

Oldenburger Universitätsreden

Nr. 96

Paulo Freire

**Ehrendoktor
der
Universität Oldenburg**

**Ansprachen und Vorträge
zur Verleihung der Ehrendoktorwürde
am 7. Juli 1997**

bis

**Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg
1997**

VORWORT

Der Fachbereich 1 Pädagogik der Carl von Ossietzky Universität hat nach den vorbereitenden Beschlüssen der zuständigen Gremien im Januar 1997 dem brasilianischen Pädagogen Paulo Freire die Ehrendoktorwürde verliehen. Mit der Ernennung zum Ehrendoktor würdigten die Oldenburger ErziehungswissenschaftlerInnen einen der größten und einflußreichsten Pädagogen unserer Zeit.

Paulo Freires Hauptschriften *Pädagogik der Unterdrückten* und *Erziehung als Praxis der Freiheit* wurden in alle Welt-sprachen übersetzt. Ausgangspunkt und Hintergrund seiner Pädagogik ist die Lebenswelt der brasilianischen Landbevölke-rung. Für sie entwickelte er eine Methode, mit der Lesen und Schreiben innerhalb von nur 40 Unterrichtsstunden vermittelt werden kann. Wegen seines Engagements für die verarmte Landbevölkerung wurde Freire 1964 von den damaligen dikta-torischen Machthabern des Landes verwiesen; erst 1980 konnte er wieder nach Brasilien zurückkehren. Während seiner Emigrationszeit entwickelte Freire im Auftrag der UNESCO in Chile und anderen südamerikanischen Ländern seine Methode weiter und konzipierte nach dem Zusammenbruch der Somoza-Diktatur die Alphabetisierungsoffensive in Nicaragua. Als Berater der UNESCO, der lateinamerikanischen Bischofskonferenz und als Sekretär des Weltkirchenrates in Genf hatte Paulo Freire wesentlichen Anteil an der Gestaltung der Bildungspolitik in den Entwicklungsländern Südamerikas und Afrikas. Als Experte für die Zusammenhänge von Bildung und Armut war Freire Gast zahlreicher internationaler Kongresse und Gastprofessor an bedeutenden Universitäten. Seine Erkennt-nisse im Bereich der Sozialarbeit, der Betreuung von Jugend-

lichen und des Lernens von Erwachsenen und mit Erwachsenen haben auch in Europa tiefe Spuren hinterlassen.

Paulo Freire, der Pädagoge für die Unterdrückten und der Vermittler einer Pädagogik der Hoffnung, wollte am 7. Juli 1997 nach Oldenburg kommen und in einem akademischen Festakt die Urkunde über die Ernennung zum Ehrendoktor der Carl von Ossietzky Universität entgegennehmen. Sein plötzlicher Tod am 2. Mai 1997 hat dieses Vorhaben unmöglich gemacht; Freire starb im Alter von 76 Jahren an den Folgen einer Herzattacke in Sao Paulo.

Aus der für den 7. Juli 1997 geplanten Festveranstaltung wurde nun eine Gedenkveranstaltung für Paulo Freire, auf der die mit dem pädagogischen und befreiungstheologischen Anliegen Freires bestens vertrauten Wissenschaftler Dr. Joachim Dabisch, Privatdozent Dr. Martin Bröking-Bortfeld und Prof. Dr. Gottfried Mergner in Vorträgen die Bedeutung Freires für die Pädagogik der Gegenwart würdigten. Eine besondere Bedeutung erhielt die Gedenkveranstaltung dadurch, daß die Witwe Paulo Freires, Ana Maria Araújo Freire, daran teilnahm und stellvertretend für Paulo Freire die Ernennungsurkunde zum Ehrendoktor in Empfang nahm.

Für die Herausgeber der Oldenburger Universitätsreden ist es eine selbstverständliche Aufgabe, die auf der Gedenkveranstaltung gehaltenen Vorträge und Ansprachen zu veröffentlichen. Sie widmen sie dem Verstorbenen und danken den Vortragenden für die schnelle Übermittlung der Texte. Ein besonderer Dank soll auch an dieser Stelle an Frau Ingrid Brühl und Prof. Dr. Dieter Brühl ausgesprochen werden. Beide haben in kenntnisreicher und einfühlsamer Weise an der Vorbereitung der Gedenkveranstaltung mitgewirkt und die in deutscher Sprache vorgetragenen Texte für Ana Maria Freire übersetzt.

Oldenburg, im September 1997 Prof. Dr. Friedrich W. Busch

Zur Eröffnung der Gedenkveranstaltung

Meine sehr geehrten Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kolleginnen,
verehrte Frau Freire,

als der Fachbereich 1 Pädagogik unserer Universität begann, die heute stattfindende akademische Feier zur Verleihung der Ehrendoktorwürde an Paulo Freire vorzubereiten, sind wir alle davon ausgegangen, daß dies ein Tag der ungebrochenen Freude sein wird. Die Universität war in ihren Gremien (Rat des Fachbereichs 1 und Senat) mit großer Freude den Empfehlungen der Gutachter gefolgt, einen der bedeutendsten Pädagogen dieses Jahrhunderts zum Doktor honoris causa zu ernennen. Paulo Freire, der viel angefragte und oft geehrte, empfand es als Auszeichnung, von der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg in dieser Weise wissenschaftlich gewürdigt zu werden. Wir alle waren voller freudiger Erwartung, Paulo Freire persönlich zu begegnen, um ihm unsere Referenz zu erweisen.

Sein für uns gänzlich unerwarteter Tod am 2. Mai 1997 hat diese Erwartung zunichte gemacht. Wir sind in der für uns alle schmerzlichen Situation, die Ehrung post mortem durchzuführen.

Der Fachbereich 1 hat sich trotz des Todes des zu Ehrenden entschlossen, die akademische Ehrung, zu der ich Sie als Dekan ganz herzlich begrüße, durchzuführen. Wir wollen heute gemeinsam Person und Werk Paulo Freires würdigen. Am Leben Paulo Freires kann gezeigt werden, wie sehr die individuell erlebten gesellschaftlichen, sozialen und politischen Erfahrungen das Substrat für die theoretischen Entwürfe und für ihre Umsetzungsstrategien in konkrete

Handlungen bilden, das heißt lebensgeschichtlich verankert sind. Es wird sich am Werk Paulo Freires aber auch herausstellen, daß bedeutende Werke weit über den Zeithorizont von uns zur Zeit Lebenden hinausreichen.

Paulo Freire lebt nicht mehr. Sein pädagogisches Wirken hat aber schon zu Lebzeiten tiefe Spuren und Bewegungen hinterlassen, und wir sind fest davon überzeugt, daß es auch für die Generationen nach ihm unverzichtbar bleibt, solange nicht die Hoffnung gestorben ist, daß diese Welt, unsere gemeinsame Welt, im Interesse der Schwachen, der Unterdrückten und Ausgebeuteten verändert werden muß und verändert werden kann!

Verehrte Anwesende, für uns ist es eine große Freude und Ehre, daß Frau Dr. Ana Maria Freire unserem Wunsch und unserer Einladung gefolgt ist, an der akademischen Ehrung ihres verstorbenen Gatten teilzunehmen und an seiner Stelle die Urkunde mit der Ehrenpromotion entgegenzunehmen. Wir danken ihr dafür von Herzen.

Wir haben mit unseren Kollegen Dr. Joachim Dabisch, Privatdozent Dr. Martin Bröking-Bortfeldt und Prof. Dr. Gottfried Mergner drei Wissenschaftler gewinnen können, die sich intensiv mit dem Werk Paulo Freires auseinandergesetzt haben und uns heute aus jeweils spezifischer Perspektive mit Gedanken dieses großen Mannes vertraut machen werden.

Erlauben Sie mir bitte, zuvor eine kurze Anmerkung zu machen, aus der deutlich werden soll, weshalb es für den Fachbereich 1 Pädagogik eine Ehre ist, die hohe wissenschaftliche Auszeichnung einer Ehrenpromotion an Paulo Freire zu verleihen und damit den wohl bedeutendsten Volkspädagogen der sogenannten „Dritten Welt“ zu ehren.

Paulo Freire wurde 1921 in Recife, der Hauptstadt Nordost-Brasiliens, einem der großen Armenhäuser dieser Welt, geboren. Es ist nicht ohne symbolische Bedeutung, daß dort sein Freund Dom Helder Camara, als Bischoff der Armen, als kri-

tisches Gewissen der christlichen katholischen Kirche in Südamerika wirkte.

Nach seinem Studium der Rechtswissenschaft - hier und in seiner Arbeit als Rechtsanwalt erkannte er bald, daß das Recht vor allem das Recht der Starken, der Unterdrücker und der Ausbeuter war - wandte er sich der Pädagogik zu. Er wurde Lehrer, Professor, Volkserzieher und zudem Pädagoge der Befreiung der Unterdrückten. In seinem Hauptwerk - bereits im Exil geschrieben - „Die Pädagogik der Unterdrückten“ engagierte er sich nicht nur für eine revolutionäre Pädagogik, sondern auch für eine Pädagogik der Revolution. Sein kompromißloses Bekenntnis für das unterdrückte Volk, im revolutionären Kampf gegen die Mächtigen, machte ihn einerseits schon bald zum politischen Exilanten, andererseits aber auch zur Stimme und zum Hoffnungsträger in seinem Land und in anderen Teilen der Welt.

Paulo Freire hat sich nie darauf beschränkt, nur Theoretiker zu sein. Die Entwicklung seiner Methode zur Alphabetisierung z.B. hatte eine hohe empirische Evidenz. Er ging zu den Menschen, er lebte mit ihnen, um so ihre „Kultur des Schweigens“ als Ausdruck der Hoffnungslosigkeit ihrer Lebensverhältnisse von Innen her zu verstehen.

Für Paulo Freire gab es keine neutrale Pädagogik, ebenso wenig wie neutrale Wissenschaftler: für ihn stand die Pädagogik im Dienste der Armen und Unterdrückten zu deren Befreiung. Die Sprache war dabei ein wesentliches Medium. Er war der festen Überzeugung, daß nur der Mensch, der lesend, schreibend und sprechend über sein eigenes Wort verfügt, als handelndes und gestaltendes Subjekt in die Geschichte eintritt. Es ist wohl richtig, daß die Alphabetisierung durch Paulo Freire zur „Sprachschule der Freiheit“ in Südamerika wurde. Und noch einen Aspekt der zeitüberdauernden Wirkung und Faszination Paulo Freires möchte ich ansprechen. Uns in der sogenannten „Ersten Welt“ hat er immer wieder verdeutlichen können (so weit wir dafür offen

waren und sind), daß die „kulturelle Invasion“ die Länder der „Dritten Welt“ an ihrer Entfaltung und Befreiung hindert, daß sich dabei auch unter dem Mantel von Wohltätigkeit latente Mechanismen der Unterdrückung und Selbstentfremdung verbergen können. Dieses durch die „Erweckung des Bewußtseins“ umzukehren und an die Stelle von Unterdrückung und kultureller Fremdbestimmung Befreiung und Selbstbewußtsein zu setzen, ist weit über Südamerika hinaus in seinem revolutionären, emanzipatorischen Gehalt verstanden worden und erklärt die positive Resonanz, die das Werk Paulo Freires auch in Deutschland gefunden hat.

Das trifft auch und in besonderer Weise auf Oldenburg zu. Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre sind Paulo Freires Gedanken hier bekannt geworden und auf fruchtbaren Boden gefallen. Bei der Entwicklung des neuen Lehrerausbildungskonzeptes der „Einphasigen Lehrerausbildung“, das an der Universität Oldenburg begründet und erfolgreich erprobt worden ist, sind grundlegende Gedanken Paulo Freires über den Prozeß des Lernens übernommen worden. Dieses geschah freilich nicht mechanistisch, sondern unter Berücksichtigung der spezifischen Bedingungen unseres Landes.

Auf diesem Wege hat das Werk Paulo Freires auch Eingang in die Lehre und Forschung an unserem Fachbereich 1 Pädagogik gefunden. Ich möchte in diesem Zusammenhang zwei Namen nennen, die auch maßgeblich daran mitgewirkt haben, Paulo Freire die Ehrendoktorschaft an unserer Universität zu verleihen: Professor Dr. Friedrich W. Busch und Dr. Joachim Dabisch.

Verehrte Anwesende, alle Gutachter im Ehrenpromotionsverfahren Paulo Freire haben m.E. völlig zu Recht herausgestellt, daß die Verleihung des Doktor honoris causa an Paulo Freire vor allem auch eine Ehre für unsere Universität ist. Prof. Dr. Dieter Brühl hat in seinem Gutachten auf die Verbindung hingewiesen, die zwischen dem Namensgeber unserer Universität, Carl von Ossietzky, und Paulo Freire besteht:

Beide waren unbestechliche Mahner für die gesellschaftliche und politische Verantwortung der Wissenschaft und der in ihr arbeitenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler.

