

Ländern jeweils nur eine Institution die Programmlizenz besitzt und in einem mehr oder weniger starken Grad direkt dem Gemeinwesen und seinen Organen verantwortlich ist, werden hier nach nordamerikanischem Vorbild die Lizenzen von Privaten erworben, die damit in der Regel Geschäftsinteressen verbinden. Die Finanzierung dieser kommerziell geführten Betriebe geschieht ausschließlich über Werbeanzeigen, da das Erheben von Hörergebühren unüblich ist. Die Folge ist ein in der Regel mit Reklame für Industrieprodukte und Konsumgüter durchsetztes Programm, in dem Werbespots nicht nur zu Beginn und zu Ende einer von der betreffenden Firma gestifteten Sendung ausgestrahlt, sondern darüber hinaus in die Sendungen eingestreut werden.

Kriterium für die Programmgestaltung ist das Erzielen eines größtmöglichen Gewinns bei niedrigsten Betriebskosten, wobei die Programminhalte häufig der kulturellen Aufgabe der Medien entgegenwirken. Häufig kommt es zu Kettenbildung von Sendern in Privatbesitz mit entsprechender Konzentration der Produktion. Dieser vertikalen Besitzkonzentration entspricht ein größerer Zugang zu mehr Konsumenten über eine größere Zahl von u.U. stärkeren Sendern. Auf horizontaler Ebene ist eine Machtkonzentration oft über Assoziierung mit finanzstarken inländischen oder ausländischen Gesellschaften erkennbar.

Hieran wird der Kapitalkreislauf besonders deutlich: Gewinneinnahmen ausländischer Tochtergesellschaften in Lateinamerika werden im Ausland in die Medien reinvestiert; diese Medien verkaufen ihre Programme an lateinamerikanische Länder, in denen sie erneut zur Kapitalgewinnung durch Werbung für ausländische Produkte eingesetzt werden. In der Regel wird dieser Kreislauf von den USA kontrolliert. Dillner konnte in ihrer Untersuchung der wichtigsten Medien Ekuadors und ihrer Besitzer eine totale Abhängigkeit dieses Landes vom nordamerikanischen Kapital infolge Monopolisierung der Importe, Agenturen und des Verleihs nachweisen. (34)

#### 4. ASPEKTE DER BILDUNGSSITUATION IN LATEINAMERIKA

##### 4.1 ALLGEMEINE MERKMALE DER BILDUNGSSITUATION

Die Schulsysteme der meisten lateinamerikanischen Länder befinden sich unter dem beherrschenden Einfluß des Bevölkerungswachstums und der begrenzten Mittel, die die Staatshaushalte hierfür zur Verfügung stellen. Nach Berechnungen der UNESCO gab es im Jahre 1975 unter den 320 Millionen Lateinamerikanern rund 83 Millionen Kinder im Schulalter (in der Statistik wird dabei das Alter zwischen 5 und 14 Jahren zugrunde gelegt), von denen aber nur rund 56 % in der Statistik als "eingeschult" ausgewiesen wurden. Die Einschulungsquote differiert zwischen den einzelnen Ländern stark und reicht von Panama mit 71,5 % über Peru mit 66,5 %, Bolivien mit 48,6 % bis zu Guatemala mit 30,3 % der Schulpflichtigen. (35)

Von wenigen Ausnahmen abgesehen ist in den lateinamerikanischen Ländern der Anteil von Kindern und Jugendlichen unter 15 Jahren an der Gesamtbevölkerung sehr hoch (42,1 %). Als Ergebnis der allgemeinen Senkung der Sterblichkeitsraten und der leichten Verringerung der (immer noch recht hohen) Kindersterblichkeit (Zuwachsrate durchschnittlich 2,8 %) schreitet die Verjüngung der lateinamerikanischen Bevölkerung fort. Auf der anderen Seite ist der Anteil der im Erwerbsleben

Stehenden relativ gering (durchschnittlich 30-40 %). Hinzu kommt das niedrige Bildungsniveau der wirtschaftlich aktiven Bevölkerung. Nach Angaben der UNESCO haben mehr als die Hälfte aller im arbeitsfähigen Alter befindlichen Lateinamerikaner nicht einmal die erste Primarschulklasse voll durchlaufen. Nur knapp 10 % der Erwerbstätigen haben Primarschulabschluß, so daß die Zahl der funktionalen Analphabeten in der Regel weit höher liegt als die offiziellen Angaben über den absoluten Analphabetismus.

