

Helmuth Hartmeyer

Globales Lernen: Entwicklung in Erfahrung bringen

(erschieden in den Schriften der Pädagogischen Akademie des Bundes in Oberösterreich 2004)

Der Beitrag möchte den Zusammenhang zwischen weltweiten Entwicklungen und den Herausforderungen für eine damit verbundene Bildungsarbeit beleuchten. Der Beitrag verspricht Anregungen zum Gegenstand, er bietet aber keine Rezepte für den Unterricht. Dies zu unterlassen gebietet der Respekt vor den schwierigen Aufgaben, vor denen Lehrkräfte täglich stehen.

Bedrohte Vielfalt

Von den rund 6800 Sprachen, die heute auf der Welt gesprochen werden, sind nur etwa 1% in Europa beheimatet. Die anderen 99% haben ihre Orte in Asien, Afrika, im pazifischen Raum und auf den beiden amerikanischen Kontinenten. Allein in Nigeria sind mehr als 400 Sprachen gezählt worden, auf der Insel Neuguinea rund 1000, in Indien sind es knapp 1700, und selbst das geografisch kleine Zentralamerika bringt es auf über 250 Sprachen. Viele dieser Sprachen sind an entlegene Gebiete gebunden, sie verbergen sich in abgeschiedenen Bergtälern, auf fernen Inseln oder in unzugänglichen Wüstengebieten. Rund 50% der Sprachen werden von weniger als 10.000 Menschen gesprochen. Andere beherrschen einen ganzen Kontinent oder binden verschiedene Völker ein in einen neuen größeren Zusammenhang. Noch gibt es eine Vielzahl kleiner und großer Sprachenwelten - doch vieles deutet darauf hin, dass in wenigen Generationen kaum fünfhundert dieser Sprachen übrig sein werden. Kriege, Genozide, staatliche Unterdrückung und die Einengung des Lebensraums tragen dazu ganz wesentlich bei.

Die Sprachen sterben ebenso schnell aus wie die Arten. So wie deren Vielfalt dramatisch schrumpft und Pflanzen und Tiere für immer aus der Geschichte der Natur verschwinden, so bedeutet das Ende von Sprachen, dass ganze Kulturen endgültig aus der Geschichte der Zivilisation getilgt sind. Denn jede Art des Sprechens bedeutet eine eigene Sicht auf den Menschen und die Natur, eine besondere Weise, Trauer und Freude zu empfinden und einen Sinn im Gang der Ereignisse zu entdecken. Es macht einen Unterschied, ob man auf Deutsch, auf Suaheli oder auf Zapotekisch betet, liebt, träumt und nachdenkt.

Die Erhaltung großer Ökosysteme hängt oft von einzelnen Pflanzen und Tieren ab und wenn diese Arten verschwinden, bricht das System zusammen. In ähnlicher Weise kann auch die Sprache das zarte Gewebe einer Kultur über die Zeiten erhalten, und wenn sie abstirbt, vergeht auch die Kultur.

Schon seit Jahrhunderten verdrängt der Universalismus die Vielfalt und Verschiedenheit. Wissenschaft, Staat und Markt behielten die Oberhand in diesem Feldzug. Die unzähligen Gemeinschaften mit ihren unterschiedlichen Sprachen, Sitten und Anschauungen leisteten wohl manchmal Widerstand, sammelten ihre Kräfte und wehrten sich - aber letztlich haben sie verloren.

Die Bilder und Sprachen des Nordens bzw. Westens bestimmen heute weithin die Köpfe, die Träume und die Handlungsmotive der Menschen. Wir sind Zeugen, wie die riesige Monokultur einer multinationalen Wirtschafts-, Informations- und Lebenswelt geschaffen wird. Das Schlimme und letztlich uns Gefährdende dabei ist, dass mit der Ausbreitung dieser Monokultur jene andere Formen ausgerottet werden, die eine lebendige Alternative darstellen können. Es verschwindet im Verlaufe dieser Entwicklung "das andere"! Entwicklung statt Entfaltung

Moderne Wissenschaft, Staat und Markt beruhen auf einem systematischen Wissen über die

Natur, den Menschen und die Gesellschaft. Sie beanspruchen allgemeine Gültigkeit und sollen überall und auf alle anwendbar sein. Die mechanistische Logik, die bürokratische Rationalität und das Gesetz von Angebot und Nachfrage gelten gewissermaßen als Naturregeln, die jede Bindung an eine bestimmte Gesellschaft oder Kultur abgestreift haben. Gedacht wurde vieles schon vor Jahrhunderten. So etwa galten soziale Bindungen und Glaubensgemeinschaften den Aufklärern wenig. Ihre Utopie war eine Welt von Individuen, die einzig der Stimme der Vernunft folgen. Die ideale Menschheit konnte so besehen nur aus Menschen bestehen, die von ihren alten Geschichten Abstand genommen haben, aus dem Rahmen ihrer Orte getreten sind und keine Bindung an ihre Gemeinschaft mehr kennen - um sich dann unter dem Regime von Wissenschaft, Staat und Markt zu vereinen.

