

Thomas Haug

**Bedeutung der pädagogischen Prinzipien Paulo Freires für die
Theoriediskussion Sozialer Arbeit**

Inhaltsverzeichnis

I.	Einleitung	2
II.	Hintergründe und Aspekte der Pädagogik Freires	3
	1. Biographischer und soziohistorischer Kontext	3
	2. Grundsatz und Ziel einer befreienden Pädagogik	4
	3. Das Lehrer-Schüler-Verhältnis	6
	4. Dialog als Prinzip	7
	5. Praxis als Einheit von Aktion und Reflexion	8
III.	Bedeutung für die Theoriediskussion Sozialer Arbeit	9
	1. Neutralität vs. Parteilichkeit	9
	2. Advocacy (Anwaltschaft) vs. Empowerment (Befähigung)	12
	3. Zielvorstellungen in der Sozialen Arbeit	14
	4. Verhältnis von Theorie und Praxis	16
IV.	Schlußbetrachtung	17
V.	Literaturverzeichnis	18

I. Einleitung

„Paulo Freire hat Wege gezeigt, Hoffnungen erweckt und bestärkt wie wenige Menschen in diesem Jahrhundert. (...) Seine Gedanken und pädagogischen Grundsätze sind weltumspannend geworden, haben politische Entscheidungen beeinflusst und kulturelle Veränderungen gebracht.“¹

Trotzdem wird meiner Meinung nach die Bedeutung der Pädagogik Freires für die Verhältnisse hierzulande – von wenigen ‘Insiderkreisen’ einmal abgesehen – zum großen Teil verkannt. Und dies, obwohl oder vielleicht gerade weil sich seine pädagogischen Grundsätze in den unterschiedlichsten Bereichen widerspiegeln.

Im Rahmen der Themenstellung dieser Hausarbeit werden für mich dann vor allem folgende Fragen aufgeworfen:

Wo sind Einflüsse Freires auf Theorien oder Aspekte von Theorien Sozialer Arbeit zu erkennen bzw. möglich? Und haben die pädagogischen Prinzipien Freires Bedeutung für die Theoriediskussion Sozialer Arbeit?

Ich möchte mit der vorliegenden Arbeit aufzeigen, daß die Beschäftigung mit der Pädagogik Freires äußerst fruchtbar ist, sei dies nun im Bezug auf die Theoriediskussion Sozialer Arbeit im Besonderen oder bezüglich der Verhältnisse hierzulande im Allgemeinen. Ich bin fest davon überzeugt, daß der Pädagoge Paulo Freire als einer von vielen Pädagogen der sogenannten ‘Dritten Welt’, uns als VertreterInnen Sozialer Arbeit der sogenannten ‘Ersten Welt’, mit Sicherheit einiges zu sagen hat.

Ich beziehe mich in meinen Ausführungen im ersten Teil vor allem auf Freire selbst und im zweiten Teil zusätzlich u.a. auf Lüttringhaus, Rausch und Herriger.

Im ersten Teil meiner Arbeit werde ich auf Hintergründe und einige Aspekte der Pädagogik Paulo Freires eingehen und besonders seine pädagogischen Prinzipien darstellen. Der zweite, darauf aufbauende Teil stellt den Versuch dar, ausgewählte Theorieaspekte von Handlungstheorien Sozialer Arbeit nach diesen Grundsätzen Freires zu sondieren bzw. seine Prinzipien mit Theorieaspekten zu verknüpfen. Dabei lege ich mich bewußt nicht auf eine bestimmte Theorie fest, sondern gehe auf Einzelaspekte verschiedener Handlungstheorien ein. Diese Aspekte wähle ich basierend auf meiner subjektiven Einschätzung, nach ihrer Relevanz für die Theoriediskussion und ihrer Bedeutung für eine Theorie Sozialer Arbeit aus.

¹ Dabisch und Schulze (Hg.) 1991, S. 1

II. Hintergründe und Aspekte der Pädagogik Freires

1. Biographischer und soziohistorischer Kontext

Am 19. September 1921 in Recife / Nordostbrasilien geboren, wuchs Paulo Freire in einer bürgerlichen Familie auf, die 1929 durch die Weltwirtschaftskrise in die Armut gerissen wurde. Er mußte am eigenen Leib erfahren, was es heißt zu hungern und wie stark die Entwicklungs- und Lernfähigkeit im Kindesalter dadurch beeinträchtigt wird. Als Elfjähriger schwor er, sein Leben lang gegen den Hunger und für die Hungernden zu kämpfen. Sein Vater starb, als Paulo dreizehn Jahre alt war. Nach einem Studium der Philosophie und Rechtswissenschaften und kurzer Tätigkeit als Rechtsanwalt wurde ihm bewußt, daß er das Recht der Unterdrückten vertrat, woraufhin er den Beruf aufgab. 1944 heiratete er die Primarschullehrerin Elza, die sich besonders mit Fragen des Spracherwerbs und der Kommunikation beschäftigte und Paulo inspirierte. Er wurde Lehrer, was aufgrund seines abgeschlossenen Studiums möglich war, und begann 1947 seine Alphabetisierungstätigkeit in Slums und Landarbeitersiedlungen. Mit Hilfe von Freunden und vielen Freiwilligen entstand die „Bewegung für Volkserziehung“. Daneben lehrte er bis 1964 als Professor für Geschichte und Philosophie der Pädagogik an der Universität in Recife. Seine Alphabetisierungsprogramme wurden in den Jahren 1963/64 in vielen Regionen Brasiliens umgesetzt. 1964 kam die Regierung Medici durch einen Militärputsch an die Macht und Freire wurde verhaftet. Nach über 70 Tagen Haft in Recife und weiteren Verhören in Rio konnte er mit seiner Frau und ihren vier Kindern nach Bolivien ausreisen. Doch dort kam es kurze Zeit später ebenfalls zu einem Staatsstreich und die Freires flüchteten nach Chile. Dort konnte Paulo Freire unter den Regierungen von Eduardo Frei und später Salvador Allende seine Tätigkeit in der Alphabetisierung und Erwachsenenbildung fortsetzen. Als Beauftragter der UNESCO für Fragen der Bildung ergänzte und verfeinerte er seine Methoden auf dem Hintergrund der praktischen Erfahrungen.¹

