



Heinz-Peter Gerhardt
Zorn und Hoffnung 2020

Paulo Freire (1921–1997) entwickelte seine Form der dialogorientierten, befreienden Pädagogik aus seiner Lern- und Lehrpraxis: Zunächst als Lehrer für Portugiesisch (vor und während seines abgeschlossenen Jurastudiums), während seiner Arbeit als Leiter einer von einem Unternehmerverband finanzierten Sozialadministration, später als Leiter eines universitären Kulturinstituts¹, das in der Hochschule erzeugtes Wissen lokal weitergeben wollte. Der politischen Konjunktur seiner Epoche war es zu verdanken, dass er und sein Team ihre Arbeit zunächst in einer Alphabetisierungsmethode verdichten konnten, und zwar in einem methodischen und inhaltlichen Ansatz, der es vermochte, schneller und teilweise nachhaltiger Lese- und Schreibkenntnisse an erwachsene Analphabeten zu vermitteln als konkurrierende Ansätze der Zeit. Öffentliche und internationale Gelder flossen, insbesondere weil im damaligen Brasilien das Wahlrecht an die Lese- und Schreibfähigkeit der Staatsbürger geknüpft war (Gerhardt 1979: 113-150; <https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/2020/01/12/trabalhadores-com-ensino-superior-sao-os-que-mais-demoram-para-voltar-a-mercado.ghtml>).

Der weltweite Erfolg der „Methode Paulo Freire“ nahm so seinen Anfang, insbesondere nachdem Freire mit „Pädagogik der Unterdrückten“ (Erstveröffentlichung 1970 in den USA, 1971 folgte die deutsche Ausgabe, das Buch konnte erst 1974 in der portugiesischen Originalfassung in Freires Geburtsland erscheinen) eine „zornige“ (er selbst sprach immer wieder von „justa raiva“, gerechtem Zorn)²,

1 SEC „Serviço de Extensão Cultural“ an der Universität von Recife (Februar 1962 bis März 1964).

2 Der Zorn von Individuen und gesellschaftlichen Gruppen über die Verhältnisse, in denen sie leben, nimmt weltweit zu. In Deutschland nahm sich zuletzt Sloterdijk (2006: 222) mit seiner These von „Politik als Zorn und Protest Bewirtschaftung“ diesem Thema an. Mit zuletzt Koppetsch (2019), Methode einer theoriegeleiteten

mehr theoretische Begründung seiner Arbeit in Brasilien und Chile vorlegte (in Brasilien bisher 86 Auflagen, übersetzt in mehr als 35 Sprachen). Der pädagogische Autodidakt hatte sich selbst zum international nachgefragten pädagogischen Spezialisten „promoviert“.

Numerische Erfolge und verschiedenfache Anwendungen gab es vor allen in Ländern der damals sogenannten 3. Welt (Kirkendall 2014): Chile und Nicaragua. Die Ergebnisse in Angola, Guinea-Bissau und Tansania waren ernüchternder (N'Dri Therère Assié-Lumumba et al. 2019: 149-166). Es kam zu einer Multiplizierung nationaler und internationaler Organisationen, die angaben, mit der „Methode Paulo Freire“ zu arbeiten (Weltkirchenrat, UNESCO, in Deutschland: Deutscher Volkshochschulverband). Zu oft fehlten aber die situative Einbettung des Curriculums und des Bildungsprozesses als gelebte Praxis der Freiheit in den jeweiligen Lern- und Handlungsfeldern (vgl. Freire 1974).

Freire selbst unternahm zu seinen Lebzeiten keine Anstrengungen in Richtung eines Freire „TÜV“. Er antwortete seinen Kritikern eher summarisch in „Pedagogy of Hope“ (1992 Brasilien, englische Fassung 1994), in Einzel- oder Gruppendiskussionen mit seinen „gesprochenen Büchern“ (Gesprächsbänden). Er lebte den Dialog und sah sich eher als „Pilger des Offensichtlichen“³ denn als Begründer einer Schule. Er ließ 100 Blumen um und in seinem Ansatz blühen. Auch Disteln waren darunter (B. F. Skinner, Mao Zedong, Che Guevara (kritisch hierzu Paiva 2016: 6. Kap).

