

Zorn und Hoffnung nach Freire

Was bleibt? Was tun?

von Heinz-Peter Gerhardt

Paulo Freire entwickelte seine Form der dialogorientierten befreienden Pädagogik, aus seiner Lern- und Lehrpraxis. Zunächst als Lehrer für Portugiesisch (vor und während seines Jurastudiums), seiner Arbeit als Leiter einer von einem Unternehmerverband finanzierten Sozialadministration, später als Leiter eines universitären Kulturinstituts, das in der Hochschule erzeugtes Wissen lokal weitergeben wollte. Der politische Konjunktur seiner Epoche war es zu verdanken, dass er und sein Team ihre Arbeit zunächst in einer Alphabetisierungsmethode verdichten konnten, einem methodischen und inhaltlichen Ansatz, der es vermochte schneller und teilweise nachhaltiger Lese- und Schreibkenntnisse an erwachsene Analphabeten zu vermitteln.

Öffentliche und internationale Gelder flossen, insbesondere weil im damaligen Brasilien, das Wahlrecht an die Lese- und Schreibfähigkeit der Staatsbürger geknüpft war. Der weltweite Erfolg der *Methode Paulo Freire* nahm so seinen Anfang, insbesondere nachdem Freire mit seinem Buch *Pädagogik der Unterdrückten* eine „zornige“¹ und theoretische Begründung seiner Arbeit in Brasilien, Bolivien und Chile vorlegte. Numerische Erfolge gab es vor allen in Ländern der so genannten Dritten Welt. Es gab eine Anzahl nationaler und internationaler Organisationen, die angaben, mit der *Methode Paulo Freire* zu arbeiten.

¹ Er selbst sprach immer wieder von „justa raiva“ – „gerechter oder vernünftiger Zorn“ könnte im Anschluss an Theologen wie Laktanz und Luther die Übersetzung lauten.

1. Erste Annäherung

Für die heutige Situation ist festzustellen,

1.1. *Freires* pädagogische Ansätze sind in seinem Heimatland Brasilien im non- und semi-formalen Bildungsbereichen (Erwachsenenalphabetisierung, Weiterbildung von staatlichen und privaten Trägern, insbesondere NROs) und in den letzten Jahren auch verstärkt im formalen System der Schule, insbesondere dem der Primarschulen weit verbreitet.

1.2. Internationale Organisationen im Bildungsbereich – insbesondere UNESCO und Europarat – fördern weiterhin eine dialogische und adressatenorientierte Pädagogik mit Erwachsenenalphabetisierung, Gemeinwesenarbeit und Sprachvermittlung als Schwerpunkten.

1.3. In Nordamerika erlebt das *Freire'sche* Erbe hauptsächlich in der Alternativschulbewegung und der kompensatorischen Bildung für Migrantenkinder eine Blüte.²

1.4. Im deutschen Sprachraum konnten die *Freire'schen* Ideen institutionell hauptsächlich über den „Situationsansatz“ im Kindergartenbereich einen größeren Einfluss ausüben. Die Übertragung in den Primarschulbereich blieb die Ausnahme.

1.5. Die Erwachsen- und Jugendbildung in Deutschland, der Schweiz und Österreich wandte sich nach einer kurzen Irritation durch die 68er Bewegung den neo-liberal geforderten Kompetenzstufen zu, den anzutrainierenden Kenntnissen und Fertigkeiten für die geforderte Berufsorientierung. Ausnahmen sind der Versuch aufsuchender, lebensweltlicher Sozialarbeit (z.B. in Erfurt, Bremen oder Dresden) und

