

Einführung

Der Krieg in El Salvador war ein verzweifelter Versuch des salvadorianischen Volkes, sich gegen die im Laufe seiner Geschichte erfahrenen politischen und sozialen Ausgrenzungen zu wehren. Man kann ungezählte Versuche der marginalisierten Gruppen aufführen, eine gerechte und demokratische Gesellschaft durchzusetzen. Beispiele sind die Bauernaufstände des 20. Jahrhunderts, in denen um Land und um die Bewahrung der eigenen Identität gekämpft wurde, weiterhin die Aktionen der Gewerkschaftsbewegung, die nicht nur um die Verbesserung der ökonomischen Lebensverhältnisse sondern auch um die Teilhabe an der Gestaltung des politischen und sozialen Lebens des Landes stritt. Mit dem Anwachsen der staatlichen Gewalt organisierten sich die sozialen Gruppen um ihre Stimme gemeinsam zu erheben, sie stießen auf Widerhall in allen Bereichen der Gesellschaft, die mit ihren eigenen Mittel die gefährliche politische und ökonomische Entwicklung des Landes bremsen wollten. Damit forderten sie die politischen Akteure und sozialen Gruppen heraus, die bis dahin die wirtschaftliche und militärische Macht in den Händen gehalten hatten.

Die Antwort auf das Entstehen dieser Bewegungen von Seiten der herrschenden Gruppen lautete immer Gewalt. Anfangs war die Gewalt sozialer Art, verwandelte sich später aber in politische Gewalt. Schließlich erreichte die Gewalt ihren Höhepunkt mit dem Ausbruch der militärischen Repression, deren höchste Stufe der Krieg war. Der Krieg führte zu einer Polarisierung der Beteiligten sowohl in politischer als auch militärischer Hinsicht wie jeder soziale Konflikt. Dem Staat wurde die politische und geografische Kontrolle über weite Teile des Landes entrissen, so dass er über keine absolute Legitimation mehr verfügte. Schnell gelang es der FMLN („Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional“), die Kontrolle über einen großen Teil der Gebiete des Landes auszuweiten. Das war ein entscheidender Wendepunkt für die weitere Entwicklung des Krieges. Er bekam in El Salvador eine besondere Dynamik und wurde zum zentralen Bezugsrahmen der Salvadorianer, die ihn als Teil ihres täglichen Lebens ansahen.

Das Hauptziel dieser Arbeit besteht darin, die Gründe zu untersuchen, die eine Bevölkerung im Bürgerkrieg dazu führte, mithilfe der *Educación Popular* gemeinsam Überlebensstrategien zu entwickeln, die eine Möglichkeit boten, der Allgegenwart des Todes etwas Konstruktives entgegenzusetzen. Ein damit zusammenhängender Aspekt, dem diese Arbeit auf den Grund gehen wird, ist die persönliche Motivation, die Menschen ohne jede pädagogische Ausbildung und ohne staatliche Unterstützung während des Krieges in El Salvador dazu brachte, die Rolle von *Educadores Populares* (Volkslehrern) zu übernehmen und auszufüllen und mit pädagogischem Handeln eine Form des Überlebens zu schaffen.

Der nordöstliche Teil von Morazán, eine der von der FMLN kontrollierten Zonen und Untersuchungsfeld dieser Arbeit, litt grausam an den Folgen des Krieges. Der Widerhall und die Bedeutung dieser Erfahrungen innerhalb der *Educación Popular* lassen sich nur anhand der Analyse der politischen und gesellschaftlichen Faktoren verstehen, die diesen Bildungsprozess beeinflussten. Einige dieser Faktoren wurden durch die geografischen Bedingungen dieser Zone bestimmt, andere durch die persönliche Wirklichkeit, die jeder Protagonist der *Educación Popular* lebte. Nur auf diese Weise wird man die Fortschritte und die Notwendigkeit der *Educación Popular* in dieser Zeitspanne in ihrer ganzen Dimension erfassen. Für die in den konfliktiven Zonen El Salvadors verbliebene Bevölkerung wurde die Bildung ein notwendiger Lebensbestandteil. Die Improvisation und die Nutzung von Mitteln, die gerade zur Hand waren, gingen überein mit der von den Bewohnern im Kampf ums Überleben entwickelten Kreativität.

Im Laufe der kriegerischen Auseinandersetzungen verwandelte sich die Bildung allmählich, sie ging über das reine Lehren von Lesen und Schreiben hinaus. Das „Lesen“ der Wirklichkeit innerhalb der Schule, auf das Paulo Freire sich bezieht und das dazu dient, die Ursachen des Krieges zu verstehen, den sie am eigenen Leibe erfahren; die Lehrer-Schüler-Beziehung, die enge Zusammenarbeit der Volkslehrer mit den Gemeinden auf der Suchen nach Befriedigung der existentiellen Bedürfnisse sind einige der Aspekte, die diese pädagogische Bewegung charakterisieren. Diese inmitten des Krieges geborene Pädagogik wird *Educación Popular* genannt und ihre Protagonisten definieren sich selbst als *Educadores Populares* (Volkslehrer).

Wie kam es, dass der kriegerische Kontext in El Salvador der Bevölkerung als Impuls für die Nutzung der Bildung als Überlebensstrategie dienen konnte? Mitten im Krieg begann sie ein Bildungsprojekt um ihre grundsätzlichen Bedürfnisse abdecken zu können und dem Tod ein Schnippchen zu schlagen. Die *Educación Popular* wurde als Überlebensstrategie geboren. Mit der täglichen Praxis entwickelt sich eine Konzeption bezüglich ihrer philosophischen und methodologischen Voraussetzungen.

Der Krieg determinierte die Bedeutung und die Weiterführung dieses Bildungsprojektes der besonderen Art. Die Lehrer formten sich in der Praxis, eröffneten neue Wege und formulierten einige der Voraussetzungen der Bildung neu, die sie selbst als Schüler erlebt hatten. Bei ihrer Arbeit wurden sich diese Lehrer der Widersprüche der herkömmlichen Bildung bewusst und konstruierten im Laufe ihrer Praxis einen eigenständigen Diskurs über die Tätigkeit, die sie ausübten. Diese Aufgabe mündete in der Ausarbeitung eines einzigartigen Bildungsprojektes. Schon vor dem Krieg gab es in vielen Regionen des Landes keine staatlichen Bildungseinrichtungen. Als er vorbei war hatte die Bevölkerung Morazáns ein alternatives Bildungssystem aufgebaut, das der ländlichen Bevölkerung eine Bildung bot, wie sie der Staat niemals hatte unterhalten können. Diese System bildete seine Volkslehrer aus, baute Schulen und hat eine drastische Verminderung der hohen Analphabetismusrate in der Zone erreicht. Darüber hinaus schuf es eine eigene Philosophie des politisch-pädagogischen Handelns.

Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in 6 Kapitel.

Im 1. Kapitel gebe ich einen Abriss über den Kontext und die Entwicklung der Bedeutungen und der Rollen, die die „*Educación Popular*“ im Laufe ihrer Geschichte ausgefüllt hat. Wir werden sehen, wie die Bildungssysteme in Lateinamerika nach dem Vorbild europäischer Konzepte aufgebaut wurden und wie sich mit dem Erringen der Unabhängigkeit und der Gründung von Nationalstaaten die nationalen Bildungssysteme konstituierten. Ich werde mich auch auf einige der im 20. Jahrhundert erarbeiteten alternativen Projekte beziehen und auf die Bedeutung eingehen, die die

Educación Popular seit den 70er Jahren auf dem gesamten amerikanischen Kontinent gewann. Die politische Situation der Länder unter Militärherrschaft führte dazu, dass politischen Gruppen, die an die Macht gelangen wollten, und oppositionelle Gruppen aus dem klandestinen Widerstand –eingeschlossen die Gremien und die mit dem Volk verbundenen Intellektuellen– der Bildung eine politische Komponente zugestanden. Die von Paulo Freire geleistete Arbeit gab der *Educación Popular* in den folgenden Jahren starke Impulse.

Um den Kontext verstehen zu können, in dem die *Educación Popular* entstand, werde ich im 2. Kapitel einige El Salvador betreffende historische Aspekte darlegen. El Salvador ist das kleinste und bevölkerungsreichste Land Mittelamerikas. Seine Bevölkerung ist bäuerlich und der Kaffee sein wichtigstes landwirtschaftliches Produkt. Die Konzentration des Bodens in wenigen Händen ist das Motiv historischer Kämpfe gewesen. Die lateinamerikanischen Länder leiden selbst nach 500 Jahren noch an den Folgen einer barbarischen und erbarmungslosen Eroberung. Die Unterordnung unter fremde Lebensformen, die Enteignung des Landes und die Ausgrenzung der indigenen und bäuerlichen Bevölkerung schufen eine soziale Ungleichheit innerhalb der salvadorianischen Bevölkerung. Ab 1932 legte die salvadorianische Oligarchie die Macht in die Hände des Militärs, so dass das Land über mehr als 47 Jahre von Militärregimen beherrscht wurde. Mit der Entstehung von Bauern- und Arbeiterorganisationen bildeten sich auch andere politische Gruppen heraus, die im Lauf der Jahre ihre Strategien definierten. Diese schlossen sich den politisch-militärischen Organisationen an und riefen am 10. Januar 1981 den bewaffneten Aufstand aus, der den 12-jährigen Bürgerkrieg einleitete.

Im 3. Kapitel werde ich das Bildungssystem El Salvadors genauer untersuchen. Die traditionellen Probleme wie die mangelhafte schulische Abdeckung, vor allem in ländlichen Gebieten, das Wiederholen von Klassenstufen und Schulabbruch sowie das niedrige Bildungsniveau und die hohen Analphabetismusraten erzeugten weiterhin Ungleichheit und marginalisierten die am meisten benachteiligten gesellschaftlichen Schichten noch weiter. Während des Krieges wurden Hunderte von Schulen durch Bomben zerstört, die Lehrer verließen ihre Posten und das Bildungsangebot reduzierte sich radikal. Diese Situation verschärfte noch das Missverhältnis in den Lehrplänen, die nicht mit den aktuellen Erfordernissen der Welt übereinstimmten, und machten so die

dringende Notwendigkeit sichtbar, das Bildungswesen des Landes in Übereinstimmung mit den Bedürfnissen und Interessen der verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen und der aktuellen Situation zu reformieren.

Im 4. Kapitel wird die Methodologie behandelt. Ich mache einige Anmerkungen über die Vorstudien und die Bedingungen, in denen sich die erste Phase der Feldforschung (1993) abspielte und erläutere meine Teilnahme und meine Rolle als Forscherin in der Untersuchung und der Systematisierung der Bildungserfahrungen in Morazán, die im Zusammenhang mit CIAZO (Corporación de Alfabetización de la Zona Oriental) und anderen Organisationen dieser Region sowie einigen ihrer Volkslehrer durchgeführt wurde.

Im Kapitel 5 wird es einen Überblick über die geografischen und demografischen Besonderheiten des Departements Morazán –dem Untersuchungsgebiet dieser Arbeit– geben. Es werden Fakten zu den Bereichen Bildung, Gesundheit, Wohnung, Grundbesitz und zur wirtschaftlich aktiven Bevölkerung präsentiert. Ich gehe auch auf die Methodenwahl –*oral history*– und die von Fritz Schütze zur Auswertung von Interviews entwickelte Technik des "autobiographisch-narrativen Interviews" ein. Für die Rekonstruktion der Entwicklung der *Educación Popular* im Norden Morazáns während des Bürgerkrieges (1981-1992) stütze ich mich hauptsächlich auf die Informationen aus Interviews, die ich während der Feldforschung zwischen 1993 und 1996 geführt habe, und auf die unten angeführte Literatur. Volkslehrer, Pfarrer, Eltern und weitere Personen gaben ihr Zeugnis über die Entstehung der *Educación Popular* in Morazán ab. Jeder einzelne erklärte dabei seine eigene Sicht des Bildungsprozesses, in dem er einbezogen war, und bewertete die Bedeutung, die diese Bildung im historischen Zusammenhang, in dem sie sich entwickelte, für ihn hatte. Die Daten für den statistischen Teil der Arbeit stammen aus der Untersuchung zur Systematisierung der Bildungserfahrungen in Morazán. Insgesamt wurden 289 Interviews durchgeführt, von denen sich 133 auf Volkslehrer (123 Grundschullehrer und 9 Lehrer der Erwachsenenbildung) richteten. Die erhobenen Daten ergeben wichtige Informationen über ihre Persönlichkeiten: Alter, Länge der Berufserfahrung, auch unter welchen materiellen Bedingungen und an welchen Orten sie ihre pädagogische Arbeit begannen.

