



Universität Hamburg

DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

Masterarbeit im Studiengang Lehramt an Sonderschulen
Eingereicht im Fach Behindertenpädagogik

Masterarbeit

Die talibés mendiants – Eine qualitative Studie zur
Situation der Straßenkinder in Saint-Louis, Senegal

vorgelegt von: Anne Großjean
Matrikelnummer: 6055404
Gutachter: Prof. Dr. Joachim Schroeder
Zweitgutachter: Prof. Dr. Gordon Mitchell
Abgabetermin: 28.1.2015

Abstract

Die vorliegende Arbeit untersucht eine Teilgruppe der Straßenkinder des Senegals, die *talibés mendiants* (dt. bettelnde Koranschüler). *Talibés* sind in Schüler in Koranschulen (*daaras*), die ihre religiöse Ausbildung im sechsten Lebensjahr beginnen und im Alter von 15 Jahren beenden. Unterrichtet und unterstützt werden sie von einem Koranlehrer, dem *marabout*.

Die traditionelle, religiöse Schulbildung an Koranschulen hat im Senegal einen hohen gesellschaftlichen Stellenwert. Neben den traditionell ausbildungsorientierten Koranschulen, in denen das Erlernen der Koranrezitation in arabischer Sprache vorrangig ist, verbreiten sich als Folge von Urbanisierungsprozessen, fehlender staatlicher Kontrollen und mangelnder Regulierungen ebenfalls Schulen in denen die religiöse Ausbildung zweitrangig geworden ist und der traditionelle Aspekt des Bettelns zur Hauptbeschäftigung avanciert. Heutzutage prägen die *talibés* die Stadtbilder Senegals – ihre Zahl wird auf ca. 150.000 Kinder geschätzt. Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, ein eingehendes Verständnis des Straßenkinder-Phänomens der *talibés mendiants* in Saint-Louis (Senegal) zu gewinnen. Insbesondere sollen dabei die Lebenssituation und Alltagsrealität unter Berücksichtigung der Ausnutzung durch ihre Koranlehrer im Vordergrund stehen. Als Grundlage für das methodische Vorgehen diene das explorative Forschungsdesign der Reflexive Grounded Theory. Während eines vierwöchigen Forschungsaufenthalt wurden teilnehmende Beobachtungen, Gespräche und Interviews mit neun *talibés mendiants*, zwei *marabouts*, dem Leiter der Jugendeinrichtung der Organisation *Claire Enfance* sowie dem Bürgermeister des Viertels Goxumbacc, Bilal Diop, durchgeführt, anschließend die gewählten Methoden sowie die Ergebnisse und der eigene Forschungsprozess im fremdkulturellen Kontext reflektiert. Die Kategorisierung der erhobenen Daten in die Kategorien *talibés – marabouts – Staat – Hilfsprojekte* ermöglichte eine mehrperspektivische Betrachtungsweise des Phänomens.

Abstract

The present study focusses on a subset of street children in Senegal, the *talibés mendiants*. *Talibés* are students of koran schools (*daaras*). They begin their religious studies at the age of 6 years and they normally finish their education when they are 15 years old. During this time they will be taught by a teacher of Islam, commonly known as *marabout*. This traditional religious education in koran schools has a high social value. In contrast to traditional (educationally oriented) schools which primarily focus on the recitation of the Koran in Arabic language, koran schools – where religious education has become secondary and the traditional aspect of begging turned to the main action – are becoming more and more widespread. The reasons for this include: urbanization processes, a lack of governmental controls and regulations. Today, *talibés* are a common street-children phenomenon in Senegal especially in larger towns in Senegal. Their number is already reached 150,000.

The aim of this study is to gain a comprehensive understanding of the street-children phenomenon *talibés mendiants* in Saint-Louis (Senegal). In particular, this study focusses on the living conditions and daily reality of the *talibés mendiants* considering their exploitation by their teachers. The exploratory research design of the Reflexive Grounded Theory was chosen as methodological approach. During a four-week research stay participatory observations, conversations and interviews with nine *talibés mendiants*, two *marabouts*, the head of youth center of the organization Claire Enfance and the mayor of the Goxxumbacc district, Bilal Diop, were carried out. Subsequently, the selected methods, the results as well as the total research process were reflected considering the foreign cultural context. The categorization of the collected data into the categories *talibés* - *marabouts* - *state* - *aid projects* allowed a multi-perspective approach to the phenomenon.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Fragestellung und Zielsetzung	2
1.2 Aufbau der Arbeit.....	3
2. Senegal – Ein sozioökonomischer und bildungspolitischer Überblick	3
2.1 Religion	5
2.2 Das Bildungssystem in Senegal	7
2.2.1 Das öffentlich-staatliche Bildungswesen	7
2.2.2 Das islamische Bildungssystem	9
3. Die <i>talibés mendiants</i> – die Straßenkinder im Senegal	12
3.1. Begriffsdifferenzierung <i>Straßenkinder</i>	12
3.2 Ursachen des Straßenkinderphänomens	15
3.3 Forschungsstand	17
3.4 Statistische Befunde	19
3.5 Nationale und internationale rechtliche Rahmenbedingungen.....	20
4. Forschungsdesign	23
4.1 Feldforschung.....	23
4.2 Forschen im fremdkulturellen Kontext	25
4.3 Forschungsmethodik Reflexive Grounded Theory	26
4.4 Zugang zum Feld.....	27

4.5 Durchführung	29
4.5.1 Datenerhebung	29
4.5.2 Die Beobachtung	29
4.5.3 Die Interviews	30
4.5.4 Dokumentation der Daten	33
4.5.5 Reflexion der Methoden	34
5. Auswertung der Daten	37
6. Ergebnisse	39
6.1 Talibés	39
6.1.1 Die Straßenkinder <i>talibés</i>	40
6.1.2 Wohnen	42
6.1.3 Tägliche Routinen	43
6.1.4 Arbeiten und Betteln	45
6.1.5 Gesundheit	46
6.1.6 Ausbildung	49
6.2 Marabouts	51
6.2.1 Die Rolle der <i>marabouts</i>	51
6.2.2 Das Geschäft mit den Kindern	52
6.3 Staat	55
6.3.1 Die Rolle des Staates	55
6.3.2 Die Modernisierung der <i>daaras</i>	57
6.4 Hilfsprojekte	60
6.4.1 Unterstützungs- und Hilfsangebote	60
6.4.2 Das Projekt <i>Espoir des Enfants de la Rue</i>	61

7. Die (Selbst-) Reflexion der Forscherin	63
7.1 Die Rolle der Forscherin im fremdkulturellen Kontext	64
7.2 Reflexion von Forschungsinteraktionen.....	66
7.3 Die Rolle der Forscherin aus einer dezentrierten Sichtweise.....	68
8. Schlussbetrachtung und Fazit.....	69
9. Literaturverzeichnis.....	72
Anhang	76

Abkürzungsverzeichnis

ACRWC	African Charter on the Rights and Welfare of the Child
HRW	Human Rights Watch
ILO	International Labour Organization
UCW	Understanding Children's Work
UNICEF	United Nations Children's Fund

1. Einleitung

*„Es ist 13.30 Uhr. Die Sonne brennt vom Himmel. Ich suche Schatten, um mich vor der Hitze zu schützen. Plötzlich steht ein kleiner Junge mit einer kleinen Schüssel vor mir. Er ist höchstens 7 Jahre alt. Seine Kleider sind dreckig, viel zu groß, zerrissen, er trägt keine Schuhe. Er schaut mich an, hält mir seine kleine Hand entgegen, murmelt ein paar Worte auf Wolof oder Pulaar. Ein Einheimischer, scheinbar sehr wütend über die Situation, greift ein und scheucht den Jungen mit einer schnellen Handbewegung weiter.“
(Feldforschungstagebuch, Eintrag vom 4.11.2014)*

Eine Szene, wie sie sich täglich in den größeren Städten Senegals abspielt. Die sogenannten *talibés mendiants* gelten als eine problematische Teilgruppe der Straßenkinder im Senegal.

Die *Problematik* der *Straßenkinder* ist ein Phänomen, das weltweit in allen Gesellschaften und in unterschiedlicher Ausprägung seit langer Zeit existiert. Dennoch ist dieses Phänomen erst in den vergangenen Jahrzehnten zunehmend in den Fokus der öffentlichen Diskussion gerückt – sowohl auf politischer als auch auf pädagogischer Ebene. Beispielhaft lässt sich die im September 1989 in Kraft getretene und von 192 Staaten anerkannte UN-Kinderrechtskonvention anführen, die weltweit gültige Grundwerte im Umgang mit Kindern festlegt und sie als Subjekte ihres Lebens mit eigenen Rechten betrachtet. Der Begriff des *Straßenkindes* wird jedoch häufig undifferenziert und unreflektiert verwendet. Für eine weitgreifende Definition und Differenzierung dieses Phänomens ist insbesondere die Berücksichtigung des länderspezifischen Kontexts hinsichtlich der Ausprägung der Straßenkinderproblematik erforderlich.

In der vorliegenden Arbeit soll der Fokus auf eine Gruppe von Straßenkindern im länderspezifischen Kontext des Senegals gerichtet werden. Vor dem Hintergrund, dass diese Gruppe von Straßenkindern in Deutschland ein unbekanntes, fremdkulturelles Phänomen darstellt, war für die Erlangung eines grundlegenden Verständnisses dieser Problematik ein Forschungsaufenthalt im Senegal substantiell. Da bislang wenig über das typisch westafrikanische Phänomen bekannt ist, soll während dieses Aufenthaltes seine Grundzüge mit einem explorativen Forschungsansatz studiert werden. Für einen geeigneten Zugang zum Feld wurde die Freiwilligenarbeit in dem lokalen Projekt *Espoir des Enfants de la Rue* (dt. *Hoffnung der Straßenkinder*) gewählt, deren Mitarbeiter in direktem Kontakt mit den Kindern in den Koranschulen arbeiten.

Um einen tiefgehenden Einblick in den Alltag und die Zusammenhänge des Straßenkinder-Phänomens *talibés mendiants* zu erhalten, erschien es sinnvoll, ihre Arbeit über mehrere Wochen zu begleiten.

1.1 Fragestellung und Zielsetzung

Das kulturelle und religiöse Bewusstsein der senegalesischen Bevölkerung prägt die gesellschaftlichen Strukturen des Landes und spiegelt sich in vielen Bereichen – und insbesondere im Bildungswesen – wider. Die traditionelle, religiöse schulische Ausbildung in Form von Koranschulen (*daaras*) hat im Senegal einen hohen Stellenwert. Neben den traditionell ausbildungsorientierten Koranschulen, in denen das Erlernen der Koranrezitation in arabischer Sprache vorrangig ist, verbreiteten sich als Folge von Urbanisierungsprozessen, fehlender staatlicher Kontrollen und mangelnder Regulierungen ebenfalls Schulen in denen die religiöse Ausbildung zweitrangig geworden ist und der traditionelle Aspekt des Bettelns zur Hauptbeschäftigung avanciert. Die in der vorliegenden Arbeit aufgeführten Studien erfassen die Lebensverhältnisse und wirtschaftliche Instrumentalisierung von Koranschülern in verschiedenen Regionen in Senegal und den angrenzenden Ländern.

Ziel dieser Arbeit ist es, ein eingehendes Verständnis des Straßenkinder-Phänomens der *talibés mendiants* im Senegal zu gewinnen - insbesondere von deren Lebenssituationen und Alltagsrealität in Verbindung mit der Ausnutzung der Kinder durch ihre Koranlehrer am Beispiel von Saint-Louis, einer Stadt im Norden Senegals. Hieraus ergeben sich folgende Fragestellungen:

1. Wer sind diese Straßenkinder und unter welchen Bedingungen leben sie?
2. Welche pädagogischen Hilfsangebote unterstützen die Kinder?
3. Worin liegen die Ursachen und welche Maßnahmen werden zur Lösung dieses Phänomens ergriffen?
4. Welche Rolle spielt der Staat?

Da die Forschung in einer fremden Kultur stattfindet, spielen ebenso die fremdkulturellen Aspekte und deren Einfluss auf den eigenen Forschungsprozess eine bedeutende Rolle.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit lässt sich in einen theoretischen, methodischen, ergebnisorientierten (selbst-)reflexiven Teil untergliedern. Das Kapitel 2 gibt eine Einführung in die sozioökonomischen und bildungspolitischen Gegebenheiten sowie grundlegende Strukturen des Landes Senegal. In diesem Zusammenhang sollen neben einem kurzen Überblick über allgemeine Informationen zum Land, die Bedeutung der Religion und das Bildungssystem des Landes genauer betrachtet werden. In Kapitel 3 werden die Gruppe der *talibés mendiants* hinsichtlich des länderspezifischen Kontexts in die Thematik der Straßenkinder eingeordnet und aktuelle Forschungen und Statistiken in ihren Grundzügen vorgestellt. Die nationalen und internationalen rechtlichen Rahmenbedingungen bilden den Abschluss dieses Abschnitts. Im Anschluss befasst sich das Kapitel 4 mit dem explorativen Forschungsdesign. Aufbauend auf einer begründeten Darstellung der Forschungsmethodik werden die Feldmethoden für die Sammlung der Daten vorgestellt und – vor dem Hintergrund des fremdkulturellen Forschungskontexts- reflektiert. Im folgenden Kapitel werden die Auswertungsmethode sowie die Ergebnisse des eigenen Forschungsprozesses kategorisch dargelegt. Im Anschluss an die Ergebnisdarstellung erfolgt eine reflexive Betrachtung der Rolle der Forscherin –insbesondere bezogen auf den fremdkulturellen Kontext. Abschließend werden in einem Fazit die wesentlichen Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit zusammengefasst und Vorschläge für mögliche, weiterführende Studien zu diesem Phänomen gegeben.

2. Senegal – Ein sozioökonomischer und bildungspolitischer Überblick

Für ein grundlegendes Verständnis, das die Einordnung des untersuchten Phänomens der *talibés mendiants* in den gesellschaftlichen Kontext erlaubt, sollen in diesem Kapitel die sozioökonomischen und bildungspolitischen Gegebenheiten im Senegal erörtert werden. Die Darstellung dient als zusammenfassende Übersicht über grundlegende Strukturen und gesellschaftliche Bedingungen im Senegal. Um ein tiefergehendes Verständnis über die Verhältnisse und Relationen in dem westafrikanischen Land zu garantieren, sollen in den Kapiteln 2.1 und 2.2 die Entwicklung und Bedeutung der Religion und anschließend das Bildungssystem des Landes genauer betrachtet werden.

Der Senegal, eine ehemalige französische Kolonie, befindet sich im äußersten Westen Afrikas. Aufgrund der besonderen Lage am Atlantik ist das Land ein wichtiger Knotenpunkt für zahlreiche internationale Handelswege.

Die Bevölkerung des Senegals, die auf ca. 14,13 Millionen¹ geschätzt wird (davon 44 % unter 15 Jahren alt), setzt sich aus vielen verschiedenen ethnischen Gruppen zusammen. Die Wolof (ca. 43 %), die Peuhl (ca. 24 %) und die Serer (ca. 15 %) stellen dabei die größten Gruppen dar (HRW 2010, S. 14).

Das Land zeichnet sich ebenso durch eine hohe sprachliche Vielfalt aus. Die offizielle Amtssprache des seit 1960 unabhängigen Landes ist Französisch. Jedoch dient Wolof, das von ca. 80 % der Bevölkerung gesprochen wird, im alltäglichen Leben als *lingua franca* (Verkehrssprache). Aufgrund der Verbreitung des Islams gewinnt zudem Arabisch als zweite Alphabetisierungssprache mehr an Bedeutung (vgl. ebd.). Zur Rolle der Religion im Senegal soll jedoch im anschließenden Kapitel Bezug genommen werden.

Das Bildungs- und Erziehungswesen Senegals ist durch zwei parallel existierende Bildungslandschaften gekennzeichnet. Dem öffentlich-staatlichen Schulwesen, das sich an dem französischen Vorbild orientiert, steht ein privater islamischer Bildungssektor gegenüber, der sich durch eine Vielfalt von Bildungsinstitutionen auszeichnet. Neben traditionellen Koranschulen, die hauptsächlich auf die religiöse Erziehung setzen, haben sich weitere Einrichtungen entwickelt, die eine Verbindung von islamischer Erziehung mit modernen Bildungsinhalten anstreben. Trotz einer offiziellen Schulpflicht aller sechs- bis zwölfjährigen Kinder liegt die Einschulungsquote im öffentlichen Bildungssektor bei 73 %². Die Alphabetisierungsrate bei den Erwachsenen über 15 Jahren wird auf ca. 52 % geschätzt. Über den islamischen Bildungszweig gibt es aufgrund fehlender staatlicher Kontrollinstanzen wenig verlässliche Angaben (z.B. Anzahl der Schulen, Anzahl der Schüler), sodass dieser nicht in den öffentlichen Statistiken auftaucht (vgl. Wiegmann 2002, S. 1). Diese beiden unterschiedlichen Bildungszweige werden im Kapitel 2.2 umfassender betrachtet.

Politisch wird der Senegal mit seinen demokratisch-laizistischen Grundsätzen als eines der stabilsten Länder Afrikas eingestuft und gilt als „*demokratischer Vorzeigestaat Westafrikas*“ (ebd., S. 8).

¹ Die in diesem Kapitel aufgeführten Zahlen sind den Statistiken der Weltbank (vgl. The World Bank Group 2015) entnommen und beziehen sich, wenn nicht anders gekennzeichnet, auf das Stichjahr 2013

² Stand 2012

Die politische Stabilität lässt sich jedoch nicht auf die wirtschaftlichen Strukturen übertragen. Aufgrund der geografischen Lage ist die Wirtschaft stark nach außen orientiert und somit abhängig von den Entwicklungen auf dem Weltmarkt. Wichtige Wirtschaftszweige sind neben der Landwirtschaft (Anbau von Erdnüssen, Baumwolle, Getreide und Gemüse), die Fischerei und der Export von Phosphat und Phosphatverarbeitungsprodukten. Das Klima Senegals, das durch unregelmäßige Niederschläge im Jahresverlauf (Trocken-/Regenzeit) und durch einerseits Starkniederschläge und andererseits Dürreperioden geprägt ist, beschränkt die Möglichkeiten der Landwirtschaft erheblich (BMZ 2015). Die eigene Nahrungsmittelproduktion kann den Bedarf der wachsenden Bevölkerung in den Städten nicht decken, sodass der Senegal auf Nahrungsimporte aus dem Ausland angewiesen ist (vgl. Wiegelmann 2002, S. 6).