² Insbesondere: Donaldo Macedo, Shirley Steinberg, Joe Kincheloe, and Peter McLaren. *Literacies of Power: What Americans Are Not Allowed to Know with new Commentary* by Shirley Steinberg, Joe Kincheloe, and Peter McLaren. Boulder/CO/ USA Westview Press 2006

eine Produktionsschule für Jugendliche in Innsbruck.¹

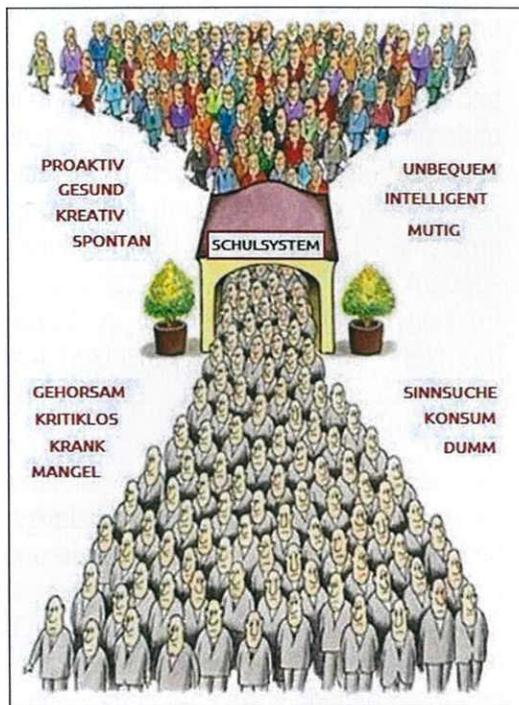


Abb. 1²

2. Was bleibt?

2.1 Die Lernperson wird weiterhin zumindest in vielen pädagogischen Verlautbarungen dort abgeholt, wo sie sich jeweils lebensweltlich und bildungsmäßig befindet. Ort und Vorwissen werden etwas mehr zur Kenntnis genommen als vorher.

2.2 Der *Freire'sche* Ansatz hat seit seinen Anfängen die herkömmlich ausgebildeten Lehrpersonen tendenziell überfordert. Sie hatten nach seinem Dekalog die Aufgabe, das Wissen der Lernperson nicht nur zur Kenntnis zu nehmen, sondern trotz fehlender Systematik und wissenschaftlich teilweise Unhaltbarem deren „Schule der Welt“ als eine erste Annäherung an die

Bildungsgegenstände in den Unterricht zu integrieren. Diese Integration und dieser Respekt gegenüber dem Vorwissen, eben der „Schule der Welt“ der Lernenden, führen notwendigerweise zu im Curriculum und im Vorwissen der Lehrpersonen nicht vorgesehenen Umwegen. Von diesen „Umwegen“ kann jedoch inhaltlich und methodisch vielleicht sogar Neues gelernt werden.. In der Folge würde der Bildungsprozess erleichtert und beschleunigt.

2.3 Vor allem die vom Situationsansatz beeinflusste Kindergartenpädagogik und ihr Lehrpersonal gingen und gehen diesen in vielerlei Hinsicht „aufregenden“ Weg.

3. Zweite Annäherung

In den staatlichen Schulen Deutschland hat sich die industrielle Produktion von Absolventen beschleunigt und über die Bachelorisierung auch die Hochschulen erreicht.³ Die Fabrikmetapher, schon in 18. Jahrhundert gebräuchlich (vgl. Karikatur von 1890, in Abb. 1), wird heute – virtuell sowohl verschleiert und als auch überhöht – zur teilweise entlastenden Berufswirklichkeit eines jeden Lehrers. Bildungsverlage und Softwareproduzenten überbieten sich mit angeblich maßgeschneiderten Unterrichtsangeboten für jedwede Kompetenz, Bildungsziel oder Lehr-Lernsituation. Der Lehrer wird zum Kellner⁴ und je nach seiner Ausbildung und Schulkultur kennt er schon oder noch die Ingredienzien der servierten Gerichte. Pädagogische *Michelin*-Führer vergeben Rangpunkte, heißen sie nun PISA, TIMSS etc. Viele Lehrer fühlen sich in einer solchen Produktionskette wohl. Sie werden von psychologischer und pädagogischer Feinarbeit entlastet. Der konkrete Schüler, die konkrete Schülerin hat die vom jwei-

¹ Vgl. Kurt Hofer u.a. in: www.pfz.at

² https://www.google.com/search?biw=1280&bih=566&site=img&tbm=isch&sa=1&q=schule+als+system+karikaturen&oq=schule+als+system+karikaturen&gs_l=img.12...27759.45439.0.47540.20.17.3.0.0.0.207.2871.0j15j2.17.0...0...1c.1.64.img..20.0.0.59TxS2qzKA8#imgrc=oM9sHHtgxyhxmM%3A

