



Alles so schön bunt hier – Globales Lernen mit Defiziten



Inhalt

- D·2 Editorial
- D·3 **Ein Streifzug durch die nord-südpolitische Bildungslandschaft**
... in sechs Interviews
- D·8 **Wer mit Zweitens anfängt**
Bildung für nachhaltige Entwicklung kann Machtwissen tradieren
von Chandra-Milena Danielzik und Beate Flechtker
- D·11 **Expansion oder Invasion?**
Kolonialgeschichte in europäischen und afrikanischen Schulbüchern
von Susanne Grindel
- D·14 **Gönnerhaftes Globales Lernen**
Plädoyer für den kritischen Umgang mit Weißsein
von Astrid Albrecht-Heide
- D·16 **Unterscheidungen verlernen**
Die Notwendigkeit rassismuskritischer Bildung
von Albert Scherr
- D·18 **Zur Spitze der Graswurzel**
Erfahrungen mit Friedensbildung in Konfliktgebieten
von Paul Metsch
- D·20 **Grenzerfahrungen**
Sind politische Reisen ein geeignetes Mittel der Bildungsarbeit?
von Kathrin Zeiske

Ohne Angst verschieden sein

Die Auseinandersetzung mit postkolonialer Theorie und Geschichte, mit Weißsein und privilegierter Position ist für kritische, nord-südpolitische und antirassistische Bildungsarbeit unabdingbar. Leider sind Konzepte und Inhalte antirassistischer Bildung in staatlichen Einrichtungen wie der Schule weitgehend abwesend. Dafür gibt es – wie gerne argumentiert wird – die außerschulischen Bildungsangebote. Schon an diesem bequemen Verweis auf Akteure des Globalen Lernens zeigt sich, dass an einem Schulsystem festgehalten wird, das im Kern auf die Reproduktion sozialer Ungleichheit basiert, auf Selektion, Ausschluss und Konkurrenz. Weswegen auch die best konzipierten Workshops der antirassistischen Bildung – so lange sie nur in Ausnahmen und von engagierten Schulen in Anspruch genommen werden – keine von klein an »erlernte« Gesellschaft verändern können. Und die Widerstände gegen eine Veränderung sind heftig.

Vor vier Jahren sorgte die Strafversetzung der Grundschullehrerin Sabine Czerny in Bayern für mediale Furore. Die offizielle Begründung des bayrischen Schulamtes lautete damals »nachhaltige Störung des Schulfriedens«. Das konnte man Czerny tatsächlich vorwerfen, denn von ihren ViertklässlerInnen wechselten über 90 Prozent auf Gymnasien oder Realschulen. Allesamt hatten sie gute Noten erreicht, und, wie Eltern später beteuerten, auch noch Spaß am Lernen. Ein Verstoß, ja eine Rebellion gegen den normalen Wahnsinn des Schulbetriebes, der in erster Linie bestehende Schichten, Klassen und Gruppen reproduzieren, Chancen verteilen und Lebensläufe im Alter von zehn Jahren definieren soll.

Dass Schule als bürokratische Selektionsmaschine fungiert, ist bekannt – neu ist vielleicht, wie offen dabei die Ellbogen ausgefahren werden. Beim Hamburger Volksentscheid 2010 sprach sich das Bürgertum gegen eine Reform und für die möglichst frühe Auslese ihrer Sprösslinge aus.

An der Beharrlichkeit der Schulstrukturen zeigt sich auch, wie ernst es mit anti-rassistischer Bildung gemeint ist. Eine Unterrichtseinheit zum Thema Anti-Rassismus, ja gerne. Doch die, um die es geht, sollen bleiben, wo sie sind. Wo kämen wir denn hin, wenn alle plötzlich alles...?

Die Debatten der 1960er und 70er Jahre, in denen eine Demokratisierung der Bildungsinstitutionen verhandelt wurde und AutorInnen wie Ivan Illich die »Entschulung der Gesellschaft« forderten, scheinen passé. Heutige Diskussionen drehen sich um Turbo-Abi, Credit-Points oder das Schreckgespenst der PISA-Studien. Dass ein zentrales Ergebnis der Studien, nämlich die fehlende Chancengleichheit und hohe soziale Auslese an deutschen Schulen, zu keiner nennenswerten Veränderung geführt hat, kann kaum überraschen.

Von Adomos Forderung, »ohne Angst verschieden sein« zu können, ist das deutsche Schulsystem Lichtjahre entfernt. Schon lange fordern Sans Papiers ihre Kinder ohne Angst vor Abschiebung in die Schule schicken zu können. Und Eltern kämpfen um das von den UN proklamierte Recht, Kinder mit Behinderung in Regelschulen zu integrieren. Die Norm ist nach wie vor das Abschieben in »sonderpädagogische Fördereinrichtungen«. Welch fröhliche Diversity.