Die Landflucht führt zu einem starken jährlichen Wachstum der Bevölkerung in den Städten (ca. 4 %). Der Rückgang der Landwirtschaft aufgrund von Dürren, Schwierigkeiten bei der Wasserversorgung sowie die starke Entwicklung des informellen Sektors, veranlassen die Bevölkerung, die ländlichen Gebiete zu verlassen. Mittlerweile leben rund 43 % der Gesamtbevölkerung Senegals in Städten. Diese Entwicklungen führen dazu, dass Städte die wachsenden Bevölkerungszahlen nicht bewältigen können, mit der Folge, dass das Stadtleben oft von Armut und Arbeitslosigkeit geprägt ist. Die Mehrheit der Bevölkerung lebt von weniger als 1,25 \$ pro Tag (ca. 4,5 Millionen Menschen).³ Senegal gehört damit zu den 50 ärmsten Ländern der Erde.

2.1 Religion

Der Islam ist die dominierende Religion des Landes, der rund 95 % der Bevölkerung angehören. Obwohl die Konstitution des Landes im ersten Artikel den Staat Senegal als säkular⁴ definiert, nehmen islamische Autoritäten entscheidenden Einfluss auf das wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Wesen des Landes.

³ Stand 2011 bei einer Gesamtbevölkerung von ca. 13,3 Mio.

⁴Senegalesische Verfassung (2001), Artikel 1: „*La République du Sénégal est laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens, sans distinction d'origine, de race, de sexe, de religion. Elle respecte toutes les croyances*“.

Der Islam im Senegal orientiert sich am Sufismus⁵ und ist in Bruderschaften organisiert, die sich durch eine strenge Hierarchie auszeichnen. Die vier führenden Bruderschaften im Senegal sind die *Quadriyya*, die *Tijaniyya*, die *Muridiyya* und die *Layenne*. Führende Autoritäten sind die *Kalifen*, ein Familienangehöriger des Gründers der Bruderschaft im Senegal, gefolgt von sogenannten *marabouts*, religiöse und spirituelle Führer und Lehrer für die Anhänger der Bruderschaft, den *talibés* (vgl. HRW 2010, S. 14f.). Die Relation zwischen den Anhängern und den *marabouts* zeichnet sich durch ein starkes spirituelles Abhängigkeitsverhältnis aus. Der *talibé* folgt den Anweisungen und Forderungen seines religiösen Führers und zeigt ihm seine Ergebenheit bzw. Dankbarkeit in Form von finanziellen oder materiellen Geschenken und/oder seiner Arbeitskraft. Im Gegenzug ist der *marabout* verpflichtet, in schwierigen Lebenssituationen beratend zu unterstützen (vgl. Wiegelmann 2002, S. 8).

Erste islamische Einflüsse sind bis ins 9. Jahrhundert zurückzuverfolgen. Jedoch war zu dieser Zeit der Islam als „*religion of princes*“ (Gierczynski-Bocandé 2007, S. 1) bekannt, da nur die führende Elite zu Islam konvertierte. Erst in der Kolonialzeit gewann der Islam an Einfluss und wurde zur Religion der Unterdrückten und Gegner des Kolonialwesens. Die religiösen Autoritäten vermittelten Solidarität und Unterstützung, besonders während des Laizisierungsprozesses des Staates, als Religion Befreiung und Identität bedeutete (ebd.). Ihr Einfluss auf die staatlichen Strukturen erweiterte sich als die Kolonialregierung in den Führungsschichten der Bruderschaften Kooperationspartner für den wirtschaftlichen Sektor suchte. Bis heute stehen wirtschaftliche und politische Strukturen unter starker Beeinflussung religiöser Führungskräfte. „*Ohne die Unterstützung (...) [der marabouts] und ohne deren wohlwollende Mobilisierung ihrer Anhänger waren die bisherigen Regierungen nicht in der Lage, ihre politischen Ziele umzusetzen*“ (Wiegelmann 2002, S. 9).

Die muslimischen Bruderschaften spielen demnach eine spezielle Rolle in den staatlichen Strukturen des Senegals. Politische Entscheidungen werden nicht ohne Beteiligung und Absegnung religiöser Führungskräfte durchgesetzt, wodurch sie einen immensen Einfluss u.a. auf das bildungspolitische Geschehen haben, denn „*die muslimischen Bruderschaften stellen einen Staat im Staate dar, an dem selbst für laizistisch eingestellte Politiker kein Weg vorbeiführt*“ (Wiegelmann/Naumann/Faye 1998, S. 284).

⁵ Der Sufismus ist eine mystische Strömung des Islams. Die Anhänger des Sufismus wollen den Koran von innen heraus verstehen, um die vollständige Hingabe an Gott zu erfüllen. Dem Sufi ist es nicht genug die islamischen Pflichten, die fünf Säulen des Islams, und das Einhalten der Gesetze (Scharia) zu erfüllen, da er das unmittelbare Erleben Gottes sucht, das ihn in die Einheit mit Gott führt (vgl. Frei 1998)

2.2 Das Bildungssystem in Senegal

Im ersten Kapitel wurde bereits einführend dargestellt, dass das senegalesische Bildungssystem durch zwei parallele Bildungssektoren gekennzeichnet ist. Neben dem öffentlich-staatlichen laizistischen, europäisch geprägten Schulsystem entwickelte sich das private islamische Bildungswesen. Die Existenz zweier Bildungssysteme war oft Bestandteil öffentlicher Diskussionen. Die Bildungssystemfrage besteht bis heute und ist unter unterschiedlichen Gesichtspunkten reflektiert worden (vgl. Wiegelmann 1994; Adick 2013a). Neueste Entwicklungen scheinen auf eine Integration beider Bildungssysteme zu einem staatlichen islamischen Bildungssystem hinzudeuten (vgl. Adick 2013a, S. 33).

Die Zusammensetzung der jeweiligen Bildungszweige wird in den anschließenden Kapiteln detaillierter in den Blick genommen. Dabei sollen ihre Besonderheiten sowie ihre Bedeutung in der senegalesischen Bildungslandschaft herausgearbeitet und qualitative und quantitative Probleme hervorgehoben werden.

2.2.1 Das öffentlich-staatliche Bildungswesen

Die Grundbausteine des bestehenden „westlichen“ Schulsystems liegen in der Kolonialzeit. 1903 wurde durch einen Erlass die Laizisierung und die Vereinheitlichung des kolonialen Bildungssystems nach französischem Vorbild für ganz Französisch-Westafrika festgelegt. Es entstanden dörfliche, regionale und städtische Primarschulen, berufsbildende Schulen sowie weiterführende berufliche Primarschulen. Die Einschulungsquote lag bis zur Unabhängigkeit jedoch nur bei ca. 36 %. Bis heute orientiert sich das öffentlich-staatliche Schulsystem am französischen Modell und gliedert sich in folgende Stufen (vgl. Wiegelmann 1994, S. 803; Adick 2013b, S. 137; Adick 2013a, S. 35):

1. Ecole Élémentaire/Primaire (Grundschule): sechs Schuljahre, obligatorisch, Abschluss: *Certificat de fin d'études élémentaires* (CFEE),
2. Enseignement Moyen (Sekundarstufe 1): vier Schuljahre, Abschluss: *Brevet de fin d'études* (BFEM),
3. Enseignement Secondaire/ lycée (Sekundarstufe 2): drei Schuljahre, Abschluss: *Baccalauréat*

Das System zeichnet sich im Übergang in die höheren Bildungsgänge als stark selektiv aus. Aufgrund hoher Abbruch- und Wiederholungsquoten schafft nur ein sehr geringer Anteil der Absolventen der Grundschule den Schritt in die nächsthöhere Bildungsstufe. Diese sind u.a. bedingt durch viele qualitative und quantitative Defizite, die sich wie folgt äußern (vgl. Wiegelmann/Naumann/Faye 1998, S. 275; Wiegelmann 1994, S. 805):

- große Klassen: durchschnittlich 50 Schüler pro Lehrer, in den Städten teilweise 80-100 Schüler pro Lehrer möglich,
- unzureichende Ausstattung: Vielen Schulen mangelt es an didaktischen Materialien und besonders Büchern,
- geringe Anzahl und Kapazitäten der Schulen in den ländlichen Regionen.

In der nachkolonialen Zeit konnten Erfolge bei der Bildungsbeteiligung im Grundschulbereich verzeichnet werden. Die folgende Tabelle 1 veranschaulicht die Entwicklung der Einschulungs- sowie Schulabschlussquoten im Primarschulbereich.

Tabelle 1: Nettoeinschulungsraten und Abschlussquoten der Grundschule (The World Bank Group 2015)

Jahr	Nettoeinschulungsrate Grundschule in % ⁶	Grundschulabschlussquote in % ⁷
1980	34,6	30,7
1990	44,7	41,9
2000	57,4	38,6
2005	70,4	52,5
2007	72,6	50,8
2012	73,3	60,5

Die Zahlen verdeutlichen zwar einen stetigen Zuwachs der Einschulungsquoten, jedoch wird gleichzeitig erkennbar, dass die Abschlussquoten auch bis heute sehr niedrig geblieben sind. Nicht erfasst sind in diesen Zahlen die Einschulungsquoten des islamischen Bildungszweiges.

⁶Nettoeinschulungsrate, Grundschule: Verhältnis der Kinder im offiziellen Grundschulalter, die in die Grundschule gehen, zur Gesamtbevölkerung im Grundschulalter.

⁷Grundschulabschlussquote. Gesamtzahl aller Kinder, die (ungeachtet des Alters) zum ersten Mal die letzte Klasse der Grundschule besuchen, angegeben als Prozentsatz der Gesamtbevölkerung, die sich theoretisch in diesem Schulalter befindet. Dieser Indikator ist auch bekannt als „Bruttoaufnahmequote im letzten Grundschuljahr“. Aufgrund der älteren und jüngeren Kinder, die die Grundschule später/früher besuchen und/oder eine Klasse wiederholen, kann das Verhältnis die 100%-Marke übersteigen.

Fehlende Kapazitäten und strukturelle Probleme besonders in den ländlichen Regionen zwingen viele Eltern dazu ihre Kinder auf die örtlichen Koranschulen zu schicken.

Da islamische Bildungseinrichtungen nicht staatlich anerkannt sind, werden die Schüler nicht in den offiziellen Statistiken erfasst. Die niedrigen Abschlussquoten decken zudem zahlreiche Probleme innerhalb des Schulsystems auf. Dies ist u.a. mit der Sprachpolitik zu erklären, da die Unterrichts- und Amtssprache Französisch nicht zwangsläufig die Muttersprache der Kinder ist (vgl. Gleistein 2011, S. 17). Mithilfe zahlreicher Reformversuche sollte der Bildungskrise entgegengewirkt und das öffentlich-staatliche System somit für viele Familien attraktiver gemacht werden (vgl. Wiegemann/Naumann/Faye 1998, S. 275). Beispielsweise wurde seit 1981 über die Einführung des Religionsunterrichts in öffentliche Schulen debattiert, da ein Großteil der senegalesischen Bevölkerung eine religiöse Ausbildung befürwortet. Jedoch wurde der Religionsunterricht bis 2004 nicht ins staatliche Schulwesen integriert (vgl. Adick 2013a, S. 36).

Die fehlende religiöse Ausbildung veranlasst die Eltern dazu, ihre Kinder vorzugsweise auf eine Koranschule zu schicken. Der sich parallel entwickelte islamische Bildungssektor soll deswegen im folgenden Abschnitt genauer betrachtet werden.

2.2.2 Das islamische Bildungssystem

Da die Mehrheit der Bevölkerung dem Islam angehört, ist dem islamischen Bildungszweig eine hohe Bedeutung zuzusprechen. Die islamischen Bildungseinrichtungen gelten als Alternative zum hoch selektiven öffentlich-staatlichen Schulsystem. Erste Koranschulen entstanden schon in der vorkolonialen Zeit und stellten die dominante Bildungsform dar. Während der Kolonialzeit begann der islamische Bildungszweig zu expandieren. Zahlreiche Versuche der Franzosen, die Verbreitung der Koranschulen durch Regulierungen und Verbote einzuschränken, scheiterten (vgl. Loimeier 2002, S. 195). Nach der Unabhängigkeit Senegals erhöhte sich die Anzahl der Koranschulen stark -sowohl in den ländlichen und den städtischen Gebieten.

Es entwickelten sich neben der traditionellen Koranschule mehrere modernisierte islamische Schultypen, zu denen die arabischen Schulen (*écoles arabes*), die französisch-arabischen Schulen (*écoles franco-arabes*) und die islamischen Institute (*Instituts Islamique*) gehörten.

Alle Einrichtungen in diesem Bildungszweig gehören dem privaten Sektor an. Sie erhalten daher keine staatliche Unterstützung, sondern werden von religiösen Gemeinschaften, den Eltern der Kinder etc. getragen (Wiegelmann 1994, S. 807f.; Adick 2013a, S. 37f.).

Die Koranschule blickt auf eine lange Tradition zurück und stellt die am weitesten verbreitete und am häufigsten besuchte islamische Bildungseinrichtung dar. Neben kleineren Schulen, in denen die Schüler für zwei bis vier Stunden täglich unterrichtet werden, existieren ebenfalls größere Internatsschulen. Man unterscheidet daher zwischen den externen Schülern, die bei ihren Eltern leben und die Schule nur zum Unterricht besuchen, und den internen Schülern, die in den *daaras* leben und lernen (Wiegelmann/Naumann/Faye 1997, S. 280). Als wichtiger Bestandteil der islamischen Tradition ist der *marabout*, neben der Koranlehre, auch für die moralische Entwicklung der Kinder sowie die Vermittlung traditioneller, religiöser Werte verantwortlich. Im Gegenzug arbeiten die Schüler in den ländlichen Gebieten auf den Feldern der *marabouts*. Zusätzliche Unterstützung für den Erhalt der Koranschule bekamen die Koranlehrer durch die Eltern und Angehörigen der Gemeinde. Der Aspekt des Bettelns war Bestandteil der Ausbildung, jedoch beschränkte sich dieser auf das Erbetteln von Essen in der Nachbarschaft, diente der Wertevermittlung und spielte daher nur eine untergeordnete Rolle (vgl. HRW 2010, S. 17f.; UCW 2007, S. 24).

In den Koranschulen findet der Unterricht unter einfachsten Bedingungen statt und häufig mangelt es an adäquaten Räumlichkeiten sowie einer hinreichenden materiellen Ausstattung. Das Unterrichtsklima ist von Disziplin und Gehorsamkeit gekennzeichnet, die bei Nichteinhaltung auch physische Strafen zur Folge haben können (vgl. Wiegelmann/Naumann/Faye 1997, S. 280).

Die Unterweisung des Korans gliedert sich in mehrere Phasen:

1. Lernen des Korans: Dies beinhaltet neben der Aneignung des arabischen Alphabets und der Grundregeln des Islams, das Auswendiglernen und korrekte Rezitieren der Koranverse in Wort und Schrift in arabischer Sprache
2. Einführung in die arabische Sprache und Zugang zur Exegese des Korans und den anderen islamischen Wissenschaften (z.B. die Überlieferung des Propheten)
3. Tiefergehendes Studium des Korans und der anderen Werke. Diese Phase kann ein lebenslanger Lernprozess sein.

Da das Memorieren des Korans je nach individueller Lernleistung zwischen drei und sieben Jahren andauern kann, wird in den traditionellen Koranschulen nur selten die erste Phase überschritten (vgl. Wiegmann/Naumann/Faye 1997, S. 278f.).

Die modernisierten islamischen Bildungseinrichtungen zeichnen sich durch stark erweiterte Lehrpläne und reformierte Schulstrukturen aus. In den sogenannten arabischen Schulen (*écoles arabes*) werden neben dem Koran und Arabisch auch säkulare Fächer, wie Mathematik, Geschichte, Geografie und Naturwissenschaften unterrichtet. Der Aufbau der islamischen Institute, die oft vom arabischen Ausland unterstützt werden, ähnelt dem des öffentlich-staatlichen Bildungssystems. Obwohl Arabisch die dominante Unterrichtssprache ist, wird auch dem Erlernen der französischen und englischen Sprache eine große Bedeutung zugemessen. Der Erwerb des arabischen Abiturs qualifiziert zwar für ein anschließendes Studium, jedoch ist dieses nur im arabischsprachigen Ausland und weniger im Senegal selbst möglich, sodass die Weiterbildungsmöglichkeiten und Arbeitschancen im eigenen Land beschränkt sind. Die Erweiterung dieser Schulform bilden die französisch-arabischen Schulen (*écoles franco-arabes*), die zusätzlich den Erwerb des offiziellen französischen Abiturs ermöglichen (vgl. ebd., S. 276; Wiegmann 1994, S. 814f.).

Die vorangegangene Darstellung zeigt das vielfältige Bildungsangebot besonders im Grundbildungsbereich innerhalb eines Staates. Die Möglichkeit des Erwerbs zweier unterschiedlicher Abiture stellt den Staat vor eine Herausforderung, da Französisch als offizielle Amtssprache die Tätigkeitsfelder in der Arbeitswelt prägt. Zwei Bildungssysteme, die unverbunden und scheinbar perspektivlos nebeneinander existieren, ohne sich zu behindern (Gierczynski-Bocandé 2014, S. 3f.).

Mangelhafte materielle und personelle Ausstattungen der öffentlich-staatlichen Schulen, finanzielle und strukturelle Probleme sowie fehlende Kapazitäten in ländlichen Gebieten stellen grundlegende Probleme dar, die den Zugang zum formalen Schulsystem für viele Kinder erschweren, sodass dem islamischen Bildungszweig als Alternative zum hoch selektiven öffentlich-staatlichen Schulsystem eine hohe Bedeutung zuzuschreiben ist. Die Reform der Einführung von Religionsunterricht in öffentliche Schulen eröffnet die Möglichkeit der Integration des öffentlich-staatlichen und des islamischen Bildungswesens.

