Magazin
erwachsenenbildung.at

Meb

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

https://erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 58, 2026

Afrofuturistische (Gegen-)Zukünfte und spekulative Pädagogik aus den Black Studies

Utopische Zukunftsentwürfe von Schule im Jahr 2100

Sidney Oliveira

In der Ausgabe 58, 2026:
Utopien und Erwachsenenbildung.

ISSN 1993-6818
Ein Produkt von https://erwachsenenbildung.at
Erscheint 3x jährlich

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

bifeb
bundesinstitut für erwachsenenbildung

Afrofuturistische (Gegen-)Zukünfte und spekulative Pädagogik aus den Black Studies

Utopische Zukunftsentwürfe von Schule im Jahr 2100

Sidney Oliveira

Zitation

Oliveira, Sidney (2026): Afrofuturistische (Gegen-)Zukünfte und spekulative Pädagogik aus den Black Studies. Utopische Zukunftsentwürfe von Schule im Jahr 2100.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.
Ausgabe 58, 2026. Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-58.

Schlagworte: Afrofuturismus, spekulative Methoden, Black Studies, dekoloniale Bildung, Zukunftsimagination

CC BY

Abstract

Der Beitrag befasst sich mit dem pädagogischen Potenzial spekulativer Methoden und untersucht diese im Kontext von Afrofuturismus, Black Pedagogy und dekolonialer Bildungsarbeit. Der Autor wirft einen kritischen Blick auf das komplexe Verhältnis von Utopie, Kritik und institutioneller Verwirklichung, da pädagogische Institutionen immer mit Zukunftsperspektiven arbeiten. Gleichzeitig reproduzieren sie im Bildungsalltag bestehende koloniale, rassistische und hegemoniale Macht- und Wissensordnungen. Ausgehend von einem Hochschulseminar zu bell hooks' „Teaching to Transgress" werden im Beitrag vier studentische Zukunftsentwürfe von Schule im Jahr 2100 analysiert. Die Entwürfe zeigen Schule als Raum Schwarzer Präsenz, verkörperten Wissens, kollektiver Erinnerung sowie theoretischer Heilung im Sinne bell hooks und verändern den Begriff und das Bild von Schule grundlegend. Der Autor arbeitet heraus, dass spekulative Methoden nicht nur kreative Verfahren sind, sondern eine machtkritische Rahmung erfordern, neue Möglichkeitsräume des Fragens schaffen und damit alternative Formen von Lernen, Wissen und Gemeinschaft eröffnen. (Red.)

Afrofuturistische (Gegen-)Zukünfte und spekulative Pädagogik aus den Black Studies

Utopische Zukunftsentwürfe von Schule im Jahr 2100

Sidney Oliveira

Zukunftsvorstellungen entstehen nie unabhängig von Geschichte, Rassismus, Kolonialität und Repräsentation. Werden utopische Entwürfe nicht in konkrete Handlungs- und Transformationsperspektiven überführt, bleibt Utopie ästhetisch anregend, aber politisch folgenlos.

Einleitung

Afrofuturismus verbindet Schwarze[1] Geschichte, Technologie, Erinnerung und Zukunftsimagination und fragt, wer in Zukunftserzählungen vorkommt, wer ausgeschlossen wird und welche Welten jenseits kolonialer und rassifizierter Ordnungen vorstellbar werden (siehe Eshun 2003; Yaszek 2006). Für die Erziehungswissenschaft ist dies relevant, weil Bildung mit Zukunft arbeitet, pädagogische Institutionen aber zugleich bestehende Macht- und Wissensordnungen reproduzieren (siehe Klafki 1996; Weinbrenner 1997; Reinhardt 2005; Ahmed 2012). Vor diesem Hintergrund untersucht der Beitrag spekulative Methoden im Kontext von Afrofuturismus, Black Pedagogy und dekolonialer Bildungsarbeit. Ausgangspunkt ist ein Hochschulseminar zu bell hooks' „Teaching to Transgress" (1994), in dem Studierende Zukunftsvisionen von Schule im Jahr 2100 entwickelten. Vier Entwürfe zeigen Schule als Ort Schwarzer Präsenz, verkörperten Wissens, kollektiver Erinnerung, theoretischer Heilung[2] und widerständiger Zukunftsgestaltung. Der Beitrag fragt nach dem pädagogischen Potenzial spekulativer Methoden als machtkritische und epistemische Praxis und diskutiert Entpolitisierung, Positionierung, Aneignung, Offenheit sowie das Verhältnis von Utopie, Kritik und institutioneller Verwirklichung.

Zukunft im Kontext von Spekulation und Imagination

Spekulative Methoden in der Erziehungswissenschaft

Spekulative Methoden lösen sich von hegemonialen Wissensordnungen. Sie analysieren nicht nur das

1 Schwarz wird im Beitrag großgeschrieben, um Schwarzsein als politische, soziale und historische Positionierung innerhalb rassifizierter Machtverhältnisse kenntlich zu machen (siehe Eggers et al. 2005). *Weiß* wird kursiv geschrieben, um *Weiß*sein als gesellschaftlich hervorgebrachte Machtposition sichtbar zu machen (siehe Eggers et al. 2005).

