ZEITSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK ZEP

unterentwicklung und überentwicklung
herausforderung für die erziehung

ISSN 0172-2433

herausgeber und schriftleitung

unter mitarbeit

verlag

erscheinungsweise

preise
abonnementpreise
einzelbezieher
einzelpreis

manuskripte, bücher, druckschriften an die schriftleitung

bestellungen

konten des verlages

nachdrucke mit quellenangabe und gegen einsendung von
belegexemplaren an den verlag gestattet

herstellung

NOVEMBER 1980 HEFT 4/1980

INHALT

EDITORIAL 2

KLAUS SEITZ
NICHTINSTITUTIONALISIERTE LERNFORMEN IN DER ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK 4

EDDA STELCK
WERKSTÄTTEN/DRITTE-WELT-HÄUSER - NEUE ORTE EINER ENTWICKLUNGSPOLITISCHEN ERZIEHUNG? 23

ERWIN WAGNER
BILDUNGSFORSCHUNG IN DER, AN DER, MIT DER, FÜR DIE 3. WELT 30

1. LESER- UND AUTORENTREFFEN DER ZEP 35

HILDRUN UND WOLDEMAR MAMMEL
BÜCHERLISTE ZUR ENTWICKLUNGSHILFE FÜR ÜBERENTWICKELTE LÄNDER II 40

GEORG KRÄMER
ENTWICKLUNGSPOLITISCHE ÖFFENTLICHKEITSARBEIT - 10 THESEN 47

ENTWICKLUNGSPÄDAGOGISCHE INFORMATIONEN, NACHRICHTEN, TIPS, TERMINE 48

REZENSIONEN 51

I. Heck: ÖKOLOGISCHE DENKWEISE ALS DIDAKTISCHE DIMENSION UND SCHULISCHE AUFGABE (a.k. treml), S. 51. IDOC-mini-Pamphlet 1980: SPEZIELLER WAHNSINN: MITTELSTRECKENRAKETEN IN EUROPA (G. Orth), S. 51. A. Imfeld: ENTWICKLUNGSPOLITIK - EINE ANNOTIERTE BIBLIOGRAPHIE (a.k. treml), S. 52. H. Strohm: POLITISCHE ÖKOLOGIE (A. Köpcke-Duttler), S. 53. Institut für Iberoamerika-Kunde (Hg.): ERZIEHUNG UND ENTWICKLUNG IN LATEINAMERIKA - AUSWAHLBIBLIOGRAPHIE (a.k. treml), S. 54. G. Michelsen u.a.: DER FISCHER ÖKO-ALMANACH (G. Orth), S. 55. Ev. Missionswerk (Hg.): TRÄUME VON DER SÜDSEE (A. Köpcke-Duttler). A. Têvoédjrè: ARMUT, REICHTUM DER VÖLKER (G. Orth), S. 45. Nordelbische AG für kirchl. Entwicklungshilfe (Hg.): ENTWICKLUNG UND UMWELT (A.Köpcke-Duttler), S. 58. Institut für intern. Begegnungen (Hg.): DRITTE WELT UND ENTWICKLUNGSPOLITIK IN DER ERWACHSENENBILDUNG (k. seitz), S. 58. E. Kroneburg u.a.: JUMBO UND CHELONIA (G. Orth), S. 58. AG Dritte-Welt-Läden (Hg.): DER DRITTE WELT LADEN (E. Stelck), S. 59.

HINWEISE ZUR ÄU$EREN FORM DER MANUSKRIPTE
AUTORENVERZEICHNIS 60

EDITORIAL

liebe leser,

bei unserem 1. leser- und autorentreffen im september 80 wurde natürlich auch über die inhaltliche und formale konzeption der ZEP gesprochen. ich will den lesern dieser zeitschrift nicht vorenthalten, zu welchen (vorläufigen) ergebnissen diese gespräche geführt haben.

1. als wünschenswert erachtet wurde eine graphische auflockerung der ZEP. ein erster schritt in diese richtung wird das vorliegende heft darstellen. künftig soll dieses prinzip weiter verfolgt und ausgebaut werden, wobei mir klar ist, daß nicht zu jedem beitrag bilder sinnvoll oder auch nur möglich sind. trotzdem ergeht hiermit die bitte an alle künftigen autoren: lockert eure texte mit bildern, karikaturen, skizzen ect. auf. interessant fände ich auch ein kleines selbstbild des jeweiligen autors.

2. thema praxisbezug: ein stärkerer praxisbezug wurde von vielen als wünschenswert erachtet; d.h.: mehr berichte über praktische erfahrungen von entwicklungspädagogik, mehr hilfen für die praxisgestaltung in form von erprobten vorschlägen, medien, tips, usw. auch was das betrifft, dürfte dieses heft einen großen schritt in die angestrebte richtung weisen. allerdings soll damit keineswegs von der ursprünglichen absicht - wie sie in heft 1/78 im editorial schon formuliert wurde - abgegangen werden, nämlich auch theoriebeiträge zu bringen, die zwangsläufig auf einem hohen abstraktionsniveau angesiedelt sind. ich bin nicht der meinung, daß wir angesichts der interdependenten weltumspannenden und überaus komplexen entwicklungsproblemen dieser menschheit ohne eine hochgeneralisierte theorie auskommen können. deshalb sollten theorie und praxis-berichte sich gegenseitis ergänzen - und nicht das eine zugunsten des anderen wegfallen. eine schlechte praxis wird nur durch eine bessere praxis, und eine schlechte theorie nur durch eine bessere theorie verbessert. in diesem zusammenhang wurde von den teilnehmern auch übereinstimmend eine fortsetzung des "entwicklungspädagogischen tagebuchs" gewünscht. wenn dem wunsch in diesem heft noch nicht nachgekommen wird, dann nicht deshalb, weil es an material fehlt. es sind schlicht und einfach platzgründe ausschlaggebend. ich hoffe, im nächsten heft eine weitere fortsetzung meines "tagebuchs" bringen zu können.

3. über den wunsch des herausgebers, die schriftleitung auf eine breitere basis zu stellen und langfristig von der fixierung auf eine person - nämlich auf mich - zu befreien, wurde intensiv diskutiert. das problem dabei ist nicht der fehlende wille und die fehlende bereitschaft anderer, sondern sind die organisatorischen schwierigkeiten. ein (mindest) vierteljährliches redaktionstreffen aller mitarbeiter ist deshalb schlecht möglich, weil diese aus der ganzen bundesrepublik kreuz und quer anreisen müßten. die übernahme der schriftleitung durch einen jeweils anderen mitarbeiter (ein guter vorschlag, der lange diskutiert wurde) scheitert am fehlen bzw. an der nichtverfügbarkeit der "produktionsmittel" am ort (kugelkopfschreibmaschine, schreibkraft, lay-out-mittel, satz für überschriften, u.a.m.). in anbetracht dieser schwierigkeiten einigten wir uns vorläufig darauf, die redaktionssitzungen in reutlingen oder tübingen zu machen, so daß wenigtens KLAUS SEITZ, ERWIN WAGNER und ich den stamm der redaktion bilden können. die technische herstellung des endmanuskripts bleibt vorläufig in reutlingen. die bewertung eingegangener beiträge, die nicht eindeutig und ohne einschränkung angenommen werden können, wird

durch verschicken der manuskripte an mitarbeiter auf eine breitere basis gestellt. es kann künftig also nicht vorkommen (übrigens ist das auch noch nie passiert), daß etwa ich alleine ein eingegangenes manuskript ablehne. ich bitte deshalb alle künftigen autoren, ihr manuskript in 3-facher ausführung an die schriftleitung zu senden.

soweit die wichtigsten ergebnisse unserer gespräche über die konzeption der ZEP. alle diese punkte sollten letztlich eines bewirken: die ZEP so zu verbessern, daß sie mehr leser und abonnenten bekommt. und hier ist in der tat noch viel zu tun. ein nachzählen des abonnentenstammes ende september enttäuschte den verleger und den herausgeber. die erwartete steigerung der abonnentenzahlen fiel sehr bescheiden aus. ich kann mir nicht vorstellen, daß dies an der irrelevanz des in dieser zeitschrift verhandelten thematik begründet liegt. eher wird es daran liegen, daß die ZEP einfach noch zu wenig bekannt ist und selbst potentiell interessierte nichts von ihrer existenz ahnen. deshalb wird demnächst zum ersten mal eine kommerzielle anzeige (vermutlich in "päd. extra") erscheinen. das kostet relativ viel geld, aber es ist ein versuch, der notwendig ist. notwendig ist auch die weitere hilfe von autoren und leser. über die bisherige mitarbeit kann ich nur gutes berichten. trotzdem könnte man versuchen, sie in eine effizientere form zu bringen. ich schlage deshalb vor, einen kleinen mitarbeiterkreis zu konstituieren, der sich für die ZEP verantwortlich weiß. diese engeren mitarbeiter der ZEP könnten eingehende texte überprüfen, rezensionen schreiben, insertionseinladungen verschicken und für die ZEP werben. bisher gehören zu diesem kreis von mitarbeitern in erster linie die teilnehmer des 1. leser- und autorentreffens. aber viele andere konnten - vor allem wegen der weiten anfahrt - nicht kommen, obwohl sie an einer teilnahme sehr interessiert waren. deshalb gilt: wer interesse hat, zu diesen ständigen mitarbeitern zu gehören, der möge es mir mitteilen. jeder dieser mitarbeiter erhält die "internen hausmitteilungen der ZEP-redaktion" und wird so über alle anstehenden probleme, termine usw. informiert.

herzliche grüße.

alfred k. treml
reutlingen, den 14. 11. 1980

Klaus Seitz

Nichtinstitutionalisierte Lernformen in der Entwicklungspädagogik

ÜBER DAS ANLIEGEN DIESES BEITRAGES

hinter der zeitschrift für entwicklungspädagogik, so schreibt alfred k. treml in seinem einführenden editorial der ersten nummer, stehe nicht nur ein theoretisches, sondern auch ein praktisches interesse und bedürfnis. die zeitschrift für entwicklungspädagogik möchte (und diese zielsetzung begründet zumindest meine motivation zur mitarbeit an dieser zeitschrift) eine hilfe sein für all jene, deren bemühen es ist, sei es in pädagogischen berufen oder als laienpädagogen, in aktionsgruppen oder durch ihren alltag, einfluß zu nehmen auf die neugestaltung der ökonomischen, ökologischen und gesellschaftlichen entwicklung nach maßstäben, die in einer globalen verantwortung gründen. sie möchte koordination und reflexion unseres entwicklungspädagogischen handelns ermöglichen.

daß die entwicklungspädagogische praxis, die lange vor jedem erziehungswissenschaftlichen konzeptionsbemühen entstanden ist, eine theorie braucht, um diskutierbar, kritisierbar und vor allem entwicklungsfähig zu werden, ist oft genug betont worden. und ich habe den eindruck, daß sich im laufe der nun acht nummern dieser zeitschrift ein ansatz einer theorie der entwicklungspädagogik herauskristallisiert hat, daß vieles, was anfangs noch undeutlich und vage war, konkreter geworden ist, daß man in manchen fragen zum wissenschaftlichen konsens gekommen ist, der weiterentwicklung ermöglicht, ohne geschlossenheit vorzutäuschen, zumindest, so scheint es mir, hat die bislang geführte diskussion die relevanz einer entwicklungspädagogik bestätigt, sie vielleicht sogar als eine "alternative pädagogik", wie es kürzlich in einer rezension des readers "entwicklungspädagogik" hieß, begründet.

doch was hat sich seitdem in der praxis getan, wo ist die theorie relevant geworden für un ser entwicklungspädagogisches handeln? berichte aus der praxis sind in der zep verhältnismäßig rar geblieben. sie sind rar geblieben, obwohl der großteil der bisherigen autoren auch in aktionsgruppen oder bildungsinstitutionen der verschiedensten träger entwicklungspädagogisch tätig ist. in gesprächen mit lesern und mit anderen autoren kam des öfteren zur sprache, daß viele sich scheuen, praxisberichte zu publizieren. "ich fürchte, das ist zu banal in dieser wissenschaftlichen zeitschrift", meinte jemand auf dem letzten leser- und autorentreffen.

es ist zeit, diesen anstrich der theorielastigkeit von dieser zeitschrift abzuschütten . mögen wohl formalwissenschaften auch im wolkenschloß bedeutungsvoll sein, die erziehungswissenschaft jedenfalls ist es dort nicht, geschweige denn die entwicklungspädagogik. man hat oft darüber gestritten, worin die würde, die dignität der pädagogik liege. ich möchte meinen, die würde der entwicklungspädagogik erweist sich in ihrer praxis, welche sich einer globalen verantwortung verpflichtet weiß.

es wäre ein großes anliegen der mitarbeiter dieser zeitschrift, und wir vermuten auch vieler leser, die zeitschrift für entwicklungspädagogik verstärkt zu öffnen für die dokumentation von erprobten lernformen, für den erfahrungsaustausch und die reflexion von praxis. daher bitten wir an dieser stelle alle leser, ihre erfahrungen im entwicklungspädagogischen handeln zur diskussion zu stellen.

ich möchte im folgenden einige beispiele für lernformen in der entwicklungspädagogik anführen, die ich zum teil selbst erfahren habe, oder deren kenntnis mir, zum anderen teil, bei der lösung von problemen in der eigenen entwicklungspädagogischen arbeit hilfreich war. des weiteren möchte ich einen ansatz zur didaktischen rekonstruktion und konstruktion entwicklungspädagogischer lernformen erschließen, mit dem eine möglichkeit zur kritischen und theoretisch begründeten bewertung und weiterentwicklung von praxis eröffnet werden soll. wenn ich nun die dokumentierten beispiele unter dem begriff der "lernform" zusammenfasse, der hilflos, aber wenig belastet ist, so liegt dies in den bedenken begründet, die ich an anderer stelle gegenüber der konstruktion von handlungsmodellen noch erörtern werde.

ERLEBTES UND ERLESENES - BEISPIELE ENTWICKLUNGSPÄDAGOGISCHEN LERNENS UND HANDELNS

1) die sache im mittelpunkt entwicklungsbezogenen lernens

die sache steht wohl in den meisten fällen, in denen menschen zusammenkommen, um zu lernen, im mittelpunkt des interesses, sei es in universitären vorles ungen, in wochenendtagungen, in gruppengesprächen, im schulischen unterricht oder auch nur bei der buchlektüre im stillen kämmerlein. eine hauptschwierigkeit entwicklungspädagogischer themenzentrierung beginnt schon bei der angemessenen problemfindung und problemformulierung. wie oft habe ich es nicht schon erlebt, daß selbst in heißen diskussionen der größte teil der möglichen diskussionsteilnehmer sich als schweigende mehrheit nicht zu artikulieren wußte, daß ich selbst oft dieser schweigenden mehrheit angehöre, weil sich die gespräche um ein für mich nicht relevantes thema drehen oder sich längst vom ursprünglichen thema entfernt haben.

- in der evangelischen akademie arnoldshain wurde eine möglichkeit des findens gruppeneigener themen erprobt: jeder der teilnehmer schrieb zu beginn des seminares, welches unter dem übergreifenden thema "entwicklung aus eigener kraft" stand, seine anliegen auf ein papier, seine fragen, interessen, probleme, die er gerne mit anderen diskutieren wollte, deretwegen er überhaupt sich erst in diese lernsituation begeben hat. anschließend schrieb jeder nieder, was er den anderen an eigenen erfahrungen, informationen, erkenntnissen usw. vermitteln könnte. die einzelnen papiere wurden an eine anfragen- bzw. angebotstafel geklebt. nun konnten sich die teilnehmer in einer plenumssitzung angesichts der vielen individuellen anfragen und angebote der seminarstrukturierungwidmen, durch das aufeinanderbeziehen von fragen und angeboten, das zusammenziehen von fragenkomplexen, durch kleingruppenbildung und zeitliche organisation usw.

literaturhinweis: arbeitsgemeinschaft für erwachsenenbildung der ev. kirche in hessen und nassau - entwicklung aus eigener kraft,

1976, ekhn, paulusplatz 1, 6100 darmstadt.

- in einem methodenkurs der themenzentrierten interaktion tzi stellten wir kriterien für die formulierung gruppeneigener themen auf: jede diskussionsrunde begann, indem ein problem in unmißverständlicher weise als frage gestellt wurde, wobei diese frage in ihrer formulierung eingängig und stets nachvollziehbar sein sollte, sich durch einen ich-bezug an jeden teilnehmer direkt richten sollte und in der fragestellung eine konstruktive antwort ermöglichen sollte. es war eindrucksvoll, zu erleben, wie sehr sich in allen diskussionsrunden jeder teilnehmer engagiert darum bemühte, eine antwort auf die eingangs formulierte fragestellung zu finden und wie, durch das gegenseitige aufmerksammachen auf die von allen gewünschte diskussionsfrage, das gespräch sich immer wieder auf die zielrichtung der frage einpendelte und kaum zerfledderte. typische tzi-themen sind beispielsweise "wie werde ich in meinem alltag mit konflikten fertig?" oder "wie kann ich meine bedürfnisse befriedigen, ohne anderen dabei zu schaden?". doch auch in problembereichen, in denen sich weniger gut nach tzi-kriterien arbeiten läßt, habe ich inzwischen schon oft erlebt , wie sehr die diskussion intensiviert wird durch die gemeinsam und exakt formulierte fragestellung, (die am besten auch noch an der tafel schriftlich fixiert wird), die jeden herausfordert, sich zur bedeutung, die diese frage für ihn persönlich hat, zu äußern. wer kennt nicht die diskussionen, die im stile "jetzt reden wir über den militarismus in der brd!" eingeleitet werden und dann in einem zwiegespräch über den nährwert des suppenhuhnes enden...

literaturhinweis: ruth cohn - das thema als mittelpunkt interaktioneller gruppen. in: "zeitschrift für gruppenpsychologie und gruppendynamik" 3/II 1970.

- "lebensweltorientierter ansatz", "situationsorientierter ansatz", alltägliche erwachsenenbildung", "generative themen", "bochumer nahbereichsthese" - dies alles sind namen von konzepten, die eine lösung des widerstandes anstreben, der sich beim transfer objektiver betroffenheit in subjektive betroffenheit auftut. über diese ansätze ist in aufsätzen und rezensionen in der zep mehrmals berichtet worden, ich möchte daher ihre nähere charakterisierung an dieser stelle unterlassen. so sinnvoll und richtig mir die zielrichtung dieser konzepte erscheint, so habe ich doch auch oft genug erlebt, wie ihre verwendung als methodischer trick einen fehlschlag erleidet. eine parodie mag zeigen, wie das konzept des situationsorientierten ansatzes wohl mißverstanden ist, wie er nicht angewendet werden sollte, da er in dieser form die alltagserfahrungen der lernenden mißbraucht: der lehrer tritt ins klassenzimmer. seine erste frage an die schüler: "was habt ihr heute früh nach dem aufstehen getan?" fritzchen antwortet: "ich bin aufs klo gegangen". lisa: "ich habe gefrühstückt". der lehrer: "gut, gut, und was habt ihr noch getan?" peter antwortet: "ich habe meinen ranzen gepackt". der lehrer: "gut, aber das kann doch nicht alles gewesen sein" - "ich habe mein fahrrad aufgepumpt", der lehrer "schon recht, aber denkt an die hygiene!", "ich habe mir die zähne geputzt" - "sehr schön, und mit was habt ihr euch die zähne geputzt?" - "mit zahnpasta" - "mit wasser" . der lehrer: "mit wasser, richtig, und wißt ihr auch aus was wasser besteht - fritz?" - "aus wasserstof und sauerstoff!" - der lehrer erfreut: "sehr richtig, fritz - und über den sauerstoff wollen wir heute reden. schlagt euer chemiebuch auf!"...

die sogenannten "generativen themen" mögen wohl kaum aus sich heraus generative potenzen zu wecken. in der dritte-welt-arbeit habe ich mit themen wie "tourismus" oder "ernährung", die von der theorie her generativ par excellence sind, und für die sich bei vielen menschen auch eine subjektive betroffenheit herstellen läßt, enttäuschungen erlebt oder von solchen erfahren. viele menschen sind nicht bereit, über ihre subjektive betroffenheit mit anderen zu reden. mit manchen ließe sich wiederum leichter ein gespräch über die hotelburgen in nairobi anfangen als über die gestaltung ihres eigenen urlaubs. hierbei steht wohl zu sehr die eigene geborgenheit und gewohnheit auf dem spiel. der situative ansatz setzt voraus, was eigentlich erst ergebnis sozialen lernens sein kann: konfliktfähigkeit, die fähigkeit, seine subjektive betroffenheit einzugestehen und anderen mitzuteilen.

literaturhinweise: gerhard strunk: lebensweltorientierung. in: lernen und handeln, hg. von der dt. ev. arbeitsgemeinschaft für erwachsenenbildung, burckhardhaus-verlag 1980.
halberstadt u.a.: zur entwicklung eines situationsorientierten ansatzes in der erwachsenenbildung. studienstelle des deae, schillerstr. 58, 7500 karlsruhe.
marianne gronemeyer: dritte welt in der schule, probleme des transfers, in: zur methodik des lernbereichs dritte welt, schriftenreihe der bundeszentrale für politische bildung, bd. 118.
lutz von werder: alltägliche erwachsenenbildung. beltz, weinheim 1980.

- "die sache" alleine als gesellschaftspolitische themen zu deuten, hieße die möglichkeiten entwicklungsbezogenen lernens unterschätzt. im grunde kann jedes thema zum thema entwicklungsbezogenen lernens werden, sofern es uns gelingt, dieses sachbezogene lernen in den rahmen eines gesellschaftlichen zielkonzeptes zu stellen. gerade auch der bereich der kunst vermag potenzen freizulegen, erfahrungen zu vermitteln, die selbst wieder entwicklungsrelevant werden können. ästhetische erfahrung bietet die chance, daß "ästhetisch als legitim erfahrene bedürfnisse wieder unsere bedürfnisse ausdrücklich werden" (1). reimer jochims sieht in der "konzeptionellen malerei" (cezanne, mondrian u.a.), gar die möglichkeit, visuelle transzendentalreflexion einzuüben, durch die wir lernen, die grundstruktur unserer wirklichkeitserfahrung, die jochims gleichzeitig als die erkenntnistheoretische grundlage der zerstörung unserer lebensumwelt sieht, neu zu definieren, indem wir die in der kunst erfahrene visuelle identität zur gesellschaftlichen identität entfalten. er eröffnet damit einer politisch verantworteten kunstdidaktik ungeahnte möglichkeiten. ästhetische erziehung darf nicht nur instrument bildungsbürgerlichen standeserhaltes sein.

literaturhinweise: reimer jochims: visuelle identität, insel verlag, ffm 1971
lienard wawrzyn: methodenkritik des literaturunterrichts. sammlung luchterhand. darmstadt 1975.

2) die person im mittelpunkt entwicklungsbezogenen lernens

sachbezogenes lernen, welches für den lernenden selbst relevant werden will, setzt voraus, daß der lernende in der lerngruppe überhaupt erst einmal die möglichkeit hat, seine gedanken und argumente authentisch und angstfrei zu äußern. es setzt voraus, daß er kommunikative kompetenzen hat und diese verwirklichen kann. in bildungsveranstaltungen in traditioneller seminarform werden die individuellen anliegen und ängste, die persönlichen konflikte und gefühle in der kommunikationssituation meist aufgrund der priorität der sachdiskussion unterdrückt. doch in welche utopische fernen rückt die hoffnung auf eine freie gesellschaft, wenn wir in den gesprächen in unseren gruppen selbst unterdrückte oder unterdrücker sind?

---

(1) wawrzyn, a.a.o., s. 111

- die integration von sach- und soziallernen ist das anliegen der themenzentrierten interaktion nach ruth cohn. der titel täuscht. in einem methodenkurs habe ich selbst erfahren, daß im grunde nicht das thema im mittelpunkt des interesses steht, sondern eben die interaktion, die persönliche erfahrung selbst. das thema ist bei formalisierter anwendung der methode nur ein austauschbares vehikel sozialen lernens. dennoch glaube ich, daß die kommunikative haltung, die sich in der tzi ausdrückt, auch im lernen mit (nicht austauschbarem) politischem interesse hilfreich sein kann. auf die anführung der kommunikationsregeln, deren reglementierungen mehr angst erzeugen als sie abzubauen vorgeben, möchte ich hier verzichten.

die tzi-haltung drückt sich am ehesten in den sogenannten "existentiellen postulaten" aus: 1) "sei dein eigener chairman!", d.h. bestimme selbst, wann du etwas sagen willst und wann du schweigen willst, bestimmte, was du sagen willst und was du nicht sagen willst. 2) "störungen haben vorrang!", d.h. teile es den anderen mit, wenn du dich in der gruppe unwohl fühlst, wenn antipathien dich hemmen, an den gesprächen teilzunehmen, wenn das gespräch an deinen interessen vorbeigeht. da ich den liberalistischen grundgedanken, der hinter diesen postulaten steht, daß das gemeininteresse sich aus dem konkurrenzkampf der eigeninteressen ergebe, für widerlegt halte, möchte ich einen dritten satz hinzufügen: "berücksichtige bei deinen handlungen und äußerungen die interessen derer, die von deinen handlungen betroffen sind!". eine kommunikative haltung, die sich mit diesen sätzen umschreiben läßt, hat es mir inzwischen in vielen gruppen ermöglicht, nicht nur gewinn aus der sachdiskussion zu ziehen, sondern auch persönlich in ihr befriedigt zu sein. in der rolle des lerninitiators bin ich bemüht, diese kommunikative haltung zu beginn der sachdiskussion zum gespräch zu stellen. eine solche "meta-kommunikation" zu beginn von seminaren, diskussionsrunden o.ä. scheint mir hilfreicher zu sein als die oftmals frustrierenden rückblicke im nachhinein in form von feed-backs .

literaturhinweise: r. cohn: von der psychoanalyse zur themenzentrierten interaktion. stuttgart (klett) 1975.
u. völker: die themenzentrierte interaktionelle methode in der erwachsenenbildung. in: erwachsenenbildung, sept. 77.