Paulo Freire ist tot. Das bedeutende Werk dieses großen Pädagogen und Revolutionärs bleibt der Welt erhalten und wird weit über sein Land hinausreichen. Der Fachbereich 1 Pädagogik an der Carl von Ossietzky Universität versteht den Akt der Verleihung der Ehrendoktorwürde an Paulo Freire als Selbstverpflichtung, in der Ausbildung seiner angehenden Lehrerinnen und Lehrer sowie der Diplompädagoginnen und Diplompädagogen das Werk Paulo Freires als Anregung und Herausforderung zu verstehen und produktiv mit diesem Erbe umzugehen.

Grüßwort der Universitätsleitung

Sehr verehrte Frau Freire,
sehr geehrte Damen und Herren,
werte Gäste, liebe Kolleginnen und Kollegen,

der Fachbereich 1 Pädagogik ehrt einen großen Pädagogen - Professor Paulo Reglus Freire. Der ihm zugesprochene Doctor honoris causa würdigt das Lebenswerk eines Menschen, der aus der Erfahrung von Armut und Hunger in seinen frühen Lebensjahren einen Weg eingeschlagen hat, der ihn „zum Pädagogen der Unterdrückten und zum Partisan ihrer Befreiung“ (Simpfendorfer, W.: Ökumenische Spurensuche. Porträts. Stuttgart 1989, S. 4) hat werden lassen. Wir verneigen uns vor seinem Lebenswerk, das er selber hier in Oldenburg leider nicht mehr erläutern und in seiner gewohnten praxisnahen Sprache vermitteln kann.

Verehrte, gnädige Frau Freire, um so mehr freuen wir uns, daß Sie es auf sich genommen haben, die Ehrung Ihres Mannes hier in Oldenburg entgegenzunehmen. Ich begrüße Sie im Namen der Universitätsleitung aufs herzlichste und freue mich, daß Sie den weiten Weg nicht gescheut haben, um der Würdigung der wissenschaftlichen Arbeiten Ihres verstorbenen Ehemannes am heutigen Nachmittag beizuwohnen. Aber wenn wir ihn ehren, sollten wir nicht vergessen, welchen Anteil Sie an seiner wissenschaftlichen und praktischen Arbeit hatten. Als ehemalige Schülerin Paulo Freires haben Sie ständig sein weltweites Engagement begleitet, wurden 1988 seine Frau und kritische Begleiterin. Das Projekt „Pedagogia da esperanca“ (Pädagogik der Hoffnung) trägt wesentlich Ihren Stempel, und als Mitglied des Instituts Paulo Freire, das 1992 gegründet wurde (ein

internationaler Zusammenschluß von Personen und Institutionen mit Mitgliedern aus 18 Ländern) sicherten sie seine Arbeit institutionell ab. Daß daraus auch mehrere Veröffentlichungen entstanden, sollte allein deshalb betont werden, weil die Verleihung des Dr. honoris causa an Ihren Mann auch eine ausdrückliche Anerkennung Ihrer Mitarbeit einschließt.

„Als Pädagoge kann ich nicht aufhören, Politiker zu sein, es gibt keinen neutralen Pädagogen“, so formulierte Paulo Freire nach seiner Rückkehr in die Heimat Brasilien aus dem 16jährigen Exil. Diese Aussage ist das Fazit eines lebenslangen Lernprozesses, den er selbst bei sich beobachtet hat. Er war selbst lernendes Subjekt im Prozeß des Lehrens lernwilliger Menschen, deshalb nur entstand Vertrauen und formte sich der Dialog Gleichgesinnter im gemeinsamen Lernprozeß. Dieser Sachverhalt ist einer der zentralen im Lebenswerk Paulo Freires.

Ich selbst begegnete seinen Schriften erstmals Anfang der 70er Jahre in der Aufbruchstimmung kritischer Psychologie, die ihre ersten auf gesellschaftskritischer Grundlage basierenden Zweifel an behavioristischer Theoriebildung zur Erklärung menschlichen Lernens formulierte. Dieses ist nicht - jedenfalls nicht nur - erklärbar durch die Formulierung gesetzmäßiger „wenn-dann“-Aussagen zum Verhältnis von Reiz und Reaktion. Und auch die spätere kognitive Weiterung dieses Erklärungsansatzes - die sogenannte kognitive Wende - in der Reiz-Reaktionspsychologie vermochte die Komplexität menschlichen Lernens nicht abschließend zu erklären. Gewiß, Paulo Freire hat nie eine psychologische Lerntheorie formuliert und auch diesen Anspruch nie gehabt, aber er hat in seiner wissenschaftlichen Arbeit den Subjekt-Objekt-Bezug traditioneller Lernprozesse - er spricht von einer „Erziehung zur Domestizierung“ - praktisch aufzulösen versucht. Und indem er das tat, wurden die alltäglichen biographischen Erfahrungen seiner Lernpartner in ihren sozialen Bezügen zum eigentlichen Inhalt, weil sie Anknüpfungspunkt für ihre gemeinsamen Lernprozesse waren.

Die Würdigung seines Lebenswerkes durch den Fachbereich 1, dem ich dafür im Namen der Hochschule ausdrücklich danken möchte, ehrt die Carl von Ossietzky Universität Oldenburg insgesamt. Der Name, den unsere Universität nach langen, und ich sage auch bewußt, kämpferischen Auseinandersetzungen 1991 endlich an ihre Mauern heften konnte, war uns seit unserer Gründung 1973 längst Programm geworden. „Wir müssen die Wissenschaft wieder menschlich machen“, hatte Carl von Ossietzky nach dem mörderischen Ersten Weltkrieg gefordert und Zeit seines Lebens sich für die humane Frage, das friedliche Zusammenleben der Menschen eingesetzt. Daß er, als Friedensnobelpreisträger zum Namenspatron unserer Universität geworden ist, sollte gerade zum Ausdruck bringen, was unsere Universität seit ihrer Gründung in den sozialkritischen Debatten der siebziger Jahre stets gewollt hatte und zum wissenschaftlichen Programm hatte werden lassen: Die lernenden und lehrenden Subjekte in den wissenschaftlichen Arbeitszusammenhängen, in Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung sollten in der Beschäftigung mit Wissenschaft begreifen lernen, wie ihre eigenen Lebensbedingungen beschaffen und theoretisch begründet werden, um sie im Falle der Einsicht in die Notwendigkeit ihrer Veränderung auch umgestalten zu können. Wissenschaft und Politik als Zusammengehörige - wie sagte doch Paulo Freire: „Als Pädagoge kann ich nicht aufhören Politiker zu sein, es gibt keinen neutralen Pädagogen“ (Simpfendorfer 1989, S. 11)! Seine Art der Erziehung ist eine für die und mit den Betroffenen - oder wie er es im Titel seines ersten Buches formuliert „Erziehung als Praxis der Freiheit.“

Wir dürfen uns glücklich schätzen, mit Paulo Freire einen Wissenschaftler geehrt zu wissen, dessen weltweite Rezeption von nun auch mit dem Namen der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg in Verbindung gebracht wird. Dafür sind wir ihm auch zu Dank verpflichtet.

*Die Jugend der menschlichen Seele
im Dialog wiederherstellen!*

In Johann Gottfried Herders „Journal meiner Reise im Jahr 1769“ stehen die bemerkenswerten Sätze: „... sehet die elenden Schüler, die in ihrem Leben nichts als Metaphysik an Sprache, schönen Künsten und Wissenschaften, und Allem nichts als Metaphysik lernen! sich an Dingen zermartern, die sie nicht verstehen! über Dinge disputiren, die sie nicht verstanden haben. Sehet elende Lehrer! und Lehrbücher, die selbst kein Wort von dem verstehen, was sie abhandeln. In solchen Wust von Nominalbegriffen, Definitionen, und Lehrbüchern ist unsre Zeit gefallen: drum liefert sie auch nichts grosses: drum erfindet sie auch nichts. Sie ist wie der Geizige: hat Alles und geniesset nichts.“ (Johann Gottfried Herder: Journal meiner Reise im Jahr 1769, Stuttgart 1976, S. 142)

Hat alles und geniesset nichts! - so kritisierte Johann Gottfried Herder vor über 200 Jahren die Pädagogik seiner Zeit. Hat sich aber so viel verändert? Das angehäuften Wissen, welches Herder als einen Wust von Nominalbegriffen beschreibt, die Definitionen, die Lehrbücher, all dieses, was Paulo Freire in unserer Zeit als „Bankierswissen“ dargestellt hat, das gibt es bestimmt noch. Der Schüler, die Schülerin als zu füllendes Gefäß, als Anlageobjekt ohne eigenes Bewußtsein, dafür lassen sich bestimmt noch zahlreiche Beispiele finden.

Drum liefert diese Zeit auch nichts grosses: drum erfindet sie auch nichts! - Soweit Herder für seine Zeit - und vielleicht auch für unsere Zeit, wenn wir nicht Pädagogik immer wieder neu denken, neu finden und gestalten. Daher ist auch Paulo Freires Kritik angemessen, der in seinem Hauptwerk „Pädago-

gik der Unterdrückten“ (Reinbek 1973, S. 58) anführt: „Die Bildungsarbeit muß einsetzen bei der Lösung des Lehrer-Schüler-Widerspruchs, bei der Versöhnung der Pole des Widerspruchs, so daß beide gleichzeitig Lehrer und Schüler werden. Diese Lösung ist im Bankiers-Konzept nicht zu finden. Im Gegenteil - die Bankiers-Erziehung erhält den Widerspruch mit Hilfe der folgenden Einstellungen und Praktiken aufrecht, die die unterdrückerische Gesellschaft als solche widerspiegeln:

- Der Lehrer lehrt, und die Schüler werden belehrt.
- Der Lehrer weiß alles, und die Schüler wissen nichts.
- Der Lehrer denkt, und über die Schüler wird gedacht.
- Der Lehrer redet, und die Schüler hören brav zu.
- Der Lehrer züchtigt, und die Schüler werden gezüchtigt.
- Der Lehrer wählt aus ..., und die Schüler stimmen ihm zu.
- Der Lehrer handelt, und die Schüler haben die Illusion zu handeln ...“

Für Herder war seine Kritik Anlaß zu fordern, „die Jugend der Menschlichen Seele in Erziehung wiederherzustellen“:

“Ein Kind muß blos durch sich und seine Triebfeder handeln, das ist Neugierde: die muß geleitet und gelenkt werden; ihm aber keine fremde eingepflanzt werden ... die es noch nicht hat.” (Herder, ebd.)

Die innere Idee der Pädagogik Paulo Freires liegt ebenfalls darin, Neugierde zu wecken, Inspirationen zu geben, eigene Kräfte zu entdecken und kritisch, also politisch, zu handeln. Hintergrund ist jeweils die Alltagserfahrung des Kindes, des Jugendlichen, des Erwachsenen. Dies sind die generativen Themen und die dialogischen Prinzipien, die Freire seiner Methode zugrunde legte: Das, was die Menschen selbst als existentiell bedeutsam erkennen, bewegt sie weiter und läßt sie Dinge erfahren, die weit über ihre ursprünglichen Erfahrungen hinausgehen. In den Themen der Alphabetisierungskreise spiegelte sich das eigene Leben wider, und die

Koordinatoren der Arbeitskreise sahen sich auf gleicher Ebene mit den Lernenden; deswegen wurden Millionen von Menschen mit der Methode Paulo Freires alphabetisiert.

Ich möchte Paulo Freire selbst erklären lassen, so wie er sich in einem Gespräch mit Heinrich Dauber geäußert hat, um hier seinen Weg dialogischer Bildung zu verdeutlichen.

„Für mich wäre es z.B. eine Absurdität, in einer Gemeinde anzukommen, und dort einige fundamentale Überzeugungen der Menschen in Frage zu stellen. Es wäre eine sehr gefährliche Art der Zerstörung. Wenn wir dagegen einen Prozeß der erzieherischen, politischen Aktion anfangen in einer Gemeinde, indem wir erzieherische und produktive Arbeit verbinden, beginnen wir, die Praxis der Menschen mit ihnen zu diskutieren und versuchen, die Gründe für ihre Art der Produktion zu entdecken. ...

