

## **Grundzüge der »Pädagogik der Unterdrückten«**

Die wahre Berufung des Menschen ist nach *Freire* die Humanisierung. Da es Unterdrückung gibt, sind Unterdrückte sowie Unterdrücker enthumanisiert und von sich selbst entfremdet. »Die Revolution zielt auf die Befreiung der Unterdrückten, auf die Beseitigung der Bedingungen möglicher Unterdrückung. Eben darum ist sie ein Bildungsproblem in strengen Sinn.« (*Lange* 1985, 18). Um die Unterdrückten zu befreien, entwickelte *Freire* seine Pädagogik und er gibt zu, daß sie eine politische Dimension hat: »Es gibt keine andere als politische Pädagogik, und je unpolitischer eine Pädagogik sich versteht, desto gefährlicher sind ihre politischen, ihre herrschaftsstabilisierenden Wirkungen. [...] Es kann nur darum gehen, welche Politik ein Erzieher macht, die der Unterdrücker oder die der Unterdrückten.« (*Lange* 1985, 17) Mit diesem Zitat wird deutlich, daß Erziehung für *Freire* niemals neutral ist. Sein Grundsatz seiner pädagogischen Theorie ist: »Erziehung kann niemals neutral sein. Entweder ist sie ein Instrument zur Befreiung des Menschen, oder sie ist ein Instrument seiner Domestizierung seiner Abrichtung für die Unterdrückung.« (*Lange* 1985, 13). Diese Erkenntnis zieht sich wie ein roter Faden durch *Freires* Werk.

*Freire* initiiert Bewußtwerdungsprozesse bei den Unterdrückten, um soziale, politische und wirtschaftliche Widersprüche zu begreifen und um Maßnahmen gegen die unterdrückerischen Verhältnisse der Wirklichkeit zu ergreifen, denn »Die Welt, die das Bewußtsein ins Dasein bringt, wird die Welt dieses Bewußtseins. Deshalb gilt der vorhin zitierte Satz Sartres: ›Bewußtsein und Welt sind zugleich gegeben.‹ «. (*Freire* 1985, 66)

Im herrschaftsfreien Raum treffen sich Menschen als Dialogpartner, dadurch entstehen Bewußtwerdungsprozesse und versetzen Menschen in die Lage, als Subjekte zu handeln. Reflexion und Aktion gehören dabei als Instrument der Befreiung der Menschen zusammen. In der Reflexion distanziert sich der Mensch von der Lebenswirklichkeit, um sie genau zu betrachten, in der Aktion wendet er sich dieser wieder in veränderter Weise zu, um diese zu verändern. »Wenn nun der Mensch, gleichzeitig auf sich selbst und auf die Welt reflektierend, den Radius seiner Erkenntnis vergrößert, beginnt er seine Beobachtungen auf zuvor durchaus unauffällige Phänomene zu richten.« (*Freire* 1985, 66) Das kann allerdings zunächst zum Ausdruck sozialer Unzufriedenheit führen, denn Unzufriedenheit ist die echte Ausdrucksform einer unterdrückerischen Situation gegenüber (vgl. *ebd.* 1985, 20).

Kritisches Bewußtsein entwickelt sich nach *Freire* in den folgenden drei Stufen:

1. naiv-transitives Bewußtsein: Der Mensch sieht seine Situation als unveränderlich an. Sein Erfahrungswert ist damit begrenzt. In dieser Bewußtseinsstufe ist der Mensch der Meinung, daß die Welt, so wie sie ist, von Gott gewollt ist.
2. semi-transitives Bewußtsein: Durch den Dialog nehmen die Menschen ihre Lebenswelt und die damit verbundenen Widersprüche wahr.
3. kritisch-transitives Bewußtsein: Der Mensch nimmt die Mißstände der Welt in der er lebt, nicht nur wahr, sondern er kann sie auch kritisch reflektieren. Er ist in der Lage

Lösungen für seine Probleme zu suchen. *Freires* Ziel ist es, daß die Bevölkerung diese Bewußtseinsstufe erreicht. (vgl. *Bräuer* 1985, 51f. und *Bendit/Heimbucher* 1985, 47f.)

