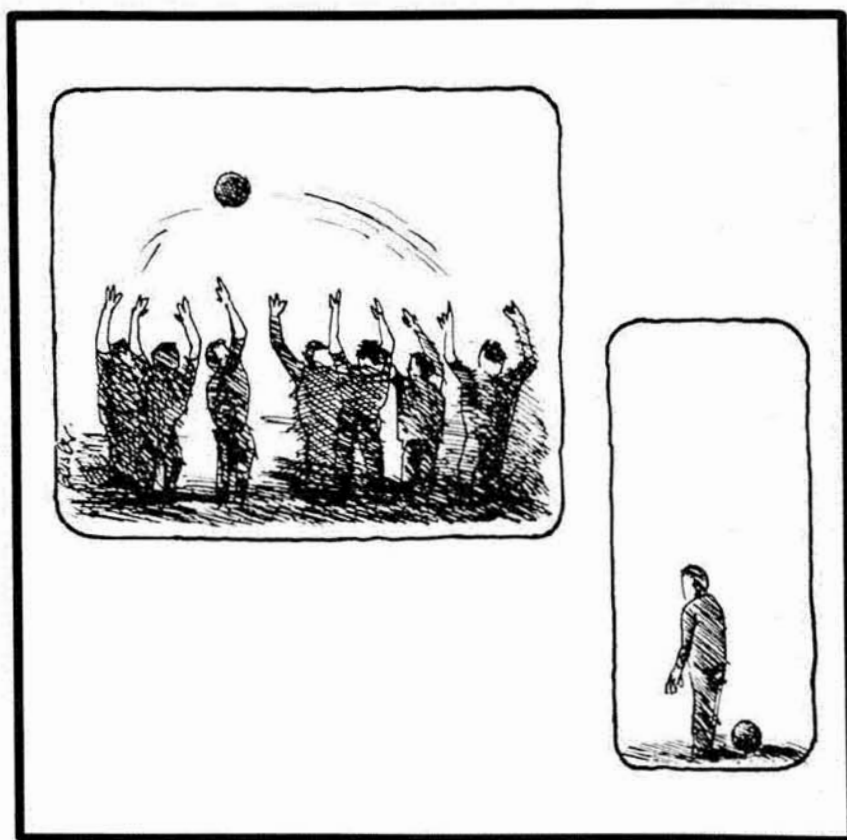


ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

1



Lernbereich Dritte Welt
Widerstände und Chancen

FALSCH E ANSÄTZE ?

Bei der Gestaltung des Unterrichts kann man bei allem guten Willen dennoch von falschen wie von richtigen Ansätzen ausgehen. Wir alle sind nicht völlig frei von Stereotypen über die Dritte Welt.

Deshalb sollte vermieden werden, auf folgende falsche, ja gefährliche Weise an das Thema heranzugehen.

1. Die Touristenperspektive:

Alles ist aufregend und exotisch; berichtet wird von Elefanten und Schlangenbeschwörern, Folklore, Dschungelreisen und schlechten Straßenverhältnissen.

2. Der Teepäckchenzugang:

Die Leute da drüben leben, um unseren Tee, Kakao, Kaffee, unsere Baumwolle oder Billigblusen zu produzieren oder uns exotische Ferien zu ermöglichen. Es ist ein sehr idyllisches Bild: Sie sind die glücklichen Wilden, die in paradiesischer Landschaft — ewigem Sommer — singen und tanzen, wir sind die glücklichen Teetrinker, die gemütlich zu Hause sitzen.

3. Die problembeladene Sicht

Die Dinge sind alles andere als romantisch. Im Gegenteil, die Lage ist zum Verzweifeln: Hungersnot, Dürre, Überschwemmungen, Erdbeben, Ausbeutung, Arbeitslosigkeit. Wir müssen ihnen helfen.

4. Die paternalistische Perspektive — Schulterklopfen

Nun ja, sie sind ein bißchen zurückgeblieben mit ihren Lehmhütten und mit ihren heiligen Kühen, aber wenn sie unserem Beispiel folgen, wird alles schon gut werden. Bessere Straßen, moderne Industrie — dann klappt die Sache.

5. Der edle Wilde — zurück zur Natur

Wir sind viel zu überzivilisiert, dekadent, und was haben wir davon: Managerkrankheit, Luftverschmutzung, Stress, Hektik. Laßt sie in Ruhe und versucht, so viel es geht, von ihnen zu lernen.

6. Die Froschperspektive

Laßt uns wie Pioniere oder Forscher das Land erkunden, unterwegs auf dem Dach der Welt, zu Fuß durch die Sahara. Oder in einem kleinen Dorf, unberührt von aller Politik und Ökonomie, das Leben des kleinen Mannes kennenlernen.

7. Die Vogelschau

Man muß den großen Überblick behalten, Statistiken kennen, das Bruttosozialprodukt, die Analphabetenquote, die Teufelskreise — dann lassen sich Entwicklungsstrategien planen.

8. So nicht! Wie aber dann?



ZEP 1

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

11. Jahrgang, März 1988

Inhalt:

Elke Begander:

„Was kann ich denn dafür?
Über den Umgang mit Abwehrmechanis-
men in der Entwicklungsbezogenen Bil-
dungsarbeit

2

Jürgen Horlemann:

Der verstellte Blick - wie man uns die
Dritte Welt sehen läßt

8

Gerhard Maier:

Exotische Welten - Europäische Projek-
tionen

12

Dieter Westermann:

Die entwicklungspolitische Tagung in der
Krise?

15

Joachim Pfeiffer:

Schulpartnerschaft mit Mosambik

17

Norbert Scholz:

Freie Alternativschulen in der Bundesre-
publik Deutschland

22

Rezensionen

24

Informationen

29

Editorial

Liebe Leserinnen und Leser,

die „Dritte Welt“ ist inzwischen zu ei-
nem zwar nach wie vor unterrepräsen-
tierten, aber doch weitgehend schon
selbstverständlichen Element in den
Medien, in schulischen Lehrplänen und
in den Angeboten außerschulischer Bil-
dungsträger geworden. Doch mit der
Etablierung des Themenbereichs „Drit-
te Welt“ offenbart sich das Dilemma
der Dritte-Welt-Pädagogik heute. Das
klassische Konzept politischer Aufklä-
rung, das davon ausgegangen war, allei-
ne schon durch die Vermittlung von
Wissen zu politischem Handeln befähigen
und motivieren zu können, ist in
unserer modernen Informationsgesell-
schaft gescheitert. Daß eine breite Öff-
entlichkeit heute tagtäglich den mög-
lich gewordenen Zugang zu Informatio-
nen aus allen Teilen der Welt nutzt, hat
die entwicklungspolitische Kompetenz,
die von der entwicklungspädagogischen
Diskussion als Lernziel umrissen wurde,
nicht zu fördern vermocht. Von weltin-
nenpolitischer Sensibilität ist im
bundesdeutschen Alltag nach wie vor
wenig zu spüren. In dieser Situation wäre
es kontraproduktiv, wollte die ent-
wicklungspolitische Bildungsarbeit mit
einer bloßen Vermehrung der Informa-
tionsflut reagieren. Ohnehin stagniert
derzeit das Nachdenken über eine Di-
daktik der entwicklungsbezogenen Bil-
dung. Bis auf die auffällige Renaissance
von Konzepten des „interkulturellen
Lernens“, von denen entwicklungspäd-
agogische Theorie und Praxis in den
fünfziger Jahren ihren Ausgang nah-
men, zeichnen sich keine konstruktiven
didaktischen Entwürfe ab, die die Dis-
kussion beleben könnten.

Auch die Beiträge dieses Heftes kön-
nen dieses Desiderat nicht auffüllen.
Doch die Autoren/in möchten dazu an-
regen, bei der Suche nach den Ur-
sachen der beklagten Krise der entwick-
lungsbezogenen Bildung das Augen-
merk auf unsere eigenen Wahrneh-
mungsstörungen umzulenken, zu fra-
gen, was unseren Blick stellt oder ver-
stellt. Die Reflexion auf Lernblocka-
den und Projektionen, Zerrbilder und
ideologische Wahrnehmungsmuster,
aber auch die Beispiele gelungener in-
terkultureller Lernprozesse, könnte da-
zu beitragen. Schneisen in den Informa-
tionsmüll zu schlagen, vor dem die ent-
wicklungspolitische Bildung zu kapitu-
lieren droht.

Klaus Seitz
Reutlingen, den 2.2.1988

Elke Begander

„Was kann ich denn dafür?“

Über den Umgang

mit Abwehrmechanismen und Widerständen

in der Entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit

„Abwehr“ ist ein normaler und Vitalität anzeigender Schutzvorgang des Individuums. Wo abgewehrt wird, da ist etwas in Bewegung geraten, da wird ein empfindlicher Punkt berührt, da fühlt man sich angegriffen, hier ist ein Selbstbehauptungswille lebendig. Es gibt Abwehrreaktionen und Widerstände, die nicht nur verständlich und berechtigt, sondern notwendig sind, um die gefährdete Identität zu bewahren: überall dort, wo Menschen überwältigt werden sollen – und sei es auch mit moralischen Argumenten. Dennoch: Abwehr und Widerstand können auch Lernprozesse blockieren und die Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeit beeinträchtigen. Sie können pathologisch – im Sinne von zerstörerisch – statt schützend wirken.

Eine emanzipatorisch verstandene entwicklungspolitische Bildungsarbeit würde ihre eigenen Ziele verraten, wenn sie Menschen ihres Abwehrverhaltens wegen diffamierte. Lernen ist nur möglich, wenn der ganze Mensch – auch mit seinen Grenzen – berücksichtigt wird. Therapeutisch-wohlmeinende Beschwichtigung von Widerständen genügt aber ebenso wenig wie die bloße Entlarvung von Abwehrverhalten. Vorgeschlagen wird hier vielmehr, Abwehrmechanismen zum Thema entwicklungspolitischen Lernens zu machen. Dies könnte ein Schritt auf dem Weg sein, sich der Dritten Welt auf eine Weise zu nähern, die es erlaubt, ja erforderlich macht, mehr über sich selbst zu erfahren.

Abwehr und Widerstand zeigen sich besonders gegenüber moralverdächtigen Themen wie „Dritte Welt“ selten offen. Sie verbergen sich hinter verschiedenen Masken:

- hinter der freundlich-betretenen Gleichgültigkeit,
- hinter dem treuerherzigen Hinweis: „Haben wir alles schon gehört, das Thema ist erledigt!“,
- hinter der Frage: „Was können wir denn dafür?“,
- hinter der resignativen Feststellung: „Wir können ja doch nichts ändern!“,
- aber auch, und das mag erstaunen, hinter dem allzu gewandten Gebrauch von Begriffen wie „Ausbeutung“, „Neoimperialismus“, „Abkoppelung“ oder der vehementen Anklage gegen Weltbank, Agrobusiness und Kapitalismus.

Abwehrmechanismen liegen unbewußt wirksame Maßstäbe zugrunde, die ein Individuum entwickelt hat, um sich vor unangenehmen bzw. schmerzhaften Affekten zu schützen (vgl. zum folgenden insb.: Richter 1984; Volmerg/Leithäuser 1983; Horn/Senghaas-Knobloch (Hg.) 1983; Kern 1983; Heitkämper 1976; Gronemeyer 198 ; Holzbrecher 1976). Sie schalten sich ein, sobald eine Bedrohung der psychischen Identität auftritt oder auch nur befürchtet wird. Sie können auch als eine Art inneres Konfliktlösungsmuster verstanden werden: es sind Methoden, die Konfrontation zwischen spontanen Gefühls- und Triebregungen und ihren (meist eingeschränkten) Befriedigungsmöglichkeiten einzudämmen. Ebenso entschärfen sie auftretende Diskrepanzen zwischen normativen Maximen und Wertvorstel-

lungen einerseits und einer dahinter zurückbleibenden Realität andererseits. Abwehrmechanismen sind so gesehen Versuche einer Wiederherstellung einer gefährdeten Balance zwischen normativen und kognitiven Erwartungen. Sie beeinflussen sowohl die rationale als auch die emotionale Leistung: die Fähigkeit der Wahrnehmung, des Verstehens und der Deutung sowie die Handlungsfähigkeit. Und sie können Lernprozesse blockieren und verhindern. Alle menschlichen Handlungen, Gedanken und Gefühle enthalten Elemente von Abwehr, insofern sie zugunsten eines Getanen, Gedachten, Gefühlten andere Taten, Gedanken, Gefühle ausschließen.

Abwehr ist keine bloß individuelle Fehlleistung, sondern gesellschaftlich bedingt, in historische und politische Zusammenhänge eingebunden, bisweilen von ihnen begünstigt. Die Sozialpsychologie hat auf kollektive Abwehrmechanismen aufmerksam gemacht, durch die sich eine Gruppe (Nation) vor „Erlebniskatastrophen“, d.h. vor einem Zusammenbruch der Gruppen- (oder nationalen) Identität schützt.

Versuchen wir, anhand einiger Beispiele das „dritte Ohr“ der Psychoanalyse zu sensibilisieren und zu aktivieren. Es hört und erkennt Nöte und Hilflosigkeiten hinter dem, was zunächst als brüske Ablehnung, arrogante Überheblichkeit, als Ignoranz oder Abgestumpftheit erscheinen muß.

Aus der „Psychopathologie“ entwicklungspolitischer Bildungsarbeit

* Verleugnung und Verharmlosung

Die Situation: Es kommt zum Streit über das Ausmaß des Elends. Da ist immer wieder zu hören: „Die Zahlen über die Hungertoten sind bestimmt übertrieben. Vielen ist doch schon geholfen worden; es wird in Zukunft bestimmt besser werden; jetzt, wo sich so viele darum bemühen.“ Oder auch: „Die Menschen dort empfinden ihre Armut ja gar nicht so sehr, denn sie haben nie etwas anderes kennengelernt. Sie sind vielleicht glücklichere als wir.“

Selbst langmütige Bildungsexperten in Sachen Entwicklungspolitik geraten angesichts solch massiver Verleugnung und Verharmlosung leicht in Rage, aber auch in Argumentationsnot. Der Gestalt bedrängt, ist der Schritt nicht weit zur Mißachtung des Gegenübers: „Die haben ja keine Ahnung!“. Aber versuchen wir jetzt, die versteckten Botschaften in einer solchen Äußerung herauszuhören: Verrät es nicht eine tiefe Betroffenheit, wenn mit der Verkleinerung der Zahlen von Hungertoten sogleich die Hoffnung und der Wunsch nach Abhilfe verbunden wird? Drückt der Versuch einer „Abschattung“ der Armut ins „Normale“ nicht zugleich eine große Sehnsucht (hier: nach einem glücklicheren Leben) aus?

„Entlastung durch Verleugnung und Verharmlosung ist trügerisch. Alles Verdrängte kehrt wieder.“

Psychoanalytische Deutung: Was leistet Verleugnung?

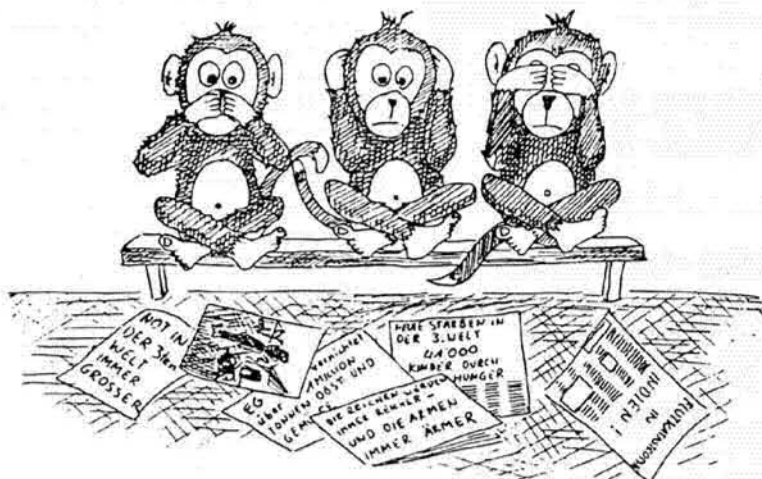
Verleugnung ist ein Abwehrmechanismus, der sich auf störende Wahrnehmungen in der äußeren Realität bezieht. „Störend“ bedeutet hier, daß die Wahrnehmung (z.B. Bilder, Statistiken von verhungerten Menschen) Unlust und Unbehagen erweckt. Wer verleugnet, versucht, sich diese Unlust vom Leibe zu halten. Verleugnung heißt aber nicht, daß man etwas nicht sieht, nicht wahrgenommen hat, sondern daß man dessen Bedeutung verändert. Verleugnung ist der unbewußte Versuch, einer als unerträglich erlebten sozialen Realität die Bedeutung für das eigene psychische Befinden zu entziehen. In unserem Beispiel geschieht dies auf dreierlei Weise:

- durch das Herunterfahren auf eine „normale“ Größenordnung,
- durch die Verbindung mit Aktivitäten gegen den Hunger, denn Aktivität, auch stellvertretend die von anderen, verschafft in der Regel Lustgefühle,
- durch eine „Umwertung“ von Armut als Bestandteil von Glück: „arm aber glücklich!“.

Worin liegt die Gefahr, daß dieses Manöver pathologisch, im Sinne eines zerstörerischen und letztlich schädigenden Lernverhaltens, wird? Drei Schädigungen lassen sich ausmachen:

- * Verleugnung macht ihre Inhalte immun gegen jede Prüfung von der Realität. Konstante Verleugnung führt zu Wahrnehmungsverzerrungen. Handlungen auf dieser Basis müssen langfristig scheitern.
- * Verleugnung begünstigt Narzißmus, die Konzentration auf sich selbst, die Abschottung von der Umwelt, verbunden mit einem Scheitern an ihren Anforderungen.
- * Verleugnung hat nachhaltige seelische Empfindungslosigkeit zur Folge („psycho numbing“). Die Abwehr von Gefühlen der Erschütterung und des Mitleids hat Auswirkungen auf die generelle Fähigkeit zur Empathie. Sie läßt eine für das soziale Wesen Mensch lebenswichtige psychische Fähigkeit verkümmern.

Die „Entlastung“ durch Verleugnung und Verharmlosung ist also trügerisch. Alles Verdrängte und Abgewehrte kehrt – so lehrt die Psychoanalyse – in Form von Projektionen, Regressionen oder gar Neurosen wieder.



Wie wäre nun mit solchen Abwehrmechanismen umzugehen? Was in der Regel wirkungslos zu bleiben scheint, sind moralische Vorhaltungen ebenso wie „schlagende Gegenargumente“. Es gibt eine Dialektik der Verleugnung, die ihre Bearbeitung nicht gerade erleichtert: Wir müssen verleugnen, weil wir das Furchtbare sonst nicht aushalten könnten. Wir dürfen nicht verleugnen, weil sonst die Gefahr besteht, daß das Furchtbare weiter geschieht. Vergessen wir auch nicht, daß alle Menschen – auch die noch so aufgeklärten Zeitgenossen – dieser Dialektik unterliegen.

Eine Bearbeitung der Verleugnung ist nach therapeutischer Erfahrung nur möglich durch die Verbindung von rationaler Aufklärung mit dem Zulassen einer seelischen Erschütterung. Auch wenn entwicklungspolitische Bildung nicht zur therapeutischen Veranstaltung werden kann und soll, muß die emotio-

„Ohnmachtserklärungen und magische Denkfiguren zeigen an, daß Kompetenzen des Verstehens und Handelns noch nicht ausreichend bekannt, entfaltet und genutzt worden sind.“

Quelle der mit ** gekennzeichneten Beiträge.

iWZ ILLUSTRIERTE
WOCHEN-
ZEITUNG Nr. 34

Woche vom 23. bis 29. August 1986

MINI-UMFRAGE

Boycott gegen Waren aus Südafrika?

Die Politiker in der Europäischen Gemeinschaft können sich nicht dazu durchringen, gemeinsam einen Wirtschaftsboykott gegen Südafrika zu verhängen, um so dieses Land von seiner inhumanen Rassenpolitik abzubringen. Waren aus Südafrika, vor allem Obst, werden auch bei uns viel verkauft. Sollte man durch einen privaten Boykott wenigstens ein Zeichen setzen?

nale Erschütterung, die von vielen ihrer Inhalte ausgeht, im Auge behalten werden. Viele Jugendliche zeigen sich durchaus empfindsam und ansprechbar auf Notlagen anderer Menschen – auch wenn sie weit weg in der Dritten Welt sind. Sind es nicht zuerst die Erwachsenen (Lehrer und Fortbildner), die ihr psychisches Gerüst von Abwehrmechanismen, das sie durch Lebenserfahrung und Gewöhnung errichtet haben, überprüfen müssen?

Ein Ziel im Umgang mit entwicklungspolitischen Themen könnte es sein, auf die Bewahrung und Schaffung von Ambivalenztoleranz zu achten. Das heißt, die Gefühle von Angst, Sorge, Nicht-wahr-haben-wollen ebenso gelten zu lassen und zu artikulieren wie das Bedürfnis nach eigener Sicherheit, Erfolgsgefühlen und Glück. Verleugnung würde überflüssig, wenn Trauer und Freude erlaubt sind.

Von der Verdrängung zur Projektion

Bei der Verleugnung hatten wir es mit einem Abwehrmechanismus zu tun, der die Fakten zu manipulieren und umzudeuten versucht. Verdrängung zielt verstärkt auf die eigene Befindlichkeit. Sie wehrt bedrohliche und unangenehme Gefühle ab: Gefühle wie Angst, Ohnmacht, Furcht vor Überwältigung, aber

auch das Schuldgefühl. Wer also verdrängt, weigert sich, die eigenen Gefühle wahrzunehmen. Gefühle etwa, die sich einstellen bei Fernsehbildern von Hungerbäuchen, verbrannten Dörfern, von menschenmengen in Flüchtlingslagern, aber auch beim Hören von goldenen Betten und statistiken über Rüstungsausgaben in der Dritten Welt. Bleiben die hierbei entstandenen Gefühle, z.B. von Bedrohung, Angst, aber auch solche von Rache, oder das Bedürfnis, einmal „radikal aufzuräumen“ unbewußt, dann vermischen sie sich leicht mit nicht-befriedigten Bedürfnissen auch aus ganz anderen Bereichen (z.B. der beruflichen Anerkennung, Sexualität etc.). Sie finden ihren Weg nach außen als Projektionen: Die eigenen Bedürfnisse werden unbewußt auf phantasierte Eigenschaften und Motive bei anderen übertragen, ohne sie als die eigenen zu erkennen.

Ein Beispiel: Quasi als Bestätigung und Rechtfertigung der eigenen Lebensleistung wird auf die Unfähigkeit und Unwilligkeit der Menschen in der Dritten Welt verwiesen, für sich selbst zu sorgen. So findet man z.B. – auch in ernsthaften Analysen – den Hinweis auf das Problem „absentismus“ (Abwesenheit vom Arbeitsplatz), gedeutet als fehlende Arbeitsmoral und Haupthindernis für einen kontinuierlichen wirtschaftlichen Aufstieg der Dritten Welt.



**Friedel Öttinger,
Sekretärin**

Ein schlechtes Gewissen kenne ich in dieser Beziehung eigentlich nicht. Ich finde, die Probleme, die die in Afrika haben, gehen uns doch gar nichts an. Warum sollen wir uns auch da einmischen? Hauptsache für mich ist, die Ware schaut gut aus, schmeckt und ist preisgünstig. Woher das alles kommt, interessiert mich überhaupt nicht.

Stecken dahinter die geheimen Wünsche der total verplanten und ihrer Arbeit entfremdeten Menschen in den Industrieländern, die für ihre Last der täglichen Arbeit zugleich den Anspruch auf ihren Wohlstand und das Recht erkaufen, von der Armut der anderen abzusehen? Die Unlust, an eine möglicherweise unbefriedigende Arbeitsroutine gekettet zu sein, verbunden mit der Angst, den existenzsichernden Arbeitsplatz zu verlieren, verwandeln sich in die Utnerstellung, die anderen d.h. hier: die Menschen in der Drit-

ten Welt gingen leichtfertig mit ihren Arbeitspflichten um. Das Unbewußte unterscheidet nicht zwischen Wünschen, heimlichen Gedanken und ausgeführten „bösen“ oder riskanten Taten, hier dem Impuls, den eigenen Job am liebsten hinschmeißen zu wollen. Ob ausgeführt oder nicht, ein vorwegnehmendes Schuldgefühl ist da – und verlangt nach Entlastung. Indem es als Motiv anderen Personen zugeschrieben wird, verringert sich die eigene Last und Frustration. Denn sie ist dann nicht mehr nur die eigene.



**Ilona König,
Raumpflegerin**

Wenn man solche Sachen macht, könnte man ja bald nirgendwo mehr etwas kaufen. Ich decke mich überall da mit Waren ein, wo ich es will und lasse mir das nicht von irgendwelchen Politikern vorschreiben. Im Prinzip ist es doch nachgerade lächerlich, in diesem Stil eine starke Regierung stürzen zu wollen.

Eine Folge dieses Abwehrverfahrens ist, daß Argumente unter ihrem Entlastungseffekt selektiv ausgewählt und u.U. falsch bewertet werden. Sie erhalten ein viel größeres argumentatives Gewicht, als ihnen sachlich zusteht. Die verdrängten Gefühle der Bedrohung schlagen in Aggression um, sobald eine Chance zur Gegenwehr auftaucht. Oder sie führen zur resignativen Lebensangst, wenn die Verhältnisse als übermächtig interpretiert werden. Besonders Jugendliche leiden unter diesem für sie unerklärlichen Wechselbad der Gefühle.

