

Elise 24



Vereinszeitung der Freinetgruppe Wien
und Kooperative Freinet Österreich

Frühling 2023

Liebe Leserin, lieber Leser!

Die 24. Elise ist umfangreich (dick wie nie) und vielfältig!

Sie beginnt mit Berichten aus der Praxis: Über Ausflüge und das Ankommen von Beate Klement-Dempsey, über Ausflüge und das Schreiben von Claudia Astner und über Kuscheltiere von Dagmar Schöberl.

Auch die „Theorie“ kommt nicht zu kurz: Hartmut Glaenzel hat uns einen Artikel geschickt, in dem er sich mit Parallelen der Freinet-Pädagogik zur Pädagogik der Unterdrückten, die Paolo Freire begründet hat, beschäftigt. Es ist dies ein Nachdruck aus einem kürzlich erschienenen Buch der Paolo Freire Gesellschaft Berlin. Nachdem im vorigen Heft die Parallelen und Unterschiede zur Summerhill-Pädagogik behandelt wurden, ist das fast schon eine Serie!

Ein anderer Beitrag, den ebenfalls Hartmut beigesteuert hat, soll der mögliche Beginn oder Anstoß für ein längerfristiges (Buch-)Projekt mit dem (vorläufigen) Namen „Freinet renovieren“ werden - denn es ist wohl zu wenig immer wieder zu beteuern, dass Freinet auch nach über 100 Jahren „immer noch der Zeit voraus“ sei; wir sollten uns tatsächlich damit beschäftigen, wie wir die Freinet-Pädagogik, mit ihrem radikalen und emanzipativen Ansatz heute attraktiver und bekannter machen können...

Von mir stammt der Vorabruck eines Artikels, den ich für die Schulhefte geschrieben habe: teaching to the test und Freinet-Pädagogik - eine Unvereinbarkeit.

Außerdem enthält die Elise Manifeste und Grundsatzserklärungen - vielen brennt Vieles unter den Nägeln, das ist gut so und tut gut zu lesen:

Von der „3. Biennale Internationale de l'éducation nouvelle“, die im November in Brüssel getagt hat, stammt ein beachtenswertes Manifest mit 10 Thesen, das wir übersetzt haben. Und die lateinamerikanischen Freinet-Bewegungen (Rede de Movimentos Freinet da América) haben bei ihrem Treffen in Uruguay im Februar ein Manifest „FÜR EINE PLANETARISCHE, VOLKSNAHE, GEMEINSCHAFTLICHE, EMANZIPATORISCHE UND ANTI-NEOLIBERALE SCHULE“ verfasst. Die deutsche Übersetzung stammt von uns, die spanische Version ist wohl noch blumiger...

Von Andreas Chvatal haben wir einen Beitrag aus dem kreidekreis übernommen, in dem er sich mit der Gemeinsamen Schule beschäftigt, die doch noch immer Utopie geblieben ist. Und Henrike Kovacic berichtet anlässlich des internationalen Frauentages von einer Betriebsversammlung von Betrieben im Sozialbereich im öffentlichen Raum, die in Wien stattgefunden hat und auf die feministische Notwendigkeit hinwies, die ökonomischen Verhältnisse radikal zu verändern.

Die Collage auf der Hinterseite heißt „Freinet in der Artiserie“ und stammt von Heinz Suk, den wir anlässlich eines Stammtisches der freinetgruppe Wien in seinem Atelier besucht haben. Danke schön Heinz!

Und Danke schön an alle, die zu dieser Elise beigetragen haben!

Ich freue mich nun sehr auf ein Treffen auf unserer Fachtagung in Kärnten!

Bloß nicht den Mut verlieren, trotz der bitteren Zeiten!

Wanda Grünwald

*Vollzählig, glücklich, pünktlich
und mit Lust auf Mehr bei der Schule zurück sein*

oder:

Ausflug ohne Ziel

War das wirklich so? Nein, so war's:

Ankommen war ja das Ziel

Wir wollten am sichersten und kürzesten Weg einen Ausflug an den See machen, ausgerüstet mit Rucksäcken, jene, deren Eltern daran gedacht hatten, und die anderen auch. Es war warm und frühlingshaft. Meine Blockpraktikantin war mit, und ein paar Leute, die unseren Weg kennenlernen wollten, und außerdem anbieten, Schulklassen mit einem Vermittlungsprogramm zu begleiten. Wir planten, einander Impulse zu geben und uns am nächsten Tag auszutauschen. Ich hatte Kopien mit Bildern von Wintervögeln ausgeteilt, die sie mir im voraus geschickt hatten, und für deren Sichtung ich nachher Punkte eingeben sollte, in den Klassen-account auf einer homepage.

So zogen wir also los und entdeckten einige meist bereits bekannte Vogelarten, und vermerkten die Sichtung. Das Interesse der Kinder wurde bald von weiteren Phänomenen und natürlichen Sehenswürdigkeiten angezogen. Wir entdeckten ein Vogelnest, danach den Baum in den es gebaut war, eine Silberpappel mit einem Umfang von 2,7 m, eine Schneckengruppe, wunderten uns darüber, dass andere Vögel nicht so wie der Kormoran mit ausgebreiteten Flügeln in der Sonne saßen und ahmten ihn und kurz darauf den Schrei einer Möwe nach. Das war viel schwieriger für mich, als ich es mir vorgestellt hatte, aber sehr lustig und immer lustiger. Ein Spiralmodell blitzte in meinen Gedanken auf. Eskalationsstufen wurden überflogen und die Energie entlud sich in einem Übersprung auf die ande-

ren soon to be fellow gulls. Kein Federkleid glich dem anderen und wir sprachen verschiedene Dialekte, wollten jedoch irgendwie das gleiche: übermütig lachen.

Als später der Eisvogel vorbeizog, und ich alle darauf aufmerksam machte, sammelten die meisten Kinder unbeirrt weiter Algen aus dem See und gaben ihnen verschiedene Namen. Laut einem der zukünftigen Nature-Mentoren gehörten sie möglicherweise zur Familie „Nostok“. Sie tragen vielleicht auch den Namen Sternenrotz, und tatsächlich sah eine genau so aus, als eine Schülerin sie in meiner gewölbten Hand verrührte, weil sie die abgestürzte Masse erst nicht selbst aus dem Gras einsammeln und halten wollte, und beobachtete, wie sich kopfüber ein Tropfen formte, der schräg in Richtung Erdmittelpunkt fallen würde. „Ich nenne sie trotzdem Bubbles“, meinte eine Schülerin, weil sie diesen Namen bereits letztes Jahr festgelegt hatte. Nachdem der korrekte Name nicht sicher stimmte, fand ich das eine gute Idee, denn alle wussten, was sie meinte, was später noch von Bedeutung werden würde, bei der Beute-Aufteilung am nächsten Schultag.

Meine Praktikantin war sehr gerührt, als sie eine Schülerin beobachtete, die ein jüngeres und leichteres Kind an den Schultern hielt, während es eine weiter vom Ufer entfernte Alge mit einem sehr langen Stecken an Land ziehen wollte. An diesem Platz wollten wir etwas länger verweilen, beschlossen wir, wäh-

rend der andere Guide darauf hinwies, dass es doch wichtig wäre, die Runde fertig zu gehen.

Ausnahmslos alle Kinder waren gerade beschäftigt und zufrieden. Meiner Studentin hatte ich am Vortag gesagt, sie sollte sich nicht nur nicht entschuldigen wollen, und es noch weniger als Scheitern betrachten, wenn sie mit sehr guten Gründen von einem Plan vom Vortag abweicht, und sich etwas „nicht ausgeht“. Flexibel auf die Bedürfnisse von Kindern einzugehen, wenn diese gerade in selbstgesteuerten Lernprozessen tätig sind, sei die größere, pädagogisch wertvollere Leistung, als einen Plan durchzuziehen, der eben jene sowie so seltenen Flows im Schulalltag zum Abbruch brächte. Für mich waren die Verweilgründe in dieser Situation sehr leicht nachvollziehbar und ich hoffte stark, dass meine Studentin meine Motive verstehen und ebenfalls zustimmen würde, immerhin war es ihr vorletzter Tag. Sie tat es. Ich ersuchte die Guides und Nature-Mentoren, soweit es ihnen möglich sei, die Fragen der Kinder zu beantworten, weil das eine große Bereicherung darstellte.

Ich vermittelte ihnen aber, dass wir uns bei diesem ersten Ausflug nach der Winterzeit lieber auf die Bedürfnisse der Klasse einstellen würden.

Wir teilten Ferngläser aus, und manche Kinder beobachteten wie ein Vogel, der einen Fisch im Schnabel hatte, von anderen Vögeln umschwärmt wurde. Auch an Land hatte sich eine Gruppe gebildet, um ein Kind, das sein Zuckerkipferl unter den zahlreichen Umstehenden einigermaßen fair aufzuteilen versuchte. Ein umgekehrtes Szenario an Land, mit quasi gleichem Erscheinungsbild. Die Jausenbox sollte nämlich schnellstens leer werden, um ein paar Algen in Seewasser mitzunehmen.

Meine Studentin und ich beschlossen gerade rechtzeitig, den gleichen Weg zurück zu nehmen, aus Sorge, es könnte eine unangenehme Hetzerei für manche Kinder werden, die Runde zu vollenden, und manche auch pünktlich zum Bus mussten.

Wir waren vollzählig, glücklich und pünktlich auf die Minute zurück bei der Schule, und die Kinder wollten sobald wie möglich wieder an den See Müll sammeln gehen. Die Studentin kommt nach dem Praktikum zu diesem Zweck nochmal zu uns, Immerhin hat sie mit ihnen ja zu den SDGs* gearbeitet.

In der Reflexionsrunde am nächsten Tag stand die Frage im Raum, ob die Kinder was gelernt hätten.

Ich berichtete, was die Kinder im Kreis erzählt hatten, auf die Frage nach einer Erinnerung an den Ausflug. Im nächsten Durchgang würde ich fragen, was auf dem Foto drauf ist, das sie sehen, wenn sie die Augen schließen. Die Vogelnamen wurden bisher nicht genannt.

Liebe Grüße und zwei Lesetipps zu den überfachlichen Kompetenzen und der Blickfeldverengung durch Zielvorgaben:

<https://zh.lehrplan.ch/index.php?code=e%7C200%7C3>

<https://selbststeuernlernen.net/wp-content/uploads/2020/01/Was-bedeutet-Selbststeuerung-und-wie-kann-man-sie-entwickeln.pdf>

Beate Klement-Dempsey

*SDG: Sustainable Development Goals: 17 Ziele der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung

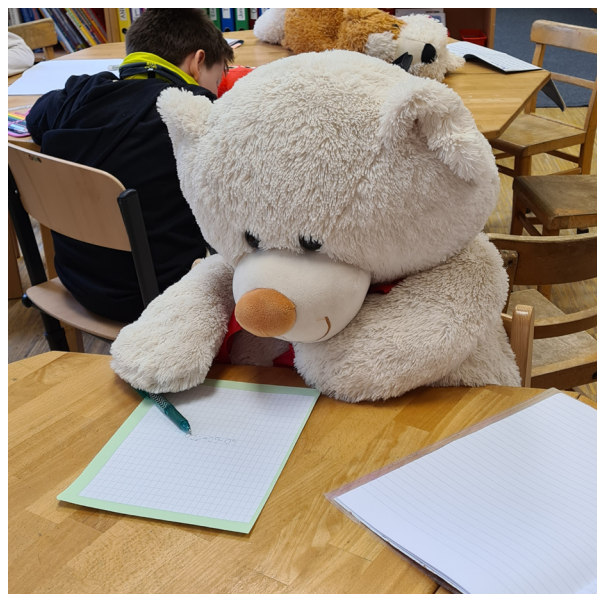
Ein Schultag

voller Kuscheltiere

Heute möchte ich von einem der Highlights des ersten Semesters erzählen: Beim Klassenrat wünschte sich ein Kind, dass alle Kinder jeden Tag Kuscheltiere mitbringen dürfen und diese auch in den Unterrichtsstunden mitmachen. Nach kurzer Diskussion, beschlossen wir, dass jeden Freitag Kuscheltiere in die Schule mitgenommen werden dürfen und es an manchen Tagen einen „großen Kuscheltiertag“ gibt, wo die Kuscheltiere auch mitarbeiten.

Am Freitag vor den Ferien war es so weit: Großer Kuscheltiertag! Im Morgenkreis waren die Kuscheltiere dabei und manche waren auch wirklich groß! Sie wurden vorgestellt und beim täglichen Zählen der Kinder mussten selbstverständlich auch die Kuscheltiere mitgezählt werden.

Dann ging es in den Turnsaal – zum Aufwärmen eigneten sich die Kuscheltiere gleich sehr gut. Wir hatten so viele Ideen für Turnübungen mit den Kuscheltieren, dass danach gar keine Zeit für Spiele mehr war: um das Kuscheltier herum gehen, vorwärts, rückwärts in Minischritten, über das Kuscheltier drüber hüpfen beidbeinig, einbeinig, mit und ohne Anlauf, das Kuscheltier am Kopf balancieren und dabei auf einem Bein stehen...



Dann saß jedes Kuscheltier in einem Reifen (seinem Haus), die Kinder bekamen verschiedene Bewegungsaufträge und sollten nach einem Trommelschlag so schnell wie möglich zurück ins Haus zu ihrem Kuscheltier laufen. Zum Abschluss machten wir einen Kreis und jedes Kind, ertastete sein Kuscheltier mit geschlossenen Augen. Die Kinder suchten die Augen, das Maul, den Bauch, den Popo... und stellten fest, dass es nicht bei jedem Kuscheltier alle Körperteile gibt, was die Kinder sehr lustig fanden!

In der nächsten Stunde stand technisches Werken am Stundenplan. Da durften die Tiere eine Ruhepause einlegen und in der Klasse bleiben, weil es im technischen Werkraum zu staubig und auch sehr eng war.

Dragon hat pro um 18 Jahre sein Kopf ist
341 cm groß. Wie viele Jahre hat er am Kopf.
R: 341 : 18
3410
2728
3068
A: Er hat 3068 Jahre am Kopf.
Dragon hat 345 cm große Ohren, Teddy hat
189 cm große Ohren. Wie viel kleiner sind Teddys
Ohren. R: 345
189
156
A: Ihre Ohren sind um 156 cm kleiner.

Teddy und Emma sind 6 Stunden zusammen im
Park am nächsten Tag sind sie 3 Stunden im
Park. Wie viele Stunden sind das zusammen?
 $6 + 3 = 9$
Emma hat 333 Steine und bekommt noch
444 dazu wie viel hat sie?
 $+ 444$
 333
 777
A: Sie hat 777.
Teddy hat $\frac{3}{4}$ Kugelschreiber und er bekommt noch
64 dazu wie viele hat er?
 $\frac{3}{4} \cdot 6 + 64 = 100$
A: Er hat 100.

Danach stand Rechnen am Programm: der Auftrag war, Rechengeschichten zu erfinden, in denen die Kuscheltiere vorkamen: die Kinder waren mit Begeisterung dabei und es entstanden sehr unterschiedliche Geschichten.

Da wir eine Mehrstufenklasse sind, wollten manche Kinder Rechengeschichten

schichten für bestimmte Schulstufen erfinden und erkundigten sich in welcher Schulstufe welcher Zahlenraum erarbeitet wird. Es stellte sich aber sehr schnell heraus, dass es wenig mit der Schulstufe zu tun hat, welches Kind, welche Rechnung lösen kann. Die Herangehensweise der Kinder war sehr unterschiedlich. Z.B. „Ich will was mit Untertanen machen.“ „Bei mir soll man eine Malrechnung machen, welche Geschichte gehört da?“ „Bei was muss man rechnen? Einkaufen?“ „Es soll Null rauskommen. Das ist meine Lieblingszahl.“ „Darf es was sein, was man nicht im Kopf rechnen kann?“ Einige Kinder überließen mir ihre Werke um sie hier zu veröffentlichen.

Am Ende des Schultages mussten die Rechengeschichten natürlich präsentiert und gelöst werden.