Aus soziokultureller Sicht bedeutet diese Gesamtsituation im Erziehungswesen, daß ein beträchtlicher Teil der Bevölkerung politisch und kulturell am gesellschaftlichen Leben nur sehr eingeschränkt teilhaben kann, obgleich diese Rechte in den Verfassungen der lateinamerikanischen Länder allen Bürgern zugestanden werden.

Aus volkswirtschaftlicher Sicht bedeutet dies, daß die Produktivität eines Großteils der wirtschaftlich aktiven Bevölkerung extrem niedrig ist, denn sie bewegt sich mehr oder weniger auf Subsistenzniveau. Die Erwerbstätigen mit mittlerer Produktivität sind zahlenmäßig begrenzt, sogar in den höher entwickelten Ländern Lateinamerikas. Hieraus ergibt sich jener verhängnisvolle Teufelskreis, da nur durch Bildung und Erziehung gewisse Chancen für Erwerbstätigkeit und wachsendes Einkommen ermöglicht werden, andererseits aber Eltern ohne ausreichendes Einkommen keine Möglichkeit sehen, ihre Kinder zur Schule zu schicken, weil diese mitverdienen müssen.

Die Gesetzgebung aller lateinamerikanischen Länder betont das allgemeine Recht auf Erziehung, ohne jegliche Diskriminierung, und überträgt dem Staat die Verantwortung, für die Elementarbildung zu sorgen, die für Kinder und Jugendliche zwischen 6 bzw. 7 und 12 bzw. 15 Jahren kostenlos und obligatorisch ist. Die staatliche Sekundar-, technische und Hochschulbildung sind praktisch ebenfalls schulgeldfrei. Das Ausmaß, in welchem die Schulbevölkerung an den Bildungsmöglichkeiten teilhat, ist von Land zu Land sehr unterschiedlich und in einigen Ländern extrem niedrig.

Zur Veranschaulichung dieser Problematik wird im Anhang dieser Arbeit die "Bildungspyramide" von Peru des Jahres 1971 dargestellt (36), die als durchaus repräsentativ für die lateinamerikanischen Verhältnisse angesehen werden kann.

Es läßt sich erkennen, daß die Vorschulerziehung keine nennenswerte Stufe im Erziehungssystem darstellt. Im Verhältnis zur Gesamtzahl der Kinder dieser Altersgruppe sind es kleine privilegierte Minderheiten (meist Kinder der Ober- und gehobenen Mittelschichten), die die Vorschule (pre-primaria) besuchen. Die Situation an den Primarschulen ist trotz großer Anstrengungen in den letzten 15 Jahren immer noch alles andere als zufriedenstellend. Die Zahl derer, die die Primarschule abschließen, ist im Verhältnis zu der Gesamtzahl der Einschulungen immer noch sehr niedrig.

Der Übergang von der Primarschule zur mittleren Bildungsebene (Sekundarstufe) stellt einen Engpaß in den lateinamerikanischen Bildungssystemen dar. Vielfach kann ein großer Teil der Kinder, die die Primarschule zwar beendet haben, wegen mangelnder Kapazitäten nicht in die mittlere Bildungsebene aufsteigen. Ähnliche Schwierigkeiten zeigen sich beim Übergang von der Sekundarstufe zur Hochschule. (37)

#### 4.1.1 ANALPHABETISMUS UND GEGENSATZ STADT - LAND

Weitaus höher als in anderen Ländern der "Dritten Welt" (durchschnittl. 27 %) liegt die Verstärkerungsrate der lateinamerikanischen Länder, die mit 60 % schon an den Wert des 69 %-Anteils an der Gesamtbevölkerung heranreicht, der in den Industrieländern städtische Zentren bewohnt. (38)

Bezogen auf Lateinamerika wirkt sich der Stadt-Land-Gegensatz auch auf dem Bildungssektor gravierend aus:

