



**Liebe Leserin, lieber Leser,**

auch traurige Nachrichten müssen überbracht werden: nach dem Tod Humayun Ahmeds Mitte Juli verstarb nun etwa drei Monate später mit Sunil Gangopadhyay eine weitere Größe bengalischer Gegenwartsliteratur.

Leider sind die Beiträge zum Quartalsthema „Bildung in Südasiens“ denkbar schlecht geeignet, aufkommende melancholische Gefühle zu verscheuchen. Karin Polits Analyse des zunehmenden Drucks im Bildungssystem Indiens und Abul Amanullahs Bericht über arbeitslose Akademiker in Bangladesch deuten eher auf Beschränkungen denn auf Förderungen menschlicher Kreativität. Dass diese jedoch keineswegs so leicht zu ersticken ist, sondern gerade auch im Protest lebendig, zeigt die Übersetzung eines Theaterstücks der bangladeschischen Menschenrechtsorganisation ASK, das sich humorvoll-kritisch mit der Bildungssituation auseinandersetzt.

Unterrichtsmaterialien sind zugleich Abbild und Akteur von Bildungssystemen. Georg Stöber und Sonja Stark-Wild berichten von den Sammlungen südasiatischer Schulbücher am Georg-Eckert-Institut in Braunschweig und am Südasiensinstitut in Heidelberg. Auch wenn bei den Schulbüchern das politische Moment häufig eine größere Rolle spielt als das pädagogische, so steht ihre Rezeption auf einem anderen Blatt – nicht auf dem der großen Schriftsteller, sondern dem der kleinen Leser.

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen viel Spaß beim Lesen!

Max Stille

### Vorträge

- 16.11.** Indische Botschaft Berlin, Draupadi-Verlag Heidelberg  
*Ein Tropfen Licht*  
Dr. Arnold Stadler stellt die Übersetzung der Dichtung von Prof. Padmavibhushan Dr. O.N.V. Kurup vor
- 21.11.** Centre for Modern Indian Studies (CeMIS), Göttingen  
*Fast City, Slow City and Minding the Gap: Planning, Water and Politics in 'World Class' Mumbai*  
Lisa Bjorkman, MPI-MMG, Göttingen
- 23.11.** Humboldt Universität Berlin, Seminar für Südasi-Studien  
*Naturnahe Verfahren zur Wasseraufbereitung in urbanen Räumen*  
Michael Schneider, FU Berlin
- 29.11.** Centre for Modern Indian Studies (CeMIS), Göttingen  
*Brand-Name Capitalism, Advertising, and the Making of Middle-Class Conjugality in Western India, 1920-1945*  
Douglas Haynes, Dartmouth College
- 30.11.** Deutsch-Indische Gesellschaft Hannover  
*Rama und Sita in Nöten – das indische Heldenepos Ramayana als handlich-deftige Nachdichtung*  
Klaus Stadtmüller
- 05.12.** Indische Botschaft Berlin  
*Archiva – Historic Landscapes of India*  
Foto-Künstler Shri Amit Pasricha
- 10.12.** Centre for Modern Indian Studies (CeMIS), Göttingen  
*The Politics and Anti-Politics of Digital Inclusion in India*  
Paula Chakravarty, University of Massachusetts, USA
- 19.12.** Centre for Modern Indian Studies (CeMIS), Göttingen  
*The NGOisation of the Dalit Movement and the Question of the Political*  
Nicolas Jaoul, CNRS Paris

### Ausstellungen

- 03.04. – 02.12.** Museum Rietberg, Zürich  
*Götterwelten – Hinduistische Mythen*
- 26.04. – 30.01.** Museum der Kulturen, Basel  
*Schimmernde Alltagskleider – Indigo, Glanz und Falten*
- 01.09. – 31.03.** Völkerkundemuseum der Universität Zürich  
*Rollenspiel und Bildgesang – Geschichte und Geschichten bengalischer Bildrollen*

## Sonstige Veranstaltungen

- 23.11.** Indische Botschaft Berlin  
Symposium: "AyurVision – 21st Century Ayurveda" – Traditional Indian Medicine Goes Global
- 23.11.** Zentrum Moderner Orient (ZMO), Berlin  
Workshop: Religion, Social Reform and 'Development': Perspectives from the Indian Ocean Rim
- 10.12. – 21.12.** CSDS, Delhi; Zukunftsphilologie, FU Berlin  
Winter School: *Philologies Across the Asias – The Translation, Transmission and Transformation of Knowledge in the Early Modern World.*
- 15.12. – 17.12.** Asia and Europe in a Global Context, Heidelberg; Orient-Institut Beirut  
Workshop in Cairo: *Aesthetics of the Sublime – Religious Texts and Rhetorical Theory*

# ਪ੍ਰਸ਼ਨ ਠੇਕਾ ਦੇ ਚਾਰਟਰ

## Bildung in Südasien

### On Educational Distress

**Karin Polit**

I was visiting a good friend and local university professor in North India in February 2012. On the morning of our second day there, me and my 3 year old son were sitting in the sun, warming up, chatting with my friend's children, aged 14 and 22, when the four-year old neighbor's daughter ran out of the house, crying. When we asked her what happened she said, "I have been slapped." "Why?" "I have done something bad!" "So say sorry!" "No, I won't say that!" In the quiet that followed as we were all suppressing our laughter, Anand, my friend's son suddenly asked me – "You are not allowed to beat your children, are you?" "Some people do. Violence against children is considered a crime in Germany. Still, a lot of people do beat their children," I explained.

"Here, children are beaten all the time", Anand said, "especially in school!" In response to my astonishment Astha, my friend's daughter, exclaimed: "Of course, they beat us a lot in school, why do you think the children are under so much pressure! I still remember, we have had a physics and maths teacher who was simply terrible. She lives just up here! Until today I refuse to greet her. I hate her so much. My performance in physics used to be fine until class nine, but then I got her in physics. She has beaten me so many times, and frightened me so much that from then on, every time I opened the book, I saw her ugly face. I did not study anything anymore in that particular subject. Some people get really distressed over grades. I was fine, my parents did worry but they did not trouble me too much. But some people get really distressed. Up there lived a girl, we can see her house from here (she pointed towards the hill) – she killed herself and you know why? Because her marks in one exam were a little worse than usual. She had always been the best in school, she was very ambitious and her parents did not accept anything below 98 %. When she came home with a 89% she was beaten a lot. People say her mother told her she should never come home with bad marks. She was so intelligent, she came out of the UP board exams with more than 75%

- nobody else even passed! There are so many suicide attempts here it is unbelievable. And the teachers in the best school beat up the children when they are not able to perform. Parents don't help the children either, they just laugh and say: You will have deserved it! Children do not get any respect here. We used to be beaten up without any reason and very badly. It really was no fun. Not a day has passed when we were not beaten! This girl up



Bild: Catherine Bublatzky

here, she killed herself because she could not stand the pressure anymore, she had no one. Her parents only made her feel worse, laughed about the beatings and said: it must be your own fault. The students who sat in the first row were in most danger, they were beaten all the time. We used to call it the blow row!" Then Anand suddenly said "Yes, it is true. Somebody killed himself just this morning. I saw him hanging there on the tree on the way to cricket. His face was all blue and green." "What, did you call anyone?" I asked in shock. "No, no, the police was already there, we just passed from a distance, he usually played cricket with us, too, now he is dead, he was 14 years old," Anand answered without displaying much emotional reaction. Then Sunil, the driver joined us. He knew whose son it was. "He was such a happy boy, always playing and laughing, I wonder what happened" Astha immediately answered "His board exams were to start today!" Sunil reacted: "Board exams? What is it to him? Is that a reason? He could have run away!" Astha answered: "Of course it is a reason, so many students think they have no other way out when they feel they are not well prepared, better dead than failing the expectations."

Statistics, in fact, seem to confirm Astha's intuition. The Census of India of 2011 tells us, that in 2009 127,151 people died by their own hand – 15% more than in 1999. It is to be assumed that the numbers are actually much higher and that many more attempts of suicide may have been made and never reported, as suicide is still a criminal offence in India and therefore often goes unreported. In general, there are four groups of people among which suicides are high – housewives, peasants, Dalits and young middle class youth. The Census of India 2011 reports that in 2009 most suicides occurred among the 30 to 44 year olds, followed by the 15 to 29 year olds. The suicide rates are slightly higher for males than for females. If we ignore the reported suicides of the dowry disputes of which many are probably murders, failure in examination was the second most important reason reported to commit suicide in India in 2009. Most of the suicides occurred in the megacities of India, namely in Delhi, Mumbai, Bangalore and Chennai.