Die Menschlichkeit war ein Ziel, das nur erreichbar schien, indem die allgemeinen Werte der Zivilisation verbreitet und immer mehr Menschen auf den Weg des Fortschritts gebracht würden: Der Aufbruch in die Moderne würde zuletzt die eine Menschheit zur Folge haben. Ganz konkret wurde dies alles nach dem 2. Weltkrieg. Unter dem Eindruck des verheerenden Krieges verkündete die Charta der Vereinten Nationen Grundsätze, die ein neues Zeitalter des Friedens einleiten sollten: Schluss mit den Kriegen und der nationalen Selbstsucht – es stand nun die internationale Verständigung und die Einheit der Menschheit auf dem Programm.

Der Frieden wird in der Charta nicht nur als gewaltlose Regelung von Konflikten dargestellt, sondern als Ergebnis einer weltweiten Vorwärtswicklung. In der Vergangenheit hatte die wirtschaftliche Depression zum Totalitarismus geführt - und die Siegermächte zogen daraus den Schluss, dass es zum Ausbruch von Gewalt kommt, wenn der Fortschritt behindert wird. Darum versicherten die Vereinten Nationen ihre Entschlossenheit, "unter Inanspruchnahme von internationalen Einrichtungen den sozialen Fortschritt und einen besseren Lebensstandard der Völker in größerer Freiheit zu fördern." Ihr Blick in die Zukunft sah Albaner und Australier, Zulus und Zapoteken allesamt auf dem gleichen Weg zu immer neuen Gipfeln des Fortschritts.

„Entwicklung“ - das war in der Nachkriegsgeschichte die Leitidee, an der sich die Nationen orientierten wie an einem Leuchtturm, der den Weg zur rettenden Küste weist. Doch während manche schon in prächtigen Villen am Strand lebten, ruderten andere verzweifelt in löchrigen Schinakeln auf hoher See. Schon lange hatte sich das puritanische Amerika als leuchtendes Vorbild verstanden, aber erst der Zusammenbruch der europäischen Kolonialmächte bot den USA nun die Gelegenheit, ihre Botschaft von Wachstum und Fortschritt im Weltmaßstab zu verkünden. Man propagierte die Idee der Entwicklungshilfe als die Aufforderung an alle Nationen, in die Fußstapfen der USA zu treten. Und die Länder des Südens, ob Demokratien oder Diktaturen, setzten tatsächlich alle Hoffnung in diese "Entwicklung". Sechs Jahrzehnte später starren die Regierungen und Menschen dieser Länder noch immer gebannt auf den Leuchtturm, aber sie sind ihm nicht näher gekommen. Im Gegenteil: die Boote sind vielerorts in noch schlechterem Zustand und der Hoffnungsschimmer verblasst am Horizont. Sechs Jahrzehnte nach der Erfindung der Unterentwicklung sind die geschichtlichen Voraussetzungen, unter denen die Entwicklungspolitik entstehen konnte, weitgehend verschwunden. "Entwicklung" ist in Wirklichkeit zu einem nichtssagenden und gestaltlosen Begriff geworden. Gerade deshalb findet er so gerne Verbreitung und alle können von ihm reden: der Internationale Währungsfonds, der Vatikan, Revolutionäre Streitkräfte oder das Management in Industrie und Handel. Der Begriff hat keinen Inhalt, aber er erfüllt den Zweck, jeden Eingriff zu rechtfertigen und die Zukunft für sich zu beanspruchen.

Sowohl die Dependenztheorie der 70er Jahre als auch die Modernisierungstheorie der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts machten Entwicklung ausschließlich an Defiziten und an den Verhältnissen fest, denen ordnungspolitische Konzepte und Strukturen verordnet und gegenübergestellt wurden und werden. Nur in zarten Ansätzen wurde und wird Entwicklung

als die Entfaltung eigener Fähigkeiten respektiert. So nimmt es nicht wunder, dass auch die Entwicklungszusammenarbeit von Erfolgs-, Resultats- und Erlösungsdenken beherrscht ist.

Menschen haben als Gestaltende keinen Platz, sie sind „Zielgruppen“ und „Träger von Rollen“. Der feste Glaube, aktuell nunmehr mit den sogenannten Millenniumszielen erneut binnen Zehnjahresfrist die drängendsten Probleme der Menschheit gelöst zu haben, ist auch im noch jungen neuen Jahrhundert ungebrochen.

Die Auseinandersetzung mit Entwicklungspolitik ist oft getragen vom Anspruch, das Rezept von der endgültig verbesserten Welt in Händen zu haben oder in die Hände zu bekommen. Entwicklungspolitik definiert sich ganz stark als Zukunftsgestaltung. Handelt es sich jedoch nicht um den stets wiederkehrenden Versuch, der Zukunft ihre unsichere Seite nehmen, sie endlich "in den Griff bekommen" zu wollen? Es gibt angesichts der Realitäten in der Welt in der Tat gute Gründe, sich der Zukunft aufs neue anzunehmen. Es haben Gegebenheiten, die an dieser Stelle nicht ausgeführt werden brauchen (denken wir nur an die vielfältigen Bedrohungen für Menschen, ja ganze Völker, für Kulturen und Umwelt), die Unsicherheit steigen lassen wird, unseren Fortschrittsglauben getrübt. Die Unübersichtlichkeit der "Neuen Globalen Unordnung", die Überflutung der Bevölkerung mit Information über stets neue Krisenherde auf der Welt hat zu deutlichen Ermüdungserscheinungen bei einem Großteil der Gesellschaft geführt. Viele merken, dass das gehabte Weltbild und der darauf geeichte mentale Kompass so nicht mehr stimmt.