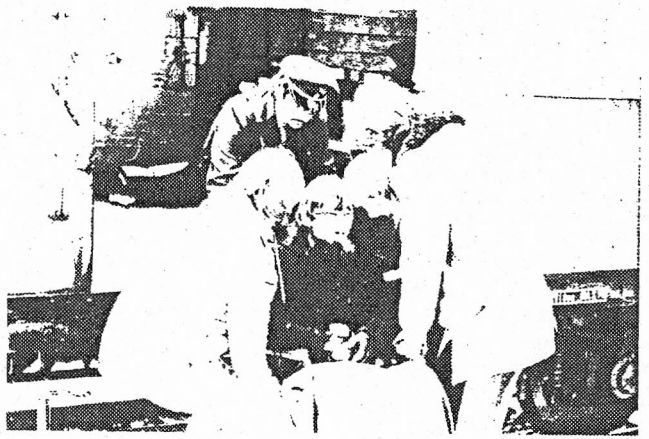
wer sich näher mit der tzi befassen möchte, dem kann ich die einführungsmethodenkurse von dr. elisabeth waelti, höheweg 1o, ch-3oo6 bern empfehlen (kursgebühr sfr 265.-).

- w.mader hat im rahmen einer "handlungsorientierten didaktik" kategorien zur differenzierung der identitätsbezogenen persönlichen lernvoraussetzungen erarbeitet, die halberstadt u.a. normativ so zu fassen versuchen, daß sie in der konkreten lernsituation erfahrbar werden: da anzunehmen ist, daß menschen in sozialen situationen ein bestimmtes bild von sich selbst einbringen und bewahren möchten, müssen wir lernen, das anderssein desanderen zu akzeptieren; da anzunehmen ist, daß menschen immer schon bestimmte kenntnisse und fertigkeiten mitbringen, müssen wir die erfahrungen und kompetenzen der teilnehmer ernst nehmen; da anzunehmen ist, daß menschen in sozialen situationen bestimmte handlungsziele verfolgen, müssen wir ermöglichen, daß jeder seine interessen einbringen kann; da anzunehmen ist, daß menschen in sozialen situationen sich wechselseitig interpretieren, sollte über die vermutungen und unterstellungen geredet werden; da anzunehmen ist, daß menschen neue situationen nach dem muster früherer erfahrungen deuten, müssen wir unterschiedliche sichtweisen tolerieren; da anzunehmen ist, daß menschen in sozialen situationen mit macht und einfluß umgehen, müssen wir in

der lage sein, machtverhältnisse zu thematisieren (1).

literaturhinweise: halberstadt u.a.: zur entwicklung eines situationsorientierten ansatzes in der erwachsenenbildung, s.o.
w. mader: modell einer handlungstheoretischen didaktik als sozialisationstheorie. in: mader/weymann: erwachsenenbildung. bad heilbrunn 1975.

- während eines lehrgangs der diakonie für zivildienstleistende in der behindertenarbeit habe ich eine erfahrung gemacht, die ich wohl mein leben lang nicht vergessen werde. in kleingruppen fuhren wir in die städte der umgebung und verbrachten dort einen ganzen tag im rollstuhl, indem wir einen körperbehinderten mimten, mit der aufforderung, unsere rolle so konsequent als möglich zu spielen. wie klein habe ich mich da gefühlt, als ich einen ganzen tag lang zu den menschen aufblicken mußte, wie entblößt war ich den blicken ausgeliefert, die mich anstierten, um dann ruckartig von mir abzugleiten, wie wütend war ich angesichts der unüberwindbaren bordsteine, der viel zu engen telefonzellen, der nicht bewältigbaren treppen und stufen an der post, bei der bäckerei, wieviel vertrauen mußte ich aufbringen, als man mich in der toilette einer gaststätte aufs klo setzte, wie groß war meine freude, als zwei männer mich in meinem rollstuhl die treppen zur post hinauf trugen und draußen warteten, bis ich meine briefmarken gekauft hatte, und wie groß war die erniedrigung und das entsetzen, als mir der schaffner am zug mitteilte, daß ich im rollstuhl nicht ins abteil könne, so daß mich dann vier bahnbedienstete ins gepäckabteil hieften, wofür ich auch noch den vollen fahrpreis entrichten mußte.



das öffentliche verkehrswesen aus der sicht eines rollstuhlfahrers hautnah erfahren...

spätestens als am ankunftsbahnhof kein mensch wußte, wie man mich wieder herunterholen sollte, wurde mir deutlich, wie wenig die bahn darauf eingestellt ist, daß auch rollstuhlfahrer einmal mit der bahn fahren könnten.

in dieser wohl höchsten form des "rollenspiels" habe ich eine stadt und ihre menschen so gesehen, wie ich sie in meinem alltag wohl nie habe sehen können. noch einen schritt weiter in der skala der rollenspiele, ja soweit, daß man fast schon nicht mehr von einem spiel sprechen kann, ging ein ehemaliger arbeitskollege von mir.

---

(1) halberstadt u.a., a.a.o. s. 14

trotz abgeschlossener berufsausbildung und gesicher ter position hängte er seinen beruf als heilerzieher an den nagel und nahm für unbestimmte zeit einen job bei der müllabfuhr in einer großstadt an, um, wie er meinte, "zu lernen". aufgrund seiner nun beschränkten finanziellen möglichkeiten und seinen neuen status als mensch der untersten sozialen stufe unserer gesellschaftspyramide war er gezwungen, auch sein privatleben seinen kollegen und seinem neuen milieu anzugleichen (ich hoffe noch immer auf einen erfahrungsbericht von ihm für die zep, doch er hat dies bisher abgelehnt; inzwischen ist er schon über ein jahr bei der stadtreinigung). plötzlich wird gesellschaft und umwelt in einer perspektive zur wirklichkeit, wie sie sich kognitiv nicht einmal annähernd nachvollziehen läßt. wo die entwicklungspädagogische relevanz solcher erfahrungen liege? die erfahrung gesellschaftlicher defiziens ist mehr als deren bloße zur-kenntnisnahme. sie aktiv iert als betroffenheitserfahrung die handlungsbereitschaft, dies umsomehr, als wir in dieser form des "rollenspiels" in der lage sind, uns am eigenen schopfe aus dem fremden alltag herauszuheben und damit das erlebte nicht nur als partikulares zu deuten.

3) die arbeit im mittelpunkt entwicklungsbezogenen lernens

arbeit, hier nur im engen sinne als praktisch-technisches tun verstanden, ist für entwicklungsbezogenes lernen nicht nur auf dem hintergrund eines "learning by doing"-konzeptes (dewey, s.a. terpinc in zep 2/79), der vorstellung, daß wir dann quasi nebenbei am besten und eindrücklichsten lernen, wenn wir neues handelnd erproben, ein zentrales lernfeld. die erarbeiteten praktischen fertigkeiten selbst sind wertvolles ziel entwicklungsbezogenen lernens, gerade in einer historischen situation, in der deutlich wird, daß die ökonomische heteronomie des einzelnen in einer überentwickelten gesellschaft energetischen leerlauf (und damit energieverschwendung und kontraproduktivität), verlust an verantwortungsbereitschaft und zunehmende einschränkung der möglichkeit politischer einflußnahme bedeutet (vgl. illich, die sogenannte energiekrise, rowohlt, hamburg 1974). die zurücknahme von autonomie, die "entwicklung aus eigener kraft" ist eine mögliche strategie zur bewältigung der globalen überlebensprobleme für den bereich des alltags wie im weltwirtschaftlichen system; die (wieder-)erlangung praktischer kompetenz, die beherrschung von (über-)lebenstechniken ist wesentliches lernziel der entwicklungspädagogik. ein mensch, der gelernt hat, wie er seine eigenen kartoffeln unter berücksichtigung energetischer und ökologischer grenzen anbauen kann, hat möglicherweise ein mehr an gesellschaftlicher veränderung bewirkt, als die konferenzteilnehmer, die eine petition an den bundestag formulieren.

- praktisches lernen scheitert schon am nichtvorhandensein praktischer lernorte. neubau-wohnungen haben keine hütten und schuppen mehr, in denen man werkeln könnte, die grünflächen in den städte sind statt dem gemüseanbau unkrautfreien englischen rasen vorbehalten, es gibt kaum mehr schreiner oder schlosser, denen man bei der arbeit über die schulter blicken könnte. und auch in tagungshäusern, in denen man über ökologie, dritte welt und alternativen lebensstil diskutiert, sind die räumlichkeiten nur zum essen und reden gedacht. der schwalbenhof der familie blum, der wacholderhof der familie burckhardt, die läufertsmühle der internationalen jugendgemeinschaftsdienste (ijgd) oder auch unser kleines projekt mit biologischem gartenbau hier in reutlingen-rommelsbach, sind die mir bekannten, am horizont der lernorte aber noch sehr sehr einsamen

antworten auf die verhinderung praktischen lernens in unserem schulischen und außerschulischen bildungswesen. diese lernorte bieten durch das vorhandensein von ackerland, arbeitsräumen, werkzeugen, webstühlen, waldlos o.a. nicht nur die gelegenheit, praktische kompetenzen zu erarbeiten, sondern geben unserem theoretischen lernen auch einen rahmen, der nicht im widerspruch zu unseren theoretischen einsichten über eine überlebensstrategie steht und damit auch die möglichkeit der verknüpfung von theorie und praxis bietet.

der wacholderhof bei murrhardt

die ijgd berlin veranstaltet während der sommerferien in der läufertsmühle internationale jugendwork-camps, in denen die jugendlichen selbstorganisiert arbeit und freizeit gestalten. ich habe eine gruppe kennengelernt, die in drei wochen ein haus von oben bis unten renoviert und isoliert , ein gewächshaus gebaut, brachliegendes ackerland urbar gemacht, einen riesigen sonnenkollektor konstruiert und aufs dach montiert und täglich eine biologisch vollwertige küche erprobt hatte. auf den von den jeweiligen familien auf dauer bewohnten wacholderhof und schwalbenhof bietet sich kleinen gruppen die gelegenheit, durch die mithilfe im haushalt, auf dem acker und im wald, d.h. durch die teilnahme am alltag der bewohner, praktisch zu lernen. in dieser konzeption eines lernortes ist nicht nur die institutionelle trennung von lernen und handeln aufgehoben, sondern auch die trennung von lernen und leben. auch in städten gibt es mittlerweile ansätze, durch die neuschaffung von lernmöglichkeiten diese trennungen zu überwinden, so zum beispiel in den ökumenischen werkstätten in hamburg und bielefeld (s. artikel von edda stelck in diesem heft) oder dem kommunikationszentrum in nürnberg. in einer gesellschaft, in der die freien lernmöglichkeiten im alltag mehr und mehr verschwinden, und lernen institutionell monopolisiert wird, ist der erfolg der entwicklungspädagogik abhängig von der ausweitung solcher lernorte.

anschriften: schwalbenhof, fam. blum, klosterstraße 46, 7290 freudenstadt-obermusbach;
wacholderhof, steinberg 131, 7157 murrhardt;
ijgd, lietzenburger str. 98, 1000 berlin 15.

- verschiedene schulen sind dazu übergegangen, einmal im jahr versuchsweise eine sogenannte "projektwoche" durchzuführen, in welcher die klassenverbände aufge löst werden und sich die schüler zu projektgruppen zusammenfinden, in denen eine woche lange gezielt an einem thema gearbeitet wird, meist außerhalb der schule und in verbindung mit einer praktischen tätigkeit (die konsequente fortführung des dahinter stehenden pädagogischen konzeptes müßte eigentlich zur auflösung unseres bisherigen schulwesens führen - da dies nicht der fall ist, ist vor einer überschätzung der projektwochen aufgrund ihres feigenblattcharakters zu warnen). in diesem sommer hatten wir auf unserem kleinen projekt in rommelsbach mit biologischem gartenbau und kleintierhaltung (wie wir dort in unserem alltag täglich lernen kann man im

"entwicklungspädagogischen tagebuch" von alfred k. treml nachlesen, welches in loser folge in der zep erscheint) für eine woche sechs schüler eines schorndorfer gymnasiums im rahmen einer solchen projektwoche zu gast. vor beginn dieser woche hatten wir uns oft gedanken darüber gemacht, in welcher form wir den schülern den politischen hintergrund dessen, was sie durch ihre praktische teilnahme erfahren, vermitteln sollten. nachträglich war es für uns recht eindrucksvoll zu sehen, wie sich dieses theoretische lernen ganz nebenbei während der arbeit, dem kartoffelhacken, dem mulchen, dem getreidekochen und quark zubereiten, dem holz sägen und tiere versorgen fast von selbst ergab, ohne daß wir eine spezielle form theoretischen lernens hätten entwickeln müssen. und die lernimpulse dieser projektwoche, ausgehend von der "bloßen" teilnahme an einer anderen form der alltagsgestaltung, dürften wirksamer geworden sein als solche, die von einem einwöchigen ökologieseminar ausgegangen wären.

beim kompostumsetzen

4) die aktion im mittelpunkt entwicklungsbezogenen lernens

der entwicklungspädagogische lerninitiator betreibt in erster linie aktion. in dem maße, in dem wir bei gesellschaftlichen mehrheiten ein falsches entwicklungsbewußtsein konstatieren, wird bewußtseinsarbeit zur aufgabe; in dem maße, in dem eine machtelite politische entscheidungen trifft, die nicht im konsens mit den interessen informierter und engagierter bevölkerungsgruppen stehen, wird protest notwendig. in diesem sinne verstehe ich unter aktion den versuch der einflußnahme auf politische entscheidungen und handlungen, entweder indirekt über bewußtseinsarbeit und die herstellung von "gegen-öffentlichkeit", oder direkt durch die ausübung von druck auf politisch verantwortliche. piet reckman verwendet hierfür die begriffe "darstellungstechniken" und "pressure-techniken" (reckmans weitere differenzierungen scheinen mir diesen kategorien unterordenbar zu sein, bzw. sie gehören dem bereich an, den ich weiter unten als "handlung" bezeichne). um der gefahr einer überschätzung der politischen relevanz entwicklungspädagogischen handelns habhaft zu werden, erscheint es mir sinnvoll, deutlich zu unterscheiden zwischen maßnahmen, die auf die realisierung eines politischen zieles einfluß zu nehmen versuchen ("aktion") und einem handeln, welches ein politisches ziel realisiert ("handlung"). der stromteilzahlungsboykott ist in diesem sinne aktion ("pressure"), doch er antizipiert damit noch nichts von einer gesellschaftlichen utopie.

zweifel an der politischen wirksamkeit der aktionen der schon 2o jahre alten entwicklungspolitischen aktionsgruppenbewegung bringen gegenwärtig in diesem bereich eine verstärkte diskussion über die formen entwicklungspolitischer öffentlichkeitsarbeit in

gang, so beispielsweise im dachverband in baden-württemberg oder auch auf dem bundeskongreß, der vom 31.1o. - 2.11. unter dem motto stand "zusammensetzen - durchsetzen". diese reflexion ist ausgangspunkt, so hoffe ich, "pädagogischen lernens", d.h. eines lernens, welches die zunehmende wirksamkeit entwicklungspädagogischen bemühens selbst zum ziel hat - eine reflexion übrigens, die im bereich der schulpädagogik durch eine apriorische "lehrender" - "lernender"-differenzierung allzuoft im sinne eines bloß technologischen effektivitätsproblems verstanden wurde. hinsichtlich dessen, daß es in der entwicklungspädagogik immer auch darum gehen wird, uns möglichkeiten zukünftiger entwicklung zu erschließen und zudem die gemeinsame realisierung eines möglichen zieles im konsens zu beschließen, ist es weitaus angemessener, uns stets zu vergewissern, daß wir immer gleichzeitig objekte als auch subjekte von lernen sind.

- bewußtseinsarbeit wird von entwicklungspolitischen aktionsgruppen vor allem durch informationsvermittlung zu leisten versucht. zwei hürden sind dabei auf dem weg zur herstellung von "gegenöffentlichkeit" zu überwinden. die vermittlung von information scheitert häufig am unwillen der leute, darstellungen, die eigene denkgewohnheiten in frage stellen, überhaupt aufzunehmen, und des weiteren scheitert die umsetzung einmal assimilierter information an der politischen apathie: "solange politische apathie zu den ausgangsbedinngungen entwicklungspolitischer öffentlichkeitsarbeit gehört, wird die herstellung entwicklungspolitischer kompetenz nicht allein durch die kognitive aneignung von alternativ-wissen möglich sein " (1).

der winnender arbeitskreis dritte welt hat in einer aktion versuc ht, diese beiden schwellen so nieder als möglich zu halten. während eines stadtfestes in winnenden stellte der arbeitskreis seinen stand inmitten von verkaufsständen mit ausländischen spezialitäten und bot eine "südafrikanische spezialität" an: hirsebrei. dabei erhielten die hungrigen käufer für den selben preis je unterschiedliche mengen auf ihren tellern zugeteilt, die blonden einen großen schlag, die schwarzhaarigen einen kleinen klacks. das den verdutzten essern in die hand gedrückte flugblatt über die situation in südafrika hatte dann folgenden kopf:

sie habe soeben eine mahlzeit erhalten, wie sie in südafrika üblich ist:

Sind Sie gut weggekommen?

dann liegt es nur daran, daß sie blond sind!

Sind Sie schlecht weggekommen?

dann haben sie eben die falsche haarfarbe!

des weiteren verwies der arbeitskreis auf die früchteboykottaktion der evangelischen frauenarbeit und forderte die leute auf, sich an diesem boykott beim eigenen einkauf zu beteiligen. indem dem nichts böses ahnenden standbesucher politische strukturen sym-

---

(1) georg krämer, a.a.o., s. 160

bolisch erfahrbar gemacht und ihm gleichzeitig eine handlungsperspektive eröffnet wurde, boten die vermittelten informationen tatsächlich die möglichkeit, politisch zu motivieren.

auf der suche nach möglichen politisierungserlebnissen rede ich mit anderen aktionsgrüpplern gerne über die frage "was hat mich dazu bewegt, entwicklungspolitisch tätig zu werden?". die häufigsten antworten auf diese frage: "ich wollte andere leute kennenlernen", "diese oder jene einsicht hat mich nicht mehr in ruhe gelassen" und "ich habe eine möglichkeit gesehen, etwas zu tun". diese antworten haben mich dazu bewogen, bahrs harte these vom aberglauben an die motivierende wirkung von informationen ein wenig zu relativieren. welche erfahrungen haben euch dazu gebracht, entwicklungspädagogik zu betreiben?

literaturhinweise: georg krämer - pädagogische aspekte entwicklungspolitischer öffentlichkeitsarbeit, haag und herchen 80.
piet reckman - soziale aktion, laetare imba, nürnberg 1980.
bundeskongreß entwicklungspolitischer aktionsgruppen - aktionshandbuch dritte welt, hammer, wuppertal 1980.

- bei der nachbesprechung der einwöchigen besetzung der marienkirche in reutlingen anläßlich der gewaltsamen räumung des besetzten bohrplatzes 1004 in gorleben gab es innerhalb unserer bürgerinitiative kontroversen über die einschätzung dieser aktion. die aktion war in erster linie als protest "nach oben" gedacht gewesen und wir waren uns darüber einig, daß sie als solche erfolgreich war (nicht, daß sie etwas bewirkt hätte, doch konnte sie zumindest die bereitschaft politischen widerstandes in bisher nicht bekannten formen artikulieren). doch jede akw-"pressure"-aktion nach oben schafft auch öffentlichkeit, ist gleichzeitig eine öffentlichkeitsaktion, die die kernenergie zu ihrem thema hat. und hier haben die erfahrungen von manchem kirchenbesetzer im gespräch mit zutiefst aufgebrachten passanten gezeigt, daß die form, in der wir unseren protest vorgebracht hatten, bei vielen die sache, für die wir uns als kernenergiegegner einsetzen, ins zwielicht brachte und damit gerade die auseinandersetzung mit unseren argumenten verhinderte. der öffentlichkeitsaspekt von pressure-aktionen ist gerade bei gesellschaftlich "heißen" themen wie kernenergie oder rüstung immer wieder zu bedenken. ich habe erfahren, daß diese kirchbesetzungen bei vielen unser politisches interesse in mißkredit gebracht haben, und ich bin mir unsicher darüber, ob der ausdruck politischen widerstandes diesen verlust aufwiegen kann.

literaturhinweis: charles walker - training gewaltfreier aktion, waldkirch 1975

5) die entscheidung im mittelpunkt entwicklungsbezogenen lernens

das bemühen um die verwirklichung eines entwicklungsweges im individuellen handeln wie im gesellschaftlichen rahmen setzt hinsichtlich der unüberschaubar umfangreichen denkalternativen von entwicklung eine normative entscheidung voraus. seitdem wir uns nicht mehr auf einen per se gültigen ethischen kodex berufen können, ist es in entscheidungsgremien jeglicher art üblich geworden, so auch in den entwicklungspolitischen aktionsgruppen, die ich kennengelernt habe, entscheidungen per verfahren zu legitimieren, in der regel durch abstimmungen, aber auch durch die delegation an als kompetent anerkannte personen. da eine möglichkeit der letztbegründung von normen alleine durch rationales argumentieren nicht vorstellbar ist, kommen wir tatsächlich nicht umhin, die kommunikationsform, innerhalb derer begründungen von entscheidungen geleistet werden, als maßstab derer legitimität mit einzubeziehen. die frage ist nur, welche kommunikationsform dem vernünftigen begründen von normen angemessen ist.

da die möglichkeit von normbegründung auf der annahme gründet, daß ein interessenkonsens auf der basis praktischer vernunft zwischen allen von einer norm betroffenen herstellbar ist, empfiehlt es sich, diese für moralbegründung quasitranszendentale vorstellung einer "idealen kommunikationsgemeinschaft" (apel) als kommunikationsform von entscheidungsbegründung annäherungsweise zu realisieren. dies bedeutet, daß in der form des diskurses all diejenigen, die von einer entscheidung betroffen sind und bereit sind, darüber zu argumentieren, miteinander herrschaftsfrei kommunizieren, bis sie zu einem konsens gefunden haben. lernen im feld "entscheidung" zielt damit auf die befähigung zum diskurs, einmal hinsichtlich der kommunikativen kompetenz zur diskursiven interaktion, zum anderen hinsichtlich des rationalen argumentierens über normen und schließlich hinsichtlich der sensibilität für die interessen derer, die sich im möglichen wirkungsfeld der eigenen entscheidungen und handlungen befinden.

literaturhinweis: klaus mollenhauer - theorien zum erziehungsprozeß, münchen 1974, s. 17 - 80

- ich habe es bisher selten erlebt, daß gruppen in entscheidungsfragen bis zu einem konsens durchdrangen, in den situationen, in denen uns dies dennoch gelang, habe ich dies fast als beglückend empfunden. auf dem bereits erwähnten lehrgang für zivildienstleistende der diakonie hatte im rahmen unserer rollstuhlselbsterfahrung eine ältere frau einem der rollstuhlfahrer einen 5odm-schein in die hand gedrückt und war auch schon wieder verschwunden, bevor der verdutzte rollstuhlfahrer das rollenspiel aufdecken konnte. in der abendlichen gesprächsrunde wollten wir nun gemeinsam darüber beraten, was wir mit diesem geld anfangen sollten, allerdings ohne zum mittel der abstimmung greifen zu müssen. zuerst sammelten wir mögliche verwendungszwecke, darunter beispielsweise "spende an eine behinderteneinrichtung", "faß bier", "spende an die zanu". im verlauf der daran anschließenden diskussion, über deren stand wir uns regelmäßig durch reih-um-blitzlichter vergewisserten, vermochten die begründungen für eine zanu-spende am schwersten zu wiegen, womit dann aber eine kontroverse darüber entbrannte, inwieweit wir als pazifisten einen bewaffneten befreiungskampf unterstützen konnten. nach einer vierstündigen diskussion, in der jeder zumindest innerhalb der blitzlichtrunden seine eigenen interessen artikuliert hatte und

mit den interessen der anderen abzuwägen versuchte, einigten wir uns schließlich darauf, das geld projektgebunden einer krankenstation der zanu zukommen zu lassen. wir hatten die argumentation so lange fortgeführt, bis in einer blitzlichtrunde endlich jeder der 4o diskussionsteilnehmer sich mit der vorgeschlagenen einigung vorbehaltlos einverstanden erklären konnte. allerdings hatten im verlaufe des gespräches zwei entschiedene gegner einer zanuspende den raum mit der äußerung verlassen, daß sie kein interesse an einer weiteren argumentation mehr hätten. diese diskussion hat mir zweierlei gezeigt: daß eine konsensfindung sehr sehr viel zeit benötigt, und daß das konsensmodell der entscheidungsfindung insofern noch idealtypisch ist, als esdavon ausgeht, daß jeder der betroffenen bereit und in der lage ist, vernünftig zu argumentieren.

6) die handlung im mittelpunkt entwicklungsbezogenen lernens

die handlung als die praktische realisierung eines begründeten zieles unter berücksichtigung der einsichten in sachzusammenhänge und unter abwägung ihrer öffentlichkeitswirkung setzt reflektiertes lernen in all den zuvor genannten lernfeldern voraus. in dieser praxis erweist sich die würde, oder, um ein ehrfurchtsvolles wort der pädagogik zu gebrauchen, die "dignität" der entwicklungspädagogik (- zweifellos nicht in theoretischen erwägungen vorliegender art). daher möge das theoretisieren über handlungen an dieser stelle ausbleiben, beispiele wie hausinstandbesetzungen, selbsthilfegruppen, landkommunen, handwerkerkollektive usw. in eurer umgebung und auch das nachfolgende beispiel mögen selbstredend auf die möglichkeit von "entwicklung aus eigener kraft" und auf das lernen und lernen bewirken durch handlung verweisen.