Im Kapitel 6 untersuche ich den sozialgeschichtlichen Hintergrund und die persönliche Motivation derjenigen, die ohne pädagogische Ausbildung und ohne staatliche Hilfe die Rolle von Volkslehrern übernommen haben. Um das zu erreichen, interviewte ich 40 Volkslehrer, von denen ich zwei Frauen und zwei Männer für Tiefeninterviews im Sinne der *oral history* und nach der Technik von Fritz Schütze auswählte. Im diesem Kapitel nehme ich also die Erfahrung von 4 Volkslehrern auf, die von ihrem räumlich-zeitlichen Kontext ausgehend erklären, wie und warum sie –einige aus der Zivilgesellschaft andere aus den Reihen der bewaffneten Bewegungen kommend– die pädagogische Aufgabe übernahmen. Der Sinn, den sie der *Educación Popular* geben, hängt von der Stellung ab, die sie im Krieg bezogen (Guerillakämpfer und/oder Mitglieder gesellschaftlicher Organisationen), sowie von ihrer sozialen Herkunft, ihrem Geschlecht und der Persönlichkeitsgeschichte jedes einzelnen. Ich beschließe das Kapitel mit einer Analyse der Logik und Struktur der Erzählungen/Berichte und ordne so bestimmte soziale Aspekte in einen Kontext ein. Es zeigen sich weiterhin Verbindungslinien zwischen den Erzählungen, die uns erlauben, die Motivationen für die Ausübung dieser Tätigkeit während des Krieges zu verstehen.

Abschließend reflektiere ich über die Bedeutung dieser pädagogischen Erfahrung und benenne die Beiträge, die die *Educación Popular* in Lateinamerika im Sinne von Paulo Freires „Pädagogik der Befreiung“ bereichern könnten.

Die *Educación Popular* in Lateinamerika

Im Laufe ihrer Geschichte hat der Begriff *Educación Popular* in Lateinamerika verschiedene Konnotationen erhalten. Die Geschichte der *Educación Popular* wird durch verschiedene Entwicklungsabschnitte bestimmt, in denen große ideologische Widersprüche aufgetreten sind. Seit der Kolonialzeit hatte die Bildung das Ziel der Anpassung und Unterordnung der Bewohner des neuen Kontinents in einer religiösen Sicht. Unter dem Einfluss der europäischen Aufklärung begann die Bildungsidee der Kolonialzeit sich Mitte des 18. und Beginn des 19. Jahrhunderts zu einem Konzept zu verwandeln, in dem Anpassung und Unterordnung durch die Anfänge der rationalistischen Bewegung eingeschränkt wurden. Als sich die unabhängigen Nationalstaaten herausbildeten, homogenisierte sich das Bildungssystem auf dem

gesamten amerikanischen Kontinent und erfuhr einen strukturellen Wandel, ohne seine konzeptionellen Gehalt zu verlieren.

Es ist wert festzuhalten, dass in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts –im Gegensatz zu den herrschenden Ideen– anarchistische und sozialistische Gruppen sowie nationalistische Volksregierungen entstanden, die bestimmte pädagogische Praktiken zum Zwecke des gesellschaftlichen Wandels vorschlugen. Auf der Bühne dieses Jahrhunderts tauchte auch das zivilisatorische Konzept als pädagogisches Modell auf. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts setzte der liberale Flügel der nationalistischen Regierungen demokratische Modelle von Bildung durch. In den 50er Jahren wurde Bildung als entscheidender Faktor für die Förderung menschlicher Ressourcen angesehen und die Bildungssysteme wurden modernisiert. In den 60er Jahren betrachtete man Bildung als individuelle Möglichkeit, die Marginalisierung der Mehrheitsbevölkerung zu überwinden. In dieser Epoche entstanden oppositionelle Kräfte, die Projekte mit einer stärkeren politischen und sozialen Zielrichtung vorschlugen, durch die eine gesellschaftliche Partizipation breiterer Volksschichten erreicht werden sollte. Mit dem Sieg der kubanischen Revolution und mit dem neuen Standpunkt der katholischen Kirche (II. Vatikanisches Konzil, Lateinamerikanische Bischofskonferenz und das Treffen von Puebla) gewann die *Educación Popular* einen größeren Widerhall.

Der starke Rückwirkung der Theorie und Praxis der Pädagogik der Befreiung, deren wichtigster Vertreter Paulo Freire war, eröffnete der Bildung endgültig einen neuen Weg. Freire analysierte die in den amerikanischen Staaten etablierten institutionellen Bildungskonzepte und spielt auf die Verwurzelung dessen, was er als „Kultur des Schweigens“ bezeichnet, als Ursache für die Unterordnung und Beherrschung der eroberten Länder an. Seine fundamentale Kritik brachte ihn dazu, eine Methode der Erwachsenenalphabetisierung zu entwickeln und in die Praxis umzusetzen. Freire erkennt die politische Stoßrichtung von Bildung an. Es ist das Recht eines jeden, seiner Meinung Ausdruck zu verleihen und es ist der Dialog, die Kommunikation mit anderen Menschen, die es ihm ermöglicht, über die ihn umgebende Wirklichkeit kritisch zu reflektieren und sie zu verändern.¹ Freire gab das hierarchische Lehrer-

1. Paulo Freire. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. 28. Auflage. México 1982. S. 101

Schüler-Verhältnis zugunsten einer dialogischen Beziehung auf, in der das Lernen auf dem Austausch beruht. Somit verwandeln sich die Lernenden in aktive Subjekte des Lernprozesses. Die Analyse der Rolle von Bildung in Bewusstwerdungsprozessen ist ein weiterer wichtiger Beitrag Freires. „Einer der Erfolge Freires war, die Existenz des politischen Element in Bildungsprozessen unserer Gesellschaften nicht als einfachen Reflex des Klassenkampfes hervorzuheben, sondern zu einer Analyse der besonderen Form voranzuschreiten, die die soziale Unterdrückung innerhalb des Bildungsprozesses anstelle der Übermittlung und Erschaffung von Wissen annimmt. Ausgehend von der Postulierung der Möglichkeit zum Dialog und die reproduktivistischen Bildungstheorien verwerfend bot Freire Elemente an, die uns erlauben, im pädagogischen Subjekt die symbolischen Ausdrucksweisen der verschiedenen Beziehungsstandpunkte von Lehrendem und Lernendem und ihre Folgen für die Produktion, Reproduktion und/oder Transformation der Kultur zu studieren. Das war wahrscheinlich die wichtigste Entdeckung der Theorie der lateinamerikanischen *Educación Popular* in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts.“²

Seit den 90er Jahren überdenkt die *Educación Popular* ihre politische Position: die Gesellschaft wird als Ansammlung von Feldern der Auseinandersetzung verstanden und die Schule ist eins davon. Der Kampf um eine öffentlichen Volksbildung ist das zentrale Thema dieses Jahrzehnts.

Geschichte El Salvadors

El Salvador ist das kleinste und bevölkerungsreichste Land Zentralamerikas. Es erstreckt sich über 21.000 km² und hat etwas mehr als 5 Millionen Einwohner. Man rechnet mit einer Bevölkerungsdichte von 255,5 Einwohnern pro km². Allein in der Hauptstadt, San Salvador, leben eine Million Menschen. El Salvador grenzt im Norden an Honduras, im Westen an Guatemala und im Süden an den Pazifik. Die Verfassung von 1983 regelt die administrative Aufteilung des Landes in 14 Departements, die in die drei Zonen Westen, Mitte und Osten eingeteilt sind. El Salvador ist ein Agrarstaat, der seine Wirtschaft auf Kaffee gründet. Mit abnehmender Wichtigkeit folgen

² Adriana Puiggrós. Historia y perspectiva de la educación Popular en latinoamérica. In: Moacir Gadotti e Carlos alberto tórres (organizadores) Sao Paolo. Cortes Editora, Da Universidade de Sao Paolo. S., 17

Baumwolle, Zuckerrohr, Balsamholz, Tabak und einige tropische Produkte. Der landwirtschaftlich nutzbare Boden wird zu einem Großteil für den Exportanbau genutzt oder befindet sich ungenutzt in den Händen von Großgrundbesitzern. El Salvador ist gezwungen, Getreide aus anderen Ländern einzuführen. Die Bevölkerung ernährt sich hauptsächlich von Mais, Bohnen und Reis. El Salvador ist ein Land der Jugend und der Mestizen. 50 Prozent der Bevölkerung sind jünger als 16 Jahre und 85 Prozent Mestizen. Weiß sind 10% und nur 5% sind indigenen Gruppen, die die vielen Massaker im Laufe der Geschichte überlebt haben. Das jährliche Bevölkerungswachstum beträgt 3,5%. Nach der Volkszählung von 1971 wird geschätzt, dass von 100 Lebendgeborenen 15 vor Vollendung des ersten Lebensjahres sterben³. Mangelernährung und Infektionskrankheiten sind wegen des Fehlens medizinischer Betreuung und der großen Armut der Mehrheit der Bevölkerung die Gründe der hohen Sterblichkeit. 40,3% der Bevölkerung über 10 Jahre kann weder lesen noch schreiben. Nach den Daten der Lehrgewerkschaft ANDES 21 de Junio hat ungefähr 1,4% der Bevölkerung keinen Zugang zu Schulen. 67% der Landbevölkerung sind Analphabeten; in abgelegenen Gebieten ist diese Zahl noch alarmierender.⁴ Die Konzentration des Bodens ist seit der Eroberung durch die Spanier bis heute ein Konfliktstoff gewesen. Nach Camacho y Menjívar verteilt sich der Bodenbesitz wie folgt: 1,5% der Fincas haben durchschnittlich 302,5 Hektar Ausdehnung; die Fläche dieser Fincas entspricht 49,3% allen kultivierbaren Landes. Diese Fincas sind in den Händen der Eigentümer oder von Pächtern. Im Gegensatz dazu verfügen 48,9% der Fincas mit einer durchschnittlichen Ausdehnung von 5 Hektar nur über 4,8% der bebaubaren Fläche. Diese Daten verdeutlichen die ökonomischen und politischen Partizipationschancen: 1,5% der Landbesitzer kontrollieren die Hälfte des kultivierbaren Landes El Salvadors.⁵

Nach den Bauernaufständen von 1932 legte die salvadorianische Oligarchie die Macht in die Hände des Militärs, so dass das Land 47 Jahre von Militärregimen kontrolliert wurde, die sich durch Wahlbetrug und durch 6 Staatsstriche (1931, 1944, 1948, 1960, 1972 und 1979) an der Macht hielten. Das Land erlebte in dieser Periode zwei kurze

3 Prelac. Citado por Sara Gordon. Crisis política y guerra en El Salvador. S. XXI. Instituto de Investigaciones sociales, UNAM. 1988. S. 33.

4 ANDES 21 de Junio. El sistema educativo en El Salvador. S/F

5 Daniel Camacho; Rafael Menjívar. (coord.) Movimientos populares en Centroamérica. Educa, Flacso, UNU, UNAM. 1. Auflage. EDUCA, C.A. 1985. S. 351.

Zeiten der politischen Öffnung: von Mai bis Oktober 1944 mit der Entmachtung von Hernández Hernández und von Oktober 1960 bis Januar 1961 während der Herrschaft der Junta de Gobierno Revolucionario. Mit der Herausbildung von Bauern- und Arbeiterorganisationen entstehen auch Gruppierungen politisch-militärischen Charakters, die im Laufe der Jahre ihr politisches Profil definieren.

Methodologie

Es existierte keine schriftlichen Quellen über den Ursprung und die Entwicklung der während des Krieges in El Salvador entstandenen *Educación Popular*. Im Krieg besaßen diese Ereignisse nur eine geringe Wichtigkeit, so dass viele dem Vergessen anheim gegeben wurden. Auf der anderen Seite klassifizierte das Bildungsministerium die Bildungsarbeit in den ehemals konfliktiven Zonen und marginalisierten Gemeinden als subversiv und von geringem professionellen Rang, obwohl es sie überhaupt nicht kannte. Der Mangel an gedrucktem Material guter Qualität erforderte den Rückgriff auf primäre direkte Informationsquellen, wobei die Sichtweise der Protagonisten zum Ausgangspunkt genommen wurde. Nur auf diese Weise konnten die Zeugnisse „der von den *Machern der Geschichte* vergessenen Männer und Frauen auf unterschiedliche Weise gesichert, bewahrt, verstanden und verbreitet“⁶ werden.

Die Sozialgeschichte wendet sich gesellschaftlichen Akteuren zu, die in der Geschichte bislang unsichtbar geblieben sind. Die historische Sichtweise legt ein großes Gewicht auf das Studium, und jede menschliche Angelegenheit ist es wert, untersucht zu werden. So werden die Erlebnisse des anonymen Akteurs wieder bedeutsam. Die diesen Methoden verpflichteten Wissenschaftler weigern sich, den anonymen Akteur als „in den Strukturen oder der Geschichte aufgelöst“⁷ zu sehen.