In früheren Zeiten gab es die "weißen Flecken" auf der Landkarte, das Unentdeckte, fremde Kulturen anderer Menschen. Heute repräsentieren Ökonomie, Technologie, der Ausbau der Verkehrswege, die grenzenlose elektronische Kommunikation jene Bereiche, in denen die inneren Grenzen gefallen sind. Auf ihnen wird unsere Weltgesellschaft gebaut; auf ihren Prinzipien und Grundannahmen ruht sie. Andere treten in den Hintergrund. Die alte Kulturvielfalt rettet sich oft nur mehr in Folklore und Nostalgie, und die Fusionen der Weltkonzerne arbeiten an der Integration interkultureller Unterschiede. Die Macht der Ökonomie macht vor den Regionen nicht halt; sie duldet keinen gesonderten Raum. Der Weg in eine globalisierte Gesellschaft

Seitdem Kolumbus seinen Fuß auf Santo Domingo gesetzt hat, ist der Norden immer weitgehend von den tragischen Folgen seiner Expansion über die Ozeane verschont geblieben. Die anderen Völker hatten in Form von Krankheiten und Seuchen, von Ausbeutungen und ökologischen Zerstörungen die Auswirkungen zu ertragen. Nun scheint sich das Blatt zu wenden. Zum ersten Mal sehen sich auch die Länder des Nordens mit den bitteren Folgen der Vernordwestlichung der Welt konfrontiert.

Wir sind Zeugen und Teilnehmende einer Entwicklung in eine zunehmend globalisierte Gesellschaft. Das ist zugleich faszinierend wie verunsichernd. Je nach Bildungsstand und Interessenlage wird es als Chance oder als Bedrohung erlebt. Das einzelne Individuum muss eine große Orientierungsleistung erbringen. Weder ist zum Beispiel Macht immer lokalisierbar, schon gar nicht immer personalisierbar, noch sind Konflikte und Kriege mit nur rationaler Logik erklärbar.

Hinzu kommt, dass Entwicklung sehr unterschiedlich verläuft: während Wirtschaft, Finanzwelt, Naturwissenschaft, Kommunikation und Unterhaltung sich in weltweiten Horizonten definieren, sind Politik, Recht und Bildung nationalstaatlich oder gar föderalistisch organisiert. Während z.B. multinationale Konzerne ihre MitarbeiterInnen rund um die Welt einsetzen, macht ein Schulwechsel von einem Staat zum anderen häufig große Schwierigkeiten.

Das Lernen über das Globale

Die zugegebenermaßen cursorisch beschriebenen Entwicklungen in den letzten Jahrzehnten

stellt auch die entwicklungspolitische Bildungsarbeit vor neue Aufgaben. Die Umwelt von Menschen verändert sich innerhalb eines Menschenlebens so häufig und so radikal, dass das Lernen von gestern immer weniger für das Leben von morgen taugt. Wir leben in einer historischen Situation, in der die Verhaltensänderungen der Menschen mit dem Tempo des sozialen Wandels nicht mehr Schritt zu halten scheinen.

Die radikale Veränderung unserer Lebensverhältnisse bedeutet eine große Herausforderung. Über die ausländischen Mitmenschen steht die 3. Welt vor und in unserer Tür, via TV werden uns die vielfältigsten sozialen und kulturellen Orientierungsmuster schon als Kinder vermittelt und längst deckt im täglichen Konsum die Welt unseren Tisch.

Die weltweiten politischen, wirtschaftlichen, sozialen, ökologischen und kulturellen Zusammenhänge, Verflechtungen und Abhängigkeiten erfordern es, die Welt als ganzes zu begreifen. Die multikulturelle Gesellschaft ist Wirklichkeit, wir sind eingebunden in die weltwirtschaftliche Arbeitsteilung und auch die Informationsflut bestärkt uns im Bild von der Welt als "Einer Welt".

Das Lernen über das Globale umfasst eigentlich monströse Inhalte. Es geht um nicht mehr oder weniger als die Welt, um Milliarden von Menschen, um die Beziehungen zwischen allen Gesellschaften, Kulturen, Religionen. Es beschäftigt sich mit den elementarsten Fragen menschlichen Überlebens, Lebens und Zusammenlebens. Es wird die Frage nach Macht und Ohnmacht gestellt, nach Befreiung und Widerstand, nach Friede und Gewalt, nach dem Verhältnis der Geschlechter und nach so vielem mehr.

Qualitativ hat sich eine deutliche Kontexterweiterung der Bildung in diesem Bereich vollzogen. Während zunächst Probleme der Entwicklungshilfe und der Nord-Süd Politik (v.a. im Schatten der Bipolarität) im Zentrum des Interesses standen, wird die enge Fixierung auf die Dritte Welt heute stärker von globalen Fragestellungen, speziell auch von Analysen der Entwicklungen in den Industrieländern selbst, abgelöst. Es spiegelt sich in Unterrichtsmaterialien wieder, dass die Entwicklungsprobleme eingebunden sind in übergreifendere Zusammenhänge, die die Fragen nach den Entwicklungsalternativen für den Norden und Westen und nach der Zukunft der Weltgesellschaft insgesamt mit umfassen. Die Schnittstellen zwischen den Themen der internationalen Gerechtigkeit, der Multikulturalität einer Gesellschaft, der globalen Umweltproblematik, der Friedensfrage und der Grenzen des Wachstums in den Industriestaaten stehen allesamt im Mittelpunkt globalen Lernens. Wie wäre es z.B. möglich, so wichtige Themenbereiche wie Arbeitsplätze, Umweltschutz oder Sicherheit ohne deren Einbettung in das globale Umfeld zu behandeln?
„Uns gehört die Zukunft?“