2 Mit „theoretischer Heilung" ist hier in Anlehnung an bell hooks ein Verständnis von Theorie gemeint, das diese nicht allein als abstraktes Instrument der Erkenntnis begreift, sondern als eine Praxis, durch die Erfahrungen von Schmerz, Marginalisierung und Herrschaft artikulierbar, verstehbar und potenziell transformierbar werden. Theorie kann in diesem Sinne einen Raum der Heilung eröffnen, sofern sie mit gelebter Erfahrung verbunden bleibt und auf emanzipatorische Veränderung zielt (siehe hooks 1994, insb. „Theory as Liberatory Practice").

Bestehende, sondern eröffnen durch Imagination, „Waswäre-wenn"-Szenarien und durch utopische Entwürfe Möglichkeitsräume, die häufig als unsichtbar oder unrealistisch markiert werden (siehe Smith 1999; Escobar 2018; Carstens 2020). Spekulation erweitert Analyse: Sie fragt, welche Zukünfte durch bestehende Wissens-, Macht- und Gestaltungsordnungen ermöglicht, begrenzt oder ausgeschlossen werden (siehe Escobar 2018; Tomin/Collis 2024).

Linda Tuhiwai Smith beschreibt Imagination im Kontext indigener Epistemologien als politische Praxis: *„One of the strategies which indigenous peoples have employed effectively to bind people together politically is a strategy which asks that people imagine a future, that they rise above present day situations which are generally depressing, dream a new dream and set a new vision"* (Smith 1999, S. 152). Zukunftsimagination ist hier keine bloße Fantasie, sondern eine Form kollektiver Selbstermächtigung.

Auch Arturo Escobar betont, dass Zukunft nicht dominanten Logiken moderner Gestaltung, Entwicklung und Planung überlassen werden darf (siehe Escobar 2018). Im Anschluss an Tony Frys „defuturing" zeigt er, dass solche Logiken Bedingungen erzeugen, *„that eliminate possible futures"* (Escobar 2018, S. 7f.). Spekulative Ansätze setzen an dieser Verengung an und erproben andere Relationalitäten und Formen des Zusammenlebens (siehe Escobar 2018; Tomin/Collis 2024).

Donna Haraway bringt die Verbindung von Analyse und Imagination prägnant auf den Punkt: *„Science fact and speculative fabulation need each other"* (Haraway 2016, S. 3). Spekulation ist weder bloße Fiktion noch methodische Beliebigkeit, sondern eine Praxis, in der empirische Wirklichkeitsanalyse und imaginative Weltgestaltung aufeinander bezogen werden (siehe Haraway 2016; Carstens 2020).

Im erziehungswissenschaftlichen Kontext werden solche Zugänge als „speculative pedagogies" diskutiert (siehe Carstens 2020; Tomin/Collis 2024). Sie nehmen spekulatives Denken, Science-Fiction und imaginative Verfahren als Lernen ernst und öffnen Räume für Ungewissheit, Affekt und Irritation. Delphi Carstens beschreibt sie als Zugänge zu *„genuinely novel territories for thinking, feeling and doing differently"* (Carstens 2020, S. 76) und als *„pedagogical praxis of speculative fabulation and bewilderment"* (Carstens 2020, S. 77).

Spekulative Pädagogik zielt auf kritische Hoffnung und Gegen-Narrative (siehe Tomin/Collis 2024). Sie macht sichtbar, dass auch das Bestehende kontingent ist, und unterbricht Normalität, Realismus und Alternativlosigkeit (siehe Gelhard 2023; Carstens 2020).

Afrofuturismus als kritische Zukunftspraxis

Afrofuturismus ist eine ästhetische, politische und epistemische Praxis, die Schwarze Erfahrungen, technologische Imaginationen, Science-Fiction, Erinnerungspolitik und Zukunftsentwürfe verbindet (siehe Dery 1994; Yaszek 2006; Eshun 2003). Der Begriff wird häufig auf Mark Dery zurückgeführt, der Afrofuturismus als spekulative Fiktion im Kontext von Technokultur und einer *„prosthetically enhanced future"* (Dery 1994 zit.n. Yaszek 2006, S. 42) beschrieb. Afrofuturismus umfasst Literatur, Musik, Kunst, Film, Populärkultur und Theorie (siehe Yaszek 2006 u. 2013; Strong/Chaplin 2019). Zentral ist die Frage, wer in Zukunftserzählungen vorkommt, wer ausgeschlossen wird und wer als Subjekt von Zukunft denkbar ist (siehe Yaszek 2006; Wallace/Schwartz 2022). Afrofuturismus reagiert auf die Auslöschung Schwarzer Menschen aus dominanten Zukunftsimaginationen und setzt dieser Auslöschung spekulative Gegenentwürfe entgegen (siehe Eshun 2003; Wallace/Schwartz 2022). Lisa Yaszek beschreibt ihn als Tradition, die Schwarze Menschen wieder in das „future imaginary" einschreibt (siehe Yaszek 2006).