Diese Arbeit gründet hauptsächlich auf der Methode *oral history* und den von Schütze⁸ entwickelten Vorschlägen für die Durchführung autobiographisch-narrativer

6 Alicia Olivera de Bonfil. Los trabajadores de la historia oral en México. P. 46-54, in: Revista Cuiculco 22 Historia Oral. ENAH. México 1990. S. 47

7 Gabriela Cano; Verena Radkau,. Lo privado y lo público o La mutación de los Espacios (Historia de mujeres 1920-1940) S. 417-461, in: Programa interdisciplinario de Estudios de la Mujer. Textos y Pre-textos. Once estudios sobre la mujer. El Colegio de México.

8 Fritz Schütze. Biographieforschung und narratives Interview. Neue Praxis, 3. 1983

Interviews. Diese Vorgehensweise wirft ethische Fragen auf. Es besteht Übereinstimmung darin, dass die Akteure wichtig sind, „um zu verstehen, warum eine Gesellschaft so ist, wie sie ist, wie sie eine bestimmte Ordnung aufgebaut hat, ein bestimmter Typ von Konflikten entstanden ist, durch welche Mechanismen sie permanent reproduziert und modifiziert werden.“⁹ Die *oral history* hat Anregungen aus der Anthropologie, der Soziologie, Ethnosoziologie, Sozialpsychologie usw. aufgenommen. In der Bearbeitung der Geschichten gibt es eine große Vielfalt theoretischer Ansätze, wie Hermeneutik, Marxismus, Strukturalismus, Symbolischen Interaktionismus und Einflüsse Max Webers.¹⁰ In Lateinamerika wurde die *oral history* in den 60 Jahren wieder aufgewertet.¹¹ Die Bewusstwerdung der Problematik der gesellschaftlichen Realität, die in den Ländern der sogenannten „Dritten Welt“ herrscht, und das Interesse an den historisch marginalisierten gesellschaftlichen Gruppen, bezeichnet den politischen und sozialen Charakter dieser neuen Form, Geschichte zu schreiben.

Das geschichtliche Umfeld des Gesprächspartners zu kennen ermöglicht, die Erzählung der Ereignisse zu verorten und zu kontextualisieren. Deshalb wurden die Interviews in den Häusern der Informanten durchgeführt, die mich während meines Aufenthaltes beherbergten. In den Dörfern an Zeugnissen des Krieges vorbei durch die Stille zur Verabredung zu laufen, mit einer Lehrerin zur Quelle zu gehen, um uns an der frischen Luft mit kaltem Wasser zu waschen und danach Olote-Kaffee zu trinken, den sie für uns vorbereitet hatte, in ihren Klassen zu hospitieren, ihre Enkel kennenzulernen und Lieder aufzunehmen, den Teller Bohnen zu teilen, in der Nähe eines Hundes in der Hängematte zu schlafen und am nächsten Morgen mit einem von Flohbissen übersäten Körper aufzuwachen, mit Eltern zu sprechen usw. waren Bezugspunkte um den Ort, an dem diese Menschen wohnen, kennenzulernen und um zu verstehen, von welchem Punkt aus sie sprechen. Die Annäherung, die sich im Umgang im privaten Raum mit den Leuten einstellte, schuf einen bestimmten Grad von Intimität und Nähe. Inwieweit ist „akademische“ Distanz oder Nähe notwendig,

9 Carlos Piña. Sobre las historias de vida y su campo de validez en las ciencias sociales. P 143-162, in: Revista Paraguaya de Sociología. Año 23, No. 67. Septiembre/diciembre 1986. P.22

10 Alejandra Massolo. Por amor y coraje. Mujeres en movimientos urbanos de la ciudad de México. El Colegio de México. 1992. P. 113

11 Zum Beispiel die Arbeiten von Elena Poniatowska, Luis Gonzáles y Gonzháles, Renato Ravelo, Antonio García León, María Vigil, Margaret Randall, Guillermo Ramos Arizpe, Oscar Lewis, Eugenia Meyer, Alicia Oliveira de Bonfil, Susana Glantz, etc.

um den wissenschaftlichen Geist und die Objektivität in Bezug auf das Studienobjekt nicht zu verlieren? Das Interview, in dem Interviewer und Interviewter interagieren und sich eine Beziehung zwischen ihnen aufbaut, ist der zentrale Bestandteil der *oral history*. Victoria Novelo bezieht sich auf die wichtige Rolle, die die affektive Beziehung spielt: „Die zwischen beiden entstehende Beziehung schafft Vertrauen und dieses Vertrauen kann es erlauben, Interna des Lebens der Personen zu erfahren, die die Schicht dessen, was man offizielle oder öffentliche Geschichte der Person nennt, durchbrechen.“¹²

Der Interviewer wählt zwar seine Gesprächspartner aus, doch der zu Interviewende akzeptiert den Vorschlag oder lehnt ihn ab und entscheidet, was er preisgibt oder zurückbehält. Es baut sich ein nonverbaler Dialog auf, in dem beide sich wahrnehmen und erforschen. Alfredo Molano bestätigt, dass, „wenn man Leute interviewt, etwas in dieser Beziehung entsteht, das unsichtbar ist und sich der Reflexion entzieht. Es ist eine emotionelle Komponente, ein Kanal, der zwei Personen verbindet und ihnen erlaubt, dem anderen etwas zu sagen, was man nicht nur in Worten ausdrückt.“¹³ Um die Beziehung zwischen dem Studienobjekt und dem Forscher zu erklären übernimmt Devereux die Begriffe Übertragung und Gegenübertragung aus der Psychoanalyse. Bei ersterer neigt der Analyst dazu, entscheidende Bedeutungen seines Lebens in der Analyse mit denen des anderen zu verwechseln. Die Gegenübertragung ist „die Gesamtsumme jener Störungen der Wahrnehmung, die der Analyst von seinem Patienten hat und die Reaktion, dergegenüber er antwortet, als wäre sie ein frühzeitiges Abbild. Sie läßt den Analytiker in der analytischen Situation in Funktion seiner im allgemeinen kindlichen unbewussten Bedürfnisse, Wünsche und Fantasien arbeiten.“¹⁴

Die affektive Distanz und Nähe werden von Piña als widersprüchliche und notwendige Bestandteile gesehen. Man erwartet, dass der Interviewte Begebenheiten und Abschnitte bestimmter Teile seines Lebens erzählt. Die affektive Verbindung ist nötig, damit der Interviewte seine Erinnerungen und was daraus entsteht, fließen lässt.

12 Victoria Novelo. *Antropología y testimonios orales*. S. 58-67, in: *Revista Cuiculco 22 Historia Oral*. ENAH. México 1990. S. 63

13 Alfredo Molano. *Mi historia de vida con las historias de vida*. S. 102-122, in: Thierry Lulle, Pilar Vargas y Lucero Zamudio (coords.). *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales* 1 Ed. Anthropos, CIDS IFEA. Colombia 1998. S. 103

14 George Devereux. *De la ansiedad al método de las ciencias del comportamiento*. Siglo XXI. 5a. Auflage in Spanisch. México 1985. S. 70

„Damit das möglich ist, muss er dem Vertrauen, der ihm zuhört.“¹⁵ Der Abstand zwischen dem, was gesagt und wie es interpretiert wird, ist ein kontrovers diskutierter Punkt. Wenn die *oral history* uns die Annäherung an die Bedeutung bestimmter Geschehnisse durch die Wahrnehmung der Subjekte erlaubt, erhalten die Erinnerung und die Subjektivität die selbe Wichtigkeit. Einerseits sind die Geschichten der Ereignisse weder linear noch chronologisch. Der Diskurs des Informanten entwickelt sich auf Grundlage dessen, wie er die Ereignisse „erlebt“ hat, die er erzählt, wie er sie erinnert. „Die Vergangenheit findet sich nicht nur auf der Oberfläche des mit unmittelbaren Wahrnehmungen vermischten Wassers der Gegenwart sondern drückt, verschiebt letztere, indem es den gesamten Raum des Bewusstseins okkupiert. Die Erinnerung erscheint gleichzeitig als subjektive, aktive, latente, penetrante, dunkle und vereinnahmende Kraft.“¹⁶

Zu erklären, was passiert ist, gehört zu den Aufgaben der Historiker. Die Sozialgeschichte nimmt die Bedeutungen auf, die Personen den Ereignissen zuschreiben.“ Der Akt des Erzählens über sein Leben ist Erinnerung daran, wie der Informant ein Ereignis wahrnahm und erfuhr. Es ist ein Prozess der Erinnerung, der Ordnung und der Rekapitulierung seines eigenen Lebens. Die Menschen erfahren Dinge mit verschiedener Intensität und auf verschiedene Weise „¹⁷ in verschiedenen Momenten und sogar im selben Moment.“¹⁸ In der klassischen Psychoanalyse ist es nicht wichtig zu überprüfen, ob die erzählten Tatsachen der Realität entsprechen. Vielmehr rückt in den Mittelpunkt, welches Gewicht und welche Bedeutung der Analytierte ihnen zuschreibt. Das *tatsächlich Geschehene* ¹⁹kann abhängig von der subjektiven Sicht jeder Person auf ganz verschiedene Arten interpretiert werden. Der Forscher in der *oral history* interpretiert Dinge, die über das Geschehene oder die erzählten Situationen hinausgehen in Übereinstimmung mit seinem Wertesystem.²⁰

15 Piña. Sobre las historias... S. 160

16 Ecléa Bosi. Memoria sueño y memoria trabajo. Traducción de Verónica Valenzuela, in: Estudios sobre las culturas contemporáneas, Volumen III/Nummer 8-9. Revista de Investigación y análisis. Universidad de Colima, México 1990. S. 45

17 Lief Adleson; Mario Camarena; Hilda Iparragirre. Historia social y testimonios orales. S. 68-74, in: Revista Cuiculco 22 Historia Oral. ENAH. México 1990. S. 71

18 Roland D. Laing. El Yo y los Otros. FCE. 2. Neuaufgabe 1982. México. S. 28

19 Fernando M. González. La guerra de las memorias. Psicoanálisis, Historia e Interpretación. Universidad Iberoamericana, Universidad Nacional Autónoma de México y Editorial Plaza y Valdés editores. México

20 Gabriela Sapriza. Identidades populares. La historia de un pueblo obrero (1890-1913. P. 43-64, in: Lulle, Thierry Lulle; Vargas, Pilar; Zamudio Lucero (Coords.) Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales I. Anthropros, IFEA, CIDS. España 1998. S. 45

Mit den Lebensgeschichten erhält man Fragmente der erlebten Geschehnisse in Form eines Berichtes, der sich in der Gegenwart konstruiert und der –wie breit auch immer angelegt– niemals alle Facetten eines Lebens umschließt. Es werden Teile ausgewählt, die es ermöglichen, einen Schwerpunkt auf bestimmte Gesichtspunkte des Themas das, und der Zeit, die man untersuchen will, zu legen. Noch weiter kann man das Leben einer Person nicht reproduzieren. Ihre Auswertung ist „fokussiert“, d.h. partiell. Dies wird durch das Erkenntnisinteresse definiert. Es ist gleichzeitig eine Grenze und ein Erfordernis.“²¹

Die Erfahrung nimmt einen herausragenden Platz ein. Von der persönlichen Sicht Durch-schnittsbürger, der anonymen Akteure, der von der Geschichte ausgeschlossenen ausgehend kann man nicht nur ihre Aktionen sondern auch „soziale Prozesse, die über das Individuum hinausgehen“²² verstehen. Es geht nicht darum, das Individuum an sich zu erforschen, sondern darum, ein „bestimmtes Zusammenspiel von soziostrukturellen Beziehungen, die den Lebensgeschichten derjenigen, die sie berichten, unterliegen“²³, zu studieren und zu entdecken. Die Berichte ergänzen bruchstückhafte Informationen über Geschehnisse und reflektieren die Wahrnehmung des gesellschaftlichen und geschichtlichen Kontextes.

