

Beer, Wolfgang

Entwicklungspädagogik im Kontext sozialer Bewegungen

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 7 (1984) 4, S. 15-19



Quellenangabe/ Reference:

Beer, Wolfgang: Entwicklungspädagogik im Kontext sozialer Bewegungen - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 7 (1984) 4, S. 15-19 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-268632 - DOI: 10.25656/01:26863

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-268632>

<https://doi.org/10.25656/01:26863>

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-Gemeinschaft

ISSN 0172-243

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

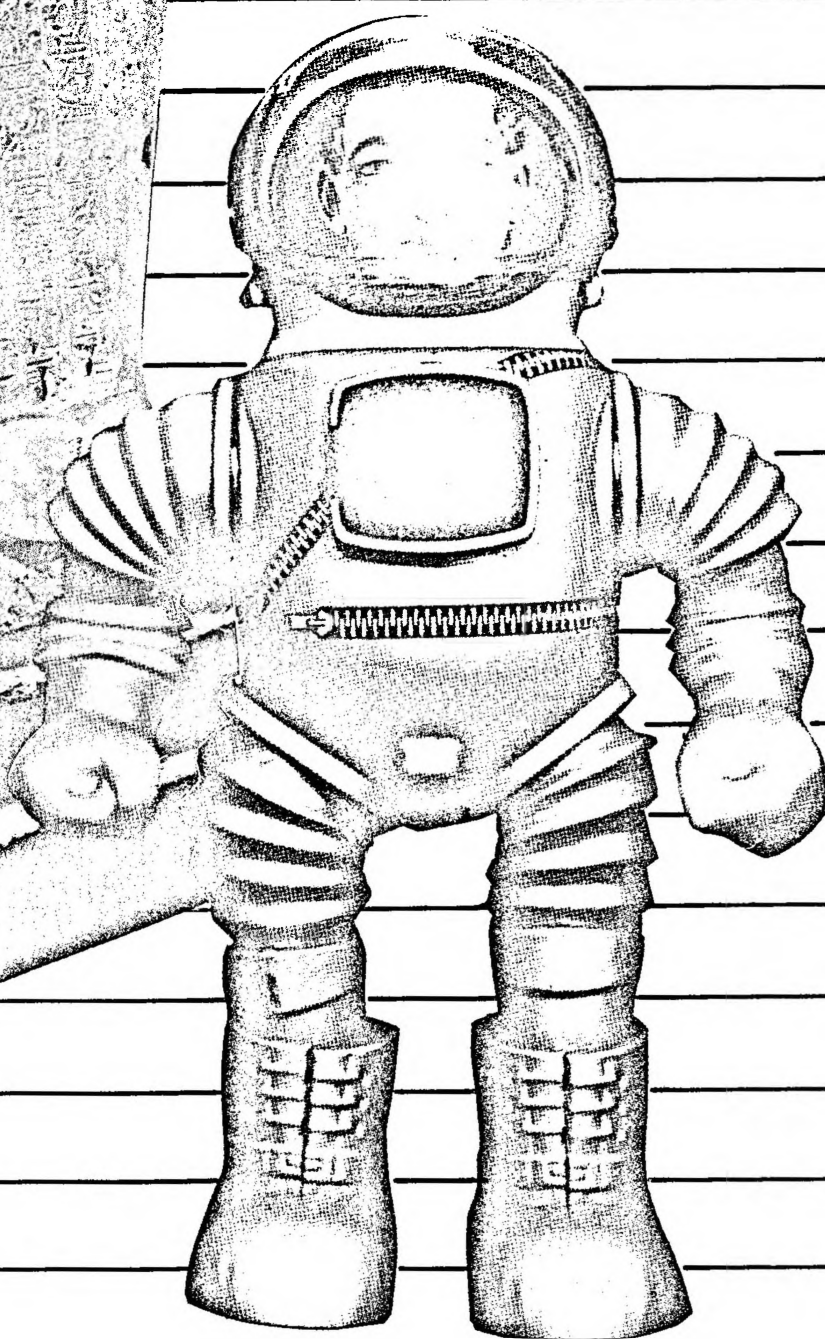
Nr 4 Dez '8

7. Jahrgang

4,- DM



Vom langsamen (Um-) Denken



Datta

Wittig

Beer

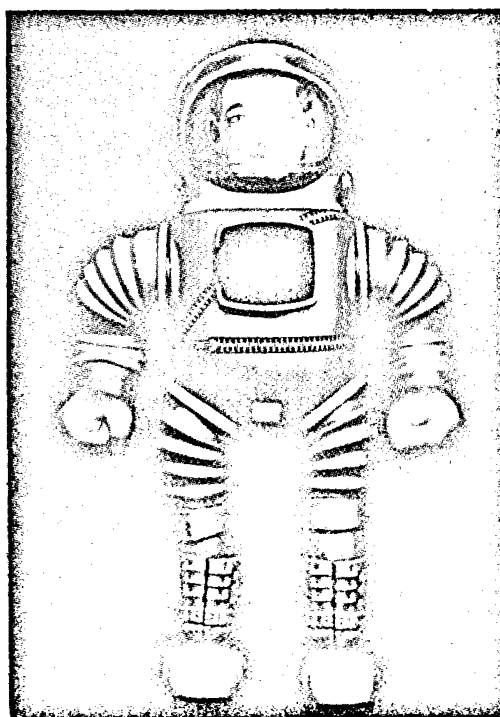
Spengler

u.a.