1. Erste Annäherung

Für die heutige Situation bleibt festzustellen:

1. Freires pädagogische Ansätze sind in seinem Heimatland Brasilien verbreitet, in non- und semi-formalen Bildungsbereichen (Erwachsenenalphabetisierung, in der Weiterbildung von staatlichen und privaten Trägern, NROs) und im formalen System der Schule, zunächst an den Primarschulen, in den naturwissenschaftlichen Fächern insbesondere. Bereits im Jahre 2005 gab es an

Empathie gegenüber Rechtspopulisten könnte die Frage diskutiert werden, inwieweit der brasilianische Populist ähnliche Antworten für die Situation heute fände.

3 Durch H. Dauber (1976) hat sich in der deutschen Diskussion fälschlicherweise der Begriff „Wanderprediger des Offensichtlichen“ durchgesetzt. Freire hat sich jedoch nie als Prediger verstanden. Das würde seinem gesamten pädagogischen Ansatz widersprechen.

die 500 pädagogische Einrichtungen, die den Namen „Paulo Freire“ im Titel trugen (A.M. Freire 2005: 631-652).

2. Vom politischen rechten Rand der Gesellschaft kommend, gewann seit 2014 eine Bewegung „Escola sem Partido“ (Schule ohne Partei) an Gewicht, die versuchte, Paulo Freire den Titel „Schutzpatron der brasilianischen Erziehung“ abzuerkennen zu lassen. Diesen Ehrentitel hatte er 2012 posthum vom brasilianischen Senat verliehen bekommen. Das Gesetzesvorhaben scheiterte zunächst in 2017, wird aber nach dem Antritt der Regierung Bolsonaro weiter verfolgt: Freire wird vorgeworfen, dass er mit seiner Pädagogik kommunistisches Gedankengut verbreite, seine Ideen die Qualität der öffentlichen Schulen in Brasilien beeinträchtigten, er einer freizügigen Sexualmoral das Wort rede und das Erziehungswesen für politischen Ziele instrumentalisieren wolle (vgl. auch den Beitrag von Andrea/Gerhardt in diesem Heft) Einzigartig in der pädagogischen Ideengeschichte ist es, dass zum Zeitpunkt der Abfassung dieses Beitrages (Januar 2020) das Staatsoberhaupt die Kampagne gegen einen weltbekannten Pädagogen aus dem eigenen Land anführt (<https://youtube/KF5-qSLgZ3A>).
3. Internationale Organisationen im Bildungsbereich – insbesondere UNESCO und Europarat – fördern weiterhin eine dialogische, adressatenorientierte Pädagogik mit Erwachsenenalphabetisierung, Gemeinwesenentwicklung und Sprachvermittlung als Schwerpunkte. Sie beziehen sich dabei implizit oder explizit auf Paulo Freire und seine Arbeit.
4. In Nordamerika erlebt das Freiresche Erbe hauptsächlich in der Alternativschulbewegung und in der kompensatorischen Bildung für Migrantenkinder eine Blüte (Giroux, McLaren, Macedo)⁴.
5. Im deutschen Sprachraum konnten die Freireschen Ideen institutionell hauptsächlich über den „Situationsansatz“ im Kindergartenbereich einen größeren Einfluss ausüben. Die Übertragung in den Primarschulbereich blieb die Ausnahme. Eine Evangelische Grundschule in Parchim/Mecklenburg-Vorpommern trägt den Namen „Paulo Freire“ (Bracke 2019: 115-119). Die Erwachsenen- und Jugendbildung wandte sich nach einer kurzen Irritierung (vgl. insbesondere das Konzept der „Lebensweltorientierung“ von Thiersch 1995) den neo-liberal geforderten Kompetenzstufen zu, den anzutrainierenden Kenntnissen und Fertigkeiten für die geforderten „Ich-AGs“. Ausnahmen