¹ vgl. Simpfendörfer 1991, in: Dabisch und Schulze 1991, S. 4 ff.
vgl. Stöger 1997, S. 1 f.

Für zwei Jahre war er als Gastprofessor am Zentrum für Entwicklungs- und Sozialforschung der Harvard-Universität in Cambridge, bevor er 1970 seine Arbeit als Sonderberater für Bildungsfragen beim Ökumenischen Weltrat der Kirchen in Genf begann. Zudem gründete Freire während seiner Zeit in Genf das Institut für kulturelle Aktion (IDAC), das zu einem Forum seiner Pädagogik wurde. Dort waren auch viele andere Exil-Brasilianer tätig. Seine Beratertätigkeit beim Ökumenischen Weltrat der Kirchen führte ihn in die verschiedensten Länder. So waren er und seine Frau vor allem in Nicaragua, Ecuador, Angola, Mosambik, Guinea-Bissau, São Tomè, Kapverden, Grenada und Indien tätig. Aufgrund politischer Veränderungen in Brasilien konnte Freire mit seiner Familie nach 16 Jahren Exil am 2. Juli 1980 in die Heimat zurückkehren. Dort engagierte er sich vor allem in verschiedenen Universitäten und der Arbeiterpartei PT. 1986 starb seine Frau Elza. Paulo Freire verstarb am 2. Mai 1997 in São Paulo.¹

Freires lebenslanges Engagement für die und vor allem mit den Unterdrückten ist vor dem Hintergrund der lateinamerikanischen Situation – die Gewaltherrschaft meist weniger Unterdrücker über ganze Völker von Unterdrückten – zu sehen. In dieser Realität wuchs er selbst auf und durch sie wurde er geprägt.

Die Geschichte der Unterdrückung begann mit der „Entdeckung“ und Eroberung Lateinamerikas vor über 500 Jahren und sie dauert bis heute an. Mit den wechselnden Unterdrückern (von den Konquistadoren über die Militärdiktaturen bis zu neoliberalen Scheindemokratien) haben sich auch die Formen der Unterdrückung gewandelt – die Unterdrückung an sich jedoch blieb und die Mechanismen sind nach wie vor dieselben.

2. Grundsatz und Ziel einer befreienden Pädagogik

Die Basis für Freires Grundgedanken bildet seine ausführliche und kritische Analyse der Realität. Aufgrund dieser fundamentalen Kritik entwickelte er alternative Konzepte und Theorien.

¹ vgl. Simpfendorfer 1991, in: Dabisch und Schulze 1991, S. 4 ff.
vgl. Stöger 1997, S. 1 f.

In seinem ersten Buch 'Pädagogik der Unterdrückten' beschreibt Paulo Freire eindrucksvoll ein Phänomen, welches er 'Kultur des Schweigens' genannt hat. Damit gemeint ist die Sprachlosigkeit der Unterdrückten angesichts einer für sie übermächtig und unveränderlich erscheinenden Realität der Unterdrückung. Es ist ein Schweigen der Hoffnungslosigkeit aufgrund einer täglichen zermürbenden Ohnmachtserfahrung. Und dieses Phänomen ist mit Sicherheit überall auf unserer Welt zu finden, wenngleich es in unterschiedlichen Erscheinungsformen auftreten kann.¹

Diese verzweifelte Sprachlosigkeit gipfelt in einer Art Selbsterniedrigung. Das bedeutet, daß die Unterdrückten irgendwann selbst von ihrer angeblichen allgemeinen Unfähigkeit überzeugt sind. Sie nehmen diese für sie aussichtslose Situation oft sogar als 'gottgegeben' oder 'schicksalsbestimmt' hin. In vielen Fällen bleibt nur Selbstzerstörung im Sinne von Gewalt gegen sich selbst (z.B. Drogenmißbrauch) und gegen ihresgleichen (z.B. Schlägereien) als Ventil.²

Basierend auf der Analyse der lateinamerikanischen Realität steht folgende Erkenntnis Freires im Mittelpunkt:

*„Erziehung kann niemals neutral sein. Entweder ist sie ein Instrument zur Befreiung des Menschen, oder sie ist ein Instrument seiner Domestizierung, seiner Abrichtung für die Unterdrückung.“*³

Für ihn ist es selbstverständlich, daß Pädagogik politisch ist. Es kommt darauf an, welche Politik durch die Pädagogik gemacht wird – die der Unterdrücker oder die der Unterdrückten.⁴

Die 'Pädagogik der Unterdrückten' stellt eine revolutionäre Alternative zur 'Pädagogik der Unterdrücker' dar und muß im kontinuierlichen Befreiungskampf mit den unterdrückten Menschen, nicht für sie, ständig neu geschaffen werden. Die zentrale Frage ist, welches Ziel durch die Befreiung von Unterdrückung angestrebt wird? Paulo Freire nennt hier die Humanisierung, in diesem Sinne die Wiedergewinnung der Menschlichkeit.⁵

¹ vgl. Lange 1971, in: Freire 1998, S. 10 f.

