

Einleitung

Die Frage nach der gesellschaftspolitischen Bedeutung von Kultur ist heute längst sowohl im Zentrum geisteswissenschaftlicher Auseinandersetzungen, als auch öffentlicher Diskurse angekommen. Während zu Beginn der Jahrhundertwende noch verhandelt wurde, ob Deutschland ein Einwanderungsland sei, das heißt die Diversität und Pluralität postmoderner Realitäten mit entsprechenden Forderungen nach Repräsentation und Anerkennung in Frage gestellt wurde, ist die Politisierung kultureller Fragen heute selbstverständlicher Bestandteil unserer pluralen Gesellschaft (vgl. Neubert et al. 2013). Indes bedeutet dies nicht, dass Verteilungs- und Anerkennungskämpfe überwunden sind. Stattdessen finden zunehmend antidemokratische und rechtspopulistische Stimmen Gehör, was nicht nur die Verteidigung, sondern auch die Stärkung und Radikalisierung der Demokratie notwendig macht. Dies umfasst ein neues Selbstverständnis von Demokratie als plurale, kontingente und auch konfliktäre. Dass dies grundsätzlich mit Fragen der Bildung und Erziehung zusammenhängt, hat bereits John Dewey 1916 in seinem sozialphilosophischen Werk »Democracy & Education« begründet. Dabei ist aus heutiger Perspektive leider festzustellen, wie randständig die Berücksichtigung der Bedeutung von (kritischer) Pädagogik für Prozesse der Transformation und Demokratisierung weiterhin ist. Dies ist gleichsam tragisch, wie hoffnungsvoll, da Perspektiven und Möglichkeiten eröffnet werden können, die bisher nicht umfänglich ausgeschöpft wurden.

Die vorliegende Arbeit widmet sich vor diesem Hintergrund einer aktuellen grundlagentheoretischen Fragestellung, die in der deutschsprachigen Pädagogik ein Desiderat darstellt. Die dabei thematisierten internationalen Ansätze der *Critical Pedagogy* und der *Cultural Studies* – wozu auch Diskurse des Postkolonialismus gehören – sind bisher in Deutschland nur sehr marginalisiert und unsystematisch aufgearbeitet worden. Angesichts der zentralen Bedeutung, die diese Ansätze in internationalen Diskussionen der Sozial-, Kultur- und Erziehungswissenschaften seit den 1980ern bis heute einnehmen, erscheint diese Situation als großes Defizit. So soll der Frage nachgegangen werden, inwiefern die internationalen Diskussionen und Traditionen der *Critical Pedagogy* und der *Cultural Studies* wichtige Impulse für eine differenzoffene, diskriminierungskritische, emanzipative und machtsensible Pädagogik in Theorie und Praxis liefern.

Im Zentrum dieser Arbeit steht die Auseinandersetzung mit den Arbeiten Henry A. Giroux' (*1943), der federführend in den Debatten um eine kritische Pädagogik insbesondere in den USA, Kanada, aber auch Australien, Neuseeland, Großbritannien und Teilen Asiens ist. Giroux ist in Deutschland nach wie vor weitestgehend unbekannt, obwohl sein unter anderem an die Tradition der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule sowie an das Demokratieverständnis Deweys anschließender Ansatz gerade für Fragestellungen einer konstruktivistischen kritischen Pädagogik und Didaktik ein großes Potenzial birgt. Vor diesem Hintergrund lässt sich die Arbeit einerseits als Neuerfindung deutscher kritischer Pädagogik verstehen, indem wir Giroux' Rezeption insbesondere der *Cultural Studies* respektive poststrukturalistischer Theoriebildung im Kontext des *Cultural Turn* folgen. Andererseits kann die Neuerfindung kritischer Pädagogik ebenso Giroux' *Critical Pedagogy* gelten, indem diese um die Perspektive des interaktionistischen Konstruktivismus erweitert wird.

Insbesondere die *Cultural Studies* haben durch zentrale Arbeiten und Autor*innen einen Paradigmenwechsel innerhalb der Kultur- und Sozialwissenschaften vorangetrieben, der einen völlig neuen Kulturbegriff nach sich zog. So ist Kultur vor allem soziale Praxis, die für jegliche Bedeutungsherstellung relevant ist, wobei in der Analyse immer die Ebene der Verstrickung der Subjekte in und mit machtbestimmten Kontexten bedeutsam ist. Dabei sind kulturelle Praktiken auch immer Distinktionsmittel, die Unterschiede erzeugen, während sie in historische, politische und gesellschaftliche Strukturen, Prozesse und Kontexte eingebunden sind. Die Perspektive ist daher stets eine kontextuelle, historische sowie kontingente. Es wird von einer nie abgeschlossenen Bedeutungsherstellung in machtdurchzogenen Diskursen ausgegangen. Eng verbunden mit den *Cultural Studies* sind die *Postcolonial Studies*, deren Arbeiten und Autor*innen ausgehend von poststrukturalistischen und dekonstruierenden Theorien eine Kulturkritik anstreben, die universalisierende kulturelle Narrative der westlichen Moderne dekonstruieren und kulturelle Unschärfen betonen. Sie verfolgen dabei durch den diskursiven Einfluss auf die Rekonstruktion des kulturellen Wissensbestands konkretes widerständiges und emanzipatorisches Interesse.