Kodwo Eshun versteht Zukunft als „chronopolitical terrain" (siehe Eshun 2003). Moderne Macht operiert nicht nur über Geschichte und Erinnerung, sondern über Vorhersage, Zukunftsmanagement und die Produktion wahrscheinlicher Zukünfte. Eshuns „futures industries" bezeichnen jene Verflechtungen von Technowissenschaft, Marktprognosen, Medien, Science-Fiction und Kapital, die festlegen, welche Zukünfte plausibel oder unausweichlich erscheinen (siehe Eshun 2003). Afrofuturismus interveniert hier, indem er Gegen-Zukünfte produziert, die kapitalistisch, kolonial und rassistisch verengte Horizonte unterbrechen.

Afrofuturismus fragt daher nicht nur: „Was wäre, wenn?", sondern auch: „Wer durfte bisher Zukunft imaginieren?", „Wessen Geschichten wurden universalisiert?", „Wessen Körper, Erfahrungen und Wissensformen wurden ausgelöscht?" (siehe Yaszek 2006; Wallace/Schwartz 2022). Brandon D. Wallace und Sarah Schwartz verstehen Afrofuturismus als „critical memory intervention" und diskutieren Alisha B. Wormsleys Satz „There Are

Black People in the Future“ als pädagogisch-politische Setzung gegen Schwarze Auslöschung (siehe Wallace/Schwartz 2022). Die Aussage ist wirksam, weil sie etwas scheinbar Selbstverständliches aussprechen muss: Schwarze Menschen sind nicht nur Teil der Zukunft, sondern gestalten sie mit.

Für Bildungszusammenhänge bedeutet dies, dass Zukunftsvorstellungen nie unabhängig von Geschichte, Rassismus, Kolonialität und Repräsentation entstehen (siehe Wallace/Schwartz 2022; Eshun 2003). Myron T. Strong und K. Sean Chaplin zeigen dies anhand des Filmes Black Panther: Wakanda imaginiert eine technologisch hochentwickelte afrikanische Gesellschaft, die nicht durch europäische Kolonisierung geformt wurde, und bietet ein Gegenbild zu Darstellungen Afrikas als Ort von Mangel oder Krise (siehe Strong/Chaplin 2019).

Afrofuturismus ist nicht auf positive Utopien reduzierbar. Er arbeitet mit Ambivalenzen und Dystopien, um Gewalt in Gegenwart und Vergangenheit sichtbar zu machen (siehe Eshun 2003; Yaszek 2006). Für die Erwachsenenbildung ist dies anschlussfähig, weil biografische Erfahrung, Krisen, politische Urteilsbildung und Zukunftsvorstellungen aufeinandertreffen. Zugleich muss in *weißen* oder westlich geprägten Bildungsräumen reflektiert werden, wer spricht, wer deutet, wer profitiert und wie Aneignung vermieden wird (siehe Eshun 2003; Wallace/Schwartz 2022).

Seminarporträt

Das reflektierte Seminar fand im Masterstudium als Lektüreseminar zu bell hooks’ „Teaching to Transgress“ (1994) statt und war im Feld von Black Studies, kritischer Erziehungswissenschaft und dekolonialer Bildungsarbeit verortet. Im Zentrum standen Bildung als Praxis der Freiheit sowie die Rolle von Macht, Körper, Erfahrung und Wissen in pädagogischen Räumen.

Ein wichtiger Bestandteil war der Besuch der Inszenierung „K(no)w Black Heroes“ am Thalia Theater in Hamburg 2025. Das Stück von Mable Preach arbeitet mit afrofuturistischen Motiven: Zwei Figuren bauen ein Raumschiff, fragen, welches Schwarze Wissen sie auf eine Reise mitnehmen würden, und entwerfen eine Zukunft, die nicht kolonial fortgeschrieben werden soll (siehe Preach in: Çağlar 2025). So wurden Black Marxism (siehe Robinson 1983), Intersektionalität (siehe Crenshaw 1988) und Befreiungspädagogik (siehe Freire 1971) ästhetisch erweitert.

Die nicht benotete Prüfungsleistung knüpfte daran an: Die 30 Studierenden entwickelten eine utopische Zukunftsvision von Schule im Jahr 2100 im Kontext von Dekolonialität, Black Pedagogy und kritischer Bildungsarbeit. Zugelassen waren Texte, Manifeste, Tagebucheinträge, Dialoge, Collagen, Zeichnungen, Plakate, Modelle, Videos, Performances oder kombinierte Formate. Im Vordergrund stand die Erprobung spekulativer Denkformen: „Wer lernt und lehrt?“, „Welches Wissen gilt?“, „Welche Rolle spielen Körper, Emotionen, Geschichte und Gemeinschaft?“, „Was bedeutet Lernen als Praxis der Freiheit?“.