Die institutionalisierte Hierarchisierung der Spezies SchülerIn ist übrigens ein Produkt des 19. Jahrhunderts. Im Aufbau einer Militärkaserne ähnlich, war Disziplinierung durch Gewalt und Einschüchterung ein zentrales Ziel. Astrid Albrecht-Heide zeigt im vorliegenden Dossier auf, wie im Kolonialismus die ‚gut gemeinten‘ Erziehungsmethoden auf zu zivilisierende ‚Wilde‘ übertragen wurden. Und welche Spuren die Weiße Pädagogik in den heutigen Angeboten des ‚Globalen Lernens‘ hinterlassen hat. Damit wäre – jenseits der strukturellen Verankerung – ein zweiter Schwachpunkt der nord-südpolitischen Arbeit angesprochen: die Inhalte und die Methoden. Auch sie sind von kolonialem Denken und Machtverhältnissen geprägt. Chandra Danielzik und Beate Flechtker zeigen das für die viel gepriesene ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘. Die Pfade dieses Denkens zu verlassen, ist Anspruch vieler, die sich für eine politische Bildungsreise entscheiden (siehe Beitrag von Katrin Zeiske) oder gar an einem Peacebuilding Projekt teilnehmen (Paul Metsch). Nun wird mit dem erklärten Willen, solidarisch zu handeln, die Welt noch nicht anders. Wir denken, dass sich nord-südpolitische antirassistische Bildungsarbeit trotz aller struktureller Hürden, kolonialer Altlasten und postkolonialer Stolpersteine lohnt. Weil sie alle Beteiligten herausfordert.

die redaktion



Ein Streifzug durch die nord-südpolitische Bildungslandschaft

Förderung von Handlungskompetenz, Verstehen globaler Zusammenhänge, Anregung zu kritischem Konsum und alles bitte effizient, zielorientiert, evaluiert, monitoriert ... Solches Vokabular sollte mensch parat haben, will man aus den Töpfen des BMZ etwas für die eigene,

meist prekäre Informationsarbeit abhaben. Allein im FEB, dem Förderprogramm Entwicklungspolitische Bildungsarbeit, stehen jährlich über fünf Millionen Euro für Projekttagge, Workshops, Methodenentwicklung und allerlei buntes didaktisches Material bereit. Grund genug nachzufragen: Wer

sind eigentlich die AkteurInnen der hiesigen ‚entwicklungspolitischen‘ Bildungsszene? Zu welchen Themen und mit welchen Konzepten arbeiten sie? Und wo steht die so genannte »Bildung für nachhaltige Entwicklung« und das »Globale Lernen« heute? Ein Einblick in sechs Interviews.

»Kapitalismus ist eine Leerstelle«

glokal e.V.

Die Referent_innen von glokal bieten Workshops und Seminare zu Themen wie Kritisches Weißsein, Rassismus und Entwicklungszusammenarbeit, Globalisierung und Weltwirtschaft, Transkulturelle Bildung und Anti-Bias-Trainings an. (www.glokal.org)

iz3w: Welche Lernziele haben die Angebote von glokal?

glokal: Ziel unserer Arbeit ist es, wegzukommen von stereotypen, defizitorientierten oder exotisierenden Darstellungen von Menschen und Ländern im Globalen Süden. Es ist schockierend, welche sprachlichen und visuellen Bilder im medialen Alltag des Globalen Nordens weiterhin verwendet werden und mit welcher Arroganz über »die da unten« gesprochen wird. Die Auseinandersetzung mit Rassismus und Kolonialismus ist keineswegs strukturell in die entwicklungspolitische Bildungsarbeit integriert. Sie existiert nur als optionaler Baustein.

Wir möchten den Teilnehmenden Zugang zu machtkritischen Perspektiven ermöglichen, indem sie sich ihrer persönlichen Verstrickung bewusst werden, vor allem ihrer eigenen Privilegien und Machtpositionen. Die Verknüpfung von theoretischem Wissen und dem Aufzeigen der eigenen Verwicklung in bestehende Verhältnisse ist grundlegend für ein Verständnis globaler Ungleichheit. Fehlt die Theorieebene, so erhalten die Teilnehmer_innen keine Instrumente, um selbstständig Situationen zu analysieren und zu hinterfragen. Und erst durch emotionales Begreifen erfolgt ein tieferes Verständnis der Herrschaftsverhältnisse, das dazu befähigt, Veränderung zu bewirken.

Wir wollen die Verbindungen von globalen Strukturen und eigenem Handeln aufzeigen und herrschende Vorstellungen infrage stellen. Es geht darum, zur Kritik der eigenen Position

in Deutschland und im globalen Kontext anzuregen, Handlungsmöglichkeiten für eine Welt mit weniger Ungleichheit und Ausgrenzung zu diskutieren und zu praktischem Handeln zu motivieren. Dazu zählt, Menschen zu politischem Engagement anzuregen.

Welche anderen Schwierigkeiten sind Ihnen bei der inhaltlichen Vermittlung begegnet?

► Innerhalb der entwicklungspolitischen Szene und Bildungsarbeit gibt es nach wie vor zu wenig kritische Auseinandersetzung mit dem kolonialen Erbe und Rassismus. Bei den Methoden herrscht oft eine gewisse Höflichkeit gegenüber Materialien: So werden Rollen- oder Planspiele verwendet oder sogar entwickelt, die Rassismus und Herrschaftsverhältnisse reproduzieren und entgegen der erklärten Absicht der Seminarleitenden Kulturalisierungen verfestigen.

