

Ethnopsychologische Bildung

Adivasi stehen im Mittelpunkt

Girishwar Misra
Rishabh K. Mishra

Die integrationsorientierte Politik der indischen Regierung zielte darauf ab, diese Isolation durch Assimilierung zu durchbrechen. Einige Wissenschaftler haben allerdings beobachtet, dass Stammesgemeinschaften in ihrem natürlichen Lebensraum besser leben, als die Entwicklungsindikatoren vermuten lassen.¹ Die Entwicklungsprogramme zielten auf die vermeintlichen Defizite der „Stämme“ und erkannten nicht die nachhaltige, ethisch begründete Beziehung zwischen Mensch und Umwelt, Land, Wald, Wasser und anderen natürlichen Ressourcen. Was davon taucht eigentlich in den Bildungsprogrammen auf?

Entsprechend den Normen der Gleichheit wird in Indien Bildung angeboten. Inwiefern sind jedoch Adivasi damit einbezogen? Adivasi leben in verschiedenen ökologischen Umgebungen und verfolgen ein Leben mit kultureller Einzigartigkeit, das sich in der Art und Weise des Lebensunterhalts, der Besiedlung, des Sprachgebrauchs und der Religion zeigt. Gleichzeitig liegen Adivasi am unteren Ende bei allen gängigen Entwicklungsindikatoren. Sie zeichnen sich außerdem durch eine geografische und soziale Isolation aus. Die meisten Studien über Adivasi-Schüler/-innen berichten von zwei Problemen: (a) Mangel an institutioneller Infrastruktur und Ressourcen für Bildung und (b) Unver-

mögen der Adivasi, die formale Bildung aufzunehmen.² Beide Erklärungen lokalisieren die Wurzel des Problems in den Stammesgemeinschaften. Ohne Zweifel hat den Adivasi die formale Bildung dazu verholfen, schreiben zu können und Beschäftigungsmöglichkeiten zu eröffnen. Ihre randständige soziale Position wurde dadurch jedoch nicht beeinflusst.

Bildung für Stammesgesellschaften – eine Herausforderung

Staatliche und private Bildungseinrichtungen sind oft zuungunsten der Adivasi voreingenommen. Diese wiederum scheinen mit Identitätslasten

konfrontiert und schwanken zwischen den Polen Stammeskultur und Tradition einerseits und moderne Bildung für das Individuum andererseits. Der Zugang zu formaler Bildung war als Möglichkeit gedacht, ihre Fähigkeiten zwar zu verwirklichen, aber eben auch, um dem Mainstream zu entsprechen. Mit dieser Herangehensweise führt jedoch Bildung selbst zur Ausgrenzung. Die Diskurse in der Bildung und der Bildungsinhalte arbeiten mit der Annahme, dass Adivasi mit Un-

Schule.

Bild: Harini Calamur bei flickr (CC BY-NC-ND 2.0)





Zwei Schulfädchen fegen den Boden einer Schule im Wildreservat Puran.

Bild: Adam Cohn bei flickr (CC BY-NC-ND 2.0)

terstützung des Staates aus dem primitiven Zustand heraus in die Moderne geführt werden müssen. Soweit Adivasi-Kinder mit den Inhalten der formalen Bildung nicht zurecht kommen, wird kurzerhand daraus geschlossen, dass es ihnen und ihrem Elternhaus einfach an Fähigkeiten, Kenntnissen und Einstellungen fehlt. So bleibt die Diskrepanz zwischen den Stammesgesellschaften und der Schulpraxis unangetastet und die formale Bildung für Adivasi eine imaginierte Welt.

Umgekehrt fehlen in den allermeisten Unterrichtsmaterialien allein schon Informationen über die Kulturen und Geschichten der Stammesgemeinschaften. Die Curricula auf verschiedenen Ebenen stellen meist städtische Mittelstandsgesellschaften dar, die für die industrielle Entwicklung auf dem Weg zur globalen Welt gedeihen.³ Adivasi-Darstellungen folgen den erwähnten Stereotypen, oder die „primitive Gemeinschaft“ wird tabuisiert. Ihre kulturellen Praktiken und ihr Wissen eignen sich nicht zur Lehre, da mit wissenschaftlichen Standards vermeintlich nicht vereinbar.