Es handelte sich um eine pädagogische Aktivität in einem Gebiet, in dem Fischer lebten. Die Sterblichkeit der Neugeborenen und ihrer Mütter war extrem hoch - fast alle starben. Die Hebamme war ganz in magischen Vorstellungen befangen. Um die Nabelschnur zu durchtrennen, benutzte sie ein Rasiermesser, ohne es irgendwie aseptisch gemacht zu haben und anschließend bestrich sie den Nabel mit Tabaksoße. Auch gegenüber der Mutter entfiel jegliche Hygiene. Infektionen und nochmals Infektionen und Tod und Sterben war die Regel. Es war schrecklich. 90 % der Kinder und ihre Mütter in diesem Dorf starben oder waren schwer krank. Ich arbeitete mit den Vätern und Müttern etwa drei Monate lang. ... Ich fuhr mit den Fischern aufs Meer, um zu sehen wie sie fischten. Dabei hatte ich immer ein Notizbuch und schrieb jedes Wort auf, das ich nicht verstand, und fragte sie danach: Was bedeutet das? So lernte ich verstehen, wie sie denken, durch ihre Sprache. Als ich dann anfing, mit ihnen über Erziehung in ihrer Welt zu sprechen, gebrauchte ich ihre Sprache, ihre Bilder. ...

Nach drei Monaten fing ich eines Tages an, über Geburtsprobleme zu reden. Ihr Interesse erwachte schnell und ich fragte sie, ob sie Lust hätten, einen Arzt darüber zu hören. Sie sagten: 'Ja, klar.' Ich sprach mit einem Freund darüber und erklärte ihm alles. Er brachte Bilder mit und sprach mit den Leuten. Sie waren sehr daran interessiert. Beim nächsten Treffen fragte ich sie, wie sie über die Möglichkeit dächten, eine Genossenschaft zu gründen, um eine Hebamme anstellen zu können, die für sie arbeitet und von ihnen bezahlt wird. Sie sagten: 'Die Idee klingt sehr interessant.' Ich sagte: 'Kennt ihr eine Hebamme?' - Ich wußte, daß sie eine kannten. Ich sagte: 'Seht, wenn sie damit einverstanden ist, könnte ich versuchen, ihr ein Stipendium zu beschaffen, daß sie an ein sehr gutes Regierungshospital etwa 30 km weg gehen kann, um dort für zwei bis drei Monate von den Ärzten die Dinge zu lernen, die ihr auf der Grundlage ihres bisherigen Wissens weiterhelfen könnten.'

Die Frau hat den Vorschlag akzeptiert. Mein großes Problem waren die Ärzte. Ich ging also in das Krankenhaus und sprach mit dem Direktor. Als ich ihm den Vorschlag unterbreitete, da sah er mich an und sagte zu mir: 'Sie sind kein Arzt, hab' ich recht?' Ich sagte: 'Nein, das bin ich nicht.' Er sagte: 'Natürlich nicht. Auf so einen Vorschlag käme kein Arzt. Sie schlagen mir hier vor, die ärztliche Wissenschaft zu demoralisieren.' ... Ich: 'Erstens spinne ich nicht. Und zweitens glaube ich an die Fähigkeit menschlicher Wesen, Wissen zu erwerben. Daran glaube ich. Drittens bin ich davon überzeugt, daß wir keine medizinischen Fakultäten brauchen, um Arzt zu werden.' Er sagte: 'Das ist absurd.' Darauf ich: 'Es ist absurd, aber auch nicht. Sehen Sie, Doktor, ich bin davon überzeugt, daß, wenn Ihre Ärzte hier diese Frau in aller Bescheidenheit aufnehmen, um etwas von ihr zu lernen und ihr, während sie von ihr lernen, auch etwas beibringen, dann glaube ich, tun sie etwas Wunderbares. Dann können Sie in Frieden

sterben.' Dieser Mann war so perplex, er sah mich an und sagte: 'Sie haben mich überzeugt. Wir machen den Versuch. Sie können die Frau herbringen.' ...

Drei Monate später ging sie zurück in ihre Gemeinde. Die Institution kaufte ihr vier Sterilisationsausrüstungen. Immer wenn sie eine gebraucht hatte, wurde sie nach Recife gebracht, um die Box sterilisieren zu lassen, und wir schickten sie ihr zurück. In dieser Zeit benutzte sie die anderen. Innerhalb eines Monats gab es keinen Todesfall mehr. Wir haben für diese Gegend das Bevölkerungsproblem erfunden." (Heinrich Dauber. Ein Gespräch mit Paulo Freire: „Ich fuhr mit den Fischern aufs Meer“, in: Dabisch/Schulze (Hg.): Befreiung und Menschlichkeit, München 1991, S. 12 ff.)

Paulo Freire hat dem Begriff der Erziehung eine tiefere Dimension gegeben, indem er die aus der philosophischen Tradition der Bildungstheorie stammende Bedeutung des „pädagogischen Bezuges“ zwischen Lehrern und Schülern, Lehrerinnen und Schülerinnen weiter gedeutet hat. Bei ihm ist die unpolitisch-individualistische Begrenzung von Bildung und Erziehung aufgehoben, indem er fordert, daß im dialogorientierten Lernprozeß der Lehrer gleichermaßen Schüler sein müsse, wie letzterer auch Lehrer. Hier erweitert sich der eben genannte Zusammenhang zu einem wechselseitigen pädagogischen Bezug oder, um den Begriff praxisbezogen auf die Institution Schule anzuwenden, zum gesellschaftsbezogenen Lernen mit Schülerinnen und Schülern.

Auf verschiedenen Ebenen findet dabei ein pädagogischer Kommunikationsprozeß statt, bei dem vor allem das Lernen selbst erlernt wird. Die pädagogische Beziehung zwischen Lehrern und Schülern, zwischen Lehrerinnen und Schülerinnen beruht auf Gleichheit und nicht auf Unterschiedlichkeit. Indem durch Paulo Freire die Rollenzuweisung von Lehrern und Schülern abgelehnt wird, erhalten seine grundlegenden

Gedanken eine Konsequenz, die über den Rahmen einer politisch-emanzipatorisch verstandenen Pädagogik hinausreicht. Darüber hinaus ist seine Pädagogik situations- und dialogbezogen.

Dieser Aspekt hat beispielsweise die Arbeit im Kindergarten durch den sogenannten situationsbezogenen Ansatz seit Ende der 60er verändert, er bereichert das schulische Leben durch die Forderung nach einer Öffnung der Schule in die Nachbarschaft und nach einer lebensweltorientierten Pädagogik. Er ermöglicht ein anderes Verständnis in der außerschulischen Jugendarbeit, der Sozialarbeit, der Arbeit mit Behinderten, der interkulturellen Arbeit und der Erwachsenenbildung. Der durchaus erfolgreiche Versuch einer Vernetzung theoretischer wie auch unterrichtspraktischer Anteile bei der Lehrer- und Lehrerinnenausbildung an dieser Universität hat seine Quelle ebenfalls bei Paulo Freire.

Seine pädagogische Programmatik stellt eine bewußte Herausforderung sowohl für die traditionellen Bildungssysteme Europas als auch für die Bildungskonzepte der „Dritten Welt“ dar. Er begreift das Lernen mit Schülern und Schülerinnen nicht als einen jeweils individuellen Vorgang, sondern als komplexes Interaktionsgefüge, bei dem sich Möglichkeiten ergeben, den Lehrer und die Lehrerin als Koordinatoren bildnerischer Prozesse zu begreifen. Schule und Erziehung sehen sich für die Zukunft neuen Aufgaben gegenüber, bei denen sie sich ihrer Aufgabe als Gemeinwesen bewußt sein müssen. Interkulturelle Öffnung und die Entdeckung außerschulischer Lernorte stellen zudem eine neue pädagogischen Komponente mit erlebnisorientiertem Hintergrund dar, der die persönlichen Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen positiv beeinflussen kann. Und doch beinhaltet dieser Prozeß Konflikte und fordert alle Beteiligten zu dialogischem Handeln, zum kritischen Bewußtsein, zur Mitmenschlichkeit und zur Solidarität auf.

Mit seiner theoretischen und praktischen Arbeit hat Paulo Freire Wege gezeigt und Hoffnungen bestärkt wie wenige Menschen in diesem Jahrhundert. In seiner Philosophie hatte er feste Wurzeln bei Gabriel Marcel und Martin Buber. Auch die Gedanken von Karl Jaspers, Jacques Maritain, Erich Fromm und Antonio Gramsci haben ihn geprägt. Es erscheint so, als habe er die bedeutendsten Gedanken dieses Jahrhunderts in seiner Pädagogik verarbeitet und sie an die Armen und Entrechteten der Welt weitergegeben. Auf intuitive Weise haben diese ihn verstanden; denn er vermittelt ihnen etwas, was uns nur zu selbstverständlich erscheint: neben dem Lesen und Schreiben die Erkenntnis ihrer gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit.

Als Pädagoge der Unterdrückten, als Pilgervater des Offensichtlichen - wie er sich auch nannte - vermittelte er unzähligen Menschen einen Zugang zur Welt des Verstehens, indem sie begannen, unwürdige Lebensumstände zu verändern. Sie lernten dies in kleinen, oftmals selbstorganisierten Gruppen. Sie lernten, ihre eigenen Bedürfnisse zu artikulieren, sie in Begriffe zu fassen, ein Wort zu bilden, es in Silben zu zerlegen und damit neue Begriffe zu formulieren. Hier bei uns will das heißen, Paulo Freires Idee der generativen Themen anzuwenden auf die sensiblen Phasen der Aufnahmebereitschaft von Kindern und Erwachsenen, situations- und umgebungsorientierte Lern- und Verstehensmöglichkeiten zu nutzen.

Christel Manske, bekannt unter ihrem schriftstellerischen Pseudonym Iris Mann, beschreibt ihren Dialog mit Jens Grapentin, einem Menschen mit geistiger Behinderung:

„Er wollte von mir wissen, was eine geistige Behinderung ist. Jens kam zu mir jeden Donnerstag von 11 bis 12 Uhr. Gemäß der Idee der Pädagogik der Unterdrückten von Paulo Freire habe ich versucht, Jens zu verdeutlichen, daß die geistige Behinderung nicht im Schüler zu finden ist, sondern in dem Verhältnis, das Schüler und Lehrer zueinander ein-

nehmen. Ich habe ihm erklärt, daß Lehrerin und Schüler Lernende und Wissende zugleich sind, und daß ich das Problem der geistigen Behinderung nicht verstehen kann, wenn er nicht versucht, es mit mir gemeinsam zu begreifen. Während des Gesprächs begann er, die geistige Behinderung nicht in sich zu suchen, sondern in seiner Geschichte und den sozialen Erfahrungen, die er im Laufe seines Lebens gemacht hat.“ (Jens Grapentin und Iris Mann: Vom blöden Haus zum Baum der Erkenntnis, in: Dabisch/Schulze (Hg.): ebd., S. 257)

Nach einem einjährigen Dialog begann Jens dann, seinen Lebensweg aufzuzeichnen: das blöde Haus auf der Schattenseite des Berges, die Flucht der Kinder über den Berg, den guten Geist und die Zaubertür, die Gedankentreppe hinter der Tür, das Haus der Gesundheit und das Haus des Nachdenkens und den Baum der Erkenntnis. Jens beschreibt das Haus der Gesundheit beispielsweise so:

„Sie gehen auf einer geraden Straße. Sie achten auf alles, was ihnen begegnet. Sie suchen immer nach Wörtern, um sich alles zu merken. Endlich stehen sie vor dem Tor, auf dem das Wort steht, das sie die ganze Zeit im Kopf hatten: 'Haus der Gesundheit'. Eine freundliche Stimme fragt: 'Wo kommt ihr her?' Das Kind mit dem gebrochenen Bein erzählt, daß es auf der Schattenseite des Berges gelebt hat.

Es erinnert sich an das graue Haus, an die Kälte, an die kalten Duschen, an das Geschrei, an die Steine, die überall im Weg lagen und daß es abgestürzt ist. Das Kind bekommt einen Verband. Es soll so lange im Haus der Gesundheit bleiben, bis es allein laufen kann. Das Kind mit dem Verband sagt zum guten Geist: 'Weißt du, daß ich denke, daß ich nie allein laufen kann?' Der gute Geist antwortet: 'Laß uns auf den Balkon gehen. Von dort werfen wir einen Blick nach draußen.'

Alles was fliegen kann, fliegt herum, Schmetterlinge, Bienen und Vögel. Sie hören unten im Gras die Frösche

quaken und die Grillen zirpen. Das Kind mit dem Verband sagt: 'Ich möchte bei dir auf der Wiese sitzen und mit meinen Händen anfassen, was ich vom Balkon aus sehe.' Es legt die Krücken auf den Boden. Obwohl es wackelig auf den Beinen steht, geht es ohne Hilfe los. Das Kind und der gute Geist verabschieden sich vom Haus der Gesundheit. Sie gehen im gleichen Tempo. Wenn das Kind eine Pause macht, macht auch der gute Geist eine.“(ebd., S. 262)

Jens endet seinen einjährigen Dialog: „Das Kind macht sich den langen Weg bewußt, den es gegangen ist. Während es sich erinnert, erkennt es: 'Ich weiß, daß ich selbst denken kann.'“ (ebd. S. 264)

Lassen Sie mich an dieser Stelle enden; es gibt viele Beispiele; daß Paulo Freires Ideen lebendig sind und wirken: Die Jugend der menschlichen Seele im Dialog wiederherzustellen, o welch ein Werk!

