



Leseprobe aus Koerrenz, Globales lehren, Postkoloniales lehren,
ISBN 978-3-7799-6245-8 © 2020 Beltz Juventa in der
Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6245-8](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6245-8)

Inhalt

Global – Postkolonial. Annäherungen an ein unbeschreibliches Themenfeld <i>Ralf Koerrenz</i>	7
Anblicke	
Bildung als ethisches Modell. Vorsätze zu Theorien globaler und postkolonialer Bildung <i>Ralf Koerrenz</i>	14
Orientierungen	
Traditionen Globaler Bildung <i>Lena Köhler</i>	46
Traditionen Postkolonialer Bildung <i>Christoph Schröder</i>	60
Zur Logik der Heterogenität <i>Karsten Kenklies</i>	81
Zur Logik der Inklusion <i>Alexandra Schotte</i>	96
Herausforderungen	
Eurozentrismus als pädagogische Herausforderung. Annäherungen über Anfragen Ernest Jouhys an die Disziplingeschichte <i>Sebastian Engelmann</i>	112
Wahrheit als pädagogische Herausforderung. Annäherungen über das „Operndorf Afrika“ von Christoph Schlingensief <i>Mirka Dickel und Johanna Lehmann</i>	128
Säkularität als pädagogische Herausforderung. Annäherungen über den Biologie-Unterricht <i>Elizabeth Watts</i>	150

Widerstand und Kontemplation als pädagogische Herausforderung. Annäherungen über bell hooks' postkoloniales Denken <i>Milena Morosoli</i>	162
Kulturelle Vielfalt als pädagogische Herausforderung. Annäherungen über das Schulsystem in Kanada <i>Sabina Lautensach</i>	172
Hidden Curriculum als pädagogische Herausforderung. Annäherungen über die Gegenwart des Indigenen in Kanada <i>Kathryn Arsenault</i>	186
Ausblicke	
Diesseits von Globalem und Postkolonialem: Bildung zur Nachhaltigkeit <i>Alex Lautensach</i>	200
Autor_innenverzeichnis	213

Global – Postkolonial.

Annäherungen an ein unbeschreibliches Themenfeld

Ralf Koerrenz

Zu den Eigenheiten der Lehramtsausbildung gehört es, dass angehende Lehrer*innen in der Regel für einen konkreten nationalen bzw. regionalen Kontext ausgebildet werden. Gleichzeitig sind das Lehren und Lernen in der Schule und im Alltag heute unausweichlich von einem Horizont bestimmt, der als global gekennzeichnet werden muss. Für Lehrer*innen wie für Schüler*innen stellt sich die Herausforderung, diese beiden Bezugsgrößen im eigenen Denken und Handeln zusammenzubringen. Die Spannung zwischen Regionalem und Globalem wird dadurch noch brisanter und komplizierter, dass postkoloniale Einsprüche die Frage aufwerfen, auf welche Art und Weise unsere, über Lernen aufgebaute, Vorstellung von regionaler und globaler Normalität durch machtdurchsetzte Annahmen und Strukturen geprägt wird. Die (postkoloniale) Auseinandersetzung mit Marginalisierung, Stigmatisierung, Ausgrenzung und/oder Ausbeutung von Menschen und die Frage, was die damit verbundenen Einsichten mit uns zu tun haben, stehen dabei auf der *einen* Seite. Die Wahrnehmung dieser Einsichten von der grundlegenden Verschiedenheit des In-der-Welt-Seins trifft dabei auf der *anderen* Seite auf einen systematischen Zusammenhang globaler Herausforderungen, in dem nach einer gemeinsamen, „inkluisiven“ Zukunft für alle (angefangen im Programm „Education for all“ bis hin zu Praktiken nachhaltigen Handelns von Konsumsteuerung bis Klimawandel) gefragt wird. Globales und Postkoloniales erscheinen gerade vor dem Hintergrund, Kindern und Jugendlichen eine reflektiert-realistische Vorstellung von „Welt“ zu vermitteln, als feindlich-freundliche Geschwister, die zumindest auf den ersten Blick nur teilweise ähnliche oder gleiche Ziele verfolgen. Vor dem Hintergrund dieser Gemengelage suchen die in diesem Band versammelten Skizzen in aller Vorläufigkeit nach Impulsen dafür, was es bedeuten kann, (schulisches) Lehren und Lernen gleichzeitig global und postkolonial zu durchdenken.

Die Beiträge sind verbunden mit der Forschungstätigkeit am „*Kolleg Globale Bildung*“ (KGB), das am *Institut für Bildung und Kultur* der Friedrich-Schiller-Universität Jena angesiedelt ist. Im Institut und im Kolleg wird – auch über den interdisziplinären *Master-Studiengang „Bildung – Kultur – Anthropologie“* (BKA) – versucht, Konturen einer neuen, zeitgemäßen Kritischen Pädagogik zu entwickeln, die nach der Bedeutung von globalen, postkolonialen und auch digi-

talen Motiven für das allgemein-pädagogische Verständnis von Lernen, Erziehung oder Bildung fragt.

