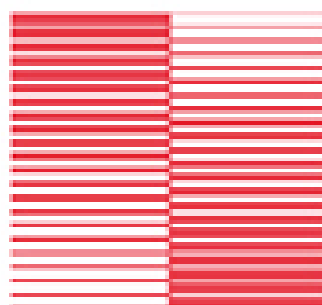


PÄDAGOGIK ZWISCHEN IDEALISIERUNG UND IGNORANZ

Eine Kritik der Theorie, Praxis
und Rezeption Paulo Freires

Martin Stautfer

EXPLORATIONEN



PETER LANG

1. Einleitung und Argumentationsgang

Pädagogik baut zuweilen Klassiker auf und ab; (un-)gebrochene Lichtgestalten, die einen Referenzrahmen schaffen, eine Denkgrundlage legen, Handeln anleiten – mitunter, weil sich pädagogische Grundfragen auch in neuen Kontexten gravitatisch angehen lassen: Deswegen gilt Paulo Freire mindestens in den Augen einer breiteren Öffentlichkeit als pädagogischer Klassiker, der zur Kultfigur wurde: Wie ein Brasilianer gegen Unterdrückung ankämpfte, indem er Gesellschaftsveränderung an Volksbildung band und das „traditionelle“ Bildungswesen abkanzelte, traf nach 1968 den Geist der Zeit.

Der Glanz Freires geht auf Alphabetisierungsprojekte zu Beginn der 1960er Jahre im Nordosten Brasiliens zurück, wo Erwachsene mit seiner Methode in 40 Stunden nicht nur Lesen und Schreiben gelernt, sondern auch ein politisches Bewusstsein entwickelt hätten. Diese Erfolgsgeschichte wurde zumeist ungeprüft verbreitet, weil reale Bildungspraxis mit Erzählungen über Bildungspraxis verwechselt wurde (Kapitel 3.2., 4.3., 5.2.4.).

Im deutschsprachigen Raum wurden Freires Ansätze entweder für eine Absage an Schule und Gesellschaft verwendet oder schlicht nicht zur Kenntnis genommen. Eine Applausrezeption bietet bis heute viel Deskriptives, wenig Argumentatives, simples Einverständnis mit Freires politischen Ansichten und einige Versuche, dessen Konzeption auf unsere Breitengrade zu übertragen (Kapitel 4–6, insbesondere 6.2.). Deshalb wird nachfolgend erstmals eine Übersicht der Rezeption Freires vorgelegt, die sich weitgehend auf den deutschsprachigen Raum konzentriert (Kapitel 4 und 5).

In dieser Arbeit wird Paulo Freires Theorie und Praxis entzaubert und die (deutschsprachige) Applausrezeption zurückgewiesen, da beide von der Aufgabe entlasten, sich eingehender mit brasilianischer Pädagogik zu befassen: Freire übte sich zusehends in Selbstdarstel-

lung, und der gelegentliche Rückgriff deutschsprachiger Pädagogik auf die „Pädagogik der Unterdrückten“¹ gaukelt seit dreissig Jahren eine Auseinandersetzung mit Trikontpädagogik vor, die sich in Borniertheit erschöpft.

1.1. Missverständnisse um eine Legende

Freires pädagogisches Credo lässt sich einfach fassen – es erschöpft sich in einer achtbaren politischen Gesinnung, moralischen Appellen, unbelegten Behauptungen und Trivialitäten wie „Bildung muss für die Unterdrückten Partei ergreifen“, „Das Bildungswesen hat versagt“, „Die Schule darf nicht nur Wissen vermitteln“ oder „Es gibt kein Lehren ohne Lernen“ (Kapitel 2).

Die von ihm immer wieder verkündete Gleichwertigkeit von Theorie und Praxis spiegelt sich in seinen Werken gerade nicht. Wie das „Wesen der Pädagogik“ alleine darin bestünde, persönlich über Lehren und Lernen zu plaudern, erzählte er immer ausgiebiger von seinen eigenen Erfahrungen. Im Grunde kommt Freire ohne pädagogische Theorie aus. Deswegen fasziniert an Freire weniger der Gehalt seiner Theorie und Praxis, als das Echo, das diese fanden.