- Die vorgeschriebene Schulzeit ist bei Landschulen im allgemeinen kürzer als bei Stadtschulen (Stadtschulen 4-6 Schuljahre, Landschulen 2,3 allenfalls 4 Jahrgänge). In der Praxis fällt die Dauer des Verbleibens im Schulsystem bei den Landschulen noch kürzer aus, als es im Gesetz geregelt ist ('drop-outs').
- In den meisten Ländern besteht prinzipiell die Möglichkeit des Überwechsels vom ländlichen Primarbereich in die Sekundarstufe einer Stadtschule. Praktisch ist dieser Weg jedoch in der Regel versperrt.
- Fast alle lateinamerikanischen Länder weisen regelmäßig darauf hin, daß hinsichtlich der Lehrpläne keine grundlegenden Unterschiede zwischen ländlichen und städtischen Primarschulen bestehen. In der Praxis ist diese These unhaltbar, da in der tatsächlich geringeren Unterrichtszeit in ländlichen Schulen nicht dieselben Lehrinhalte vermittelt werden können. (39)

Daraus läßt sich schließen, daß die schulpflichtigen Kinder auf dem Lande durch das System marginalisiert werden. Hinzu kommt das Problem der Lehrerausbildung. Sie erfolgt in der Regel an unterschiedlichen Ausbildungsstätten für Stadt- und Landschullehrer. Im allgemeinen ist die Ausbildung an den Lehrerseminaren für Landschulen weniger intensiv und auch kürzer. Die Aufnahmebedingungen sind ebenfalls leichter. Hieraus ist abzuleiten, daß das Bildungsniveau der Landschullehrer generell geringer ist als das der städtischen Lehrkräfte. Da deren Besoldung schon schlecht ist, ist die Bezahlung der Dorfschullehrer noch niedriger und auch sehr schleppend, so daß sie auf Nebenverdienste angewiesen sind.

Die Zahl der Lehrkräfte, die kein pädagogisches Abschlußexamen haben, ist in manchen Ländern auffällig hoch: Bolivien 47 %, Kolumbien 32 %, Peru 35 %. Diese Lehrer besitzen gewöhnlich ein Zertifikat der Sekundar-, zum Teil sogar nur der Primarschulbildung. Der Mangel an Lehrmaterial und die unzureichende bauliche Ausstattung der Schulen erschweren den Unterricht. Auf dem Lande sind bis zu 70 Schüler pro Lehrer keine Seltenheit. Der Lehrerberuf ist derzeit weder materiell noch von der sozialen Stellung her besonders attraktiv. (40)

*"Man versucht, das Problem durch eine engere Zusammenarbeit auf Regierungsebene zu lösen. Der Zusammenschluß der Andenstaaten innerhalb des 'Grupo Andino' zum 'Convenio Andrés Bello' (1970), der der Förderung gemeinsamer Bildungsprojekte dient, soll die Konzentration der einzusetzenden Mittel sichern." (41)*

Ein Blick auf die Erziehungshaushalte der lateinamerikanischen Länder macht deutlich, daß die meisten von ihnen weit höhere Anteile ihrer Staatshaushalte für Erziehung und Ausbildung zur Verfügung halten als die Industrienationen. Hier zeigt sich ein typisches Phänomen der Entwicklungsländer, deren relativ beschränkten Haushaltsrechnungen ein hoher Bildungsinvestitionsbedarf gegenübersteht.

	<i>Anteil am Gesamt- haushalt in %</i>	<i>Jahr</i>
Argentinien	9,5	1975
Bolivien	20,7	1976
Brasilien	6,5	1972
Chile	12,0	1975
Kolumbien	17,0	1972
Ekuador	25,9	1975
Paraguay	11,3	1972
Peru	16,3	1976
Uruguay	26,1	1970
Venezuela	15,9	1976
BRD ( <i>zum Vergleich</i> )	2,4	1975

(42)

Trotz dieser relativ hohen Bildungsanstrengungen ist der Analphabetismus in Lateinamerika besonders in Ländern mit großem Anteil indianischer Bevölkerung nur schwach eingeschränkt worden. Wenngleich die Analphabetenquote für den ganzen Kontinent in der Statistik mit 28 % der Gesamtbevölkerung ausgewiesen wird, schwankt sie für die einzelnen Länder zwischen unter 10 % und über 50 % (die Angaben in einer Übersicht im Anhang dieser Arbeit basieren auf den jeweiligen Daten der 'censos nacionales'). (43) Den größten Anteil weist hierbei Guatemala auf mit 53,9 % Analphabeten der Bevölkerung über 15 Jahre, Uruguay stellt mit nur 6,1 % das am stärksten alphabetisierte Land dar.