Eine Modernisierung der *daaras* derzeit ein aktueller Bestandteil der bildungspolitischen Diskussion und wird in einigen Pilotprojekten getestet (vgl. Adick 2013a, S. 39f.).

Die sogenannten *daaras modernes* verbinden die Koranlehre und Arabischlernen mit Französischunterricht und weiteren Unterrichtsfächern aus den öffentlich-staatlichen Schulen.

3. Die *talibés mendiants* – die Straßenkinder im Senegal

Das Phänomen *Straßenkinder*, das zunächst hauptsächlich als lateinamerikanisches Problem in Erscheinung getreten ist, rückte in den letzten Jahrzehnten zunehmend auch in anderen Teilen der Welt in öffentlichen Diskussionen in den Vordergrund. Die Globalisierung als ökonomischer Prozess verschärft die Kluft zwischen armen und reichen Ländern und hat in vielen Ländern eine Zunahme von Armut und Arbeitslosigkeit zur Folge. Diese Probleme führten vor allem in Entwicklungsländern zu steigenden Zahlen der Straßenkinder. Die tatsächliche Anzahl der Straßenkinder weltweit ist nur schwer abzuschätzen. „*The exact number of street children is impossible to quantify, but the figure almost certainly runs into tens of millions across the world*” (UNICEF 2005, S. 40). Die Verwendung des Begriffs *Straßenkinder* wird häufig als problematisch angesehen, da diese Bezeichnung u.a. ein stigmatisierendes Bild erzeugt und den fluktuierenden Charakter der Lebenswelt *Straße* nur unzureichend erfasst und die Kinder auf einen bestimmten Zustand festlegt (vgl. Liebl 2000; Glauser 1997). Im Folgenden soll anhand der Fachliteratur eine Differenzierung des Begriffs *Straßenkind* hinsichtlich der Problematik der *talibés mendiants* dargestellt werden.

3.1. Begriffsdifferenzierung *Straßenkinder*

Die folgende Definition soll eine Grundlage für die Betrachtung des Straßenkinderphänomens bieten:

„Any girl or boy (...) for whom the street (in the broadest sense of the word, including unoccupied dwellings, wasteland, etc.) has become his or her habitual abode and/or sources of livelihood; and who is inadequately protected, supervised, or directed by responsible adults” (UNICEF 2001, S. 89).

Unter dem Begriff der Straßenkinder werden demnach Jungen und Mädchen gefasst, deren Lebensmittelpunkt die Straße darstellt. Die Straße stellt hier darüber hinaus einen Ort dar, in dem die Kinder ohne elterliche Aufsicht leben und/oder arbeiten. Das Phänomen der Straßenkinder stellt ein sehr komplexes und heterogenes Thema dar, das sich in seinen Ausprägungen hinsichtlich historischer und sozioökonomischer Gegebenheiten stark von Land zu Land unterscheidet.

Eine allgemeingültige Definition ist daher kaum möglich und es ist notwendig, die Betrachtung des Phänomens in den jeweiligen landesspezifischen Kontext einzubetten. In der internationalen Debatte etablierte sich die Unterscheidung zwischen *children of the street* und *children on the street* (*niños de la calle/ niños en la calle; enfants de la rue/ enfants dans la rue*) sowie die Differenzierung zwischen *arbeitenden Kindern* und *Straßenkindern* (vgl. Adick 2013b, S. 11). *Children of the street* bezeichnen dabei die Kinder, die den Kontakt mit ihrer Familie abgebrochen haben und deren Straße ihr einziger Lebensraum darstellt, wo sie leben und schlafen. Die Bezeichnung *children on the street* hingegen fasst jene Kinder, die tagsüber auf der Straße leben und arbeiten, abends/nachts jedoch (zu ihren Familien) nach Hause zurückkehren. Nur gelegentlich verbringen sie die Nächte auf der Straße (vgl. UNICEF 2001, S. 89).

Für die Forschung im afrikanischen Raum entwickelte die so genannte Jeunesse Action, eine Abteilung der Nicht-Regierungsorganisation ENDA folgendes Kategoriensystem, um das Phänomen der „*enfants en situation difficile*“ (dt. Kinder in schwierigen Lebenslagen) differenziert zu erfassen (vgl. Terenzio 1995, Adick 2013a, S. 11f.):

1. *Enfants et jeunes désœuvrés*

Die Kategorie *Enfants et jeunes désœuvrés* (dt. Müßiggänger, untätige Kinder und Jugendliche) umfasst Kinder und Jugendlichen, die meist aus den städtischen Randvierteln und Slums stammen. Aufgrund von Armut, fehlender Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten und Arbeitslosigkeit verbringen sie meist ohne Lebensperspektive einen Großteil des Tages auf der Straße.

2. *Enfants et jeunes travailleurs*

Die Kategorie *enfants et jeunes travailleurs* (dt. arbeitsame Kinder und Jugendliche) bildet eine Untergruppe der *enfants et jeunes désœuvrés* und umfasst alle arbeitenden Kinder. Neben Armenvierteln kommen viele der Kinder und Jugendlichen ebenfalls aus den ländlichen Gebieten, um in den Städten durch Gelegenheitsarbeiten oder im informellen Sektor (Schuhe putzen, Dienstmädchen etc.) ihren eigenen oder den Lebensunterhalt ihrer Familien zu sichern. Aufgrund fehlender Unterstützung und großer Unsicherheiten auf dem Arbeitsmarkt ist ihr Lebensalltag von Unregelmäßigkeiten und finanziellen Problemen bestimmt.

3. *Enfants et jeunes en rupture*

Die Kategorie *enfants et jeunes en rupture* ist eine Teilgruppe der arbeitenden Kinder (*enfants et jeunes travailleurs*). Sie bildet eine Minderheit innerhalb der Gruppen der Straßenkinder. Oft haben sie gänzlich mit ihrem Herkunftsmilieu gebrochen und verbringen die meiste Zeit des Tages und die Nächte auf den Straßen der Großstädte. Zudem leben sie in Gruppen von Jugendlichen und sind besonders durch Drogenkonsum und Kriminalität gefährdet.

4. *Enfants et jeunes mendiants*

Eine weitere Untergruppe der arbeitenden Kinder und Jugendlichen bilden die *enfants et jeunes mendiants* oder die sogenannten *Bettelkinder*. Diese lässt sich weiter in zwei Kategorien unterteilen. Zum einen gibt es die (meist sehr jungen) Kinder, die mit oder unter Beobachtung ihrer Familie in den Städten betteln. Des Weiteren gibt es die Kinder, wie beispielsweise die *talibés mendiants*, die alltäglich Almosen (Geld, Naturalien) für den Erhalt und die Finanzierung ihrer Koranschulen erbetteln. Diese Form des Bettelns erfolgt hier institutionalisiert und greift auf traditionelle Wurzeln zurück (vgl. Adick 2013b, S. 11).

Die Differenzierung des Begriffs des *Straßenkindes* führt die Heterogenität und Komplexität des Phänomens vor Augen. Da sich Straßenkinder in einem fluktuierenden, sich also stets verändernden Umfeld befinden, ist eine Eingrenzung und direkte Zuordnung eines Kindes zu einer bestimmten Gruppe sehr schwierig und kann darüber hinaus einer individuellen Lebenssituation nicht gerecht werden.

Die Teilgruppen können demnach nicht losgelöst voneinander betrachtet werden, sondern in einem komplexen Wechselgefüge, in dem sich die Teilgruppen überschneiden.

Da die vorliegende Arbeit die Teilgruppe der *talibés mendiants* fokussiert, sollen im Folgenden die Ursachen für die Verbreitung des spezifischen Straßenkinderphänomens herausgearbeitet sowie ein Überblick über bisherige Forschungen und die nationalen und internationalen rechtlichen Rahmenbedingungen gegeben werden.

3.2 Ursachen des Straßenkinderphänomens

Hinsichtlich der Ursachen des Straßenkinderphänomens wurden in wissenschaftlichen Diskursen bereits verschiedene theoretische Ansätze entwickelt und diskutiert.

Für das Phänomen im lateinamerikanischen Kontext haben sich zwei Kategorien an Erklärungsansätzen etabliert (Roggenbuck 2003, S. 8ff.): die individualzentrierten Ansätze und die soziozentrierten Ansätze. Ersteren liegt die Auffassung zugrunde, dass die Ursache des Straßenkinderphänomens „*in der individuellen Konstitution eines einzelnen Straßenkindes angelegt sind*“ (ebd., S. 8). Dabei werden insbesondere Kinder betrachtet, die mit ihrem Herkunftsmilieu gebrochen haben und eigene Strategien entwickelt haben, um auf der Straße zu überleben. Zu diesen individualzentrierten Erklärungsansätzen gehören (vgl. ebd.) der psychopathologische Ansatz, der romantische Ansatz sowie der personalistische Ansatz.

Die soziozentrierten Ansätze legen den Schwerpunkt auf soziale Gesichtspunkte, die sowohl innergesellschaftliche sowie globale Aspekte umfassen. Zu diesen Ansätzen zählen der Autoritarismus-Ansatz, der Modernisierungs-Ansatz, der sozialstrukturelle Ansatz, der soziohistorische Ansatz und der soziokulturelle Ansatz (vgl. ebd., S. 19ff.).

Anhand der aufgeführten Erklärungsansätze soll eine Analyse zu den Ursachen für das spezifische Straßenkinder-Phänomen im Senegal vorgenommen werden. Da die in dieser Arbeit fokussierte Teilgruppe der *talibés mendiants* aus einem gesellschaftsspezifischem, institutionellen Kontext stammen, werden die individualzentrierten Sichtweisen hier nicht weiter berücksichtigt. Vielmehr sollen die Ursachen anhand der soziozentrierten Ansätze identifiziert werden.

Im Kontext der bettelnden Koranschüler können die Ursachen zum einen mit dem *Modernisierungs-Ansatz* bestimmt werden. Gründe für das Straßenkinder-Phänomen werden hierbei „*im gesellschaftlichen Umgestaltungsprozess*“ (Adick 2013b, S. 15) gesehen.

Der Prozess der Urbanisierung, bedingt durch Dürren und zunehmende Armut in den ländlichen Gebieten, hatte eine starke Zunahme traditioneller Koranschulen in den Städten zur Folge. Eltern geben ihre Kinder in den städtischen *daaras* in die Obhut eines *marabouts*, weil sie ihre Kinder nicht mehr versorgen können. Mit der Migration in die Städte entfallen die traditionellen Almosen in der Gemeinde, sodass die *marabouts* – für den Erhalt ihrer *daaras* – die Kinder auf die Straßen schicken, um Geld, Naturalien oder Kleidung zu erbetteln. Aufgrund der großen Bereitschaft in der Bevölkerung Almosen zu geben, erwies sich „*das Bettelnschicken der Koranschüler als lukrative Einkommensquelle*“ (Wiegelmann/Naumann/Faye 1998, S. 282). Eine Rechtfertigung der strengen erzieherischen Praxis ist, dass durch das Erlernen von Bettelei ebenfalls Strategien im Kampf gegen die Jugendarbeitslosigkeit vermittelt werden:

„In der öffentlich-staatlichen Schule wie auch in den privaten französischen und arabischen Schulen können die Kinder zwar Abschlusszeugnisse erlangen, die sie jedoch am Ende auch nicht vor der hohen Jugendarbeitslosigkeit bewahren würden, mit der sich ihre Altersgenossen aus der Koranschule in gleicher Weise konfrontiert sehen. Während die ersteren von den erworbenen Lese- und Schreibkenntnissen in dieser Situation wenig profitieren können, wüssten die letzteren zumindest, wie sie sich durch Bettelei, Diebstahl oder kleinere Geschäfte durchs Leben schlagen könnten“ (Wiegelmann 1994, S. 812).

Eine weitere Ursache liegt in den sozialen Strukturen zu finden und somit mit dem sozialstrukturellen Ansatz erklärt werden. Nach diesem Erklärungsansatz sind „*Straßenkinder die ‘Schöpfung’ einer gesellschaftlichen Ordnung*“ (Roggenbuck 2003, S. 25). Das gesellschaftliche Leben im Senegal ist durch seinen tief verankerten religiösen Glauben geprägt, sodass der traditionellen Ausbildung in Koranschulen eine hohe gesellschaftliche Bedeutung zufällt. Aufgrund des Machtverhältnisses zwischen religiösen Autoritäten und staatlichen Führungskräften (siehe Kapitel 2.1) entfällt die staatliche Kontrolle über den islamischen Bildungszweig, was zu einer unkontrollierten Ausbreitung der Koranschulen führte.

„Since there is no monitoring, simply anybody can open a daara, anywhere and anyhow, provided that that person looks the part. (...) There are some Quranic teachers who are good, who were trained in the best schools, who are truly Quranic scholars (...). There are others who take advantage of the system in order to exploit children through begging (...)” (HRW 2014, S. 10).

Aus den fehlenden Kontrollen ergeben sich somit erhebliche Qualitätsunterschiede innerhalb der Koranschulen. Neben *daaras*, die gemäß der traditionellen Ausrichtung geführt werden, d.h. in denen die religiöse Ausbildung Priorität vorrangig ist, entwickelten sich ebenfalls Schulen, die von diesem traditionellen Fokus abweichen und deren Koranlehrer primär an der ökonomischen Orientierung der Schulen interessiert sind. Die bereits erwähnte kritische Situation des öffentlich-staatlichen Bildungssystems trägt ebenfalls zur Zunahme der Anzahl der *talibés mendiants* bei (siehe Kapitel 2.1.1). Insbesondere eine fehlende religiöse Ausbildung, ein grundsätzlicher Mangel an Schuleinrichtungen in den ländlichen Gebieten sowie hohe Schulkosten können hier als zentrale Gründe herangeführt werden.

Deutlich wird an dieser Stelle die Multikausalität des Straßenkinder-Phänomens im Senegal. Im Falle der *talibés mendiants* lassen sich die Ursachen primär auf der gesellschaftlichen Ebene einordnen. Steigende Armut und Urbanisierungsprozesse, ein starker, das gesellschaftliche Leben leitender religiöser Glaube sowie schwierige, unübersichtliche Bildungsstrukturen haben die Entstehung dieses Phänomens entscheidend beeinflusst.

Die oben verwendeten Erklärungsansätze müssen jedoch kritisch betrachtet werden. Die soziozentrierten Ansätze zeichnen sich durch eine „*Viktimisierungstendenz*“ aus, in der Kinder als „*Opfer der Umwelt bzw. von Umständen*“ (Roggenbuck 2003, S. 34) angesehen werden. Diese Ansicht offenbare sich in unterschiedlichen Betrachtungsweisen. Zum einen zeige sich dies besonders häufig in dem emotionalen Arbeitsfeld der Sozialarbeit, wenn über eine Anteilnahme hinaus, Straßenkinder überwiegend bemitleidet und damit zu reinem Hilfeempfängern stigmatisiert werden. Zum anderen begründet sich eine Viktimisierungstendenz darin, dass die im Sozialisationsprozess kulturspezifisch erworbenen Weltauffassungen und die eigenen westlichen Kindheitsvorstellungen auf andere Gesellschaften übertragen werden (vgl. Roggenbuck 2003, S. 35).

Für ein besseres Verständnis des Phänomens soll im folgenden Kapitel daher ein Überblick über ausgewählte aktuelle Forschungen bezüglich der Problematik der *talibés mendiants* gegeben werden.

3.3 Forschungsstand

Die Straßenkinderproblematik ist im Vergleich zu anderen Gebieten in Afrika ein relativ junges Phänomen. Aus diesem Grund ist die Forschungslage weniger umfangreich als die zu

Lateinamerika. Auch im deutschsprachigen Raum existieren bereits zahlreiche und vielfältige Untersuchungen zur Situation der Straßenkinder in Lateinamerika (z.B. Roggenbuck 2003; Friedemann 1999; Scanlon et al. 1998) sowie eine Vielzahl von Analysen zur Situation in Deutschland (z.B. Degen 1995; Jogschies 1995), während über die Problematik im afrikanischen Raum, speziell auch für den Senegal, bisher nur wenige Publikationen vorliegen (Wiegelmann 2002; Adick 1997; Wiegelmann/Naumann 1997). Die zumeist historisch- und kulturvergleichenden Studien zur Bildungs- und Sozialisationsforschung analysieren und vergleichen fremdkulturelle Bildungsstrukturen, sodass die Analyse und Abbildung der bildungspolitischen Lage in Senegal oft im Zentrum der deutschsprachigen Forschung stand (Adick 1997; Wiegelmann 2002).

Im internationalen Diskurs stand die Problematik der *talibés mendiants* im Fokus einiger regionaler und überregionaler empirischer Studien internationaler Organisationen, von denen beispielhaft eine Auswahl in den Grundzügen vorgestellt werden soll:

(1) Die wohl größte und bekannteste Studie wurde von der Nicht-Regierungsorganisation Human Rights Watch durchgeführt, die sich für den Schutz und die Verteidigung der Menschenrechte einsetzt. Im Zuge der umfassenden Forschung wurden in verschiedenen Städten in Senegal und Guinea-Bissau u.a. Interviews mit insgesamt 175 *talibés*, 33 religiösen Autoritäten, mehreren Regierungsvertretern und Vertretern internationaler Organisationen etc. durchgeführt (HRW 2010, S. 12). Ziel dieser Studie war die umfassende Darstellung der Menschenrechtsverletzungen, die verbunden mit der Problematik um die *talibés* auftreten. Mit Hilfe der qualitativen Interviews konnten unterschiedliche Perspektiven und Einblicke zu beispielsweise den Lebensbedingungen der Kinder und der Transnationalität des Phänomens festgehalten werden (vgl. HRW 2010). Caritas International führte 2006/2007 eine überregionale Studie über die Koranschüler im Sahel durch. Sie umfasste insgesamt sechs Studien im Senegal, in Mali, Burkina Faso sowie im Niger. Im Fokus der Untersuchung stand die Erfassung der Heterogenität der Schüler in der Koranschule (Herkunft, Wohnort, Alter etc.), der Lebensbedingungen sowie zusätzlich dem gesellschaftlichen Stellenwert der Koranschulen (vgl. Caritas International 2010).