**„Der Überwältigung
durch die eigene Psyche
muß bewußte Arbeit ent-
gegengesetzt werden:
Trauerarbeit.“**

Wie ist damit umzugehen? Verdrängung eigener Bedürfnisse und Gefühle sowie die Entlastung durch Projektionen sind Notlösungen. Wie andere Notlösungen auch neigen sie zur Dauerhaftigkeit. Sie wird begünstigt durch eine tückische Dialektik: Da die Verdrängung aus Angstabwehr geschah, muß zur (weiteren) Angstvermeidung an der Verdrängung festgehalten werden. Das Verdrängte wird durch eine Gegenbesetzung (Projektion) dauerhaft dem Bewußtsein entzogen. Projektionen verstärken sich, je mehr Angst im Spiel ist. Das Mißverhältnis zwischen Projektion und Wirklichkeit verstärkt die Angst. Um Angst zu vermeiden, wird ihr Anlaß verdrängt, und so fort.

Eine Chance, diesen Kreislauf zu durchbrechen, eröffnet sich immer dann, wenn der andere sich nicht so verhält, wie man erwartet (projiziert) hat. Dies kann zum Anlaß für eine Realitätsprüfung sowie für eine Selbstüberprüfung werden, wie die eigenen Erwartungen entstanden sind. Je mehr Einblick also entwicklungspolitische Bildungsarbeit in die tatsächlichen Entscheidungs- und Lebenszusammenhänge in der Dritten Welt verschafft, desto

eher können unangemessene Übertragungen erkannt werden. Dies aber setzt voraus, daß auch die eigenen Bedürfnisse und die Defizite ihrer Erfüllung bewußt gemacht, d.h. artikuliert werden können. Für die Erwachsenenbildung haben diesen Ansatz seit Jahren H.-E. Bahr und M. Gronemeyer in ihrer sog. „*Bochumer Nahbereichs-These*“ vertreten. Sie lautet: Betroffenheit über das Elend in der Dritten Welt läßt sich nicht erzeugen. Sie wird gelebt – oder sie existiert nicht. Wo im eigenen Nahbereich die grundlegenden Lebensbedürfnisse wie Sicherheit, Fürsorge und Beteiligung an politischen Entscheidungen nicht befriedigt sind, muß an ihnen gearbeitet werden, bevor ein „globales Denken“ erwartet werden kann: Wir brauchen uns um die Dritte Welt nicht zu kümmern, wenn wir uns nicht mit dem Leben unter der Atom-bombe schon abgefunden hätten (vgl. Gronemeyer/Bahr 1977, S. 33).

Regression in magisches Denken

Abwehrmechanismen beziehen sich nicht nur auf eine Vermeidung von Gefühlen. Das Unbewußte bedarf auch positiver Ersatzvorstellungen. Die Erstarrung vor erschreckenden Bildern des Hungers und Elends begünstigt eine Regression, einen Rückgriff z.B. auf magisches Denken, wie wir es bei Kindern oder in frühen Stadien der Menschheitsgeschichte zu finden gewohnt sind: die gute Fee, den zürnenden Gott im Donner, die allmächtigen Geister.

Die Tatsache und die Vorstellung davon, daß Menschen verhungern, wird von fast allen Menschen abgewehrt und kann nur in Verbindung mit Hilfs- und Rettungsphantasien ertragen werden.



Alfons Wenzler,
Postbeamter i. R.

Warum soll man die Südafrikaner eigentlich bestrafen? Ich muß sagen, daß mir das völlig egal ist, was die in ihrem Land machen. Probleme kenne ich da nicht. Erst soll man sogenanntes „Tschernobyl“-Obst, das heißt verstrahltes Obst nicht essen, und jetzt plötzlich soll das „Apartheid“-Obst nicht schmecken. Bald könnte man ja überhaupt nichts mehr essen.

Ohne den sofortigen Gedanken an kirchliche Sammlungen, Nahrungsmittelhilfe, Katastrophenhilfe – und an die eigene nächste, gesicherte Mahlzeit, würden die Bilder des Hungers andere Spuren in uns hinterlassen.

Aber solche Vorstellungen können gefährlich werden. In der Sicherheitspolitik erscheinen sie als Glaube an die Wirksamkeit der Abschreckung, in der Entwicklungspolitik als Glaube an die kapitalistischen Marktkräfte und an das ökonomische Wachstum. Aber die scheinbare Sicherheit wird erkaufte mit einer ungeheuren Gefährdung durch den Nuklearkrieg im einen Fall, mit langfristigen ökonomischen und ökologischen Katastrophen und einer moralischen Auswegslosigkeit im anderen Fall.

Psychoanalytische Deutung: Unter Regression versteht die Sozialpsychologie eine Rückkehr in frühkindliche Wahrnehmungs- und Verhaltensweisen. Die vertraute Wendung „ich kann ihnen ja doch nicht helfen“ läßt sich in der Re-



Dieter Aicheler,
Rangierleiter

Es ist mir völlig egal, woher die Ware kommt, die mir angeboten wird. Mit Rassendiskriminierung hat das für mich nicht mal am Rande was zu tun. Um Politik kümmere ich mich nicht. Ein Warenboykott trafe sowieso die Falschen, also die Schwarzen. Einig werden die sich doch nie.

Cine Terz

Dritte Welt im Film

gel als freiwillige und bereitwillige Überantwortung an kindliche Ohnmachtsgefühle deuten. Sie enthält die Erleichterung darüber, sich unter die machtvollen Arme von Ersatzeltern zu begeben wie Regierungen, Multis, Kirchen, denen die Rolle der Mächtigen und Einflußreichen überlassen wird. Der Glaube an die eigene Ohnmacht und Irrationalität, verbunden mit der Hoffnung auf die Rationalität von Politikern und Institutionen – zu der eigentlich wenig Anlaß besteht – bilden ein kindliches Verhaltensmuster, das die meisten Jugendlichen Erwachsenen ansonsten für überwunden halten: es ist die „wieder erlernte Hilflosigkeit“ (Seligman). Wie groß die emotionale Notlage ist, erkennt man daran, mit wel-

Auch das entgegengesetzte Verfahren, die *Personalisierung*, führt zum gleichen Ergebnis einer momentanen, persönlichen Entlastung ohne nennenswerte Handlungsfolgen. Es genügt dann,

„Sich mit Abwehrmechanismen vertraut zu machen, verlangt die Unge-störtheit, die sie versprechen, freiwillig aufzugeben.“

die Bosse von multinationalen Unternehmen oder die korrupte Regierung oder die Unfähigkeit und Geldgier der Staatscliquen zu brandmarken: Denn sie alle sind dem persönlichen Handlungsbereich – im Sinne der gewünschten Abwehr: Gott sei Dank – entzogen.

Wo könnten hier Chancen für praktische Bildungsarbeit liegen? Konstruierte Ohnmachtserklärungen und magische Denkfiguren zeigen an, daß Kompetenzen des Verstehens und Handelns noch nicht ausreichend bekannt, entfaltet und genutzt worden sind. Dazu tragen manche entwicklungspolitische Informationsmaterialien und Bildungsveranstaltungen ungewollt bei. Sie präsentieren und referieren die miserable Lage der Dritten Welt und hoffen auf

die Wirkung der reinen Information. Für ein gedankliches Aneignen, ein Entdecken von Zusammenhängen oder ein Ausdenken von Alternativen und ihren Folgen gibt es kaum Anreize und Hilfen. Gerade auf diesem Wege könnte entwicklungsbeförderndes Lernen Spaß machen.

Allein der häufig gehörte Hinweis auf die „Komplexität“ des Gegenstandes enthält für Lernende die entmutigende Botschaft, daß ein verstehen-Wollen angesichts- und damit sinnlos sein wird. Warum aber sollte sich entwicklungspolitisches Lernen nicht auch in Netzplantechnik und integrierendem Denken üben und auf dieser Weise neben einer moralischen auch eine sachliche und kognitive Kompetenz vermitteln?

Vernetztes Denken kennzeichnet eine bestimmte Fragehaltung: die Suche nach der verbindenden Struktur zwischen den Details, das Erfassen von Kombinationswerten statt Einzelangaben, die Auswahl und Bewertung von Schlüsseldaten, das Unterscheiden von

stabilen und labilen Strukturen. Dazu gehört ferner, sich von dem linearen Ursache-Wirkung-Denkmodell mit seinen nur oberflächlichen und punktuell eindeutigen und richtigen Antworten zu verabschieden. Integrierendes Denken würde Zeitfaktoren, Widerstände, Schwellen- und Kumulationswerte berücksichtigen. Es fragt nach langfristigen Folgen gegenwärtiger Entscheidungen, beachtet Nebenwirkungen von Eingriffen und setzt eine „rollende“ Planung voraus, in der Ziele ebenso wie Methoden Veränderungen unterliegen (vgl. Peccei (Hg.) 1983; Vester 1984).

Den Stoff für dieses operative Lernen könnten z.B. Anträge, Verlaufs- und Evaluationsberichte von Entwicklungsprojekten staatlicher und nicht-staatlicher Organisationen bilden. Richtig befragt, können sie so spannend wie ein Krimi sein (allerdings auch so grausam). Nicht Allmachtsgefühle sollen Ohnmacht ersetzen, sondern *Selbstaufklärung* den Weg aus der „selbstverschuldeten Unmündigkeit“ (Kant) bereiten.

Unmögliche Trauer? Die Medien und die Dritte Welt

Was wir heute „unsere“ Erfahrungen nennen, stammt zum großen Teil aus zweiter Hand und wird in der Haltung des Zuschauers konsumiert. Das gilt auch und besonders für das, was die Mehrheit von uns über die ferne Dritte Welt wissen kann. Die Medien sind zugleich Ausdruck und Produzent öffentlichen Bewußtseins. Aber nicht nur das: sie sind ebenso Ausdruck und Produzent des öffentlichen Unbewußten. Neben allen ihren Verdiensten um Information und Aufklärung liefern sie auch den Stoff, aus dem sich Abwehrmechanismen nähren.



Wolfgang Grund,
Textilkaufmann

Für mich ist so ein Warenboykott überhaupt kein Thema. So lange die Qualität des Angebotes in Ordnung ist, habe ich keine Hemmungen, mich zu bedienen. Schließlich müssen die Leute in Südafrika auch leben, und meinerwegen sollen sie das auch. Es ist doch im Grunde ein innenpolitisches Problem, mit dem die Südafrikaner selbst fertigwerden müssen. Ich bin und bleibe ein Spontankaufker.

cher Hartnäckigkeit die Berechtigung von Ohnmachtsgefühlen verteidigt wird.

Ein weiteres Symptom des Rückzugs aus einer beklemmenden Realität kann die Fähigkeit zur *Abstraktion* und das Erkennen von *Strukturen* beinhalten, beides in unserem Bildungssystem un-zweifelhaft erstrebenswerte kognitive Leistungen. Aber sie können auch als ein Versuch regressiver Abwehr verstanden werden. Zur Entlastung von persönlicher Verantwortung ist es günstig, entwicklungspolitische Fakten nicht als menschliche Taten, sondern als Sachzwänge, Faktoren, Strukturen auftreten zu lassen. „Man“ spricht nicht von der Unterstützung verhungender, landloser Bauern, sondern formuliert ein Struktur-Ziel: die Vermeidung unerwünschter Konzentration von Landbesitz in einem Gebiet (vgl. Erler 1985, S. 118). Aber die Art, wie wir über Menschen und ihre Probleme reden, kennzeichnet und beeinflußt unsere Bewertung und Haltung zu ihnen (vgl. Spengler 1984, S. 20 ff.).



Silke Grauer,
Arztgehilfin

Das ist mir letztendlich alles egal, Hauptsache, die Ware ist gut und billig. Die Politik, die die Leute in Südafrika verfolgen, ist mir völlig gleichgültig. Ich sehe eigentlich auch nicht ein, warum ausgerechnet ich ein schlechtes Gewissen haben sollte für Dinge, mit denen ich im Grunde nichts zu schaffen habe.

„Ein tragisches Problem ist angesagt: der Hunger in der Welt. Sogleich beleuchten die Scheinwerfer die Unterschichten unseres Planeten. Einmal sind es schwächliche Kinder mit aufgeblähten Bäuchen. Dann wieder ist es eine außergewöhnlich schöne, entsetzlich magere Frau mit einem Baby ...

Zweifelloso illustrieren diese Bilder das Scheitern unserer Epoche. Ihre Entsetzlichkeit läßt keinerlei Raum für Hoffnungen ... Sie reißen unsere höchsten Werte vom Sockel, sie geben unsere Errungenschaften der Lächerlichkeit preis.

Plötzlich wechseln die Bilder: ein Informationschwall ertränkt die Hungersnot ... Das Rotationsprinzip hat funktioniert. Das Grauen verliert durch das nicht enden wollende Geplapper des Fernsehens unmerklich an Intensität, der Schock flaut ab.

Die Medientechnologie hat Unruhe in unser friedliches Leben gebracht, aber sie vertreibt die Unruhe auch wieder. Der Bildschirm schirmt ab ... das Weltall ist in unser Leben getreten, ohne ihm Gewalt anzutun.

Vor den Medien ist alles gleich: das Vergessen ist das notwendige Gegenstück zur Aufmerksamkeit, die wir dem Lauf der aktuellen Ereignisse widmen müssen ... Das Fernsehen ist das beste Gegengift zur Mobilisierungskraft seiner Bilder.

Und die Folge?

Nach Monaten, nach Jahren einer solchen Behandlung spüren wir einen unwiderstehlichen Drang, unseren Überdruß auf die Männer und Frauen zu übertragen, die auf den Bildern erscheinen.“ (Bruckner 1984, S. 54 ff.).

Der feindselige Überdruß, überhaupt noch hinzusehen, daß wir es als Zumutung empfinden, wenn die anderen uns ihr Elend aufdrängen, wenn die anderen uns ihr Elend aufdrängen – das ist vielleicht das bestürzendste Ergebnis. Mehr noch: die aufkommende Aggression richtet sich nicht gegen die Ursachen der die Verursacher dieses Elends, sondern gegen ihre Opfer.

Psychoanalytische Deutung: Der Ursprung dieses Vorgangs liegt in einer nicht ausgehaltenen Trauer. Das bedeutet: es schmerzt zu erfahren, daß Menschen leiden, obwohl dieses Leiden niemand wollen kann. Das frühkindlich erworbene ich-bezogene Denken im Ursache-Wirkung-Muster läßt fragen, ob man es selbst gewesen sei, der die anderen ins Elend gebracht hat.

Dem Unbewußten bedeutet der Gedanke an eine mögliche Schuld so viel wie eine Tat. Diese Vorstellung kann so mächtig werden, daß nichts anderes übrig bleibt, als die Schuld auf sich zu nehmen. Das kann zur Folge haben, vor der schrecklichen Wahrnehmung in eine Depression auszuweichen oder aber die Abwehrmechanismen der Verdrängung, Projektion und Abspaltung in Gang zu setzen. Keine dieser Verarbeitungsformen ist der Realität angemessen. Sie schaffen vielmehr eine unbewußte psychische Ausgangssituation, die eine Suche nach Verbesserungsmöglichkeiten überflüssig macht. Denn das Leid, das wir vermeintlich über andere

gebracht haben, lasten wir nun ihnen selbst als Schuld an. Das erübrigt jede weitere Suche nach realen Elementen der (ungewollten) Beteiligung an den Ursachen, und es erübrigt sich zu handeln.

Sich mit Abwehrmechanismen vertraut zu machen, verlangt die Ungestörtheit, die sie versprechen, freiwillig aufzugeben. Dies von anderen zu erwarten, wird auf Widerstand stoßen. Die Vertreter der Friedensbewegung bekommen es ebenso wie die entwicklungspolitischen Mahner zu spüren: Das Elend anzusehen, macht elend. Die nukleare Gefahr zu erkennen, gefährdet den Seelenfrieden. Ob es eine Belohnung für das Wagnis gibt, auf Abwehr zu verzichten, bleibt ungewiß. Denn Bewußtsein allein hebt Ohnmachtsgefühle, Aggres-

„Das Elend anzusehen, macht elend. Es es eine Belohnung für das Wagnis gibt, auf Abwehr zu verzichten, bleibt ungewiß.“

sionen und andere Abwehrformen noch nicht auf. Der (Aber-)Glaube an die automatische Wirkung von Einsicht ist allenthalben erschüttert.

Der Überwältigung durch die eigene Psyche muß bewußte Arbeit entgegengesetzt werden: *Trauerarbeit* (vgl. Mitscherlich 1984). Das bedeutet ein Sich-ablösen von verlorenen Objektbeziehungen. Für unseren Zusammenhang kann dies heißen, nicht auszuweichen vor der Realität sterbender Kinder, ungerecht bezahlter Arbeit, auch nicht vor der Realität von eklatanter Mißwirtschaft und Bereicherung der sog. Eliten in der Dritten Welt. Trauerarbeit heißt in Verluste einwilligen, ohne dabei – wie in der narzißtischen Liebe – mit dem Verlust des Ideals auch das eigene Selbstwertgefühl aufzugeben.

Psychologisierung von Politik?

Sich über Abwehrmechanismen bei entwicklungspolitischen Themen Klarheit zu verschaffen, dient nicht nur einer individuellen Seelenhygiene. Der schon fast vergessene Lernbericht des Club of Rome nannte als Voraussetzung für das Überleben der Menschheit die Verbreitung eines „neuen Lernens“, das sich auf Herausforderungen und Bedrohungen, die noch in der Zukunft liegen vorausschauend einstellen kann (vgl. Peccei (Hg.) 1983). Innovatives, partizipatorisches und antizipatorisches Lernen aber wird durch Abwehrmechanismen behindert oder unmöglich gemacht. Das hat auch die politologisch-soziologische Forschung – frei von Psychologie-Verdacht – herausgefunden (vgl. Deutsch 1969).

Aber nur mit der Hoffnung auf die menschlichen Kraft *gemeinsam* überleben zu können, wird Leben überhaupt möglich sein. Wir werden unsere eigenen materiellen und psychischen Interessen besser verstehen und berücksichtigen lernen, wenn entwicklungspolitische Bildungsarbeit daran mitwirkt, die Formen der Unterentwicklung ebenso wie die als Fortschritt ausgegebenen Rückschritte in den reichen Gesellschaften den Mechanismen von Verleugnung, Projektion und Regression zu entziehen. □

Literatur

- Becker, H./Nedelmann, C.: Psychoanalyse und Politik. Frankfurt 1983.
Bruckner, P.: Das Schlucken des weißen Mannes. Berlin 1984.
Deutsch, K.W.: Politische Kybernetik. Freiburg 1969.
Erler, B.: Tödliche Hilfe. Freiburg 1985.
Gronemeyer, M.: Motivation und politisches Handeln. Grundkategorien politischer Psychologie. Hamburg 1976.
Gronemeyer, M./Bahr, H.-E. (Hg.): Erwachsenenbildung. Testfall Dritte Welt. Opladen 1977.
Holzbrecher, A.: Dritte-Welt-Öffentlichkeitsarbeit als Lernprozeß – Zur politischen und pädagogischen Praxis von Aktionsgruppen. Frankfurt a.M. 1978.
Mitscherlich, M. und A.: Die Unfähigkeit zu trauern. Grundlagen kollektiven Verhaltens. München 1984(17).
Peccei, A. (Hg.): Zukunftschance Lernen. Club of Rome, Bericht für die achtziger Jahre. München 1983(3).
Rumpf, H.: Wahrnehmungsstörungen. Über Ängste und Phantasien bei der Annäherung an Dritte Welt. In: Gronemeyer/Bahr, Erwachsenenbildung, 1977, S. 11–21.
Vester, F.: Neuland des Denkens. Vom technokratischen zum kybernetischen Zeitalter. München 1984(2).
Spengler, E.: Lernen beginnt in Situationen, nicht über Informationen. In: ZEP 4/1984, S. 20–22.

Jürgen Horlemann

Der verstellte Blick – Wie man uns die Dritte Welt sehen läßt



Es gibt viele Möglichkeiten, den Blick zu stellen oder zu verstellen. Das Medium, das in besonderem Maße unseren Blick auf die Dritte Welt geprägt hat und noch prägt, ist das Fernsehen. Was für eine „Dritte Welt“ wird uns hier präsentiert? Schauen wir einmal genauer hin.

Wenn wir über die Macht der Medien sprechen, dann geht es nicht nur um das Fernsehen, es geht auch nicht nur um Rundfunk, Presse und Nachrichtenagenturen. Es geht ganz wesentlich um die Macht über Daten und Datenbanken, in denen Wissen gespeichert wird. Die Frage, in welcher Form die Dritte Welt in unserem Medium Fernsehen präsentiert wird, hängt daher unlösbar zusammen mit der Frage nach der Richtung, in der die weltweiten Kommunikationsströme fließen und nach dem Ausmaß der Partizipation an der Produktion und Vermittlung von Informationen. Und damit sind wir bei dem wichtigen Thema der neuen Weltinformations- und Kommunikationsordnung (NWIKO). In der Auseinandersetzung um eine neue Weltinformations- und Kommunikationsordnung werden derzeit viele Fragen diskutiert – vordergründige und tiefsinnige:

+ Vordergründig ist die Frage, ob eine Steuerung (Zensur) des internationalen Informationsverkehrs unter bestimmten Bedingungen akzeptabel ist – eine Hauptfrage, die seit Jahrzehnten in der UNESCO diskutiert wird.

+ Vordergründig ist die Frage, wieviel Freiheit es beim grenzüberschreitenden Informationsfluß geben soll, muß oder darf.

+ Vordergründig ist eine andere Frage, nämlich wie ausgewogen der Informationsaustausch zwischen Nord und Süd sein soll.

Das Problem aber, das hinter all diesen Fragen mehr oder weniger unausgesprochen steht, lautet: Wer oder was darf oder soll entscheiden bzw. entscheidet gegenwärtig tatsächlich, was der Zuschauer in seinem kleinen „Paradies“ zu sehen oder zu hören bekommt? Wer oder was entscheidet, was der Wissenschaftler oder der Wirtschaftsplaner an seinem Terminal aus den großen Datenbanken erfährt, erfahren kann und wieviel er dafür zu zahlen hat?

Bezogen auf den Fernsehbereich, der nur ein Teilbereich des ganzen Problems ist, heißt die Frage: Soll dem Zuschauer bestätigt werden, daß er in der besten aller denkbaren Welten (Kulturen) lebt? Soll er auf die Mängel, die zu beseitigen sind, hingewiesen werden und welche Mängel sind das? Soll er

aufgefordert werden, in bestehende Konflikte aktiv einzugreifen? Soll ihm nahegelegt werden, Sicht- und Verhaltensweisen zu ändern und zu welchem Zweck und mit welchem Ziel? Soll ihm geholfen werden, eigene Interessen zu erkennen und danach zu handeln, oder sollen seine Interessen verwischt und er an ihrer Artikulation gehindert werden? Sollen bestehende kulturelle Eigenheiten bestätigt und fortentwickelt oder durch andere ersetzt werden? Soll das Medium ein Mittel der Bildung, der Erziehung, der Unterhaltung, der Steuerung des Konsumverhaltens oder der Erfüllung des nationalen Entwicklungsplanes sein?

Eine der Hauptforderungen der Dritten Welt lautet, daß in den internationalen Medien häufiger, vielseitiger und authentischer über die Länder der Dritten Welt berichtet werden soll. Entwicklungsländer sollen darüber hinaus selbst mehr als bisher Produzenten der Informationen über ihre eigenen Länder sein.

Auf einem im März letzten Jahres in London abgehaltenen Symposium äußerten die Vertreter der Entwicklungsländer ihre „höchste Unzufriedenheit mit der Art und Weise, wie der Norden die Entwicklungsprobleme der Dritten Welt darstellt, z.B. das Bild der hungrigen, hilflosen Afrikaner in den Spendenkampagnen der nördlichen

NGOs" (Non governmental Organizations = Nichtregierungsorganisationen) (Development Alternatives). Diese Feststellung spricht das Problem der Unabhängigkeit, der kulturellen Identität und Würde der Menschen in den Entwicklungsländern an, wozu schon der MacBride-Bericht vermerkt hatte: "... ein freier Austausch muß auch ein gleichberechtigter Austausch auf der Basis gegenseitiger Achtung sein" (Viele Stimmen ... S. 56).

Diese Forderung ist im Prinzip richtig. Nur ist es eine Definitionsfrage, was „vielseitig“ und was „authentisch“ bedeuten soll. Es kommt darauf an, welche Informationen wer in den Ländern der Dritten Welt produziert. Der MacBride-Bericht wies auf folgenden Umstand hin: „In vielen sich entwickelnden Gesellschaften limitiert der Gegensatz zwischen den Eliten und den großen Massen, zwischen reichen Minderheiten und unterprivilegierten Mehrheiten den Umfang des Kommunikationsgeschehens im allgemeinen und reduziert Angebot und Nachfrage auf dem „Informationsmarkt... Dieses soziale Auseinanderklaffen engt den Spielraum eines freieren Informationsflusses ein und verstärkt die Restriktionsmöglichkeiten der führenden politischen Kräfte in vielen Ländern.“ (a.a.O., S. 191).

Trotz dieses Problems muß zunächst und vor allem in Erinnerung gerufen werden, daß die Dritte Welt in erster Linie Empfänger von Informationen aus den Industrieländern ist und daß in diesem Informationsfluß von „Norden“ nach „Süden“ oder von „oben“ nach „unten“ die gegenwärtige Hauptrichtung des Verhältnisses besteht. Dies muß deshalb zur Kenntnis genommen werden, weil es bei dem Versuch, einen Informationsfluß von „unten“ nach „oben“ zu organisieren, darum geht, festzustellen, was dieser Fließrichtung entgegensteht.

