

Ein Ort der Verachtung

Die Hauptschule als institutionalisierte Form von Klassismus

Stefan Wellgraf

In den 1960er Jahren in Deutschland entstanden zielte die Hauptschule ursprünglich auf eine praktische Berufsausbildung ab. Im Laufe der Jahre jedoch wurde sie vor allem in den Großstädten zu einer „Restschule“ für Arme und MigrantInnen, die ihr Ausbildungsversprechen immer weniger erfüllen konnte. Während das Gymnasium die Tore zu den Universitäten öffnet und die Realschule Wege zur Ausbildung ebnet, führt der Hauptschulabschluss häufig in die Arbeitslosigkeit. Auch wenn diverse staatliche Überbrückungsmaßnahmen die Statistiken schönen – „Hartz IV“ ist das gefürchtete Schreckgespenst und gleichzeitig die wahrscheinlichste Karriereoption von Berliner HauptschulabsolventInnen.¹

Wie systematisch in der Hauptschule Klassenverhältnisse reproduziert werden, zeigt der Blick auf die Eltern: Der überwiegende Teil der SchülerInnen stammte aus Familien, die von Arbeitslosigkeit und Migration geprägt waren, darunter viele palästinensische und kurdische Flüchtlinge. In Berlin-Wedding waren 92 Prozent der SchülerInnen von der Zuzahlung zu den Lehrmitteln befreit, da ihre Eltern von staatlichen Transferleistungen lebten. Der Anteil der SchülerInnen „nicht-deutscher Herkunftssprache“ lag bei 88,4 Prozent.

Die Diagnose scheint folglich eindeutig: Die Hauptschule ist eine institutionalisierte Form von Klassismus. Sieht man jedoch etwas genauer hin, ist das Bild komplizierter und widersprüchlicher. Denn zum einen ist die Selektionsfunktion der Hauptschule mit moralischen Wertungen verknüpft: Sie produziert nicht nur Exklusion, sondern auch Verachtung. Zum anderen stimmen die SchülerInnen selbst den auf Leistungs- und Wettbewerbsideologien basierenden Selektionskriterien zu, da sie klassistische Ausgrenzungsmechanismen selten als solche erkennen.

„Dumm, faul, moralisch verwahrlost“

Das Dilemma zeigt sich bereits am ersten Schultag, denn kaum jemand geht freiwillig in die Hauptschule. Zwar wechseln die SchülerInnen am Ende ihrer Grundschulzeit mit unterschiedlichen Motiven und Vorstellungen an eine Hauptschule, doch viele von ihnen empfinden die häufig ungewollte Zuweisung zu diesem Schultyp als eine persönliche Niederlage. Auch viele LehrerInnen werden unfreiwillig einer Hauptschule zugewiesen und gratulieren sich gegenseitig, wenn ihre Versetzungsanträge „endlich“ genehmigt werden.

Während der Hauptschulzeit werden die SchülerInnen mit diversen Formen der Abwertung konfrontiert. Die Begriffe „Hauptschule“ und „HauptschülerIn“ sind mit einer Fülle von negativen Assoziationen begleitet. Fragt man HauptschülerInnen, was ihrer Meinung nach andere über sie denken, wählen sie abwertende Bezeichnungen wie „dumm“, „faul“ oder „Psycho im Kopf“. Manche HauptschullehrerInnen beschreiben ihre eigene Schule als „Irrenhaus“, „Idiotenschule“ oder „Behindertenschule“. Und in vielen Medienberichten erscheinen HauptschülerInnen als bildungsresistent, gewalttätig und moralisch verwahrlost.

Auch die Zeit nach dem Hauptschulabschluss ist für die Berliner HauptschülerInnen von Sorgen, Misserfolgen und Demütigungen geprägt. Bereits in der Hauptschule wird ihnen häufig lediglich eine Karriere als Hausfrau, KriminelleR oder Hartz-IV-EmpfängerIn prophezeit. Nach der Hauptschule scheitern sie in der Regel bei Bewerbungsgesprächen, Einstellungstests oder dem Versuch, ihren Schulabschluss zu verbessern. Sie werden aufgrund mangelnder Ressourcen und fehlender Anerkennung immer wieder in mitunter existenziell wahrgenommene Problemlagen verwickelt. Manche finden schließlich einen Ausbildungsplatz, andere haben sich von ihren Zukunftsträumen bald verabschiedet. Ihre Selbstvorstellungen werden zunehmend von Ängsten vor einem „Abrutschen“ in die Arbeitslosigkeit dominiert.