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

INHALT

Editorial	2
Asit Datta	
Theorie und Praxis	
der Entwicklungspädagogik	
Lernprozesse und Krisen	3
Hans-Georg Wittig	
Gandhis Weg zur Wahrheit	10
Wolfgang Beer	
Entwicklungspädagogik	
im Kontext sozialer Bewegungen	15
Elisabeth Spengler	
Lernen beginnt in Situationen,	
nicht über Informationen	20
Das Portrait.	
Der ÖIE, Österreichischer Informationsdienst	
für Entwicklungspolitik	23
Unterrichtsvorschlag	
Fleisch macht hungrig – von Jürgen Mack	25
Tagebuch	28
Bücher	30
Film	32
Informationen	33

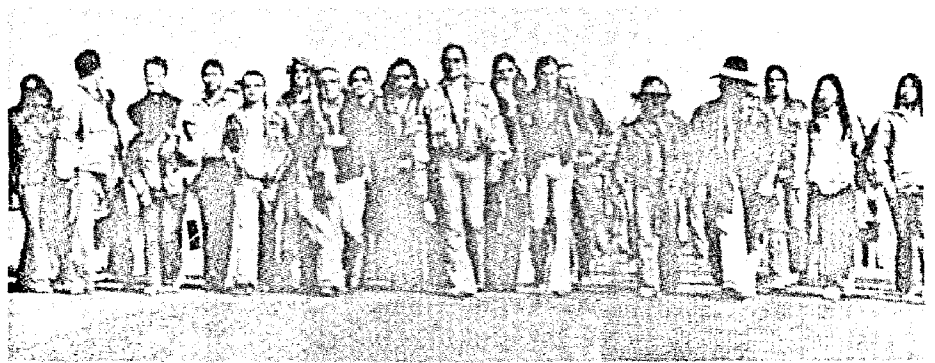


Herausgeber: Alfred K. Tremel, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606 • Redaktion: Gerhard Mersch, Niederstr. 9–11, 4300 Essen, Tel. 0201/322648, Gottfried Orth, Schaumburger Str. 2, 3000 Hannover 21, Tel. 0511/750500, Klaus Seitz, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606; Erwin Wagner, Schwärzlocher Str. 86, 7400 Tübingen, Tel. 07071/42224 • Erscheinungsweise: mindestens 4 Ausgaben pro Jahr • Bezugspreise: Einzelheft 4,50 DM; Abonnement: 25.– DM; ermäßigte Abonnements 20.– DM auf Anfrage • Bankverbindung: Konto 210 583 bei Stadtparkasse Essen (BLZ 360 501 05) • Verlag: Stattwerke G. – Druck- und Verlagsgenossenschaft, Niederstr. 9–11, 4300 Essen 1 • Satz: Klartext, Essen, Viehofer Platz 1 • Gestaltung: Georg Plange, Rupert Tacke, Jürgen Lamers, Essen • Bestellungen den Verlag • Manuskripte an die Redaktion • Adressenänderungen von Abonnementsbeziehern bitten wir dem Verlag rechtzeitig mitzuteilen.

Wolfgang Beer

Entwicklungspädagogik im Kontext sozialer Bewegungen

Wolfgang Beer diskutiert den Zusammenhang und die Differenz zwischen Entwicklungs-, Friedens- und Ökopädagogik, fragt nach dem Spannungsfeld zwischen unmittelbarem Aktionslernen im Kontext sozialer Bewegungen und unterschiedlichen Formen institutionalisierten Lernens und schildert abschließend Praxisbeispiele institutionalisierter entwicklungspädagogischer Bildungsarbeit.