Hierzu gehört auch ein veränderter Blick auf Institutionen wie Schule selbst. Wenn wir Schule unter den Vorzeichen „global“ und „postkolonial“ betrachten wollen, so treffen wir mit Blick auf schulische Praxis auf eine dynamisch-offene Situation. Auch wenn beispielsweise Themen wie Rassismus und die systematisch-logischen Fallstricke von Kollektivzuschreibungen als Beispiele für postkoloniale Anliegen im schulischen Lehren Aufmerksamkeit finden, scheinen Variationen von Themen globalen Lernens im schulischen Alltag nicht zuletzt über den „Orientierungsrahmen“ deutlich ausgereifter und verbreiteter. Neben diese Beobachtung zur institutionellen Verankerung von Perspektiven gesellt sich die allgemein-pädagogische Frage nach den normativen Logiken zwischen Dekonstruktion von Macht- und Ausgrenzungsverhältnissen einerseits und konstruktiven Zukunftsgestaltungen andererseits. Zwischen notwendiger Kritik und ebenso notwendiger „positiv-sinnstiftender“ Praxis bestehen zweifelsohne Schnittmengen, werden jedoch zugleich auch Spannungen sichtbar. Allein in einem Titel wie dem des Programms „Bildung trifft Entwicklung“ tut sich je nach globaler oder postkolonialer Optik ein unterschiedlicher normativer Bewertungszusammenhang auf, der das Nachdenken über das Verhältnis von „global – postkolonial“ mit Blick auf Schule nur in einer spannungsreichen Geschwisterlichkeit denkbar werden lässt.

Diese Spannung führt uns an die Grenzen unseres Denkens, Sprechens und Handelns insofern, als bei näherer Betrachtung oftmals Gegensätzliches eine gleiche, zumindest ähnliche Berechtigung zu haben scheint. Dann erscheint das Themenfeld „global – postkolonial“ (noch) unbeschreiblich, auch wenn bzw. gerade weil teilweise so viel darüber gesprochen oder geschrieben wird. Die Beiträge des vorliegenden Bandes verstehen sich als Annäherungen an das Denk- und Sagbare, um die Bedingungen der Möglichkeit einer neuen, „allgemeinen“ Normalität des Pädagogischen im Denken auszutesten – einer Normalität, in die Egalität und Differenz gleichermaßen eingeschrieben sind. Gerahmt wird der Band durch zwei grundsätzliche Überlegungen, in denen das Verhältnis „global – postkolonial“ zum einen vom Modell „Bildung“ und zum anderen von der Konzeption „Nachhaltigkeit“ aus thematisiert wird. In grundsätzlichen *Orientierungen* werden Skizzen angeboten: zur Tradition Globaler bzw. Postkolonialer Bildung einerseits sowie zur Logik von Heterogenität und Inklusion andererseits. Vertieft wird die Auseinandersetzung mit den sich zeigenden Spannungen und Widersprüchen durch eine Thematisierung spezieller *Herausforderungen*, in denen die Möglichkeiten einer näheren Verbindung von globalen und postkolonialen Motiven mit Lernen, Erziehung oder Bildung exemplarisch durchdacht werden.

Eröffnet wird der Band mit Überlegungen zu einem neu akzentuierten Verständnis von „Bildung“ als Grundlage dafür, Globales und Postkoloniales über

eine kritische Anthropologie zu verbinden. Ralf Koerrenz vertritt dabei die These, dass „Bildung“ im Anschluss an Rousseau, Kant und Mendelssohn ein Projekt aufgeklärter Anthropologie ist und als solches ein unüberholtes ethisches Modell für die Pädagogik bereithält. Dabei verweist er auf die Selbstreferentialität des Lernens, also darauf, dass Menschen sich in ihrem Lernen lernend zu sich selbst verhalten. Damit verbunden wird die Herausforderung, dass alle Menschen sich mit den Bedingungen dieser Selbstwahrnehmung, ihren „Vor-Urteilen“, vertraut machen müssen. Darauf bauen nicht zuletzt unser öffentliches Leben und unser Rechtssystem auf. Über die Kritik der Vor-Urteile gelangen wir – so die These – in die Vorhalle von Theorien globaler und postkolonialer Bildung.

Es folgen Überlegungen zu Traditionslinien von Bildung, die mit den Stichworten „global“ oder „postkolonial“ gekennzeichnet werden können. Leitend ist dabei der Vorbehalt, dass über solche „Traditionen“ – wenn überhaupt – nur im Modus einer kritischen Distanzierung vom Anspruch einer perspektivfreien, überkontextuellen und damit abschließenden Erzählung gesprochen werden kann.