Ich danke Ihnen.

*Paulo Freires Impulse
für Theologie und Religionspädagogik*

Verehrte Frau Freire,
meine Damen und Herren,

Paulo Freire hat die christlichen Kirchen gewarnt, sich auf ihn einzulassen. Als er 1970 eingeladen wurde, als Sonderberater für Bildungsfragen beim Ökumenischen Rates der Kirchen in Genf¹ tätig zu werden, lautete seine Warnung an die Christenheit: „Meine Sache ist die Sache der Armen dieser Erde. Sie sollten wissen, daß ich mich für die Revolution entschieden habe.“² Diese Warnung ist sofort verstanden worden; denn der deutschstämmige Präsident der Lutherischen Kirche von Brasilien, Karl Gottschald, wollte den Weltkirchenrat unverzüglich dazu veranlassen, Freires Berufung nach Genf zurückzunehmen.³ Die ökumenische Zentrale in Genf ist bei ihrer Berufung geblieben, und Paulo Freire ist dort zehn Jahre lang - bis 1980 - tätig gewesen. Am Ende dieser Arbeitsphase

-
- 1 World Council of Churches (WCC) in Geneva/Switzerland.
 - 2 Wörtlich: „My concern is the concern for the poor of this earth. You should know that I have decided in favour of the revolution“; zit. nach: Ecumenical News International (ENI) Bulletin. Genf Nr. 9 v. 14.5.1997, S. 27. Vgl. auch Elvira Treffinger, Das Alphabet der Befreiung. Der brasilianische Pädagoge Paulo Freire revolutionierte die Bildungsarbeit in der Dritten Welt. In: epd-Wochenspiegel Nr. 19 v. 8.5.1997, S. 19; Personalien. In: Evang. Kommentare 2. Jg. (1969), S. 614; Chronik Juli/August 1971. In: Evang. Kommentare 4. Jg. (1971), S. 548.
 - 3 Vgl. ENI Nr. 9/1997 a.a.O. (s.o. Anm. 2) S. 27. Vgl. auch Werner Simpfendorfer, Ökumenische Profile: Paulo Freire. In: Junge Kirche 50. Jg. (1989), S. 13. Hier verifiziert sich im Blick auf Paulo Freire der Satz von Ernst Bloch: „Das Beste an der Religion ist, daß sie Ketzer schafft“ (Atheismus im Christentum. Zur Religion des Exodus und des Reichs. Frankfurt/Main 1973¹, S.12).

resümiert Freire seine ökumenische Mitarbeit folgendermaßen:

„Diese Zeit war eine der besten, die ich in meinem Leben hatte, trotz der Entfernung von meinem Land, meinen Wurzeln, meinem Volk. Der Weltkirchenrat gab mir die Möglichkeit, ohne Angst zu leben. Ich bin sicher, ich werde die Korridore vermissen, die Menschen hier, die Offenheit, die hier herrscht. Ich wurde genau zu dem, was ich war - Paulo Freire. Einfach Paulo Freire, ein menschliches Wesen, ein Mann, der die Blumen liebt, der gern nachdenkt, gern aktiv ist und der gern hier war. [...] Die ökumenische Atmosphäre, sie ist phantastisch. Wenn ich mich an meine Jugend in einer Kleinstadt in der Nähe von Recife erinnere, an den Kampf zwischen Protestanten und Katholiken, dann weiß ich noch, daß ich nie verstehen konnte, weshalb dieser Kampf geführt wurde. Ich hatte dabei immer unbewußt ökumenische Vorstellungen. Wenn ich hier nun auf Wiedersehen sagen muß, dann ist es verbunden mit einem tief empfundenen Dank.“⁴ „Wenn [...] [man] mich um meine Stellungnahme als Christ katholischer Prägung [...] [bittet], der seit 1970 im Weltrat der Kirchen arbeitet, möchte ich [...] sagen, daß ich mich niemals im Leben so frei gefühlt habe wie in der Zeit, wo ich im Weltrat der Kirchen arbeitete. [...] Was mir am meisten gefällt [...], ist das Fehlen von Frömmerei, von Heuchelei“.⁵

Der gegenwärtige Generalsekretär des Ökumenischen Rates, Konrad Raiser, würdigt Paulo Freire im Mai dieses Jahres in einem Nachruf: „Der Weltrat der Kirchen, der von Paulo Freire während seiner dortigen Mitarbeit in den 70er Jahren schöpferische Inspiration erhalten hat, beklagt den Verlust eines Freundes und eines der großen Geister unseres

4 Paulo Freire, Der Lehrer ist Politiker und Künstler. Neue Texte zu befreiender Bildungsarbeit. Reinbek 1981, S. 218 f.

5 Ebd. S. 121.

Jahrhunderts. Paulo Freire beeinflusste die Orientierung und die Methodologie ökumenischer Erziehung tiefgreifend; das Konzept des Ökumenischen Lernens hat von Freires Einsichten umfassend profitiert“.⁶ Der Pädagoge und Bildungstheoretiker Paulo Freire war zweifellos auch ein Ökumeniker, wie seine eigenen Stellungnahmen und die Stimmen des Ökumenischen Rates zeigen. Freires Verständnis von Ökumene ist deshalb erstes Teilthema zur Fragestellung, welche Impulse Theologie und Religionspädagogik ihm verdanken. In einem zweiten Teil soll auf seine kirchenkritischen, befreiungstheologischen Einsichten und im dritten Teil auf das durch ihn stark beeinflusste religionspädagogische Konzept des Ökumenischen Lernens⁷ eingegangen werden.

1 Paulo Freires Verständnis von Ökumene

In unserem Sprachgebrauch hat der Begriff Ökumene zumindest zwei Bedeutungsvarianten. Er meint zum einen die bilateralen Kontakte und Zusammenschlüsse zwischen christlichen Konfessionen am Ort und in weiteren Zusammenhängen bis hin zu weltweiten Kooperationsformen;⁸ zum anderen leitet sich aus dem griechischen Stammwort *oikos* die Bedeutung Erdkreis, bewohnte oder mehr noch bewohnbare Erde ab;⁹ Philip Potter, ehemaliger Generalsekretär des Ökumenischen Rates, definiert Ökumene als „das lebendige Haus

6 Zit. nach: ENI Nr. 9/1997 a.a.O. (s.o. Anm. 2) S. 27.

7 Vgl. Martin Bröking-Bortfeldt, Mündig Ökumene lernen. Ökumenisches Lernen als religionspädagogisches Paradigma. Oldenburg 1994, bes. S. 116-123.

8 So kennen wir ökumenische Gottesdienste, ökumenische Arbeitskreise oder auch einen ökumenischen Religionsunterricht, in denen Gliederungen der evangelischen und der katholischen Kirche am Ort kooperieren; der Ökumenische Rat der Kirchen (mit Sitz in Genf/Schweiz) ist der weltweite Zusammenschluß von mehr als 300 christlichen Kirchen (s.o. Anm. 1).

9 Vgl. Bröking-Bortfeldt a.a.O. (s.o. Anm. 7) S. 19.

der Erde“.¹⁰ Paulo Freire hat durch sein Bildungskonzept und konkret durch seine Mitarbeit in der ökumenischen Bewegung diese Ökumene-Definition entscheidend beeinflusst und erweitert: „Ich betrachte die Ökumene als Suche nach Einheit in der Vielfalt der Menschen und Völker, die vermittelt werden durch die Welt, die sie immer wieder neu schaffen müssen. Deswegen möchte ich den ökumenischen Horizont erweitern und darin diejenigen einschließen, die nicht glauben wie wir. Denn es gibt nach meinem Verständnis keine Ökumene, die nicht demokratisch ist, die nicht zur Teilnahme einlädt, die nicht die Andersdenkenden achtet, toleriert. Ohne all dies wird die Ökumene zur dogmatisch [...] verhärteten Lehre, ob katholisch oder protestantisch“.¹¹ Es ist Freires Verdienst, daß er das Menschenrecht auf Bildung als ein zentrales ökumenisches Handlungs- und ethisches Wert-Kriterium eingeführt hat, das die ökumenische Bewegung heute und in Zukunft nur um den Preis ihrer Selbstverleugnung ignorieren kann.

Indem er das demokratische und partizipatorische Recht auf Bildung in das Programm der ökumenischen Bewegung einschreibt, erweitert er damit zugleich die Definition von Ökumene: sie soll „diejenigen einschließen, die nicht glauben wie wir“, sie verdient ihren Namen *oikoumene* nur, wenn sie „die Andersdenkenden achtet, toleriert“. Freires Alphabetisierungskampagnen in Lateinamerika und Afrika¹² bezogen Menschen selbstverständlich ohne das Kriterium der Konfessions- oder Religionszugehörigkeit in die Bildungsprogramme ein - mehr noch: der Bewußtseinsbildungs- und Befreiungsprozeß dieser auch politischen Alphabetisierung

10 Zit. nach: Walter Müller-Römheld (Hg.), Bericht aus Vancouver 1983. Offizieller Bericht der Sechsten Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen. Frankfurt/Main 1983, S. 216.

11 Freire a.a.O. (s.o. Anm. 4) S. 122.

12 Vgl. Paulo Freire, Dialog als Prinzip. Erwachsenenalphabetisierung in Guinea Bissau. Wuppertal 1980.

half religiöse und kirchliche Strukturen aufzudecken, die bislang Anteil an den vorgefundenen Machtverhältnissen hatten. Die beschreibt Freire so: „Sie verschreiben sich der, Verteidigung des Glaubens’, während sie in Wirklichkeit nichts anderes verteidigen als ihre eigenen Klasseninteressen, denen dieser Glaube untergeordnet ist. Sie müssen dann auf der ‚Neutralität’ der Kirche bestehen, deren grundsätzliche Aufgabe es ihrer Meinung nach ist, das Unversöhnliche durch ein Maximum an sozialer Stabilität zu versöhnen. Somit kastrieren sie die prophetische Dimension der Kirche, deren Zeugnis dann ein Zeugnis der Angst wird - Angst vor dem Wandel, Angst, daß eine ungerechte Welt radikal umgestaltet wird“.¹³ Diese Umgestaltung auf dem Weg zur Gerechtigkeit wird nach Freires Überzeugung den Bestand und die Konstitution der Christenheit tiefgreifend verändern; das hat seit Beginn seiner Kampagnen und Einflußnahmen vor mehr als 30 Jahren Widerspruch und Ablehnung hervorgerufen.

2 Paulo Freires kirchenkritische und befreiungstheologische Einsichten

Kardinal Joseph Ratzinger, deutscher Präfekt der römischen Glaubenskongregation, hat am 9. Juni 1997 den folgenden Vorwurf gegen die ökumenische Bewegung erhoben: „Viele lateinamerikanische Bischöfe und ich haben die Tatsache verurteilt, daß der Weltrat der Kirchen subversiven Bewegungen [in Lateinamerika] starke Unterstützung hat zukommen lassen. Vielleicht ist diese Unterstützung in gutem Glauben gegeben worden; jedoch hat sie dem Leben des Evangeliums in hohem Maße Schaden zugefügt“.¹⁴ Diesem Vorwurf Ratzingers ist, nicht zuletzt aus lateinamerikanischen

13 Paulo Freire, *Erziehung als Praxis der Freiheit. Beispiele zur Pädagogik der Unterdrückten*. Reinbek 1977, S. 120.

14 Zit. nach: *Ecumenical News International (ENI) Bulletin*. Genf Nr. 12 v. 25.6.1997, S. 8.

Kirchenkreisen, entschieden widersprochen worden;¹⁵ ein Vertreter der Lutherischen Kirche Brasiliens erwähnt in diesem Zusammenhang ausdrücklich Paulo Freire, dem die Unterstützung des Weltkirchenrates von großem Nutzen gewesen sei, als er während der Militärherrschaft in Brasilien im Schweizer Exil leben und arbeiten konnte.¹⁶

Aber Kardinal Ratzingers Vorwurf, Aktivitäten des Weltkirchenrates hätten dem Leben des Evangeliums in Lateinamerika in hohem Maße Schaden zugefügt, passt gleichwohl präzise zu dem kirchenkritischen Urteil Paulo Freires, indem hier ein Interessenvertreter der Gegenseite unverblümt Position bezieht. Freire hat seine Kirchenkritik schon in den 70er Jahren so formuliert: „Während ihrer ‚neuen Lehrzeit‘ (wie wir es genannt haben) erkennen viele Christen bald, daß sie bisher wegen ihrer christlichen Tugenden gelobt wurden, weil ihr Handeln rein lindernde Wirkung hatte. [...] In dem Maße, in dem ihre neue Lehrzeit ihnen nach und nach immer klarer die dramatische Situation aufzeigt, in der die Menschen leben, und sie zu einem weniger ‚hilfeorientierten‘ Handeln führt, werden sie als ‚diabolisch‘ angesehen. Ihnen wird vorgeworfen, daß sie einer internationalen dämonischen Macht dienen, die die ‚westliche christliche Zivilisation‘ bedroht, eine Zivilisation, die in Wahrheit sehr wenig christlich ist“.¹⁷ Christliche Religion kann demnach entweder zur bloßen Funktion einer bürgerlichen Gesellschaft werden oder sie wird zu einer Existenzform, die eine „frohe Befreiung aus den gottlosen Bindungen dieser Welt“¹⁸ zustande bringt.