Der Begriff 'Entwicklungspädagogik' suggeriert, daß mit Hilfe der 'Pädagogik' eine 'Entwicklung' vorangetrieben, gefördert, vielleicht gar erst ermöglicht oder in Gang gesetzt werden soll. Offen bleibt dabei die Frage, was sich von wo aus wohin entwickeln soll und welche Funktion dabei welche Formen pädagogischen Handelns haben sollen und können. Unter 'Entwicklungspädagogik' wird in verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Diskussionszusammenhängen Unterschiedliches verstanden: Das Spektrum reicht vom pädagogischen Eingriff in den entwicklungspsychologischen Werdegang von Kindern bis zur Qualifizierung und Formung von Menschen zu produktiven Konsumenten mit dem Ziel einer Förderung wirtschaftlichen Wachstums in "unterentwickelten" Gebieten dieser Erde. Der Begriff bedarf also der Klärung. Im Diskussionszusammenhang politischer Bildungsarbeit - und in diesem bewegt sich mein Beitrag - wird Entwicklungspädagogik verstanden als eine entwicklungsbezogene Bildungsarbeit in der Ersten Welt, die nicht nur die Dritte Welt zum Thema hat, sondern auch deren Beziehung zur Ersten Welt und die notwendigen Veränderungen *hier* in den Industrienationen in gleicher Weise einbezieht.¹

Grundlage ist die These, daß die Armut der Dritten Welt eine Folge des Reichtums und der Verschwendung der Ersten Welt ist. Anders ausgedrückt: Die 'Unterentwicklung' der Dritten Welt ist eine Folge der 'Überentwicklung' der Ersten Welt. Aber, was heißt in diesem Zusammenhang 'Entwicklung'? Ist es damit getan, etwas mehr von den Früchten des industriellen Wachstums an die Entwicklungsländer

zu verteilen, um den Preis unter Umständen etwas geringerer Steigerungsraten in den Industrienationen? Vor diesem Hintergrund des die nationale und internationale Politik - auch Entwicklungspolitik - letztlich immer noch beherrschenden Verständnisses von 'Entwicklung' stellt Iwan Illich den Begriff grundsätzlich in Frage:

"Wenn der Begriff 'Entwicklung' überleben soll, muß er eine neue Bedeutung erlangen. Bis jetzt bedeutete Entwicklung mehr Energie, intensive Warenproduktion und mehr Dienstleistungen. Beide Arten von Wachstum haben ihren Höhepunkt erreicht; nicht so sehr, weil die äußeren Bedingungen schlechter geworden sind, sondern weil das Wachstum sich in sein Gegenteil verkehrt hat. An diesem Punkt angelangt, kann Entwicklung nurmehr ein Wechsel von Wachstum zu einem stabilen Status bedeuten. Was jedoch dieser stabile Status bedeutet, hängt gänzlich von der Art und Weise ab, in der wir unsere Gegenwart interpretieren."²

Ein Verständnis von Entwicklung bzw. Entwicklungspädagogik, das ausschließlich auf das Verhältnis von Über- und Unterentwicklung gegründet ist, greift zwar die Problematik und verheerende Konsequenz des am ökonomischen Wachstum orientierten Entwicklungsbegriffes auf, vermag aber zunächst keine andere als die der Begriffswahl 'über' - 'unter' immanente Perspektive einer quantitativen Umverteilung zwischen arm und reich aufzuzeigen. So wichtig und notwendig auch eine quantitative Umverteilung unter dem ungeheuren Problemdruck vieler Länder in der Dritten Welt ist, so bleibt die Gefahr einer Dichotomie nicht nur des Denkens, sondern auch des Handelns zwischen den Industrie-

nationen einerseits und den Entwicklungsländern andererseits, vorhanden. Entwicklung als Wechsel vom Wachstum zu einem stabilen Status, wie es Iwan Illich fordert, meint selbstverständlich nicht die Festschreibung des Status quo. Entwicklung wird vielmehr zur Suchbewegung nach einem optimalen - und eben nicht maximalen - Grad der Entfaltung der ökonomischen Produktivkräfte, die gegenwärtig längst kontraproduktiv geworden sind einerseits, und nach Formen internationaler politischer und ökonomischer Beziehungen, die ein Mindestmaß an Gerechtigkeit herstellen, d.h. Menschen die Möglichkeit eröffnen, ohne den Mißbrauch von Macht und ohne sich demütigen zu müssen ihre essentiellen und qualitativen menschlichen Bedürfnisse zu befriedigen, andererseits.

Entwicklungspädagogik kommt dabei die Funktion zu, Menschen bei diesen Suchbewegungen zu unterstützen, partiell Lern- und Erfahrungsräume zu schaffen, Reflexionsmöglichkeiten und Informationen anzubieten. Entwicklungspädagogik umfaßt in diesem Prozeß eine subjektiv-individuelle und eine inhaltlich-politische Dimension, die es im konkreten Lernprozeß miteinander zu verschränken gilt.

Subjektiv zielt Entwicklungspädagogik auf einen Selbstfindungsprozeß durch die Auseinandersetzung mit dem Fremden. Bildlich und wörtlich gesehen ermöglicht das Überschreiten der eigenen Grenzen durch neu gewonnene Perspektiven - die Betrachtung des Vertrauens quasi von außen - eine Infragestellung und kritische Reflexion des vermeintlich Selbstverständlichen, des eigenen Lebenszusammenhanges, der eigenen Werte und Positionen. Auf diese Weise wird eine Relativierung

des eigenen Wertgefüges, der eigenen Interessen und Probleme möglich, die unter Umständen auch subjektiv in der individuellen Lebensführung und -gestaltung zu neuen Perspektiven und Veränderungen führen kann.

