

**Hartmut Dürste / Manfred Fenner / Heribert Hinzen,
Entwicklungspolitische Bildung - Globales Lernen und interkulturelle
Erwachsenenbildung**

Die Situation

Die Beiträge der Entwicklungspolitik und -zusammenarbeit sind in ihrer Auswirkung auf unsere Zukunft zu bedeutend, als dass wir es uns erlauben können, sie durch Pauschalurteile, negative zumal, in die Ecke der Nichtbeachtung zu stellen. Zwar ist in der Bevölkerung die Meinung, wenn man nur von außen nach dem Bilde des eigenen Landes „entwickele“, müssten sich Erfolge doch einstellen, immer noch verbreitet. Es wird gefragt, wo denn die „vielen Milliarden“ geblieben seien. Dies könne doch wohl nur die Ursache haben, dass sich die Entwicklungsländer unserem industriestaatlichen Weg nur unvollkommen oder gar nicht angepasst hätten. Dennoch, das zeigt die jüngste entwicklungspolitische Meinungsumfrage in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union, sind das Verständnis und die Zustimmung zur Entwicklungspolitik in der vergangenen Dekade außerordentlich gewachsen, ja sie liegt in Deutschland sogar prozentual über dem EU-Durchschnitt.

Die wichtigste Ursache dafür wird zweifellos sein, dass nach dem 11. September 2001 der Begriff „Eine Welt“ jedem plastischer geworden ist als durch jede Bildungsmaßnahme. Die Vorstellung, die Vorgänge in der Dritten Welt hätten mit uns nichts zu tun, ist nachhaltig erschüttert worden. Die Erkenntnis, das hat auch mit mir zu tun, ist ein gutes Stück vorangekommen. Bundespräsident Rau formulierte es so. „... Aus Gefahr und Bedrohung erwachsen auch Chancen.“ 1

Aber nicht nur die internationalen Ereignisse dürften für diese positive Meinungsentwicklung ursächlich gewesen sein. Das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ) sieht auch folgende Tatbestände als mitursächlich an:

- * Umfangreichere Presseberichterstattung über Entwicklungspolitik
- * Die Entsendung von Soldaten in Entwicklungsländer und die Berichterstattung darüber
- * Die Vervierfachung der Mittel für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit
- * Die verstärkte Zusammenarbeit der Träger dieser Bildungsarbeit in Netzwerken und Verbänden 2

Demgegenüber trifft die Aussage, die einzelnen Länder müssten ihren eigenen Weg gehen, und auch wir könnten und müssten von den Völkern der Dritten Welt besonders auf kulturellem Gebiet lernen und unsere eigene Kultur bereichern, auf Skepsis, ja auf Ablehnung. Dabei ist für jeden zweifellos erkennbar, dass sich unsere Gesellschaft multiethnisch, multikulturell und multireligiös entwickelt hat und in der Zukunft noch weiter in diese Richtung gehen wird.

Auch haben die Agenda 21 und die Folgekonferenzen einen gewissen Bewusstseinschub gebracht; dieser reicht aber bei weitem nicht aus. Das BMZ hat vier wechselseitig miteinander verbundene Zieldimensionen nachhaltiger Entwicklung formuliert:

- * Soziale Gerechtigkeit
- * Wirtschaftliche Leistungsfähigkeit
- * Politische Stabilität
- * Ökologisches Gleichgewicht

Diese Ziele sollen erreicht werden durch drei eng verbundene Handlungsfelder, von denen eines „Aufklärungs- und Kohärenzarbeit“ im Inland ist.³ Damit wird der entwicklungspolitischen Bildung als Teil dieser Arbeit ein hoher Stellenwert zugewiesen, damit „diese Vision (ein Leben frei von Armut, Furcht und ökologischer Zerstörung) kein unerfüllbarer Traum bleibt, sondern durch eine breite Mobilisierung aller gesellschaftlichen Kräfte und Ressourcen Wirklichkeit werden kann.“ (Bundesministerin Heide Wieszorek-Zeul)