- am 5. mai 79 errichteten mitglieder der bürgerinitiative umweltschutz königstein auf dem für den ausbau einer unsinnigen und ökologisch gefährlichen bundesstraße (b8) durch den taunus aufgeschütteten damm eine rundhütte, nachdem ökologische gutachten, unterschriftensammlungen, hearings u.ä. wirkungslos verhallt waren. 2o bis 5o leute leben nun seitdem auf dem damm, errichteten ein gewächshaus, legten einen garten an, bauten einen stall für ihre tiere, einen informationspavillon und ein gästehaus und richteten einen flohmarkt in frankfurt ein, auf dem sie selbstgefertigte kleidungsstücke verkaufen. sie verhinderten bisher den bau eines ökologisch problematischen projektes, haben ein kommunikations- und informationszentrum für die bevölkerung der umgebung errichtet und gleichzeitig mit der verwirklichung alternativer produktions- und lebensformen ihrem anliegen bei der öffentlichkeit anerkennung verschafft und weitestgehende autonomie er-lernt und er-lebt (die tageszeitung vom 5.8.8o).

- ich möchte noch eine befürchtung äußern, die in mir aufkommt, wenn ich sehe, wie elektrizitätsunternehmen tips zum energiesparen geben, wie bayer werbung für den umweltschutz betreibt, wie uns die bundesregierung die bereitschaft zum verzicht nahelegt, wie kernenergiebefürworter eine fahrraddemonstration durchführen, wie bei horten und im kaufhof bücher über biologischen landbau und brotbacken angeboten werden, wie in erwachsenenbildungsinstitutionen jeglicher schattierung spinn- und webkurse überfüllt sind, wie sich die stadträte als fahrradfahrer fotografieren lassen auf den von bürgerinitiativen nach langem ringen erkämpften radwegen, wie vor dem naturkostladen einer landkommune täglich mercedes- und bmw-karossen vorfahren, wie der selbe universitätspräsident, der vor kurzem noch eine solidaritätsveranstaltung zu nicaragua verboten hatte, vor den fernsehakmeras ernesto cardenal applau-

diert. dann fürchte ich, daß unsere auf langem lernen beruhenden und mit viel mühe verwirklichten partikularen politischen handlungen von den übermächtigen konsorten des status quo eh wir uns versehen vereinnahmt werden, daß wir eines tages uns unserer politischen ziele selbst nicht mehr vergewissern und sie nicht mehr zu artikulieren vermögen. die erklärung des praxisprimats darf nicht die abkehr von einer erklärende zusammenhänge herstellenden und zielvorstellungen begründenden theorie bedeuten!

BEDENKEN GEGENÜBER DEM ENTWURF VON HANDLUNGSMODELLEN IM ENTWICKLUNGSBEZOGENEN LERNEN

"lernkonzepte für die erwachsenenbildung", "organisationsmodelle kirchlicher erwachsenenbildung", "strategie und methodik sozialer aktion", "gruppendynamische übungen, methoden und techniken", "methoden in der erwachsenenbildung" - diese titel von büchern und universitätsseminaren, deren aufreihung sich lange fortführen ließe, deuten auf ein bedürfnis nach praktikablen, vielseitig einsetzbaren handlungsmodellen in der außerschulischen bildungsarbeit hin. in dem maße, in dem die erziehungswissenschaftliche theorie eine erziehungspraxis einzuholen versucht, die sich lange außerhalb von ihr und vor ihr entwickelt hat, scheinen auch die ansprüche an gleichermaßen theoretisch fundierte wie praktisch erprobte konzepte im bereich freiwilligen lernens zu wachsen. jedes konzept aber, welches mit dem anspruch der wiederholbarkeit und übertragbarkeit auftritt, eben mit modellanspruch, ist letztendlich ergebnis weitgehender abstraktion , die divergierende faktoren in je verschiedenen lernsituationen von vorneherein als irrelevant vernachlässigt. demgemäß treten eine fülle von konzepten, viele davon aus der gruppenpädagogik, mit dem anspruch nahezu uneingeschränkter anwendbarkeit auf. "ein modell für lebendiges lernen in arbeitsgruppen jeglicher art" heißt es beispielsweise in der ankündigung zu einem methodenseminar der tzi. in den usa gibt es mittlerweile eine stattliche zahl von gruppenpädagogischen instituten, die, vielbesucht von praktizierenden pädagogen insbesondere auch aus deutschland, geradezu als werkstätten für pädagogisch universell einsetzbare verfahrensweisen, für modelle des "lernens in freiheit" (so der titel eines buches von rogers, der selbst ein solches institut leitet) erscheinen. ich möchte gegenüber der konstruktion von solchermaßen formalen und hoch abstrahierten handlungsmodellen einen einwand anmelden, um nicht auch selbst einer überschätzung der verallgemeinerbarkeit von praxiserfahrung anheimzufallen, einer gefahr übrigens, die im titel meines aufsatzes angelegt ist.

die konstruktion einer jeglichen pädagogischen methode impliziert, ob reflektiert oder nicht, annahmen über mindestens vier faktoren des lerngeschehens: über die lerninhalte, über die lernziele, über die lernvoraussetzungen und lernbedürfnisse der teilnehmer, sowie über die gesetzmäßigkeiten des lernprozesses. um in allen diesen bereichen der gefahr der dysfunktionalität zu entgehen, verlangt die konstruktion einer methode in der praxis die abstimmung auf jede dieser vier voraussetzungen. eine methode ist demnach nur in jenem bereich von lernsituationen zum handlungsmodell verallgemeinerbar, in welchem alle adäquatheitsbedingungen verallgemeinerbar sind. nach welchen kriterien dies entscheidbar ist, möge an anderer stelle diskutiert werden. in diesem zusammenhang ist es mir wichtig, die engen grenzen der modellkonstruktion zu betonen, dies nicht nur hinsichtlich der effektivität von lernmethoden, sondern auch hinsichtlich dessen, daß methoden, die als formalisti-

sche den inhalten oder den zielen oder den teilnehmern oder den lernvorgängen unangemessen sind, in der konkreten lernsituation stets eine methodenautorität ausdrücken, insofern ihnen begründbarkeit und einsichtigkeit abgeht, was gerade den anliegen entwicklungsbezogenen, d.h. auch politisch-emanzipatorischen lernens, widersprüche.

ebenso wie eine methodik des lernens aufgrund ihrer impliziten annahmen die selbstbestimmung der teilnehmer und die offenheit des lernprozesses vorgängig einschränkt, reduziert auch eine didaktik als der einer methodik übergeordnete begründungszusammenhang den möglichkeitsraum des lernens, da die analysekategorien auch als planungskategorien wirksam werden. hingewiesen sei hier nur auf die methodischen konsequenzen des didaktischen strukturmodells von heimann/ otto/ schulz, welches letztlich lernen als institutionalisierten, kognitiv orientierten und autoritär organisierten unterricht methodisiert. so hilfreich diese didaktik für den lehrer sein mag, ihre übertragung auf die außerschulische bildungsarbeit aber, wie dies beispielsweise in den studieneinheiten der pädagogischen arbeitsstelle des deutschen volkshochschulverbandes versucht wird (1), scheint mir den möglichkeitsraum dieses bereichs in nicht zu rechtfertigender weise a priori festzuschreiben. bernfeld stellte fest: "indem die didaktik versucht, den unterricht des einzelnen lehrers ... zweckrational zu denken, bleibt die schule als ganzes, das schulwesen als system, ungestört, ungedacht..." (2).

wenn ich nun dennoch bemühungen um eine didaktik entwicklungsbezogenen lernens unterstütze und im folgenden selbst auch in ansätzen didaktische strukturierung betreibe, dann halte ich dies nur unter der methodologischen voraussetzung für sinnvoll, daß didaktik insoweit vorläufig sein muß, als sie stets die verwirklichung von möglichkeiten in der praxis erlaubt, die in der theorie schon nicht mehr als möglich angesehen werden konnten. mit dieser fast schon paradoxen prämisse zu arbeiten heißt: die theorie muß die möglichkeit ihrer selbstaufhebung durch eine veränderte praxis stets beinhalten. die aufhebung der willkür der theorie mit der willkür der praxis bezahlen zu müssen, hieße allerdings den teufel mit belzebub ausgetrieben zu haben. auch die umkehrung dieser these wird daher als metatheoretisches axiom einer entwicklungspädagogischen didaktik zu postulieren sein: praxis bedarf dann der veränderung, wenn eine begründete theorie dies verlangt.

EINE VORLÄUFIGE STRUKTUR ZUR REKONSTRUKTION UND KONSTRUKTION ENTWICKLUNGSPÄDAGOGISCHER LERNFORMEN

ich möchte davon ausgehen, daß das interesse entwicklungspädagogischen lernens sich auf mindestens sechs lernfelder konzentrieren kann:

- auf eine sache, ein thema, eine (theoretische) problemstellung, welche von menschen durch informationssammlung, diskussion, argumentation, analyse und synthese mit dem ziel der erkenntnis bearbeitet wird;
- auf die eigene person, welche der mensch in der interaktion realer oder experimentell gewonnener erfahrung mit dem ziel der sozialen oder affektiven kompetenz aussetzt;

(1) päd. arbeitsstelle des dvv: methoden des erwachsenenunterrichts, bonn 1977.
(2) siegfried bernfeld: sisyphos, suhrkamp 1976, s. 26.

- auf die arbeit, welche vom menschen durch handelndes nachahmen oder erproben mit dem ziel der erlangung technischer fertigkeiten betrieben wird;
- auf die aktion, welche von menschen durch die vermittlung von informationen, meinungen und wertungen mit dem ziel der einflußnahme in die öffentlichkeit getragen wird;
- auf eine entscheidung, welche von menschen in diskursen über werturteile mit dem ziel der größtmöglichen gemeinsamkeit angestrebt wird;
- auf eine handlung, durch die menschen versuchen, gesellschaftspolitische ziele zu realisieren (1).

schematisch ließen sich die schwerpunkte entwicklungspädagogischen lernens so darstellen:

lernfeld	lernform	lernziel	lernmodus
sache	ermittlung	erkenntnis	kognitiv/affektiv
person	interaktion	erfahrung	sozial/affektiv
arbeit	tun	fertigkeit	praktisch
aktion	vermittlung	einflußnahme	pädagogisch
entscheidung	diskurs	konsens	normativ
handlung	praxis	zielverwirklichung	politisch

eine aussonderung affektiven lernens habe ich in diesem raster nicht vorgesehen, da ich keine möglichkeit sehe, affektives lernen eindeutig entscheidbar einem umgrenzten lernfeld zuzuschreiben. ich möchte damit nicht ausschließen, daß die affektive erfahrung eine eigenständige dimension menschlicher erfahrbarkeit ist, mir ist allerdings keine lernform bekannt, für die sich zum nichtobjektivierbaren bereich des je individuellen affektiven ein zusammenhang der gezielten und planbaren erzieherischen einwirkung herstellen ließe. affektive erfahrung ist m.e. meist latentes ergebnis erkenntnis- oder erfahrungsorientierten lernens. auch ist ein mögliches lernziel "sensibilität" nur interpretierbar als sensibilität für eine sache oder interaktionellen ausdruck.

daß in diesem raster von "pädagogischem lernen" die rede ist, mag auf den ersten blick als tautologie erscheinen. ich halte diesen begriff allerdings auf dem hintergund des paradigmas der strukturellen erziehung von alfred k. treml (2), welches ich für entwicklungspädagogische theoriebildung als konstitutiv erachte, für notwendig. wenn wir davon ausgehen, daß von strukturen, mithin auch

(1) ich verstehe diese begriffe hier als kontextuell erläuterte nicht-erfindende stipulationen für die charakterisierung von lernformen. damit möchte ich nicht ausschließen, diese worte in anderen zusammenhängen in anderen, dafür eher geläufigen (dies betrifft insbesondere "arbeit" und "handlung") verwendungsweisen zu gebrauchen.
(2) vgl. zep 1/78

von unserem eigenen handeln , stets manifeste und vor allem latente erziehungswirkungen ausgehen, die für die gesellschaftliche entwicklung relevant sein können, dann müssen wir als entwicklungspädagogisch tätige auch darauf bedacht sein, unsere rolle als lehrsubjekte zu reflektieren, dies nicht nur im ohnehin pädagogisch orientierten bereich der öffentlichkeitsaktion.

lerngruppen werden im allgemeinen auf eines oder wenige dieser lernfelder gezielt bezogen sein, d.h. methodisch geplant in diesem lernfeld vorgehen und den lernerfolg im entsprechenden lernmodus kontrollieren. dennoch aber müssen wir annehmen, daß in jedem lernprozeß lernvorgänge im bereich kognitiven, affektiven, sozialen, praktischen, pädagogischen, normativen und politischen lernens/lehrens ablaufen, im lernfeld des angestrebten lernzieles größtenteils manifest, da reflektiert, in den anderen bereichen größtenteils latent, da unreflektiert. jenes phänomen, welches in der schulpädagogik als gespenst des "heimlichen lehrplans" umhergeht, dürfte seine erklärung gerade im widerspruch der zielrichtung latenter und manifester wirkungen in den einzelnen modi des lernens finden. aufgabe einer didaktik wie auch der praktischen erziehungsarbeit in der entwicklungspädagogik muß es daher gerade sein, auf eine integration oder zumindest eine gleichförmigkeit oder, wenigstens dies, eine reflexive einholbarkeit der einzelnen lernmodi hinzuarbeiten.

SECHS LERNFELDER UND DAS BEMÜHEN UM IHRE INTEGRATION

- im februar dieses jahres habe ich an einem seminar teilgenommen, welches unter dem namen "ein ökologie-projekt" als qualifizierter jugendleiterlehrgang von der dt. wanderjugend im schwäbischen albverein und der bundeszentrale für politische bildung ausgeschrieben war. das viertägige seminar war in 4 phasen gegliedert: "problemfindung", "untersuchungsarbeit", "bewertung bisheriger reaktionen" und "handlungsmöglichkeiten". in der ersten phase zogen wir in drei gruppen durch die stadt, in der das seminar stattfand. die erste gruppe war mit einem laborkoffer ausgerüstet und untersuchte den grad der verschmutzung eines flusses vor einer fabrik, nach einer fabrik, vor einer kläranlage und nach der kläranlage; die zweite gruppe hielt mit einer sofortbildkamera ihre ästhetischen eindrücke von der stadt fest, die in einem prospekt des verkehrsvereins in fragwürdigen fotos festgehalten war. in der dritten gruppe schließlich nahmen wir mit tonbandgeräten den straßenlärm außerhalb und innerhalb der wohnungen der anwohner auf und interviewten die anwohner über die von ihnen empfundene belästigung durch und ihre maßnahmen gegen den straßenlärm. am abend dann stellten die einzelnen gruppen ihre untersuchungen in form einer wandzeitung, eines touristischen antiprospektes und einer rundfunkreportage zur diskussion. die phase zwei leitete ich mit einem referat über die sozialen und ökologischen folgen der konsumgesellschaft ein, in der ich auch versuchte, die am vortag gewonnenen ergebnisse in den rahmen einer interpretation ermöglichenden entwicklungstheorie zu stellen. daraufhin stürzten wir uns in ein umfangreiches und langwieriges planspiel, in dem wir das ringen von bürgerinitiativen, gemeinderat, unternehmerverband, bürgerversammlung und massenmedien um den neubau einer industrieanlage mit allen bürokratischen rafinessen und verzögerungen durchzuspielen versuchten. in der phase drei folgte wieder ein referat über die unzulänglichkeit der bisherigen reaktionen auf die ökologische krise und in phase vier wurde ein sonnenkollektor gebaut und möglichkeiten der umsetzung der auf dem seminar gewonnenen einsichten in politisches handeln im heimatort erörtert.

literaturhinweis: "ein ökologie-projekt für die jugendgruppenarbeit" von benno hafeneger in: "deutsche jugend" heft 9/79.

die erfahrung dieses oben genannten seminares gibt mir die hoffnung, daß es in nichtinstitutionalisierten, gleichwohl aber organisierten, lernsituationen möglich ist, durch den versuch des einbezugs aller relevanten lernfelder eindrückliche und befriedigende lernerfahrungen zu initiieren. doch ob dieses lernen damit auch wirkungsvoll ist, d.h. politisches handeln ermöglicht und motiviert, darüber bin ich mir nicht im klaren. denn damit, daß die reflexion von lernprozessen in den verschiedenen lernmodi, und damit die vergewisserung von lernbewirkungen, alleine die sache der lerniniatoren oder gar nur der sache der erziehungswissenschaftler sein soll, damit möchte ich mich nicht zufrieden geben. selbstvergewisserung erst kann ausgangspunkt freien und selbstverantwortlichen handelns sein.

auf die notwendigkeit, entwicklungsbezogenes lernen multidimensional zu denken, haben GEORG KRÄMER und MARIANNE GRONEMEYER nachdrücklich hingewiesen. unter das lernziel "entwicklungspolitische kompetenz" ordnet krämer praktische, affektive, kognitive und soziale fähigkeiten (1). wenn wir berücksichtigen, daß diese kompetenzdifferenzierung in einem erfahrungsbegriff gründet, der von einer gleichzeitigkeit vielschichtiger parallelerfahrungen ausgeht (2), wird deutlich, daß kognitive kompetenz nicht alleine als ergebnis ausschließlich kognitiver erfahrungen und damit manifesten kognitiven lernens gedacht werden kann, soziale kompetenz nicht nur als bewirkung ausschließlich manifesten sozialen lernens etc.

umgekehrt gesehen muß die möglichkeit in betracht gezogen werden, daß die organisation einer lernsituation auf einen spezifischen lernmodus hin sich auch als lernbewirkung in anderen erfahrungsbereichen niederschlägt, und dies in einer weise, die nicht unbedingt dem ins auge gefaßten lernziele entsprechen muß. somit bietet, um auf das "ökologie-projekt" zurückzukommen, das aufeinanderbeziehen der entwicklungspädagogischen lernfelder in der lernorganisation noch keine gewähr für die faktische integration der ihnen zugeordneten lernmodi. latentes lernen dürfte sich weitestgehend der planbarkeit entziehen. die möglichkeit, latenz annäherungsweise in den griff zu bekommen, bietet sich nur durch die selbstvergewisserung; das meint ständige reflexion des lernens durch die lernenden.

daß in dem "ökologie-projekt" das politische handeln an jeden einzelnen delegiert wird, und damit durch die abtrennung von der ursprünglichen lernsituation möglicherweise nie verwirklicht werden wird, mag symptomatisch für die mehrzahl entwicklungsbezogener seminare sein. denn bewußtes lernen wird im allgemeinen nur speziell für das lernen organisierten und isolierten lernveranstaltungen zugeschrieben; handeln aber muß alltäglich werden. manche der hier angeführten beispiele verweisen auf die möglichkeit, den alltag als lernort zuerleben und widerlegen eine folgenschwere lernpsychologische these, daß nämlich lernen erst in der distanz vom alltag ermöglicht werde. für eine entwicklungspädagogik, die politisches handeln (und nicht nur handlungsfähigkeit) anstrebt, ist die aufhebung dieser distanz unabdingbar.

meine hier angestellten überlegungen zu lernformen in der entwicklungspädagogik bringen mich zu einer idealtypischen vorstellung von entwicklungsbezogenem lernen, welche ich formal kennzeichnen möchte mit

(1) g. krämer: pädagogische aspekte entwicklungspolitischer öffentlichkeitsarbeit, a.a.o., s. 167.
(2) m. gronemeyer: dritte welt in der schule, a.a.o., s. 71.

- alltagsgebundenheit,
- vollständigkeit, parallelität und integration der lernmodi und
- selbstreflexivität.

praxis wird hinsichtlich ihrer bewirkungen immer bedeutungsvoller sein als noch so viel ideale theorie. sinn allerdings können wir unserem praktischen bemühen erst dann zusprechen, wenn es sich theoretisch begründen läßt. ■

blätter des iz3w

blätter des informationszentrums dritte welt

Themen der letzten Nummern waren: + Tansania: Bürokratie behindert sozialistische Entwicklung + Dritte Welt im Spiegel der Massenmedien + Unterdrückung der Indios in Südamerika + Malaysia: Kampf um Wohnraum + Medizin in der Dritten Welt + Probleme landwirtschaftlicher Entwicklung + Indien: Ursachen und Formen des Elends der indischen Bauernbevölkerung + Argentinien: Unterdrückung und Widerstand + Energieversorgung der Dritten Welt + Chile: Faschismus im 5. Jahr + Mexiko: Elend der Bauern + Welthandelskonferenz V: Entwicklung für wen? + Kolumbien: Geschichte, Arbeiterbewegung, wirtschaftliche Lage +

Die in 8 Ausgaben pro Jahr erscheinende Zeitschrift + berichtet über die Lage der Dritten Welt, die Ursachen ihrer „Unterentwicklung" und über den Widerstand der unterdrückten Völker und Nationen
+ gibt Aufschluß über den Zusammenhang zwischen der kapitalistischen Wirtschaftsstruktur hier und dem Elend der Massen in der Dritten Welt
+ beleuchtet die „Entwicklungshilfe", ihre Hintergründe und Auswirkungen + setzt sich mit den Vorstellungen der bürgerlichen Entwicklungsländertheorie und -politik auseinander
+ berichtet über den Befreiungskampf der Völker in der Dritten Welt und den Aufbau unabhängiger, fortschrittlicher Staaten
+ will zu praktischer Solidarität mit dem Kampf der Dritten Welt um Freiheit und Unabhängigkeit anregen + gibt Hinweise und Erfahrungsberichte aus der Solidaritätsarbeit.

Jahresabonnement bei 8 Nummern mit 50 - 60 Seiten: DM 35,— (Für Studenten, Zivildienstleistende und andere einkommensschwache Gruppen nach Selbsteinschätzung: DM 25,—)

Informationszentrum Dritte Welt, Postfach 5328 D-7800 Freiburg, Telefon: 0761 / 7 40 03

austauschausgabe

Ich bestelle ab sofort

○ **Jahresabonnement** **Name:**

○ **Geschenkabonnem.** **Adresse:**

○ **Probeheft (kostenlos)** **Datum:** **Unterschrift:**

Werkstätten/Dritte-Welt-Häuser – Neue Orte einer Entwicklungspolitischen Erziehung?

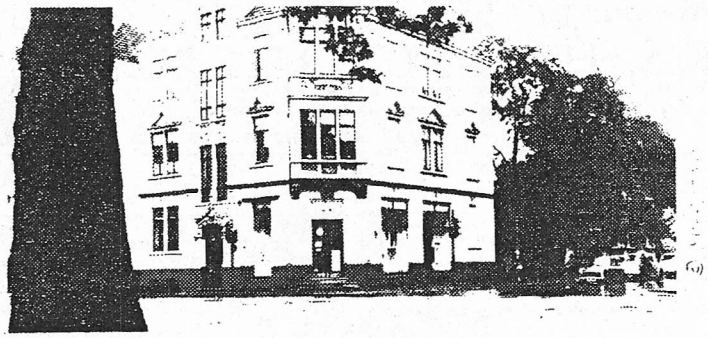
VON

Edda Stelck

Fast unbemerkt vollzieht sich in Sachen "Dritte Welt-Bildungsarbeit" eine Veränderung, die in den kommenden Jahren die Bildungsexperten der Bewußtseinserweiterung noch beschäftigen wird. Vor kurzem ist in der Landeskriche Kurhessen-Waldeck, in Kassel, eine Ökumenische Werkstatt eröffnet worden. Wenige Wochen zuvor stellte sich das Dritte-Welt-Haus in Bielefeld vor. Fast 2 Jahre wird in der Ökumenischen Werkstatt Rhein-Main der EKHN gearbeitet und bald ebenso lange kooperieren in der Werkstatt III in Hamburg-Altona, in der alten Dralle-Haarwasser-Fabrik, 13 Gruppen unter einem Dach. In vielen Landeskrichen wird die Einrichtung einer Ökumenischen Werkstatt diskutiert; in vielen Städten planen verschiedenste entwicklungspolitische Aktionsgruppen die Gründung eines Dritte-Welt-Hauses - so in Frankfurt und Berlin.

Wo liegen die Gründe dieser Entwicklung und welches sind die Hoffnungen, die an diese Form der Bildungsarbeit geknüpft werden? Um dies zu erfahren, wenden wir uns den Konzeptionen der jeweiligen Einrichtungen zu.

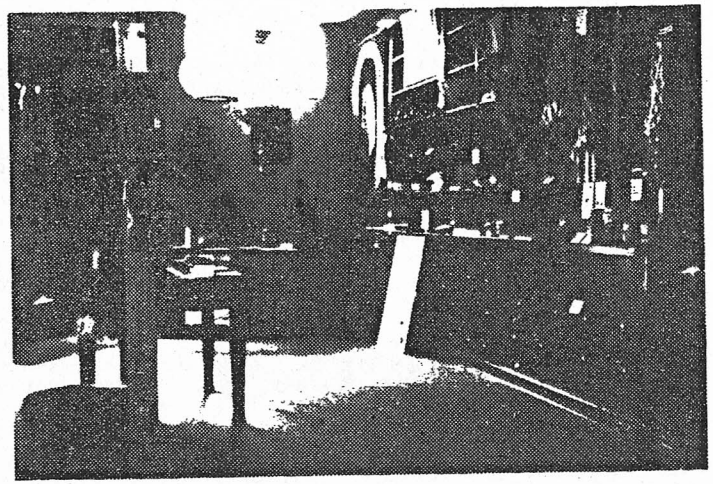
Bei den "Ökumenischen Werkstätten", wie sie uns in Wuppertal, Hannover, Frankfurt und jetzt auch Kassel begegnen, handelt es sich um Einrichtungen der jeweiligen Landeskirche. Mit erheblichen Mitteln werden sie erhalten und gefördert von Landeskrichen, die die Entscheidung getroffen haben, daß die Themen "Mission, Ökumene und Dritte Welt" es wert sind, ihnen einen Etat und Räumlichkeiten einzurichten.



das DRITTE WELT HAUS E.V. BIELEFELD in der august-bebel-str. 62

Bestehen zwischen den Werkstätten der verfaßten Kirche und den Dritte-Welt-Häusern der Basisbewegung entwicklungspolitischer Aktionsgruppen mehr Unterschiede als die der Finanzen und der Struktur? Die Werkstatt III in Hamburg oder das Dritte-Welt-Haus in Bielefeld sind Einrichtungen von Gruppen losgelöst von herkömmlichen Strukturen der Erwachsenenbildung, Akademien oder Volkshochschulen. Beide Typen entwicklungspolitischer Werkstätten des Lernens haben ihre Konzepte und in ihrer Zielsetzung unterscheiden sie sich vielleicht in der Sprache, kaum im Inhalt. Das machen die folgenden Konzeptionen deutlich.

