

JOURNAL FÜR ENTWICKLUNGSPOLITIK

herausgegeben vom Mattersburger Kreis für Entwicklungspolitik
an den österreichischen Universitäten

vol. XXIII 3–2007

PAULO FREIRE HEUTE

Zur Aktualität von Volksbildung und Befreiungspädagogik

Schwerpunktredaktion: Gerald Faschingeder, Andreas Novy

mandelbaum *edition südwind*

Inhaltsverzeichnis

- 4 GERALD FASCHINGEDER, ANDREAS NOVY
Paulo Freire heute – Einleitung
- 10 CARLOS ROBERTO WINCKLER, LIEGE MARIA SITIA FORNARI,
MARIA ELLY HERZ GENRO, ROSÂNGELA CARRARO
Paulo Freire *relectured*
Entwicklungslinien im Werk des brasilianischen Volksbildners
- 29 ANDREAS NOVY
Die Welt ist im Werden
Über die Aktualität von Paulo Freire
- 58 MARTA GREGORČIČ
Die Kunst des Wissens und die Wissenschaft der Bildung
Kulturelles Kapital als Triebkraft gesellschaftlicher Veränderungen
- 92 FRANZ HALBARTSCHLAGER
Volksbildung heute
Eine Rückschau auf das Symposium „Volksbildung heute?“
- 96 HANS GÖTTEL
Volksbildung – eine Erfolgsgeschichte, die im Hals stecken bleibt
- 101 HEIDI GROBBAUER
Globales Lernen – ein Beitrag zu „befreiender“ Bildung?
- 108 PIA LICHTBLAU
Volksbildung und die Frage nach der Autonomie
- 120 Rezension
- 124 HerausgeberInnen und AutorInnen
- 128 Impressum

PIA LICHTBLAU

Volksbildung und die Frage nach der Autonomie

*Und weil der Prolet ein Prolet ist
Drum wird ihn kein anderer befreien.
Es kann die Befreiung der Arbeiter nur
Das Werk der Arbeiter sein.
Drum links, zwei, drei!
(Brecht 1934)*

Wer sich mit *educação popular* bzw. Volksbildung beschäftigt, wird früher oder später zwangsläufig auf Fragen nach Autonomie und Emanzipation stoßen – und sich in einem Dilemma wiederfinden. Autonomie ist das Ziel jeder emanzipatorischen Bildung. VolksbildnerInnen wollen mit Hilfe ihrer Bildungstätigkeit gewöhnlich dazu beitragen, die Welt ein bisschen besser zu machen – gerechter, sozialer, friedlicher. Gleichzeitig wollen sie aber eines ganz bestimmt nicht: indoktrinieren und den BildungsteilnehmerInnen ihre (in ihren Augen richtige) Sicht der Welt aufdrängen. Vielmehr wollen sie zu selbständigem, kritischem Denken ermutigen, dazu, Realitäten zu hinterfragen und eigene Handlungsmöglichkeiten zu erkennen. Damit durchlaufen sie, im Sinne Freires, einen Prozess der Humanisierung, der zur Aufhebung der herrschenden Dualität UnterdrückterIn–Unterdrückte/r und damit zu einer egalitären Gesellschaft führt (vgl. Novy i.d.H.).

Doch bis dorthin ist es ein weiter Weg, auf dem sich viele Fragen im Zusammenhang mit Autonomie stellen. Was eigentlich ist Autonomie? Wie kann ich selbst Autonomie erlangen? Was bedeutet Autonomie für das Zusammenleben von Gesellschaften? Wie kann ich bzw. wie kann Volksbildung zur Autonomie anderer beitragen? Kann man zur Autonomie erziehen? Und schließlich: Wie können Menschen motiviert werden, an einem emanzipatorischen Bildungsprozess teilzunehmen? Wie können Menschen dazu

angeregt werden, sich selbst aus ihrer Unterdrückung, damit aber auch aus der Behaglichkeit ihrer Unmündigkeit zu befreien?

