

Bildung und Radio in den peruanischen Anden von Cusco

Drei Autoren und Autorinnen erklären in ihren Beiträgen, verkürzt wiedergegeben, weshalb das zentralistische peruanische Schulsystem den Bedürfnissen der indianischen Bevölkerung nicht entspricht und was dagegen zu tun ist. Die Überlegungen führten dazu, das Radio in den Dienst an der Bildung einzubinden. Trägerin ist die Stiftung *Pukllasunchis*, deren Initiatorin eine in Peru arbeitende Schweizerin ist. Sie will nicht, dass ihr Name genannt werde, das von ihr begründete Werk ist hier dargestellt:

Stiftung *Pukllasunchis*: <http://www.pukllasunchis.org/web2012/>

Video zum Radio-Bildungsprogramm:

<http://www.eu-ro-ni.ch/publications/Pukllasunchis.mp4>

Das Laden der 500 MB grossen Datei dauert etwa zwei Minuten.

Lehrmaterialien zum Radio-Bildungsprogramm:

http://www.eu-ro-ni.ch/publications/Pukllasunchis_Bilder.pdf



Verwaltungsgliederung Perus aus Wikipedia, der freien Enzyklopädie:

Die Republik Peru ist nach der Verfassung ein in 24 Departamentos gegliederter dezentralisierter Einheitsstaat. Die Departamentos sind in 195 Provinzen (*Provincias*) und diese wiederum in 1.828 Distrikte (*Distritos*) gegliedert. Die Stadt Callao hat einen Sonderstatus als *Provincia Constitucional*, gehört jedoch ebenso wie die Stadt Lima zum Departamento Lima. Die Einwohnerzahlen beziehen sich auf die Volkszählung aus dem Jahr 2007.

Departamentos in Peru



Verwaltungsgliederung von Peru

Nr.	Departamento	Fläche in km ²	Einwohner	Hauptstadt
1.	Amazonas	39.249,13	375.993	Chachapoyas
2.	Ancash	35.914,81	1.063.459	Huaraz
3.	Apurímac	20.895,79	404.190	Abancay
4.	Arequipa	63.345,39	1.152.303	Arequipa
5.	Ayacucho	43.814,80	612.489	Ayacucho
6.	Cajamarca	33.317,54	1.387.809	Cajamarca
7.	Cusco	71.986,50	1.171.403	<u>Cusco</u>
8.	Huancavelica	22.131,47	454.797	Huancavelica
9.	Huánuco	36.848,85	762.223	Huánuco
10.	Ica	21.327,83	711.932	Ica
11.	Junín	44.197,23	1.225.474	Huancayo
12.	La Libertad	25.499,90	1.617.050	Trujillo
13.	Lambayeque	14.231,30	1.112.868	Chiclayo
14.	Lima	34.948,57	8.445.211	Lima

	<i>Callao</i>	146,98	876.877	Callao
	<i>Lima Metropolitana</i>	2.672,28	8.482.619	Lima
	<i>Region Lima</i>	32.129,31	839.469	Huacho
15.	Loreto	368.851,95	891.732	Iquitos
16.	Madre de Dios	85.300,54	109.555	Puerto Maldonado
17.	Moquegua	15.733,97	161.533	Moquegua
18.	Pasco	25.319,59	280.449	Cerro de Pasco
19.	Piura	35.892,49	1.676.315	Piura
20.	Puno	71.999,00	1.268.441	Puno
21.	San Martín	51.253,31	728.808	Moyobamba
22.	Tacna	16.075,89	288.781	Tacna
23.	Tumbes	4.669,20	200.306	Tumbes
24.	Ucayali	102.410,55	432.159	Pucallpa
	Peru	1.285.197,60	27.412.157	Lima

Quechua (Ketschua) Ausdrücke (Seite)

Ch'unchu Achupalla (26)

huchuy runa (25)

Pacha (23)

Pukllasunchis (4)

Q'uñi Q'uñicha (13)

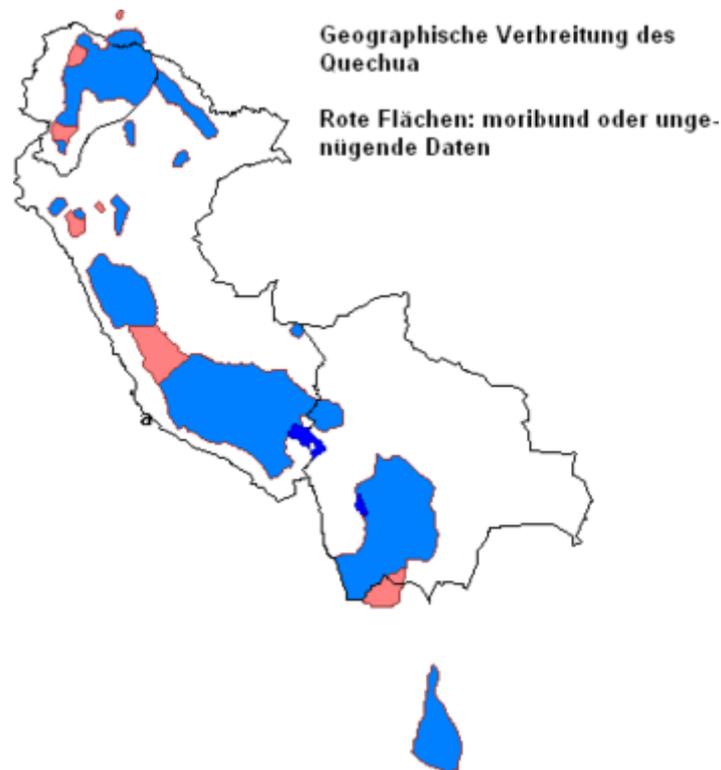
Sisichakunaq Pukllaynin (7, 12)

runa (25)

uyway (25)

Zur Quechua (Ketschua) Sprache, die in verschiedenen Varietäten im Süden Kolumbiens, in Ecuador, Peru, Bolivien, Chile und Argentinien gesprochen wird, enthält Wikipedia interessante Beiträge, u.a. über Peru <http://www.runasimi.de/rimaq-de.htm> (13.12.2013), über Quechua allgemein <http://de.wikipedia.org/wiki/Quechua> (13.12.2013).

Verbreitungsgebiet, entnommen <http://de.wikipedia.org/wiki/Quechua>:



Cecilia Eguiluz D. (2005)

I. **Überlegungen zu Bildungspostulaten, ausgehend von unserer Erfahrung**
 (Reflexiones sobre políticas educativas a partir de nuestra experiencia)

(Im spanischen Original kommt das Wort „comunidad“ häufig vor, nicht immer im genau gleichen Zusammenhang. Nach Rücksprache mit der Gründerin der Stiftung verwende ich durchgehend das Wort „Dorfgemeinschaft“, wofür auch „Bauerngemeinde“, „Dorfgemeinde“, stehen könnten. RD)

Pukllasunchis bedeutet in der Quechua Sprache „Wir spielen“, ist eine seit 25 Jahren in der Region Cusco wirkende Stiftung. Abgesehen von einem Lehrzentrum, das sich der Entwicklung eines Projektes der Interkulturalität in der Stadt widmet, bestehen auch andere Projekte in ländlichen Zonen der Provinz Cusco: Das Radioprojekt und das Projekt der interkulturellen zweisprachigen Bildung, auf letzteres bezieht sich mein Vortrag.

In welchem Zusammenhang ist unser Wirken zu verstehen? Wir arbeiten bereits seit drei Jahren mit einer Gruppe von 50 Lehrern der Gegend von Huanquite und wenn wir auch Fortschritte erkennen können, so entsprechen diese nicht unseren Erwartungen.

Eine der wichtigsten Lehren aus unserer Arbeit ist: Wenn der Lehrer seine Tätigkeit nicht von einer politisch/historisch/ideologischen Warte aus betreibt, hinterfragt und anpasst, hat die interkulturelle Bildung IBE (Intercultural Bilingual Education) wenig Möglichkeiten, sich als umgestaltende Alternative der sozio-kulturellen Beziehungen zu etablieren.

Im Lichte unserer Erfahrung müssen wir zugeben, dass unsere Betrachtungsweise nicht immer die gleiche war. Bei den ersten Projekten der Jahre 1999-2004 sahen wir die IBE in erster Linie als eine technisch-pädagogische Sache: Mit der Linguistik als Hauptachse machten wir uns daran Methoden zu entwickeln, um sie und die Interkulturalität von der Perspektive der Dorfgemeinschaft aus anzugehen.

Zu Beginn stützte sich das Verständnis unserer Arbeit auf der Anerkennung unterschiedlicher Kulturen. Aus dieser Optik heraus wurden die Lehrveranstaltungen im Klassenzimmer gestaltet. Wir nahmen an, dass die Lehrkräfte die Lehrpraxis überprüfen und sie vom Standpunkte der Kultur aus laufend umgestalten würden. Die Ergebnisse aber zeigten uns das Zerbrechliche und Überflüssige der Arbeit im Klassenzimmer, wenn sie nicht von einer politischen Position (explizit oder implizit) aus betrieben wird. Wir gelangten zu zwei entscheidenden Schlussfolgerungen:

1. Die kulturelle Differenz gründet nicht nur auf einem Wesenszug des bestimmten „Anderen“, sondern auf jenem des bestimmten „**armen** Anderen“. In dieser sozio-kulturellen Differenz sehen wir die Wirkung der zur Gleichmachung neigende Politik.
2. Die IBE will die kulturellen Differenzen aus einer politischen Einstellung heraus schlicht nicht zur Kenntnis nehmen: Jene des Unterordnens von Gruppen, zur Stützung eines kapitalistischen Produktionsmodells und des Unterordnens von Wissen. Beide untermauern eine Subjektivität, die die Rechtmässigkeit der Machtverhältnisse nicht anzweifelt.

Von dieser Erkenntnis ausgehend stellten wir uns folgende Fragen:

- Welche Politik, welche Dynamik und welche Strukturen zum Funktionieren des Bildungssystems gehen von einer Nicht-Anerkennung der Differenzen aus, bezweifeln die „kulturelle Kompetenz“ der indianischen Bevölkerung, eine Meinung zu äussern, zu diskutieren und zu entscheiden?