Das Wort transitiv kommt aus dem Lateinischen und bezeichnet Verben mit einem Akusativobjekt, das bei Umwandlung ins Passiv zum Subjekt wird: Diese Wortbedeutung der Umwandlung des Objektes zum Subjekt liegt auch bei *Freire* zugrunde, wenn er Bewußtseinsbildungsprozesse als Katalysatoren sieht, durch die Menschen aus ihrem unterdrückten Stadium, in welchem sie als Objekte benutzt werden, durch Umwandlung zu Subjekten heranreifen. »Wirkliches Bewußtsein schließt die Unmöglichkeit ein, die ›unerprobte Möglichkeit‹ zu begreifen, die jenseits der Grenzsituation liegt.« (*Freire* 1985, 95)

Das Durchlaufen der verschiedenen Stadien nennt *Freire* *conscientização*, übersetzt Bewußtseinsbildungsprozeß, gleichzeitig Bewußtwerdungsprozeß. *Freire* definiert *conscientização* als »den Lernvorgang, der nötig ist, um soziale, politische und wirtschaftliche Widersprüche zu begreifen und um Maßnahmen gegen die unterdrückerischen Verhältnisse der Wirklichkeit zu ergreifen.« (*Freire* 1985, 25) Die Endstufe, das kritisch-transitive Bewußtsein also die Kritik der Wirklichkeit im Kopf, schließt bei *Freire* aber noch nicht das politische Engagement zur Veränderung der kritisierten Wirklichkeit ein. Für den Schritt zur politischen Aktion sind noch eine Vielzahl individueller und gesellschaftlicher Faktoren notwendig (vgl. *Butler* zit. nach: *Gerhardt* 2003, 3).

*Paulo Freire* erkennt, daß echte Befreiung und damit auch das Erreichen des kritisch-transitiven Bewußtseins nicht durch die vorherrschende Bildungsmethode erreicht werden kann. Aus diesem Grund entwickelt er die dialogische ›problemformulierende Bildung‹ als Gegenpol zur vorherrschenden ›Bankiers-Methode‹. Das Bankierskonzept betrachtet den Menschen als anpaßbares und beeinflussbares Wesen. Für den antidialogischen ›Bankiers-Erzieher‹ ist die Frage des Inhalts ganz einfach die Frage nach dem Programm, mit dem er sich an seine Schüler wenden will, in der Anwendung des eigenen Programms beantworte er eigene Fragen. (vgl. *Freire* 1989, 77) Dabei ist es vorgesehen, daß der Lernende Wissen so aufnimmt, wie Geld auf ein Konto eingezahlt wird. Das Bankierskonzept geht davon aus, daß der Lehrer über das Wissen verfügt, die Schüler dagegen kein Wissen haben und daß der Lehrer bei jedem Schüler quasi wie in einem Bankdepot Wissen anhäuft, daß dann bei Prüfungen wieder abgerufen wird. Lernwillige werden in solchen Konzepten und Praktiken als leere Behälter angesehen, die mit Hilfe des Nürnberger Trichters durch die Lehrpersonen mit Wissen und Kompetenzen befüllt werden können. *Freire* spricht auch von Sparanlagen im Educandus, wie in einer Bank. Die Aufgabe des Lehrers besteht darin, den Schüler mit Wissen zu füllen, die Lebenswelt des Schülers und dessen Gedanken, Auffassungen und Bedürfnisse, bleiben dabei unberücksichtigt, sie sind sozusagen Objekte pädagogischer Bemühungen. Schüler funktionieren wie Sammler und Katalogisierer ohne Nutzen darin zu sehen. Dabei ist es ziemlich wahrscheinlich: – Lernende verfügen zu den meisten Inhalten bereits über Bezüge und Erfahrungen, die aber bei dem Bankierskonzept keine Rolle spielen. Im Bankierskonzept sieht der Lehrer

sich als übermittelndes Subjekt, der Schüler hingegen wird zum zuhörenden Objekt von Trainingseinheiten. Das Bankierskonzept ist die Methode der Unterdrücker und dient der Aufrechterhaltung des Status quo. Sie hat das Ziel, die Menschen kritikunfähig zu machen und so an das bestehende System anzupassen (vgl. *Freire, P.*; zit. nach: *Gerster 2001, 1*).