Daß aufgrund des ständigen Bevölkerungswachstums der prozentuale Anteil der Analphabeten an der Gesamtbevölkerungszahl zwar sinkt, die absolute Anzahl dagegen gestiegen ist, zeigt diese Übersicht aus Peru:

<i>Jahr</i>	<i>Anzahl der Analphabeten älter als 15 Jahre</i>	<i>prozentualer Anteil an der Gesamtbevölkerung</i>
1961	2.185.000	39,8 %
1972	2.189.100	27,7 %
1978	2.700.000	16,3 %

(44)

Bemerkenswert ist auch in diesem Zusammenhang wieder eine Benachteiligung der ländlichen Regionen, besonders in den Ländern Bolivien, Peru und Guatemala (in Regionen der sogenannten 'mancha india' der peruanischen Sierra erreicht die Analphabetenquote über 70 %), sowie eine geschlechtsspezifische Disparität: 1972 gab es unter den Analphabeten in Peru 18 % Männer und 36 % Frauen. (44) Auf gezielte Alphabetisierungsbemühungen wird später noch eingegangen werden.

## 4.1.2 PERU: BEISPIEL EINER ERZIEHUNGSREFORM

Dreieinhalb Jahre nach der Machtübernahme durch das Militär unter der Führung von Präsident Juan Velasco Alvarado wurde in Peru im Frühjahr 1972 ein Erziehungsreformgesetz verabschiedet.

Neben einer Agrar- und Wirtschaftsreform wird als ein weiterer Eckpfeiler die Erziehung angesehen, die es ermöglichen soll, die durch die bestehende Besitz- und Machtverteilung in der Gesellschaft verursachten starken Disparitäten aufzuheben. Bisherige Erziehungssysteme hätten die Funktion gehabt, die bestehende Ordnung und die sich aus ihr ergebende Verewigung gesetzeswidriger Vorteile einer privilegierten Minderheit zu rechtfertigen und zu unterstützen, heißt es in einer Erklärung des Erziehungsministers zur peruanischen Erziehungsreform.

*"Estamos convencidos de que existe una enorme brecha entre nuestro sistema educativo actual y las necesidades que plantea el panorama social peruano, y que por ello esta reforma tiene que ser total; es decir, que deben cambiarse desde los fundamentos mismos de la educación hasta sus aspectos implementativos, como son la infra-estructura, los programas, la metodología y la formación del personal docente."* (45)

Daß diese Reform tiefgreifend sein würde, ließen schon die Grundlinien der Wirtschafts- und Sozialpolitik der Revolutionsregierung 1968 erkennen:

*"Se orientará la educación para lograr la integración nacional, racionalizando y consolidando la notable expansión ya alcanzada de las facilidades educacionales, hasta desencadenar un auténtico proceso de educación de masas que garantice la acelerada elevación del nivel educativo de la población de todas las regiones del país."* (46)

Das neue Erziehungsgesetz wird als "fortschrittlich, demokratisch, humanistisch" bezeichnet, dessen Ziel die Schaffung eines "neuen peruanischen Menschen" und einer "neuen peruanischen Gesellschaft" ist: die Erziehung zu einem "neuen Menschen, der an einer freien, gerechten und solidarischen Gesellschaft voll teilhaben kann". Es anerkennt die Würde des Menschen als höchsten Wert sowie Gleichheit und Solidarität in allen kollektiven Bereichen. Es hält an zur Pflege des kritischen Bewußtseins, in dem Bewußtsein als Befreiung des Lernenden bezeichnet wird. Man versteht den Nationalismus als eine Antriebskraft zur gemeinsamen Überwindung der sozialen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rück- und Mißstände und die Liebe zur Heimat, die Pflege des Brauchtums sowie der überkommenen Dialekte zur Festigung der Verbundenheit mit der größeren Gemeinschaft.