4 Sehr taxativ hierzu Martin Carnoy (2019: 221): „Freire's books and his words influenced (...) many but (...) his ideas never took hold in educational institutions, except for the relatively few who were able to implement Freire's methods in their classrooms“.

wie der Versuch einer aufsuchenden, lebensweltlichen Sozialarbeit (Ronald Lutz – vgl. seinen Beitrag in diesem Heft –, NROs in Bremen, Dresden, Marburg z.B.) bestätigen diese Regel. Auch in den Pflegeberufen experimentierte und experimentiert man mit dem dialogischen Ansatz: Zum Beispiel in der Ausbildung von Sozialassistenten, die über den Situationsbezug besser mit Alzheimer-Patienten und Schwerkranken kommunizieren lernen (vgl. auch Zwicker-Pelzer 2013 und früher schon Bahr/Gronemeyer 1979). Die Berufsfachschule „Paulo Freire/Berlin“ bietet dazu eine zweijährige, staatlich anerkannte Ausbildung an (Hahn et al. 2019: 74-79).

6. Seit der Verschärfung der Bürgerkriege in Syrien und Libyen kommen in Deutschland und im übrigen Europa vermehrt Geflüchtete an. Ihnen werden von vielen zivilgesellschaftlichen Organisationen Sprachkurse angeboten, da die staatlichen Angebote unzureichend sind bzw. oftmals zu viele bürokratische und andere Zugangshindernisse mit sich bringen. Sowohl die bereits erwähnte Berufsfachschule „Paulo Freire“ mit „Bridge“, als auch die „Kontakt und Beratungsstelle für Geflüchtete und MigrantInnen e.V.“ haben es sich zur Aufgabe gemacht, unbürokratisch, situativ angemessen und dialogisch orientiert Kurse anzubieten: „Jeder kann bei uns Deutsch lernen, alle Kurse sind kostenlos, du musst nichts bezahlen, es ist egal wie alt du bist, egal welchen Aufenthalt du hast“, schreiben sie auf www.kub-berlin.org.

2. Was bleibt?

1. Die Lernperson wird weiterhin zumindest in vielen pädagogischen Verlautbarungen und Präambeln dort abgeholt, wo sie sich jeweils lebensweltlich und bildungsmäßig befindet. Ort und Vorwissen werden vermehrt zur Kenntnis genommen. Für die deutsche Situation vergleiche beispielhaft den Rahmenplan „Herkunftssprachenunterricht“ des Bundeslandes Rheinland-Pfalz (MBWWK 2012: 7-18). Noch fehlen Evaluationen wie die gewährten Freiräume von Lehrern, Schülern und Schulverwaltung ausgestaltet wurden.
2. Der Freiresche Ansatz hat seit seinen Anfängen die Lehrpersonen tendenziell überlastet. Sie hatten nach seinem Dekalog (Freire 2008) die Aufgabe, das Wissen der Lernperson nicht nur zur Kenntnis zu nehmen, sondern trotz fehlender Systematik und wissenschaftlich teilweise Unhaltbarem diese „Schule der Welt“ als eine erste Annäherung an die Bildungsgegenstände in das Curriculum zu integrieren und zu „unterrichten“. Es ging und geht um eine „curriculare Reorientierung“ mit weniger wissenschaftlicher Systematik, mehr Lebensweltorientierung (O’Cádiz et al. 1998: 107-134). Diese Integration von

und dieser Respekt gegenüber dem Vorwissen, gegenüber der „Schule der Welt“ der Lernenden, führen im Curriculum und im Vorwissen der Lehrpersonen und Lernenden zu nicht vorgesehenen Umwegen. Umwegen jedoch, über die inhaltlich und methodisch vielleicht sogar Neues gelernt werden kann. Der Lehrer kann dann auch wieder zum Schüler werden, der Schüler wird als Experte und Autor seines Lebens wahrgenommen und anerkannt.