² vgl. Freire 1998, S. 48 f.

³ Lange 1971, in: Freire 1998, S. 13

⁴ vgl. ebd., S. 15 ff.

⁵ vgl. Freire 1998, S. 35 ff.

*„Keine Pädagogik, die im echten Sinne befreiend ist, kann sich von den Unterdrückten distanzieren, indem sie sie als Unglückliche behandelt und Modelle von seiten der Unterdrücker zur Nacheiferung liefert.“*¹, schreibt Freire und spricht hier einen weiteren wichtigen Aspekt an. Zur Befreiung können nicht die pädagogischen Instrumente der Unterdrücker dienen. Er analysiert und kritisiert in diesem Zusammenhang vor allem das ‘Bankiers-Konzept’ der Erziehung. Damit ist die Reduzierung der Schüler auf ‘Behälter’ gemeint, die dann vom Lehrer mit ‘Wissensspareinlagen’ gefüllt werden.²

Damit das Ziel der wirklichen Humanisierung erreicht werden kann und nicht die einen Unterdrücker die anderen abwechseln, muß ein neuer, alternativer Prozeß initiiert werden. Diesen nennt Freire ‘Bildung als Praxis der Freiheit’. Auf dieses Konzept mit ‘Bewußtwerdung’ als zentrales Element werde ich aber nicht näher eingehen, da ich mich bewußt auf Freires pädagogische Prinzipien beschränke.

3. Das Lehrer-Schüler-Verhältnis

Wenn Freire vom Lehrer-Schüler-Verhältnis schreibt, meint er generell das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden, nicht nur innerhalb sondern auch außerhalb der Schule. Im bereits erwähnten ‘Bankiers-Konzept’ sind die Lehrer die allwissenden Autoritäten, die ihre unwissenden Schüler mit Wissen füttern. Bei den Schülern, die vor allem damit beschäftigt sind, das fremde Wissen zu sortieren, kann sich so kein kritisches Bewußtsein bilden. Genau hier setzt die Alternative Freires an, wenn er als Voraussetzung der befreienden Bildungsarbeit die Auflösung des Lehrer-Schüler-Widerspruchs fordert, damit beide gleichzeitig sowohl Schüler als auch Lehrer werden. Dies impliziert aber einen Dialog zwischen dem ‘Lehrer-Schüler’ und dem ‘Schüler-Lehrer’, wie Freire sie nennt.³

*„Der Lehrer ist nicht länger bloß der, der lehrt, sondern einer, der selbst im Dialog mit den Schülern belehrt wird, die ihrerseits, während sie belehrt werden, auch lehren. So werden sie miteinander für einen Prozeß verantwortlich, in dem alle wachsen.“*⁴

¹ Freire 1998, S. 40

² vgl. ebd., S. 57 ff.

³ vgl. ebd.

⁴ ebd., S. 65

4. Dialog als Prinzip

Zum Wesen des Dialogs gehört nach Paulo Freire das Wort, welches aus zwei Elementen bestehen muß, die aufeinander angewiesen sind. Dies sind die Aktion und die Reflexion. Verzichtet man auf die Aktion, reduziert sich das echte Wort auf bloßen Verbalismus, d.h. hohles Geschwätz – beim Verzicht auf die Reflexion ergibt sich Aktionismus, d.h. Handeln um des Handelns willen.¹

„Es gibt kein wirkliches Wort, das nicht gleichzeitig Praxis wäre. Ein wirkliches Wort sagen heißt daher, die Welt verändern.“²

Für einen echten Dialog gibt es verschiedene Voraussetzungen, die bereits ‘a priori’, also von vornherein gelten müssen. Dazu gehört die Liebe für die Welt und die Menschen als ein Akt des Mutes und der Freiheit. Hinzu kommt die Demut gegenüber anderen, denn „Selbstgenügsamkeit ist unvereinbar mit Dialog.“³. Zudem der unerschütterliche Glaube an die Menschen, der aber keinesfalls als naiver und unkritischer Glaube mißverstanden werden sollte. Eine weitere unverzichtbare Forderung für wahren Dialog ist die Hoffnung. Wo Hoffnungslosigkeit auftritt ist dies ein Anzeichen für die bereits erläuterte ‘Kultur des Schweigens’.⁴

Auf dieser Basis existenzieller Voraussetzungen ist echter Dialog horizontal ausgerichtet und läßt Vertrauen zwischen den im Dialog stehenden Partnern wachsen. Dazu müssen auch die Worte mit den Taten übereinstimmen. Schließlich ist noch das kritische Denken zu nennen – sowohl als Notwendigkeit für wahrhaftigen Dialog, als auch als ständig durch ihn entstehende Gabe.⁵

„Ohne Dialog gibt es keine Kommunikation, und ohne Kommunikation kann es keine wahre Bildung geben. (...) So beginnt der dialogische Charakter der Bildung als Praxis der Freiheit nicht dann, wenn der Lehrer-Schüler sich mit dem Schüler-Lehrer in einer pädagogischen Situation trifft, sondern vielmehr, wenn der erstere zunächst sich selbst fragt, worüber er mit dem letzteren in den Dialog treten will. Sich mit dem Inhalt des Dialogs beschäftigen heißt aber eigentlich, sich mit dem Programminhalt des Bildungsvorgangs zu beschäftigen.“⁶

¹ vgl. Freire 1998, S. 71

² ebd.