Die *Critical Pedagogy* ist unter anderem aus den *Cultural Studies* und der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule in den 1980er Jahren in den USA entwickelt worden. Ausgangspunkt war die Feststellung, dass sich insbesondere die benachteiligte Situation marginalisierter Individuen und Gruppen im und durch das Bildungswesen weiter verschärft, manifestiert und reproduziert. Die *Critical Pedagogy* verbindet dabei die Universalismus- und Essentialismuskritik der *Cultural Studies* sowie deren analytische Arbeiten zu Ideologie und Rassismus mit der Forderung nach Handlungsmacht Marginalisierter im Kontext neoliberaler Politiken. Die Verschmelzung von einer Politik der Differenz mit Forderungen nach radikaler Demokratisierung mündet in einer neuen Form radikaler Pädagogik (vgl. Giroux 1992a; 1993a). Besonders werden Fragen der Macht, Hegemonie und des Wissens, sozialer Gerechtigkeit und gesellschaftlicher Transformation im Sinne radikaler Demokratie in den Blick genommen. Im Fokus der *Critical Pedagogy* steht eine Pädagogik, die die gesellschaftlichen Bedingungen und hegemonialen Beziehungen, in denen Erziehung und Bildung stattfindet, in Frage stellt und verändern möchte. So wird beispielsweise Schule selbst als hegemonialer Ort betrachtet, wobei die kulturellen Praktiken, Erfahrungen und Perspektiven der Lernenden dekonstruiert werden

sollen, indem sie im Kontext gesellschaftlicher Verhältnisse begriffen werden. Dabei ist Schule nicht nur ein soziales, sondern in erster Linie ein kulturelles Feld. Unter anderem vor dem Hintergrund der Rezeption der *Cultural Studies* verbindet sich in der *Critical Pedagogy* die Forderung nach einer Ausweitung der pädagogischen Sphäre über die Schule hinaus mit der Kritik an der zunehmenden Neoliberalisierung der sozialen, kulturellen und gesellschaftspolitischen Sphären (vgl. Giroux 2000b; 2004a).

Die Vorgehensweise dieser theoretisch angelegten Dissertation basiert auf einer vergleichenden Literaturrecherche und -analyse vor dem Hintergrund des interaktionistischen Konstruktivismus als Metatheorie. Der von Kersten Reich entwickelte Ansatz beruht auf interaktionistisch-kulturellen Grundannahmen, die Beobachter*innen, Akteur*innen und Teilnehmer*innen im Kontext kultureller Praktiken und Interaktionen situiert (vgl. Reich 2009a/b; 2010). Des Weiteren werden Beobachter*innen, Teilnehmer*innen und Akteur*innen immer in einer Fremd- und Selbstbeobachterperspektive analysiert, wobei die Kontextabhängigkeit im Zentrum steht. Der interaktionistische Konstruktivismus eignet sich besonders gut als Metatheorie für eine kritische, kulturtheoretisch-pädagogische Analyse, da sich mit ihm unter anderem die kontingenten Prozesse der Bedeutungsherstellung sowie auch Forderungen nach radikaler Demokratie und Pädagogik begründen lassen.

Dazu werden in Teil I sowohl die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik und Didaktik vorgestellt, als auch die Argumentation für ein konstruktivistisches Kulturverständnis entwickelt, die unter anderem in Forderungen nach radikaler Demokratie münden. Zentrale Grundbegriffe und Theoriegrundlagen des interaktionistischen Konstruktivismus werden eingeführt, wobei besonders auf die Beobachterperspektiven des *Symbolischen*, des *Imaginären* und des *Realen*, verknüpft mit den Möglichkeiten der *Konstruktion*, *Rekonstruktion* und *Dekonstruktion* in unterschiedlichen Diskursperspektiven, eingegangen wird.

In Teil II wird zunächst auf die Entstehungsgeschichte der *Critical Pedagogy* eingegangen, wonach die Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen und den Bezugsdiskursen folgt. Diese sind die Kritische Theorie der Frankfurter Schule, die Befreiungspädagogik nach Paulo Freire, die *Cultural-* und die *Postcolonial Studies*, die Theorie der Hegemonie und Radikalen Demokratie nach Laclau und Mouffe sowie ausgewählte (post-)moderne Theorien.

In Teil III folgt die ausführliche Darstellung und Diskussion der Argumentationslinien, Perspektiven und Strategien Giroux' *Critical Pedagogy*. In drei zentrale Kapitel differenziert, schließt jedes mit einer ausführlichen Analyse aus interaktionistisch konstruktivistischer Perspektive.

In Teil IV werden die in dieser Arbeit formulierten Forderungen nach radikaler Demokratie dezidiert aufgegriffen, indem zunächst die Arbeiten Deweys vorgestellt werden. Diese stellen eine zentrale Tradition dar, an die sich eine Pädagogik der radikalen Demokratie fruchtbar begründen und anschließen lässt. Daran anknüpfend werden zum einen das von Colin Crouch eingeführte Konzept der Postdemokratie in den Blick genommen sowie die radikaldemokratischen Arbeiten unter anderem Chantal Mouffes, um daran anschließend nach der Plausibilität sowie den Bedingungen einer radikalen Demokratie heute zu fragen. Abschließend werden darauf aufbauend mögliche Antworten diskutiert, wie auf die heutigen Herausforderungen von Neoliberalismus, Populis-

mus und Nationalismus reagiert werden kann. Jedes der drei Schlusskapitel mündet in einer Zusammenfassung der signifikanten Weiterentwicklungen bei Giroux sowie der Verknüpfung mit dem interaktionistischen Konstruktivismus. Den Abschluss bildet ein Fazit in fünf Thesen, die die Resultate der Arbeit pointieren.