(2) Die Nichtregierungsorganisation Anti-Slavery International setzte einen Schwerpunkt ihrer Untersuchung auf den Vergleich der Bettelpraxis in Senegal, Griechenland/Albanien und Indien. Im Rahmen dieser Untersuchung wurden in Kooperation mit der

Nichtregierungsorganisation Tostan umfangreiche Interviews in der Stadt Thiès im Senegal durchgeführt. Die Studie ergab, dass sich die einzelnen Bettel-Praktiken hinsichtlich ihrer Form unterscheiden, jedoch große Übereinstimmungen hinsichtlich der schwachen wirtschaftlichen Strukturen bzw. mangelnden Bildungsmöglichkeiten vorliegen – vor allem in den ländlichen Gebieten (vgl. Anti-Slavery International 2009).

(3) Das Understanding Children's Work programme (UCW), eine von der ILO, UNICEF und der Weltbank gestartete Initiative, untersuchte bettelnde Kinder in der Region Dakar. Ziel der Untersuchung waren die Erarbeitung eines Profils der bettelnden Straßenkinder sowie eine umfangreiche Analyse der jeweiligen Lebensbedingungen. Darüber hinaus wurden Maßnahmen auf nationaler Ebene gegen Kinderbettelei hinsichtlich ihrer Wirksamkeit verglichen. Auf Grundlage dieser Gegenüberstellung wurden weitere strategische Handlungsoptionen entwickelt, die die bereits initiierten Maßnahmen unterstützen bzw. beschleunigen könnten. Diese Studie zielte zwar grundlegend auf eine repräsentative Darstellung der Lebensbedingungen der bettelnden Kinder in der Region Dakar ab, grenzt sich jedoch insofern von den anderen Untersuchungen ab, als dass diese Studie nicht ausschließlich die Situation der *talibés mendiants* erfasst (UCW 2007, S. 2).

3.4 Statistische Befunde

Wie in vorherigen Kapiteln bereits erwähnt wurde, fehlen bislang valide Angaben über die Zahl an Straßenkindern, sodass bisher lediglich Schätzungen vorliegen. Die Begriffsdifferenzierung schränkt den betroffenen Personenkreis zwar ein, jedoch können auch an dieser Stelle nur Schätzungen vorgenommen werden, da der islamische Bildungssektor nicht unter staatlicher Kontrolle steht und somit keine offiziellen Statistiken über die tatsächliche Anzahl der Koranschüler und –schulen existieren.

Laut UNICEF wird die Anzahl der *talibés mendiants* auf den Straßen Senegals auf ca. 50.000 bis 100.000 Kinder geschätzt. Weitere Schätzungen der Nichtregierungsorganisation ENDA gehen sogar von ca. 150.000 betroffenen Kindern aus (vgl. Wiegelmann/Naumann 1998, S. 273). Aus der Studie der UCW geht hervor, dass das Phänomen der Bettelei in der Region Dakar schätzungsweise 7600 Kinder betreffe, von denen wiederum fast die Hälfte unter zehn Jahren alt sind.

Die *talibés mendiants* repräsentieren danach mit ca. 90 % der bettelnden Kinder die größte Teilgruppe. Wiegelmann (1994, S. 808) beruft sich auf eine im Jahr 1991 durchgeführte, quantitative Studie zur Situation der Koranschüler in Saint-Louis, Senegal. Zu diesem Zeitpunkt bestanden 222 *daaras* an denen insgesamt 24.304 Schülerinnen und Schüler untergebracht waren. Im Vergleich dazu besuchten 21.462 Kinder 37 öffentlich-staatliche Schulen, von denen rund 74 % zeitgleich eine öffentlich-staatliche und eine islamische Schule besuchten.

Die vorgestellten Schätzungen vergegenwärtigen eine Intransparenz und Diskrepanz der Anzahl von *talibés mendiants* und müssen hier kritisch betrachtet werden. Aufgrund einer fehlenden begrifflichen Differenzierungen zwischen *Bettelkindern* und *talibés mendiants* sowie aufgrund mangelnder staatlichen Kontrollen, die für die beobachtete unkontrollierte Ausbreitung von Koranschulen ursächlich ist, gehen die jeweiligen Schätzungen weit auseinander. Darüber hinaus ist von einer deutlich höheren Dunkelziffer der *talibés mendiants* im Senegal auszugehen.

Die steigenden Zahlen von Koranschulen verdeutlichen zudem, dass vor allem staatliche Maßnahmen für die Bewältigung des Phänomens bettelnder Straßenkinder im Senegal notwendig sind. Im anschließenden Kapitel folgt eine Zusammenfassung der rechtlichen Rahmenbedingungen auf nationaler und internationaler Ebene.

3.5 Nationale und internationale rechtliche Rahmenbedingungen

„Hundreds of marabouts in Senegal subject talibés living under their de facto guardianship to conditions akin to slavery. They force the children to perform a worst form of child labor— begging on the streets for long hours—and subject them to often brutal physical and psychological abuse, all within a climate of fear. They are also responsible for gross negligence, failing to fulfill the children’s basic needs—including food, shelter, and healthcare—despite a presumption of adequate resources, brought in primarily by the children themselves. Senior religious leaders have failed to subject exploitative marabouts to any kind of regulation or implement disciplinary measures” (HRW 2010, S. 64).

Die Lebensumstände, in denen die *talibés mendiants* leben, stellen Verstöße gegenüber der nationalen und internationalen Gesetzgebung und Konventionen dar. Die Kinder verbringen einen Großteil des Tages auf den Straßen, um eine bestimmte, geforderte Summe durch Betteln zu erwerben.

Da den Kindern bei Nicht-Erreichen der gewünschten Summe Strafen drohen, werden sie oft verleitet, sich zum Betteln in riskanten Situationen (z.B. im Straßenverkehr) zu begeben oder zu stehlen. Aus diesem Grund entspricht diese Form der Zwangsbettelei laut der ILO der schlimmsten Form von Kinderarbeit und umfasst nach der Konvention 182:

„a) alle Formen der Sklaverei oder alle sklavereiähnlichen Praktiken, wie (...) Zwangs- oder Pflichtarbeit, (...)

d) Arbeit, die ihrer Natur nach oder aufgrund der Umstände, unter denen sie verrichtet wird, voraussichtlich für die Gesundheit, die Sicherheit oder die Sittlichkeit von Kindern schädlich ist“ (ILO-Konvention 182, Art. 3).

Die Menschenrechtsorganisation Human Rights Watch bezeichnet diese Art der Ausbeutung sogar als sklavereiähnlich und knüpft zusätzlich an das Problem Kinderhandel an, da viele der Kinder aus den benachbarten Ländern stammen.

„The various abuses suffered by the talibés qualify under international human rights law as a practice similar to slavery, a worst form of child labor, and, in hundreds if not thousands of cases per year, child trafficking“ (HRW 2010, S. 94).

Die UN-Kinderrechtskonvention sowie die Afrikanische Charta über die Rechte und das Wohl des Kindes (ACRWC) beinhalten wesentliche Standards zum Schutz des Kindes und stellen insbesondere die Verantwortlichkeit der einzelnen Staaten heraus, positive Rahmenbedingungen für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu schaffen. Die bereits vorliegenden Untersuchungen zu den Lebensumständen der *talibés mendiants* haben klare Verstöße verdeutlicht (vgl. UN- Kinderrechtskonvention (1989), S. 12ff, vgl. HRW (2010), S. 98) – gegenüber zahlreichen Konventionen wie z.B.:

1. Recht auf Leben (Art. 6)
2. Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung, Verwahrlosung (Art. 19)
3. Recht auf Gesundheitsvorsorge (Art. 24)
4. Recht auf angemessene Lebensbedingungen, hinsichtlich der körperlichen und geistigen Entwicklung (Art. 27)
5. Recht auf Bildung (Art. 28)
6. Recht auf Freizeit und Ruhe (Art. 31)
7. Schutz vor wirtschaftlicher Ausbeutung (Art. 32)

Die ACRWC fordert die Verantwortlichkeit der Staaten ein, geeignete Maßnahmen zur Verhinderung des Einsatzes von Kindern zum Betteln einzuleiten (ACRWC, Art. 29).

Die Vielzahl an Verstößen gegen internationale Konventionen erhärtet eine nationale Handlungsnotwendigkeit. Im Artikel 245 des sogenannten *Code pénal*, dem Strafgesetzbuch des Senegals, wird zwar ein Verbot des Bettelns festgelegt, allerdings wird das Einholen von Almosen im traditionellen und religiösen Kontext nicht als Akt des Bettelns gezählt:

„La mendicité est interdite. Le fait de solliciter l'aumône aux jours, dans les lieux et dans les conditions consacrées par les traditions religieuses ne constitue pas un acte de mendicité“ (Code pénal, Art. 245).

Das im Jahr 2005 verabschiedete Gesetz zur Bekämpfung des Menschenhandels beinhaltet einen Abschnitt zur Zwangsbettelei, der gesetzliche Geld- und Gefängnisstrafen für diejenigen festlegt, die Zwangsbetteleien für den eigenen Nutzen organisieren und versucht damit diese Gesetzeslücke zu schließen.⁸

„Whereas Penal Code Article 245 focuses primarily on criminalizing the act of begging itself, the 2005 law takes a far better approach on criminalizing those who profit off of forcing another person to beg“ (HRW 2014, S. 40f.).

Jedoch konnte auch dieses Gesetz die Ausbreitung des Phänomens nicht verhindern. Die Ursachen werden in folgenden Punkten gesehen (ebd., S. 37ff.):

1. Mangel an politischem Willen zur konsequenten Durchsetzung der Verfolgungen,
2. Mangel an Mut der untergeordneten Behörden wie Polizei oder Sozialarbeiter, die teilweise auch besonders schwere Missbrauchsfälle nicht melden,
3. schlechte Ausbildung der Polizei, Richter und Sozialarbeiter, die sich besonders in Unwissenheit über das Zusammenspiel des Gesetzes von 2005 und dem Artikel 245 des *Code pénal* äußert, und
4. schlechte Kommunikation seitens der Regierung, wen das Gesetz konkret betreffe, sodass die Betroffenen die Möglichkeit hatten, durch öffentliche Diskussionen Druck auf die Regierung auszuüben.

⁸ *„Whoever organizes begging others to benefit from hiring, entices or leads away a person in order to engage in begging or exert pressure on her to beg or continues to do so is punished imprisonment for 2 to 5 years and a fine of 500,000 francs to 2,000,000 francs. It will not stay the execution of the sentence when the crime is committed against a minor, a person particularly vulnerable due to age or health status that resulted in physical or psychic, several people, use or employment of coercion, violence or fraudulent actions on the person who is engaged in begging.“* (Art. 3. Law to Combat Trafficking in Persons and Related Practices and to Protect Victims 2005)

Jüngste bildungspolitische Entwicklungen zeigen eine Verbesserung hinsichtlich dieser Situation auf, in dem ein Gesetzesentwurf zur Regulierung der Koranschulen erstellt wurde. Dieser beinhaltet neben Bildungs- und Gesundheitsinspektionen auch ein Verbot des Bettelns. Fehlende politische Durchsetzungskraft und die Vermeidung von Konflikten mit religiösen Autoritäten führt jedoch zwangsläufig zu einer Wirkungslosigkeit von diesen neuen Gesetzen.

„Absent the courage and commitment to follow through and enforce the draft law (...), the law (...) will end up like the 2005 law (...): good on paper, but irrelevant in ending abuse“ (HRW 2014, S. 3).

Diese Ausführungen zeigen auf, dass das Phänomen der *talibés mendiants* nicht bewältigt oder staatlich reguliert werden kann, ohne die bildungspolitischen Strukturen und den Einfluss religiöser Autoritäten auf das bildungspolitische Geschehen zu berücksichtigen.

4. Forschungsdesign

Im Folgenden soll das gewählte Forschungsdesign der qualitativen Feldforschung detailliert dargestellt und erläutert werden. Aufbauend auf einer Darstellung der Wahl dieses Forschungsdesigns, sollen die jeweiligen methodischen Schritte für die Datenerhebung vorgestellt und im Anschluss daran reflektiert werden. Aufgrund des fremdkulturellen Kontextes ist es notwendig, die gewählten Methoden und Techniken vor diesem Hintergrund zu betrachten und zu diskutieren.

4.1 Feldforschung

Aufgrund der Forschungslage über das Phänomen im deutschsprachigen Raum und der Unbekanntheit des Feldes wurde für die Untersuchung das Forschungsdesign der qualitativen, freien Feldforschung gewählt. Diese Art der Untersuchung kennzeichnet eine Forschungspraxis, *„die auf das Kennenlernen- und Verstehen-Wollen eines Untersuchungsfeldes sowie auf das Ernst- und Wichtignehmen seiner Mitglieder ausgerichtet ist“* (Breuer 2009, S. 23). Die Forscherperson hält sich über einen längeren Zeitraum in dem zu untersuchenden Feld auf, sie wird ein Teil dieses Feldes und dessen Lebens- und Alltagswelt.

Diese Untersuchungsform zeichnet sich durch eine hohe externe Validität aus, da die Ergebnisse „*ein Stück unverfälschter Realität charakterisieren*“ (Bortz/Döring 2006 S. 57). Die Feldforschung gilt in ihrem Grundgedanken als Forschung für Eroberer und Abenteurer, da die Feldforscher es sich zur Aufgabe machen, fremde Lebenswelten, kulturell unbekannte, fremde Sozialsysteme kennenzulernen und alltagsweltliches Handeln zu verstehen (vgl. ebd.; Girtler 2001, S. 11).

Im Gegensatz zur Laborforschung, die in künstlich hergestellten Bedingungen stattfindet, geht es bei der Feldforschung um die Untersuchung eines Feldes in einem möglichst natürlichen und realistischen Kontext, „*um Verzerrungen durch Eingriff der Untersuchungsmethoden bzw. durch die wirklichkeitsferne Außenperspektive zu vermeiden*“ (Mayring 2002, S. 55). Mit Hilfe der Feldforschung wird versucht, die Innenperspektive der beteiligten Personen zu erfassen und zu verstehen. Die soziale Wirklichkeit der im Feld agierenden Menschen steht demnach im Mittelpunkt der Forschung.

Neben der Datenerhebung im Feld ist die Methodenvielfalt für die Feldforschung charakteristisch. Durch die sinnvolle Verknüpfung verschiedener Untersuchungstechniken können sich die gewonnenen Daten und Informationen gegenseitig ergänzen als auch validieren (vgl. Beer 2003, S. 11). Der Forschungsprozess der Feldforschung lasse sich laut Mayring (2002, S. 56) im Ganzen in vier Forschungsschritte einteilen:

- 1) Festlegung der Fragestellung,
- 2) Herstellung des Feldkontaktes,
- 3) Sammeln der Daten,
- 4) Auswertung der gesammelten Daten.

Die Herausforderungen in der Feldforschung liegen für den Forscher im geeigneten Zugang zum Feld sowie in der Auswertung der gesammelten Daten. Der Feldzugang sowie die für die Datenerhebung im Feld gewählten methodologischen Zugänge und deren Reflexion sollen in den folgenden Kapiteln erläutert werden. Zuvor sollen jedoch wichtige Aspekte der Forschung in fremden Kulturen im Mittelpunkt stehen.

4.2 Forschen im fremdkulturellen Kontext

Kultur ist ein sehr vieldeutiger Begriff, für den abhängig vom jeweiligen fachwissenschaftlichen Kontext unterschiedliche Definitionen vorliegen. Aus kulturanthropologischer Sichtweise wird Kultur definiert als *„ein System von Konzepten, Überzeugungen, Einstellungen, Werteorientierungen, die sowohl im Verhalten und Handeln als auch in ihren geistigen und materiellen Produkten sichtbar werden“* (Maletzke 1996, S. 16). Die Forschung in fremden Kulturen stellt eine Herausforderung für die Forscherperson dar. Mit Hilfe der Methode der Feldforschung soll das kulturell Unverständliche verständlich gemacht werden, indem sich der Forscher über längere Zeit in dem fremdkulturellen Raum bewegt. Geht ein Mensch in die Fremde, so verlässt er den Kreis seiner Selbstverständlichkeiten und vertauscht Bekanntes mit Unbekanntem, denn die Forscherperson ist selbst Träger eigener kultureller Werte. Aufgrund dessen ist die Forschung in fremden Kulturen stets durch Fremdheitserfahrungen gekennzeichnet, deren Ausprägung sich hinsichtlich der jeweiligen Kulturdistanz unterscheidet.

Ziel der Forschung in einer fremden Kultur ist die Erfassung der kulturellen Innenperspektive, sie dementsprechend von innen heraus zu beschreiben. Daher ist es notwendig, den eigenen Standpunkt zu relativieren, um die benötigte Objektivität im Forschungsprozess zu erlangen. Der Forscher wird mit der Erfahrung konfrontiert, *„dass die eigenen Grundannahmen in der neuen sozialen Umwelt nicht mehr in gleicher Weise akzeptiert werden und von daher nur noch begrenzt anzuwenden sind“* (Gottowik 2005, S. 30f.).

In diesem Kontext wird ebenfalls auf die Entstehung des kulturellen Widerstands beim Forscher relevant, der sich mit Hilfe des psychoanalytischen Ansatzes beschreiben lässt. Dieser Widerstand beschreibt *„Elemente und Kräfte des Forschers, die sich dem Verstehen der fremden Kultur entgegenstellen“* (Bosse 1994, S. 71) und entsteht in der Differenz zweier verschiedener Kulturen. Der Forscher, selbst Träger und Produzent von Kultur, ist während des Forschungsprozesses mit einer anderen Wirklichkeitsordnung konfrontiert, die das kulturell Unbewusste des Forschers hervorruft und den kulturellen Widerstand aktiviert. Während das *Ich* des Forschers nach Objektivität strebt, versucht das *Es* die eigene Wirklichkeitsordnung beizubehalten (vgl. Bosse 1994, S. 72ff.). Um eine Kultur jedoch von innen heraus beschreiben zu können, ist es erforderlich, diesen kulturellen Widerstand in einem langen, kontinuierlichen Prozess der Selbstreflexion zu überwinden.