Student suicides become a topic in the Indian print media twice a year around the time when the board exams begin, when the exam results are announced and the list of students getting admission to different elite institutions of higher education is published. The National Crime Bureau Records published in November 2011 showed that while 5,857 student suicides were reported in 2006, the figure jumped to 7,379 in 2010. In other words, 20 students killed themselves every day in 2010. Educational stress seems to be a major worry for many young people in India. But the people under most distress in this system are not, as I first expected, the young from the poorest sections of society. It seems that it is the children of the new middle-class who are suffering from increasing competition for middle-class adulthood in the increasingly capitalist educational system and employment sector of India, particularly North India. While in Pakistan access to education is still the greatest issue, in India, the problems have complicated as the educational system has developed into a hierarchical system in which quality is in many cases directly related to the financial abilities of

parents to afford an elite school. While many families are investing a lot of money into their children's education, many children cannot live up to their own, their family's, friend's, neighbor's expectations.

I am tempted to think that the epidemic of suicide attempts is in fact related to the capitalization of the educational system which reproduces middle-class adulthood only for a certain percentage of the people. Many young students never make it through the system and end up never entering middle-class adulthood. These thoughts draw heavily on the ideas of Mark Liechty, who, at a recent conference we held in Heidelberg on Ritual and Youth in South Asia, suggested that looking at the educational system of Nepal (and many other capitalist societies) as a life cycle ritual for complex societies may help us to understand the pressures it produces for young people.

Mark Liechty rightly made the point that the system of labour relations and class differentiation that we call capitalism continues to be important for the politics of youth as well as the ritual production of adulthood. In the capitalist system, power is being reproduced by controlling access to middle-class adulthood. "In a class society not everyone can enjoy the privileges of middle-classness (because it would undermine the very basis of differential power and labor relations on which class dominance is premised). "Youth" serves the crucial ideological/political function of both preparing people for, and limiting access to social adulthood, a form of personhood that—in capitalist societies—is essentially equivalent to middle-class adulthood" (Liechty 2011, conference talk at the SFB 619 conference "Youth in South Asia", held in Heidelberg November 2011).

In India, the educational system has become a strong agent in limiting access to middle-class social adulthood. It has become increasingly difficult to achieve the status required to become a full social person, because children are very much understood to be part of their parents' achievements. In a recent group discussion a female sociology student said in front of 30 other students: "Of course young people are under distress. We are possessions of our parents. They invest a lot into us and are expecting an outcome. So we need to perform well in order for their investment to pay off. It is very difficult for us to choose our own way, as we usually have to follow our parents' imaginations about our futures. It is all about money, that is why so many of my school friends have studied medicine or engineering – they are considered to be the best paid jobs." Not a single one of the other 30 students disagreed with her, even when I provoked them to answer.

As India is developing into a great economic power with enormous speed and the middle-class becomes bigger, jobs are rare for their children who compete fiercely for places in the best educational institutions (e.g. IIT, Delhi University) and the best jobs. The fear of losing



the race is great, perhaps greater among the parents than among the youngsters themselves, leading to a high pressure to perform. And some, who come to think of themselves as a failure, give in to the pressure and give up, while other exhilarate into a bright future. While India has been addressing the issue, making families aware of the situation and attempting to lower the pressure and trying to encourage young people to establish their own businesses instead of aspiring for

government employment, becoming engineers or medical professionals, the pressure on young people in our own country seems to be rising. Parents' fears about a perceived unstable economic situation has led them into believing their children need to learn to excel

in all possible fields as soon as possible. They are dragging their four-year olds from English to Chinese classes, to piano lessons and maths tuitions. The German government tries to promote admission into the first class from the age of five, the 12 year secondary education phase has only been introduced recently and students and teachers are already complaining about high pressure. In the meantime, it has become obvious that the German education system with different regulations in every state lacks flexibility as well as the ability to integrate children of migrant background. The rigidity therefore produces just as much social difference and marginalizes already disadvantaged children and youth severely for much the same reasons: a capitalist systems needs to exclude some in order to ensure the privileges of its middle class.

**Dr. Karin Polit** is research fellow at the collaborative research centre 'Ritual Dynamics' (SFB 619) and lecturer at the Institute of Ethnology and the Department of Anthropology at the South Asia Institute at the University of Heidelberg. Her research interests center around issues of gender, marginality, youth and education and deal with topics of medical anthropology, performance studies and ritual theory. She is author of the monograph *Women of Honour: an ethnography about Dalit women in the Central Himalayas (2011)*.

## **Auswirkungen der Bildung in Bangladesch**

**Abul Amanullah**

Seit der Entstehung von Bangladesch 1971 steht der Bildungssektor hoch auf der Prioritätenliste der nationalen Entwicklungspolitik. Die Regierung verabschiedete 1972 die Ziele der Bildungspolitik. Die Hauptziele waren „(1) die Gründung einer starken Nation durch Bildung und (2) die Stärkung der neuen Nation durch fortschrittliches Wissen und angemessene Fähigkeiten“. Diese Ziele wurden während des zweiten Fünfjahresplans (1980-85) revidiert. Neue Ziele waren „(1) die Alphabetisierung durch effektiven Einsatz von Grundbildung und die Zurverfügungstellung der Möglichkeit einer fünfjährigen Schulbildung für alle Bürger, (2) die Ausstattung der zukünftigen Generationen mit Wissen, Begabung und den nötigen Kompetenzen zur Meisterung aller Herausforderungen und (3) das Ermöglichen von lebenslangem Lernen im Bildungssystem, indem man vielfältige Einstiegs- und auch Quereinstiegsmöglichkeiten schafft“. Die Regierung versucht mit allen Mitteln, diese Ziele zu erreichen. Die internationalen Organisationen, die Geberländer und die einheimischen Nichtregierungsorganisationen (NGO) unterstützen die Regierung durch finanzielle, technische und logistische Hilfen. Diese vielfältigen Bemühungen haben zu einer positiven Auswirkung im quantitativen Bereich beigetragen.

Die quantitative Entwicklung zeichnet sich durch die Minimierung der Zahl von Analphabeten, die Erweiterung von Verwaltungsstrukturen und Beschäftigung in Bildungsbereich, die Zunahme von Bildungseinrichtungen und den Zuwachs der Arbeitslosigkeit unter Akademikern aus. Eine ausführliche Studie von Gazi M. Alam, Kazi E. Hoqur, Gyanendra K. Rout und N. Priyadarshani der University of Malaya in Kuala Lumpur, Malaysia stellt fest, dass 65,46% der Ausgebildeten und 31,29% der Ungebildeten arbeitslos sind. Dem Bangladesh University Commission Report zufolge haben 2009 weitere 225.193 Studenten das Hochschulstudium absolviert. Es gibt aber auch eine große Anzahl von Schülern und Studenten, die – aus welchen Gründen auch immer – ihren Bildungsweg noch vor einem Hochschulstudium abbrechen müssen. Dies ist ein weiteres Indiz für die Zunahme der Arbeitslosigkeit unter Akademikern. Der gegenwärtige Anstieg der Korruption und der damit zusammenhängenden Bestechungspraxis, die absolute Abhängigkeit der Studenten von einer politischen Partei, die ansteigende Kriminalität und minderwertige Dienstleistungen in allen Bereichen haben einen engen Zusammenhang mit der Arbeitslosigkeit von Akademikern. In der Realität ist es heutzutage kaum möglich, eine gute Stelle zu bekommen ohne zu bestechen oder aktiver Anhänger einer politischen Partei zu sein. Dadurch entsteht wiederum

eine Kettenreaktion der Korruption. Diejenigen, die sich eine Bestechung finanziell nicht leisten können, suchen nach Möglichkeiten, ihre Überlebenschance durch unterschiedliche kriminelle Delikte zu erhöhen.

Um die Ursache dieses Problems zu verstehen, benötigt man einen Überblick über das bestehende Bildungssystem in Bangladesch. Zur Zeit wird in Bangladesch mit zwei parallelen Bildungssystemen gearbeitet – dem Madrasasystem (Bildungssystem der islamischen Religion) und dem Universalsystem. Beide Systeme sind koloniale Bildungssysteme. Bangladesch hat diese von der pakistanischen Regierung übernommen. Während der Kolonialzeit diente das Universalsystem zur Ausbildung von Bediensteten für die Kolonialherrschaft und das Madrasasystem war ein Mittel zur Gewinnung der Unterstützung von Muslimen, um eine reibungslose Fortführung der Kolonialherrschaft zu gewährleisten. Zurzeit stehen beide Systeme unter separater öffentlicher Verwaltung. Das Madrasasystem wird hauptsächlich durch Spendengelder individueller Personen finanziert. Daher ist diese Bildung sehr kostengünstig und in den meisten Fällen sogar kostenlos.

Das Universalsystem besteht aus einer 5-jährigen Grundschule (Klasse 1 – 5), einem 3-jährigen Junior Level (Klasse 6-8), einem 2-jährigen Secondary Level (Klasse 9-10), einem 2-jährigen Higher Secondary Level (Klasse 11-12) und einem tertiärem Level (Bachelor und Masters Degree) in unterschiedlichen Disziplinen. Nach dem Secondary Level gibt es in Großstädten berufsorientierte Bildungseinrichtungen. Diese sind freiwillig und ohne jeglichen Praxisbezug. Die Zugangsmöglichkeiten sind sehr beschränkt.