Die Interviewten und die Analyse der erhobenen Daten

In der zweiten Phase der Untersuchung erarbeitete ich für jeden der zu Interviewenden thematische Leitfäden, die meiner Meinung nach Bezug zum Ursprung und zur Bedeutung der *Educación Popular* hatten. Dieser rote Faden erlaubte, dass jeder Interviewte seinen Bericht frei beginnen und ihm nach Belieben Form geben konnte. Die Erzählung war weder chronologisch noch erschöpften sich die Themen in einer einzigen Antwort. Nachdem der freie Bericht abgeschlossen war, stellte ich Fragen, um angeschnittene Gesichtspunkte zu vertiefen, Antworten zu ergänzen, die unklar

²¹ Carlos Piña. Sobre las historias S 157

²² Adriana G Piscitelli. Pasión, casamiento y poder: Tradición oral y memoria en familias latifundistas del café (Minas Gerais, Brasil). Págs. 65-81, in: Lulle, Thierry Lulle; Vargas, Pilar; Zamudio Lucero (Coords.) Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales I. Antrhropos, IFEA, CIDS. España 1998.S. 68

²³ Alejandra. Massolo. S. 114

geblieben waren, Teile des Berichts mit anderen Geschehnissen zu verbinden, bestimmte fragmentarische Darstellungen durch eine Analyse ihres räumlich-zeitlichen Kontextes zu erweitern, usw.

Die Gesprächspartner gingen von einer Beschreibung der Geschehnisse zu einer Analyse des „Warum“ über und verwandelten sich so in „Experten und Theoretiker ihrer selbst“.²⁴ Die Interviews wurden wörtlich abgeschrieben, wobei Beobachtungen in bestimmten Schlüsselmomenten festgehalten wurden, um die Grenzen der schriftlichen Umsetzung zu überwinden. Es wurden Gemütszustände, Pausen, Lachen, Gesten und Gesichtsausdrücke festgehalten. Einige Füllwörter, Wiederholungen und Redundanzen sowie unvollständige Sätze wurden weggelassen. In einigen Fällen wurden Fußnoten hinzugefügt, um Informationen zu ergänzen oder den zeitlichen und situationellen Kontext zu erhellen. Nach dieser Überarbeitung wurden die Interviews geordnet und in Übereinstimmung mit den thematischen Achsen der Erzähler analysiert. Mit den Informationen aus den Berichten und unter Nutzung der veröffentlichten Literatur und weiterer Quellen konnte ich den Ursprung und die Entwicklung der *Educación Popular* in der Zone rekonstruieren.

Die dritte Phase der Untersuchung bestand in der Auswahl von 4 Erzählern (zwei Männern und zwei Frauen), die aktiv an der Entwicklung der *Educación Popular* beteiligt waren. Mit ihnen wurden Tiefeninterviews geführt. Ausgehend von dem Posten, auf dem sie im Kriege standen, erzählten sie über ihre Kindheit und erinnerten sich an die Schulzeit und was diese für sie bedeutete. Sie definierten ihre Arbeit und erklärten, welche Bedeutung die Bildungserfahrung, welche sie gestalteten oder erlebten, hatte. Von der Selbstdefinition und Interpretation der Bedeutung der erfüllten Aufgabe ausgehend wurden Ähnlichkeiten und Unterschiede analysiert. Argumente und Positionen wurden einander dabei gegenübergestellt, um verstehen zu können, von welchem Standpunkt aus der einzelne Interviewte „spricht“. Aus meiner ganz subjektiven Sicht wurden Teile der Diskurse analysiert, um sich an die Erkenntnis anzunähern, was die „einfachen Leute“, die „anonymen Akteure“ zur *Educación Popular* beitragen konnten. Mit all diesen Geschichten soll eine Version der

24 a.a.O: S. 285

Wirklichkeit belegt werden. Wie schon Molano sagt: „die Lebensgeschichten sind nicht die sondern eine Version der Wirklichkeit.“²⁵

Die *Educación Popular* im Norden Morazáns, El Salvador

Dieses Kapitel hat sich zur Aufgabe gesetzt, die Geschichte der *Educación Popular* in der nördlichen Zone Morazáns auf Grundlage der von 1993 bis 1996 mit Volkslehrern, weiteren am Bildungsprozess beteiligten Personen und anderen Zeitzeugen geführten Interviews zu rekonstruieren. Es wurden Volkslehrer, Pfarrer, Eltern, Schüler und ehemalige Schüler, Vertreter der Gremien, Studenten im sozialen Jahr und weitere Personen interviewt. Für die Auswahl der Studienobjekte wurden zwei Kriterien festgelegt: die Personen mussten erstens wenigsten 5 Jahre am Ort der Geschehnisse gelebt haben und in dieser Zeit zweitens an der Entwicklung beteiligt gewesen sein. Die Dauer der Interviews war nicht festgeschrieben, doch wurden ungefähr zwei Stunden angestrebt. Insgesamt wurden ca. 40 Gespräche aufgezeichnet, obwohl es auch Fälle gab, in denen Information informell beigetragen wurde und solche, in denen jemand wegen seiner Kenntnis des Themas und seiner Bereitwilligkeit zweimal besucht wurde. Im Allgemeinen wurden die Gesprächspartner bei sich zu Hause besucht. Im Falle der Volkslehrer ergab sich für mich sogar die Gelegenheit, einige ihrer Unterrichtsstunden zu beobachten, mit Schülern zu sprechen und die Gemeinden kennenzulernen.

Um die Untersuchung zu erweitern und die Daten und Ereignisse zu präzisieren wurde auf die spärlichen schriftlichen Quellen und bibliographischen Materialien über die *Educación Popular* und die Geschichte der Region zurückgegriffen. In einigen Fällen wurde der nationale und internationale Kontext einbezogen. Obwohl wörtlich transkribiert wurde, wurden bestimmte Wendungen benutzt. Am Fuß der Seite wurden der Namen des Interviewten sowie Ort und Datum des Interviews festgehalten. Die Interviewten hatten nichts gegen die Aufnahme ihrer Erklärungen und ihren Gebrauch für die vorliegende Arbeit einzuwenden. Bis zum Zeitpunkt der Interviews waren viele der Befragten am gleichen Ort zu finden.

25 Alfredo Molano. *Mi historia de vida con las historias de vida*. S. 102-122 Thierry Lulle, Pilar Vargas y Lucero Zamudio (coords.). *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales* 1 Ed. Anthropos, CIDS IFEA. Colombia 1998. S. 110

Perioden der pädagogischen Entwicklung

Der Entwicklung der Bildung in Morazán wird durch den Verlauf des Krieges ein Rahmen gegeben. Man kann sowohl in der FMLN als auch bei der Zivilbevölkerung drei Perioden unterscheiden.

In der Zivilbevölkerung

I. Die erste Periode dauert von 1981 bis 1984. Die Leute in den Weilern zerstreuten sich auf Grund der Repression und der Massaker, sie lebten isoliert und eingeschüchtert. Ihnen blieb als einziger Weg, den Krieg zu überleben, der Anschluss an den Guerillakampf. In diesen Weilern gab es Interesse an Bildung, aber die Anfänge waren unorganisiert, weil es nur eine minimale Infrastruktur gab. Es gab weder qualifiziertes Personal noch didaktisches Material, die Klassenräume waren improvisiert und ein Haus diente genausogut dazu wie der Schatten eines Baumes oder die Ruinen einer Schule. Es gelang, die Aufmerksamkeit der Kinder und Erwachsenen zu gewinnen, obwohl die sogenannten Lehrer keine Berufsausbildung hatten und ihr einzigen Quellen die gegenseitige Hilfe und die in der Kindheit erworbenen Kenntnisse waren.

II. Die zweite Periode erstreckte sich zwischen 1985 und 1989. Die Gemeinden begannen sich wieder zu bevölkern und mit dem Ziel, die Gesundheitsfürsorge und das Bildungswesen zu koordinieren und die Produktion von Lebensmitteln aufrechtzuerhalten, bildeten sich Gemeindeleitungen. In gemeinsamer Arbeit rekonstruierte man einige Schulen und man wandelte einige Häuser so um, dass man in ihnen unterrichten konnte. Diejenigen, welche die Aufgabe auf sich nahmen zu unterrichten, bildeten sich fortlaufend weiter. Die Kurse wurden regelmäßig von Mitarbeitern verschiedener internationaler Freiwilligenorganisationen und Nichtregierungsorganisationen gegeben.

III. Die dritte Periode reicht bis 1997. Da hatten die Volkslehrer schon Praxiserfahrungen und die Anerkennung der Bevölkerung gewonnen. In den

Gemeinden waren Organisationen der Selbstverwaltung geschaffen worden, die technisch-organisatorische Unterstützung im Gesundheits- und Bildungsbereich, bei der Produktion und auf dem Feld des Schutzes der Menschenrechte anboten. Nach dem Abschluss der Friedensverträge begannen Verhandlungen mit dem Ministerium, in denen gefordert wird: gesetzmäßige Anerkennung der Volkslehrer, Bewahrung und Aufnahme der Erfahrungen im Bildungsbereich während des Krieges, offizielle Abschlusszeugnisse für die betreuten Schüler, Anstellung der Volkslehrer durch den Staat und Weiterbildungskurse, um den offiziellen Berufsabschluss als Lehrer nachholen zu können.

In der FMLN

I. Die erste Periode reicht von 1981 bis 1984: Mit dem Scheitern der Offensive von 1981 verlagert sich der bewaffnete Kampf von den Städten in suburbane und ländliche Zonen, wo die Rückzugszonen liegen. Die FMLN gewinnt im ersten Jahr die Kontrolle über militärische Positionen in kleinen Dörfern. Sie sammelt Kräfte und verfolgt eine offensive Strategie. Diese Phase ist durch einen Zustrom von Kämpfern in die Reihen der FMLN, die Beherrschung der nördlichen Zone Morazáns und die Erarbeitung eines Schulkonzeptes gekennzeichnet. Ausgehend von der Offensive vom Januar 1981 „erwächst ein anderes Schulkonzept und man beginnt, von den bewaffneten Massen zur Bildung einer Armee überzugehen.“²⁶ Es werden verschiedene Strukturen geschaffen: 1981 der Sender *Radio Venceremos* und die *escuela de menores*. 1984 erfährt die Militärschule einen Wandel zur politisch-militärischen Bildungsstätte und später zur Schule. Seit 1981 wurden bei den Kämpfern der FMLN intensive Alphabetisierungskampagnen durchgeführt. Zuerst unterstützt von den Pfarrern Rogelio Ponselle und Carmelo in sporadischer Form, seit 1983 mit größerer Kontinuität.

II. Die zweite Phase erstreckt sich von 1984 bis 1989. Da der Krieg andauert, ändert die FMLN ihre Strategie und geht von einem regulären Kampf zum Guerillakrieg über. Das heißt, dass die Guerillagruppen sich in der ganzen Zone bewegen. Deshalb beschreitet auch die Bildung einen neuen Weg. Der Krieg bestimmt die Fortschritte im

²⁶ Joaquín Villalobos. Jacob. Ibid. S. 3, Zeichnen 18-19.

Bildungsbereich. Wie schon gesagt, übernahm die Schule politische und militärische Aufgaben. In ihren Einrichtungen wurden Kämpfer ausgebildet, die die Truppen alphabetisieren sollten. Es wurden die Klassenstufen der Grundschule (von der 1. bis zur 6. Klasse) eingerichtet. Weiterhin wurden Spezialausbildungen wie zum Beispiel die zum Gesundheitsbrigadisten, zur Krankenschwester, und zum Lehrerbrigadisten geschaffen.

Die Schule erreichte alle Kämpfer, die sich abwechselten um sie besuchen zu können. „Der größte Teil der Kameraden besuchte irgendwann die politisch-militärische Schule.“²⁷ Sie bildete nicht nur die Guerilleros der Zone aus, sondern expandierte, so dass sie auch Kämpfer aus Guazapa, dem Norden von San Miguel, San Vicente und Santa Ana besuchten.²⁸

Mit der Offensive der FMLN vom November 1989 erlitt die Schule einen großen Niedergang und obwohl versucht wird, sie wiederaufzubauen, erreicht sie nicht mehr dieselbe Wirkung wie in den Jahren zuvor.

III. Die dritte Periode endet im Dezember 1992 mit der Unterzeichnung der Friedensverträge. Mit dem Ende des Krieges lösen sich die politisch-militärischen Strukturen, zu denen auch die Schule gehört, auf. „ Die Schule wurde genau wie die Klinik, das Militärhospital, die Kommunikationsstrukturen abgebaut. Es gab keinen Umwandlungsversuch, nach dem man sagen kann- gut, das war ein Militärhospital und jetzt machen wir daraus ein ziviles Krankenhaus.“²⁹ Nach der Offensive von 1989 eröffnete die FMLN Verhandlungen mit der Regierung, um zu einem Abkommen zu gelangen. Die Bildung aber verliert an Schwung, da alle Kräfte auf die Verhandlungen konzentriert werden.

Nachdem der Frieden einmal ausgehandelt worden war, wurden Übereinkommen erzielt, die Waffen niederzulegen und die Kämpfer in die Zivilgesellschaft und das politische Leben einzugliedern.

²⁷ Mariana. Alvear Galindo; Jacob. Ibid. S. 28, Zeilen 14-15.