15 Vgl. ebd. S. 9 f.

16 Vgl. ebd. S. 10.

17 Freire a.a.O. (s.o. Anm. 13) S. 119 f.

18 So die Zweite These der Barmer Theologischen Erklärung vom 31. Mai 1934, in der die Bekennende Kirche ihre theologische Gegenposition zur nationalsozialistischen Diktatur begründet (zit. nach: Alfred Burgsmüller/Rudolf Weth [Hg.], Die Barmer Theologische Erklärung. Einführung und Dokumentation. Neukirchen-Vluyn 1983, S. 35).

Die Lernprozesse, die durch Paulo Freires befreiungspädagogisches Bildungskonzept angestoßen werden, verändern auch die Wahrnehmung und die Interpretation zentraler biblischer Glaubensaussagen, wie die antipodischen Positionen von Freire und Ratzinger zeigen.

Als ein Beispiel unter vielen sei Freires Deutung von Ostern herangezogen; dazu schildert er Menschen in ihrer „neuen Lehrzeit“:¹⁹ Für sie „wird das elitäre Konzept der Existenz [...] niedergerissen. Die Lehre, die sie nun durchmachen, verlangt von ihnen als *Conditio sine qua non*, daß sie zunächst einmal wahrhaft ihr eigenes Ostern erfahren, daß sie als Elitäre sterben, um auf der Seite der Unterdrückten aufzuerstehen, daß sie mit den Menschen wiedergeboren werden, denen nicht erlaubt wurde zu sein. In einem solchen Prozeß müssen sie den Mythen entsagen, an denen sie so sehr hängen: dem Mythos ihrer ‚Überlegenheit‘, [...] dem Mythos der Neutralität der Kirche, der Theologie, Erziehung und Bildung. [...] Dieses Ostern, das zu einem Bewußtseinswandel führt, muß existentiell erfahren werden. Das wahre Ostern ist kein von der Rhetorik beschworener Gedenktag. Es ist Praxis; es ist geschichtliches Engagement. Das alte Ostern der Rhetorik ist tot - ohne Hoffnung auf Auferstehung. Nur in der Authentizität der geschichtlichen Praxis wird Ostern der Tod, der Leben möglich macht. Doch die bürgerliche Weltsicht, im wesentlichen nekrophil (todliebend) und deshalb statisch, ist nicht in der Lage, diese im höchsten Grade biophile (lebenliebende) Erfahrung von Ostern zu akzeptieren. Die bürgerliche Mentalität - die weit mehr ist als nur eine zweckdienliche Abstraktion - tötet die tiefe geschichtliche Dynamik von Ostern und macht aus ihr nichts weiter als ein beliebiges Datum im Kalender.“²⁰

19 Freire a.a.O. (s.o. Anm. 13) S. 114 u.ö.

20 Ebd. S. 114 f. Vgl. dazu auch Werner Simpfendörfer, Erfahrungen der Genfer Jahre (In: Junge Kirche 37. Jg. [1976], S. 67), der über seinen Genfer Kollegen Paulo Freire berichtet, daß er ihn „sagen hörte, die Theo-

Existenzbezug und Bewußtseinswandel sind die entscheidenden Koordinaten in Freires Deutung von Ostern und überhaupt in seinem theologischen Erkenntnisprozeß. Menschen, die in ihrer eigenen Existenz zu einer neuen Lehrzeit fähig werden, können altes Bewußtsein sterben lassen. Eine dialektische Wendung erfährt dieser Erkenntnisweg darin, daß eine nekrophile Weltsicht - das alte Ostern der Rhetorik ist tot - ihr Scheitern in sich enthält. Indem diese Weltsicht zu neuem Bewußtsein transzendiert wird, geschieht das, was der Apostel Paulus im 2. Korintherbrief (5,17) als „neue Schöpfung in Christus“ apostrophiert, durch die „das Alte vergangen und Neues geworden ist“, und was Ernst Bloch in „Atheismus im Christentum“ in die Formel faßt: „Denken ist Überschreiten.“²¹

Kardinal Ratzingers Kardinalfehler in seinem Verdikt des Weltkirchenrates ist, daß er „eine Übereinstimmung zwischen Kirche und Evangelium“²² fraglos voraussetzt. Die lateinamerikanische Befreiungstheologie hat diese Übereinstimmung aufgehoben, wie auch Paulo Freire analysiert, wenn er gegenüber dem „traditionelle[n] Typ der Kirche“²³ eine andere Gestalt von Kirche sich entwickeln sieht: „Es ist eine Kirche, die so alt ist wie die Christenheit selbst - ohne jedoch traditionell zu sein; so neu wie das Christentum - ohne jedoch bloß modernisierend zu sein. Es ist die prophetische Kirche. [...] Sie akzeptiert das Werden, um zu sein. [...] Diese prophetische Haltung kann nur als Ausdruck der dramatischen und herausfordernden Situation Lateinamerikas verstanden

logie vom Tode Gottes sei der Luxusartikel einer Theologie reicher Christen. [...] Die Armen, so sagte er, haben einen ganz nahen Gott, mit dem gehen sie um und er lebt“. Vgl. ferner Ernst Bloch a.a.O. (s.o. Anm. 3) S. 180-192; ders., Das Prinzip Hoffnung. Bd. 3, Frankfurt/Main 1973¹, S. 1323-1333.

21 Ernst Bloch a.a.O. (s.o. Anm. 3) S. 12 u.ö.

22 Paulo Freire a.a.O. (s.o. Anm. 13) S. 126.

23 Ebd. S. 128.

werden“.²⁴ Eine Kirche ist im Werden, um zu sein - das ist für Repräsentanten hierarchischer Kirchentümer eine Unvorstellbarkeit, für die prophetische Veränderungskraft des Evangeliums aber ganz unerlässlich. Die Befreiungstheologie hat ihren historischen Ort, ihre Erkenntnisgrundlagen und ihre Verifikationen auf dem lateinamerikanischen Kontinent, dem auch Paulo Freire entstammt. Die heutige Ehrung dieses Mannes mit der Doktorwürde einer deutschen Universität bedeutet einen Transfer zwischen Kontinenten, der einer Begründung bedarf. Zugespitzt geht es um die Frage, ob Freires befreiungspädagogisches Konzept und sein religiöser Kontext einer prophetischen Kirche von Lateinamerika zu uns nach Europa übertragbar sind.²⁵

3 Paulo Freires Einfluss auf das religionspädagogische Konzept des Ökumenischen Lernens

Paulo Freires Bildungskonzept ist in Deutschland in den 70er Jahren vor allem durch sein Buch „Pädagogik der Unterdrückten - Bildung als Praxis der Freiheit“²⁶ bekannt geworden. Dessen ausführliche Einleitung²⁷ hat ein evangelischer Theologe, Ernst Lange, geschrieben - derselbe Mann, der seit Anfang 1968 Beigeordneter Generalsekretär und Leiter des

24 Ebd. S. 134; vgl. dazu Rogério Ignácio de Almeida Cunha, Bewußtseinsbildung und Alphabetisierung im Denken Paulo Freires: In: Concilium 9. Jg. (1973), S. 365-372.

25 Paulo Freire hat diese Frage mit dem folgenden Argument bejaht; vgl. a.a.O. (s.o. Anm. 13) S. 137: „Europäer und Nordamerikaner mit ihren technischen Gesellschaften brauchen nicht nach Lateinamerika zu gehen, um prophetisch zu werden. Sie brauchen nur in die Außenbezirke ihrer großen Städte zu gehen. [...] Sie werden sich verschiedenen Ausdrucksformen der Dritten Welt gegenübersehen. Sie können allmählich die Besorgnis begreifen, die zu der prophetischen Position in Lateinamerika führt.“

26 Reinbek 1973.

27 Vgl. ebd. S. 9-23.

Bildungsbüros des Ökumenischen Rates war²⁸ und 1969 Paulo Freire nach Genf eingeladen hatte, als Sonderberater für Bildungsfragen dort tätig zu werden. Ernst Lange wußte aus seiner eigenen Biographie, wie Verfolgung und Menschenverachtung buchstabiert werden: Als Sohn einer jüdischen Mutter, die 1937 zu Tode kam,²⁹ drohte er selbst ein Opfer der nationalsozialistischen Barbarei zu werden und erlebte den Tag der Befreiung im Mai 1945 nur Dank mutiger Menschen, die ihn in Berlin versteckt hatten.

Lange unternimmt in seiner Einleitung zu Freires Pädagogik der Unterdrückten³⁰ den gelungenen Versuch, sich als Europäer in Freires lateinamerikanisches Alphabetisierungs- und Befreiungskonzept hineinzudenken und dessen Transfer in ein europäisches Gesellschafts-, Bildungs- und Religionssystem vorzubereiten. Zugleich schafft Lange damit die Basis für ein inzwischen vielfach rezipiertes religionspädagogisches Konzept, das Paradigma des Ökumenischen Lernens.³¹

Lange stellt eine Analogie her zwischen Freires Befund der Kultur des Schweigens und Dietrich Bonhoeffers Hinweis auf die gewaltige Macht der Dummheit; Bonhoeffer schreibt zur Jahreswende 1942/43 in einem Essay, das er seinen Freunden in der Konspiration gegen Hitler, Hans von Dohnanyi, Hans Oster und Eberhard Bethge, widmet, über die Dummheit folgendes: „Dummheit [...] ist eine besondere Form der Einwirkung geschichtlicher Umstände auf den Menschen, eine psy-

28 Vgl. Werner Simpfendorfer, Ernst Lange. Versuch eines Porträts. Berlin 1997, S. 159-203.

29 Vgl. ebd. S. 15.

30 S.o. Anm. 26 f.

31 Vgl. Bröking-Bortfeldt a.a.O. (s.o. Anm. 7); vgl. auch Gottfried Orth (Hg.), Dem bewohnten Erdkreis Schalom. Beiträge zu einer Zwischenbilanz ökumenischen Lernens. Comenius-Institut Münster 1991; vgl. ferner Richard Schlüter (Hg.), Ökumenisches und interkulturelles Lernen. Eine theologische und pädagogische Herausforderung. Paderborn/Frankfurt/Main 1994.

chologische Begleiterscheinung bestimmter äußerer Verhältnisse. Bei genauerem Zusehen zeigt sich, daß jede starke äußere Machtentfaltung, sei sie politischer oder religiöser Art, einen großen Teil der Menschen mit Dummheit schlägt. [...] Die Macht der einen braucht die Dummheit der anderen. Der Vorgang ist dabei nicht der, daß bestimmte - also etwa intellektuelle - Anlagen des Menschen plötzlich verkümmern oder ausfallen, sondern daß unter dem überwältigenden Eindruck der Machtentfaltung dem Menschen seine innere Selbständigkeit geraubt wird und daß dieser nun - mehr oder weniger unbewußt - darauf verzichtet, zu den sich ergebenden Lebenslagen ein eigenes Verhalten zu finden. [...] Es ist [...] ganz deutlich, daß nicht ein Akt der Belehrung, sondern allein ein Akt der Befreiung die Dummheit überwinden könnte“.³² Lange sieht Bonhoeffers und Freires Verdienst darin, „die Mechanismen aufgezeigt zu haben, die die Unterdrückten zum Verstummen bringen; zweifellos handelt es sich um ein weltweites Phänomen“.³³

Das religionspädagogische Konzept des Ökumenischen Lernens hat nun hier seinen Ausgangspunkt, daß es die Verwicklung von Religion und Kirche in Mechanismen des Verstummens und Verschweigens aufdeckt und Lernprozesse initiiert, in denen Stumme und Marginalisierte selbst ihre Sprache finden. Herwig Blankertz³⁴ gibt in diesem Zusammenhang den Hinweis, daß es neben dem Gegensatzpaar Mündigkeit-Unmündigkeit auch das von Mündigkeit gegenüber Bevormundung gibt und daß sich pädagogische Emanzipationsbewegungen seit der Aufklärung vor allem gegen vormalige kirchlich-religiöse Kultus-Hoheiten gerichtet haben. Das reli-

32 Dietrich Bonhoeffer, Widerstand und Ergebung. Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft. Hg. v. Eberhard Bethge. Neuausgabe. München 1970, S. 17 f. Vgl. Freire a.a.O. (s.o. Anm. 26) S. 13.