Diese Präsentation hat mir wieder mal gezeigt, welch tolle Ergebnisse

es bringt, die Rechenbücher beiseite zu legen! Jedes Kind hat sich seiner Entwicklungsstufe entsprechend mit Mathematik beschäftigt, hat sich überlegt, was man ausrechnen kann und was nicht. Es sind lauter Sachaufgaben entstanden die lösbar sind.

Bei der Präsentation wurden verschiedenste Rechnungen gelöst und unterschiedliche Rechenwege auf verschiedensten Niveaus gefunden. Und alle gemeinsam haben wir festgestellt, dass es viel schwieriger ist, Rechnungen zu lösen, die nur mündlich vorgetragen werden, als wenn sie auf Papier stehen. Die Themen kamen von den Kindern und waren dadurch interessant und ansprechend für Kinder.

Ein wirklich schöner Semesterabschluss - und der Kuscheltiertag wird sicher noch oft stattfinden!

Dagmar Schöberl

2. Klasse

F: Rophael hat 84 Zähne im seinen Mund. Er verliert nach 16 Zähne dazu und einen fällt aus, wie viele hat er

A: ?

3. Klasse

E: Smuma hat 184 Beine und er verliert 50

Wie viel hat er noch? $184 - 50 = ?$

Das Kuschel tier
Von Joni hat 190€
Und Das tier
Von Sebastian hat 380€
Wievil ist es jetzt 570.

Sachaufgaben

R

Pikka hat 271 Untertanen und
Turkan 109 Untertanen. wie viele
Untertanen haben sie gemeinsam

IR 271
109
380 A: Pikka und Turkan haben
380 Untertanen zusammen.

Turkan hat 900 Patronen er verschießt
90 wie viele hat er noch? IR 900
810

Turkan hat nur noch 810 Patronen.

1. Klasse

$12 - 3 = 9$

$6 - 4 = 2$

ich will?

Rechengeschichte: Raben

8-8=0

Das Ausflugslogbuch

– Wie meine textverweigernden Schüler plötzlich eigene Sätze schrieben



sionen, die höchstens 6 Schüler:innen betreuen, die es aus unterschiedlichsten Gründen nicht in einer Regelklasse aushalten. Bis die Kinder zu uns kommen, haben sie meist schon einen langen (auch schulischen) Leidensweg hinter sich.

Der Schwerpunkt unseres Unterrichts liegt auf der Stärkung von sozialen und emotionalen Kompetenzen. Die Problemlagen all unserer Schützlinge sind sehr verschieden. Eines haben jedoch fast alle gemeinsam: Das Schreiben von Texten bereitet ihnen furchtbare Qualen, meist verweigern sie solche schriftliche Arbeiten gänzlich.

Einen Tag pro Woche verbringen wir immer im Freien. Wir verbringen viel Zeit im Wald, in Parks, auf Spielplätzen. Egal bei welchem Wetter – Mittwoch ist Ausflugs-

Ich unterrichte in einer Kleinklasse für Kinder und Jugendliche mit sozialen und emotionalen Belastungen. Wir sind zwei Lehrpersonen,

ge sind kostenlos. Manchmal gelingt es uns Sponsoren aufzutreiben, dann gehen wir z. B. in den Zoo, das Haus des Meeres oder einen Hochseilklettergarten.

Wenn Besucher:innen in unsere Klasse kommen, sind die Ausflüge immer das erste wovon die Schüler:innen erzählen. Leider vergessen sie ständig, wie die Orte, an denen wir waren, heißen.

Als ein Schüler immer wieder nachfragte: „Wo war das, wo wir gestern waren? Ich würde da gerne mit meiner Mama noch einmal hinfahren.“, brachte mich das auf eine Idee.

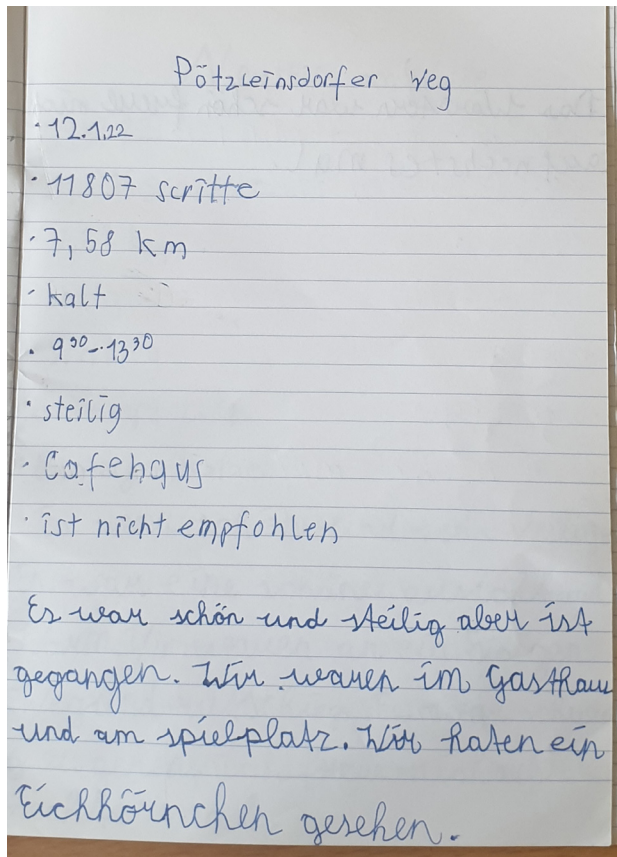
Ich schlug den Jungs vor, eine Liste zu erstellen, in die wir unsere Ausflugsziele schreiben könnten. Einfach damit sie jederzeit nachsehen konnten, wo wir schon überall gewesen sind. Das gefiel ihnen.

Und so bemalten sie den Einband eines DIN A5 Heftes mit einem Bild von einem Ort, an dem sie gerne sein würden. Das Heft nannten wir Ausflugslogbuch.



Im nächsten Schritt überlegten wir, was sie sich von den Ausflügen denn gerne merken würden und sie beschlossen folgende Kategorien:

- Ganz oben das Ziel
- Datum
- Uhrzeit (die Dauer vom Schulhaus weg bis zur Ankunft in der Klasse)
- Schritte/km (ganz wichtig, zum Glück hat mein Handy einen Schrittzähler)



- Wetter
- Weg (die Beschaffenheit)
- Besonderheiten
- Empfehlung (sie wollten verhindern, aus Versehen einen anstrengenden, steilen Weg noch einmal zu gehen)

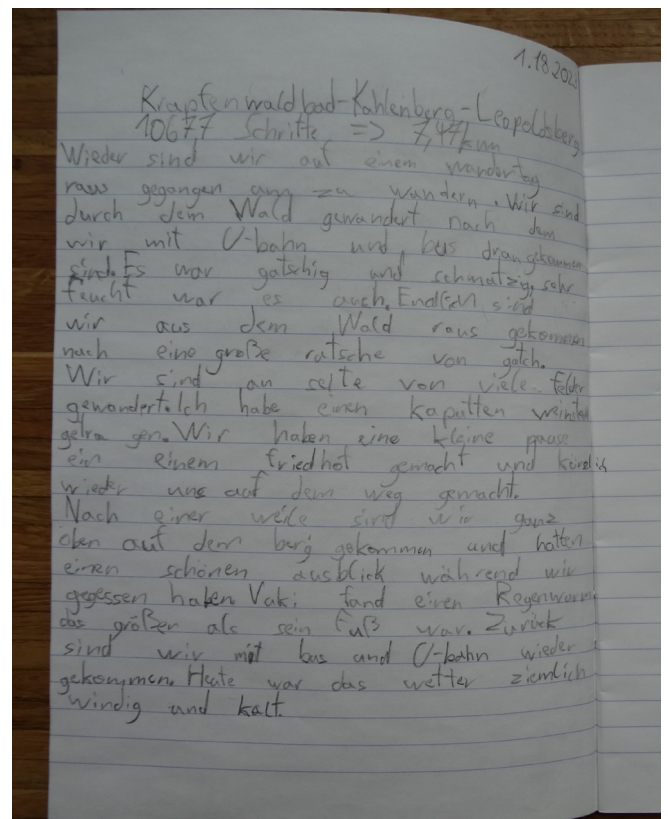
Und so begannen die Schüler mit ihren Aufzeichnungen. Nach jedem Ausflug schrieben sie stichwortartig auf, was sie sich merken wollten. Sie wünschten sich, das Logbuch wie ein Tagebuch zu führen – also so, dass mein Kollege und ich die Einträge nicht ohne Erlaubnis ansehen durften. Nach ein paar Wochen schlug ich vor, doch auszuprobieren, ob ihnen nicht vielleicht ganze Sätze einfallen könnten, weil es später

manchmal schwierig war, sich nur mit den Stichwörtern richtig zu erinnern.

Und siehe da – plötzlich begannen sie wirklich, eigene Sätze zu bilden. Und sie sind unglaublich stolz auf ihre Texte. So stolz, dass sie sie mir eigentlich fast immer zeigen wollen. Und ich bin stolz auf sie, weil sie mit diesen Büchlein die Verweigerungshaltung weitgehend aufgeben konnten und mittlerweile immer wieder einfach eigene Texte schreiben – auch in ihre Deutschhefte.

Die Texte und Einbände habe ich mit Erlaubnis der Verfasser fotografiert, sie wollen aber namentlich nicht genannt werden.

Claudia Astner



Teaching to the Test und Freinetpädagogik – eine Unvereinbarkeit

„Der Weg ist weit und fern die Rast,
und Müdigkeit hat dich erfasst.
Du willst die Augen schließen.
Und dennoch, schließ die Augen nicht,
dem Sturme blick ins Angesicht,
denn du sollst alles wissen.“
(Jura Soyfer)

„Der Geist ist keine Scheune, die man füllt,
sondern eine Flamme, die man nährt.“
(Celestin Freinet)

Es scheint mir, als würden gerade alle nur erdenklichen Grauslichkeiten geballt daherkommen. Ich kann mich nicht erinnern, dass in meiner bisherigen Lebenszeit jemals so wenig Perspektive auf gesellschaftliche Veränderung spürbar und lebbar war. (Aber das ist möglicherweise zu subjektiv und liegt am Älterwerden). Sicher ist, dass diese Grauslichkeiten etwas miteinander zu tun haben; ich vermute gar sie sind „vernetzt“?

Nicht nur haben wir (ich meine die Ausgebeuteten und Unterdrückten dieser Erde ...) historisch und dieses Mal die Überwindung des Kapitalismus verpatzt, es kommt immer ärger und dieser menschenfeindliche Neoliberalismus, die sogenannte Digitalisierung und eben auch der Umbau des Bildungswesens und diese blöde Testerei fallen darunter (zahllose Kriege, nebst skandalösem Hunger auf der Welt, Umweltzerstörung, backlash gegen die Frauenbewegung, religiöser Wahn usw.). - Für den schulischen Rahmen möchte ich an Grauslichkeiten nicht zuletzt auch die uns verordneten Corona-Maßnahmen bzw. deren Folgen nennen, die der sogenannten Digitalisierung im Schulbereich einen großen Sprung vorwärts brachten, meiner Meinung nach aber der Möglichkeit für Bildung im Sinne der Aufklärung doch erheblichen Schaden zugefügt haben...

Ich erinnere mich an den Wiener Lesetest 2012, für den ich als Lesebeauftragte (damals noch nicht „Lese Koordinatorin“) für meine Schule zuständig

war und ich erinnere mich, wie wütend ich damals war. Ich hatte diese Funktion übernommen, weil ich mir dachte: immer noch besser, ich mach das mit der blöden Testerei, als die Kollegin xy, die das wirklich ernst nimmt. In dieser Funktion ging ich also zu einer „Einschulung“ beim Stadtschulrat, bei der es hauptsächlich um die Farbe der Gummiringerln ging, mit denen die einzelnen Papierstöße verpackt werden sollten und um den Gebrauch der Stopp-Uhr. Nachdem „Lesekompetenz das ist, was der Lesetest misst“, analog zu: „Intelligenz ist, was der Intelligenztest misst“, habe ich meinen Schülerinnen - alle außer zwei hatten eine „andere Erstsprache als Deutsch“-natürlich geholfen. Dieser Test war als „kulturfrei“ angekündigt – was das aber bedeuten soll, hat sich mir noch nie erschlossen. Er war den Schülerinnen gegenüber jedenfalls eine Zumutung und rassistische Frechheit. Er war sicher nicht dazu geeignet, sie zu motivieren, sondern dazu, sie zu überfordern und frustriert zurückzulassen - gerade jene, die Zuspruch und Ermutigung am nötigsten haben. (Artikel von mir dazu in Elise Nr. 3, download auf: <https://www.kooperative-freinet.at/downloads/zeitschrift-elise/>)

Das Salzburger „bifie“, das nun in „IQS“ umbenannt und doch nicht geschlossen, sondern dem Ministerium unterstellt wurde, konzipiert und verwaltet die Testungen an Österreichs Schulen. Es ist zweifellos Teil des sogenannten „Bildungsindustriellen Komplexes“, und

es gibt sicher welche (es gibt immer welche), die an den Testungen, die unseren Schülerinnen verordnet werden, verdienen. Genauso lassen sich viele Gründe, warum Lehrerinnen Microsoft nutzen sollen, unschwer erraten. Aber mehr noch als das Geschäft damit, stellt die Verwertung der Daten durch marktwirtschaftlich und nicht pädagogisch orientierte „Erfolgs-Optimierer“ eine mögliche Entwicklung dar, die mich beunruhigt – dazu gibt es, hinlänglich bekannt, Berichte aus den USA, wie Schul-Ranking läuft und welche Auswirkungen es haben kann. (Und ich weiß schon, dass es immer auch Gegenbeispiele gibt.) Beinahe beruhigend, dass auf der homepage des IQS zu lesen ist: „Das Messen und das Generieren von Bildungsdaten und -statistiken zählt zu den Kernkompetenzen des IQS. Die Nutzung und Wirkung dieser Statistiken für die Qualitätsentwicklung auf allen Systemebenen sind jedoch trotz bedeutender Fortschritte bisher weder hinreichend theoretisch modelliert noch gründlich genug empirisch erforscht.“ (<https://www.iqs.gv.at/ueber-das-iqs/forschung/nutzbarkeit-und-nutzung-sowie-wirkung-der-instrumente-und-rueckmeldeverfahren-in-schulen-und-anderen-einrichtungen-im-schulsystem>)

Aber eigentlich sollte die Kritik wohl bei den eigenartigen Kompetenz-Begriffen ansetzen, die mit den Bildungsstandards de facto die Lehr- und Lernziele des Lehrplans ersetzt haben. Inhalte sind mit ihnen nicht mehr so wichtig. Ob meine SchülerInnen mit ihren erlernten „Kompetenzen“ lauter egoistische, asoziale Fachidioten werden, ist egal. Ja ich frage: Ist das das eigentliche Ziel?: In den Volksschulen sollen kleine Managerinnen produziert werden, die das Präsentieren und Blenden in der Sekundarstufe dann schon gut können...

Vor zehn Jahren erschien ein Artikel von Helmut Breit von der apfl („Stop der Testeritis“, www.apflug.at), der alle damals laufenden Testungen zusammengetragen hat. 2012 hieß es für die Wiener Pflichtschulen: Ab nächstem Schuljahr sind im Laufe einer Schullaufbahn 15 Bildungstests Pflicht. Mittlerweile

sind es wohl noch mehr geworden, es ist nicht einfach, die Übersicht zu behalten: Bildungsstandards für Deutsch, Englisch, Mathematik, PISA, IKM (Informelle Kompetenzmessung), IKM plus, Talente-Check, Wiener Lesetest, Hernalser Lesetest, Alex-Test, Salzburger Lesescreening, MIKA-D, BU8, ... - und die Testungen, die im Kindergarten durchgeführt werden, sind damit noch gar nicht genannt.

Inzwischen ist trotzdem auch bei mir eine gewisse pragmatische Haltung eingetreten: Wir müssen das wohl bewerkstelligen und haben auch schon Routine damit ... (aber was ist, wenn wir verweigern?)