Sundar betrachtet die formale Bildung von Stammesgesellschaften als eine Quelle der Entfremdung.⁴ Interessant dabei, dass ihre Daten aus Zentralindien darauf hinweisen, dass Adivasi an formaler Bildung durchaus Inte-

resse zeigen, da sie sich darüber Aufstieg und soziale Mobilität versprechen. Sie glauben, dass formale Bildung es ihnen ermöglicht, sich in „gebildete Adivasi“ zu verwandeln. Die so gebildeten Jugendlichen kommunizieren miteinander in der an den Schulen erlernten Sprache und wollen sich von ihren Gleichaltrigen unterscheiden, die sie selber als ungebildet empfinden. Sie beginnen, sich unbehaglich zu fühlen, weil sie ein Mitglied einer Adivasi-Familie sind, die Aktivitäten wie Jagen oder Sammeln ausüben. Sie verlassen sich mehr auf ihre neuen sozialen Netzwerke mit anderen Kastenangehörigen, die außerhalb der Stammesgebiete leben. Sie entfremden sich von sich selbst.

Gibt es Alternativen?

Gandhis erkenntnistheoretischer und pädagogischer Ansatz für die Integration kultureller Vielfalt im Unterricht (*Nai Talim*) zielte darauf ab, das Wissen, die Arbeit, die Tätigkeiten und Lebensweisen (hier der Stammesgesellschaften) in das Schulwissen zu integrieren. Ein kritisches Verständnis über Stammesgesellschaften könnte so entstehen. Die Schulen von *Aashramshala* haben danach unterrichtet, den Ansatz aber auf Berufsbildung verkürzt. Grundsätzlich bringt handwerkliche und arbeitserfahrene Bildung ein Stück Wissen der Schüler/-innen in den Unterricht ein, bestärkt

umgekehrt deren Gefühl der Würde der verrichteten Arbeit und fördert letztlich die Beiträge zur nachhaltigen Lebensführung der Gemeinschaft. Experimente mit dieser Unterrichtsform und Pädagogik in der Grundschulbildung zeigen ermutigende Ergebnisse.

So konzipiert das 1998 gegründete *Adsharshila Learning Center* Bildung als ein Werkzeug zur Befreiung. Die Schule räumt dem Lernen Vorrang ein und praktiziert Demokratie in der Schule mit aktiver Beteiligung der Schüler/-innen. Diese beteiligen sich an der Entscheidungsfindung und teilen sich die Pflichten. Vom Bildungsangebot nehmen sie das in Anspruch, was sie am besten zu ihrem Kontext passend empfinden: etwa die Erstellung einer Liste von Kräuterpflanzen, Aufzeichnungen zur Biodiversität der Schule, die Erfassung von Daten zu Wasser und Elektrizität, aber auch die Aufarbeitung von Hungersnöten.

Die Bildungseinrichtung *Agragamee* beschäftigt sich seit 25 Jahren mit der Frage der Entwicklung der Stammesgesellschaften. Die Organisation arbeitet weitgehend in den Stammesgebieten von Odisha und betreibt Grundschulen in abgelegenen Gebieten. Im Vergleich zu anderen Schulen fallen die Schüler/-innen durch deutlich höhere Leistungen und ein kritisches Verständnis ihrer Umwelt auf. Die Schulen bilden Adivasi-Lehrer aus und mindern so die Sprachbarrieren. Mehrsprachige Klassenzimmer und eigene, an den lokalen Kontext angepasste Lehrbücher stehen zur Verfügung.

Bei *Puvudham* handelt es sich um eine staatlich anerkannte Kinder- und Grundschule in Dharmapuri im Bundesstaat Tamil Nadu. Die Schule hat eine umweltfreundliche Umgebung geschaffen, mit Spielplätzen, Bio-Bau-

ernhof und Wald, und orientiert sich an der Gandhi-Philosophie zur Verbindung von Arbeit und Bildung. Die Schule versucht, Nachhaltigkeit und Würde bei der Arbeit in der Landwirtschaft zu vermitteln. Alltägliche Gemeinschaftsaktivitäten werden als Lernquellen behandelt. Für Schulabbrecher gibt es gar einen Bridge-Kurs.

Die *Imalle-Mahua*-Schule befindet sich im Kondagaon Distrikt in der Nähe von Bastar im Bundesstaat Chhattisgarh. Die Schule stellt das Glück der Lernenden in den Vordergrund, das heißt, nach freiem Willen zu arbeiten und zu spielen, und organisiert die Lernerfahrungen entsprechend. Die Schulroutine ist der Familienroutine nachempfunden. Der Morgen beginnt zwischen 6:00 und 7:00 Uhr, Waschen, Zubereitung des Frühstückstücks, danach verschiedene Arbeitserfahrungen, Mittagessen, danach weitere Aktivitäten bis 17:00 Uhr.

Die *Kanavu*-Schule im Distrikt Wayanadu in Kerala unterrichtet Kinder aus Adivasi-Familien und legt Wert auf gemeinschaftliches Lernen und Handeln. Die Schule fördert insbesondere das Erlernen von Musik, Tanz, Theater, Kampfkünsten, Malen und andere Künste. Die Schule folgt einer Philosophie des Selbstvertrauens.