²⁸ Mariana. Alvear Galindo; Jacob. Ibid. S. 28, Zeilen 11-13

²⁹ Entrevista a Genaro. Alvear Galindo, Virginia. Cd. de México, febrero 1996. S. 12, Zeilen 10-14

Bezüglich der Bildung wurde die *nivelación* –eine Einstufung und Weiterbildung der demobilisierten Kämpfer– vereinbart. Es sollten von der Alphabetisierung bis zur 9. Klasse alle Stufen angeboten werden. Diese Kurse würden den ehemaligen Kämpfern den Eintritt in die als Ergebnis der Verhandlungen neu zu gründende Zivilpolizei einzutreten, für den bestimmte akademische Voraussetzungen nötig waren.³⁰

Der Tod und sein Kontext

Der Tod wirkt als kollektiver Antrieb. Die Angst vor der sozialen und familiären Desintegration und vor dem Verlust von Leitbildern und Identifikation bringen ein Volk dazu, sich auf der Suche nach besseren Lebensbedingungen zu organisieren.

Die Gewalt in El Salvador ist in der Geschichte des Landes kein neues Phänomen. Ihr Anwachsen Mitte des 20. Jahrhunderts ist zu einem gewissen Teil dem Kampf zwischen den herrschenden Gruppen und den Organisationen politischen und sozialen Zuschnitts geschuldet.

Die historische Lage El Salvador wird in den 70er Jahren durch ein Klima gesellschaftlicher und politischer Gärung gekennzeichnet, das auch die Gründung der Volksbewegung zur Folge hat. Die Bevölkerung dieses Landes sucht mit ihren Aktionen sowohl individuell als auch kollektiv Lösungen für eine unhaltbare Lage zu finden.

Der zunehmende Verlust demokratischer Räume bewirkt mit der Zeit das Entstehen eines Projektes, das Ende der 70er Jahre in der FMLN (*Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional*) aufgeht. Das Ziel dieser Organisation war ein radikaler Wandel der sozialen und politischen Strukturen El Salvadors, der sie letztlich an die Macht bringen sollte. Um es zu erreichen nimmt die FMLN drei grundsätzliche Aufgaben in Angriff: Schaffung von aktionsbereiten Guerillagruppen, Stärkung der Volksbewegung und

³⁰ Die Voraussetzungen um in die Policía Nacional Civil eintreten zu können waren: für den unteren Dienst: Abschluss der 9. Klasse. Für Unteroffiziere wurde das Abitur (bachillerato) verlangt. Für den gehobenen Dienst: drei Jahre höherer Ausbildung und/oder dreijähriger Besuch einer Universität. Für die obersten Dienstgrade verlangte man einen Universitäts- oder vergleichbaren Abschluss. Die Angaben wurden "Los Acuerdos de Paz". Equipo Maíz. San Salvador 1992. S. 21 entnommen.

Vorbereitung von Rückzugsgebieten.³¹ Zu diesem Zweck nimmt jede der 5 politisch-militärischen Organisationen, die die FMLN bilden, in ihre Reihen Jugendliche der verarmten Mittelschichten und aus Bauernfamilien auf, denen es am Lebensnotwendigen fehlt.

Es stimmt, dass die Gewalt Teil der menschlichen Veranlagung ist und „die Geschichte der Macht und ihrer Ausübung unverwechselbar mit dem Gebrauch der öffentlichen Kräfte, der politischer Gewalt und mit dem wichtigsten ihrer Effekte –der Angst– verbunden ist.“³² Zweifellos kann man mit der Angst als einer anthropomorphen Version des Todes leben, wie Torres Rivas annimmt. Dieses Zitat erlaubt uns zu belegen, wie das Anwachsen der staatlichen Repression in El Salvador die gesellschaftliche Angst, häufig von den Machtorganen des Landes genutztes psychologisches Repressionsinstrument, steigert. Die Politik des Staates bestand darin, das Volk zu instrumentalisieren und es in eine Quelle potentieller Gefahr zu verwandeln. Das hatte eine Aktivierung der Sicherheitskräfte zur Niederhaltung jeglicher Form oppositioneller Organisation zur Folge. Der Staatsterror war eine von den dominierenden Eliten implementierte politische Strategie zur Verteidigung des „demokratischen“ Systems.³³ Darum „wird der Verdächtige überwacht, um ihn anklagen und bestrafen zu können. Manchmal straft man ohne Anklage und man klagt an ohne überwacht zu haben. Und schlimmer noch: man überwacht ohne Motiv. Jeder überwacht jeden.“³⁴ Diese Angst wird von allen Interviewten ausgedrückt, die mit oder ohne „Grund“ verfolgt wurden. Die Klandestinität und das Schweigen waren einige der Schutzmechanismen. Wir können feststellen, dass die Diskretion innerhalb der Familien absolut war, um das Risiko zu vermeiden von Familienangehörigen oder Nachbarn denunziert zu werden. Das Misstrauen ergriff vom öffentlichen und privaten Raum Besitz, was die zwischenmenschlichen Beziehungen und die Kommunikation innerhalb und außerhalb des Familienverbandes direkt beeinflusste. Wir können erkennen, wie die Menschen, die sich weigerten, Morazán zu verlassen, sich in einer

31 Norma Vázquez; Cristina Ibáñez; Clara Murguialday. Mujeres - Montaña. Vivencia de guerrilleras y colaboradoras del FMLN. Cuadernos inacabados 22. Editorial. horas y HORAS. España 1996. S. 64

32 Edelberto Torres Rivas. Tras la violencia y el miedo, la democracia: notas sobre el terror político en América Latina. S. 73-88, in: Sistema. Revista de Ciencias Sociales y Violencia Política. No. 132-133, junio, Madrid. S. 77

33 Edelberto Torres- Rivas. Sobre el terror y la violencia política en América Latina. P. 46-59. En Violencia en una sociedad en transición. PNUD. 1998. S. 47

34 Edelberto Torres Rivas. a.a. O. S. 79

„Grenzsituation“ organisierten und nach Strategien suchten, den Terror zu überleben. Wie Pater Ponsele, ein Pfarrer, der die Bevölkerung dieser Region begleitete und bis heute dort tätig ist, berichtet, weigerten sich 20.000 der 70.000 vor dem Krieg dort ansässigen Einwohner, nach dem Beginn des Feldzuges „verbrannte Erde“ 1981 die Region zu verlassen.³⁵

Was bedeutete es für unsere vier Gesprächspartner –Pablo, Miriam, Pedrito und Roxana–, inmitten der Krieges zu leben und jeden Tag mit dem Tod konfrontiert zu werden? Martín-Baró bemerkt, dass Krieg unzweifelhaft Tod und Zerstörung bedeutet, nichtsdestotrotz hält er nicht alle Aspekte des Krieges für negativ. Mehrmals konnte bestätigt werden, dass in Zeiten sozialer Krisen in bestimmten Teilen der Gesellschaft, die „Grenzsituationen“ ausgesetzt sind, vorteilhafte Reaktionen ausgelöst werden. Einige Menschen entwickelten Fähigkeiten, deren sie sich nicht einmal selbst bewusst waren, oder sie geben ihrer Existenz einen neuen, realistischeren und menschlicheren Horizont.“³⁶

Die in dieser Arbeit beleuchteten Lebensläufe spiegeln den ihnen gemeinsamen geschichtlichen Hintergrund klar wider und erlauben uns die Antriebe zu würdigen, die sie dazu führen, sich innerhalb der Zivilbevölkerung oder der revolutionären Bewegung einem Bildungsprojekt zu verschreiben. Die vier Interviewten sind im Jahrzehnt, in dem der Krieg beginnt, Opfer der Unterdrückung. Obwohl sie Produzenten von Konsumgütern waren, konnte keiner von ihnen ein würdiges Leben führen. Sie ernährten sich schlecht oder litten Hunger. Nachdem sie von ihrem Land vertrieben worden waren, sahen sie sich gezwungen, ihre Arbeitskraft auf den Fincas anderer Leute zu verkaufen. Sie wurden eingeschüchtert und verfolgt. Im schlimmsten Fall verlieren sie Familienangehörige. Trotz des Terrors und der permanenten Todesdrohung erstarrt die Bevölkerung nicht in Untätigkeit. Sie ist sich bewusst, dass man gegen den Staat nicht allein kämpfen kann.

35 López Vigil, María. Muerte y vida en Morazán. Testimonio de un sacerdote. UCA editores. 4a. edición 1993 Vida y muerte in Morazán. S. 83

36 Martín-Baró, Ignacio. Guerra y Salud. S. 23-40, in: Psicología social de la guerra. Trauma y terapia. Selección e Introducción de Ignacio Martín-Baró. UCA editores. San Salvador 1990.S. 35

Es war nötig, Kräfte zu bündeln und Organisation war ein möglicher Weg. In abgelegenen Gebieten und Dörfern verborgen begann sich die Bevölkerung zu organisieren, um Lösungen für die besonderen Probleme in ihrer Lage zu finden, die von der Beschaffung von Lebensmitteln bis zum Schutz vor Verfolgung durch die Armee reichten. Sie erreichten dabei ein Niveau das bis auf Gemeindeverwaltungen und spezialisierte Gremien hervorbrachte.

Wir können in dieser Arbeit feststellen, wie der Bewusstwerdungsprozess der Individuen, die an den revolutionären Bewegungen teilnehmen, in den Familien begann. Die Familie ist der Kern politischer Organisation an sich. Innerhalb der bäuerlichen Familien begann der Prozess der Befreiung El Salvadors. Dieses Phänomen ist mit der Entwicklung in Nicaragua vergleichbar. Der Zusammenhalt der Familie ist zentral. Von ihm ausgehend bilden sich Bauernorganisationen, die die Guerilla unterstützen und versorgen.

Cabarrús stellt fest, dass die unmenschlichen Lebensbedingungen der Bauernschaft El Salvadors trotz der lähmenden Panik die Tatsache bewirkten, dass die Bauern potentiell revolutionär wurden.³⁷ Die Bauern stellen in El Salvador die Mehrheit der Bevölkerung und waren seit Generationen die Erben eines von Gewalt geprägten Landes, welches ihnen das Recht verweigerte, ihre elementaren Lebensbedürfnisse zu befriedigen. Nach Cabarrús beförderte das Verhältnis zwischen der Bauernschaft und der Rolle, die die Familie in der Gemeinschaft spielt, weiterhin, „dass die revolutionäre Bewegung zur Vertreterin der fundamentalen Interessen der Bauern wird. Aus diesem Grund wird sie von diesen akzeptiert.“³⁸

Die Zerstörung der Umwelt, die Armut der Bauern und das Fehlen landwirtschaftlicher Ressourcen waren einige der Gründe, weshalb die Bauern in die Städte auswanderten, wo sie die dort sowieso schon hohe Arbeitslosigkeit und Marginalisation weiter verschlimmerten. Diese Wirklichkeit der Entwurzelung, des Verlustes gemeinschaftlicher Traditionen, der Aufgabe seiner Hauptbeschäftigung, die unauflösbar mit seiner Beziehung zum Boden verbunden ist, dazu die Auflösung der

37 Carlos Rafael Cabarrús. El Salvador: de movimiento campesino a revolución popular. En: Camacho Daniel; Menjivar, Rafael (Coord.) Movimientos populares en Centroamérica. EDUCA, FLACSO, UNU, IIUNAM. Primera edición. EDUCA, CA. 1985. S. 346

38 a . S. 371

Familien, die das mit sich bringt, lassen den Bauern in einem kulturellen und familiären Leerraum zurück. Er erleidet einen Identitätsverlust, weshalb es nötig ist, Formen und Anknüpfungspunkte zu finden, die es ihm erlauben, seiner Existenz einen Sinn zu geben.

Persönliche Antriebe für den Bewusstwerdungsprozess

Die Extremsituation eines Bürgerkrieges bewirkt einen emotionalen Zwiespalt, der sowohl die Gemeinschaft als auch den Einzelnen in eine permanente Ambivalenz versetzt: man muss zwischen „den Guten und den Bösen“ wählen, man befindet sich in einem konstanten Widerspruch, zwischen dem Verlust an Sicherheit und der Suche nach ihr, obwohl man weiß, dass man damit die eigene Existenz gefährden könnte. Im Krieg muss man Partei ergreifen, man muss entscheiden, ob man Opfer oder Täter sein will und die Möglichkeit wahrnehmen, sich aus Überzeugung oder unter Zwang dem Kampf anzuschließen.

