

Gliederung

Einleitung: Problemstellung, Zielfragen, Verfahren, Anlage der Arbeit ...	1
1 Situationsbeschreibung: Mosambik und die HIV-Entwicklung	12
1.1 Kurzer Landes- und Provinzüberblick	12
1.2 HIV-Situation und –Entwicklung	14
1.2.1 Zur allgemeinen Datenlage	14
1.2.2 Anstrengungen des Landes und seiner internationalen Partner im Kampf gegen HIV und seine Folgen	16
1.2.2.1 Vorgeschichte	16
1.2.2.2 Nationalplan – PEN II 2005-2009	17
1.2.2.3 Ziele der Prävention im Bezug auf Aufklärung der Bevölkerung in PEN II	19
1.2.2.4 Anfragen zur westlichen Handschrift	21
1.2 Die ausführenden Organisationen im Bereich Prävention und Aufklärung ...	25
1.3.1 MONASO-Rede Moçambicana de Organizações contra a SIDA	25
1.3.2 Akteure vor Ort	26
1.4 Veranstaltungen mit Endteilnehmenden	29
1.5 Erschließung des impliziten Verständnis von Lernen	30
2. Konstruktivistischer Lernansatz als theoretischer Ausgangspunkt	33
2.1 Vorgeschichte des Konstruktivismus	34
2.2 Erkenntnistheoretische Prämissen	36
2.2.1 Gemeinsamer Nenner der Konstruktivismen	36
2.2.2 Systemisch-konstruktivistischer Ansatz	39
2.2.3 Sozialkonstruktivistisches Denken	43
2.2.3.1 Symbolischer Interaktionismus	43
2.2.3.2 Wissenssoziologie	43
2.2.3.3 Habitus-Konzept	44
2.2.4 Prozessual-handlungstheoretische Perspektiven	46
2.2.4.1 Theorie der Geschichten&Diskurse	46
2.2.4.2 Theorie der Eigenheiten der ‚Dinge‘	52
2.2.5 Zusammenschau der Konstruktivismen mit Ausblick auf die Erwachsenenbildung	55
2.3 Der konstruierende innere Prozess	56
2.3.1 Der Deutungs- und Setzungsprozess	58
2.3.2 Systemspezifität	61
2.3.3 Erfahrungsmusterpotenzial und personale Dispositionen	61
2.4 Lernen im Wirkungszusammenhang der Einheit der Differenz von Lernende&Umwelt	63
2.4.1 Rückbezüglichkeit - Anschließbarkeit	64

2.4.2	Lernanlässe	64
2.4.3	Lernen als Differenzmanagement	65
2.4.3.1	Aneignungsformen von zu Lernendem	66
2.4.3.2	Organisation des zu Lernenden	67
2.4.3.3	Lernbegriffe im Koordinatenkreuz	68
2.5	Ermöglichungsdidaktik als Antwort konstruktivistischen Denkens in der Praxis inszenierter Erwachsenenbildung	74
2.5.1	Ziele inszenierter Erwachsenenbildung	75
2.5.2	Ermöglichungsdidaktik	76
2.5.3	Normativität und Legitimität von Ermöglichungsdidaktik	77
2.5.4	Möglichkeiten der Anschließbarkeit und Selektion von Teilnehmenden in der inszenierten Erwachsenenbildung	80
2.5.5	Vielfalt vorfindbarer inszenierter Erwachsenenbildung	81
2.5.6	Ermöglichungsdidaktische Reichweite	82
2.6	Lehrende - Ermöglichen von Lehr-Lern-Prozessen	83
2.6.1	Grundhaltung – Macht abgeben	3
2.6.2	Kompetenzen	85
2.6.3	Vielschichtigkeit professioneller Aufgaben in der Erwachsenenbildung	89
2.7	Gegenüberstellung des konstruktivistischen Lernansatzes mit den lerntheoretischen Prämissen der ‚Trichterpädagogik‘	90
3	Bedingungsfeld von Erwachsenenbildung im Norden von Mosambik – Leben und Lernen in der Mündlichkeit	92
3.1	Faktische Situation zur Mündlichkeit	92
3.1.1	Analphabetismus	93
3.1.2	Umgang mit der Schriftsprache	94
3.2	Gesellschaftliche Verortung und patriarchale Strukturen als Wirklichkeitsmodell	96
3.2.1	Gesellschaftliche Verortung	96
3.2.1.1	Soziodynamik des Lebens in der Mündlichkeit - Verhaftetsein in der Situation	96
3.2.1.2	Identifizierung mit der Gemeinschaft/Ethnie	97
3.2.1.3	Sozial geteilte Elternschaft	99
3.2.1.4	Psychodynamik - Das Individuum innerhalb der starken Vergemeinschaftung	100
3.2.1.5	Kritische Nachfrage aus westlicher zu westlicher Sicht	102
3.2.1.6	Fragen für die Erwachsenenbildung	102
3.2.2	Patriarchales Grundgefüge	102
3.2.2.1	Matrilinearität	102
3.2.2.2	Traditionaler Herrschaftstypus	103
3.2.2.3	Weitergabe der Tradition	104
3.2.2.4	Die Bedeutung der Ahnengeister	106
3.2.2.5	Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern	107
3.2.2.6	Kritische Nachfragen aus afrikanischer und westlicher Sicht	107
3.2.2.7	Fragen für die Erwachsenenbildung	109
3.3	Mechanismen des Zusammenhalts als Kulturprogramm	109
3.3.1	Verwandtschaftliche Zusammenhänge und Abstammungsgedanke	109