Nach den Vorstellungen des Gesetzgebers soll die Reform alle Bereiche von der Vorschulerziehung bis zum Universitätsstudium umfassen. Auch außerschulische Bildungseinrichtungen sollen von Staat, Unternehmen und privaten Institutionen geschaffen werden. Prinzipiell wird die Erziehung als Pflicht des Staates angesehen. Ziele sind, die Abschaffung des Analphabetentums, die technische und intellektuelle Qualifizierung der Schüler für den Arbeitsprozeß und eine

nicht entfremdete Bildung.

Die Kommission, die diese Reform erarbeitete - beraten durch Paolo Freire - sieht ihre Verwirklichung nur möglich unter radikaler Veränderung von Werten und Einstellungen, die nur über Bewußtseinsveränderung erreicht werden kann. Diese 'conscientización' definiert das 'Ley General de Educación - Decreto Ley No. 19326':

*"... un proceso educativo por el que los individuos y los grupos sociales adquieren una conciencia crítica del mundo histórico y cultural en el que viven, asumen con sus responsabilidades, y llevan a cabo la acción necesaria para transformarlo." (47)*

Das Gesetz sieht die Notwendigkeit der Vorschulerziehung vor, die Programme der Elternernziehung einschließt; Familie und Gemeinschaft sollen an der Erziehung beteiligt werden. Der Besuch der Schule soll kostenlos sein. Das Gesetz bestimmt, daß Studenten nur über ein "Berufsaabitur" an die Universität gelangen; Arbeit soll Ausdruck der "persönlichen Selbstverwirklichung" sein.

Gesundheitserziehung und Elternbildung sind gleichberechtigt neben andere Unterrichtsfächer zu stellen. Man legt Wert auf "Beratung und Wohlbefinden" der Lernenden. Man sieht Lernen als lebenslangen Prozeß an:

*"La política de las autoridades peruanas asegura la continuidad del proceso educativo personal y la constante superación de todos los miembros de la comunidad nacional, desde la infancia en adelante." (48)*

Hier ist in Anlehnung an Paolo Freire Erziehung ein "umfassender Prozeß", der sich nicht nur in "Erziehungsanstalten, sondern auch in Familie und Gemeinschaft" abspielt. Erziehung zur Zusammenarbeit ist eines der wichtigsten Ziele. Die "Nutznießer" der kostenlosen Erziehung werden angehalten bzw. verpflichtet, die Investition der Gesellschaft durch eigene Dienstleistungen zu erwidern.

Das neue Gesetz strebt eine Dezentralisierung der Erziehung an: örtliche und regionale Initiative und Verantwortlichkeit soll die bisherige zentrale "kulturelle Bevormundung" ablösen. Auf dieser Ebene sollen Bildungszentren zwecks Zusammenfassung und Koordination von Aktivitäten geschaffen werden. (49)

Die wichtigsten Bereiche der Reform des Erziehungswesens seien hier kurz aufgeführt:

- Einführung einer Vorschulerziehung (Educación Inicial)
- Neustrukturierte 'Allgemeine Grunderziehung' (Educación Básica Regular/EBR), die drei Zyklen umfaßt:
  1. Zyklus: Grundschule 1.-4. Schuljahr
  2. Zyklus: Grundschule 5.-6. Schuljahr
  3. Zyklus: Sekundarschule 7.-9. Schuljahr