Innovative Lernräume

Diese Institutionen bieten innovative Lernräume, die sich sensibel gegenüber dem Aspekt der Kultur verhalten. Anstatt die Schüler/-innen zu nötigen, die Kultur anderer zu assimilieren, wird hier modernes Wissen mit alltäglichen Praktiken verwoben. Sprache, Kunst und Arbeit sind integraler Bestandteil des Lernens, das geprägt ist von Kreativität und Ausdrucksfreiheit. Die Lehrer/-innen müssen sich als Anthropologen betätigen, um den Praktiken der Adivasi-Gemeinschaft gerecht werden zu können. Die Schüler/-innen werden zur aktiven Beteiligung am Unterricht motiviert. Statt Assimilation, Anpassung und Diskriminierung

der Adivasi-Werte wird eine nachhaltige Weiterentwicklung der Alltagskultur unterstützt.

In einer demokratischen Einrichtung sollte es den Menschen möglich sein, entlang ihres Genies zu wachsen und sich zu entwickeln. Dementsprechend muss auch traditionelle Kunst und Kultur gefördert und nicht umgekehrt denunziert werden. Der Unterricht folgt dem Beharren einiger Stammesvölker wie den Bhils, Gonds, Santhals, Oraons, Mundas, Khonds, Mizos, Nagas und Khasis, die sich alle der erzwungenen, assimilierenden Veränderung widersetzen. Der Unterricht muss das Wissen und die Praktiken integrieren, die in Bereichen wie Gesundheit, Landwirtschaft oder Kunst auch für den Mainstream Indiens weiterführend sind.

Der Mainstream der Bildung in Indien ist in Bezug auf solche Bildungskonzeptionen jedoch noch nicht weit vorangekommen. Bildungsziele werden nach wie vor mit Begriffen wie Moderne, nationale Integration, Fortschritt, materieller Erfolg im Leben umschrieben. Obwohl für diese Pädagogik erhebliche Ausgaben für Schulen, Schaffung anderer Einrichtungen, Stipendien und Wohnheime getätigt werden, bleiben die Leistungen der Schüler/-innen überschaubar. Gerade bei Schülerinnen sind Erfahrungen mit Tabus und Diskriminierung weit verbreitet.⁵ Dies spiegelt sich letztlich auch bei den Schulen in Form von erheblichem Unterrichtsausfall und schlechter Teilnahme wider.

Einfach zu entdeckende Hindernisse für den Erfolg eines Bildungsprogramms werden nicht wahrgenommen: Misstrauen zwischen Adivasi-Schüler(inne)n und nicht-tribalem Lehrerkollegium, erwachsene Adivasi-Männer sind oft zweisprachig, Frauen und Kinder sprechen nur die lokale Sprache, der Unterricht erfolgt in einer fremden Sprache. Wird inzwischen Unterricht in der Sprache der lokalen Stammesgesellschaften wie den

Gond, Bhils oder Santhals angeboten, reagieren die Schulkinder gut auf solche Programme. Die Antwort auf die Frage, ob Stammesgesellschaften unter Beibehaltung ihrer sozialen und kulturellen Überzeugungen und Praktiken in den Mainstream eintreten können, richtet sich danach, inwieweit der Mainstream zur Anpassung fähig ist.

*Aus dem Englischen übersetzt
von Theodor Rathgeber*

Zu den Autoren



Girishwar Misra ist Präsident der Mahatma Gandhi International University, Wardha in Indien. Er lehrt seit 1993 und war eine Zeit lang Präsident der *National*

Academy of Psychology.



Rishabh Kumar Mishra arbeitet in der Abteilung Bildung an der Mahatma Gandhi International University, Wardha in Indien

Literaturhinweise

- A. Agrawal: Indigenous knowledge and the politics of classification. *International Social Science Journal*, 54, 2002, S. 287-297
- N. Sundar: Educating for Inequality: The Experiences of India's 'Indigenous' Citizens. *Asian Anthropology*, 9(1), 2010, S. 117-142
- M. Rani: *Problems of tribal education in India: Issues and prospects*. New Delhi: Kanishka Publishers, 2009.
- K. Sujatha: Education amongst scheduled tribes. In R Govinda (Ed.) *India Education Report: A Profile of basic Education*. Delhi, Oxford University Press, 2002

Endnoten

- ¹ Sundar, 2010.
² Sujata 2002.
³ Agarwal, 2002.
⁴ Sundar, 2010.
⁵ Rani, 2009.