3.3.2	Konsensgesellschaft	110
3.3.3	Das Gesetz der Reziprozität	111
3.3.4	Kritische Nachfragen aus westlicher Sicht	112
3.3.5	Fragen für die Erwachsenenbildung	113
3.4	Geschichten&Diskurse	114
3.4.1	Magisches Denken	115
3.4.1.1	Einheit des Universums	115
3.4.1.2	Dualität von Schutz- und Schadenszauber	116
3.4.1.3	Kritische Anfragen aus westlicher Sicht zu westlicher Sicht	118
3.4.1.4	Frage für die Erwachsenenbildung	121
3.4.2	Wahrnehmungsmuster	121
3.4.2.1	Erleben von Zeit	121
3.4.2.2	Sexualität – Polygamie	123
3.4.2.3	Krankheit - Tod – Ahnen	124
3.4.2.4	Die Bedeutung von Kindern	126
3.4.2.5	Frage für die Erwachsenenbildung	126
3.4.3	Kulturelle Gefühlsschablonen und Verhaltensweisen	126
3.4.3.1	Magisches Denken und kulturelle Gefühlsschablonen	127
3.4.3.2	Kulturell geprägte Verhaltensweisen	128
3.4.3.3	Fragen für die Erwachsenenbildung	132
3.4.4	Ökonomischer Hintergrund	132
3.4.4.1	Frage für die Erwachsenenbildung	133
3.5	Kognitive Dynamik - Organisation intellektueller Produktionsweisen	133
3.5.1	Bedeutung des Weges von der Sprechsprache zur Schriftsprache	133
3.5.1.1	Zweifache Vermitteltheit	134
3.5.1.2	Situationsverhaftetheit – Situationsenthobenheit	136
3.5.2	Kognitive Verarbeitungsweisen im Leben in der Mündlichkeit und in einem solchen in der Schriftsprache	136
3.5.2.1	Pol Oralität: das qualitativ Andere eines Denkens in der Mündlichkeit	137
3.5.2.2	Pol Literalität: Veränderungen auf dem Weg in die Schriftlichkeit	140
3.5.3	Kritische Nachfragen aus westlicher Sicht zu westlicher Sicht	142
3.5.4	Eigenheiten der Bantu-Sprache(n) gegenüber dem Portugiesischen	144
3.5.4.1	Bedeutung von Muttersprache	144
3.5.4.2	Emakhuwa – Portugiesisch	144
3.5.4.3	Fragen für die Erwachsenenbildung	145
3.5.5	Das Merkmal Mündlichkeit und die Gedächtniskunst	145
3.5.5.1	Das Denken und Tradieren erinnerbarer Gedanken	145
3.5.5.2	Bilder als Erinnerungs-, Zeige- und Ausdrucksmittel	146
3.5.6	Anforderungen an und Fragen für die Erwachsenenbildung	148
3.6	Entwicklung - Was sich verändert	149
3.6.1	Faktoren, die Veränderungen entgegenstehen	150
3.6.1.1	Strukturell bedingte Langsamkeit von Veränderungen	150
3.6.1.2	Lernraum für Veränderungen und kollektive Resistenz	151
3.6.2	Veränderungsbewegungen: Wirtschaftliches Wachstum und technologischer Fortschritt	153
3.6.2.1	Wachsende ökonomische Ungleichheit in der Stadt	153
3.6.2.2	Reaktionsweisen auf die Konfrontation in der Stadt mit Wirtschaftswachstum und technologischem Fortschritt	155

