

Datta, Asit

Grundbildung - ja, aber welche und wie? Anmerkungen zu dem Sektorenkonzept des BMZ

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 15 (1992) 3, S. 7-9



Quellenangabe/ Reference:

Datta, Asit: Grundbildung - ja, aber welche und wie? Anmerkungen zu dem Sektorenkonzept des BMZ - In: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik* 15 (1992) 3, S. 7-9 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-64246 - DOI: 10.25656/01:6424

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-64246>

<https://doi.org/10.25656/01:6424>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

Nachlese: ZEP-Symposion

Themenschwerpunkt:

**Von Flaschenkindern, Dschungel-Bürgern
und Nebel-Wanderern**
in der entwicklungspolitischen
Bildungsarbeit



Zeitschrift für Entwicklungspädagogik

15.Jahrgang

Oktober

3

1992 ISSN 0175-0488D

Inhalt:

Asit Datta	2	Von Flaschenkindern zu Dschungel-Bürgern Veränderungen in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit im Spiegel entwicklungspolitischer Filme
Asit Datta	7	Grundbildung - ja, aber welche und wie? Anmerkungen zu dem Sektorenkonzept des BMZ
ZEPpelin	10	Embargo gegen europäische Bildungsexporte?
Blumenthal / Herzka	11	Die globale Perspektive im Schweizer Bildungswesen
2.ZEP-Symposion	19	Beobachtungen beim Umgang mit sicherer Unsicherheit
2.ZEP-Symposion	21	Weiße Professoren und farbige Probleme Unmaßgebliche Beobachtungen einer Teilnehmerin
2.ZEP-Symposion	24	Leserinbrief zum Symposion
Hans Bühler	26	"Seltsam im Nebel zu wandern..." (Replik)
Portrait	28	Council of Europe - North-South Centre Bildung und Ausbildung in den Bereichen Umwelt und Entwicklung
	31	Neue Unterrichtsmaterialien
	32	Rezensionen
	36	Informationen

Impressum: ZEP - Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 15.Jg 1992 Heft 3. Die Zeitschrift erscheint im Verlag Schöppe & Schwarzenbart Tübingen / Hamburg. **Herausgeber:** Gesellschaft zur Förderung der Entwicklungspädagogik GFE. **Schriftleitung:** Alfred K. Tremml **Redaktionsanschrift:** 2055 Dassendorf, Pappelallee 19, Tel. 04104/3313. **Redaktions-Geschäftsführer:** Dr. Arno Schöppe, Tel. 040/6541-2921. **Ständige Mitarbeiter:** Prof.Dr. Asit Datta, Hannover; Dr. Hans Gängler, Dortmund; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dipl.Päd. Ulrich Klemm, Ulm; Prof.Dr. Gottfried Orth, Karlsruhe; Annette Scheunpflug M.A., Hamburg; Klaus Seitz M.A., Nellingsheim; Barbara Toepfer, Weimar/Marburg; Prof.Dr. Alfred K. Tremml, Hamburg. **Kolumne:** Christian Graf-Zumsteg (Schweiz); Veronika Prasch (Österreich); Barbara Toepfer (ZEPpelin). **Technische Bearbeitung/EDV:** Heike Selinger, Britta Stade. **Anzeigenverwaltung:** Verlag Schöppe & Schwarzenbart, Nonnengasse 1, 74 Tübingen, Tel.: 07071/22801. **Verantwortlich i.S.d.P.:** Der geschäftsführende Herausgeber. **Titelbild:** Pantomime. Szenenbild aus der Aufführung des Wuppertaler "Basta-Theaters": mit dem Dritt-Welt-Stoff "Über die Grenzen der Nacht". Kontaktadresse (auch für Engagements): "Basta-Theater", c/o Rudi Rhode, Friedrichstraße 1, 5600 Wuppertal 1, Tel.:0202/441460; Mit herzlichem Dank für die kostenfreie Abdruck-Erlaubnis. **Abbildungen:** falls nicht bezeichnet: Privatfotos. **Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreiem Papier gedruckt;** Diese Publikation wurde vom Kirchlichen Entwicklungsdienst der EKD gefördert

Anmerkung: Generische Maskulina werden im Text, falls von den Autoren nicht anders vermerkt, dem Sprachgebrauch im Deutschen entsprechend, geschlechtsneutral verwendet.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; Zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Verlagsanschrift: Verlag Schöppe & Schwarzenbart, Nonnengasse 1, 74 Tübingen, Tel.: 07071/22801, ISSN 0175-0488 D

Asit Datta

Grundbildung - ja, aber welche und wie?