Inhaltlich-politisch zielt Entwicklungspädagogik auf eine globale Sichtweise von Problemen und Lösungsstrategien. Die 'eine-Welt-Perspektive' führt bei der Suche nach Problemlösungsstrategien in unterschiedlichen Bereichen - von der Technologieentwicklung über die Gestaltung von Handlungsstrukturen oder Formen des Tourismus bis hin zu ökologischen oder friedenspolitischen Initiativen und anderem mehr - zur Einbeziehung völlig neuer, bisher unter Umständen nicht mitgedachter Aspekte und Zusammenhänge. Das heißt nicht, daß Entwicklungspädagogik den Anspruch stellen sollte, Problemlösungen für die Dritte Welt anzubieten, oder entwickeln zu wollen, sondern es geht darum, daß bei der Bearbeitung der Probleme und Konflikte hier, vor Ort in der Ersten Welt die Probleme, Folgen und Perspektiven für die Dritte Welt miteinbezogen werden müssen.

Mit den beiden, oben genannten zentralen inhaltlichen Aspekten, der Überwindung eines in seinen Auswirkungen kontraproduktiv gewordenen quantitativen Wachstumsbegriffes und dem Anstreben einer Gerechtigkeit der internationalen politischen und ökonomischen Beziehungen als Basiselemente von 'Entwicklung' steht Entwicklungspädagogik in unmittelbarer Beziehung, partiell Überschneidung zur Friedenspädagogik und zur Ökopädagogik. Die nebenstehende Übersicht soll diese 'Annäherung' der verschiedenen 'Pädagogiken' verdeutlichen.

Entwicklungspädagogik

Ausgangspunkte

- Verelendung der Dritten Welt
- Nord-Süd-Verhältnis
- Verteilungsungerechtigkeit

Perspektive

- 'Eine-Welt-Gedanke', bedingt unter anderem die Einbeziehung von:
- Gewaltfreiheit und internationaler Gerechtigkeit



Erhaltung bzw. Wiederherstellung eines ökologischen Gleichgewichtes

Friedenspädagogik

Ausgangspunkte

- Bedrohung durch ABC-Waffen
- Nationale und internationale Gewaltstrukturen und -anwendung
- Feindbilddenken

Perspektiven

- Gewaltfreier Konfliktaustrag
- Soziale und internationale Gerechtigkeit
bedingt unter anderem die Einbeziehung von:
- 'Krieg gegen die Natur'
- globale Sichtweise

Ökopädagogik

Ausgangspunkte

- Zunehmende Zerstörung der ökologischen Lebensgrundlagen
- Verschwendung und Ausbeutung natürlicher Ressourcen
- Verhältnis Mensch-Natur

Perspektive

- Ökologische Orientierung
gekennzeichnet u.a. durch folgende Schlüsselbegriffe:
- Erweiterter Partnerhorizont (d.h. Einbeziehung der Folgen für andere, z.B. für die Dritte Welt oder die Erhaltung der Natur in die eigenen politischen, ökonomischen oder technologischen Entscheidungen.

- Erweiterter Zukunftshorizont (Verantwortung auch für die nachfolgenden Generationen)
- Dezentralisierung
- Sparsame Nützung natürlicher Ressourcen
- Sanfttechnik statt 'harter Großtechnologie'
- Ökologische Verträglichkeit
- Partizipation
- Abbau von Macht
- Gewaltfreiheit
- Vielfalt

Diese Gegenüberstellung macht deutlich, daß Entwicklungspädagogik, Friedenspädagogik und Ökopädagogik zwar von unterschiedlichen Ausgangspunkten, Betroffenheits- und Problemzusammenhängen ausgehen, sich letztlich aber an zentralen Zielperspektiven und Inhalten treffen. Für diese inhaltliche Verschränkung nicht nur der einzelnen Problemfelder und den Versuchen ihrer pädagogischen Reflexion, sondern ebenso der jeweiligen politischen Bewegungen gibt es viele Beispiele: Die industrielle Nutzung der Atomenergien in Atomkraftwerken und militärische Anwendung der Atomenergie in Atomwaffen hängen nicht nur eng miteinander zusammen, sondern bedingen einander: technologisch, ökonomisch und politisch. So ist beispielsweise die zunehmende Verbreitung von Atomwaffen in der Dritten Welt ohne den Export von Atomkraftwerken gar nicht denkbar. Und