Diesen Fragen möchte ich mich in diesem Kommentar nähern. Am Versuch, sie zu beantworten, sind bereits andere, erfahrenere Menschen gescheitert. Insofern soll dieser Kommentar auch keine Antworten bieten, sondern Denkanstöße.

Direkter Ausgangspunkt für das Verfassen des Kommentars sind die beiden in diesem Heft veröffentlichten Artikel von Andreas Novy und Marta Gregorčič. Neben der Reflexion auf diese beiden Beiträge fließen aber neben anderen Werken auch zahlreiche eigene Beobachtungen und Erfahrungen ein, die ich im Zuge meiner Bildungsarbeit als Aktivistin des globalisierungskritischen Netzwerks Attac sammeln konnte.

1. Autonomie?

Etymologisch kommt das Wort „Autonomie“ aus dem Griechischen und setzt sich aus „autos“ („selbst“) und „nomoi“ („die Gesetze“) zusammen (Martens 1996). Autonomie bedeutet also Eigengesetzlichkeit, Selbst-Gesetzgebung. Autonome Menschen leben somit nach Gesetzen, die sie sich selbst auferlegt haben. Um autonom leben zu können, muss ein Mensch in der Lage sein, kritisch zu denken, seine eigene Situation und die seines Umfeldes zu hinterfragen, um somit Wünsche, Bedürfnisse, Möglichkeiten und Grenzen sowohl von sich selbst als auch von anderen erkennen zu können. Das Zusammenleben autonomer Individuen bedeutet somit nicht ein Leben ohne Regeln, Autoritäten und Gesetze. Autonomie bedeutet vielmehr, diese Dinge gemeinsam zu verhandeln, zu diskutieren und festzulegen. Somit unterscheidet sich Autonomie fundamental von reinem Egoismus oder vom „Naturzustand“ (Hobbes 1986), in dem das Recht des Stärkeren das alles Entscheidende ist.

Die Bedingung der Möglichkeit einer autonomen Gesellschaft ist also, den Gedanken Freires folgend, die „Humanisierung aller Menschen“ (Freire 1984: 36), im Zuge deren sich sowohl die UnterdrückterInnen als auch die Unterdrückten aus den Fesseln der strukturellen Ungerechtigkeit befreit haben. Nur auf Basis der Freiheit aller kann eine Gesellschaft ohne Unterdrückung und damit eine Gesellschaft autonomer Individuen entstehen.

Das Wort „Freiheit“ stellt einen Schlüsselbegriff im Zusammenhang mit Autonomie dar. Zur Frage „Was ist Freiheit?“, heißt es in der *Proletenpassion*, einem satirischen Oratorium der österreichischen Polit-Rock-Gruppe *Die Schmetterlinge* aus dem Jahre 1976 (Die Schmetterlinge 2001): „Freiheit ist die Vielfalt der Möglichkeiten. Hat der Kapitalist die meisten Möglichkeiten, ist es die Freiheit des Kapitalisten. Hat der Arbeiter die meisten Möglichkeiten, ist es die Freiheit des Arbeiters.“ Diese Vielfalt der Möglichkeiten bildet also den Gradmesser der Freiheit – und stellt gleichzeitig das Ausmaß der Unsicherheit dar, mit der Individuen und Gesellschaften leben müssen. Freiheit bedeutet demnach auch, Verantwortung übernehmen müssen, seinen Verstand gebrauchen müssen, Entscheidungen treffen müssen. Freiheit stellt nicht zuletzt eine Herausforderung dar. Sich dieser zu stellen und nicht in der Behaglichkeit der eigenen Unmündigkeit zu verharren (Kant 2007) erfordert einiges an Mut – und Autonomie. Woher aber kommt dieser Mut, kommt die Autonomie? Wie kann Bildung zu ihrer Entstehung beitragen? Wie kann sie diesen Mut zur Autonomie fördern?