Das Madrasasystem ist nochmals in zwei parallele Systeme unterteilt: das Aliyasystem und das Qaumisystem. Beide Systeme haben die gleiche Struktur wie das Universalsystem: Ebtedayee (Grundschule), Dakhil (Junior Secondary), Dakhil (Secondary), Alim (Higher Secondary), Fazil (Bachelor) und Kamil (Master). Die Alim-, Fazil- und Kamilabsolventen haben einen sehr beschränkten Zugang zum Universalsystem. Daher hat die nicht unerhebliche Zahl von Studierenden einer Madrasa keine andere Wahl als islamische Theologen zu werden. Diese haben fast keine Chance im Produktions- und/oder Dienstleistungssektor.

Seit der Unabhängigkeit Bangladeschs hat die Regierung größten Wert auf die Grundschulbildung gelegt. Während des ersten Fünfjahresplans (1973-78) hatte die Regierung sich folgende Ziele gesetzt: (1) die Erhöhung der Einschulungsrate der Grundschul Kinder von 58% auf 76% anzuheben (Anteil der Mädchen von 40% auf 55%), (2) die Reduzierung der Drop-out-Rate (Anteil der SchülerInnen, die vor Abschluss des Bildungswegs die Schule verlassen) von 63% auf 52% zu senken, (3) die Einführung der Schulpflicht einer funktionierenden gebührenfreien 5-jährigen Grundschulbildung bis 1980 und (4) die Erweiterung der Schulpflicht auf acht Schuljahre bis 1993. Als Maßnahmen hatte man sich folgendes vorgenommen: (1) Die Verstaatlichung von fast allen im Land befindlichen Grundschulen, (2) den Bau von 10.000 neuen Grundschulen, (3) die Einführung von Zweischichtschulen (15.000 Schulen) bis 1980, (4) die Einführung von Abendschulen für berufstätige Kinder (5) die Einführung eines alternativen Grundschulprojektes (1976) namens „Muktangon (außerschulische) Grundschule“, (6) die Verteilung von kostenfreien bzw. kostengünstigen Lehrbüchern und Lehrmaterialien an Grundschul Kinder, (7) die Anhebung der Einstellung von weiblichem Lehrpersonal (8) die Verstärkung der Lehrerweiterbildung und (9) die Verstärkung der Verwaltungsstruktur und des Verwaltungspersonals.

Als die obige Zielsetzung scheiterte, setzte sich die Regierung während des zweiten Fünfjahresplans (1980-85) neue Ziele und ergriff weitere Maßnahmen. Eine Anzahl der internationalen Entwicklungshilfeorganisationen, wie die Weltbank (IDA), UNICEF, UNDP und SIDA kamen zur finanziellen und konzeptuellen Hilfe. Die Initiative aus dem privaten Sektor und der Nicht-Regierungsorganisationen (NGO) wurde großzügig angenommen. Die Hauptziele im Grundschulbereich waren (1) die Eliminierung vom Analphabetismus innerhalb von 5 Jahren, (2) die Universalisierung der Grundschulbildung, (3) die Verringerung der Bildungsungleichheit zwischen ländlichen Gebieten und Städten, (4) das Erreichen einer Einschulungsrate von 90% bis 1985, (5) die Abschaffung von Drop-out, (6) die Erhöhung der Einschulungsrate von Mädchen und (7) die Verbesserung der Lehrqualität. Die Regierung strukturierte den Grundbildungssektor um. Dieser Sektor wurde in vier Projekte aufgeteilt:

(1) Volksbildung, (2) Unterstützung der universalen Grundschulbildung durch die Weltbank (IDA), (3) universale nationale Grundschulbildung und (4) Einrichtung von Lehrertraining-Institutionen. Die Weltbank finanziert zusätzlich 43,48% des nationalen Projektes. Der größte Anteil der Investition wurde zur Sanierung von Schulgebäuden, für den Ausbau der innerschulischen Infrastruktur und die Beschaffung von Ausstattungen, Verstärkung der Verwaltungskraft und Lehrpersonal, Verteilung von kostenlosen Lehrbüchern an 50% der eingeschulten Kinder aus armen Familien sowie für die Verteilung kostenloser Schuluniformen an 30% der Mädchen aus armen Familien ausgegeben. Zusätzlich führte die Regierung ein alternatives Grundschulprojekt unter dem Titel „IMPACT – Instructional Management by Parents Community and Teachers“ ein. Dieses Projekt wurde hauptsächlich von der Weltbank finanziell unterstützt. Trotz dieser Bemühungen konnte die Regierung das quantitative Ziel der Erhöhung der Einschulungsrate und Verringerung der Drop-Out-Rate nicht erreichen. Daher setzte die Regierung während des dritten Fünfjahresplans (1985-90) die Zahl der Einschulungsrate auf 70% herab. Es wurde geplant, 100% der Kinder im Grundschulalter bis zum Jahr 2000 in die Schulen zu bringen. Mit dem gleichen Ziel zur quantitative Entwicklung der Einschulungsrate fand während des vierten Fünfjahresplans (1990-95) eine strukturelle Änderung statt. Das gesamte Grundschulsystem wurde in zwei Projekte unterteilt. Das erste Projekt umfasste die öffentlichen Verwaltungsgebiete (Divisionen) Dhaka, Khulna und Rajshahi. Dem zweiten Projekt wurde das Verwaltungsgebiet Chittagong zugewiesen.

Trotz dieser gemeinsamen Bemühungen hat die quantitative Zahl der Einschulungen und Absolventen noch kein zufrieden stellendes Niveau erreicht. Die Drop-Out-Rate in der Grundschule ist immer noch zu hoch. Obwohl der Besuch der öffentlichen Grundschulen gebührenfrei ist, haben Schüler weitere Nebenkosten zu zahlen, die nicht unerheblich sind. Zur Zeit werden mehr als 60% der Gesamtausgaben für den Bildungssektor im Grundschulbereich investiert.

Über 50% der Bevölkerung sind noch immer Analphabeten. Eine große Anzahl von Grundschulabsolventen können aus wirtschaftlichen Gründen keine weiterführenden Schulen besuchen. Die Regierung konnte das Ziel der Universalisierung der Grundschulbildung und der Schulpflicht nicht realisieren. Fast 20% des universalen Grundschulsystems gehören zu den NGOs und sind im privaten Sektor beheimatet. Ebenso befinden sich über 70% des Secondary Systems, 75% des Higher Secondary System und 61,36% der Universitäten in privaten Händen. Zurzeit gibt es 88 Universitäten im Land, von denen 34 öffentlich und 54 privat sind. 53,11% der Universitätsstudenten studieren an Privatuniversitäten. Der Besuch der privaten Bildungseinrichtungen ist kostenpflichtig.

Mit Ausnahme der Medizinstudenten erwerben alle weiteren Hochschulabsolventen lediglich theoretische Kenntnisse ihres Faches. Das gesamte Bildungssystem ist eine Einbahnstraße in Richtung theoretischer Bildung. Die gemeinsamen Bemühungen auf allen Ebenen konzentrieren sich lediglich auf die Produktion von theoriegefütterter Bildung. Es mangelt deutlich an einem Konzept der Regierung zur Symbiose der Bildung mit dem praktischen Leben und der wirtschaftlichen Entwicklungsstrategien der Regierung. Die Absolventen lernen die Praxis erst nach der Einstellung im Beruf kennen. Der Mangel bzw. das Fehlen von Praktika oder berufsbezogenen Studiengängen sind die Hauptursache des gegenwärtigen Problems der Arbeitslosigkeit von Akademikern.

Einige Wissenschaftler und NGOs, insbesondere Bangladesh Rural Advancement Committee (RAC), beschäftigten sich mit der Suche nach einer Lösung. Die wesentlich denkbaren Vorschläge sind (1) beschäftigungsorientierte Trainings, (2) Einrichtung von Berufsschulen (vocational schools) und (3) eine Zugangsbeschränkung zur tertiären Bildung in Abhängigkeit von Arbeitsangebot und Arbeitsnachfrage. Nach bisherigen Erkenntnissen sind diese Vorschläge nicht die geeigneten Instrumente, um das Problem effektiv zu beseitigen, denn selbst die bereits funktionierenden beschäftigungsorientierten Trainings und Berufsschulen, die vor allem in ländlichen Gegenden und nur vereinzelt in Großstädten zu finden sind, vermitteln nur die Theorie. Die Absolventen dieser Trainings oder Berufsschulen können ebenfalls erst in einem Betrieb praktische Erfahrungen sammeln. Diese Art von Trainings- oder Berufsschulabschluss hat daher kaum Bedeutung auf dem praktischen Arbeitsmarkt. Einen ähnlichen Weg schlug in Deutschland die NS-Regierung ein, die den „Angebot und

Nachfrage Ansatz“ in ihre Bildungspolitik integrierte, um die Arbeitslosigkeit abzuschaffen. Die Zulassung zur Einschreibung in den höheren Bildungsweg wurde eingeschränkt. Dieser Ansatz war jedoch nicht erfolgreich. Die Arbeitslosigkeit ging erst nach dem 2. Weltkrieg zurück.