nicht nur an diesem Punkt treffen sich Ökologie-, Friedens- und Dritte-Welt-Problematik. Auch im Chemie-Bereich gibt es beispielsweise einen militärisch-industriellen Komplex mit in erster Linie im Landwirtschaftsbereich verheerenden Folgen für die Entwicklungsländer. Das Problem der Waffenexporte ist ein weiteres Beispiel. Es steht auch für die Unzulänglichkeit dessen, was häufig als offizielle staatliche Entwicklungshilfe betrieben wird. Festzustellen ist, daß letztlich die in vielen Bereichen in den Industrienationen stattfindende industrielle Überproduktion nicht nur massive ökologische Probleme hier schafft, sondern auch noch den Zwang zum Export von Industriegütern erzeugt, der dann in der Dritten Welt verhängnisvolle Entwicklungen in Gang setzt, wie z.B. der erwähnte Export von Atomtechnologien oder eine massive, unkontrollierte Industrialisierung einzelner Staaten, die massenhafte Landflucht bewirkt, welche dann wiederum zu erheblichen Ernährungsproblemen führt...

Wenn, so kann gefragt werden, die verschiedenen sozialen Bewegungen nicht nur inhaltlich an unterschiedlichen Punkten miteinander verschränkt sind, sondern zudem auf einer relativ allgemeinen Ebene eine letztlich gemeinsame Zielperspektive festgemacht werden kann - zu Umschreiben als über das reine Überleben hinausgehende menschenwürdige Lebensbedingungen für alle Menschen, die auch ein gleichgewichtiges Verhältnis zur äußeren Natur mit einschließen - wäre dann nicht eine Vereinigung und Zusammenfassung der einzelnen Bewegungen und jeweiligen pädagogischen Ansätze anzustreben, um eine größere Wirksamkeit zu erreichen? Die Entwicklung einer derartigen 'zentralisierten Gegenmacht' erscheint jedoch nur vermeintlich verlockend, denn gerade die Vielfalt bildet die Voraussetzung für die Entwicklung einer anderen politischen Kultur, in und mit der die oben beschriebenen unterschiedlichen Perspektiven weiter diskutiert, weiter entwickelt und transportiert werden können. Jeder Versuch aber, die einzelnen Bewegungen - oder

'Pädagogiken' zusammenfassen zu wollen, sie zu vereinheitlichen, wäre ein Zurückfallen in die herrschende politische und pädagogische Kultur, die geprägt ist durch eine Tendenz zu quantitativen Mehrheiten, welche qualitative Auseinandersetzungen und Entscheidungen be- bzw. verhindern, sowie durch eine Tendenz zur Zentralisierung aller politischen und in der Übertragung auch pädagogischen Prozesse und Strukturen. Die Chance der neuen sozialen Bewegungen hingegen liegt eben darin, daß jede Bewegung ihre eigene Identität und internen Beziehungsgeflechte entwickelt und erhält, daß Strukturen und Inhalte der einzelnen Bewegungen überschaubar bleiben, Kompetenz und Kompetenzbewußtsein der beteiligten Menschen nicht überfordert werden. Diese Überlegung gilt in gleicher Weise auch für die unterschiedlichen 'Pädagogiken' mit ihren verschiedenen Ausgangspunkten, Betroffenheitszusammenhängen, Beziehungs- und Lernstrukturen.

Die inhaltlichen und perspektivischen Verknüpfungen zwischen den einzelnen Bewegungen und 'Pädagogiken' dürfen also einerseits nicht als Vehikel für Zentralisierungsversuche mißbraucht werden; sie dürfen aber andererseits auch nicht im Zuge durchaus feststellbarer Tendenzen zu Isolation oder Konkurrenz überlagert, geleugnet oder verdrängt werden. Die inhaltlichen Verschränkungen, die zumindest partielle gegenseitige politische und pädagogische Interessenskongruenz und die Notwendigkeit zur Solidarität, müssen erkannt und in die jeweils eigene Arbeit einbezogen werden.

Die Verknüpfung der pädagogischen Ansätze mit den jeweiligen politisch-sozialen Bewegungen, die immanente Verbindung von Lernen und politischer Aktion führt die Entwicklungspädagogik gleichermaßen wie die Ökopädagogik oder Friedenspädagogik in ein Spannungsfeld zwischen einem unmittelbaren Aktionslernen im Kontext sozialer Bewegung und unterschiedlichen Formen institutionalisierten Lernens. Dabei ist das Aktionslernen in sozialen Bewegungen gekennzeichnet durch die

folgenden Aspekte:

- Ausgangspunkt des Lernens sind politische Interessen und Zielsetzungen - keine Bildungsziele.
- Ein unmittelbarer Aktionsbezug im Sinne einer Funktionalität für die politische Widerstandsarbeit.
- Eine eindeutige inhaltliche, politische und soziale Parteilichkeit
- Anknüpfung an und Bezogenheit auf alltägliche konkrete Lebens- und Anwendungszusammenhänge der Teilnehmer.
- Eine sich aus dem Handlungs- und Aktionsvollzug ergebende Eigen-dynamik des Lernens weitgehend ohne didaktische Planung.
- Ein geringer Organisationsgrad und weitgehend fehlende Institutionalisierung.
- Kontrolle und Bewertung des Lernerfolges erfolgt durch die Bewährungsprobe der unmittelbaren Umsetzung in die konkrete Aktion.
- Lernen ist integrierter Bestandteil der Aktion.