Im Mai 1981 wird ein erstes Treffen der Mitarbeiter der Ökumeni-



ein blick in das DRITTE WELT HAUS in bielefeld: der DRITTE WELT LADEN. weitere attraktionen (nicht im bild): die TEESTUBE, die BERATUNGSSTELLE, die BIBLIOTHEK (mit ca. 1500 bänden entwicklungspolitischer literatur).

schen Werkstätten der Landeskrichen stattfinden. Dem gemeinsamen Namen "Ökumenische Werkstatt" müssen nicht unbedingt gemeinsame Konzepte zugrunde liegen. Darüber wird diskutiert werden. Beispielhaft soll an dieser Stelle das Konzept der "Ökumenischen Werkstatt Rhein-Main" angeführ werden, das 1979 von den Mitarbeitern des Amtes für Mission und Ökumene der EKHN, der die Ökumenische Werkstatt zugeordnet ist, verabschiedet worden ist.

"Tagungs- und Beratungstelle für ökumenische Didaktik und entwicklungsbezogene Bildungsarbeit" lautet der Untertitel dieser ökumenischen Werkstatt. 20 Übernachtungsmöglichkeiten, angenehme Räumlichkeiten, ein reiches Medienangebot bilden die Voraussetzungen einer intensiven Kleingruppenarbeit. Was unterscheidet eine solche Tagungsstätte von der einer Akademie? Zunächst werden keine Tagungen ausgeschrieben. Gäste des Hauses sind bestehende Gruppen der Landeskirche, die sich mit den Themenfeldern Mission, Ökumene, Dritte Welt befassen oder sich das Thema erarbeiten wollen. Das Gruppenspektrum reicht von Konfirmanden bis zu Kirchenvorständen, von entwicklungspolitischen Aktionsgruppen bis zu Pfarrkonventen. Dementsprechend breit ist auch das Spektrum der Themen: die Nicaragua Solidaritätsarbeit, die Gründung eines Dritte-Welt-Ladens, die Missionskonferenz in Melbourne oder der Begriff "Frieden" werden an den Wochenenden bei den ehrenamtlichen Mitarbeitern oder in der Woche bei den Fortbildungsprogrammen kirchlicher Mitarbeiter behandelt.

Was wird nun zu den Lernformen gesagt? "Ökumenische Bildung predigt kein anderes Evangelium, sondern stellt Rückfragen nach den Fundamenten christlichen Glaubens der Gemeinden in der Bundesrepublik Deutschland. In Nairobi wurde gesagt: "In jeder Situation muß die Kirche ihren Lebensstil überprüfen, um festzustellen, was dieser Lebensstil der Welt sagt: um Klarheit darüber zu gewinnen, ob das, was sie mit ihrem Leben veranschaulicht, der biblischen Botschaft widerspricht, die die Reichen richtet und den Armen Hoffnung bringt." (Bericht aus Nairobi 1975, S. 65). Keine Konsultationen oder Aktionen, keine Fachtagung oder Retraite kann ökumenische Bildungsergebnisse produzieren, geschweige denn, gesichert nachweisen. Fachkenntnisse, Bildungsmethoden und persönliches Engagement können und sollen auf immer neuen Wegen versuchen, den Willigen dort abzuholen, wo er gerade steht, und

ökumenische werkstatt
RHEIN-MAIN
TEL.:0611-763037/38

dem Unwilligen geduldig Rede und Antwort stehen. Über die Bildung der eigenen Meinung und mögliche praktische Konsequenzen entscheidet jeder selbst.

Eigenständige, selbst verantwortete, schöpferische Arbeit steht im Gegensatz zur unmündig machenden, industriell verfertigten Massenproduktion auch im Bildungs- und Kommunikationssektor. Die Arbeitsweise der Ökumenischen Werkstatt läßt das Unfertige zu und will Kreativität freisetzen. Sie ermuntert zum Ausprobieren und zum Experiment, wo-

bei weithin erst wieder gelernt werden muß, daß Experimente scheitern dürfen und daß Menschen an diesem Scheitern wachsen können. Die Teilnehmer sollen nicht unter Erfolgs- und Legitimationszwänge geraten. "Trau dich, Christ zu sein" (Motto der Rogate-Aktion 1979) im ökumenischen Horizont, trau auch dem anderen zu, daß er ein Christ ist. Hab keine Angst vor Denkverboten, vor freier Aussprache, vor neuen Herausforderungen! Trau dich, zu dir selbst und den Menschen deiner Umwelt zu kommen! Die ökumenische Werkstatt soll ein Raum sein, in dem ein umfassenderes Christ-Sein ersehnt und entworfen werden kann.

Gruppentreffen

Der methodisch-didaktische Ansatz der Ökumenischen Werkstatt besteht in der integrierten Entfaltung von drei in der Erwachsenen- und Jugendbildung bewährten Elementen:

- Dem lebendigen Lernen in kleinen Lerngruppen, die auch außerhalb dieser einen Bildungsveranstaltung miteinander umgehen oder zusammen arbeiten,
- dem variablen Einsatz verschiedener, aufeinander abgestimmter didaktischer Medien (von den audiovisuellen Medien über Lernspiele bis hin zu den diversen Möglichkeiten handwerklichen Erfassens von Zusammenhängen),
- der persönlichen Begegnung mit Menschen verschiedener konfessioneller, religiöser, weltanschaulicher, sprachlicher, kultureller, sozialer und rassischer Prägung.

Allen drei Elementen gemeinsam ist ein gewisses Moment, das die Beteiligten ermutigen soll, sich als ganze Person einzubringen mit ihrem Denken, Fühlen und zwischenmenschlichen Beziehungen.

Programm April

FR 11. 19.00h	**abc** AUTONOMES BILDUNGSZENTRUM – Informationsveranstaltung über das Projekt, über den gegenwärtigen Stand der Arbeit
SA 12. SO 13.	15.00h TREFFEN AUTONOMER 11.00h **GRUPPEN**
DI 15.	18.30h 'STROBO' – Vollversammlung
MI 16. 19.00h	"SIND DIE **GRÜNEN** EINE Alternative ? – ODER was bietet uns die SPD?Es diskutieren u.a.Freimut Duve, Holger Strohm... Veranstalter Soz.Jugend Deutschl.Die Falken
DO 17. 19.30h	**ai** JEDER HAT DAS RECHT AUF LEBEN – JEDER ? Die Todesstrafe im 20.Jahrh.am Beispiel des Irak. Gezeigt wird der Film"Auge um Auge"v.M.Buckhorn
SA 19. SO 20.	15.00h OFFENES GRÜNDUNGSTREFFEN DES 11.00h Selbsthilfe **NETZWERK** Hamburg

eine kleine auswahl aus dem letzten april-programm der WERKSTATT 3 HAMBURG

DRITTE-WELT-HÄUSER

Der Gründung von Dritte-Welt-Häusern mit mehreren Gruppen unter einem Dach durch entwicklungspolitische Aktionsgruppen "an der Basis" ist der Versuch der Gruppen vorausgegangen, sich regional und überregional zusammenzuschließen. Dachverbände dieser Gruppen gibt es seit mehr als 5 Jahren und der "Bundeskongreß entwicklungspolitischer Aktionsgruppen" (BUKO) findet in diesem Oktober (1980) zum vierten Male statt. Trotzdem hat sich die Meinung durchgesetzt, daß die überregionalen Zusammenschlüsse nicht auomatisch eine intensivere Öffentlichkeitsarbeit oder breitere Bildungsarbeit zur Folge haben. Sie dienen vielmehr dem internen Informations- und Erfahrungsaustausch, der nicht gering geachtet werden sollte. Motivation dieser Zusammenschlüsse lag in der Isolation der einzelnen Gruppe am Ort.

Die Gründung lokaler Zusammenschlüsse in Form von Dritte-Welt-Häusern ist nicht als Rückschritt, sondern als Ergänzung zu überregionalen Zusammenschlüssen zu sehen. Sie beruht auf der Erkenntnis, daß

- überregionale Aktivitäten auf Grund der räumlichen Entfernung und struktureller Unterschiede (z.B. Stadt/Land) nur schwer umzusetzen sind und wenn, dann nur zeitlich begrenzt wie zum Beispiel innerhalb des Marktes der Möglichkeit des Deutschen Evangelischen Kirchentages.

WERKSTATT 3 Büro/Cafeteria, Mo.–Fr. ab 12.30–24.00 Uhr, Sa. + So. nur bei Veranstaltungen (siehe Programm), alle weiteren Öffnungszeiten der Gruppen siehe Monatsprogramm!! **Tel.: 39 21 91** ● Aktionszentrum Dritte Welt/GEPA Lager Nord, Mo.–Fr. 9.00–17.00 Uhr, **Tel.: 390 90 41** ● Friedenspolitische Studiengesellschaft, FRIPO, **Tel.: 390 95 73** ● Fahr-Mit-Zentrale der FRIPO, **Tel.: 390 33 79** ● Sozialer Hilfsdienst der FRIPO für Altona, **Tel.: 390 32 55** ● Initiative Stromzahlungsboykott, **Tel.: 390 95 56** ● Redaktionsgruppe Graswurzelrevolution, **Tel.: 390 92 22** ● Terre des Hommes, c/o Frau Albinus, **Tel.: 631 89 18** ● AIA – Ausländer in Altona e V **Tel.: 390 99 64** ● AWO – „Asylwerkstatt" (3. Stock), **Tel.: 39 11 27** ●

- die kontinuierliche Arbeit vor Ort, der lange Marsch, die mühselige Kleinarbeit, die größten Chancen auf Veränderungen in unserer Gesellschaft in sich birgt.

Arbeiten im Dritte-Welt-Haus in Bielefeld zur Zeit fünf Gruppen unter einem Dach zusammen, so sind es in der Werkstatt III in Hamburg bereits 13 Gruppen, die in 3 Etagen einer alten Fabrik bei einer Fläche von 900 qm kooperieren. Ein Warenlager der GEPA (Aktion Dritte Welt Handel), eine Cafeteria und 2 Versammlungsräume kommen allen zugute. In den einzelnen Aktionsbüros haben sich Gruppen wie Frauen für Südafrika, Terre des Hommes, Gesellschaft für bedrohte Völker, Friedenspolitische Studiengesellschaft, Entwicklungspolitische Korrespondenz (EPK), Multis und Dritte Welt zu einer Kooperation zusammengefunden. Der ehrenamtlich geführte Kinderladen wendet sich an die Kinder der zahlreichen ausländischen Arbeitnehmerfamilien dieses Stadtteils Altona.

Dieses Projekt ist zweifellos das mutigste und hoffnungsvollste, was "von der Basis her" in Angriff genommen worden ist. Die nicht ge-

ringe Miete muß von den beteiligten Gruppen aufgebracht werden. Hauptamtliche Mitarbeiter gibt es, abgesehen den von der GEPA finanzierten Zivildienstleistenden, keinen.

"Kommunikations- und Informationszentrum für Entwicklung, Frieden und Menschenrechte e.V." ist der Untertitel dieser Bildungs-Werkstatt, in deren Konzept es heißt:

> "In der Werkstatt III arbeiten bislang 13 Initiativgruppen und Vereine zusammen, die sich mit Fragen von Dritter Welt, Menschenrechten, Friedenspädagogik und Umweltschutz befassen und sich organisatorisch in einem Trägerverein zusammengeschlossen haben. Allen Gruppen gemeinsam ist das Eintreten für mehr Gerechtigkeit in den menschlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen zwischen Einzelnen und ganzen Völkern."

So zeigt sich insbesondere diese arbeitsmäßige Klammer im thematischen Schwerpunkt "Dritte Welt", dem Eintreten für weltweite soziale Gerechtigkeit und dem Versuch, unsere Öffentlichkeit über die Lebens- und Arbeitsverhältnisse der Menschen in Afrika, Asien und Lateinamerika zu informieren und konkrete Handlungsmöglichkeiten anzubieten. Ohne Verknüpfung dieser Anliegen mit einem konkreten Stadtteil und die Aufnahme der hier vor Ort bestehenden Probleme stehen die Dritte-Welt-Gruppen in der Gefahr, isoliert zu bleiben. Werkstatt III unternimmt den schon lange fälligen Versuch, thematisch ausgerichtete Gruppenarbeit, die sich mit wichtigen, aber doch für die meisten Menschen fernen Problemen beschäftigt, mit der Arbeit stadtteilbezogener Initiativen zu koordinieren, das räumlich und organisatorisch speziell auf die Bedürfnisse beider Gruppierungen ausgerichtet ist.

Werkstatt III versteht sich als Prozeß, als Lernprozeß für alle Beteiligten als Erfahrungsraum und als Übungsfeld für gute Zusammenarbeit und die damit zusammenhängenden Hindernisse, Möglichkeiten und Schwierigkeiten, zu informieren, auf Mißstände aufmerksam zu machen und zu aktivieren. Werkstatt III verpflichtet sich einem Ausspruch von Gustav Heinemann, der das pädagogische Konzept des Zentrums zusammenfaßt unter dem Motto:

> "Das Geheimnis auch der großen und umwälzenden Aktionen besteht darin, den kleinen Schritt herauszufinden, der zugleich ein strategischer Schritt ist, indem er weitere Schritte einer besseren Wirklichkeit nach sich zieht."

Professor Heinrich Dauber von der Gesamthochschule in Kassel wurde gebeten, zu diesem Projekt ein Gutachten anzugeben. Darin formuliert er abschließend:

> "Das vorliegende Modell Werkstatt III scheint einen ausgesprochenen Modellcharakter zu haben, aus dem bei guter Dokumentation eine Fülle von Impulsen für ähnliche Ansätze zu erwarten sein werden. Für kirchliche Gruppen und Mitarbeiter würde sich hier ein Lern- und Erfahrungsfeld eröffnen, dessen Bedeutung für die Zukunft unserer Gesellschaft und der Kirche nicht hoch genug eingeschätzt werden kann. Ich unterstütze dieses Projekt darum aus inhaltlichen, organisatorisch-praktischen und wissenschaftlichen Überlegungen und empfehle finanzielle Unterstützung als Starthilfe."

Nun, die wurde ihnen gewährt: Der Ausschuß Kirchlicher Entwicklungsdienst (KED) der Nordelbischen Landeskirche als auch der Ausschuß für entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik (ABP) der AED haben dieses Projekt unterstützt; ebenso die rheinische Landeskirche und der ABP das Dritte Welt Haus in Bielefeld. Gerade so viel, daß der

Start gelang, wenn auch viele der umfangreichen Umbauarbeiten in mühseliger Kleinarbeit selbst geleistet werden muß. Immerhin: Es wird erkannt, daß die "Basis" einen Beitrag zur entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit in diesen Zentren leistet wie es die etablierten Einrichtungen ökumenischer Werkstätten der Landeskirchen tun.

Zwei Häuser, zwei Konzeptionen: In dem einen leben und arbeiten Gruppen, in dem andern kommen Gruppen. Gemeinsam ist den Konzepten der wichtige Bestandteil entwicklungspolitischen Lernens: Das Unfertige zulassen, das Recht zur Eigenverwirklichung, Chance zur Selbstorganisation, Offenheit über den lokalen Randteller hinaus mit dem Ziel: Schaffung einer in Gerechtigkeit lebenden Weltgesellschaft.

Ich möchte den Dritte-Welt-Häusern, den Werkstätten III und ähnlichen Häusern, die an der Basis entstehen, zusprechen, "Ökumenische Bildungsstätten" in der Kirche zu sein. Ich möchte beiden "Bildungswerkstätten" wünschen, daß sie aufeinander zugehen, Erfahrungen austauschen, Konzepte diskutieren und sich nicht auseinander-definieren lassen als die "in der Kirche" und die "im Vorfeld der Kirche". Die Bildungsarbeit in Sachen "Dritte Welt" in der BRD stagniert: die Resignation ist groß, die Hoffnungen auf friedliche Veränderungen in den Strukturen werden geringer. Umso wichtiger ist es, daß sich die zusammentun, deren tägliches Bemühen der Abbau von Voruteilen und das Einsetzen für mehr Gerechtigkeit ist. ■

ZETSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK

BISHER ERSCHIENEN: 1/78, 2/78, 1/79, 2/79 (VERGRIFFEN)
3/79, 4/79, 1/2-80, 3/80 (NOCH ERHÄLTLICH)

HEFT 3/79: editorial: was ist entwicklungspädagogik?, E. RENNER: ethnologie und pädagogik; B.v.WARTENBERG: entwicklungsbezogene bildungsarbeit; J. FREISE: alternatives entwicklungspolitisches lernen durch interkulturelle gruppenbegegnungen; A.K. TREML: entwicklungspädagogisches tagebuch (3) u.a.m.

HEFT 4/79: G. GLÜCK: brauchen wir ein neues paradigma für die pädagogische forschung? E. WAGNER: entwicklungspolitische studienreisen in die 3. welt - chancen für lernen über entwicklung? W. SACHS: welche erziehung brauchen wir für einen anderen fortschritt? u.a.m.

HEFT 1/2-80: H.-G. WITTIG: ökologische verantwortung von gesellschaft und schule; T. MÜLLER: "dritte welt ist überall". bedingungen und möglichkeiten entwicklungspolitischer sensibilisierung; G. HESS: danilo dolci - peter schilinski: überentwicklung - unterentwicklung; W. BEER: sozialisationsprozesse in bürgerinitiativen; G. SCHULZE: kritische bemerkungen zum sozialisationssystem der bundesrepublik; A. HOLZBRECHER: erfahrunge, fragen und ansätze entwicklungspädagogischer arbeit in der schule; G. DILSCHNEIDER: die ökumenische entwicklungsgenossenschaft als ein beitrag zur entwicklungspädagogik der kirchen; A.K. TREML: entwicklungspädagogisches tagebuch ((4), u.a.m.

HEFT 3/80: A. KÖPCKE: gandhi als entwicklungspädagoge; H. u. W. MAMMEL: bücherliste zur entwicklungshilfe für überentwickelte länder (1); G. BLUM u.a.: 12 jahre öffentlichkeitsarbeit einer entwicklungspolitischen aktionsgruppe; u.a.m.

BESTELLADRESSE: HAAG + HERCHEN Verlag GmbH - Fichardstraße 30 - 6000 Frankfurt/Main 1

Bildungsforschung in der, an der, mit der, für die... 3. Welt

Ein Bericht mit Entwicklungspädagogischen Nach-Gedanken

von
Erwin Wagner

Letzten Februar trafen sich einige deutsche Bildungsforscher mit einigen afrikanischen Kollegen auf der Insel Mauritius, um über die Möglichkeiten für gemeinsame Forschungsprojekte in Afrika zu beraten. Aufwendige internationale Konferenzen sind ja nun im Bereich der Entwicklungspolitik nicht selten und müssen sich heute schon öfter die Frage gefallen lassen, inwieweit es sich dabei um Entwicklungs-Jettourismus handelt oder gar um Konferieren als symbolisches Handeln anstelle praktischer Politik. Was bedeuten in diesem Kontext Treffen von Bildungsforschern wie z.B. das oben erwähnte entwicklungspolitisch und -pädagogisch? Zeigt sich darin letztlich ein moderne Variante von Kulturimperialismus, nun verpackt in Fragestellungen und Paradigmen der Forschung? Oder ist eine gemeinsam verantwortete, partnerschaftlich organisierte Bildungsforschung im Dienst einer sinnvollen Entwicklung der "Einen Welt" nicht längst überfällig? Kann eine internationale Kooperation zwischen Forschern der "Ersten" und der "Dritten" Welt ein Schritt in einer weltweit verstandenen Entwicklungspädagogik sein, gar ein Schritt in die richtige Richtung?

Jedoch nicht von der Mauritius-Tagung möchte ich berichten - daran habe ich nicht teilgenommen - , sondern vom letzten Arbeitstreffen der Vereinigung deutscher Wissenschaftler, die die Konferenz wesentlich organisiert hatte, und für die derartige Kooperationsformen sehr wesentlich sind: der Kommission "Bildungsforschung mit der Dritten Welt"(BDW) in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Die Mitglieder arbeiten fast durchweg an deutschen Hochschulen bzw. an Forschungsinstituten. Sie interessieren sich für die Kooperation i.d.R. neben ihren anderen Aktivitäten. Als Ziele haben sie sich gesetzt:

- o Darstellung der deutschen Bildungsforschung "nach außen"
- o Verbesserung der Kooperation mit Bildungsforschern der Dritten Welt
- o Vermittlung von Ergebnissen der Bildungsforschung aus der Dritten Welt an eine deutsche interessierte Öffentlichkeit.

Das letzte der regelmäßig alle halbe Jahre stattfindenden Arbeitstreffen versammelte einen Kreis von etwa 40 Personen vom 6.-8.10.1980 in Berlin. Bereits der äußere Rahmen - die im herbstlich-braunen Park am Tegeler See gelegene Villa Borsig, die heute von der Deutschen Stiftung für internationale Entwicklung (DSE) als Tagungs- und Schulungszentrum genutzt wird - strahlte jenen Hauch von Exklusivität aus, der Konferenzen von Experten häufig eigen ist. Das ist so bei uns wie in den Zentren der Dritten Welt. Dies ließ zumindest nicht vergessen, daß Entwicklungs-Zusammenarbeit bis heute weitgehend eine Sache der einschlägigen Experten bzw. Spezialisten ist. Soweit entwicklungspolitische Aktionsgruppen hierbei mitmischen, sind dies doch eigentlich eher "alternative" Experten als typische Vertreter der Masse der Bevölkerung. Obwohl es dafür eine Menge plausibler sachlicher Gründe gibt, ist dies sicherlich ein Mangel.

Villa Borsig, Berlin-Reiherwerder

Als Erziehungswissenschaftler zur einen Hälfte sozusagen "etablierter" Spezialist und als Aktionsgruppenmitarbeiter zur anderen Hälfte "alternativer" Experte nahm ich zum ersten Mal an solch einem Treffen teil. Obgleich ich selbst weder bisher direkt mit Kollegen aus der Dritten Welt kooperativ geforscht habe noch dafür kurzfristig einen konkreten Ansatzpunkt sehe, interessierte ich mich für die Themen, die in diesem Kreis verhandelt werden, wie für die Menschen, die sie verhandeln. Mein schlichtes Ziel war zunächst einmal: kennenlernen!

Was konnte ich kennenlernen? Nach einer kurzen Phase der Sitzungsplanung war der ganze erste Tag einer Grundsatzdebatte gewidmet. Das fing ja genau richtig an! Die "Grund"probleme der Kommission wurden zu vier handlichen (?) Bündeln zusammengeschnürt:

- o Selbst und Forschungsverständnis
- o Schwierigkeiten und Unsicherheiten in der internationalen (und internen) Kooperation
- o Probleme einer entwicklungstheoretischen und -politischen Perspektive
- o Umgehen mit den gegebenen Rahmenbedingungen im Forschungs- und Entwicklungsmanagement.

Die Diskussion zeigte bald: Viele Probleme waren Probleme von Spezialisten, aber mit einem allgemeinen Hintergrund. Und: Das einleitende Wortspiel mit den Präpositionen hat seinen realen Kern. Das Programm "Bildungsforschung mit der Dritten Welt" heißt noch nicht in jedem Fall eine dementsprechend lupenreine Verwirklichung. Erfreulich daran: Diese Probleme und Widersprüche wurden in der Auseinandersetzung nicht verschleiert oder geleugnet, sondern bewußt gemacht.

Da ich nicht detailliert über die Diskussionen berichten kann, hier einige (für mich) wesentliche Stichworte aus ihrem Verlauf:
In einigen vorgelegten Thesenpapieren wurde gefordert, Bildungsforschung mit der Dritten Welt (bzw. mit Forscherkollegen aus derselben) müsse sich auf eine historische Perspektive gründen. Sie müsse sich des geschichtlichen Wandels von Forschung wie Bildung bewußt bleiben, koloniale wie postkoloniale Einflüsse und die Verschiebungen grund-

legender Werte in ihrem Tun berücksichtigen. So könne sie z.B. auch nicht einfach - die bislang unerkannt-vertraute eurozentrische Perspektive plötzlich wie mit schlechtem Gewissen beiseite legend - heute unvermittelt für eine autozentrierte Entwicklungsphilosophie eintreten. Notwendig sei vielmehr endlich, die Zusammenhänge von Bildung und Entwicklung historisch-kritisch zu analysieren. Wie eine solche kritische Perspektive mit konkreten Forschungsvorhaben verknüpft werden kann, blieb dabei leider noch weitgehend offen.