4.3 Forschungsmethodik Reflexive Grounded Theory

Als Grundlage für das methodologische Vorgehen soll die Methode der Grounded Theory dienen. Die Grounded Theory bezeichnet ein Verfahren aus der sozialwissenschaftlichen Hermeneutik. Sie bezeichne jedoch „weniger eine Methode oder ein Set von Methoden, sondern eine Methodologie und ein Stil, analytisch über soziale Phänomene nachzudenken“ (Anselm Strauss zitiert in: Breuer 2009, S. 41). Ziel dieses Forschungsansatzes ist die Entwicklung theoretischer Konzepte und Modellierungen auf Grundlage der im Forschungsprozess erhobenen Daten (vgl. Breuer 2009, S. 39). Das Forschungsvorgehen lässt sich hierbei in verschiedene Phasen gliedern. Ein Themeninteresse mit einer sehr allgemein gehaltenen, alltagsweltbezogenen Fragestellung bildet den Ausgangspunkt für den Forschungsprozess. Für die vorliegende Arbeit wäre dies die Erkundung des Phänomens der *talibés mendiants* der senegalesischen Stadt Saint-Louis. Die erste Phase des Forschungsprozesses, die sich daran anschließt, ist die explorative Phase. Die Forschungsperson begibt sich ins zu untersuchende Feld, knüpft Kontakte mit den Mitgliedern des Feldes und eventuellen Problem-Experten, sammelt erste Interaktionserfahrungen, macht sich vertraut mit der neuen sozialen Umwelt und sammelt Daten unterschiedlichster Art. Neben Gesprächs- und Beobachtungsprotokollen können auch die subjektiven Eindrücke der Forschungsperson als eine wertvolle Informationsquelle fungieren.

Die anschließende Phase ist das Kodieren der gesammelten Daten. Dieses Ausleuchten der Daten hinsichtlich ihres konzeptionellen Gehaltes dient der Schaffung einer Grundlage für weiterführende Forschungen im Feld und wird als „*prozeduraler Kern*“ (Breuer 2009, S. 52) der Grounded Theory Methode angesehen. Aufbauend auf dieser Konzeptualisierung der Daten wird der weiterführende Forschungsverlauf bestimmt. Auf Grundlage dieser ausgearbeiteten Konzepte ist es möglich, den Forschungsprozess zu leiten, die Forschungsfrage zu konkretisieren und zu differenzieren sowie die entwickelten Kategorien theoretisch zu verdichten. Ziel dieses Prozesses ist die Filterung einer zentralen Kategorie, die die Grundlage des Verständnisses der fokussierten Problematik darstellt (vgl. Breuer 2009, S. 59f.).

Der letzte methodische Bestandteil ist die (Selbst-) Reflexivität der Forscherperson und ihres Forschungshandelns. Da der Forschungsprozess der Subjektivität des Forschenden unterliegt, ist es notwendig, diesen im Hinblick auf den eigenen lebensweltlichen Kontext und die damit einhergehende Bedeutung für die gesamte Forschungsinteraktion zu reflektieren (vgl. Breuer 2009, S. 9).

Aufgrund der zeitlichen Begrenzung des Feldforschungsaufenthaltes über ca. vier Wochen wird in der vorliegenden Arbeit der Fokus auf die explorative Datenerhebung im Feld sowie die anschließende erste Konzeptualisierung der erhobenen Daten gelegt. Der Forschungsprozess wird im Anschluss daran hinsichtlich der individuellen Rolle des Forschers reflektiert.

4.4 Zugang zum Feld

Der Zugang zum Feld spielt für die Informationsgewinnung eine entscheidende Rolle. Für den gesamten Forschungsaufenthalt ist es daher erforderlich, „*eine passende, für dessen Mitglieder akzeptable sowie für Informationsgewinnungszwecke geeignete soziale Position zu finden*“ (Breuer 2009, S. 30). Der Forscher muss demnach eine Funktion im Feld einnehmen können, ohne die natürlich ablaufenden Prozesse zu beeinflussen und durcheinander zu bringen. Um diesen Zugang zu ermöglichen, wurde für den Forschungsaufenthalt das lokale, soziale Projekt *Espoir des Enfants de la Rue* kontaktiert, das als Basis für den gesamten Forschungsaufenthalt diente. Dieses Sozialprojekt zeichnet sich durch die direkte persönliche Arbeit mit den Kindern in einzelnen Koranschulen aus. Auf diese Weise konnte als Projektbegleitung eine neutrale Position eingenommen werden, die es erlaubte, inmitten im Untersuchungsfeld zu agieren, ohne die ablaufenden Prozesse zu beeinträchtigen (vgl. Mayring 2002, S. 57). In dieser Position war es möglich, einen umfassenden Einblick in die Lebensbedingungen und Tagesabläufe der *talibés mendiants* zu bekommen. Die Arbeit des lokalen Projektes soll an späterer Stelle (siehe Kapitel 6.4.2) detaillierter vorgestellt werden. Da das Projekt in der Vergangenheit bereits Erfahrung mit Freiwilligenarbeit gemacht hat, gestaltete sich der Feldzugang unproblematisch.

Die Arbeit in dem Projekt ermöglichte nicht nur einen unmittelbaren, direkten Zugang und Kontakt zum Feld, sondern darüber hinaus war es mit Hilfe des Projektleiters möglich, ein umfangreiches Netzwerk an Kontakten zu knüpfen. Der Projektleiter nahm dadurch eine zentrale Funktion im gesamten Forschungsprozess ein. Er stellte die Schlüsselfigur dar, „*die dem Forscher den Zutritt (...) ermöglicht, bahnt und gestaltet, (...) ihn einführt bzw. mit bestimmten Akteuren bekannt macht, die ihm unverständliche Dinge erklärt, ihm eine bestimmte Sicht-der-Dinge vermittelt*“ (Breuer 2009, S. 33). Auf diese Weise konnten viele wichtige Kontakte geknüpft werden, sodass Gespräche mit

- neun *talibés mendiants*,
- zwei *marabouts*,
- dem Leiter eines Zentrums für Straßenkinder der Organisation „Claire Enfance“ sowie
- dem *chef du quartier* Bilal Diop (Bürgermeister des Viertels Goxumbacc),

organisiert werden konnten. Der Projektleiter unterstützte den gesamten Forschungsprozess maßgeblich durch sein persönliches Engagement. Zusätzlich diente er an vielen Stellen als sprachlicher Vermittler und Übersetzer. Da die Kinder oft aus den ländlichen Regionen des Senegals stammen, ist Französisch häufig nicht die Muttersprache der Kinder. Daher war für die Kommunikation mit Ihnen ein Dolmetscher unumgänglich.

Außerhalb des Projektes entstand ein weiterer Kontakt mit einem Angestellten der staatlichen Schulbehörde in Kaolack. Dieser hatte im Verlaufe des Sommersemesters 2014 an einer Seminarsitzung teilgenommen, in der er das senegalesische Bildungssystem präsentierte. Der Kontakt sollte wertvolle Informationen zur staatlichen und bildungspolitischen Perspektive auf das Thema in den Forschungsprozess integrieren. Ein persönliches Treffen konnte jedoch aus terminlichen Gründen nicht realisiert werden. Als Alternative stellte er Dokumente zur Verfügung, die die zukünftigen bildungspolitischen Maßnahmen zur Modernisierung der Koranschulen übersichtlich darstellen, sodass durchaus ein Blick aus einer bildungspolitischen Perspektive auf das Phänomen geworfen werden kann.

4.5 Durchführung

4.5.1 Datenerhebung

Während des Forschungsaufenthaltes können Informationen auf unterschiedliche Weise gewonnen werden. Die Feldforschung zeichnet sich durch eine methodische Vielfalt aus, da verschiedene Methoden und Techniken hinsichtlich der Fragestellung miteinander kombiniert werden können.

„(...)Daten können mit Hilfe von Interviews, von teilnehmender Beobachtung, Videoaufnahmen, Fokusgruppen, geschichtlichen Dokumenten und Dokumenten von Organisationen, publiziertem Material, Tagebüchern, Bildern und Fotos oder jedem anderen Material, das von den Forschenden als angemessen erachtet wird, erhoben werden“ (Corbin 2003, S. 71, zitiert in: Breuer 2009, S. 60).

Dies verdeutlicht die Breite der Quellen, die für die Informationsgewinnung von Bedeutung sein können. Verschiedene Dokumente, Interview- und Beobachtungsprotokolle werden dabei ebenso berücksichtigt, wie die subjektiven Eindrücke des Forschers, den *„Informationen, die (...) aus den Verhältnissen und Geschehnissen zwischen den Zeilen, aus dem Beziehungsaspekt der Forschungsinteraktion“* (Breuer 2009, S. 60) hervortreten.

Neben informellen freien Interviews während des Forschungsaufenthaltes wurden für die Datenerhebung die beiden Methoden der unstrukturierten teilnehmenden Beobachtung sowie verschiedenen Formen des Interviews gewählt. Sie sollen im Folgenden dargestellt werden.

4.5.2 Die Beobachtung

Unter der Beobachtung wird ein spezifischer Zugang zu einem Phänomen verstanden, bei dem die Informationen zum Untersuchungsgegenstand, wie beispielsweise verschiedene Handlungsmuster, vom Forscher selbst erhoben werden. Dabei unterscheiden sich die zahlreichen Formen der Beobachtung hinsichtlich des Grads der Standardisierung und Protokollierung, der Offenheit und der Einbindung des Forschers (vgl. Girtler 2001, S. 61f.). Die teilnehmende Beobachtung gilt als die *„Standardmethode der Feldforschung“* (Mayring 2002, S. 80).

Während des Feldforschungsaufenthaltes werden Beobachtungen im natürlichen Kontext durchgeführt, d.h. natürliche und alltägliche Situationen dienen als Informationsgrundlage.

Der Forscher nimmt selbst am natürlichen, sozialen Geschehen teil und versucht so die größtmögliche Nähe zum Untersuchungsgegenstand aufzubauen und die Innenperspektive des Alltags zu ergründen (vgl. ebd.). Um ein umfassendes Bild des sozialen Phänomens erstellen zu können, erschien es sinnvoll, den Grad der Vorstrukturierung herabzusetzen, d.h. ohne einen vorgefertigten Beobachtungsplan zu arbeiten, um möglichst viele verschiedene Aspekte und Situationen sowie komplexe Handlungsprozesse uneingeschränkt erfassen zu können.

Die Form der unstrukturierten teilnehmenden Beobachtung, die den Anspruch erhebt „alles“ zu beobachten, verlangt vom Forscher, *„dass er seine Aufmerksamkeit schärft, sozusagen alle seine Sinne ausfährt, um auch Dinge wahrzunehmen, die sonst nicht wahrgenommen werden“* (Hauser- Schäublin 2003, S. 37). Die Forschungsmethodik richtete sich nach dem Prinzip des *Nosing Around*, das *„ein aufmerksames aber relativ zielunspezifisches Herumhängen (...) und Schnüffeln im Feld mit einer Haltung ‚interessenlosen Interesses‘ (...) unter (relativer) Auskopplung bzw. (vorübergehender) Suspendierung eines moralischen Standpunkts“* (Breuer 2009, S. 62) beschreibt. Auf diese Weise ist es dem Forscher möglich, eine Sensibilität gegenüber dem Problemkontext sowie den daran beteiligten Personen zu entwickeln und einen Eindruck der fremden Denk- und Handlungsmuster zu gewinnen.

Um zu Beginn des Forschungsaufenthaltes eine Verständnisgrundlage zu schaffen, wurden die Beobachtungen zeitlich strukturiert geplant. Während der ersten Wochen wurden Beobachtungen zu unterschiedlichen Tageszeiten an unterschiedlichen Orten, die die Projektleiter als günstig erachteten, für jeweils eine Stunde durchgeführt. Die Beobachtungen wurden stets mit dem einem der Projektleiter unternommen, um als externe Person mit den Aufzeichnungsaktivitäten weniger Aufmerksamkeit zu erregen.

4.5.3 Die Interviews

Neben der Methode der Beobachtung spielt der verbale Zugang in Form von Gesprächen und Interviews in der Feldforschung eine bedeutende Rolle. Auf diese Weise sind subjektive Sichtweisen, die sich schwer aus Beobachtungen ableiten lassen, in den Forschungsprozess integrierbar.

Die zahlreichen Interviewtechniken unterscheiden sich, ähnlich wie die Beobachtungstechniken, in ihrer Offenheit und dem Grad der Strukturierung (vgl. Mayring 2002, S. 66). In Kapitel 4.4 wurde bereits erwähnt, dass durch die Projektarbeit zahlreiche Kontakte und Interviews ermöglicht werden konnten. Aufgrund der unterschiedlichen Interviewbedingungen und Zielsetzungen wurden verschiedene Interviewformen gewählt, die in der Tabelle 2 zusammengefasst sind. In Abgrenzung zu den informellen, freien Feldgesprächen wurden für diese Interviews jeweils ein spezieller Rahmen geschaffen, d.h. Ort und Zeit des Interviews wurden festgelegt, die Interviewten waren sich der konkreten Interviewsituation und den Forschungsabsichten des Interviewers vorab bewusst (vgl. Schlehe 2003, S. 77).

Tabelle 2: Übersicht der durchgeführten Interviews

Person	Interviewform	Interviewbedingungen
<i>Chef du quartier</i> (Bürgermeister des Stadtviertels Goxxumbacc in Saint-Louis)	Narratives Interview	- Interviewsprache: Französisch - Ort: Wohnzimmer in seinem Haus, ruhige Interviewatmosphäre -Ziel: Erfassung der subjektiven Perspektive zum Straßenkinder-Phänomen
Leiter eines Jugendhauses für Straßenkinder der Organisation <i>Claire Enfance</i> in Saint-Louis	Narratives Interview	- Interviewsprache: Französisch - Ort: Büro des Jugendhauses, ruhige Interview-atmosphäre - Ziel: Erfassung der subjektiven Perspektive zum Straßenkinder-Phänomen
<i>talibés mendiants</i>	Leitfadeninterview	-Personen: Kinder verschiedener <i>daaras</i> , die von dem Projekt betreut werden - Sprache: Wolof, Dolmetscher notwendig - Ort: an verschiedenen Orten auf den Straßen, ruhige Interviewatmosphäre nicht gegeben
<i>marabouts</i>	Leitfadeninterview	- Personen: Koranlehrer aus zwei <i>daaras</i> , in denen das Projekt ansetzt - Sprache: Wolof/Pulaar, Dolmetscher notwendig - Ort: die jeweilige Daara, ruhige Interviewatmosphäre

Die Interviews wurden zum Teil auf Französisch geführt und teilweise war die Anwesenheit eines Übersetzers unabdingbar. Aufgrund von Unsicherheiten im Forschungsverlauf wurde für jedes Interview ein Leitfaden erarbeitet, in dem die wichtigsten Aspekte für das jeweilige Interview dokumentiert wurden. Diese Leitfadenfragen sollten als Orientierungshilfe dienen und wurden flexibel eingesetzt, da sich die Interviewverläufe stark unterschieden. Für die Erfassung komplexer subjektiver Sichtweisen und Bedeutungsstrukturen erschien die Wahl des narrativen Interviews gerechtfertigt, da in dieser unstrukturierten Form „den Interviewten besonders viel Raum gegeben [wird], damit sie ihre eigene Erzählweise entfalten können“ (Schlehe 2003, S. 77). Diese Interviewform dient als ideale Ergänzung der unstrukturierten, teilnehmenden Beobachtung, da diese die Erfassung von Handlungsprozessen ermöglicht, die allein durch Beobachtungen nicht zu erfassen sind (vgl. Girtler 1984, S. 155). Sie wurde bei den Interviews eingesetzt, die auf Französisch und somit direkt durch den Forscher selbst durchgeführt werden konnten. War für die Interviewführung ein Übersetzer erforderlich, schien es an dieser Stelle sinnvoll, den Interviewverlauf durch einen vorab erstellten Interviewleitfaden zu strukturieren und den Fragenkatalog flexibel abzuarbeiten. Die Verwendung von Leitfadenfragen erleichterte die Arbeit des Übersetzers, da auf diese Weise sowohl Fragen vor dem Interview geklärt werden konnten, als auch um Verzerrungen der Antworten durch Übersetzungsfehler zu vermeiden. Gleichzeitig ermöglicht diese Strukturierung eine direkte Vergleichbarkeit zwischen den Interviews und erleichtert die Auswertung der Informationen, da z.B. das Ziel der Interviews mit den Kindern die detaillierte Erfassung des individuellen Lebensalltags war (vgl. Schlehe 2003, S. 78).

Die Durchführung der Interviews in fremden Sprachen birgt insofern für die Forscherperson eine große Herausforderung, da ein Qualitätsverlust der Daten nicht ausgeschlossen werden kann. Aufgrund dessen wurden Strategien erarbeitet, die die Forschung im fremdsprachlichen Kontext charakterisieren (Kruse et al. 2012, S. 39ff.):

1. Pragmatische Inkaufnahme von Datenverlusten
2. Nicht perfekte Sprachkenntnisse als methodischen Vorteil nutzen
3. Hinzuziehen von Dolmetschern bzw. Forschungsassistierenden
4. Sprache selbst intensiv lernen und möglichst perfekt beherrschen

Aufgrund des fremdsprachlichen Kontextes und um den Qualitätsverlust durch die eigenen eingeschränkten Sprachkenntnisse zu vermeiden, erschien die Hilfestellung durch Muttersprachler in verschiedenen Bereichen als hilfreich und förderlich), wie z.B.

- bei der Kontrolle der Interviewleitfäden,
- bei der Durchführung einzelner Interviews als Übersetzer und Dolmetscher,
- beim Anfertigen der Interviewtranskriptionen sowie
- der Validierung der Informationen aus den Interviews durch kulturelle Experten
(vgl. Kruse et al. 2012, S. 33)

Der Einsatz verschiedener Interviewformen erwies sich im Verlauf des Forschungsprozesses als ebenfalls nützlich. Da die Forschung in einem besonderen fremdsprachigen Kontext stattfand, der durch zwei Fremdsprachen gekennzeichnet war, mussten geplante Interviewformen der Situation entsprechend ausgewählt werden.