33 Freire a.a.O. (s.o. Anm. 26) S. 13.

34 Vgl. Herwig Blankertz, Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar 1982, S. 28-30.

gionspädagogische Konzept des Ökumenischen Lernens steht damit vor einer doppelten Anforderung. Zum einen beteiligt es sich an sprachlichen und politischen Alphabetisierungsprozessen, zum anderen steht es vor der innerreligiösen und auch innerkirchlichen Anforderung, antiemanzipatorische Kommunikations- und Lernstrukturen des eigenen Religionssystems aufzudecken und zu überwinden. Lange resümiert diesen Impuls Paulo Freires an uns in Europa folgendermaßen: „Die Christenheit ist keine revolutionäre Bewegung, aber eine Lernbewegung. Aber Lernen - wo es mehr ist als Fütterung - ist ein revolutionärer Vorgang. Aussicht auf Erhaltung des Status quo besteht hinfort nur noch da, wo man Menschen dazu bringt, das Lernen zu verlernen. Und eine Institution zum Verlernen des Lernens wird die Kirche niemals mehr sein dürfen, denn das wäre ihr Ende.“³⁵

35 Freire a.a.O. (s.o. Anm. 26) S. 23.

Paulo Freire: Zur Vernunft der Solidarität

Die akademische Beschäftigung mit einem bedeutenden Zeitzeugen bedeutet oft auch eine verwirrende Verundeutlichung seiner Gedanken und Tätigkeiten. Ich habe die wissenschaftliche Literatur über Paulo Freire über die Jahre verfolgt, die viele Dissertationen, Diplom- und Magisterarbeiten und Aufsätze hervorgebracht hat. Die Interpretations- und Variationsbreite der in der Regel einfach formulierten Gedanken und Positionen Paulo Freires in der Literatur ist erstaunlich. Das liegt einmal daran, daß die klaren Sätze Paulo Freires alles andere als naiv sind. In ihnen sind die vielfältigen philosophischen, pädagogischen und politischen, aber auch theologischen und anthropologischen Diskurse einer engagierten Linken und einer kritischen Wissenschaft enthalten und verarbeitet.¹ Zum anderen verwendet Freire diese Diskurse didaktisch und praxisorientiert zu polarisierenden Positionsbestimmungen, die seine eigenen Zweifel und Fragen oft verhüllen und daher zu Interpretationen provozieren.

Die bleibende Bedeutung Freires sehe ich vor allem im Folgenden.

Erstens hat Paulo Freire in die Pädagogik konsequent - wie selten zuvor jemand - die Forderung nach Solidarität mit den Armen und scheinbar Dummen eingeführt. Er entwickelte dazu Brückenbegriffe und Erkennungs-codes, mit deren Hilfe die gedanklichen und praktischen Beziehungen zu pädagogischen Kooperationspartnern weltweit gesucht und aufgenommen

¹ Vgl. Figueroa, Dimas: Aufklärungsphilosophie als Utopie der Befreiung in Lateinamerika. Befreiungstheorien von Paulo Freire und Gustavo Gutiérrez. Frankfurt 1989.

werden können. Bedeutende Pädagogen in den Ländern des Südens wie Neville Alexander (Südafrika) und David Simo (Kamerun) wurden für uns über die Brückengedanken Freires erkennbar. Mit Hilfe seiner Begriffe und Codes fanden wir mit ihnen und vielen anderen gemeinsame Fragen und eine gemeinsame Sprache.

Zweitens hat Paulo Freire Kriterien entwickelt, mit deren Hilfe pädagogische Konzepte und pädagogisches Handeln beurteilt werden konnten und unsere Kritik an der vorgefundenen pädagogischen Praxis argumentativ wurde. Ich verweise auf zwei für mich zentrale Begriffe „Dialog“ und Kritik der „Bankiersmethode“.

Drittens hat Paulo Freire einem undogmatischen Begriff der „Parteilichkeit“ für die Bildungsarbeit entwickelt, der auch für die Erziehungswissenschaft und ihre Methoden produktiv wurde.

Doch blickt man in die Reihe der Nachrufe zum Tode Paulo Freires in Deutschland so drängen sich Zweifel auf.

Bleibt von Paulo Freire mehr übrig als eine geniale und weltweit bewährte Alphabetisierungsmethode für Erwachsene? Ist mit ihm wieder einer der Menschen einer Generation verstorben, die noch an eine Veränderung der Welt im Interesse der Ausgebeuteten und Unterdrückten geglaubt und für dieses Ziel gelebt und gekämpft haben? Hat sich mit ihm wieder ein Stück solidarischer Wissenschaft auf natürliche Weise „erledigt“?

Mit dem Bankrott der weltweit gescheiterten Experimente des Sozialismus scheint das Pathos der Parteilichkeit und der solidarischen Veränderung der Gesellschaft einer nüchternen Realpolitik zu weichen, die Freire oft und hart als Opportunismus kritisiert hat. Die zentrale Aufgabe einer solchen realistischen Entwicklungspolitik bezeichnet sich als „Krisen- und Konfliktlinderungsstrategie vor allem in den Entwicklungsländern“ nach einem Bericht der FRANKFURTER RUNDSCHAU über die Entwicklungspolitik der Bundesregie-

zung vom 4. Juni 1997. Eine Konferenz von Wirtschaftsministern aus dem südlichen Afrika stellte im Herbst letzten Jahres fest, daß weltweite soziale Absprachen nur zu Standortverschlechterung der afrikanischen Regionen führen würden und deshalb von ihnen abgelehnt werden. Konfliktmanagement statt Veränderung? Die Suche nach dem kleinsten gemeinsamen Nenner statt der Verwirklichung von Solidarität? Linderung der Folgen statt Bekämpfung der Ursachen? Ist dabei ein pädagogisches Emanzipationskonzept, wie es Paulo Freire entwickelt hat, nicht überflüssig, gar störend?

Heute - nach dem Wegfall einer politisch und militärisch erzwungenen Dichotomie zwischen dem „Reich des Bösen“ und dem „Reich der Freiheit“ - stellen wir ernüchert fest, daß die ideologische Gegnerschaft zwischen Sozialismus und Kapitalismus eine Konstruktion zur Verschleierung von Machtinteressen war. Die ideologischen Auseinandersetzungen führten zu mißlungenen Revolutionen. Die aus ihnen entstandenen Systeme krankten an ihrer Abhängigkeit von den Machtzentren und an ihren eigenen konzeptionellen Schwächen. Die Macht der Revolutionsführer führte zu Verbrechen und Korruption. Wir erkennen heute, daß die Führer der Revolutionen in Afrika, Lateinamerika, Asien oft Agenten, manchmal nur Marionetten weltweiter Machtstrategen waren. Andere überlebten den Sieg ihrer Sache nicht lange - wie Lumumba und Cabrol.

Durch die geschichtlichen Erfahrungen werden auch die „Begriffe der Hoffnung“ dubios. Vor allem hoffnungsspendende Kollektivbegriffe wie „Volk“, „Arbeiterbewegung“, „internationale Solidarität“ auf der einen Seite oder „Freiheit“, „Markt“, „Entwicklung“, „soziale Gerechtigkeit“ auf der anderen Seite haben sich als das erwiesen, was sie in der Realität schon immer waren: ideologische Leerformeln zur Manipulation der Beherrschten. Hinter ihnen lassen sich heute keine gesellschaftlichen Utopien oder Konzepte mehr vermuten, die dem Handeln der Leidenden, Unterdrückten

und Ausgebeuteten Ziele setzen könnten. Verfällt mit den Begriffen auch die „Erziehung zur Befreiung“?

Denn was ist die Forderung nach Solidarität, Liebe und Hingabe bei Freire ohne die hoffnungsspendenden Kollektivbegriffe wie „Volk“, die „Unterdrückten“, die „revolutionären Führer“? Auf was basiert seine Alphabetisierungsmethode, wenn die Hoffnung auf mögliche, herstellbare, solidarische Kollektive wegfällt?²

Ich will zur Diskussion einige Thesen eines kritischen Begriffs der Solidarität im Dialog mit Paulo Freire aufstellen. Mein Ziel ist dabei, den Begriff der Solidarität für eine kritische Erziehungswissenschaft zu erhalten.

Zur Vernunft der Solidarität: Thesen und Einwände

Solidarität enthält in sich den lateinischen Begriff *solidus*: ganz, gediegen, massiv, fest, hart, unerschütterlich, echt, wahrhaft. Ich will keine Begriffsgeschichte entwickeln. Doch sind diese Eigenschaften des lateinischen Ursprunges in den Traditionen der Arbeiterbewegung wie der Befreiungsbewegungen in den Ländern des Südens präsent geblieben. Die Gemeinschaften von Arbeitern und Befreiungskämpfern begriffen sich als „solidarisch“, wenn sie sich als fest, geschlossen, wahrhaftig, im Kampf hart und unerschütterlich erfuhren. Auch Paulo Freire gebraucht den Begriff der Solidarität auf diese Weise. Erziehungskonzeptionell verbindet er den Begriff der Solidarität mit dem Begriff des Dialogs.

2 Ich will hier eine Einschränkung machen: Frau Freire berichtete in Oldenburg von den Trauerfeierlichkeiten für Paulo Freire in Brasilien. Tausende von Menschen - vor allem auch aus den Klassen der Unterdrückten - zeigten während dieser Tage ihren Schmerz über das Ableben von Freire. Freire war in Lateinamerika in der Tat ein Mensch mit dem viele Menschen Hoffnung auf eine bessere Zukunft verbanden.

In seinem Buch „Pädagogik der Unterdrückten“³ wird der Begriff der Solidarität an einer Stelle merkwürdig moralisch überfrachtet. Ich zitiere: „Die Revolution wird weder von den Führern für das Volk noch vom Volk für die Führer gemacht, sondern von beiden, im gemeinsamen Handeln, in unerschütterlicher Solidarität. Diese Solidarität wird nur dort geboren, wo die Führer durch ihren demütigen, liebevollen und mutigen Umgang mit dem Volk für sie Zeugnis ablegen.“ Diese Sprache ist religiös. (vgl. Jes 9,5). In dichotomischer Umkehr setzt dann Freire den Gedanken auf derselben quasi religiösen Ebene fort: „Nicht alle Menschen haben den Mut zu dieser Begegnung - aber wo Menschen diese Begegnung vermeiden, werden sie immobil und behandeln andere als bloße Objekte. Statt das Leben zu nähren, töten sie es, statt daß sie nach dem Leben streben, fliehen sie vor ihm - genau die Kennzeichen des Unterdrückers“ (S. 109).

Solidarität wird hier aus dem Liebes-Opfer der Führer und der Lernbereitschaft der Geführten geboren. Die Führer und das Volk befinden sich in einer heiligen Gemeinschaft: die der Solidarität.

Liebe ist oft eine gefährliche Angelegenheit für die Geliebten. Der Liebende will lieben, indem er das Geliebte so sieht oder so verändert, bildet, erzieht, daß er es lieben kann. Daher führt Liebe zum Fremden meistens zur Projektion der eigenen Vorstellung und Wünsche auf das Fremde. Die Akzeptanz des Anspruches auf Dissens durch die Führer wäre vertrauens-erweckender. Doch wenn jemand *die* Menschheit, *die* Klasse, *die* Unterdrückten liebt, muß er die Frage nach seinem eigenen Begehren, nach seinen eigenen Interessen und nach seinen eigenen Vorstellungen beantworten. Auch Freires Engagement für die Unterdrückten bleibt in der Regel abstrakt und reduziert (z.B. auf Vernunft oder auf den „Klassenverrat“).

3 Paulo Freire: Pädagogik der Unterdrückten. Reinbek 1973.

Doch Freire bindet das Liebes-Verhältnis von Führer und Volk, von Volk zu Volk erziehungspolitisch an den Begriff des Dialogs. Dialog ist bei Freire mehr als eine abstrakte Liebesbeziehung. Dialog findet dort statt, wo sich die Menschen als Subjekte *zusammenfinden*, „um die Welt zu benennen, um sie zu verändern“ (S.143). Die Menschen würden dann zu Subjekten, wenn sie im anderen das „Nicht-Ich“ erkennen, respektieren und anerkennen können, beziehungsweise selbst vom anderen als „Nicht-Ich“ erkannt, respektiert und anerkannt werden (Freire bezieht sich hier auf Martin Buber). Die Akzeptanz des Anderen als „Nicht-Ich“ setzt aber die grundsätzliche Anerkennung des Dissenses wenigstens als Ausgangspunkt des Dialoges voraus. In einer dialogischen Gesellschaft wäre der Dissens außerdem die produktive und konstitutive Voraussetzung des demokratischen Zusammenlebens selbst.⁴

In einer Gesellschaft im Umbruch gefährdet nach Freire der Dissens die gemeinsame Aktion. Der Dissens innerhalb der Unterdrückten und zwischen den Unterdrückten und ihren Führern soll daher im Dialogprozeß, der von ihm als ein Bildungsprozeß begriffen wird, aufgehoben werden. Damit entstehe die Einheit von Erkenntnis und Aktion. Wo aber bleibt in diesem Prozeß der Dissens als konstitutives Prinzip?