Der erste Test in der Volksschule ist der „BU8“. Ich habe den mit allen Erstklasslerinnen, glaube ich mittlerweile dreimal durchgeführt, es war nie ein Problem auch nur für ein Kind, wir lernen Lesen durch Schreiben mit der Buchstabentabelle, das bedeutet, dass alle Kinder alle Buchstaben auf einmal bekommen. Ich finde es blöd, wie beim BU8 gefordert, Silben ohne Sinn lesen und schreiben zu lassen, denn wozu soll Schriftsprache gut sein, wenn nicht zur Sinnvermittlung...

Aber so ist es mit vielem in der Schule, dass der eigentliche Inhalt erst entdeckt werden muss hinter einer didaktischen Fassade. Ich persönlich meine, dass es den Kindern zumutbar ist, dass sie wissen, was sie lernen und strebe in meinem Unterricht diesbezüglich höchstmögliche Transparenz an. (Mit Volksschulkindern ist das zugegeben gar nicht immer so einfach, aber perspektivisch doch möglich).

Daher versuche ich, die Kinder möglichst gut auf die Test-Formate vorzubereiten. So auch bei den IKM-Testungen, die jetzt seit 2021 verpflichtend (nicht mehr nur „empfohlen“) sind. Umfangreich für die Schülerinnen (Deutsch-Lesen und Mathematik, für Sekundarstufe auch Englisch), zeitaufwändig auch die Erfassung der Daten für die Auswertung, die die Lehrperson in den Computer tippen muss. Während des ersten Corona-Jahres haben wir an unserer Schule „durchgesetzt“, die IKM-Testungen auszulassen, Konsequenzen hatte das meines Wissens keine... auch wenn auf der Homepage des Ministeri-

ums zu lesen steht, dass „in Zeiten der Pandemie ... den Ergebnissen besondere Bedeutung zukommt“.

Was aber mit den Auswertungen der durchgeführten Tests geschieht, ist überhaupt unklar. Erfahrungsgemäß landen von den „papierenen“ etliche in den Kästen, entweder der Direktion oder in der Klasse, wo sie bis zum Ende der 4. Klasse verwahrt werden, um dann im Aktenvernichter zu enden.

Die Tests, die digital verwertet werden, haben als für uns sichtbares Resultat meistens eine oder mehrere Kurven, aber diese Kurven könnte ich auch auf Klopapier aufzeichnen, die kannte ich schon vorher. Kurven bilden nämlich nicht ab, was die einzelnen Schülerinnen wissen oder können, sondern wie oben gesagt nur das, was sie abbilden sollen, das ist keine Neuigkeit und in der Wirtschaftswissenschaft oder in der Statistik nicht anders.

Die Frage ist natürlich, welche Konsequenzen aus den Zahlen und Kurven, dem Messen und Vergleichen gezogen werden. Quantitäten werden verglichen, aber die Fakten, die herauskommen, können Qualitäten verändern, Lebensqualitäten, vielleicht ganze Bildungsbiographien. Es wird getan, als seien die Voraussetzungen gleich, so wie im Kapitalismus alle das gleiche Recht haben unter der Brücke zu schlafen oder auch ein Unternehmen aufzumachen, so ungefähr funktionieren angeblich kulturfreie Tests oder das Abfragen der (einsprachigen) Sprachkompetenz.

Ich versuche zu vermeiden, Schülerinnen unnötig zu stressen. Ich meine, dass Feststellung des Lernstandes weitgehend auch ohne Stress möglich ist. Ich finde es außerdem ebenso wichtig, dass die Schülerinnen zu einer realistischen Selbsteinschätzung kommen. Ich führe laufend Beobachtungs-Notizen zu den einzelnen Kindern, längerfristig dienen sie als Grundlage zur Einschätzung und Bewertung und ich möchte von den Kindern auch regelmäßig, dass sie sich selbst überlegen, wie weit sie sind, ob sie meinen, dass sie etwas besonders üben müssen usw. Ich verwende bei den „KDL-Gesprächen“, (= „Kommentierte Direkte

Leistungsvorlage“) die ja jetzt nur mehr in der 1. und 2. Klasse durchgeführt werden, weil es danach wieder verpflichtende Ziffernnoten geben muss, ein Portfolio, wo die Selbsteinschätzung und das Gespräch über Lernverhalten wichtige Punkte sind, und ich versuche das auch bei den KEL-Gesprächen (Kinder-Eltern-Lehrerin-Gespräche) so beizubehalten.

Zum Glück tauschen wir Freinetpädagoginnen uns auch untereinander aus – auf Stammtischen und auf der jährlich stattfindenden Fachtagung. Dort beschließen wir seit einigen Jahren jedes Mal Resolutionen und Protestnoten, die wir an zuständige Stellen richten (Ministerium, Bildungsdirektion, Bildungsbeauftragte). Diese hatten in den vergangenen Jahren zum Inhalt: die Protestnote zum Pädagogik-Paket 2019 richtete sich in einigen Punkten gegen die Flut an verpflichtenden Testungen und gegen die Wiedereinführung der Ziffernnoten ab der 2. Schulstufe; die Stellungnahme der Freinet-Fachtagung 2019 war hauptsächlich gegen die MIKA-D-Testungen, bzw. deren einschneidende Konsequenzen für Schülerinnenbiographien gerichtet; in der Protestnote an den BM Polaschek 2022 nach Corona, haben wir kritisiert, dass nach der Pandemie und den Lockdowns so weiter gemacht und getestet werden soll wie vorher, ohne zu berücksichtigen, dass die Kinder und Jugendlichen gerade in sozialen Belangen einiges „aufzuholen“ hätten...

Wir richten uns besonders gegen solche standardisierten Tests, die als bildungspolitische Mittel zur Selektion eingesetzt werden und für Lernbiographien negative Konsequenzen haben, wenn ein Kind sie nicht besteht - was zum Beispiel bei MIKA-D der Fall ist. *(Die Stellungnahmen sind nachzulesen auf der homepage der Kooperative Freinet Österreich, www.kooperativefreinet.at).*

Der Austausch, die Kooperation unter Lehrerinnen gibt Kraft und bestärkt! Freinetpädagoginnen wollen (Frei-)Räume im Rahmen der öffentlichen Schule erkämpfen, erweitern und nützen. Gemeinsam wissen wir, wofür wir stehen - eine „Schule für das Volk“ (ecole populaire), das ist eine

gemeinsame Schule und eine inklusive Schule. Die Räume, die wir zu schaffen versuchen, sollen genützt werden, um das zu ermöglichen, was in der Freinet-Pädagogik „natürliche Methode“ und „tastendes Versuchen“ heißt. Kinder sollen in der Schule (und außerhalb: „Verlasst die Klassenräume!“) ein Lernumfeld haben, in dem sie sich Lesen, Schreiben, Rechnen möglichst nahe am Leben aneignen können. Und echte Fragen, solche die wirklich auftauchen, sollen gestellt werden können und wir versuchen sie gemeinsam zu beantworten. Nicht nur Fragen, die im Vorhinein didaktisiert oder an messbaren Ergebnissen orientiert uns „aufgegeben“ werden. Unterricht bedeutet nicht Austausch mit einem Medium (Computer, Buch) sondern ist Austausch mit lebenden Personen und die Lehrperson nimmt dabei eine besondere Funktion der Vermittlung, Ermöglichung, Eröffnung von Inhalten ein. Die Kooperation unter den Schülerinnen, die „Klasse als Kooperative“ ist ein wichtiger Baustein und konstituierendes Element der Freinet-Pädagogik – was einer Konkurrenz, die durch Testungen hervorgerufen wird und wertenden Beurteilungen (durch Noten) klar entgegensteht.

Die Reduktion von Bildung auf messbare Ergebnisse entspringt dem Hunger nach Verwertbarkeit und widerspricht einem Bildungsideal, das kritische, fragende, neugierige Menschen zum Ziel

hat. Bildung ist mehr als die Messung von „Kompetenzen“, denn das führt zu einer Beschränkung der Inhalte von Bildung. Unsere Schülerinnen aber sollen „alles wissen“ und alles infrage stellen können, um zu Handlungsfähigkeit zu kommen, damit sie empowerment genug mitbekommen, ihr Leben selbst in die Hand nehmen.

„...Vielleicht wenn ihr, Erzieher, ihnen helfen würdet, ihre Persönlichkeit zu festigen, so wie ihr ihnen Rechtschreibung und Rechnen beibringen wollt; wenn ihr genau soviel Mühe, wie ihr euch gebt, um sie zu Schülern zu machen, darauf verwenden würdet, Menschen aus ihnen zu machen, dann hätten wir vielleicht morgen Generationen, die sich verteidigen könnten gegen die Schwätzer und Politiker, die uns heute führen. Aber um euch niederzuhalten, werden die, die bestimmen, sagen, eure Forderungen seien unverschämte, weil ihr Vorschriften und Vorgesetzte missachtet, und ihr hättet vor der Wissenschaft den Respekt verloren, den man Götzen und Göttern schuldig ist“. (Celestin Freinet, Wenn die bestimmen...)

Wanda Grünwald

Anmerkung: Ich verwende die weibliche Form, keine Sternchen, auch um die Mehrzahl der im Volksschulbereich weiblichen Lehrerinnen zu benennen, die männlichen Kollegen können sich mitgemeint fühlen.

schulheft

Die Schulhefte sind eine pädagogische Taschenbuchreihe, die vierteljährlich seit 1976 erscheint und sich in Schwerpunktheften mit bildungspolitischen Fragen beschäftigt.

Der „Verein der Förderer der Schulhefte“, bezweckt:

- die Verbreitung von Ideen und Konzepten einer demokratischen

Reform des österreichischen Bildungswesens gemeinsam mit LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen,

- die kritische Auseinandersetzung mit bildungs- und gesellschaftspolitischen Themenstellungen,

- die Unterstützung der schulpraktischen Arbeit von LehrerInnen,

- die Förderung der Weiterbildung von LehrerInnen.

Die aktuelle Ausgabe beschäftigt sich mit Digitalisierung und das nächste Heft erscheint mit dem Titel „Teaching to the test“.

Auf der homepage (<https://schulheft.at>) sind alle bisher erschienenen Hefte (seit 1976!) herunterzuladen und man kann die Schulhefte natürlich auch abonnieren!

Desaprender para transformar



Veränderung schafft Bildungspraxis

Encuentros, experiencias
y reflexiones inspiradas
en Paulo Freire

Ansätze einer von
Paulo Freire inspirierten
Bildungspolitik

Magisterio editorial

Paulo Freire
Gesellschaft Berlin

ibidem-Verlag
Stuttgart 2021

Mit meinem Artikel auf den nächsten Seiten möchte ich auf das oben genannte gerade im ibidem-Verlag herausgekommene Buch hinweisen. Es ist in vielerlei Hinsicht bemerkens- und lesenswert.

Das Buch ist der Schlusspunkt eines ca. 20 jährigen von Paulo Freire inspirierten Projektes zwischen dem Paulo Freire Institut Berlin und Gruppen in Lateinamerika. Dieses Projekt wurde durch ein großes Seminar in Berlin abgeschlossen, in dessen Folge jetzt dieses gleichzeitig in Lateinamerika (auf Spanisch) und Deutschland (auf Deutsch) geschriebene und fast gleichzeitig auf Deutsch und Spanisch herausgekommene Buch erschienen ist.

Die sporadische Teilnahme am Gesamtprojekt und das Artikelschreiben hat mir die Möglichkeit gegeben, mal wieder über den Tellerrand der Freinet-Pädagogik schauen zu können - hin zu einer von Freire inspirierten Gruppe und so einmal mehr die große Inhalts- und Seelenverwandtschaft zwischen einer von Freire und einer von Freinet geprägten Pädagogik wahrnehmen und erleben zu können.

Schon der Schreibprozess war bemerkenswert. Nachdem wir Schreiber

unsere Vorschläge gemacht hatten, wurden uns je zwei weitere Autoren genannt, deren Artikel wir lesen und mit Ihnen in Austausch treten sollten. Dieser aufmerksame Umgang mit unseren Texten setzte sich dann in der Lektoratsarbeit der Herausgeber fort. Noch selten habe ich einen so sensiblen Umgang mit meinem Text erlebt und ein so freundliches und beharrliches Nachhaken bei sprachlichen Unklarheiten meinerseits erlebt (danke Nana Heidhues).

Nicht zuletzt möchte ich mich mit meinem Text noch einmal besonders vor Ilse Schimpf-Herken verneigen. Ohne ihre freundliche Beharrlichkeit hätte es meinen Artikel wohl nie gegeben. Als ich sie das erste Mal traf vor fast 20 Jahren, sagte sie mir in großer Offenheit: „Ich bin krank. Ich kann nicht mehr so viel tun.“ Und dann hat sie 20 Jahre lang dieses Freire-Projekt angestoßen und begleitet! So mischt sich in alle Trauer, dass vor ein paar Wochen doch ihre Krankheit gesiegt hat, auch ein kleines Stück Freude. Es war ihr immerhin noch gegönnt, sowohl den Projektabschluss als auch die Fertigstellung der spanischen und deutschen Ausgabe zu erleben.

Hartmut Glänzel: glaenzel@t-online.de

Auszug aus:

*Ilse Schimpf-Herken, Anette N. Heidhues, Mariana S. Quintero (Hg.): Begegnung verändert Gesellschaft. Ansätze zu einer von Paulo Freire inspirierten Bildungspraxis. Ibidem Verlag 2021, S. 337 ff.. Nachdruck
mit freundlicher Genehmigung des ibidem-Verlages.*

Das Wort geben.

Über die Wechselbeziehung der pädagogischen Ansätze von Paulo Freire und Célestin Freinet

von Hartmut Glänzel¹, Deutschland

Vorbemerkung

Vor vielleicht 20 Jahren traf ich Ilse Schimpf-Herken, die Gründerin des Paulo Freire Institut Berlin, das erste Mal auf einem Fest, zu dem wir beide eingeladen waren. Als wir ins Gespräch kamen, ging es bald um Pädagogisches – unser beider Leidenschaft. Ich sprach von der Pädagogik Freinets, sie von der Freires und schnell merkten wir, dass es da eine große Verwandtschaft gibt. Beim Auseinandergehen waren wir uns sicher, dass sich eine Zusammenarbeit lohnen könnte.

Als das Paulo Freire Institut einige Jahre später eine Weiterbildung mit chilenischen LehrerInnen im Bereich Mathematik-Didaktik durchführte, erinnerte sich Ilse Schimpf-Herken wieder an unsere Begegnung. So kam es, dass zu mehreren Gelegenheiten eine Gruppe von etwa 25 MathematiklehrerInnen aus Chile in unserer kleinen Kinderschule Oberhavel im Norden von Berlin zu Gast waren.

Die Gruppe hatte dort die Gelegenheit, Mathematik in Vielfalt und Breite kennen zu lernen, daran im Rahmen eines Workshops zu arbeiten und darüber zu reflektieren. Bei vielen der LehrerInnen weckte dies eine solche Begeisterung, dass sie gar nicht mehr aufhören wollten mit Knobeln, Spielen, Entdecken und Knacken von mathema-

tischen Problemen. Parallel dazu konnten sie den laufenden Unterricht in verschiedenen Klassen besuchen und dort erleben, wie eine solche „spielerische“ Mathematik in den Gesamtablauf einer an der Freinet-Pädagogik orientierten Unterrichtsarbeit eingebettet war. Für alle Beteiligten nahm diese Begegnung eine bedeutende Rolle ein, für uns Begleitende im gemeinsamen Nachdenken über unsere verschiedenen – und vielleicht nicht ganz so verschiedenen – pädagogischen Ansätze und für die Teilnehmenden als eine wichtige Erfahrung innerhalb ihrer Weiterbildung. Die TeilnehmerInnen, so schrieb Ilse Schimpf-Herken mir später, hätten an einem solchen Tag „mehr über Respekt, Achtung und Beziehung im Lernprozess gelernt, als wir im Institut in einer Woche in der Lage waren zu vermitteln. Pointiert ausgedrückt haben wir erleben können, was Freinet-PädagogInnen damit meinen, wenn sie vom »Wort geben« sprechen, ein Stichwort, das ja auch als ein Leitmotiv des Ansatzes von Freire bezeichnet werden kann.“

Diese Erfahrungen stellen den Hintergrund dar, vor dem ich nun eingeladen wurde, im Rahmen dieses Bandes noch



¹ Hartmut Glänzel (1943, geb. Reichenbach/Vogtland, ehem. DDR, seit 1967 Westberliner), Studienrat und Freinet-Pädagoge. Von 1975-1988 Mathematik- und Physiklehrer an Berliner Gymnasien. Mitbegründer, Mitarbeiter und stellv. Schulleiter des staatlichen Modellversuches „Stadt-als-Schule Berlin“ (1988-2003). Seit 2003 Mitarbeiter bzw. Berater an Schulen in freier Trägerschaft, u.a. der Kinderschule Oberhavel in Oranienburg und der Elisabethstift-Schule in Berlin-Hermsdorf. Seit 1977 aktiv in nationalen und internationalen Freinet-Gruppen u.a. durch Veröffentlichungen, Fort- und Weiterbildungen und Vorstandstätigkeit. Derzeit Erster Vorsitzender der Freinet-Kooperative e.V. - Bundesverband von Freinet-PädagogInnen in Deutschland. Kontakt: glaenzel@t-online.de.

einmal darüber nachzudenken, was Freinet- und Freire-Pädagogik verbindet.