Die Aufrechterhaltung eines positiven Selbstentwurfs erscheint unter diesen Umständen zunehmend fraglich, da HauptschulabgängerInnen systematisch Handlungsoptionen verstellt und Gratifikationen verweigert werden. Der Philosoph Axel Honneth verwendet zur Bezeichnung von verweigerter Anerkennung den Begriff der „Missachtung“, mit dem er verdeutlicht, dass den Betroffenen grundlegende Ressourcen für eine gelingende Identitätsentwicklung vorenthalten werden (vgl. Honneth 2010). Ich spreche in etwas abgewandelter Form von „Verachtung“, um die emotionale Dimension von sozialen Ausgrenzungsprozessen zu betonen und gleichzeitig zu akzentuieren, dass den HauptschülerInnen nicht nur etwas verweigert wird, sondern diese auch auf aktive Weise in ihrer Würde verletzt werden.

Mit „Verachtung“ meine ich eine Form der gesellschaftlichen Diskreditierung bestimmter Personen oder Bevölkerungsgruppen, die auf negativen moralischen Zuschreibungen und emotionalen Abwehrmechanismen basiert. Die „gesellschaftliche Produktion von Verachtung“ bezeichnet demnach jenen sozialen Zuschreibungsmechanismus, durch den ein niedriger sozioökonomischer Status mit sozialer Geringschätzung verbunden wird. Diese Verachtung ist deshalb besonders wirkmächtig, da sie in verschiedenen Lebensbereichen auftritt, etwa als impliziter und expliziter Vorwurf im Familienkontext oder in Form medialer Stigmatisierungsprozesse und öffentlicher Anschuldigungen.

Einige SchülerInnen reagieren darauf trotzig, andere aggressiv oder zunehmend deprimiert. HauptschülerInnen stehen vor dem grundlegenden Dilemma, sich der Stigmatisierung nicht vollständig entziehen zu können. Diese umgibt und umspannt sie wie eine schmutzige Haut, jeder Versuch der Reinigung oder des Abstreifens geht ungewollt von der generellen Annahme einer „Verschmutzung“ aus. Klassismus wird dabei von den Betroffenen selten abstrakt in Bezug auf Strukturen sozialer Ungleichheit wahrgenommen. Stattdessen dominieren indirekte und meist stark emotional gefärbte Wahrnehmungsweisen: Scham angesichts schlechter Schulnoten, Wut auf den/die LehrerIn, Angst vor Hartz IV und Neid auf Bessergestellte. Hinzu kommen indirekte Folgen und Reaktionsweisen wie Langeweile aufgrund mangelnder Aussichten auf Teilhabe, Sprachlosigkeit angesichts fehlender Artikulationsmöglichkeiten sowie Coolness und Ironie als Auswege, um unangenehme Ausgrenzungserfahrungen zu überspielen.

„The Hidden Injuries of Class“

Da auf sozialer Klasse basierende Ungleichheitserfahrungen weniger bewusst wahrgenommen werden und schwerer zu beschreiben sind als rassistische oder sexistische Diskriminierungen, spricht die US-amerikanische Anthropologin Sherry Ortner vom „hidden life of class“ (2006, 63). Soziale Klasse und die darauf basierenden Ausschlussformen

sind demnach zwar äußerst wirkungsmächtig, doch gibt es im Alltag keine adäquate Sprache für diese Mechanismen, weshalb sie häufig eher indirekt artikuliert werden.