In den 80er Jahren führte die Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) eine ausführliche Analyse des bangladeschischen Bildungssystems, insbesondere der Alphabetisierung und des Grundschulsystems, durch und kam zu ähnlichen Schlussfolgerungen. Die GTZ legte der damaligen Regierung von Bangladesch einen Bericht und einen zielgerichteten Projektplan (ZOPP) vor. Die Grundschulbildung sei der Grundstein für das Bildungssystem. Hier bekäme man die Orientierung, um die Bildungsziele der Auszubildenden und der Regierung zu erreichen. Leider wurde das Projekt von der Regierung nicht akzeptiert.

Bei dieser Problematik besteht sofortiger Handlungsbedarf. Hierbei gibt es zwei Themen: sofortige Maßnahmen und ein nachhaltiges Bildungskonzept. Den gegenwärtigen Arbeitslosen werden durch die Sofortmaßnahmen und den in der Ausbildung befindlichen Studierenden und Schülern nach und nach durch nachhaltige Konzepte geholfen. Für die Soforthilfe hat die gegenwärtige Regierung über ihr Jugendförderungsamt (Youth Development Department) eine Maßnahme zur Förderung der Selbstständigkeit eingeführt. Das Amt hat inzwischen in allen Kreisstädten Weiterbildungsinstitutionen (Trainingsinstitutionen) eingerichtet. Dort haben Jugendliche die Möglichkeit, je nach Wunsch unterschiedliche Berufe zu erlernen. Nach ihrem Abschluss erhalten sie ein Startkapital von der Regierung. So haben sie die Möglichkeit, eine selbständige Einkommensmöglichkeit zu schaffen. Aufgrund der beschränkten Plätze in diesen Bildungsinstitutionen und den umfangreichen Formalitäten für den Erhalt des Startkapitals bleibt diese Möglichkeit den meisten Arbeitssuchenden verwehrt. Als Alternative kann man folgende Möglichkeiten im Betracht ziehen: Neben den gegenwärtigen Selbstständigkeitsprogrammen kann die Regierung durch das Arbeitsamt (Employment Exchange) die Zahl der arbeitslosen Akademiker feststellen und sie nach ihren erworbenen Abschlüssen kategorisieren. Demnächst kann die Regierung zusammen mit den unterschiedlichen Gewerbeinnungen, Handelskammern, NGOs und dem Gesundheitswesen lokale Jobmöglichkeiten und den Bedarf feststellen, um entsprechende Trainingsmöglichkeiten zu schaffen. Es soll ein gemeinsames Berufsbildungsinstitut und ein Berufsbildungsfond eingerichtet werden. Alle Arten von Wirtschafts- und Produktionsunternehmen und Dienstleistungseinrichtungen sollen je nach Einkommen und Umsatz einen monatlichen Beitrag in den Fonds entrichten. Das Training soll sowohl in diesen Einrichtungen als auch in den öffentlichen Einrichtungen stattfinden.

Aufgrund des großen Fachkräftemangels auf dem einheimischen Arbeitsmarkt muss die Bildung langfristig mit praktischen Berufen verbunden werden. Hierbei ist das deutsche berufsorientierte Bildungssystem ein Musterbeispiel. Gemäß diesem deutschen System sollten Schulen und Colleges ab einem bestimmten Level mit Betrieben, dem Gewerbe, der Industrie und Dienstleistungseinrichtungen zusammenarbeiten. Dieses System sollte sowohl in das Universal- als auch in das Madrasabildungssystem eingeführt werden. Eine Anpassung des Bildungssystems in Bangladesch nach der in Deutschland praktizierten Bildungspolitik und eine damit einhergehende Umstrukturierung des Schulsystems könnte eine Lösung des Bildungsproblems und eine Lösung der steigenden Arbeitslosenzahlen unter Akademikern sein.

**Abul Amanullah** aus Khulna, Bangladesch, lebt seit 37 Jahren in Frankfurt am Main. Nach Abschlüssen in Betriebs- und Volkswirtschaftslehre sowie einem Aufbaustudium in „Pädagogik Dritte Welt“ promoviert er momentan an der Jahangirnagar Universität (Dhaka) im Bereich Erziehungswissenschaften zu dem Thema „Vergleichende Studien der Grundschulbildung in Deutschland und Bangladesch.“ Jüngst wurde seine wissenschaftliche Leistung anlässlich einer Versammlung großer bengalischer Dichter und Autoren in Dhaka geehrt.

## Den Wagen von hinten aufspannen

Die bangladeschische Menschenrechtsorganisation Ain o Salish Kendra (ASK) nutzt Theater als Ausdrucksform, um vor allem in ländlichen Regionen des Landes Bewusstsein für Menschenrechtsthemen und soziale Gerechtigkeit in der Bevölkerung zu schaffen. Ehrenamtliche Theateraktivisten entwickeln mit Unterstützung von ASK Mitarbeitern Theaterstücke, in denen lokale Probleme behandelt werden, um anschließend an deren Aufführung gemeinsam mit ihrem Publikum Ursachen und Lösungswege zu diskutieren.

Kritisch hinterfragt das Theaterstück *Ultoroth*, wörtlich übersetzt etwa „umgedrehter Wagen“, die Strukturen des Bildungssystems in Bangladesch, in dem Schüler nicht ohne teure Nachhilfe und kostenpflichtigen Zusatzunterricht bestehen können. Zudem wirft es einen kritischen Blick auf den meist frontalen Schulunterricht, der darauf zielt Wissen anzuhäufen, aber nicht Probleme zu lösen. Das Stück stammt von Theateraktivisten aus Joypurhat und wurde unter anderem 2011 beim nationalen Menschenrechtstheater-Festival in Dhaka aufgeführt.

*Ein Vater trägt seinen kleinen Sohn auf der Schulter über die Bühne.*

**Kleiner Junge:** Wohin gehen wir denn gerade?

**Vater:** Wir gehen zur Schule.

**Kleiner Junge:** Kann man die Schule essen?

**Vater:** Nein mein Sohn, Schule ist nichts zum Essen.

*Während Vater und Sohn über die Bühne laufen, erscheinen drei Darsteller in jeweils drei Ecken des Bühnenraums. Ein Darsteller verkörpert die Schule, einer das Nachhilfe-Institut und ein weiterer den Privatunterricht.*

**Kleiner Junge:** Was ist die Schule denn sonst?

**Schule:** Die Schule ist eine Fabrik des Wissens! Hier wird erstklassiges Wissen ausgeliefert!

**Kleiner Junge:** Ach so... ich verstehe.

**Schule:** Hier lernst Du was! Wenn Du allerdings noch etwas mehr lernen willst, dann dort... siehst du den ‚Privatunterricht‘... da solltest du hingehen. Da lernst Du noch mehr! Und wenn du dein Wissen noch etwas verbessern willst... dann dort ... siehst du das ‚Nachhilfe-Institut‘... dorthin kannst du auch gehen. Dort gibt es sehr, sehr gutes Wissen zu kaufen!

**Vater:** Komm, Junge.

**Privatunterricht:** Privatunterricht! Privatunterricht! Privatunterricht! Hier wird sehr gründlicher Unterricht angeboten! Wenn sie Englisch lernen, gibt es Bangla gleich gratis mit dazu! Vollständig klimatisierte Räumlichkeiten! Wir machen auch Hausbesuche! Wenn Sie es wünschen, dann lassen Sie es uns wissen!

*Vater hört der gesprochenen Werbung aufmerksam zu.*

**Vater:** Was kostet denn wieviel?

**Privatunterricht:** Englisch 500 Taka pro Kilo, Mathematik 300 Taka das Kilo. Bangla kostet nur 200 Taka. Religion ist dann umsonst dabei! Was soll ich Ihnen geben, Bruder?

*Der Vater überlegt eine Weile.*

**Vater:** Gut, dann geben Sie uns eineinhalb Kilo Mathematik.

*Der Privatunterricht-Darsteller wiegt mit einer unsichtbaren Waage die Ware. Der Vater beobachtet ihn dabei.*

Machen Sie das bitte etwas genauer, Bruder!