3.6.3	Sozialer Wandel durch Individualisierung und Säkularisierung	155
3.6.3.1	Identität und Gemeinschaftsbewusstsein	155
3.6.3.2	Säkularisierung und magisches Denken	156
3.6.4	Transformation oder anpassende Pragmatik	157
3.6.5	Fragen für die Erwachsenenbildung	158

4 Die Eigenheiten der HIV/SIDA-Problematik in den kulturellen Wirkungszusammenhängen in Bezug auf Aufklärungsbemühungen 159

4.1	Eigenheiten des Virus	159
4.1.1	Ansteckungswege	159
4.1.2	Zeithorizont	160
4.1.3	Schwierigkeit der Diagnose	160
4.2	Präventionsmöglichkeiten	160
4.2.1	Abstinenz	160
4.2.2	Präservative	161
4.2.2	Gattentreue	161
4.3	Zuständigkeit für Hilfe	162
4.4	Im Wirkungszusammenhang von Geschichten&Diskurse	163
4.4.1	Situationserfassende Schiene	163
4.4.2	Erfahrungsmusterpotenzial	165
4.4.3	Handlungsbezogene Schiene	166
4.4.4	Fragen für die Erwachsenenbildung	168

5 Ermöglichungsdidaktische Bezüge angesichts der soziokulturellen Bedingungen und der Eigenheiten des Virus 169

5.1	Hypothesenbildung	170
5.1.1	Zum Wirkungszusammenhang Geschichten&Diskurse	170
5.1.1.1	Kontextualität und Anschließbarkeit	170
5.1.1.2	Lernanlass und Veränderungsresistenz	171
5.1.2	Zum Wirkungszusammenhang Wirklichkeitsmodell&Kulturprogramm	171
5.1.2.1	Ziele	171
5.1.2.2	Zielgruppenarbeit	172
5.1.3	Zu den patriarchalen Strukturen	173
5.1.3.1	Autorität der Lehrend-Lernenden	173
5.1.3.2	Interaktiv-partizipative Methoden	174
5.1.4	Zur Organisation intellektueller Produktionsweisen	177
5.1.4.1	Lernbegriff	177
5.1.4.2	Lernzieloffenheit – Viabilität	177
5.1.4.3	Assoziatives Denken in Vernetzungen	178
5.1.4.4	Gedächtnishilfen	178
5.1.4.5	Spannungsfeld Muttersprache – Fremdsprache	178
5.1.5	Zur Rolle westlicher Fachkräfte	179
5.1.5.1	Differenzlinie: wissen/nicht wissen	179
5.1.5.2	Differenzlinie: sich anpassen/Widerstand leisten	180
5.1.5.3	Legitimität	181
5.1.6	Zur Evaluierung von Erwachsenenbildung	182

5.1.6.1	Punktualität vs. Verlauf	183
5.1.6.2	Messbarkeit vs. Nachhaltigkeit	183
5.1.6.3	Erfolgsdruck vs. Gelassenheit	184
5.2	Die Relevanz der Hypothesen für die lerntheoretische Perspektive	184
5.2.1	Vom Individuum zur Gemeinschaft	185
5.2.2	Von den ‚activistas‘ zu den Autoritäten	187
5.2.3	Von der Wissensvermittlung zum Problemlösungsprozess	189
5.3	Vom Bedingungsfeld zum Betätigungsfeld – Schlussfolgerungen für ermöglichungsdidaktisches Handeln	190
5.3.1	Beobachtung der eigenen Haltung	190
5.3.1.1	Modi von Fremdheitswahrnehmung	191
5.3.1.2	Vierter Modus: Fremdheit als autokonstitutiver Zusammenhang	192
5.3.2	Ermöglichungsdidaktisches Handeln	195
5.3.2.1	Ermöglichungsbeziehungen schaffen im Kontakt mit den Autoritäten der Gemeinschaften	196
5.3.2.2	Vorbereitung des ‚Runden Tisches‘	197
5.3.2.3	Durchführung der Veranstaltungen	202
5.3.3	Offene Fragen	206
5.4	Reflexion der ermöglichungsdidaktischen Praxis im Licht des lerntheoretischen Ansatzes	206
5.4.1	Aufgabenfelder und Rolle westlicher Fachkräfte	206
5.4.1.1	Ineinander der Aufgabenfelder in erwachsenenbildnerischen Zusammenhängen ...	207
5.4.1.2	Rolle des/der Ermöglicher/s/in	209
5.4.2	Anschließbarkeit	209
5.4.2.1	Emotionaler Anschluss - Autoritäten gewinnen	209
5.4.2.2	Anschluss an die Situation	210
5.4.3	Eröffnung von Möglichkeitsräumen für Lernen	211
5.4.3.1	Der Problemlösungsprozess – Geltung des Wissens	211
5.4.3.2	Selbstreferentialität ermöglichen	211
5.4.3.3	Lernen ermöglichen	212
5.4.4	Ressourcenorientierung	213
5.4.5	Zielerreichung	214
5.4.6	Die Legitimationsfrage	214
5.4.7	Bleibende Problemfelder aus westlicher Sicht	215
6	Erkenntnisgewinn aus der Verfremdung für den Diskurs in westlicher Erwachsenenbildung	218
6.1	Im Westen ist alles ganz anders! – Ja, aber.... ..	219
6.1.1	Denken in Verbundenheit – Denken in Trennung	219
6.1.2	Operative Fiktionen – Pluralisierung von Lebensformen und Lebenslagen	221
6.1.3	Mündlichkeit – Schriftlichkeit	222
6.1.4	Darstellung von Wissen - Wissen als Problemlösungsprozess	224
6.1.5	Zeitaspekt	225
6.2	Erweiterung der Reichweite des ermöglichungsdidaktischen Ansatzes durch die prozessual-handlungstheoretische Perspektive	226
6.2.1	Systemspezifik und Rückbezüglichkeit	226