³ Vgl. Lutz, Ronald, Bologna Reform und die Praxis Sozialer Arbeit. In: https://bagprax.sw.eah-jena.de/data/publikationen/weitere/Lutz_Ronald_2013_Bologna_und_Praxis_Sozialer_Arbeit.pdf (aufgerufen am 16.6.2016)

⁴ Vgl. Dabisch, Joachim. Der Lehrer als Oberkellner, in: *Dialogische Erziehung* 3-4/2014, S. 12-22

ligen Dienstherrn anerkannten Angebote erhalten. Mehr ging oder geht eben nicht.

Doch die vorgeblichen Ziele staatlicher Schulen, wie Individualisierung und Differenzierung der Bildungsangebote, werden selten erreicht, Inklusion nur organisatorisch umgesetzt, die Bildungsprivilegierten kommen weiter, die von ihrem Umfeld her weniger Geforderten werden ausgesondert oder mitgeschleppt. Das System meldet diese Fehler (PISA etc.). Es versucht mit einem Mehr des oben Beschriebenen nachzusteuern.

Vereinzelt regt sich Widerstand gegen die industrielle und administrative Verströmung des Bildungswesens. Er macht sich bemerkbar am der massiven Anstieg der Privatschulen, der Frühverrentungen und Berufsfüchtlingen: „Nur raus hier“. Und auch Eltern machen vereinzelt mobil gegen die Testerei bereits ab dem 3. Schuljahr.

4. Was tun?

Freire schrieb sein letztes Buch *Pädagogik der Autonomie*¹ als Brevier einer pädagogischen Ethik. Er erkannte bereits 1996, dass dem dominanten neo-liberalen Paradigma eine Berufsethik des pädagogischen Personals entgegengesetzt werden müsste, eine Ethik, die auf der Praxis der Pädagogen gründet und nicht hintergehbare Maxime des Berufsfeldes definiert. Er sah früh, das auch die Lehrer ihr Wort, ihre Sprache finden und definieren müssen, um in einem gleichberechtigten Dialog mit Schülern, Dienstherrn, Eltern und Gesellschaft einzutreten. Authentizität war und ist gefragt, mit all ihren menschlichen Stärken und Schwächen.

Personen, die von Aktualität des pädagogischen Werks von *Paulo Freire* überzeugt sind, sollten heute Systemmeldungen aufmerksam registrieren. Sie sollten

sich wie ihre nordamerikanischen und brasilianischen Kollegen in die Systemnachsteuerungen und -öffnungen integrieren. Jeweils vor Ort mit den von Bildungs- und Trainingseinheiten Betroffenen an soziale Brennpunkten, Problemschulen und mit Sonderschülern, Flüchtlingen, und anderen Benachteiligten wäre das eigene Wort beizutragen, die eigenen Ansätze zur Lösung der anstehenden Bildungsprobleme zu zeigen: Nicht länger „leiden“, sondern deutlich kritisieren, „anklagen“, Position beziehen, einfordern, im Dialog das Neue entwickeln, es umsetzen und davon Zeugnis ablegen, reden und schreiben, es überprüfen.

Ob befreiungspädagogische Ansätze mehr Chancengleichheit, mehr Bildungsgerechtigkeit, umfassender denkende und handelnde Berufstätige und Staatsbürger mit sich bringen, wird zu zeigen sein. Finanzmittel sind derzeit im System vorhanden – auf nationaler und auf europäischer Ebene. Der Problemdruck ist enorm; man könnte gar wie in den sechziger Jahren in Brasilien für Deutschland und Europa von einer günstigen politischen Konjunktur für Innovationen im Bildungsbereich sprechen. Es kommt darauf an, diese Konjunktur dialog- und adressatenorientiert zu nutzen.

Dr. phil. Heinz Peter Gerhardt
Frankfurt/M
E-Mail: hpgerhardtde@yahoo.de

¹ Freire, Paulo; *Pädagogik der Autonomie*, mit einer Einleitung von H.-P. Gerhardt. Münster: Waxmann Verlag 2008