2. Zur Autonomie erziehen – ein Widerspruch in sich?

Lehrende befinden sich in einem emanzipatorischen Bildungsprozess zwangsläufig in einem Spannungsfeld, denn eigentlich birgt der Anspruch, zur Autonomie erziehen zu wollen, einen Widerspruch in sich. Schließlich bedeutet Autonomie Willensfreiheit – und die muss vom lernenden Subjekt selbst kommen und kann nicht anerzogen werden. Ganz ohne Anleitung scheinen Bildungsprozesse allerdings nicht zu funktionieren – auch Paulo Freire hielt eine Selbstbefreiung ohne Anleitung und Orientierung nicht für möglich (Novy i.d.H.). Die Rolle des Lehrenden muss es also sein, eine möglichst geringe Rolle zu spielen, sich selbst zurückzunehmen, die Lernenden aber darin zu unterstützen, ihre eigenen Wege zu finden. Das Ziel muss sein, ihre individuelle und gesellschaftliche Autonomie zu fördern. Mit den Worten der Anarchistin und Feministin Louise Michel muss Erziehung darauf abzielen, freie Menschen zu bilden, die „Achtung und Liebe für die Freiheit der anderen empfinden“ (zitiert in Grunder 1998: 72).

Marta Gregorčič beschreibt in ihrem Artikel (neben anderen Initiativen) eindrücklich, wie Bildung in zapatistischen Gemeinden als kollektiver, autonomer Prozess organisiert wird; Andreas Novy und Carlos Winckler befassen sich intensiv mit den Gedanken und dem Wirken Paulo Freires. Sowohl die erwähnten wie auch andere Beispiele emanzipatorischer Bildungsprojekte weisen Gemeinsamkeiten auf, die ich – ohne den Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu wollen – in Schlüsselbegriffe fassen und im Folgenden näher betrachten möchte, da ich sie als unabdingbare Grundlage emanzipatorischer Bildungsarbeit einschätze.

2.1 Schlüsselbegriff Neugier

Bereits Säuglinge erkunden und erforschen ihre Welt, diese angeborene, „natürliche“ Neugier wird zu Recht oft als eine der wesentlichsten Fähigkeiten des Menschen betrachtet. Paulo Freire (2007: 29) betont die Wichtigkeit der „epistemologischen Neugier“. Neugier wird aber sowohl durch die Gesellschaft (Neugier wird allzu oft als negative Eigenschaft verstanden) als auch durch Bildungsinstitutionen unterdrückt und „abgezogen“. In einem Bildungssystem, das auf dem „Bankierskonzept“, wie Paulo Freire es nennt, basiert und in dem Lernende dazu genötigt werden, sich als endgültig dargestelltes Wissen eintrichtern zu lassen, ist es nicht verwunderlich, dass Neugier schlicht verkümmert. Auch Marta Gregorčič stellt fest, dass die Pädagogik auf der Verkrüppelung und Ausnutzung der Lernenden zu passiven EmpfängerInnen basiert und sie so zu „Deponien des Wissens“ macht, anstatt zum selbständigen Denken, Reflektieren und Handeln anzuregen.

Neugier ist aber eine wesentliche Voraussetzung für selbstbestimmtes Lernen und damit in weiterer Folge für autonomes, selbständiges und solidarisches Handeln, das zu einer Gesellschaftsveränderung führen kann. Im Sinne einer emanzipatorischen Bildung muss Neugier daher nicht nur nicht unterdrückt, sondern bewusst gefördert werden.

2.2 Schlüsselbegriff Relevanz für eigene Lebensrealität

Für die problemformulierende Bildung, die dem Bildungskonzept von Paulo Freire zu Grunde liegt, bildete das konkrete Lebensumfeld den Ausgangspunkt (vgl. Novy i.d.H.). Dieser Ansatz schließt an den Gedanken der Förderung von Neugier an, denn natürlich ist es deutlich einfacher, sich