**Privatunterricht:** Ich kenne mein Geschäft und weiß, wie man richtig abwägt! Was kann ich Ihnen noch geben, Bruder?

**Vater:** Geben Sie mir noch ein Kilo und 250 Gramm Englisch dazu. Wie viel macht das dann insgesamt?

**Privatunterricht:** Insgesamt 1075 Taka.

*Vater und Privatunterricht-Darsteller laden das gekaufte Wissen auf den Rücken des kleinen Jungen. Dieser bricht unter der schweren Last fast zusammen. Der Vater zählt sein Geld und zahlt. Dann gehen Vater und Sohn weiter zum Nachhilfe-Institut-Darsteller, bei dem sie noch mehr Wissen für den Jungen kaufen. Anschließend verlassen sie die Bühne. Nach Abgang des Vaters und des Jungen läuft der Privatunterricht-Darsteller zum Darsteller des Nachhilfeinstituts und beide beginnen ein Gespräch. In der Ferne steht nach wie vor der Darsteller, der die Schule verkörpert.*

**Nachhilfeinstitut:** Bruder Privatunterricht, wie läuft das Geschäft?

**Privatunterricht:** Das Geschäft ist in vollem Gang, Bruder!

**Nachhilfeinstitut:** Was gut läuft, könnte doch eigentlich noch besser laufen. Aber dafür müssen wir noch irgendwas unternehmen, oder nicht?

**Privatunterricht:** Hm. Was könnten wir tun? *Denkt etwas nach.*  
Gut, wie wäre es denn, wenn wir die Schule mit ins Boot holen?

**Nachhilfeinstitut:** Ja, sehr gut! Dann lass uns doch mal sehen, ob wir sie uns angeln können.

*Beide stehen dicht beieinander und werfen eine unsichtbare Angel in Richtung Schule aus. Die Schule frisst den Köder. Sie ziehen die Schule mit sich mit und verlassen die Bühne.*

*Vier Schüler – einer von ihnen ist der kleine Junge – und ein Lehrer erscheinen auf der Bühne. Der Lehrer setzt sich. Nun findet der morgendliche Appell statt.*

**Lehrer:** Nummer Eins?

**Schüler 1:** Yes, Sir!

**Lehrer:** Nummer Zwei...

**Schüler 2:** Anwesend, Sir!

**Lehrer:** Nummer Drei!

**Schüler 3:** Yes, Sir.

**Lehrer:** Nummer 4...

**Kleiner Junge:** Stets zu Diensten, Sir!

**Lehrer:** Nummer Eins. Komm her! *Schüler 1 geht zum Lehrer.*  
Was für Wissen soll ich dir geben, mein Sohn?

**Schüler 1:** Ich nehme Mathematik, Sir.

**Lehrer:** Du willst also Mathematik? Sehr gut, sehr gut!

*Er holt ein unsichtbares Gefäß, öffnet dem Schüler gewaltsam den Mund und stopft ihm aus dem Gefäß die Mathematik in den Hals.*



Bild: Insa Bloem

**Lehrer:** Los! Das müsste jetzt funktionieren. Nummer Zwei! Komm her!

*Schüler 2 kommt ängstlich zum Lehrer. Und, was möchtest Du zu essen?*

**Schüler 2:** Zögert kurz. Geschichte.

**Lehrer:** Geschichte! Nun, Geschichte ist für manche nicht leicht zu verdauen. Ich schaue mal nach, sag „Ah“!

*Untersucht gründlich die Mundöffnung.*

Da ist noch eine kleine Lücke, doch wie bekomme ich da Geschichte hinein?

*Holt einen unsichtbaren spiralförmigen Bohrer hervor und bohrt dann damit kräftig im Mund des Schülers. Dann untersucht er erneut die Lücke.*

Na also, das ist doch nun sehr viel Platz! Jetzt klappt es bestimmt.

*Mit Hilfe einer unsichtbaren Pumpe flößt er dem Schüler Geschichte ein.*

*Schüler 1 würgt und erbricht sich schließlich.*

**Lehrer:** Ich habe es doch gleich gesagt: Geschichte ist nicht leicht verdaulich!

*Denkt wieder etwas nach und scheint nach einer Weile eine Idee zu bekommen. Lacht.*

Setz dich hier hin!

*Holt ein unsichtbares großes Messer hervor und untersucht die Klinge. Dann schneidet er den Kopf des Schülers ein. Dieser schreit vor Schmerz. Der Lehrer steckt dann Stück für Stück das Geschichtswissen in den entstanden Spalt. Anschließend näht er den Kopf wie mit Nadel und Faden zu.*

Geh! Jetzt sollte es klappen. Nummer Drei, komm zu mir. Na, was soll ich dir geben?

**Schüler 3:** *Als ob er vor Angst vergessen hat:* Ich weiß nicht, Sir.

**Lehrer:** Was sagt dieser Dummkopf? Du weißt noch nicht einmal, was du wissen willst? Dir werde ich helfen! Setz dich!

*Bringt eine unsichtbare Dose mit Pillen.*

Sag „Ah“!

*Der Schüler schluckt die Pillen tapfer und geht dann torkelnd an seinen Platz zurück.*

Nummer Vier!

**Kleiner Junge:** Yes, Sir! Yes, Sir!

**Lehrer:** Was wirst du nehmen, mein Sohn?

**Kleiner Junge:** Mutter hat gesagt, ich soll Englisch nehmen.

**Lehrer:** Ja! Wie kann man im Zeitalter der Globalisierung kein Englisch nehmen?! Sag „Ah“, dann gucke ich mal.

*Untersucht den kleinen Mund des Jungen gründlich.*

Was ist das bloß? Du hast ja gar keinen Platz. Wo hat da Englisch noch Platz?

*Denkt etwas nach und lächelt dann, als ob er eine Idee hat.*

Für dich gibt es eine besondere Behandlung! Dreh dich um!

*Der Junge dreht sich in großer Furcht vom Lehrer weg. Dieser kommt mit einer unsichtbaren großen Spritze, füllt sie mit Englisch und untersucht kurz die Dosis. Dann greift er den Oberschenkel des Jungen und gibt ihm die Spritze, als ob er ein Stück Vieh wäre. Der Junge schreit und springt auf.*

**Kleiner Junge:** Knowledge is Power!

Der hier wiedergegebene Auszug des Theaterstücks findet sich ebenso in der aktuellen Ausgabe der Zeitschrift des Bangladesch-Vereins NETZ e.V. Die Übersetzerin, **Insa Bloem**, studiert Indologie an der Universität Hamburg.

## *Sammlungen indischer Schulbücher in Deutschland*

### **Indische Schulbücher am Georg-Eckert-Institut**

**Georg Stöber**

Das Georg-Eckert-Institut (GEI) in Braunschweig ist seit 2011 Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft. Es arbeitet in einem internationalen Rahmen und befasst sich dabei mit Schulbüchern (und anderen Unterrichtsmedien) in ihren sozio-politischen Kontexten, v.a. unter kulturwissenschaftlichen Vorzeichen. Es geht zurück auf das Internationale Schulbuchinstitut, das sich, gegründet 1951, im Nachkriegsdeutschland der internationalen Schulbuchrevision verschrieben hatte, dem friedenspädagogisch begründeten Bestreben, durch einen bi- oder multilateralen Vergleich Schulbücher von Feindbildern, Stereotypen u.ä. zu „reinigen“. Die Aktivitäten betrafen v.a. das Fach Geschichte, bezogen später aber auch Geographie und Sozialkunde/Politik ein.

Wenn auch das Schwergewicht der Institutstätigkeit damals wie heute in Europa liegt, hatte das Institut in diesem Rahmen bereits in den 1950er Jahren Kontakte zu Indien. Erste Bestände an indischen Schulbüchern am GEI gehen wohl darauf zurück. Später erfolgte ein Austausch von Schulbüchern mit dem National Council of Educational Research and Training (NCERT) in New Delhi. Dieses Institut untersteht der Zentralregierung und ist u.a. für curriculare Rahmenplanung und die Entwicklung von Modellschulbüchern zuständig. Im Zuge dieser Kontakte, darunter eine gemeinsame Konferenz zum Bild des jeweils Anderen in New-Delhi im Jahre 2001, verschob sich das Forschungsinteresse von der deutsch-indischen Perspektive hin zu einem Fokus auf die Schulbuchlandschaft Indiens und seiner Nachbarn; aktuelle Entwicklungen bildeten hierbei die Auslöser.

Während der Amtszeit der BJP-geführten Regierung der National Democratic Alliance (1998-2004) erlebte Indien eine heftige, öffentlich ausgetragene Kontroverse über das „richtige“ Geschichtsbild, die auch die Schulbücher einschloss. Vertreter hindu-nationalistischer Positionen kritisierten die bisherigen, seit vielen Jahren wiederaufgelegten Geschichtsschulbücher als „marxistisch“. Das NCERT entwickelte für alle Schulfächer neue Rahmenpläne und neue Schulbücher; v.a. die Geschichtskapitel in den neuen Sozialkundebüchern wurden wiederum von Seiten „säkularer“ Historiker in den Medien und vor Gericht scharf kritisiert: als Angriff auf die Geschichte und Kommunalisierung der Bildung, als „safranisiert“ (Safran als Farbe der Hindu-Nationalisten) und von unterdurchschnittlicher Qualität. Hintergrund war weniger die pädagogische Eignung des Schulbuchs, die eher selten eine Rolle spielte, als der Gegensatz zwischen „säkularer“ und hindu-nationalistischer Geschichtsinterpretation. Letztere begreift die Hindukultur als Basis des indischen Staates und trachtet alles andere, auch die islamischen Einflüsse, auszugrenzen. Die „säkulare“ Auffassung dagegen sieht das heutige Indien als Kompositum an, zu dem alle, auch die Muslime, einen Beitrag geleistet haben.