- Welche Politik trägt dazu bei eine Machtstruktur und einen Subjektivismus zu stützen und zu verewigen, die den indianischen Teil des Landes ausschliesst, ignoriert, diskriminiert und die Ausübung des Mitbestimmungsrechtes verhindert?

Kurzum: Was erschwert und macht unser Vorhaben und unsere Anstrengung zur Entwicklung von IBE Programmen so mühsam und schwierig? Die Probleme, die wir ausgemacht haben, verschlingen sich in einem Knäuel von Ursache und Wirkung.

1. Der Zentralismus und das von Oben nach Unten in der Art, wie im Staate Politik gemacht wird. Die Pläne und Bildungsprogramme sind eine Zwangsjacke, die auf den Zwischenebenen und in den Regionen keinerlei Kritik und Initiative der Lehrer für eigene, auf die Region zugeschnittene, Lehrpläne zulässt. Es gibt zwar Anstrengungen zur Entwicklung und Gutheissung von regionalen Bildungsplänen, aber es fehlt ein grösserer politischer Wille, diesen zur Verwirklichung zu verhelfen und sie nicht durch Programme der zentralen Behörde ins Leere laufen zu lassen.
2. Die Logik der Erstellung der Lehrpläne diskreditiert die regionalen Möglichkeiten und das Potential unserer Lehrer, bei Entscheidungen mitzuwirken und bestätigt die Zweifel an der kulturellen Kompetenz der Eltern, bezüglich Erziehung eine eigene Meinung zu haben.

Die Beziehungen zwischen Lehrern und Eltern sind gespannt. Die Eltern sehen die Schule als etwas ihrem Gemeinschaftsleben Fremdes, für das Bestehen in der peruanischen Gesellschaft ist es aber etwas Wichtiges (Die Schulen gehören nicht den Gemeinden, sondern dem Staat und widerspiegeln dessen Interessen). Die Lehrer nehmen die Eltern als Benützer eines Dienstes wahr, den der Staat gütigerweise, nicht als Pflicht, erbringt.

3. Die Spannung, die sich infolge dieses Verhältnisses zwischen Schule und Gemeinde aufbaut, beruht auf einer Hintansetzung von sozialen Gruppen und deren Kenntnissen. Was sind diese Strukturen und Dynamiken?

Es ist das Fehlen eines Systems der Anerkennung und Bestätigung, innerhalb der Familie und der Dorfgemeinschaft, im Alltag erworbenen Wissens und handwerklicher Fähigkeiten. Lokales Wissen wird gering geschätzt, nicht anerkannt. Es herrschen ein gleichma-

cherischer Wille in Sachen Grundversorgung durch das staatliche Erziehungswesen und ein gleichmacherisches und schematisches Denken.

Die Institutionalisierung des Erziehungswesens trägt, statt Distanzen zu verkürzen, dazu bei, die Ungleichheiten zu vertiefen. Die weiten beschwerlichen Schulwege, die mangelnde Ausrichtung der Schule an das Leben, die Werte, Kenntnisse und Dynamiken der örtlichen Dorfgemeinschaft, dazu die Ängste der Eltern, dass die Mädchen sexuell belästigt werden könnten, haben zu Nichtbesuch des Unterrichtes, Gleichgültigkeit und Entfremdung beigetragen. Die der indigenen Bevölkerung angetane symbolische Gewalt wird durch die Begriffe der Institutionalisierung unsichtbar gemacht, statt sie vom Standpunkte geografisch-regionaler Sachdienlichkeit her zu untersuchen.

Ist es nicht möglich das Ganze auch auf eine andere Weise zu betrachten, zum Beispiel von der erzieherischen Aufmerksamkeit aus, zum Beispiel durch Medien der Massenkommunikation (Radio, Fernsehen), gemeinsame Gemeinde-Lerngruppen? Diesen Aspekt ernsthafter zu bedenken wäre der Beweis eines wirklichen politischen Willens, gegen die Benachteiligung anzugehen. Es ist unerlässlich über Strategien nachzudenken, die der Bevölkerung den Glauben an die eigene erzieherische Fähigkeit zurückgibt.

4. Die sich nicht den Gegebenheiten der Regionen anpassende Institutionalisierung von Funktionsmustern behauptet sich durch ein höchst herabsetzendes System der Zuweisung von Stellen. Die best-qualifizierten werden den Städten zugeteilt! Sollten wir uns nicht ein genaueres Bild davon machen, was es als Lehrer braucht, um sowohl in der Stadt wie auf dem Lande den Herausforderungen zu begegnen und was die Zerstückelung des Landes für die Demokratie bedeutet?

Die Ausbildung der Lehrkräfte eines Landes ist eine neuralgische Sache: Die politische/historische/ideologische Dimension der Erziehung bei der Ausbildung der Lehrer einzubeziehen wäre ein wahrhaftiger Beweis für den politischen Willen, eine neue Vorstellung von Bürgertum zu entwickeln, um Macht, Subjektivismus, Ausschluss, Diskriminierung und sozio-kulturelle Marginalisierung zu demontieren. Was für Politiken sind dazu erforderlich?

Die pädagogischen Ausbildungsprogramme (und nicht nur jene für IBE) müssen die ideologischen Haltungen bezüglich der erzieherischen Praktiken offenlegen. Lesen zu lernen ist wichtig, aber zu meinen die Bücher seien die wichtigsten Wissensvermittler ist eine Ideologie, die andere Formen der Wissensvermittlung der oralen Gesellschaften, wie den andinen und amazonischen, abwertet und aussondert.

Die Lehrpläne müssen das Üben von Kritik enthalten und die Diskussion bezüglich der Legitimität und/oder Universalität von Theorien und Fragestellungen fördern. Es sind dringend Zusammenhänge zu berücksichtigen, angeblich als universal legitimierte Kenntnisse in ihren Auswirkungen auf die lokalen Verhältnisse sehen.

Wir glauben, dass nur eine der Errichtung eines neuen Bürgertums verpflichtete Lehrerschaft, mit einer historisch-politischen Sicht auf und Einstellung zu den Unterschieden, eine bedeutsame Änderung des jetzigen Zustandes bewirken kann. Das Nachdenken über alle politischen Aspekte schiene eine Herausforderung zu sein um unsere Anstrengungen und die ganze Umstellung, welche die Programme der EIB bezwecken, wirksam werden zu lassen.

Margarita Gutiérrez Castillo (2005)

II. Das Radio in den ländlichen Schulen der Anden (La Radio en las Escuelas Rurales Andinas)

„Alles Bestehende wird vermenschlicht, empfindet, hat eine Stimme, spricht, verständigt sich mit den Menschen und diese mit den anderen kosmischen Menschen. Das Radio erweitert diese vielfältige, magische Stimme der Vorfahren. All das lebt, schlägt, spricht, lacht und singt, träumt und wird hier in *Sisichakunaq Pukllaynin* geschaffen.“

Sarah Corona Berkin-Leonidas Casas

In dieser Arbeit fasse ich die in einer Feldstudie über die einheimische Quechua Kultur, in Staatsschulen in den Anden und durch das Radio gesammelte Erfahrungen, zusammen.

Seit Juni 2003 schlagen wir die Einführung des Radios in den öffentlichen Schulen vor in der Absicht, eine gesellschaftliche Bewegung zu unterstützen, die das interkulturelle Verständnis der Identität unserer Bevölkerung stärkt.

Unsere Arbeit spielt sich in indianischen Quechua Dorfgemeinschaften und Schulen in der Region Cusco, in den Anden des südlichen Perus, ab.

Ich beleuchte drei Aspekte unserer kulturellen Wirklichkeit:

1. Unsichtbarmachung der Kultur

Cusco ist die Hauptstadt des antiken Inca-Kaiserreiches. Von den Bewohnern als „Nabel der Welt“ betrachtet, bewahrt es eine verwickelte Gesellschaftsgeschichte, in der noch immer ein Kampf zwischen einheimischer (ethnisches Konzept) und bäuerlicher Identität

(Klassenkonzept) wagt. Diese Andengesellschaften entwickelten eine Fähigkeit zum Widerstand, um einer Gewalt entgegen zu treten, die sich dadurch äussert, dass beharrlich abgelehnt wird was sie sind, denken und glauben. Eine Gewalt, die sich der Institutionen des peruanischen demokratischen Systems bedient, sei es die Gesetzgebung, die Verwaltung oder die politische Vertretung. Nach dem peruanischen Erzieher Javier Monroe erreicht man so, dass die kulturellen Unterschiede zwischen den verschiedenen gesellschaftlichen Räumen unsichtbar gemacht werden und ein kultureller Machtbereich entsteht, der in vieler Hinsicht dem kulturellen Selbstverständnis unserer Dörfer fremd ist. Als Gegengewicht bedienen sich die Andengesellschaften einer breiten Auswahl von kulturellen Überlebensstrategien.

Es gilt daher sich zu fragen, wer für sie auf der nationalen Bühne die Stimme erhebt, oder wer sich um die Gewährleistung ihrer Bürgerrechte kümmert? Der Bericht der Wahrheits- und Versöhnungskommission¹ nennt ausdrücklich ethnischen Ausschluss als einen der Gründe für die in meiner Heimat seit 20 Jahren erlebte Gewalt und deren verhängnisvolle Folge von Todesfällen.

2. Eine lebendige Kultur

Den andinen Kulturen Cuscos ist ein gemeinsamer kultureller Ursprung eigen. Es sind Gesellschaften, die mystische Erzählungen, das Geflecht von und die Ausübung von Feierlichkeiten, die Sicht vom Kosmos, geschichtlicher Erinnerung und ein System von Einsichten als verpflichtend betrachten. Diese werden noch gelebt und wirken mit einer Welt-sicht, einer gemeinsamen Geschichte und überlieferten Werten. Wir dürfen die durch den ständigen Kampf zwischen der Andenkultur und den kolonialen Vorstellungen zugefügten Wunden nicht übersehen.