Das „Wort geben“ ist ein leitendes Prinzip der Freinet-Pädagogik, das diese vom französischen Volksschullehrer Célestin Freinet ab etwa 1920 initiierte Pädagogik sehr treffend beschreibt. Das „Wort geben“ könnte aber auch ein Leitspruch von Paulo Freires Pädagogik sein, wie Titel und Inhalt von Freires bekannter Schrift „Pädagogik der Unterdrückten“ aus dem Jahr 1973 nahelegt. Freire und Freinet sind sich nie persönlich begegnet, obwohl das von der Überschneidung ihrer Lebenszeiten her durchaus möglich gewesen wäre. 1947 begann der 1921 geborene Freire mit seiner Alphabetisierungsarbeit mit erwachsenen AnalphabetInnen, zu einer Zeit, da der 1896 geborene Freinet sich gerade daran machte, die durch die Kriegswirren des zweiten Weltkriegs darnieder liegende Lehrer-Bewegung der „École Moderne“ wieder aufzubauen und bereits eine Reihe von Büchern zu seiner Pädagogik veröffentlicht hatte, z. B. sein Standardwerk „L'École Moderne Française“.

Was hätten diese beiden großen „Volkspädagogen“ wohl besprochen, wenn sie einander begegnet wären? Beide haben sich wie nur wenige andere Pädagogen für ArbeiterInnen, für Arme und Mittellose, für die Diskriminierten und Unterprivilegierten eingesetzt. Wir können nur ahnen, wie diese beiden Visionäre einer gerechteren, sozialistischen Gesellschaft mit ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden umgegangen wären. Auf der einen Seite steht da der Theoretiker und Hochschulprofessor Freire, der aus seinen Analysen heraus eine umfassende Praxis der Pädagogik für die Unterdrückten entwickelt und erfolgreich durchgeführt hat und für den die Maximen seines Handelns immer auch christlichen Ursprungs waren. Auf der anderen Seite steht der Volksschullehrer Freinet, der aus der Praxis mit den ihm anvertrauten Schulkindern heraus eine „Volksschule“ – also eine „Schule für das Volk“ – entwickelte, dabei aber die Kirche Frankreichs als großes Hin-

dernis erlebte und immer wieder vehement für die sogenannte laizistische Schule kämpfte.

Stattdessen hat ein solches Gespräch, wie gesagt, nie, einige Kontakte zwischen Freire und Freinet-Gruppen gab es aber dennoch. Im November 1990 äußerte sich Freire bei einer Fortbildung für brasilianische Freinet-LehrerInnen in der Nähe von Recife mit folgenden Worten:

„Für mich ist Freinet ein bedeutender Pädagoge und er wird es auch im nächsten Jahrhundert wegen seiner Thesen und Vorschläge bleiben. Genauso wird [sic] sein Mut sich bestätigen und seine Vorschläge Gültigkeit behalten. Ich bewundere und habe große Achtung vor Freinet. Als 1961 die Universität von Recife gegründet wurde, hatte ich Kontakt zu Mitgliedern der Freinet-Bewegung in Frankreich. Ihnen habe ich Material der Paulo Freire-Pädagogik geschickt. Leider hatte ich nicht das Glück, mit Freinet zusammenzutreffen.“

Ich fühle mich als klein, da ich von einem größeren Pädagoge [sic] spreche. Die Träume Freinets sind auch meine Träume. Es gibt eine Übereinstimmung der Träume und der Ziele: der Kampf, das dauernde Engagement für eine Volkserziehung, für eine bessere Schule, eine Schule, die – wenn sie besser ist – sich nicht schämt, glücklich zu sein. Diese Schule findet sich in jedem Werk Freinets. Der Glaube Freinets an die Bedeutung der Arbeit entspricht auch meiner Überzeugung (...). Es gibt schwierige Fragen, tief liegende Probleme, die ich in der brasilianischen Erziehung sehe, die Freinet in der französischen Erziehung ebenso gesehen hat.“ (Freire 1991)

Ich denke, aus dem Gesagten geht sehr deutlich eine enge Übereinstimmung in den pädagogischen Absichten von Freire und Freinet hervor. Es liegt also nahe, zu fragen, ob in der Umsetzung dieser Absichten die einen von den anderen lernen können und umgekehrt. Ich kann mir vorstellen, dass daraus ein für beide Seiten

fruchtbarer Austausch entstehen kann. Als jemand, der Freires Pädagogik zwar schon lange bewundert, seinen Ansatz aber nur von außen kennt und zugleich in der Freinet-Pädagogik zu Hause ist, möchte ich mir nicht anmaßen, für die Freire-Pädagogik zu sprechen. Wohl aber kann ich von der Seite der Freinet-Pädagogik her beginnen, indem ich einen Teilbereich aufgreife und einige Ideen oder Techniken (wie wir Freinet-PädagogInnen gerne sagen) aus einem Kernbereich der Freinet-Pädagogik, nämlich des Schreibens und Lesens vorstelle. Techniken, die zeigen, wie wir in der Freinet-Pädagogik unseren Lernenden das Wort geben², damit sie genau das ausdrücken können, was sie bewegt, was ihnen „unter den Nägeln brennt“.

Schreiben und Lesen lernen

Für die Alphabetisierung von Erwachsenen in lateinamerikanischen Ländern schlug Freire eine Methode vor, die mich schon seit langem fasziniert. Vor Beginn der Kurse ermittelte er die Schlüsselwörter in der Region und begann von diesen ausgehend seine sehr erfolgreichen Lese- und Schreiblehrgänge. Er wählte eben nicht einfache Zusammenhänge wie „Der Ball ist rund“, die für Erwachsene keine großartige Bedeutung haben, sondern solche, die für diese Lernenden von zentraler Bedeutung für ihr Leben waren (z. B. Gedanken zu Löhnen oder Alkohol). Lernen vollzieht sich eben häufig nicht vom Einfachen zum Komplexen – oft ist es gerade das komplexe Wort bzw. die komplexe Frage, die den Lernimpuls setzt und dafür sorgt, dass sich Lernen entwickelt und später fest im Gedächtnis verankert.

Wir Freinet-PädagogInnen kennen dies auch aus dem Lese- und Schreibunterricht mit SchulanfängerInnen. Wenn möglich vermeiden wir die klassische Fibel mit ihren langweiligen, banalen Sätzen über Opa, Oma oder den Ball, die für viele Kinder nicht anregend genug sind. Wir versuchen vielmehr,

möglichst schnell zu Texten mit vom Kind selbst formulierten Wörtern und Sätzen zu kommen und daraus Bücher für die SchülerInnen zusammen zu stellen. Darin können durchaus komplizierte Wörter oder Sätze stehen, wenn sie nur für die Kinder sinnhaftig sind. Ein wichtiges Schlüsselwort jeden Kindes ist beispielsweise der eigene Name. Diesen zu schreiben hat einen Sinn: „Hier, das ist mein Name, das bin ich!“ Wenn wir dann die Fotos aller Kinder der Klasse mit ihren Namen zusammenstellen, haben wir schon fast das ganze Alphabet zusammen und können mit der Arbeit beginnen: „M, das ist doch der Anfangsbuchstabe von MAX und A ist der vorn bei ANNA, aber in MAX ist das A ja auch drin...“.

Dichterlesung

Die „Dichterlesung“ ist ein Format, das ich in der staatlichen Grundschule Harmonie in Nordrhein-Westfalen kennengelernt und dann an die Verhältnisse der Kinderschule Oberhavel angepasst habe. In fast gleichbleibender Struktur eröffnet sie seit etwa 13 Jahren Woche für Woche einen Raum zum Präsentieren eigener Texte, zum Vortragen von Gedichten oder Sketchen oder auch für musikalische Beiträge. In den Anfangsjahren noch von mir begleitet, ist die Dichterlesung inzwischen ganz in die Hände der Kinder übergegangen. Das Ritual ist immer dasselbe: Jeden Freitag versammelt sich für eine halbe Stunde die ganze Schule (das sind die Klassenstufen 1 bis 6, insgesamt etwa 50 Kinder), um den fünf bis zehn Präsentationen zu lauschen. Der oder die begleitende LehrerIn hat dazu im Laufe der Woche in den Klassen um „VorleserInnen“ geworben, sich darum gekümmert, dass die Vortragenden sich gut vorbereitet haben (denn sie sollen ja Erfolg haben und sich nicht blamieren) und ein entsprechendes Programm zusammen gestellt. Inzwischen übernehmen diese Aufgaben zwei „Dichterlesungskinder“: Sie gehen selbst in die Klassen, führen das Dich-

² „Das Wort geben“ ist selbstverständlich in der Freinet-Pädagogik viel umfassender und allumfassender gemeint, als es hier angerissen wird, siehe Glänzel (1995).

terlesungsbuch, kümmern sich um die Vorbereitung („Hast Du schon geübt?“) und führen durch die Lesung. Die Dichterlesung hat für die meisten Kinder einen hohen Aufforderungscharakter, dem sich kaum ein Kind entziehen will oder kann. Für die Jüngeren geht es erst einmal darum, sich überhaupt zu trauen und Applaus zu erhalten, für die Älteren geht es dann auch um die Qualität des von ihnen Vorgetragenen. Im Laufe der Jahre war immer mehr zu spüren, wie die Kinder die „Dichterlesung“ zu ihrer eigenen Sache machten. Sie trugen Sachtexte und (philosophische) Gedanken vor oder schrieben Texte, die ihren Ärger oder ihre Freude zeigten. Sie übten tagelang heimlich Sketche, die sie dann am Freitag einer staunenden Öffentlichkeit präsentierten. Und gelegentlich nutzten sie auch den angebotenen (Frei-)Raum, um zum Beispiel nach einem selbst ausgelobten Wettbewerb die PreisträgerInnen zu benennen.

Kinderwelt

Die „Kinderwelt“, eine Initiative aus der Schweiz, ist eine übernationale deutschsprachige Kinderzeitung mit Beiträgen von Schulklassen aus der Schweiz, Österreich und Deutschland. Sie erscheint etwa alle drei Monate und enthält Produktionen von Kindern: (freie) Texte, Gedichte, Sachtexte und Zeichnungen, Bilder, Drucke. Die teilnehmenden Klassen (der Schwerpunkt liegt auf den Klassen 1 bis 5, es gibt aber auch Beiträge von älteren SchülerInnen) schicken ihre Texte, Zeichnungen und Bilder fertig layoutet (gedruckt oder auch von Hand geschrieben) in 25-facher Ausfertigung an die jeweilige Redaktionsklasse. Diese stellt aus den eingegangenen Blättern 25 Hefte zusammen und schickt jeweils ein Exemplar an die mitmachenden Klassen zurück. Die Kinderwelt existiert inzwischen seit fast 30 Jahren und ist 2019

bei der Nummer 117 angekommen. Die Hefte haben einen hohen Aufforderungscharakter, sie werden gerne gelesen und motivieren in vielfältiger Weise zum Schreiben. Im Laufe der Jahre haben sich die mitmachenden Klassen durch die Kinderwelt eine ästhetisch ansprechende kleine Bibliothek mit Ideen, die Kinder bewegen, zugelegt.³

Kleine Lesehefte⁴

Die kleinen Lesehefte waren eine Reaktion auf die Klagen meiner KollegInnen, dass dieses oder jenes Kind der Lerngruppe G15⁵ (häufig Jungen) schwer zum Lesen und Schreiben zu motivieren sei. Die Idee war, einen schnell wirksamen positiven Impuls zum Lesen und Schreiben zu setzen. Also nicht mit dem „Du musst“ zu drängen, sondern mit dem „Du darfst“ zu verlocken. So entstanden die Lesehefte der Lerngruppe G1 – eine „Kinderwelt“ im Kleinen, die einfach herzustellen und in schnellem Rhythmus, etwa ein bis zweimal im Monat, erscheinen sollte.

Zuerst war die Idee, die Zeitung vollständig am Computer zu erstellen. In der Praxis erwies sich dann allerdings die gute alte Klebetechnik mit anschließendem Kopieren als einfacher zu handhaben, da so viel unkomplizierter arbeitsteilig vorgegangen werden konnte. Sobald etwa acht Beiträge zusammen gekommen waren, erschien ein Leseheft. Um den Wert den Kindern gegenüber zu erhöhen, kündigten wir einen Verkaufspreis von 50 Cent pro Stück an, AutorInnen sollten ein Freiemplar erhalten. Einige Pfiffige meinten daraufhin: „Dann schreiben wir doch lieber!“ Und so war es ja auch gemeint. Die Lesehefte waren eine Erfolgsgeschichte. Nachdem das erste Heft herausgekommen war, stieg die Anzahl der AutorInnen sprunghaft an, so dass im Laufe der Zeit alle 24 SchülerInnen der Lerngruppe Beiträge im Leseheft veröffentlicht hatten. In-

³ Die Hefte können auch ausgeliehen werden beim „Kinderwelt-Archiv“. Nähere Informationen über den Autor (glaenzel@t-online.de).

⁴ Ausführlicher in Glänzel 2015.

⁵ Die Lerngruppe LG1 war eine altersgemischte Lerngruppe mit 24 Kindern aus den Klassenstufen eins bis drei.

nerhalb eines Schuljahres brachten wir insgesamt 17 Hefte heraus, voller Texte und Zeichnungen über all das, was Kinder in der Altersstufe zwischen 6 und 8 so bewegt.

„Von Ost nach West – von Nord nach Süd“

In einer mir vorliegenden Textsammlung mit dem Titel „Von Ost nach West – von Nord nach Süd“ aus dem Jahre 1995 mit Schülertexten von Jugendlichen stehen zwei Vorworte, die für sich selbst sprechen:

Das eine kommt aus Deutschland von dem damaligen Hauptschul- und Freinetlehrer Florian Söll (Einschübe des Autors in kursiv): „Die Texte in diesem Buch schildern die Erlebnisse von Jugendlichen, die als Aussiedler aus Russland, Kasachstan, Usbekistan und Polen kommen. [Von Ost nach West]. Sie schreiben über ihre alte und neue Heimat... [... über ihre Trauer über das Verlorene und ihre Schwierigkeiten, sich in der Fremde einzugewöhnen.] Schüler aus der Nähe von Stockholm, mit denen die Klasse per Fax Briefe wechselt [von Nord nach Süd] haben auch Texte beigesteuert. Gemeinsam ist allen Autoren, dass sie gerade dabei sind, Deutsch zu lernen.“ (Söll 1995, S. 2)

Das zweite Vorwort haben die Lehrerinnen Madeleine Gunnarson und Anorette Sjöström aus Schweden verfasst:

„Wir haben durch Zufall Kontakt mit dem Kollegen Florian Söll in Deutschland bekommen. Nach seinem Vorschlag ließen wir unsere Deutschgruppe aus den Klassen 9 (Alter 15 Jahre) einfache Texte über den Alltag schreiben. Die Schüler fanden es toll, dass wir mit diesen Texten ein spezielles Ziel hatten, nämlich ein Buch zu produzieren. (...) [Es hat] den Schülern Spaß gemacht, Erfahrungen von Schülern in anderen Ländern zu erwerben. Wir haben (...) die Möglichkeit bekommen, unseren Unterricht in einem größeren Zusammenhang zu sehen, und

das hat uns Lehrerinnen auch eine Menge gebracht.“ (a.a.O. S. 53, Vorwort zum 2. Teil)

Resümee:

Es ging mir in diesem Artikel darum, einfache Beispiele vorzustellen, die in fast jeder Schule bzw. Unterrichtssituation – entsprechend adaptiert – umgesetzt werden können. Allen Beispielen gemeinsam ist, dass den Lernenden – hier Kinder und Jugendliche, doch für Erwachsene gilt leicht verändert dasselbe – ein Raum eröffnet wird, um das, was sie bewegt, aufregt oder wütend macht, auszudrücken und anderen mitzuteilen.