Ähnliche Auseinandersetzungen um Geschichtsbilder und Konzepte nationaler Identität finden sich in zahlreichen Ländern, solche Fälle zu analysieren ist daher ein lohnendes Unterfangen. Am indischen Beispiel war auffällig, dass der Schulbuchstreit über Jahre hinweg mit großem medialem Interesse ausgetragen wurde. Er kam erst zu einem (vorläufigen?) Ende, nachdem im Gefolge des Regierungswechsels 2004 neue Rahmencurricula und Schulbücher entwickelt wurden, die didaktisch innovativ das Lernziel „kritisches Denken“ ernst nehmen und über das reine Narrativ hinaus zur Problematisierung des jeweiligen Sachverhaltes hinführen. Dennoch brechen auch hierbei zu einzelnen Aspekten, wie 2012 über die Verwendung spezifischer Karikaturen, immer wieder Kontroversen auf, die belegen, dass in der politischen Öffentlichkeit neue pädagogische Ansätze häufig unverstanden bleiben (für mehr Infos vgl. [hier](#)).

Das Georg-Eckert-Institut beschäftigt sich dabei nicht nur mit den Diskursen der kontroversen Geschichtsauffassungen und Identitätskonstruktionen, sondern fragt auch – beispielsweise – nach den spezifischen Bedingungen in einem föderalen Umfeld. Dieses räumt in Indien den Bundesstaaten eigene Entscheidungsbefugnisse ein und lässt den politischen Kontext – über Geschichtspolitik hinaus – zu einem wesentlichen Element solcher Auseinandersetzungen werden. Im Übrigen demonstrieren auch andere Fallstudien diesen Sachverhalt, beispielsweise Pakistan, wo zur gleichen Zeit sowohl im Zentrum wie in der Peripherie Konflikte um Schulbücher aufbrachen, die teilweise auch gewaltsam ausgetragen wurden. (Vgl. hierzu *Internationale Schulbuchforschung* 29 (2007) (4) – Themenheft Textbook Controversies in India and Pakistan).

Die Kontroversen über Schulbücher werden nur vor dem Hintergrund breiterer gesellschaftlicher Konflikte verständlich. In einem von der Humboldt-Stiftung im Rahmen ihres TransCoop-Programms finanzierten Projekt werden daher derzeit gemeinsam mit in Nordamerika lehrenden KollegInnen innere und zwischenstaatliche Konfliktlinien im südasiatischen Raum mit ihrem Niederschlag in Schulbüchern untersucht. Zudem steht die Frage im Hintergrund, welche Rolle die Schulbücher im Rahmen dieser Konflikte spielen: Werden diese („nur“) widerspiegeln? Verstetigt und verstärkt die Behandlung bestehende Konfliktlinien? Oder tragen die Bücher potentiell dazu bei, diese zu relativieren und ggf. die Lernenden mit Strategien gewaltfreier Konfliktlösungen vertraut zu machen? Nachweise könnten nur empirische Erhebungen vor Ort liefern, die auch die Rezeption der Lernenden einbeziehen; solches kann im Rahmen dieses Projektes nicht geleistet werden. Das laufende Projekt kann aber Hypothesen liefern für Folgeprojekte, die über Schulbuchanalysen hinaus sich auch mit dem Verständnis der Lehrer wie Schüler befassen und so das Schulbuch, so wichtig es in vielen Ländern noch ist, in den komplexen Zusammenhang schulischer und außerschulischer Sozialisation stellen.

**Dr. Georg Stöber** leitet den Arbeitsbereich "Schulbuch und Konflikt" am Georg-Eckert-Institut. Einer seiner regionalen Arbeitsschwerpunkte ist Südasiens, besonders Indien und Pakistan.

## **Schulbücher aus Südasiens am Südasiensinstitut Heidelberg**

### **Sonja Stark-Wild**

Von Januar 1998 bis Dezember 2003 bewilligte die Deutsche Forschungsgemeinschaft der Universität Heidelberg Sondermittel in Höhe von 40.000 DM pro Jahr zum Ausbau des Literaturbestandes zur interdisziplinären Südasiensforschung in der Bibliothek des Südasiens-Instituts sowie zusätzliche Personalmittel für zwei studentische Hilfskräfte zur vorbereitenden Erschließung des sprachlich weit gefächerten Materials. Diese Mittel dienen schwerpunktmäßig zum Auf- und Ausbau einer Sondersammlung von Schul- und Lehrbüchern in südasiatischen Regionalsprachen sowie zum Erwerb sogenannter Grauer Literatur mit besonderem Gewicht auf Indien.

Der Aufbau der Sondersammlung von Schul- und Lehrbüchern in südasiatischen Sprachen stellte schon aufgrund der heterogenen Bildungssituation in Südasiens eine besondere logistische Herausforderung dar. Nicht nur Einkauf und Auswahl gestalteten sich zeitintensiv auch die Erschließung – räumlich, fachlich und verbal sachlich – mußte neu konzipiert werden.

Der Bestand von nunmehr 5800 Titeln umfaßt neben klassischen Lehrbüchern auch Übungstexte, Lehrerhandbücher, fächerbegleitendes Lesematerial sowie eine repräsentative Auswahl an prüfungsrelevanten Question Papers. Begonnen wurde mit dem Aufbau der Sammlung in Indien, wobei die Sprachen Bengali, Hindi, Indo-Englisch, Tamil und Urdu besonders stark gewichtet wurden. Es findet sich aber auch eine repräsentative Auswahl an Schulbüchern auf Gujarati, Marathi, Oriya und Sanskrit sowie kleinere Sammlungen von Schulbüchern auf Kannada, Telugu, Malayalam.

Da es neben den staatlich anerkannten bundesweiten Lehrbüchern des National Educational Research Council auch eine Vielzahl an regional maßgeblichen Boards of Education gibt, die ihrerseits aufgrund des Fächerkanons Curricula und Syllabi festlegen und für diese teilweise verbindliche Lehrbücher vorschreiben, ließ sich eine repräsentative Auswahl an besonders im Vergleich interessanten Fächern in all den vielen Regionalsprachen nicht vermeiden. Sehr breit wurde daher zunächst in den Sprachen Indo-Englisch und Hindi gesammelt. Hier finden sich auch alle naturwissenschaftlichen Fächer sowie eine Vielzahl an optionalem begleitendem Studienmaterial versammelt. Für die anderen Regionalsprachen wurde aus Kapazitätsgründen eine Fokussierung auf geistes- und sozialwissenschaftliche Fächer beschlossen. Diese Fächer umfassen: Geschichte, Geographie, Sozialkunde, Ökologie/Umwelt/Sachkunde, Staatsbürgerkunde/Gemeinschaftskunde. Ein besonderer Schwerpunkt lag in allen Landessprachen beim Sprach- und Literaturunterricht sowie des Unterrichts des Hindi in der jeweiligen Landessprache. Für diese Fächerauswahl wurden alle Schultypen berücksichtigt, insbesondere beim Sprach- und Literaturunterricht wurde darauf geachtet, eine lückenlose Sammlung von der Primary School bis zum Hindi als Fremdsprachenunterricht auf College-Niveau zu gewährleisten.

In der nächsten Ausbaustufe wurde besonderes Augenmerk auf die Länder Pakistan und Bangladesch gelegt. Schwerpunkt der Sammlung bildet hier jedoch - neben der oben beschriebenen Fächerfokussierung - die jeweilig verbindlich vorgeschriebene nationale Landessprache, nämlich Urdu respektive Bengali sowie die vor allem in den Privatschulen vorherrschende englische Unterrichtssprache der English Medium Schools. Hauptsächlich in Pakistan findet sich zwar auch noch der Anspruch, die Regionalsprachen - wie Sindhi, Panjabi, Pashtu etc. - zumindest auf der Ebene der staatlichen Primary Schools zu berücksichtigen, konkret konnte dieser Anspruch beim Einkauf nur auf den Ebenen des Sprach- und Literaturunterrichts nachvollzogen werden. So wurden Lehrbücher für den Panjabi-Unterricht in einschlägigen „Buchhandlungen“ des Urdu-Bazars in Lahore sowie ebensolche für Pashtu in Mingora eingekauft.

Ein weiteres Augenmerk wurde in Pakistan auf Lehrmaterialien gelegt, die in den sogenannten Koranschulen – Madrassas – verwendet werden. Naturgemäß war hier der Zugriff aufgrund der geopolitischen Lage besonders schwierig und die Heidelberger Sammlung vermag hier keinen repräsentativen Anspruch zu postulieren. Trotzdem wurde versucht, die in den diesbezüglichen Urdu-Bazars und Moscheen angegliederten Buchhandlungen vertriebenen Lehrbücher zu erwerben. Es handelt sich dabei um als fakultativ deklarierte Lehrbücher und Auslegungen des Hadith unterschiedlicher Koranschulen. Besonderes Augenmerk wurde auch auf die in Pakistan nicht wohl geduldete sektarische Bewegung der Ahmadiyya gelegt und eine repräsentative Auswahl der Lehrbücher dieser Koran-Auslegung erworben.