Das Quechua, von mehr als 3,2 Millionen Personen gesprochen, bei einer Gesamtbevölkerung Perus von 27 Millionen, stösst in unserem Lande, und besonders in unserer Region, auf durch die Normierung verursachte Probleme, was den Zusammenschluss der Quechua Dörfer beeinträchtigt.

3. Neuentwicklung von Kulturen in einer modernen Umwelt

Cusco, als Angelpunkt des nationalen Tourismus, zieht aus dem Zufluss ausländischen und peruanischen Kapitals Nutzen. Dadurch entsteht ein grosser Druck, die als modern

¹ http://de.wikipedia.org/wiki/Kommission_f%C3%BCr_Wahrheit_und_Vers%C3%B6hnung (17.10.2012).

geltenden kolonialen Modelle zur Modernisierung von Randgebieten nachzuahmen. Dieser Druck verlangt von unserer Bevölkerung eine Anpassung an Fremdes das, weil es keine Verschmelzung mit der einheimischen andinen Kultur durchlaufen hat, weder für unsere Bedürfnisse noch für unsere kulturelle Gestaltung ein Entwicklungsideal ist. Der Widerstreit zwischen dem Modernen und dem Ursprünglichen schafft soziokulturelle Probleme (Rassismus, Vorurteile, strukturelle Gewalt) und macht es den in städtische Gebiete Umziehenden schwierig, sich an das dortige Umfeld anzupassen und eine eigene Identität zu entwickeln. Wie der Anthropologe Xavier Ricard ausführt ist es wichtig seinen Platz im nationalen politischen Raum zu bestimmen, zu wissen wo die Unterschiede sind und, auf dieser Grundlage, Forderungen bezüglich der Neuverteilung der Macht zu erheben.

Für uns, die wir seit über 20 Jahren in der Bildung tätig sind, ist die Schaffung einer eigenen Identität etwas, das der Aufgabe der Schule nicht fremd sein darf. Viele Versuche in unserem Lande, eine interkulturelle Bildung einzuführen, sind nach wie vor Reproduktionen alter pädagogischer Modelle (erdacht für eine spanischsprechende und kulturell mehr nach dem Westen ausgerichtete Gesellschaft), mit kaum befriedigenden Ergebnissen an die Kulturen andiner und amazonischer Minderheiten angepasst. Dieses Problem verschärft sich durch die seitens der einheimischen Dorfgemeinschaften fehlenden Anregungen. Wir glauben, dass eine echte interkulturelle Ausbildung einem Vorhaben entsprechen muss, das zivilisierend, nicht gleichmacherisch ist, das freie Bürger, bereit ihr eigenes Schicksal in die Hände zu nehmen, zulässt. Zu diesem Zwecke muss die Schule ihre eigenen Muster hinterfragen, ihre Konzepte überarbeiten, damit sowohl das Wesentliche der Kultur bereichert wie auch die indianische Fähigkeit zum Erwerb neuen Wissens und kultureller Denkweisen gefördert werden.

Solche pädagogische Konzepte bauen auf der schrittweisen Entwicklung von Bildungsprogrammen auf, mit täglichem Unterricht in Sprache, Kultur und Verstehen. Um diese interkulturelle Bildung zu fördern ist es erforderlich, in der öffentlichen Meinung eine dieser Sache wohl gesinnte und zur Verwirklichung entschlossene Einstellung herbeizuführen. Forderungen der Dorfgemeinschaften, Familien, Eltern, Kinder, aller an der Schularbeit Beteiligten müssen einbezogen werden. Die Rolle der Medien ist unbestritten, erst recht wenn man bedenkt, wie oft diese die öffentliche Meinung Perus von kulturellen Normen abbringen.

Wir versuchen diese Situation durch einen Übergang vom „Zuhörer-Verbraucher“ zum „Zuhörer-Kritiker“ umzukehren. Das bedeutet die Medien in pädagogisch-interkulturelle Werkzeuge umzuwandeln, diese als Mittel zur Ermutigung der Kinder wie auch der in

der Bildung Tätigen zu benützen und so die Ausdruckskraft der einheimischen Kultur zu fördern.

Das Radio wurde ausgewählt, weil in Lateinamerika seit über 10 Jahren Anstrengungen zur Förderung von Alternativradios im Gange sind, an denen sich ganze Gruppen beteiligen. In allen ländlichen Bezirken bestehen Gemeinschaftsradios, durch die Nachrichtenverbindungen zwischen den Dörfern vermittels Musik, Familiennachrichten und Lokalmeldungen entstehen und die in eine kulturelle Hegemonie versunkenen Kommunikationsräume beleben. Radio ist ein wichtiges Werkzeug, weil es den mündlichen Ausdruck betont. Virginia Zavala sagt dazu: „Man erfährt, was im übrigen Peru vor sich geht und man weiss, dass man andernorts den gleichen Radiosender hört, was dazu beiträgt, Andersons (1991) Konzept einer gedachten Dorfgemeinschaft zu verwirklichen.

Unser Vorschlag zu einer interkulturellen Bildung geht dahin, das Radio in den Dienst an den andinen Gesellschaften, besonders deren Kindern, zu stellen. So können sie in ihrer Muttersprache und ihrer Denkweise die örtlichen Erfolge, ihre organisatorischen und produktiven Fähigkeiten, ihre führenden Persönlichkeiten und ihre religiösen Überzeugungen darstellen.

Angestrebte Ziele:

- Die Kinder benützen das Radio zur Stärkung ihrer persönlichen und soziokulturellen Identität.
- Die Lehrkräfte unterrichten auf der Grundlage des IBE (Intercultural Bilingual Education) und erarbeiten Richtlinien zur Förderung des mündlichen Ausdruck und des kritischen Denkens der Kinder.
- Anden-Dorfgemeinschaften bringen ihr Wissen, ihre kulturellen Werte und ihre Denkweise ein.

Wir wendeten uns vorerst an 23 ländliche Schulen und Gemeinden der südlichen Anden: zehn Dorfgemeinschaften des Bezirkes Chinchaypuyco in der Provinz Anta; fünf Gemeinden in verschiedenen Provinzen (Paruro, Paucartambo, Calca, Quispicanchis) und acht im Bezirk Lares und Calca. Geografisch liegen sie in drei Höhenzonen². Das Pro-

² Der peruanische Geograph Javier Pulgar Vidal teilt in seinem Hauptwerk „Die acht natürlichen Regionen Perus“ den Andenraum (von der Küste bis Amazonien) in acht Höhenstufen auf. <http://de.wikipedia.org/wiki/Anden> (13.10.2012).

gramm wird durch zwei regionale kommerzielle Radiosender ausgestrahlt und deckt etwa 10 Provinzen des Departements Cusco (die Stadt inbegriffen) ab, sowie durch sechs andere örtliche Radios.

Entwicklung des Projektes: Erarbeitung von Programmen durch einzelne Schulen und Dorfgemeinschaften wie auch durch unser Produktionszentrum, ausgehend von ethnografischen Forschungen.

- A. Einführung eines Systems pädagogischer Unterstützung der Lehrkräfte, das das Nachdenken, die Nutzung interkultureller Radio-Lehrmittel und die Stärkung des interkulturellen Austausches bezüglich Sprache und Kultur unterstützt.
- B. Begleitung der Instruktoressen und des Lernprozesses der Kinder
- C. Druck von ergänzendem Lehrmaterial zu lokalen Themen³

Unsere Stärke: die tägliche Einbindung des Radios in die öffentlichen Schulen

1. Dorfgemeinschaften und Schulprogramme

Wir bezogen die Bildungszentren ein und gaben ihnen ein Mikrofon, damit sie ihre eigenen Programme erstellen. Jede Schule verpflichtet sich auf ein bestimmtes Datum ein Radioprogramm, genannt *Sisichakunaq Pullaynin (Spiel der kleinen Ameisen)*, auszuarbeiten, das von allen zu einer vereinbarten Zeit gehört wird.

Alle schalten das Radio ein und benützen das ausgestrahlte Programm, um in den Klassen den interkulturellen Austausch und das Lernen voranzutreiben. Das Hören der eigenen Stimme, der eigenen Botschaften und die Erfahrung, dass ihre Ideen wertvoll sind, fördert das Selbstbewusstsein der Kinder. Die selbstgemachten Programme entstehen aus dem Gruppenleben im Klassenverband heraus und beschreiben während höchstens 15 Minuten Erlebnisse, Interessen und Erwartungen. Der Inhalt der Sendung (Gemein-

-
- 1. Chala (West, *Costa*, Pazifikküste) 0–500 m
 - 2. Omagua (Amazonía, Tropischen Regenwald) 80–400 m
 - 3. Rupa-Rupa (*Selva alta*) 400–1000 m
 - 4. Yunga (Subtropischen Nebelwald)
 - 1. Loma-Formation (West) 450–600 m
 - 2. Fluvial Yunga (Ost) 1000-2300 m
 - 5. Quechua (Ost, Hochtäler, entspricht in etwa ein gemäßigtes Klima) 2300–3500 m
 - 6. Suni (auch Jalca oder Sallqa, Hochebenen) 3500–4100 m
 - 7. Puna 4100–4800 m
 - 8. Janca > 4800 m

³ siehe http://www.eu-ro-ni.ch/publications/Pukllasunchis_Bilder.pdf (01.11.2012).

schaftsräume, Personen, Pflanzen, landwirtschaftliche Tätigkeiten), alles stammt aus dem kulturellen Umfeld der Kinder und regt zum Lernen ausserhalb des Klassenzimmers an. Es ist herzergreifend zu sehen, wie Kinder die Angst vor dem Mikrofon überwinden, gelöst in fließendem Quechua sprechen, den Lieben Wünsche senden oder Geschichten aus ihrem Dorf erzählen.