4

Es sei in diesem Zusammenhang, so das BMZ, Aufgabe der entwicklungspolitischen Bildung der Zukunft, dem einzelnen Bürger zu verdeutlichen, dass er keineswegs ohnmächtig dem „Getriebe der Welt“ gegenüberstehe, sondern dass es zahlreiche konkrete Ansatzpunkte für eine Mitwirkung in Richtung auf das Ziel der „Einen Welt“ gebe. Je näher an der Lebenswelt diese Mitwirkungsmöglichkeiten lägen, desto erfolg- und folgenreicher im Sinne unserer Zielsetzung werden sie sein. Dies gilt auch – und vielleicht sogar in einem besonderen Maße – angesichts der bevorstehenden Osterweiterung der EU. Auch hier kommt „das Fremde“ auf uns zu, fordert uns zu Interkulturalität und interkultureller Bildung heraus. 5

Die Aufgaben der Volkshochschulen

Nun ist das BMZ ein politisch handelndes Ministerium und keine pädagogische Anstalt. Es wird – und dies macht es natürlich seit vielen Jahren – sich pädagogischer Hilfe bedienen müssen. Nicht zufällig sind der Deutsche Volkshochschul-Verband und sein Institut für Internationale Zusammenarbeit, das IIZ/DVV, ein bedeutender und langandauernder Partner für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit im In- und Ausland sowie in vielen internationalen Entwicklungs-, Kultur- und Bildungsorganisationen.

Sind doch die Volkshochschulen (VHS) mit mehr als 10 Millionen Teilnehmern/-innen in weit mehr als einer halben Million Veranstaltungen die Weiterbildungseinrichtung in Deutschland. Horst Siebert schreibt in diesem Zusammenhang:

“Das im weiteren Sinne interkulturelle Angebot der allgemeinen Erwachsenenbildung incl. Yoga, Fremdsprachen u.ä. macht gegen 60% des Gesamtangebotes aus. In den meisten dieser Kurse wird auch über kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten, über Vertrautes und Fremdes, über globale und internationale Themen nachgedacht und diskutiert. Oft entwickeln sich solche Diskussionen spontan, ohne didaktisch geplant zu sein. Die Lernintensität ist in der Regel umso größer, je „gemischter“ die Lerngruppe kulturell zusammengesetzt ist.“ 6

So kann es nicht verwundern, dass sich die Volkshochschulen schon sehr früh dieses Themas angenommen haben. Bereits in den 50er und vor allem den 60er Jahren gab es bereits eine nennenswerte Angebotspalette von Veranstaltungen zum Thema Dritte Welt. So sammelte die pädagogische Arbeitsstelle in Baden Württemberg schon 1954 unter dem Stichwort „Ende des Kolonialismus“ Material und gab es aufgearbeitet an die Volkshochschulen weiter. Daraus erwachsen in den Folgejahren Afrikaseminare an mehr als 60 Orten mit rund 15.000 Teilnehmern/-innen. Auch die VHS Bochum veranstaltete schon 1964 eine „Afrikanische Woche“ mit sieben Veranstaltungen und 1.652 Hörern.

Die Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes ermittelte für den Zeitraum 1958/59 aus allen VHS-Programmen in 263 Programmen 685 Veranstaltungen, wengleich die meisten in Vortragsform.

Auch konzeptionell erreichte die Auseinandersetzung mit den Problemen, die sich weltpolitisch aus dem Eintritt der ehemaligen Kolonialstaaten in die unabhängige Völkerfamilie ergaben, neue Dimensionen. Vor allem Hans Tietgens umriss in seinem wegweisenden Aufsatz von 1961 „Entwicklungsländer als Thema politischer Bildung in der VHS“ Ziele und Probleme einer solchen Arbeit und stellte darüber hinaus grundlegende Kriterien bereit, die bis in die Begrifflichkeiten heute wieder diskutiert werden. Er schrieb,

„dass die Thematik geradezu Sensationscharakter erhalten habe, während sich unverkennbar heftige Widerstände regen, bewusstseinsmäßige Konsequenzen aus der neuen Lage zu ziehen. ... denn es gilt ja, für die Zukunft die Bedingungsformen des Zusammenlebens erkennen zu lernen, um Zuordnungskategorien für künftige Erfahrungs- und Urteilsmaßstäbe zu gewinnen. ... denn es geht nicht um Wissensüberfrachtung ... , sondern um ein Problembewusstsein und daraus erwachsende Grundeinstellungen.“ 7