Ergänzend verfassten die Studierenden eine Reflexion, in der sie ihre Zukunftsvision im Kontext von Imagination, Utopie, bell hooks, Afrofuturismus und Dekolonialität verorteten. Die Prüfungsleistung wurde dadurch selbst zur spekulativen Methode: Sie verband theoretische Lektüre, ästhetische Erfahrung und pädagogische Imagination.

Schule als Zukunftspraxis[3]

Entwurf A: Schwarze Präsenz als schulische Normalität

Entwurf A ist als Tagebucheintrag aus dem Jahr 2100 verfasst und erzählt aus der Perspektive eines Schwarzen Mädchens der 8. Klasse. Die Schülerin besucht das „Lernhaus am Fluss“, dessen offene Räume und nichthierarchische Sitzordnungen sich von gegenwärtigen Schulbildern unterscheiden. An den Wänden hängen nicht nur Bilder *weißer* Männer, sondern auch von „Aktivistinnen, Künstlerinnen und Denkerinnen aus Afrika, Asien, Südamerika und der Karibik“. Diese Sichtbarkeit fühlt sich für die Erzählerin „irgendwie… richtig“ an.

Zentral ist die Selbstverständlichkeit Schwarzer Präsenz. Viele Lehrkräfte sind Schwarz oder kommen aus Familien mit Rassismuserfahrungen. Für die Erzählerin – die Schülerin des „Lernhauses am Fluss” – ist dies normal;

3 Alle in diesem Abschnitt in Anführungszeichen wiedergegebenen wortwörtlichen Zitate stammen aus den jeweiligen Zukunftsvisionen bzw. Reflexionen der Studierenden.

ihre Großmutter erinnert dagegen, dass sie früher fast nie Schwarze Lehrkräfte hatte.

In einem schulischen Projekt „Körper und Macht“ wird thematisiert, dass bestimmte Körper früher als „unpassend“ galten: „zu laut, zu dick, zu dunkel, zu behindert, zu irgendwas“. Als die Erzählerin berichtet, dass ihre geflochtenen Haare ungefragt berührt wurden, wird diese Erfahrung nicht relativiert: „alle haben zugehört. Niemand hat es runtergespielt“.

Noten gibt es im „Lernhaus am Fluss” nicht mehr; stattdessen finden Gespräche darüber statt, „was wir gelernt haben und worin wir wachsen wollen“. Die Erzählerin fasst zusammen: Schule soll ein Ort sein, „wo mein Körper okay ist. Wo meine Geschichte zählt. Und wo Lernen heißt, zusammen freier zu werden“.

Entwurf A macht Zugehörigkeit zur Grundbedingung von Bildung. Afrofuturistisch ist hier weniger eine spektakuläre Technologie als die Normalisierung Schwarzer Zukunft: Schwarze Schüler:innen, Lehrkräfte und Wissensbestände müssen nicht um Anerkennung kämpfen, sondern gestalten den Bildungsraum (siehe Eshun 2003). Zugleich greift der Entwurf Black Pedagogy auf: Bildung als Praxis der Freiheit setzt voraus, dass Lernende mit Körper, Geschichte, Schmerz und Hoffnung erscheinen dürfen (siehe hooks 1994).

Entwurf B: Schule als Verb, Werden und nicht-lineare Erinnerung

Entwurf B ist ebenfalls als Tagebuch aus dem Jahr 2100 gestaltet, arbeitet jedoch poetischer und fragmentarischer. Bereits der Beginn verschiebt den Schulbegriff: „Ich habe heute gelernt, dass Schule früher ein Gebäude war. / Mit Wänden, die entschieden, wer dazugehört. / Jetzt ist Schule ein Verb“. Die Mutter der erzählenden Person ergänzt: „Das Verb heißt werden. / Nicht wissen. Nicht leisten. / Werden“. Schule ist hier nicht Institution, sondern Tätigkeit des Werdens.

Der Lernraum ist in „Territorien“ gegliedert: „Das Territorium der Erinnerungen. / Das Territorium der Heilung. / Das Territorium der Maschinen. / Das Territorium der Körper“. Wissen wohnt nicht nur im Kopf, sondern in „Narben“, „Liedern“, „Rezepten gegen Fieber“, den „Knien meiner Großtante“ und den „Datenwolken der KI“. Körperwissen, familiäre Erinnerung, Technologie, Ahnenbezüge und kollektive Praxis werden verbunden.