für Dinge zu interessieren, die einen selbst unmittelbar betreffen. Miguel Darcy de Oliveira beschreibt in einem Artikel über seine Exilerfahrungen mit der italienischen Arbeiterbewegung der 1960er und 1970er Jahre eindrücklich, wie partizipatorische Bildung im Rahmen des Projekts *150 horas* organisiert wurde. ArbeiterInnen besuchten Kurse, die mit der Erzählung der jeweils eigenen Lebensgeschichte begannen. Gemeinsam analysierten sie diese Geschichten und formulierten Probleme, die alle Beteiligten betrafen. In weiterer Folge erarbeiteten sie Fragen zu diesen Problemen, auf die im Rahmen von Arbeitsgruppen Antworten gesucht wurden. LehrerInnen unterstützten die Gruppen in ihren Recherchen, trugen theoretisches Wissen und Fertigkeiten bei und erforschten so gemeinsam mit den ArbeiterInnen komplexe gesellschaftliche Strukturen wie das Gesundheitssystem, die kapitalistische Form der Arbeitsteilung etc. Auf diese Weise erforschten ArbeiterInnen gemeinsam mit LehrerInnen ihre soziale Realität, wie nebenbei lernten sie dadurch auch noch Lesen und Schreiben, beschäftigten sich mit Mathematik und Statistik und entwickelten unter anderem organisatorische und rhetorische Fähigkeiten (Darcy de Oliveira 1980).

Die zapatistische Pädagogik, die Marta Gregorčič beschreibt, folgt ebenfalls diesem Prinzip, indem sie unmittelbar aus den Notwendigkeiten des täglichen Lebens und Kampfes entspringt und sich kollektiv innerhalb der Gemeinschaften entwickelt. Gregorčič bezeichnet diesen Prozess explizit als autonom, da ein selbstbestimmter Bildungsprozess die Grundlage für Autonomie im Bereich des täglichen Lebens und der Politik bedeutet.

2.3 Schlüsselbegriff Selbstbewusstsein

Lernen weckt das Bewusstsein, schreibt Andreas Novy in seinem Artikel und meint damit die Fähigkeit, seine eigene Umwelt als komplex und widersprüchlich wahrzunehmen. Um dies zu ermöglichen, müssen Bildungsprozesse notwendigerweise an der Lebensrealität der Lernenden ansetzen, denn indem Lernende ihre eigene Welt zum Ausgangspunkt machen, erforschen sie ihre eigene Umgebung, ihre eigene Geschichte und die Strukturen, die diese determinieren – ein Prozess, der dazu führt, auch die eigene Rolle in dieser Realität zu erfassen, sich also seiner selbst bewusst zu werden und sich als AkteurIn mit Handlungsmöglichkeiten zu begreifen. Antonio Gramsci schrieb dazu: „Sich selbst zu kennen, will heißen, sein eigenes Sein zu leben, sich von den anderen abzuheben, aus dem Chaos auszubrechen, ein

Element der Ordnung zu sein, aber der eigenen Ordnung und der eigenen, einem Ideal verpflichteten Disziplin“ (zitiert in Merkens 2004: 17).

Noch einen Schritt weiter gehen beispielsweise Frigga Haug und Dorothy Smith, die ein Bewusstsein der eigenen Körperlichkeit als Voraussetzung ihrer feministischen Pädagogik beschreiben (vgl. Novy i.d.H.). Auch Karl Marx führt in den *Vorschlägen für das Programm der Internationalen Arbeiterassoziation* körperliche Erziehung neben geistiger und polytechnischer als einen integralen Bestandteil der Bildung an (Marx 1956: 194f.). Körperliches Training trägt dazu bei, sich des eigenen Körpers bewusst zu werden und ihn darüber hinaus gebrauchen zu lernen, was wiederum zu einer Steigerung des Selbstbewusstseins führen kann.

Der Film *Rhythm is it!* zeigt dies exemplarisch: Er dokumentiert ein Projekt, das Sir Simon Rattle mit Jugendlichen unterschiedlicher sozialer Herkunft durchgeführt hat, unter anderem mit SchülerInnen aus dem berüchtigten Berliner Stadtteil Neuköln. Der Film dokumentiert die dreimonatige Trainingsarbeit; ergänzend dazu wurden einige der TeilnehmerInnen immer wieder interviewt. Sie erzählen von ihren familiären Situationen, schulischen Problemen und der Aussichtslosigkeit, in der sie sich befinden. Erschreckend ist dabei, wie wenig Hoffnung diese Jugendlichen haben, wie wenig sie sich aber auch selbst zutrauen. Und das ist das Faszinierende an diesem Film – im Lauf des Trainings wird schon die Körpersprache der Jugendlichen deutlich selbstbewusster, einige von ihnen entwickeln direkt Ehrgeiz. Ein Mädchen, das zu Beginn des Films resignierend gemeint hat, sie würde die Klasse ohnehin wiederholen müssen, was aber irrelevant sei, hat sich zum Schluss des Filmes einer professionellen Tanzgruppe angeschlossen und ist höchst motiviert, ihre schulischen Defizite zu überwinden, um die Klasse doch noch abschließen zu können.