3. Vor allem die vom Situationsansatz beeinflusste Kindergartenpädagogik und ihr Lehrpersonal gingen und gehen diesen in vielerlei Hinsicht „aufregenden“ Weg. Das beispielhafte Erkunden, Analysieren und Bewältigen von Fragen und Aufgaben in der jeweiligen gegebenen Situation stärkt die Kinder für zukünftige Herausforderungen. Den Fachkräften kommt in diesem Ansatz die besondere Rolle von aufmerksamen Begleiterinnen und Begleitern zu. Sie sind selbst Lernende, die mit der Neugier der Kinder Schritt halten, eigene Ideen einbringen, mitstaunen, forschen, motivieren oder vertiefen. Das Kind ist mit seinen Ressourcen wert zu schätzen und vor dem Hintergrund seines Milieus, seiner Herkunft und seines familiären Lebensumfeldes zu sehen. Kinder sind und werden selbstwirksame Persönlichkeiten (<https://situationsansatz.jimdofree.com/>, aufgerufen am 20.2.2020).

3. Zweite Annäherung

In den staatlichen Schulen in Deutschland läuft die ‘industrielle Produktion’ von Absolventen. Die Fabrikmetapher war schon im 19. Jahrhundert gebräuchlich (Guski 2009: 206) und wird heute – virtuell sowohl verschleiert und als auch überhöht – zur „entlastenden“ Berufswirklichkeit fast eines jeden Lehrers. Bildungsverlage und Softwareproduzenten überbieten sich mit angeblich maßgeschneiderten Unterrichtsangeboten für jedwede Kompetenz, jedes Bildungsziel, jede Lehr-Lernsituation. Der Lehrer wird zum Kellner (Dabisch 2014), 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, VERA 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 jeweiligen Dienstherrn anerkannten Angebote erhalten. Mehr geht eben nicht.

Doch die vorgeblichen Ziele staatlicher Schulen wie Individualisierung und Differenzierung der Bildungsangebote, Erziehung zur Freiheit und Demokratie (http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2015/Empfehlung_350_KMK_Arbeit_Grundschole_01.pdf, aufgerufen am 20.2.2020)

werden selten erreicht, Inklusion nur organisatorisch umgesetzt, die Bildungsprivilegierten kommen weiter, die in ihrem Milieu von Geburt an weniger Geforderten werden ausgesondert oder mitgeschleppt.

Das System meldet diese Fehler (PISA etc.). Es versucht mit einem Mehr des oben Beschriebenen nachzusteuern. Die evidenzbasierte Pädagogik feiert sich. Das selbst lernende und lehrende Subjekt war bei den Bestandsbeschreibungen selten Thema, die Selbstwertung des Schülers, des Lehrers, in Abarbeitung an den Objekten und Subjekten des jeweiligen Umfeldes, ging aus dem Blick verloren (Biesta 2010). Angesichts dieser Umstände die Hoffnung nicht zu verlieren ist schwer. Zorn teilweise, Wut kommt auf. Doch Freire regt an, dabei nicht stehen zu bleiben. Nach der Denunziation der unterdrückerischen Verhältnisse muss auch die Ankündigung kommen, die Ankündigung des noch nicht da gewesenen Möglichen (im Portugiesischen „inéditos viáveis“⁵, zur theologischen Grundlage von Freires Verständnis von Hoffnung (vgl. den Beitrag von Köpcke-Duttler in diesem Heft).

Und vereinzelt regt sich Widerstand gegen die industrielle und administrative Verströmung der Schulen und der in ihr Arbeitenden. Er macht sich bemerkbar an dem massiven Anstieg der Privatschulen, den Frühverrentungen und an den Berufsflüchtlingen: „Nur raus hier“ (illustrativ hierzu: www.victoriaghorbani.de).

Die Eltern stehen seit Jahren „unter Druck“ (s. die gleichnamige Veröffentlichung von Merkle et al. 2008). Nur vereinzelt machen sie aber mobil gegen die Testserien bereits ab dem 3. Schuljahr, gegen Lehrermangel, den Investitionsstau und die Vernachlässigung der Grundschulen (Wippermann 2013).