Diese Formen des informellen Lernens im Kontext sozialer Bewegungen werden häufig dann, wenn eine kontinuierliche längerfristige politische Widerstandsarbeit verbunden mit immer komplexer werdenden inhaltlichen, politischen und organisatorischen Zusammenhängen sich herauszubilden beginnt, um Formen selbstorganisierter, zumindest teilinstitutionalisierter Lernprojekte ergänzt. Über die genannten Aspekte des Aktionslernens hinaus ist solchen Lernprojekten wie z.B. die Bildungs- und Begegnungsstätte für gewaltfreie Aktion in Wustrow, dem Antikriegshaus Sievershausen, der Volkshochschule Wyhler Wald oder der Reisenden Schule 3. Welt das Selbstverständnis gemeinsam, mit der eigenen Bildungspraxis dem herrschenden Bildungssystem eine politische und pädagogische Alternative gegenüberzustellen. Damit einher geht auch der Anspruch einer weitgehenden Mit- und Selbstbestimmung der Teilnehmer in der Organisation des Lernprozesses und ein daraus resultierendes tendenziell dialogisches Verhältnis von Lehrenden und Lernenden. Institutionelles Lernen im Kontext tra-

ditioneller Bildungsträger ist u.a. durch folgende Aspekte gekennzeichnet:

- Ausgangspunkt des Lernens sind vor dem Wertehorizont des jeweiligen Trägers definierte Bildungsziele, die auch den Grad und die Richtung möglicher oder nicht möglicher inhaltlicher, politischer und sozialer Parteilichkeit bestimmen.
- Das Lernen in Bildungsveranstaltungen stellt in der Regel für die Beteiligten eine Ausnahmesituation dar, die nicht in ihren politisch-sozialen Alltag eingebettet ist.
- Lernen ist eher reflexions- als aktionsorientiert.
- Die Bildungsarbeit wird weitgehend bestimmt durch die Zielsetzungen, didaktische Planung und Leitung des Pädagogen, Dozenten etc.
- Kontrolle und Bewertung der Bildungsarbeit erfolgt durch die Gremien des Trägers und gegebenenfalls durch Teile der politisch/publizistischen Öffentlichkeit.
- Die Aktion kann - muß nicht - Ziel, Inhalt, in Ausnahmefällen auch Lernort von Bildungsarbeit sein.

Die Gegenüberstellung von Aktionslernen und institutionalisierter Bildungsarbeit soll keine Hierarchiebildung zwischen beiden Lernebenen begründen, sie weist aber auf Grenzen und Möglichkeiten von Entwicklungspädagogik im Rahmen institutionalisierter Bildungsarbeit hin. Entwicklungspädagogik im institutionellen Kontext kann keine unmittelbare entwicklungspolitische Aktion sein, sondern ist Bildungsarbeit, die auf unterschiedliche Weise in enger Beziehung zur politischen Aktion und sozialen Bewegung stehen kann. Es ist nicht Aufgabe von institutionalisierter Pädagogik, das unmittelbar aktionsbezogene, oft spontane und autonome Lernen in sozialen Bewegungen zu 'pädagogisieren', in die eigene Arbeit zu integrieren und damit letztlich zu zerstören. Auf der anderen Seite kann Entwicklungspädagogik in Institutionen nicht ihren institutionellen Rahmen verlassen, quasi selbst zur 'Bewegung' werden, da sie damit ihren Charakter als Bildungsarbeit verlieren und ihre spezifischen Einwirkungsmöglichkeiten aufgeben würde.³

Abschließend soll auf drei unterschiedliche Praxisbeispiele, die das Spektrum institutionalisierter entwicklungspädagogischer Bildungsarbeit umreißen, verwiesen werden.