4.5.4 Dokumentation der Daten

Für die Dokumentation der gesammelten Informationen wurde die Form des Forschungstagebuchs gewählt. Dieses Tagebuch dient als *„Werkzeug, das den Forscher bzw. die Forscherin begleitend zum Arbeitsprozess dazu anhält, in systematischer Weise die Transaktionen zwischen Person, Thema, Forschungspartnern und -feld, Kontext etc. aufmerksam zu registrieren, in Worte zu fassen, schriftlich festzuhalten und selbst-/reflexiv zu analysieren“* (Breuer 2009, S. 129). Ferner ist diese Form der Dokumentation als Gedächtnisstütze zu betrachten, die es dem Forscher ermöglicht, seinen eigenen gedanklichen Entwicklungsprozess während des gesamten Forschungsaufenthaltes rückblickend zu analysieren und zu reflektieren sowie gegebenenfalls bereits vergessene Zusammenhänge in Erinnerung zu rufen (vgl. ebd.; Girtler 2001, S. 133). Inhaltlich umfasst ein Feldforschungstagebuch neben den Beobachtungsprotokollen auch die Gedanken- und Gefühlswelt des Forschers, der *„Gedanken, Probleme und Freuden der Forschung, aber auch Ärger“* (Girtler 2001, S. 184) beschreibt, wodurch der Forscher angehalten wird, analytisch und selbstreflexiv über den Forschungsprozess nachzudenken. Die Tagebucheinträge wurden je nach Möglichkeit am Abend oder am nächsten Morgen niedergeschrieben.

Da die Arbeit in dem Projekt im Tagesverlauf gewöhnlich in zwei Etappen eingeteilt war (siehe Kapitel 6.4.2), stellte es sich ebenfalls als sehr hilfreich heraus, erste Gedanken und Beobachtungen in kurzen Stichworten bereits nach dem ersten Tagesabschnitt zu notieren. War diese Möglichkeit nicht gegeben, wurden die Beobachtungstichpunkte in günstigen Momenten in einem Notizbuch festgehalten. Auf Grundlage dieser Notizen konnten die Beobachtungsprotokolle zu einem späteren Zeitpunkt einfacher rekonstruiert werden.

4.5.5 Reflexion der Methoden

Mit Hilfe der Beobachtungen und Interviews war es möglich, verschiedene Aspekte und Perspektiven der Problematik der *talibés mendiants* zu erfahren. Die zahlreichen Beobachtungsphasen vermittelten ein Grundverständnis, auf dem sich der anschließende Forschungsverlauf aufbauen ließ.

Der durch die Technik der unstrukturierten teilnehmenden Beobachtung erhobene Anspruch, alles zu beobachten, erwies sich jedoch als herausfordernd, da aufgrund der starken Kulturdistanz zunächst nur die fremdkulturellen Aspekte die Aufmerksamkeit zu wecken schienen.

Konträr zur eingangs beschriebenen hohen externen Validität zeichnet sich die Feldforschung jedoch gleichzeitig durch eine geringe interne Validität aus, „*denn die Natürlichkeit des Untersuchungsfeldes bzw. die nur bedingt mögliche Kontrolle störender Einflussgrößen lässt häufig mehrere gleichwertige Erklärungsalternativen der Untersuchungsbefunde zu*“ (Bortz/Döring 2006, S. 57). Für die Ergebnisanalyse ist es daher essentiell, die einzelnen Interviews zu reflektieren und sie in Beziehung zum gesamten Forschungsprozess, zur Rolle des Forschers als auch zu den Forschungsabsichten zu setzen. Besonders bei standardisierten Interviews bestehe das Problem, dass der Interviewte sich gegenüber dem Forscher versuche, in ein günstiges Licht zu rücken (vgl. Girtler 2001, S. 139). Die Interviews müssen daher stets auf den Wahrheitsgehalt kontrolliert werden. Während des Forschungsprozess lasse sich eine solche Überprüfung, z.B. mittels wiederholter Gespräche mit denselben Interviewpartnern, durchführen (vgl. Girtler 1984, S. 165). Da der Forschungsaufenthalt zeitlich eingeschränkt war, wurden für diese Überprüfung die Informationen der Interviews mit denen der Beobachtungen verglichen sowie durch eine zusätzliche Analyse in Zusammenarbeit mit dem Projektleiter verifiziert und gefiltert.

Aufgrund des Forschungsinteresses, das der Ausnutzung der Kinder durch die Koranlehrer galt, wurden besonders die Interviews mit den Koranlehrern in einem aufwändigen Prozess mit dem Leiter des Projektes wiederholt analysiert. Dabei stand die Frage nach dem tatsächlichen Wahrheitsgehalt der einzelnen Aussagen im Vordergrund. Da bereits im Voraus Interviews mit zwei Kindern der *daara* durchgeführt wurden, konnten die Gesprächs- sowie einige Beobachtungsprotokolle als Vergleichsdokumente herangezogen werden. Auf diese Weise konnten u.a. konträre Aussagen zwischen den Interviews mit den *marabouts* und den Kindern ausgemacht werden. Das folgende Beispiel soll den Analyseprozess verdeutlichen:

Das Interview wurde in der *daara* durchgeführt. Die Interviewsituation schien von Beginn an sehr kontrolliert und überwacht. Die anderen *marabouts* dieser *daara* verfolgten das Interview mit großem Interesse. Außerdem mussten die Fragen des Interviews im Voraus den Koranlehrern detailliert präsentiert werden. Da die Koranlehrer kein Französisch sprechen, war für dieses Interview ein Übersetzer notwendig.

Zu Beginn wurden ich sowie mein zentrales Forschungsinteresse vorgestellt. Ihr Misstrauen mir gegenüber war häufig sehr deutlich zu spüren, da sie in mir eine Journalistin und damit möglicherweise negative Presse vermuteten. Nach der Hälfte des Interviews wurde plötzlich der Interviewpartner gewechselt, sodass das Interview mit dem Bruder eines der *marabouts* der *daara* fortgesetzt wurde. Dieser Wechsel lässt vermuten, dass der Koranlehrer einigen bestimmte Fragen vermeiden wollte. Die folgende Gegenüberstellung eines Ausschnittes aus dem Interview des *marabouts* mit den Aussagen eines Kindes der *daara* sowie eigenen Beobachtungen soll die Gegensätzlichkeit der Aussagen hervorheben.

Int.: *„Müssen die Kinder aus Ihrer daara betteln? Wenn ja, wieviel verlangen Sie von den Kindern?“*

M: *„Nein, ich verlange nichts von den Kindern. Mein marabout hat früher auch nichts von mir verlangt, deswegen verlange ich auch nichts von meinen Schülern. Die Kinder sollen mitbringen, was sie bekommen.“*

Int.: *„Was tun Sie für die Kinder Ihrer daara?“*

M: *„Von diesem Geld kaufe ich den Kindern Essen und Kleidung. Wenn die Kinder krank sind, dann werden die Kinder zum Arzt gebracht und Medikamente gekauft.“*

In dem Interview mit einem Kind aus dieser *daara* lassen sich konträre Aussagen herausfiltern:

Int.: „*Verlangt dein marabout täglich eine bestimmte Geldsumme von dir? Wenn ja, wieviel?*“

Kind: (Kopfnicken) „*200 CFA.*“ (0,30€)

Int.: „*Was macht der marabout mit dem Geld? Verwendet er das Geld für die Kinder?*“

Kind: (Kopfschütteln) „*Nein.*“

Eigene Beobachtungen widersprechen ebenfalls den Aussagen des Koranlehrers. Kurz vor dem Interview wurden zwei Kinder dieser Koranschule, eines davon mit einer sichtbaren Hautkrankheit am Kopf, von dem Projekt ins örtliche Krankenhaus gebracht. Die *marabouts* hatten diesbezüglich nichts unternommen. Dieses Beispiel hebt die Gegensätzlichkeit der Aussagen und der Beobachtungen hervor. Die Antworten des *marabouts* können daher durchaus als Falschaussagen interpretiert werden.

In diesem Fall erwies sich die Kombination zweier Untersuchungstechniken als vorteilhaft, um die einzelnen Aussagen hinsichtlich ihres Wahrheitsgehalts zu überprüfen. Außerdem spielte die fremdsprachliche Komponente eine entscheidende Rolle bei der Interviewführung. Aufgrund eigener eingeschränkter Sprachkenntnisse und kultureller Unwissenheit mussten Datenverluste akzeptiert werden, da interessante Aspekte während des Interviews nicht erkannt bzw. verstanden wurden. Das Hinzuziehen eines Dolmetschers führte möglicherweise ebenfalls zum Verlust wichtiger, interessanter Informationen, da die Sofortübersetzungen nicht den direkten Wortlaut des Interviewten wiedergeben und somit durch die Interpretation des Übersetzers beeinflusst waren.

Anhand dieses Beispiels lässt sich der Einfluss des Forschungsinteresses sowie des kulturellen Hintergrundes der Forscherin auf die Forschungssituation verdeutlichen. Das Misstrauen gegenüber meiner Person sowie meinen Forschungsabsichten lässt annehmen, dass viele Aussagen in den Interviews auf den tatsächlichen Wahrheitsgehalt hin zu überprüfen sind. Mit Hilfe der zahlreichen Gesprächs- und Beobachtungsprotokolle sowie der Mitarbeit des Projektleiters konnten viele Falschaussagen herausgefiltert werden.

Aufgrund der zeitlichen Einschränkung des Forschungsaufenthaltes sowie aufgrund des fremdsprachlichen und fremdkulturellen Kontextes können weitere Falschaussagen und Fehlinterpretationen nicht ausgeschlossen werden.

Daher sei bei der Ergebnisanalyse darauf hingewiesen, dass der Wahrheitsgehalt der präsentierten Informationen unter Vorbehalt anzunehmen ist.

5. Auswertung der Daten

Der Forschungsprozess der Grounded Theory Methode gliedert sich, wie bereits in Kapitel 4.3 zusammenfassend dargestellt, in die Phasen der

1. Datenerhebung
 2. Datenauswertung bzw. Kodieren
 3. Theoriebildung
- (vgl. Breuer 2009, S. 55).

Die Auswertung der gesammelten Daten wird auch als der zentrale Prozess der Grounded Theory Methode angesehen. Unter dem Begriff *Kodieren* wird die „*Zuordnung bestimmter aufgezeichneter und symbolisch fixierter Phänomene und Ereignisse (...) zu einem kategorial-theoretischen Vokabular, zu verallgemeinernden Begriffen*“ (Breuer 2009., S. 69) verstanden. Auf Grundlage des vorhandenen Datenmaterials werden verallgemeinernde Konzepte gebildet, wodurch wesentliche Phänomene gefiltert und mit theoretischen Begriffen in Verbindung gebracht werden können. Der Kodierprozess gliedert sich in drei verschiedene Arbeitsschritte, die im Forschungsprozess aufeinander folgen (vgl. ebd., S. 76):

1. Offenes Kodieren
2. Axiales Kodieren
3. Selektives Kodieren.

Wie bereits in der Darstellung der gewählten Methoden näher erläutert, beschränkte sich der Forschungsprozess auf die Exploration im Feld. Zwar kann das gesammelte Datenmaterial somit für erste Kodierungsideen verwendet werden, für eine abschließende Theoriegenerierung sind die Informationen jedoch nicht ausreichend. Daher soll bei der Auswertung der Daten die Phase des offenen Kodierens im Mittelpunkt der anschließenden Betrachtung stehen. Unter dem Begriff des offenen Kodierens wird ein analytischer Prozess verstanden, „*durch den Konzepte identifiziert und in Bezug auf ihre Eigenschaften und Dimensionen entwickelt werden*“ (Strauss/Corbin 1996, zitiert in: Breuer 2009, S. 80).

Anhand der im Forschungsprozess erhobenen Daten, z.B. Gesprächstranskripte oder Beobachtungsprotokolle, wird in einem analytischen Verfahren versucht, in zuvor gebildeten Texteinheiten (auf Wort- oder Satzebene, ggfs. auch größere Textsegmente), die Phänomenbeschreibungen mit passenden Oberbegriffen, sogenannten Codes, zu charakterisieren.

„Im Prozess des Offenen Kodierens entsteht eine Vielzahl von Ideen und Codes zu (Ober-) Begriffen, durch die bestimmte Phänomene abstrakter gekennzeichnet werden und theoretisch gebündelt werden können. Durch Hin- und Her-Abwägungen zwischen Datenbezug und Theorieorientierung kristallisieren sich aus dieser Sammlung Kategorien heraus, die für die gegenstandsbezogene Modellierung tauglich erscheinen können“ (Breuer 2009, S. 81).

Aus Gründen der Übersichtlichkeit und Effektivität wurde für den Auswertungsprozess die Computersoftware *MAXqda* verwendet. Dieses Programm ermöglicht die übersichtliche Datenverwaltung durch Organisation von Codes und Kategorien, die im gesamten Auswertungsprozess beliebig verändert, neu zugeordnet sowie in Diagrammen und Tabellen überschaubar dargestellt werden können.

Für die vorliegende Arbeit ließen sich im ersten Kodiervorgang Kategorien entwickeln, die eine erste Darstellung der Lebenssituation der *talibés mendiants* ermöglichen. Diese Kategorien wurden auf betroffene Personengruppen und Systeme festgelegt, die in dieser Problematik um die Straßenkinder entscheidende Rollen einnehmen und die Situation maßgeblich beeinflussen:

1. die *talibés mendiants*,
2. die *marabouts*,
3. Hilfsprojekte und
4. der Staat.

Die einzelnen Kategorien werden aufeinanderfolgend deskriptiv dargestellt und miteinander in Beziehung gesetzt, um einzelne Zusammenhänge deutlicher hervorzuheben. Die gegebenen Informationen können sich in einzelnen Kategorien teilweise überschneiden, da eine trennscharfe Abgrenzung der Codes nicht möglich war und somit einige Informationen mehreren Kategorien zugeordnet werden können.

Die angegebenen Zitate aus den Interviewtranskriptionen wurden aus der Originalsprache Französisch eigens ins Deutsche übersetzt. Die Originalzitate können auf Anfrage hin zur Verfügung gestellt werden.

6. Ergebnisse

6.1 Talibés

Aus dem gesammelten Datenmaterial konnte anhand des Kodierprozesses die Kategorie *Lebenslage* gebildet werden. Unter dem Begriff der Lebenslage versteht man „*die Gesamtheit der äußeren Bedingungen (...), durch die das Leben von Personen oder Gruppen beeinflusst wird*“ (Engels 2008, S. 643).

Sie stellt zum einen den Handlungsspielraum dar, in der sich Personen entwickeln. Zum anderen können Personen ihre Lebenslagen beeinflussen und selbst gestalten, sodass der Begriff „*die konkrete Ausformung der sozialen Einbindung einer Person*“ (ebd., S. 643) beschreibt. Der Terminus Lebenslage bezieht sich stets auf mehrere Bereiche des Lebens, sodass von einer eindimensionalen Analyse abzusehen ist. In der Armutsforschung wird dieser Lebenslagen – Ansatz für die Sozialberichterstattung verwendet, die für die Darstellung von Benachteiligung und Einschränkungen der Lebensqualität neben den finanziellen und materiellen ebenfalls die immateriellen Ressourcen, wie Bildung, Gesundheit, etc. berücksichtigt. Die Mehrdimensionalität des Begriffs erfordert demnach die Betrachtung verschiedener, sich wechselseitig beeinflussender Lebensbereiche. Aus der Analyse des vorhandenen Datenmaterials ließen sich folgende Subkategorien ermitteln:

- Straßenkinder *talibés*
- Wohnen
- Arbeiten und Betteln
- Tägliche Routinen
- Gesundheit
- Ausbildung.

Die einzelnen Subkategorien lassen sich teilweise wiederum in Unterkategorien unterteilen. Aus Gründen der Übersichtlichkeit sollen diese jedoch erst in der detaillierten Darstellung der aufgezählten Kategorien erwähnt werden. An dieser Stelle soll wiederholt darauf hingewiesen, dass die Informationen aus den Gesprächsprotokollen und Interviewtranskripten subjektive Perspektiven widerspiegeln, deren Wahrheitsgehalt nicht vollständig garantiert werden kann.

6.1.1 Die Straßenkinder *talibés*

In Kapitel 3.1 wurde bereits eine eigene Einordnung in die Straßenkinderproblematik vorgenommen. Im Interview mit dem Leiter eines Jugendhauses für Straßenkinder der Organisation *Claire Enfance* wurde dieser Zuordnungsversuch erneut aufgegriffen, um ein einheitliches Verständnis dieses Phänomens zu garantieren.⁹

Als Straßenkind wird im Allgemeinen ein Kind bezeichnet, „*welches sich die ganze Zeit auf der Straße aufhält*“. Jedoch behält die Unterscheidung zwischen den beiden Terminologien *enfants de la rue* und *enfants dans la rue* für eine differenziertere Sichtweise auch hier ihre Gültigkeit.

„Es gibt Kinder, die bei sich schlafen werden, die aber morgen schon wieder auf der Straße sind. Sie sind auf der Straße, vernachlässigt, bis zum Abend, dann kehren sie heim. Im Gegensatz dazu gibt es andere, die auf der Straße sind und die den Kontakt mit ihrer Familie abgebrochen haben. (...) Das sind die Kinder, die auf der Straße sind, die auf der Straße schlafen, die Drogen nehmen, die stehlen. (...) Das sind die beiden Kategorien dieser Kinder.“

Eine eindeutige, allgemeingültige Zuordnung der *talibés mendiants* in diese Kategorien ist jedoch auch aus seiner Sichtweise nicht möglich und muss auf individueller Basis betrachtet werden.

„Es gibt bestimmte Straßenkinder wie die talibés. Sie sind die ganze Zeit auf der Straße (...), aber abends kehren sie in die daaras zurück. Im Gegensatz dazu gibt es bestimmte Kinder, die vielleicht nicht in die daaras zurückgekehrt sind und deswegen auf der Straße schlafen werden. Wenn Sie nachts durch Saint-Louis laufen, werden Sie einige Kinder sehen, die auf der Straße schlafen.“

⁹ Die folgenden Informationen und Zitate dieses Abschnittes sind, soweit nicht anders angegeben, aus dem Interview mit dem Leiter des Jugendhauses für Straßenkinder der Organisation *Claire Enfance* entnommen.