Mehr als je zuvor sind wir gefordert, immer wieder und immer wieder neu über das, was wir wahrnehmen und tun, nachzudenken, unser kollektives Handeln und die ihm zugrundeliegenden Entscheidungen zu überdenken. Damit richtet sich unser Tun aber vorerst auf Vergangenheit, auf bereits geschehene Weichenstellungen. Ein scheinbares Paradoxon wird so sichtbar: dem Gestalten wird zunächst sein aktives, hervorbringendes, zukunftsorientiertes Momentum genommen. Zukunftsgestaltung heißt dann zunächst Innehalten in der Gegenwart, Rückblick, Nach-Denken. Fragen stellen. Vielleicht bietet uns die Zeit an, was der Raum uns versagt. Vielleicht ist die Zukunft der einzige Ort, der nicht erobert werden kann. Die Zukunft als "absolute" Grenze, als Unbestimmtes, als Leere, als Raum der mannigfachen Möglichkeiten.

Zukunftsgestaltung gewinnt eine neue Dimension. Sie verlässt den Sinnbezirk des Herstellens, Machens und Bemächtigens. Sie will dem Vorhandenen, dem Intendierten eine Form geben, das Auseinanderliegende verbinden, nach Entwicklung, Konsequenz und Sinn fragen. Wenn nur rege Geschäftigkeit Bedeutsamkeit ausstrahlt

und wenn der Weltverbesserungshunger nur durch noch mehr Taktik und Effizienz gestillt werden kann, gehen dabei Empfindungen und Besinnen, Betrachten und Mitfühlen, Freude und Trauer, Freundsein und Fremdsein verloren. Sie werden dem Götzen des eigenen Wachstums und der eigenen Wichtigkeit geopfert. Nicht alle, die die Welt umfahren – real oder gedanklich – kommen ihr dadurch näher.

Der Begriff "Entwicklung" ist in Frage zu stellen. Doch dies nicht als isoliertes Unterfangen. Es ist wichtig zu sehen, dass man über Entwicklung nicht diskutieren kann, ohne auf Begriffe wie Armut, Bedürfnisse, Gleichheit, Arbeit und Produktion, Planung und Fortschritt, Staat, Umwelt, Lebensqualität, Kultur, Raum und Zeit und andere grundlegende Begriffe mehr entsprechend einzugehen.

All diese Begriffe haben ihre Bedeutung in der neueren Geschichte des Nordens und Westens erlangt und wurden später auf die übrige Welt übertragen. Das Ergebnis - und dies führt an den Beginn der Ausführungen zurück - ist ein gewaltiger Verlust an Vielfalt. Neben der augenfälligen Tendenz zur Vereinfachung und Vereinheitlichung von Architektur, Kleidung und Gegenständen des täglichen Gebrauchs gibt es den weniger deutlichen Prozess des Verschwindens von Sprachen und Gebräuchen. Und kaum merklich, im gesellschaftlichen Unterbewusstsein, vollzieht sich die Standardisierung der Wünsche und Träume. Markt, Staat und Wissenschaft sind die Weltmächte dieser Angleichung. Unablässig erweitern die Werbeleute, die ExpertInnen und die Auszubildenden ihre Herrschaftsbereiche. Die Angst vor der versäumten Zeit

Es sind zwei Mythen, die immer noch die entwicklungspolitische Bildungsarbeit beherrschen: 1. "Immer mehr und immer raschere Information bringt eine immer bessere Entwicklung!" Das Wissen in der Welt und über die Welt verdoppelt sich ca. alle 5 - 6 Jahre und kein noch so ausgefeiltes und technologisch hochentwickeltes Lernverfahren kann dieses Tempo mitgehen. Deshalb wird die obgenannte Auffassung in jeder Form von Bildungsarbeit, v.a. im Unterricht auf viel Widerstand stoßen.

Es ist nötig, die Gesamtstruktur unseres Wissens von der Welt, eben auch von der 3. Welt, kritisch zu hinterfragen und immer wieder eine Auswahl zu treffen. „Global Education“ wäre die Aufgabe, "Global Studies" finden statt. Die Informationsflut macht Lernende zu Opfern, in die fremdes Wissen eingetrichtert wird. Dabei sollte es vielmehr darum gehen, bei den sozialen Erfahrungen der SchülerInnen anzusetzen und ihre vorhandenen Kenntnisse und

Wertvorstellungen zum Ausgangspunkt eines Lernprozesses zu machen. Über Konkretheit, Sinnlichkeit und Begegnung kann es gelingen, "nachhaltig" Bildungsprozesse einzuleiten und überhaupt erst zu ermöglichen. Jede Tempovorgabe an den Erfahrungen und Möglichkeiten der SchülerInnen vorbei verhindern jenes entdeckende und forschende Lernen, das aus Lernenden Gestaltende ihrer eigenen Fähigkeiten macht. Im anderen Fall ist meist verunstaltete Wiedergabe von Fremdwissen das Resultat. Angelerntes verhindert Einsicht und Weisheit.