Anmerkungen zu dem Sektorenkonzept des BMZ¹

Vorbemerkungen:

Begrüßenswert ist das Vorhaben des Ministeriums, den Bildungssektor verstärkt zu fördern und sich an der Kampagne 'Bildung für alle' zu beteiligen. Das Ziel, bis zum Jahr 2.000 alle Kinder im schulpflichtigen Alter Zugang zur Primarschule zu verschaffen und die Analphabetenrate der Erwachsenen auf die Hälfte des Standes von 1990 zu reduzieren, haben sich alle Teilnehmer der Weltkonferenz vorgenommen. Die Konferenz fand in Jomiten/Thailand 1990 statt. Die Veranstalter waren die Weltbank, UNESCO, UNICEF und UNDP. Die offiziellen TeilnehmerInnen waren RegierungsvertreterInnen aus den Industriestaaten und Entwicklungsländern.

Ermutigend finde ich folgende Er- und Bekenntnisse des Ministeriums, daß der Bildungssektor

- im Zusammenhang mit der Armutsbekämpfung Ernährung und Gesundheit, Reduktion der Geburt- und Kindersterblichkeitsrate, eine große Rolle spielt (S. 4),
- für die kulturelle Identität des Einzelnen und der Gesellschaft bedeutsam ist (S. 3),
- bislang von den Geberländern beschämend vernachlässigt worden ist (Anteil 0,4 % der Gesamthilfe - S. 11).

Während des Vorhabens gut, überfällig und deshalb erstrebenswert ist, gibt es einige Widersprüche, implizite Annahmen und Interpretationen, die klärungsbedürftig sind. Zudem bleibt es unklar, wie bestimmte Ziele umgesetzt werden können. Im folgenden soll an einigen Punkten diese Aussage exemplarisch verdeutlicht werden.

Das staatliche und das nicht-staatliche Bildungswesen:

Das Ministerium möchte einerseits das staatliche Bildungswesen sichern, steigern und effizienter machen, andererseits die grundbedürfnisorientierte außerschulische Bildung einbinden (S. 14f). In den meisten Entwicklungsländern stehen die zwei Systeme oft diametral gegenüber.

Das bestehende Schulsystem in den meisten Entwicklungsländern ist das koloniale System und etwa 200 Jahre alt.² Das koloniale System war etwas anders als die Kolonialherren zu Hause praktizieren, da sie in den Kolonien für eine reibungslose Abwicklung ihrer Geschäfte relativ wenig Personal in der Verwaltung und Dienstleistung brauchten. Gefragt war von diesem Personal nicht ein selbständiges, problemlösendes Denken, sondern Gehorsam, Pflichterfüllung, Handlung nach der Anweisung. Folglich war die meistgefragte Fähigkeit die Reproduktion: das Gelernte soll möglichst unverfälscht und vollständig wiedergegeben werden. Eine Fähigkeit, die nach dem Deutschen Bildungsrat am untersten Ende der Lernhierarchie-Skala rangiert. Auch der Lerninhalt hatte mit dem einheimischen Leben wenig oder nichts zu tun.

Auch nach der Unabhängigkeit hat sich an dem System nichts geändert. Möglicherweise ist ein Argument für die Nicht-Veränderung das fehlende Geld und die nicht vorhandenen Ressourcen, die man braucht für Forschungen, Einstellungsveränderung, Konzeptentwicklungen und Erprobung. Wahrscheinlicher ist aber,

daß das bestehende System als ein Instrument für die Absicherung der Elitenprivilegien dient. Das System selektiert. Wer sich nicht anpaßt, wird rigoros ausgeschieden. Jeder Versuch einer Abweichung ist verdächtig einer subversiven Handlung. Indizien dafür sind nicht nur die Verhaftung von Paulo Freire 1963 trotz oder wegen seines riesigen Erfolgs in der Alphabetisierungskampagne in Brasilien, sondern auch BRAC (Bangladesh Rural Advancement Committee - eine NGO) z.B. trotz des Erfolgs gar nicht versucht, offiziell anerkannt zu werden. Die Begründung der Organisation: Im Falle einer Anerkennung durch den Staat müßten alle abweichenden Elemente, die für den Erfolg maßgeblich sind, aufgegeben werden.³

Quantitative und qualitative Verbesserung der Grundbildung:

So einleuchtend und lapidar das Vorhaben des Ministeriums (S. 20) auch anklingt, ist bei der Umsetzung eine umgekehrte Reihenfolge unabdingbar: Ohne ein qualitativ völlig verändertes Grundbildungssystem bringt eine quantitative Verbesserung nichts ein.