In Worten unserer Kinder aus der Dorfgemeinschaft von Paro:

„Wir beginnen und üben die Aufnahme von Liedern. Einige machen Wahrsagungen, andere erzählen Geschichten. Ich spielte die Kartoffelraupe. Die Kartoffelraupe und die Strohraupe argumentieren miteinander.“

„Zu Beginn schlotterte ich. Die Mikrofone und das, was sie mir antun könnten, ängstigten mich. Jetzt nicht mehr, jetzt bin ich glücklich.“

Nach drei Jahren Ausstrahlung von Radioprogrammen ist *Sisichakunaq Pukllaynin* Teil des Lebens der Kinder geworden. Sie fiebern der Aufnahme der Programme entgegen und zeigen ein lebhaftes Interesse nicht nur an der Herstellung eigener, sondern auch am Empfang anderer Programme. Unsere Besuche zur Aufnahme von Sendungen werden von den Schülern und Lehrkräften mit grosser Begeisterung und Erwartung empfangen.

Die Kinder setzen Glocken, Stimmen, lautmalende Wörter und Toneffekte sehr wirkungsvoll ein. Ihre Reaktionen reichen von Angst bis zur Selbstbestätigung, da sie erfahren, dass ihre Ideen und Botschaften in ihrer eigenen Sprache geschätzt werden und durch das Radio nicht nur ihre Familien und Dorfgemeinschaften, sondern auch andere Orte erreichen. In den Klassenzimmern hat sich *Sisichakunaq Pukllaynin* einen festen Platz erobert, es sind die Kinder selbst, die die Sendungen hören wollen, sie kommentieren und auch kritisieren.

Aber es sind nicht nur die Kinder, die Aufnahmen für die Radiosendungen machen. Angesteckt von den Programmen der Kinder sind auch Eltern dabei. Die Gemeinden bestätigen ihre Identität, wenn sie die religiösen Rituale für das Q'uña Q'uña⁴ aufnehmen, beispielsweise wie die Opfer an die Erde zu vollziehen sind. Szenen, Toneffekte und Gefühle werden mit dem Wissen einbezogen, dass ihre Kinder und die Lehrkräfte die Programme anhören. Die Organisation, das Vertrauen, die persönliche Bestätigung und die Anerkennung durch die Gruppe werden hoch geschätzt.

⁴ <http://www.pukllasunchis.org/radio/programas.php> (13.4.2013)

Wichtig ist, dass ausnahmslos alle von den Gemeinden erstellten Programme in Quechua gesprochen werden und örtliche Begebenheiten und das Neueste des heutigen kosmopolitischen und provinziellen Cusco beinhalten. Das Hervorstechendste ist vielleicht die Hörschaft, die diese Programme erreichen. Entfernte Dorfgemeinschaften, Städter (laut Erhebungen der kommerziellen Radiosender) „kleben“ am Radio und erkennen im Inhalt der Programme sich selbst.

„Die Sisichas lernen durch das Radio und fügen das Wissen in ihr Gedächtnis ein. Das macht uns in unseren Häusern zufrieden.

Familienmutter in der Dorfgemeinschaft von Sunchumarca“

„Sisichakuna Pukllaynin hat die Kinder im mündlichen Ausdruck gefördert. Sie scheuen sich nicht sich auszudrücken oder über ihre Bräuche zu sprechen. Sie sind stolz auf das, was sie besitzen und ihr Können vorzuführen. Auch gegenüber Besuchern haben sie keine Scheu sie zu grüssen und mit ihnen zu sprechen.

Pablo Paucar, Dozent in Parqotica

Unsere Gemeinschaften verstehen sich als gemeinsamen Ursprungs, sie fühlen sich als etwas Höherem zugehörig. Es besteht kein Bedarf an Predigten und Diskussionen über die interkulturelle Bildung, über das was funktioniert oder nicht. Die Tatsache, dass ihnen die Programme wichtig sind und geschätzt werden belegt, welche Haltung ihnen gegenüber die Gesellschaft von Cusco eingenommen hat.

2. In unserem Kommunikationszentrum hergestellte Programme

Die Überlegung zu einer interkulturellen Erfahrung setzte in der Produktionseinheit ein Überdenken der internen Verständigung voraus, um herauszuarbeiten, wie der Dialog zwischen unterschiedlichem Denken bewirkt werden kann. Wir entschlossen uns daher die Produktion in unserem Kommunikationszentrum so ablaufen zu lassen, dass der gegenseitige Kontakt aller in ihm tätigen Fachleute gesichert ist:

Forschungsgruppe -> Pädagogische Gruppe -> Produktion – Redaktion -> Ausstrahlung

Die Forschungsgruppe definiert, ausgehend von einer ersten Diagnose und nach Besprechung mit den Dozenten, einen Leitfaden zur Beobachtung bestimmter Lebensaspekte

oder Wissens der Dorfgemeinschaft, die sie hervorheben möchte. Damit geht man in die Feldforschung und erstellt auf Grund der gewonnenen Information einen Bericht. Die pädagogische Gruppe verfasst eine pädagogische Rezension, die das Konzept des Drehbuches genauer umschreibt und der Produktion als Leitfaden dient. In der Schlussphase wird der Text gesprochen und das Produkt zur Sendereife redigiert.

Dieser Ablauf wiederholt sich für die vier vom Kommunikationszentrum produzierten Kinderprogramme von Woche zu Woche. Das fünfte erstellen die einzelnen Schulen selbst.

Jeder Arbeitsgang ist an eine Rückwärtsinformation gekoppelt und wird bezüglich des Inhaltes analysiert und bewertet. Das ist eine mühselige Arbeit, oft durch Aktivismus und Voreingenommenheit erschwert, garantiert aber gründliches Nachdenken über die interkulturellen Gesichtspunkte der ins Auge gefassten Gedanken und Ideen.

Die Gruppendynamik lehrt uns Geduld und berufliches Wachsen. Sie hilft uns die verschiedenen Denkweisen zu verstehen. Als Beispiel diene die Entdeckung der Bedeutungen, die den Träumen in den andinen Familien zugesprochen werden und die, verglichen mit unseren eigenen, einen echten interdisziplinären Dialog erlauben. Ziel ist es, das kulturelle Wissen der Dorfgemeinschaft für die tägliche pädagogische Arbeit in den Klassenzimmern zu erweitern.

Die Thematik der Programme wird nach Wochen organisiert. In jeder Woche wird eine Thematik einer bestimmten Gemeinde behandelt.

Pädagogische Tagesziele der Schulsendungen über Sprache und Kultur:

Montag: Programme für ländliche Schulen

Sie dienen der Hebung der Sprachfähigkeit der Kinder und der Stärkung ihres Selbstvertrauens. Die Lehrkräfte sorgen für das Mitmachen aller Schüler, die selbst die Organisation und die Thematik des Programmes bestreiten. Jedes Bildungszentrum arbeitet seine eigenen Programme aus. Die mobile Produktionsequipe nimmt dann an Ort und Stelle die von den Vertrags-Radiostationen auszustrahlenden Sendungen auf.

Dienstag: Geschichten, Mythen und Legende

Die Mythen und Legenden sind ein Mittel zur Bewahrung der mündlichen Überlieferung und der Vermittlung von Allgemeinwissen. Die Erzählungen enthalten Ratschläge und Überlegungen zur Kultur. Viele Erwachsene bestätigen, dass die Erzählungen der Eltern und Grosseltern auf sie einen grundlegenden Einfluss ausgeübt haben. Um dieses Wissen

zu sammeln ist der Beitrag von ethnografischen Forschungen zum Anlegen von örtlichen Erzählungsverzeichnissen von höchster Wichtigkeit.

Mittwoch: Stundenplan

Eine Schule, die eine pädagogisch interkulturelle Herausforderung angeht, muss die Stundenpläne sorgfältig bedenken. Für uns kann ein Konzept viele Bedeutungen haben. Die Lehrkräfte müssen, um sachdienlich vorzugehen, die Bedeutungen kennen, die solchen Konzepten in der betreffenden Dorfgemeinschaft zukommen, auf sie eingehen und, von dort ausgehend, interkulturelle Konzepte ausarbeiten.

Mittwoch: Programme

Immer in Quechua, behandeln sie eine Idee von einem andinen Gesichtspunkt, einer andinen Logik aus und stellen sie westlicher gegenüber. Dies ist möglich, weil in der Vorbereitung genau erforscht wurde, was die Kinder und die Dorfgemeinschaft über das gewählte Thema denken. Das Programm ist unterhaltend gestaltet. Von alltäglichen Beispielen ausgehend wird der Inhalt zur Sprache gebracht und dessen Bedeutung in einem bestimmten Umfeld eindrücklich dargestellt.

Donnerstag: Gesprächsprobleme bei der Spanisch-Konversation

Nachdem Fragen aufgeworfen worden sind, werden sie mit den Kindern auf Spanisch diskutiert. Namen, Orte, Geräusche, Alltagswörter und Situationen tragen zum Verstehen einer Idee bei. Es geht nicht darum eine Bedeutung zu erklären, sondern um das Miteinander-Sprechen. Der Erwerb einer zweiten Sprache wird von den wichtigsten funktionalen Aspekten der Sprache her angegangen und durch Erlebnisse in das gemeinschaftliche Umfeld der Kinder gestellt.

Freitag: Örtliches Wissen

Die Dorfgemeinschaft ist das zentrale Thema dieses Tages. Das kann ein Gedanke, eine bedeutungsvolle Erfahrung oder eine wichtige historische Persönlichkeit der Gemeinschaft sein. In diesem Programm werden die zentralen Inhalte des Forschungsprojektes bühnenreif und unterhaltsam dargestellt. Gleichzeitig werden auch kulturelle Tätigkeiten vorgestellt, gleiche oder ähnliche, die an einem anderen Orte im Lande oder in der Welt ausgeübt werden.

Nachdem die täglichen Radiosendungen das Interesse der Kinder geweckt haben, entwickeln die Lehrkräfte zusätzliche pädagogische Tätigkeiten. Sie ermutigen die Kinder Vorschläge zu analysieren und zu prüfen, ihre eigenen Ideen einzubringen, unterschiedliche kulturelle Charakteristiken zu erkennen und anders zu denken. Das Lokalwissen ist

deshalb nicht nur ein Anhängsel des interkulturellen Lebens, sondern der Mittelpunkt der erzieherischen Arbeit.