³ ebd., S. 74

⁴ vgl. ebd., S. 72 ff.

⁵ vgl. ebd., S. 74 f.

⁶ ebd., S. 76

5. Praxis als Einheit von Aktion und Reflexion

Nur durch eine kontinuierliche Veränderung der unterdrückten Wirklichkeit kann das Ziel der Humanisierung – die Selbstbefreiung der Menschen zur echten Menschlichkeit – erreicht werden. Ständige und nachhaltige Verwandlung der Welt kann nur durch das Handeln geschehen, welches aber mit dem Denken eine dialektische Einheit bilden muß. In Freires Terminologie entspricht dies der schon erwähnten Praxis.¹

„Ich möchte unterstreichen, daß mein Eintreten für die Praxis keine Spaltung meint in dem Sinne, daß die ‘Praxis’ in eine erste Stufe der Reflexion und eine folgende Stufe der Aktion aufgespalten werden könnte. Aktion und Reflexion spielen sich gleichzeitig ab.“²

Die entstehende revolutionäre Bewegung muß ebenfalls absolut dialogisch sein. Deshalb kann eine Revolution nur echt und von wirklich befreiendem Charakter sein, wenn einzelne Revolutionäre in einer dialogischen Interaktion mit dem unterdrückten Volk für die Befreiung aller zur Humanisierung kämpfen. Die revolutionäre Praxis darf jedoch nicht aufgespalten werden, in dem Sinne, daß die Revolutionäre den Part des Denkens und die Unterdrückten den des Handelns übernehmen. Dies würde nämlich dem Wesen des Dialogs direkt widersprechen und die Entmündigung des Volkes bedeuten.³

¹ vgl. Freire 1998, S. 105 ff.

² ebd., S. 108

³ vgl. ebd., S. 105 ff.

III. Bedeutung für die Theoriediskussion Sozialer Arbeit

Freires Pädagogik hat meines Erachtens große Bedeutung für unterschiedliche Handlungstheorien Sozialer Arbeit bzw. hat diese bereits, wenn auch implizit beeinflusst. Freire wird im Buch 'Modern Social Work Theory' von Malcolm Payne vor allem im Bereich 'Radical and Marxist Perspectives' erwähnt, taucht aber ebenso entweder direkt oder indirekt in den Bereichen 'Social and Community Development' und 'Empowerment and Advocacy' auf.¹

Abgesehen davon lassen sich die unterschiedlichen Handlungstheorien nicht klar und eindeutig voneinander abgrenzen und haben sich zum Teil gegenseitig beeinflusst bzw. bauen aufeinander auf.

Ich lege mich in den folgenden Ausführungen bewußt nicht ausschließlich auf eine der Handlungstheorien fest. Vielmehr richte ich mein Augenmerk auf einzelne Aspekte verschiedener Handlungstheorien, die mir für eine Theorie Sozialer Arbeit entscheidend und wichtig erscheinen. Diese Aspekte versuche ich nach Freires Gedanken zu durchleuchten bzw. seine pädagogischen Prinzipien mit dem jeweiligen Sachverhalt in Beziehung zu setzen.

1. Neutralität vs. Parteilichkeit

Zwei grundsätzliche Perspektiven der Sozialen Arbeit stehen einander gegenüber. Zum einen der Anspruch, durch Neutralität zu vermitteln und zum anderen der Anspruch, durch Parteilichkeit klar Position zu beziehen.

Der neutrale Ansatz ist Teil des Selbstverständnisses Sozialer Arbeit als 'intermediäre Instanz', welche durch 'Moderation' und 'Dialogmanagement' zwischen Menschen mit unterschiedlichen Ansichten, Interessen und Bedürfnissen vermittelt. Diese Vermittlung kann zwischen Betroffenen und Betroffenen sowie zwischen Betroffenen und Politik, Verwaltung und Markt geschehen.²

Dieses Modell legitimiert sich vor allem durch seine Kritik am parteilichen Selbstverständnis Sozialer Arbeit, auf das ich noch genauer eingehe.

¹ vgl. Payne 1997, S. 198 ff.

² vgl. Lüttringhaus 1996, S. 5 ff.

„(...) In einer Situation, in der wir nicht nur vor einer Spaltung der Gesellschaft, sondern auch vor einer Spaltung der Benachteiligten stehen, helfen die alten Formeln nicht weiter: Parteilichkeit, Solidarität, Politisierung, Organisation (...) [vermitteln] kaum noch Handlungsimpulse für praktische Arbeit (...).“¹

Ob diese Einschätzung wirklich tragbar ist, sei zunächst dahingestellt. Beim Versuch eines ‘neutralen Balanceaktes’ sehe ich die große Gefahr für die Soziale Arbeit, keine der beiden Parteien wirklich verstehen zu können, geschweige denn von ihnen das notwendige Vertrauen zu bekommen. Dies steht für Lüttringhaus offensichtlich aber außer Frage, wenn sie davon ausgeht, daß intermediäre Instanzen „(...) in diesen verschiedenen Welten verwurzelt und akzeptiert.“² sind. Und was, wenn sich die balancierende „(...) ‘intermediäre Instanz’ letztlich gar nicht mehr als ‘neutral’ erweisen sollte, weil vielleicht die strategischen Vorteile von sozial benachteiligten BewohnerInnen in ihrer schwer durchschaubaren, milieuspezifischen Ausdrucks- und Vorgehensweise, durch die eingeschobene Vermittlungsinstanz ‘entschärft’ werden.“³ ?