Aus meiner Perspektive als Freinet-Pädagoge, der sich für die Freire-Pädagogik interessiert, sie jedoch nicht näher kennt, war es mein Anliegen, Freire-, wie Freinet-PädagogInnen einen Blick über den Tellerrand zu ermöglichen. Vielleicht lässt sich daraus langfristig sogar eine Zusammenarbeit entwickeln. Das würde mit Sicherheit beiden pädagogischen Ansätzen gut tun und noch viel mehr den Lernenden, mit denen wir es jeweils zu tun haben.

Bibliographie:

Freire, Paulo (1991): Die Träume Freinets sind auch meine Träume. Ausschnitt aus einer Rede vor brasilianischen Freire-LehrerInnen, übersetzt von Gitta Kovermann, Recklinghausen, in: Fragen und Versuche, Zeitschrift der Freinet-Kooperative, Nr. 58 (1991), S. 61ff.

Glänzel, Hartmut (2015): Kleine Lesehefte. In: Fragen und Versuche, Zeitschrift der Freinet-Kooperative e.V. Jahrg. 39, Heft 155, Sept. 2015, S. 29ff.

Glänzel, Hartmut (1995): Das Wort geben. In: Ingrid Dietrich (Hrsg.): Handbuch Freinet-Pädagogik, Beltz Verlag, Weinheim, 1995: S. 31 ff.

Söll, Florian (Hrsg.) (1995): Von Ost nach West – von Nord nach Süd. Textsammlung. Im Selbstverlag der Klasse 10 A3,

Hauptschule Hagen, Datteln, 1995. Aus privaten Beständen.

„Aufschlag“ für einen Text

„Freinet renovieren“

Vor etwa 4-5 Jahren gab es in der Fortbildungsgruppe „Freinet renovieren“, zu der Christl und ich gefahren waren, die Idee zu einem neuen Buch zur Freinet-Pädagogik. Christl war gleich Feuer und Flamme und legte kurz nach der Veranstaltung einen „Aufschlag“ für einen Text vor, der einen Rahmen für dieses Buch abgeben könnte.

Dieser Text lag lange Zeit auf meinem Schreibtisch. Ich wollte mich mit Christl treffen und mit ihr über diesen Text, insbesondere ihre These diskutieren, warum die Freinet-Pädagogik so ein Nischendasein führt, obwohl ihre zentralen Begriffe in aller Munde sind (siehe zweite Seite, Vorschlag Einleitung). Und ich wollte sie dazu ermuntern, ihren Text fertig zu stellen und mit oder ohne Freinet-Buch zu veröffentlichen.

Das wird nun alles nicht mehr möglich sein, Christl ist in Folge einer langen schweren Krankheit am 30. Oktober 2022 gestorben. Möglich ist es mir jetzt aber, einen Teil dieses „Aufschlages“, so fragmentarisch er auch noch sein mag, in die FuV zu stellen,

- weil das sicher im Sinne von Christl ist,

- weil Christl's Familie mit der Veröffentlichung einverstanden ist, wofür ich mich an dieser Stelle sehr bedanken möchte,

- weil ich auf diese Weise nochmals an eine bemerkenswerte Kollegin erinnern kann, mit der ich viel zu kurz zusammen gearbeitet habe,

- weil ihr „Aufschlag“ neue Impulse für die Diskussion um die Freinetpädagogik geben kann,

*- weil er einigen Freinet-Freund*innen den letzten Kick geben könnte, dieses oben genannte Freinet Buchvorhaben auch zu ihrem Vorhaben zu machen.*



Hartmut Glänzel, glaenzel@t-online.de

Vorschlag Gliederung:

1. Einleitung mit zentraler These der Diskrepanz Werte/Menschenbild und Staatsschulfunktion
2. Diskussion zentraler Freinetischer Begriffe/Elemente:
Freier Ausdruck, Klassenrat, etc. (siehe Tabelle vom Januar), Abgrenzung bzw. in Bezug setzen zu korrespondierenden Begriffen aktueller didaktischer/schulpädagogischer Diskussion
3. Freinet in Regelschule ist in heutiger demokratischer Gesellschaft definitiv möglich – man muss die Rhetorik nur beim Wort nehmen, rhetorisch sind wir immerhin schon soweit. (Freinet selbst wollte sowieso nie Privatschulen!), es braucht aber Freinetpädagog*innen, die die Prosa der Bildungspläne etc. radikal beim Wort nehmen.

Vorschlag Einleitung

Freinetpädagogik führt in der schulpädagogischen Fachdiskussion – zumindest im deutschsprachigen Raum – ein Randdasein. Dieses Nischendasein ist erstaunlich, da Schüler*innenorientierung, kooperatives Lernen, offene Unterrichtsformen und demokratische Mitbestimmung mittlerweile seit Jahrzehnten in der didaktischen und schulpädagogischen Literatur Hochkonjunktur haben. Kindzentriertes Lernen und Demokratie stehen im Zentrum Freinetschen Denkens. Wieso also ist Freinet nicht in aller Munde?

Unser Verdacht ist, dass dies nicht der Schwäche einer zahlenmäßig eher kleinen deutschsprachigen Freinet-Community geschuldet ist und auch kein Zufall ist, sondern tiefere Ursachen hat, denen sich nachzugehen lohnt. Wir vertreten in diesem Papier die These, dass die Freinetbewegung Werte und Menschenbild, die den oben genannten didaktischen Schlagwörtern zugrunde liegen, radikaler denkt, als es mit dem Zwangscharakter, der Selekt-

tionsfunktion und der ökonomischen Funktion der staatlichen Schule vereinbar ist.

Schule ist Pflicht, Schulabschlüsse bestimmen Lebenschancen (zumindest wird dies, gerade von Eltern und Jugendlichen, so wahrgenommen) und Schule soll Kinder und Jugendliche befähigen, sich produktiv in marktwirtschaftliche Strukturen einzufügen. Selbstbestimmtes, demokratisches Lernen steht jedoch im Spannungsverhältnis zu Schulpflicht, staatlich festgelegten Prüfungsinhalten und ökonomischer Verwertbarkeit erworbener Kompetenzen. Die Erfahrung vieler freier Schulen zeigt, dass dieses Spannungsverhältnis keineswegs ein unauflösbarer Widerspruch ist. Es ist aber, so unser Verdacht, eine der tieferen Ursachen für die Diskrepanz zwischen der Freinetpädagogik inhaltlich nahestehenden Bildungsplanvorgaben und der tatsächlichen schulischen Praxis.

Fragmente Hauptteil

Zentrale Elemente der Freinetpädagogik sind der freie Ausdruck, die natürliche Methode, Atelierarbeit, individuelle Arbeitspläne, Präsentationen und der Klassenrat.

Freier Ausdruck ist ein zentraler freinetischer Begriff. Im „freien Ausdruck“ äußert sich das Kind schriftlich, künstlerisch, handwerklich, oder technisch Kind ohne Vorgaben durch die Lehrperson: Es darf schreiben, zeichnen, basteln, bauen, programmieren, was es möchte. Dies geht weit über die allerorten geforderte „Schülerorientierung“ hinaus, in der die Entscheidung über Inhalte nach wie vor von Lehrpersonen getroffen wird, nur eben „schülerorientiert“. In der Freinetpädagogik liegt die Entscheidung über die Inhalte letztlich beim Kind. Es geht idealerweise seinen eigenen Fragen nach, drückt eigenes Erleben, eigene Gedanken in seinen Werken aus und teilt sich Mitschülern, Mitschülerinnen sowie Lehrenden mit. Die Aufgabe der Lehrpersonen ist es, die Interessen der Kinder zu erkennen: „denn es geht darum, die Idee herauszufinden, die im Augenblick alle interessieren könnte. Dazu sind weder große Talente als Erzähler noch uner-

schöpfliche Quellen erforderlich. Wenn man fast ein Genie sein muss, um bei kleinen Kindern von außen her Interesse zu wecken, so ist es andererseits ganz einfach, ihr Inneres anzusprechen, wenn es gelungen ist, ihr Vertrauen zu gewinnen und ihr **Ausdrucksbedürfnis** zu fördern.“ (Freinet 1977: 41/42, Hervorhebung C.K.) Elise Freinet verweist hier im Nebensatz darauf, wie schwer es ist, das kindliche Interesse „von außen her zu wecken“. Mit dieser Schwierigkeit ist schulische Praxis jedoch im Alltag fast immer konfrontiert, da die geforderte Schülerorientierung nur in seltenen Fällen so umgesetzt wird, wie Elise und Celestin Freinet es fordern: In einer konsequenten Ausrichtung auf die Lebenswelt, die Themen und Interessen der Kinder. Meist beschränkt sich die Schülerorientierung auf eine ansprechende Verpackung und eine gewisse Vielfalt und Wahlmöglichkeit in der Aneignungsform.

Brüggemann stellte schon 1997 empirisch fest, dass eine Öffnung des Unterrichts von den Lehrenden in der schulischen Praxis wesentlich enger gedacht wird als in der schulpädagogischen und didaktischen Diskussion. Unserer Meinung nach liegt in dieser Verengung eine Ursache für die frustrierenden Erfahrungen, die viele Pädagogen mit einer Öffnung des Unterrichts gemacht haben. Elise Freinet ist der Meinung, es brauche fast schon Genies, um Kinder für andere als ihre eigenen Themen zu begeistern. Da nun die wenigsten Pädagogen und Pädagoginnen den Genies zuzurechnen sind, ist das Scheitern dieser Form der Schülerorientierung nicht verwunderlich. Es ist jedoch nicht der eigentlichen Idee einer konsequenten Orientierung des Unterrichtsinhaltes auf die Schüler und Schülerinnen hin geschuldet, sondern der mangelnden Radikalität ihrer Umsetzung.

Der „freie Ausdruck“ basiert auf der Anerkennung des Kindes als Person, die sich in der Schule mit ihrer außerschulischen Alltagserfahrung äußern kann und darf. Die Lehrenden begegnen den Kindern und Jugendlichen mit Interesse an ihrer Person, ihren Erfahrungen, ihren Ausdrucks- und Aneignungswegen. Die Praxis des freien Ausdrucks ist nicht zu verwechseln mit kreativem Schreiben oder handlungs- und produkti-

ensorientiertem Deutschunterricht, in dem klassische Vermittlungsmethoden literarischer Texte durch kreative und aktive Aneignungen ergänzt oder ersetzt werden. Diese Form des Unterrichts ist insofern demokratischer, als sie die je eigenen Interpretationen und Aneignungen der Kinder und Jugendlichen gelten lässt und keine „richtige“ Lesart präsentiert, die es nachzuvollziehen gilt. Freie Texte im freinetischen Sinne entstehen in diesem Unterricht jedoch nicht. Freie Texte entstehen aus den Lebenszusammenhängen der Kinder. Der Unterschied liegt nicht im Produkt, sondern im Entstehungszusammenhang. Eine vom Manga „One Piece“ inspirierte Geschichte kann Ergebnis einer Schreibaufgabe in einer Unterrichtseinheit zu Mangas sein. Sie kann ein freier Text sein, wenn ein Schüler eine Schreibzeit/Arbeitszeit nutzt, um seine „private“ Lektüre zu verarbeiten. Letztlich geht es um zwei Fragen: Hat die Person des Lernenden, ihre emotionale Erfahrung, ihre sozialen Bedürfnisse, ihre Alltagswelt und Lebenserfahrung Platz im schulischen Alltag, im Lernprozess? Und, eng damit verbunden: Haben die Lernenden die Freiheit, ihre Lerninhalte und ihre Lernformen (in Auseinandersetzung mit der Lerngruppe als Ganzes) selbst zu bestimmen?

Solange es verbindliche Bildungspläne gibt, haben sie diese Freiheit nicht, denn solange sind Lehrpersonen verpflichtet, diese Inhalte zu vermitteln. Nun geht es ja in den neueren Bildungsplänen kaum noch um Inhalte, statt Inhalten werden Kompetenzen festgeschrieben, die Kinder zu erwerben haben. Damit eröffnet sich die Möglichkeit, die Entscheidung über Inhalte an die Lernenden zu delegieren. Die Entscheidung über die Kompetenzen, die mit diesen Inhalten erworben werden sollen, bleibt jedoch bei den Lehrenden bzw. den Erwachsenen. In demokratisch verfassten Gesellschaften wie der unsrigen ist diese Festlegung letztlich demokratisch legitimiert: Kultusministerien sind Teil einer gewählten Regierung und unterliegen rechtstaatlichen Prinzipien. Diese demokratische Legitimation ist historisch eine wertvolle Errungen-

schaft, ändert aber nichts daran, dass die Lernenden selbst kein Mitspracherecht haben.

Das Beispiel Klassenrat zeigt schön, wie ein zentrales Element freinetischer Pädagogik in der schulischen Praxis zum blassen Abklatsch seiner selbst wird. Literatur Demokratie in der Schule, Klassenrat: Gegenstand sind Konflikte, Klassenausflug, Klassenreise, Dienste....nicht aber Lernarrangement, Unterrichtsthemen, Koordination inhaltlicher Arbeit der SchülerInnen.

Klassenrat in Demokratie etc... darin thematisieren, dass vor allem die Form von Demokratie eingeübt wird, aber das Kerngeschäft des Lernens und die Selbstorganisation der gemeinsamen Arbeit nicht einmal angedacht ist – Klassenausflug, Konflikte, aber nicht Themen des Unterrichts.

Wochenplan: von Lehrern festgelegte Aufgaben, Pensen, die Kinder abzuarbeiten haben, häufig von allen mehr oder weniger das gleiche. Nun spricht aus unserer Sicht nichts dagegen, dass Lehrpersonen auf der Basis ihres erwachsenen Wissens von der Welt einen Kanon von Wissen und Kompetenzen erstellen, die Kinder ihrer Meinung nach erlernen sollten. Die entscheidende Frage ist, ob ein solcher Kanon ein Vorschlag der Erwachsenen ist, von dem Kinder sich leiten lassen können, an dem sie sich orientieren können und von dem sie sich überzeugen lassen können – oder aber ein Pensum ist, das Kinder abzuarbeiten haben.

Fragmente für Schluss

In Bildungsplänen ebenso wie in den alten Lehrplänen spiegeln sich die Interessen der aktuell „Herrschenden“ nach Bewahrung ihres Wissens, ihrer Werte, ihres Lebensmodells und ihres Lebensstandards. Ökonomische Verwertungsinteressen gehen ebenso in die politischen Vorgaben schulischer Praxis ein wie zivilgesellschaftliche Diskussionen. Dass diese Pläne keine Vorschläge sind, sondern rechtsverbindliche Vorgaben, resultiert aus der Angst der „Alten“ (oder der Herrschenden, wenn man so will), die „Jungen“ könnten, frei gelassen, etwas ganz anderes machen. Woher rührt die-

se Angst? Ist das, was „wir“ vermitteln wollen, so unattraktiv, dass wir es erzwingen müssen?