Auf verschiedenen Wegen und unter verschiedenen Umständen folgen die Gesprächspartner dem Ruf des ERP (*Ejército Revolucionario del Pueblo*) –einer politisch-militärischen Gruppierung mit großem Einfluss in Morazán. Sie beteiligen sich an einem Projekt, das ihnen in ihren Augen Alternativen bietet. Jeder wählt einen anderen Weg: während sich Pablo, Pedrito und Roxana für den bewaffneten Kampf entscheiden, betätigt sich Miriam in den sozialen Organisationen. Die ersten drei treten ohne zu zweifeln der FMLN bei, sie identifizieren sich mit den Grundsätzen des ERP und sie beteiligen sich von Anfang an am Befreiungskampf.

In einer Lage großer politischer und gesellschaftlicher Spannung entdeckten die Interviewten durch ihre Arbeit in den Organisationen die kollektive und individuelle Wirklichkeit von Armut und sozialer Ungerechtigkeit, deren Opfer sie bis zu diesem Zeitpunkt gewesen waren. Ein Beispiel für diesen sozialen Bewusstwerdungsprozess ist der Fall von Pablo, der eigentlich Kleinbauer ist. Durch den Kontakt mit anderen Kleinbauern wird der heimliche Anschluss an die revolutionäre Bewegung bewirkt. Pablo identifiziert sich tiefgreifend mit den Vorschlägen der FMLN und ihren Erklärungen über die Ursachen der Gewalt gegen das salvadorianische Volk und seine

Unterdrückung. Seiner Meinung nach sprach die FMLN die Sprache der Bauern und kannte die Situation, in der diese lebten. Deshalb fanden ihre Ideen eine positive Aufnahme. Militanz und revolutionärer Kampf wurden zu wahrhaftigen Möglichkeiten der Befreiung und von kollektiver und individueller Überwindung.

Der Fall von Roxana ist ähnlich gelagert. Als Opfer des staatlichen Machtmissbrauchs tritt sie in eine bewaffnete Formation ein, um dieser Gewalt etwas entgegenzusetzen. Als Individuum ist es nicht legitim, Gewalt anzuwenden. Obwohl ihre anfängliche Motivation, sich am bewaffneten Kampf zu beteiligen die Rache für den Tod ihres Lebensgefährten war, begann ihr Bewusstwerdungsprozess in der Schule und in der Kooperative. Sowohl in letztere, in der sie mit ihrer Familie lebte, als auch in der Schule, die sie als Kind besuchte, war das Thema Militanz unterschwellig präsent. Die Schule war ein Zentrum für die Organisation des Guerillakampfes. Hier muss erwähnt werden, dass Roxana schon lange bevor sie ihren Lebensgefährten –der ebenfalls Aktivist war– kennenlernte, durch den Einfluss ihres sozialen Umfeldes den Wunsch verspürte, sich an einem Projekt für den gesellschaftlichen Wandel zu beteiligen.

Für Pedrito erlaubten ihm die bäuerliche Religiosität und die Lektüre des neuen Evangeliums der „Kirche der Armen“, eine Erklärung für die das Land regierende strukturelle Gewalt zu finden und gemäß seiner Überzeugung Partei zu ergreifen. Durch seine pastorale Arbeit entdeckten er und die Bauern seiner Region die „soziale Sünde“. Sie begannen, die Geschichte als Geschichte von Klassenkämpfen zu definieren. Pedro merkte, dass die gemeinsame Anstrengung bei der Verwirklichung einer menschlicheren Welt half. Christ zu sein und seine kirchliche Arbeit in Basisgemeinden zu verrichten waren ausreichende Gründe für den Staat, ihn zu seinem Opfer zu machen und zu verfolgen. Der entscheidende Faktor für seinen Gang in den Untergrund war der Mord am höchsten Vertreter der Kirche der Armen im Land –Monseñor Oscar Arnulfo Romero.

Der Fall von Miriam lag anders. Sie blieb an ihrem Geburtsort, an dem die militärische Präsenz vorherrscht. Obwohl die Repression in Perquín immer schlimmer wurde, „hört“ sie die Wehklagen der gefolterten Bauern nicht. Die Bombardierung der Stadt raubte ihr Ruhe und Sicherheit, in der sie zu leben glaubte, und konfrontierte sie mit der Wirklichkeit der Repression. Ihr schützender Instinkt ließ sie ins Exil gehen. Dort

begann sie, sich der gesellschaftlichen Ungerechtigkeit, in der ihr Volk lebte, bewusst zu werden. Das Flüchtlingslager wurde zum Reflex der zurückgelassenen Wirklichkeit. Diese Situation brachte sie dazu, sich der Volksbewegung anzuschließen. In deren Organisationen begann sie ein Bewusstsein der Gründe des Kampfes zu entwickeln. Ihr Leben aufs Spiel setzend entschied sie, der Bewegung beizutreten, in der schon viele Einwohner ihres Dorfes Mitglied waren.

Die Educación Popular: eine kreative Kraft für das Überleben

Die Informationen aus erster Hand, die uns die Gesprächspartner bieten, erlauben uns einige der persönlichen Antriebe zu würdigen, wegen denen sie sich einer revolutionären Bewegung anschließen und an einem Ereignis historischer Transzendenz als aktive Subjekte teilhaben. Sie übernahmen während des Krieges in El Salvador die Rolle des Volkslehrers; und obwohl sie noch nicht die geringste pädagogische Ausbildung besaßen und auf keinerlei staatliche Hilfe rechnen konnten, gelingt es ihnen, ein Bildungsmodell von besonderer Relevanz zu entwickeln.

Woran lag es, dass der Krieg in El Salvador der Bevölkerung als Anstoß diente, die Bildung als Teil einer Überlebensstrategie zu benutzen? Samayoa nimmt an, dass in solchen Krisensituationen die „Masse die politische Motivation der Beteiligten überwindet. Man muss an etwas glauben, da das eigene Leben auf dem Spiel steht.“³⁹ Im Kampf gegen den Tod fand und schuf die *Educación Popular* neue Werte, die dazu dienten, den Schmerz zu lindern.“⁴⁰

Die *Educación Popular* wurde im Krieg zur anderen Seite der Medaille. Man hielt sich aufrecht mit „Ideen und Illusionen, da das Leben unvorhersehbar wird“.

Wir können feststellen, dass die *Educación Popular* in einem ersten Moment eine Form ist, dringende alltägliche Probleme zu lösen, die eng mit dem Überleben und der Lebensqualität verbunden sind. Zuerst diente die Bildung dazu, die Mängel im Lesen

³⁹ Samayoa, Joaquín. Guerra y deshumanización: una perspectiva psicosocial. P. 41-64, in: Psicología social de la guerra. Trauma y terapia. Selección e introducción de Ignacio Martín-Baró. UCA editores. San Salvador 1990. S. 46

⁴⁰ Samayoa, Joaquín. Guerra y deshumanización... S. 41-64, in: Psicología social de la guerra. Trauma y terapia. Selección e introducción de Ignacio Martín-Baró. UCA editores. San Salvador 1990. S. 46

und Schreiben, bei den Grundkenntnissen in Mathematik, Geographie, Biologie usw. auszugleichen. Sie richtete sich an Flüchtlinge, Rücksiedler, Guerrillakämpfer und Kinder, die im Krieg keine Schule mehr besuchen konnten oder nie eine kennengelernt hatten. Mit der Zeit verwandelte sie sich zu einem alternativen Bildungssystem, das den globalen Wandel der Gesellschaft anstrebt. Die Bildung passte ihre Funktion sowohl in den Guerillalagern der FMLN als auch in den Dörfern, die im von der FMLN kontrollierten Gebieten lagen, in besonderer Weise Schritt für Schritt der Entwicklung des Krieges an. Nur Leute, die Lesen und Schreiben konnten, konnten Nachrichten entschlüsseln, medizinische Anleitungen lesen, Projekte realisieren, Karten lesen usw. Nur mit ausgebildeten Leuten konnte der Krieg gewonnen werden.

Mitten im Krieg entwickelte die *Educación Popular* ein ganz eigenes Profil. Der autodidaktische Lernprozess war ein zentrales Element der Volkslehrer. Mit Einfallsreichtum und Hingabe suchten sie sich selbst das Unterrichtsmaterial, mit dem sie arbeiteten. Blätter von Bäumen, der Boden, Papiertüten oder Kartons verwandelten sich in Tafeln und die Äste der Bäume in Bleistifte; die verstaubten Bücher wurden aus Kisten unter dem Bett hervorgeholt. Die Kenntnisse, die sie sich in ihrer Kindheit angeeignet hatten, wurden Ausgangspunkt für einen Lernprozess mit neuen Perspektiven für den Unterricht in ihren Klassen. Am Anfang waren die alten Aufzeichnungen und sowohl inhaltlich als auch didaktisch längst veraltete Schulbücher Anhaltspunkte für den Unterricht. Mit der Zeit und steigender Praxiserfahrung begannen die Volkslehrer einen Weiterbildungsprozess, in dem sie sich neue Lernformen aneigneten. Die Lehrer bildeten sich in der Praxis unter der Mithilfe aller weiter. Das Schulwissen war dabei nicht das Einzige, das zählte. Jeder besaß Lebenserfahrung und mit „dem Wenigen“, was jeder einzelne weiß –wie sie sagen–, vereinten sie ihre Anstrengungen und bauten ein politisch-pädagogisches Projekt auf. In diesem Zusammenhang bemerkt Freire: „Die Bescheidenheit hilft uns, diese offensichtliche Wahrheit zu verstehen: keiner kann alles wissen, doch es kann auch keiner nichts wissen.“⁴¹

Lesen und Schreiben zu lernen bedeutete sowohl an den Fronten des Krieges als auch in der Zivilbevölkerung die kriegswichtigen Aufgaben zu dynamisieren. Lese- und

41 Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. 1. Auflage ins spanisch 1994. S. 60

Schreibmaterial erstellen, Mathematik lernen, um Nachrichten entschlüsseln zu können, ein Radioprogramm gestalten können, Lesen lernen, um im Nachrichtenwesen arbeiten zu können, als Kursleiter an der „Revolutionsschule“ unterrichten, zum Gemeindeleiter werden, Gemeindearbeit organisieren, Projekte internationaler Hilfsorganisationen verwalten, der Weltöffentlichkeit die Verletzung der Menschenrechte bekannt machen usw.

Die Bildung wurde zur Überlebensstrategie, allein schon, weil man mit Analphabeten keinen modernen Krieg gewinnen kann. Deshalb übte Roxana parallel zu ihrer Arbeit als Volkslehrerin noch Funktionen als Krankenschwester und Funkerin aus. Pedrito gab seine Tätigkeit als Krankenpfleger, die ihn erfüllt hat, auf, um sich dem Unterricht zu widmen. Pablo war Bote zwischen der Zivilbevölkerung und den Lagern der Guerilla und Miriam übernahm Leitungsaufgaben in einer Frauengruppe, arbeitete als Volkslehrerin und betreute Hilfsprojekte internationaler Organisationen.

Die Volkslehrer teilten die geschichtliche Wirklichkeit mit den Analphabeten, die sie unterrichteten. Sie waren mit der Landarbeit vertraut, weswegen sie deren Natur kannten und ihre Bildungsarbeit von der gesellschaftlichen Realität der Kinder, die ihnen anvertraut waren, ausgehen lassen konnten. Sie waren Teil ihrer Gemeinden, und obwohl sie unter den Grausamkeiten des Krieges litten, verschränkten sie nicht die Arme.

Sie wussten, dass ihre Arbeit Bereitschaft und persönliche Hingabe verlangt. Schon deshalb, weil sie von der salvadorianischen Armee als subversiv betrachtet wurden und so täglich dem Tod ins Auge sahen. Sie waren sich ihrer aktiven Rolle bei der Aufrechterhaltung des täglichen Lebens und des Bestandes ihrer Gemeinden bewusst und entwickelten ein besonderes Bewusstsein der Rolle, die die Gemeinschaft in einer besonderen Lage, wie einem Krieg, spielt. In ihrer Gemeinde waren sie Führungspersönlichkeiten und Vermittler und durch ihre persönliche „Mystik“ bezogen sie die Eltern nicht nur bei der Suche nach Schulmöbeln und Unterrichtsmaterial ein, sondern sensibilisierten sie auch für das Ergebnis des Bildungsprozesses. „Die pädagogische Ernte“ benötigt eine längere Reifezeit als die Ernte auf dem Feld. Sie bewegten ihre Gemeinden, sich bei der sozialen Organisation zu betätigen und beteiligten sich an politischen Auseinandersetzungen mit offiziellen

Instanzen. Sie bewegten sich zwischen der Zivilgesellschaft und der Militanz –gleich ob legal oder halb im Untergrund– und besetzten so Machträume.