6.2.2	Zielperspektive: Veränderung von Deutungsmustern - Veränderung von Handlungsfähigkeit	227
6.2.2.1	Veränderungsinstanz ist die Reflexionsinstanz	228
6.2.2.2	Veränderungsabsichten	229
6.2.2.3	Schwierigkeiten bei der Veränderung von Deutungsmustern – Veränderbarkeit	231
6.2.2.4	Transferproblematik: veränderte Deutungsmuster - verändertes Verhalten	232
6.2.3	Wissen als Funktion von Lebenszusammenhängen	233
6.3	Differenzlinie: Lernprozesse ermöglichen/nicht ermöglichen	234
6.3.1	Lern'räume' für Lernen wodurch? –	234
	Schaffung von Lern-Wirkungszusammenhängen	
6.3.2	Lern'räume' für Lernen von was? - Inhalte von Wissen/Themen	237
6.3.3	Lern'räume' ermöglichen für Lernen wofür? – Versuch einer zusammenfassenden gesellschaftlichen Zielperspektive westlicher Erwachsenenbildung	240
6.3.3.1	Handhabung von Differenzen	241
6.3.3.2	Miteinander lernen, zusammen zu leben	241
6.3.3.3	Werte-Entscheidung	243
6.3.4	Kommunikationsexpert/inn/en vs. Erwachsenenbildner/innen	246
6.4	Kommuniziert die Erwachsenenbildung ihr spezifisches Anliegen?	247
7	Erwachsenenbildung in der Entwicklungszusammenarbeit	249
7.1	Entwicklungszusammenarbeit im Spannungsfeld zwischen (wirtschafts-) politischer und sozialer Verankerung	249
7.2	Nachhaltigkeit von Entwicklungszusammenarbeit	251
7.2.1	Wirksamkeitsdebatte	251
7.2.2	„Managing for Results“	252
7.2.3	Selbstreferentialität von Agenturen der Entwicklungszusammenarbeit	253
7.3	Entwicklungszusammenarbeit als Erwachsenenbildung	254
7.3.1	Widersprüchliche Signale aus dem Diskurs in der Entwicklungszusammenarbeit, die auf Bewegungen im Erwachsenenbildungsdiskurs hinweisen	255
7.3.2	Nachhaltige Entwicklung als nachhaltiges Lernen	256
7.3.2.1	Haltung in der Entwicklungszusammenarbeit	257
7.3.2.2	Ermöglichungsdidaktische Prinzipien in der Entwicklungszusammenarbeit	259
7.3.2.3	Ermöglichungsdidaktisches Handeln in der Entwicklungszusammenarbeit	260
7.3.2.4	Messbarkeit	260
7.3.3	Rekrutierung und Vorbereitung des Personals	261
	Zusammenfassende Schlussfolgerungen	263
	Bibliographie	265

Anhang

Anlage 1: Zitate im portugiesischen Original

Anlage 2: Erklärung

Anlage 3: Dank