Das BMZ möchte klären, wieweit sich Vorhaben in einigen Ländern wie z.B. Indien, Bangladesh, Niger, Tansania oder Mali realisieren läßt (Pm, S. 2). Deshalb nehmen wir das Beispiel Indien an, um die Aussage, ohne eine qualitative Veränderung bringe eine quantitative Verbesserung nichts ein, zu verdeutlichen.

In Indien wird schon seit geraumer Zeit fast jedes schulpflichtige Kind eingeschult (nach offizieller Statistik liegt die Einschulungsquote für Jungen/Mädchen bei 113/89⁴). Die drop-outs-Quote ist aber seit 30 Jahren etwa konstant geblieben: Von 100 eingeschulten Kindern vollenden 35 die 5. und nur 25 die 8. Klasse⁵.

Die Gründe für die Misere sind nicht unbekannt, da Indien, um seine liberal-demokratische Haltung vorzuweisen, periodisch unabhängige Kommissionen einsetzt. Diese leisten vorzügliche Arbeit. Man kann in den veröffentlichten Berichten regelmäßig lesen, daß die Stadt-Land, Mädchen-Jungen-Unterschiede sich vergrößert haben, Primärerziehung vernachlässigt wurde. Als Gründe werden genannt: unzureichende Lehrerausbildung, unmotivierte Lehrpersonen insbesondere in den ländlichen Gebieten. Da die Ausbildung in den Städten stattfindet, gewöhnen sich die StudentInnen - selbst wenn sie aus den ländlichen Gebieten kommen - schnell an das städtische Leben. Nach der Ausbildung sind sie selten gewillt, auch wegen der schlechten Bezahlung, auf das Land zu gehen. Wenn sie dennoch gehen, selten genug, verstehen sie diese als Straf- bzw. Übergangszeit, bis sie wieder in die Stadt versetzt werden. Deshalb versuchen sie gar nicht, das Landleben richtig kennenzulernen, geschweige denn, sich anzupassen. Folglich ist eine andere Variante häufiger zu treffen. Es werden nicht qualifizierte Personen mit Beziehung zu Lokalpolitikern eingesetzt. Diese nehmen zwar den Zusatzverdienst

gerne an, haben aber weder eine Ahnung, noch Lust zum Unterricht, noch sind sie gewillt, dies zu lernen.

Beispiel: Bangladesh: Die Einschulungsquote liegt für Jungen/Mädchen bei 76/64 %⁶, die drop-outs-Quote in den ersten zwei Klassen liegt bei 60 % in den Städten und zwischen 80-85 % auf dem Lande. BRAC nimmt als Hinderungsgründe an: Schuluniform-Zwang, Lehrmittelgeld, sonstige Zuwendung für Lehrpersonen und Schule, und vor allem die festgelegte, für die Stadt und das Land, einheitliche Schulzeit 10-13 bzw. 14 Uhr. Eine Zeit, in der die Landkinder für die Arbeit entweder im Haushalt oder auf dem Felde gebraucht werden.

Indizien für die Richtigkeit dieser Annahme liefern die Erfolge der NGOs (BRAC, FIVDB, Nijera Kori). Seit 1982 bemüht sich z.B. BRAC auch um die drop-outs-Kinder (8-11 jährige). BRAC rekrutiert Lehrpersonen, überwiegend Frauen, aus den Dörfern, wo sie unterrichten (Mindestqualifikation: Abschluß der 8., ausnahmsweise auch der 6. Klasse). Die Organisation bildet selbst die LehrerInnen aus (1/2 Jahr Vorbereitungskurs, danach alle 1/4 Jahr ein einwöchiger Fortbildungskurs). Die Kinder brauchen weder Schulgeld noch Lehrmittel zu bezahlen. Die Schulbücher werden kostenlos bereitgestellt. Es gibt keine Kleiderordnung. Die Schulzeit wird nach Wunsch der Eltern festgelegt - entweder 7-10 oder 17-20 Uhr. Nach dem letzten BRAC-Bericht ist die drop-outs-Quote weniger als 2 %.⁷