2. "Die Welt muss radikal verändert und von uns gerettet werden - am besten gleich" Bildung ist kein Motor unmittelbarer gesellschaftlicher Veränderung und kann und soll Politik nicht ersetzen. Noch viel weniger eignet sich Bildung als Mittel des Katastrophenmanagements angesichts einer versagenden Politik, die der Grund für Verkehrstote, Drogenkonsum, Gewalt gegen Frauen und Kinder, Obdachlosigkeit, etc ist. Der österreichische Wald stirbt nicht an einem Mangel an Umwelterziehung, sondern an Auto- und Industrieabgasen; ein grauenvoller Krieg wie jener in Ex-Jugoslawien erklärt sich nicht aus fehlender Friedenserziehung, sondern aus anmaßend-berechnender Außen- und **Wirtschaftspolitik**.

Bildung ist schließlich kein probates Mittel, Verantwortlichkeit auf die nächste Generation zu übertragen. Selbstverständlich dürfen die Augen vor der Wirklichkeit nicht geschlossen werden, aber es wäre grundsätzlich fragwürdig, Kinder und Jugendliche zunächst sehr

betroffen zu machen und ihnen dann noch die Aufgabe des politischen Handelns mit ins Schulgepäck zu schnüren. Diese Last kann den Erwachsenen nicht abgenommen werden. Appelle an abstrakte Solidarität und Nächstenliebe und didaktisches Moralisieren prägen gerade die entwicklungspolitische Bildungsarbeit. Ein sehr stark spürbarer karitativer Ansatz wird gepaart mit unseren Traditionen und Grundannahmen westlicher (christlicher) Zivilisation, nämlich dass die Welt nicht gut ist wie sie ist; dass sie ständig verbessert, nach unseren Vorstellungen entwickelt werden muss.

Es ist die Auffassung, mit der Bildungsarbeit einen Hebel für die Gestaltung der Welt in der Hand zu haben, aus den 70er und 80er Jahren, als Bildung als progressiver Aspekt von Entwicklungshilfe gesehen wurde. Heute wird nüchtern festgestellt, dass es nicht genügt, das (vermeintlich?) Richtige nur oft genug zu sagen, damit es anerkannt wird. Wenn man überhaupt weiß, was das Richtige ist. Dass sich die Welt auch nicht maßgeblich verändert, selbst wenn sehr viele Menschen kleine Schritte tun. Und dass schließlich in der

Weltgesellschaft Funktionsprinzipien wirken, auf die das Handeln des Einzelmenschen keinen Einfluss hat. Schon die bloße Anpassung des Menschen an die sich immer rascher ändernden Verhältnisse der Lebensumwelt ist schwierig genug. Die diversen Verfahren, um Menschen von heute an die technologischen und sozialen Standards heranzuführen und zu gewöhnen, werden immer aufwändiger. Darüber hinaus gibt es immer weniger Verständnis, Kraft, Zeit und Geld für Aufklärungs-, Verstehens-, Orientierungs- und Kommunikationsarbeit.

Lernen sollte sich um Gelassenheit angesichts des zeitlichen und sachlichen Problemdrucks bemühen. Anstatt sich persönlich für das Leid auf dieser Welt verantwortlich zu fühlen, sollte auf professionelle Distanz gegangen werden. Angesichts der gewaltigen Aufgabe, vor der die Menschheit steht, müssen wir davon ausgehen, dass (entwicklungs)politische Sensibilisierung kein universelles Ziel für alle Angesprochenen sein kann, sondern dass - wie es der deutsche Entwicklungspädagoge Alfred Tremel bezeichnet - „das Glücken politischer - gar: entwicklungspolitischer - Bildung der seltene Ausnahmefall inmitten einer grauen Normalität alltäglichen Scheiterns ist“.

Bildung als Instanz der Relativierung

Es belegen wissenschaftliche Einsichten, dass Wissen und Information nur dann angenommen und integriert werden können, wenn die wesentliche Erkenntnistätigkeit von den Betroffenen selbst ausgeführt und in Bezug zum eigenen Lebenszusammenhang gebracht werden kann. Dabei ist es essenziell, dass in solchen Bildungsprozessen die Gefühle und die sozialen wie kulturellen Bedürfnisse der Beteiligten involviert werden und nicht bloß deren kognitive Fähigkeiten.

Die lebensgeschichtlichen Erfahrungen aller Beteiligten sollten in den Lernprozess integriert sein. Dabei geht es nicht nur um private Lerninteressen, sondern es sollen gemeinsame und öffentliche Erfahrungen bearbeitet und zu kollektiven Perspektiven entwickelt werden. Lernen zeigt sich dann als dialogische Befreiung und als gemeinsame und öffentliche Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit. Dem Lernen im Handeln und aus dem Handeln heraus kommt dabei ein besonders wichtiger Stellenwert zu, was sich konzeptiv deutlich unterscheidet von der These "zuerst lernen, dann handeln".