In der „realistischen Wende“, der massiven Hinwendung der Volkshochschulen zur beruflichen Bildung ab Mitte der 60 Jahre geht diese junge Disziplin unter, um genau aus diesem Grunde 1969 mit der Gründung der Fachstelle für Erwachsenenbildung in Entwicklungsländern“ - dem heutigen IIZ/DVV - neu aufzutauchen. Schon Helmut Becker hatte auf dem Volkshochschultag 1961 gefordert:

„Die notwendige Bildungshilfe für die Entwicklungsländer scheint für uns alle eine überwältigende Aufgabe. In die Planung der deutschen Erwachsenenbildung muss die zunehmende Aufgabe der Bildungshilfe einbezogen werden, so schwer uns das auch bei dem heutigen Menschenmangel fällt.“8

Mit dem seit 1977 vom BMZ geförderten Projekt „Volkshochschulen und der Themenbereich Afrika, Asien und Lateinamerika“ wurde nicht nur erneut ein steigendes Interesse an diesen Fragen signalisiert, sondern von diesem Zeitraum an hat die entwicklungspolitische Bildungsarbeit eine erhebliche quantitative Ausweitung erfahren.

Besonders die aus diesem Projekt entstandene gleichnamige Buchreihe – so sehr sie natürlich auch, teils nachholend, die jeweils gültige „Entwicklungspädagogik“ von der

- * Erziehung zur internationalen Verständigung über
- * die Pädagogik der Entwicklungshilfe,
- * die Ideologiekritik und die Emanzipationspädagogik bis hin zur
- * Alltagswende und schließlich
- * zum globalen Lernen 9

mit ihren Erfahrungsberichten zu Veranstaltungen, ihren Länder- und Sprachbänden, über Organisationsfragen und vor allem zu handwerklichen und hauswirtschaftlichen Techniken wie Weben, Töpfern, Kochen, Batiken, sowie fernöstliche Entspannungstechniken wie Yoga und Thai Chi und karibischem Reggae spiegelte, erschloss durch eben diese Themengebungen der entwicklungspolitischen Bildung neue Teilnehmer- und Inhaltsschichten. Im Zeitraum bis 1990 stieg die Zahl der entwicklungspolitischen Veranstaltungen um mehr als 300%. 10

Die Reihe ließ mit dieser Themenwahl wiederum auch die Abfolge von Methodik und Didaktik der jeweiligen Theorieperioden erkennen: Auf die von informationsorientiert-länderkundlichen Konzepten folgten (nach quasi Überspringen der curricular- und ideologiekritischen Phase) die teilnehmer- und erfahrungsorientierten Gegenbewegungen bis hin zur Renaissance interkulturellen Lernens. Es ging also um eine Hinwendung zu teilnehmer-

und handlungsorientierten Lernformen, oder umgekehrt um eine Abwendung vom kognitiv orientierten Informationslernen, also einer reinen Faktenvermittlung zu ganzheitlich erfahrungsbezogenen Lernformen: die „Dritte Welt“ wird vom Lernobjekt zum Kommunikationspartner.

So hat sich im Zuge der Zusammenarbeit von BMZ und den Volkshochschulen und ihren Verbänden eine bemerkenswerte Interessenidentität herausgebildet: Zwei Partner, die sich in ihren entwicklungspolitischen Zielen, gepaart mit der flächendeckenden Breitenwirkung der VHS hervorragend ergänzen. Beim IIZ/DVV selbst ist die Förderung des Projektes „Globales Lernen in der Volkshochschule“ und der von ihm herausgegebenen Publikationsreihe ein sichtbarer Ausdruck.

Nur „neue“ Begriffe oder ein Paradigmenwechsel?

Neben den Begriffsänderungen wird man eine schwindende Bedeutung der entwicklungspolitischen Bildung konstatieren müssen, ein Bedeutungsschwund, manche Autoren benutzen auch das Wort „Krise“, der freilich nicht nur die Entwicklungspädagogik betraf.

In der Tat herrschen, beginnend mit den weltpolitischen Brüchen in den 90er Jahren, gänzlich veränderte Bedingungen für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit. Die schier unglaublichen Fortschritte in der Informationstechnologie taten ein Übriges, heute die Forderung nach globaler Weltsicht erheben zu lassen.¹¹ Natürlich wurde sehr schnell klar, dass aus globalem Lernen resultierende Lernziele, sollten sie eben wegen ihrer notwendigen Globalität nicht Opfer ihrer eigenen Inhaltsüberfrachtung sein, und damit keine Chance auf Realisierung haben würden, also das Schicksal vergangener Lernziele wie „Menschlichkeit, Partnerschaft, Ritterlichkeit, Frieden, Solidarität“¹² teilen würden.