In den folgenden Kapiteln sollen einige Missverständnisse ausgeräumt werden: Weder trifft zu,

- dass Freire zur pädagogischen Theoriebildung ausserordentliche Beiträge leistete (Kapitel 2, 6.3.),

1 In der „Pädagogik der Unterdrückten“ verurteilt Freire (1993) die Ideologie und Praxis „traditioneller“ Bildung, welche er als „Bankiersbildung“ („educação bancária“) bezeichnet (Kapitel 2.2.). Freires Hauptwerk entstand 1967/1968 in Chile. Publiziert wurde es zwei Jahre später zunächst in Englisch und Spanisch. Die drei ersten Kapitel, so Freire (1994a, S. 53), habe er im Juli 1967 innerhalb von fünfzehn Tagen zu Papier gebracht.

- oder seiner Praxis durchschlagende Erfolge vergönnt gewesen wären (Kapitel 3),
- noch, dass er als „Antipädagoge“ gelten kann (Kapitel 2.3.),
- dass sich seine pädagogische Konzeption ohne weiteres in Bildungsinstitutionen anwenden lässt (Kapitel 3, 6.2.),
- oder dass die Rezeption Freires keine Überraschungen mehr bietet (Kapitel 2–5).

Was bleibt, wenn ein Monument („einer der bedeutendsten und einflussreichsten Erzieher des zwanzigsten Jahrhunderts“) gekippt und die Rezeption erneuert würde? Zunächst eine Enttäuschung, dann eine argumentative Auseinandersetzung mit brasilianischer Pädagogik (Kapitel 1.2., 6).

1.2. Ziele der Arbeit

Weil die „Pädagogik der Unterdrückten“ (Freire 1993) zum Klassiker avancierte, wird Freire, für pädagogische Rezeption nicht ganz untypisch, entweder verehrt, verkannt oder vergessen. So würde ein Mythos entsorgt und brasilianische Pädagogik abgeschrieben.

Am 19. September 1996 wurde Freire 75 Jahre alt, etwas mehr als sieben Monate später verstarb er. Was trägt es ein, sich heute mit Freire zu befassen?

- In der Pädagogik ist Freire ein unbekannter Bekannter geblieben. Ob zurecht, wurde nicht genauer untersucht. Womöglich kann Freire als einer der letzten in eine Linie von illustren Pädagogen eingereiht werden, die sich im Dreieck von Gesellschaftsutopie, Bildungstheorie und Erziehungspraxis bewegten.
- Wer Freires pädagogische Konzeption mit politischer Alphabetisierung gleichsetzt, berücksichtigt nicht, dass er nach seiner Rückkehr aus dem Exil an die fünfzehn Werke publizierte, die ne-

ben Vertrautem auch Neues enthalten, bisher nicht auf Deutsch erhältlich sind und darum keine Beachtung fanden.

- Eine Auseinandersetzung mit brasilianischen Verhältnissen und mit Freire schärft den Blick für grundlegende pädagogische Fragen aus internationaler Perspektive: Wie lässt sich das Verhältnis von Theorie und Praxis, Schule und Leben, LehrerIn und SchülerIn bestimmen? Dies zieht auch Überlegungen nach sich, inwiefern Bildung und Erziehung² relativ zu unterschiedlichen Kulturen gedacht werden müssen oder ob „pädagogische Konstanten“ existieren.
- Freire regt an, Zusammenhänge zwischen Bildung und Politik zu klären. Dabei werden Grenzen gesinnungsorientierter Pädagogik ersichtlich, die nahe legen, Pädagogik nicht auf Dauer an Politik zu binden.
- Das Beispiel Freires wirft ein Licht auf die Funktionsweise pädagogischer (Nicht-)Rezeption und ein oftmals selbstgefälliges Verständnis deutschsprachiger wie – in geringerem Masse – brasilianischer Pädagogik.

Die Rezeption Freires im deutschsprachigen Raum beschränkte sich im Wesentlichen auf seine frühen Hauptwerke „Erziehung als Praxis der Freiheit“³ („Educação como Prática da Liberdade“, Freire 1971, 1974a; Erstausgabe 1967) und „Pädagogik der Unterdrückten“ („Pedagogia do oprimido“, Freire 1979, 1993; Erstausgabe 1970; Ka-