Der MacBride-Bericht hat eindringlich darauf hingewiesen, daß die Gefahr der kulturellen Fremdbestimmtheit wächst in Form der Abhängigkeit von importierten Modellen, die fremde Lebensformen und Wertvorstellungen beinhalten: „Kulturelle Identität ist durch den übermächtigen Einfluß auf und die Assimilation von einzelnen nationalen Kulturen gefährdet, wengleich diese Nationen oft Erben viel älterer und reicherer Kulturen sein mögen.“ (a.a.O., S. 56). Und weiter: „In Extremfällen haben die modernen Medien Traditionen und jahrhundertealte sozioökonomische Modelle verändert und zerstört.“ (a.a.O., S. 206).

Die Tatsache des Informationsflusses von oben nach unten, von Norden nach Süden, berührt nicht nur die Situation in den Entwicklungsländern, sondern auch das Verständnis der Menschen im Norden – im Hinblick auf ihre Beziehungen zu den Menschen in der Dritten Welt, aber auch, als eine Folge davon, im Hinblick auf ihre Rolle innerhalb ihrer eigenen Gesellschaft. Eine Gesellschaft, die scheinbar nur gibt und nur das empfängt, was sie selbst bestimmt, macht es ihren Mitgliedern schwer, sich Partnerschaft, gerechten Austausch, Lernen von Anderen usw. vorzustellen.



Ich will dies im folgenden an einem Beispiel veranschaulichen, das große Publizität erlangt hat: der „Tag für Afrika“. An der im Dezember 1984 gegründeten „Gemeinschaftsaktion Afrika“ und am „Tag für Afrika“ im Januar 1985 waren die deutschen entwicklungspolitischen Hilfsorganisationen beteiligt. Schon im Vorfeld der Vorbereitungen geriet die Fachredaktion „Entwicklungspolitik“ des Evangelischen Pressedienstes (epd) wegen ihrer skeptischen Äußerungen über Sinn und Wirksamkeit des Medien- und Spendenspektakels ins Kreuzfeuer der Kritik. Zu Unrecht, wie ich meine, denn zwei Studien über die Präsentation Afrikas anlässlich dieses Ereignisses kamen einige Zeit danach zu nüchterneren Ergebnissen im Vergleich zu den Pragmatikern, denen die Spendenhöhe und das geweckte öffentliche Interesse schon genügten.

Bezüglich einer Studie, die ich im Januar 1986 auf Antrag des Ev. Zentrums für entwicklungsbezogene Filmarbeit (EZE) vorlegte, muß ich mich selbst zitieren. Mir ging es dabei unter dem Titel „Fernsehberichterstattung über die Hungerkatastrophe in der Dritten Welt am Beispiel von Afrika“ um Grundtendenzen der TV-Information, wobei ausgewählte Fernsehsendungen von ARD und ZDF untersucht wurden. Dabei fertigte ich Wort- und Bildprotokolle exemplarischer Sendungen an, damit der Leser in der Lage sei, meine Kritik nachzuvollziehen und zu erkennen, mit welchen filmsprachlichen Mitteln beabsichtigte oder unbeabsichtigte, unmittelbar deutliche oder versteckte Aussagen gemacht wurden. Die Untersuchung kommt zu folgenden Ergebnissen:

1. Die Anteile entwicklungspolitischer Berichterstattung sind zu gering, als daß sie für grundlegende Einstellungen der Zuschauer zu Grundfragen der Nord-Süd-Problematik verantwortlich gemacht werden könnten.
2. Der Begriff der „Jahrhundert-Katastrophe“ wurde in Wort und Bild aufs Äußerste strapaziert; dadurch wurde von den normalen Verhältnissen in Afrika abgelenkt.
3. Auch dort, wo die Ursachen von Hunger als „von Menschen gemacht“ dargestellt werden, erscheint die Katastrophe als natürlich und unabwendbar. Die hinter den Erscheinungen liegenden Ursachen werden nicht erklärt.
4. Die Menschen in der Dritten Welt werden in erster Linie als Opfer von für sie undurchschaubaren Verhältnissen abgefilmt. Dadurch werden sie zur Beute der Kamera und zugleich des Zuschauers, dem nichts bleibt, als Mitleid zu empfinden.
5. Meist werden nur eine oder wenige naheliegende, aber nicht ursächliche Erklärungen (wie Rodung, Überweidung, Geburtenzunahme) präsentiert, die keinen aufklärerischen Wert in bezug auf den Gesamtzusammenhang von Hunger, Rüstung, Ungerechtigkeit der weltwirtschaftlichen Strukturen usw. besitzen. Wo weltwirtschaftliche Zusammenhänge angedeutet werden, wird ihr Funktionieren als unabänderlich, naturhaft und bestenfalls als lindierbar vorgestellt.
6. Die Frage nach der Schuld oder den Schuldigen an der Hungersituation bzw. nach deren Ursachen kennt viele Variationen. Sie reicht von naturhaft

handelnden, ungebildeten Hirten und Bauern über die nationalen Regierungen bis zu anonym wirkenden Marktgebeten. An die Stelle einer Analyse bestehender Abhängigkeitsstrukturen, von Spekulations- und Warentermingeschäften, von Interessentengruppen an der Vernichtung afrikanischer Märkte tritt der quasi wie eine zweite Natur agierende Weltmarkt. Da der Zuschauer ahnt, daß der Wohlstand in seiner Gesellschaft zum Teil auf der Ausnutzung dieser Verhältnisse beruht, wird dem Zuschauer moralische Schuld zugewiesen, die er durch Geldspenden abtragen kann.

„Die entscheidende Frage lautet: Wer entscheidet, was der Zuschauer zu sehen und zu hören bekommt?“

7. Das Verhältnis „Geber“ und „Nehmer“, „oben“ und „unten“ steht im Mittelpunkt der Berichterstattung.

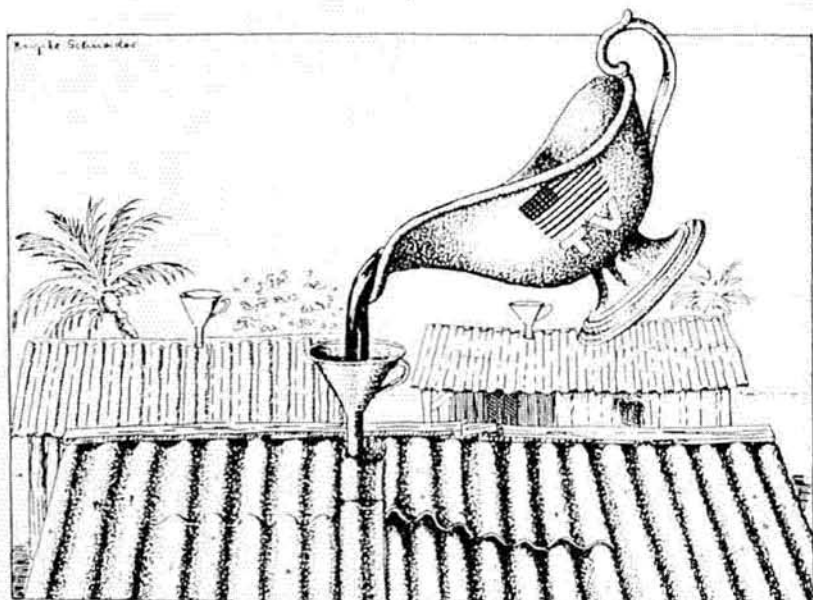
8. Ungefilterte Originalinformationen sind nur marginal anzutreffen. Die Regel ist, daß der Fernsehjournalist die Regie über die Wortbeiträge der Betroffenen behält, die er meist selbst spricht, für alles die richtigen Gründe kennt und sich bestens in der Regel unsere ausländischen Schüefachste Fragestellungen das bestätigen läßt, was er ohnehin schon weiß. Menschen der Dritten Welt sind die Statisterei für die Schilderung der Situation, wie der Journalist sie sieht.

9. Der gesamte Kontinent Afrika erscheint den waltenden äußeren Umständen dort ist insgesamt negativ, eine Perspektive kann nur von außen (einschließlich der „Hilfe zur Selbsthilfe“) gewiesen werden. Eine positive Identifizierung mit eigenständigen Anstrengungen afrikanischer Gesellschaften kann ebensowenig stattfinden wie ein gesellschaftsveränderndes Engagement in der Bundesrepublik zur Abschaffung ungerechter Strukturen, denn diese verbleiben in der Berichterstattung anonym und werden durch moralisierende Statements ersetzt.

Soweit zu den wesentlichen Ergebnissen der Studie. Daß das Fernsehen nicht allein schlecht wegkommt, zeigt eine vergleichbare Studie des „isoplan“-Instituts für Entwicklungsforschung, Wirtschafts- und Sozialplanung, die im August 1987 vorgelegt wurde. Aufgeschreckt durch die entwicklungspolitischen Folgen des „Tag für Afrika“, besonders die Beschwerden ihrer Partner in der Dritten Welt, initiierten FAO (Food and Agriculture Organization (der UN)) und EG-Kommission eine international vergleichende Studie, deren deutscher Teil vom o.g. Institut durchgeführt wurde und sich u.a. mit den Printmedien beschäf-

wird über afrikanische Eigenaktivitäten zur Überwindung der Krise berichtet. „Die Vermutung, daß damit das Stereotyp des Afrikaners in seiner „Nehmermentalität“ verfestigt wird, anstatt Vorurteile abzubauen, wird mit diesem Ergebnis gestützt“ (Groß u.a. 1987, S. 6). Lediglich 10% der analysierten Zeitungstexte beschäftigen sich annähernd so intensiv mit der Thematik „Entwicklungshilfe“, wie es von den Hilfsorganisationen mit dem „Tag für Afrika“ gewollt werden konnte.

3. Bei einer Befragung von Schülern und von Spendern (diesen wurden acht Bildmotive vorgelegt, die Lebens- und



Aus welcher Küche kommt die Sauce?

Zeichnung Brigitte Schneider

tigt. Dabei wurde im wesentlichen folgendes festgestellt:

1. Die Zeitungsberichterstattung zeigt, daß lediglich bei 26% der Artikel auf Hintergründe und Ursachen der Krise eingegangen wird. In 74% der Artikel wird auf eine Ursachenerklärung gänzlich verzichtet.

2. Innerhalb des Anteils der Artikel (also der 26%), die sich mit Hintergründen beschäftigen, werden stets klimatische Verhältnisse genannt, gefolgt von innerstrukturellen Zusammenhängen des afrikanischen Wirtschafts- und Gesellschaftssystems. Knapp 40% dieses 26%-Anteilanteils befaßt sich darüber hinaus mit Kolonialismus bzw. nachkolonialen Bindungen zum Westen bzw. mit Maßnahmen sozialistischer Staaten als Ursache der Dauerkrise. Bei nur 5,8% der analysierten Artikel

Gesellschaftsbereiche in Afrika repräsentierten) über das Image von Afrika kam zutage, daß beim inneren Bild der Befragten über Afrika ganz oben das Bild der Mutter mit einem kranken Kind auf dem Arm rangiert. Ein anderes Bildmotiv (eine politische Versammlung), das im weitesten Sinne einen Teil der Hintergründe, nämlich politische Strukturen repräsentiert, wurde ganz signifikant als „untypisch“ eingestuft. Die isoplan-Studie kommt zu dem Schluß, daß das Leidensmotiv „am ehesten dem inneren Bild, dem Image der Befragten von Afrika entspricht, wie es durch die Medien gezeichnet wird. Dieses Ergebnis der Imagemesung stützt die Annahme von der Omnipotenz der visuellen Reize, denn mit einem ähnlichen Motiv ist bei Spendenaktionen für Afrika geworben worden. Auch jene Befragten, die nicht erst durch mitteleiderregende Bilder von der Notwendigkeit der Entwicklungshilfe

überzeugt werden müssen, haben in ihrem psychischen Kern ein „inneres Bild“ von Afrika, das dem „veröffentlichten Bild“ von Hunger und Krankheit in Afrika entspricht (vgl. dito S. 15).

„Hungerkatastrophen erscheinen als natürlich und unabwendbar. Die hinter den Erscheinungen liegenden Ursachen werden nicht erklärt.“



„Wir haben es im Fernseh- und im Printbereich mit dem Mythos Dritte Welt zu tun. Der Mythos ist eine entpolitisierte Aussage.“

Wir haben es, im Fernseh- wie im Printbereich, mit dem Mythos von Afrika, mit dem Mythos Dritte Welt ganz allgemein zu tun, und das eigentliche Prinzip des Mythos ist es – mit Roland Barthes gesprochen – „Geschichte in Natur zu verwandeln: „Der Mythos wird durch den Verlust der historischen Eigenschaft der Dinge bestimmt. Die Dinge verlieren in ihm die Erinnerung an ihre Herstellung... Die Funktion des Mythos besteht darin, das Reale zu entleeren, er ist buchstäblich ein unablässiges Ausfließen, ein Ausbluten, oder, wenn man lieber will, ein Verflüchtigen, also eine spürbare Abwesenheit... Der Mythos ist eine entpolitisierte Aussage... Der Mythos leugnet nicht die Dinge, seine Funktion besteht im Gegenteil darin, von ihnen zu sprechen. Er reinigt sie nur einfach, er macht sie unschuldig, er gründet sie als Natur und Ewigkeit, er gibt ihnen eine Klarheit, die nicht die der Erklärung ist, sondern die der Feststellung.“ (Barthes 1964, S. 130 f.).

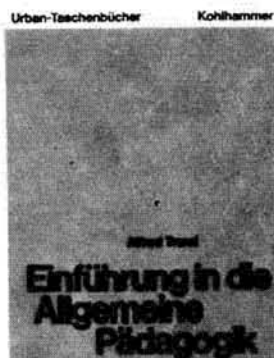
Literatur

- Barthes, R.: *Mythen des Alltags*. Frankfurt a.M. 1964.
- Development Alternatives: *The Challenge for NGOs*, 11–13 March 1987, Preliminary Report. Washington (D.C.) 1987.
- Groß, B. u. Harms-Emig, I.: *The Image of Africa. Das Afrika-Bild der Deutschen. Eine internationale Studie anlässlich des „Tag für Afrika“* im Auftrag der Food and Agriculture Organisation (FAO) der Vereinten Nationen, der europäischen Gemeinschaft (EG) sowie der Welthungerhilfe. Isoplan Institut für Entwicklungsforschung, Wirtschafts- und Sozialplanung GmbH, Saarbrücken und Bonn 1987.
- Horlemann, J.: *Ein Tag für Afrika. Fernsehberichterstattung über die Hungerkatastrophe in der Dritten Welt am Beispiel Afrika*. Unkel u. Stuttgart 1986.
- Medienmacht im Nord-Süd-Konflikt: *Die Neue Internationale Informationsordnung*. Redaktion R. Steinweg. Frankfurt a.M. 1984.
- Meier, W. A.: *Ungleiche Nachrichtentausch und fragmentarische Weltbilder. Eine empirische Studie über Strukturmerkmale in der Auslandsberichterstattung*. Bern 1984.
- UNESCO-Dienst: *Wie frei kann die Presse sein? Bestandsaufnahme der internationalen Medienpolitik der UNESCO*. Bonn 1986.
- Viele Stimmen – eine Welt. *Kommunikation und Gesellschaft – heute und morgen. Bericht der Internationalen Kommission zum Studium der Kommunikationsprobleme unter dem Vorsitz von Sean MacBride an die UNESCO*. Bonn und Konstanz 1981.

1) Dieser Beitrag ist die gekürzte Fassung eines Vortrages von Jürgen Horlemann. Das gesamte Vortragsmanuskript kann als Sonderdruck über EZEF, Gänsheidestraße 67, 7000 Stuttgart 1 bezogen werden.

Kohlhammer

Soeben erschienen:



Alfred K. Tremel

Einführung in die Allgemeine Pädagogik

1987. 172 Seiten. Kart. DM 24,-
ISBN 3-17-009818-7
Urban-Taschenbücher, Bd. 389

Dieses Buch gibt eine systematische Einführung in die Allgemeine Pädagogik. Der Verfasser stellt der gegenwärtigen Rat- und Orientierungslosigkeit in Erziehungsfragen ein fundiertes Grundwissen auf der Basis einer Theorie der Allgemeinen Pädagogik gegenüber.

Im ersten Kapitel geht es um die Entwicklung der menschlichen Erziehungsfähigkeit im Kontext einer Theorie der organischen Evolution. Im zweiten Kapitel steht die Erziehung in der soziokulturellen Evolution der Menschheit im Mittelpunkt: in archaischen Kulturen, in Hochkulturen und in der Moderne. Im dritten Kapitel schließlich geht der Verfasser auf die Rolle von Erziehung im individuellen Lebenslauf ein. Ein Blick auf die aktuellen pädagogischen Herausforderungen unserer Zeit beschließt das Buch.

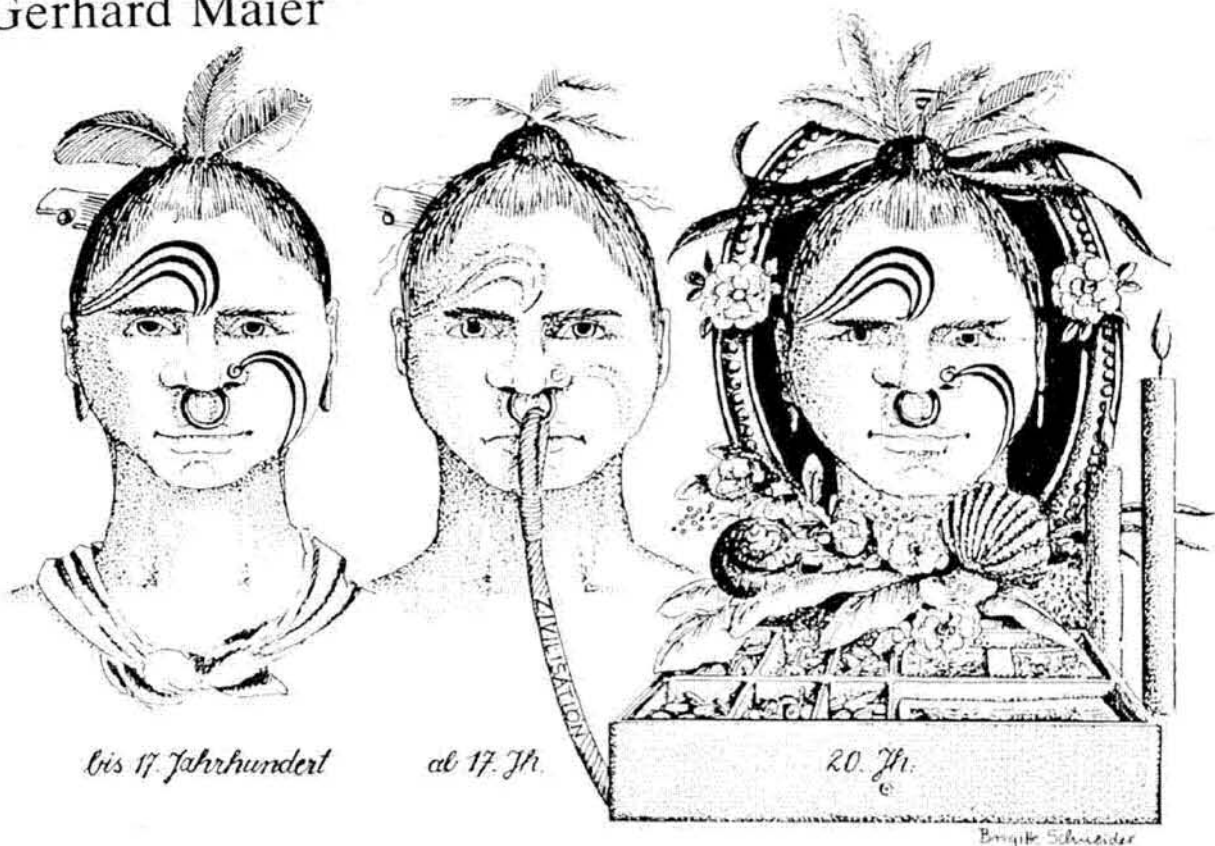
Bitte Prospekt anfordern!

592-1187-463/13

Verlag W. Kohlhammer
Pf. 80 04 30 - 7000 Stuttgart 80



Gerhard Maier



Exotische Welten – Europäische Projektionen

Die „Exotika“ – eine vertane Chance?

Von September bis November des letzten Jahres waren Straßenschild und Kulturleben Stuttgart in ein exotisches Licht getaucht. Unter der Federführung des Instituts für Auslandsbeziehungen und des Württembergischen Kunstvereins präsentierten 12 Einzelausstellungen eine umfassende Bestandsaufnahme des „exotischen“ Inventars der europäischen Geistes- und Kulturgeschichte aus fünf Jahrhunderten bis hin zu unserer gegenwärtigen Alltagskultur. Wenngleich das bislang umfassendste Ausstellungsprojekt der schwäbischen Metropole, unter dem anspruchsvollen Titel „Exotische Welten – europäische Phantasien“, umrahmt von einem vielfältigen Begleitprogramm, nicht ganz die erwartete Besucherresonanz fand, so hätte es durchaus Gelegenheit bieten können, innerhalb breiter Bevölkerungskreise mit dem gewaltigen europäischen Mißverständnis der „exotischen Welten“ aufzuräumen und unsere Bilder von der Fremde ideologiekritisch zu hinterfragen.

Ziervasen mit Chinoiserien. Neger-skulpturen aus Porzellan, Albrecht Dürers unvermeidliches Rhinoceros und türkische Halbedelsteinschalen prunkten in den mit marmorierten Tapeten ausgekleideten Ausstellungsräumen. Die Gesamtkonzeption des Ausstellungsprojekts hat sich einem begrüßenswerten Anliegen verpflichtet:

„Der Faszination des Exotischen nachzuspüren, wie sie auf dem Hintergrund abendländischer Neugier, aber auch Sendungsbewußtseins und Imperialanspruch entstand, und die sich in Sehnsüchten und Ängsten, in Utopien, schönen Illusionen und Weltfluchtgedanken niedergeschlagen hat, ist Ziel der gesamten Veranstaltung „Exotische Welten –

europäische Phantasien“. Zugleich soll in der Betrachtung des eurozentrisch geprägten Exotismus die erkenntnistheoretische Frage nach der eigenen emotionalen und geistigen Verfassung gestellt werden.“ (S. 10).

Das Sammelsurium der teils phantastischen, teils bestürzenden Exponate läßt erahnen, daß der europäische Blick allem Fremden gegenüber selten von der Bereitschaft geleitet war, fremde Kulturen zu verstehen, als vielmehr nach mehr oder weniger beliebigen Objekten Ausschau zu halten, die sich zur Projektion eigener Seansüchte und Bedürfnisse eigneten. Die Darstellung der fremden Kultur wird zu einem Zerr- oder Spiegelbild der eigenen Gesellschaft. Das Bild, das wir uns von der Fremde machen, hängt mit unserer eigenen Welt eng zusammen. Die Wahrnehmung verrät mehr über den Betrachter als über das Wahrgenommene.

Leider vermag ein bloßes Sammelsurium der exotischen Klischees, die die europäische Kunst, Geistesgeschichte und Alltagskultur durchziehen, den Anspruch der Ausstellung noch nicht einzulösen. So lange das teils beschönigende, teils diskriminierende Bild von der Fremde nicht mit der Realität dessen, was abzubilden beabsichtigt war, in Relation gesetzt werden kann, so lange vor allem nicht thematisiert wird, wie die Wahrnehmungsstörungen in jener Gesellschaft selbst verankert waren und sind, die dergleichen ästhetisierende Projektion hervorbringt – so lange werden die exotischen Welten gerade nicht als „europäische Phantasien“ entlarvt. Dargestellt in einem überwältigenden Rahmen vorgeführt, bleiben unsere Wunsch- und Schreckensvisionen von der Fremde jene exotischen Abziehbilder, als die sie kreiert wurden. Die informativen Texttafeln und die hervorragenden und umfangreichen Ausstellungskataloge des Stuttgarter Ausstellungsprojektes können nicht aufheben, was den Betrachter visuell überwältigt. Darin liegt der bedauerliche Mangel dieses groß angelegten Vorhabens, daß es die Reflexion auf unseren eigenen Mythenbedarf nicht visuell umzusetzen vermochte und mit der Ästhetisierung des Blicks auf das exotische Objekt den „Exotismus“ letztlich nur reproduzierte. Im folgenden sollen daher noch einmal einige Elemente benannt werden, die die Konstitution „exotischer“ Fremdenbilder bestimmen.

Sozialisation und „Manifestation“ von Fremden-Bildern

Der Wahrnehmungsmechanismus des Menschen ist ein Produkt seiner Sozialisation. Die Entwicklung und kulturelle Prägung der Wahrnehmung, das Gewahrwerden von Zeichen, erfolgt u.a. durch die Erziehung mittels gesellschaftlicher Ein- und Ausschließungsregeln. Was nimmt der Mensch wahr? Wie kommt es zu dieser Auswahl? Durch was ist sie gekennzeichnet? Wie nimmt er es wahr?

Die Sozialisation der Wahrnehmung darf nicht als ein von gesamtgesellschaftlichen Zusammenhängen abgekoppelter Bereich betrachtet werden. Wir sind in unserer Wahrnehmung nicht autonom, weder was die Inhalte noch deren Struktur anbelangt. Die Wahrnehmung ist ökonomischen, sozialen und kulturellen Einflüssen der schicht- bzw. kulturspezifischen Sozialisation ausgesetzt. Die kritische Medientheorie bestätigte, daß die herrschenden Verhältnisse die Ausdrucksform und die Gedanken, und damit auch die

Funktionweise der Massenmedien bestimmt: „Je vollständiger die Welt als Erscheinung, desto undurchdringlicher die Erscheinung als Ideologie“ schrieb Theodor W. Adorno. Die Vorurteilsforschung widmet sich diesem Aspekt, der auch für das gegenwärtige Verständnis des Fremden-Bildes eminent wichtig ist.