Die Diskussion geht deshalb in eine Richtung von Bescheidenheit und Orientierung am Prinzip des Machbaren, orientiert sich zum Realismus. Das BMZ beispielsweise hat diese Denkrichtung wie folgt gefasst:

"Jeder Prozess politischen Lernens ist davon abhängig, in welchem Maße der Einzelne davon ausgeht, an politischen, wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen mitwirken zu können. Gefühle politischer Ohnmacht lähmen politisches Lernen. Der entsprechenden Gefahr kann dadurch begegnet werden, innerhalb allgemeiner Perspektiven konkrete persönliche Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. ... Das kognitive Ziel – die Wichtigkeit der Entwicklungspolitik besser zu vermitteln – muss also um das affektive Lernziel ergänzt werden, sich als Staatsbürgerin und Staatsbürger auch praktisch engagieren zu können.“¹³

Der kreierte Begriff des „Globalen Lernens“ innerhalb der entwicklungspolitischen Bildung knüpfte somit zum einen an den Wechsel der Blickrichtung an, der bereits seit Mitte der 80er Jahre in der „Eine-Welt-Pädagogik“, die die Länder des Südens verstärkt auch als Kommunikationspartner, von denen auch gelernt werden kann, begriffen hatte, geht allerdings weit darüber hinaus. Er versteht sich als pädagogische Antwort auf die weltweiten Veränderungen, die vor allem seit Ende des kalten Krieges sichtbar wurden. „Globales Lernen“ hat seine Wurzeln also weniger in einer Weiterentwicklung pädagogischer Ansätze und Modelle, sondern in dem Prozess der Globalisierung selbst. Deshalb ist es auch kein Zufall, dass Konzepte des globalen Lernens erstmals in den 90er Jahren formuliert wurden, als zwei einschneidende Ereignisse bzw. Trends, nämlich die dramatische Entwicklung der Computer- und Informationstechnik und der Zusammenbruch der Systeme in Osteuropa mit

der Folge eines ökonomisch definierten Standortwettbewerb nahezu aller Staaten miteinander, zu einem qualitativen Sprung in der Internationalisierung des Wirtschaftsgeschehens führten.¹⁴

Damit ist auch die „Fernproblematik“ der Entwicklungspolitik zumindest partiell zurechtgerückt. Die sich weiter beschleunigenden Globalisierungsprozesse machen deutlich, dass ein immer engerer Zusammenhang zu unserer gesellschaftlichen Wirklichkeit besteht und die in der entwicklungspolitischen Bildung thematisierten Probleme auch immer direkter mit der eigenen Gesellschaft zu tun haben. Interdependenz wird unmittelbarer sichtbar, erfahrbar und nachvollziehbar.¹⁵

Allen Modellen globalen Lernens ist gemeinsam, dass sie auf eine Weltgesellschaft hin ausgerichtet sind und dazu beitragen sollen, dort den eigenen Standort zu bestimmen, Zusammenhänge zu verstehen sowie Handlungs- und Gestaltungskompetenz zu entwickeln. Allerdings gibt es kein abgeschlossenes, fest definiertes Konzept des globalen Lernens, sondern im wesentlichen Leitideen und didaktisch-methodische Grundsätze, die vor allem auf Denken in Zusammenhängen und zukunftsorientiertes Lernen abheben und einen ganzheitlichen Ansatz verfolgen, durch den kulturelle, informative, soziale, ethische und politische Aspekte einbezogen werden und der einen ständigen Perspektivwechsel ermöglicht.¹⁶ Die Menschen sollen befähigt werden, „ihren eigenen Standort im Rahmen von Globalisierungsprozessen zu reflektieren und Entscheidungen über persönliches Handeln im Hinblick auf eine zukunftsfähige Alltagsgestaltung zu treffen“.¹⁷