Ein ähnliches Problem ergab sich bei der Frage, was denn afrikanische Bildungsforscher durch die Zusammenarbeit speziell mit ihren deutschen Kollegen gewinnen könnten. Es zeigte sich: Was für sie an Besonderem aus der deutschen Bildungsgeschichte und -forschung zu profitieren bzw. zu lernen ist, muß erst noch weiter geklärt werden. Ideen dazu waren: Geschichte der Alphabetisierung bei uns, wiederzuentdeckende einheimische, traditionelle Lernformen, Beitrag von formaler und informaler Bildung zum Wiederaufbau nach 1945 bzw. zum sog. "Wirtschaftswunder" u.a.m. Auf den ersten Blick kam mir dies vor wie die Ausgrabung pädagogischer Ladenhüter, um sie an die "notleidenden Armen" zu verschieben. Immerhin handelt es sich jedoch dabei um Vorschläge, die z.T. von Kollegen aus der Dritten Welt geäußert wurden. Dennoch scheint mir hier viel Vorsicht nötig: Die Entwicklungsbedingungen sind jeweils doch sehr verschieden; die Ziele könnten (und sollten) es sein. Auf den zweiten Blick scheint mir dieser Ansatz doch eine Menge an Lernpotential zu enthalten - gerade auch für uns! Wieviel wissen wie denn bis heute tatsächlich über den effektiven Beitrag unseres Bildungssystems zu der Gesellschaft, in der wir heute leben (und unter der wir bereits zu leiden beginnen)? Wo hat denn Bildungspolitik Entwicklungen begünstigt, die sich im nachhinein als weniger wünschenswert herausstellen und nun wieder korrigiert werden müssen? Welche (implizite) Vorstellung von Entwicklung liegt unseren Bildungsanstrengungen zugrunde und was würde diese Entwicklung für die Dritte Welt bedeuten? Solche Fragen scheinen mir sogar sehr wert, gründlicher bearbeitet zu werden, und die Fähigkeit, deutsche Forschungsergebnisse und Bildungsentwürfe im historisch-gesellschaftlichen Kontext verdeutlichen zu können, scheint für einen gewinnbringenden Dialog mit Kollegen aus Südamerika, Afrika oder Asien grundlegend. Nur so läßt es sich eigentlich rechtfertigen, wie auch in der Diskussion mehrfach betont wurde, im Gespräch mit den Kollegen die eigenen, "europäischen" Standpunkte im Hinblick auf deren Probleme i.S. eines Kontrastmittels zu vertreten, ohne sich sofort der Gefahr kulturimperialistischer Beeinflussungsversuche auszusetzen.

Insgesamt, so schien mir indes, wurde (und wird?) in diesem Kreis beinahe überraschend wenig über Entwicklung selbst nachgedacht - und zwar nicht nur deskriptiv bzw. analytisch, sondern auch nach vorne, planend und unter normativen Gesichtspunkten. Ein tieferes Verständnis von Entwicklungsprozessen und -problemen halte ich für eine notwendige (sicher nicht hinreichende) Voraussetzung, um in Kooperation mit Kollegen aus der Dritten Welt forschen zu können, ja schon, um entscheiden zu können, wo Zusammenarbeit für mich akzeptabel ist und wo nicht, wo der forschende Eingriff oder die daraus zu ziehenden praktischen Konsequenzen u.U. mehr Schaden als Nutzen mit sich bringen können. Ein Teilnehmer meinte etwa, seine Richtschnur sei: Tun, was nicht schadet! Es wurde ihm m.E. zu recht entgegengehalten, diese Maxime reiche vielleicht für Beratungsangebote, nicht jedoch dort, wo mit Forschung weiterführende Entwicklungsansätze mit erschlossen werden müßten.

In die gleiche grundsätzliche Ebene zielte auch eine These als Antwort auf die Frage: Was profitieren die afrikanischen Bildungsforscher durch die Kooperation allgemein? Die Erfahrung zeigt, daß sie zunächst und vor allem einmal eines gewinnen: Ansehen und Status. Dies macht deutlich, daß die Kooperation unabhängig von den jeweiligen subjektiven Absichten unvermeidlich in den vorgegebenen Zusammenhang von Zentren und Peripherien, von Übermacht und Abhängigkeit eingebettet bleibt. Die Kooperationspartner aus den afrikanischen Staaten haben daher häufig ihre besonderen Status-bedingten Interessen, die mit unseren nicht unbedingt übereinstimmen müssen. In diesem Zusammenhang wurde eine noch wichtigere Frage gestellt: Wie geht der Part unserer Gesellschaft und Ökonomie im weltweiten Abhängigkeitskomplex in die Bildungsforschung ein? Leider blieb diese Frage etwas in der Luft hängen. Man könnte sie jedoch an einer Stelle weiter präzisieren: Warum werden nicht auch afrikanische Bildungsforscher gelegentlich in Forschungsvorhaben in Deutschland einbezogen? Wie selbstverständlich (oder gerade nicht selbstverständlich) ist deutschen Forschern in diesem Zusammenhang die Erwartung, von afrikanischen Kollegen etwas lernen zu können? Sicher gilt auch hier die eben gemachte Einschränkung, die sich aus der Eliten-Zugehörigkeit beider Gruppen ergibt. Dennoch. Weiter wurde an einigen Stellen in der Debatte die Unschärfe des Begriffes "Dritte Welt" deutlich. So wurden etwa die südeuropäischen Entwicklungsländer überhaupt nicht ins Blickfeld einbezogen. Eigentlich überraschend, bedenkt man, daß hier besonders auch im Bildungsbereich die Verwicklungen von "Erster" und "Dritter" Welt in unserem eigenen Land sehr bedrängend und hautnah sind. Dritte Welt ist überall? Hinweise auf den Bayerischen Wald wurden gelegentlich in die Diskussion geworfen, jedoch nicht so ernst gemeint. Hätte ja auch nicht so sehr zugetroffen, denn wenn "Dritte Welt" auch bei uns vorkommt, so sicher nicht in erster Linie in den bäuerlich-ländlichen Randgebieten, es sei denn, man nähme sich Rhein-Main-Metropole oder das Ruhrgebiet zum Entwicklungsvorbild.

So lief die Grundsatzdebatte wirklich sehr grundsätzlich und auch kontrovers ab, ohne daß am Ende immer schon klare oder konsensfähige Grundpositionen herausgekommen wären. War wohl auch nicht zu erwarten.

Interessant am zweiten und dritten Tag war die Vorstellung dreier Forschungsprojekte, die nach Mauritius schon konkrete Formen angenommen hatten:

o Im ersten soll der Zusammenhang zwischen sog. "angepaßten" Produkten und den Ausbildungs- sowie Arbeitsplatzbedingungen ihrer Hersteller in afrikanischen Kleinstädten verschiedener Länder untersucht werden. Es geht also weniger um angepaßte Technologie als um Produkte, die auf Grundbedürfnisse bezogen sind und auch erschwinglich sind. Ziel ist, die hierfür notwendigen Fähigkeiten zu beschreiben, um damit geeignete Ausbildungsangebote bereitstellen und so künftig zum Abbau städtischer Arbeitslosigkeit beitragen zu können. Zu diesem Projekt wurden v.a. forschungsmethodische Fragen diskutiert sowie, in welcher umfassenderen Sicht dieses Projekt zu einer sinnvollen Entwicklung beitrage.

o Etwas spannender das zweite Projekt: Trägt europäische (Berufs-) Bildungshilfe mit dazu bei, die afrikanischen Frauen im Namen der Modernisierung zu "domestizieren", d.h. eine in Europa mittlerweile selbstverständliche Form familialer und gesellschaftlicher Arbeitsteilung zu etablieren? Dieses Problem soll speziell in Sierra Leone untersucht werden. Frauen haben in afrikanischen Gesellschaften oft noch wichtige und statusrelevante öffentliche und wirtschaftliche Aufgaben zu erfüllen. Mechanisierung und Industrialisierung, verstärkt noch durch technische Bildungsprojekte, drohen die Funktionen der Frau

dagegen mehr und mehr auf die Beseitigung des "gesellschaftlichen Drecks" hin zu "entwickeln". Dies ist zumindest die Hypothese. Eine Fragestellung, die mit der afrikanischen Folie durchaus Einblicke in unsere eigene (vielleicht Fehl-)Entwicklung vermitteln kann.

o Das letzte der vorgestellten Projekte hatte für mich den deutlichsten Bezug zu Entwicklungspädagogik. Vorwiegend in Sambia sollen sog. "einheimische Lernformen" gesucht und untersucht werden. So werden alle traditionellen, auf den Erhalt und das Funktionieren subsistenzorientierter Wirtschaftsformen bezogenen Lernarrangements bezeichnet, seien sie nun den betreffenden Menschen als "Erziehung" bewußt oder nicht. Eine Hoffnung der Forscher ist, über den Umweg afrikanischer Völker Formen unverschulten Lernens zu finden, die auch Impulse für "alternative", gebrauchswertorientierte Lernansätze bei uns geben können. Möglicherweise also ein Stückchen Entwicklungshilfe aus der Dritten Welt für uns. Die Idee zu diesem Projekt entstand u. a. im Zusammenhang einiger Seminare, die sich in Göttingen seit einigen Semestern mit Fragen "interkultureller Didaktik" bzw. mit dem Zusammenhang von "Lernen und Entwicklung" auseinandersetzen. Unbehagen an der Entwicklung in der "Ersten" Welt also als Anlaß, nach Lösungshilfen bei den "Unterentwickelten" zu forschen!

Kurz vor dem Ende der Tagung stellten Gerhard Glück und ich noch kurz die ZEP vor. Der Kreis signalisierte eine grundsätzliche Bereitschaft zur Unterstützung, einzelne Mitglieder äußerten ihr konkretes Interesse an zukünftiger Mitarbeit. Also dann: Die ZEP wird schließlich, was wir alle aus ihr machen! ■

ALFRED K. TREML (HG.): ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK - UNTERENTWICKLUNG UND ÜBERENTWICKLUNG ALS HERAUSFORDERUNG FÜR DIE ERZIEHUNG.
Beiträge zur Entwicklungspädagogik, Band 1. 1980, Pb. DM 14,80.

Inhalt: Einleitung, Alfred K. Treml: Was ist Entwicklungspädagogik? Georg Friedrich Pfäfflin: Entwicklungspädagogik - Fragen, Trends, Entwicklunge. Alfred K. Treml: Entwicklungspädagogik als Alltagstheorie. Gottfried Orth: Befreiung lernen - Lernprozesse im Kontext von Abhängigkeit und Unterdrückung. Klaus Seitz: Entwicklungspädagogik in der Schule? Bedingungen und Möglichkeiten entwicklungspädagogischer Praxis. Alfred K. Treml: Entwicklungspädagogik als Theorie einer Praxis - Lernen in Bürgerinitiativen und Aktionsgruppen. Klaus Seitz: Naturwissenschaftlicher Unterricht und Wachstumskrise.

"Der Reader vermittelt erste Ansätze einer Theorie der "Entwicklungspädagogik", die sich als alternative Pädagogik versteht. Es handelt sich dabei um den theoretischen Niederschlag der alternativen Bewegung, der Kritik an der Wachstumsideologie, auf der Ebene der Pädagogik. Pädagogik soll ... zur Lösung der elementaren Probleme der Welt (Unter- und Überentwicklung) beitragen... ein recht anregendes Buch..."

ekz-informationsdienst

HAAG + HERCHEN Verlag GmbH - Fichardstraße 30 - 6000 Frankfurt/Main 1

1. Leser- und Autorentreffen der ZEP
5. – 7.9.1980

das schon seit langem geplante 1. leser- und autorentreffen der ZEP fand vom 5. - 7. 9 1980 im "schwalbenhof" in freudenstadt-obermusbach statt. eine recht bunte kleine gesellschaft hatte sich dort eingefunden; die teilnehmer waren (aufzählung ohne titel):

+ *GOTTFRIED ORTH, pfarrer aus weitersbach bei frankfurt,*
+ *KLAUS SEITZ, student der philosophie und pädagogik aus reutlingen,*
+ *WILLY ESSLER, professor für philosophie an der universität frankfurt,*
+ *ERWIN WAGNER, wiss. mitarbeiter am dt. institut für fernstudien aus tübingen,*
+ *GERHARD GLÜCK, professor für schulpädagogik an der technischen hochschule aachen,*
+ *ARNOLD KÖPCKE-DUTTLER, rechtsanwalt, dipl-päd. und doktorand aus kist,*
+ *GEORD PFAUTER, drucktechniker aus ludwigsburg und doktorand in bremen,*
+ *ALFRED K. TREML, wiss. angestellter an der uni tübingen,*
+ *INGRID FELBER aus ludwigsburg, studentin der germanistik und philosophie,*
+ *RALF GEISSLER, vikar aus hannover,*
+ *HEIDI und GERHARD BLUM, die gastgeber, beide gelernte sozialpädagogen.*

ich glaube, daß dieses gemeinsame wochenende für alle teilnehmer - deren mehrzahl auch außerberuflich entwicklungspädagogisch (etwa in bürgerinitiativen und aktionsgruppen) aktiv sind - in guter erinnerung bleiben wird. wir versuchten nicht nur über entwicklungspädagogik zu reden, sondern auch entwicklungspädagogisch zu handeln - so weit dies überhaupt an einem wochenende ansatzweise zu realisieren ist. ohne programm und ohne komfort vergingen die stunden wie im fluge; praktisches arbeiten, gemeinsames kochen und essen, spaziergänge, viele gespräche und diskussionen wechselten sich einander ab. die für die ZEP relevanten konzeptionellen ergebnisse dieser gespräche sind im editorial wiedergegeben.

alle waren sich am ende einig, daß diese art von treffen zu einer jährlich sich wiederholenden einrichtung gemacht werden sollte. für das kommende jahr wurde gleich ein termin fixiert: das nächste leser- und autorentreffen der ZEP findet - aller voraussicht nach wieder am gleichen ort - in der 2. septemberhälfte 1981 statt (gleich vormerken!).

der folgende bericht von GEORG PFAUTER und das stimmungsbild von GOTTFRIED ORTH geben - wie ich meine - einen recht guten einblick in die vielzahl der individuell gewiß verschiedenen erfahrungen, erlebnisse, erkenntnisse und gefühle der berichterstatter, die von diesem wochenende im vergangenen september in erinnerung bleiben. vielleicht machen die beiden berichte dem einen oder anderen leser mut, das nächte mal auch dabei zu sein.

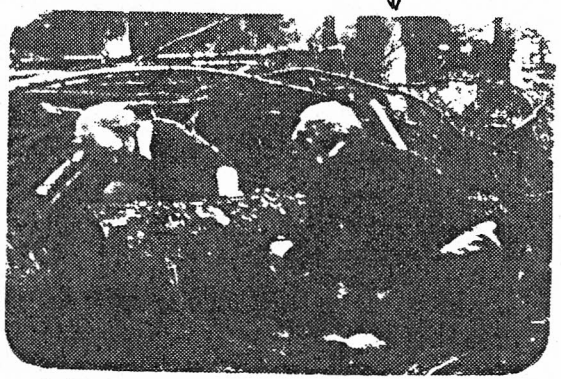
alfred k. treml

1. Leser- + Autoren-treffen der ZEP

WILLY ESSLER
ALFRED K. TREML
KLAUS SEITZ

← KOPF- und HAND-ARBEIT

praktische "entwicklungs-pädagogik" →



GOTTFRIED ORTH + ARNOLD KÖPCKE

beim holzmachen im wald

ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK AUF DEM ALTERNATIVEN BAUERNHOF

Bericht vom ersten Leser- und Autorentreffen der ZEP

Ankunft auf dem "Schwalbenhof"

Am Freitag Nachmittag trafen die ersten Teilnehmer pünktlich ein, andere erreichten den "Schwalbenhof" erst am Samstag Vormittag. Das war jedoch nicht weiter schlimm, da es für dieses Treffen kein festes Programm gab. Gerhard Blum und seine Familie hatten uns in ihrem alternativen Projekt "Schwalbenhof" den ganzen ersten Stock zur Verfügung gestellt, in welchem sich früher eine Gaststätte mit Nebenzimmer befand. Man konnte sich in dem schönen alten, charaktervollen Haus gleich wohlfühlen. Essen und Trinken hatten wir uns weitgehend selbst mitgebracht, darunter allerhand Gesundes wie Körner, biologisches Brot, ungespritztes Obst, naturreine Säfte... und Familie Blum stellte frische Milch und Eier zur Verfügung.

Nach vielen Versuchen, reiflichen Überlegungen, mancher Absage und bangem Warten konnten Heidi und Gerhard Blum den Kaufvertrag für das (ehem.) landwirtschaftliche Anwesen im Juni 1980 endlich unterzeichnen. (1) Der "Schwalbenhof", so von seinen neuen Eigentümern nach den vielen gefiederten Hausmitbewohnern benannt, ist ein sehr großes Bauernhaus (333 qum reine Wohnfläche im 1. und 2. Obergeschoß!) mit Hof, Hühnerstall, Backhaus, zwei Quellen und einer Wiese mit Obstbaumbestand auf ca. 54 ar Land. Im Erdgeschoß befinden sich Ställe, Werk-

Der Schwalbenhof
Obermusbach

statt und Holzlager. Auch zwei Gewölbekeller sind vorhanden. Der große Dachboden kann später einmal gut zu Wohnzwecken ausgebaut werden. Geheizt wird mit Kohle und Holz; an einer zeitgemäßen Isolierung fehlt es allerdings. Über dem Wirtschaftsteil befinden sich große Heuböden, die später ebenfalls noch ausgebaut werden können. Da direkt am Haus ein Schwarzwald- und Fernwanderweg vorbeiführt, wird an die Einrichtung eines kleinen Gesundkost-Cafés gedacht, das die hohen Schulden tilgen und das Gedankengut des "Schwalbenhofes" verbreiten helfen soll.

1) Ich lehne mich im folgenden eng an die Projektselbstdarstellung von G. u. H. Blum an; sie ist gegen Rückporto erhältlich über: Blum, Schwalbenhof, Klosterstr. 46, 7291 Obermusbach.

Dieses Gedankengut darf ohne Einschränkung entwicklungspädagogisch genannt werden.

In seiner Projektbeschreibung spricht Gerhard Blum von den geistigen und wirtschaftlichen Krisen unserer Zeit, der wachsenden Verelendung in der Dritten Welt, dem von immer mehr Menschen empfundenen Unbehagen an dem eingeschlagenen Kurs. Eine Kurskorrektur, ein Umdenken und Andersleben scheint zwingend geboten auch in Anbetracht der gefährdeten Umwelt und Innenwelt der Menschen. Dabei nützen überkommene Strukturen und Ideologien nicht mehr viel; neue Wege müssen gewagt werden. Als ein Versuch in dieser Richtung versteht sich das Projekt Schwalbenhof.

Weil die Güter der Welt so ungleich verteilt sind, will man am "Schwalbenhof" die eigenen materiellen Ansprüche senken, das Konsumverhalten kritisch überdenken und ändern, Energie einsparen und keine kapitalintensive Technologie verwenden. Überschaubare Lebens- und Arbeitsbereiche sollen die Selbstversorgung durch Eigenproduktion vorantreiben helfen. Ökologische Prinzipien werden durch chemiefreien Landbau, Abfallkompostierung und Mülldezimierung, Kleintechnologie usw. befolgt. Individuell will man sich verändern, aber gleichzeitig auch gesellschaftlichen Wandel impulsieren durch die Mitarbeit in Bürgerinitiativen, Nachbarschaftshilfe, Kindergruppen, Kooperation mit anderen Gruppen.

Doch bis diese Pläne verwirklicht sein werden, ist es noch ein weiter Weg. Das entwicklungspädagogische Projekt "Schwalbenhof" steht heute erst am Anfang seiner konkreten Umsetzung in die Praxis. Familie Blum gibt sich keinen Illusionen darüber hin, daß das Zusammentreffen (und Miteinanderauskommen) verschiedener Charaktere, Motivationen und Ansichten in einem vielgestaltigen Ganzen nicht ohne Probleme sein wird. Gedacht ist an die Aufnahme von Erholungsgästen, die das einfache Leben bejahen, sozial und psychisch gefährdeten Menschen, an die Abhaltung von Seminaren mit Jugendlichen und Studenten, Kurse im handwerklichen und musischen Bereich. Arbeitsfreie Zeit und Arbeitszeit sollen nicht getrennte Bereiche, sondern ineinanderfließendes Leben sein. Später soll der Bauernhof in Gruppeneigentum überführt werden, wenn sich eine Lebensgemeinschaft gebildet hat, die das Projekt vollverantwortlich trägt. Menschen, die sich ebenfalls Gedanken über notwendige alternative Entwicklungen machen und diese praktisch umsetzen wollen, sind auf dem "Schwalbenhof" willkommen zu gemeinsamer Arbeit an dem großen Vorhaben, dessen eigentliche und tiefere Begründung eine pädagogische ist: Es geht um nicht weniger als um eine neue Aufklärung, um die Mündigwerdung der Bürger - und dieser Weg führt weg von dem Glauben an die Allmacht des technischen und industriellen Fortschritts.

Ein erinnerungswürdiges Wochenende

Die notwendige Bewußtwerdung der Menschen, dieses Leitthema zog sich durch viele Gespräche, die in der Gruppe, in Grüppchen oder auch nur zu zweit geführt wurden - im Haus, oder auch draußen beim Spazierengehen. Theorien wurden gewälzt, Meinungen ausgetauscht; man sprach auch viel von sich selbst, von eigenen Erfahrungen, Erwartungen und Befürchtungen, von Erfolgen und Fehlschlägen bei Bemühungen, gewonnene Erkenntnisse in die Tat umzusetzen.

Der Berichterstatter selbst nützte einen ausgedehnten Spaziergang in Feld und Wald zu Betrachtungen und Erwägungen über verschiedene Entwicklungsstrategien (Dissoziation und autozentrische Entwicklung, Industrialisierung, Bildungstransfer usw.). Aber auch das Entwicklungsland BRD war Thema (Atomkraft, Konsumterror, Militarismus, alternative Schulen, biologischer Landbau, Ernährungsfragen). Schade - die Zeit war viel zu kurz! Auch über die inhaltliche Konzeption der ZEP wurde gesprochen (Allgemeinverständlichkeit/Wissenschaftlichkeit) und über die aufgetretenen Probleme zwischen Schriftleitung und Herausgeber einerseits und Verleger andererseits (Druckqualität, Termine). Gemeinsam formulierten Leser und Autoren einen Brief an den Verleger, und wie die Antwort desselben Mitte September zeigte, darf man wohlbegründet hoffen, daß die Schwierigkeiten ausgeräumt sind. Für den Berichterstatter war es erfreulich zu erleben, in welch offener und herzlichen Atmosphäre während des gemeinsamen Wochenendes die Lösung speziell dieser uns alle irgendwie belastenden Frage betrieben wurde.

Zusammen mit Gerhard Blum besuchten wir einen Bauern, der heute (stolzer) Besitzer eines sog. Aussiedlerhofes ist. Beeindruckend war insb. für jene unter uns, die mehr über die bedenklichen Formen und Ergebnisse der sog. Intensiv-Tierhaltung gehört hatten, wie die Kühe in einem großen Stall, der einem Saal glich, geradezu weiden konnten. Der Bauer sprach von einer deutlich höheren Milchleistung, einem geringeren Krankenstand und viel problemloseren Geburten durch diese Art der freilaufenden Viehhaltung. Interessant war auch, daß der ganze Bauernhof weitestgehend aus Holz aus eigenen Beständen erbaut worden ist, wobei der Bauer Wert auf die Feststellung legte, daß er als Baumaterial auch deshalb Holz verwendet habe, weil es eben eine ganz andere Wohnqualität für Mensch und Vieh bedeute als Beton und Kunststoffe.

Im Wald dieses Bauern hat Gerhard Blum Holzsammelrechte. Gerne nutzten wir die Möglichkeit der Abwechslung und arbeiteten uns körperlich aus beim Sammeln, Hacken und Sägen des Winterholzes für den "Schwalbenhofes"; die Heidelbeeren im Wald schmeckten köstlich.

Ganz vorzügliche warme Körner- und Sojaspeisen, spurenelementereiches Müsli, herzhaftes Brot mit deftigem Belag und wohlmundende Säfte (Traube, Gerste) sorgten für das leibliche Wohl. Das herrliche Spätsommerwetter (ab Samstagmittag) tat ein übriges, um dieses erste Treffen von Lesern und Autoren der ZEP in einer entwicklungspädagogisch ausgesprochen relevanten Umgebung so erinnerungswürdig werden zu lassen.

Georg Pfauter

Entdeckungen

Wir entdeckten das neue Projekt "Schwalbenhof" und lernten viele Fragen stellen und Anregungen austauschen für unsere eigenen Arbeitszusammenhänge und für gesellschaftliche Selbstverständlichkeiten.

Wir entdeckten eine gute Atmosphäre und gewannen schnell Abstand zu unserem Alltag.

Wir entdeckten neue Freunde und gewannen einen vertraulichen Gesprächskreis.

Wir entdeckten alternative Wohn-, Eß- und Lebensformen und konnten so Anfragen an unseren eigenen Lebenszusammenhang mit nach Hause nehmen.

Wir entdeckten die Abwechslung von Hand- und Kopfarbeit (die sich nach einem Wort von J.J. Rousseau gegenseitig der Erholung dienen sollen) und fragten nach unserem eigenen Arbeitsstil.

Wir entdeckten unsere unterschiedlichen Ausgangspunkte und Positionen und lernten in einer freien und ungezwungenen Diskussion voneinander.

Wir entdeckten, daß wir inhaltliche Diskussionen unterbrechen können, wenn uns persönliche Probleme unter den Nägeln brannten, und konnten dann besser auch inhaltlich wieder weiterarbeiten.

Die Entdeckungen haben Spaß gemacht, ein Autoren-Leser-Treffen sollten wir wiederholen!