Viele Machtverhältnisse werden zwar mitgedacht, eine eindeutige Leerstelle bildet jedoch Kapitalismus als führendes ökonomisches und soziopolitisches Gesellschaftssystem. Kapitalistische Ausbeutungsverhältnisse werden verharmlost und entpolitisiert, wenn ökonomische Fragen unter Labels wie Fairer Handel oder Globalisierung diskutiert werden. Auch in postkolonialen oder kritischen Weißseins-Debatten werden ökonomische und politische Herrschaftsstrukturen, konkrete Ausbeutungsverhältnisse im Globalen Norden und Süden oft nicht benannt.

Welchen Einfluss haben die Geld gebenden Institutionen auf die Bildungslandschaft?

► Zwar werden »kritische Perspektiven« angefragt, aber die Rahmenbedingungen der Auftraggebenden sind oft katastrophal: Überfüllte Seminare und zu wenig Zeit für komplexe Themen sind kontraproduktiv. Manche Auftraggebende verlangen detaillierte Konzepte oder ausführliche Protokolle, die sie intern weiter nutzen, um sich die Expert_innen zu sparen. Es gibt immer wieder Angebote, die an ehrenamtliche Tätigkeiten erinnern.

Die Arbeitsverhältnisse sind meist mehr als prekär.

Entsprechend sehen wir die größten Stolpersteine bei den staatlichen und zivilgesellschaftlichen Institutionen. Machtkritische Themen scheinen Akzeptanz gefunden zu haben, solange es um die Teilnehmenden der Seminare geht. Sobald die kritische Perspektive auf

grundlegende Strukturen gerichtet wird und Verwertungslogik und Rassismus innerhalb der Institutionen und Programme thematisiert werden, finden sich die ‚verantwortlichen‘ Trainer_innen schnell wieder vor der Tür. Sich nach außen den antirassistischen und machtkritischen Anstrich zu geben, ist mittlerweile en vogue – solange es für das Image erträglich ist.

Wir diskutieren immer wieder, ob diese ganze Bildungsarbeit nur ein Selbstzweck der Entwicklungszusammenarbeit ist. Das positive Feedback von Teilnehmenden, die neue Perspektiven gewonnen haben und sich mit kritischem Blick für soziale Fragen und deren globale Zusammenhänge engagieren, sind jedoch Erfolgserlebnisse.

»Die Auseinandersetzung mit Rassismus braucht Zeit«

ASA

Das ASA-Programm wurde vor über 50 Jahren als Studierenden-Initiative gegründet. Heute besteht ASA aus drei Bildungsprogrammen für Menschen zwischen 15 und 30 Jahren, die Vorbereitungsseminare, einen Praxisaufenthalt in einem Land des Globalen Südens und eine Nachbereitung beinhalten. (www.asa-programm.de; www.ensa-programm.de)

iz3w: Welche Inhalte werden in ASA-Seminaren vermittelt?

Florin Feldmann: Das Ziel von ASA ist, MultiplikatorInnen für globale Nachhaltigkeit auszubilden und zu vernetzen. Die Teilnehmenden sollen befähigt werden, sich mit komplexen globalen Verflechtungen und Gerechtigkeitsfragen auseinander zu setzen. Hierzu gehört eine Sensibilisierung für strukturelle und individuelle Diskriminierungen im Nord-Süd-Kontext ebenso wie eine Auseinandersetzung mit der eigenen Position und Verantwortung. Zudem wollen wir ein zeitgemäßes Verständnis von Entwicklungszusammenarbeit vermitteln, das historisch ge-

wachsene Diskriminierungsstrukturen kritisch reflektiert und Partnerschaftlichkeit anstrebt.

Welche Schwierigkeiten sind Ihnen in Vorbereitungsseminaren begegnet?

► Die Auseinandersetzung mit der eigenen Position, mit Privilegien und Rassismus, ist tief greifend und komplex und erfordert einen langen Reflektionsprozess. Dies in den Kanon der Seminare einzufügen, ist durch die hohe Emotionalität schwer zu bewerkstelligen und kann angesichts der knappen Zeit kaum zufrieden stellend bearbeitet werden. Als große Schwierigkeit hat sich dabei die methodische Herangehensweise herausgestellt. So haben wir zunächst mit provozierend-konfrontativen Methoden gearbeitet. Doch das Thema ist an sich schon so herausfordernd, dass Teamende und Teilnehmende oft überfordert waren und Widerstände dagegen entwickelten. Es kam oft zu Abwehrreaktionen, die aufgrund ihrer Intensität für die Teamenden zum Teil eine Überforderung darstellten.