Der Ansatz der Parteilichkeit Sozialer Arbeit deckt sich mit der fundamentalen Überzeugung Freires, daß Erziehung niemals neutral sein kann. Man muß sich also entscheiden und je nachdem, für welche Seite man sich entscheidet, dient Erziehung und Soziale Arbeit entweder der Befreiung oder der Unterdrückung.

„(...) Tätigkeit und Aufgabe des Pädagogen sind und bleiben immer politische, ob er sich dessen bewußt ist oder nicht. In meinen Augen ist ein Pädagoge dann ein guter Pädagoge, wenn er begriffen hat, daß sein Handeln immer politisches Handeln ist und er Schritt für Schritt bewußter seine Aufgaben in engagierter Weise wahrnimmt.“⁴

Man könnte auch sagen: Nur wer klar Stellung für die Benachteiligten bezieht, kann auch effektiv in ihrem Interesse tätig werden. Wer dies nicht tut, wird direkt oder indirekt immer bestehende gesellschaftliche Zu- oder Mißstände verfestigen und bestehende Herrschaftsverhältnisse stärken. Soziale Arbeit hat in diesem Fall dann die Rolle, ihre Klienten in das gegenwärtige System – sei dieses nun gut oder schlecht – zu pressen, ohne wirklich die individuellen und kollektiven Anliegen und Bedürfnisse der Menschen zu berücksichtigen.

¹ Lüttringhaus 1996, S. 5

² ebd., S. 6

³ Rausch 1998, S. 204

⁴ Freire 1981, S. 98

Auf diese Art und Weise werden Abhängigkeiten erhalten oder sogar neu geschaffen. Noch erschreckender ist, daß in dieser Konstellation Menschen (VertreterInnen der Sozialen Arbeit) andere Menschen (Klienten) bevormunden und deren Vertrauen mißbrauchen.

Angesichts dieser Sachverhalte plädiere ich für eine parteiliche Soziale Arbeit. Unter Berücksichtigung der Kritik von seiten des neutral-intermediären Ansatzes stellt sich jedoch die Frage, welche Art von Parteilichkeit sinnvoll ist.

Parteinahme für die Klienten darf natürlich nicht bedeuten, naiv und blind deren Positionen uneingeschränkt zuzustimmen.¹

„Vielmehr meint professionelle Parteilichkeit in der Gemeinwesenarbeit [und darüber hinaus], die Unterstützung sozial Benachteiligter, ungerecht Behandelte oder schlichtweg gehandicapter Personengruppen im Bemühen sich zu artikulieren und am gesellschaftlichen Leben gleichberechtigt teilzunehmen.“²

In diesem Modell solidarisiert sich Soziale Arbeit also klar und deutlich mit den Betroffenen und engagiert sich für sie und mit ihnen. Die Klienten werden beraten, informiert, unterstützt, begleitet, motiviert und ermutigt. Ob bzw. wann die professionelle Parteilichkeit eher anwaltschaftlich (advocacy) oder befähigend (empowerment) ausgeprägt sein soll, ist eine andere Frage. Auf diese Diskussion gehe ich im folgenden Abschnitt (III. 2.) ein.

„Die Betroffenen selbst müssen schließlich entscheiden können, ob diese Unterstützung zum Beispiel auch Vermittlungs-, Dolmetscher- oder Moderationsdienste beinhalten soll. Intermediäre Funktionen oder Dialogmanagement und Parteilichkeit schließen sich nämlich keineswegs von vornherein aus. Professionelle Parteilichkeit kann dann durchaus auch bedeuten, ein geeignetes Setting für einen Klärungs- und Aushandlungsprozeß herzustellen. (...) Parteilichkeit kann dann eben bedeuten, auch Betroffene unter Umständen auf negative Wirkungen ihres Vorgehens oder die Einhaltung der Spielregeln hinzuweisen.“³

Ein professionell parteiliches Verständnis Sozialer Arbeit kann also durchaus intermediäre Anteile integrieren. Die Entscheidung darüber muß jedoch bei den Betroffenen liegen, damit diese als Subjekte geachtet werden, um mit Freire zu sprechen. Alles andere wäre wieder Bevormundung.

¹ vgl. Rausch 1998, S. 205

² ebd.

³ ebd.

2. Advocacy (Anwaltschaft) vs. Empowerment (Befähigung)

Vorab möchte ich anmerken, daß ich nachfolgend sowohl die englischen Begriffe als auch ihre deutschen Äquivalente verwende, obwohl die Übersetzung ja bekanntermaßen umstritten ist.

Wie bereits erwähnt, kann professionelle Parteilichkeit sowohl eine anwaltschaftliche als auch eine befähigende Ausprägung haben.

Beim Ansatz der Anwaltschaft (advocacy) werden Betroffene mit ihren Bedürfnissen, Wünschen und Vorstellungen gegenüber z.B. Verwaltung und Politik von Sozialer Arbeit vertreten.