Das Fach „Unlearning Empire“, das in der Schule unterrichtet wird, verdichtet dekoloniale Bildungsarbeit. Alte Landkarten werden auf den Boden gelegt; ihre Grenzen leuchten „rot, / wie Wunden, die noch atmen“. Die Lernenden drehen die Karten um und finden Namen von Flüssen, Dörfern und Sprachen, die hegemoniale Wissensordnungen unsichtbar gemacht haben. Die Erzählerin benennt ihre Stadt neu: „Ein Ort, an dem meine Mutter wieder lachen lernte“. Auch Bewertung wird thematisiert: Die Großmutter erinnert Schule 2025 als Ort von „Tests, Noten, Konkurrenz“ und sagt, sie hätte: „Eine Schule, die mich liebt, bevor sie mich bewertet“, gebraucht. Zugleich bleibt die Utopie konflikthaft: Der „Rat der Städte“ möchte Standards einführen, weil Freiheit „zu unordentlich“ sei; Standards seien „höfliche Ketten“.

Afrofuturistisch bedeutsam ist die nicht-lineare Zeitstruktur: Ahnen, Großmütter, KI, koloniale Karten, körperliche Erinnerungen und zukünftige Gemeinschaften überlagern sich. Technologie erscheint als Medium von Erinnerung und Heilung (siehe hooks 1994).

Entwurf C: Gegenarchiv und kollektive Erinnerung

Entwurf C besteht aus einer Collage und einer Reflexion. Die Collage wird als „Gegenarchiv zu kolonialer Auslöschung“ und als Dekonstruktion von Autorität verstanden. Schule wird als Ort kollektiver Erinnerung entworfen, an dem westliches Wissen nicht nur ergänzt, sondern auch ersetzt werden kann. Wissen wird weniger vermittelt als weitergegeben.

Die Collage arbeitet mit überlagerten Bildern, Körperteilen, historischen Schwarz-Weiß-Aufnahmen, Mustern, Textilien, Schaltkreisen, Datenströmen und Sätzen auf pinkem Hintergrund: „Lernen ist kollektive Erinnerung“, „Es gibt nur Überbringer:innen“, „Wissen ist kein Kapital“, „Stille ist ein legitimer Beitrag“, „Zuhören ist lehren“, „Wer bestimmt, was überlebt?“ und „Es gibt keine Regeln, nur Echos“. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft werden nicht linear, sondern parallel gedacht. Die Spirale ersetzt die Fortschrittslinie; Wissen kann durch Kinder, Älteste, Ahnen und Künstliche Intelligenz weitergegeben werden.

Entwurf C denkt Schule als Gegenarchiv (siehe Smith 1999). Die in der Collage aufgeworfene Frage: „Wer bestimmt, was überlebt?“, zeigt, dass Bildung entscheidet,

welche Vergangenheit relevant bleibt und welche Zukünfte daraus entstehen. Afrofuturistisch ist vor allem die Zeitstruktur: Vergangenheit zirkuliert in Körpern, Bildern, Technologien, Mustern, Stimmen und Schatten (siehe Derrida 1993). „Wissen ist kein Kapital" kritisiert ökonomisierte und koloniale Wissensverhältnisse (siehe Robinson 1983). Die Anerkennung von Stille ist ethisch bedeutsam, weil Gegenarchive Erfahrung nicht erneut verfügbar machen dürfen (siehe Smith 1999).

Entwurf D: Theorie als heilende und befreiende Praxis

Entwurf D besteht aus einer Collage und einer Reflexion, die sich stark auf bell hooks' Verständnis von Theorie als befreiende Praxis bezieht. Der Titel greift hooks' Aussage auf: *„I saw in theory then a location for healing"* (hooks 1994, S. 59). Gefragt wird, wie Theorie in einer Schule des Jahres 2100 so entwickelt werden kann, dass sie nicht elitär, beschämend oder lebensfern wirkt, sondern Lernenden hilft, Erfahrungen zu verstehen.

Die Collage zeigt Kinder in alltäglichen Situationen. Diese Erfahrungen werden als Ausgangspunkt von Theoriebildung verstanden: Kinder begegnen sozialen Strukturen von Gender, Race und Class, auch wenn sie sie noch nicht benennen können. Die utopische Schule soll Beobachtungen, Gefühle und Verletzungen aufgreifen und Materialien bereitstellen, mit denen Lernende Unterdrückungsstrukturen verstehen. Theorie wird zur Brücke zwischen Erfahrung und Veränderung: Lernende sollen erkennen, „dass nicht sie das Problem sind, sondern die Art und Weise, wie ihre Umwelt strukturiert ist".

Der Entwurf problematisiert damit die klassistische und akademische Hierarchisierung von Wissen (siehe Santos 2014). Theorie entsteht hooks folgend aus Schmerz, Beobachtung, Irritation und dem Bedürfnis, die Welt zu verstehen (siehe hooks 1994). Afrofuturistisch lässt sich Entwurf D als spekulative Zukunftspraxis lesen, weil eine Schule imaginiert wird, in der Theorie nicht Herrschaftswissen, sondern Befreiungswissen ist. Zugleich bleibt Theorie ambivalent: Sie kann auch ausschließen, beschämen oder Hierarchien stabilisieren.