Andere Ansätze scheinen hier sehr viel besser geeignet zu sein. Dabei werden die Teilnehmenden wertschätzend in einem geschützten Setting eingeladen, sich mit ihrer eigenen, auch rassistischen Sozialisierung auseinander zu setzen. Aber auch das erfordert eine hohe Qualifizierung der Teamenden und

ist in dem begrenzten Zeitfenster schwer zu leisten. Ein großer Stolperstein, an dem wir arbeiten, liegt darin, dass man in Einheiten zu Diskriminierung, Rassismus und Privilegien Gefahr läuft, nicht ausreichend auf die unterschiedlichen Vorerfahrungen der Teilnehmenden eingehen zu können und Ausgrenzungen zu reproduzieren.

Welche Themen sind für die Nachbereitung relevant?

► Eine besondere Herausforderung im Nord-Süd-Kontext ist die Einordnung von Diskriminierungserfahrungen weißer Teilnehmenden im Globalen Süden. Hier muss bereits auf den Vorbereitungsseminaren ein spezieller Fokus auf die Verknüpfung von eigenen Privilegien und globalen rassistischen Strukturen gelegt werden. Ziel der Nachbereitung ist die Tätigkeit als MultiplikatorIn. Deshalb bieten wir zum Beispiel Schulungen zum reflektierten Umgang mit Bildern und Sprache im Nord-Süd-Kontext an. Viele beschäftigen sich auch nach dem Programm mit der Thematik Rassismus und Privilegien.

► **Florin Feldmann** leitet das programmübergreifende Pädagogik-Team von ASA.

»Auch die Institutionen hinterfragen«

Urmila Goel

Die freiberufliche Wissenschaftlerin und Trainerin forscht, schreibt, referiert, trainiert und bloggt zu ungleichen Machtverhältnissen, insbesondere Rassismus und Heteronormativität. (www.urmila.de)

iz3w: Was war für Sie der Anlass, nord-südpolitische Bildungsarbeit zu machen?

Urmila Goel: In der Vorbereitung von jungen Menschen auf den Aufenthalt in einem Land des Globalen Südens wird zunehmend von Entsendeorganisationen die Auseinanderset-

zung mit der eigenen Position im Rassismus gewünscht. Dadurch hat sich ein Markt für rassistuskritische Trainer_innen entwickelt. Meine Motivation war daher weniger ein bewusstes Hinwenden als eine finanzielle Notwendigkeit als freiberufliche Trainerin.

Auf welchen Konzepten und Annahmen beruht Ihre Arbeit?

► Meine Arbeit baut auf der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit kritischer Rassismus- und postkolonialer Theorie auf. Rassismus verstehe ich als eines von mehreren Machtverhältnissen, die die deutsche Gesellschaft und die Weltordnung strukturieren. Es wird von Institutionen und Individuen reproduziert, ohne

dass sie bewusst rassistisch handeln (wollen). Es gibt verschiedene, kontextspezifische Rassismen, die sich nach Ort, Zeit, Milieu und der spezifischen rassifizierenden Wir-Die Anderen-Dichotomie unterscheiden. So zählen für mich neben kolonialen Rassismen auch Antisemitismus, Antiziganismus, antimuslimischer und antislawischer Rassismus dazu. Im Training müssen die für den konkreten Kontext relevanten Rassismen, ihre Verflechtungen und Verbindungen mit anderen Machtverhältnissen berücksichtigt werden. Da ich vor allem für Trainings mit im Rassismus Privilegierten engagiert wurde, lag mein Fokus auf der Auseinandersetzung mit eigenen strukturellen Privilegien und dem Umgang damit.

Welche Schwierigkeiten sehen Sie in der privilegierten Bildungsarbeit?

► Viele Menschen, die sich noch nicht mit ihren strukturellen Privilegien auseinandergesetzt haben, reagieren abwehrend auf die Konfrontation mit diesen. Insbesondere jene, die Gutes tun wollen und sich als antirassistisch verstehen tun sich schwer, ihre strukturelle Beteiligung an Machtverhältnissen anzuerkennen. Statt struktureller Analyse hören sie individuelle Schuldzuweisung und wehren sich dagegen.

Damit müssen Trainer_innen umgehen können. Neben soliden methodischen Kenntnissen brauchen sie eine fundierte theoretische Auseinandersetzung mit Rassismus. Für erfolgreiche Bildungsarbeit müssen Trainer_innen und Institutionen ein klares Verständnis davon haben, was sie unter Rassismus verstehen und wie sich dieser äußert, wie zum Beispiel in der Frage, ob auch antimuslimischer Rassismus als solcher anerkannt wird oder nicht. Die auf einer solchen Basis entwickelten Konzepte können individuelle Lernerfolge erzielen, verharren aber auf diesen, solange sie keine Auswirkungen auf Strukturen haben.

»Reclaim the game«

Aktion 3. Welt Saar

»Beiss mit!« fordert die Aktion 3. Welt Saar, die sich seit 1982 mit kritischer Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit in die Debatten hierzulande einbringt. Die Themen reichen von fair gehandelten Produkten, Rassismus, Flüchtlings- und Asylpolitik, Agrarwirtschaft ... bis zu Projekten, die sich mit Antisemitismus und Islamismus auseinandersetzen. (www.a3wsaar.de)

iz3w: *Nach 30 Jahren im Geschäft: Wie hat sich die entwicklungspolitische Bildungslandschaft verändert?*

Roland Röder: Was ich in der Bildungsarbeit beobachte, ist eine starke Pädagogisierung. Die Dimension des Politischen, also das Erkennen (!) und Hinterfragen von Macht- und Herrschaftsverhältnissen findet nicht statt. Oder es fehlen der Wille und die Perspektive zur Veränderung. Wir haben uns recht vergnüglich und gut alimentiert einem Prozess der schleichenden Entpolitisierung hingegeben und in die Ecke der individuellen Konsumveränderung abschieben lassen.