Aus den Interviews und Befragungen mit den Kindern wurde ebenfalls deutlich, dass viele aus weiter entfernten Regionen und Städten, teilweise aus benachbarten Ländern, wie Guinea-Bissau stammen. Die Eltern schicken ihre Kinder in eine Region, in der nur wenige Menschen ihre Sprache sprechen. So gehörten alle interviewten Kinder der ethnischen Bevölkerungsgruppe der *Peuhl* an, während die Bewohner in Saint-Louis den *Wolof* zuzuordnen sind. Die Kinder werden in die *daara* geschickt, um sie zu bilden und damit sie den Koran lernen, um später die Religion praktizieren zu können. Die Mehrheit von ihnen hat keinen oder nur sehr selten Kontakt zur eigenen Familie.

„Sehen Sie, die Eltern nehmen ihre kleinen Kinder und schicken sie zu einem marabout, damit er ihnen den Koran lehrt und ihnen die Religion beibringt. (...) Aber ihre Eltern kümmern sich nicht um sie. Einmal an den marabout abgegeben, ist es für sie erledigt.“ (Interview Bilal Diop)

„Die Eltern haben viele Kinder, jedoch nicht die Mittel, um sie zu ernähren, also wird man ihm [dem Kind] lehren ein talibé zu sein. Das Kind ist also weit von ihnen entfernt und sie werden dir sagen „im Namen des Islam gebe ich mein Kind, es wird den Koran lernen“. Nein, sie entfliehen ihrer Verantwortung! Das, das ist ein Problem! (...), weshalb das Problem der talibé besteht!“ (Interview Claire Enfance)

Bei den *talibés mendiants* handelt es sich somit um fremde Kinder aus fernen Regionen, die von den einheimischen Koranschülern separat betrachtet werden müssen. Da die Kinder aus weit entfernten Dörfern in die Städte kommen, werden sie in eine neue, unbekanntere Lebensumgebung gebracht.

„Wenn Sie ein Kind aus der Pampa nehmen und hierherbringen, dann ist es komplett verloren. Also wird es sich wie ein Tier benehmen! Wenn Sie sie in der Stadt sehen, dann können Sie sie nicht in Schach halten. Sie sehen wie die Kinder stehlen (...), die Autos sind überall. Das ist erschreckend!“ (Interview Bilal Diop)

Aufgrund des fehlenden Kontaktes mit den Eltern, ihres jungen Alters sowie der Distanz zu ihrer Heimat und somit fehlender Sprachkenntnisse stehen die jungen *talibés* in einem starken Abhängigkeitsverhältnis zu ihrem *marabout*. Ihr Koranlehrer ist für ihre gesamte Lebenssituation verantwortlich, die sich in den folgenden Darstellungen der einzelnen Kategorien widerspiegelt.

6.1.2 Wohnen

Unter der Kategorie *Wohnen* wurden alle Aspekte gefasst, die die Wohnsituation der Kinder beschreiben. Dazu zählen neben den baulichen Zuständen der Koranschulen auch die jeweilige Anzahl der beherbergten Kinder. Die Beschreibungen der Schulen beschränken sich auf sieben Schulen, die während der Arbeit mit dem sozialen Projekt besucht werden konnten. Während ihrer Ausbildungszeit leben die Kinder in *daaras*, den Koranschulen. Da es keine staatliche Kontrolle über den islamischen Bildungssektor gibt, entfallen die staatlichen Prüfungen und Inspektionen, sodass eine beliebige Person an einem beliebigen Ort eine Koranschule eröffnen kann.

Die baulichen Zustände dieser Schulen unterschieden sich von Schule zu Schule sehr stark: Häuser aus Stein, kleine Holzhäuser oder verlassene, halb fertige Gebäude ohne Überdachung wurden als Koranschulen bezeichnet. Fehlende sanitäre Anlagen und somit kritische hygienische Zustände, fehlende Elektrizität, fehlender Zugang zu fließendem Wasser und ungenügende Überdachungen waren jedoch kennzeichnende Merkmale jeder besuchten Schule. Die Varianz unter den baulichen Zuständen lässt sich am folgenden Beispiel illustrieren. Eine Koranschule, die in einer baulichen Ruine am Strand gelegen ist, soll als ein extremes Beispiel vorangestellt werden (siehe Anhang 1, Abb. 1):

„Diesen Ort kann man nicht als einen Ort des Lernens bezeichnen. Die „Schule“ besteht lediglich aus 2 Wänden. Das „Dach“ wurde aus Decken zusammengeflickt, war löchrig und würde keineswegs einem Regenschauer standhalten. Aus einem Gespräch mit dem Projektleiter ging hervor, dass teilweise, wenn der Meeresspiegel ansteigt, das Wasser in die daara eindringt.“ (Forschungstagebuch, Eintrag vom 13.11. 2014)

Dieses Beispiel steht im starken Kontrast zu den anderen besuchten Schulen, die zumeist aus kleinen Häuschen bestanden (siehe Anhang 1, Abb. 2 und 3). Jedoch bieten alle besuchten Schulen kaum ausreichenden Schutz gegen Hitze bzw. Kälte oder Regen.

Die Anzahl der Kinder in den einzelnen Koranschulen variierte ebenfalls stark. Während in einer Schule nur zwischen 15-20 Kinder wohnten, konnten in einer anderen Schule bis zu 40 Kinder gezählt werden, weil sich teilweise mehrere *marabouts* ein Gebäude teilen.

Zudem variiert die Anzahl der Kinder in den Koranschulen stark, da die Koranlehrer oft neue Kinder aus den Dörfern in die Koranschule bringen. Insbesondere nach den Feiertagen¹⁰, an denen die *marabouts* in die Dörfer zurückkehren, kommen viele neue Kinder in die Koranschulen. Die Beobachtungen zeigten, dass die Koranschulen, aufgrund ihrer baulichen Zustände nicht für eine große Anzahl von Kindern ausgelegt sind. Die Häuser bieten weder ausreichend Platz noch Schutz gegen den Regen, sodass die Kinder teils dicht gedrängt, teils übereinander in den Häusern, teils draußen auf dem Hof schlafen.

„Während der Regenzeit, ist es sehr heiß, im August, September, Oktober und die daaras sind unbewohnbar! Einmal auf der Straße, finden sie [die Kinder]nachts dort einen viel besseren Platz...und morgens kehren sie dann in die daaras zurück (...) Leider sind die daaras nicht organisiert! (...)“
(Interview Bilal Diop)

Aufgrund der Zustände in den einzelnen Schulen kehren viele Kinder nicht in die *daaras* zurück und schlafen auf der Straße, in Garagen, in Hauseingängen und auf überdachten Plätzen. Unter diesen Voraussetzungen sind die Kinder u.a. den klimatischen Bedingungen ausgesetzt und somit anfällig für Krankheiten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass viele Kinder in unsicheren Wohnbedingungen leben. Die *daaras* zeichnen sich durch mangelhafte bauliche Zustände aus und sind meist überbevölkert. Die gesundheitlichen Auswirkungen, die damit einhergehen, sollen in der Kategorie *Gesundheit* eingehender betrachtet werden.

6.1.3 Tägliche Routinen

Die Kinder durchlaufen einen immer wiederkehrenden Alltag. Ihr Tagesablauf erscheint geregelt und genauestens festgelegt. Trotz kleiner Abweichungen in den Aussagen der Kinder war es möglich, einen beispielhaften Tagesplan zu erstellen, der den Alltag der Mehrheit der Kinder in seinen Grundzügen widerspiegelt. Die meisten Kinder beginnen ihren Tag um 6 Uhr morgens mit dem ersten Gebet des Tages. Im Anschluss an das Gebet, lernen einige Jungen den Koran bis 7 Uhr, andere gehen bereits mit ihren kleinen Schüsseln zum Betteln oder Arbeiten auf die Straße. Dort arbeiten bzw. betteln sie auf den Märkten, um sich etwas Geld und ihr Frühstück zu verdienen.

¹⁰ Kurz vor dem Forschungsaufenthalt feierten die Muslime das „Tabaski“, das viertägige islamische Opferfest.

Zwischen 8 und 9 Uhr kehren die Kinder in ihre Koranschulen zurück, um bis 11 Uhr eine größere Lerneinheit zu absolvieren. Im Anschluss an diese intensive Lernphase folgt eine gleichermaßen intensive Arbeitsphase. Die *talibés* werden auf die Straßen geschickt, wo sie zahlreiche, verschiedene Arbeiten verrichten, um die von ihrem *marabout* geforderte Geldsumme zu erarbeiten. Dazu gehen sie je nach Erreichbarkeit an unterschiedliche Orte, wie beispielsweise den Busbahnhof, die Märkte oder auch private Haushalte.

„Am Busbahnhof...man kann die Kinder dort oft sehen. Es gibt Orte die wir als Jugendplätze bezeichnen, weil man dort immer Kinder findet. Sie sind auf den Märkten, auf den beiden Märkten und sie sind auch auf der ‚langue de barbarie‘¹¹, am Strand, am Fischerkai (...).“ (Interview Claire Enfance)

Erst um 15 Uhr gehen die Kinder für eine weitere zweistündige Lerneinheit in die Koranschulen zurück, bevor sie im Anschluss bis 19-20 Uhr wieder zum Arbeiten oder Betteln auf die Straßen geschickt werden. Eine letzte Lernphase bis 21 Uhr schließt den Tag für die Mehrheit der Kinder ab. Eine Teilgruppe bettelt ein letztes Mal für eine Mahlzeit, bevor sie in ihre Koranschulen zurückkehren. Der Alltag der Teilgruppe der *talibés mendiants* unterscheidet sich stark von denen anderer, einheimischer *talibés*.

„Die Kinder, die hier leben, haben ein Zuhause, sie haben eine daara, die die Kinder kanalisiert, sie lernen den Koran. Nach der Schule gehen die Kinder zu sich nach Hause, wo sie essen, sich umziehen...sie machen alles bei sich. Es ist alles [die daara] nur zum Lernen! (...) Jetzt sind sie [die Kinder] überall in der Stadt, sie treiben sich überall herum und stören einfach jeden!“ (Interview Bilal Diop)

Die Präsenz der vielen *talibés* auf den Straßen in Senegals Städten kann zudem als ein neuartiges Phänomen bezeichnet werden.

„Das ist nicht die Geschichte der talibés, sie existierten auch schon vorher. Einige waren talibés. Morgens zur Frühstückszeit gingen sie von Tür zu Tür, um ihr Frühstück zu erbetteln, kein Geld, Frühstück! Und vor 8.30/ 9 Uhr bist du in die daara zurückgekehrt und hast mit dem Lernen begonnen. Bis mittags hast du gelernt. Dann hast du aufgehört, deine Tafeln weggeräumt etc. und dann bist du raus gegangen, um etwas zu essen zu suchen. Vor 14 Uhr warst du wieder in der daara. Anschließend hast du mit dem Rezitieren der Koranverse begonnen. Du hast zu dieser Zeit keine talibés auf den Straßen gesehen!“ (Interview Claire Enfance)

¹¹ Straßennamen am Fluss in Saint-Louis

Das Zitat verdeutlicht den historischen Wandel der traditionellen Ausbildung in den Koranschulen. Besonders der traditionelle Aspekt des Bettelns zur Wertevermittlung ist verlorengegangen.

Der dargestellte Tagesablauf zeigt, dass die Kinder mehr Zeit zum Arbeiten und Betteln auf den Straßen als mit dem Lernen des Korans verbringen. Ein täglicher Arbeitstag über ungefähr 14 Stunden charakterisiert die prekären Lebensverhältnisse unter denen die Kinder leben und lernen. Ein Alltag geprägt von psychischem Druck, die geforderte Geldsumme für den *marabout* zu bekommen, sowie (teilweise schwerer) körperlicher Arbeit.

6.1.4 Arbeiten und Betteln

In dieser Kategorie sollen die unterschiedlichen Arbeits- und Bettelmethoden der Kinder genauer betrachtet werden. In der Vorstellung der täglichen Routinen der Kinder ist bereits hervorgehoben worden, dass die Kinder einen Großteil des Tages mit Arbeiten und Betteln verbringen. Jedes Kind hat seine eigenen Methoden und Routinen gefunden, um die verlangte Geldsumme und Naturalien zu sammeln.

Viele *talibés* sind in kleinen Gruppen von drei bis vier Kindern unterwegs. Zum Betteln gehen sie überwiegend von Tür zu Tür, da sie zum Teil bestimmte private Haushalte kennen, die die Kinder täglich mit Naturalien unterstützen. Des Weiteren betteln sie in Geschäften, Bäckereien und Restaurants oder an Plätzen mit einem hohen Touristenanteil. Am Busbahnhof sind der besonders viele bettelnde Kinder anzutreffen. Die Kinder drängen sich dort an die offenen Fensterscheiben der Autos und rezitieren Koranverse.

Zusätzlich zu den ihren Bettelaktivitäten verrichten viele Kinder verschiedene Arbeiten auf den Märkten, am Fluss bzw. Strand oder in privaten Haushalten. In folgenden Arbeitsbereichen sind überwiegend *talibés* anzutreffen:

- **Aushilfe auf den Märkten:** Viele Kinder sind bereits morgens auf den Märkten anzutreffen. Sie arbeiten für die Frauen, die dort täglich ihre Waren (Gemüse, Kohle etc.) für ihren eigenen Handel einkaufen. Die jungen *talibés* tragen die Waren anschließend zu den jeweiligen Verkaufsstellen. Zum Teil arbeiten die Kinder als Aushilfen in kleineren Geschäften, z.B. als Tellerwäscher oder als Aushilfe auf dem Fischmarkt.

- **Sammeln von Kohle und Eisen:** Die Kinder suchen in Kleingruppen in den Straßen, am Strand oder am Flussufer nach Eisen und Kohle, um diese anschließend nach Gewicht auf den Märkten zu verkaufen. Dafür suchen sie teilweise in großen Müllbergen.
- **Sammeln von Plastik:** Allein oder in Kleingruppen werden die Straßen nach Plastikflaschen oder Dosen durchsucht, um diese für 10 CFA (0,02 €) pro Stück auf den Märkten zu verkaufen. Wie die Kinder, die Eisen und Kohle sammeln, suchen auch diese *talibés* hauptsächlich auf den Müllhalden.
- **Aushilfe in privaten Haushalten:** Einige *talibés* verrichten unterschiedliche Arbeiten in privaten Haushalten. Sie tragen Einkäufe nach Hause, bringen den Müll raus oder helfen anderweitig im Haushalt.

Die einzelnen Arbeiten zeichnen sich größtenteils durch schwere körperliche Tätigkeiten aus. Da die Hauptarbeitszeit der *talibés* zwischen 11 und 15 Uhr liegt und somit die Mittagshitze als ein entscheidender Einflussfaktor wirkt, wird jede kleine Tätigkeit zur körperlichen Belastung.

Angesichts der Tatsache, dass viele Kinder die geforderte Summe durch das Betteln oder Arbeiten oft nicht erreichen, wurde eine gesteigerte Delinquenz registriert. Diebstahl und Drogenverkauf sind dafür beispielhaft. Besonders junge *talibés* werden für den Drogenverkauf missbraucht, da sie aus juristischer Perspektive nicht strafmündig sind.

Da die Kinder unter Androhung von Strafen zum Betteln und Arbeiten gezwungen werden, lässt sich diese Praxis hinsichtlich der in Kapitel 3.5 vorgestellten Definition der ILO nach der Konvention 182 und der Konvention 29 - welche Zwangs- und Pflichtarbeit als „*jede Art von Arbeit oder Dienstleistung, die von einer Person unter Androhung irgendeiner Strafe verlangt und für die sie sich nicht freiwillig zur Verfügung gestellt hat*“ (ILO Konvention 29) definiert - in den Bereich der Kinderarbeit einordnen.

6.1.5 Gesundheit

Die Weltgesundheitsorganisation definiert Gesundheit als einen „*Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens*“ (WHO 2014, S.1). Orientiert an dieser Definition wurden in dieser Kategorie alle Aspekte berücksichtigt, die das physische und

psychische Wohlbefinden der Kinder beeinflusst. Einige Faktoren wurden bereits in den Kategorien *Wohnen* und *Arbeiten und Betteln* angesprochen und seien jedoch an dieser Stelle nochmals erwähnt. Diese Kategorien sollen an dieser Stelle insbesondere unter dem Gesichtspunkt *Gesundheit* betrachtet werden.

Die Lebensbedingungen der *talibés mendiants* sind durch unzureichende Ernährung und mangelhafte hygienische Bedingungen gekennzeichnet. Die Kinder sind zumeist auf sich allein gestellt und müssen sich durch das Betteln selbst versorgen. Wenn sie mit Schüsseln ausgestattet von Tür zu Tür gehen um Essen zu erbetteln, erhalten sie oft die übriggebliebenen Reste von zubereitetem Essen.

Eine ausgewogene und ausreichende Ernährung kann auf dieser Grundlage nicht garantiert werden. Das Fehlen nahrhafter Lebensmittel beeinflusst den gesundheitlichen Zustand sowie die gesamte Entwicklung der Kinder.

Des Weiteren führen die baulichen Zustände der Koranschulen, aufgrund fehlender sanitärer Einrichtungen und fehlender Zugänge zu fließendem Wasser, sowie die kapazitätsübersteigende Anzahl der Kinder in einzelnen Koranschulen zur Verbreitung von Krankheiten und Infektionen.