Freinetisches Denken setzt nicht auf Zwang, sondern vertraut auf Attraktivität eigener Werte und auf die menschliche Natur. Die Ausgangsannahme ist, dass Lernfähigkeit und Sozialorganisation eine anthropologischen Konstante ist: Kinder haben quasi evolutionär eingebaut den Drang, ihre Umwelt zu verstehen und sich die Fähigkeiten anzueignen, die ihre soziale Gruppe ihnen vorlebt. Schule hingegen geht davon aus, dass Kinder motiviert werden müssen, dass ihnen das Lernen mit Spielchen, Computern, bunten Bildchen und kleinen Häppchen schmackhaft gemacht werden muss. Dies ist dann der Fall, wenn Erwachsene bestimmen, was Kinder lernen sollen. Damit entsteht der Teufelskreis einer self-fulfilling prophecy: Schule gibt Lerninhalte vor, Kinder interessieren sich nicht für die vorgegeben Inhalte, das bestätigt die Erwachsenen darin, dass Kinder zum Lernen motiviert werden müssen. Der oft bemühte Verweis darauf, dass Kinder bis zum Schuleintritt permanent lernen, ohne dazu gezwungen zu werden, ist bei aller Abnutzung doch nach wie vor zutreffend. Wenn ich ein Kind in eine Umgebung setze, in der es nie festen Boden unter den Füßen hat, wird es nicht laufen lernen. Wenn es trotz festen Bodens und Bewegungsfreiheit nicht laufen lernt, muss ich nach Ursachen forschen – und das genau sind die Aufgaben der Pädagogen, die Lernen ermöglichen, indem sie Sicherheit, Struktur, Freiräume und Anregungen bieten, Lernende in ihrer Arbeit unterstützend und beratend begleiten sowie Ursachenforschung betreiben, wenn Kinder diese Umgebung nicht zum Lernen nutzen.

Staatliche Bildung war schon immer (auch) von ökonomischen Verwertungsinteressen bestimmt.

Das deutsche Kaiserreich brauchte alphabetisierte Arbeiter und Handwerker. Die Europäische Union braucht flexible, kreative und kooperationsfähige KopfarbeiterInnen. Aber wer lesen lernt, kann schließlich alles lesen, nicht nur die Arbeitsanweisung im Maschinenraum. Und wer lernt, selbstbewusst eigene Ideen zu entwickeln und mit anderen zu kooperieren, kann dies nicht nur in ökonomischen Zusammenhängen, sondern auch in politischen. Im Gegensatz zum Kaiserreich, in denen Arbeiterbildung nur in engen Grenzen gewollt war, ist in der politischen Verfassung Deutschlands und Europas auch die politische Teilhabe aller erwünscht. Dass das Renditestreben von Unternehmen mittlerweile auf eben jene Fähigkeiten von Angestellten angewiesen ist, die Bürger*Innen zur politischen Abwehr ökonomischer Interessen befähigt, ist ein Widerspruch. Dieses Spannungsfeld zwischen Erziehung zum demokratischen Staatsbürger*in und Ausbildung zur verwertbaren Arbeitskraft ist einerseits mitverantwortlich für das allzu häufige Verwässern (und damit auch Scheitern) offenen Unterrichts in freinetischer Tradition, andererseits bietet es all jenen, die bereit sind, Unterricht und Schule radikaler demokratisch zu denken, den Freiraum, die Bildungspläne beim Wort zu nehmen und staatliche Schule anders zu realisieren..

Elise Freinet (1981) [1977]: Erziehung ohne Zwang. Stuttgart: Klett-Cotta.

Brügelmann, Hans (1997): Die Öffnung des Unterrichts muß radikaler gedacht, aber auch klarer strukturiert werden. In: Heiko Balhorn, Heide Niemann und Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben (Hg.): Sprache werden Schrift. Mündlichkeit - Schriftlichkeit - Mehrsprachigkeit. Lengwil am Bodensee: Libelle (Libelle Lesen und schreiben 7), S. 43-63.

Kurzer Bericht über die 3. Biennale Internationale de l'éducation nouvelle in Brüssel und Manifest

Die Biennale Internationale de l'éducation nouvelle fand bereits zum dritten Mal, diesmal in Brüssel von 29.10.-1.11.2022 statt. Ich fühlte mich vom der Einladung und den Dokumenten angesprochen und hatte auf dem RIDEF in Agadir mit einigen Freundinnen darüber gesprochen, so bin ich hingefahren.

Die Biennale ist ein sehr großangelegtes Treffen mit umfangreichem inhaltlichen Programm: 20 Diskussionsrunden (debates) zu je 2 Teilen über gesellschafts- und bildungspolitische Fragen und über 60 Ateliers, die die Gründungsorganisationen der „Convergences“, unter anderem die ICEM (das ist der Dachverband der französischen Freinet-Bewegung) und die FIMEM vorbereitet hatten. Außerdem gab es ein kulturelles Rahmenprogramm, Filme, Theaterstücke, Musik, Party usw.

Es waren an die 500 Menschen aus unterschiedlichen Bereichen des Bildungs- und Sozialwesens (Kindergarten, Schule, Erwachsenenbildung, Uni, Sozialarbeit...) anwesend. Und natürlich fanden sich viele Möglichkeiten für interessante und bereichernde Begegnungen und Austausch – sowohl mit Freundinnen, die ich schon von RIDEFs kannte - natürlich aus Frankreich, Belgien aber auch aus Mexiko, Marokko und Griechenland, als auch mit neuen Bekanntschaften. Leider waren die Möglichkeiten für Personen wie mich, die nicht französisch spricht, an den Debatten teilzunehmen sehr eingeschränkt und das Bewusstsein darüber, dass für das Verfolgen einer inhaltlichen Diskussion eine „ungefähre Übersetzung“ nicht reicht, zu wenig vorhanden, bzw. wurde das Problem zu wenig überlegt und durchdacht, was etwas enttäuschend für mich war.

Trotzdem denke ich, dass eine weitere Auseinandersetzung mit diesem Versuch einer gemeinsamen Standortbestimmung und Weiterentwicklung emanzipativer Pädagogik nötig und lohnend ist.

Wanda Grünwald



Convergence(s)
pour l'Éducation Nouvelle

**Die Welt, die wir wollen
Die Werte, für die wir stehen**

MANIFEST vom 23. Juni 2022

1932 schrieb die Internationale Liga für „Neue Erziehung“¹: *„Die gegenwärtige Krise erfordert die Konzentration aller Bemühungen in der ganzen Welt für eine Erneuerung der Erziehung. Keine nationale Anstrengung kann dafür ausreichen.“* Sie richtete *„einen dringenden Appell an Eltern, Erzieher, Verwalter und Sozialarbeiter, sich in einer großen universellen Bewegung zu vereinen“*, da *„nur eine Erziehung, die in all ihren Aktivitäten eine Änderung der Einstellung gegenüber den Kindern erreicht, ... ein Zeitalter einleiten (kann), das frei ist von ruinösem Wettbewerb, Vorurteilen, Angst und Elend“*.

Im Jahr 2022 bekräftigen die Bewegungen der „Education Nouvelle“ durch

die Gründung von „Convergence(s) pour l'Éducation Nouvelle“ das Ideal einer Welt, die in Geschwisterlichkeit, Solidarität und Zusammenarbeit vereint ist.

Die 10 Thesen, die in diesem Manifests vorgestellt werden, zeugen von der Dauerhaftigkeit unserer Kämpfe und ihrer Modernität. In einer Welt tiefgreifender Krisen wollen wir durch die Kraft unserer täglichen Praxis und das kämpferische Engagement unserer Organisationen zeigen, dass *„eine Erneuerung der Bildung notwendig ist“*.

(Auszüge aus der neuen Charta der Internationalen Liga für „Education Nouvelle“, verfasst nach dem Kongress von Nizza (1932))

I. „L'Éducation Nouvelle“ ist ein Projekt der Emanzipation und Demokratisierung

Jede Bildung ist politisch, denn sie trägt zur Gestaltung der zukünftigen Gesellschaft bei. Die „Education Nouvelle“ will eine umfassende Rolle beim Aufbau demokratischer, solidarischer Gesellschaften spielen. Deshalb muss Bildung auf der Grundlage von Kooperation eine Priorität sein, damit dem Individualismus und dem Wettbewerb, aber auch allen Formen von Ausgrenzung, Ausbeutung, Unterdrückung und sozialer Ungerechtigkeit ein Ende gesetzt wird. Gemeinsames Tun in jedem Alter, in einer Gemeinschaft des Forschens und Schaffens, ermöglicht es uns, den Reichtum der Solidarität im Handeln zu entdecken und uns gemeinsam den lebendigen Fragen zu stellen, die unsere Zukunft bestimmen. Ziel ist es, einen Weg zu finden, der es allen Menschen ermöglicht, ihr Schicksal demokratisch in die eigenen Hände zu nehmen in einem Prozess der sozialen und geistigen Emanzipation, sowohl individuell als auch kollektiv. Gemeinsames verantwortungsbewusstes Handeln, mit Respekt für andere und für sich selbst, stärkt die Fähigkeit jeder/s Einzelnen, das Gemeinwohl aufzubauen.

II. „L'Éducation Nouvelle“ ist eindeutig positiv

„L'Éducation Nouvelle“ lehnt jeden Fatalismus und jede Ausgrenzung ab und basiert auf dem Postulat der Erziehbarkeit jedes Menschen. Sie nimmt jedes Kind und jeden Erwachsenen selbstbewusst in möglichst demokratische Bildungsgruppen auf, respektiert seine Einzigartigkeit und seine Rechte und setzt auf das Potenzial jeder/s Einzelnen, ohne sie/ihn jemals auf einen „Zustand des Seins“ festzuschreiben. Es geht darum, jeder/m Einzelnen zu ermöglichen, echter Akteur/echte Akteurin seines/ihres eigenen Lernens zu werden, indem in der erzieherischen Beziehung systematisch Wohlwollen und Erwartungen miteinander verbunden werden. So besteht die Hoffnung, dass durch Erziehung das Spannungsverhältnis zwischen einer positiven Erziehungs- oder Unterrichtsethik und

der Entwicklung der Fähigkeiten jedes/jeder Einzelnen vereinbart werden kann.

III. „L'Éducation Nouvelle“ fördert eine emanzipatorische Vision des Wissens

„L'Éducation Nouvelle“ geht davon aus, dass Wissen kein „zu vermittelnder Gegenstand“ ist, sondern ein menschliches Konstrukt, das entwickelt wird, um den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen, intellektuellen und praktischen Bedürfnissen zu entsprechen, und mit einem verständnisvollen und freien Geist auf die Welt, auf andere und auf sich selbst einzuwirken. Folglich erfordert Lernen die Konfrontation von Standpunkten und die gegenseitige Nutzung von Ressourcen. Lernen ist nur emanzipatorisch, wenn es durch gegenseitige Unterstützung, Zusammenarbeit und Solidarität erfolgt. Auf diese Weise wächst der Wunsch zu lernen, sich von allen Formen des Determinismus zu befreien und über sich selbst hinauszuwachsen.

IV. „L'Éducation Nouvelle“ macht Vorschläge, debattiert und erfindet in solidarischen Kollektiven

„L'Éducation Nouvelle“ stellt Situationen her, die auf Aktivität, Austausch und Experimenten sowie ständiger und kollektiver Reflexion über die Praxis beruhen. Diese pädagogischen Ansätze werden in Verbindung mit intellektueller und wissenschaftlicher Forschung und Kontroversen in allen Bereichen entwickelt. Die Vielfalt der Situationen, Gruppen und Individuen verbietet die Reproduktion stereotyper Methoden und erfordert von Pädagog/innen, dass sie, als Gestalter/innen ihrer Praxis, in Arbeitsgruppen agieren. In der „Education Nouvelle“ tätig zu sein bedeutet, auf der Suche nach etwas zu sein, ein „subversives“ Projekt zu verwirklichen, ständig Neues zu erfinden, um die Handlungsfähigkeit der Menschen in der Welt zu stärken.

V. „L'Éducation Nouvelle“ macht an keiner Grenze halt

Seit ihrer Gründung ist „L'Éducation

Nouvelle" Teil einer internationalen Perspektive: als Grundlage für konstruktive Solidarität und gegenseitige Bereicherung. Sie konzentriert sich besonders auf die Erziehung für den Frieden, um eine gerechte, demokratische und geeinte Welt aufzubauen. Die „L'Education Nouvelle“-Bewegungen, die sich auf internationaler Ebene zusammengeschlossen haben, kämpfen gegen die globalen Mechanismen der neoliberalen Kommerzialisierung der Bildungssysteme und gegen alle Formen der autoritären Kontrolle der Bildung in diktatorischen Systemen. Indem sie ihre Kräfte bündeln, organisieren die Bewegungen einen gemeinsamen Kampf gegen jeden Prozess mit wirtschaftlicher oder politischer Zielsetzung, der im Widerspruch zur Ethik einer emanzipatorischen Bildung steht.

VI. „L'Éducation Nouvelle“ strebt danach, Theorien und Praxis zu verbinden

Die in der „Education Nouvelle“ geschaffenen Ansätze und Arbeitssituationen, die verschiedenen Ausdrucksformen, wie auch die Organisation des täglichen Lebens beinhalten immer kollektive Phasen, in denen Kooperation gelernt wird, indem sie gelebt wird. Zudem ist die Aneignung von Wissen nicht nur eine Frage der Interaktion zwischen Menschen, sondern auch des Herstellens von Beziehungen zwischen den Disziplinen und allen Formen des Wissens. Bildung ist global und darf weder den Körper noch die Hand vergessen; alle Aktivitäten (manuelle, expressive, plastische, körperliche und sportliche, wissenschaftliche und technologische usw.) tragen zur harmonischen Entwicklung aller bei. Dieses Lernen kann nur in einem Klima der Freiheit stattfinden, das auf Vertrauen und gemeinsamen Werten beruht. Dies impliziert die Förderung eines kollektiven Teamgeistes unter den Erzieher/innen, der sie ermutigt, gemeinsam zu leben, zu handeln und zu denken.

VII. „L'Éducation Nouvelle“ betrachtet jedes Kind, jeden jungen Menschen, als ein zwar nicht fertiges, aber vollständiges Wesen

Kinder brauchen besondere Aufmerksamkeit, denn sie sind einerseits die Zukunft der Menschheit, aber sie sind auch zerbrechliche und wertvolle Wesen, die durch Bildung zu aktiven, kritischen und verantwortungsvollen Bürger/innen werden sollen. Die Grundsätze der Erziehung mögen widersprüchlich erscheinen (Autorität muss Freiheit schulen, die Aufmerksamkeit für die Gruppe darf nicht verhindern, dass Bedürfnisse der Einzelnen berücksichtigt werden) „L'Education Nouvelle“ betrachtet Kinder und Jugendliche als beides: nicht fertige und sich entwickelnde Bürger/innen, deren Stimme gehört werden muss. Sie ermöglicht ihnen den Zugang zu Wissen und Kultur als Gemeingut, indem Mechanismen und Situationen geschaffen werden, in denen sie lernen können, zu denken und die Welt zu verstehen, zu kooperieren, sich gegenseitig zu helfen, ihren kritischen Sinn und ihre Vorstellungskraft zu entwickeln. Durch diese Bedingungen werden die Fähigkeiten entwickelt, in der Gesellschaft zu handeln, sie zu verändern, die Gemeinschaft zu verbessern und eine gerechtere und verantwortungsvollere Menschheit voranzubringen.

VIII. „L'Éducation Nouvelle“ setzt sich für eine offene und demokratische Schule ein

Für die „Education Nouvelle“ muss Schule zum Aufbau einer demokratischen Gesellschaft beitragen, sowohl durch ihre Funktionsweise als auch durch die Art und Weise des Lernens, die dort stattfindet. Die menschlichen Beziehungen, die dort gelebt werden, müssen auf Solidarität unter den Akteur/innen beruhen. Diese Anliegen müssen sich in einer Diversifizierung der Zeiten und Räume, in der Art und Weise, wie die Schüler/innen in Gruppen zusammengefasst sind, aber auch in ihrer Beteiligung an der Organisation ihres Lernens, an der Entwicklung ihrer Lehrpläne, an der Reflexion über die mit ihnen angewandten Lehrmethoden widerspiegeln. Die Schule muss auch die Herausforderungen unserer Zeit integrieren: Beherrschung der digitalen Werkzeuge, Beziehung zur Natur, Entwicklung des kritischen Denkens, Of-

fenheit für Kreativität und Vorstellungskraft..., die Schule ist keine Festung oder ein von der Welt abgeschottetes Heiligtum sondern Teil eines offenen pädagogischen und kulturellen Ökosystems: Das Wissen, das dort aufgebaut wird hat nur dann einen Sinn, wenn es im Zusammenhang und komplementär mit anderen Räumen der Ausbildung oder Ko-Ausbildung steht: Volksbildung, pädagogische Bewegungen, verschiedene Orte des demokratischen Lebens, Austausch zwischen Fachleuten und Familien.

