

Daniel Hofstetter und Alexandre Duchêne

Für eine «Kritische Pädagogik der Vielfalt»

Zur Konzeption einer sozialtheoretisch gestützten Pädagogik der Vielfalt in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Zusammenfassung

Für die Pädagogik stellt sich die Frage, an welchen Leitlinien sich Lehrerinnen und Lehrer angesichts der Vielfalt in den Schulzimmern orientieren können. An der Pädagogischen Hochschule Freiburg (Schweiz) haben wir für die Grundausbildung eine «Kritische Pädagogik der Vielfalt» konzipiert. Dabei handelt es sich um eine sozialtheoretisch gestützte Pädagogik der Vielfalt, die bewusst das Verständnis von sozialen Kräften und Prozessen in ihr Denken und Handeln einbezieht. Das Curriculum ist in drei Etappen gegliedert. In der ersten Etappe entwickeln wir mit den Studierenden ein Verständnis für die Entstehung von sozialen Ungleichheiten. Darauf aufbauend erarbeiten wir in einer zweiten Etappe ein Verständnis für die Wirkungen von sozialen Kräften im schulischen Kontext. In einer dritten Etappe geht es darum, pädagogische Sequenzen zu gestalten, die es erlauben, mit Schülerinnen und Schülern die sozialen Prozesse der Inklusion und Exklusion zu thematisieren.

Résumé

L'un des défis que l'école actuelle rencontre est celui de savoir comment les enseignant-e-s comprennent et gèrent la diversité de leurs élèves en salle de classe. A cet égard nous avons développé à la Haute Ecole pédagogique de Fribourg une approche que nous nommons «Pédagogie critique de la diversité». Il s'agit d'une pédagogie de la diversité qui s'ancre dans les théories sociales, considérant alors l'importance de prendre en compte les processus sociaux à l'œuvre dans la réflexion et l'action pédagogique. Le curriculum est structuré en trois étapes. La première consiste à amener les étudiant-e-s à comprendre la manière dont les inégalités sociales se construisent dans la société dans laquelle nous vivons. La seconde a pour objectif d'analyser l'impact de la diversité en salle de classe. La dernière quant à elle a pour fonction d'amener les étudiant-e-s à créer des séquences pédagogiques qui permettent de thématiser en salle de classe les processus d'exclusion et d'inclusion.

Mit dem Ziel, die Situationen von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen, von Mädchen und von Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund zu verbessern, haben sich ab der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts unabhängig voneinander differenzbezogene Ansätze wie zum Beispiel die Interkulturelle Pädagogik, die Feministische Pädagogik und die Integrationspädagogik entwickelt. Aufgrund der Kritik an der Eindimensiona-

lität der Bewegungen wurden seit den 1990er Jahren in der Pädagogik unter den Begriffen «Diversity Management» und «Diversity Education» (im deutschsprachigen Raum «Pädagogik der Vielfalt» vgl. Prengel, 1993) verschiedene Konzepte und Ansätze entwickelt, die dem Umstand Rechnung tragen, dass Menschen gleichzeitig immer verschiedenen sozialen Kategorien angehören. Mit dem Bewusstsein um Intersektionalität wird in diesen Ansätzen die Fokus-