Unterrichtseinheiten werden geradezu wie am Fließband produziert; für Ehrenamtliche ist die Flut an News kaum noch zu bewältigen. Schulprojekte mit meist per Zwang gesicherten

Welche strukturellen Hürden sind Ihnen begegnet?

► Entwicklungszusammenarbeit und entsprechende Bildungsarbeit beruhen auf der Existenz und letztendlich der Stabilisierung von globalen Ungleichheiten. Eingeschrieben ist das Machtgefälle zwischen ‚uns‘ und denen im globalen Süden, das sich vielfältig ausdrückt und die Zusammenarbeit als Ungleiche festschreibt. Eine konsequente rassismuskritische Bildungsarbeit muss daher grundlegende Kritik am Ansatz, den Institutionen und Programmen üben, insbesondere wenn sie vom BMZ gefördert sind.

Mit dieser Kritik ist sie durchaus anschlussfähig bei vielen beteiligten Individuen. Zu grundlegend darf die Kritik für Institutionen und Hauptberufliche allerdings nicht sein, weil sie sonst ihre Legitimation oder Karriereöglichkeiten gefährdet. Da die Institutionen den Rahmen bestimmen und über finanzielle und organisatorische Mittel verfügen, können sie ihnen zu weit gehende Kritik verhindern und kritische Teamende ohne Begründung nicht mehr beschäftigen. Die meist freiberuflichen Teamenden haben aufgrund ihres prekären Status und der großen Konkurrenz kaum ausreichend Verhandlungsmacht, um adäquate Arbeitsbedingungen zu erhalten. Da sie finanziell von Aufträgen abhängig sind, können sie sich Kritik an Strukturen und Institutionen kaum leisten.

TeilnehmerInnenzahlen – wichtig für die von GeldgeberInnen verlangte Evaluation – haben zugenommen. Man darf in Interviews oder Wortbeiträgen auf Veranstaltungen keine Problemanalyse mehr wagen, ohne postwendend festgenagelt zu werden: »Was kann ich denn nun konkret in meinem Alltag als VerbraucherIn tun?« Die auf einer politischen Analyse fußende mühselige Auseinandersetzung in die Öffentlichkeit hinein fehlt.

Um nicht missverstanden zu werden, ich bin seit 30 Jahren aus Überzeugung im Fairen Handel tätig. Aber der Alltag ist immer auch ein politischer. Der kürzlich verstorbene Franz Josef Degenhardt sagte, dass Singen immer politisch sei, weil es nie außerhalb historischer Horizonte stattfindet. Unser Tun ist eingebettet in eine konkrete Geschichte und ein konkretes soziales Umfeld. Ich wüsste nicht, warum ich die »große Politik« ausblenden und mich mit konsumorientierten Wohlfühlprojekten zufrieden geben sollte.

Wie könnte eine stärkere Einbindung von Politik aussehen?

► Ein Beispiel für die Entpolitisierung ist das mehrheitliche Schweigen der entwicklungspolitischen Bildungsszene zum Kopftuchzwang für Frauen und zu so genannten ‚arrangierten Ehen‘ wie Zwangsheiraten in Teilen der islamisch geprägten Communities. Sich darüber nicht mindestens zu empören, heißt wider besseren Wissens Frauen und Mädchen alleine zu lassen in einem System von Ehre und Familienstolz. Ich