Solches Lernen ist eine Alternative zu den skizzierten gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen. Es baut nicht auf konkrete Zielsetzungen und festgelegte Ergebnisse, sondern ist ein offener und ganzheitlicher Prozess aus den Bedürfnissen und Erfahrungen

der Lehrenden wie Lernenden heraus. Es sind die Fähigkeiten der Menschen gefragt, ihre Kreativität, ihre Empathie und ihr Mut, ihre Offenheit und ihre Bereitschaft zu Neuem und es wird von der Annahme ausgegangen, dass wir noch nicht alles entdeckt, verstanden und für uns vereinnahmt haben. Das schwerste nämlich ist nicht, immer wieder entdecken, was man

ohnehin weiß, sondern immer wieder bezweifeln, was man zu wissen glaubt.

Nur wenn wir für uns erfahrbar machen, woher wir kommen und nur wenn wir uns bewusst machen, welche Zukunftserwartungen uns leiten, können wir uns dieses Hier und Jetzt vergegenwärtigen und zum Angelpunkt von Alternativen und Veränderung machen. Keine noch so drängenden Informationen ("Es ist fünf vor zwölf" oder gar schon später) können dieses Lernen beschleunigen. Im Gegenteil: es ist spürbar, wie eine Überfülle an Information zu einem Mangel an Weisheit führt. Es braucht deshalb Erkundung wie Reflexion, Erlebnisreichtum wie Besinnung. Wolfgang Sachs nennt dies „Entschleunigung“.

Es wäre wichtig, sich wieder mit all unseren Sinnen mit Menschen, Dingen, Lebewesen, Ereignissen und Gedanken aufzuhalten, ohne sich aufgehalten zu fühlen.

Von drei Grundannahmen in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit sollten wir uns verabschieden:

1. Wir helfen den Lernenden bei der eigenen Entwicklung und helfen so mittelbar und langfristig der 3. Welt.
2. Besseres pädagogisches Handeln, bessere Information bringen eine bessere Entwicklung. Nach unserer entwicklungspolitischen Bildungsarbeit wird die Welt eine bessere sein.
3. Edukatives Handeln ist herstellendes Handeln, d.h. entwicklungspolitische Bildung stellt ein anderes Bewusstsein und entwicklungspolitische Kompetenz her.

Alle drei Annahmen sind Teile einer Schöpfungslogik: Ich mache A, damit B entsteht. Konträr dazu formulierte es der afrikanische Historiker Ki-Zerbo hingegen so: "Man kann nicht etwas entwickeln, etwas kann sich nur selbst entwickeln." Deshalb sollten wir entwicklungspolitisches und viel mehr noch Globales Lernen evolutionstheoretisch begreifen. Wir wollen nicht die Lernenden verändern, sondern deren Lernumfeld. Wissend etwas zu wiederholen: es sollte um die Förderung einer Vielfalt gehen, die den unterschiedlichen Interessen, Erfahrungen und Fähigkeiten der Beteiligten den individuellen wie sozialen Entwicklungsfreiraum lässt.

Es geht in solchen Lernprozessen bestimmt nicht um Bilanzen und nicht um Rezepte. Auch Faust musste einsehen, dass sein Bemühen zu erkennen, was die Welt im Innersten zusammenhält, vergeblich ist. So fasste er den Beschluss, die Welt in Erfahrung zu bringen. Globales Lernen.

Globales Lernen fördert die Fähigkeit, die globalen Zusammenhänge, die Einheit der menschlichen Gesellschaft und die eigene Position und Teilhabe daran wahrzunehmen. Der einfache Informationsgewinn reicht dafür nicht aus, sondern es geht um die Bearbeitung unserer Denk- und Gefühlshorizonte, um die Erfahrung und Erweiterung eigener Lern- und Handlungsfähigkeiten. Bildung: definiert als Selbstbestimmung und Entfaltung. Dazu bräuchte es genügend individuellen und sozialen Freiraum für die Interessen, Erfahrungen und Fähigkeiten der Beteiligten.

Globales Lernen würde sich dann als Prinzip definieren, nicht als neuer Lernstoff. Es sollte um entdeckendes Lernen statt des Nürnberger Trichters gehen, der Wissensprojektionen in seine Bildungsofener hinein verordnet. Das Ziel wäre Einsicht statt Wissensanhäufung, denn es ist absurd anzunehmen, dass sich am Ende von hinsichtlich ihrer Ziele und Inhalte fremdbestimmten Lernprozessen bei den Lernenden plötzlich Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit einstellen. **Globales Lernen ist deshalb in seinem Kern nicht primär Wissensvermittlung über Themen, sondern kritische Auseinandersetzung mit Anliegen, Interessen und Erfahrungen.** Globales Lernen ist somit auch nicht mehr Lernen über die Welt, sondern lernendes Handeln vielmehr in der Welt - eine immer konkreter werdende Herausforderung und die Notwendigkeit, darauf angemessen zu reagieren. Die sozioökonomischen Auswirkungen in den Ländern des Südens belegen das weitgehende Scheitern von sechzig Jahren „Entwicklung“. Dies erfordert zum ersten eine sehr eingehende Auseinandersetzung mit den damit verbundenen Begriffen und mit der Politik, die sich

daraus ableitet. Es erhebt sich aber zum zweiten ebenso die Frage, wie die Macht dieses Modells über unser Denken und Handeln gebrochen werden kann.

Wenn die Einsicht stimmt, dass die sog. Entwicklung ganz wesentlich von der westlichen Welt vorgedacht, gestaltet und geprägt wurde und wird, dann liegt es nahe, dass auch die Ansätze zu Alternativen und zur Veränderung in unserem europäischen und konkret österreichischen Lebensbereich zu suchen sind.