Die eigentlichen Hindernisgründe sind aber

a) in den meisten Entwicklungsländern ist die Grundschulbildung selten eigenständig, in sich abgeschlossen. Ein Grundschulabschluß hat keine andere Bedeutung als die einer Berechtigungsbescheinigung für den Besuch einer weiterführenden Schule. Dies zementiert die Vorstellung Bildung = White Collar Jobs. Die große Masse der nicht privilegierten Bevölkerung, die entweder so eine Arbeit nicht anstreben bzw. wohl wissen, daß sie in Konkurrenz mit der privilegierten Klasse wegen fehlender Beziehung keine Chance haben, so eine Arbeit zu bekommen, sehen keinen Sinn darin, Kinder in die Schule zu schicken.

b) Der Lernstoff und -inhalt hat wenig oder überhaupt nichts mit dem Leben und Alltag der Betroffenen zu tun. Das Lernen hilft nicht die Grundbedürfnisse zu befriedigen, den Alltag zu bewältigen.

Was ist Bildung, wozu ist sie notwendig?

Bildung ist weder ein Selbstzweck, noch ist sie per se gut. Man kann formal hochgebildet und dennoch ein politischer Analphabet sein (Paulo Freire), und umgekehrt kann man ein Analphabet und dennoch in der Lage sein, politische Zusammenhänge zu erkennen. Die Wahlbeteiligung in Indien (Analphabetenrate fast 60 %) ist höher als in den USA. In dem Wahlverhalten gibt es

- nach einer Untersuchung der Zeitschrift India Today - zwar große regionale Unterschiede, aber innerhalb einer Region kaum zwischen Stadt-Land, Analphabeten

und 'Hochgebildeten'. Ein analphabetischer Rikscha-fahrer klärte mich über die Mechanismen des illegalen Geschäfts so gut auf, daß kaum ein habilitierter Soziologe es besser hätte machen können⁸. In der englischen Sprache gibt es einen Begriff wie 'Oral literacy' (mündliche Bildung). Das Analphabetentum soll hier weder verklärt, romantisiert noch verherrlicht werden, man soll nicht die Schulpflicht oder den Analphabetisierungsgrad für Bildung und die Analphabeten für dumm, unwissend und ungebildet halten. Bildung findet auch außerhalb der Schule statt.

In dem BMZ-Papier wird häufig auf den Zusammenhang von der Grundbildung/Alphabetisierung und der Armutsbekämpfung/Senkung der Geburtsrate, Steigerung der Produktivität, Entwicklung allgemein hingewiesen (S. 4, 9, 16, 20). Während die Korrelationen bestritten sind, bleiben die Fragen nach Interpretationen offen -z.B.

- höhere Bildung bedeutet weniger Kinder: Interpretation 1: die 'gebildeten' Frauen wissen mehr über die Verhütungsmöglichkeiten (Weltbank), Interpretation 2: die Frauen wußten darüber auch vorher Bescheid, nur durch die Bildung haben sie mehr Mitspracherecht auf allen Ebenen der Macht (von der Familie über die Kommune bis zur politischen Ebene: Moore Lappé/Schurmann⁹)

- das Analphabetentum ist die Ursache der Armut (Weltbank), das Analphabetentum ist eher ein Ergebnis als eine Ursache der Armut (Jennings¹⁰).

Der Stellenwert der Bildung ist von den Normen einer Gesellschaft abhängig. Jennings verwirft die Frage als zu simpel, ob Bildung eine Vorbedingung der Entwicklung sei. Er verweist darauf hin, daß eine allgemeine Schulpflicht in dem großen Teil Europas erst nach der industriellen Revolution eingeführt wurde. Bildung ist weder ein Instrument noch ein Hindernis für die Entwicklung, vielmehr ist sie ein ambivalenter Aspekt eines integrierten Ansatzes zur Entwicklung¹¹.

Der Erwerb der allgemeinen Fertigkeiten vom Lesen, Schreiben, Rechnen und einer Grundbildung ist dennoch notwendig, wenn sie

- Bezug zum Alltagsleben der Lernenden hat, und dazu verhilft

- Grundbedürfnisse zu befriedigen,
- den Alltag zu bewältigen,
- schriftliche Kommunikation zu betätigen,
- kulturelle Identität des Einzelnen und der Gesellschaft zu entwickeln (S. 3),
- politisches Bewußtsein zu bilden und das Mitspracherecht durchzusetzen usw.