Die „Weltgesellschaft“ als Ausgangspunkt

Entwicklungspolitische Bildung als Teil des globalen Lernens ist also mehr als bloße Informationsvermittlung über andere Gesellschaften und deren Probleme und geht auch über das Wecken von Betroffenheit und Empathie für die Probleme der Länder des Südens weit hinaus. Weil der Ausgangspunkt die „Weltgesellschaft“ ist, geht es immer auch um die eigene Gesellschaft. Globales Lernen soll schließlich die Fähigkeit fördern, „eigenes Handeln (oder Nichthandeln) im Hinblick auf die globale Gesellschaft, die sozialen und ökologischen Folgen und die Auswirkungen für die Zukunft zu reflektieren“.¹⁸

Die Erweiterung der Blickrichtung hin zur eigenen Gesellschaft hat noch weitere Implikationen. Sie verlangt in letzter Konsequenz auch die Reflektion der eigenen Identität. Eine weitere Leitidee zielt deshalb – unter dem Motto „Identität reflektieren – Kommunikation verbessern“ auf die Förderung der Fähigkeit ab, „aus der Sicherheit der eigenen Identität heraus mit anderen Menschen in offenen Kontakt zu treten, die Welt auch aus der Sicht anderer zu betrachten und auf der Basis verschiedener Betrachtungsweisen innerhalb der globalen Gesellschaft Urteile zu fällen“.¹⁹ Es geht also darum, „mit neuen Verständnisebenen der Weltgesellschaft in Bezug auf Fremde umzugehen“.²⁰ Entwicklungspolitische Bildungsarbeit als Element globalen Lernens hat dementsprechend auch eine kommunikative Dimension und „sollte für eine interkulturelle Perspektive sensibilisieren, z.B. indem die selbstreflexive Wahrnehmung im Umgang mit Fremden gefördert wird“.²¹ Dies gilt umso mehr, als es ja gerade kulturelle Unterschiede sind, die im Zuge der Globalisierung das Profil des Modernisierungsprozesses bestimmen.

Globales Lernen und die Probleme der eigenen Gesellschaft

Diese „Fremden“ finden sich in einer globalisierten Welt nicht nur jenseits der Grenzen, sondern auch im eigenen Land. Es wäre deshalb falsch, globales Lernen nur auf internationale Aspekte zu begrenzen. Jedes Land ist selbst – auch innerhalb der eigenen Grenzen – Bestandteil der Weltgesellschaft. Auch hier zeigt sich, dass sich globales Lernen wie auch entwicklungspolitische Bildung nicht mit fernen Phänomenen beschäftigen, sondern unmittelbar den Nahraum tangieren. Das sich aus den Leitziele globalen Lernens ergebende Postulat einer weltoffenen multiperspektivischen Weltsicht muss deshalb auch auf den pädagogischen Umgang mit den Problemen der eigenen Gesellschaft angewendet werden.

Das gilt natürlich auch für die Migrationbewegungen und ihre gesellschaftlichen Folgen. Klassische Einwanderungsländer haben bereits früh interkulturelles Lernen als eine Möglichkeit verstanden, Segregationsprozessen entgegenzuwirken und die politische Anerkennung kultureller Minderheiten zu fördern. Diese Entwicklung hat auch auf Europa abgefärbt. Auch hier lässt sich über die Jahre hinweg ein Paradigmenwechsel im pädagogischen Umgang mit der Migrationproblematik feststellen, von der Assimilation in den 60er Jahren über die Integration in den 70er Jahren bis zum Postulat nach Interkulturalismus bzw. Multikulturalismus, das beginnend mit den 80er Jahren an Bedeutung gewann.²³

Allerdings wäre es falsch, die Notwendigkeit interkulturellen Lernens nur von dem sich aus der Migration ergebenden Problemdruck abzuleiten. Auernheimer betont zu Recht, dass interkulturelle Bildung immer die eigene Gesellschaft als Teil der Weltgesellschaft begreifen sollte und somit dazu beitragen könne, die gemeinsamen globalen Aufgaben in Angriff zu nehmen.²⁴ Das entspricht auch dem entwicklungspolitischen Bildung zugrundeliegenden Postulat, auf Wechselwirkungen abzuheben und Berührungspunkte mit dem persönlichen Leben aufzuzeigen.²⁵

Globales Lernen und interkulturelle Bildung

Spätestens hier wird deutlich, dass interkulturelles Lernen, globales Lernen und entwicklungspolitische Bildung dicht beieinander liegen. Die klassische Unterscheidung, interkulturelle Erziehung befasse sich in erster Linie mit individuellen Problemen, indem sie versuche, ein positives Bewusstsein für kulturelle Unterschiede zu wecken, wo hingegen im Mittelpunkt globalen Lernens eine gesellschaftliche und soziale Analyse stehe,²⁶ beschreibt weder vollständig die Ziele interkulturellen Lernens in einer Weltgesellschaft und reduziert zudem globales Lernen auf die rein kognitive Ebene. Vielmehr muss man wohl von einer engen Verbindung beider Modelle ausgehen, die sich weniger im Hinblick auf die Zielrichtung als vielmehr in erster Linie hinsichtlich ihrer Akzentsetzung und ihrer spezifischen Zugänge unterscheiden.