„Dieses (advokatorische Modell, N.H.) geht von den Grundgedanken aus, daß professionelle Helfer für ihre Klientengruppen verbesserte Lebensbedingungen zu erstreiten hätten.“¹

Die Gefahr bei diesem Ansatz liegt auf der Hand. Durch „unreflektiertes ‘Expertentum’“² werden Klienten bevormundet oder sogar entmündigt. Das bedeutet, daß ein Kompetenzgefälle – im Grunde ein Machtgefälle – zwischen den ‘allwissenden Helfern’ und den ‘unwissenden Hilflösen’ installiert bzw. vergrößert und verstärkt wird. Zudem werden Abhängigkeiten zementiert oder entstehen neu.

Diesen Sachverhalt des herkömmlichen Lehrer-Schüler-Verhältnisses im weitesten, also auch außerschulischen Sinne z.B. als Experten-Laien-Verhältnis, hat Freire analysiert und kritisiert. Alternativ prägte er die Begriffe ‘Lehrer-Schüler’ und ‘Schüler-Lehrer’, die miteinander im Dialog stehen und voneinander lernen sowie einander gegenseitig lehren. Abgesehen davon basiert die Anwaltschaft für die Betroffenen auf einer Macht-Ohnmacht-Beziehung und ist, um es mit Freire zu sagen, ein Modell der Unterdrücker.³

„Keine Pädagogik, die im echten Sinne befreiend ist, kann sich von den Unterdrückten distanzieren, indem sie sie als Unglückliche behandelt und Modelle von seiten der Unterdrücker zur Nacheiferung liefert.“⁴

¹ Keupp 1990, zitiert in: Herriger 1991, S. 222

² Eugster 1997, S. 67

³ vgl. Freire 1998, S. 40 ff.

⁴ ebd., S. 40

Ein relativ junges, alternatives Modell ist das des Empowerment (Befähigung). Entstanden ist es auch aus der Kritik am advokatorischen, also anwaltschaftlichen Konzept.

„Unter Empowerment verstehe ich, daß es unser Ziel sein sollte, für Menschen die Möglichkeit zu erweitern, ihr Leben zu bestimmen.“¹

Dabei geht es vor allem um eine Bemächtigung und Befähigung der Betroffenen, ihr Leben in die eigenen Hände zu nehmen und ihre eigenen Ressourcen zu kontrollieren. Die Klienten selbst sollen über ihren Alltag bestimmen.²

Empowerment ist ein Prozeß, durch den Mündigkeit und Selbstbestimmung angestrebt werden. Dieses Ziel stelle ich im folgenden Abschnitt (III. 3.) genauer dar.

„Diese Arbeit aber kann nur gelingen, wenn beide Interaktionspartner, professioneller Helfer und Klient, ihre Beziehung als eine Beziehung wechselseitigen Lernens und Sich-Veränderns begreifen.“³

Diese grundlegende Einschätzung deckt sich mit dem beschriebenen alternativen Lehrer-Schüler-Verständnis Freires. Klienten sind dann Laien bezüglich professioneller Sozialer Arbeit und zugleich ExpertInnen ihrer Lebenswelt. Und VertreterInnen Sozialer Arbeit sind dann Laien bezüglich der spezifischen Lebenssituation der Betroffenen und zugleich ExpertInnen ihrer Profession. Diese beiden, also ‘Laien-Experten’ und ‘Experten-Laien’ stehen in einem lebendigen und partnerschaftlichen Dialog mit seinen existenziellen Voraussetzungen.

„Sich auf Liebe, Demut und Glauben begründend, wird der Dialog zu einer horizontalen Beziehung, aus der mit logischer Konsequenz gegenseitiges Vertrauen zwischen den im Dialog Stehenden erwächst. (...) Es [das Vertrauen] kann nicht existieren, wo die Worte des Partners nicht mit seinen Taten übereinstimmen.“⁴

Gerade bei den Voraussetzungen Liebe für die Welt und die Menschen, Demut gegenüber anderen und Glaube an die Menschen stoßen VertreterInnen der Sozialen Arbeit im Umgang mit sogenannten ‘hoffnungslosen Fällen’ vermutlich nicht selten an ihre Grenzen. Doch dies ist wiederum eine Frage von Hoffnung als weitere Voraussetzung für echten Dialog.

¹ Rappaport 1985, zitiert in: Herriger 1991, S. 222

² vgl. Herriger 1991, S. 222

³ ebd., S. 229

⁴ Freire 1998, S. 74 f.

Außerdem erfordert es Mut und Geduld, sich in solidarischer Art und Weise gemeinsam mit den Betroffenen auf neue Prozesse und eine 'gewisse Ungewißheit' einzulassen.

Ich sehe jedoch die potentielle Gefahr für Soziale Arbeit, sich unter dem Deckmantel des Empowerment in ausschließlich pädagogische Bereiche zurückzuziehen und sich somit vor der professionell-parteilichen Verantwortung zu drücken. Meiner Meinung nach sind anwaltschaftliche Anteile im politischen Sinne auch im Empowerment-Konzept unerlässlich. Soziale Arbeit muß auch politische Interessensvertretung für ihre Klienten sein. Um aber eine Bevormundung zu vermeiden, muß diese Anwaltschaft ebenfalls dialogisch beseelt sein und sich entsprechend dem Grad der jeweiligen wachsenden Organisations- und Konfliktfähigkeit der Betroffenen zurücknehmen.