Gottfried Orth

Hildrun und Woldemar Mammel
Bücherliste zur

Entwicklungshilfe für überentwickelte Länder

Teil II

daß wir (hier in der reichen brd) entwicklungshilfe nötig haben, das ist die meinung der beiden autoren. entwicklungshelfer aber gibt es hier nicht, zumindest keine professionalisierten. deshalb muß jeder entwicklungspädagogisch denkende selbst bei sich beginnen, der gesellschaftlichen entwicklung eine andere richtung zu geben. eine hilfestellung dazu können BÜCHER sein. aber mehr auch nicht. alternative bücher kaufen ist noch längst nicht alternativ. (at)

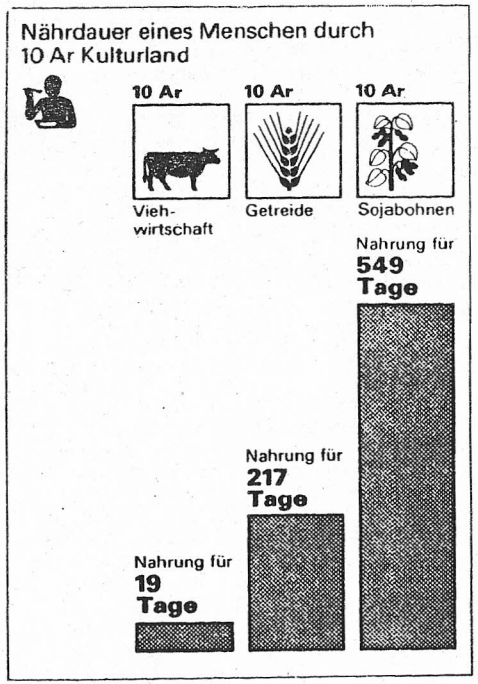
L A N D B A U

DER BIOLOGISCHE LANDBAU Begleitinformation zu den Fernsehfilmen "Bodenkultur" und "Planquadrat - Ländlicher Raum" des ORF. 86 Seiten. Broschiert. (Best.-Nr. 35) DM 9,80
Kompakte Grundinformation über Boden, Unkraut, Tierhaltung, Gartenbau, Pflanzenschutz, Obst- und Weinbau, Erträge, Qualität der Nahrungsmittel, Vermarktung, Produktionsvorschriften... Umfangreiche Literaturliste und Kontaktadressen. Für jeden Anfänger auf diesem Gebiet das Heft für den Einstieg!

GESUNDER BODEN = LEISTUNGSSTARKER BETRIEB Ein Leitfaden für den ökologischen Landbau. Von H. Brauner, G. Preuschen, R. Storhas und J. Willi. 1977. 146 Seiten, mit einigen farbigen Tafeln und mehreren Abbildungen. Broschiert. (Best.-Nr. 36) DM 18,80
Eine Hilfe für jeden Landwirt, der seinen Betrieb umstellen will.

DIE WISSENSCHAFTLICHEN GRUNDLAGEN des organisch-biologischen Landbaues. Von H. Brauner. 1974. 35 Seiten, Broschiert.
(Best.-Nr. 37) DM 4,50
Kurze Zusammenfassung. Gut geeignet zur ersten Orientierung über den organisch-biologischen Landbau.
Die Auflage läuft aus, nur noch wenige Exemplare sind vorhanden!

GARTENBAU Der Boden & seine Bearbeitung. Nutzpflanzen in Garten und Feld. Grüner Zweig Nr. 48. 59 Seiten. Broschiert, Großformat.
(Best.-Nr. 38) DM 5,--
Grundlegende und umfassende Information über den Gartenboden, über den Anbau der Nutzpflanzen im Garten und von landwirtschaftlichen Nutzpflanzen unter dem Gesichtspunkt eines naturgemäßen Landbaus mit Berücksichtigung der verschiedenen Anbauweisen (biol.-dyn./ biol.-org./ makrobiotisch).



Aus: Strahm, Überentwicklung...

BIOLOGISCHE LANDWIRTSCHAFT
Eine Einführung in die biologisch-dynamische Wirtschaftsweise. Von H. H. Koepf, Bo D. Pettersson u. W. Schaumann. Überarbeitete Auflage 1980. Ca. 303 Seiten, mit 31 Fotos auf Tafeln und 19 Textillustrationen. Kunststoffeinband.
(Best.-Nr. 39) ca. DM 48,--
erscheint im I. Quartal 1980
Umfassende Darstellung aller landwirtschaftlichen Gebiete.

PRAKTISCHE ANLEITUNG ZUM ORGANISCH-BIOLOGISCHEN LANDBAU
Neuzeitlicher Futterbau/ Die Nutzung und Pflege der Wiesen und Weiden/ Gesundheit und Leistung im Stall. Gründüngungs- und Unkrautfrage. Von F. Dähler. (4 Vorträge). 3. Auflage. 48 Seiten. Kartoniert.
(Best.-Nr. 40) DM 6,60

DIE WICHTIGSTEN UNKRÄUTER IM GETREIDE-, HACKFRUCHT-, OBST-, WEIN- UND GARTENBAU Von Hans Neururer und Wolfgang Herwirsch. 2. neubearbeitete Auflage 1977. 92 Seiten, mit 35 farbigen Abbildungen und 3 gefalteten Tabellen. Broschiert mit Lochung.
(Best.-Nr. 41) DM 4,--
Klein, preiswert, 35 hervorragende Abbildungen (Jugendstadium und erwachsenes Stadium), kurz zusammengefaßte Beschreibung. Außer der chemischen wird auch die kulturtechnische Bekämpfung für jede Pflanze beschrieben!

G A R T E N B A U

GESUND DURCH NEUZEITLICHEN GARTENBAU Von W. Kögler. Herausgegeben und mit einer Einleitung versehen von R. Müller. 168 Seiten, mit zahlreichen Abbildungen. Pappband. (Best.-Nr. 42) DM 18,--
Sehr gute umfassende Einführung in den Gartenbau mit ausgezeichneten Tabellen über: Was auf den Komposthaufen gehört und warum/ Gartenarbeiten jedes Monats/ Aussaat - Pflanz- und Erntetabelle.

GEMÜSEBAU AUF NATURGEMÄSSER GRUNDLAGE Herausgegeben von der Abtei Fulda. 4. Auflage. 80 Seiten. Kartoniert.
(Best.-Nr. 43) DM 7,--
Sehr gute Übersicht über die Gartenarbeiten jedes Monats mit Schwerpunkt auf Mischkultur.

Figur 5: Jauchenherstellung

Aus: Wegleitung zum biol. Gartenbau

DER ERFREULICHE PFLANZGARTEN Anleitung zur Gartenpflege nach der biologisch-dynamischen Wirtschaftsweise... Von E. Pfeiffer und E. Riese. 9. Auflage. 136 Seiten, mit Abbildungen. Kartoniert. (Best.-Nr. 50) DM 15,40
Anleitung zur Gartenpflege nach Rudolf Steiner.

GÄRTNERN, ACKERN - OHNE GIFT Von A. Seifert. 5. Auflage der Neuausgabe. 209 Seiten, mit Abbildungen. Kartoniert. (Best.-Nr. 51) DM 14,80
Anregende und unterhaltsame Einführung in die Kompostierung.

NÜTZLINGE, HELFER IM KAMPFE GEGEN SCHÄDLINGE VON KULTURPFLANZEN Von Helene Böhm. Einleitung F. Beran. 1955. 67 Seiten, mit 22 farbigen Abbildungen nach Originalaquarellen. Broschiert. (Best.-Nr. 52) DM 5,--
Über Schädlinge und deren Vernichtung gibt es jede Menge Literatur. Dieses kleine, mit farbigen Bildern ausgestattete Heft ist eine Seltenheit. Es zeigt, wie die Schädlinge der Schädlinge aussehen und beschreibt von der Fledermaus bis zur Kreuzspinne unsere kostenlos arbeitenden Helfer im Garten.
Die Auflage wird in Bälde vergriffen sein, baldige Bestellung empfehlensw.

SCHÄDLINGSBEKÄMPFUNG OHNE GIFT IN GÄRTEN Von J. Helbach. Überarbeitete Auflage. 71 Seiten, mit Abbildungen. Broschiert. (Best.-Nr. 53) DM 4,50
Viele praktische Anleitungen zur Bekämpfung der Schädlinge und Krankheiten an Obst- und Beerengehölzen und an verschiedenen Gartengewächsen.

BIOLOGISCHER PFLANZENSCHUTZ IM GARTEN Von O. Schmid u. S. Henggeler 1979. 171 Seiten, mit Textabbildungen und einigen farbigen Tafeln. Kartoniert mit Ringheftung. (Best.-Nr. 54) DM 22,40
Ein übersichtlich und klar gefaßtes Buch ohne Ausschweifungen, dafür mit der nötigen Genauigkeit. Aus dem Vorwort: "Aus alter Tradition und aus neuer Erkenntnis haben Pioniere und Praktiker viele giftfreie Abwehrmöglichkeiten entwickelt, die nun erstmals auf systematische und umfassende Weise in diesem Buche zusammengetragen wurden."
Von einigen grundsätzlichen Überlegungen ausgehend (biolog. Gleichgewicht, Ursachen des Schädlingsproblems, Maßnahmen zur Förderung der Pflanzengesundheit) werden zuerst kurz die wichtigsten Garten-Lebewesen beschrieben, dann die Nützlinge (!), Schädlinge und Krankheiten an mehreren Kulturen, an einzelnen Gemüsearten, Obst, Beeren, Rebe, Zierpflanzen. Zum besseren Erkennen sind die Beschreibungen (Biologie, Vorkommen, Schadbild) mit kleinen Zeichnungen versehen. Die dort angeführten Vorschläge zur Abwehr der Schädlinge werden in 2 weiteren Kapiteln über Mittel und Maßnahmen, Herstellung und Anwendung von Mitteln genauer beschrieben. 24 Farbfotos wichtiger Schädlinge, Literaturverzeichnis und Definitionen von Fachausdrücken bilden das letzte Kapitel. Roman

DER MISCHKULTURENGARTEN Anleitung zur praktischen Durchführung. Von Gertrud Franck. 1974. 28 Seiten, mit Abbildungen. Kartoniert. (Best.-Nr. 44) DM 5,50
"Standardwerk" über Mischkultur und Flächenkompostierung (Mulchen) mit Gartenplan.

GESUNDER GARTEN DURCH MISCHKULTUR Gemüse, Kräuter, Obst, Blumen. Von Gertrud Franck. 1980. 156 Seiten, mit zahlreichen farbigen Illustrationen und 16 Tafeln. Gebunden. (Best.-Nr. 45) DM 26,--

WEGLEITUNG ZUM BIOLOGISCHEN GARTENBAU 1978. 49 Seiten, mit Abbildungen. Broschiert, Großformat. (Best.-Nr. 46) DM 9,50
Bietet für den "Gartenanfänger" einen ausgezeichneten Überblick über die wichtigsten Punkte und Methoden des biologischen Gartenbaus (Boden, Düngung, Kompost, Kräuterjauchen, Gründüngung, Mischkulturen, Saat- und Pflanztermine, Unkraut- und Schädlingsabwehr) mit übersichtlichen Zeichnungen und Tabellen. Für die praktische Arbeit sind jedoch genauere Zusatzinformationen notwendig (siehe "Gemüsebau auf naturgemäßer Grundlage")

WEGLEITUNG FÜR FORTGESCHRITTENE 1980. (Best.-Nr. 47) DM ?,??
Eine Fortsetzung der 1. Wegleitung mit neuen interessanten Hinweisen und Tabellen.
Bitte vormerken lassen, nähere Angaben und Preis nach Erscheinen!

TABELLEN FÜR DEN BIOLOGISCHEN GARTENBAU (GEMÜSE UND KRÄUTER) Von Wiltrud Gruno. Farbig bedrucktes Blatt Format DIN A 2 (ca. 43 x 60 cm). (Best.-Nr. 47) DM 9,80
Das farbige Blatt bringt auf kleinem Raum eine Vielzahl von Angaben über biologischen Gartenbau, die für Anfänger, aber auch für Erfahrene, eine fast unerschöpfliche Fundgrube über den Anbau aller wichtigen Gemüse- und Gewürzpflanzen sind. Übersichtlich angeordnet, findet man alles Wichtige: Sä-, Kultur-, Erntezeiten, günstige und ungünstige Nachbarschaftswirkungen in Mischkultur, Boden-, Licht-, Feuchtigkeitsansprüche, Pflanztiefe, Pflanz- und Reihenabstände, Frostempfindlichkeit usw. Außerdem sind in die Tabellen viele Tips und Hinweise aus verschiedenen Büchern über biologischen Gartenbau eingearbeitet, z. B. auch über Anwendung pflanzlicher Spritzbrühen.
Für Anfänger eine sehr empfehlenswerte Ergänzung zu einem Buch, das eine Einführung in den biologischen Gartenbau gibt (z. B. "Wegleitung zum biologischen Gartenbau").
Bei der Bestellung bitte angeben, ob Flachversand (2mal gefaltet auf DIN A 4), oder ob Rollenversand (nicht gefaltet) erwünscht ist. Versandzuschläge von ca. DM 1,70 bzw. 3,--. Falls nichts angegeben ist, erfolgt Rollenversand.

TABELLEN... dasselbe wie oben, jedoch im Großformat DIN A 1 (ca. 60 x 85 cm). (Best.-Nr. 48) DM 19,80
Zur besseren Demonstration bei Kursen, Seminaren usw. sowie für Menschen, denen das Lesen der kleinen Schrift Schwierigkeiten bereitet.
Hier erfolgt nur Rollenversand, Versandzuschlag von ca. DM 3,90.

PRAKTISCHE ANLEITUNG ZUM ORGANISCH-BIOLOGISCHEN GARTENBAU Von M. Müller. 11. Auflage 1978. 65 Seiten. Broschiert. (Best.-Nr. 49) DM 7,70
Gute Einführung zum Gemüsebau in Mischkultur kombiniert mit Flächenkompostierung und Gründüngung mit praktischen Beispielen. Verwendung von Urgesteinsmehl.

DIE ERFOLGREICHE BEKÄMPFUNG UND VERNICHTUNG DER WÜHLMAUS Von Erich Ulrich. 8 Seiten. Broschiert. (Best.-Nr. 55) DM 3,--
Viel Wissenswertes über Lebensweise und Bekämpfungsmöglichkeiten der Wühlmaus, kurz und übersichtlich zusammengestellt von einem erfahrenen Gartenpraktiker. Erschien als Aufsatz im "Gartenrundbrief" und als Beilage in "Lebendige Erde". - Eine Preiserhöhung steht evtl. bevor.

HEIL- UND WÜRZKRÄTUER IN NATURGEMÄSSEM ANBAU Herausgegeben von der Abtei Fulda. 1969. 32 Seiten. Broschiert. (Best.-Nr. 56) DM 2,50
Beschreibung von 22 der beliebtesten Heil- und Würzkräuter mit Standortangabe, Saat-, Pflanz- und Pflegehinweisen.

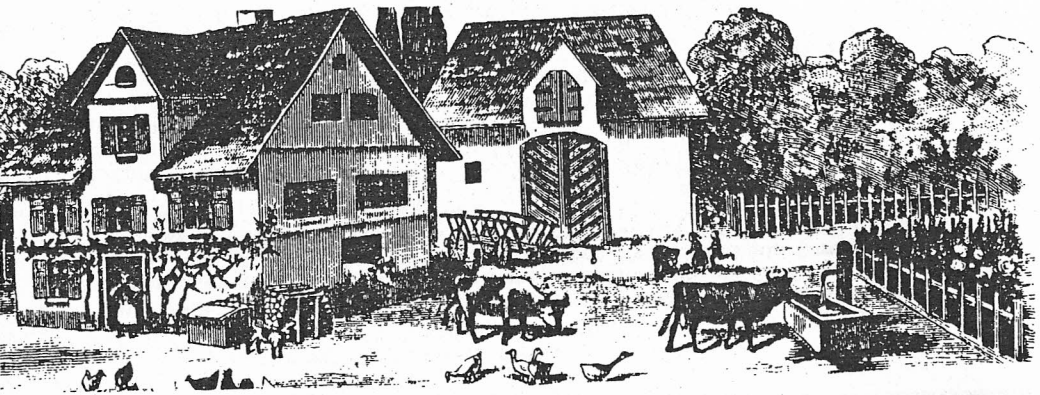
UMWELTSCHUTZ DURCH HÜGELKULTUR... OHNE GIFT! Informationsblatt. Beidseitig bedrucktes Blatt DIN A 4 mit 1 Abbildung. (Best.-Nr. 57) DM -,50
"Hügelkultur heißt, daß aus allen Gartenabfällen des ganzen Jahres nach bestimmten Regeln eine Art Komposthaufen aufgesetzt wird. Dieser Hügel wird bepflanzt. Die Verrottungswärme und andere Faktoren bewirken eine außergewöhnliche Fruchtbarkeit". Bei dieser Anleitung liegt der Schwerpunkt auf der Verwertung von Abfällen, die nur langsam verrotten (Zweige, Äste, Holzige Abfälle).

HÜGELKULTUR Die Gartenbau-Methode der Zukunft. 2. Auflage 1974. 24 Seiten, mit Abbildungen. Broschiert. (Best.-Nr. 58) DM 6,--
Aufbau von Hügelbeeten, Vorteile der Hügelkultur gegenüber der Flachkultur, Kompostbereitung.

GARTENGLÜCK DURCH SCHNELLKOMPOST Von May E. Bruce. Übertragung der englischen Original-Ausgabe Common Sense Compost Making. 4. Auflage. 96 Seiten, mit Titelporträt. Broschiert. (Best.-Nr. 59) DM 7,80

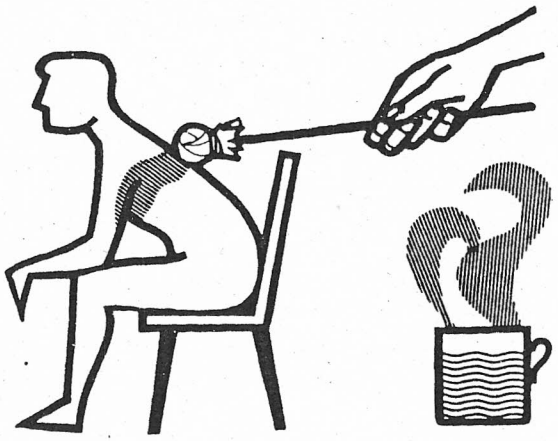
FÜR DEN GARTEN DIES UND DAS über, auf und unter der Erde. Herausgegeben von der Abtei Fulda. 5. Auflage, 1978. 46 Seiten, mit einigen Abbildungen. Broschiert. (Best.-Nr. 60) DM 4,90
Inhalt: Von Meisen und Läusen, von Eulen und Mäusen/ Bodenbedeckung (Mulch)/ Spritzdrogen selbst gesammelt/ Naturgemäße Schädlingsabwehr/ Allheilmittel Lehm/ Unser Bundesgenosse, der Regenwurm/ Blumen zu Freude und Nutzen. Mit einem Firmenverzeichnis (Bezugsquellen).

DER NATUR AUF DER SPUR Allerlei Biologisches. Herausgegeben von der Abtei Fulda. 2. Auflage 1976. 79 Seiten, mit 1 Porträt. Kartoniert. (Best.-Nr. 61) DM 6,80
In angenehmer, unterhaltender und lehrreicher Form eine Menge interessanten Materials, u. a. über die Brennessel, den Regenwurm, Schnellkompost, den Farn, Igel, Fenchel, über Bodenbedeckung (Mulch).



H E I L K U N D E

BESSER ALS TAUSEND PILLEN Ratgeber der Gesundheitspflege. Mittel und Methoden zur gefahrlosen Selbstbehandlung im Krankheitsfall. Von H. Wallnöfer. 411 Seiten, mit Illustrationen. Broschiert, Taschenbuch. (Best.-Nr. 99) DM 8,80
als Pappband (Best.-Nr. 100) DM 26,--
Dieses Buch solte in keinem Haushalt fehlen! Allgemeinverständlich (nicht einfach für einen Mediziner!) - übersichtlich (mit Tabellen) - und preiswert!
Inhalt: Wasser als Hausmittel/ Erde, Moor und Mineralien/ Seelische Hausmittel/ Heilkräuter/ Kräuter für die Hausapotheke/ Hausmittel aus dem Reich der Chemie/ Exotische Hausmittel/ Fahrplan für den Krankheitsfall.



Die Klatschkompresse

Aus: Wallnöfer, Besser als tausend Pillen

WEG MIT DER BRILLE! Wie man durch tägliches Training die Sehkraft verbessert. Von R. J. MacFadyen. 1976. 159 Seiten, mit Illustrationen. Broschiert, Taschenbuch.
(Best.-Nr. 101) DM 6,--
Dieses Buch wurde geschrieben, um allen Menschen eine Hilfe zu geben, die eine Verbesserung ihres Sehvermögens anstreben. Hier sollen Eltern über die Gefahren schädlicher Seh-Angewohnheiten unterrichtet werden, um deren Auftreten bei ihren Kindern erkennen zu können, so daß sich diese Angewohnheiten noch in ihrem Anfangsstadium schnell und mühelos beseitigen lassen. Bei der Wiedererziehung der Augen zu normalem Sehen werden die geistigen Elemente mehr als die physischen betont. Inhalt: Die Ursache schlechten Sehens/ Ihre Augen und ihre Persönlichkeit/ Der Schlaf/ Methoden zur Entspannung der Augen/ Das Schwingen/ Das "kurze Schwingen" und geistige Übungen/ Das Blickfeld/ Gedächtnis und Vorstellungsvermögen/ Schwierigkeiten bei kurz- und weitsichtigen Augen/ Die Buchstabenübung/ Schielaugen/ Schwere Augenkrankheiten/ Wie man lesen soll/ Gesunde Augen für Kinder/ Die Freude am Sehen/ Wo ein Wille ist.../ Anmerkung für Spötter.

WELCHE HEILPFLANZE IST DAS? Heilpflanzen - Giftpflanzen - Wildgemüse. Von B. Schönfelder und W. Fischer. 208 Seiten, mit 388 Zeichnungen, 113 Farbfotos auf 32 Tafeln. Broschiert.
(Best.-Nr. 102) DM 12,80
fest in Leinen gebunden (Best.-Nr. 103) DM 14,80
Ausgezeichnete Anleitung zum Sammeln und Verwerten von Heilpflanzen; zum

Mitnehmen beim Sammeln sehr gut geeignet. Bebilderte Tabellen nach Sammelmonaten geordnet. Kurzbeschreibung von Pflanzenbild, Sammelgut und -zeit, Hauptwirkstoffe, Wirkungen und Gaben. Am Schluß: ein Sammelkalender sowie ein Verzeichnis von Krankheiten usw. mit Hinweisen auf die mildernden und heilenden Pflanzen.

MODERNE PFLANZEN-HEILKUNDE Neues über Heilpflanzen und ihre Anwendung in der Medizin. Von R. F. Weiß. 5. Auflage 1976. 160 Seiten, mit Illustrationen. Pappband. (Best.-Nr. 104) DM 14,50

Ein Mediziner bemüht sich, allgemeinverständlich zu beschreiben, welche neueren wissenschaftlichen Erkenntnisse wir über die Wirkung von Heilpflanzen besitzen. Ein lehrreiches Buch mit vielen praktischen Anweisungen. Inhalt: Neues von der Kamille/ Pflanzliche Nervenmittel heute/ Heiltees in neuer Form/ Kürbiskerne als Heilmittel/ Haronga und Gingko/ u. v. m.

LEHRBUCH DER PHYTOTHERAPIE Von R. F. Weiß. 4. überarbeitete und ergänzte Auflage 1979. Ca. 360 Seiten, mit ca. 128 Illustrationen. Leinen, Großformat. (Best.-Nr. 105) DM 132,--

Unerschwinglich für Normalsterbliche, und auch vom Text her nur für Mediziner geschrieben. Aber zur Zeit das wohl beste Buch auf dem Gebiet der Pflanzenheilkunde.

HEILMETHODEN DER AUSSENSEITER Hoffnung für Millionen. Theorie und Praxis, Erfolge und Kritik, Adressen und Kosten. 1977. Broschiert, Taschenbuch. (Best.-Nr. 106) DM 4,80

Jede Methode wird nach folgendem Schema beschrieben: Die Kronzeugin/ Das muß man zuerst wissen/ Das interessiert am meisten/ Wer und was steckt dahinter?/ Wie erklären sie es/ Was sagt nun die Schulmedizin?/ Informationen für den Patienten. Dadurch erhält man eine kurzgefaßte Orientierungshilfe über eine Fülle verschiedener Methoden: Neuraltherapie, Akupunktur, Bruchbehandlung ohne Operation, Homotoxinlehre, Phytotherapie, Chirotherapie u. v. m.

GESUNDHEIT DURCH HEILKRÄUTER Erkennung, Wirkung und Anwendung der wichtigsten einheimischen Heilpflanzen. Von Richard Willfort. Überarbeitete Neuauflage 1978. 750 Seiten, mit zahlreichen einfarbigen Abbildungen und farbigen Pflanzenabbildungen auf Tafeln. Leinen, Lexikon-Format. (Best.-Nr. 107) DM 66,--

Das meines Wissens umfassendste und brauchbarste Kräuterbuch. Es werden die wichtigsten ungiftigen und giftigen Heilpflanzen sehr ausführlich beschrieben, neben der oftmals bekannten Heilwirkung wird für die jeweilige Pflanze die Anwendung in der Volksheilkunde, Homöopathie, Tiermedizin, in Küche und Kosmetik und Anbau beschrieben. Im Anhang: Anwendung der Heublumen, des Honigs, Rezept zur Bereitung eines Kleienbrotes, heilsame pflanzliche Öle für die Küche. Mit gesondertem Kapitel über Ernten und Konservieren der Heilpflanzen mit Sammelkalender. Ausführliches Register der deutschen und lateinischen Pflanzennamen. Alphabetische Aufzählung von Krankheiten mit Nennung der heilenden Kräuter. Mit vielen praktischen Rezepten zur Herstellung von Tinkturen, Salben etc. Karin ■

ANMERKUNG DER REDAKTION: die bücherliste zur entwicklungshilfe für überentwickelte länder von hildrun und woldemar mammel wurde aus platzgründen stark gekürzt. die vollständige liste ist gegen einen unkostenbeitrag von dm 1,00 erhältlich bei der versandbuchhandlung RAINER G. FEUCHT, am rain 23, 7936 allmendingen, tel. 07391/1276.

Entwicklungspolitische Öffentlichkeitsarbeit

10 Anstöße zum Nachdenken

1. Machen wir deutlich, welches unsere positiven Ziele sind. Der Kampf gegen das Sterben, gegen Hunger und Unterdrückung reicht nicht. Überleben ist noch nicht Leben.

2. Unser Hauptproblem ist die Resignation, nicht die Unwissenheit. Die bitter Erfahrung, daß „man doch nichts machen kann", hält die meisten Menschen davon ab, zu lernen und zu verändern.