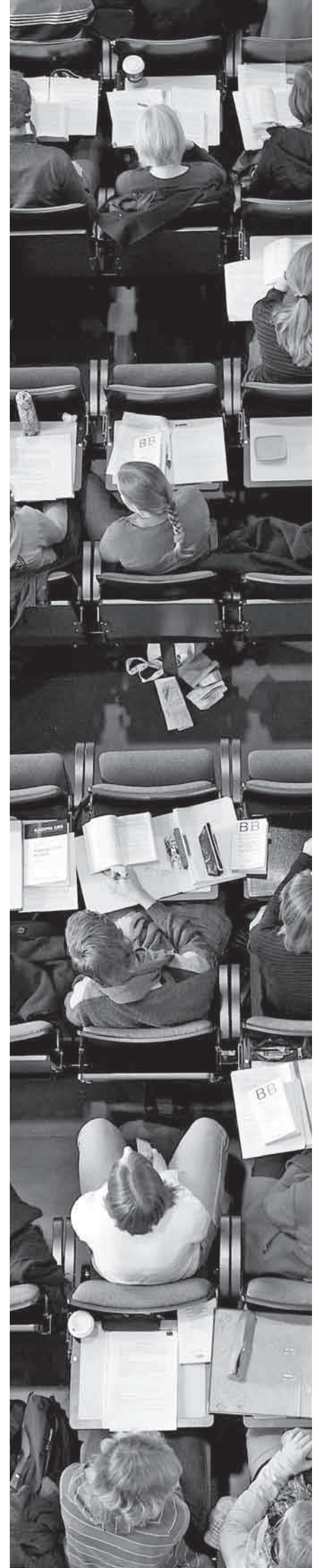


Foto (Ausschnitte): Chr. Ditsch/version-foto.de

habe jahrelang im Rahmen unserer Flüchtlingsarbeit diese Grausamkeiten zwar mitbekommen, aber aus falscher Toleranz geschwiegen, weil ich nicht paternalistisch und eurozentristisch sein wollte. Anderen bei uns ging es genau so. Die in der Deutschen Islamkonferenz vertretene Alevitische Gemeinde, mit der wir eng zusammen arbeiten, nimmt zum Beispiel eine säkulare Position ein und sagt, dass Religion Privatsache sei.

Die Auseinandersetzung mit Islamismus steht heute dringend an; Menschenrechte sind unteilbar. Gleichzeitig hat man in der Bildungsarbeit nach jahrelanger Ignoranz nun

MigrantInnen als AkteurInnen und Zielgruppe entdeckt. Oder sind sie nur Objekte für neue Projekte?

Neu ist dieses Scheuklappendenken nicht. Als wir uns in den 80ern und zu Beginn der 90er Jahre darum bemühten, die Diskussion um Asyl, Rassismus und den Schengener Vertrag in der developmentpolitischen Szene zu verankern, wurde das meist belächelt, in Ausnahmefällen mal toleriert. Mehr nicht. Wir waren jahrelang in asyl- und developmentpolitischen Zusammenhängen eine von wenigen Organisationen, die beide Themen zusammen dachten. Das änderte sich erst langsam.

Was also tun?

► Als aktiver Fußballfan und Kleingärtner ist die Linie klar: Reclaim the game. Das gleiche gilt für die developmentpolitische Bildungsarbeit: Wiederaneignung von Politik und Theorie, auch wenn wir uns zunächst nur von Tiefkühlpizza ernähren. Damit die Welt nicht bleibt wie sie ist.

► **Roland Röder** ist Geschäftsführer der Aktion 3.Welt Saar.

»Pädagogische Arbeit ist zu Optimismus verpflichtet«

EPIZ Reutlingen

Die einstige Lehrerbibliothek des 1967 gegründeten Arbeitskreises Dritte Welt – heute Eine Welt – Reutlingen ist heute eine der größten Fachbibliotheken der developmentpolitischen Bildungsarbeit. Neben einer Vielzahl an Medien bietet das EPIZ als »Haus des Globalen Lernens« auch Fortbildungen, Fachberatung und Vermittlung von ReferentInnen an. (www.epiz.de)

iz3w: Auf welchen Konzepten beruht die Bildungsarbeit des EPIZ?

Sigrig Schell-Straub: Pädagogische Arbeit ist meiner Ansicht nach zu Optimismus verpflichtet – aber Bildung kann die Welt nicht retten. Ein Ziel des Globalen Lernens ist die Förderung solidarischen Handelns. Für mich bedeutet das vor allem, zu informieren und einseitiger Medienberichterstattung entgegenzuwirken, bei kritischer Bewertung zu unterstützen, Reflexion über eigene Werte anzuregen und Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen. Das Engagement kann vielfältig sein: gewonnenes Wissen im Freundeskreis weiter geben; den Lebensstil verändern, sich in Kampagnen engagieren; Menschen aus anderen Ländern mit Offenheit begegnen. Das funktioniert, wenn die Rahmenbedingungen günstig sind. Eine

angstfreie Lernsituation, geprägt von Respekt und der Annahme, dass alle wertvolle Vorkenntnisse haben. Meine Arbeit wendet sich primär an zurückgekehrte Fachkräfte aus der Entwicklungszusammenarbeit sowie an Lehrkräfte und SchülerInnen.

Was waren Ihrer Erfahrung nach die größten Stolpersteine?

► Globales Lernen nimmt die großen Zukunftsfragen in den Blick; wie die ungerechten Strukturen des Welthandels, Hunger, Kriege und Gewalt, Klimaerwärmung... Die Probleme sind bekannt, aber die Kluft zwischen Wissen und Handeln ist nach wie vor riesig – ein erster großer Stolperstein. Da entsteht schnell die Haltung: »Ich kann ja doch nichts ändern«. Es ist oft schwer, damit sensibel umzugehen. Man muss den Menschen ohne moralischen Zeigefinger signalisieren, dass sie zwar nicht die ganze Welt retten, aber ihr Umfeld verändern können. Oft ist es nicht einfach, zu entscheiden, was zu tun ist. Lernen und Handeln erfordern eine didaktische Reduktion, die es den Lernenden ermöglicht, das Wissen zu verarbeiten und Entscheidungen zu treffen. Da tun sich Widersprüche auf, die man aushalten muss.