Durch die ›problemformulierende Bildung‹ werden Lehrer und Schüler gemeinsam Erforscher von Wissen und Welt. »Lernen ist hingegen für *Freire* nicht das ›Fressen‹ fremden Wissens, sondern die Wahrnehmung der eigenen Lebenssituation als Problem und die Lösung dieses Problems in Reflexion und Aktion. Lehren ist entsprechend nicht Programmieren, sondern Problematisieren, nicht das Abkündigen von Antworten, sondern das Aufwerfen von Fragen, nicht Einnistung des Erziehers im Zögling sondern Provokation des Zöglings zur Selbstbestimmung« (*Lange 1985, 14*)

Die Hauptaufgabe des Lehrers in der ›problemformulierenden Bildung‹ besteht darin, den Schüler zum kritischen Denken anzuregen, damit dieser die Wirklichkeit reflektieren kann und in der Lage ist, auf sie zu reagieren, beziehungsweise Probleme zu lösen. Die ›problemformulierende Bildung‹ sieht den Menschen als Subjekt, statt wie in der unterdrückenden Pädagogik als Objekt, und ermöglicht es so, die Gesellschaft als veränderbar aufzufassen. *Freire* betont die Frage nach dem ›warum‹ alles so ist, wie es ist. Lernende sollen die Kraft entwickeln, kritisch die Weise zu begreifen, in der sie in der Welt existieren, mit der und in der sie sich selbst vorfinden. Das bedeutet, daß sie lernen, die Welt nicht als statische Wirklichkeit zu sehen, sondern als Wirklichkeit im Prozeß, in der Umwandlung. »Die problemformulierende Bildung bestätigt den Menschen als Wesen im Prozeß des Werdens – als unvollendetes, unfertiges Wesen in und mit einer gleichermaßen unfertigen Wirklichkeit.« (*Freire 1985, 68*) Sie beruht auf Kreativität und stimuliert Reflexion und Aktion auf die Wirklichkeit. Damit antwortet sie der Berufung des Menschen als forschend und in schöpferischer Veränderung tätig zu sein (vgl. ebd.).

In der reflektierenden Kommunikation von einem Lehrer–Schüler/Schüler-Lehrer-Verhältnis wird die Welt als eine transformierbare Grenzsituation erfahren, statt als unentrinnbares Geschick und eine neue, andere Wirklichkeit wird vorstellbar. Schüler und pädagogischer Koordinator entdecken durch gemeinsames Forschen miteinander Leit motive, also genuine Themen, die im Leben der Schüler von Bedeutung sind (vgl. *Mc Laren/Lissovoy 2003, 218ff*). Grundsätzliche Widersprüche in der Welt der Schüler werden problemformulierend zum Ausdruck gebracht und als Ausgangspunkt für den Dialog genommen. Indem die Schüler die Repräsentationen während der Bildungsmaßnahmen entschlüsseln, erkennen sie diese als Situationen, in die sie selbst verwickelt sind. Dadurch wird ein Prozeß kritischer Bewußtwerdung ermöglicht und die so Gebildeten werden handlungsfähig, um Veränderungen von Situationen einzuleiten.

*Freires* Pädagogik betont die Kraft der Imagination von einer neuen Gesellschaft. »Die Vorstellung einer Transformation gesellschaftlicher Bedingungen beruht auf einem Verständnis der Welt als einer veränderbaren. Dieses Weltverständnis hängt von der Kraft ab, mit der unabhängig und jenseits von dem, was ist, und gegen es, etwas Neues

imaginiert werden kann« (McLaren/Lissovoy, 2003, 217). Grenzen des Gegebenen können mit dieser genuinen Fähigkeit des Menschen transzendiert werden. Das kann jedoch nicht die Gabe des Lehrers an den Schüler sein, sondern eine hierarchielose Zusammenarbeit muß erfolgen.