3. Zielvorstellungen in der Sozialen Arbeit

Denken und Handeln in der Sozialen Arbeit braucht Zielvorstellungen. Und aufgrund der bereits erläuterten Erkenntnis, daß Soziale Arbeit niemals neutral sein kann, hängt diese Zielvorstellung vor allem davon ab, für was sich Soziale Arbeit entschieden hat. Ein Ziel wäre die schon erwähnte Systemerhaltung, die einer Festigung der Unterdrückung und der Benachteiligung gleichkommt. In diesem System werden die Klienten entmündigt und in Abhängigkeit gehalten.

„Um dieses Ziel zu erreichen, benützen die Unterdrücker das 'Bankiers-Konzept' [vgl. Abschnitt II. 2.] der Erziehung in Verbindung mit einem paternalistischen Sozialaktionsapparat, der den Unterdrückten den euphemischen Titel von 'Wohlfahrtsempfängern' verleiht. Sie werden als Einzelfälle behandelt, als Randerscheinungen, die von der allgemeinen Norm einer 'guten, organisierten und gerechten' Gesellschaft abweichen. Die Unterdrückten werden als pathologische Fälle der gesunden Gesellschaft betrachtet, die deshalb diese 'inkompetenten und faulen' Leute an ihre Verhaltensformen anpassen muß, indem sie ihre Mentalität verändert. Diese Randfiguren müssen in die gesunde Gesellschaft, die sie 'im Stich gelassen haben', 'integriert und inkorporiert' werden.“¹

¹ Freire 1998, S. 59

Ein anderes Ziel – und meiner Meinung nach für Soziale Arbeit das einzig tragbare und zu verantwortende – wäre das Erreichen von Mündigkeit und Selbstbestimmung (Autonomie) der Klienten. Dies kann aber nur durch echte emanzipatorische Prozesse geschehen. In letzter Konsequenz bedeutet dies für Soziale Arbeit auch, sich eigentlich selbst entbehrlich und sogar überflüssig zu machen. Obwohl diese gewissermaßen ‘idealtypische’ Vorstellung die Existenz Sozialer Arbeit an sich ‘gefährdet’, muß meines Erachtens doch alles Denken und Handeln von ihr geleitet sein.

Emanzipation oder Selbstbefreiung ist ein mitunter langwieriger Prozeß. Auf diesem ‘langen und steinigen’ Weg zu Freiheit, Autonomie und Mündigkeit kommt Sozialer Arbeit die wichtige Rolle eines unterstützenden und stärkenden Begleiters zu.

Paulo Freires ‘Pädagogik der Unterdrückten’ ist „(...) eine Pädagogik, die *mit* den Unterdrückten und nicht *für* sie (Individuen oder ganze Völker) im unablässigen Kampf um die Wiedergewinnung ihrer Menschlichkeit gestaltet werden muß. (...) Im Kampf wird diese Pädagogik immer neu geschaffen werden.“¹

Er nennt hier zwei weitere wichtige Grundsätze. Zum einen die Partizipation, also die aktive Beteiligung der Betroffenen an ihrer eigenen Emanzipation. Zum anderen die Tatsache, daß es keine starren und allgemeingültigen Theorien, Methoden, Konzepte, Modelle, Rezepturen und andere Handlungsanweisungen geben kann und darf. Diese müssen der sich verändernden Realität stets Rechnung tragen.

Dazu kommt, daß die zu erkämpfende Freiheit keine egoistische, sondern der Verantwortung und Solidarität verpflichtete Freiheit ist. Alles andere wäre nämlich enthumanisierend und antialogisch, um mit Freire zu sprechen.

Konkrete Zielvorstellungen in der Sozialen Arbeit sind außerdem unerläßlich, um Hoffnung und daraus wiederum Kraft zu schöpfen.

*„Es geht um die Veränderung des Bestehenden, aus der Vorstellung heraus, wie es sein könnte.“*²

Und nur wer weiß, wofür er sich engagiert, wird von echter Hoffnung bewegt.³

¹ Freire 1998, S. 35 f.

² Rausch 1998, S. 207

³ vgl. Freire 1998, S. 75

4. Verhältnis von Theorie und Praxis

Das Theorie-Praxis-Verhältnis in Sozialer Arbeit als Wissenschaft und Profession, sowie in der Ausbildung wird viel und übergreifend diskutiert.

„Mit zunehmender Betonung der ‘Verwissenschaftlichung’ von Erziehung und Sozialarbeit wurde die Gefahr theorielooser Praxis und praxisloser Theorie immer öfter thematisiert (...)“¹.

Freire meint genau diese Gefahr, wenn er schreibt:

„Getrennt von der Praxis gerät die Theorie zum einfachen Verbalismus; getrennt von der Theorie wird die Praxis zum blinden Aktionismus. Deshalb gibt es kein glaubwürdiges Handeln außerhalb der dialektischen Einheit von Aktion/Reflexion, Praxis/Theorie. Ebenso kann es einen wirklichen ‘theoretischen Kontext’ nur in der dialektischen Einheit mit dem ‘konkreten Kontext’ geben.“²

An anderer Stelle schreibt er, daß Veränderung von Realität zwar nur durch Handeln (Aktion) geschehen kann. Dieses muß jedoch mit dem Denken (Reflexion) eine dialektische Einheit bilden. Nur dann handelt es sich um echte Praxis nach Freires Verständnis.³

Zusammenfassend gesagt, besteht die Praxis also einerseits aus Aktion und Reflexion in wechselseitiger Beziehung und steht andererseits mit der Theorie ebenfalls in einer notwendigen Wechselbeziehung.