Der Widerspruch zwischen dem revolutionären Liebesgebot und der Anerkennung des Dissenses als konstitutives Moment für eine freie Gesellschaft wird bei Freire normativ überbrückt. Ich denke, daß nach unseren Erfahrungen hier produktiv weiter gedacht werden sollte. Freire entwickelt auch keine

4 Rosa Luxemburg hat in ihrer Kritik an Lenin 1918 im Gefängnis diese Prinzipien sehr weitsichtig entwickelt und kritisch auf die Ereignisse in der jungen Sowjetunion angewendet. Vgl. Mergner, Gottfried: Frühe Kritik von „Links“ am sowjetrussischen Zentralismus. In: Belschner, Wilfried; Grubitzsch, Siegfried; Leszczynski, Christian (Hrsg.): Wem gehört die Heimat? Beiträge der politischen Psychologie zu einem umstrittenen Phänomen. Opladen 1995, S. 209 ff.

befriedigende Strategie zur Abwehr der von ihm scharf gekennzeichneten Gefahr der bürokratischen und autoritären Verselbständigung der Führer, wie er auch wenig Antworten auf die Frage nach der Bearbeitung der traditionellen ethnischen kulturellen und sonstigen Dissense innerhalb und zwischen den Gruppen der Unterdrückten gibt.⁵

Bedenklich ist in diesem Zusammenhang seine Begründung für die Entwicklung des Bewußtseins im Lernprozeß. So nimmt er eine Evolution vom magischen zum rationalen Bewußsein an, dem der Bildungsprozeß folgen müsse. Dies aber würde voraussetzen, daß in der aufgeklärten Vernunft alle anderen Bewußtseinsformen aufgehoben seien. Dies verleugnet die Gleichzeitigkeit von Bewußtseinsformen und ihre Vermischungen. Kindheit erscheint daher bei ihm auch - wenn überhaupt - vor allem nur als verdrängte Erinnerung. Erwachsene trügen die Deformationen ihrer Kindheit (den Unterdrückten) in Form von verdrängten Erinnerungen mit sich und würden dadurch an einer rationellen Erfassung der Gesellschaft gehindert. Kindheit als Zeit der "Ich-Werdung" wird von ihm nicht behandelt.⁶

-
- 5 Paulo Freire hat in Afrika mit den von ihm angeleiteten Programmen zur Erwachsenenalphabetisierung wenig Erfolg gehabt. Einige der Gründe lagen in der Vernachlässigung der Traditionen der Oralität, im Widerspruch zwischen Kolonialsprache (in der alphabetisiert wurde) und den (gesprochenen) Muttersprachen, im Dogmatismus der Revolutionsführer und vor allem auch in der Schwierigkeit, den Nutzen des Schriftsprachengebrauchs erfahrbar zu machen. Freire hat in seinem Buch Dialog als Prinzip. Erwachsenenalphabetisierung in Guinea Bissau (deutsch: Wuppertal 1980), wenig Fähigkeit zur selbstkritischen Evaluation dokumentiert.
- 6 Zum Problem der Kindheit im kulturellen Selbstverständnis habe ich ausführlicher geschrieben in Mergner, G.: Interkulturelle Erziehung: Ängstliche Neugierde - Vermischungsbereit? Lernen zwischen den Kulturen. In: DEUTSCH LERNEN. Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern. Heft 2, Mainz 1992.

Als Ursachen für Dissense gibt Freire folgende Gründe an:

1. Die Veränderung und Umbrüche in der Gesellschaft erzwingen die Veränderung der Kultur und der Lebensorientierungen der Unterdrückten. In vielen Entwicklungsländern entwickelt sich die Gesellschaft von der quasi-feudalen Agrarproduktion zur industriellen Agrarproduktion und zur Entwicklung der Industrie, verbunden mit der Integration in einen kapitalistischen Weltmarkt.
2. Die in der Kindheit und Jugend erlittene Gewalt und die dann fortsetzende Kontinuität autoritärer Lernerfahrungen führen dazu, daß der „Unterdrückte“ verinnerlicht wird. Dies führt zum Dissens zwischen den Unterdrückten.
3. Die Alltagserfahrungen sind partiell auf den Einzelnen und seine Umgebung bezogen und daher kontextgebunden. Um aber politisch handeln zu können, müssen die Betroffenen die Gesamtheit, die Totalität erkennen können. Dies führt zum Dissens zwischen naivem Bewußtsein und kritischem Bewußtsein. Das naive Bewußtsein wiederum ist im Dissens zwischen intransitivem (also statischem, sich wiederholendem) Bewußtsein und dem transitiven (also auf Veränderung, auf Neugierde auf Neues orientierte) Bewußtsein. Freire nennt das intransitive Bewußtsein auch manchmal rückständig.

Im rationalen, dialogischen Bildungsprozeß können die Dissense unter den Unterdrückten aufgehoben werden. Die Respektierung und die produktive Funktion von Dissens wird bei Freire wenig oder gar nicht thematisiert. Rational ist der Bildungsprozeß dann, wenn er die Fähigkeit vermittelt, selbst die in der Transformation befindlichen gesellschaftlichen Ordnungen zu begreifen und das eigene Denken und Handeln danach auszurichten. Die berühmten generativen Wörter sind Wörter mit gemeinsamem „existenziellen Sinn“ und dienen der Herstellung von gemeinsamer rationaler Dialogfähigkeit. Der Mensch ist nach Freire vor allem ein redendes und damit ein

gemeinschaftliches Wesen. Die Rede als Mittel der Abgrenzung und Selbstfindung des Einzelnen wird nicht thematisiert. Nach dieser eher kritischen Darstellung Freires will ich nun einige weiterführende Thesen vorstellen.

Solidarische Kommunikation über nationale, kulturelle, aber auch soziale und ökonomische Grenzen hinaus

Welche Perspektiven von Solidarität können - trotz aller gebotener Skeptik - heute im Dialog mit Paulo Freire entwickelt werden?

Vom dialektischen Denken zur Ambivalenz (Ernest Jouhy⁷).

Das dialektische Denken, dem Freire sich verbunden fühlte, stellt sich einen geschichtlichen Erlösungsweg vor, bei dem die guten Subjekte der Revolution (Proletariat, Befreiungsbewegungen) die schlechten Kräfte der Reaktion (Unterdrücker) bekämpfen. Als Synthese wird die endgültige Erlösung erwartet. Im ambivalenten Denken wird dagegen die 'schmutzige' Alltagsschlaueit und der nüchterne Überlebenswille der Betroffenen mit ihrem Anspruch auf Würde zusammengedacht. Diese sachliche Einstellung verbindet das Instrument der kritischen Vernunft mit der wirklichen Lebenswirklichkeit und Widerspenstigkeit der verfolgten, unterdrückten Menschen, um ihnen solidarische Zusammenarbeit anzubieten.

7 Zur Einführung in die Gedanken des wichtigen deutschen Erziehungswissenschaftlers Ernest Jouhy dient das Buch: Mergner, Gottfried; von Pape, Ursula (Hrsg.): Pädagogik zwischen den Kulturen: Ernest Jouhy. Frankfurt 1995.

Ernest Jouhy hat mit Freire diskutiert. Unter seiner Obhut ist einer der ersten umfassenden Darstellungen Freires in deutscher Sprache entstanden. Vgl. Gerhardt, Heinz-Peter: Zur Theorie und Praxis Paulo Freires in Brasilien. Frankfurt 1979, 2. Auflage.

Zur Weiterführung der Pädagogik Paulo Freires kann auch das Buch von Jouhy, E.: Bleiche Herrschaft - Dunkle Kulturen. Essais zur Bildung in Nord und Süd. 2. überarbeitete Aufl. Frankfurt 1996, dienen.

Die Würde des Einzelnen ist kontextgebunden.

Die Erkenntnis, daß jeder Mensch mit der Würde seiner Einmaligkeit ausgestattet sei, ist mit der Erkenntnis der eigenen Würde untrennbar verbunden. Hannah Arendt verweist darauf, daß in der Entscheidung für die eigene Würde die moralische Entscheidung, die Würde des Anderen - jedes Anderen - zu achten, enthalten ist.⁸ Die erziehungswissenschaftlichen Anstrengungen müssen daher darauf gerichtet sein, herauszufinden, wie der Einzelne zum Bewußtsein seiner eigenen Würde kommt, was ihn daran hindert und wie moralisches (solidarisches) Handeln entsteht. Würde ist *nicht* Ehre. Würde ist die Anerkennung der Tatsache, daß jeder Mensch ein einmaliges, begrenztes Wesen mit dem Anspruch auf sein Leben ist. Ich kann meine Einmaligkeit nur im sozialen und geschichtlichen Kontext erfahren und leben. Damit wird deutlich, was mit dem Begriff „Lebenswelt“ gemeint sein kann. Auch unter dem Vorzeichen von Globalisierung bleibt die Würde an die Lebenswelt jedes Einzelnen gebunden, bleibt die Würde des Menschen kontextbezogen; wobei durch die weltweite Mobilität auch Kontexte emigrieren müssen. Die Kollektivbegriffe bei Freire (Volk, Unterdrückte) müssen durch den Begriff der „Lebenswelt“ differenziert werden.

Statt Menschenliebe: Menschenrechte.

Die Voraussetzung für die Würde des Einzelnen ist nicht die Liebe des Anderen, sondern das eigene Recht. Liebe tendiert dazu, Grenzen aufzuheben, zu nivellieren, die Einmaligkeit des Einzelnen und seine Besonderheiten zu negieren. Liebe vermischt. Im Extremfall tötet sie. Das Recht dient dagegen dazu, Grenzen zu ziehen, durchzusetzen und sie anzuerkennen. Deshalb aber ist es von revolutionärer Bedeutung, daß im geltenden und durchgesetzten Recht die Würde aller Men-

8 Arendt, Hannah: Was ist Existenz-Philosophie? Frankfurt 1990, S. 37 (in kritischer Auseinandersetzung mit Heidegger).

schen enthalten ist. Deswegen gehört das Recht auf soziale Gerechtigkeit und Lebensschutz ebenso zu den unveräußerlichen Menschenrechten, wie das Recht auf körperliche Unversehrtheit. Das Recht soll die Person schützen. Das Kollektiv soll seiner Durchsetzung dienen.⁹

Das gemeinsame Interesse am Überleben.

Die Würde aller Menschen und ihre Lebensperspektive ist heute durch das anwachsende soziale Elend, aber auch durch die ökologischen Folgen der Ausbeutung und Kapitalbewirtschaftung bedroht. Vernünftige Solidarität fußt darauf, diese Probleme über gemeinsame Lernprozesse durch politische Konzepte und Strategien zu bewältigen. Perspektivlose Kinder als Kriminelle, zynisch hilflose und in der Realität gefangene Politiker in der Verantwortung und eine zunehmende Kälte gegenüber jeder bedürftigen Lebensäußerung als allgemeine Existenzorientierung bedrohen jeden, auch die Reichen und Erfolgreichen. Die gemeinsame Bedrohung wächst schneller als unsere Lernfähigkeit. Die Halsstarrigkeit derer, die im maßlosen Prinzip der Gewinnmaximierung verharren, bedroht die Lebensperspektive und Lebensqualität aller Menschen - in verschiedener zeitlicher Abfolge. Noch können die Profitmaximierer - wahrscheinlich zu lange - in ihren Reichtumhetos, in ihren Wohlstandsfestungen die Konsequenzen ihres Handelns verleugnen und die Hoffnungen der Armen auf ihre bankrotten Konzepte orientieren. Mit Freire stellt sich die Frage, bei welchen Gruppen, Kollektiven, Gemeinschaften die Pädagogik der Befreiung heute ansetzen könnte?

9 Verweigert die jeweilige Gemeinschaft oder Gesellschaft dem Einzelnen sein Recht, braucht es Instanzen der Liebe, um ihn als Subjekt zu schützen. Er muß sich aber ihrer Definition seiner Bedürftigkeit unterwerfen.

Das gemeinsame Interesse am guten Leben (Hannah Arendt).

In ihrem Buch „Nach Auschwitz“ (Berlin 1989) beschreibt Hannah Arendt drei Widerstandsebenen gegen das gesellschaftliche Unrecht. Einmal die, die an ihren guten Gewohnheiten festhalten wollen; zum anderen die Skeptiker und Zweifler, weil sie prüfen und sich eine eigene Meinung bilden. „Am allerbesten werden jene sein, die wissen, daß wir, solange wir leben, dazu verdammt sind, mit uns selber zusammenzuleben, was auch immer geschehen mag“ (S.94).