Globales Lernen ist also ohne Berücksichtigung seiner interkulturellen Implikationen nicht möglich, und interkulturelles Lernen würde ohne Bezugnahme auf die politischen, sozialen und individuellen Folgen der Globalisierung auf die Beschäftigung mit folkloristischen Besonderheiten reduziert werden. Es ist eine Aufgabe der Volkshochschulen, beides zu verhindern und in ihren Angeboten interkulturelle Bildung mit globalem Lernen zu verbinden.

Das Motto, unter dem dies geschehen könnte, lautet „Fremdes wahrnehmen - Eigenes entdecken“.²⁷ Die Auseinandersetzung mit anderen Denkerfahrungen und einem differenten kulturellen Wertsystem ist nicht nur ein Baustein auf dem Weg zu einer weltoffenen multiperspektivischen Weltsicht, sondern dient auch der Selbstwahrnehmung. Interkulturelles

Lernen ermöglicht also die Reflexion eigener Wert- und Bezugssysteme bis hin zu einer Veränderung dieser eigenen kulturellen Muster.

Dies entspricht einem Grundziel des globalen Lernens, das auf die Veränderungsfähigkeit abzielt. Ohne die Bereitschaft, eigene Denkweisen in Frage zu stellen, wird es nicht möglich sein, die Kompetenzen zu entwickeln, die angesichts der Komplexitäten der globalen Entwicklung als notwendig angesehen werden: die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und zur Verbesserung der Wahrnehmung, die Befähigung, authentische Erfahrungen aus dem Nahbereich in einen weltweiten Rahmen zu stellen und einen persönlichen Umgang mit Zeit zu erwerben, sowie die Bereitschaft zum Engagement auf der Grundlage der Fähigkeit zur Kooperation.²⁸

Darüber hinaus ist globales Lernen immer fächerübergreifend angelegt. Es umfasst die gesamte Angebotspalette der Volkshochschulen und kann als Lernprinzip verstanden werden. Deshalb ist es nur konsequent, Angebote, die den Leitzielen des globalen Lernens verpflichtet sind, nicht nur im Fachbereich der Politischen Bildung zu verorten. Dies gilt insbesondere, wenn es um den Aspekt des interkulturellen Lernens geht. Gerade hier kommt es ja verstärkt darauf an, unterschiedliche Lebens- und Erfahrungsbereiche anzusprechen. Interkulturelles Lernen kann an berufliche Erfahrungen anknüpfen, sich aber auch beim Erlernen einer Fremdsprache, auf Reisen, selbst auch bei diversen Freizeitaktivitäten als sinnvoll und notwendig erweisen. Entscheidend ist also nicht, welcher Anknüpfungspunkt gewählt wird, sondern wie die Verbindung zwischen individuellen Erfahrungen, intendierten interkulturellen Kompetenzen und den globalen Herausforderungen einer sich herausbildenden Weltgesellschaft hergestellt wird.

Die Herausforderung für die Volkshochschulen liegt also darin, ihre derartigen Angebote auf die soziale Dimension der Entwicklung zur Weltgesellschaft hin zu orientieren, also dadurch zur entwicklungsbezogenen Kommunikation beizutragen, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der sehr unterschiedlichen Veranstaltungen in den verschiedenen Fachbereichen lernen, mit den neuen Verständnisebenen der Weltgesellschaft in Bezug auf Fremde umzugehen.²⁹