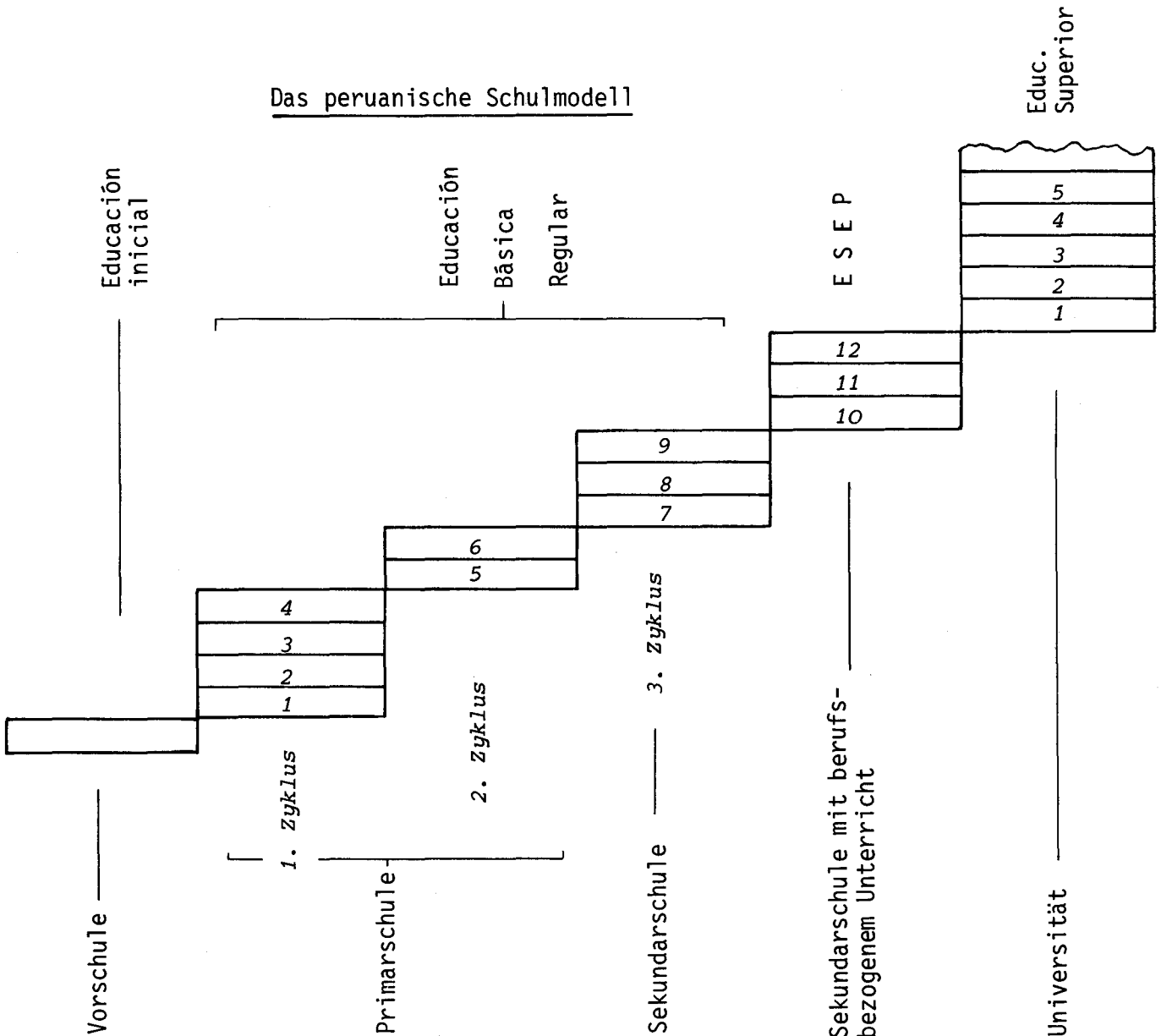
Verbindlich für alle drei Zyklen wird die allgemeine Schulpflicht eingeführt, die mit dem sechsten Lebensjahr beginnt.

- Einführung einer berufsbezogenen Oberschule (Escuela Superior de Educación Profesional/ESEP)

Diese Schule stellt mit dem 10. bis 12. Schuljahr eine Fortführung der EBR dar, die den Auszubildenden durch Erlernen eines Berufes den Übergang in das Berufsleben ermöglichen soll. Der Abschluß dieser Stufe - vergleichbar mit einer polytechnischen Oberschule - ist Voraussetzung für ein Universitätsstudium.