Lena Köhler skizziert in diesem Sinne entlang ausgewählter Referenzpunkte eine von vielen möglichen Traditionslinien Globaler Bildung. Ausgehend von Immanuel Kants Schrift *Zum ewigen Frieden* über die Ziele für nachhaltige Entwicklung (Agenda 2030) der Vereinten Nationen bis hin zu Richard Rortys utopischem Entwurf einer liberal-ironischen Gesellschaft werden die Sprachfelder *Pädagogik*, *Entwicklung* und *utopische Zukunftsvision* als zentrale Elemente einer Lesart vorgestellt.

Christoph Schröder bringt in seinem Beitrag die Motive *Tradition*, *Postkolonial* und *Bildung* miteinander ins Gespräch. Das ist insofern ungewöhnlich, als gerade postkoloniale Denker*innen sich solchen, oftmals auf Abschließung und Fixierung gerichteten Erzählungen verweigern. Im Bewusstsein dessen entwirft Schröder eine dialogische Denkfigur zwischen einem Mythos, der für sich den Anspruch erhebt, universelle Wahrheiten formulieren zu können, und jenen postkolonialen Einsprüchen, die versuchen, die Protagonist*innen dieses Mythos an deren Positionsgebundenheit zu erinnern und wieder in das Weltliche zu integrieren. Er bezieht sich in seinem Beitrag unter anderem auf den Traditionsbegriff nach Johann Gottfried Herder, Walter D. Mignolos Kritik an den exklusiven Meta-Narrativen der Moderne sowie das Zusammenwirken von Wissen, Macht und Sprechen bei Edward Said und Gayatri Chakravorty Spivak.

Die Systematisierung des nicht-abschließend Systematisierbaren wird dann an zwei Stichworten durchdacht, die zwar nicht mit der Verschiedenartigkeit von globalen und postkolonialen Perspektiven identisch sind, dennoch – in gedanklichen Brechungen – ähnliche Infragestellungen von Normalität repräsentieren.

Karsten Kenklies problematisiert so die (Re-)Produktion von Identität und Differenz angesichts der Maxime der Einzigartigkeit aller Menschen. Einen Fokus legt er dabei auf die Rolle der Sprache als vermeintlich neutrales Medium zur

Beschreibung unterschiedlicher Individuen. Der Anspruch, dem Einzelnen gerecht zu werden, wird aus einer pädagogischen Perspektive als unausweichliches Scheitern charakterisiert.

Alexandra Schotte rekonstruiert in ihrem Beitrag die Entwicklung der Inklusionsdebatte auf politischem sowie pädagogischem Terrain. Anhaltspunkte sind die *Salamanca-Erklärung* (1994) und die *Behindertenrechtskonvention* der Vereinten Nationen (2006). Sie skizziert einen Diskurs, der Inklusion in erster Linie als Aufgabenfeld der Pädagogik und im Speziellen der Schule verortet. Gesellschaftliche Fragestellungen werden, so die Autorin, durch diese Schwerpunktsetzung ausgeklammert.

Im zweiten Hauptteil werden Herausforderungen im Verständnis von „Globales lehren, Postkoloniales lehren“ an umgrenzten Perspektiven in Einzelfallstudien thematisiert.

So beleuchtet Sebastian Engelmann das Spannungsverhältnis zwischen berechtigter Kritik und gleichzeitigem Festhalten an pädagogischen „Klassikern“ im Horizont von Dekolonialisierung. Er appelliert daran, die Lücken in den Archiven einzelner wissenschaftlicher Disziplinen stärker in die eigene Reflexion von vermeintlich abgeschlossenen Gedanken einzubeziehen. Mit Ernest Jouhy wird in diesem Sinne gleichzeitig ein Denker vorgestellt, der früh die Verflechtung von Bildungsprozessen und gewaltsamer Kolonialisierung erkannte und zugleich den Bildungsgedanken verteidigte.

Mirka Dickel und Johanna Lehmann diskutieren am Beispiel „Afrika“ die Schwierigkeit, ja die Unmöglichkeit kultureller Repräsentation unter den Prämissen postkolonialer Kritik. Auf der Suche nach einem Sprechen-Müssen im Nicht-Sprechen-Können skizzieren sie aus geographiedidaktischer Perspektive eine Hermeneutik, die sich von Momentaufnahmen interkultureller Begegnungen aus versteht. Als prägnantes Beispiel einer solchen Begegnung, in der Lernen als kontinuierlicher Perspektivwechsel versucht wird, diskutieren sie das Projekt „Operndorf Afrika“ von Christoph Schlingensief.