So eine funktionale Bildung hat dann eine Aussicht auf Erfolg, wenn das Bildungsprogramm nicht entfremdet, sondern auf der Basis entwickelt wird, was der Lernende kann, weiß und braucht, kurz wenn das Programm versucht, das Leben und Lernen zu vereinen. Das war der Traum der Reformpädagogen. Ähnliche, vielversprechende Ansätze gab es auch zuhauf in den Entwicklungsländern (Tagore, Gandhi, Nyere, Freire, Cabral

u.a.). Sie wurden systematisch zerstört oder vernachlässigt.

Die Ursache für die Misere des schulischen Lernens - nicht nur in den Entwicklungsländern -, stellte schon vor gut 10 Jahren die Club-of-Rome-Studie fest, liegt in dem Verlust des Sinnbezugs und in der Trennung von Leben und Lernen¹².

So ist es kein Zufall, daß das faktische und funktionale Analphabetentum trotz 9-10 jähriger Schulpflicht in den Industriestaaten in Aufmarsch ist - z.B. in den USA und in England jeweils 10 %, in Frankreich 6 %, in der BRD 4-5 %.¹³

Bevor man mit guten Absichten aber mit vagen Zielen und Hoffnungen noch eine kostspielige Kampagne beginnt, sollen wir aus Fehlern lernen.

In den letzten 40 Jahren hat die UNESCO immer wieder mit viel Geld schnelle Programme gestartet. Alle diese Kampagnen sind kläglich gescheitert aus sattem bekannten Gründen

- zu mechanistisch, ohne Sinn- und Lebensweltbezug, für die Lernenden waren schwer einsehbar, warum sie was Lernen sollen.

Alphabetisierungs- und Bildungsprogramme können dann mit Erfolg verwirklicht werden, schreibt Jennings, wenn sie in der konkreten Wirklichkeit einer spezifischen Situation verwurzelt und Lernmaterialien auf die Bedürfnisse und Interessen der Lerngruppe zugeschnitten sind¹⁴.

Universelle und Großprojekte haben da keine Chance. Kleinarbeit und Lernen im Dialog ist gefragt.

Anmerkungen:

¹ BMZ (Hg.): Sektorenkonzept: Förderungen der Grundbildung in Entwicklungsländern, Referat 310, Bonn, Feb. 92. Die Seitenzahlen in Klammern beziehen sich auf dieses Papier. Pm in Klammern bezieht sich auf die Pressemitteilung des BMZ 18/92 vom 20.2.92.

² vgl. hierzu Adick, Christel: Globales Modell und regionale Realisation. Schulentwicklung in der sogenannten Dritten Welt, in: ZfPäd 4/91, S. 643ff.

³ vgl. Datta, Asit: Bildung am Beispiel Bangladesch, in: ZEP 4/89, S. 8ff.

⁴ Nohlen, Dieter (Hg.): Lexikon Dritte Welt, Reinbek 1991, S. 757. Datta, Asit/Doris Malkenaker: Das Koloniale Bildungswesen. Am Beispiel Indiens, in: ZEP 4/89, S. 12f.

⁵ Banerjee, B. N.: Education cannot wait, New Delhi 1990, S. 108

⁶ Nohlen, Dieter (Hg.): a.a.O., S. 756.

⁷ vgl. Anm. 3 und 4.

⁸ Datta, Asit: Der Preis der Freiheit. Rikscha-fahrer in Kalkuta, in: dü 2/85, S. 55ff.

⁹ Moore-Lappé, Frances/Rachel Schurman: Taking population seriously, London 1989, S. 29f, S. 55.

¹⁰ Jennings, James: Adult literacy, Dhaka 1990, S. 67.

¹¹ ebenda, S. 90.

¹² Peccer, Aurelio (Hg.): Zukunftschance Lernen. Bericht des Club-of-Rome, München 1980, S. 110.

¹³ Gangloff, Tillmann P.: Die Analphabeten kommen, in: Hannoversche Allgemeine Zeitung v. 18./19.4.92.

¹⁴ Jennings, James: a.a.O., S. 48.