2.4 Schlüsselbegriff Dialog auf gleicher Augenhöhe

Das grundlegende Prinzip jeder emanzipatorischen Bildung dürfte aber jenes der Gleichberechtigung aller sein. So gut wie alle Konzepte radikaler, libertärer oder sonstiger emanzipatorischer Bildungstheorien verweisen darauf, dass die Dualität zwischen Lehrenden und Lernenden aufgebrochen werden muss. Paulo Freire hielt eine Haltung des Selbstzweifels, Respekts und Verständnisses gegenüber anderen und deren Lebens- und Denkweisen für grundlegend; Antonio Gramsci maß Alltagswissen und

Alltagskultur besondere Bedeutung bei und auch die feministische Theorie akzeptiert die Dualität von ExpertInnen und LaiInnen nicht (vgl. Novy i.d.H.). Marta Gregorčič schreibt, dass im Verständnis der ZapatistInnen Bildung nur möglich sein kann, wenn „niemand niemanden lehrt“. Weiters beschreibt sie die Grundsätze militanter Forschung, die unter Einbeziehung des eigenen, forschenden Subjekts gemeinsam forscht und dabei auf Fähigkeiten und Wissen der am Forschungsprozess Beteiligten zurückgreift und diese für alle zugänglich macht (Gregorčič i.d.H.). Angesichts dessen scheint das zapatistische Prinzip zu kurz gegriffen. Sinnvoll scheint es vielmehr, dass jede und jeder alle lehrt – und gleichzeitig niemand niemanden, in dem Sinn, dass das Ziel der gemeinsamen Tätigkeit nicht die Vermittlung bereits bestehenden Wissens, sondern die gemeinsame Generierung neuer Erkenntnisse ist.

Um einen solchen gemeinsamen Prozess überhaupt möglich zu machen, ist es zunächst notwendig, das in unserer Gesellschaft herrschende Verständnis davon, was „Bildung“ ist, grundlegend zu überdenken. Generell wird theoretisches Wissen als höher stehend bewertet als Erfahrungswissen, Menschen ohne höheren Bildungsabschluss werden als ungebildet bezeichnet und Lernen wird mit dem Ansammeln von Wissenshappen gleichgesetzt. Wobei Wissen, um als solches anerkannt zu werden, in Büchern verewigt und gewissermaßen amtlich anerkannt sein muss. Nur auf Basis eines Bildungsverständnisses, das keine derartige Hierarchisierung vornimmt, wird es einem Lehrenden möglich, seine Rolle entsprechend den Anforderungen eines gleichberechtigten Bildungsprozesses zu erfüllen und sich selbst als TeilnehmerIn und damit als lernend zu begreifen.

3. Autonomie als Voraussetzung für Volksbildung

Die Förderung sowohl individueller als auch gesellschaftlicher Autonomie kann also als das Hauptziel emanzipatorischer Bildung betrachtet werden. Wer aber nimmt eigentlich überhaupt an Volksbildung teil? Und warum nehmen so viele eben *nicht* teil? Warum ergeben sich so viele Menschen in ihre zum Teil unvorstellbar harten Schicksale, ohne die herrschenden Verhältnisse zu hinterfragen?

Der Schritt, sich an einem Volksbildungsangebot zu beteiligen oder gar selbst eine Initiative ins Leben zu rufen, ist für viele Menschen kein leichter. Beim Besuch eines Alphabetisierungskurses in São Paulo erzählten zwei KursleiterInnen über die Hindernisse, die *vor* der Teilnahme am Kurs überwunden werden müssen (Lichtblau 2007). Die Gründe sind vielfältig – die Frage nach der Autonomie spielt aber bei fast allen eine wichtige Rolle.