Bildung – quo vadis?

Es maßt sich in den modernen Gesellschaften die Wissenschaft das Weltdeutungsmonopol, die Technik das Weltgestaltungsmonopol und die Ökonomie das Weltregelungsmonopol an. Der Bildung soll wohl das Weltveränderungsmonopol zukommen.

Zu oft wird Lernen als Funktion "um zu" definiert: mit Schlüsselqualifikationen als Ziel anstelle von Haltungen. Die Verwertbarkeit von Menschen steht dabei im Vordergrund, ihr Regelwissen und Anwendungskönnen. Markt und Technologie bestimmen den Inhalt. Die Menschen sollen an die Veränderungs- und Entwicklungsschübe, die durch sich rasch ändernde Marktverhältnisse und der Rationalisierung dienende technologische Innovationen ausgelöst werden, angepasst werden. Der Arbeitsmarkt hat dafür schon den Begriff des lebensbegleitenden Lernens gefunden. Es geht jedoch dabei um Benutzung und Bedienung, aber nicht um Selbstbestimmung und eigene Gestaltung. Der Einsatz der Neuen Informationstechnologien verspricht den sicheren, schnellen und bequemen Wissenserwerb - welcher gegenteiliger Ansatz zu einem Verständnis von Lernen als etwas langsames, überraschendes, mühsames. Erziehung erledigt, bewältigt die ihr gestellten Aufgaben, Lernen wäre hingegen ein kontinuierlicher Prozess, ein ständiges neugeboren, im wahrsten Sinne des Wortes ge-bildet werden und sich bilden.

Wenn Bildung heute mehr denn je zuvor zu Markte getragen wird, wird sie zum Spielball von Moden und Trends. Sie verspricht Karrieren und sozialen Aufstieg, sie verspricht Lebenshilfe im Kampf um die besseren Chancen. Bildung wird dabei zu einem reinen Mittel, sie wird antiaufklärerisch und korrupt. Es entstehen Bildungsanstalten des sie bestimmenden Systems, aber keine Bildungslandschaften für die für sie bestimmten Individuen.

Globales Lernen soll sich dem Credo der absoluten Planbarkeit und Strategie verweigern. Es sollte nicht auf konkrete Zielsetzungen und festgelegte Ergebnisse bauen, sondern ein offener Prozess aus den Bedürfnissen der Lernenden wie Lehrenden heraus sein. Der „Club of Rome“ verweist in diesem Zusammenhang seit Jahrzehnten auf die Bedeutung und Notwendigkeit des utopischen Diskurses. Denn wenn die Zukunft gestaltbar ist, dann muss es Denk- und Phantasiesphären geben, die vom unmittelbaren Druck politischer Interessensdurchsetzung entlastet sind; Freiräume, die sich der politischen Instrumentalisierung entziehen.

Globales Lernen sollte keine Lösungen vorgeben, aber Lösungen andeuten. Es sollte radikale Fragen stellen und das Denken und Handeln in Alternativen proben. Globales

Lernen wäre dann auch immer ein Stück Einübung von Zusammenarbeit und Zusammenleben. Es kann so Solidarität und soziale Tugenden fördern und die Fähigkeit zu einem kooperativen Vorgehen auch im Alltag stärken. Es baut auf ein Verständnis von Lernen, das dem Menschen wegen allfälliger Abwehrverhalten nicht diffamiert und den ganzen Menschen mit seinen Grenzen berücksichtigt. Es stärkt Bildungsprozesse, die den Menschen Vertrauen, Stabilität, Selbstbewusstsein und Lebensfreude gewähren.

Globales Lernen fördert die Fähigkeit, aus der Sicherheit der eigenen Identität heraus, mit anderen Menschen in offenen Kontakt zu treten, dialogfähig zu sein, die Welt auch aus der Sicht anderer zu betrachten und auf der Basis verschiedener Betrachtungsweisen innerhalb der globalen Gesellschaft Urteile zu bilden und Handlungen zu setzen.

Bildung (und Unterricht) können nicht die Welt retten. Aber sie können eine bessere Politik vorbereiten. Sie können ein über das Bildungsmoment hinausgehendes Bewusstsein von der eigenen Verstricktheit in globale Fragen zum Entstehen bringen. Dies erfordert Geduld und Konsequenz. Wenn Menschen sich selbst und ihre Interessen besser kennen, Zusammenhänge verstehen und Einsicht in politische Prozesse gewinnen, kann viel eher direktes persönliches Engagement entstehen. Gepaart mit Erfahrungen eines veränderten Alltagsverhaltens, werden diese Menschen eher politisch Einfluss ausüben wollen und sich aktiv an Entscheidungsabläufen beteiligen.

Bildung kann Politik nicht ersetzen und sollte nicht in ihren Diensten stehen. Je verantwortlicher sich Bildung erklärt, desto unbehelligter bleiben die Verhältnisse. Und es sollte nicht jede Katastrophe oder Fehlentwicklung in ein Erziehungsdefizit umdefiniert werden. **Globales Lernen eignet sich nicht vordergründig zur Herstellung einer besseren Welt, sondern fördert die Fähigkeit zur Selbstbestimmung in einem globalen Kontext.**

Die untrennbare Verbindung von Inhalt und Form. Ebenso bedeutend wie die Inhalte globalen Lernens ist das didaktische Konzept, das es trägt. Ein solches sollte davon ausgehen, dass Wissensvermittlung notwendig ist, aber alleine nicht reicht. Es will die „Globale Welt“ konkret erfahrbar machen. Es will Neugier und das Streben nach Freiheit und Kreativität fördern und fordert auch politische Vorschläge und Handlungsräume heraus. Durch aktive Begegnung und den steten Austausch von Erfahrungen wird die Voraussetzung für wachsende Lernbedürfnisse, den Abbau von Vorurteilen und die Erschließung von Entscheidungsräumen geschaffen.