- 2 Im Portugiesischen wird nicht wie im Deutschen zwischen Bildung und Erziehung unterschieden. Der Begriff „educação“ schliesst sowohl familiäre Erziehung als auch schulische Bildung und Erziehung, die Ausformung intellektueller Fähigkeiten und die Enkulturation ein (vgl. da Silveira Bueno 1986, S. 389). Als Synonyme für „educação“ werden „instrução, ensino, disciplinamento; preparação, adaptação“ angeführt (Fernandes 1995, S. 341). Was Freire über „educação“ schreibt, meint eher Bildung als Erziehung, bezieht sich jedoch nicht auf Bildungstheorien. Da in deutschsprachigen Ausgaben der Werke Freires und in der Rezeption „educação“ mehrheitlich mit Erziehung übersetzt wird, werden sich semantische Inkonsistenzen nicht restlos vermeiden lassen.
- 3 Bei „Erziehung als Praxis der Freiheit“ bestehen Übersetzungsprobleme, weil nicht aus dem portugiesischen Original, sondern aus dem Amerikanischen ins Deutsche übersetzt wurde (Freire 1974a, S. 9).

pitel 5.2.). Obwohl Freire danach noch Tausende von Seiten veröffentlichte, erschienen seit 1986 (Freire/Betto) keine deutschsprachigen Übersetzungen mehr.

Deshalb werden in der vorliegenden Arbeit neuere, auf Portugiesisch erschienene und darum wenig bekannte Werke Freires in Exkursen textgetreu erörtert: „A Educação na Cidade“ („Bildung in der Stadt“, Freire 1991a, „Professora sim, tia não“ („Lehrerin ja, Tante nein“, Freire 1995a) und „Pedagogia da autonomia“ („Pädagogik der Autonomie“, Freire 1997a). Dort rückt, im Unterschied zu „Sobre Educação“ (Freire/Guimarães 1986, 1988), „Pedagogia da Esperança“ (Freire 1994a) und „Cartas a Cristina“ (Freire 1994b), die Schule ins Zentrum und Freires Biographie in den Hintergrund. Letztgenannte Werke werden an anderer Stelle berücksichtigt (Kapitel 4.2.).

1.3. Aufbau und Inhalt der Arbeit

Eingangs werden Freires pädagogische Grundgedanken erörtert und das Verhältnis von Kontinuität und Innovation in dessen Werk bestimmt. Eine Grundlage dafür bilden Publikationen Freires, die in portugiesischer Sprache erschienen (Kapitel 2).

Verzichtet wird dabei weitgehend auf eine Kritik von Freires Bezügen zu anthropologischen, philosophischen, politischen und soziologischen Theorien⁴, weil diese für das Thema – die Kritik der pädagogischen Konzeption und Praxis Freires sowie deren Rezeption – auch wegen ihres Eklektizismus⁵ von geringer Bedeutung erscheinen (Kapitel 2.1.).

4 vgl. dazu z.B. Hernández 1977, S. 17–56; Dabisch 1987, S. 65–79, Mann 1979, S. 100–124, Figueroa 1989a, S. 123–280, Mädche 1995, S. 97–150.

Im dritten Kapitel wird Freires praktisches Wirken beleuchtet. Klar wird, dass seine Erfolgsgeschichte vorwiegend auf lückenhaften Praxisanekdoten und deren bereitwillige Aufnahme gründet – auf Erzählungen über Bildungspraxis insbesondere aus Brasilien, die empirisch unzulänglich überprüft gemeinhin Anerkennung fanden, zumal brasilianische Sekundärliteratur übersehen oder nicht verstanden wurde.

Anschliessend wird gezeigt, dass Freires Biographie sowohl in Werk als auch in der Rezeption einen breiten Raum einnimmt – und untersucht, aus welchen Gründen dies der Fall. Die Befunde überraschen: Freires Kritik „traditioneller“ Bildung kann nicht biografisch, seine berufliche Laufbahn nicht politisch erklärt werden (Kapitel 4).

Die Rezeption Freires wird in einem empirischen Teil behandelt. Einbezogen werden Angaben zu Hunderten von wissenschaftlichen Qualifikationsarbeiten und zu einer halben Million Web-Sites, Zeitschriftenbeiträge und Sekundärliteratur im Zeitraum von 1970 bis 2000 (Kapitel 5). Dabei wird erstmals nachgewiesen, dass die Rezeption Freires nach einem Höhepunkt in den 1970er Jahren stetig abnahm und sich auf die Bundesrepublik Deutschland, die USA und etwas später auf Brasilien konzentrierte.

Am Ende wird eine Bilanz gezogen. Dabei geht es um den Transfer von Freires politisch-pädagogischen Ansätzen, um die Pole Idealisierung und Ignoranz bei Freire und der Rezeption, um das Verhältnis von brasilianischer Reformpädagogik und Freire und um die Frage, ob Freire als pädagogischer Klassiker gelten kann (Kapitel 6).