Auch dies sollte sich die entwicklungspolitische Bildung zu Eigen machen, und zwar nicht nur im Hinblick auf die klassischen Bezüge der Entwicklungspolitik, sondern in einem erweiterten Verständnis der Weltgesellschaft auch bezogen auf die neuen EU-Beitrittsländer in Mittel- und Osteuropa. Gerade diesen Transformationsländern wird ja in der Arbeit des BMZ erhöhte Aufmerksamkeit geschenkt.³⁰ Hier gilt allerdings noch stärker als in anderen Zusammenhängen, dass „globales Lernen ... selbst in grenzüberschreitender Kooperation stattfinden und sich dem internationalen Disput über die angemessenen Formen der pädagogischen Bearbeitung der Globalisierung stellen (muss)“.³¹

Es bleibt festzuhalten: Sowohl beim globalen als auch beim interkulturellen Lernen geht es nie ausschließlich um individuellen Kompetenzerwerb, sondern immer auch um Handlungsorientierung im Hinblick auf gesellschaftliche Veränderungsprozesse in einer entstehenden Weltgesellschaft. Insofern sind alle interkulturellen Lernprozesse, die vor Ort initiiert werden, auch und gerade ein Beitrag zur entwicklungspolitischen Bildung, deren Ausgangspunkt ja die globale Verantwortung des Einzelnen im lokalen Kontext ist.

Anmerkungen

- 1 Süddeutsche Zeitung, 15.12.2001, zitiert nach
<http://www.bmz.de/aktuell/Eurobarometer/Ergebnisse1.html>
- 2 Zitiert nach: Eurobarometer Nr. 58.2 der Europäischen Kommission mit den Ergebnissen der Umfrage von Oktober bis November 2002
- 3 BMZ Spezial, Verbesserung der Strukturen im Inland durch Aufklärungs- und Kohärenzarbeit
(http://www.bmz.de/infotek/fachinformationen/spezial/spezial42/spezial042_14.html)
- 4 zitiert nach BMZ, Motive, Grundsätze, Ziele (<http://www.bmz.de/themen/motive>)
- 5 BMZ, Die zentralen Aussagen der BMZ-Informations-, Bildungs- und Besuchergruppenarbeit, die zu einem elementaren Wissensgerüst beitragen sollen.
(<http://www.bmz.de/infotek/fachinformationen/konzeptebmz/konzept119/a06.html>)
- 6 Siebert, Horst, Interkulturelle Bildungsarbeit – für wen und wozu ... In: Noormann, Harry / Lang-Wojtasik, Gregor (Hg.): Die Eine Welt der vielen Möglichkeiten. Pädagogische Orientierungen. Festschrift für Asit Datta, Frankfurt/Main, IKO, 1997
- 7 Tiedgens, Hans, Entwicklungsländer als Thema politischer Bildung in der VHS, in Arbeitsblätter für die deutsche Volkshochschule, Berliner Arbeitsblätter, XVIII, 1962
- 8 zitiert nach Volkshochschule im Westen, Heft 5/1982m S. 283
- 9 Eine genaue Kategorisierung und Beschreibung findet sich bei Scheunpflug, Annette, Seitz, Klaus, Die Geschichte der entwicklungspolitischen Bildung. Zur pädagogischen Konstruktion der „Dritten Welt“, Bd. I, Frankfurt 1995, S. 179 ff
Einen durch vergleichbaren entwicklungspädagogischen Ansatz diagnostiziert Asit Datta im Übrigen für fast alle NGOs. Er unterscheidet bei jeweils gleichem Ziel (Aufklärung) die Ansätze politökonomisch-erkenntnistheoretisch-orientierter Ansatz, Nahbereichansatz, Betroffenheitsansatz und reflexiver Ansatz. In: Schwierigkeiten bei der Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit von nichtstaatlichen Organisationen (NGOs). In: ZEP 1/1004, S 16
- 10 Niemann, Rolf, Vorwort, in: Evaluierung entwicklungsbezogener Themen in VHS-Arbeitsplänen, Volkshochschulen und der Themenbereich Afrika-Asien-Lateinamerika, Materialien 36, Bonn 1995, S. 2. – Vgl. hierzu auch weiterführend zu den Kriterien für interkulturelle Bildung in der kulturellen Bildung: Frieling, Gundula, Informationspapier Qualitäten in der kulturellen Bildung, Institut für Internationale Zusammenarbeit des DVV, Bonn 2000, besonders S. 20 ff.
- 11 Auf die „Krise der entwicklungspolitischen Bildung“, ihre Ursachen und Auswirkungen durch diese globalen Entwicklungen kann an dieser Stelle nicht eingegangen werden. Als Beispiel sei hier auf Menzel, Ulrich, Nach dem Scheitern der großen Theorien. Zum Stand der entwicklungspolitischen Diskussion. In: Der Nord-Süd-Konflikt in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 1996, S. 29 – 48 verwiesen.
- 12 Vgl. dazu Seitz, Klaus, Von der Dritte-Welt-Pädagogik zum Globalen Lernen. In: Entwicklungspolitische Bildung. Teil I, Münster 1994, S. 28
- 13 BMZ, Die zentralen Aussagen der BMZ-Informations-, Bildungs- und Besuchergruppenarbeit, a.a.O.
- 14 Vgl. v. Weiszäcker, Ernst Ulrich, Was ist Globalisierung und wie erklärt sie sich? Referat, veröffentlicht im Internet (<http://www.globalisierung-online.de/info/text2.php>)
- 15 Das BMZ betont zu Recht, dass jede entwicklungspolitische Information zu Anfang den Irrtum bekämpfen müsse, die Themen Entwicklungsländer, Entwicklungspolitik und Entwicklungszusammenarbeit bildeten eine Fernproblematik. Es müsse deshalb vor allem immer auf die Interdependenz abgehoben werden. (BMZ, Wichtige didaktische Grundsätze der BMZ-Informations-, Bildungs- und Besuchergruppenarbeit, veröffentlicht im Internet-Angebot des BMZ)