3.1 Materielle Autonomie

Was mich bei meinen Aufenthalten in den Großstädten Brasiliens, aber auch Indiens, immer wieder aufs Neue schockiert und nachdenklich gemacht hat, sind die unglaubliche Armut und das Elend, in dem viele Menschen leben müssen. Menschen aller Altersklassen, die auf der Straße leben, unter Vordächern oder Brücken schlafen, notdürftig mit Lumpen bekleidet, am ganzen Körper vom Schmutz der Stadt bedeckt. Aber auch in Österreich, wo ich eine Nacht lang Obdachlose in Wiener Bahnhöfen interviewt habe, existiert unvorstellbares Elend. Gemein ist den Ärmsten hier wie dort, dass ihr Alltag an sich schon einen immerwährenden Kampf darstellt – einen Kampf ums Überleben, um Nahrung, Kleidung, einen Schlafplatz. Dass diese Menschen weder Zeit noch Ruhe, Muße und Energie aufbringen können, über ihre Situation zu reflektieren und herrschende Verhältnisse in Frage zu stellen und zu bekämpfen, erscheint mir nur zu verständlich.

3.2 Menschenwürde

Das Wort „Selbstwertgefühl“ sagt viel aus: Sich selbst wert zu fühlen, als Mensch geachtet und respektiert zu werden, ist grundlegend für jegliches eigenständige Handeln. Menschen, die sich selbst überflüssig, nutzlos und wertlos fühlen, handeln auch nicht. Exemplarisch nachvollziehen lässt sich dies anhand der berühmten Studie über die Arbeitslosen von Marienthal (Jahoda et al. 1975). Der Ortsteil von Gramat-Neusiedl bestand aus den Wohnsiedlungen der ArbeiterInnen der dort ansässigen Textilfabrik und verfügte über ein reiches soziales und kulturelles Leben. Es gab Sportvereine, Chöre, Feste etc. Ein Park wurde von den ArbeiterInnen gemeinsam gepflegt und genutzt. Mit der Schließung der Fabrik verloren alle MarienthalerInnen ihren Arbeitsplatz, der Niedergang des Ortsteils begann. Gleichzeitig schlieften alle Aktivitäten, die früher in der kargen Freizeit verfolgt wurden, ein.

3.3 Gesellschaftliche Anerkennung

Ein großes Hindernis, aktiv zu werden, ist Scham. Ein Teilnehmer des erwähnten Alphabetisierungskurses berichtete offen, dass er sich lange schämte, zuzugeben, nicht lesen und schreiben zu können. Druck, der vom sozialen Umfeld ausgeübt wird, kann ebenfalls von einer Teilnahme abhalten. Besonders Frauen werden oft von ihren eigenen Familien lächerlich gemacht, wenn sie sich weiterbilden wollen – auch davon berichteten die Kursleiterinnen in São Paulo. Ein Bekannter von mir hat, Jahre nach seinem Lehrabschluss, einen Literaturkurs an einer Volkshochschule besucht. Aus Angst, lächerlich zu erscheinen, hat er anfangs behauptet, einen Computerkurs zu besuchen.

Diese Hürden, die einem von Seiten der Gesellschaft in den Weg gelegt werden, zeugen von einem merkwürdigen Bildungsverständnis. Sie zu ignorieren und trotzdem an Volksbildungsangeboten teilzunehmen erscheint mir bereits Ausdruck individueller Autonomie zu sein.