Die Bewußtseinsindustrie übernimmt in der „Manifestation“ von Bildern über die Fremde aufgrund ihrer Rollen in der Sozialisation einen wichtigen Part. Sie inventarisiert das „exotische“ Bild von der Fremde und verkauft es in ihren Medien. Das Exotische wird zur Ware, und dessen Warencharakter bestimmt in erheblichem Maße unser zukünftiges Verhältnis gegenüber dem Fremden und der Fremde.

EXOTISCHE WELTEN EUROPÄISCHE PHANTASIEN

IN STUTTGART
AB 1. SEPTEMBER 1987

Geschichte und Exotik

Die Geschichte unseres Fremden-Bildes ist die Geschichte unserer Kultur, ist die Geschichte der Moderne. Spüren wir dieser Geschichte nach, erhalten wir „Einblicke in eine kannibalische Beziehung“ (Th. Theye) und das im wörtlichen und im übertragenen Sinne. Dem tatsächlichen Auffressen und Verschlingen ganzer Erdteile durch die westliche Zivilisation folgte ein „kultureller Kannibalismus“. Selbst im Bild des „Edlen Wilden“, das vor allem im 18. Jh. gemalt wurde, ist der/das Fremde funktionalisiert: als Gegenfigur zur erstarrten feudalen Gesellschaft.

Die Stuttgarter Ausstellung wagt nur in einigen wenigen, bereits hinreichend ausgetretenen, Pfaden, das „exotische“ Moment in seinem historischen Entstehungszusammenhang zu entfalten. Dabei wäre das eine Möglichkeit (gewesen), die Konstitutionsbedingungen des

Exotischen – und nicht nur das Exotische selbst – zu erfahren. Insb. die intensive Auseinandersetzung mit zeitgenössischen Literaturgattungen, Reisebeschreibungen, utopischen und völkerkundlichen Reise- und Abenteuerromanen hätten die Chance geboten, den Konstruktionsbedingungen unseres Fremden-Bildes auf die Spur zu kommen. Dienten einerseits die utopischen Reiseromane oft als satirischer Spiegel europäischer, politischer und gesellschaftlicher Verhältnisse, so waren andererseits die völkerkundlichen Reise- und Abenteuerromane (später: Kolonialromane) Vorboten einer Kolonialpolitik, die auf der Grundlage rassistischer Vorurteile und Klischees eine rigorose und gnadenlose Ausbeutungspolitik propagierte.

Die koloniale Ausbreitung Europas war stets von einem entsprechenden Bild über das Fremde begleitet, das letztlich die Unterwerfung fremder Völker zu legitimieren suchte. „Exotismus“ ist in diesem Kontext immer Ideologie insofern er die Interessen, die in die Konstitution des kolonialen Weltbildes eingehen, zu verschleiern trachtet.

Abwehr und Verlangen

In Berlin stürzte sich der Asylbewerber Kemal Altun zu Tode, um einer Abschiebung in die Türkei zuvor zu kommen. In Tübingen wurde der Asylbewerber Kiomars Javadi von einem Supermarktangestellten erwürgt, der den Asylant bei einem Bagatelldiebstahl erwischt. In Deutschland gibt es einen Heirats- und Prostitutionsmarkt, auf dem asiatische Frauen feilgeboten werden. In Touristenhotels und Waisenhäusern auf Sri Lanka wurden geheime „Baby-Farmen“ entdeckt; „Dritte-Welt-Variante des Leihmuttergeschäfts für Europäer“, so die tageszeitung vom 7.5.1987.

„Das Exotische wird zur Ware, und dessen Warencharakter bestimmt in erheblichem Maße unser Verhältnis gegenüber dem Fremden und der Fremde.“

Das sind nur einige Beispiele dafür, wie der/das Fremde bei uns in der Gegenwart wahrgenommen wird. „Exotische Welten“ lassen sich nicht nur – wie in Stuttgart überwiegend geschehen – in der Vergangenheit festmachen, sondern auch in der Gegenwart. Eine Aufgabe des Projektes hätte sein können, Abwehr und Verlangen, d.h. die mißtrauische, xenophobe Distanz und die sehnsuchtsvolle, idealisierte Annäherung, zwischen denen sich unser Verhältnis zu den Fremden und zu dem Fremden bewegt, in heutigen realen Zusammenhängen nachzugehen und ihre Funktionen zu bestimmen. Der beiläufige Hinweis auf einer der Ausstellungstafeln, daß auch die türkischen

„Die Darstellung der fremden Kultur wird zu einem Zerr- oder Spiegelbild der eigenen Gesellschaft. Das Bild, das wir uns von der Fremde machen, hängt mit unserer eigenen Welt eng zusammen. Die Wahrnehmung verrät mehr über den Betrachter als über das Wahrgenommene.“

Gastarbeiter bei uns derzeit als „exotisch“ erfahren werden, mutet da eher peinlich an. Wo die ästhetisierende Distanz einer alltäglich erfahrbaren Fremdenfeindlichkeit gewichen ist, ist es wenig hilfreich, den Begriff des „Exotischen“ zu bemühen. Zweifellos ist aber unser aktuelles Verhältnis gegenüber dem Fremden auch von tradierten und erlernten Mustern geprägt, die ihre Wurzeln in den exotischen Phantasien und Weltbildern der kolonialen Epoche haben.

Fremdheit zeigt sich in der BRD nicht nur bei ausländischen Gruppen, sondern wird praktisch allen gesellschaftlichen Randgruppen gegenüber geübt. Die Sinti und Roma sind hier ein Beispiel dafür, wie Distanz und Annäherung keinesfalls Fremdheit abbaut, sondern Klischees und Vorurteile festigen helfen. Dort wo der „Zigeuner-

Baron“ die abendliche Gesellschaft musikalisch unterhält, nachdem man vielleicht zuvor ein „Zigeuner-Schnitzel“ gespeist hat, wirft diese „exotische“ Welt auch einen Mantel des Schweigens über die Geschichte der Verfolgung von Sinti und Roma im Nationalsozialismus.

K.-H. Kohl hat in seinem Buch „Abwehr und Verlangen“ auf Muster hingewiesen, die das Verhältnis zu den Fremden im Bereich der Ethnologie des 19. Jh. offenbaren. Ein Muster, das auf die Ambivalenz von „Abwehr und Verlangen“ verweist, ist das des kulturellen Überläufertums. Es beruht auf dem Unbehagen in der eigenen Kultur, das im Aufbau einer Gegenwelt, einer Wunschwelt, kanalisiert wird. Aber solche Gegenentwürfe sind nicht nur idealisierte Wunschwelten, sondern tragen auch häufig zu einer verschwommenen Betrachtung und entschärften Beurteilung genau der realen Welten bei, aus denen der Europäer sein Arsenal an exotischen Motiven rekrutiert.

Es wäre einen Versuch wert gewesen, zu dokumentieren, wie die außereuropäischen Welten uns Europäer und unsere exotischen Ansichten erfahren, um den spezifischen Charakteristika des europäischen „Exotismus“ auf die Spur zu kommen. Wer unterstellt, daß jeder des anderen Exot sei, vernachlässigt die Funktion des Exotischen innerhalb einer imperialistischen Kultur und Gesellschaft. Wenn wir anerkennen, daß unsere Wahrnehmung durch Sozialisation und Geschichte geprägt ist, können wir die unterschiedlichen Ausgangspositionen nicht egalisieren. Der Kolonisator sieht den Kolonisierten anders, als dieser ihn; der Reisende den Fremden anders, als die Fremden ihn. Und wie sehen uns heute die Arbeitse-

migranten und die Asylanten? Auch als Exoten?

„Exotische Welten – europäische Phantasien“ – Die Stuttgarter Ausstellungen können Anlaß geben, über die Geschichte unserer Wahrnehmung außereuropäischer Kulturen nachzudenken und die Problematik der Gefährdung kultureller Identitäten inmitten einer immer mehr zusammenwachsenden Weltgesellschaft zu erkennen. Daß die publikumswirksame Realisation die konzeptionellen Ansprüche nur zum Teil einzulösen vermochte, offenbart allerdings das Dilemma, provozierende und in die Tiefe gehende entwicklungspädagogische Lerngelegenheiten im Rahmen des üblichen Kultur- und Ausstellungsbetriebes umzusetzen. Die Chance, uns über unseren Umgang mit den „rezenten“ „exotischen“ Welten te die Menschen und die Wirklichkeit der fremden Welt vergessen. □

Literatur

- Baacke, D. (Hg.): Kritische Medientheorie. München 1974.
 Bandmann, G.: Das exotische Moment in der europäischen Kunst. In: Der Mensch und die Künste. Düsseldorf 1962.
 Bitterli, U.: Die „Wilden“ und die „Zivilisierten“. Die europäisch-überseeische Begegnung. München 1982.
 Dröge, F.: Wissen ohne Bewußtsein. Materialien zur Medienanalyse. Frankfurt a.M. 1972.
 Exotische Welten – Europäische Phantasien. Ausstellungskatalog. Hg. vom Institut für Auslandsbeziehungen/Württembergischer Kunstverein. Stuttgart 1987.
 Kohl, K.-H.: Abwehr und Verlangen. Zur Geschichte der Ethnologie. Frankfurt a.M./New York 1987.
 Stein, G. (Hg.): Die edlen Wilden. Die Verklärung von Indianern, Negern und Südseeinsulanern auf dem Hintergrund der kolonialen Greuel. Frankfurt a.M. 1984.
 Theye, Th. (Hg.): Wir und die Wilden. Einblicke in eine kulturelle Beziehung. Reinbek bei Hamburg 1985.



Die Indianer in Amerika. Holzschnitt aus dem ältesten Bericht über die Entdeckungsfahrten des Kolumbus, Basel 1494.

Dieter Westermann

Die entwicklungspolitische Tagung in der Krise

Ketzerische Bemerkungen zu einer gängigen Praxis

Immer wieder hört man darüber klagen, daß entwicklungspolitische Seminare mangels Teilnehmer/innen ausfallen, und daß diese sich stattdessen zunehmend „unpolitischen“ Themen wie „Bioenergetik“, „Astrologie“ oder „Makrobiotik“ zuwenden und dafür auch noch horrenden Teilnahmebeiträge auf den Tisch blättern. Ist das der Verfall der politischen (Gegen)Kultur?

Stell Dir vor, es ist Seminar, und keiner geht hin.

Offensichtlich kommen die Leute nicht deshalb nicht auf unsere Seminare, weil es ihnen am nötigen Kleingeld fehlt. Es fehlt ihnen auch nicht an Bildungshunger. Es gibt so gesehen keine „Teilnehmerkrise“. Aber es gibt eine **Krise der traditionellen politischen Bildungsarbeit**, die sich an den klassischen Zielen der bürgerlichen Aufklärung orientiert und die noch dazu für viele ihrer Verfechter zum routinierten Broterwerb geworden ist.

Diese Krise besteht m.E. zurecht. Das – durchaus als kritisch im hergebrachten Sinne einzustufende – Mißtrauen der Teilnehmer gegenüber der auf unseren Seminaren vermittelten Art von Wissen scheint mir gerechtfertigt. Was da, oft reichlich lustlos von gestreßten Teamern, an Inhalten an den Mann/die Frau gebracht wird, eröffnet selten die Perspektive eines besseren Lebens, sondern trägt allenfalls zum Verständnis des schlechten Status Quo bei.

Dazu kommt, daß das von uns angebotene Wissen längst korrupt ist: „Im Grunde glaubt kein Mensch mehr, daß heutiges Lernen „Probleme“ von morgen löst; fast sicher ist vielmehr, daß es sie auslöst.“ (P. Sloterdijk). Ging einst mit Aufklärung eine Verminderung von Ängsten durch eine Vermehrung von Wissen einher, so wächst heute eher die Angst mit dem, was ich mehr weiß.

Keine ganz neue Frage: Was tun?

Ähnlich stellen sich die Antworten auf die obliquatorisch am Ende eines Seminars auftau-

chende Frage „Was tun?“ dar. An umwälzende Veränderungen will im Moment niemand so recht glauben. Was bleibt, ist meist der erhobene moralische Zeigefinger, der von den Opfern neue Opfer im Interesse einer besseren Zukunft verlangt – was bloß bislang erfahrungsgemäß noch nie viel gebracht hat – und der Verweis darauf, jeder müsse halt schon mal im kleinen, bei sich selber anfangen, etwas zu verändern.

„Es gibt eine Krise der traditionellen politischen Bildungsarbeit, die sich an den klassischen Zielen der bürgerlichen Aufklärung orientiert.“

Wenn die Leute aber genau dies tun, und sich z.B. in die Selbsterfahrung stürzen, ein neues Verständnis von sich, ihrem Körper, ihrer Ernährung, Gesundheit usw. entwickeln wollen, wird ihnen das als „unpolitisches Verhalten“ angekreidet.

Wo Bewußtseinsbildung darin versagt, politische Orientierung zu geben oder zur bloßen Moralpredigt verkommt, wird letztlich jeder auf sich selbst zurückgeworfen, muß in sich

selbst den richtigen Weg finden. Wenn wir weiterhin erfolgreich Bildungsarbeit betreiben wollen, dann besteht unsere Aufgabe eben zur Zeit darin, den Leuten zu helfen, zu sich selbst – und damit im Grunde auch zur Perspektive eines besseren Lebens, einer besseren Gesellschaft – zu finden.

„Leider rauben wir unseren Teilnehmern nicht nur manche Illusion, indem wir sie durch Informationen ersetzen, sondern wir erschlagen damit auch ihre Träume.“

Die „Aasgeier-Methode“ in der politischen Bildung

Obwohl wir entwicklungspolitische Bildung machen, ist auf unseren Seminaren auffallend wenig von Entwicklung die Rede. Fehlentwicklung hier, Unterentwicklung dort, das ja, aber darin erschöpft sich das Ganze dann meist. Entsprechend erschöpft sind denn hinterher auch die Teilnehmer. Wir bleiben in der Bestandsaufnahme stecken und damit Gefangene der, oder besser: dieser, Realität. Eine andere, bessere Wirklichkeit und eine Entwicklung, die dorthin führen könnte, ist selten Gegenstand der Diskussion. Solche spekulativen Überlegungen haben gegen die knallharten Fakten keine Chance. Leider rauben wir auf diese Weise unseren Teilnehmern

IKA

Zeitschrift für Kulturaustausch
Kulturkalender „Dritte Welt“

DM 5.00

Sal del Rio (El Salvador)
Imbuoca (Brasilien)
El Hekavrot (Polistina)
O.T.C. (Jamaica)
El Gu del Caun (Argentinien)
Theater der Schnecke (Mali)
K.T.U.S. (Chile)
Festival in Havana (Kuba)
Juan Rodriguez (Chile)
L.P.C. (Philippinen)
WOZA (Sowjetunion)

Alles Theater!

Unser Thema:
Die „Dritte“ Welt in Literatur, Film,
Grafik, Musik und Fotografie mit
ausführlichem Kulturkalender

IKA 30 (April 1987)

Die Basken – eine Gemeinschaft
von Dissidenten • Reise durch
Palästina • Biennale der bildenden
Kunst auf Kuba: Drei Kontinente auf
einer Insel

IKA 31 (August 1987)

Die Sprache des Widerstands afro-
amerikanischer Sklaven • Video-
arbeit in Mittelamerika • Bertsolaris
– orale Literatur im Baskenland •
Kurden in der Türkei • Der kuba-
nische Maler Manuel Mendive •
Fernando Birri und der lateinameri-
kanische Film • Vom Nutzen der
geschriebenen Sprache in der
„3. Welt“ • Literatur aus Pakistan

IKA 32 (Oktober 1987)

Theaterarbeit in der „Dritten Welt“

4 x im Jahr für DM 20,-,
Einzelheft DM 5,- (zuzügl. Porto),
Probeheft DM 3,- (in Briefmarken)
IKA Vertrieb – Kulturbüro „3. Welt“
Nernstweg 32, 2000 Hamburg 50



nicht nur manche Illusionen, indem wir sie
durch Informationen ersetzen, sondern wir
erschlagen damit auch ihre Träume.

Das hat viel mit dem Weg zu tun, auf dem wir
unsere Themen finden, und den ich die „Aas-
geier-Methode“ bezeichne. Wo immer die
neueste Schweinerei zum Himmel stinkt, sind
wir zur Stelle und machen ein Seminar dazu.
Unser Bezugsrahmen bleibt das Bestehende,
und was dabei herauskommt, ist allenfalls
Empörung über die Mißstände, häufig gefolgt
von einer nur mühsam im Schach gehaltenen
Resignation.

Der Nürnberger Trichter gehört ins Museum!

Mich haben die Erfahrungen der letzten Jah-
re darin bestärkt, immer weiter von der tradi-
tionellen, fast ausschließlich an den Köpfen
orientierten Bildungsarbeit wegzugehen. Wir
können es uns einfach nicht leisten, auf Semi-
naren ständig drei Viertel des vorhandenen
Energiepotentials brachliegen zu lassen und
uns mit den paar Gehirnströmen zu begnügen,
die wir dabei vielleicht zum Fließen bringen.
Es kann viel mehr in Fluß kommen.

Es geht darum, Leben, Lust, menschliche
Beziehungen und Fähigkeiten zu produzie-
ren, eine soziale Situation zu schaffen, in der
Energien, Gefühle, Gedanken freigesetzt, in
dem im brecht'schen Sinne „Produktivkräfte“
freigesetzt werden, in der letztlich auch so et-
was wie Glück produziert wird.

**„Ein Seminar kann ein
Experimentierfeld sein,
um neues Verhalten aus-
zuprobieren. Es reicht
nicht aus, gegen die herr-
schenden Verhältnisse ar-
gumentieren zu können,
sondern wir müssen ge-
gen sie anleben.“**

Dieses erlebte Glück kann subversiver sein
als alles Wissen über jede noch so große
Schweinerei auf der Welt. Wissen allein be-
wirkt nämlich erfahrungsgemäß noch nichts.
Es fehlt uns nicht an Informationen. Wir wer-
den damit buchstäblich überschwemmt. Viel
entscheidender ist, daß wir uns hilflos fühlen
und deshalb abschalten und uns ins Privatle-
ben zurückziehen. Oder aber wir können den
Leidensdruck nur noch mit Zynismus ertra-
gen oder in blindwütigen Aktionismus er-
tränken.

In jedem von uns steckt so viel Kraft, die nur
entdeckt, gelebt werden muß: ein Seminar
kann ein Anstoß sein, Verkrustungen aufzu-

rechnen, von Lähmungen zu befreien, Vereinz-
elung aufzuheben. Es geht dabei nicht mehr
so sehr um das richtige Bewußtsein, sondern
eher um bewußtes Sein – mehr noch: um
Selbstbewußt sein.

Ein Seminar kann ein Laboratorium, ein Ex-
perimentierfeld sein, um neues Verhalten –
und nicht nur neue Denkmuster – auszupro-
bieren, um Kompetenz für die Gestaltung
von Situationen zurückzugewinnen. Es bietet
die Chance, ein Stückchen „gelingendes Le-
ben“ zu produzieren, die wir nicht ungenutzt
verstreichen lassen sollten. Denn es reicht
nicht aus, gegen die herrschenden Verhältnisse
argumentieren zu können, sondern wir
müssen „gegen sie anleben“.

**„Es geht darum, letztlich
auch so etwas wie
„Glück“ zu produzieren.
Ich bin auf „glückliche“
Teilnehmer aus.“**

Wer wenigstens ansatzweise schon erlebt hat,
daß es möglich ist, Hierarchien und Konkur-
renzverhalten abzubauen, gleichberechtigt
und humorvoll, vielleicht sogar zärtlich mit-
einander umzugehen, Andersartigkeit zu re-
spektieren, wird das so schnell nicht verges-
sen. Ein Ziel von Bildungsarbeit könnte sein:
„Erinnerungen machen“, Erfahrungen, In-
tensitäten produzieren, die unbestreitbar Er-
kenntnissen auch sehr förderlich sind, viel-
leicht mehr als tausend Vorträge, aber zu-
gleich über sie hinausgehen, eine sinnliche
Qualität haben, tiefer gehen, länger halten.

Etwas mehr Haltung, bitte!

Früher war meine Bildungsarbeit in erster Li-
nie darauf ausgerichtet, „kritische“ Menschen
heranzuziehen – damit freilich immer auch
prinzipiell mißtrauische und oft unglückli-
che. Heute bin ich mehr auf „glückliche“ Teil-
nehmer aus. Ich will, daß der ganze Mensch
während des Seminars zu seinem recht
kommt. Also nicht z.B. Spiele nur zur Auf-
lockerung ansonsten herkömmlicher Wis-
sensvermittlung, als Bonbon für den – oft
durch Unrast und Unaufmerksamkeit revol-
tierenden – Körper, sondern ein quatschle-
bendes, solidarisches Miteinander-Umge-
hen und Voneinander-lernen auf sämtlichen
Ebenen.

„Glück“ richtig, nämlich polemisch, verstan-
den, ist keine schlechte Leitvorstellung. Die
brauchbarste Methode, die ich in diesem Zu-
sammenhang kennengelernt habe, ist Thea-
terarbeit. Sie hilft dabei, gewonnene Einsich-
ten zu verkörpern, sie in entsprechende Hal-
tungen umzusetzen. Haltung, als etwas, was
den ganzen Menschen und nicht nur den
Kopf umfaßt, ist mittlerweile zum Zentralbe-
griff meiner politischen Bildungsarbeit ge-
worden. □

Joachim Pfeiffer



Schulpartnerschaft mit Mosambik

Lernprozesse in der interkulturellen Begegnung

Die Schulpartnerschaft der Anne-Frank-Hauptschule in Lennestadt (Sauerland) mit der Schulfarm M'Kondedzi, im Norden Mosambiks begann im Herbst 1975. Keiner der Schüler, Eltern und Lehrer, der die ersten Schritte vor 12 Jahren miterlebte, hat voraussehen können, welche Dynamik und welchen Lern- und Entwicklungsprozeß die damalige Entscheidung bei allen Beteiligten in Lennestadt und in Mosambik ausgelöst wurde.

Schüler und Lehrer lernten gemeinsam durch konkrete Erfahrungen, daß wir unsere Maßstäbe nicht auf Mosambik übertragen konnten. So war es beispielsweise für uns zunächst unverständlich, warum es so lange dauerte, bis die neue Schulfarm in M'Kondedzi, die wir als unsere Partnerschule unterstützten, erbaut war. Pater Vicente informierte uns über Schwierigkeiten, die für uns neu und unbegreiflich waren. Er berichtete u.a., daß es schwierig sei, jemanden zu finden, der die Baupläne für die neue Schule zeichnete, denn ausgebildete einheimische Fachkräfte gab es nicht. Der Zement für den Schulbau in

M'Kondedzi mußte von der 700 km entfernten Zementfabrik in Dondo herangeschafft werden; es gab aber wenig ausgebaute Straßen in Nord-Süd-Richtung und noch weniger Fahrzeuge. Wir begriffen an solchen konkreten Beispielen, was für ein schweres koloniales Erbe von den Menschen in Mosambik bewältigt werden mußte.

Ohne diese Einsichten, die zum Verständnis führten, vermittelt durch die regelmäßigen Briefe aus Mosambik, hätten wir wahrscheinlich aufgegeben, denn häufig war unsere Ungeduld groß und die Zweifel, ob wir unser

Ziel erreichen könnten, waren manchmal stärker als unsere Ausdauer. Durch die regelmäßigen informativen und motivierenden Briefe wuchsen jedoch nicht nur unsere Einsicht und unser Verständnis, sondern auch die Bereitschaft zu weiteren praktischen Unterstützungsmaßnahmen. Neben kleineren Aktionen wie Kuchen- und Osterieverkauf organisierten wir jährlich ein Dorffest und einen Weihnachtsbasar. In monatelanger Arbeit bastelten viele Schülergruppen zusammen mit Lehrern und Eltern Geschenkartikel, die verkauft wurden. Der Erlös der Weihnachtsbasare betrug in den letzten Jahren jeweils mehr als 30.000 DM. Bei den Vorbereitungsarbeiten beteiligten sich häufig die Schüler besonders aktiv, die sonst in der Schule keine großen Leistungen vollbringen können. Besonders eifrig sind in der Regel unsere ausländischen Schüler. Lehrer, Eltern und Schüler – deutsche wie ausländische – begegnen sich dabei in einer Atmosphäre, die vom norma-

len schulischen Alltag abweicht, ihn aber auch bisweilen positiv beeinflusst. Die traditionellen Rollen werden aufgelöst, wir arbeiten gemeinsam, freiwillig und ohne Zensurdruck für die Kinder in M'Kondedzi.

Im Winter 1978 besuchte Pater Vicente zum ersten Mal unsere Schule und informierte persönlich über die Situation in Mosambik und vor allem über die fortschreitende Entwicklung im Bau der Schulfarm. Aber noch wichtiger als die einzelnen Informationen war der persönliche Kontakt, der Vertrauen schuf und die Beziehungen vertiefte.

Im Sommer des folgenden Jahres reisten zwei Lehrer unserer Schule nach Mosambik und besuchten auch M'Kondedzi. Dort waren inzwischen der Rohbau des Wohn- und Schlafgebäudes fertiggestellt und ein kleiner Stausee, der die Wasserversorgung für das Schulzentrum sichern sollte.