Diese dialektische Auffassung von Praxis, Theorie und der Beziehung zwischen den beiden könnte die Diskussion in vielen Bereichen der Sozialen Arbeit meiner Meinung nach absolut weiterbringen. Ich habe zumindest bis jetzt nämlich eher den Eindruck bekommen, daß Theorie und Praxis meist fein säuberlich voneinander getrennt werden.

¹ Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.) 1997, S. 957

² Freire 1981, S. 54

³ Freire 1998, S. 105 ff.

IV. Schlußbetrachtung

Abschließend kann ich sagen, daß ich sehr viele direkte und indirekte Einflüsse der Pädagogik Freires auf Theorien Sozialer Arbeit oder Einzelaspekte davon feststellen konnte. Auch in der mir vorliegenden Literatur wurde immer wieder explizit oder implizit auf ihn Bezug genommen, wenngleich er nur am Rande erwähnt wurde.

Darüber hinaus war es mir an vielen Stellen möglich, seine Gedanken und Prinzipien mit den theoretischen Sachverhalten Sozialer Arbeit in Beziehung zu setzen. Dadurch konnte ich auch zwischen gegensätzlichen Auffassungen, z.B. Neutralität vs. Parteilichkeit und Advocacy vs. Empowerment abwägen und mir meine eigene Meinung dazu bilden bzw. Ansätze einer Synthese entwickeln.

Deshalb kann ich mit Bestimmtheit sagen, daß meiner Meinung nach die pädagogischen Prinzipien Freires für die Theoriediskussion Sozialer Arbeit eine sehr große Bedeutung haben.

Freires Plädoyer bekommt seine Glaubwürdigkeit vor allem durch Leben und Werk dieses 'lernenden Lehrers'. Sein lebenslanges solidarisches Engagement in dialogischer Beziehung mit den Unterdrückten, durch das er sich in echter Praxis der Wiedergewinnung der Menschlichkeit verpflichtet hat, legt ein lebendiges Zeugnis für die 'Machbarkeit des Unmöglichen' ab.

Ich würde mir wirklich wünschen, daß sich Soziale Arbeit davon angesprochen fühlt und ihre Theorie und Praxis danach ausrichtet. Auch und vor allem im Bezug auf Ausbildung an Fachhochschulen müßte meines Erachtens in dieser Hinsicht noch vieles getan werden. An dieser Stelle möchte ich besonders verweisen auf die Dokumentation einiger vielversprechender Versuche im Buch 'Befreiung und Menschlichkeit' (S. 129-150) von Dabisch und Schulze (Hg.).

Für mich war die Auseinandersetzung mit der Thematik im Rahmen dieser Hausarbeit ein wichtiger Schritt für das bessere Verständnis unterschiedlicher Theorieansätze und -strömungen in der Sozialen Arbeit. Außerdem habe ich einen Einblick in das Lebenswerk Freires bekommen und konnte mich intensiv damit auseinandersetzen. Seine Pädagogik hat mich tief beeindruckt und wird sich sicher als 'roter Faden' durch mein weiteres Studium ziehen.

V. Literaturverzeichnis

Dabisch, Joachim und Schulze, Heinz (Hg.): Befreiung und Menschlichkeit. Texte zu Paulo Freire, München, 1991

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit, Frankfurt am Main, 1997, 4. Auflage

Eugster, Stefan u.a.: Entmündigung und Emanzipation durch die Soziale Arbeit. Individuelle und strukturelle Aspekte, Bern / Stuttgart / Wien, 1997

Freire, Paulo: Der Lehrer ist Politiker und Künstler. Neue Texte zur befreienden Bildungsarbeit, Reinbek bei Hamburg, 1981

Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit, Reinbek bei Hamburg, 1998

Herriger, Norbert: Empowerment – Annäherungen an ein neues Fortschrittsprogramm der sozialen Arbeit, 1991, in: Neue Praxis 21, S. 221 ff.

Lange, Ernst: Einführung, in: Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit, Reinbek bei Hamburg, 1998, S. 9 ff.

Lüttringhaus, Maria: Ohne Kontakt und Kommunikation läuft nix – oder: Erschließung von Potentialen durch Moderation und Dialogmanagement, in: Krebs, Wolfgang (Hrsg.): Methodische Ansätze in der GWA. Auszüge aus der 8. GWA Werkstatt 1995, Gelnhausen, 1996, S. 1 ff.

Payne, Malcolm: Modern Social Work Theory. A Critical Introduction. Second edition, Hampshire and London, 1997

Rausch, Günter: Gemeinschaftliche Bewältigung von Alltagsproblemen. Gemeinwesenarbeit in einer Hochhaussiedlung, Münster, 1998

Simpfendorfer, Werner: Porträt Paulo Freire, in: Dabisch, Joachim und Schulze, Heinz (Hg.): Befreiung und Menschlichkeit. Texte zu Paulo Freire, München, 1991, S. 4 ff.

Stöger, Peter: Paulo Freire – ein Nachruf, 1997. Online im Internet,
URL: <http://bidok.uibk.ac.at/texte/freire.html> (Stand 19.02.00), 4 Seiten.
Print-Version: Stöger, Peter: Paulo Freire – ein Nachruf, in: erziehung heute, Heft 2, Innsbruck, 1997