3. Zeigen wir durch unser Leben und unsere Art, miteinander umzugehen, daß es Alternativen zu Ausbeutung und Konkurrenz gibt. Unser Verhalten muß Gegenmodell und damit Chance unserer Glaubwürdigkeit werden.

4. Reden wir nicht nur von der Dritten Welt, sondern auch von den erfahrbaren Problemen unserer Gesellschaft. Dort, wo die gemeinsamen Kristallisationspunkte der Ersten und Dritten Welt sind, sollte unsere Arbeit ansetzen.

5. Geben wir Information und „Aufklärung" einen neuen Stellenwert; sie sind nur soweit erträglich, wie sie positive Gegen erfahrung nicht verhindern. Keine Informationsarbeit ohne (bescheidene) Handlungsperspektive.

6. Machen wir Schluß mit einer Öffentlichkeitsarbeit, die durch kognitive Überforderung den größten Teil der Bevölkerung ausschließt. Verständlichkeit ist wichtiger als die Anerkennung durch die akademische Fachwelt.

7. Haben wir den Mut zu bescheidenen Aktionen mit sehr begrenzten Teilzielen. Nur eine Politik der kleinen Schritte macht es den Nicht-Insidern möglich, mitzugehen.

8. Lassen wir uns nicht länger unsere Themen von den „Krisenherden der Welt" vorschreiben. Wer seine Öffentlichkeitsarbeit nur an Putschs und Kriegen orientiert, kann nicht vermitteln, was Entwicklung im umfassenden Sinne bedeutet.

9. Suchen wir uns Bündnispartner für begrenzte Ziele und begrenzte Aktionen. Eine partielle Übereinkunft kann wichtiger sein als das Fehlen eines gemeinsamen Grundsatzprogramms.

10. Bleiben wir bescheiden. Unsere Öffentlichkeitsaktionen können nur einen kleinen Beitrag zur Veränderung leisten. Die Befreiung der Dritten Welt geschieht in erster Linie dortselbst.

georg krämer

aus: FORUM nr. 33 (9/80)

Entwicklungspädagogische Informationen, Nachrichten, Tips, Termine.

+ thema "überentwicklung" im schulfunk. die schulfunkreihe "in der falle des fortschritts oder vom weg in eine sanfte gesellschaft" ging mitte oktober zu ende. autor der serie war WOLFGANG SACHS, dessen "fünf thesen zu der frage: welche erziehung brauchen wir für einen anderen fortschritt?" in der ZEP 4/79 veröffentlicht worden waren. für unterrichtliche zwecke stehen nachbereitungsmaterialien zu dieser serie kostenlos zur verfügung. bezug mit adressiertem und frankierten din-a-4-rückumschlag über: süddeutscher rundfunk, schulfunk, postfach 837, 7000 stuttgart 1.

(ks)

+ entwicklungspädagogische unterrichtsmaterialien. neu erschienen ist das VERZEICHNIS DER VERLEIHMATERIALIEN (entwicklungspolitischer unterrichtsmaterialien, entwicklungspädagogische literatur), die über den ARBEITSKREIS DRITTE WELT REUTLINGEN gegen eine geringe gebühr (leihweise) zu erhalten sind. die von KLAUS SEITZ zusammengestellte liste ist 25 seiten stark und erfaßt über 400 verschiedene titel (ohne annotation) und kann für dm 1,00 über das ENTWIKKLUNGSPÄDAGOGISCHE INFORMATIONSZENTRUM REUTLINGEN, 7410 reutlingen, lederstr. 34, bezogen werden.

(at)

+ entwicklungsbezogene bildungsarbeit der ev. kirche. eine übersicht über die verschiedenen fachstellen der ev. kirche in deutschland im bereich "entwicklungsbezogene bildung und publizistik" enthält in einer beilage die neueste ausgabe der zeitschrift DER ÜBERBLICK (nr. 3/80), hg. ag kirchlicher entwicklungsdienst (agked). neben den fachstellen und deren aufgaben ist auch der rahmenplan für entwicklungsbezogene bildung und publizistik in der ekd in der neuen fassung vom 11.7.1980 abgedruckt. das heft selbst ist einer bestandsaufnahme nach 20 jahren "dienst in übersee" (dü) gewidmet.

(ew)

+ kauft keine früchte in südafrika. EDDA STELCK hat im jugenddienst-verlag wuppertal ein kleines büchlein unter den titel "politik mit dem einkaufskorb - die boykott-aktion der ev. frauen gegen apartheid" (142 s. wuppertal 1980) veröffentlicht. entwicklungspädagogisch interessant und lesenswert ist vor allem das IV. kapitel mit dem titel "die boykottaktion und ihre konsequenzen für die entwicklungsbezogene bildungsarbeit".

(at)

+ entwicklungspädagogik von oben. der deutsche bundeswehrverband hat im august an den verteidigungsausschuß des bundestages einen brief geschrieben, in welchem er konkrete maßnahmen zur sicherheitspolitischen bildung in den schulen fordert. sicherheitspolitische themen sollen in den lehrplänen verankert werden, und schulbuchverlage sollen seitens der kultusministerien "ermunterung" erfahren, der "landesverteidigung" den "gebührenden stellenwert" einzuräumen. den hintergrund dieser forderung bilden die umfrageergebnisse des sozialwiss. instituts der bundeswehr, nach welchem die mehrheit der bundesdeutschen bevölkerung angesichts eines drohenden atomwaffeneinsatzes kein verteidigungsbedürfnis äußert. dies bewertet der deutsche bundeswehrverband als eine "legitimationskrise unserer sicherheitspolitik". erziehung zum verteidigungsbedürfnis?

(ks)

+ angst in der schule.- heißt eine neu erschienenes medienpaket (mit 47 dias, toncassette und einem didaktischen begleitheft mit zusatztexten und overhead-folien), das als anspielmedium für den unterricht ab sek.st. I eingesetzt

werden kann. die autoren sind KURT BIERE und DR. ALFRED HOLZBRECHER. preis: dm 169,- + mwst., für einzelpersonen dm 139,- + mwst. über K. BIERE, medienproduktion, lerchenfeldstr. 29, 8 münchen 22.

(at)

+ entwicklungspolitik in der erwachsenenbildung. das institut für internationale begegnungen (walramstr. 9, 53 bonn 2) hat eine von ALRUN HÜRTER erstellte "vorläufige annotierte kurzbibliographie" herausgegeben mit dem titel: DRITTE WELT UND ENTWICKLUNGSPOLITIK IN DER ERWACHSENENBILDUNG UND AUSSERSCHULISCHEN JUGENDBILDUNG. die 14-seitige kurzbibliographie ist über den herausgeber kostenlos erhältlich.

(at)

+ verhinderungen. eigentlich hätte die vom wdr geplante serie "götter, gräber und experten" das bisher umfangreichste projekt im medienverbund zum thema "entwicklungspolitik" werden sollen. filmemacher wie peter krieg, peter heller und peter von gunten hatten 8 filme zu den chancen und den gefahren der entwicklungshilfe gedreht. vor sendebeginn ende oktober erschien im rowohltverlag das begleitbuch von dennhaft/pater (hg.): "entwicklung muß von unten kommen"; volkshochschulen und andere einrichtungen der erwachsenenbildung hatten sich angeboten, begleitveranstaltungen durchzuführen. die serie hätte in allen dritten programmen der ard ausgestrahlt werden sollen. doch kurz vor sendebeginn lehnten bis auf den hessischen rundfunk alle anderen ard-anstalten die übernahme der serie ab, mit der begründung "daß die serie durch eine koordinierte ausstrahlung eine repräsentativität erlange, die ihr der bedeutung nach nicht zustünde."

(ks)

+ medienpädagogik. das medienpädagogik-zentrum hamburg (mpz) gibt seit jahren nicht nur eine zeitschrift heraus ("medienarbeit"), sondern in unregelmäßigen abständen auch sog. "mpz-materialien"; die nr. 8 dieser materialien ist zur "entwicklungspolitischen medienarbeit" erschienen (1978) u.a. mit folgenden titeln: medienentwicklungshilfe in der krise, entwicklungspol. medienarbeit, sowie mehrere beiträge zu tanzania. vor allem aber produziert und verleiht das mpz entwicklungspädagogisch relevante video-filme, u.a. zu den themenbereichen AKW, SCHULE, ALTERNATIVE LEBENSFORMEN, ÖKOLOGIE, WOHNEN, INTERNATIONALES. kontaktadresse: mpz, thadenstr. 130 a, 2 hamburg 50.

(at)

+ nachwuchs. der herausgeber der ZEITSCHRIFT FÜR ENTWICKLUNGSPÄDAGOGIK wurde am 14. 10. 1980 vater; er lernte die mutter seines sohnes HANNES KARL ERNST vor ein paar jahren bei einem treffen entwicklungspolitischer aktionsgruppen kennen. da soll einer noch sagen, entwicklungspädagogik bliebe folgenlos...

(at)

frohe weihnachten + ein gutes neues jahr wünscht allen lesern die red.

+ FÖRDERKREIS FÜR BILDUNGSPROJEKTE IN NICARAGUA E.V. am 1.10. wurde in tübingen obiger förderkreis gegründet, dessen zweck es ist,

"Projekte der kulturellen Entwicklung, insb. der Bildung und Erziehung benachteiligter Bevölkerungsgruppen, in Nicaragua zu unterstützen; den Austausch von Informationen, Erfahrungen, Meinungen und Menschen mit dem Ziel der internationalen Verständigung und des friedlichen Ausgleichs zu fördern."

Der Förderkreis konzentriert vorerst seine ganze Kraft darauf, das von ERNESTO CARDENAL vorgeschlagene und vorangetriebene Projekt einer INDIO-UNIVERSITÄT in Monimbó, Nicaragua, materiell und ideell zu unterstützen. Der Förderkreis hat sich zum Ziel gesetzt, einen möglichst gewichtigen Beitrag zum benötigten Startkapital von 200.000 DM aufzubringen und darüberhinaus eine möglichst breite Unterstützung bei der Tübinger Bevölkerung, bei der Stadt und bei der Universität für das Projekt zu gewinnen.

Die Universidad Indigena in Monimbó wird weit über die Grenzen Nicaraguas hinaus für den Kampf der ethnischen Minderheiten in LA um ihre kulturelle und politische Gleichberechtigung - und damit ums Überleben - von großer Bedeutung sein.

Ihre Ziele werden wie folgt umrissen: - Erforschung der vergangenen und gegenwärtigen Indianerkulturen; - Erforschung der sozialen Lage der Indiostämme LAs; - Erforschung insb. der Mythen und der nonverbalen Ausdrucksformen der Indios; - Erstellung von Konzepten zur menschenwürdigen Integration der Indios in die Gesellschaften LAs; - Ausbildung von Arbeiterführern und Interessenvertretern; - Veröffentlichung soziokultureller Arbeiten zum Problem der Indigenismus.

An die Universidad Indigena sollen Experten aus allen Teilen der Welt zu Gastprofessuren berufen werden; es sind Studienplätze für ca. 800 Studenten einzurichten, dazu Wohn- und Arbeitsgelegenheiten."

dieser verein lädt zur mitgliedschaft ein (mindestbeitrag dm 2/monat für einzelpersonen und dm 10 für insitutionen) bzw. bittet um unterstützung (konto nr. 284527 bei der kreissparkasse tübingen). kontaktadresse: förderkreis für bildungsprojekte in nicaragua, marktgasse 13, 74 tübingen 1.

(ew)

REZENSIONEN

IRMGARD HECK: ÖKOLOGISCHE DENKWEISE ALS DIDAKTISCHE DIMENSION UND SCHULISCHE AUFGABE,

schriftenreihe "lebendige erde", 6100 darmstadt-land 3, dm 12,00

das ist ein interessantes, leicht lesbares und engagiert geschriebenes buch zu einem wichtigen themenbereich aus einer etwas merkwürdigen perspektive: die umweltproblematik wird aus der sicht der agrargeographie abgehandelt (was sich aus dem status dieser arbeit als dissertation in diesem fachbereich erklärt). ein wichtiger schwerpunkt liegt deshalb auf der landwirtschaft (lw), insb. auf deren alternativen biologischen ausformungen - und auf der frage: wie kann durch lw den schülern von staatlichen und freien schulen (waldorfschulen) eine ökologische denkweise nahegebracht werden?

wem diese akzentuierung der lw zu einseitig ist, sollte das buch mit dem 4. kapitel beginnen oder aber von hinten nach vorne lesen, also mit dem letzten kapitel anfangen: "ökologische denkweise als ein lernziel der staatlichen schulen". sympathisch sind hier die praktischen ratschläge und schlußfolgerungen, von denen insb. lehrer profitieren können.

im gegensatz zur traditionellen umwelterziehung, auf die nur ganz am rande eingegangen wird, interessiert die autorin weniger die ökologie als unterrichtsthema (mit ausnahme der lw als unterrichtsgegenstand), sondern vielmehr als ein fächerübergreifendes unterrichtsprinzip, das insb. durch praktika und erfahrungslernen im land- und forstwirtschaftlichen bereich vermittelt werden kann. interessant sind hier vor allem das landwirtschaftspraktikum der freien waldorfschulen und die schüleraufenthalte in jugendwaldheimen (jeweils mit erfahrungsbericht). völlig überflüssig finde ich in anbetracht der kleinen stichprobe, daß die autorin zur untersuchung der wirksamkeit dieser beiden praktikumstypen einen computer bemüht; diesen statistischen zauber kann man getrost überlesen.

erst im 4. kapitel finden wir die begründung für "die relevanz einer ökologischen denkweise für die zukunft des menschen und ihre bedeutung im hinblick auf erziehungs- und lernziele der schule". in den ersten 3. kapiteln geht es ausschlißlich um lw. diese ersten 100 seiten sind keinesfalls uninteressant, stehen aber in einem merkwürdigen kontrast zu der wichtigen einsicht auf seite 108: "der mensch ist von den schäden, die aufgrund der durch ihn erfolgten umweltveränderungen bereits entstanden sind, in seiner gesamten existenz betroffen. deshalb kann eine ökologische denkweise nicht vornehmlich oder ausschließlich auf den bereich der lw ausgerichtet sein... sie bezieht vielmehr den gesamten lebensbereich des menschen mit ein."

HECK sympathisiert offensichtlich mit der biolog.-dynamischen wirtschaftsweise. im gegensatz zu vielen anthroposophen finden wir bei ihr aber keinerlei anzeichen jener religiösen intoleranz, die sich aus dem gefühl des absoluten besserwissens speist.

ein empfehlenswertes buch.

(alfred k. treml)

IDOC-MINI-PAMPHLET 1980: SPEZIELLER WAHNSINN: MITTELSTRECKENRAKETEN IN EUROPA,

64 s., dm 2,00 (staffelpreise je nach menge). bestelladresse: ohne rüstung leben, wilhelmstr. 38, 7000 stuttgart.

Wie gut, daß es Leute gibt, die so etwas produzieren können!

Mit der vorliegenden Broschüre wendet sich IDOC (Internationale Dokumentationsdienste, eine 1962 gegründete unabhängige Agentur, die sich spezialisiert hat auf alternative Information und Forschung auf dem Gebiet zeitgenössischer christlicher Erfahrungen im Kontext der menschlichen Befreiungsprozesse) mit einer aktuellen und engagierten Konkretion der Ziele des "Programms für Abrüstung und gegen Militarismus und Wettrüsten" des Ökumenischen Rates der Kirchen an eine breite bundesrepublikanische Öffentlichkeit:

»Er hat einen militärisch-industriellen Komplex.«

an die "rosarot-gelb/blaue und die schwarz-schwarze Krisenmanagmentskoalitionen, an die Rot-Grünen und an die Rot-Bunten", "an alle, denen an einer weiterhin grünenden und blühenden Erde liegt".

Diese in Pamphletform geschriebene Broschüre besteht aus fünf größeren Teilen: einem Prolog "Was Militaristen (mit und ohne Uniform) hauptsächlich denken", dem eigentlichen Pamphlet-Teil mit neun verschiedenen Reizthemen von " Der 3. Weltkrieg kommt bestimmt" über "Alternde Generale und das Volk" bis hin zu dem friedliebenden "Sozialistischen Lager" und der friedliebenden "freien Welt"; es folgen eine Reihe wichtiger Informationen; "Das Kapitel von der europäischen Selbstachtung" ist die "Summa", der nur noch ein Epilog folgt: "Was Christen und andere vernünftige Menschen (ohne Uniform) hauptsächlich denken". Das ganze ist gespickt mit Redensarten, Karikaturen, Bildern, Sprüchen, "Unfrisierte Gedanken", einem Preisausschreiben mit "bescheidenen Gewinnen" und einer IDOC-Bibliographie zum Thema Euromissiles. die Broschüre ist ebenso leicht wie lehrreich zu lesen und macht zudem noch Spaß, da die Aufarbeitung des vielfältigen Materials zur Aufrüstungsdiskussion gut gelungen ist.

Das Pamphlet läßt sich vielfältig einsetzen: in der Schule ebenso wie in außerschulischer Jugend- und Erwachsenenarbeit, als Steinbruch, wenn man Karikaturen, Bilder oder kurze Texte für Flugblätter oder anderes braucht, als Ideenbörse für die Friedensarbeit, als Gute-Nacht-Lektüre, wenn man auch abends nach den Spätnachrichten die Hoffnung nicht aufgibt, am nächsten Morgen wieder froh und munter aufzuwachen. Also: der Beschäftigung und Weiterverarbeitung mit dem angebotenen Material sind keine Grenzen gesetzt, deshalb schnell zugreifen und bestellen (die ersten 10.000 Exemplare sind schon verkauft und auch die zweite Auflage hat nur 1.000 Exemplare). Es lohnt sich!

(G. Orth)

AL IMFELD: ENTWICKLUNGSPOLITIK. EINE ANNOTIERTE BIBLIOGRAPHIE

laetare-verlag/jugenddienst-verlag stein-wuppertal 1978; dm 8,00.

diese nun schon über 2 jahre alte veröffentlichung ist nach wie vor eine brauchbare und empfehlenswerte bibliographie, die vor allem anfängern eine erste orientierung im verwirrenden angebot der entwicklungspolitischen bücher zu geben vermag. dafür ist die knappe und selektive auswahl gerade richtig. allerdings hat das preiswerte buch auch seine schwächen, die man bei einer künftigen neuauflage überarbeiten sollte. so fehlen etwa die für ein nachschlagewerk wichtigen titel- und autorenverzeichnisse. wünschenswert wäre auch, daß der herausgeber alle aufgeführten bücher wenigstens einmal in der hand gehalten hat, bevor er sie in den katalog aufnimmt. dann lassen sich nämlich überflüssige doppelnennungen (z.b. nr. 46.002 und 46.013) ebenso vermeiden wie völlig deplazierte titel: "schwarze pädagogik" von k. rutschky (nr. 36.017) ist kein buch über die pädagogik der schwarzen - wie es der hrsg. vermutlich annahm -, sondern ein quellenband zur bürgerlichen erziehung im dt. sprachraum des 17./18. jh. (at)

HOLGER STROHM: POLITISCHE ÖKOLOGIE. ARBEITSMATERIALIEN UND LERNMODELLE FÜR UNTERRICHT UND AKTION.

reinbek 1979 (rowohlt), dm 12,80

das arbeitsbuch ordnet sich äußerlich in 9 hefte, die eingeleitet werden durch eine knappe darlegung der absicht des verfassers und ausmünden in die kapitel zusammenfassende fragen und arbeitsaufgaben. so wird der mitarbeitende leser im 1. heft, das die grundlagen der ökologie darstellt, gefragt, welche aufgabe der ökologe gegenüber der gesellschaft zu erfüllen, wie der mensch im gang der geschichte das ökologische gleichgewicht gestört habe und mehr. ihm wird vorgeschlagen, in archiven, geschichtsbüchern nach zerstörerischen eingriffen in die natur und den folgen zu forschen.

ökologie bestimmt strohm als gebiet der biologie, als "lehrer vom haushalt der natur" (s. 14). die politische ökologie, die sich an den eingriffen in das gleichgewicht der natur und an der bedrohung der menschheit durch die wachsende technisierung und industrialisierung stört, sucht auf der wirtschaftlichen und sozialen ebene nach den gründen der bedrohung. "daher ist bei der lösung der umweltprobleme nicht auf eine technische lösung zu hoffen, sondern auf grundlegende umdenkprozesse, die darauf beruhen, daß jeder die grenzen einhält, die durch das ökologische system der erde vorgegeben werden" (14). die ökologie lehre, alles leben beruhe auf in sich geschlossenen systemen mit geschlossenen kreisläufen; das materielle wachstum mißachte in seiner unendlichen gier die schranken des natürlichen ökosystems. der mensch, "ein teil des natürlichen ökosystems", zertöre sich, das system zerstörend, selbst, statt sich in die endlichkeit zu fügen.

diese bestimmung des menschen als teil eines systems gründet in einer "relativen denkart" (d. t. suzuku: der westliche und der östliche weg. ffm 74, s. 77), die das endliche schroff vom unendlichen trennt, so daß endlichkeit und unendlichkeit nicht ineinander übergehen und eins werden können. anders strohm: er sieht den menschen als teil der biologischen evolution, die als ihn dirigierendes system erscheint und die menschheit an ihre bewegungsgesetze kettet derart, daß er gerade nicht mehr solidarisch werden kann mit der ganzen schöpfung; denn solidarität kann nur frei hervorgebracht werden. diese fesselung des menschen widerstrebt dem ziel des von strohm angeregten "umweltunterrichts" (s. 389), der die menschen zu mut, zähigkeit, phantasie begeistern und ihnen die kraft zu gesellschaftlichen veränderungen geben soll. strohm reduziert die evolution auf einen biologischen prozess, auf den fluß einer unpersönlichen universellen energie. ihr fehlt m.e. der geist, die "kraft der synthese" (t. de chardin); die evolution wird nicht als menschliche gedacht, als "noogenese", als die menschen einende energie: "kein fortschritt ist auf der erde zu erhoffen, ohne den vorrang und den triumpf des persönlichen auf der höhe des geistes." (do chardin: der mensch im kosmos. münchen 69, s. 309).

nach diesem angedeuteten einwand bleibt wenig raum, die einzelnen mit bildern, graphiken, karikaturen, planspielen aufgelockerten kapitel zu betrachten, die kenntnis- und datenreich sind. heft 2 nennt als probleme der entwicklungspolitik den kampf gegen "kolonialismus, großgrundbesitz, kapitalismus in den entwicklungsländern, imperialistische wirtschafts- und militärinteressen bei uns." (75). heft 3 betrachtet die energiekrise der industrialisierten länder und die gefahren der kernenergie. alternativen zu ihr werden dargelegt und in bildern dargestellt. heft 4 zeigt die zerstörende logik des wirtschaftswachstums am beispiel eines aluminiumunternehmens. in einem unterrichtsentwurf bemerkt strohm, wie schüler und lehrer die verletzungen von menschen, tieren, pflanzen erforschen können. heft 5 protestiert gegen die luft-, wasser- und bodenverschmutzung. das bild der verkrüppelten hand eines minamata-kranken (durch quecksilberabgaben verletzten) und das bild von itai-itai-kranken (cadmiumhaltige abwässer lassen das skelett schrumpfen) erschrecken den leser. die zersplitterung der städte und die gewalt des individualverkehrs zeigt heft 8. heft 7 legt dar, daß die politische ökologie auch für die arbeiterbewegung von großer bedeutung ist: ar-

beitsunfälle und lärmbelästigung nehmen zu. unternehmer haben oft kein interesse, den arbeitenden menschen einen menschenwürdigen arbeitsplatz einzurichten. auf s. 324 ist die hand eines pvc-arbeiters zu sehen, die durch die vinylchlorid-krankheit verformt ist. in heft 8 fordert der autor "die ausrichtung der produktion nach den gesellschaftlichen bedürfnissen und der ökologischen vernunft." (s. 365) in dem system der konkurrenz gebe es keine möglichkeit, die zerstörung und vergiftung der natürlichen umwelt, die welthungersnot, die weltbildungskrise zu überwinden." in dieser konkurrenz ist dann die allgemeine verschlechterung der waren, die verfälschung, die scheinproduktion, die allgemeine vergiftung, wie sie in großen städten sich zeigt, die notwendige konsequenz." (marx: ökonom.-phil. manuskripte). auch die staatskapitalistische verwertungslogik öffnet nach strohm der menschheit kein sinnvolles ökologisches leben. statt eines zentralistisch-autoritären systems schlägt er eine "dezentrale entwicklung nach den bedürfnissen und in selbstverwaltung durch den bürger, begleitet von einer übergeordneten planung" (s. 383) vor.

daß allein in solcher gesellschaft die freiheit des menschen zur universalen verantwortung gegenüber der entwicklung der menschheit wird, ist die überzeugung strohms. philosphisch gründete diese all-verantwortung des menschen dostojewski: "nur in der geistigen inneren würde des menschen liegt die gleichheit. nur wenn es brüder gibt, wird es auch brüderlichkeit geben, vor der brüderlichkeit aber wird es nie zu einer gutwilligen teilung kommen." (die brüder karamasoff).

der ökologischen bewegung kann auch dieses wort, das nicht in strohms wichtigem buch sich findet, einen hinweis geben, nicht in einen naturalismus zu verfallen. "aber ist nicht der mensch ein wesen, das, statt nur in seine umwelt gebannt zu sein, darüberhinaus nach "welt" fragt?" (h. kuhn: traktat über die methode der philosophie. münchen 66, 3. 46).

was wissenschaftliche fragen und einzelerkenntnisse angeht, so liegt hier ein reichhaltiges buch buch vor. es beruhigt, daß es nicht einfach gelesen und weggelegt werden kann; vielmehr fordert es zu durchdauernder nacharbeit und stetigem nachschlagen heraus.