Reflexionen über Potenziale spekulativer Methoden

Die vier Zukunftsentwürfe zeigen, dass spekulative Methoden in der Bildungsarbeit besondere Möglichkeitsräume eröffnen. Im Kontext von Black Pedagogy, Dekolonialität und Afrofuturismus wird deutlich, dass Imagination keine kreative Ergänzung, sondern pädagogische und politische Praxis ist (siehe Eshun 2003). Die Aufgabe, Schule im Jahr 2100 zu entwerfen, verschob den Blick von gegenwärtigen Funktionen hin zu der Frage, welche Formen von Lernen, Wissen, Körperlichkeit und Gemeinschaft denkbar werden, wenn Machtverhältnisse nicht als unveränderlich vorausgesetzt werden.

Eine zentrale Chance liegt darin, die Alternativlosigkeit bestehender Bildungsordnungen zu unterbrechen (siehe Eshun 2003; Haraway 2016). Schule erscheint in den Arbeiten nicht mehr primär als Ort von Noten, Selektion, Konkurrenz und Disziplinierung, sondern als Raum von Zugehörigkeit, Heilung, Erinnerung, Körperwissen und gemeinsamem Werden. Entwurf A verdichtet dies in der Formulierung, Schule solle ein Ort sein, „wo mein Körper okay ist. Wo meine Geschichte zählt. Und wo Lernen heißt, zusammen freier zu werden". Entwurf B beschreibt Schule nicht mehr als Gebäude, sondern als Verb des „Werdens".

Eine zweite Chance ist die Verbindung von Analyse und Imagination (siehe Haraway 2016). Spekulative Methoden ersetzen Kritik nicht, sondern erweitern sie. Entwurf B übersetzt die Analyse kolonialer Wissensordnungen in das Fach „Unlearning Empire", in dem Karten gewendet und verdrängte Namen, Sprachen und Erinnerungen sichtbar werden (siehe Escobar 2018). Entwurf C fragt als Gegenarchiv: „Wer bestimmt, was überlebt?". Spekulation wird so nicht zur Flucht aus der Realität, sondern zu einer Methode, Realität anders lesbar und veränderbar zu machen.

Eine dritte Chance besteht darin, andere Wissensformen sichtbar zu machen (siehe Smith 1999): Körperwissen, Erfahrungswissen, familiäre Erinnerung, orale Weitergabe, Stille, Affekt, Schmerz, Heilung und kollektive Praxis (siehe Anzaldúa/Moraga 1981). Entwurf C formuliert dies mit „Lernen ist kollektive Erinnerung", „Wissen ist kein Kapital" und „Stille ist ein legitimer Beitrag"; Entwurf D entwickelt mit hooks eine Schule, in der Theorie Alltagserfahrungen von Ungleichheit verstehbar macht.

Zugleich zeigen sich Herausforderungen. Erstens droht Entpolitisierung, wenn spekulative und afrofuturistische Methoden als ästhetisches Experiment oder Zukunftsspiel missverstanden werden. Afrofuturismus ist kein

Stil aus Technik, Weltraum und „Coolness“, sondern ist aus Schwarzen, afrodiasporischen und afrikanischen Erfahrungen, Kämpfen, Erinnerungen und Zukunftsentwürfen hervorgegangen (siehe Eshun 2003). Zweitens stellt sich die Frage nach Positionierung und Aneignung. Da zwei Studierende sich als Schwarz und zwei als *weiß* positionieren, muss reflektiert werden, wer über Schwarze Zukunft spricht, wer Schwarze Erfahrung imaginiert und wo Grenzen der Imagination liegen (siehe Ahmed 2012).

Drittens ist die Offenheit der Methode ambivalent: Sie reduziert akademische Normierung, kann aber auch verunsichern. Offenheit muss daher gerahmt werden, damit sie nicht als Beliebigkeit oder Überforderung wirkt. Viertens bleibt das Verhältnis von Utopie und Kritik schwierig. Produktiv sind Entwürfe, die Hoffnung und Konflikt verbinden, wie Entwurf B mit der drohenden Rückkehr von Standards und Messbarkeit.

Fünftens dürfen spekulative Methoden nicht von institutionellen Bedingungen entkoppelt werden. Eine Schule ohne Noten, Hierarchien oder koloniale Wissensordnungen lässt sich imaginieren; schwieriger ist die Frage nach realen Bedingungen ihrer Verwirklichung. Hier können die Zukunftswerkstatt nach Robert Jungk und Norbert R. Müllert sowie ihre bildungsbezogene Weiterführung bei Sibylle Reinhardt helfen, weil die Verwirklichungsphase utopische Entwürfe in konkrete Handlungs- und Transformationsperspektiven überführt (siehe Jungk/Müllert 1981; Reinhardt 2018). Andernfalls bleibt Utopie ästhetisch anregend, aber politisch folgenlos.