Im Bereich der Grauen Literatur, die sich formal als schwer zu beschaffende, nicht durch etablierte Verlage und den Buchhandel vertriebene Literatur definieren läßt, konzentrierte sich die Erwerbung auf Regierungspublikationen, amtliche Statistiken, Parteiveröffentlichungen, sozialwissenschaftliche Untersuchungen, die von regionalen Forschungsinstituten durchgeführt und veröffentlicht wurden, sowie auf Surveys zur Erfassung von Wirtschaftsdaten und wirtschaftlichen Entwicklungen. Diese Literatur wurde teilweise durch Mitarbeiter der Außenstellen in Delhi, Colombo und Kathmandu beschafft, zum überwiegenden Teil aber durch wissenschaftliche Mitarbeiter der Abteilungen Politische Wissenschaft Südasiens und Internationale Wirtschafts- und Entwicklungspolitik direkt vor Ort erworben. Auch diese Beschaffungsreisen wurden von der DFG finanziell gefördert.

Fast alle Bestände sind mittlerweile in die Bibliothek integriert und können mittels des regionalen online Katalogs [HEIDI](#) recherchiert werden. Sie stehen somit bei alleinigem Besitznachweis auch für die Fernleihe zur Verfügung.

**Dr. Sonja Stark-Wild** ist stellvertretende Leiterin der Bibliothek des Südasiensinstituts Heidelberg und betreut die Fachreferate Klassische Indologie, Religion(swissenschaft), Pädagogik, Film & Fernsehen, Theater. Der obige Text findet sich, zusammen mit zusätzlichen Informationen über die Katalogrecherche, [hier](#) online.

# सविफा न्यूज डॉक

## Neuigkeiten aus dem Sondersammelgebiet Südasiens und Savifa

### Ins Netz gestellt

Neuerscheinungen auf [SavifaDok](#), der Publikationsplattform für die Südasienswissenschaften

Mit SavifaDok, unserem Open Access-Dokumentenserver, ermöglichen wir WissenschaftlerInnen, ihre Publikationen weltweit kostenlos in elektronischer Form im WWW zugänglich zu machen. Dabei werden die Veröffentlichungen dauerhaft und zitierfähig mit standardisierten Adressen und Metadaten erschlossen, sodass diese auch in überregionalen Bibliothekskatalogen (Südwestdeutscher Bibliotheksverbund, Karlsruher Virtueller Katalog) nachgewiesen sind und mit Suchmaschinen, wie z.B. Google, gefunden werden können. Aufgenommen werden vor allem Monographien, Artikel und Konferenzbeiträge, aber auch multimediale Dokumente.

- **Schwertner, Siegfried M.**

### **Burma / Myanmar Bibliographic Project: Articles in periodicals, Festschriften or other multi-author publications**

Heidelberg: Bibliothek des Südasiens-Instituts der Universität Heidelberg, 2012

In 1974, the South Asia Institute in Heidelberg (SAI) was able to buy the Burma Collection of Professor Frank N. Trager, New York. Many of the items in this collection are listed in his own bibliography on Burma. The Deutsche Forschungsgemeinschaft sponsored the acquisition of this collection on condition that it be catalogued in order to make it available to the scientific community and for foreign loan.

Over the years the catalogue of the Trager collection grew into a complete bibliography on Burma/Myanmar.

[Zum Volltext](#)

### **Aus der Neuerwerbungsliste des Südasiens-Instituts Heidelberg**

Weckt einer dieser Titel Ihr Leseinteresse? Dann nutzen Sie neben den Bestellmöglichkeiten vor Ort unseren Fernleihservice oder lassen ihn sich durch [Subito](#), den Lieferdienst der Bibliotheken für Aufsätze und Bücher, direkt auf den Schreibtisch liefern.

- Alwī, Sāğida S.

### **Perspectives on Mughal India : rulers, historians, 'Ulamā' and Sufis**

Oxford: Oxford University Press, 2012. - XX, 277 S.

SAI-Signatur: 211 his 2012/4528

[Verfügbarkeit](#)

- Alam, Ishrat, Hussain, Syed Ejaz [Hrsg.]

### **The varied facets of history : essays in honour of Aniruddha Ray**

Delhi: Primus Books, 2011. - VI, 307 S.

SAI-Signatur: 200 his 2012/2676

[Verfügbarkeit](#)

- Atwal, Glyn; Jain, Soumya [Hrsg.]

### **The luxury market in India : Maharajas to masses**

Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012. - XI, 217 S.

SAI-Signatur: 219 wiw 2012/4542

[Verfügbarkeit](#)

- Bapu, Prabhu

**Hindu Mahasabha in colonial North India : 1915 - 1930 ; constructing nation and history**

London ; New York: Routledge, 2013. - XVI, 248 S.

(Routledge studies in South Asian history ; 13)

SAI-Signatur: 216 pol 2012/3724

Verfügbarkeit

- Behera, Aurobindo; Jena, Sangram [Transl.]

**Wandering words : modern Oriya poetry since independence**

Bhubaneswar: Orissa Sahitya Akademi, 2010.

SAI-Signatur: nsp 15.9 B 2012/4252

Verfügbarkeit

- Chandra, Shefali

**The sexual life of English : languages of caste and desire in colonial India**

Durham, N.C.: Duke University Press, 2012. - 275 S.

SAI-Signatur: 218 paed 2012/3708

Verfügbarkeit

- Carton, Adrian

**Mixed-race and modernity in colonial India : changing concepts of hybridity across empires**

London [u.a.]: Routledge, 2012. - XI, 140 S.

SAI-Signatur: 216 soz 2012/4488

Verfügbarkeit

- Caudhurī, Ābula Āhasāna

**Kabira antaramahala : tiriśera kabidera patrābali**

Ḍhākā, Bāṃlādeśa: Pāṭhaka Samābeśa, 2009. - 208 S.

SAI-Signatur: nsp 2.18 H 2012/3210

Verfügbarkeit

- Cleall, Esme

**Missionary discourses of difference : negotiating otherness in the British Empire ; 1840 - 1900**

Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012. - XI, 243 S.

SAI-Signatur: 216 soz 2012/4488

Verfügbarkeit

- Codell, Julie F. [Hrsg.]

**Power and resistance : the Delhi coronation Durbars**

Ahmedabad: Mapin Publ., 2011. - 244 S. : überw. Ill.

SAI-Signatur: 216 kun 2012/4306 GF

Verfügbarkeit

- Copland, Ian

**A history of state and religion in India**

London [u.a.]: Routledge, 2012. - IX, 337 S.

(Routledge studies in South Asian history ; 12)

SAI-Signatur: 200 rel 2012/2714

Verfügbarkeit

- Dimri, Jaiwanti

**Images and representation of the rural women : a study of the selected novels of Indian women writers**

Shimla: Indian Inst. of Advanced Study, 2012. - VIII, 339 S.

SAI-Signatur: nsp 9.21 G 2012/3958

Verfügbarkeit

- Farooqi, Mehr Afshan

**Urdu literary culture : vernacular modernity in the writing of Muhammad Hasan Askari**

Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012. - XV, 285 S.

SAI-Signatur: nsp 21.15 G 2012/3318

Verfügbarkeit

- Ghosh, Arjun

**A history of the Jana Natya Manch : plays for the people**

Los Angeles [u.a.]: SAGE Publ., 2012. - XXIII, 293 S.

SAI-Signatur: 219 kul 2012/3542

Verfügbarkeit

- Green, Nile

**Making space : Sufis and settlers in early modern India**

Oxford[u.a.]: Oxford University Press, 2012. - XVII, 339 S.

SAI-Signatur: 210 rel 2012/2532

Verfügbarkeit

- Krisch, Thomas

**Rivelex : Rigveda-Lexikon**

Graz: Leykam, 2006/2012.

SAI-Signatur: inf 4 S 87::1/2

Verfügbarkeit

- Major, Andrea

**Slavery, abolitionism and empire in India, 1772 - 1843**

Liverpool: Liverpool University Press, 2012. - XX, 361 S.

SAI-Signatur: 215 soz 2012/4482

Verfügbarkeit

- Rajamannar, Shefali

**Reading the animal in the literature of the British Raj**

New York: Palgrave Macmillan, 2012. - XIX, 212 S.

SAI-Signatur: nsp 9.32 G 2012/3722

Verfügbarkeit

- Sinha, Suhashini [Hrsg.]

**Kalighat paintings : from the collection of Victoria & Albert Museum, London and Victoria Memorial Hall, Kolkatta**

Ocean City, NJ: Grantha Corporation, 2011. - 112 S. : überw. Ill.