Die Reisende Schule Dritte Welt, die neun Monate dauernde Kurse mit einer dreimonatigen Vorbereitungszeit, einer vier Monate dauernden Reise in ein Entwicklungsland und einer dreimonatigen Nachbereitungszeit anbietet ist ein Modell eines ganzheitlichen Lernprozesses, das den Aspekt individueller Selbstfindung mit einer inhaltlich-entwicklungspolitischen Bildungsarbeit verbindet. Zentrales Moment ist auf der einen Seite das Gruppenexperiment, die Erlebnisse, die Erfahrungen, das Wissen das von den Kursteilnehmern gesammelt wird und entscheidend ist, daß die Reisende Schule mit ihrem Ansatz des 'anderen Lernens' es den Kursteilnehmern ermöglicht, inhaltlich fundiert vorbereitet im Verlauf für viele existentiell wichtige, Betroffenheit erzeugende und Verhalten beeinflussende Erfahrung in und mit der Dritten Welt zu machen, die weit über das hinausgehen, was jedwede denkbare Form von Bildungsarbeit zur Entwicklungsproblematik hier bei uns allein leisten kann. Die Kursteilnehmer der Reisenden Schule Dritte Welt werden nicht nur in der dreimonatigen Nachbereitungsphase, sondern sicher auch darüber hinaus als Multiplikatoren für eine entwicklungspolitische Vermittlungsarbeit, die nicht an einer eurozentrierten Helferideologie orientiert ist, sondern darauf ausgerichtet, durch politische Arbeit vor Ort in der Bundesrepublik Bedingungen zu schaffen, die den Menschen und Ländern in der Dritten Welt eine autonome, auf eigene Tradition und Kraft gegründete Entwicklung ermöglichen, statt sie in eine durch zunehmende ökonomische und politische Abhängigkeit von den Industrienationen bedingte fortschreitende Verelendung zu zwingen. Die jeweiligen Kursteilnehmer, die sie für rund 9 Monate auf das Experiment Reisende Schule einlassen, erfahren dabei sicherlich eine sehr effektive und wirkungsvolle 'Grundausbildung' für jedwede

Form politischer Arbeit nicht nur im 'Dritte-Welt-Bereich' sondern sicher auch im Ökologie- und Friedensbereich.

Die gemachten Erfahrungen, das erworbene Wissen und die im Kontext der Reise entstandene unmittelbare Betroffenheit stellt in vielen Fällen eine optimale Ausgangslage für unterschiedliche Formen entwicklungspädagogischer Vermittlungsarbeit dar, sei es in der Schule, im außerschulischen Bildungsbereich oder in den verschiedensten Aktionsgruppen. Die entwicklungspädagogischen Aspekte und Ergebnisse legitimieren nicht nur, trotz der unbestrittenen Touristik-Problematik, das Konzept der Reisenden Schule Dritte Welt, sondern sie verweisen auf eine mögliche, mit zunehmender Dauer und Kontinuität des Projektes steigende Bedeutung für die Entwicklung entwicklungspolitischer Aktionsgruppen.⁴

Die von verschiedenen Trägerorganisationen durchgeführte entwicklungsbezogene Bildungsarbeit zum Dritte-Welt-Tourismus ist exemplarisch für den Versuch in einzelne konkrete Problemzusammenhänge und -strukturen mit gezielten Angeboten entwicklungspädagogischer Bildungsarbeit einzugreifen. Die Bildungsarbeit zum Fern-tourismus ist in drei Bereichen angesiedelt:

- Bildungsprogramme und Informationen für Touristen und zum Dritte-Welt-Tourismus
- Kooperation mit Partnern in der Dritten Welt zur Stärkung der 'Opfer des Tourismus'
- Alternativen in und zum Tourismus.⁵

Dabei angesprochene Zielgruppen sind Reiseveranstalter, Tourismusforscher, Reisejournalisten, Organisationen und Teilnehmer von Alternativreisen, Reiseleiter, Vertreter touristischer 'Empfängerländer' und Fern-touristen in Entwicklungsländer.

Eine weitere Ebene entwicklungspädagogischer Praxis sind Bildungsangebote im Kontext der innergesellschaftlichen Auseinandersetzung um die Entwicklungspolitik. Ansatzpunkte können dabei konkrete entwicklungspolitische Kampagnen von Initiativen