- (<http://www.bmz.de/infotehek/fachinformationen/konzeptebmz/konzept119/a07.html>). Hier trifft sich entwicklungspolitische Bildung mit einem Grundprinzip des globalen Lernens.
- 16 Franz, Margit, Entwicklungspolitische Bildungsarbeit an Österreichs Universitäten II, Endbericht des Forschungsprojekts II, Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Geschichte, 03/1997, S. 63
- 17 Arbeitskreis „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ des Zukunftsrats Hamburg, Umweltbildung und globales Lernen als Voraussetzungen für eine zukunftsfähige Entwicklung Hamburgs (www.globales-lernen.de/konzept/zukunftsrat.htm)
- 18 ebd., S. 61
- 19 Globales Lernen. Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt. Bericht der Pädagogischen Kommission des Forums „Schule für eine Welt“. Forum „Schule für eine Welt“ (Hrsg.), 1996, S. 20f
- 20 Noisser/Scheunpflug/Schmitz, Entwicklungsbezogene Bildung in Deutschland – Stand der Diskussion und (bildungs-)politische Herausforderungen. Materialien 39 der Reihe „Volkshochschulen und der Themenbereich Afrika-Asien-Lateinamerika“, Bonn 1996, S. 15
- 21 ebd.
- 22 « Da Globalisierung sowohl Homogenisierung als auch zugleich Lokalisierung erzeugt, bestimmen tatsächlich kulturelle und institutionelle Unterschiede das Profil des Modernisierungsprozesses. » (Brücken in die Zukunft. Eine Initiative von Kofi Anan. Frankfurt 2001, S. 23).
- 23 Franz, Margit, a.a.O., S. 46. Allerdings handelte es sich dabei nicht um eine lineare Entwicklung, wie Franz zu Recht betont.
- 24 Auernheimer, Einführung in die interkulturelle Erziehung. Darmstadt 1990, S.243.
- 25 BMZ, Wichtige didaktische Grundsätze der BMZ-Informations-, Bildungs- und Besuchergruppenarbeit, a.a.O.
- 26 Globales Lernen. Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt, a.a.O., S.26
- 27 Franz, a.a.O., S. 48
- 28 Globales Lernen. Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt, a.a.O. S.22.
- 29 Noisser/Scheunpflug/Schmitz, a.a.O., S. 15
- 30 vgl. hierzu: BMZ, Entwicklungen in den Entwicklungs- und Transformationsländern als Herausforderungen für die Entwicklungspolitik (aus: Entwicklungspolitik in einer zusammenwachsenden Welt - Herausforderungen und Lösungsansätze zu Beginn des 21. Jahrhunderts, S. XI-XIII, XIV)
- 31 Seitz, Klaus, Globales Lernen – Herausforderungen für schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Rede auf dem Bonner Kongress „Bildung 21 – Lernen für eine nachhaltige und gerechte Gesellschaft am 26.09.2000, Bonn, VENRO 2001)