sierung auf eine soziale Kategorie überwunden und die Überlagerung von verschiedenen Differenzzugehörigkeiten von Schülerinnen und Schülern ins pädagogische Denken miteinbezogen. Den Ansätzen ist gemeinsam, dass sie versuchen, die soziale Vielfalt konstruktiv zu nutzen (Vielfalt als Chance) und dass sie sich für die Gleichberechtigung (equity) der verschiedenen Schülerinnen und Schüler (diversity) einsetzen. Die Stärke dieser Ansätze sehen wir darin, dass in ihnen gefragt wird, weshalb, wie und mit welchen Konsequenzen Überschneidungen von Differenzzugehörigkeiten in konkreten sozialen Kontexten eine Rolle spielen. Wir sind ebenfalls der Meinung, dass soziale Kategorien bei der Entstehung von sozialen Ungleichheiten nicht unabhängig voneinander, sondern in ihrer wechselseitigen Beeinflussung betrachtet werden müssen. Hingegen gehen wir davon aus, dass pädagogische Ansätze, die dem Ideal der Gleichberechtigung und der Nicht-hierarchisierung von Andersartigkeit verpflichtet sind und mit ihren Programmen darauf hinarbeiten, sich dem Ideal anzunähern, nicht ausreichen, um den Konsequenzen sozialer Hierarchisierungsprozesse in der Schule entgegenzuwirken. In der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und in der Schulpraxis ist unserer Meinung nach nicht nur «Political Correctness», sondern ein reflektierter Umgang mit sozialen Ungleichheiten gefordert. Für uns ist es entscheidend, die Vielfalt im Klassenzimmer nicht romantisch, sondern kritisch zu denken.

Zum Konzept einer Kritischen Pädagogik der Vielfalt

Für die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern und für das pädagogische Handeln im Schulzimmer haben wir an der Pädagogischen Hochschule Freiburg (Schweiz) eine

Kritische Pädagogik der Vielfalt konzipiert. Dabei verstehen wir die Schule als Ort der sozialen Reproduktion (vgl. hierzu Bourdieu & Passeron, 1971; Berger & Kahlert, 2005; Ditton, 2007; Mehan, 1992), als Ort der Inklusion und Exklusion und als Ort der Transformation. Unser Ansatz ist kritisch, weil er gesellschaftliche Machtverhältnisse (vgl. hierzu Foucault, 1987), Prozesse der Mehrheiten und Minderheiten (vgl. hierzu Duchêne, 2008) und die Produktion und Reproduktion der sozialen Ungleichheiten analysiert und thematisiert. Gerade weil pädagogische Ansätze in ihrer individuumszentrierten Logik dazu tendieren, soziale Kräfte auszublenden, stellen wir diese in einer Kritischen Pädagogik der Vielfalt ins Zentrum unseres Denkens und Handelns. Soziale Kräfte erklären zu einem wesentlichen Teil die schulischen Misserfolgssituationen von Kindern, die gesellschaftlichen Normen nicht entsprechen (vgl. hierzu zum Beispiel Becker & Lauterbach, 2007; Jegge, 1976). Es geht uns darum, dass (angehende) Lehrerinnen und Lehrer darüber nachdenken, wie in der Schule soziale Ungleichheiten in Bildungsungleichheiten übersetzt werden. Während es Unterschiede gibt, wie zum Beispiel die Augenfarbe, die in unserer Gesellschaft für die Entstehung von sozialen Ungleichheiten irrelevant sind, gibt es andere, die gesellschaftlichen Hierarchisierungsprozessen zugrunde liegen. Unterschiede sind keine sozialen Ungleichheiten, aber soziale Ungleichheiten beziehen sich immer auf gesellschaftlich relevante Unterschiede. In der Schule basieren soziale Ungleichheiten hauptsächlich auf Unterschieden im Bezug auf das *soziale Milieu*, im Bezug auf *Migration/Ethnie*, im Bezug auf *Begabung (Hochbegabung, Behinderung)*, im Bezug auf das *Geschlecht (Geschlechtssozialisation, biologisches Geschlecht, sexuelle*

Orientierung) und im Bezug auf die *Sprache*. So sind es diese sozial relevanten Heterogenitätsdimensionen und ihre Wechselwirkungen, die in einer Kritischen Pädagogik der Vielfalt zum Unterrichts- und Diskussionsgegenstand werden. Indem wir die Konsequenzen sozialer Prozesse für Individuen, Gruppen und Gesellschaften analysieren, wollen wir die Wachsamkeit von (angehenden) Lehrerinnen und Lehrern erhöhen. Eine Kritische Pädagogik der Vielfalt bietet ihnen die Gelegenheit, zu verstehen, weshalb, wie und mit welchen Folgen zugeschriebene Differenzzugehörigkeiten in konkreten Kontexten zu Inklusionen und Exklusionen führen. Es geht darum, dass sie dabei die Wirkungen ihres Denkens und Handelns reflektieren und ihnen bewusst wird, dass sie nie neutral sind.