Es begann nicht mit einem theoretischen Konzept, sondern mit einer konkreten Aktion, ausgelöst durch einen Hilfsapell des spanischen Burgospriesters Vicente Berenguer. In seinem Brief aus Mosambik, einem Land, das nach einem langen Befreiungskrieg nach 400-jähriger Kolonialherrschaft seine formale Unabhängigkeit erkämpft hatte, schilderte er die Not der Menschen und bat um Lebensmittel, Decken, Medikamente. Für die meisten Lehrer und Schüler war Mosambik ein Land irgendwo in Afrika, über das wir fast keine Informationen und zu dem wir keinerlei Beziehungen hatten.

In diesem Brief, veröffentlicht in „Publik-Forum“, sahen einige Lehrer eine gute Möglichkeit, die Schüler mit der Situation eines gerade unabhängig gewordenen Entwicklungslandes vertraut zu machen und gleichzeitig durch kleine überschaubare Hilfsaktionen einen konkreten Beitrag zur Lösung der geschilderten Probleme zu leisten. Uns Lehrern erschien es wichtig, daß die Schüler sich nicht darauf beschränken sollten, Informationen über die „Dritte Welt“ oder den „Hunger in der Welt“ konsequenzlos zu sammeln, sondern sie sollten an einem konkreten und überschaubaren Beispiel das schwierige Leben von Menschen in einem Land der sog. Dritten Welt kennenlernen und an einer positiven Veränderung durch eigene Schritte mitwirken.

Die Lernaussgangssituation war für Schüler und Lehrer fast gleich, denn für beide Gruppen war Mosambik ein fremdes, fernes Land. Die Unterstützungsaktionen an unserer Schule begannen in kleinen Schritten und waren wenig spektakulär. Eine Klasse sammelte Pilze und Äpfel und verkaufte sie, andere Klassen organisierten eine Altpapiersammlung. Der finanzielle Erlös wurde an Pater Vicente nach Mosambik geschickt, und normalerweise wäre damit diese pädagogische Episode zu Ende gewesen. Daß es nicht dabei blieb, ist Vicente Berenguer zu verdanken, denn in einem weiteren Brief spornte er uns an weiterzumachen und bat um unsere Unterstützung bei der Verwirklichung eines wichtigen langfristigen Projekts: Zusammen mit der Bezirksregierung wollte er für die zahllosen elternlosen Kinder der Provinz Tete im Norden Mosambiks eine Schulfarm bauen, wo die



Kinder nicht nur eine Schule, sondern auch eine neue Heimat finden sollten. Er berichtete, daß es während der Kolonialzeit für mosambikanische Kinder kaum eine Schulmöglichkeit gab; die Analphabetenquote lag deshalb bei ca. 95%. Wir erfuhren an konkreten Beispielen, welches Erbe der jahrhundertlange portugiesische Kolonialismus diesem Land hinterlassen hatte: kaum ausgebildete mosambikanische Lehrer, fast keine einheimischen Ärzte, Ingenieure oder Facharbeiter. Alle diese Schlüsselpositionen hatten in den Händen der Portugiesen gelegen, und nachdem 1975 von ca. 200.000 Portugiesen 180.000 das Land verlassen hatten, blieb ein „unabhängiges“ Mosambik zurück, das in vielen Bereichen von ausländischer Hilfe abhängig war.

„Schüler und Lehrer lernten gemeinsam durch konkrete Erfahrungen.“

Im Februar 1982 wurde das Zentrum in M'Kondedzi mit 89 elternlosen Kindern aus der Provinz Tete eröffnet. Die Gebäude, eine Schule mit drei Klassenräumen, ein Wohn- und Schlaftrakt und ein Speiseraum, eine Küche und zwei Lehrerwohnhäuser in traditioneller afrikanischer Bauweise errichtet, konnte mit Hilfe von 160.000 DM der Hauptschule in Lennestadt erstellt werden. Im Sommer des gleichen Jahres reiste eine Gruppe von Schülern, Eltern und Lehrern aus Lennestadt nach M'Kondedzi und lebte dort zusammen mit den Schülern und Lehrern. Gemeinsam baute man auf Vorschlag der mosambikanischen Lehrer einen Spielplatz, pflanzte Tomaten

und Mangobäume, spielte, tanzte und aß gemeinsam. Das Zusammenleben hinterließ tiefe Spuren auf beiden Seiten. Aus Fremden wurden Freunde.

In optimistischer Stimmung, verursacht durch die herzlichen Begegnungen in M'Kondedzi und die Einsicht, daß unsere jahrelange finanzielle und materielle Hilfe dazu beigetragen hat, daß die Kinder in M'Kondedzi nun in die Schule gehen konnten, ein Zuhause gefunden hatten, Schuhe und Kleidung hatte, kehrten wir nach Lennestadt zurück und teilten unsere Eindrücke und Erfahrungen Schülern, Eltern, Lehrern und anderen, die sich für das Projekt interessierten, mit. Andere Schulen, Dritte-Welt-Gruppen, Friedensgruppen interessierten sich für das offensichtlich erfolgreiche Basisprojekt. Zukunftspläne für den weiteren Ausbau der Schulfarm bis zum 7. Schuljahr waren ebenso vereinbart wie ein Gegenbesuch für das Jahr 1984 in Lennestadt.

Im Sommer 1984 trafen der Schulleiter und der Schülersprecher von M'Kondedzi sowie Pater Vicente, der neben seiner Tätigkeit als Priester hauptsächlich im Erziehungsministerium arbeitet, in Lennestadt ein. Während des dreiwöchigen Aufenthaltes besuchten sie unsere Schüler im Unterricht, erzählten und informierten über das Leben der Menschen in Mosambik, über Sitten und Gebräuche. Im Mittelpunkt der Gespräche standen die Entwicklungsschwierigkeiten und Perspektiven des Schulzentrums in M'Kondedzi. Wir erfuhren, daß Schüler und Lehrer bereits eine Fläche von 6 ha mit Mais und Gemüse angepflanzt und eine Ernte von 150 Sack Mais eingebracht hatten. Das heißt, sie waren bereits in der Lage, ihren Lebensunterhalt zur Hälfte selbst zu erwirtschaften, eine Ausweitung und Steigerung der Erträge sollte das Zentrum zum Selbstversorgungsbetrieb werden lassen. Mußten diese Informationen durch einen Dolmetscher übersetzt werden, so gab es

ständige Kontakte zwischen unseren Schülern und Mario, dem Schülersprecher von M'Kondedzi, bei denen ein Dolmetscher überflüssig war. Aber trotz unseres Bemühens, unseren Gästen die Bundesrepublik nicht als ein Schlaraffenland des Konsums vorzustellen, zeigte sich (im Nachhinein), daß die Flut der neuen Eindrücke für den 15-jährigen Schüler Mario nur schwer zu verarbeiten war.

In den folgenden Jahren wurden wir mit der brutalen Realität im heutigen Mosambik hautnah konfrontiert. Pater Vicente informierte uns in alarmierenden Briefen über die wachsende Bedrohung durch die RENAMO, einer durch Südafrika organisierten, ausgerüsteten und gesteuerten Terrororganisation, die in Mosambik Schulen, Gesundheitsstationen, ja ganze Dörfer überfällt, ausraubt und niederbrennt. Und er bat uns, dringende Appelle an die Bundesregierung zu richten, damit sie diesen Terror öffentlich verurteilt und jede Unterstützung für die Führer der RENAMO, die sich kurzfristig oder auch auf Dauer in der Bundesrepublik aufhielten, ablehnt.

Hatten wir bisher den humanitären Charakter unseres Engagements immer in den Vordergrund gestellt und politische Initiativen abgelehnt, um eine breite Zustimmung der Lennestädter Bevölkerung, unabhängig von der parteipolitischen Einstellung, zu erhalten, so wurde uns jetzt auf dramatische Weise klar, daß wir diesen Hintergrund als wesentliche Ursache für die Misere in Mosambik nicht nur den Schülern und Eltern, sondern auch der bundesdeutschen Öffentlichkeit – soweit uns das über die Medien möglich war – deutlich machen mußten.

In Dutzenden von Briefen informierten wir Vertreter der Bundesregierung, vom Bundeskanzler bis zu den zuständigen Ministern, Vertreter aller Parteien, Journalisten und andere Multiplikatoren der öffentlichen Meinung in der BRD. Schüler und Eltern schreiben sehr persönliche und eindrucksvolle Briefe an die verschiedenen Adressaten. Diese Briefaktionen waren für viele Schüler, aber auch für Eltern und Lehrer neu und brachten wichtige Erfahrungen für alle Beteiligten. Hatten einige vorher jede Reaktion angezweifelt, weil „so etwas doch nichts bringe“, waren doch viele erstaunt, als dieses Problem in der offiziellen Fragestunde des Bundestages behandelt wurde und der zuständige Minister Möllemann eindeutig und öffentlich den Ter-

ror der RENAMO verurteilte und diese Organisation für die gegenwärtige Destabilisierung und Versorgungskrise verantwortlich macht.

Noch direkter betroffen von dem Terror wurden wir, als wir erfuhren, daß die Schüler und Lehrer in M'Kondedzi aus Angst vor der Bedrohung monatelang im Wald geschlafen hatten und schließlich, nach mehreren Überfällen das Schulzentrum verlassen mußten. Inzwischen wissen wir, daß sämtliches Inventar, das wir in mehreren Containern nach M'Kondedzi geschickt hatte, von den bewaffneten Banden der RENAMO geraubt und abtransportiert wurde.

Diese schmerzliche Erfahrung macht uns klar, daß wir uns in unserem Engagement nicht auf den humanitären Aspekt begrenzen können, sondern auch politisch Einfluß nehmen müssen, wenn wir die pädagogischen und humanitären Ziele auch nur annähernd erreichen wollen. Die notwendige Evakuierung von M'Kondedzi zerstörte auch bei uns viele Träume, löste Frustrationen aus und führte zu einer schweren Krise, die in der resignativen Äußerung gipfelte: „Es war alles umsonst!“ Hätten sich unsere Beziehungen zu unserer Partnerschule nur auf finanzielle und materielle Unterstützung beschränkt, so hätten wir wohl auch aufgegeben. Durch die zahlreichen persönlichen Kontakte waren jedoch enge Verbindungen, ja Freundschaften entstanden, die uns neuen Mut und Durchhaltevermögen gaben.

Mit der Evakuierung der Schüler aus M'Kondedzi und ihre Verteilung auf andere Schulen in der Provinz Tete mußten die vorgesehenen Ausbaupläne auf unbestimmte Zeit zurückgestellt werden. In Absprache mit dem Erziehungsministerium in Maputo haben wir deshalb beschlossen, eine Primarschule am Rande der Hauptstadt zu unterstützen. Nachdem

der Terror der RENAMO in den letzten Jahren eine Massenflucht aus den bedrohten ländlichen Regionen in die noch sicheren Städte ausgelöst hat, leben in und am Rande der Hauptstadt mehr als 10.000 Kinder ohne schulische Möglichkeiten. Sie vagabundieren auf den Straßen und drohen kriminell zu werden. Für diese Kinder wurde u.a. die Schule von Laulane gebaut, und wir haben uns bereit erklärt, den Bau und die Einrichtung dieser Schule zu unterstützen. Konkret bedeutet das: Wir haben vor wenigen Tagen die restliche Summe von insgesamt 72.000 US-Dollar überwiesen, im Sommer vorigen Jahres zwei Container mit didaktischem Material, landwirtschaftlichen Geräten, Werkzeugen, Kleidung, Schuhen usw. nach Laulane geschickt und mit einer Gruppe von Schülern, Eltern, Mitarbeitern und Lehrern unsere zweite Partnerschule am Rande der Hauptstadt besucht. Gemeinsam haben wir dort die beiden Container entladen, und wir konnten uns davon überzeugen, daß die finanziellen Mittel und die materiellen Güter, die wir seit Jahren nach Mosambik schicken, geeignet sind, die sehr schwierige Situation unserer Partner in Mosambik spürbar zu verbessern. Noch wichtiger erscheinen mir aber die persönlichen Kontakte mit diesen Menschen, weil wir durch diese Begegnungen Werte, vor allem im emotionalen Bereich, neu entdeckten, die in unserer Gesellschaft weitgehend verdrängt oder verschüttet sind. Hier versickert die europäische Überlegenheit, basierend auf dem „Mehr-Haben“ und dem größeren „Know-how“, sehr schnell, und wir haben gespürt, daß diese Menschen in vielen Bereichen für uns eine Orientierung und Bereicherung sein können.

Die zusätzliche Partnerschaft mit Laulane bedeutet nicht, daß wir die Kinder von M'Kondedzi vergessen oder die Schulfarm dort aufgegeben hätten. Mit einem Teil unserer Gruppe flog ich nach Tete und besuchte in Moarti-

**„Die traditionellen Rollen werden aufgelöst, wir arbeiten gemeinsam, freiwillig und ohne Zensur-
rendruck für die Kinder in M'kondezi.“**



WECHSELWIRKUNG

Zeitschrift für

TECHNIK NATURWISSENSCHAFT
GESELLSCHAFT

WECHSELWIRKUNG berichtet über politische Aktivitäten im naturwissenschaftlich-technischen Bereich, Gewerkschaftsarbeit und soziale Konflikte.

WECHSELWIRKUNG analysiert die soziale, politische und ökonomische Funktion von Wissenschaft und Technik und zeigt deren Perspektiven und Alternativen auf.

WECHSELWIRKUNG ist ein Diskussionsforum für Naturwissenschaftler, Ingenieure und Techniker.

WECHSELWIRKUNG erscheint vierteljährlich.

7.- DM, Jg. 9.4. Quartal, November 87

A 33M F. Nr. 35

WECHSELWIRKUNG

TECHNIK NATURWISSENSCHAFT
GESELLSCHAFT

Nr. 35, November 87

Schwerpunkt:

Vom Störfaktor zum Partner, -Mensch und Technik-: Neu inszeniert: Sachzwang oder Gestaltungsgegenstand * gewerkschaftliche Technologieberatung * Gruppenarbeit bei AUDI * Stich-Punkte gegen eine schein-humane Technik * Kriterien zur Technikgestaltung *

Weitere Themen:

Das Ciba-Symposium von 1962 * Der vergessene Weltraumvertrag * B-Waffen-Forschung in der BRD * EG-Grenzwerte zur Radioaktivität * Der Mensch als Feind der Landschaft *

Bitte Probeheft für DM 2,- in Briefmarken anfordern!

Bestellungen an WECHSELWIRKUNG
Gneisenaustr. 2, 1000 Berlin 61
DM 7,- Einzelheft (+ Versandkosten)
DM 28,- Abonnement für 4 Hefte (incl. Versandkosten); erscheint vierteljährlich

ze und anderen Schulen Schüler aus M'Kondedzi, die zur Zeit dort untergebracht sind. Mit Einsetzen mußte ich erkennen, welche tiefen psychischen Spuren die Bedrohungen und Überfälle der RENAMO bei diesen Jugendlichen eingegraben haben. Nur eine dauerhafte gezielte pädagogische und psychiatrische Betreuung wird diesen Opfern neuen Lebensmut geben können.

Im Laufe der letzten 12 Jahre hat sich nicht nur unsere Arbeit verändert, auch wir haben uns in diesem Entwicklungsprozeß verändert. Rein materiell gesehen ist vieles größer geworden: am Anfang erzielten wir bei Weihnachtsmärkten einen Erlös von 2.000 DM, heute mehr als 30.000 DM. Früher war unser Engagement auf unsere Schule beschränkt, heute arbeiten ehemalige Schüler, Eltern, Lehrer und auch Personen, die keinen unmittelbaren Bezug zu unserer Schule haben, mit. Weite Kreise der Bevölkerung in Lennestadt unterstützen das Projekt: manche Gruppen und Parteien organisieren eigene Aktionen für unsere Partnerschule in Mosambik. Mehr als 15 Schulen in der ganzen Bundesrepublik haben, informiert und motiviert durch unser Beispiel, eigene Beziehungen zu Partnerschulen aufgebaut.

„Ausgehend von einer caritativen Helfermertalität haben wir uns zunehmend informiert und uns für historische und politische Zusammenhänge interessiert.“

Der entscheidende Unterschied zur Anfangsentwicklung liegt jedoch nicht in der Quantität, sondern in der Qualität der gegenseitigen Beziehungen. Ausgehend von einer etwas naiven caritativen Helfermertalität haben wir uns in zunehmendem Maße informiert und uns für historische und politische Zusammenhänge der gegenwärtig sehr schwierigen Lage in Mosambik interessiert. Durch das Wissen wurden uns Ursachen und Hintergründe von Hunger, Massenflucht und Terror bewußt, und wir haben uns eingemischt. Bewußt wurde uns allerdings auch, daß der Schlüssel zur positiven Veränderung der Lage nicht nur in Mosambik liegt, sondern auch in der wirtschaftlich-politischen Struktur unseres Landes, was u.a. an den engen Beziehungen zu dem Apartheidstaat Südafrika deutlich wird.

In diesem neuen Erkenntnis- und Tätigkeitsprozeß wurden uns allerdings auch die Grenzen und beschränkten Möglichkeiten einer Schule deutlich, die darauf achten muß, ihr Engagement bei möglichst breitem Konsens

„Diese schmerzliche Erfahrung machte uns klar, daß wir uns nicht auf den humanitäre Hilfe begrenzen können, sondern politisch Einfluß nehmen müssen.“

von Schülern, Eltern und Lehrern zu verwirklichen. Diese Grenzen muß man zwar sehen und beachten, viel wichtiger ist es aber, die Möglichkeiten von engen Beziehungen zu Partnern in der sog. „Dritten Welt“ zu nutzen, um voneinander zu lernen. Denn wenn es gelingt, solche Beziehungen aufzubauen, dann werden Schablonen und Vorurteile abgebaut und durch gegenseitiges Verständnis, Vertrauen und Freundschaft ersetzt, eine wesentliche Grundlage für einen dauerhaften Frieden.

Ich möchte die Leser, vor allem die Lehrerinnen und Lehrer ermutigen, ähnliche Schritte zu wagen, und falls wir dabei mit Informationen und Erfahrungen behilflich sein können, sind wir dazu gerne bereit. □

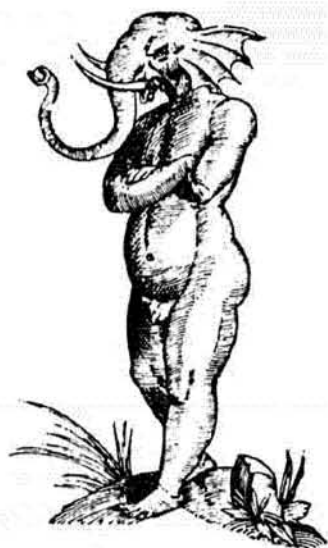


Fig. 1
Elefantmensch
Holzschnitt in: Ulysse Aldrovandi,
„Monstrorum Historia“
Bologna, 1612.
Stuttgart, Württembergische
Landesbibliothek

Andreas Gyahoff

Wieder ein Netz am Werk, in dem wir nichts fangen?

Wenn sich viele Leute darauf einigen, daß sie das gleiche wollen, dann ist das schon ein Erfolg. Mindestens dieses Resultat wird man einem Seminar über entwicklungspolitische Bildungsarbeit attestieren wollen, welches im Jugendhof Vlotho im Oktober 1987 stattfand und bei dem es um die Gründung eines „Netzwerk(s) Entwicklungspädagogik“ ging.

Andreas Gyahoff: Wieder ein Netz am Werk, in dem wir nichts fangen?

„Wir möchten, auf welchem Weg auch immer, eine engere Zusammenarbeit; wir wollen ferner die hier in Leitsätzen herausdestillierten Erfahrungen nicht mehr unberücksichtigt lassen; und schließlich versuchen wir darauf aufbauend, gemeinsame Handlungsperspektiven zu finden.“ Ungefähr dies hätte am Seminarende in einer kurzen Erklärung der 30 Teilnehmer stehen können, die bisher zwar mehr oder weniger professionell, aber nicht unbedingt koordiniert und zufrieden in verschiedenen Bereichen der entwicklungspolitischen Pädagogik und Öffentlichkeitsarbeit sich engagiert haben. Gerade weil sich die meisten hier zum ersten mal trafen oder auch sonst wenig voneinander wußten, war kaum mehr als jener Minimalerfolg zu erwarten.

Enttäuscht oder geschmerzt wurden deshalb die hohen Erwartungen, die die Veranstalter hinter einem vollgestopften Programm versteckten oder die sich nach zwei Vorläuferseminaren schon bei einem Teil der Anwesenden entwickelt hatten und auf die Gründung eines „NEP“, eines „Netzwerk Entwicklungspädagogik“ hinausliefen.

Über Hoffnungen und Befürchtungen bzgl. dieser Vernetzung ging es an diesem Wochenende zwar auch, aber viel wichtiger waren einerseits der verbreitete Wunsch, miteinander ins Gespräch zu kommen, und andererseits der akute Notschrei nach neuen Ideen und Hilfen. Für beides, Gesprächswunsch und Notschrei, gab es Anlaß und Gelegenheit.

Den lautesten Notschrei ertönen ließen die Vertreterinnen von UNICEF und Welthungerhilfe; sie wollen es nicht mehr hinnehmen, auf Teufel komm raus Broschüren, Poster und sonstige Druckwerke produzieren zu müssen, bloß um den Etat für projektbegleitende Informationsarbeit im Inland zu nutzen. Für das andere, den nie gestillten Gesprächswunsch, sorgten auf etwas unfreiwillige Weise auch die Veranstalter, eine Gruppe von verschiedenen Institutionen (ZEP, EDECN u.a.). Diese Leute aus dem Leitungsteam verfielen gleich am ersten Abend einem pädagogischen Grundsatz, den sie am kommenden Tag selber zu predigen nicht müde werden sollten, nämlich den Vorrang der direkten Kommunikation zwischen Menschen gegenüber allen Formen des vermittelten Austausches. Zwar war es sicher nicht ohne guten Sinn, wenn sie aufgrund der großen Teilnehmerzahl die sonst obligatorische Vorstellungsrunde einfach unterließen und Kleingruppen verordneten. Aber die Methode, von jedem Anwesenden einen „Steckbrief“ anzufertigen, konnte entgegen der damit befohlenen Zwecke nur dazu führen, daß die Teilnehmer sich gerade keine Personenselbstbeschreibungen samt Fotos anschauten, sondern direkte Kontakte zu denen suchten, die sie näher kennenlernen oder wiedersehen wollten.

Daß man sich umhört und seiner lang schon bestehenden Neugier auf einzelne Leute oder Organisationen nachgibt, war völlig verständlich, zumal schon Tage vorher, was leider nicht üblich ist, jeder eine komplette Teilnehmerliste zugesandt bekam. Sieht man dann bei jedem Anwesenden die von ihm vertretene Organisation im Hintergrund, dann umfaßte die Teilnehmerliste einen Großteil vom überregionalen Namensregister der entwicklungspolitischen Szene überhaupt.

Trotz des, wie gesagt, etwas merkwürdigen Beginns vom Freitagabend kam das Seminar dann doch recht schnell zu seinen Fragestellungen. In einem Referat am Samstagvormittag lieferte Klaus Seitz (Reutlingen-Singen) einen Rückblick auf zwanzig Jahre entwicklungspolitische Bildungsarbeit (eng angelehnt an seine Artikelserie in epl). Seine

Schlußfolgerungen und die anschließende Diskussion zeigten relativ deutlich, was die derzeit schwersten Probleme sind: Mit dem Hinweis auf die zunehmende Professionalisierung der Arbeit z.B. beklagte sich Klaus Seitz auch über seine eigene Position. Daß er sich überlastet fühlt und Sorge hat, den Kontakt zur „Bewegung“ zu verlieren, wird man aber kaum als Beweis nehmen können, daß die Arbeit und das Selbstverständnis der Dritten-Welt-Szene keine Profis verträgt. Vielmehr wird deutlich, daß die Stellenpolitik der Evangelischen Kirche (z.B.) den Anforderungen nicht gerecht wird.

Ein inhaltlich wichtiges Fazit war die (auch bei der asb schon) getroffene Feststellung, man brauche für Fortschritte im Bildungsbereich und Öffentlichkeitsarbeit nicht unbedingt noch mehr Materialien zu produzieren. „Paper doesn't work!“ wurde wieder mal konstatiert. Sehr schnell blieb die Erkenntnis übrig, daß der Rahmen direkter Kommunikation viel effektiver ist. Doch ebenso schnell war allen klar, daß die Aktionsgruppen und vor allem die größeren Organisationen unmöglich auf gedrucktes Material verzichten können.

Unter diesen Umständen mußte dann zumindest reflektiert werden, welche Wirkung die bedruckten Papiere haben und ob sich mit ihnen wirklich die gewünschte Aufklärung und Anregung erreichen läßt. Man müsse bedenken, daß auch die jeweils genutzte Vermittlungsform einen Einfluß auf die Akzeptanz der transportierten Inhalte hat. Für die von allen beklagte Misere, daß man auf die vielen Broschüren keine Rückmeldungen der Leser erhält, wurde lediglich die Empfehlung ausgesprochen, die Herausgeber müßten nachhaken und sich die Rückmeldungen selber holen.

Ergänzend wurde die in diesem Zusammenhang beliebte These wiederholt, daß bei den Materialien der unbemerkte Anspruch bestehe, die Informationsvermittlung wie durch eine Einbahnstraße abzuwickeln. Zu ausschließlich werde das Ziel verfolgt, „eine breite Öffentlichkeit“ mit Informationen zu versorgen, sie aufzuklären und zu beeinflussen. Die Verbindung zur Öffentlichkeit als „Einbahnstraße der Kommunikation“ aufzufassen, sei aber so paternalistisch und unbrauchbar wie die kritisierte Entwicklungspolitik von staatlichen Stellen.