Die folgende Szene aus dem Büro eines Sozialarbeiters an einer Weddinger Hauptschule vermittelt einen Eindruck vom verdeckten Charakter klassenbedingter Ausgrenzung, die mittels Bildungsabschlüssen reproduziert wird:

Feldtagebuch: Herr Lotringer, mit dem ich mich ganz gut verstehe und der sehr an meiner Forschung interessiert zu sein scheint, hat mich nach einem Gespräch heute eingeladen, ihm mal einen Nachmittag bei der Arbeit als Bewerbungshelfer zuzusehen. Eigentlich wollte ich mich eher in eine Ecke des Raumes zurückziehen, doch sein Büro ist ziemlich klein und neben mir sitzt noch eine andere, mir unbekannt junge Sozialarbeiterin, weshalb wir alle ziemlich eng beieinander positioniert sind und uns gegenseitig angucken. Noch bevor wir uns richtig kennenlernen können, kommt Aysel herein, mit der ich mich schon einige Male getroffen habe, und erzählt, dass sie ein Praktikum bei einer Bank absolvieren möchte. Herr Lotringer meint, dies sei ohne Abitur sowieso aussichtslos, doch Aysel möchte es trotzdem probieren. Sie erwähnt, sie habe am Telefon nicht verraten, dass sie auf eine Hauptschule gehe. Ihr wurde gesagt, sie solle ihre Bewerbungsunterlagen schicken, weshalb sie nun gekommen sei. Herr Lotringer interpretiert dies bereits als Absage, was Aysel sichtlich überrascht, willigt dann aber dennoch ein, die Bewerbung für sie zu schreiben.

Aysel ist so aufgeregt, dass sie zittert und sich erst nach mehrmaliger Aufforderung hinsetzt. Die Szene ist etwas abstrus, da wir zu dritt um Aysel herum sitzen und keiner sich besonders wohlfühlen scheint. Vor allem der jüngeren Sozialarbeiterin scheint meine Präsenz nicht geheuer zu sein. Ich habe den Eindruck, sie befürchtet, ich wolle ihr ihren Platz streitig machen. Besonders abstrus wird die Szene beim Schreiben der Bewerbung. Den beiden SozialarbeiterInnen fallen häufig keine passenden Wörter ein. Ich versuche mich zurückzuhalten, schlage dann aber doch gelegentlich ein paar Formulierungen vor, die dann von Herr Lotringer auch immer prompt angenommen werden. Als die beiden zunächst erfolglos ein Äquivalent für „sich auf einer weiterbildenden Schule weiterzubilden“ suchen und ich „sich auf einer weiterbildenden Schule zusätzlich zu qualifizieren“ empfehle, meint die Sozialarbeiterin, dass man „zusätzlich“ nicht nehmen könne, da ja ein Hauptschulabschluss eigentlich „nichts“ sei. Bei beiden schwingen immer wieder negative Wertungen in unbedachten Äußerungen mit. So bezeichnet Herr Lotringer den Hauptschulabschluss in Gegenwart der Schülerin als „Schrott“ und vergleicht die meisten Bewerbungen mit „Sputniks im Weltall“.

Neben den komplexen Beziehungen zwischen mir als Forscher und dem Feld kommt in dieser Episode vor allem eines zum Vorschein: die negative Sichtweise auf die Hauptschule. Bewerbungsbemühungen scheinen aufgrund der Stigmatisierung der Hauptschule auf dem Arbeitsmarkt kaum Chancen auf Erfolg zu haben, selbst wenn es sich wie in diesem Fall nur um eine Bewerbung für ein unbezahltes Praktikum handelt. Die abfälligen Bemerkungen der SozialarbeiterInnen und die Tatsache, dass Aysel im Telefongespräch verschweigt, auf welche Schule sie geht, lassen sich als jene verborgenen Verletzungen klassenbedingter Ungleichheit verstehen, die Richard Sennett und Jonathan Cobb in ihrem Buch „The Hidden Injuries of Class“ beschreiben (vgl. Sennett/Cobb 1972). Am Beispiel US-amerikanischer ArbeiterInnen in Boston zu Beginn der 1970er Jahre diskutieren die Autoren, wie der Wunsch nach sozialem Aufstieg die ArbeiterInnen und ihre Kinder vor das Dilemma stellte, ihre eigene Herkunft und die damit verbundenen Werte verleugnen zu müssen.