Es ginge um die „Eine Welt“ als Horizont, in den alle Bildungsinhalte gestellt werden sollten. Der Überwindung des eurozentrischen Denkens und der Anerkennung der kulturellen Pluralität der Weltgesellschaft käme dabei ein besonderer Stellenwert zu. Globales Lernen darf nicht verkennen, welche ungebrochenen Stellenwerte Rassismus, Ethnozentrismus und Eurozentrismus in Österreich und in Europa haben. Reine Aufklärung oder politische (Gegen)Agitation reichen dabei nicht aus, wir sollten es auch zulassen, dass wir unsere eigenen Rassismen und Sexismen zum Thema machen. Gerade in diesem Bereich dürften wir uns nicht nur als Lehrende, sondern sollten uns im gleichen Ausmaß als Lernende begreifen. Globales Lernen ist deshalb auch interkulturelles Lernen. Es befähigt uns, Entwicklungen aus der Sicht unterschiedlicher Kulturen und Gesellschaften zu beleuchten und unser Selbstverständnis kritisch zu hinterfragen. Es ist entwicklungsbezogenes Lernen, das uns befähigt, berührt zu sein vom Leben der Menschen in anderen Erdteilen, empört zu sein, solidarisch zu sein.

Doch wurde früher entwicklungspolitisches Lernen ausschließlich als Wissenserwerb über andere Lebenswelten definiert, um den "Verdammten der Erde" besser helfen zu können, geht es heute verstärkt um die eigene Verstricktheit in weltweite Entwicklungen, um eine Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswelt im Lichte globaler Erfahrungshorizonte. bis hin zur Hinterfragung von oft tabuisierten Normen wie Wirtschaftswachstum und die Verteilung von Reichtum.

Globales Lernen will den Rahmen für die Auseinandersetzung um Entwicklung und Entwicklungspolitik schaffen. Es lässt sich nicht reduzieren auf einzelne Themenbereiche, weshalb Formen des fächerübergreifenden und des Projektunterrichts besser geeignet sind als die scheinbar Portionierung von Lernstoff in Wochenstunden. Je mehr die Schule zur zeitlich reglementierten Instanz wird, desto mehr verliert sie an inhaltlicher Substanz. Globales Lernen sollte die Identifikation mit Einzelschicksalen statt mit der gesamten Menschheit fördern. Der Ausbau des Kontaktes zu Menschen im Süden, die konkrete Begegnung, Modelle der Partnerschaft scheinen besonders gut geeignete Wege. Ebenso

wie Lernformen, welche die entwicklungspolitische Sensibilisierung fördern (z.B. durch Rollen- oder Planspiele, wo ich mich selbst benachteiligt erlebe.) Durch ein Lernen, das sich auf der sinnlichen Ebene vollzieht. Zu oft wird die Wirkung von Literatur, Musik, Filmen, Festen, etc. unterschätzt.

Veränderung erfolgt niemals prompt. Bildung kann sie jedoch erfahrbar machen, kann erlebbar machen, welche Auswirkungen unsere Erfahrungen in der Vergangenheit und unsere Wünsche für die Zukunft in der und für die Gegenwart haben. Gerade Globales Lernen soll das Hier und Jetzt verstärkt in den Mittelpunkt rücken. Dazu braucht es das höchst riskante Vertrauen, dass in Alltäglichkeiten unscheinbarster Art (im leicht übersehbaren Detail oder in der kleinen sozialen Geste) genügend Erfahrbares steckt, um den Welt- und Zukunftshunger zu stillen.

Wer vermeint, dass die heutige globale Situation in den Tod der Menschheit führt oder sie als Hölle bezeichnet, hat zwei Wege, darunter nicht zu leiden. Der eine ist, so sehr Teil von ihr zu werden, dass man den Schrecken nicht mehr erkennt. Der andere erfordert Offenheit und dauernde Aufmerksamkeit: zu suchen und zu erkennen, wer und was inmitten dieses globalen Wahnsinns und Leids, dieser Hölle - nicht Hölle ist, und gerade ihm Beistand, Raum und Zeit zu geben.

Autorennotiz

Helmuth Hartmeyer, geb. 1950, 1972-1986 AHS-Lehrer in Wien, 1982-1993 Bildungsreferent und Geschäftsführer im Österreichischen Informationsdienst für Entwicklungspolitik (heute Südwind Agentur), 1989-92 Leiter der ersten beiden Lehrgänge Globales Lernen, 1989-1994 Geschäftsführer des NRO-Dachverbandes AGEZ, 1994-2004 Geschäftsführer von KommEnt (Gesellschaft für Kommunikation und Entwicklung), seit 1.3.2004 Leiter der Abt. entwicklungspolitische Kommunikation und Bildung in der Austrian Development Agency (ADA), seit 2001 Co-Chair von GENE (Global Education Network Europe).