Wie kann sich der Ansatz einer Kritischen Pädagogik der Vielfalt in der Grundausbildung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung materialisieren?

Unsere curricularen Versuche einer Kritischen Pädagogik der Vielfalt in der Grundausbildung der Pädagogischen Hochschule Freiburg (Schweiz) haben wir in drei Etappen gegliedert. Unsere Ziele sind es, das Bewusstsein für soziale Kräfte und für soziale Prozesse zu fördern, ein Verständnis dieser Prozesse im Schulzimmer zu entwickeln und zu einer kritischen Praxis im Umgang mit der Vielfalt im Klassenzimmer anzuleiten.

Erste Etappe: Soziale Theorien der Vielfalt und Produktion von sozialen Ungleichheiten

Bei der Konzeption des Curriculums war es uns wichtig, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, Schlüsseltexte der sozialen Kritik zu lesen. Da ein vertieftes Verständnis voraussetzt, dass man Zeit hat, sich auf

Sachtexte einzulassen, haben wir uns bei der Wahl der Unterrichtsform für ein Lektüreseminar entschieden. Die Studierenden lesen im Rahmen der ersten Ausbildungsetappe Texte von zentralen Autoren, die sich mit soziologischen Aspekten der Ungleichheiten auseinandersetzen (Bourdieu, Passeron, Goffman). Anhand dieses Vorgehens, ergründen wir mit den Studierenden die Rolle der sozialen Milieus bei schulischen Bewertungssituationen und hinterfragen die Bildungsinstitutionen als Ort der sozialen Reproduktion. Ebenso erschliessen wir Interaktionsprozesse von so genannt normalen Menschen mit Menschen, die aufgrund ihrer Herkunft (Ethnie/Migration), ihrer physischen Konstitution (Behinderung, Krankheit) oder ihres Charakters (zum Beispiel sexuelle Orientierung, Kriminalität, Drogenkonsum) von gesellschaftlich konstruierten Normen abweichen (vgl. Goffman, 1967). Die Lektüre und das Besprechen der Texte bilden die Voraussetzung dafür, dass die Studierenden die sozialen Prozesse und Kräfte bei der Entstehung von sozialen Ungleichheiten verstehen und nachvollziehen können.

Zweite Etappe: Die Wirkungen der sozialen Kräfte in der Schule

Basierend auf dem in der ersten Etappe erarbeiteten Verständnis analysieren wir mit den Studierenden zu Beginn der zweiten Etappe eine Reihe von bildungsstatistischen Resultaten (vgl. Baumert, Maaz & Trautwein, 2009; Kronig, 2007; Lischer, 2003). Sie zeigen, dass Schülerinnen und Schüler, die sozial konstruierten Normen nicht entsprechen, in der Schule tendenziell mehr Misserfolgssituationen erleben. Uns ist es wichtig, die Studierenden mit diesen Zahlen zu konfrontieren, um dann, das Verständnis der sozialen Prozesse hinter diesen Zahlen