Relativ neu war die Formulierung der Konsequenzen, die aus dieser Feststellung schon längst hätten abgeleitet werden müssen: Die Akteure der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit müssen erstens, wie erwähnt, ihre Vermittlungsformen unter die Lupe nehmen und zweitens, vor allem, Aufschluß darüber zu bekommen versuchen, welche Vorstellungen über Dritte Welt schon vorhanden sind bei den Menschen, die man als Öffentlichkeit oder als sonstige definierte Zielgruppe ansprechen will. Es sei wichtig, die vorhandenen Bilder, die sich diese Menschen gemacht haben, herauszufinden. Es gehe darum, diese Weltbilder zu bergen, anstatt mit Riesenaufgaben von Informationsbroschüren immer neue Bilder auf die vorhandenen draufzupecken.

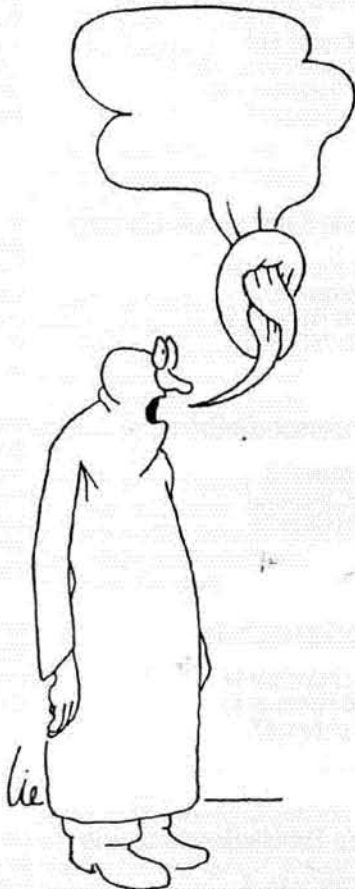
Methodische Möglichkeiten, um „vorhandene Weltbilder“ zu bergen und die Vermittlungsformen der entwicklungspolitischen Gruppen bewußt zu machen, wurden am Samstagnachmittag in Arbeitsgruppen vorgestellt und ausprobiert. Zum Beispiel konnten Fotos aus der Dritten Welt bei den Betrachtern viele Assoziationen wecken und zum Gespräch darüber anregen, warum man ein Bild gerade so oder so interpretiert. In anderen Arbeitsgruppen wurden u.a. Würfelspiele und Theaterstücke gespielt. In allen diesen Gruppen ging es weniger analytisch und diskursiv zu als sonst in diesem Seminar. Aber in der kurzen Zeit nachmittags konnte überhaupt nicht erreicht werden, was vorgesehen war.

Lediglich diejenige Gruppe, die aus den Defiziten der entwicklungspolitischen Arbeit die Erwartungen in ein zukünftiges Netzwerk „NEP“ zu formulieren versuchte, konnte eine Reihe von weiterführenden Resultaten vorlegen. Ob aber so ein „Netzwerk Entwicklungspädagogik“ überhaupt gegründet werden soll, war bei einer Diskussion am Sonntag sehr umstritten. Viele wiesen zu Recht darauf hin, daß es zwar an Kontakten fehle, daß aber auch kaum jemand weitere Zeit erübrigen könne, um die Kontakte herzustellen oder das (zu diesem Zweck v.a. geplante) Netzwerk voranzubringen. Ein Initiativkreis wird nun beginnen, das Netzwerk zu knüpfen, aber erwarten kann man zunächst gar nichts.

Vieles andere bleibt erwähnenswert. Zum Beispiel stellten zwei Studentinnen die ersten Resultate vor, die sie bei einer Analyse von Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit der NGO's herausfanden (der Nicht-Regierungs-Organisationen im Bereich der Entwicklungspolitik). Sie haben ca. 35 Fragebögen ausgewertet (Rücklauf ca. 50%) und gedruckte Materialien der verschiedenen Organisationen durchgesehen. Dabei fanden sie ihre Hypothese, daß die Broschüre die genannten Informationsabsichten inhaltlich nicht erfüllen und auch nicht die erwünschten Rückmeldungen bringen, weitestgehend bestätigt. Eine notwendige Erweiterung der Erhebung wird vermutlich bald gestartet, die dabei gefundenen Resultate sollen ausführlicher dokumentiert werden.

Das Problem der beiden Forscherinnen wird grundsätzlich das gleiche sein wie das der Seminarteilnehmer in Vlotho: Wer auf Vermittlungsformen der entwicklungspolitischen Bildung hinweist, benötigt selber Methoden und Darstellungsmittel. Miteinander zu reden und Klarheit zu gewinnen, setzt Vermittlungsformen und Arten des Umgangs voraus. Beim Seminar in Vlotho waren die Umgangsformen nicht immer vorbildlich. Das Leitungsteam benutzte gruppenhydraulische (!) Steuerungsversuche für optimalen Freilauf, das war riskant. Auf der anderen Seite waren zu viele Referate und Diskussionen ebensowenig erfreulich, sie sind die klassischen Konzentrationsmörder. Vielleicht gäben die informellen Gespräche, die die einzelnen zwischendurch zu zweit oder in zufälligen Grüppchen führten, den größten Gewinn. Gelohnt hat es sich jedenfalls.

Andreas Gyahoff
(aus: asb rundbrief 5/87, S. 16 f.)



KOMMUNIKATIONSPROBLEME

Freie Alternativschulen in der Bundesrepublik Deutschland

Zusammenstellung: Norbert Scholz, FS Würzburg

Stand November 1987, Angaben ohne Gewähr

Schule Adresse	Status Finanzierung	Kinder	Besonderheiten
Freie Schule Kreuzberg Gneisenaustraße 2a 1000 Berlin 61 030/6911071	seit 1980 ohne Genehmigung Finanzierung: bis 1983 über Hort, Eltern: 110 DM und Spenden	1985: 20 schulpflichtige Kinder, 1986: 7-10	Vor allen Instanzen abgelehnt, zuletzt vor BVG/Berlin wegen "nicht anerkanntem besonderem pädagogischen Interesse"; Bußgelder zw. 500-1000 DM wurden nur teilweise rechtskräftig. Ein Versuch, ein Kind von Polizei abzuholen wurde eingestellt nach Protesten.
Freie Schule Tempelhof/UFA Viktoriastraße 10-18 1000 Berlin 42 030/7523010	seit 1979 bis 1986 vorläufige Genehmigung, dann wieder entzogen. seit 1987 neue Verhandlungen mit Senat. Finanzierung: maximal 300 DM pro Kind; Hortgelder	1985: 37 schulpflichtige Kinder	Schulaufsichtsbehörde wollte Gleichwertigkeit mit Regelschule nicht anerkennen. Rechtsstreit hat keinen Einfluß auf Schulalltag, Kinder wechseln nach 6 Jahren auf Regelschule.
Kinderschule Hamburg Hildegard Keil Altonaer Poststraße 7 2000 Hamburg 50 040/3809917	seit 1984 mit Genehmigung. Finanzierung: Elternbeiträge 100-500 DM, Räume und Planstellen durch die Stadt Hamburg	90 Kinder in 5 Klassen, zweizügig	Arbeitet in Kooperation mit der Regelschule; in "fortschrittlicher" Regelschule separate Räume und eigenes Konzept, juristisch aber der anderen Schulleitung unterstellt. War Kompromißweg, da Privatschule mit besonderem pädagogischem Interesse nicht genehmigt.
Freie Kinderschule Harburg c/o Krabbelkiste Beutnerring 2 2100 Hamburg 90 040/7607945	seit 1987 mit Genehmigung an Grundschule als "Regelklasse" mit besonderer pädagogischer Prägung. Finanzierung durch Staat und Elternbeiträge bis 120,- DM	20 Kinder, eine Klasse	Arbeitet als "Regelklasse" mit besonderer pädagogischer Prägung an Grundschule. Ganztagsbetrieb; einzügig bis zur 4. Klasse geplant. 4 Lehrkräfte, davon 1 "beamtet", 3 ABM-Stellen. Starker Druck durch Einbindung in normale Grundschule.
Kinderschule Bremen Körnerwall 6 2800 Bremen 1 0421/701636	seit 1980 ohne Genehmigung, Schließungsanordnung zum Sommer 1988. Finanzierung: Elternbeiträge bis 250 DM, öffentliche Mittel für Eltern-Kind-Gruppe	1985: 25 Kinder	Verschiedene Rechtsstadien, vom Senat als forderungswürdig eingestuft, danach dann doch abgelehnt. Bußgelder für Eltern, Strafanträge gegen Eltern angedroht.
Glockseeschule Am Lindenhof 14 3000 Hannover 81 0511/1689197	seit 1972 staatlicher Modellversuch. Finanzierung: volle Bezahlung durch den Staat.	200 Kinder, 9 Jahrgänge, 25 Kinder pro Klasse	Einige Kompromisse weg vom sonstigen Freien Schulkonzept wegen Modellversuch, z.B. große Klassen, große Schule; viele wissenschaftliche Veröffentlichungen und Untersuchungen; bis 1982 nur 6 Jahrgänge, danach voller Ausbau bis zur 10. Klasse.
Freie Schule Braunschweig Stettinstraße 5 3300 Braunschweig 0531/695386	seit 1985 mit Genehmigung. Finanzierung: Elternbeiträge zwischen 150-500 DM, kein Hort, Halbtagsbetrieb.	85/86: 12 Kinder 86/87: 25 Kinder 87/88: 41 Kinder	Während des Genehmigungsverfahrens 1 Jahr lang Schule im Vorschulalter mit anfangs nur 4 Kindern. Genehmigung mit Unterstützung des Bürgermeisters; Elternmitarbeit bei Putzen/Kochen.

Schule Adresse	Status Finanzierung	Kinder	Besonderheiten
Freie Schule Kassel Am Marienhof 4 3500 Kassel	seit 1987 ohne Genehmigung Finanzierung: Spenden, Elternbeiträge zwischen 50,- und 250,- DM	7 Kinder, davon 5 schulpflichtig	Ökologisches Konzept
Freie Schule Marburg Groß-Seelheimerstraße 12 3550 Marburg 06421/41989	seit 1986 genehmigt durch SPD/Grüne	9 schulpflichtige Kinder und 16 Vorschulkinder	Hat 1985 mit Vorschulgruppe begonnen, 4 feste Bezugspersonen. Schulzeit 8.30 - 16 Uhr.
Freie Schule Bochum Liboriusstraße 39 4630 Bochum 0234/496253	seit 1979, Genehmigung seit Oktober 1986, vorher ohne Genehmigung, Duldung Finanzierung: Eltern 0-200, ø 70 DM, Spenden, Landesmittel	1987: 21 schulpflichtige Kinder. Ausbau bis zu 90 Kindern	Hat immer nur im Sekundarbereich gearbeitet; Genehmigung nach gewonnenem Urteil vor Landesverwaltungsgericht vom Kultusministerium bekämpft, jetzt als Gesamtschule anerkannt. Kann selbst Abschlüsse vergeben. Ausweitung nach unten (Grundschule) geplant.
Freie Schule Wuppertal Langobardenstraße 44 5600 Wuppertal 2 0202/649195	seit 1986 ohne Genehmigung, Verfahren läuft	20 schulpflichtige Kinder	1. bis 4. Schuljahr. 3 Lehrkräfte teilen sich in 2 Stellen. Verhandlungen im Ministerium mit der AG-NRW. Bußgeldbescheide sind ausgesetzt. Schulzeit 8.30 - 14.30 Uhr, fester Elterndienst, 2 Erwachsene pro Tag.
Freie Schule Frankfurt Vogelweidstraße 3 6000 Frankfurt 70 069/636750	seit 1974, 12 Jahre ohne, seit 1986 mit Genehmigung Finanzierung: bis 1986 anerkannte Kindertagesstätte, Beitrag 300 DM, 80 DM für Essen. Seit Genehmigung Zuschüsse pro Kind und Jahr 3000 DM.	1985: 31 schulpflichtige Kinder	Hat Kampf durch alle Gerichtsinstanzen vor hessischem Verwaltungsgericht nach 10 Jahren gewonnen, trotzdem zunächst keine Genehmigung, nur Duldungsstatus; Genehmigung erst durch SPD/Grüne; verhängte Bußgelder wurden nie bezahlt.
Comeniuschule Darmstadt W.E. Failing Rathausstraße 7 6100 Darmstadt 12	seit 1986 genehmigt durch SPD/Grüne		Schule mit klar formuliertem christlich orientiertem Konzept (Bergpredigt).
Freie Schule Untertaunus Obergasse 21 6209 Aarbergen 06120/5767	seit 1986 genehmigt durch SPD/Grüne. Finanzierung: Elternbeitrag 150-350 DM Zuschüsse vom Land.	20 schulpflichtige und 9 Vorschulkinder	Einzige Freie Schule auf dem Land; haben 3 volle bezahlte Stellen: 2 Lehrer/1 Pädagoge und 2 halbe Stellen. Gemeinwesenorientiert, offenes Nachmittagsprogramm. Schulzeit: 9-14 Uhr (Mittagessen).
Freie Schule Stuttgart Rotebühlstraße 88/I 7000 Stuttgart 1 0711/621297	seit 1984 ohne Genehmigung. Finanzierung: genehmigter Hort und Kinderladen, Elternbeitrag: 250 DM, Spenden	1987: 6 Schulkinder, 3 Hortkinder	2 Anträge wurden bisher abgelehnt; Verfahren läuft weiter. Bußgelder für Eltern wurden teilweise bezahlt. Alltag relativ unbeeinflusst von rechtlicher Situation.
Freie Schule Offenburg Schneckenhaus Friedrichstraße 63 7600 Offenburg 0781/33832	seit 1987 ohne Genehmigung	1987: 2 schulpflichtige Kinder	
Freie Schule Würzburg Gneisenaustraße 18 8700 Würzburg 0931/886862	seit 1987 ohne Genehmigung. Finanzierung: Elternbeiträge zwischen 50,- und 300,- DM, Ökofonds, Förderkreis	1987: 12 Kinder, davon 5 im Schulalter	Antrag als Weltanschauungsschule mit "ökologisch-ganzheitlicher Weltanschauung" gestellt; abgelehnt; Widerspruch wurde eingelegt. Schulzeit 7.30 - 16.30 Uhr

REZENSIONEN

Ulrich Schmidt (Red.)

Kulturelle Identität und Universalität

Pädagogik : Dritte Welt

Jahrbuch 1986

U. Schmidt (Red.): *Kulturelle Identität und Universalität. Jahrbuch „Pädagogik: Dritte Welt“, 191 S., Verlag für Interkulturelle Kommunikation, Ffm 1987.*

Zum 4. Mal legt nunmehr die Frankfurter Professur „Pädagogik: Dritte Welt“ ihr Jahrbuch vor, das diesmal in Zusammenarbeit mit dem „Bildungswerk: Interkulturelle Kommunikation“ erstellt wurde. Das Jahrbuch sammelt 10 Aufsätze, deren gemeinsames Anliegen es ist, „interkulturelles Lernen als Bildungsprinzip“ zu begründen. Hatten sich die Publikationen und Veranstaltungsangebote des neu eingerichteten Instituts „Pädagogik in der Dritten Welt“ in erster Linie, wie der Name schon sagt, auf Probleme und Konzeptionen von Bildung und Erziehung in der bzw. für die Dritte Welt konzentriert, so definiert Ulrich Schmidt nun ausdrücklich als zweiten Aufgabenbereich: „... das allgemeine Bewußtsein in der BRD pädagogisch und politisch so zu beeinflussen, daß hier mehr Verantwortung für die nationale und internationale Entwicklung übernommen wird“.

Die Autorinnen und Autoren knüpfen dabei nicht an die schon seit 3 Jahrzehnten geführte Debatte um eine Didaktik der entwicklungspolitischen Bildung, vielmehr wird die übliche entwicklungspolitische Bildungsarbeit für gescheitert erklärt und an ihre Stelle ein neues Bildungsprogramm unter dem Titel „Interkulturelles Lernen“ gesetzt. Daß es sich dabei um mehr als nur um den Austausch von Etiketten handelt, verdeutlicht der wichtigste Beitrag dieses Jahrbuchs, „Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Lernen“ von Ulrich Schmidt, der in programmatischer Weise die Grundlegung für ein Curriculum interkulturelles Lernens umreißt. Schmidt will interkulturelles Lernen, verstanden als den Erwerb der Kompetenz zur interkulturellen Kommunikation, sowohl als eigenständiges Bildungs- als auch Erkenntnisprinzip entfalten. In den gewohnten Kategorien der ent-

wicklungspolitischen Bildung waren die Menschen in der Dritten Welt zu meist nur als hilfsbedürftige bzw. unterdrückte Objekte in den Blick gekommen. Infolgedessen blieben auch die empfohlenen pädagogischen und politischen Strategien zur Überwindung der Unterentwicklung in eurozentristischem Denken gefangen. In der interkulturellen Kommunikation nun soll der Dialogpartner als handelndes Subjekt erfahren werden, dessen eigenständige Problemsichten und Lösungsperspektiven wir anerkennen lernen müssen. Das Lernprinzip der „kulturellen Multiperspektivität“ zielt darauf ab, daß Menschen aus verschiedenen Kulturen in gegenseitiger Achtung nebeneinander leben und voneinander lernen.

Fragwürdig allerdings ist die dahinter stehende Vision einer multikulturellen Weltgesellschaft, die kulturelle Identität und Vielfalt gerade in einer eng vernetzten interkulturellen Kommunikations- und Handlungsgemeinschaft sicherzustellen trachtet. Die strukturell verankerte Ungleichverteilung von Macht und Reichtum, die zentraler Gegenstand entwicklungspolitischer Bildung war und ist, gerät nun zur Nebensache. Im Horizont einer „neuen universellen postindustriellen Kultur“, die auf der Vielfalt der Kulturen aufbaut, verschwindet aus dem Blickfeld, daß der Kontext abhängiger Unterentwicklung Kommunikationsbedingungen setzt, unter denen interkulturelles Lernen zwangsläufig nur verzerrt vorstatten gehen kann.

Das im Titel des Jahrbuches benannte Spannungsfeld von „Identität und Universalität“, wird von den Beiträgen des Bandes leider nicht in der wünschenswerten Tiefe ausgeleuchtet (vgl. hierzu z.B. differenziertere Beiträge in T. Schöthaler/D. Goldschmidt: *Soziale Struktur und Vernunft*, Ffm 1984,). Die beiden „Väter“ des Instituts, Ernest Jouhy und Patrick Dias, die von ihrer eigenen Biographie her in besonderer Weise dazu berufen sind, die Probleme des interkulturellen Dialogs zu erörtern, bemühen in ihren diesbezüglichen Texten eine „dialektische Vernunft“, die uns zwischen der Scylla eines bodenlosen Kulturrelativismus und der Charybdis eines hybriden Universalismus hindurch manövrieren soll. Spannender liest sich da Gert Flaigs historischer Rückblick auf das interkulturelle Lernen zwischen Islam und Christentum im europäischen Mittelalter, als, so Flaig, Impulse aus dem arabischen Kulturraum die soziale und kulturelle Stagnation der abendländischen Zivilisation verhinderten.

Angesichts des Anliegens des Jahrbuches, „Interkulturelles Lernen als Bildungsprinzip“ zu begründen, hätte es allerdings auch von Nutzen sein können, die seit den fünfziger Jahren geführte Diskussion um eine Didaktik des interkulturellen Lernens zu rezipieren. Dann hätte vielleicht auch deutlich werden können, daß das Konzept interkulturellen Lernens, das angestrebt ist, die entwicklungspolitische Bildung zu überwinden, so neu nicht ist.

umwelt lernen

Zeitschrift für ökologische Bildung

Nr. 36: Kosmetik

Ist Kosmetik Frauensache? Keineswegs. Auch Männer benutzen täglich Kosmetika: Seifen, Rasiercremes, Deodorants, Shampoos usw. Frauen und Männer betrifft das Problem der Chemikalien in den Körperpflegemitteln und der Tierversuche in der Kosmetikindustrie.

Aber auch im weiteren Sinn geht Kosmetik alle an: Eine Medizin, die Symptome mit Pillen verdrängt, eine Vorgartenkosmetik, die alles Lebendige zugunsten eines aufgeräumten Einheitslooks eliminiert – dies und anderes sind die Themen des neuen Heftes. Mit vielen Buchtips und Anregungen für die pädagogische Praxis.

☐ Ich möchte Abonnent/in werden

☐ Schicken Sie mir ein Probeheft für DM 4,00.

Bestelladresse:

Verlagsgesellschaft B.U.N.D., Erbprinzenstraße 18, 7800 Freiburg

Vor- und Nachname

PLZ, Ort, Straße

Datum, Unterschrift



Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Dritte Welt und Entwicklungspolitik. Bonn 1986, 415 S. Bezug: Bundeszentrale für pol. Bildung, Berliner Freiheit 7, 53 Bonn.

Mit diesem Sammelband möchte die Bundeszentrale für politische Bildung „vor allem dem Lehrer helfen, das unüberschaubare, thematische Feld „Dritte Welt und Entwicklungspolitik“ zu strukturieren und den Unterricht anhand von regionalen Entwicklungsprojekten konkret und praxisorientiert zu gestalten“. Hierzu bietet der Band, der aus einem Projekt der Bundeszentrale in Kooperation mit dem BMZ entstand, in einem systematischen Teil mehrere Beiträge zur Analyse der gegenwärtigen Entwicklungspolitik sowie zur Didaktik des entwicklungspolitischen Unterrichts, sowie in einem didaktischen Teil 4 Unterrichtsvorschläge mit jeweils reichhaltigen Material- und Textangeboten. Ein Überblick über die Verankerung des Themenbereichs „Dritte Welt“ in den Lehrplänen der Bundesländer rundet den Band ab.

Im Vorwort betonen die Herausgeber, daß der Themenbereich „Entwicklungspolitik und Dritte Welt“ inhaltlich wie didaktisch „eines der schwierigsten Lernfelder des politischen Unterrichts“ darstelle. Nach der Lektüre des Bandes, der durchaus lesenswerte Einzelbeiträge bietet, hat man allerdings nicht den Eindruck, daß die angebotenen Konzepte und Curricula dem beklagten didaktischen Defizit zuleibe zu rücken vermögen. Hier werden eine Reihe alter Kamellen aufgewärmt: wenigfeldes längst bewußt sein sollte, daß die Entwicklungspolitik – wenn überhaupt – nur eine unwesentliche Rolle bei der Überwindung von Unterentwicklung spielen kann, konzentrieren sich die angebotenen Unterrichtsmodelle ausschließlich auf die

Praxis konkreter Entwicklungsprojekte in Tansania, Indonesien, Brasilien und Ruanda und leisten damit der Verengung von Entwicklungspolitik auf Entwicklungshilfe Vorschub.

Positiv zu vermerken ist allerdings, daß in allen vorgestellten Unterrichtsmodellen die Diskussion der möglichen Nebenfolgen der Entwicklungsprojekte einen breiten Raum einnimmt. Auch die Konjunktur interkulturellen Lernens, und damit der Rückgriff auf Bildungskonzepte, von denen die entwicklungspädagogische Diskussion in der Bundesrepublik ihren Ausgang nahm, findet in diesem Band ihren Niederschlag. Hendrik Ottens Umriß zu einer politischen Didaktik interkulturellen Lernens zeichnet sich jedoch durch eine kundige und kritische Auseinandersetzung mit dem bereits erreichten Diskussionsstand aus. In den Beiträgen der BMZ-Mitarbeiter ist der politische Klimawechsel in Bonn leider nicht zu überhören. Die u.a. seinerzeit von Warnke und heute von Hans Klein propagierte „Entideologisierung der Entwicklungspolitik“ wird allzu leicht dazu benutzt, unangenehme entwicklungstheoretische Ballast auf den Hintergrund einer durchsichtigen Ideologie abzuwerfen und einer fragwürdigen Pragmatisierung das Wort zu reden.

Vor 10 Jahren schon hatte die Bundeszentrale für politische Bildung einen Band „Zur Methodik des Lernbereichs Dritte Welt“ herausgegeben. Den Pfeffer, die Provokationen und die konstruktive entwicklungstheoretische und entwicklungspädagogische Kritik, die diesen Band seinerzeit auszeichnete, sucht man hier vergeblich.

Frauenkooperative gegen Besatzung und Männerherrschaft



Nach dem israelisch-arabischen Krieg 1967 und der Besetzung der palästinensischen Westbank durch Israel begann der Weltfriedensdienst mit der Unterstützung einer Stickereikooperative von palästinensischen Frauen auf der Westbank. Über 100 Frauen und Mädchen aus zwei Dörfern haben sich ihr eigenes Dorfzentrum geschaffen: hier wird für den gemeinsamen Verkauf von Stickereiwaren gearbeitet, hier bilden sie sich gegenseitig im Maschinesticken und Nähen aus, lernen Buchhaltung und Vertrieb der Waren. Diese Arbeit ermöglicht ihnen ein kleines, zusätzliches Einkommen.

Darüberhinaus bietet ihnen das Zentrum die Möglichkeit, sich ein wenig Selbstbestimmung gegenüber ihren männlichen Familienmitgliedern und ihrem beengten Bewegungsraum in der traditionellen arabischen Familie zu erkämpfen und zu nutzen: z. B. für eine frauenbezogene Gesundheitsberatung und -kurse, aber auch zum Austausch untereinander, für Feste und gemeinsame Freizeitaktivitäten.

Seit Jahren liegt dieses Projekt nunmehr allein in palästinensischen Händen. Die wirtschaftlich und politisch zunehmend bedrohlicher werdende Situation für die Bevölkerung auf der besetzten Westbank wird es den Frauengruppen wohl in absehbarer Zukunft nicht ermöglichen, wirtschaftlich auf eigenen Füßen zu stehen – eher im Gegenteil: zu stark ist die Konkurrenz der billiger produzierenden modernen israelischen Industrie und der israelische Handelsprotektionismus.