3.4 Lernen will gelernt sein

Chancengleichheit in Bezug auf das Bildungssystem wird gemeiniglich verstanden als Gleichheit der Zugangsmöglichkeiten, was wiederum mit der Abwesenheit finanzieller Zugangsbarrieren wie Schul- und Studiengebühren gleichgesetzt wird. Übersehen wird dabei, dass dies nur auf Basis tatsächlich gleicher Ausgangspositionen wirklich Gleichheit bedeuten kann, die Ausgangspositionen allerdings, abhängig vom sozialen Umfeld, sehr unterschiedlich sind. Pierre Bourdieu definiert dies als das soziale Kapital, das durch die Sozialisation erworben wird und stark vom sozialen Kapital des primären sozialen Umfeldes, insbesondere der Familie, beeinflusst wird (Bourdieu 2001). Autonomie als die Fähigkeit zu lernen, muss also erworben werden. Studien über die Auswirkungen der pädagogischen Kindersendung *Sesamstraße* haben gezeigt, dass derartige Fernsehsendungen nicht zu einer Verringerung der Wissenskluft führten, sondern diese im Gegenteil noch vergrößerten. Kinder aus höherer sozialer Schicht, deren Eltern über ein höheres Bildungsniveau verfügen, profitieren mehr als Kinder aus sozial schwächeren Familien. Antonio Gramsci hat mit seinen Ideen einer „Einheitsschule“ Überlegungen dazu angestellt, wie eine Gleichheit dieses sozialen Kapitals oder des Kulturkapitals, wie Marta Gregorčič (i.d.H.) es nennt, innerhalb des Schulsystems hergestellt werden kann.

4. Conclusio

Paulo Freire wollte mit seiner Bildungsarbeit die Unterdrückten der Gesellschaft dazu ermutigen, gegen Privilegien und Macht der UnterdrückterInnen zu kämpfen, sich für ihre Rechte einzusetzen. Er wollte aber noch viel mehr: Die Unterdrückten sollten nicht nur sich selbst befreien, sondern eine neue Gesellschaft errichten und damit auch die UnterdrückterInnen aus ihren Zwängen befreien. Ein hohes Ziel – da es doch von den Unterdrückten verlangt, nicht einfach die Rollen zu tauschen und sich selbst Macht und Privilegien zu verschaffen.

Aber kann das funktionieren? Andreas Novy räumt in seinem Artikel ein, dass Unterdrückte nicht per se bessere Menschen sind, sondern zum großen Teil immer auch MitläuferInnen und MittäterInnen – wollen diese Menschen wirklich eine andere Gesellschaft? Und wenn ja, kann eine Gesellschaft sozialer Gerechtigkeit, basierend auf Freiheit und Solidarität, gegen den Willen der herrschenden Klasse erkämpft werden? Oder muss Volksbildung nicht vielmehr versuchen, auch diese zu erreichen und für die Ungerechtigkeiten der bestehenden Strukturen zu sensibilisieren? Ist in Zeiten eines neoliberalen Kapitalismus überhaupt noch so klar erkennbar, wer wen unterdrückt?

Klar definierbare UnterdrückterInnen – KapitalistInnen, GroßgrundbesitzerInnen etc. – gibt es gerade in sogenannten „entwickelten“ Ländern wie Österreich immer weniger. Konzerne gehören kaum mehr einzelnen Personen oder Familien, sondern sind in Form von Aktiengesellschaften organisiert, deren Anteile wiederum über verschiedene Fonds über weite Teile der Weltbevölkerung verstreut sind. Die Forcierung fondsbasierter Anlageformen sowie die Umstellung von Pensionssystemen und Gesundheitsvorsorge führen dazu, dass immer mehr Menschen, die eigentlich nicht zu den Privilegierten der Gesellschaft zu zählen sind, direkt oder indirekt solche Anteile besitzen. Im Rahmen unserer Bildungsarbeit bei *Attac* versuchen wir, solche Strukturen und die dahinter liegenden Prinzipien aufzuzeigen und die Vorteile einer solidarisch organisierten Welt zu verdeutlichen. Dabei haben wir keine klar definierte Zielgruppe, sondern richten uns an alle – in der Überzeugung, dass eine andere Gesellschaft nur durch die gemeinsame Gestaltung aller entstehen kann.

Andreas Novy betont, dass die Unmündigkeit der Unterdrückten nicht selbst verschuldet, sondern das Ergebnis ungerechter Strukturen ist. Ich habe im vorangehenden Kapitel einige strukturelle Ursachen erwähnt, die Menschen davon abhalten, aktiv zu werden.