Die Volkslehrer waren Teil ihrer Gemeinden und durch ihr Beispiel verdienten sie sich den Respekt und die gesellschaftliche Anerkennung der Bevölkerung. Ihre Hingabe war größer als die finanzielle Anerkennung, die sie bekamen. Die Eltern schickten ihre Kinder auf die Schule der „ Volkslehrer“ und beteiligten sich an Arbeiten, die diese auftrugen. Durch dieses Klassenbewusstsein wurde es möglich, das Bildungssystem in Riesenschritten zu revolutionieren und die Bedürfnisse der Kinder abzudecken.

Die Educación Popular von ihren Protagonisten gesehen

Der Krieg war der konkrete Kontext, in dem sich die Volkslehrer bei der Ausübung ihrer Aufgabe der Widersprüche im etablierten Bildungssystem bewusst wurden. Sie erarbeiten im Laufe ihrer praktischen Tätigkeit einen eigenen und originellen Diskurs über ihre Tätigkeit. Die Lehrinhalte entwickelten sich in Übereinstimmung mit dem Verlauf des Krieges. Die Lebensumstände bildeten einen Teil der Lerninhalte, man brachte den Schülern die Wirklichkeit des Landes und die Eigenschaften der Völker nahe und stimulierte sie, nach den Ursachen dieser Wirklichkeit zu fragen. Lehren bedeutete, den geschichtlichen Augenblick zu verstehen und ihn mit der Wirklichkeit der Schüler zu verbinden. Die Arbeit der Volkslehrer förderte den Befreiungskampf. Das Konzept des Wandels in der Zeit ist keine einfache Erinnerungs-, sondern eine wahrnehmende und reflektive Handlung.

In der täglichen Praxis des Unterrichts im Lesen und Schreiben formulierten die Volkslehrer einige der Grundlagen der Bildung neu, die sie schon kannten und entwickelten in ihren Lehrplänen konkrete Alternativen, die sie mit ihren Schülern umsetzten, indem sie Solidarität praktizierten. Auf diese Weise entdeckten die Schüler in der Bildung andere Möglichkeiten, die Welt zu erklären und zu begreifen. Lesen und Schreiben ermöglichten ihnen, den Sinn der Worte zu erfassen und eine Analyse ihrer Lebenswirklichkeit vorzunehmen. Die Schüler begannen, die Ursachen für die Armut und Ungerechtigkeit zu verstehen und suchten gemeinsam nach Alternativen.

Diese Bildung orientierte sich darauf, ein Gemeinschaftsgefühl zu schaffen, das Teillehnen zu vermitteln und die individuellen Egoismen zurückzudrängen.

Sie erwarben ein Bewusstsein der Wichtigkeit der Bildung für den Kampf gegen die Armut. Man unterrichtete, um den Tod zu besiegen, und man lernte, um dies Leben voller Ungerechtigkeiten zu verändern. Deshalb gingen Bildung und Organisation Hand in Hand. Erstere verwandelte sich in eine Form von Partizipation an der Gemeindearbeit, in ein soziales Projekt, um dringende Bedürfnisse abzudecken. Die Gemeinden nahmen sich der Aufgabe an, Schulen zu bauen und eine Infrastruktur zu schaffen, die eine optimale Entwicklung des Bildungswesens und damit eine Verringerung der Analphabetismusrate erlaubte. Sie bemühten sich einen für die Schüler angenehmen Raum zu schaffen, damit diese ihren Aufenthalt in der Schule genießen konnten.

Die Volkslehrer stimulieren nicht nur die biologische Entwicklung des Kindes. Im Lernprozess spielt die gefühlsmäßige Zuwendung eine bedeutende Rolle und erfordert große Aufmerksamkeit. Es ist ein Teil der Arbeit der Volkslehrer, über den emotionellen Zustand der Schüler Bescheid zu wissen und im Falle von Problemen wie Schwänzen die Eltern zu besuchen. Im Bewusstsein der schwierigen ökonomischen Lage der Bevölkerung verlangen sie weder Schuluniformen noch für jedes Fach ein eigenes Heft. Verständnis und Zuwendung sind zwei wichtige Zutaten des Lernens. Sie bauen eine Respektsbeziehung vor den Schülern auf und verwandeln die Schule in einen offenen und flexiblen Raum, an dem eine affektive Beziehung zwischen Lehrer und Schüler unverzichtbar ist. Dem Analphabetismus der Gefühle zu entkommen bedeutet, dass „das Gehirn für seine Entwicklung die Umarmung braucht, und die wichtigsten kognitiven Strukturen von dieser affektiven Nahrung abhängen, um ein angemessenes Niveau erreichen zu können.“⁴²

Alle Gesprächspartner stimmen darin überein, dass der Volkslehrer sich in der Praxis bei der Arbeit mit Bauern geringer Schulbildung ausbildete und dabei seine eigenen Methoden und seine eigene Philosophie entwickelte, ohne sich um die Meinung der

⁴² Luis Carlos Restrepo. El derecho a la ternura. México. Ed. Océano 1997. P. 63. Citado por: Gerardo Mendive. Ni tanto ni tan poco. La educación familiar en el desarrollo de las habilidades sociales. México 2000. S. 57.

Experten zu kümmern. Ihrer Meinung nach geht die Bildung über die Schule hinaus. Pablo denkt zum Beispiel, dass seine Arbeit sich nicht auf das Unterrichten von Kindern beschränkte. Eingeschlossen waren auch die Arbeit mit den Gemeindeverwaltungen, damit diese die Verantwortung übernahmen, die Bildung und die Selbstverteidigung in ihren Gemeinden zu organisieren. Für Pedrito muss der Volkslehrer eine „Mystik“ besitzen, er ist überzeugt, dieser hätte Führer und Vermittler zwischen Schule und Gemeinde zu sein. Er muss in der Lage sein, am Ort, wo er arbeitet, Kontakte aufzubauen und Projekte zum Nutzen der Gemeinschaft zu organisieren. Miriam hebt die Beteiligung der Gemeinschaft bei der Befriedigung ihrer eigenen Bedürfnisse hervor, die Gemeindefarbeit ist der Schlüssel für das Gedeihen der Gemeinschaft. Für sie kann die *Educación Popular* Bestandteile zur Angleichung der Lehrpläne des Landes beitragen. Sie meint, dass die von den Volkslehrern praktizierte Beteiligung vom Bildungsministerium in seinen eigenen Bildungsprojekten sozialen Zuschnitts in ländlichen Randgemeinden bewahrt wurde.

Die Bildung innerhalb der Reihen der FMLN hatte für Roxane mehrere Ziele. Ihrer Meinung nach waren viele Kämpfer Analphabeten, weshalb die schulische Unterweisung vorrangig war. Um den Krieg gewinnen zu können, musste auf die schulischen Kenntnisse zurückgegriffen werden. Obwohl die Bildung im Krieg sich an Kämpfer beiderlei Geschlechts richtete, kristallisierten sich Unterschiede in der Verteilung der Verantwortlichkeiten heraus. Wenn Frauen nicht Lesen und Schreiben lernten, blieb ihnen nur die Arbeit in der Küche. Wenn sie Grundkenntnisse erworben hatten, konnten sie als Gesundheitsbrigadisten arbeiten. Das war eine Tätigkeit, deren Grundlagen man sich oft in der Praxis erwarb, indem man bei Operationen die Lampe hielt oder geleitet von Erfahreneren minder schwer Fälle betreute. An den Fronten des Krieges führte die Frau weiterhin Tätigkeiten aus, die traditionell ihrem Geschlecht zugeschrieben wurden. Roxane merkt auch an, dass das Lernen in den klandestinen Kliniken auf integrale Weise auf der Grundlage gegenseitiger Hilfe erfolgte. Sie betreuten sowohl Verwundete und wuschen medizinisches Material oder übernahmen Nachts den Wachdienst. Die Bildung im Krieg sprengt, wie Roxana es sieht, die Grenzen der Mathematik und Grammatik. Die menschlichen Beziehungen, die sie in einer klandestinen Klinik erlebte und erlernte, wo das Überleben unsicher ist, und die Liebe sind wichtige Komponenten die sie erfuhr und umsetzte.

Bilanz der *Educación Popular*: Nachkriegszeit, weiteres Schicksal und mündliche Überlieferung

Schon vor dem Krieg gab es in vielen Regionen des Landes keine staatlichen Bildungseinrichtungen. Als er vorbei war hatte die Bevölkerung Morazáns ein alternatives Bildungssystem aufgebaut, das der ländlichen Bevölkerung eine Bildung bot, die der Staat niemals hatte unterhalten können. Die Interviewten sind verschiedene Wege gegangen, doch die Schulen, die sie aufbauten, funktionieren noch, damit die Menschen dort nicht vergessen, was für die Freiheit, ihre Unabhängigkeit und ihre Rechte getan wurde. Das ist eine der Besonderheiten der *Educación Popular*, die sich unter den Bedingungen des Krieges entwickelte. Es gab keine strenge Trennung zwischen der Arbeit und dem alltäglichen Leben, es wurde nicht um höhere Gehälter sondern um bessere Bedingungen im Bildungsbereich gekämpft. Die Bildung sollte demokratisiert werden, damit alle zu ihr Zugang haben. Man kämpfte auch für gesellschaftlichen Wandel, um soziale Gerechtigkeit nach einer Geschichte der Gewalt. Die Bildung ist die Grundlage für die gesellschaftliche Veränderung.

Nach 12 Jahren der Abwesenheit verlangt das Ende des Krieges von Tausenden bewaffneten oder unbewaffneten Kämpfern eine Neuanpassung an die Nachkriegsgesellschaft. Der lange Prozess der Wiedereingliederung der betroffenen Personen in eine neue Wirklichkeit erfordert große Unterstützung. Der Kulturschock ist für diejenigen, die in den Bergen lebten und nun auf der Suche nach einem Lebensunterhalt in eine unbekannte, ihnen fremde Stadt gezogen sind und dort weder Kontakte haben noch Unterstützung finden, groß. Die Nachkriegszeit ist durch Arbeitslosigkeit, fehlende Möglichkeiten, für die neuen Anforderungen des Arbeitsmarktes unzureichende Ausbildungsgänge gekennzeichnet. Inwieweit kann eine Frau integriert werden, die ihre Ausbildung im Krieg erhalten hat? Wer bezeugt und erkennt ihre Erfahrungen an, die sie durch Notwendigkeit und im praktischen Tun erworben hat?

Die Bewahrung der Lernformen, die die *Educación Popular* hervorbrachte und die bisher nur wenige kennen, wird immer notwendiger. In der Stadt weiß man nichts über das Leben in den Bergen, nichts vom Lernen in der Praxis und von den Banden

der Solidarität, dem Lebensgefühl, vom Kampf für gemeinsame Ideale, wegen denen sich die Volkslehrer –ihre persönlichen Bedürfnisse vergessend– revolutionären Idealen hingaben. Man weiß nichts über die Erfahrungen, die der Krieg mit sich brachte, obwohl er im ganzen Land allgegenwärtig war –wie zum Beispiel die *Educación Popular*. Die *Educación Popular* ist in Gefahr. Viele Educadores Populares sind entlassen worden, weil die finanziellen Hilfen und die internationale Unterstützung in der Friedenszeit eingestellt wurden. In einigen Gemeinden hat der Staat die von den Educadores Populares gegründeten Schulen übernommen und setzt Programme um, die von den Prinzipien der *Educación Popular* ausgehen. Das Programm SABE ist eins davon.

Die Interviewten bekräftigten den Wunsch, aus Liebe, Notwendigkeit und Lust an der persönlichen Herausforderung weiterzulernen. Sie empfinden die Notwendigkeit, die ihnen vom Krieg geraubten Jahre aufzuholen und sind sich bewusst, dass das Wissen eine entscheidende Waffe ist, um den Anforderungen der Gesellschaft zu stellen und dass die Aktualisierung ihres Wissens ihnen soziale Mobilität ermöglichte. (Realität in kapitalistischen Gesellschaften). Der Educador Popular ist kein Unkundiger mehr, er ist ein Subjekt, das Informationen makelt. Aus der Erfahrung sind ihm die didaktischen und methodologischen Werkzeuge erwachsen, die die Bildung verlangt. Er ist Schöpfer von Lehrplänen und führt seine Arbeit professionell durch.

In einem besonderen Zusammenhang wird Bildung zu einem Akt der Nächstenliebe, weil sie ihm Mittel verschafft, in schwierigen Situationen zu bestehen. Die Praxis wird ihnen helfen, den Tod zu überwinden und sie bei der Analyse ihrer Wirklichkeit erhellen. Der Krieg wurde zu einem sozialen Netz, alle wurden zu einer großen Familie, teilten Jahre des Schmerzes und der Hoffnungen. Sie empfinden Nostalgie für das, was geschehen ist und das, was nicht erreicht wurde. Sie identifizieren und vereinigen sich, weil dem keiner entkommen kann. Und sie alle wissen es. Obwohl es die Solidarität zerstören kann, in einem Klima der Unsicherheit unter ständiger Bedrohung und mit dem Schmerz konfrontiert zu leben, ist die *Educación Popular* solidarisch. Sie wird zu einer anderen Form der Befreiung und persönlicher und kollektiver Selbstverwirklichung. Der Mensch als soziale Einheit ist für das Kollektiv, für seine Welt verantwortlich. Er bestätigt dadurch seine Identität und schafft gesellschaftliche Transzendenz.