Gefahren und Herausforderungen in unserer Arbeit

1. Dialog des Wissens: Eine Herausforderung

Um in der ländlichen Schule zu einem echten Wissensdialog beizutragen müssen die am Dialog Beteiligten die Kulturen noch viel besser kennen. Die Lehrkräfte, in ihrer Eigenschaft als Bildungsvermittler, haben die Aufgabe Prozesse anzustossen, sie zu bewerten und umzusetzen. Von dieser analytischen Beobachtung ausgehend, Teil des Projektes, möchte ich mich zu einigen Überlegungen und Fragen äussern, wie sie in unserer Arbeit aufkamen.

Gefahr bei der Übersetzung

Ein Kind fragte nach dem Anhören eines unserer Programme die Lehrerin: „Geradeaus? Ich weiss welche Hand die rechte und welche die linke ist. Ich kann Sie auf dem direktesten Wege zur Dorfgemeinschaft führen. Wir werden schnell dort sein.“ Viele fragten sich, was für ein Programm es gehört hatte. Es handelte sich um ein Erlebnis mit den Rechten der Frauen in einer kleinen Stadt. Der Nachdruck lag auf dem Konzept der Menschenrechte, so glaubten wir. In diesem durchaus ansprechenden Programm fand einfach die Übersetzung des abstrakten Konzeptes von „modern“ einer westlichen Sprache ihren Niederschlag. Auch als es in Quechua ausgestrahlt wurde, wurden westliche Begriffe benützt. Ein ähnliches Beispiel gab es bei der Behandlung des Themas „Die Träume“ in der Gemeinschaft von *Sunchumarka*. Es war für die Lehrkräfte aufschlussreich zu entdecken, dass die Aufgabe der interkulturellen Pädagogik nicht nur darin besteht auf Quechua in farbiger Weise inszeniert zu erklären, was im Köpfchen eines träumenden Kindes abläuft. Wie soll man einem Kinde erklären, selbst in seiner Muttersprache, was in seinem Köpfchen geschieht, wenn dieses Kind in drei Kategorien von Seele denkt, von denen der Traum eine ist?

Ein Gespräch läuft nicht rein nur über die Sprache ab, man muss die Vorstellungen der Dorfgemeinschaft kennen, sie zu werten wissen und aus ihnen ein Lehrmotiv schaffen. Das Verstehen von Vorstellungen, die es in der andinen Kultur nicht gibt, bedingt den Kinder ihnen vertraute Anhaltspunkte zu geben, damit sie die Vorstellung in ihrer Denkweise übertragen und so die kulturelle Identität der Gemeinschaft bereichern können.

Ein letztes Beispiel erklärt das Thema Wasser und was die Lehrerin erlebte, als sie mit den Kindern in Richtung Fluss aufbrach, um einen Versuch zu unternehmen. Sie war sehr überrascht, in einer Flussbiegung eine Schülerin anzutreffen, die sich geweigert hatte teilzunehmen. Sie meditierte. Als die Lehrerin näher kam begriff sie, dass die Schülerin der Erde und dem Wasser dankte. Diese Schülerin wollte an keinem Experiment teilnehmen ohne vorher die Bewilligung jener Wesen zu erbitten, die für sie Lebewesen sind. Es ist für uns von ausschlaggebender Bedeutung, bei der Aufarbeitung der Kultur sprachliche Sorgfalt walten zu lassen.

2. Parteinahme und Radio

Die Akzeptanz eines Kommunikationsmittels durch die Benutzer bedingt ein Nachdenken über die Formen, in denen wir ihnen den Zugang zu diesem Mittel ermöglichen. Beispiel: Was ist wichtiger? Eine schöne Stimme oder, dass ein scheues Kind sich getraut bei der Aufführung zu stottern? Nach welchen Kriterien bewerten wir, ob ein von den Gemeindegliedern ausgearbeitetes Programm langweilig ist, wenn sie doch ihre Erfahrungen mit der gleichen Einfachheit und Form, wie bei einer Gemeindeversammlung, vorstellen? Welche Bedeutung hat diese Vorführung für die tausende von Menschen, die sie anhören?

Für die Bauern ist eine Vorführung zeitlich linear und kommt ohne Begleiterzählung aus. Die Teilnehmer entsprechen der hierarchischen Organisation der Gesellschaft. Für sie bedeuten die Aufführung und selbst erzeugte Toneffekte das Darstellen von Ideen.

In der Tonkabine vorgefabrizierte Toneffekte haben für sie nicht die gleiche Wirkung. Die Gemeinde *Wankankalla* produzierte eine Aufführung über die Darbietung eines Opfers an die Erde, für den zeremoniellen Höhepunkt wurden Cocablätter benützt. Für uns war klar, dass man das Geräusch der Blätter, wenn sie miteinander in Berührung kommen, hätte einschliessen müssen. Sie aber waren der Ansicht, dass sich vom Geräusch nicht auf den Konsum der Pflanze schliessen lasse. In dieser Gemeinde werden Cocablätter nicht mehr in Leder- oder Stoffbeuteln getragen, sondern in solchen aus Plastik. Deren Geräusch ist ein deutliches Zeichen für das Vorhandensein von Coca. Es war für diese Bauern schwer verständlich, dass das Programm auch von solchen gehört würde, die diesen Brauch nicht kennen. Rituelle Opfergaben an die Erde können nicht wegen des Radios geändert werden, es wäre unglaubwürdig.

Dasselbe widerfährt den Gemeinden und Kindern bei der Tonaufnahme. Keine Fehler zu machen ist ein Erfolg, Zeichen der Vorbereitung und der Organisation.

Gedankliche Vorstellungen beim Hören von Toneffekten

Oft benützen wir Töne, die für die Darstellung von Zeit und Raum für allgemein gültig gehalten werden. Wie repräsentativ aber sind diese für die Kinder einer Kultur der mündlichen Überlieferung? Bei der Begleitung der Programme haben wir beobachtet, wie es für diese Kinder schwierig ist, zwei einander folgende und sich in völlig verschiedenen Räumen abspielende Szenen vorzustellen. Die Stadtkinder empfinden beim Hören gewisser Melodien oder Hintergrundmusik eine Vorstellung von Zeit und Raum. Die Kinder hingegen, mit denen wir es zu tun haben, empfinden dies nicht notwendigerweise auch so. Das setzt bei uns eine vertiefte Forschung bezüglich Tonelemente voraus, die das Verständnis der Botschaft erleichtern. Diese Forschung besteht nicht nur aus der Kenntnis der für sie bedeutungsvollen Geräusche, sondern auch deren Sinnes in ihrer Gedankenwelt. Ein Bauer lachte einst über den Ton der Glocke, die wir zur Ankündigung der Gemeindeversammlung benützen. Es war ein Ton aus der Gemeinde selbst, aber er bedeutete nicht das, was wir in der Aufführung darstellten. Andererseits wissen wir durch die von Gemeinden erstellten Programme, dass sie sich selbst in einem bestimmten Raum und einer bestimmten Zeit sehen und davon ausgehend ihre Erlebnisse erzählen. Es gibt keinen Wechsel von einem Raum und einer Zeit zu einem/einer anderen. Alles vollzieht sich in der unmittelbaren Gegenwart.

Vielleicht war es eines der stärksten Erlebnisse festzustellen, dass heute selbst in Gemeinden, die drei Stunden von der Stadt Cusco entfernt sind und in denen das Radio seit Jahren eine wichtige Rolle spielt, die Kinder befürchteten, das Mikrofon könnte ihnen etwas antun. Diese Furcht zeigte sich in ihrer spontanen Reaktion und es brauchte Zeit ihr Vertrauen zu gewinnen, sie ruhig zu halten und ihnen zu helfen zu verstehen, dass es da ist, um ihnen zu dienen. Diese Furcht wird nie durch Worte, sondern durch ein scheues und misstrauisches Verhalten ausgedrückt.

3. Das wahrgenommene „Andere“

Es ist für Kinder dieser Gemeinden, von denen viele selbst die Stadt Cusco nicht kennen, schwierig sich andere Länder oder Ereignisse vorzustellen, die Gegenstand unserer Vorführung sind.

Das Gleichgewicht zu wahren zwischen Örtlichem und Globalem, dem Wissen über den Anderen um ihn zu werten und sich selbst zu bestätigen, ist sehr oft äusserst schwierig. Für uns ist es deshalb problematisch, in den Programmen die Gegenwart dieses „Äusseren, Fremden“ nicht als etwas Beneidenswertes, sondern einfach als etwas darzustel-

len, mit dem wir den Reichtum an Wissen teilen. In diesem Sinne wird versucht durch Stimmen, Tonfarben, Töne, Musik und Toneffekten Unbekanntes vorzustellen und verständlich zu machen.

Es ist aufschlussreich, dass bei der nächtlichen Ausstrahlung dieser Programme die „Anderen“ in der Stadt die eigenen andinen Gemeinden sind, so nahe und doch so weit entfernt. Dies bietet den neuen Generationen Cuscos eine Gelegenheit, sich mit ihrer komplexen und doch reichen Wirklichkeit zu identifizieren, Möglichkeiten und Gemeinsames zu sehen.

4. Der Einfluss der einheimischen Sprachen

Als Bildungsinitiative in einem interkulturellen Rahmen ist es für uns eine Herausforderung, die Zweisprachigkeit der Kinder unterstützendes Radiomaterial zu entwickeln. Wir prüfen die verschiedenen Kommunikationssituationen, die Diskursformen und den reichen Wortschatz der Kinder, welchen sie in ihrem täglichen Leben in der Familie und der Gemeinde entwickeln.