Unsichtbarer Klassismus

Die von Sennett und Cobb beschriebenen ArbeiterInnen folgten einem individualistischen und meritokratischen Verständnis von Erfolg. Sie befanden sich auf der ständigen ängstlichen Suche nach Respekt und empfanden sich selbst noch im Falle eines sozialen Aufstiegs häufig als schuldig, unfähig oder unwürdig. Die damit verbundenen persönlichen Verwundungen sind Sennett und Cobb zufolge der alltägliche Ausdruck eines Systems: Klassenbedingte Ungleichheiten lassen sich nicht auf die Einschränkung von Handlungsmöglichkeiten der Ärmeren reduzieren. Sie sind ein Angriff auf deren Würde. Für die emotionalen Verletzungen, die aus diesen Exklusionserfahrungen resultieren, bestehen kaum gesellschaftlich anerkannte Artikulationsmöglichkeiten. Aysel, die in der Türkei eine erfolgreiche Schülerin war, schämt sich für ihre Schulkarriere und verschweigt diese im Telefongespräch mit dem Bankangestellten wohl auch deshalb, weil sie die Benachteiligung von HauptschülerInnen auf dem Arbeitsmarkt bereits erahnt. Ihr Gesprächspartner fragt nicht nach dem von ihr besuchten Schultyp, sondern ermuntert sie, sich schriftlich zu bewerben, was in diesem Fall wenig später zu einer Ablehnung führen wird. Klassenbedingte Ausschlussmechanismen sind offenbar so heikel, dass sie nicht im persönlichen Gespräch diskutiert, sondern bevorzugt indirekt geregelt werden.

Dem britischen Sozialtheoretiker Andrew Sayer zufolge ist soziale Klasse deshalb ein so beunruhigendes und unangenehmes Gesprächsthema, da sie einerseits auf die Ungerechtigkeit der gesellschaftlichen Chancenverteilung verweist, andererseits klassenbedingte Ausgrenzungen immer auch mit einer moralischen Bewertung einer Person einhergehen. Wie die Mehrzahl der HauptschülerInnen in Deutschland werden auch die von mir beobachteten Weddinger HauptschülerInnen massiv mit klassenbedingten Ausschlussmechanismen samt ihren begleitenden moralischen Delegitimierungen konfrontiert. Sie sind den negativen Wirkungen sozialer Ausgrenzung ungeschützt ausgeliefert, denn es fehlt ihnen weitgehend die Möglichkeit, das vage Ungerechtigkeitsgefühl zu artikulieren und ihr Selbstwertgefühl auf diese Weise zu verteidigen. Zugleich wird soziale Herabsetzung gesellschaftlich kaum sanktioniert. So können die beiden im Beispiel zitierten SozialarbeiterInnen die Schülerin in deren Gegenwart (und bei gleichzeitiger Präsenz eines Forschers) ungehemmt demütigen, ohne dass ihnen die Wirkungen ihres Handelns bewusst werden.

Die gesellschaftliche Verachtung von HauptschülerInnen funktioniert auf eine so alltägliche und scheinbar selbstverständliche Weise, dass sie selbst von denjenigen unbewusst fortgeschrieben wird, die den SchülerInnen zu helfen versuchen. Die soziale Akzeptanz moralischer Herabwürdigung und die gleichzeitige Verschleierung ihrer strukturellen Ursachen führen tendenziell zu einer individualisierten Wahrnehmung von Ausgrenzungserfahrungen. Formen klassenbedingter sozialer Ausschließung fließen demnach häufig in die Selbstbeschreibungen der AkteurInnen ein. Einzelne SchülerInnen, wie die zitternd im Büro stehende Aysel, wirken deshalb besonders hilflos und verletzlich.