4. Was tun?

Freire schrieb sein letztes Buch „Pädagogik der Autonomie“ (dt. Ausgabe 2008) als Brevier einer pädagogischen Ethik. Er erkannte bereits 1996 (brasilianische Erstausgabe), dass dem dominanten neo-liberalen Paradigma eine Berufsethik des pädagogischen Personals entgegengesetzt werden sollte, eine Ethik, die auf der Praxis der Pädagogen gründet und nicht hintergehbare Maximen des Berufsfeldes definiert. Er sah früh, dass Lehrer und Schüler ihr Wort, ihre Sprache finden und definieren müssen, um in einen gleichberechtigten Dialog mit ihrem Umfeld einzutreten, mit dem humanen (z.B. Politikern, Administratoren, Eltern) und mit dem gegenständlichen Umfeld (kondensiert im aktuellen Stand von Wissen und Erkenntnis). Die Entwicklung und die Praktizierung von Authentizität,

⁵ www.academedavidro.com

der je individuellen Aneignung war und ist gefragt, mit all ihren menschlichen Stärken und Schwächen.

Personen, die von der Aktualität des pädagogischen Werks von Paulo Freire überzeugt sind, sollten heute Systemmeldungen aufmerksam registrieren. Sie sollten sich in die Systemnachsteuerungen und -öffnungen „integrieren“ und sich gegen Systemumbauten, wie sie in Brasilien und den USA mit Privatisierungen, nationalistischen „Curricula“ und ideologischen Patrouillen im Klassenraum stattfinden, Widerstand leisten.

Jeweils vor Ort mit den von Bildung Betroffenen wäre das eigene Wort beizutragen, die eigenen Ansätze zur Lösung der anstehenden Bildungsprobleme zu zeigen, wäre es an der Zeit mehr Hoffnung zu verbreiten.

Ob diese Ansätze mehr Chancengleichheit, mehr Bildungsgerechtigkeit, umfassender denkende und handelnde Berufstätige und Staatsbürger mit sich bringen (Freires „Bewusstseinsbildung“), wird noch zu zeigen sein. Finanzmittel sind zurzeit zuhauf im System vorhanden – auf nationaler und auf europäischer Ebene –, der Problemdruck gleichfalls. Man könnte wie in den sechziger Jahren Brasiliens für Deutschland von einer günstigen politischen Konjunktur für Innovationen im Bildungsbereich und in der Gesellschaft sprechen. Es kommt darauf an, diese Konjunktur dialog- und adressatenorientiert zu nutzen.

Literatur

- Assié-Lumumba, N'Dri Therérèse et al. 2019: Freire and Africa. In: The Handbook of Paulo Freire, Hoboken, NJ, USA
- Bahr, Hans Ekkehard/Gronemeyer, Reimer (Hrsg.) 1979: Niemand ist zu alt: Selbsthilfe und Alten-Initiativen in der Bundesrepublik. Frankfurt a.M.
- Biesta, Gert 2010: Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy. London
- Brade, Svea 2019: Grundschule Parchim „Paulo Freire“ stellt sich vor: Fragen und Antworten zur Konzeption. In: Dabisch, Joachim et al., Dialogisches Denken und Bildung als Praxis der Freiheit: Paulo Freire Kongress Hamburg 2018. Oldenburg
- Carnoy, Martin et al. 2019: Paulo Freire's Continued Relevance for US Education. In: Torres, C. A. (ed.): The Handbook of Paulo Freire. Hoboken NJ, USA
- Dabisch, Joachim 2014: Der Lehrer als Oberkellner. In: Dialogische Erziehung 3-4. Oldenburg
- Dauber, Heinrich et al. 1976: Wanderprediger des Offensichtlichen. In: Bahr, Hans Eckart/Gronemeyer, Reimer: Freiheit zum Lernen. Reinbek