und Aktionsgruppen sein, wie z.B. die von Pax Christi und zwölf weiteren christlichen Organisationen getragene 'Kampagne gegen Rüstungsexport'.⁶ Sie ist der Versuch, mit Information und Aufklärung in differenzierten Formen und auf verschiedenen Ebenen eine Mobilisierung gegen die gegenwärtige Rüstungsexportpolitik zu erreichen. Dieses Ziel erfordert eine intensive Auseinandersetzung weit über die Kreise der Trägerorganisation hinaus. Die Kampagne eröffnet für unterschiedliche Bildungsinstitutionen eine Vielzahl von Ansätzen für Bildungsveranstaltungen mit unterschiedlichen Zielgruppen. Die Organisatoren und Träger der Kampagne können dabei als Kooperationspartner in mannigfacher Weise angesprochen werden. Im Kontext von Bildungsveranstaltung bietet es sich vor allem - häufig eher als bei konkreten Aktionen oder Informationsveranstaltungen von Initiativen - an, die in der Kampagne angelegte Komplexität des Problemzusammenhangs zu vertiefen, den Zusammenhang zwischen Rüstungsexport - Rüstungskonversion - Sicherheitspolitik - Entwicklungspolitik - aufzugreifen. Die Kampagne gegen Rüstungsexport verweist auch auf die Notwendigkeit eines innergesellschaftlichen Diskurses zur Frage der Waffenproduktion und des Waffenexportes vor allem in Länder der Dritten Welt. Die Kampagne will über einen zunächst innerkirchlichen, allerdings überkonfessionellen Diskurs als Vorstufe eine breite gesellschaftspolitische Auseinandersetzung um diese Frage erreichen. Organisationen und Träger der Kampagne sind dabei eindeutig politisch-inhaltliche Partei. Auf der anderen Seite des Spektrums stehen Vertreter der Rüstungsindustrie und den Rüstungsexport fördernde Politiker in erster Linie der gegenwärtigen Regierungskoalition. Differenzierte Positionen nehmen die Gewerkschaften, zumindest Teile der SPD und Wissenschaftler, die mit dem Problem befaßt sind, ein. Aufgabe institutionalisierter Bildungsarbeit kann bei einer solchen Ausgangslage die Durchführung von Diskurstagungen mit unterschiedlichen Zielgruppen zur Problematik des

Rüstungsexportes sein.⁷ Der 'Diskurs' ist dabei "ein didaktisch-methodisches Konzept, das die Veranstaltungsformen politischer Bildung so organisiert, daß unterschiedliche polarisierte und unvereinbare Positionen gesprächsfähig werden und bleiben und ein Lernprozeß möglich wird, der auf Verständigung in der Sache tendiert. Verständigung setzt aber nicht das Aufgeben von Positionen und Interessen voraus, sondern den gemeinsamen Versuch der Annäherung an einen zerstörungs- und gewaltfreien Konflikt-ausbau".⁸

Anmerkungen

- 1.) Zum Verständnis des Begriffes Entwicklungspädagogik vgl.: *Georg-Friedrich Pfäfflin: Entwicklungspädagogik: Fragen - Trends - Entwicklungen*, in: *Alfred K. Tremel (Hg.)*, *Entwicklungspädagogik*, Frankfurt/M. 1980
Alfred K. Tremel (Hg.), *Pädagogik-Handbuch Dritte Welt*, Wuppertal 1982
- 2.) *Iwan Illich: Die drohende Ökopatie*, in: *Wolfgang Beer/Gerhard de Haan (Hg.)*, *Ökopädagogik*, Weinheim und Basel 1984, S. 26
- 3.) Grundsätzliches zum Verhältnis von politischer Aktion und institutionalisierter Bildungsarbeit vgl. *Wolfgang Beer: Ökopädagogische Aktionen und ökologisches Lernen*, Opladen 1982, S. 136 - 221
- 4.) Eine ausführliche Darstellung der Reisenden Schule Dritte Welt ist enthalten in: *Wolfgang Beer: Frieden - Ökologie - Gerechtigkeit*, Opladen 1983, S. 87 ff.
- 5.) Vgl. *Georg-Friedrich Pfäfflin: Entwicklungsbezogene Bildung und Tourismus in der Bundesrepublik Deutschland und der Schweiz*. In: *Ron O'Grady: Zwischenlandung Dritte Welt, Texte zum kirchlichen Entwicklungsdienst Nr. 27*, Frankfurt/M. 1982 und *Martin Stäbler: Tagungsreihe Dritte-Welt-Tourismus*. In: *Entwicklungspolitik. Materialien Nr. 67*, Tourismus in Entwicklungsländer. Herausgeber: Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit, Bonn 1981
Generell zur Problematik Dritte Welt Tourismus vgl. auch *Georg-Friedrich Pfäfflin: Dritte Welt Tourismus als Gefahr und Chance interkulturellen Dialogs: Die eigene Erfahrungsgeschichte aufbrechen!* In: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik*, 6. Jg. Nr. 2/3 Oktober 1983
- 6.) Eine ausführliche Darstellung der Kampagne gegen Rüstungsexporte ist zu finden in: *Pax-Christie-Bewegung, Deutsches Sekretariat, Probleme des Friedens, Nr. 1 - 2*, 1984: *Gegen Rüstungsexport! Aber wie. Anregungen für die Basisarbeit*, Frankfurt/M. 1984
- 7.) Generell zur Organisation von Diskurstagungen in der politischen Bildungsarbeit vgl. *Jörg Calließ/Fritz Erich Anhelm: Diskurs als Friedensarbeit*, in: *Materialien zur politischen Bildung Nr. 2/1982*, S. 5 ff.
- 8.) *Fritz Erich Anhelm: Diskurs als didaktisch-methodisches Prinzip politischer Bildung*, unveröffentlichtes Manuskript, S. 4