IX. „L'Éducation Nouvelle“ setzt sich für die Umsetzung einer umfassenden Vision von Bildung ein

„L'Éducation Nouvelle“ ist der Ansicht, dass eine gute physische, psychische und soziale Gesundheit notwendig ist, um die Fähigkeit zum Lernen und zur Entwicklung von Fähigkeiten in jedem Bildungsumfeld zu trainieren. Sie setzt sich für die Verbesserung der Lebensbedingungen der Familien ein und insbesondere dafür, Armut zu bekämpfen, die das Lernen behindert. Sie ist der Ansicht, dass die Bildungsräume, die von Einzelpersonen, Jugendlichen und Erwachsenen außerschulisch und in der Schule genutzt werden - während der Berufsausbildung, der Freizeit, des Urlaubs auch Orte der Bildung im Rahmen einer notwendigen pädagogischen Komplementarität sind. Alle Bildungsakteur/innen im Bereich von Unterhaltung, Kultur und Sport tragen zu diesem globalen Ansatz der staatsbürgerlichen Erziehung bei, bei dem die „Education Nouvelle“ ihren vollen Platz einnimmt. In der Schule und in den Vereinen, ist der Austausch zwischen Pädagog/innen und Teilnehmer/innen am Bildungsprozess wesentlich, um den Austausch von Fähigkeiten und Erfahrungen zu fördern.

X. „L'Éducation Nouvelle“ stellt sich den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts

„Education Nouvelle“ will die Menschen darauf vorbereiten, sich gemeinsam den neuen Herausforderungen zu stellen. Aber die politischen, kulturellen, sozialen, gesellschaftlichen, erzieherischen, pädagogischen und technologischen Herausforderungen dürfen uns nicht die größte Herausforderung dieses Jahrhunderts vergessen lassen, nämlich die Bewahrung einer lebensfähigen Umwelt für die Menschheit. Der Kampf gegen den Klimawandel und die Erhaltung der biologischen Vielfalt erfordern anspruchsvolle Praktiken im Bereich der Bildung. Alltägliches Handeln und die Arbeit auf lokaler Ebene haben nur dann einen Sinn, wenn sie mit einer globaleren ökologischen Bürger/innenschaft verbunden sind, und ihre Beziehung zu wissenschaftlichen Erkenntnissen ist wesentlich. Aus diesem Grund bindet die „Education Nouvelle“ junge Menschen, Jugendliche, Familien und Institutionen in kollektive Aktionen in ihrer Umgebung ein und fördert eine neue Beziehung zur Natur. Ihr Ziel ist es, die Solidarität zwischen allen Menschen zu aktivieren, indem sie ihnen hilft, ihre gemeinsame Menschlichkeit zu entdecken, aber auch zwischen den Menschen und dem Planeten, indem sie zeigt, dass ihre Schicksale eng miteinander verbunden sind. Um sich auf die Zukunft vorzubereiten, geht es weniger darum, sich Sorgen zu machen, als vielmehr darum, sich selbst zu mobilisieren.

¹ „Education Nouvelle“ kann wörtlich mit „Neue Bildung“ übersetzt werden. Auf Englisch finden wir oft „Progressive Education“ oder „Active Education“, je nach Texten und Bewegungen, die die englische Sprache verwenden.

Vorschlag der REMFA
(Rede de Movimentos Freinet da América)

*FÜR EINE PLANETARISCHE, VOLKSNAHE,
GEMEINSCHAFTLICHE, EMANZIPATORISCHE
UND ANTI-NEOLIBERALE SCHULE*

Version Uruguay Februar, 2023.

Seit den 80er Jahren hat sich der Neoliberalismus gefestigt, er hat in den Familien die traditionellen konservativen Werte der Kontrolle mit einem radikalen patriarchalen Modell der Ausbeutung von Frauen und letztlich der Gesellschaft zugrundegelegt, die das Kapital in den Mittelpunkt der Macht stellt und eine enorme soziale Ungleichheit erzeugt. Wie Subcommandante Marcos von der EZLN anprangert, entwirft die neoliberale kapitalistische Hydra, die ihre Tentakel über den ganzen Planeten ausstreckt, eine homogene Gesellschaft, die die bestehende natürliche Diversität leugnet, und den Menschen konsumistisch die Produkte des Kapitals anbietet, welche sie als treue Konsumenten betrachten. Der Neoliberalismus organisiert die Gesellschaft um den Markt und das Kapital herum, geschützt durch den Staat, der seine Verantwortung nicht wahrnimmt, und die öffentlichen Dienste weitestgehend einschränkt, um ihm die größtmögliche Handlungsfreiheit in den verschiedenen Bereichen des täglichen Lebens anzubieten. Dies erklärt die Kürzungen der letzten Zeit der neoliberalen Regierungen im Bereich der Gesundheit, der Wohlfahrt und von dort aus auch der Bildung, was tiefe Ungleichheiten erzeugt hat, die Ausgegrenzten immer mehr an den Rand drängt und das 1% der Menschheit stärkt, das den Reichtum der Welt konzentriert während es den Rest der Menschen völlig ungeschützt der Pandemie gegenüberstellen lässt, der zunehmenden Ar-

mut, dem Mangel an Arbeitsplätzen und dem zunehmenden Verfall des Planeten.

Aus dieser Perspektive betrachtet der kulturelle Neoliberalismus die Bildung als ein weiteres Marktobjekt. Er schlägt die totale Kontrolle über die Schule vor, indem er festlegt, was gelernt werden soll, um einen Überbau zu konsolidieren, der die Herrschaft über die Massen sicherstellt, die entsprechend reguliert werden müssen, auf einzigartige und vereinheitlichende Weise. Daraus ergibt sich die Macht, die Mechanismen wie die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD), die Weltbank (WB) und der Internationale Währungsfonds (IWF) über die Bildung in der Welt ausüben, in dem sie ihre Domäne unter der Logik der „Bildungsqualität“ und dem Erreichen von „internationalen Standards“ in Tests, wie denen des „Program for International Student Assessment“ (PISA).

Jetzt hat die Pandemie die Vorteile dieses praktisch universellen Schulmodells zunichte gemacht. Diese Schule wird vereinheitlicht mit gleichen „Werten“ für alle Gesellschaften, sie privilegiert das Individuum (seine Bemühungen, Leistungen und Erfolge, werden alle als das Produkt individueller Bemühungen angesehen) und anerkennt nicht das Kollektiv, und agiert mit vertikalen und unterdrückerischen Methoden.

Der kulturelle Neoliberalismus exportiert ein unpersönliches Schul-

modell, das angeblich alle Bildungsbedürfnisse lösen soll und dabei die Identität von sozialen Gruppen, Völkern und Regionen verleugnet. Hierfür schlägt er einen einzigartigen Diskurs vor, eine Bankerziehung, die von der Schule nur in die „leeren“ Köpfe der Schüler gegossen wird. Dieses Modell hebt die Möglichkeit auf, Wissen aufzubauen und verlangt von den Schülern in einer autoritären Logik das Wiederholen und Auswendiglernen und verhindert so die Möglichkeit zu Kritik, Dissens und Diskussion.

Der oben erwähnte kulturelle Neoliberalismus bietet der Gesellschaft eine einzigartige, patentierte und vermeintlich perfekte Lösung für die Gesellschaft an: die neoliberale Schule mit einer Bildungsperspektive, die darauf abzielt, ein einzigartiges Gesellschaftsmodell zu fördern, das seinen Nutzern wirtschaftlichen Erfolg garantiert und sie dazu ermutigt Studenten, Familien, perfekte Arbeiter und Konsumenten zu werden, durch eine Qualitätskontrolle, die den höchsten internationalen Standards entspricht. Die Vorteile dieses neoliberalen Bildungsmodells werden als Garantie zum Schutz des Finanzkapitalismus vor den Nationalstaaten angeboten.

Was diese dogmatische, konservative, neoliberale Perspektive, die Modernität und Liberalität nicht bemerkt ist, dass es andere Epistemologien gibt: die des Südens, der Kritiker, der Demonstranten, Feministinnen, der demokratischen und revolutionären Lehrer, der indigenen, lateinamerikanischen und afroamerikanischen Völker, der Arbeiterklassen, der Jugend, der Kindheit, der Behinderten, der ländlichen und vorstädtischen Welt, der alleinerziehenden Mütter, der Migranten. Viele Stimmen sind es, die andere Konzerte, andere Sichtweisen auf die Welt bringen, andere Antworten zur Gestaltung der Realität, Optionen, um bei den neuen Generationen ein Bewusstsein für die Realität zu schaffen.

Einige dieser Pädagogiken werden heute durch die emanzipatorischen Überlegungen von Paulo Freire, Célestin Freinet, José de Tapia, Agustín

Ferreiro, Julio Castro, José Santos Valdés, Jesualdo Sosa, Reina Reyes, María Espínola Espínola, Miguel Soler, Rafael Ramírez, Moisés Sáenz, Boaventura De Sousa Santos, Noam Chomsky, Henry Giroux und viele andere verkörpert. Ihre Stimmen zeigen uns die Notwendigkeit, die Welt zu lesen, bevor man das Wort liest, wie wichtig es ist, auf das Wort der Schüler zu hören, und wie dringlich die Forderung nach Zusammenarbeit und Emanzipation. Ihre Überzeugungen prangern die kapitalistische Bildung an, die den Kontext verleugnet, in welchem die Erklärungen der Realität entstehen, und die das Wissen auf autoritäre Weise aufzwingen, um das Denken zu kolonisieren und zu domestizieren und die die Gültigkeit der Kultur der Schüler leugnet. Sie schlagen natürliche Methoden vor, die dem Lebensrhythmus folgen und das Joch befreien, das die Schule versucht aufzuerlegen, um das Denken und damit das Leben zu zähmen.

Als Vermächtnis bleibt uns Freires Gedanken der dringenden Notwendigkeit einer emanzipatorischen Alphabetisierung, eines dialektischen Prozesses, der ein kritisches Bewusstsein schafft, um sich Veränderungen und Transformationsmöglichkeiten vorzustellen. Wir entdecken bei Freinet die Notwendigkeit einer Gewissheit, die nicht aus Worten besteht, sondern aus dem Bewusstsein der dialektischen Beziehungen zwischen Fakten, Individuen und Ereignissen. Für beide ist die Ungewissheit ein Weg zur Entdeckung und Theoriebildung, die pädagogische Wechselbeziehung eines kritischen Bewusstseins, das uns die Vorstellung von Veränderungen und Möglichkeiten der Transformation erlaubt.

Bildung ist also ein Werk des Lebens, wie Rafael Ramírez sagt, ein Raum für die Bildung eines kritischen Bewusstseins, ein Raum, der die Kindheiten zu Akteurinnen ihrer eigenen Bildung begreift, den Individualismus überwindet, um die Zusammenarbeit und kollektive Verantwortung zu fördern, wie Miguel Soler sagt. Der experimentelle Versuch wird durch die Pädagogik der Emanzipation ergänzt. Natürliche Methoden werden mit der Möglichkeit der

individuellen und sozialen Ermächtigung verknüpft, um gegenhegemoniale Formen der Bildung zu entwickeln, um demokratische öffentliche Räume zu schaffen, Herrschaft zu bekämpfen und der Gesellschaft eine Stimme zu geben. Ebenso haben wir Julio Castros Idee wiederentdeckt, dass die Schule das Haus des Volkes ist, weil sie das Haus der Kinder des Volkes ist. Diese Schule muss in das Leben der Gemeinschaft eingreifen und in ihr mit offenen Türen agieren. - Mit Lehrern und Lehrerinnen, deren Anliegen es ist, die besten Verbündeten ihrer Entwicklung zu sein und ihrer Schule, mit der Fähigkeit, die Sache des Volkes bestmöglich zu verteidigen, um es mit den Worten von Jesualdo Sosa auszudrücken.

Eine de-kolonialisierende und entpädagogisierende Pädagogik, wie Chomsky sagt, die denjenigen eine Stimme gibt und sie emanzipiert, die durch eine koloniale, kapitalistische, patriarchalische Gesellschaftsstruktur ausgegrenzt werden, welche ihre Freiheit bedroht, wie Reina Reyes es ausdrückt. Eine neue Pädagogik, die die kognitiven Praktiken von Klassen, Frauen, Völkern und sozialen Gruppen sichtbar macht und ihnen eine Stimme verleiht, die historisch durch den globalen Kolonialismus und Kapitalismus zu Opfern gemacht, ausgebeutet und unterdrückt wurden, was den Gedanken von Boaventura De Sousa Santos wieder aufgreift. Deshalb ist es nötig, aus einer Perspektive der sozialen Gerechtigkeit, wie Santos Valdés betonte, einen neuen Gemeinsinn zu schaffen, der auf erkenntnistheoretischem, politischem, kulturellem, pädagogischem und ideologischem Standpunkt, die Kontinuität des menschlichen Lebens in tiefem Respekt für die biologische Vielfalt des Planeten garantiert.

Diese „politischen“ Überlegungen sind nicht nur das Ergebnis „intellektueller“ Überlegungen, sondern sind „körperliche“ Überlegungen, die aus unserer kooperativen Praxis während des REMFA-Treffens entstanden sind, in Zusammenarbeit mit Genossen und Genossinnen aus den verschiedenen Bewegungen und Ländern, während der zahlreichen Treffen, Workshops,

runden Tische und Veranstaltungen, bei denen wir alle „Protagonist/innen“ sind.

Das REMFA appelliert dafür, die erkenntnistheoretischen und dialektischen Übereinstimmungen der lateinamerikanischen Emanzipations-, Volks-, Gemeinschafts-, Hoffnungs-, Empörungs-, Widerstands-, Autonomie-, Arbeits- und Kooperationspädagogiken anzuerkennen.

WIR SIND REMFA, WIR GEHEN ZUSAMMEN

Wir sind Kollektive, die von den Gespenstern des Fortschritts belagert werden, welche die Netze ihrer fatalistischen und postmodernen Rhetorik ausgeworfen haben, um der Intelligenz einen Preis aufzudrücken und das Denken zu messen. Indes wacht die Utopie schweigend über unsere Schritte, den Schrei der Revolution, der nicht in den Absätzen einiger Bücher erstickt wird. Diese verbreitete Kraft, die uns bewegt, befreit die Geister, Kerne einer radikalen Perspektive. Jetzt geht der Kampf um Leben, für die Frauen. Wir leben um gemeinsam atmend zusammen zu sein, unsere Aktionen fließen wie brennendes Blut durch das Herz Lateinamerikas und säen Hoffnung im Takt der Trommeln und unserer Gitarren.

Unser Schrei ist mehr als Rebellion, er ist eine Haltung, die zu den Wurzeln des Volkes führt und dort schwebt. Er ist ein Leitfaden für konkretes Handeln, revolutionärer Wagemut, ist ein Flirt mit dem Unergründlichen, das sich zu verändern droht, und die Sprachen, die reich sind in ihren Unterschieden vereinen uns im universellen Sinn pädagogischer und politischer Erneuerung.

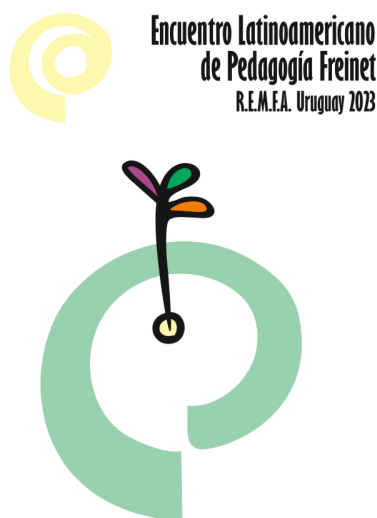
Gemeinsam sind wir Luft, Tanz, Gesang, Slogan, wir sind technologische Innovation.