SAI-Signatur: 231 kun 2012/4314

Verfügbarkeit

- Schug, Gwen Robbins

**Bioarchaeology and climate change : a view from South Asian prehistory**

Gainesville, Fla.: University Press of Florida, 2011. - XV, 180 S.

SAI-Signatur: 201 geo 2012/78

Verfügbarkeit

- Singh, Bhagat

**Śahīda Bhagata Siṃha : dastāvejoṃ ke āine meṃ**

Naī Dillī: Prakāśana Vibhāga, Sūcanā aura Prasāraṇa Mantrālaya, Bhārata Sarakāra, 2007.

- 358, [83] S.

SAI-Signatur: nsp 8.12 N 2012/3077

Verfügbarkeit

- Sleeter, Christine [Hrsg.]

**School education, pluralism and marginality : comparative perspectives**

New Delhi: Orient Blackswan, 2012. - XVIII, 480 S.

SAI-Signatur: 200 paed 2012/3626

Verfügbarkeit

- Steever, Sanford B.

**The Tamil auxiliary verb system**

London [u.a.]: Routledge, 2005. - XV, 317 S.

SAI-Signatur: nsp 50.12 E 2012/4545

Verfügbarkeit

- Tietke, Mathias

**Yoga im Nationalsozialismus : Konzepte, Kontraste, Konsequenzen**

Kiel: Ludwig, 2011. - 218 S. : Ill.

SAI-Signatur: rel 51 C 211/5601

Verfügbarkeit

- Voegeling, François [Hrsg.]

**Devadattiyam : Johannes Bronkhorst felicitation volume**

Bern [u.a.]: Peter Lang, 2012. - XIV, 847 S. : Ill.

(Worlds of south and inner Asia ; vol. 5)

SAI-Signatur: ind 58 B 12/3417

Verfügbarkeit

- Yamamoto, Carl S.

**Vision and violence : Lama Zhang and the politics of charisma in twelfth-century Tibet**

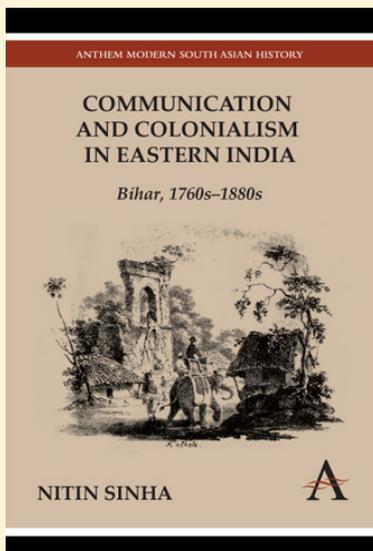
Leiden [u.a.]: Brill, 2012. - XVI, 389 S.

SAI-Signatur: 166 rel 2012/3529

Verfügbarkeit

**Druckfrisch**

Neuerwerbungen der SAI-Bibliothek



**Nitin Sinha**

*'Communication and Colonialism in Eastern India: Bihar, 1760s-1880s'*

London: Anthem, 2012.

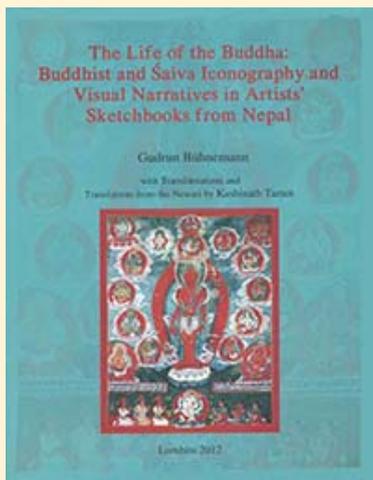
ISBN: 978-0-85728-448-8

'Communication and Colonialism in Eastern India: Bihar, 1760s-1880s' departs from the dominant scholarship in South Asian history that focuses narrowly on railways, and instead argues that any discussion of railway-generated changes needs to see such changes, at least up to the 1880s, as situated amidst existing patterns and networks of circulation within which roads and ferries were crucial. The volume also offers a detailed exploration of early colonial policies on road building and ferry improvement – an area that has hitherto remained unexplored.

Just as the new development of steam technology required and necessitated 'lateral growth' alongside the older technologies, so too were trade linkages marked by the interconnectedness of local and supra-local ties in which the world of peddlers intersected with that of native merchants and capitalist sahibs. This volume contends that the history of colonial communication is not a story of 'displacement' alone – either of one means by another or of one group by another – but also of realignment. Combining the understanding of production of knowledge about routes with the ways the practice of surveying and mapping led to territorial construction of the national space of India, this book reinterprets the 'colonial state-space' as constituting a series of layered components, both of 'inherited spaces and networks' from pre-colonial times and of the processes of objectification that colonial rule initiated.

The aim of this volume is to contribute to the 'history of social spaces', a new field of study in which neither cultural nor economic discourse is overridden by the other. This is achieved via a micro-historical study of local circulatory regimes, together with an exploration of colonial and imperial cultural discourses on communications.

**Nitin Sinha** is a research fellow at the Zentrum Moderner Orient (Centre for Modern Oriental Studies) in Berlin and lecturer at York University. He has published on issues of transport and the 'Mutiny' of 1857, mobility and criminality, and railway labour movements in nineteenth- and twentieth-century colonial India.



### **Gudrun Bühnemann**

*'The Life of the Buddha: Buddhist and Śaiva Iconography and Visual Narratives in Artists' Sketchbooks from Nepal'*  
Lumbini: Lumbini International Research Institute, 2012.

ISBN: 978 9937553049

'The Life of the Buddha: Buddhist and Śaiva Iconography and Visual Narratives in Artists' Sketchbooks from Nepal' describes, analyses and reproduces line drawings from two manuscripts and a related section from a third manuscript.

These are: 1) Manuscript M.82.169.2, preserved in the Los Angeles County Museum of Art (circa late nineteenth century) 2) Manuscript 82.242.1-24, preserved in the Newark Museum (from the later part of the twentieth century) and 3) A section from manuscript 440 in the private collection of Ian Alsop, Santa Fe, New Mexico (early twentieth century). The line drawings depict Hindu/Śaiva and Buddhist deities and themes, but the Buddhist material is predominant, as one would expect in artists' sketchbooks from Patan. The sketchbooks are important for several reasons. They provide drawings of a large number of deities, including some groups rarely depicted elsewhere. Among them are the Eight Great Bodhisattvas, the Eight Siddhas, the Nine Serpents and—corresponding to the months of the year—twelve forms of Nārāyaṇa and Lokeśvara, and (associated with the ekādaśī days of the months) twelve forms of Mahādeva. Many of the deities and legends are relevant to contemporary Newar Buddhism. The two narratives are of special interest. They deal with the life story of Śākyamuni Buddha and the legend of Sarvajñamitra(pāda). The illustrated life story of the Buddha follows the Newar tradition, which incorporates the episodes of the sufferings of Yaśodharā after Sarvārthasiddha's departure and of the Buddha's (return) journey to Lumbinī (lumbinīyātrā). The book also contains a longer section on Sṛṣṭikartā Lokeśvara, a form of Avalokiteśvara who emanates Brahmanical divinities from his body.

**Gudrun Bühnemann** is Professor in the Department of Languages and Cultures of Asia at The University of Wisconsin-Madison, USA.



Mit Masala dem Savifa-Newsletter möchten wir Sie regelmäßig über interessante Veranstaltungen aus dem Spektrum der Südasienswissenschaften im Allgemeinen und über wissenschaftliche Neuerungen aus dem SSG Südasiens und dem Online-Portal Savifa im Besonderen informieren.

Wir verbinden mit Savifa den Anspruch, langfristig ein aktuelles und interaktives Fachportal bereitzustellen und möchten Sie daher herzlich dazu auffordern, unser Netzwerk durch informative Beiträge – insbesondere für den Newsletter – wie Buchbesprechungen, Veranstaltungsankündigungen etc. mitzugestalten.

Natürlich freuen wir uns auch über positive wie sachdienliche Kritik.

Sie können den Bezug dieses Newsletters jederzeit unter der URL <http://www.savifa.uni-hd.de/newsletter.html> an- oder abbestellen.



**Savifa – die Virtuelle Fachbibliothek Südasiens  
Südasiens-Institut / Bibliothek  
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg**

Im Neuenheimer Feld 330  
D-69120 Heidelberg

**Ansprechpartner:**

**Nicole Merkel – Projektkoordination**

Telefon: 06221/54 8927

Telefax: 06221/54 8928

E-Mail: [merkel@sai.uni-heidelberg.de](mailto:merkel@sai.uni-heidelberg.de)

**Max Stille – Masala Redaktion**

Telefon: 06221/54 8936

E-Mail: [mstille@uni-hd.de](mailto:mstille@uni-hd.de)

 Newsletter Virtuelle Fachbibliothek

ISSN 2190-328X