Wie hegemoniale Narrative innerhalb der amerikanischen Geschichtsschreibung bis heute das Schulsystem und somit auch die Auffassung von Lehren sowie Lernen in den USA prägen, untersucht Elizabeth Watts mit Blick auf Biologie-Didaktik. Dabei arbeitet sie zunächst den Dualismus zwischen christlicher Schöpfungsgeschichte und Evolutionslehre heraus, um anschließend darauf zu verweisen, wie die Dominanz dieser Kontroverse andere Narrative zum Schweigen bringt. Exemplarisch führt sie die Schöpfungsgeschichten indigener Gemeinschaften als Gegen narrative an.

Milena Morosoli gibt in ihrem Beitrag einen Einblick in die Bildungstheorie von bell hooks. Sie stellt dabei die für hooks' Werk zentralen Begriffe *Widerstand* und *Kontemplation* in den Mittelpunkt und erschließt ein holistisches Verständnis von Lehren und Lernen im Angesicht von Unterdrückung, (post-)kolonialen

Strukturen und Ungleichheit. Der Analyse von hooks' Verständnis von Spiritualität kommt dabei eine besondere Bedeutung zu.

Sabina Lautensach formiert *Kultur, Erziehung* und *Bildung* zu einer Trias, die als Ausgangspunkt für eine Diskussion um Postkolonialität und die Idee eines entkolonisierten Schulwesens dient. Ihr geographisch-biografischer Bezugspunkt ist dabei British Columbia im Nord-Westen Kanadas. Besondere Beachtung schenkt sie der andauernden Unterdrückung indigener Gemeinschaften im kanadischen Schulsystem. Mit ihrem Verständnis von *kultureller Sicherheit* als Lernprozess bietet sie ein Konzept an, das sich dem bewussten Umgang mit kultureller Pluralität und heterogenen Lebensentwürfen verpflichtet.

Kathryn Arsenault diskutiert in ihrem Beitrag die Rolle der sogenannten Residential Schools bei der kulturellen Zwangsassimilation indigener Gemeinschaften in Kanada. In diesem Kontext wirft sie auch einen kritischen Blick auf die Inszenierung von einseitigen Versöhnungsprozessen in der kanadischen Gesellschaft und die Etablierung neuer Schulfächer, die indigene Kulturen als Gegenstand haben. Das Hidden Curriculum wird dabei als zentrale pädagogische Herausforderung identifiziert.

Die Thematisierung von Ausblicken für „Globales lehren, Postkoloniales lehren“ ist nicht unbeschwert möglich. Hoffnung und Zuversicht werden nur als Überwindung von eingefahrenen Selbstverständlichkeiten und Vor-Urteilen (individuell und sozial) denkbar. Alexander Lautensach führt uns „Diesseits von Globalem und Postkolonialem“ die selbstzerstörerische Kraft menschlichen Handelns im Zeitalter des Anthropozäns vor Augen. In seinem Beitrag prangert er die Verantwortungslosigkeit der Konsumgesellschaften und ihrer politischen Entscheidungsträger*innen in Anbetracht der klimatischen Krise und ihren unausweichlichen Folgen für die Menschen an. Als Gegenmaßnahmen – und hier nimmt er Bildung und Erziehung in eine besondere Pflicht – werden universelle Ziele für Lehrende und Lernende im Horizont von globaler Verantwortung, Bildung zur Nachhaltigkeit und radikal humanistischen Idealen formuliert.

Die Beiträge des vorliegenden Bandes gehen zurück auf die internationale Konferenz „Globales lehren, Postkoloniales lehren. Perspektiven für Schule im Horizont der Gegenwart“, die im Juli 2019 an der Friedrich-Schiller-Universität stattgefunden hat. Die Konferenz war in Kooperation zweier Graduiertenschulen der Universität Jena organisiert worden. Eingeladen hatte das „Kolleg Globale Bildung“ gemeinsam mit dem Doktorandenkolleg „Bildung. Forschung. Dialog.“, in dem angehende Fachdidaktiker*innen und Bildungswissenschaftler*innen mit ihren Promotionsprojekten im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung miteinander vernetzt sind. Diese gemeinsame Trägerschaft, durch eine, der Kritischen Anthropologie und Gesellschaftstheorie verpflichtete Allgemeine Pädagogik einerseits und eine gegenwartssensible Schulpädagogik andererseits, bildet den Rahmen für den Denkraum, der mit den vorliegenden Beiträgen gefüllt wurde.

Ich danke meinem Kollegen Christoph Schröder sehr herzlich für die wissenschaftliche Unterstützung bei diesem Projekt. Svenja Misamer und Lena Bührichen gilt der Dank für die vielfältigen Korrekturarbeiten, die mit der Erstellung des Manuskripts verbunden waren.

Jena, im Spätsommer 2020
Ralf Koerrenz