- Einführung einer "Allgemeinen Arbeitserziehung" (Educación Básica Laboral/EBL)  
Dieser Ausbildungsgang umfaßt 9 Schuljahre und ist für Heranwachsende oder Erwachsene konzipiert, die nicht den normalen Ausbildungsweg der EBR verfolgen konnten. Neben der Allgemeinbildung soll hier der Bezug zur Arbeitswelt hergestellt werden.
- Einführung einer besonderen Berufsausbildung (Calificación Profesional Extraordinaria)  
Da es in Peru bisher keine berufliche Lehrausbildung zum Handwerker oder Facharbeiter gibt, soll dieser Ausbildungsgang Arbeiter zu verschiedenen Berufen qualifizieren bzw. weiterbilden.

Das peruanische Schulmodell



Die Erziehungsreform hat sich als bürokratisch erwiesen. Einige der Lehrbücher wurden neu publiziert, jedoch ohne inhaltlich auf die regionalen Unterschiede Rücksicht zu nehmen, also einheitlich für ganz Peru. Es mangelt stark an didaktischem Material. Einklassenschulen (escuelas unidocentes) existieren weiterhin. Neue Lehrerplanstellen werden kaum geschaffen. Der einjährige Pflichtdienst für Lehrer auf dem Lande wird häufig umgangen, mindestens tun ihn die Junglehrer widerwillig, ohne pädagogische Anstrengungen und darauf bedacht, bald in eines der städtischen Zentren wechseln zu können. Lehrer haben oft Nebenjobs (Rechtsberater, Geldverleiher, Zwischenhändler, Verpächter von Landbesitz). Liegt der Einsatzort eines Lehrers nahe einer Stadt, ist oft seine Bereitschaft gering, sich in das Gemeinwesen des Dorfes zu integrieren.

Bis 1975, also drei Jahre nach der Verkündung des Erziehungsreformgesetzes, hatte sich auf dem Erziehungssektor noch nichts grundlegend gewandelt. Immer noch waren 26 % des produktiven Anteils der Bevölkerung Analphabeten, auf dem Land sogar 76 %. (50)

Alphabetisierungsversuche hatte es schon Anfang der 60er Jahre gegeben, die aber gescheitert waren. 1970 gründete die Regierung eine Behörde (ALFIN) innerhalb des Erziehungsministeriums und betrachtete sie als ein Spezialprogramm zur Koordinierung der Alphabetisierungsprogramme bis hin zur Ausarbeitung didaktischen Materials.

Während noch zu Anfang die Koordinatoren direkt der selbständigen nationalen ALFIN-Behörde unterstanden, wurden sie Anfang 1975 von den Erziehungsbehörden der Provinz angestellt auf der Basis von Jahresverträgen mit Entlassungsmöglichkeit bei Konflikten. Beamte der meist konservativen Erziehungsbehörden auf Departamentsebene waren von nun an direkte Vorgesetzte der Alphabetisatoren. Über das bis dahin relativ selbständig arbeitende ALFIN hatte das Erziehungsministerium starke Kontrolle übernommen. Wachsende Kritik an ALFIN hatte drastische Kürzungen der Mittel (um 50 %) zur Folge. Alphabetisatoren wurden unter Erfolgszwang gestellt. Pädagogikstudenten mußten im letzten Jahr ihres Studiums eine Gruppe von 20 Personen alphabetisieren. Hauptamtlich angestellte Alphabetisatoren wurden verpflichtet, innerhalb von sechs Wochen eine Gruppe von rund 20 Personen alphabetisiert zu haben. Bewußtseinsbildende Arbeit war unter diesen Umständen nicht mehr möglich.

Vielfach wurden Alphabetisatoren von der Bevölkerung nicht akzeptiert, da sie mit SINAMOS-Funktionären verwechselt wurden (SINAMOS= staatliche Institution zur sozialen Mobilisierung, im August 1978 aufgelöst).

*"ALFIN-Beschäftigte haben im März 1975 ein Dokument veröffentlicht, in dem das Alphabetisierungsprogramm als gescheitert bezeichnet wurde, nicht zuletzt, 'weil von bürokratischen und idealistischen Konzepten aus gehandelt wurde'." (51)*

Mitte 1978 wurden sämtliche Aktivitäten auf dem Sektor der Alphabetisierung nach dem Erziehungsreformgesetz aus Haushaltsgründen eingestellt. Vereinzelt setzen Freiwillige die Arbeit fort, die teilweise von Genossenschaften bezahlt werden. (52)