Fazit

Die Analyse der vier Entwürfe zeigt, dass spekulative Methoden in der Arbeit mit Afrofuturismus, Black Pedagogy und Dekolonialität großes pädagogisches Potenzial besitzen. Sie irritieren hegemoniale Wissensordnungen und bringen Gegen-Bilder, Gegen-Archive und Gegen-Zukünfte hervor.

Gleichzeitig sind diese Methoden voraussetzungsvoll. Sie benötigen eine machtkritische Rahmung, die Reflexion von Positionierung, eine sensible Begleitung kreativer Offenheit und eine klare politische Verortung. Afrofuturistische Bildungsarbeit darf nicht auf Ästhetik reduziert werden; sie muss die Bedingungen Schwarzer Auslöschung, dekolonialer Wissenskritik und rassifizierter Zukunftsausschlüsse sichtbar halten.

Spekulative Methoden sind in der Erwachsenen- und Hochschulbildung deshalb weder einfache Kreativtechniken noch neutrale Innovationsmethoden. Sie öffnen einen Raum zwischen Analyse und Imagination.

Literatur

Ahmed, Sara (2012): On Being Included. Racism and Diversity in Institutional Life. Durham/London: Duke University Press.

Anzaldúa, Gloria/Moraga, Cherríe (Hrsg.) (1981): This Bridge Called My Back. Writings by Radical Women of Color. Watertown, MA: Persephone Press. Online: https://monoskop.org/images/f/f5/Moraga_Cherrie_Anzaldua_Gloria_eds_This_Bridge_Called_My_Back_Writings_by_Radical_Women_of_Color_3rd_ed_2002.pdf [2026-09-29]

Çağlar, Canê (2025): Quizshow mit Audre Lorde. Regisseurin Mable Preach im Gespräch über „K(no)w Black Heroes“, eine afrofuturistisch inspirierte Bühnencollage. In: analyse & kritik, Ausgabe ak 720, 18, November 2025. Online: https://www.akweb.de/gesellschaft/quizshow-mit-audre-lorde-know-black-heroes-mable-preach-afrofuturistische-buehnencollage/ [2026-09-23]

Carstens, Delphi (2020): Toward a Pedagogy of Speculative Fabulation. In: Critical Studies in Teaching and Learning, 8, Special Issue, S. 74-90. Online: https://www.researchgate.net/publication/344439236_Toward_a_Speculative_Pedagogy [2026-09-29]

Crenshaw, Kimberlé W. (1998): Demarginalizing the Intersection of Race and Sex. A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. In: Phillips, Anne (Hrsg.): Feminism and Politics. Oxford: Oxford University Press, S. 314-343.

Derrida, Jacques (1993): Spectres de Marx. L’état de la dette, le travail du deuil et la nouvelle Internationale. Paris: Galilée.

Dery, Mark (1994): Black to the Future. Interviews with Samuel R. Delany, Greg Tate, and Tricia Rose. In: Ders. (Hrsg.): Flame Wars. The Discourse of Cyberculture. Durham/London: Duke University Press, S. 179-222.

Eggers, Maureen Maisha/Kilomba, Grada/Piesche, Peggy/Arndt, Susan (Hrsg.) (2005): Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. Münster: Unrast.

Escobar, Arturo (2018): Designs for the Pluriverse. Radical Interdependence, Autonomy, and the Making of Worlds. Durham/London: Duke University Press.

Eshun, Kodwo (2003): Further Considerations on Afrofuturism. In: CR – The New Centennial Review, 3(2), S. 287-302. Online: https://www.researchgate.net/publication/27225560_Further_Considerations_of_Afrofuturism [2026-09-29]

Freire, Paulo (1971): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Stuttgart/Berlin: Kreuz Verlag.

Gelhard, Andreas (2023): Skeptische Pädagogik und skeptische Bildung. In: Pädagogische Korrespondenz, 36(67), S. 23-41.

Haraway, Donna J. (2016): Staying with the Trouble. Making Kin in the Chthulucene. Durham/London: Duke University Press.

hooks, bell (1994): Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom. New York/London: Routledge.

Jungk, Robert/Müllert, Norbert R. (1981): Zukunftswerkstätten. Wege zur Wiederbelebung der Demokratie. Hamburg: Hoffmann und Campe.

Klafki, Wolfgang (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 5. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.

Preach, Mable (2025): K(no)w Black Heroes. Inszenierung. Thalia Theater Hamburg. Online: https://www.mablepreach.com/portfolio-collections/work/knowblackheroes [2026-09-29]

Reinhardt, Sibylle (2005): Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Reinhardt, Sibylle (2018): Politik-Didaktik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. 7., überarb. Neuaufl. Berlin: Cornelsen.