Im Bericht von 2004 sagt Garcia:

„In unseren Gemeinden lernen die Kinder schon sehr früh von den Eltern. Sie folgen ihnen und lernen instinktiv über die eigene Erfahrung und die erläuternden Gespräche. Bei der Begleitung der Söhne der Familie Pilco Chacon von *Sunchumarca* konnten wir die vielfältigen Kenntnisse der Kinder über bestimmte Elemente ihrer natürlichen Umgebung, der Hirtentätigkeit, sehen. Bei dieser durchqueren die Kinder viele verschiedene Gegenden mit unterschiedlicher Geografie, Reichtum der Fauna und Flora, einschliesslich der lokalen mythischen Räume. [...] Im Zusammenhang mit dem Weidegang führen die Kinder erklärende Gespräche über die sie umgebende Natur, über die Sprechweise in den Spielen, die sie ausführen, um das örtliche Erwachsenenleben kennen zu lernen, über die Bändigung der Pferde und Stiere, die Vorbereitung der Äcker für die nächste Saat, die Darstellung sozialer Unterschiede im Spiel vom „Gutsbesitzer“ und seinen Knechten. Sie wissen, auf welche Art Gespräche in ihren Rollen über die Tierwelt und über die Verhütung von Gefahren beim Hüten in hoch gelegenen Gebieten geführt werden, wo kaum eine erwachsene Person zugegen ist, nur andere Kinder, die in einiger Entfernung hüten. Die Kinder zeigen ihr praktisches Wissen über als Nahrung dienende Wurzeln und Tiere, die Namen von Heilpflanzen und deren Eigenschaften. Die Kinder erklären auch, wie sie Früchte und essbare Wurzeln kosten. Der Reichtum des Wissens

der Kinder belegt ihre unterschiedlichen Sprechweisen während des Hütens, ihren reichen Wortschatz über die Flora, die Fauna und die ökologischen Räume, die üblicherweise in den Quechua Wörterbüchern Cuscos nicht genannt werden, weil sie nur örtlich gebraucht werden.“

Wenn wir uns vorstellen, wie sich uns in nur einem einzigen Tage der diskursive und sprachliche Reichtum der Kinder eröffnet hat, dann kann man sich vorstellen, welches potentielle Wissen an diskursiven, die Wahrnehmung unterstützende Mittel und Erfahrungen uns abgehen. Es gibt jene Vielfalt von Diskussionsstoffen, wie es in der örtlichen Bevölkerung gesellschaftliche Tätigkeiten gibt.

Die Radioprogramme in Quechua und Spanisch gehen von den Fähigkeiten der Kinder aus, im familiären und gesellschaftlichen Umfeld, nicht als Mittel zur Angleichung an eine Sprache. Das Ganze beruht auf echtem Interesse an der Neu-Ausarbeitung eines Konzeptes, das vorerst das Wachstum in der eigenen Lokalsprache, dann in einer zweiten vorsieht.

Der Sprachwechsel und die Lehnwörter werden von uns als „kommunikative Strategien der Zweisprachigen in interkommunikativen Situationen“ betrachtet. Diese Feststellung erlaubt es uns, die Vollständigkeit des Lernprozesses der Kinder zu bemessen, um die Grundlagen zu verbessern, ohne Vorurteile und Hintansetzung. Alle Radioprogramme gehen von den kommunikativen Situationen und der Redeweise der Kinder aus. Wir versuchen die Abweichungen und Besonderheiten der Sprache bezüglich Fachbegriffe, diskursiver Formen und Konzepte jener Gebiete sichtbar zu machen, die von den Kindern nicht besucht werden. Sprachstandards werden ein Teil der täglichen Gruppendiskussionen. Wir sind der Ansicht, dass es keinen Sinn macht im Klassenzimmer die Schriftlichkeit zu behandeln, bevor der sprachliche Reichtum der mündlichen Rede unserer Kulturen erforscht ist. Von diesem ausgehend bekommen Rede, Botschaften und Stil des schriftlichen Ausdrucks ihren Sinn. Die Anhänger des NLE (Neue literarische Studien) glauben, dass dies möglich ist, da es keine „wesentliche“ oder „natürliche“ Art des Lesens und Schreibens gibt. Nach ihrer Ansicht sind Schreiben und Bedeutungen ein Produkt der Kultur, der Geschichte und des Dialogs.

Unsere Aufgabe wird nie abgeschlossen sein, wenn die Forderung der kulturellen Wiederentdeckung nicht erfüllt wird. Es geht um zwei Wechsel, zwei Denkweisen, die bereit sind sich als gleichwertig kennen und schätzen zu lernen.

Martin Moya (2007)

III. Gedanken zur frühen Kindheit aus einem Umfeld der ländlichen Anden (Relexiones sobre la primera infancia desde un contexto andino rural)

Mit Bezug auf jenes alte Sprichwort, welches im Interesse des Guten alte Kulturen oder gesellschaftliche Formen zum Aussterben verdammt und das Homogene als Voraussetzung des Fortschrittes erklärt, kommentiert Aduardo Galeano wie folgt: Den Indio umbringen und den Menschen retten, das empfahl der fromme nordamerikanische Oberst Henry Pratt⁵. Viele Jahre später erklärt der peruanische Schriftsteller Mario Vargas Llosa, dass kein Mittel an der Modernisierung der Indios vorbeiführe, um sie vom Hunger und dem Elend zu retten, obwohl damit die Aufgabe ihrer Kulturen verbunden ist.“

Diese Behauptungen sind mehr als unbarmherzig, sie ziehen einmal mehr das alte Argument hervor, welches die Homogenität als Gegensatz zur kulturellen Vielfalt in den Mittelpunkt der Debatte stellt. Das ist eine Polemik, die sich auch auf das Thema der frühen Jugend erstreckt.

Wir alle sind uns einig, dass die ersten Jahre des Kindes für dessen künftiges Leben von grundlegender Bedeutung sind, denn in ihnen werden die Fundamente seiner Fähigkeit zur Wahrnehmung und die Gefühlsstruktur gelegt, wie auch der dünne Faden der Zufälligkeiten gesponnen, die sein Menschsein gestalten. Wir sind jedoch nicht damit einverstanden, die ersten Jahre des Kindes im Lichte vermeintlich weltweit gültiger Kategorien aufzufassen, denn es scheint uns gefährlich die Kriterien zu homogenisieren, um einen der wichtigsten Abschnitte des Lebens jedes Menschen einzugrenzen. Deshalb war eine der ersten Fragen, die wir uns stellten: „Was bedeutet es, in den Anden ein Kind zu sein?“

Artikel 25, Absatz 2 der Erklärung über die universalen Menschenrechte besagt:
„Die Mutterschaft und die Kindheit haben das Recht auf Pflege und besondere Hilfe. Alle Kinder, ehelich oder ausserehelich geboren, haben Anspruch auf den gleichen gesellschaftlichen Schutz.“

In der Einleitung zur Erklärung der universalen Rechte der Kinder heisst es:

⁵ http://en.wikipedia.org/wiki/Richard_Henry_Pratt (21.10.2012).

„Das Kind bedarf infolge des Fehlens von körperlicher und geistiger Reife des Schutzes und besonderer Fürsorge, einschliesslich gesetzlichen Schutzes, sowohl vor wie nach der Geburt.“

In beiden Texten ist der gleiche Geist einer verletzlichen Etappe im Menschenleben zu spüren und daher der Aufmerksamkeit und der besonderen Sorgfalt bedürftig. Zuweilen drücken sie ein lineares Empfinden nicht nur der Zeit, sondern der durchlaufenen Lebensabschnitte aus und bestätigen so die alten Kategorien des Evolutionismus, die die Weichen stellen für die Vorstellungen von Fortschritt, Entwicklung und des Wissen über die frühe Kindheit.

Aus dieser Position heraus wird das Kind als ein unvollständiges Wesen verstanden (und ist deshalb verletzlich), denn es befindet sich in einem endgültig zu Ende gehenden Abschnitt seines Lebens. Danach tritt es in eine neue Phase ein, die ihrerseits auch wieder abgelöst werden wird, und so geht es wie auf einer Entwicklungsleiter weiter, von einem Zustand unterentwickelter körperlicher und geistiger Zerbrechlichkeit hin zu emotionaler Reife, in einem dauernden und linearen Prozess.

Dieses Bild, in seiner Konzeption nicht sehr geglückt, führt uns ein in seinen Fähigkeiten hilfloses und beschränktes Wesen vor, körperlich schwach, vor allem aber von den anderen Altersstufen, die es durchleben wird, isoliert, denn es wird auf seiner Zeitreise die Schiffe hinter sich verbrennen. Das Wesen, das sich anzupassen weiss, wird das Produkt der Etappen werden, die es durchlaufen wird, genauso wie die Geschichte: Wir gehen von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit, von der Barbarei zur Zivilisation, von der Unterentwicklung zum entwickelten Zustand über.

Dieses Kind ist aber nicht nur auf sich selbst bezogen gespalten, sondern es empfindet sich auch als der Natur fremd, von ihr abgeschieden, wenn nicht gar als Gegenstand der Ausbeutung und Beherrschung, weil das gesellschaftliche und ideologische Gefüge ihm das so zu verstehen geben. Auf diese Weise entstehen einige der Moderne eigene Kategorien wie die hierarchische Beziehung des Menschen zur Natur und der Individualismus als Organisationsprinzip. Der Mensch, durch die moderne Welt geprägt, fühlt sich von der Natur nicht nur getrennt, sondern auch von seinem sozialen Umfeld, weil er im Prozess der Individualisierung nicht von der Dorfgemeinschaft, sondern von seiner unmittelbaren Umgebung, der Familie, geprägt wird, die sich ihrerseits von den übrigen Familien als abgesondert und ihnen nicht zugehörig empfindet.

Traditionelle Gesellschaften wie die andine konstruieren das Imaginäre auf eine an-

dere Weise. Wie Wachtel sagt:

„Die Organisation der Gesellschaft wiederholt jene des Universums. Der Raum, die Gesellschaft und die mythische Geschichte verketteten sich zu einem Ganzen von miteinander verbundenen Strukturen.“

Obwohl Erzählungen ihre Charakterzüge von Individualität nicht verlieren, sind sie Teil der kollektiven Geschichte. Die Zeit und der Raum bewegen sich nicht auf verschiedenen Pfaden, im Gegenteil sie fügen sich in einer Ausdehnung zusammen, genannt *Pacha*, in der sich das Kollektiv im täglichen Leben dem Individuellen überordnet. Auf das tägliche Leben wirken nicht nur die engsten Familienmitglieder ein, sondern in einem Netzwerk von Beziehungen auch die Dorfgemeinschaft, die Natur und die Gottheiten. Sie alle umschließen einander und widerspiegeln die Vorstellung einer unauflösbaren Welt, in welcher alle natürlichen und übernatürlichen Wesen das Ganze nähren und stützen.