Pablo und Roxana haben den Krieg unverletzt überstanden, leiden aber an Krankheiten und drücken offen ihre Enttäuschung darüber aus, dass ihre Organisation ihnen den Rücken zugekehrt hat. Sie konnten nicht mit Unterstützung bei medizinischer Hilfe rechnen und fühlten auch keine Unterstützung bei der Wiedereingliederung in die Zivilgesellschaft nach 12 Jahren „Abwesenheit“. Pablo liebt ein geregeltes Leben. Er blieb in seinem Dorf, um die Gemeindefarbeit zu organisieren. Roxana wanderte in die Stadt aus, wo sie sich nicht heimisch fühlt, weil sie fast niemanden findet, der den Krieg hautnah erlebt hat. In der Stadt hat sie „nichts zu erzählen“. Miriam und Pedrito haben immer mit der Zivilbevölkerung gearbeitet, sie haben ihre Arbeit behalten und bekleiden Leitungsposten: Pedrito im Bildungswesen, Miriam in der Politik.

Jeder einzelne der Gesprächspartner hat einen Diskurs über die Verantwortung entwickelt, die sie in diesem historischen Umfeld von Armut, Analphabetismus, Unterernährung, Arbeitslosigkeit, Unterdrückung und Krieg übernommen haben. Obwohl ein innerer Kampf um die Ideale der Gerechtigkeit bestand, entzog sich ihr keiner. Den vieren gelang es, von Anfang bis Ende durchzuhalten, ohne zu wissen, welches die Ergebnisse sein würden. Das heißt, sie schmiedeten sich an ihre Berufung. Anders ausgedrückt: sie zeigen uns, was es heißt, intensiv zu träumen und eine Welt zu schaffen.

Schlussfolgerungen

Die Entwicklung der *Educación Popular* in El Salvador ist direkt mit der des 12-jährigen Krieges verbunden. Die *Educación Popular*, geboren an den Fronten und in den von der FMLN befreiten Zonen, entstand, um ein Bildungsmodell auf Grundlage der konkreten Realität der Bevölkerung, die täglich mit dem Tod konfrontiert war, zu schaffen.

Hunderte Bauern schrieben mit der Waffe in der einen und einem Stück Papier in der anderen Hand ihre eigene Geschichte. Inmitten des Schreckens verwandelte sich die

Educación Popular in eine Überlebensstrategie. Indem sich diese Menschen ihre Sprache aneignen, lernen sie lesen und schreiben. Sie machen sich die Welt verständlicher und begreifen, dass sie für eine „weniger hässliche und weniger ungerechte“ Welt kämpfen.⁴³ Freire bemerkt, dass sowohl in den Guerillalagern als auch in den von der FMLN kontrollierten Gebieten die Pädagogik der Hoffnung „ als fundamentale Waffe der als Weltentschlüsseln und Wortentschlüsseln, als Entschlüsseln des Kontextes und Entschlüsseln des Textes, als Theorie und Praxis in einer dialektischen Einheit realisierten Alphabetisierung- präsent war.“⁴⁴

Nach zwölf Jahren Krieg und Kampf für einen demokratischen Wandel ist das Bildungswesen noch immer in einem desolaten Zustand. Die für Bildung, Gesundheit, Wohnungen und Infrastruktur bestimmten Geldmittel sind unzureichend. Es bleiben große Probleme bestehen, die die Analphabetismusrate der Bevölkerung steigen lassen. Das Bildungsangebot konzentriert sich auf die städtischen Zentren und es ist alarmierend, wie sehr die schulische Infrastruktur durch den bewaffneten Konflikt zerstört wurde. Bis heute ist es großen Teilen der Bevölkerung nicht gelungen, Zugang zum formalen Bildungssystem zu erhalten.⁴⁵ Die Wiederholer-, Abbrecher- und Fehlquoten verharren auf hohem Niveau. Es wird geschätzt, dass die Lehrer in ländlichen Zonen fast doppelt so viele Kinder betreuen wie in der Stadt (ein Lehrer für 50 Kinder). Die Situation der Lehrer in den Privatschulen ist noch dramatischer, hier kommt ein Lehrer auf 70 Schüler.⁴⁶ Zudem müssen sie in Doppelschichten (vormittags und nachmittags) unterrichten.

Die gesellschaftliche Ausgrenzung von Kindern und Jugendlichen innerhalb des Bildungssystems verhindert die Herausbildung und Festigung neuer Wertvorstellungen, wie sie eine Nachkriegsgesellschaft braucht. Als Raum der Sozialisierung könnte die Schule alternative Möglichkeiten eröffnen, und so dazu beitragen, einige der durch den Krieg verursachten Schäden zu reparieren. In der

43 Paulo Freire. *Pedagogía de la Esperanza*. Ed. Siglo XXI. 1. Auflage ins spanisch 1993. S. 186

44 Paulo Freire. *Pedagogía de...a.a.* O. S. 187

45 Die Prozentzahlen für die Wiederholungen schwanken. Offizielle Angaben schätzen, dass 47% der Schüler, die in die Primaria eintreten, die sechste Klasse und nur 33 % die 9. Klasse abschließen. Man rechnet, dass ein Schüler 10 Jahre benötigt, um die 6. Klasse und 18 Jahre, um die Grundausbildung abzuschließen. Nach Schätzungen von Schiefelbein sind 11 Jahre nötig, damit ein Schüler die Primarausbildung abschließt und 22 für die Grundausbildung. Siehe: Fernando Reimers. A.a.O. S. 66 und 104.

46 Ver: Herleth, Rainer y otros. *El sector educación en El Salvador, Primera parte...* Op. cit. S. 120

Schule könnten neue, den Umgang mit anderen betreffende Wertvorstellungen implementiert werden. Eine Kultur des Friedens könnte entwickelt, neue, nicht autoritäre Lehrmethoden gefunden werden, die auf einem gleichberechtigten Lehrer-Schüler- und Schüler-Schüler-Verhältnis basieren.

Der Krieg hatte schwerwiegende materielle Schäden und sehr hohe menschliche Verluste zur Folge. Die Friedensverträge gaben den Weg frei, das politische System El Salvadors zu demokratisieren, die bewaffneten Organe von der Macht fernzuhalten und neue Konzepte und Formen der Ausübung politischer Macht zu initiieren. Trotzdem existieren noch immer keine Mechanismen, die ungerechte Verteilung der Reichtümer zu bekämpfen, weshalb die mit der Armut verbundenen Probleme heute immer noch eine große Aktualität besitzen.

Der gesellschaftliche Wiederaufbau in einer Nachkriegsgesellschaft erfordert unbedingt Zusammenarbeit und Beteiligung der Zivilgesellschaft. Die Friedensverträge wurden zwischen den im Krieg politisch-militärisch verfeindeten Gruppen geschlossen, aber die sozialen Bewegungen standen am Rand der Verhandlungen. Deshalb muss sich die Zivilgesellschaft aktiv am Demokratisierungsprozess des Landes beteiligen. Der Wandel zu einer demokratischen Gesellschaft impliziert, die direkt am Krieg beteiligten Personen bei der Wiedereingliederung als Individuen in einen neues soziales Umfeld zu unterstützen.

Die von der *Educación Popular* zu den staatlichen Bildungsprogrammen beigetragenen positiven Aspekte zu bewahren, könnte das Bildungssystem des Landes bereichern. In dieser Arbeit wird gewürdigt, wie Volkslehrer und staatliche Lehrer trotz der gegensätzlichen Auffassungen bezüglich der offiziellen Anerkennung zu einer Zusammenarbeit fanden.

Die historischen Notwendigkeiten zwingen dazu, sowohl die Lehrpläne und -programme der *Educación Popular* anzupassen als auch die Kenntnisse der Volkslehrer zu aktualisieren. In einer sich verändernden Gesellschaft ist es erforderlich, den Wissensstand auf der Höhe der Zeit zu halten, es ist eine andere Form des Kampfes mit dem Staat. Dringend müssen neue Formen der Konfliktlösung ohne den Gebrauch physischer Gewalt gefunden werden. Trotz mehrjähriger Friedenszeit lebt das Land ein

Klima ökonomischer und emotionaler Unsicherheit. Es muss eine Verbindung zwischen Schule und Gesellschaft gefunden werden. Eine Pädagogik ist nötig, die dazu beiträgt, die Kriegstraumata wie Verlust von Familienmitgliedern, Folter, Plünderung und Gewalt aufzuarbeiten.

Die besondere Erfahrung der Volkslehrer während des Krieges kennenzulernen und zu bewahren, könnte helfen, eine zu entwickelnde Pädagogik mit den Werten zu bereichern, die eine Nachkriegsgesellschaft erfordert. Die Beteiligung von Frauen an den Befreiungsbewegungen war beachtlich. Die Frauen füllten im Krieg verschiedene Rollen aus, und haben gelernt ihre Fähigkeiten von einem anderen Standpunkt aus zu schätzen. Im Krieg entdeckten sie neue Fähigkeiten und Fertigkeiten. Nun erfahren sie ihre Rolle als Frau bewusster. Das persönliche Engagement für das Leben und das Wissen um die Rolle, die das Kollektiv in einer Krisensituation spielt, motivierten sie, neue Kenntnisse zu erwerben. Der Krieg eröffnete einen Raum für Bewusstwerdungsprozesse, für die aktive Partizipation der Frau in den historischen Abläufen. So erfuhr auch die weibliche Identität eine Bekräftigung.

Die mündliche Überlieferung ist eine Möglichkeit, historische Kontinuität herzustellen. Sie ist Grundlage von Weitervermittlung und Verständnis der Geschichte seines Volkes. Davon, was Tod und Leben bedeuten und zu verstehen, warum gekämpft wurde. Die Bewahrung der historischen Erinnerung wird den folgenden Generationen erlauben, ihre Geschichte zu kennen und für ihre Zukunft einen anderen Weg als ihre Eltern und die Gesellschaft in der Vergangenheit zu beschreiten.

In dieser Arbeit haben wir gesehen, wie mit Hilfe der autobiographischen Analyse jeder der Interviewten sein eigenes Handeln rechtfertigt. Jeder Bericht ist persönlich.

Obwohl der Aufbau und die Abfolge der Erzählungen nicht immer eine historische Chronologie besitzen, vermitteln sie das Gefühl dafür, wie die Gesprächspartner die berichteten Ereignisse erlebt haben. Sie platzieren sich in Zeit und Raum. Jede Erzählung repräsentiert historische Ereignisse. Jeder von ihnen webt ein Geflecht und erklärt die Ursachen des Geschehenen. „Das Gesamtergebnis erscheint homogen und

kohärent, obwohl die verschiedenen persönlichen Geschichten heterogen sind.“⁴⁷ Das historische Ereignis wird dadurch kein beliebiger individueller, sondern ein in die Gesamtentwicklung eingebetteter Umstand sein, der ihm Sinn gibt und ihn verständlich macht...“⁴⁸

Die *oral history* ist eine Möglichkeit, „das kollektive Bewusstsein zu stärken und zu erweitern, um aus dem Bewahren und dem selektiven Vergessen der Vergangenheit ein Instrument der kritischen Identität zu machen“. Mit Hilfe der kollektiven Erinnerung wird eine geschichtliche Kontinuität aufrechterhalten, die verhindert, die durchlebten Prozesse zu vergessen und es ihm ermöglicht, im Kampf für Freiheit und Gerechtigkeit einen Sinn im Leben zu finden. „Die Geschichte bietet jedem Individuum die Möglichkeit sein persönliches Leben in das Leben der Gruppe zu transzendieren. Indem es das tut, gibt es ihm einen Sinn und eröffnet sich gleichzeitig die Möglichkeit, in der transzendenten Gemeinschaft zu verweilen. Die Geschichte ist auch ein Kampf gegen das Vergessen, die extreme Form des Todes.“⁴⁹

47 Luis González. El oficio de historiar. Colegio de Michoacán, México S. 148

48 Carlos Monsiváis. La pasión de la historia. P. 171-193. En: Pereyra, Carlos; Villoro, Luis; y otros. Historia ¿para qué? Siglo XXI 14. Auflage. 1993. México. S. 171

49 Luis Villoro. El sentido de la historia. P. 35- 52. En: Historia ¿para qué? Pereyra, Carlos; Villoro, Luis otros. Siglo XXI 14. Auflage. México 1993. S.. 50