Emanzipatorische Bildung muss zu gesellschaftlichen und politischen Fragen klar Stellung beziehen und nicht nur zu politischer Partizipation aufrufen und ermächtigen, sondern auch zumindest mitkämpfen. Ein Leben in Würde und unter einigermmaßen gesicherten finanziellen Verhältnissen muss für alle Mitglieder einer Gesellschaft möglich sein und will erkämpft und verteidigt werden. Das Streben nach Bildung und politischer Partizipation muss im Verständnis der Gesellschaft positiv konnotiert sein. Das Bewusstsein, dass Bildung mehr ist als verwertbares Wissen, muss daher an die Öffentlichkeit getragen werden. Ernst gemeinte Volksbildung kann daher nicht nur in Bildungsarbeit an sich bestehen – sie muss auch selbst politisch aktiv sein.

Literatur

- Bourdieu, Pierre (2001): Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brecht, Bertolt (1934): Einheitsfrontlied. <http://www.gpa-fsg.at/lieder/arbeiterlieder/Einheitsfrontlied/lied.htm>, 30.4.2007.
- Darcy de Oliveira, Miguel (1980): Conhecer para transformar. Os operários italianos compõem uma sonata para os patrões. In: Freire, Paulo/Darcy de Oliveira, Miguel/Darcy de Oliveira, Rosiska/Ceccon, Claudius: Vivendo e aprendendo. Experiências do Idac em educação popular. São Paulo: livraria brasiliense editora, 15-37.
- Die Schmetterlinge (2001): Proletenpassion. Doppel-CD. O.O.: Documents (H'ART).
- Freire, Paulo (1984): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Freire, Paulo (2007): Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- Grunder, Hans-Ulrich (1998): Wir fordern alles. Weibliche Bildung im 19. Jahrhundert. Die Konzepte einiger anarchistischer und bürgerlicher Pädagoginnen. Grafenau: Trotzdem.
- Hobbes, Thomas (1986): Leviathan. Stuttgart: Reclam.
- Jahoda, Maria/Lazarsfeld, Paul F./Zeisel, Hans (1975): Die Arbeitslosen von Marienthal. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Kant, Immanuel (2007): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? <http://www.prometheusonline.de/heureka/philosophie/klassiker/kant/aufklaerung.htm>, 30.4.2007.
- Lichtblau, Pia (2007): Alphabetisierung am Rande der Peripherie. http://www.pfz.at/index.php?Art_ID=496, 30.4.2007.
- Martens, Helge (1996): Anomie und Fundamentalismus. 26. Vortrag vor der Humboldt-Gesellschaft, Berlin, 3.7.1996. <http://www.humboldtgesellschaft.de/inhalt.php?name=anomie>, 7.2.2007.
- Marx, Karl (1956): Vorschläge für das Programm der Internationalen Arbeiterassoziation (IAA). MEW 16. Berlin: J. H. W. Dietz, 194f.
- Merkens, Andreas (2004): Antonio Gramsci – Erziehung und Bildung. Hamburg: Argument.

Abstracts

Volksbildung will zu Autonomie befähigen – aber kann Autonomie überhaupt vermittelt, „gelehrt“ werden? Muss Autonomie nicht vielmehr selbst erkämpft werden? Wie kann Volksbildung diesen Prozess unterstützen? Und bedarf es nicht, um nach Autonomie zu streben, bereits eines gewissen Maßes an Autonomie als Grundlage? Diesen Fragen und Widersprüchen geht der vorliegende Kommentar unter Bezugnahme auf im selben Heft erscheinende Artikel nach.

Popular education aims to enable autonomy - but this raises the question of whether it is actually possible to teach autonomy. On the contrary, does autonomy not have to be fought for? How can Popular education support this process? And is a certain level of autonomy not a necessary basis for the pursuit of further autonomy? This commentary analyses these questions and contradictions in reference to the articles published in this volume.

Pia Lichtblau
 Mattersburger Kreis für Entwicklungspolitik
 Berggasse 7, A-1090 Wien
pia.lichtblau@attac.at