Robinson, Cedric J. (1983): Black Marxism. The Making of the Black Radical Tradition. London: Zed Press.

Santos, Boaventura de Sousa (2014): Epistemologies of the South. Justice Against Epistemicide. Boulder/London: Paradigm Publishers.

Smith, Linda Tuhiwai (1999): Decolonizing Methodologies. Research and Indigenous Peoples. London/New York: Zed Books.

Strong, Myron T./Chaplin, Kenneth Sean (2019): Afrofuturism and Black Panther. In: Contexts, 18(2), S. 58-59. Online: https://www.researchgate.net/publication/333635798_Afrofuturism_and_Black_Panther [2026-09-26]

Tomin, Brittany/Collis, Rebecca B. (2024): Science Fiction, Speculative Pedagogy, and Critical Hope. Counternarratives for/of the Future. In: Tolbert, Sara/Wallace, Marie F. G./Higgins, Marc/Bazzul, Jesse (Hrsg.): Reimagining Science Education in the Anthropocene, Volume 2. Cham: Springer, S. 247-265.

Wallace, Brandon Deneen/Schwartz, Jesse W. (2022): Afrofuturism: Race, Erasure, and COVID. In: Radical Teacher, Nr. 122, S. 1-12. Online: https://www.researchgate.net/publication/367710129_Afrofuturism_Race_Erasure_and_COVID [2026-09-29]

Weinbrenner, Peter (1997): Zukunftsorientierung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 128-140.

Yaszek, Lisa (2006): Afrofuturism, Science Fiction, and the History of the Future. In: Socialism and Democracy, 20(3), S. 41-60.

Yaszek, Lisa (2013): Race in Science Fiction: The Case of Afrofuturism. In: Schmeink, Lars (Hrsg.): A Virtual Introduction to Science Fiction. Online Toolkit for Teaching Science Fiction. Online: https://virtual-sf.com/ [2026-09-29]



Foto: privat

Sidney Oliveira, M.E.d

sidney.oliveira@uni-hamburg.de
https://www.ew.uni-hamburg.de

Sidney Oliveira ist Erziehungswissenschaftler an der Universität Hamburg. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Black Studies in der Erziehungswissenschaft, in Gender Studies und Ecocriticism sowie in post- und dekolonialen, rassismuskritischen Didaktiken und in der Dekolonisierung erziehungswissenschaftlicher Methodologien. 2026 wurde er für seine innovative Hochschullehre mit dem Hamburger Lehrpreis ausgezeichnet.

Afrofuturist (Counter) Futures and Speculative Pedagogy from Black Studies

Utopian visions for the future of school in the year 2100

Abstract

The article explores the pedagogical potential of speculative methods and examines them in the context of afrofuturism, black pedagogy and decolonial education. The author casts a critical eye on the complex relationship between utopia, criticism and institutional implementation because educational institutions always work with future perspectives. At the same time, they reproduce existing colonial, racist and hegemonic orders of power and knowledge in everyday educational practice. Drawing on a university seminar on bell hooks' "Teaching to Transgress," the article analyses four student visions for school in 2100. These visions show school as a space of black presence, embodied knowledge, collective memory and "healing through theory" in the sense of bell hooks and fundamentally change the concept and image of school. The author argues that not only are speculative methods creative processes but they also require framing that is critical of power in order to create new spaces for questioning and thus open up alternative forms of learning, knowledge and community. (Ed.)

Impressum/Offenlegung

Meb
Magazin
erwachsenenbildung.at

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

erscheint 3 x jährlich online
Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin
ISSN: 1993-6818

Medieninhaber

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

Herausgeber

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

bifeb
bundesinstitut für erwachsenenbildung

Herausgeberinnen der Ausgabe 58, 2026:

Em. Univ.-Prof.in Dr.in Elke Gruber
Mag.a Julia Schindler

Redaktion

Bis Ausgabe Nr. 55: CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Ab Ausgabe Nr. 56: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)

Fachbeirat

Em. Univ.-Prof.in Dr.in Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.a Julia Schindler (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Fachlektorat

Mag.a Laura R. Rosinger – TextConsult

Übersetzung

Mag.a Andrea Kraus, MA – KRAUS ÜBERSETZT

Satz

Marlene Schretter, BA MSc – Visuelle Kommunikation
basierend auf einem Design von Karin Klier (Tür 3 DESIGN)

Website

Wukonig & Partner OG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von Autor:innen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik und Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an Bildungsforscher:innen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von Autor:innen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Herausgeber:innen oder der Redaktion. Die Herausgeber:innen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen.
Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter https://erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar.

Urheberrecht und Lizenzierung

Das „Magazin erwachsenenbildung.at“ erscheint, wenn nicht anders angegeben, ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de).

Benutzer:innen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der Autor:in nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter https://www.fairkom.eu/CC-at.
Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an magazin@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)
Bürglstein 1-7, 5360 St. Wolfgang i.S.
magazin@erwachsenenbildung.at