*Freire* möchte die antialogische Kultur, die er »Kultur des Schweigens« nennt, zwischen den Menschen durchbrechen. In einer tradierten Kultur des Schweigens ist es den Eliten erlaubt, die ›schweigenden Mehrheiten‹ jederzeit gegen sich selbst und ihre elementarsten Interessen aufzubieten. Das ist deswegen möglich, weil ihnen die Sprache fehlt, eigene Erfahrungen auszudrücken und damit fehlt ihnen die einzige unüberwindliche Waffe der Freiheit (vgl. *Lange* 1985, 12). Solange Erfahrung sprachlos bleibt, ist Sprache sinnlos und Erfahrung folgenlos. Substantielles Element für Bildungsprozesse ist deswegen der Dialog mit dessen Hilfe Anschauungen, Haltungen und Erfahrungen sprachlich erarbeitet werden. Menschen, die seither nicht fähig waren, ihr Wort zu sagen, können durch Bewußtseinsbildungsarbeit aktiv am Leben in der Demokratie teilhaben. Damit muß aber die Vorgehensweise bereits befreiend sein. *Freire* nennt Bewußtseinsbildung »Erziehung im Dialog« und setzt sie in Widerspruch zum ›Bankiers-Konzept‹. Indem Menschen über die Machtverhältnisse und Hintergründe ihrer Lebenswirklichkeit mit anderen Betroffenen sprechen, können sie durch diese solidarische Bewegung zunehmend Verhältnisse im hierarchischen Raum symmetrisch dialogischer gestalten. Die dialogische Beziehung ist eine horizontale Beziehung, beide Seiten können voneinander lernen. Der Lehrer wird zum Schüler und gleichzeitig wird der Schüler auch zum Lehrer. *Freire* bezeichnet den Dialog als Begegnung zwischen Menschen, als existentielle Notwendigkeit und als ›Akt der Schöpfung‹ (vgl. *Freire* 1985,72). Das Wesen des Dialogs ist ›das Wort‹ in welchem wir zwei Dimensionen begegnen: der Reflexion und der Aktion. »Ein wirkliches Wort sagen heißt daher, die Welt verändern.« (*Freire* 1985, 71) Aufgrund des gemeinsamen Erfahrungsaustausches ist der Dialog Grundlage für die Planung gemeinsamer Aktionen im Kampf gegen die Unterdrückung. Der Dialog kann nur gelingen, wenn die Beziehung zwischen den Beteiligten durch Liebe, Demut, Glaube, Hoffnung und ein tiefes Vertrauen in die Menschen gekennzeichnet ist. Dies ist das innerste Wesen revolutionärer Aktion. Das Ziel des Dialogs ist die individuelle, gruppenbezogene und gesellschaftliche Veränderung der Beteiligten. Angebote dieser Art versagen bei denjenigen, die an Veränderungen kein Interesse haben, sondern aktiv an der Aufrechterhaltung des jeweiligen Status quo arbeiten. »*Freire* nennt sie die selbsternannten »Herren der Welt«, die in ihren selbstbezogenen Entscheidungen nur die eigenen Interessen sehen« (*Freire, P* zit. nach: *Gerhardt* 2003, 4). Unterdrückenden Systemen gelingt es zur eigenen Aufrechterhaltung, Mythen zu reproduzieren und diese gleichsam in das Bewußtsein der unterdrückten Menschen einzupflanzen (*Baquero et al.* 1998, 15). Mythen werden so dargestellt, als ob sie etwas Gegebenes sind, das sich nicht ändern läßt, um bestehenden Herrschaftsstrukturen zu verfestigen. Unter dem Einfluß von Magie und Mythos sehen die Unterdrückten ihr Leiden, welches tatsächlich eine Folge der Ausbeutung ist, als Wille Gottes an,so daß ein neuer

Mythos entsteht, nämlich, daß Aufstand eine Sünde wider Gott ist (vgl. *Freire* 1985, 118). Die wichtigsten Mythen nach *Illich* sind folgende:

- Der Mythos der Chancengleichheit verspricht allen Menschen gleiche Chancen in der Gesellschaft und besagt, daß gesellschaftlicher Aufstieg allein von den Fähigkeiten des Einzelnen abhängt, wo hingegen Chancengleichheit eine angeblich eine erzwungene Ungleichheit beinhaltet.
- Der Mythos der Freiheit behauptet, daß die unterdrückerische Ordnung eine freie Gesellschaft sei, alle Menschen unverletzliche Grund- und Freiheitsrechte hätten, in Wirklichkeit ist aber die gesellschaftliche Situation durch Beherrschung und Unterdrückung gekennzeichnet.
- Der Fortschrittsmythos besagt, daß sich die Lage immer weiter verbessere, obwohl die Grenzen immer deutlicher werden.
- Der Leistungsmythos will glauben machen, daß die reichen Länder durch leistungsfähige, effiziente Organisationen reich geworden sind und unterentwickelte Länder es nur genau so machen müßten. (vgl. *Illich* zit. nach: *Baquero/Knauth/Schröder* 1998, 15)