Runa (Mensch) bezeichnet eine sich der wörtlichen Übersetzung entziehende Kategorie und bezieht sich auf eine innere Eigenschaft, die weder Zeit noch Raum kennt und deshalb weder zwischen Kindern und Erwachsenen unterscheidet, denn beide sind das Gleiche. Cariman führt dazu aus:

„*Runas* sind alle menschlichen Wesen, von den Kleinen bis zu den Erwachsenen. Das Erlebnis der *Runa* entspricht nicht nur jenem der Älteren. Innerhalb dieses Netzes werden die Kinder *huchuy runa* genannt, was in Quechua „Leute im Kleinen“ bedeutet. Bei den Aymaras gibt es etwas Ähnliches. *Jisk'a jaque* drückt dasselbe aus. Die Mapuches nennen die Kinder *pichiche*. *Pichi* bedeutet Kleine, Leute oder Person.“

Davon lässt sich ableiten, dass während in der modernen Welt das Kind ein vom embryonalen Zustand zu verfeinerten und rationalen Formen heranwachsendes Wesen ist, in den Anden das Kind ein vollständiges Wesen in sich darstellt, versehen mit allen Fähigkeiten, Geschicklichkeiten und Stärken, um sich in der Welt zu entwickeln und sich mit dem ganzen Beziehungsnetz und den Tätigkeiten der Gesellschaft zu verbinden. Daraus folgert, dass der *huchuy runa* sich an der landwirtschaftlichen Arbeit beteiligt, das Vieh besorgt, bei den Festen und Ritualen dabei ist, Verantwortung trägt usw. In dieser Dynamik verlaufen die Rechte der Kinder wegen der Ungenauigkeit einer Begründung ins Vage, denn

im Leben der Dorfgemeinschaft gibt es keine Rechte der Kinder, die nicht auch die Rechte der Erwachsenen sind, und umgekehrt.

Während in den modernen Gesellschaften der Grundsatz der Individualisierung gilt, ist es in der traditionellen andinen Gesellschaft jener der gegenseitigen Abhängigkeit. Das heisst, dass in der modernen Welt ein Kind in erster Linie das Produkt seiner familiären Umgebung ist, welche ihrerseits vom gesellschaftlichen Leben und der Natur losgelöst ist. Im Gegensatz dazu ist das Kind in den Anden das Produkt der Beziehung mit seiner Familie, mit der Gemeinschaft, der Natur und den Gottheiten. Jede dieser Einheiten erklärt sich durch seine Beziehungen mit den anderen. Ein Kind hat seine biologische Mutter, aber ebenso die *Pachamama*. Die Gemeinschaft, die Natur und die Gottheiten hängen voneinander ab, denn nur so erlangen sie eine übersinnliche Bedeutung, gleichzeitig aber halten sie sich gegenseitig in Schranken, in einem Netz von Beziehungen, in welchen Zeit und Raum verschmelzen, einfach um *Pacha* wirken zu lassen.

Nach Betrachtung beider Seiten der Münze lässt sich sagen, dass der Staat, die Gesetzgebung wie auch das Bildungssystem alle Anstrengungen unternehmen, um der frühen Kindheit Aufmerksamkeit zu schenken, sie sind aber in ihrer Vorstellung einer für die Moderne gültigen Auffassung von Kind verhaftet. In diesem Sinne pflegen die Tendenzen, der frühen Kindheit Aufmerksamkeit zu schenken, trotz des guten Willens jener, die sie umsetzen, auf Gemeinplätzen zu landen, auf welchen die Kategorie Kind verallgemeinert wird, die politischen Anstrengungen sind gleichmacherisch und das Bildungssystem zementiert nur eine einzige Art von Erziehung.

Die vertikale Struktur des Systems bestätigt den zweitrangigen Status der andinen und amazonischen Gesellschaften, denn vom Phantombild des Fortschrittes aus gesehen müssten sie ihre die Kultur stützende Weltsicht aufgeben, um jene der modernen Welt zu übernehmen.

In den letzten Jahren wurden hartnäckig Politiken debattiert und entworfen, die die Aufmerksamkeit auf die frühkindliche Zeit von Null bis fünf Jahre richtete. In der internationalen und der peruanischen Gesetzgebung wird das Thema mit Vorrang behandelt und stellt einen guten Teil der Anstrengungen vieler Nichtregierungs-Organisationen dar. Die Institutionalisierung der Aufmerksamkeit auf die Kindheit und deren Folgen sind zu wenig bedacht worden. Aus unserer Sicht ist diese Institutionalisierung eine nicht hinterfragte Verschulung zweier ungelöster Probleme.

Das erste hat mit jenen epistemologischen Gründen zu tun, die einen Wissenstyp (der Wissenschaftler, der Westen, modern) für richtig und weltweit gültig halten, das in

nicht „zivilisierten“ Teilen der Welt erarbeitete Wissen verneinen und auf Kategorien wie Tradition, Ritual und Folklore reduzieren. Auf diese Weise werden die Argumente zugunsten einer hegemonischen Sicht zementiert, das gesellschaftliche Leben instrumentalisiert und reguliert, das Homogenisierte wird als Bezugspunkt gesehen, die Verschiedenheit und die Weisheit der traditionellen Gesellschaften werden verkannt.

In diesem Sinne missachtet die Institutionalisierung des Augenmerks auf die frühe Kindheit die Weisheit der andinen Gesellschaften, denn sie masst sich das Recht an, die Art der Bildung im Umfeld einer Gesellschaft zu bestimmen, ohne die Organisation, die Werte und die Dimensionen, die bei der Bildung eines *huchuy runa* zu beachten sind, zu berücksichtigen.

Der Begriff *uyway* kann wörtlich mit *Aufziehen*, *Stillen* übersetzt werden, obwohl wir vermuten, dass er eine umfassendere Bedeutung hat. Auf jeden Fall weist er auf eine Auffassung über das Leben und das Sein hin, die das Leben in der Dorfgemeinschaft bestimmt. Danach ist alles Geschaffene belebt: Die Kinder (sie werden nicht erzogen), aber auch der Mais, die Kartoffel, die Tiere, das Haus usw., andersherum erschaffen diese den Menschen. Auf diese Weise entsteht zwischen allen Wesen eine gegenseitige Abhängigkeit. Das „Stillen“, im Unterschied zur Erziehung, umfasst die Gesamtheit der Gemeinschaft, die Natur und die Gottheiten. Es ist weder eine Aufgabe von Fachleuten noch hat es einen Zeitplan. Die Politik der besonderen Beachtung der frühen Kindheit nimmt darauf aber keine Rücksicht.

Das zweite Problem hat mit dem Einbruch des Erziehungsplanes in die Gemeindestruktur zu tun. Diese Agenda verfolgt Ziele und setzt Erfolgsmaßstäbe, die sich schlecht mit jenen der Gemeinden vereinbaren lassen, die über ihre eigenen verfügen. Diese Einmischung verleiht der gleichmacherischen Politik den Vorrang, die im Namen des Guten die ursprünglichen Kulturen auslaugt.

Die institutionalisierte Hinwendung auf die frühe Kindheit geht von einer Verneinung der Fähigkeit der Familie und der Dorfgemeinschaft zur Erziehung aus. Sie nimmt auch hin, dass die Zerstückelung des bäuerlichen Kindes schon in der frühen Kindheit innerhalb eines Systems zu erfolgen habe, das kaum etwas mit dem Leben der Gemeinschaft zu tun hat.

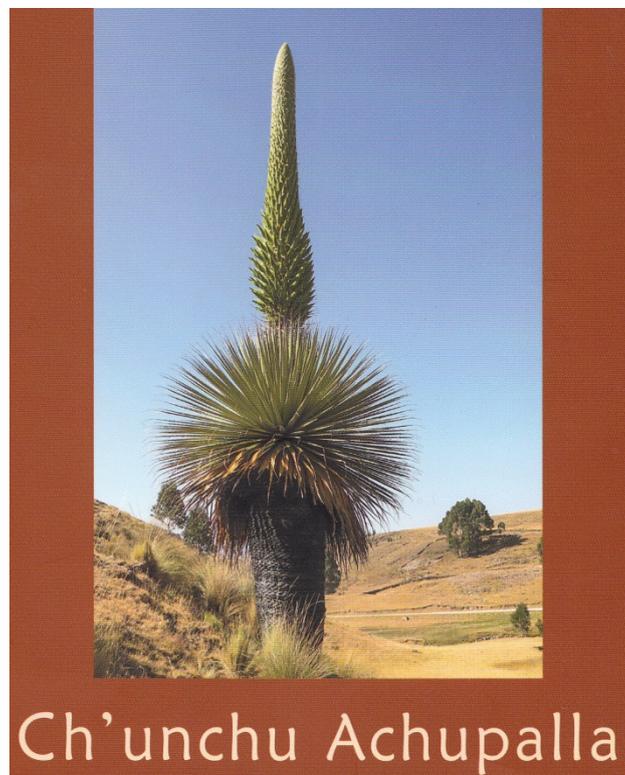
Die Idee von der Kindheit ist von den Vorstellungen über die Wirtschaft und die Politik nicht zu trennen. Diese richten die öffentliche Politik und die Aufmerksamkeit auf die frühe Kindheit, zu Gunsten eines spezifisch wirtschaftlichen und politischen Systems. Es ist eine Politik der Aufmerksamkeit gegenüber der frühen Kindheit als Vorbereitung auf

das, dem sich das Kind schon seit früher Kindheit wird unterordnen müssen, um in einer immer wettbewerbsgeprägteren Welt mithalten zu können.