ins Zentrum zu stellen. Für das Lektüreseminar wählen wir Texte zur feministischen Pädagogik, zu kritischen Begabungstheorien, zur sprachlichen Vielfalt in der Schule und zur Migration und schulischen Diskriminierung. Mit den Studierenden hinterfragen wir, wie Menschen in unserer Gesellschaft und in der Schule, aufgrund von Begabungen eingeteilt werden und welche Rolle dabei soziale Kräfte spielen. Ebenso denken wir im Zusammenhang mit den Geschlechternormen mit den Studierenden darüber nach, welche Rolle soziale Kräfte bei gesellschaftlichen Zuweisungsprozessen spielen. Wir entwickeln auch ein Verständnis dafür, wie Sprachen in unserer Gesellschaft hierarchisiert werden und welche sozialen Machtprozesse im Zusammenhang mit Sprachnormen wirken. In der zweiten Etappe lernen die Studierenden die Schule als Ort der Konstruktion von sozialen Wirklichkeiten zu begreifen und die Entstehung und die Konsequenzen dieser Konstruktionen zu verstehen und nachzuvollziehen. Sie erarbeiten sich ein Bewusstsein dafür, was in der Schule in Bezug auf die Vielfalt passiert, welche Rolle sie dabei als Lehrerinnen und Lehrer einnehmen, was sie tun und wie sie ihr Tun verantworten können (vgl. hierzu Diehm & Radtke, 1999). Sie üben sich darin, die Artikulationen zwischen ihrem individuellen Handeln und der sozialen Ordnung konstant zu hinterfragen.

Dritte Etappe: Erstellung von pädagogischen Sequenzen

In der dritten Etappe geht es um den Versuch, den Ansatz einer Kritischen Pädagogik der Vielfalt im Klassenzimmer zu artikulieren. Hier treten wir auf das Parkett des pädagogischen Handelns. Auf der Grundlage des in den ersten beiden Etappen erworbenen Verständnisses und auf der Grundlage der

erworbenen Analyseinstrumente entwickeln die Studierenden in dieser Etappe zu den Heterogenitätsdimensionen *Begabung, Geschlecht, Migration/Ethnie* und *Sprache* pädagogische Sequenzen. Die Sequenzen sind so angelegt, dass in ihnen gerade jene Prozesse ins Zentrum gerückt werden, die dazu führen, dass Menschen ausgegrenzt werden, weil sie sozial konstruierten Normen nicht entsprechen. Dabei wird den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit geboten, über Macht-, Herrschafts-, und Ausgrenzungsprozesse nachzudenken. In den Kursen werden die entworfenen Unterrichtssequenzen mit den Studierenden besprochen und die Möglichkeiten und Grenzen des pädagogischen Handelns werden reflektiert.

Profil «Vielfalt und Mehrsprachigkeit»

Als Ergänzung zu diesen drei Etappen, die alle Studierenden durchlaufen, wird im Wahlfach das Profil Vielfalt und Mehrsprachigkeit angeboten. Die Studierenden setzen sich während vier Intensivwochen bestehend aus Kursen und Seminaren sozialtheoretisch mit der begabungsbezogenen, ethnischen, geschlechtlichen und sprachlichen Vielfalt auseinander. Ab der dritten Profilwoche arbeiten sie an der Umsetzung eines zehn Lektionen umfassenden Projekts zur Kritischen Pädagogik der Vielfalt, welches sie in ihrem Praktikum realisieren. Das Projekt wird ausgewertet, präsentiert und dokumentiert.

Welche Erfahrungen haben wir mit unseren Versuchen gemacht?

Die soziologische Verankerung einer Kritischen Pädagogik der Vielfalt ist nötigerweise desillusionierend und zum Teil auch frustrierend. Die Ernüchterungen können bei Studierenden den Eindruck erwecken, dass ein angemessenes pädagogisches Handeln

unmöglich ist. Nichtsdestotrotz gehen wir davon aus, dass diese Phase nötig ist. Sie erlaubt zum einen, die Grenzen des pädagogischen Handelns zu erkennen – der Lehrer, die Lehrerin können die Gesellschaft nicht verändern – und macht gleichzeitig im Lokalen Handlungs- und Einflussmöglichkeiten sichtbar. Wir haben festgestellt, dass die Trauer um den Verlust der pädagogischen Allmacht neue Handlungsmöglichkeiten und Transformationen ermöglichen kann. Durch eine sozialtheoretisch gestützte Pädagogik werden sich die Lehrerinnen und Lehrer ihrer Rolle im gesellschaftlichen Kontext bewusst. Sie lernen zu verstehen, was sie tun und ihr Handeln zu begründen und zu verantworten.