Weitere Mythen die *Freire* benennt, sind:

- alle Menschen die Freiheit hätten, zu arbeiten, wo sie wollten,
- die existierende Ordnung die Menschenrechte respektiere,
- jeder Fleißige selbst Unternehmer werden könne,
- die herrschenden Eliten die Entwicklung des Volkes fördere, weswegen das Volk zur Dankbarkeit verpflichtet sei,
- die Unterdrücker fleißig, die Unterdrückten hingegen faul und unehrlich seien,
- es eine natürliche Unterlegenheit der Unterdrückten gegenüber den Unterdrückern gebe. (vgl. *Lange* 1985, 10f.)

Die Mythen sind nach *Freire* zentraler Bestandteil einer den Unterdrückten oktroyierten »Kultur des Schweigens«. <sup>1</sup> Da die Eliten über die Definitionsmacht des Wortes verfügen,

---

<sup>1</sup> Auch in der Debatte um die Zukunft der sozialen Sicherheit in Deutschland gibt es Mythen, die scheinbar zum Allgemeingut im öffentlichen Denken geworden sind und die kaum noch auf Plausibilität geprüft werden. Die Alternative Zukunftskommission der Rosa-Luxemburg-Stiftung ist auf eine Vielzahl solcher Mythen gestoßen und geht kritisch darauf ein: 1. »Die Sozialausgaben sind explodiert und gefährden den Standort Deutschland« – Die Kommission weist nach, daß davon keine Rede sein kann, denn die Sozialleistungsquote sank in den Achtzigern und hat gegenwärtig das Niveau der siebziger Jahre erreicht. 2. »Der demografische Umbruch macht das bisherige Niveau der sozialen Sicherheit künftig unfinanzierbar« – Die Kommission weist nach, daß aufgrund der ›Alterslast‹ keine verkürzten Schlußfolgerungen für die Finanzierbarkeit der Sozialsysteme gezogen werden können und daß selbst wenn diese um 50% ansteigt, aus dem Blickwinkel der heutigen Bedingungen eine realistische Sicht auf deren Tragbarkeit in der Zukunft besteht. 3. »Soziale Sicherheit ist leistungshemmend und fördert Mißbrauch« – Diese Faulenzerdebatte soll offensichtlich den medialen Hintergrund für die Akzeptanz der Zusammenlegung von Arbeitslosenhilfe und Sozialhilfe liefern, deren Umsetzung gravierende Verschlechterungen im Leistungsrecht befürchten läßt. Der Umfang der festgestellten mißbräuchlichen Inanspruchnahme von Sozialleistungen steht in keinem Verhältnis zum Ausmaß des jährlichen Schadens durch Steuerhinterziehung. Ein Skandal ist das Ausmaß der Nichtinanspruchnahme von Sozialleistungen durch

sind die Massen unfähig, sich in einer ihrer unmittelbaren Realität entsprechenden Weise zu artikulieren. Sprachlosigkeit führt zu Apathie. Um die so zementierten Herrschaftsverhältnisse aufzubrechen, bedarf es nach *Freire* einer Entmythologisierung. Dazu in der Lage sind nur diejenigen, die lesend, schreibend und sprechend über ihr eigenes Wort verfügen. Deshalb ist die Alphabetisierung der wichtigste Teil seines Konzeptes. (vgl. *Freire* 1985 117ff.) Die Elemente der befreienden Pädagogik wie Situationsansatz und Dialogprinzip sollen Bausteine einer freieren und menschlicheren Gesellschaft sein.

---

solche Debatten. »Die Mißbrauchsunterstellung in allen ihren Facetten ist also von zentraler Bedeutung, wenn es darum geht, das Leitbild von einem Sozial- und Gesellschaftsmodell zu vermitteln, das den Einzelnen die Hauptverantwortung für ihre soziale Sicherung und ihre Einkommens- und Lebenslage zuweist.« (*Zahn* 2002, 8).