Hannah Arendt beschreibt hier eine Grundeinstellung, die ich als die Moral des guten Lebens bezeichnen will. Diese Handlungsmoral hat zwei Dimensionen. Die Dimension des Handelns in der Gegenwart, aber auch die Dimension, das eigene Handeln und damit sich selber, das eigene Leben, die eigenen Entscheidungen unter dem Licht der Zukunft zu sehen. Trotz ihrer Skepsis gegenüber dem Kollektiv nähert sich hier Hannah Arendt der Pädagogik Paulo Freires. Ihr dient als Beurteilungsmaßstab des Handelns das Nachdenken über die eigene Lebensqualität. Diese ist abhängig von der sozialen, politischen und natürlichen Lebenswelt, in der man zu leben gezwungen ist oder gezwungen sein wird, aber auch von den weltweiten Bedingungen, die die eigene Lebenswelt beeinflussen. Lernen ist also nur dort möglich, wo sich das Nachdenken über das eigene Handeln mit der Erkenntnis der eigenen geschichtlichen/sozialen Existenz und dem Willen zu einer guten Zukunft verbindet.

Sie begründet damit eine „Vernunft der Solidarität“, die die miteinander verbindet, die sich für ein gutes, weil verantwortbares Leben engagieren. Dazu ist Dialogfähigkeit die wichtigste Voraussetzung.

Ich bin davon überzeugt, daß das pädagogische Konzept Paulo Freires in dieser Richtung weiterentwickelt werden kann und sollte.

ANA MARIA ARAÚJO FREIRE

Ansprache zur Entgegennahme der Urkunde der Ehrenpromotion für Paulo Freire

Verehrter Herr Vizepräsident Prof. Grubitzsch,
verehrter Herr Dekan Prof. Dr. Wolf-Dieter Scholz,
verehrter Prof. Dr. Friedrich W. Busch,
Dr. Joachim Dabisch, Dr. Martin Bröking-Bortfeldt,
Prof. Dr. Gottfried Mergner,
Professorinnen, Professoren, Studierende und Angestellte der
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg,
meine Nichte Barbara Buck,
Studenten und Freunde aus Brasilien,
meine Damen und Herren.

Daß ich heute hier in Oldenburg, an dieser Universität sein kann,
erfüllt mich mit großer Genugtung, denn hier wurden die großen
Denker und Erzieher Johann Friedrich Herbart und Karl Jaspers
geboren, deren innovatives Denken – da bin ich sicher – an Ihrer
Universität seinen Platz hat, so wie diese Universität den Namen
Carl von Ossietzkys trägt, dem Helden, der bis zum letzten
Atemzug gegen den Nazismus kämpfte und eben dafür in den
Tod ging. Es ist mir eine Ehre hier zu sein und zugleich ein
Moment tiefer Trauer, denn all das erinnert mich an Paulo Freire,
meinen Ehemann, dessen heute hier gedacht werden soll, dessen
Ehrung wir vornehmen wollen.

Daß ich heute hier bin, um den ersten Ehrentitel nach seinem
Tod und zudem den ersten Doktor honoris causa einer deutschen
Universität entgegenzunehmen, läßt in mir ein Gefühl großer
Freude aufkommen, dennoch, ich wiederhole mich, zugleich
eine tiefe Traurigkeit. Freude über die Anerkennung dessen,

was Paulo für die Welt bedeutet, schmerzliche Trauer, weil er als Körper, als menschliches Leben nicht mehr unter uns weilt.

Ich bin sicher, Sie alle wünschten genauso wie ich, daß er hier an diesem Podium stände und zusammen mit mir, die immer an seiner Seite war, sich an Sie als Deutsche, bekannt für Ihre Freundlichkeit und Gründlichkeit, zu wenden. Hier also in dieser akademischen Gemeinschaft zu weilen, die, wie er es tat, um Reflexivität und kritisches Denken bemüht ist.

Ich bin sicher, sie alle wünschten genauso wie ich, daß Paulo hier wäre mit seinem ernsten Lächeln, seiner zurückhaltenden Heiterkeit, seiner Mischung aus Bescheidenheit und Stolz, immer etwas verlegen bei solchen europäischen akademischen Ritualen, dennoch genauso voller Zufriedenheit über die Anerkennung, die seine mehr als fünfzigjährige theoretisch-praktische Arbeit auf dem Feld von Politik und Erziehung erfährt. Ich bin sicher, sie alle wünschten genauso wie ich, er wäre hier, um die Genugtuung zu haben, seine 36. Ehrung mit dem Titel eines Doktor honoris causa selbst entgegenzunehmen.

Als Paulo Freire sein Berufsleben als Sprachlehrer für Portugiesisch an der Oberschule „Oswaldo Cruz“ begann, war er, wie Paulo zu sagen pflegte, einzig unter seinen Straßennachbarn bekannt. Diese Oberschule gehörte meinem Vater, Paulo war mein Lehrer gewesen, und er selbst hatte als Kind diese Schule besucht.

Seine schöpferische Fähigkeit, seine brillante Intelligenz, seine unaufhörlichen Studien, seine Warmherzigkeit und Génerosität verbanden sich in seinem kleinen gebrechlich erscheinenden Körper zu einer engagierten und seiner Aufgabe verpflichteten Persönlichkeit: sein Lebenswerk war eine Theorie und Praxis des Erkennens und nicht, wie viele, darunter auch Intellektuelle, ihm zuschreiben, lediglich eine Methode zur Alphabetisierung von Erwachsenen. Allerdings: eine Theorie des Erkennens, die sich an die Ausgeschlossenen, an die Diskriminierten, an die Unterdrückten wendet.

Ausgangspunkt war also diese ärmliche Straße in Recife, in die seine Familie verarmt und nach einem durch den New Yorker Börsenkrach von 1930 erzwungenen ‚Exil‘ zurückgekehrt war. Von hier aus entwickelten sich seine Bedeutung und sein Einfluß, zunächst in seinem Stadtviertel, dann in der Stadt, in ganz Brasilien und schließlich in der ganzen Welt. Der tiefere Grund dafür war, daß er die Alltäglichkeit des Lebens selbst zum Zentrum seines Denkens gemacht hatte. Er bedachte das Offensichtliche, die konkreten Lebenszusammenhänge und Sehnsüchte des einfachen Volkes, der ausgeplünderten Leute, die ja nur ein Wissen reproduzieren konnten, das von natürlicher Einfachheit und von mythischen und mystischen Elementen durchdrungen ist. Das war das Denken und Handeln von dem Paulo zur Pädagogik der Unterdrückten aufbrach.

Nach dem Staatsstreich von 1964 wurde er von den Militärs verfolgt, aber ohne das grausame Schicksal des Namensgebers dieser Universität zu erleiden. Er wurde inhaftiert, aber nicht gefoltert. Er erreichte den Schutz der bolivianischen Regierung und wurde vom bolivianischen Botschafter persönlich außer Landes gebracht.

Anders als Carl von Ossietzky, der durch die Barbarei des Totalitarismus für immer zum Schweigen gebracht wurde, konnte Paulo, der sehr unter den moralischen Abgründen des brasilianischen, autoritären Militarismus litt und der ihn in ein neues, wirkliches Exil zwang (zwischen dem 43. und 59. Lebensjahr), dennoch weiterhin seine Stimme erheben, seine Thesen proklamieren und zum Widerstehen aufrufen. Man konnte ihn nicht am Reden hindern, aber man zwang ihn, sein geliebtes Brasilien zu verlassen, fern von seiner Familie, seinen Freunden und der Kultur seiner Heimat, die er so schätzte und ohne die ihm das Überleben in der Ferne so schwer fiel, eine Zeit lang zu leben.

Das alles brachte Paulo nicht zum Schweigen. Im Gegenteil, sein Protest war nicht zu überhören, wenn auch nicht von der Tribüne einer Zeitschrift, wie Carl von Ossietzky es tat, son-

dem von den Vorlesungspulten zahlloser Universitäten Europas, Afrikas und Amerikas oder aus seinen in 36 Sprachen übersetzten Büchern und nicht zuletzt in seiner Praxis als Erzieher beim Weltrat der Kirchen. Paulo rief der Welt sein Bekenntnis zu, sein Bekenntnis zum Ideal des gegenseitigen Respektes, der Liebe zum Menschen, des Rechtes aller auf wissenschaftliche Erkenntnis und unbegrenzte Bürgerrechte und schließlich der Freiheit als seinsbegründetem Recht von Frauen und Männern. Das wollte er der Welt mitteilen, aber nicht als Idealist, sondern vermittelt einer konsistenten politisch-erzieherischen Praxis. Doch blieb sein Diskurs immer innerhalb der Ethik und der Objektivität einer unerbittlichen philosophisch-wissenschaftlichen Sorgfalt.

In seinem Weltverständnis, in seinem bewußten Menschsein und in seiner für den anderen offenen Mentalität gab es keinen Platz für Intoleranz, Ungerechtigkeit und das Absprechen des Wertes als Mensch, wen auch immer es betraf. Deshalb ist für uns sein physisches In-der-Welt-sein im Laufe von mehr als 75 Jahren, seine unabdingbare Bindung an eine politische, philosophische, wissenschaftliche, ideologische und erzieherische Praxis ein Ausdruck dafür, wie sehr er auf eine bessere Welt hoffte: weniger ungerecht, weniger häßlich, weniger egoistisch und mit einem Mehr an Demokratie und Solidarität, ästhetisch und ethisch der Würde des Menschen angemessen.

Der Glaube, oder besser die Gewißheit, daß die Freiheit der wichtigste Schatz der Frauen und Männer dieser Welt sei, bestimmte Paulos Leben und hieß ihn, sich seiner Erziehungsarbeit mit heiligem Zorn zu widmen, sich mit der Ethik eines Rebellen gegen jede Form der sozialen Ungerechtigkeit aufzuheben, vor allem aber gegen den Analphabetismus.

Paulo war verschwenderisch, wenn es um Demokratisierung ging. Furchtlos und mit Wagemut konfrontierte er die Menschen mit seinen politisch-educativen Ideen und seiner Praxis. Er streute sein Wissen in alle Welt, damit wir alle es nutzen können. Er

weigerte sich, Nachfolger, intellektuelle Erben, Schulen zu hinterlassen. Er wollte, daß das, was er schuf, allen gehörte, allen denjenigen, die seinen Weg der Verbindung praktischer und theoretischer Arbeit weitergehen wollen. Ich möchte nicht unbescheiden sein, aber das Erbe Paulo Freires gehört der ganzen Menschheit.

Tief gerührt, stolz und bescheiden in einem danke ich als Witwe, Lebensgefährtin und Mitarbeiterin Paulo Freires in allen guten und schlechten Stunden der letzten zehn Jahre seines Lebens der akademischen Gemeinde der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg für diese Ehrung und zugleich dafür, daß sie ihn durch mich zu ihrem Mitglied macht. Sie legen Zeugnis ab für sein beharrliches Wirken dafür, daß wir eine neue Gesellschaft schaffen, in der die vermeintlich Wenigerseienden, so durch die elitistischen Gesellschaften sozial und intellektuell definiert, ihr Mehr-sein als das, was wir ontologisch sind, vollkommen erfüllen können.

Schaffen wir die Wendung, wird sich unser Menschsein erfüllen, das war die Überzeugung Paulos und es ist auch die meine.

Vielen Dank.

Übersetzung. Dieter Brühl

MARTIN BRÖKING-BORTFELDT

Dr. phil. habil., evang. Pastor, Lehrbeauftragter des Fachbereiches 3 Sozialwissenschaften, Privatdozent am Institut für Evangelische Philosophie und Religionspädagogik der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

JOACHIM DABISCH

Dr. phil., Lehrbeauftragter des Fachbereiches 1 Pädagogik mit den Schwerpunkten Vergleichende Erziehungswissenschaft, Bildungsforschung und Interkulturelle Pädagogik.

ANA MARIA ARAÚJO FREIRE

Begleiterin und Mitarbeiterin Paulo Freires, seit 1988 seine Ehefrau. Mitglied des „Instituts Paulo Freire“, einem internationalen Zusammenschluß von Personen und Institutionen mit Mitgliedern aus 18 Ländern.

SIEGFRIED GUBITZSCH

Prof. Dr. rer. nat., Professor des Fachbereiches 5 Psychologie mit dem Schwerpunkt Psychologische Diagnostik. Vizepräsident der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

GOTTFRIED MERGNER

Prof. Dr. phil., Professor des Fachbereiches 1 Pädagogik der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg mit den Schwerpunkten Sozialgeschichte der Erziehung und Interkulturelle Kommunikation.

WOLF-DIETER SCHOLZ

Prof. Dr. habil., Professor des Fachbereiches 1 Pädagogik mit dem Schwerpunkt Empirische Bildungsforschung. Dekan des Fachbereiches 1 der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.