Resümee

Wie andere Formen von machtbewingter Ungleichheit funktioniert auch Klassismus vor allem über Schuldzuweisungen und Abwertungen sowie mittels individualistischer und naturalistischer Zuschreibungen. Für die Reproduktion von Klassenverhältnissen spielen staatliche Institutionen wie die Schule eine entscheidende Rolle. Das deutsche Bildungssystem fördert keineswegs Chancengleichheit, sondern institutionalisiert Selektionsmechanis-

men. Es produziert durch die frühe und im Alltag nur schwer reversible Trennung zwischen GymnasiastInnen, RealschülerInnen und HauptschülerInnen selbst soziale Ausgrenzung. Schließlich legitimiert es die derart reproduzierte Ungleichheit durch die verliehenen Bildungstitel – und übersetzt so eine gesellschaftlich konstruierte soziale Hierarchisierung in ein individuelles Leistungsmerkmal, mit nachhaltigen Folgen für den späteren Berufsweg.

Der Klassismus der Hauptschule liegt darin verborgen, dass Bildungserfolg als individuelles Leistungsmerkmal – als Ausdruck von Begabung, Motivation oder Intelligenz – gilt und gesellschaftlich bedingte Ungleichheiten somit naturalisiert werden. Bildungsabschlüsse und die damit verbundenen Berufschancen gelten als meritokratisch, also aufgrund der Leistung, erworben. HauptschülerInnen erscheinen nach diesem Verständnis als faul und defizitär. Die Individualisierung der Erfahrung sozialer Ausgrenzung erschwert die Kritik an der gesellschaftlichen Produktion von Verachtung und führt zu jenen „hidden injuries of class“, mit denen HauptschülerInnen in der Übergangszeit nach der Schule mit besonderem Nachdruck konfrontiert sind.

Machtbedingte Ungleichheitsverhältnisse haben für SchülerInnen grundsätzlich unangenehme Wirkungen, egal auf welchen Ausschlussmechanismen diese beruhen. Ethnische, soziale und geschlechtliche Diskriminierung werden jedoch auf unterschiedliche Weise wahrgenommen, rassistische und sexistische Ausgrenzungen über vermeintlich klar erkennbare körperliche Zuschreibungen, klassenbedingte Benachteiligungen dagegen eher indirekt über Bildungszertifikate und Berufsoptionen. Auch der Bewusstseinsgrad in Bezug auf ihre machtbedingte Fundierung unterscheidet sich: Während die HauptschülerInnen im Schulalltag eine rassismuskritische Sprache verwenden und zumindest theoretisch auch auf eine sexismuskritische Sprache zurückgreifen könnten, fehlt ihnen, wie der gesamten Gesellschaft, derzeit ein entsprechendes kritisches „Klassismus“-Vokabular. Was Klassismus gegenwärtig von Rassismus und Sexismus unterscheidet, ist also seine weitgehende Unsichtbarkeit. Studien zu Klassismus müssen genau an diesem Punkt ansetzen und die Prozesse der gesellschaftlichen Unsichtbarmachung sowie deren Folgen ins Zentrum einer kritischen Gesellschaftsanalyse rücken.

In Berlin wurde die Hauptschule übrigens im Jahr 2010 abgeschafft und auch in anderen deutschen Bundesländern steht diese Schulform zur Disposition. Vieles deutet jedoch darauf hin, dass dabei nicht das Exklusionsprinzip verabschiedet wurde, sondern Klassismus derzeit in versteckteren Formen neu institutionalisiert wird.

Literatur

- Honneth, Axel (2010): *Das Ich im Wir. Studien zur Anerkennungstheorie*, Berlin.
- Ortner, Sherry (2006): *Anthropology and Social Theory. Culture, Power, and the Acting Subject*, Durham.
- Sayer, Andrew (2005): *The Moral Significance of Class*, Cambridge.
- Sennett, Richard/Jonathan Cobb (1972): *The Hidden Injuries of Class*, New York/London.
- Wellgraf, Stefan (2012): *Hauptschüler. Zur gesellschaftlichen Produktion von Verachtung*, Bielefeld.

Anmerkungen

- 1 Von den zwei Berliner Hauptschul-Abschlussjahrgängen, die ich im Schuljahr 2008/09 im Wedding und im Jahr 2012/13 im Bezirk Neukölln ethnografisch begleitete, fanden jeweils nur zwei bis drei SchülerInnen direkt nach dem Schulabschluss einen Ausbildungsplatz (vgl. Wellgraf 2012).