ist der Ausgangspunkt von Emanzipation: die prinzipielle Gleichheit zu behaupten und anzuerkennen!

5. Und schließlich verabschiedet sich eine politische Didaktik davon, dem Lernprozess von außen Methoden überzustülpen, weil sie weiß, wie sehr sie Verstehens- und Erkenntnisprozesse – um sie geht es ja in der Schule – lenken und dominieren und dadurch lediglich die Erkenntnis produzieren, die in der Methode selbst steckt. Autonomie entsteht so nicht. Damit ist die Bedeutung von Methoden nicht geschmälert. Im Gegenteil. Vielmehr werden sie zu den Wegen, die ein selbstbestimmtes Lernen gehen und für sich im Dialog mit den anderen und der Welt entdecken muss. Emanzipierend ist dieses Lernen, wenn es nicht nur zu einer Stabilisierung des Status quo beiträgt, sondern tatsächlich zu einem weltverändernden Handeln. Wir wissen, dass diese Welt nichts nötiger braucht!

ANDREAS HELGERMANN
Münster, Impulsreferat auf der GEW-Veranstaltung: Neoliberalismus in der Schule am 21.10.2019;
Teil 1 der Ausgabe hlz 11/2019, S. 15ff