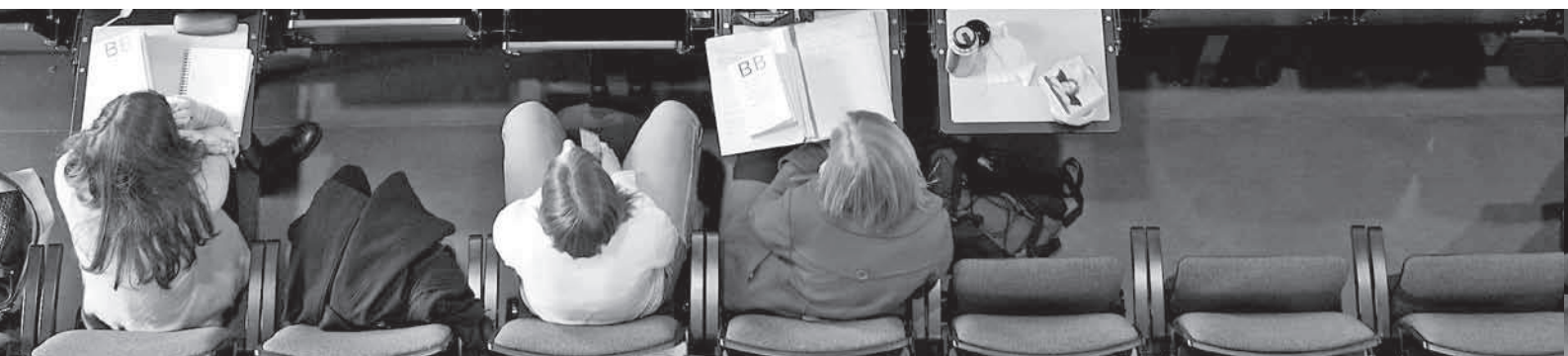
Welche (post-)kolonialen Bilder sind Ihnen in Ihrer Arbeit begegnet?

► Ich begegne oft erschreckend geringem Wissen über die Kolonialzeit. Dabei wäre es

gut, die kolonialen Wurzeln mancher Probleme einzubeziehen und sich mehr mit Postkolonialer Theorie zu befassen. Wenn ich Schulen anrege, Partnerschaften mit Schulen in afrikanischen Ländern zu pflegen, sind Kenntnisse über die koloniale Vergangenheit ein wichtiger Bestand der Partnerschaftsarbeit. Die Beteiligten können erkennen, wie die Vergangenheit heute noch ihr Denken und Handeln bestimmt. Klischees wie die technische und wirtschaftliche Überlegenheit des Nordens können hinterfragt und die politische Lage der Länder besser verstanden werden. Nur so können die PartnerInnen abwägen, ob materielle Spenden vom Norden in den Süden Teil der Partnerschaft sein sollen, ohne das Gefühl der Abhängigkeit und Unterlegenheit zu bestärken.

Die Frage, wie sich Machtverhältnisse auf die Konzepte der Bildungsarbeit auswirken, beschäftigt mich schon lange. Wir sollten viel mehr darüber erfahren, wie PädagogInnen aus dem Süden unsere Bildungsarbeit im Norden bewerten. Was sollten wir in ihrem Sinne vermitteln und wie? Oder umgekehrt: Was bedeutet Globales Lernen im Süden? Die Reflexion darüber hat erst begonnen.

► **Sigrig Schell-Straub** war für den DED als Lehrerin in Lesotho tätig und ist seit 1994 im EPIZ Reutlingen engagiert, wo sie heute das Programm »Bildung trifft Entwicklung« leitet.



»AfrikanerInnen müssen selbst zu Wort kommen«

AfricAvenir International

Die NGO wurde 1985 in Kamerun gegründet, seit 2000 gibt es auch eine deutsche Sektion in Berlin und weitere in Windhuk und Wien. Mit Publikationen, Veranstaltungen oder Seminaren vermittelt AfricAvenir die Geschichte, heutigen Beziehungen und Kulturen afrikanischer Länder – aus afrikanischer Perspektive. (www.africavenir.org)

iz3w: Was war der Anlass für Sie, sich in der nord-südpolitischen Bildung zu engagieren?

Charles Edmund Ekollo: Mein Engagement rührt daher, dass der herrschende Diskurs im Norden und in Afrika nicht imstande ist, einen gleichberechtigten Dialog zu fördern oder eine nachhaltige Entwicklung zu realisieren. Beides setzt voraus, dass man im Rahmen der nord-südpolitischen Bildungsarbeit einen alternativen Diskurs implementiert.

Gleichberechtigter Dialog, Nachhaltige Entwicklung und Frieden sind die Grundkonzepte von AfricAvenir International. 2010 haben wir das Projekt »50 Jahre afrikanische Un-Abhängigkeiten – Eine (selbst-)kritische Bilanz« vorgestellt. Afrikanische AktivistInnen und AkademikerInnen waren nach Deutschland eingeladen, damit sie in etablierten Institutionen diskutieren, ob afrikanische Länder in der Lage waren, selbst entwickelte Konzepte umzusetzen, oder ob es nur eine formelle Unabhängigkeit war. Viele ignorieren, dass die afrikanischen Unabhängigkeiten ein nachhaltiges Scheitern waren. Ein anderes Beispiel für gleichberechtigten Dialog ist das vorkoloniale Epos »Masomandala«, das wir 2008 in den Sprachen Douala, Ewondo und Französisch veröffentlicht haben. Solche Bücher müssen in die Bildungsinstitutionen.