- Freire, Ana Maria 2006: Paulo Freire. Uma história da vida. Indaiatuba/SP/Brasil
- Freire, Paulo 2008: Pädagogik der Autonomie. Münster
- 1994: Pedagogy of Hope. Reliving Pedagogy of the Oppressed. New York
- 1974: Erziehung als Praxis der Freiheit. Stuttgart
- Gerhardt, Heinz-Peter 1979: Zur Theorie und Praxis Paulo Freires in Brasilien. Frankfurt a.M.
- Gusky, Alexandra 2007: Metaphern der Pädagogik. Bern
- Hahn, Marco et al. 2019: Berufsfachschule Paulo Freire im Zentrum Überleben, ein Profil. In: Dabisch, Joachim et al. (Hrsg.): Dialogisches Denken und Bildung als Praxis der Freiheit: Paulo Freire Kongress Hamburg 2018. Oldenburg
- Heller, Elke 2006: „Ist der Situationsansatz heute noch aktuell“. In: Kinderleicht?! 5/06; <https://www.buhv.de/download/beispielseite/60-0605b.pdf>. Aufgerufen am 16.5.2019
- Kirkendall, Andrew J. 2010: Paulo Freire and the Cold War Politics of Literacy. Chapel Hill, NC, USA
- Koppetsch, Cornelia 2019: Die Gesellschaft des Zorns. Rechtspopulismus im globalen Zeitalter. Bielefeld
- Merkle, Tanja et al. 2008: Eltern unter Druck. Stuttgart
- Ministerium für Bildung Wissenschaft Weiterbildung und Kultur 2012: Rahmenplan für den Herkunftssprachen-Unterricht für die Grundschule und die Sekundarstufe I. Rheinland-Pfalz; https://static.bildung-rp.de/lehrplaene/HSU_Rahmenplan.pdf. Aufgerufen am 16.5.2019
- O’Cádiz, Maria del Pilar et al. 1998; Education and Democracy. Paulo Freire, Social Movements and Educational Reform in São Paulo. Oxford/England
- Paiva, Vanilda 2016: National Developmentalism: its influence on Paulo Freire. Rio de Janeiro/RJ/Brasil
- <https://diariocariri.blogspot.com/2013/04/1-turma-do-metodo-paulo-freire-se.html>, 03/04/2013: „Primeira turma do método Paulo Freire se emociona ao lembrar das aulas“. Aufgerufen 15.5.2019
- Sloterdijk, Peter 2006: Zorn und Zeit. Frankfurt a.M.
- Thiersch, Hans 1995: Lebenswelt und Moral. Weinheim
- Wippermann, Katja et al. 2013: Eltern – Lehrer – Schulerfolg. Wahrnehmungen und Erfahrungen im Schulalltag von Eltern und Lehrern. Stuttgart
- Zwicker-Pelzer, Renate (Hrsg.) 2013: Alter und älter werden, eine Herausforderung für Systemikerinnen und Systemiker. Kontext 3/2013, Bd. 44. Göttingen

Heinz-Peter Gerhardt,, Hügelstraße 105, 60433 Frankfurt a.M.
E-Mail: hpgerhardt@gmail.com



nd
DIE WOCHE

Mikroskop

Dezimale Revolution

Wie gelangt Freiheit, Gerechtigkeit und Brüderlichkeit bis in unser verdrängtes Innere?
sperren sein. Freie sind aber, die sich mit dem politischen Engagement von 17
Menschen durchsetzen, auf die sich Tschub und Wandel bei in die Gegenwart

■ KOLUMNE
Neu denken,
neugedacht
Was folgt über eine Politik, die
immer mehr wird?

Kombi-Mini-Abo
4 Wochen testen für nur 9,90 Euro

- **Digital täglich lesen:**
im Web, als nd-App oder E-Paper
- **Gedruckt:** jeden Samstag nd.DieWoche
in ihrem Briefkasten

Jetzt bestellen: www.dasND.de/kombi
Telefon: 030 2978-1800