Beschreibung eines Radio-Schulheftes:

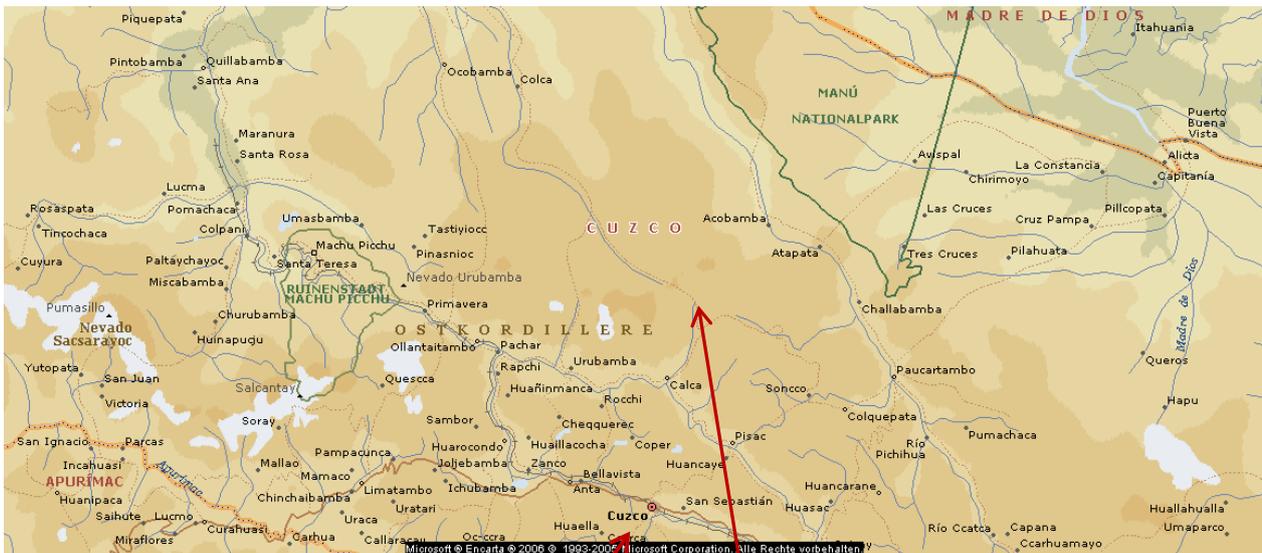
Ch'unchu Achupalla

2012 herausgegeben von der Asociación Pukllasunchis, Cusco, Umfang 40 Seiten und 21 Bilder, entstanden unter der Mitwirkung der Einheimischen Modesto Zuares Hanq'o 74 jährig, Maritza Suarez Aranzaval 13 jährig, Ceferina Aranzaval 72 jährig, Sabina 13 jährig, Hilario Sicus Flores 78 jährig, Santos Nina Wisa 12 jährig. Die Kinder erzählen einander, ihre Fragen werden von den Älteren beantwortet.



Ch'unchu Achupalla ist eine Pflanze mit besonderen Eigenschaften z. B. blüht sie nur alle 80-100 Jahre, wird im Mittel acht bis zehn Meter hoch und treibt durchschnittlich 5000 Blüten und sechs Millionen Samen aus. Spanisch heisst sie Puya Raimondi, so benannt nach dem italienischen Forscher Giovanni Antonio Raimondi dell'Acqua, 1824 in Mailand geboren. Im Gebiet von Lares und ganz besonders in der Gemeinde Pampacorral besitzt sie einen grossen symbolischen Wert. Sie wächst nur in der Höhenzone um 4200 m in der Gemeinde Pampacorral. Ihr mythischer Ursprung liegt am Beginn unserer Welt. Die Pflanzen sprechen untereinander und mit den Menschen. Die Ch'unchu Achupalla in Pampa-

corral ist das symbolische Bindeglied zwischen den andinen und den amazonischen Dörfern der Region Cusco.



Cusco Pampacorral

genauere Karte: http://www.eu-ro-ni.ch/publications/Ch'unchu_Achupalla_Karte.pdf

Da die Ch'unchu Achupalla in Pampacorral weit verbreitet ist, hat sich über sie ein ausgedehntes Wissen angesammelt. Dieses bezieht sich nicht nur auf deren besondere Eigenschaften, sondern erklärt auch das Warum. Wie den andinen Gemeinschaften eigen, entsteht daraus eine tiefe, gegenseitige Beziehung. Als Gegenleistung für die Pflege und die Achtung, die die Menschen der Pflanze angedeihen lassen, dient sie ihnen als Medizin, Brennstoff und bietet zur Regenzeit einen perfekten Schutz.

In der Gemeinde Pampacorral leben etwa 230, hauptsächlich in der Landwirtschaft tätige Personen. Die Ch'unchu Achupalla wächst sehr langsam, in 10 Jahren vielleicht 30 cm. Ihre Wurzeln sind feingliedrig und verbreiten sich nach allen Seiten, nicht wie jene des Kleingehölzes. Man glaubt, dass die älteste Ch'unchu Achupalla über 300 Jahre alt ist und das Leben vieler Generationen begleitete. Mit dem seltenen Blühen verbinden sich Vorahnungen von Unglück. Einmal gab es den Landarbeiterstreik und einmal Krieg mit einem benachbarten Land. Die Blüten sind „ketzerisch“, d.h. sie wollen nicht, dass man sie betrachtet und wenn die Menschen es dennoch tun, verwelken sie. Das ist tragisch, wenn sie nach so vielen Jahren endlich blühen, die Menschen sie betrachten wollen und sie deswegen zugrunde gehen. Die Ch'unchu Achupalla verwelkt, fault von der Wurzel her und stürzt dann mit grossem Getöse um. Das Material wird zu verschiedensten Zwecken verwendet, wichtig ist es als Brennstoff.



Bei vielen Ch'unchu Achupalla ist der untere Teil des Stammes angebrannt. Die Indios brennen oder schneiden die sehr dornigen Blätter ab. Ein Schaf, das hinein gerät, kann sich nicht mehr herausarbeiten, verblutet oder verhungert, wenn ein Hirte es nicht rettet.

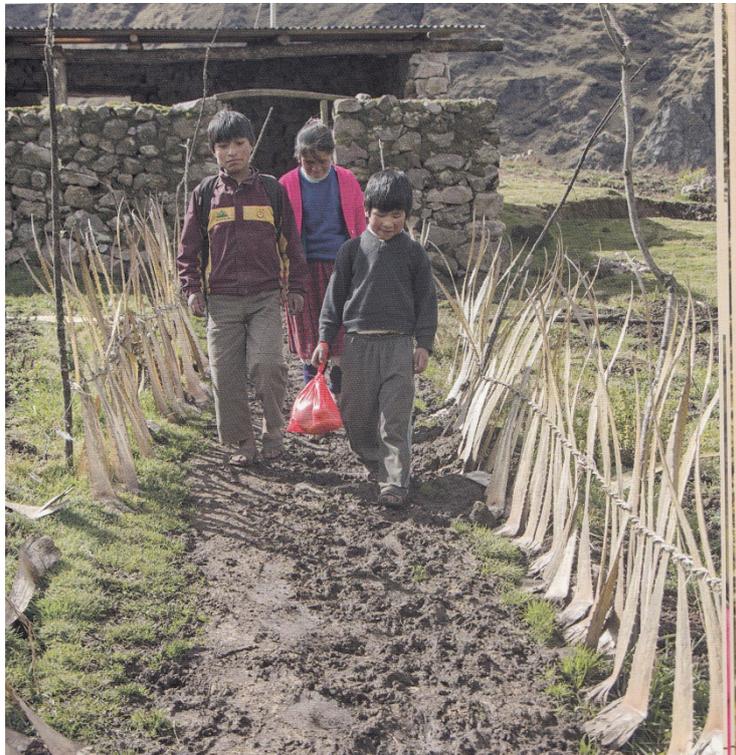


Dennoch gibt es kleine Vögel, die sich in den Blättern Nester bauen.

Ch'unchu Achupalla bietet guten Schutz vor dem Regen, der durch die Blätter abgeleitet wird. Unter dem Baum bleibt es während der ganzen Regenzeit trocken, er bildet eine Hütte, in der die Frauen früher ihre Küche einrichteten. Er wurde als Motiv auch in die Webereien der Frauen eingearbeitet.

Die Ch'unchu Achupalla sondern in der Regenzeit eine Art Milch (Latex) ab. Die Einheimischen nennen sie Tränen des Ch'unchu Achupalla und verkaufen sie auf dem Markt. Die heilende Wirkung erstreckt sich auf Asthma, Leber- und Darmentzündungen. Den Kindern dient sie als Mund und Magen erfrischender Kaugummi.

Die dornbewehrten Blätter eignen sich als ausgezeichnetes Zaunmaterial. Kein Tier kann sie durchdringen, die kleinen Gärten sind gut geschützt.



Wurzeln, Blätter und Stamm liefern ausgezeichnetes Brennmaterial. Auf dem Weidegang lesen die Kinder alles auf, die älteren schneiden Blätter ab. Auch kleine Stühle werden gefertigt.

Ch'unchu Achupalla dient den Kindern auch Material für ihre Spiele. Sie bauen Autos, Heuwagen, Ablageflächen, Kistchen für die Aufbewahrung der Schafwolle. Die Blätter dienen als Zeichenmaterial für die Darstellung von Schafen, Lamas usw.



Die Ch'unchu Achupalla war wegen der intensiven Bewirtschaftung gefährdet und steht nun unter Schutz⁶. Es ist verboten, sie zu fällen. Die Indios sind sich ihres historischen Wertes und des Schutzes, derer sie bedarf, bewusst und arbeiten mit den Behörden zusammen. Alle Versuche, sie anderswo anzupflanzen, scheiterten, sie gedeiht nur auf den rauen Böden der Höhenlage von Pampacorral.

Im Archiv der Gemeinde Lares findet sich ausführliche Information über die Ch'unchu Achupalla⁷.



© Dr. Richard Dähler, 2012

Textauswahl, Übersetzung und Einfügungen von mir.

<http://www.eu-ro-ni.ch/publications/Pukllasunchis.pdf>

www.eu-ro-ni.ch

(5.12.2013 22.00)

⁶ <http://elcomercio.pe/planeta/752097/noticia-crean-nueva-area-conservacion-privada-proteger-puya-raimondi> (10.04.2013)

⁷ <http://www.ipni.org./index.html> (10.04.2013)