(arnold köpke-duttler)

INSTITUT FÜR IBEROAMERIKA-KUNDE (HG.): ERZIEHUNG UND ENTWICKLUNG IN LATEINAMERIKA - AUSWAHLBIBLIOGRAPHIE.

dokumentations-leitstelle lateinamerika. hamburg 1980, ISSN 0342-0418.

die von jürgen burgarth und eckehard kootz redigierte auswahlbibliographie ist einzigartig in seiner sorgfältigen erfassung einer vielzahl von relevanter fachliteratur zu diesem thema. auf über 226 din-a-vier seiten werden durchschnittlich 8 titel pro seite vorgestellt - also weit über 1.500 titel insgesamt (annotiert). erfaßt werden natürlich vor allem spanischsprachige veröffentlichungen, darüber hinaus aber auch alle wichtigen deutschen titel zum thema.

die ordnung der bibliographie ist vorbildlich; mit hilfe von indices, stichwörter, querverweise, länderrubriken und autorenregister wird ein schnelles auffinden des gewünschten gewährleistet. u.a. werden die themenbereiche: erziehung (allg.), bildung und gesellschaft, bildungspolitik, schulwesen, außerschul. erziehung, alphabetisierung, erwachsenenbildung, erfaßt und jeweils den bestimmten ländern bzw. räumen zugeordnet. zu jedem titel ist der standort der jeweiligen bibliothek angegeben.

für alle, die wissenschaftlich über erziehung in der dritten welt arbeiten und den schwerpunkt auf lateinamerika setzen, ein unentbehrliches handwerkzeug. erhältlich über das institut für iberoamerika-kunde, neuer jungfernstieg 21, 2 hamburg 36. über diese adresse kann man auch regelmäßig erscheinende informationsdienste zu afrika, lateinamerika, asien und moderner orient beziehen.

(alfred k. treml)

DER FISCHER ÖKO-ALMANACH. DATEN, FAKTEN, TRENDS DER UMWELTDISKUSSION.

HG. VON G. MICHELSEN, F. KALBERLAH UND DEM ÖKO-INSTITUT FREIB. I. BR.

frankfurt a.m. 1980. fischer alternativ 4037, dm 9,80

H.G. Wittig fordert in seinem "Versuch eines Orientierungsrahmens" für ökologische Lernprozesse (ZEP 1-2/1980, s. 4 ff.) ein Lernen, das dem Ziel "ökologischer Verantwortung" entspricht: dazu ist die "Wahrnehmung des Ganzen" nötig; vor allem partikularen Interessen gilt es "letztlich das langfristige Gesamtinteresse der Menschheit und der Natur zu berücksichtigen."

Bausteine und Hilfen zu dieser Wahrnehmung des Ganzen bietet der Fischer Öko-Almanach in reichhaltiger Form. Er will ein "kritischer Leitfaden zur aktuellen Diskussion ökologischer Probleme" sein und bietet dazu in gedrängter Form eine Fülle von Material, Literaturangaben, Adressen von Institutionen, Bürgerinitiaitven und Arbeitsgemeinschaften.

Nach vier theoretischen Artikeln, die Grundlagenfragen ökologischer Forschung erläutern, folgen Daten und Fakten zur Umweltzerstörung in der BRD, im internationalen Bereich und dann gesondert in der Dritten Welt und in Osteuropa. Daran an schließen sich zwei weitere Teile, die nach der Zukunft fragen: auf eine Reihe möglicher Gefahren wird hier in Analysen und Trendberichten hingewiesen, um dann mögliche Alternativen für Gesellschaft und Gemeinschaften aufzuzeigen.

Diese beiden letzten Teile, die die Gefahren aufzeigen, wenn wir so weitermachen wie bisher, und die alternativen Möglichkeiten nennen, wenn wir bereit sind, eigenes Verhalten und gesellschaftliche Entwicklungen zu verändern, haben mir eindrücklich deutlich gemacht, daß ein anderes lernen als bisher von uns gefordert ist. Lernten die Menschen bisher am ehesten aus (schockierenden) Erfahrungen - Seveso machte vielen deutlich, daß die chemische Industrie weit größere Gefahren impliziert als gemeinhein angenommen, der 2. Weltkrieg führte viele zu der Erkenntnis "Nie wieder Krieg", die Erfolglosigkeit der Entwicklungspolitik der letzten beiden Dekaden erfordert ein Umdenken im Bereich entwicklungsbezogener Arbeit-, so ist nun verstärkt antizipatorisches Lernen notwendig, denn die "nächsten Schocks" könnten die letzten sein. Ivan Illich beginnt seinen Beitrag im Öko-Almanach mit den Sätzen: "Nur wer umgedacht hat, kann umschwenken; die Einsicht vertieft sich dann auf dem neuen Weg. Wer umschwenkt, ohne erst umgedacht zu haben, der ließ sich nur den Kopf verdrehen. Umschwenken, um dann umzudenken, heißt: Man ist entweder einem Schlitzohr auf den Leim gegangen oder von einem Guru eingesteckt worden" (343). Auf solches vorausschauendes Umdenken kommt es bei antizipatorischen Lernprozessen an: sie sind "zum zentralen Aspekt der weiteren menschlichen Entwicklung geworden", denn "alle Weltmodelle (vom Club of Rome u.a.) zeigen eindeutig, daß uns die materiellen Grenzen unserer Welt dann zum Verhängnis werden, wenn wir sie zu lange ignorieren und uns nicht rechtzeitig mit unserem Verhalten darauf einstellen" (21).

In diesem Kontext sind die für den Bereich der Umwelterziehung erstellten zwei Hauptaspekte wichtig:

- "Umwelterziehung ist Erziehung zur emotionalen (Verantwortung, Betroffensein) und rationalen (Kenntnis der Zusammenhänge) Fähigkeit, die Auseinandersetzung des Menschen mit seiner sozialen, gebauten und naturnahen Umgebung bewußt zu erleben.
- Umwelterziehung ist Erziehung zur Bereitschaft, Handlungskompetenz (Einschätzung von Maßnahmen und Folgen) mit aktiver Arbeit an möglichen Lösungen zu verbinden." (180)

Der Zusammenhang von Betroffenheit, theoretischen Kenntnissen und praktischer Arbeit erscheint mir entscheidend wichtig: die oben geforderte "Wahrnehmung des Ganzen" setzt hier bei einem ganzheitlichen Ansatz des Lernens an. Daß dem unsere schulisch organisierten Lernprozesse in der Regel im Wege stehen, ist leicht ersichtlich. Nicht zuletzt deshalb ist Lernen in "Bürgerinitiativen, die die Zukunft entwerfen" so wichtig geworden: es führt heraus aus den Dilemmata der Spezialisten und setzt anstelle

des fleißig verteidigten Herrschaftswissens auf die Erfindungsgabe, das Wissen und die praktischen Möglichkeiten der jeweils Betroffenen. Dazu kann auch der Öko-Almanach viel beitragen.

(Gottfried Orth)

TRÄUME VON DER SÜDSEE. ANDERS LEBEN, VON DEN MENSCHEN DER SÜDSEE LERNEN.
HG. EV. MISSIONSWERK.
hamburg/göttingen 1980, misionshilfe verlag/vandenhoeck & ruprecht, dm 12,80.

der schmale band umfaßt berichte, erzählungen, kurze abhandlungen, bilder des lebens in der südsee. so will er unterschiedliche leser - träumende, suchende, wissenschaftlich denkende - ansprechen und ermutigen, die enge der eigenen lebensweise zu entdecken. für die erfindungsreise gibt das heft gute anregungen.

diese arbeitshilfe für schule, jugendarbeit, konfirmandenunterricht und erwachsenenbildung geht von der erfahrung mancher menschen aus, daß immer mehr wirtschaftswachstum und konsum kein sinnvolles leben bilden und die zukunft bedrohen. "Die wachsende Kluft zwischen Arm und Reich in der Welt läßt zudem immer mehr Christen erkennen, daß eine Umverteilung von Reichtum erforderlich ist." (s. 1) einfach, anders zu leben, wird als möglichkeit gesehen, einen neuen evangeliumsgemäßen lebensstil zu finden. die berichte und abhandlungen über die "pazifische lebensweise" (44) sollen die suche nach einem einfachen befreienden leben ermutigen und anregen. der text von MARGRET MEAD (12) zeigt, daß glück nicht als anhäufung dinghaften reichtums verstanden werden muß. bilder aus der missionsgeschichte (16,20) stellen dar, daß das christentum auf der einen seite an der befreiung der menschen und der öffnung neuer hoffnung arbeiten kann, auf der anderen seite sich verband und verbindet mit der plünderung der südsee und dem versuch der hochentwickelten industrieländer, ihren zivilisationsanspruch allen menschen aufzuherrschen (30,98 zeigt die pazifische kultur, ihren reichtum). daß die industrielle zivilisation sich nicht anmaßen kann, der welt ihre (zerstörerische) menschlichkeit vorzubilden, hebt IDA TEARIKI-BORDES hervor, eine christin aus tahiti. sie streitet gegen die atombombe und gegen die französischen versuche in der südsee. dabei erlebte sie, daß priester sich scheuten, nicht wagten, ihre stimme gegen die bombe zu erheben (67).

der dem heft beiliegende pädagogische wegweiser sieht den menschen, der leidet und träumt, als "anstößiges wesen" (1); er nimmt anstoß an einer gesellschaft, die produktion, konsum, verkehr tragen. durch den schmerz der differenz hindurch zwischen dem, was ist, und dem, was sein soll, wird eine utopie gedacht. in einer durch sinnlosigkeit entstellten welt wird ein verborgener sinn gehoben: wo ein "leben in hast, profitgier und genußsucht" (2) die menschen verwundet, bricht auf ein "leben der einfachheit und zufriedenheit, ein leben der muße und fröhlichkeit." (2).

"... das rechte zu finden, um dessentwillen es sich ziemt zu leben. dazu gehen wir, hauen wir die metaphaysisch konstitutiven wege, rufen was nicht ist, bauen ins blaue hinein und suchen dort das wahre, wirkliche, wo das bloß tatsächliche verschwindet - incipit vita nova." (E. BLOCH, geist der utopie, ffm 1973, s. 13).

(arnold köpcke-duttler)

ALBERT TEVOEDJRE: ARMUT. REICHTUM DER VÖLKER.

Mit einer Einführung von Jan Tinbergen und einem Vorwort von Dom Helder Camara.

Jugenddienst-Verlag Wuppertal 1980.

"Das Buch von A. Têvoêdjrê erweckt außer großen Hoffnungen auch gewaltige Freude" (D.H. Camara). Dem kann ich nur zustimmen: Das Buch liest sich leicht und spannend und vermittelt eine Fülle von Wissen und authentischen Erfahrungen, die die kühlen Formulierungen etwa des Brandt-Berichtes leicht in den Schatten zu stellen vermögen!

Der zunächst paradox erscheinende Titel klärt sich schnell: die Armut, zu deren Rehabilitierung Têvoêdjrê beitragen will, hat mit Not und Elend nichts zu tun, wohl aber damit, "daß "arm" auch bedeutet "gerade das Notwendige haben" oder "genug haben und doch nichts Überflüssiges"." Als Beleg dieses Armuts-Ideals finden sich nun Ideen, Gedanken und Verhaltensweisen aus Geschichte, Literatur und Weisheitsbüchern aus aller Welt. Dies zu lesen, hat mir Spaß gemacht und war ebenso lehrreich wie es meinen Blickwinkel ausweitete.

Auf eine Darstellung des "Wahnsinns der Imitation" nach dem "kulturellen Mord" durch Kolonisation und Neokolonialismus folgt die konsequente Forderung einer "endogenen Entwicklung" der Länder der Dritten Welt, die eine geplante und kontrollierte Öffnung nach dem Ausland lediglich noch zuläßt. Dazu gehört eine gut geplante Grundbedürfnisstrategie und "das System strenger Sparsamkeit" auf allen Ebenen des Landes. "Ich glaube, dies ist das Fundament einer neuen Wirtschaftskonzeption: eine Lebensweise geteilter Genügsamkeit, die sich auf eine gemeinsame, eigenständige Entwicklung stützt". Die Devise einer solchen Revolution heißt: "die Armut an die Macht". Diese zerstört die drei Fundamente kolonialer und imperialer Macht: "Reichtum durch Geld, soziales Wohlbefinden beschränkt auf die Reichen, Schutz der Reichen durch die Macht der Waffen". Mannigfaltige ökonomische, soziale und politische Konkretionen dieses "neuen politischen Willens" finden sich im Têvoêdjres Vorschlag eines "Solidaritätsvertrages": "Durch Solidarität können sich die Armen zur Wohlfahrt aller vereinigen". Vielmehr als in einer kurzen Besprechung andeutbar ist, steht in diesesm wirklich reichen Buch - vielmehr in Bezug auf "unsere Überentwicklung" wie auf die dadurch produzierte "Unterentwicklung" der Länder der Dritten Welt. Aber vielleicht habe ich ein bißchen Mut gemacht und Lust geweckt, dieses Buch in die Hand zu nehmen.

In Brasilien sagt das Volk: "Träumt man allein, ist es nur ein Traum. Träumen wir zusammen, beginnt die Wirklichkeit". Mit diesem Buch könnten Wirklichkeit mal wieder unsere Träume werden.

(Gottfried Orth)

ENTWICKLUNG UND UMWELT - ZWEI SEITEN EINER MEDAILLE.

HG. VON DER NORDELBISCHEN ARBEITSGEMEINSCHAFT DER REFERENTEN FÜR KIRCHLICHE ENTWICKLUNGSHILFE.

materialsammlung von 84 seiten, dm 3,00

der aufsatz einer schülerin gibt dem heft das vorwort: "die industrialisierte welt ist dabei, die begrenzten rohstoffe der erde zu verbrauchen, ohne auch nur im geringsten daran zu denken, daß diese reichtümer den entwicklungsländern ebenso gehören. das ist doch diebstahl." (4) der zweite teil trägt materialien zusammen unter neun gesichtspunkten: umweltverschmutzung, innere verunsicherung, grenzen des wachstums, bevölkerungsexplosion, konsumexplosion, exempel brokdorf, gefahr der konfrontation, versuche einer auseinanderentwicklung, notwendigkeit einer aufeinanderzu-entwicklung.

zeitungsberichte, ausschnitte aus aufsätzen, bilder, graphiken zeigen die krise der heutigen welt. so wird eine neue ethik angedeutet, die in den usa entsteht: nach der "rettungsbootethik" sitzen die reichen länder in einem boot auf einem meer von hunger, elend. würden hilfesuchende aufgenommen, wären alle verloren. das "triage-prinzip" teilt die menschheit in drei arten: in menschen, die ohnehin sterben werden, jene, die mit ärztlicher hilfe überleben, jene, die ohne hilfe leben können. ("laßt sie verhungern!" - fränkischer tag bamberg v. 5.4.75, im heft s. 30).

SAMUEL L. PARMAR konzipiert entwicklung als freiheit von der politischen und ökonomischen bevormundung durch die entwickelten länder. als instrument der beherrschung sieht er "die übernahme des konsumfetischismus, der übermenschideologie, von schneller industrialisierung, hochgezüchteter technologie und sonstigen bausteinen

es wirtschaftlichen systems der entwickelten länder." /34) er hält uns vor, daß die ethik der industriellen länder güter über menschen stellt, quantität über qualität. der dritte teil umfaßt einige reden zur qualität des lebens (EPPLER), zu der notwendigkeit, weder in der armut des überflusses noch in der armut der entbehrung zu leben (HOHLFELD).

PARMAR und HOHLFELD suchen eine neue ethik, einen geist, der "nicht vom profitstreben, sondern von der verantwortung" (70) für die ganze welt bewegt wird. dafür, wie er entstehen mag, gibt der vierte teil didaktisch-methodische hilfen, so eine unterrichtseinheit "unsere zukunft" für den konfirmandenunterricht. das heft endet mit einem literatur- und materialverzeichnis. es streitet gegegn dieses wort von E. BLOCH: "wir haben sehnsucht nach kurzem wissen, aber wenig tat und, was deren fehlen miterklärt, keine weite, keine aussicht, keine enden, keine innere schwelle, geahnt überschritten, keinen kern und kein sammelndes gewissen des überhaupt." (geist der utopie, ffm. 73, 13).

(arnold köpcke-duttler)

INSTITUT FÜR INTERNATIONALE BEGEGNUNGEN E.V. (HG.):

DRITTE WELT UND ENTWICKLUNGSPOLITIK IN DER ERWACHSENENBILDUNG

vorschläge für die ausarbeitung von lehr- und lernmaterialien. bonn 1980

für den 17. und 18. dezember 1980 hatte das institut für internationale begegnungen e. v. dozenten und experten aus den verschiedensten erwachsenenbildungsinstitutionen zu einer tagung nach bonn geladen, um über die ausarbeitung eines curriculums "3. welt und entwicklungspolitik" zu beraten. das vorliegende heft berichtet über die ergebnisse dieser tagung und sammelt die dort gehaltenen referate: WILL CREMERs referat über die von der bundeszentrale für politische bildung geförderten curricula in der erwachsenenbildung; ein referat des leiters der abteilung öffentlichkeitsarbeit im bmz, ROLF SCHRÖDER, über den stellenwert der entwicklungspolitik aus der sicht des bmz, sowie WINFRIED BÖLLs fragestellungen für die markierung von lernzielen.

die bundeszentrale für politische bildung fördert seit 1973 die erarbeitung von curricula für die politische erwachsenenbildung durch die unterschiedlichsten bildungsträger. inzwischen sind auf diese weise 14 curricula entstanden, vorgelegt von trägern wie der hans-seidel-stiftung (csu), über den deutschen bundeswehrverband bis hin zum dgb. das institut für internationale begegnungen möchte nun bis ende 1981 lehr- und lernmaterialien im rahmen eines methoden- und zielkonzeptes zum themenbereich "dritte welt" vorlegen. die tagung mit vertretern der erwachsenenbildungsinstitutionen hat allerdings schon gezeigt, daß aufgrund unterschiedlicher und nicht vereinheitlichbarer einschätzungen der politischen ziele und der inhaltlichen schwerpunkte entwicklungsbezogener bildungsarbeit je unterschiedliche ansprüche an ein solches curriculum angemeldet werden. das konzept des iib, ein curriculum zu entwerfen, welches politisch ausgewogen, träger-übergreifend und zielgruppenübergreifend sein soll, dürfte so am bedürfnis der pädagogen in der politischen erwachsenenbildung weit vorbeigehen.

das 71-seitige heft (tagungsbericht) ist kostenlos zu beziehen über das institut für internationale begegnung, godesberger allee 119, 5300 bonn 2.

(klaus seitz)

E. KRONEBURG, G. HASSELBLATT, I. PAPE:

JUMBO UND CHELONIA.

9xkluge gespräche über uns und andere entwicklungsänder.

claudius verlag München 1980; dm 16,80.

"Öl wird rar und Kohle teuer, doch zum Kochen brauch ich Feuer; eh ich spare mit dem Strom, spalt ich lieber ein Atom." - "Froh sind eure Hungermienen, kauft ihr unsre Landmaschinen; zum Bezahlen eins-zwei-drei, bringt die Ernte dann herbei!" - "Anders leben soll ich plötzlich? Das, fürwahr, ist ganz entsetzlich! Stört mir einer meine Ruh, halt ich mir die Ohren zu." So und anders leitet Rumpelstilzchen ("Ach wie gut, daß niemand weiß...") die neun Gespräche zwischen dem Elefanten Jumbo und der Schildkröte Chelonia ein. Diese Gespräche, hervorgegangen aus einer Plakatserie in den Berliner U-Bahnen, haben folgende Theman:

- unsere Wohnsituation
- unser Energieverbrauch
- unser Wirtschaftswachstum unter Inkaufnahme der Zerstörung der Umwelt
- angepaßte Technologie versus Großtechnologien
- unsere Wegwerfgesellschaft
- Entwicklungspolitik à la westliche Industrieländer
- das Glück der einen kommt aus dem Unglück der andern
- unser Fleischkonsum
- nichts mehr gedankenlos hinnehmen!

Das Buch ist so aufgebaut, daß sich zu jedem Thema (die Themen sind von mir immer in Annäherung an die Bilder und Texte so formuliert) eine doppelte Din-A-4-Seite mit dem Gespräch zwischen Jumbo und Chelonia und einem dazugehörenden Bild, Collage oder öhnliches findet; dazugeordnet sind jeweils einige Texte und ein Fragebogen. Das Buch ist so gestaltet, daß man es einfach auseinandernehmen kann, um in Gruppen damit zu arbeiten; das Material kann man fotokopieren und an die Gruppenmitglieder ausgeben. Das Gespräch zwischen Jumbo und Chelonia sowie die dazugehörenden Texte und Fragen sind so provozierend, daß ich mir kaum eine Gruppe vorstellen kann, die auf Grund dieses Materials nicht sehr schnell in ein Gespräch "über uns und andere Entwicklungsländer" kommt.

Das Buch ist für entwicklungspädagogische Gruppenarbeit rundweg zu empfehlern!

(Gottfried Orth)

DER DRITTE WELT LADEN

HG. VON DER ARBEITSGEMEINSCHAFT DERITTE WELT LÄDEN E.V. ELISABETHENSTR. 51, 61 DARMSTADT.

preis: dm 4,80

Ein neues Handbuch nicht nur für die entwicklungspolitischen Aktionsgruppen und Dritte-Welt-Läden. Dritte Welt Läden gibt es inzwischen gut 150 in der BRD. Eine ganze Reihe von ihnen arbeiten bereits länger als 5 Jahre. Sie sind aus der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit nicht mehr wegzudenken. Häufig werden sie von Aktionsgruppen gegründet, die den Wunsch nach kontinuierlicher Arbeit im Gegensatz zu sporadischen Einzelaktivitäten haben. Die Gründung ist mit vielen rechtlichen und finanziellen Fragen verbunden, denen die Laien-Geschäftsfrauen und-männer häufig ratlos gegenüberstehen.

Hier setzt das Arbeitsbuch ein: es beantwortet Fragen von Trägerschaft, Vereinsgründungen, Kosten, Kalkulationen, Steuern und den Bezug von Waren und entwicklungspolitischer Literatur. Die ausgezeichnete Gliederung des Buches ermöglicht es, schnell das entsprechende Stichwort zu finden. Dabei bleibt es aber nicht stehen: Erfahrungen und Geschichten von Läden, die Rolle eines Verkäufers im Dritte Welt Laden, Blick über die Grenze der BRD zu ähnlichen Aktivitäten sowie die Fragestellung "Bildungsarbeit über Waren?", werden in kurzer präziser Form dargestellt.

Gutes Anschriftenmaterial der bestehenden Läden, Verlagen und Literaturhinweisen helfen, eine Überblick der Scene zu geben.

Die Arbeitsgemeinschaft der Dritte Welt Läden hat mit der Herausgabe dieses Arbeitsbuches eine Lücke gefüllt. Das Buch wird nicht nur Aktionsgruppen und Läden eine Hilfe sein, sondern allen, die sich mit der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit beschäftigen.

(Edda Stelck)

HINWEISE ZUR ÄU$EREN FORM VON MANUSKRIPTEN

es wäre der schriftleitung eine große hilfe, wenn bei der abfassung von manuskripten folgende punkte beachtet würden:

1. *einsendung an die schriftleitung möglichst in 3-facher anzahl;*
2. *an allen 4 rändern (oben/unten und seitlich) ca. 2 cm platz lassen;*
3. *bei normaler schreibmaschine 1 1/2-zeilig schreiben, bei kugelkopfmaschine (erwünscht) einzeilig schreiben mit weitem buchstabenabstand (2,54);*
4. *bei absätzen 2 leerschaltungen, dann zu beginn des neuen absatzes 5 mal einrücken;*
5. *seitenzahlen mit bleistift auf der rückseite der blätter vermerken;*
6. *möglichst fehlerfrei bzw. druckfertig tippen. bilder, karikaturen u.ä. beilegen oder leicht aufkleben.*

selbstverständlich sind diese merkmale weder notwendig, noch hinreichend für die einsendung (und die annahme) eines manuskriptes. aber wenn möglich, sollte man sich daran halten. danke!

AUTORENVERZEICHNIS

ARNOLD KÖPCKE-DUTTLER, 8702 KIST, UNTERE DORFSTR. 3. GEORG KRÄMER, DRITTE-WELT-HAUS BIELEFELD, 48 BIELEFELD 1, AUGUST-BEBEL-STR. 52. HILDRUN UND WOLDEMAR MAMMEL, HOCHBERG-KLEINLANDWIRTSCHAFT, 7931 LAUTERACH. GEORG PFAUTER, 7410 LUDWIGSBURG 12, INA-SEIDEL-STR. 11. GOTTFRIED ORTH, 6108 WEITERSTADT, DARMSTÄDTER STR. 17; KLAUS SEITZ, 7410 REUTLINGEN 24, ALTHEIMER STR. 2. EDDA STELCK, ÖKUMENISCHE WERKSTATT, 6 FRANKFURT AM MAIN 90, PRAUNHEIMER LANDSTR. 206. ERWIN WAGNER, VOGTSHALDENSTR. 23, 74 TÜBINGEN.

zum schluß ein sprichtwort aus ghana, das viele probleme der entwicklungspädagogik auf den nenner bringt:

"ES IST UNMÖGLICH, JEMANDEN ZU WECKEN, DER SICH SCHLAFEND STELLT."

(eingesand von gottfried orth)

nanu, da hat's ja immer noch platz!?

noch ein sprichwort: "wie man sich bettet, so schallt es heraus!"

nein, da stimmt was nicht, vielleicht so: "wie man in das bett hineinruft, so fällt man heraus!". nein, das stimmt auch nicht ganz... egal, jetzt ist die seite eh schon voll...

Universitätsbibliothek
Eichstätt

Nationale Kommission für das Internationale Jahr des Kindes

Die Dritte Welt in Schule und Jugendarbeit

Referate und Arbeitsgruppen-Ergebnisse des entwicklungspädagogischen Workshops in Essen vom 31. August bis 2. September 1979

Neuerscheinung
1980 · 144 Seiten · Kartoniert · DM 9,80
ISBN 3-88120-345-6

HAAG + HERCHEN