Entspricht der Global Approach dem deutschen Globalen Lernen oder handelt es sich dabei um eine grundsätzlich andere Herangehensweise?

► Das in Deutschland verbreitete Globale Lernen ist reine Rhetorik! Das Lernen aus einer

unilateralen westlichen Perspektive hat keinen globalen Charakter. Es ist der Anspruch des Westens auf Universalität und zeigt die westliche Art, über Afrika zu sprechen.

Der Global Approach ist eine alternative Methodologie, die Lernenden unabhängig ihrer Spezialisierung eine grundlegende Basis zur afrikanischen und zur gemeinsamen afrikanisch-europäischen Geschichte gibt. Es ist wichtig, dass jede/r versteht, was mit den AfrikanerInnen passiert ist, warum sie das Vertrauen in sich selbst und die Kontrolle über ihr Schicksal verloren haben. Der Global Approach basiert auf Interkulturalität, Pluri- und Interdisziplinarität, Internationalität und Professionalisierung. Er fordert theoretische und praktische Erkenntnisse über Afrika ein. Das gilt bei Seminaren und bei allen Veranstaltungen oder Publikationen. Nur so können Lösungen konzipiert und Fehler der Vergangenheit vermieden werden. Ziel ist, afrikanische und deutsche Lernende in die Lage zu versetzen, unser gemeinsames Schicksals auf diesem Planeten besser zu gestalten.

Nach wie vor werden in Angeboten des Globalen Lernens exotisierende und koloniale Darstellungen von Menschen und Ländern in Afrika verwendet. Wie sollte man in der Bildungsarbeit damit umgehen?

► Dem Bild von AfrikanerInnen, die von allwissenden EuropäerInnen aus dem Busch und der Unterentwicklung befreit werden, kann man nur entgegenwirken, indem man ein komplexes Bild Afrikas in deutschen Institutionen darstellt. Dafür müssen kritische Intellektuelle aus Afrika und dem Globalen Süden Zugang zu Mainstream-Institutionen haben. AfrikanerInnen müssen in Deutschland selbst zu Wort kommen, damit sie nicht nur von EuropäerInnen dargestellt werden. AkademikerInnen aus anderen Kontinenten und ExpertInnen, die lange in Afrika gearbeitet haben, sollten ihre theoretischen und praktischen Erfahrungen mitteilen können. Und man sollte Bildungsreisen unternehmen, damit EuropäerInnen Afrika neu entdecken. Sie sollen verstehen, dass die Lösungen zur

nachhaltigen Entwicklung nicht aus dem Norden kommen, sondern aus Afrika.

Wie sieht die nord-südpolitische Bildungslandschaft in Kamerun aus?

► Da gibt es zwei Kategorien mit unterschiedlichen Perspektiven. Die eine implementiert den dominanten westlichen Diskurs. Dazu zählen der Staat Kamerun sowie staatliche Organisationen, NGOs aus dem Norden und aus Kamerun. Sie bekämpfen Korruption und Bad Governance, die für sie Ursache von Unterentwicklung sind. Die anderen entwickeln einen alternativen Diskurs, darunter fallen ungefähr 40 Prozent der kamerunischen NGOs. Sie betrachten strukturelle Probleme und stellen den Globalen Norden in Frage, indem sie einen Afrika-fokussierten Diskurs anbieten.

Schwierig ist, dass wir über wenig finanzielle Mittel verfügen, um unser Bildungskonzept durch eine große Reihe an Aktivitäten umzusetzen. Diese Marginalisierung ist nichts Neues für uns. Wir wollen jedoch kein Geld für Projekte, die dem westlichen Diskurs untergeordnet sind.

Auch in Kamerun ist die afrikanische Perspektive in Bildungsinstitutionen kaum präsent. Es wird über Afrika, Europa und den Rest der Welt so unterrichtet, als ob Kamerun dieselbe Geschichte, dasselbe Kulturerbe und dieselben Herausforderungen wie Europa hätte. Wissen wird in europäischen Sprachen vermittelt, afrikanische Sprachen werden nur als Fremdsprachen gelehrt. Geschichte, Medizin, Jura, Politik oder Wirtschaft werden aus dominanter, eurozentrischer Perspektive gelehrt, als ob Wissenschaft und die Geschichte Afrikas erst mit dem Eintreffen der EuropäerInnen begonnen hätten. Afrika aber ist die Wiege der Menschheit und Zivilisation!

► **Charles Edmond Ekollo** ist Koordinator der Stiftung AfricAvenir International in Douala und Doktorand in Germanistik mit dem Schwerpunkt Internationale Beziehungen. 2011 verfasste er seine Masterarbeit über die nord-südpolitische Bildungsarbeit von AfricAvenir International Berlin.