Doch stärkt die Kooperative das Bemühen der palästinensischen Familien, auf ihrem Land zu bleiben, nicht abwandern zu müssen, wie so viele vor ihnen. Deshalb unterstützt der Weltfriedensdienst die Frauenkooperative nach wie vor: 1986 z. B. mit einem Zuschuß zur Anmietung eines Ladens in einer belebten Einkaufsgegend von Ramallah. Die erneute sechsmonatige Inhaftierung („Vorbeugehaft“) eines Projektmitarbeiters durch die israelischen Militärbehörden machte gerade in den vergangenen Monaten die Notwendigkeit unserer Solidarität sehr deutlich.

Wir suchen Spender zur Unterstützung der palästinensischen Frauen.

WFD-Spendenkonto:

Bank für Gemeinwirtschaft

Konto: 8888 (BLZ 100 101 11)

Kennwort: Palästina

Weitere Infos bei:

Weltfriedensdienst e.V.
Hedemannstraße 14
1000 Berlin 61

Wir bedanken uns für den kostenlosen Abdruck.

NEUERSCHEINUNG

FOOD FIRST COMICS

4,50

NICHT GENUG FÜR ALLE?

HUNGER UND VERSCHWENDUNG
USA, PHILIPPINEN UND WIRSach-Comic zur Welternährung
44 S. broschiert
Preis DM 4,50Bezug:
Gesellschaft für entwicklungs-
politische Bildung (GEB)
Postfach 5222, 7800 FreiburgUnterrichtsmaterialien
Dritte Welt

Lieferbare Titel:

Nr. 1 Nicaragua (überarbeitet 1985)
— Nr. 4 Zigeuner — Nr. 6 Welthandel
I — Nr. 7 Kolonialismus — Nr. 8/9
Welthandel II — Nr. 10 Bolivien
(überarbeitet 1985) — Nr. 11 Imperi-
alismus — Nr. 12 Großtechnologie
— Nr. 13 Tourismus — Nr. 14 Moder-
nisierung des Elends — Nr. 15/16
Waffenexport — Nr. 17 Politische
Flüchtlinge — Nr. 18 Türken in
Deutschland — Nr. 19/20 Israel in
Palästina — Nr. 21 Brasilianischer
Zucker

Einschlachtsammlung

Einzelnummer ca. 32 S. A4-Format
— kopierfähig, Einzelpreis DM 6,-
zzgl. Porto

Doppelnummer = doppelter Um-
fang, Preis DM 12,-

Oberstufenkolleg an der Universität Bielefeld (Hg.): Dritte Welt im Unterricht. Bielefeld 1987, 516 S. Bezug: Oberstufenkolleg, Postfach 8640, 48 Bielefeld 1.

Dieser dicke Tagungsreader dokumentiert die Vorträge, Diskussionen und Workshopergebnisse einer Studientagung, die im Mai 1986 vom Oberstufenkolleg an der Universität Bielefeld in Zusammenarbeit mit der deutschen UNESCO Kommission und der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen durchgeführt worden war. Er sammelt sowohl wichtige aktuelle Beiträge zur neueren entwicklungstheoretischen Diskussion, u.a. von Franz Nuscheler, Claudia von Werlhof und Veronika Bernholdt-

Thomsen als auch Beiträge zur Dritte-Welt-Pädagogik und Empfehlungen für themenspezifische Unterrichtsmodelle (z.B. afrikanische Literatur, Tourismus, Dritte-Welt-Thematik im Französisch-Unterricht). Besonders spannend: ein Vortrag von Frank-Olaf Rädtker, der sich kritisch mit der interkulturellen Pädagogik auseinandersetzt und davor warnt, politische Probleme in pädagogische zu transformieren.

(Klaus Seitz)

Landeszentrale für politische Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen — Oberstufen-Kolleg an der Universität Bielefeld



W. Beer/A. Rimmek (Hg.): Friedenshorizonte. Zu Friedensbewegung und Friedenserziehung in 5 Kontinenten (M 66 der Reihe „Materialien der AG SPAK“, Verlag AG Spak Publikationen, München 1985, 186 S.

Neben der Umweltbewegung haben sich Friedensinitiativen in den letzten Jahren weltweit vermutlich zur publikumsstärksten sozialen Bewegung entwickelt. In der Bundesrepublik erfährt diese Entwicklung mit der Diskussion

um die Stationierung neuer US-amerikanischer Mittelstreckenraketen 1983 einen Höhepunkt, der jedoch bald von Gefühlen der Resignation und Hilflosigkeit bei den Aktivisten abgelöst wurde.

Vor diesem Hintergrund ist der Sammelband zu verstehen, der die Beiträge einer internationalen Konferenz zum Thema „Friedenserziehung in Erwachsenenbildung und Universitäten“ enthält, die vom 5.-9.9.1983 in der Ev. Akademie Berlin stattfand und von den Herausgebern W. Beer und A. Rimmel als „Friedenshorizonte“, als Perspektive für eine konstruktive Fortführung der Friedensarbeit in der Bundesrepublik, benannt wird. Es geht ihnen und den Autoren/Referenten um einen erweiterten Friedensbegriff als Ausgangspunkt für neue Akzente in der Friedensbewegung und einer damit verbundenen Friedenserziehung im Bereich der Erwachsenenbildung.

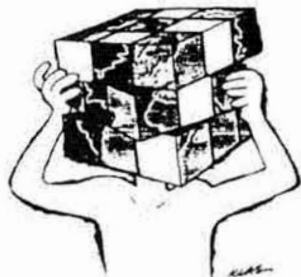
Es ist ein Buch mit einem für die institutionalisierte Erwachsenenbildung wichtigen, brisanten und aktuellen Thema, das in der Bundesrepublik zur Herausforderung an die etablierten Träger von Weiterbildung und Kulturarbeit geworden ist und nach neuen Wegen der Praxis verlangt. Der transnationale Charakter der Überlegungen zur Friedenserziehung wird durch die internationale Autorenschaft unterstrichen. Die Beiträge haben programmatischen Charakter und markieren ein neues Verständnis von Friedensarbeit. Die Intention, über eine Kritik am „Eurozentrismus“ und an der Ost-West-Brille der Friedensproblematik zu einer globalen, universalen Sicht des Problems zu gelangen, wird deutlich und macht das Buch zu einer anregenden Lektüre für „Andragogen“.

(Ulrich Klemm)

Martin Kunz

DRITTE WELT-LÄDEN

Einordnung und Überprüfung eines
entwicklungspolitischen Bildungsmodells
anhand der Fallbeispiele der
Leonberger und Ludwigburger Ladeninitiativen



World University Service
Verlag für wissenschaftliche Publikationen

Martin Kunz:

Dritte Welt-Läden.

Einordnung und Überprüfung eines entwicklungspolitischen Bildungsmodells anhand der Fallbeispiele der Leonberger und Ludwigburger Ladeninitiativen. (World University Service/Verlag für wissenschaftliche Publikationen), Darmstadt 1987.

Variationen zum Thema: Südamerika und ich.



Sepp Buchegger

Es lohnt sich doch ...! so könnte das Fazit dieser umfangreichen Untersuchung (Dissertation) lauten. Anhand von zwei Fällen ermittelt M. Kunz den Erfolg der großenteils ehrenamtlichen Arbeit in Dritte Welt-Läden

- in Hinblick auf die Partner in der Dritten Welt, deren Produkte sie verkaufen,
- in bezug auf die entwicklungspolitische Bewußtseinsbildung und Verhaltensänderungen hierzulande.

In bezug auf das entwicklungspolitische Bewußtsein und Verhalten der Ansprechpartner hierzulande sind «Erfolgsberechnungen» noch schwieriger als bei wirtschaftlichen Vorgängen. «Lernzielerfolgskontrollen» oder ähnliches wie im Schulunterricht gibt es für diesen Bereich nicht; sie sind häu-

fig auch nicht angebracht, auf jeden Fall aber nicht erwünscht. Letzteres liegt m. E. manchmal auch daran, daß aus der eigenen Unfähigkeit, klare Lernziele und -schritte zu bestimmen, eine Tugend gemacht wird. M. Kunz dagegen benennt einige Gesichtspunkte für den angestrebten Bewußtseins-/Verhaltenswandel. Die diesen zugeordneten Maßstäbe lassen sich selbstverständlich hinterfragen.

Alles in allem meine ich: «Es lohnt sich ...» auch, dieses (für eine Dissertation dankenswert verständlich geschriebene) Buch zu lesen und – im örtlichen Dritte Welt-Laden mitzuarbeiten!

Hermann-J. Wirtz

«Alternativ Handeln»

Hamburger Erwachsenenbildung (Hg.):

Die geheiligte Schrift.

Ein Reader zur Alphabetisierung deutschsprachiger Erwachsener.

Hamburger Erwachsenenbildung (Hg.): Die geheiligte Schrift. Ein Reader zur Alphabetisierung deutschsprachiger Erwachsener. AG SPAK Publikationen München 1986. 168 Seiten.

Bis Ende der 70er Jahre lebten deutschsprachige Erwachsene, die nicht oder nur ganz unzureichend lesen und schreiben konnten, in der Bundesrepublik Deutschland und in West-Berlin von der Öffentlichkeit völlig unbeachtet und auch wissenschaftlich und bürokratisch „unentdeckt“. Jahrzehntlang nahmen die Gesellschaft und die Erwachsenenbildungseinrichtungen elementare Wissens- und Bildungsbedürfnisse nicht wahr. Für Analphabeten galt: sich totschweigen und totgeschwiegen werden.

Zwar waren einzelnen Sozialarbeitern, Lehrern, Berufsberatern oder Einrichtungen wie Justizvollzugsanstalten, Behindertenwerkstätten, Berufsschulen etc. solche Menschen aufgefallen, doch galten sie lange als bedauernswerte Fälle mit „schwerem Schicksal“, „Legastheniker“, geistig Behinderte oder Angehörige ethnischer Minderheiten. Erst mit dem drastischen Etikett „Analphabeten“, das seit Mitte der 70er Jahre über mehrere Sendungen und Artikel in die Massenmedien gebracht wurde, änderte sich die Situation. Berichte über einzelne Analphabeten oder Hilfsangebote – oft als Sensation aufgemacht – erzielten ihre Wirkung. Die Erkenntnis des Problems verschaffte sich mit der aus Großbritannien übernommenen Parole „Ein-Recht auf Lesen“ Gehör, so daß primär die Erwachsenenbildungseinrichtungen unter

Handlungsdruck gerieten und langsam ein Angebot an Alphabetisierungskursen entwickelt wurde.

Mittlerweile gibt es eine ganze Reihe von Studien, die sich mit der Lebensgeschichte und den Lerninteressen von erwachsenen Analphabeten auseinandersetzen, den theoretischen Bezugsrahmen und die empirische Praxis von Alphabetisierungskursen beschreiben oder auch Methoden und Materialien zur Diskussion stellen. Vor allem mit den Ergebnissen des „Alphabetisierungsprojekts“ der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, das von Oktober 1982 bis Dezember 1985 mit Bundesmitteln durchgeführt wurde, liegen ziemlich umfassende Beschreibungen des Problems – und zwar von den institutionellen Bedingungen über Teilnehmermotivierung und Öffentlichkeitsarbeit bis hin zur Postalphabetisierung – vor. Und nun ein weiteres Buch?

Es handelt sich um den von der „Hamburger Erwachsenenbildung e.V.“ herausgegebenen Reader: „Die geheiligte Schrift. Ein Reader zur Alphabetisierung deutschsprachiger Erwachsener“, der 1986 als weitere Publikation der AG SPAK in München erschienen ist.

Was dieser Reader nicht leisten kann und will, wird gleich zu Beginn beschrieben: „Wie wird jemand zum Analphabeten. – Wie lebt ein Analphabet. – Wo gibt es überall Kurse. – Alphabetisierung für Ausländer. – Probleme von Kursteilnehmern. – Probleme von Kursleitern. – Alphabetisierung an Volkshochschulen. – Fertige Konzepte jeglicher Art“ (7). Diese Beschränkung ist

durchaus sinnvoll und richtig; wie oben angedeutet, liegen Untersuchungen zu diesen Themenkomplexen bereits vor. Was aber soll dann dieser Reader? Er soll „Denkanstöße geben für Praktiker und solche, die es werden wollen“ (7). Er soll – und das sind durchaus wichtige und zentrale Fragen – Diskussion in folgenden Bereichen induzieren: „1.) Wenn es keine unpolitische/Politik-freie Bildungsarbeit gibt, welche Konsequenzen entstehen daraus für die Alphabetisierung? 2.) Welche Funktionen haben Kursteilnehmer und Kursleiter bei der Entwicklung von Konzepten und ihrer Durchführung? 3.) Welche Veränderungen sind nötig, um Lernformen zu entwickeln, die den Analphabeten tatsächlich als gleichwertigen Partner zulassen?“ (8).

Auch der weiter formulierten Einschätzung, daß die bisherigen Erfahrungen auch in anderen sozialen Bereichen gezeigt hätten, daß staatliche Instanzen dazu neigten, „sozialinnovative Projekte oder Arbeitsbereiche durch finanz- oder verwaltungstechnische Maßnahmen unter Kontrolle zu bringen“, läßt sich nur zustimmen (8). Bezogen auf die Alphabetisierung bedeutet dies nämlich: „Aus den Alphabetisierungsprojekten würden Schulen für Analphabeten, die genau von jenen Behörden verwaltet werden, die die bestehenden (Analphabeten produzierenden) Strukturen der 'Kinderschulen' entwickelt haben. Dies würde für die Analphabeten bedeuten, noch einmal genau dem ausgesetzt zu werden, woran sie gescheitert waren: abhängiges entfremdetes Lernen nach dem Leistungsprinzip, das u.a. durch die Benotung ein Auswahlinstrument für gesellschaftliche Wertschätzung ist. Analphabeten, denen es dann nicht gelänge, endlich so zu funktionieren, wie es erwartet wird, wären dann definitiv '(Bildungs-)Abfall'“ (8).

Wie es anders gehen kann, soll in dem Reader anhand von kurzen Projektberichten

aus der Bundesrepublik Deutschland und West-Berlin gezeigt werden. Ausgehend von der Frage nach den Möglichkeiten einer Alphabetisierung nach Paul Freire auch in industrialisierten Ländern werden dabei sowohl geschichtliche Entwicklungen, Konzepte, Methoden, Materialien als auch Finanzierungspotentiale der einzelnen Projekte beschrieben. Deziert weisen die einzelnen Beiträge auf das zentrale Element von Alphabetisierungsmaßnahmen hin: Alphabetisierung kann nicht im traditionellen Sinne als bloße „Schriftsprachvermittlung“ begriffen werden, sondern zielt bewußt auf einen Zuwachs an sozialer Handlungskompetenz und schließt somit eine Persönlichkeitsentwicklung ein. Entsprechend heißt es beispielsweise beim „Verein zur Förderung der beruflichen Bildung“ Hamburg: „Alphabetisierungskursen liegt ein teilnehmerorientiertes emanzipatorisches Konzept zugrunde“ (45). Oder beim „Hamburger Erwachsenenbildung e.V.“: „Alphabetisierung, die sich lediglich auf die Vermittlung der Lese- und Schreibtechniken beschränkt, ist u.E. zum Scheitern verurteilt, da sie eine Zweitaufgabe von Schule darstellen würde. Es müssen nicht nur soziale und psychische Aspekte berücksichtigt werden, sondern auch neue Handlungskompetenzen sozial, beruflicher und politischer Art entwickelt werden“ (50).

Es ist das Verdienst des Readers, diese Komponente noch einmal explizit formuliert zu haben. Auch unter der selbstgenannten Einschränkung, daß keine definitive Beantwortung aller aufgeworfenen Fragen erfolgen könne (8), bleibt es sehr begrüßenswert, sie in die Gedanken und ins Gespräch gebracht zu haben. Der Hoffnung, daß „viele der gestellten Fragen (...) nicht nur für die Alphabetisierung, sondern auch für andere Sozial- und Pädagogikbereiche diskussionswürdig“ sein könnten, kann nur gefolgt werden.

Lothar Heusoh

INFORMATIONEN

Über den Zusammenhang von Bildung und (Unter)Entwicklung

„Die Modernisierung des Bewußtseins. Über den Zusammenhang zwischen Bildung und (Unter)Entwicklung“ heißt ein Seminar („Übersseeregister-Einführungsseminar“), das das Zentrum für Entwicklungsbezogene Bildung (ZEB) Stuttgart in Zusammenarbeit mit dem Studienbegleitprogramm für Student(innen) aus der Dritten Welt in Baden-Württemberg vom 25. bis 27. März 1988 im Köllbachhaus, 7275 Simmersfeld/Nordschwarzwald veranstaltet. U.a. sprechen Ariun Kotenkar, Alfred K. Tremel und Hans Bühler. Anmeldung über das ZEB, Gerokstr. 17, 7 Stuttgart 1, Tel. 0711-21050-56.

Universitäres Sommercamp

Die Universität Köln führt in Verbindung mit der Universität Connecticut/USA, der Universität Tel Aviv/Israel, der Universität Warschau/Polen und anderen Jugendinstitutionen 4. Mal ein Universitäres Sommercamp durch, bei dem Schüler und Jugendliche in natur- und geisteswissenschaftliche, sowie kunstwissenschaftliche Arbeitsfeldern experimentieren können. Zeitpunkt: 16. Juli bis 12. August 1988. Ort: Arnsberg/Sauerland. Interessenten können sich bewerben: 4. Universitäres Sommercamp z.Hd. Prof. Dr. Karl-J. Kluge, Gottfried-Keller-Str. 27, 5 Köln 41.

Augen auf beim Umwelt-Kauf!

„Augen auf beim Umwelt-Kauf“ heißt ein neues „Familienspiel für 2-5 Menschen ab 6 Jahren“, ein kooperatives Spiel zum Thema umweltbewußtes Einkaufen, hg. vom Institut für ökologische Forschung und Bildung in Münster. Es ist erhältlich über: Ökopia, Spielevertrieb und Verlag, Hafenweg 26, 44 Münster.

„Pro Zukunft“

„Pro Zukunft“ heißt eine neue Zeitschrift, die, zunächst vierteljährlich, später evtl. monatlich – über Neuerscheinungen informieren will, die sich mit Zukunftsfragen beschäftigen. Vorbild des Informationsblattes, das von der von Robert Jungk geleiteten Internationalen Bibliothek für Zukunftsfragen in Salzburg herausgegeben wird, ist der US-amerikanische „Future Survey“. Die Zeitschrift soll Informationen und Kurzbeschreibungen von Büchern und Artikeln enthalten und dabei auch das Thema „Dritte Welt/Entwicklungspolitik“ erfassen. Bezug: Intnte, Bibliothek für Zukunftsfragen, Imbergstr. 2, A-5020 Salzburg.

Pädagogik-Zeitschriften ade

Der Markt der pädagogischen Zeitschriften ist zusammengebrochen: Zum Jahresbeginn gehen „päd.extra“, das „Magazin für Erziehung, Wissenschaft, Politik und Schulalltag“ aus dem Wiesbadener Extra Verlag, und „demokratische erziehung“ vom Pahl-Rugenstein-Verlag (Köln) zusammen. Die neue Zeitschrift soll (vorläufig) heißen: „päd.extra & demokratische erziehung“. Zuvor schon haben „Pädagogik heute“ aus dem Weinheimer Beltz Verlag und die „Pädagogischen Beiträge“ (ehem. Westermanns Pädagogische Beiträge) fusioniert; das neue Heft heißt: „Pädagogik“. „Pädagogik heute“ ist schon das Nachfolgeorgan von „be“ – betrifft erziehung, eine Zeitschrift, die 1974 eine Spitzenaufgabe von über 47.000 Ex. erreicht hatte. Auch „öko-päd.“ scheint am Ende und wird dieses Jahr aller Voraussicht nach ihr Erscheinen einstellen. Die Gründe für diese schlimme Entwicklung liegen vordergründig im Ökonomischen, in einem rapiden Rückgang der Abonnentenzahlen – und damit der Auflagenhöhe. Letztlich schlägt hier aber eine gesellschaftspolitische Entwicklung durch, die auf dem Wege zur high-tech-Gesellschaft die Pädagogik links liegen läßt. Dort wo es kaum noch Pädagogik-Studenten und so gut wie keine Junglehrer mehr gibt, fehlt der disziplinäre Nachwuchs, der Pädagogik-Zeitschriften liest. Dazu kommt, daß die „Altlehrer“ scheinbar nur noch an praxisorientierten Rezepten oder am nächsten Urlaub interessiert sind und „theoretisch Hintergründiges“ verschmähen. So könnte man nämlich vermuten, wenn man die „neuen“ Konzepte der Rumpfzeitschriften betrachtet: viel Unterrichtsrezepte und: „Wandern im Watt“, „Abenteurerreportagen aus aller Welt“ (so z.B. „Pädagogik“).

Institut für Ökologie und angewandte Ethnologie

Ein „Institut für Ökologie und angewandte Ethnologie“ (IOE) wurde Anfang dieses Jahres von Ökologen und Ethnologen in Mönchengladbach ins Leben gerufen. Erklärtes Ziel ist der Einsatz für „eingeborene Völker, die keine Lobby haben“. Der verfolgte kultur- und umweltbewahrende Ansatz setzt an die Stelle von Entwicklungshilfe die „Revitalisierungshilfe“; die Hilfe zur Wiederbelebung traditioneller Technologien, Landwirtschafts- und Bewässerungsformen ect. Das Institut ist Herausgeber des Jahrbuchreihe ÖKOZID, in der bislang 3 Bände erschienen sind (1. Vernichtung der tropischen Regenwälder, 2. Die öko-sozialen Folgen von Staudammprojekten, 3. Landwirtschaft in der Dritten Welt). Außerdem werden Ausstellungen, Vorträge und Seminare veranstaltet. Informationsmaterial kann angefordert werden: IOE, Lockhütter Str. 143, 4050 Mönchengladbach.

Fachtagung für Lehrer zum Thema „Dritte Welt im Unterricht“

Die Friedrich-Ebert-Stiftung veranstaltet 1988 in der Fritz-Erler-Akademie in Freudenstadt/Schwarzwald zwei Lehrertagungen zum Thema „Dritte Welt im Unterricht“. Das 1. Seminar findet in der Zeit vom Montag, 9.5.88 bis Mittwoch, 11.5., das 2. von Montag, 26.9.88 bis Mittwoch, 29.9., statt. Referenten sind voraussichtlich: Hartmut Sangmeister (Heidelberg) und Alfred K. Tremel (Tübingen). Anfragen und Anmeldung: Friedrich-Ebert-Stiftung, Fritz-Erler-Akademie, Postfach 209, 7290 Freudenstadt.

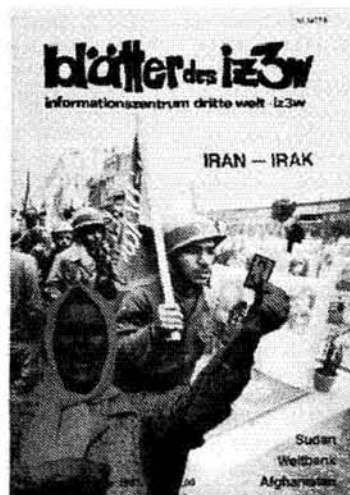


Symposium „3. Welt in Unterricht, Bildung und Erwachsenenbildung“

Der Österreichische Informationsdienst für Entwicklungspolitik (ÖIE) und die Bildungsuniversität Klagenfurt veranstalten vom 17. - 19. April 1988 in Klagenfurt/Österreich ein Symposium mit dem Titel „3. Welt in Unterricht, Bildung und Erwachsenenbildung“. Referenten und Gesprächspartner sind u.a.: D. Zimmer, W.D. Schmidt-Wulfen und A.K. Treml. Informationen und Anmeldung: ÖIE, Tuchlauben 8, A-1010 Wien.

blätter des iz3w
informationszentrum dritte welt - iz3w

Schwerpunkthema:



Nr. 146 · Dezember 1987

Afghanistan

Sudan — Interview mit Costello Garang

Adler in Sri Lanka

Die Weltbank

Themenswerpunkt:

US-Politik im Golf

Diktatur der Baath-Partei

Deutsch-iranische Handelsbeziehung

Lernen für den Krieg

Islam und Nationalismus

Rezensionen zum Themenblock

Grüne Stiftung

Einzelpreis DM 5,-; Jahresabo: DM 40,-
(DM 30,- für einkommensschwache Gruppen) bei 8 Ausgaben im Jahr.
Informationszentrum Dritte Welt,
Postfach 5328, 7800 Freiburg

Dritte Welt - Neue Unterrichtsmaterialien

• „Chile, das Modell einer Diktatur“, ab Klasse 7. Bestellungen an terre des hommes Murgtal, Wolfgang Deppisch, Weserstr. 18, 7550 Rastatt.

• „Südafrika - Bausteine für den Unterricht in der Sekundarstufe“, Hg. von Ludger Helm, 1987, 210 S. Loseblattsammlung in DIN-A-4-Ordner. Bestellungen über den „Verlag für Interkulturelle Kommunikation“, PF 900965 in 6 Ffm 90.

• „Entwicklung, Ausbeutung, Hunger am Beispiel Brasiliens. Modell für einen mehrdimensionalen Unterricht für die Fächer Erdkunde, Geschichte, Politik, Religion und Deutsch der Sek. I“. Verlag: Die Schulpraxis, Wilfried Stascheit, Oberstr. 31, 430 Mülheim.

• „Die Verschuldung der Entwicklungsländer - eine Arbeitshilfe für die Arbeit mit Gruppen“, G. Wolf, Salzmannstr. 7, 3 Hannover 91.