Wir sind zusammengeschmiedet durch die Kraft, die die neoliberale Bequemlichkeit zermalmt, wir streben nach Vielem, vor allem danach, weiterzugehen mit dem Blick zum Horizont und mit einem Richtimpuls, sowie im

klaren Bewusstsein, dass die Kooperation der Motor unserer Arbeit ist.

Der Aufschrei, der von den Räumen in ganz Amerika ausgeht, sprengt die Grenzen, umarmt die Peripherien, arbeitet von morgens bis abends mit den zerlumpten Menschen der Welt, lässt uns wieder zu Weltbürgern werden.

So bilden wir uns im Kampf durch Kreativität und Träume weiter. Bevor wir den Abgrund erreichen, hält das Lächeln des Morgens, das wir lieben, ironischerweise an, es ermutigt uns, nährt unser Engagement für den Rhythmus der Zeit, wir halten die Flamme am Brennen, die in ganz Amerika die ausdrucksstarke Stimme unserer Kehlen erhebt, die schreit, wir sind REMFA, wir gehen gemeinsam.



REMFA - Rede de Movimentos Freinet da América.

REPEF - Rede de Educadores e Pesquisadores da Educação Freinet, Brasilien.

MFC - Movimento Freinet Chile, Chile.

MMEM - Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna, México.

MEPA - Movimiento por una Educación Popular Alternativa (Bewegung für eine alternative Erziehung)

MEP-FU - Movimiento por una Escuela Popular - Freinet Uruguay

Instituto Educativo Cooperativo, ESCUELA CRECER. Corrientes, Argentinien.

ESCOLA CURUMIM - Educação Infantil e Ensino Fundamental, Campinas, SP, Brasilien

Institut für landwirtschaftliche Ausbildung Granja ESCUELA AMALAKA. Totoró, Cauca, Kolumbien

Meine - utopische - Gemeinsame Schule...

... ist im Gemeindebau. Eingekeilt zwischen Autobahnast, Schienenstrang und Schrebergartensiedlung macht sie sich nicht das Geringste aus ihrer beengten Lage, denn sie ist diese seit Jahrzehnten gewohnt. Sie wurde nämlich in den Gemeindebau eingebaut und zwar in den ersten Stock. Das ging damals noch, weil meine Schule bei ihrer Gründung eine... äh, ja... Also, eine Hauptschule war sie und noch dazu eine Stadthauptschule und noch dazu in Wien. Also damals war sie das - vor Jahrzehnten. Dann wurde sie in rascher Abfolge eine KMS, eine NMS und schließlich eine MS, was genau gar nichts änderte. Im Erdgeschoß unter meiner Gemeinsamen Schule befand sich nämlich eine Zuweisungseinrichtung. Gemäß deren strengen Urteils wurden kleine Kinder zugewiesen. Entweder an die AHS oder zu uns in den ersten Stock.

Diese Einrichtung gibt es immer noch, nur weist sie nicht mehr zu, denn es gibt nichts mehr, wohin zugewiesen werden könnte. Die AHS-Reife entfällt mangels AHS. Alle Schulstandorte der Sekundarstufe 1 sind gleichgestellt. Die Eltern der Zehnjährigen haben bei der Schulwahl völlige Freiheit. Nach der Abschaffung von AHS und MS ist allen Schulen der Mittelstufe eine gemeinsame Basisstruktur vorgegeben. Innerhalb eines klar definierten Rahmens können die einzelnen Standorte schulautonome Schwerpunkte setzen. Auf Basis eines transparenten, jederzeit nachvollziehbaren Kontingentierungsverfahrens erhalten sie immer rechtzeitig die vorgesehenen Ressourcen und können deshalb langfristig planen.

Privatschulen, die ebenfalls in den Genuss dieses Bewirtschaftungsverfah-

rens kommen wollen, sind zur Umsetzung der Organisationsform der gemeinsamen Sekundarstufe verpflichtet.

Alle Schulstandorte sind in die Lage versetzt, Schüler:innen mit besonderen Bedürfnissen zu betreuen. Dies deshalb, weil die Bedürftigkeiten einer professionellen Analyse unterzogen und definiert werden. Auf dieser Grundlage werden die für die spezielle Betreuung erforderlichen Ressourcen zur Verfügung gestellt. Der Begriff „Inklusion“ wurde verworfen, zugunsten der Bezeichnung „Ermöglichung der Teilhabe von Personen mit besonderen Bedürfnissen an allen gesellschaftlichen Bereichen“, ganz im Sinne der UN Konvention für Menschen mit Behinderungen, Artikel 24.

Unterschiedliche, den jeweiligen Bedürfnissen entsprechende Lehrpläne bilden die Grundlage für individualisierten, differenzierten Unterricht. Aus den Zeugnissen sind diese allerdings nicht ersichtlich. Sollten Schüler:innen einer speziellen Zusatzbetreuung bedürfen, findet dies in der Leistungsbeurteilung keinerlei Eingang. Anstattdessen sind die Lehrkräfte verpflichtet, die Leistungen in bezug auf eine etwaige Benachteiligung zu hinterfragen und dies in die Beurteilung einfließen zu lassen.

Für das österreichische Konzept der Gemeinsamen Sekundarstufe I wurden Erfahrungen von Ländern berücksichtigt, die - teilweise seit Langem - in der Sek I keine Trennung der Schüler:innen vornehmen. Unter anderen standen Finnland, die Niederlande aber auch Italien Pate für die österreichische Schulreform, die kaum einen Stein auf dem anderen ließ.

Dies galt nicht für die Kinder. Sie durften - mit dem Einverständnis ihrer Eltern - dort bleiben wo sie sind, waren aber nicht dazu verpflichtet. An der Schüler*innenpopulation meiner Schule hat sich kaum etwas geändert. Nach dem Motto „Tu felix Gemeindebau“ genießen viele von ihnen Schulweglängen von wenigen hundert Metern und dies weitab von jeglichem Straßenverkehr. Nach wie vor flüchten jedoch viele vor dem Stockwerk mit dubioser Vergangenheit, um zwei U-bahnstopps südlich oder nördlich eine Sekundarstufenschule zu besuchen, die sich von uns lediglich dadurch unterscheidet, dass an diesem Standort früher eine AHS eingerichtet war.

Irgendwann wird niemanden mehr interessieren, wo eine AHS und wo eine MS war, spätestens dann, werden die Voraussetzungen für die gemeinsame Bewältigung der sozialen Probleme, die als vordringlich erachtet werden, günstig bis optimal sein.

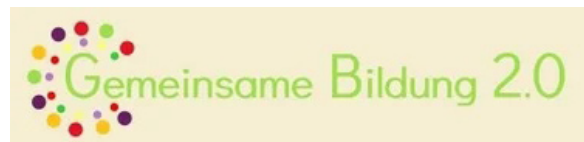
Was in diesem neuen System nicht mehr möglich ist, ist das Ignorieren offensichtlicher Probleme durch die Bildungsdirektionen. So wurde etwa der

Verfall der Umgangssprache als grundlegender Missstand erkannt und Bestrebungen zu dessen Behebung und in Angriff genommen. Sprachliche Gewalt wird in ihrer schädlichen Auswirkung begriffen und nicht mehr abgetan, wie dies etwa um das Jahr 2022 herum der Fall war.

Wir schreiben das 2030* - cirka!

*Es wird also noch ein bisschen dauern, mit der Gemeinsamen Schule. Hauptsächlich deshalb, weil die Politik (= alle Parteien) die Problematik schlichtweg ignoriert. Die Initiative Gemeinsame Bildung 2.0 bemüht sich zur Zeit, einen diesbezüglichen Diskussionsprozess in Gang zu bringen.

www.gemeinsame.bildung



*Andreas Chvatal
ist Personalvertreter der apfl-UG
und seit vielen Jahren für eine
gemeinsame Schule aktiv*

8. März

Frauenkampf heißt Frauenstreik

Am 8. März, dem internationalen Frauentag, fand auf der Mariahilferstraße in Wien eine Betriebsversammlung im Öffentlichen Raum von verschiedenen Betrieben im Sozial- Bildungs- Pflege- und Gesundheitsbereich statt.

Ein chronisch unterfinanziertes Bildungs-, Gesundheits-, Pflege- und Sozialsystem trifft vor allem Frauen, zum einen, weil sie 70% der Arbeitnehmer*Innen in diesem Bereich sind, zum anderen, weil sie, wenn das öffentliche Sozialsystem versagt, den allergrößten Teil der unbezahlten Sorgearbeit übernehmen.

Zu der von der Vernetzungsplattform „Sozial, aber nicht blöd!“ organisierten Kundgebung kamen ca. 150 Kolleg*Innen.

Betriebsrätinnen vom Arbeiter-Samater-Bund, vom Wohnservice Wien, von der Bildung im Mittelpunkt (BIM) sowie Vertreterinnen der Initiativen Frauenstreik, fairsorgen, Schule brennt, vom aktuellen feministischen iranischen Widerstand und der Plattform DiE (Deutsch in der Erwachsenenbildung) forderten am internationalen Frauenkampftag unter anderem:

- Die Arbeitszeitverkürzung auf 30 Std/Woche bei vollem Lohn- und Personalausgleich!
- Für Vereinbarkeit von sozialem Leben und Job!
- Das Schließen des Gender Pay Gaps! Erhöhung der Grundlöhne um 20 %!



- Qualitativ hochwertige Ausbildungen und bezahlte Praktika!
- Schluss mit geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung im Betrieb! Arbeitgeber:innen haben eine Aufteilung der innerbetriebliche Reproduktions- und Sorgearbeit auf das gesamte Team sicherzustellen!
- Schluss mit sexueller Belästigung oder psychischer Abwertung im Betrieb!
- Schluss mit Altersarmut! Für früheren Pensionsantritt mit höheren Pensionszahlungen!
- Wir fordern Milliarden für Bildung, Pflege, Gesundheit und Soziales statt für Aufrüstung. Damit wir die für die Gesellschaft so wichtige Arbeit mit hoher Qualität ausüben können!

Diese Betriebsversammlung war nur ein Anfang, uns allen ist klar, dass Forderungen im Arbeitsbereich nur durch die Arbeitsverweigerung der Lohnabhängigen erkämpft werden können.

**Heraus zu feministischen
Frauenstreiks - auch in Österreich!**

*Henrike Kovacic,
ist Freizeitpädagogin
und in IG social und
„Sozial, aber nicht blöd“ aktiv*

Was tut sich im bildungspolitischen Bereich und kann freinetpädagogisch interessant sein?

Links, um sich zu informieren...

In den letzten Monaten haben sich mehrere Bildungs-Initiativen gegründet, in einigen sind Freinet-Kolleg:innen aktiv. Allen gemeinsam ist, dass sie das österreichische Bildungssystem kritisieren und Ideen für Verbesserungen bringen. Das ist der Versuch einen kleinen Einblick zu geben.

- **„Bessere Schule jetzt“**



Die Initiative „Bessere Schule jetzt“ hat sich vor mittlerweile fast 2 Jahren in Wien als Elterninitiative gegründet. Die Aktivist:innen, zu denen auch Pädagog:innen gehören, werden (mittlerweile!) gehört und auch angefragt: sie werden zu Interviews von Zeitungen eingeladen, die Volksanwaltschaft nimmt sich ihrer Themen an, etc.

Im Dezember hätten Teamlehrer:innen aus integrativen Mehrstufenklassen in Wien abgezogen werden sollen, Protest formierte sich schnell (dank der Vernetzung davor!), zu Redaktionsschluss waren die Kolleg:innen noch in ihren Klassen. Wir gratulieren!!

<https://www.besserschule.jetzt/>



- **Erde brennt**

Im November 2022 besetzten Studierende einen Hörsaal der Uni Wien. Andere Universitäten folgten. In der 4-wöchigen Besetzung haben die Studierenden begonnen, eigene Seminare – zu Themen, die sie interessant finden – zu halten. Sie forderten u.a. vom Rektor, dass Studierende in die

Erstellung der Lehrpläne miteinbezogen werden sollen. Das freinetpädagogische Herz schlägt höher!!



<https://erdebrennt.at/>

- **Integration/ Inklusion/ Behindertenrechtskonvention**

Mehrere Organisationen von Menschen mit Behinderungen machen mobil! Am 28. September 2022 gab es eine große Demo in Wien, immer wieder wird bei verschiedenen Terminen und Aktionen auf die Nicht-Inklusion im österreichischen Alltag verwiesen. Der Politik scheint dieses Thema egal. Eine Organisation, die darüber berichtet, ist BIZEPS, das Zentrum für Selbstbestimmtes Leben in Wien.

<https://www.bizeps.or.at/bizeps/>

- **11. und 12. Schuljahr**

Eine Elterninitiative sammelte in kurzer Zeit über 12000 Unterschriften, die dem Parlament unter dem Titel „Recht auf Bildung für ALLE Kinder – Recht auf ein 11. und 12. Schuljahr für Kinder mit Behinderung“ übergeben wurden.

<https://www.ichwillschule.at/>

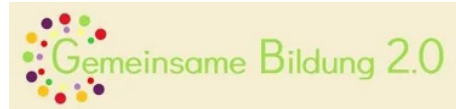
- **Gemeinsame Bildung 2.0**

Bei einer Tagung im Oktober 2022 in Salzburg gründete sich die Initiative „Gemeinsame Bildung 2.0“. Was in den allermeisten europäischen Ländern praktiziert wird (z.B.: Finnland, Norwegen, Italien), muss in Österreich wieder auf die Tagesordnung bildungspolitischer Diskussionen: eine gemeinsame Schule für alle Kinder. Dieses Ziel setzt sich die Initiative „Gemeinsame Bildung 2.0“.

In den nächsten Wochen finden Gespräche mit politischen Parteien und dem ÖGB statt. Ein Ergebnis aus den Gesprächen: viele sehen, dass sich am Bildungssystem etwas ändern muss, aber alle reden sich auf die ÖVP raus, mit der eine Schule für alle Kinder nicht möglich wäre.

(siehe auch Artikel von Andreas Chvatal: Meine -utopische- gemeinsame Schule)

<https://www.gemeinsamebildung.at/>



- **Schule brennt**

Mit Start der Werbeinitiative von Bildungsminister Polaschek im Herbst 2022, fand sich eine Lehrer:innen-Protestgruppe. Die Pädagog:innen waren über die Kampagne „Klasse Job!“ sehr verärgert. An die 300 Pädagog:innen von der Pflichtschule über die AHS, BHS bis zur Universität sind in dieser Gruppe vernetzt. Sie diskutieren den pädagogischen Alltag, organisieren Aktionen und Demos und vernetzen sich bei regelmäßigen Treffen in Wien und online.

<https://www.schulebrennt.at/>



Eva Neureiter



Im Jänner starb völlig überraschend meine langjährige Kollegin und Freundin Brigitte Schreger.

Brigitte war viele Jahre in der Freinetgruppe Wien aktiv. Sie arbeitete an der OVS Zennerstraße, an ihrer Schule ermöglichte sie die Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen und gründete zusammen mit anderen die integrativen freinetpädagogischen Mehrstufenklassen, die nun seit über 25 Jahre bestehen.

Brigitte machte sich immer für benachteiligten Kinder stark und hielt mit ihrer Meinung auch im Kollegium nicht still. Solidarität war für sie gelebte Praxis, ihre politischen Ansichten und ihr Feminismus haben mich als junge Lehrerin geprägt.



In den letzten Jahren galt ihre Liebe ihren Enkelkindern. Brigitte wurde im Kreise der Familie am Baumfriedhof am Kahlenberg beerdigt.

Eva Neureiter

zu den Fotos:
Brigitte in der Klasse beim Kochen:
„Brigittes weltbeste Spagetti“





23



Impressum:
freinet gruppe wien
c/o OVS Zennerstraße 1, 1140 Wien
ZVR: 353258853