Neben dem kritischen Blick, der destabilisiert, gibt es andere Widerstände, mit denen wir konfrontiert werden, zum Beispiel der gute Wille und das Mitgefühl als pädagogische Leitfäden, essentialistische Konzepte von Kultur, Männlichkeit und Weiblichkeit als etwas Kritikresistentes oder die Banalisierung von diskriminierenden Kräften. Die Konfrontationen erlauben uns, zu fragen, inwiefern und wie sich die soziale Kritik in konkretes pädagogisches Handeln übertragen lässt und so eine Kritische Pädagogik der Vielfalt entstehen kann. Unsere Arbeit hat erst begonnen und es bedarf vermehrter Projekte von Studierenden, von Praxisausbildnern und -ausbildnerinnen und von Lehrerinnen und Lehrern im Klassenzimmer. Unsere bisherigen Versuche haben jedoch bereits gezeigt, dass es möglich ist, im Klassenzimmer Sequenzen zu einer Kritischen Pädagogik der Vielfalt umzusetzen und die sozialen Prozesse und die Phänomene der Exklusion und Inklusion mit Schülerinnen und Schülern im Klassenzimmer (auch im Kindergarten) zu thematisieren.

M.A. Daniel Hofstetter
Dozent im Bereich Gesellschaft,
Schulsystem und Vielfalt
Pädagogische Hochschule
Freiburg (Schweiz)
Murtengasse 24
1700 Freiburg
hofstetterd@edufhr.ch



Prof. Dr. Alexandre Duchêne
Direktor
Institut für Mehrsprachigkeit
Universität und PH Fribourg
Rue de Morat 24
1700 Fribourg
alexandre.duchene@unifr.ch



Literatur

- Baumert, J., Maaz, K. & Trautwein, U. (Hrsg.). (2009). *Bildungsentscheidungen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften. Sonderheft 12*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Becker, R. & Lauterbach, W. (2007). Bildung als Privileg – Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen. In R. Becker & W. Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (2. aktual. Aufl.) (S. 9–41). Wiesbaden: VS Verlag.
- Berger, P.A. & Kahlert, H. (2005). Bildung als Institution: (Re-) Produktionsmechanismen sozialer Ungleichheit. In P.A. Berger & H. Kahlert (Hrsg.), *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert* (S. 7–16) Weinheim: Juventa.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit*. Stuttgart: Klett.
- Diehm, I. & Radtke, O. (1999). *Erziehung und Migration*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ditton, H. (2007). Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von Bildungsungleichheit. In R. Becker & W. Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der*

- Bildungsungleichheit* (2. aktual. Aufl.) (S. 243–271). Wiesbaden: VS Verlag.
- Duchêne, A. (2008). *Ideologies across Nations. The Construction of Linguistic Minorities at the United Nations*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Foucault, M. (1987). Das Subjekt und die Macht. In H. Dreyfus & P. Rabinow (Hrsg.), *Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik* (S. 243–261). Frankfurt a. M.: Athenäum.
- Goffman, E. (1967). *Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Jegge, J. (1976). *Dummheit ist lernbar*. Bern: Zytglogge.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen*. Bern: Haupt.
- Lischer, R. (2003). Integrierte Fremde? – Eine statistische Antwort. Ausländische Kinder und Jugendliche im Schweizer Bildungssystem. In Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.), *Schul- und Bildungslaufbahn von immigrierten ‹leistungsschwachen› Schülerinnen und Schülern. Schlussbericht CONVEGNO 2002* (S. 11–23). Bern: EDK.
- Mehan, H. (1992). Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretive Studies. *Sociology of Education*, 65 (January), 1–20.
- Prenzel, A. (1993). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Opladen: Leske + Budrich.