• „Ein Globus voller Chancen“, Deutscher Institutsverlag, PF 510670, 5 Köln 51.

• Erklärung von Bern: Dritte Welt - empfehlenswerte Kinder- und Jugendbücher, 8. aktualisierte Ausgabe 1988, EvB, Quellenstr. 25, CH-8005 Zürich.

• D. Bielenstein/W. Böll (Hg.): „Von und mit der Dritten Welt lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung“, Bonn 1987, 328 S., Bundeszentrale für politische Bildung, Berliner Freiheit 7, 53 Bonn 1 (vgl. Rezension in diesem Heft).

• wochenschau Nr. 3/4 1987: „Entwicklungspolitik“, Ausgabe Sek. II. Wochenschau-Verlag, Adolf-Damaschke-Straße 103, 6231 Schwalbach/Taunus.

• G. Braun: „Nord-Süd-Konflikt und Dritte Welt“, Paderborn 1986, Sozialwissenschaften, Heft 10, Schöningh Verlag, 255 S. (insb. für Leistungskurse Sek. II, aber auch für außerschulische Erwachsenenbildung).

Entwicklungspolitik und Gewerkschaften

Mit der Reihe „Entwicklungspolitik - Materialien zur gewerkschaftlichen Bildungsarbeit“ hat das DGB-Bildungswerk mittlerweile fünf Arbeitshefte für die entwicklungsbezogene Bildung im Arbeitnehmerbereich vorgelegt. Sie bieten Materialien und Arbeitsblätter zu den Themen „Grundlagen der Entwicklungspolitik“, „Transnationale Konzerne und Dritte Welt“, „Weltwirtschaft und Schuldenkrise“, „Kommen die Arbeitsplätze zurück?“, „Südafrika“, Bezug: DGB-Bildungswerk, PF 2601, 4 Düsseldorf 1.

Nord-Süd-Kampagne: Ganz Europa blickt nach Süden ...

Im November 1984 hatte die parlamentarische Versammlung des Europarates in Lissabon an alle 21 Mitgliedsstaaten den Appell gerichtet, 1988 eine Nord-Süd-Kampagne durchzuführen. Vom Nordkap bis nach Sizilien soll in diesem Jahr das Nord-Süd-Verhältnis diskutiert werden. Die Kampagne, die ausschließlich entwicklungspolitische Bewußtseinsbildung und keine Spendenwerbung beabsichtigt, will das Verhältnis Europas zu den Entwicklungsländern thematisieren. Sieben große Themen wurden als Leitlinien für diese Kampagne festgelegt: Handel, Landwirtschaft, Natur und Umwelt, Verschuldung und Finanzfragen, Entwicklungshilfe, internationale Arbeitsteilung und soziokulturelle Beziehungen. 33 verschiedene Organisationen haben sich in der Bundesrepublik zum nationalen Organisationskomitee für diese Kampagne 1988 zusammengeschlossen, u.a. kirchliche Hilfswerke, der DGB, der BUKO u.a. Die Monate April und Mai 1988 sind zum Hauptaktionszeitraum bestimmt worden. Die Kultusminister der Länder haben alle Schulen aufgefordert, Themen der Nord-Süd-Kampagne in den Unterricht aufzunehmen. Es ist zu erwarten, daß die Nord-Süd-Kampagne des Europarats sich zur bislang gewaltigsten entwicklungspolitischen Bildungs- und Öffentlichkeitskampagne entwickeln wird, bei der auch die Bevölkerung in die Aktivitäten einbezogen werden soll. Zu diesem Zweck hat das nationale Organisationskomitee dazu aufgerufen, in möglichst vielen Städten und Gemeinden lokale Nord-Süd-Foren zu bilden. Doch Zweifel daran, inwieweit die Partizipation von unten auch tatsächlich gewünscht ist, sind mittlerweile schon angebracht: Das BMZ hat die Förderung der Verwaltungs- und Infrastrukturkosten dieser Kampagne an Bedingungen geknüpft, die das nationale Organisationskomitee bislang noch als inakzeptabel zurückweisen mußte. Kontaktadresse: NOK der Nord-Süd-Kampagne am Humboldtstein, 5480 Remagen-Rolandseck.

KIS kastriert

Das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit hat zum 1.1.1988 die Gelder für das „Förderungswerk für rückkehrende Fachkräfte der Entwicklungsdienste/Kontakt- und Informationsstelle (KIS)“, Bensheim, gestrichen. Zu den Aufgaben der KIS zählte die Berufsberatung für Rückkehrer aus dem Entwicklungsdienst sowie insb. auch das Bemühen um die Einbindung der Auslandserfahrungen der Rückkehrer/innen in die entwicklungspolitische Bildungsarbeit in der BRD. Zu diesem Zweck wurden regelmäßig Seminare angeboten, sowie u.a. der „Rückkehrer-Rundbrief“ erstellt, die unbenutzbare politische und pädagogische Arbeit der KIS wurde nun vom BMZ, gegen den erklärten Willen der Entwicklungsdienste, quitiert. Die rein berufsbezogene Wiedereingliederungshilfe wurde inzwischen den Carl-Duisberg-Zentren unterstellt, die jedoch die von der KIS bislang zudem geleistete Informations- und Bildungsarbeit nicht fortzuführen gedenken.

International Society for Intercultural Education

Der 14. Weltkongress der International Society for Intercultural Education, Training and Research – SIETAR – wird vom 5. bis 11. Mai 1988 in Denver/USA stattfinden. Der Kongress steht unter dem Thema „Partnerschaft – der Schlüssel für interkulturelle Verständigung“ und soll Formen und Entstehung von partnerschaftlicher Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Kulturen untersuchen. Nähere Auskünfte gibt S.J. Wirtz, Seinsheimerstr. 9, 8 München 60.



Agrikultur

Theoretiker und Praktiker, Experten und Laien, Bauern und Städter, Produzenten und Konsumenten trafen sich im Februar 1987 im oberösterreichischen Mühlviertel unter dem Thema „Erdsegen“ zu einer Begegnung mit der Agrikultur. Die Vorträge und Diskussionen sind nun unter dem Titel „Nachlese zum Erdsegen“ als Buch im Verlag Grauwerte, Heidenstr. 2, A-5020 Salzburg, veröffentlicht. Der Band mit 313 S. enthält u.a. Beiträge von A. Imfeld, S. Groeneveld, K. Seitz und F.W. Graefe zu Baringdorf.

Who is who in Development Education

Das European Development Education Network (EDECN) hat unter dem Titel „Who's who“ ein Handbuch über europäische Organisationen und Initiativen herausgegeben, die entwicklungspädagogische Forschung betreiben und entwicklungspolitische Unterrichts- und Arbeitsmaterialien erstellen. Das Handbuch enthält die Arbeitsprofile von über 200 Organisationen, die im Bereich der „Development Education“ tätig sind. Es kann über EDECN, c/o Nassauplein 8, 1815 GM Alkmaar, Netherlands, bezogen werden. Im übrigen wird Heft 4/1988 der ZEP das Schwerpunktthema haben: Entwicklungspädagogik im europäischen Ausland.

Aktion '88: Dritte Welt im Kinderbuch

Eine besondere Form der Leseförderung haben sich die Deutsche Welthungerhilfe und der Peter Hammer-Verlag für dieses Jahr vorgenommen. Im Rahmen der Nord-Süd-Kampagne des Europarates will die Deutsche Welthungerhilfe, fachlich unterstützt vom P. Hammer-Verlag, vielfältige Anstrengungen unternehmen, um Kinderbücher zum Thema „Dritte Welt“ im Buchhandel, in Bibliotheken und im pädagogischen Bereich zu fördern. Kostenlose Deko- und Werbematerialien für den Buchhandel, die Vermittlung von Autorenlesungen und Ausstellungen für Bibliotheken, eine Bibliografie didaktischer Begleitmaterialien zu Dritte-Welt-Kinderbüchern für Lehrer und Erzieher können ab Anfang März von allen Interessenten angefordert werden: DWH, PF 120509, 53 Bonn 1. Zahlreiche Organisationen haben bisher ihre Unterstützung der Aktion zugesagt, unter ihnen die Arbeiterwohlfahrt, Pfadfinder- und konfessionelle Jugendverbände, die Ev. Frauenarbeit u.a.m. Leseförderung im großen Stil, verbunden mit der Sensibilisierung der jungen Generation für den Nord-Süd-Konflikt, ist das Ziel der Aktion „Guck mal über den Tellerrand – lies mal, wie die andern leben“.

SAHARA-INFO

Gesellschaft der Freunde des Saharaischen Volkes e.V.

berichtet regelmäßig über

- den Befreiungskampf der F. POLISARIO
- die diplomatischen Auseinandersetzungen um die WESTSAHARA
- das Leben in den Flüchtlingslagern der Sahrauis
- die Demokratische Arabische Republik Sahara

Das
SAHARA INFO
erscheint alle 2 Monate

Jahresabonnement nur 15,- DM!
Probeheft und Abbestellung bei
GESELLSCHAFT DER FREUNDE DES
SAHARAISCHEN VOLKES e.V.
U. Hilpert, Am Wall 46
2800 Bremen 1

Dritte Welt in der Grundschule

„Wer hat Angst vorm schwarzen Mann – Dritte Welt in der Grundschule“ heißt ein Seminar für Lehrerinnen und Lehrer aus Baden-Württemberg, das das Zentrum für Entwicklungsbezogene Bildung Stuttgart (ZEB) in Simmersfeld/Nordschwarzwald vom 22. 4. bis 24. 4. 1988 veranstaltet. Anmeldung über das ZEB, Gerokstr. 17, 7 Stuttgart 1.

»Besser es gibt Skandal, als daß die Wahrheit zu kurz kommt.«

Dieser Satz, vor 1300 Jahren von Gregor dem Großen, Papst und Kirchenlehrer, gesprochen, paßt zu uns, der Zeitung kritischer Christen **Publik-Forum**.

Christen sind verpflichtet, Konflikte offenzulegen und nicht zu verkleistern, auszutragen und nicht zu verketzern.

Publik-Forum hält sich nicht vornehm zurück. Steht an der

Seite der Besiegten unserer Tage. Gibt den Aufbrüchen in Kirche und Gesellschaft Raum. Zeigt Wege zu neuen Ufern.

Publik-Forum stärkt kritischen und engagierten Christen den Rücken. Schafft ein Netzwerk für alle, die für eine offene und solidarische Kirche arbeiten.

Publik-Forum erscheint

14tägig.

Publik-Forum kennenlernen

3 Monate für nur 20 DM

Ich bestelle **Publik-Forum** für drei Monate zum Kennenlernen. Dieses Abo verlängert sich nicht automatisch.

Name, Vorname:

Straße:

PLZ, Ort:

Datum, Unterschrift:

☐ Ein Verrechnungsscheck liegt bei.

☐ Bargeld liegt bei.

53

Ich weiß, daß ich diese Bestellung innerhalb von 7 Tagen nach Absendung in schriftlicher Form widerrufen kann. Zur Fristwahrung genügt die rechtzeitige Absendung des Widerrufs.

Datum, Unterschrift:

Coupon bitte ausschneiden und einsenden an:

Publik-Forum
Postfach 2010 • 6370 Oberursel

Gebet eines älteren Herrn

Dieses heitere und doch besinnliche Gedicht - Übersetzung von Rita Deutsch - wurde letzthin von dem Wiener Burgschauspieler Fred Liewehr im österreichischen „Seniorenclub“ vorgetragen. Wir meinen, daß es auch unsere Leser ansprechen wird und veröffentlichen es deshalb auch hier.

Wolfgang Becker

O Herr, Du weißt besser als ich, daß ich älter und eines Tages alt sein werde.
Bewahre mich vor der schrecklichen Gewohnheit, zu jedem Thema und jedem Anlaß etwas sagen zu müssen.
Erlöse mich von der Lust, die Angelegenheiten anderer in Ordnung zu bringen.
Laß mich beschaulich, aber nicht verdrießlich werden - hilfsbereit, aber nicht despotisch!
Bei meinem gewaltigen Reichtum an Weisheit scheint es mir ewig schade, ihn nicht ganz anzuhängen - aber Du weißt ja, Herr, daß ich mir schließlich ein paar Freunde erhalten möchte.
Bewahre meinen Geist vor der endlosen Aufzählung von Einzelheiten!
Verleihe mir Schwingen, um zur Pointe zu gelangen!
Lehre mich schweigen über meine Schmerzen und Leiden. Sie nehmen zu. Die Lust, sie zu beschreiben, wächst von Jahr zu Jahr.
Ich wage es ja nicht, die Gnade zu erfliehen, anderer Leute Erzählungen über ihre Leiden zu genießen. Aber lehre mich, geduldig sie zu ertragen.
Ich wage es auch nicht, ein besseres Gedächtnis zu erfliehen - aber doch größere Demut und weniger Rechthaberei, wenn mein Gedächtnis nicht mit dem von anderen übereinstimmt.
Lehre mich die glorreiche Erkenntnis, daß ich mich gelegentlich irren kann.
Erhalte mich so angenehm wie möglich. Ich will kein Heiliger sein - es läßt sich mit manchen von ihnen so schwer leben!
Aber ein grantiger alter Mensch ist das Krönungswerk des Teufels!
Verleihe mir die Gabe, an unerwarteten Stellen Gutes und bei Menschen unvermutete Talente zu entdecken. Und laß mir die Gnade zuteil werden, Herr, es ihnen auch zu sagen! □

Lehrerzeitung B-W 21/1987

Der Waldhof vom Verein „Nutzungsring Verbundene Höfe e.V.“

Der Waldhof wurde 1985 von der Waldhof-Gruppe bzw. vom Verein »Nutzungsring Verbundene Höfe e.V.« übernommen. In seiner jetzigen Form wurde er um die Jahrhundertwende aufgebaut. Bis nach dem Krieg diente das Haus als Sommersitz verschiedener Adelsfamilien und blieb schließlich Privatbesitz einer Familie.

Der Waldhof liegt inmitten eines hügeligen Wald-, Wiesen- und Ackerlandes in der Vorderrhön, direkt an der DDR-Grenze. Größere Städte in der Nähe sind Hünfeld, Bad Hersfeld und Fulda.

Der Name »Nutzungsring Verbundene Höfe« könnte Erwartungen hervorrufen, die dem momentanen Stadium nicht gerecht werden. Was steckt aber hinter diesem Namen? Nicht, wie es auf den ersten Blick scheint, in der Art seiner Bildungs- und praktischen Arbeit eine Art Entwicklungspolitik vor Ort, d. h. die Veränderung der Verhältnisse in den Industrieländern ist die beste Entwicklungspolitik, die man leisten kann. Natürlich ist diese Arbeit verbunden mit der Bildungsarbeit zu Fragen der sogenannten Dritten Welt. Stichworte für solche Arbeit vor Ort sind z. B. die Übernahme politischer und gesellschaftlicher Verantwort-

tung durch den Einzelnen zu vielen Bereichen seines Lebens, z. B. die agrarischen Anbaumethoden und agrarische Produktion sowie der Umgang mit Ressourcen und Umwelt und nicht zuletzt der Umgang mit den Mitmenschen. Der Verein stellt seine Tagungsstätte auch anderen Gruppen zur Verfügung.

Unterbringung

Das Haupthaus bietet auf drei Stockwerken Räume für insgesamt 30 Personen. Es stehen 1-, 2- und Mehrbettzimmer zur Verfügung. Als Arbeitsräume werden das Kaminzimmer und die Bibliothek genutzt. Im Erdgeschoß befindet sich der große Eßraum, der auch als Konferenzraum genutzt werden kann. Selbstversorger finden eine Küche im zweiten Stock. 6 Duschen und 5 WCs stehen zur Verfügung.

Ebenfalls auf dem Gelände des Waldhofs befindet sich das »Fachwerkhäus«. Ein zweigeschossiger Bau mit Küche, Bad, großem Wohn- und Gemeinschaftsraum sowie drei separaten Zimmern. Das Haus steht Gruppen bis zu 12 Personen und Einzelpersonen als Selbstversorger zur Verfügung.

Weitere inhaltliche Information über das Projekt und den Verein:

„Nutzungsring Verbundene Höfe e.V.“
c/o Mousa El-Sohsah

Schumannstraße 54, 6000 Frankfurt 1
und direkt bei „Waldhof“

6419 Rasdorf-Grüsselbach

Tel. 06651/427

WFD - QuerbrieF 4/1987

Autorenspiegel

Elke Begander arbeitet im Rahmen des „Projekts Entwicklungspolitik“ am Deutschen Institut für Fernstudien DIFE Tübingen insb. an der Erstellung von entwicklungspolitischen Studien- und Arbeitsmaterialien. DIFE, Herrenberger Str. 23, 74 Tübingen.

Jürgen Horlemann ist Publizist und Autor mehrerer Forschungsarbeiten zur entwicklungspolitischen Öffentlichkeitsarbeit. Seine zusammen mit Peter Gäng 1966 verfaßte Dokumentation „Vietnam - Genese eines Konflikts“ hatte seinerzeit der Vietnam-Solidarität und der Studentenbewegung in der Bundesrepublik entscheidende Impulse gegeben. J. Horlemann Publizistik, Grüner Weg 11, 5463 Unkel.

Gerhard Maier studierte Empirische Kulturwissenschaften an der Uni Tübingen und schrieb seine Masterarbeit über „Aspekte der Ästhetik des exotischen Augenblicks“. G. Maier, Hirschgasse 4, 74 Tübingen.

Joachim Pfeiffer ist Lehrer an der Anne-Frank-Schule in Lennestadt (Sauerland) und seit Jahren aktiv bei der Schulpartnerschaft mit Mosambik dabei. J. Pfeiffer, Winterstr. 4, 5940 Lennestadt 17.

Dieter Westermann, Soziologe, ist seit 1982 als Bildungsreferent mit dem Schwerpunkt „Entwicklungspolitische Einführungsseminare“ beim AKE-Bildungswerk Vlotho tätig. AKE-Bildungswerk, Horstweg 11, 4973 Vlotho.

Falscher Fehler in der letzten ZEP

Die Entropie hat wieder zugeschlagen: Wer hat es bemerkt? Im letzten Heft war der Aufsatz von Ekkehard Liebaut: „Die Bildungswende? in der falschen Reihenfolge gesetzt. Bitte korrigieren Sie: S. 4, Sp. 2. Hier geht es nach dem 1. Abschnitt weiter auf S. 5, Sp. 1. 18. Z.v.u.: „Für eine solche Deutung spähe ...“ - bis S. 6 Sp. 1, Ende des 1. Abschnittes: „... Orientierung und Orientierungssicherheit?“. Jetzt weiter auf S. 4 Sp. 2, 2. Abschn.: „... In den sechziger und siebziger Jahren ...“ - bis S. 5, 1. Sp., 18. Z.v.u.: „... Wunden des entfremdeten Alltags und der ...“. Jetzt weiter S. 6, Sp. 1, 2. Abschn.: „Bedrohung. Diese Wünsche sind offenbar stark ...“. Es sieht komplizierter aus als es ist, denn letztlich wurden nur 3 Blöcke durcheinandergedruckt. Wir bitten um Entschuldigung - insb. beim Autor (die Red.).

VORSCHAU AUF DIE KOMMENDEN HEFTE

- 2/88: Waldorf-Pädagogik (II)
- 3/88: Entwicklungstheorie - Entwicklungspädagogik
- 4/88: Entwicklungspädagogik im europäischen Ausland

NOCH ERHÄLTICHE HEFTE

- 1/83: Pädagogik für einen anderen Fortschritt
- 1/84: Erziehung und Zukunft
- 2/84: Zurück zur dritten industriellen Revolution?
- 3/84: Ethnopedagogik
- 4/84: Theorie-Praxis in der Entwicklungspädagogik
- 1/2/85: Projektunterricht/Biographisches Lernen
- 3/85: Sport
- 4/85: Ethik und Ethikunterricht
- 1/86: Autopoiesis - Die neue Weltanschauung?
- 2/86: Dritte Welt-Pädagogik heute
- 3/86: Ethnopedagogik II
- 4/86: Natur und Pädagogik/Ökopedagogik
- 1/87: Rudolf-Steiner-Pädagogik
- 2/87: Libertäre Pädagogik
- 3/87: Aktionsorientiertes Lernen
- 4/87: Ökumenisches Lernen

Mohrenköpfe

nur 70 Pf.

Hier geht es zu wie bei den Hottentotten



- ... KRAUSKOPF
- ... ZULUKAFFER
- ... KANNIBALEN
- ... WILDE
- ... MENSCHENFRESSER

WER HAT VORM
ANGST SCHWARZEN
MANN?!

Impressum

**ZEP - Zeitschrift für
Entwicklungs-Pädagogik**

Die Zeitschrift für Entwicklungs-
Pädagogik erscheint im
WOCHENSCHAU Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH

Herausgeber: Alfred K. Tremel

Redaktionsanschrift:
Falkenstr. 5, 7798 Denkingen,
Tel. 07552/7450

Redaktion:
Dr. Gottfried Orth/Karlsruhe,
Dr. Erwin Wagner/Hildesheim,
Prof. Dr. Alfred K. Tremel/
Tübingen, Dr. Joachim Winter/
Tübingen, Klaus Seitz, Altheimer
Str. 2, 7410 Reutlingen 24,

Anzeigenverwaltung: Wochen-
schau Verlag, Anzeigenabteilung,
Barbara Wetzel, Tel. 06196/84010

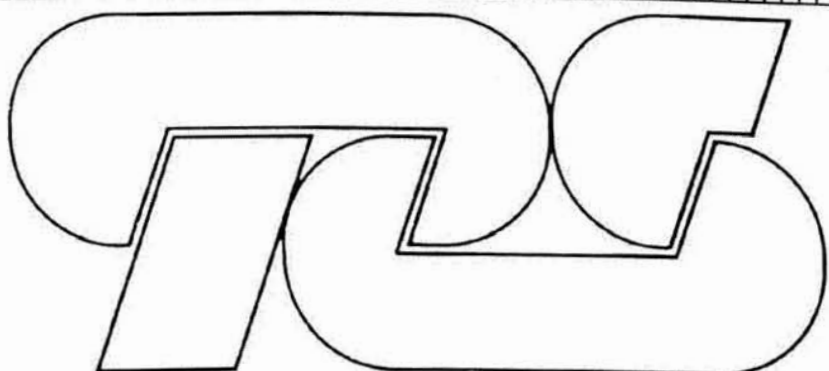
Druck:
Offsetdruck Pfeiffer oHG
6231 Sulzbach (Taunus)

Erscheinungsweise und Bezugs-
bedingungen: Erscheint viertel-
jährlich. Jahresabonnement DM
24,- Einzelheft DM 7,- ; alle
Preise verstehen sich zuzüglich
Versandkosten. Zu beziehen
durch alle Buchhandlungen oder
direkt vom Verlag. Abbestellun-
gen spätestens acht Wochen vor
Ablauf des Jahres.

Verlagsanschrift:
Wochenschau Verlag,
Adolf-Damaschke-Str. 103,
6231 Schwalbach/Ts. ©

Verantwortlich i.S.d.P. Klaus Seitz
ISSN 0175-0488 D

BEITRÄGE ZU THEATER, MEDIEN UND KULTURPOLITIK



TheaterZeitSchrift

„Mit Respekt und Neugier sehe ich die Liste Ihrer Beiträge – da zeichnet sich ab, daß Ihnen etwas Bedeutsames gelingt. ...Ihre Zeitschrift ist wichtig geworden.“

Dr. Maria Müller-Sommer,
Kiepenheuer Bühnenvertrieb

Aus dem Inhalt des Heftes „Kinder- und Jugendtheater“:

„...da muß was passieren und lustig soll es sein“.
Über den Umgang von Kindern mit märchenhaft phantastischen Stoffen
Bilanz einer Gruppenarbeit. Jugendtheater aus der Sicht des beteiligten Autors
Voll auf der Rolle. Jugendliche in Berliner Theatern
„Zigarettnwährung oder Dou wou d'Ami do woan“. Fallstudie eines Schultheater-Projekts
Spiel – Realität – Erziehung
Das „Theatre In Education“ in Großbritannien
Selbstfindung und Selbstzufriedenheit
Tendenzen und Möglichkeiten des Schülertheaters
Unterhaltung oder Erziehung? Marginalien zum Kinder- und Jugendfilm

Noch lieferbare Hefte:

- | | |
|--|---|
| ☐ TZS 4: Zielgruppentheater | ☐ TZS 16: Was ist komisch? |
| ☐ TZS 6: Provinztheater | ☐ TZS 17/18: Kinder- und Jugendtheater |
| ☐ TZS 7: Autoren | ☐ TZS 19: Theaterstadt Berlin |
| ☐ TZS 10: Frauen am Theater | ☐ TZS 20: Bilderwelten |
| ☐ TZS 11: Klassiker | ☐ TZS 21: Volkstheater |
| | ☐ TZS 22: Medienwissenschaften |
| ☐ TZS 13: Spektakel | |
| ☐ TZS 14: Gegenwartsthemen/
Gegenwartsstoffe | |

Einzelheft DM 9,50 + VS
Doppelheft Nr. 17/18 DM 19,00 + VS
Jahresabonnement DM 34,-

Vorzugsbestell-Coupon

Ja, ich abonniere die TheaterZeitSchrift zum Vorzugspreis und erhalte das Doppelheft 17/18 „Kinder- und Jugendtheater“ im Werte von DM 19,00 völlig kostenlos dazu.

Datum

Unterschrift

Vertrauensgarantie: Mir ist bekannt, daß ich diese Vereinbarung widerrufen kann, wenn ich innerhalb von 10 Tagen eine Mitteilung an den WOCHENSCHAU-Verlag absende. Ich bestätige dies mit meiner zweiten Unterschrift.

Ort, Datum

Unterschrift