„Ich habe talibés gesehen, über die ich sehr erschrocken war. Wenn ich sie darauf anspreche; sie haben kleine Stellen überall am Körper, dann frage ich sie: ‚Aber weiß euer marabout darüber Bescheid?‘ und sie sagen ‚ja‘. ‚Aber bringt er euch nicht zum Arzt?‘, ‚Nein, nein, nein‘. Also können diese Kinder die anderen Kinder anstecken, manchmal werden sie einfach gemieden! Sie sind also verpflichtet auf der Straße zu bleiben, dort zu leben. Heute schlafen sie hier, morgen dort.“ (Interview Bilal Diop)

Die beobachtbare Vernachlässigung der Kinder durch ihre *marabouts* ist hier ein entscheidender Aspekt. Die Kinder versorgen sich größtenteils eigenständig. Die Koranlehrer kümmern sich weder um ihre Ernährung und Kleidung noch gewähren sie einen Zugang zu medizinischer Grundversorgung. Die Kleidung der Kinder ist in der Regel alt, ungewaschen und abgetragen; selten tragen sie Schuhe und müssen sich barfuß fortbewegen. Dies setzt sie der Gefahr von Verletzungen aus. (siehe Anhang 2, Abb. 4)

„Ständig passieren Unfälle mit den jungen talibés, weil sie nicht beaufsichtigt werden, niemand passt auf sie auf, ihre Gesundheit ist fragil. (...) Ohne Wissen des marabouts, der sich nicht um sie kümmert, kann das Kind krank werden. Eines Tages habe ich ein Kind getroffen (...) er schlief auf dem Boden (...) Als ich zu ihm gegangen bin (...), stand er auf, aber dann habe ich gesehen, dass er Tränen in den Augen hatte, weil seine Augen entzündet waren.“

Er sagte mir, dass er Kopfschmerzen habe (...) Ich fragte ihn: ‚Aber wer ist dein marabout?‘, ‚Ich weiß es nicht‘, ‚Bist du nicht zu ihm gegangen, um ihn zu sehen?‘, ‚Nein, es sind jetzt 4 Tage, die ich nicht mehr dahin gegangen bin. Warum? Weil man mich die ganze Zeit schlägt!‘ (...) Sie werden den ganzen Tag angegriffen!“ (Interview Bilal Diop)

Vielen Kindern ist der Zugang zu medizinischer Versorgung verwehrt oder sie verfügen über keine Mittel, um einen Arzt zu konsultieren oder um Medikamente zu kaufen. *„In Krankheitsfällen sind die Kinder auf sich allein gestellt!“* (Gesprächsprotokoll vom 15.11.2014).

Eine zusätzliche Gefahr bildet das Arbeiten im Straßenverkehr, da sich beispielsweise die Märkte inmitten stark befahrener Verkehrszonen befinden. Die Kinder bewegen sich teilweise zwischen den Autos, sodass die Gefahr von Autounfällen als hoch einzuschätzen ist.

Neben den physischen gesundheitlichen Aspekten müssen ebenfalls die psychischen Faktoren betrachtet werden. Ziel des Bettelns und Arbeitens ist es, dem *marabout* eine von ihm festgelegte Summe auszuhändigen. Unter Androhung körperlicher Strafen, häufig in Form von Peitschenschlägen, wird gleichzeitig ein psychischer Druck auf die Kinder ausgeübt (siehe Anhang 2, Abb. 5). Unter diesem Druck werden viele *talibés mendiants* gezwungen, zum Teil schwer körperlich zu arbeiten, zu stehlen und ihre Nächte auf den Straßen der Stadt zu verbringen (siehe Kapitel 6.1.4).

„Sie [die Koranlehrer] legen eine bestimmte Summe fest, seien es 300 (0,46 €), 250 (0,38 €) oder 500 CFA (0,76 €). Wenn ein Kind es nicht schafft, diese Summe zu sammeln, dann hat es Angst zurückzukehren! Es ist also gezwungen woanders zu schlafen und befindet sich somit allein in der Stadt, auf sich allein gestellt und jeglichen Aggressionen ausgesetzt. Man verletzt sie, man tut ihnen alles an!“ (Interview Bilal Diop)

In den Interviews mit den *talibés* gaben einige Kinder außerdem an, dass sie von den *marabouts* geschlagen werden, wenn sie nicht diszipliniert genug lernten, d.h. die Koranverse nicht korrekt beherrschten (siehe Anhang 2, Abb. 6).

Anhand der Darstellungen können eine Vielzahl von Verletzungen der Rechte der Kinder nach der UN-Kinderrechtskonvention abgeleitet werden. Diese umfassen in der Kategorie *Gesundheit* neben dem Schutz vor Verwahrlosung, Misshandlung und Verwahrlosung

(Artikel 19)¹², ebenso das Recht auf Gesundheitsvorsorge (Artikel 24)¹³ sowie das Recht auf angemessene Lebensbedingungen (Artikel 27).¹⁴

Die Bedingungen unter denen viele *talibés* leben, haben einen entscheidenden Einfluss auf ihren Ausbildungsprozess. Der verschiedenen Problembereiche sind unter der Kategorie *Ausbildung* erfasst und sollen im Folgenden dargestellt werden.

6.1.6 Ausbildung

Das islamische Bildungswesen und die Lehrinhalte in den traditionellen Koranschulen wurden bereits im Kapitel 2.2.2 thematisiert. In dieser Kategorie sind alle Aspekte erfasst worden, die sowohl die Ausbildung der Kinder beschreiben und beeinflussen sowie die Zukunftsperspektiven, die sich für die Kinder daraus entwickeln lassen.

Das Ziel der Grundausbildung in den Koranschulen ist das Memorieren aller Koranverse. Die Kinder erlernen dafür das arabische Alphabet und lernen den Koran in Wort und Schrift auswendig, indem sie die einzelnen Verse täglich auf kleine Holztafeln schreiben (siehe Anhang 3, Abb. 7). Je nach individueller Lernleistung kann das Auswendiglernen zwischen drei bis sieben Jahre betragen. Die Darstellung des Alltags der Kinder in Kapitel 6.1.3 verdeutlicht jedoch, dass diese *talibés* einen Großteil der Zeit zum Arbeiten und Betteln als mit dem Lernen von Koranversen verbringen. Während die festgesetzte tägliche Lernzeit drei bis fünf Stunden erreicht, beträgt die Arbeits- und Bettelzeit ungefähr vier bis sieben Stunden. Der verhältnismäßig lange Zeitraum, den die Kinder auf den Straßen verbringen, beeinflusst nicht nur das Lernvermögen sondern auch das Konzentrationsvermögen der Kinder. Aufgrund des psychischen Drucks, der durch die *marabouts* ausgeübt wird, entscheiden sich viele Kinder, nicht in die *daaras* zurückzukehren, sodass der Wert der Koranausbildung unter diesen Bedingungen in Frage gestellt werden muss.

¹²Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Gesetzgebungs-, Verwaltungs-, Sozial- und Bildungsmaßnahmen, um das Kind vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewaltanwendung, Schädigung oder Misshandlung, vor Verwahrlosung oder Vernachlässigung, vor schlechter Behandlung oder Ausbeutung einschließlich des sexuellen Missbrauchs zu schützen (...).

¹³Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf das erreichbare Höchstmaß an Gesundheit an sowie auf Inanspruchnahme von Einrichtungen zur Behandlung von Krankheiten und zur Wiederherstellung der Gesundheit. Die Vertragsstaaten bemühen sich sicherzustellen, dass keinem Kind das Recht auf Zugang zu derartigen Gesundheitsdiensten vorenthalten wird.(...)

¹⁴ Die Vertragsstaaten erkennen das Recht jedes Kindes auf einen seiner körperlichen, geistigen, seelischen, sittlichen und sozialen Entwicklung angemessenen Lebensstandards an. (...)

„Wenn das Kind keinen Ort hat um zu schlafen, wenn das Kind nicht ausreichend isst, wenn es nicht genügend schlafen kann, wie es eigentlich sollte (...). Sie wollen ihm etwas beibringen aber der Geist, der Verstand ist nicht da!“ (Interview Bilal Diop)

Die Ausbildung der Kinder verlängert sich unter diesen Umständen häufig um mehrere Jahre. Der traditionelle Aspekt des Almosen-Sammelns wandelte sich in den vergangenen Jahren für einige Koranlehrer in ein lukratives Einkommensgeschäft.

„Vorher gab es nicht dieses Aufblühen der talibés auf den Straßen, nein, die Kinder, die da waren, waren in einem Haus mit dem marabout kanalisiert (...). Man hat uns manchmal morgens mit unseren kleinen Schüsseln losgeschickt, um nach Almosen zu fragen (...). Das war jedoch einzig und allein für die Förderung der Demut im Individuum.“ (Ebd.)

Während die einheimischen *talibés* neben der Koranschule oft zusätzlich eine öffentliche Schule besuchen, um die französische Sprache zu erlernen und somit ihre Zukunftsperspektiven zu verbessern, bleibt den *talibés mendiants* eine derartige Ausbildung verwehrt. Aufgrund dessen sind die (beruflichen) Zukunftsperspektiven dieser Kinder von finanzieller und existenzieller Unsicherheit geprägt sind.

„Wenn sie die daara verlassen (...) können sie Händler werden, ins Ausland gehen, sie verlassen den Senegal um Handel zu betreiben. Das ist das einzige, was sie tun können. Sie haben das Alter überschritten, um einen Beruf zu lernen. (...) die Bildung bietet nichts. Oder sie werden selbst Koranlehrer. (...) Es gibt auch einige, die in ihre Dörfer zurückkehren, um Viehhirten oder Landwirte zu werden. (...) Es gibt auch die, die komplett scheitern und ein anderes Leben auf der Straße führen.“ (Interview Claire Enfance)

Der sprachliche Aspekt spielt jedoch eine entscheidende Rolle. Die Kinder stammen aus weit entfernten Regionen, gehören somit einer anderen ethnischen Bevölkerungsgruppe an und sprechen eine andere Sprache¹⁵. Da es viele Kinder nicht schaffen, die örtliche Verkehrssprache (im konkreten Fall der Stadt Saint-Louis: Wolof) zu erlernen, sind ihre beruflichen Perspektiven in den Städten stark eingeschränkt.

Wegen des täglichen Ungleichgewichts zwischen Koranausbildung und Betteln/Arbeiten verlassen viele Kinder heutzutage die Koranschule ohne das Ausbildungsziel erreicht zu haben, den Koran komplett zu memorieren.

¹⁵ Die interviewten Kinder kamen ausschließlich aus der Region Podor, die sich 200 km nordöstlich von Saint-Louis befindet und gehören deswegen der ethnischen Bevölkerungsgruppe der Peuhl an, deren Sprache Pulaar ist.

Dies hat wiederum zur Folge, dass ihre Arabischkenntnisse vergleichbar limitiert sind. Aus den Interviews mit den *talibés* ging hervor, dass die überwiegende Mehrheit der Kinder ihre Zukunft in ihren Heimatdörfern als Viehzüchter oder Landwirte sieht.

Aufgrund der unsicheren (beruflichen) Zukunftsperspektiven der Kinder wurden Maßnahmen in der Bildungspolitik sowie in der sozialen Arbeit ergriffen, um die Situation der Kinder zu verbessern. Diese Schritte sollen in den nachfolgenden Betrachtungen der Kategorien *Hilfsprojekte* (siehe Kapitel 6.4) und *Staat* (siehe Kapitel 6.3) genauer betrachtet werden.

6.2 Marabouts

6.2.1 Die Rolle der *marabouts*

In der vorangegangenen Kategorie *talibés* wurden bereits einige Aspekte bezüglich der *marabouts* aufgegriffen. Während des Forschungsprozesses wurde deutlich, dass die *marabouts* einen hohen Stellenwert im gesellschaftlichen Leben einnehmen und somit großes Ansehen genießen. Jedoch müssen die *marabouts*, ebenso wie die *talibés*, kategorisch betrachtet werden. Manche Einheimische unterscheiden zwischen *einheimischen und fremden*, andere kategorisieren zwischen *echten und falschen marabouts*.

Die *marabouts* gelten im Land als Lehrer des Korans und des Islams sowie als spirituelle Führer. Ihre Ausbildung umfasst ein tiefergehendes Koranstudium (siehe Kapitel 2.2.2), oft im arabischsprachigen Ausland. Um den Status eines *marabouts* zu erhalten, ist der Erwerb eines Zertifikats, z.B. das arabische Abitur, notwendig. Da es diesbezüglich jedoch keine staatliche Kontrolle gibt und somit jeder zum *marabout* ernannt werden kann, erscheint dieser Prozess als willkürlich. In ihrer Rolle als spirituelle Führer sind die *marabouts* als Beratungsinstanzen eingesetzt. Bei persönlichen oder finanziellen Problemen wenden sich die Menschen an ihren persönlichen *marabout*, der ihnen beratend zur Seite steht.

Aufgrund der steigenden Armut in den ländlichen Regionen und der starken Orientierung vieler *marabouts* auf den Handel, sind zahlreiche *marabouts* aus den Dörfern mit ihren *talibés* in die Städte gekommen (siehe Kapitel 2.2.2). Seitdem unterliegt die traditionelle Koranausbildung einem ökonomisch orientierten Wandel.

„(...) aber heute, als die Welt sich verändert hat, als die Gesellschaften mehr und mehr materialistisch geworden sind, heute benutzen die marabouts ihre talibés. Das ist eine wirtschaftliche Nutzung dieser talibés, um über die talibés Geld zu verdienen. Das ist nichts anderes.“ (Interview Claire Enfance)

Als Begleiterscheinung des Urbanisierungsprozesses etablierte sich eine neue Kategorie der *marabouts*. Aus traditioneller Sichtweise wurden für den Erhalt der *daara* in den ländlichen Regionen Almosen bei den Gemeindemitgliedern gesammelt. Da diese Spenden in der Stadt entfallen, werden die Kinder auf die Straße geschickt, um Geld, Reis und Zucker zu erbetteln. Die wirtschaftliche Ausbeutung der Kinder fand zunehmend Imitatoren, sodass sich daraus ein gesellschaftliches Phänomen entwickelte. Die Grundzüge dieser Ausbeutungspraxis sollen im folgenden Abschnitt thematisiert werden.

6.2.2 Das Geschäft mit den Kindern

Jene *marabouts*, die ihre *talibés* zum Betteln und Arbeiten auf die Straße schicken, kommen zumeist aus entfernteren ländlichen Regionen des Landes. Sie werden von der Bevölkerung als falsche *marabouts* bzw. als *business-marabouts* bezeichnet, da sie den traditionellen Aspekt des Bettelns profitorientiert missbrauchen.

„Der marabout, (...) er zählt nur auf die talibés. (...) Er legt eine Uhrzeit für das Lernen fest. Danach sagt er ihm [dem Kind]: „Sieh zu, wie du zurechtkommst! Sei Straßenhändler oder geh Gepäck tragen um mir 200 (0,30 €) oder 300 (0,46€), 400CFA (0,61€) zurückzubringen!“ So ist die Arbeit der talibés. Es ist zwar verboten Kinder arbeiten zu lassen, aber er kümmert sich nicht darum. Der Schutz der Kinder kümmert ihn nicht. Was ihn interessiert, ist die Summe, die er für seine talibés festgelegt hat, die sie ihm zurückbringen müssen.“ (Interview Bilal Diop)

Die Kinder sind auf sich allein gestellt, *„die marabouts haben überhaupt keinen Einfluss über die Kinder, nachdem sie das Haus des marabouts verlassen.“* (ebd.) Sie legen eine bestimmte Geldsumme fest, die die Kinder täglich erbetteln müssen und schicken die Kinder einen Großteil des Tages auf die Straße. Auf diese Weise verdienen viele *marabouts* ihren Lebensunterhalt.

„Du hast 30 talibés, du nimmst 500 CFA (0,76 €) pro Tag (...), das sind 15000 CFA (22,78 €) pro Tag, sind 450000 CFA (ca. 686 €) im Monat, wer verdient mehr als du? Die Hauptsache ist doch Geld zu verdienen! (...)Die, die Drogen verkaufen, wissen, dass das, was sie verkaufen schlecht ist, aber sie erkennen das Schlechte nicht mehr. Sie sehen nur noch das Geld. Wenn der marabout die Neigung dazu hat, seine talibés arbeiten zu schicken, die ihm 500, 600 (0,91 €), manchmal 700 CFA (1,07€) einbringen, dann erhältst du 400/500000 CFA im Monat!“ (Interview Claire Enfance)

Viele *marabouts* betreiben zusätzlich zu den *daaras* kleinere Geschäfte. Neben einer festgelegten Geldsumme müssen die Kinder ihrem Koranlehrer ebenfalls eine undefinierte Menge an Reis und Zucker bringen. Diese Naturalien werden nicht für die Ernährung der Kinder zu verwendet, sondern durch die *marabouts* auf den Märkten verkauft. Teilweise werden die jüngeren Kinder, die noch nicht lange in der *daara* und daher noch orientierungslos in der Stadt sind, an die Strände geschickt, um dort Kohlestücke für ihre Koranlehrer zu sammeln. Die Kohle verkaufen die *marabouts* anschließend in der *daara* an die Bewohner aus der Nachbarschaft.

Der Wohlstand der *marabouts* wird in der vergleichenden Betrachtung der Lebenslage der *talibés* noch deutlicher. Das Geld, das die Kinder sammeln und erarbeiten, wird nicht für sie verwendet, weder für ihre Ernährung, für neue Kleidung oder Arztbesuche noch zur Verbesserung der Wohnbedingungen.

„Die Kinder machen alles für die marabouts, aber die marabouts machen nichts für die Kinder!“ (Feldforschungstagebuch, Eintrag vom 13.11.2014)

Die Profitorientierung vieler *marabouts* hat eine Vernachlässigung der Kinder zur Folge. In vielen Koranschulen teilen sich mehrere *marabouts* ein Gebäude, um auf diese Weise Kosten für die Miete einzusparen. Dies hat kapazitätsübersteigende Anzahl von Kindern in der *daara* zur Folge. Die *marabouts* selbst leben häufig in eigenen Wohnungen in der Nähe ihrer Koranschulen, das bedeutet, dass sie die Lebensbedingungen der Kinder nicht teilen.

Die Ursachen für diese Form der Ausbeutung können u.a. in der fehlenden staatlichen Verankerung des islamischen Bildungssystems liegen. Dadurch entfallen alle staatlichen Inspektionen der Schulen und die Koranlehrer erhalten keinen amtlichen Status als Lehrer, wodurch sie keine staatlichen Gehälter bekommen.

„Die Kinder kommen hierher, der marabout benutzt sie um Geld zu verdienen, weil er ein marabout ist, er ist der Lehrer einer Koranschule, er lehrt sie den Koran, aber andererseits bekommt er kein Gehalt. (...) Und da er kein Gehalt bekommt, findet er sein Geld woanders. Aber über wen? (...) Das ist das gegenwärtige Problem!“ (Interview Claire Enfance)

Um der Problematik entgegenzuwirken, müsse demnach aus staatlicher Perspektive Maßnahmen und Regelungen erarbeitet werden, die den *marabouts* eine staatlich anerkannte Position zuweist und die regelmäßige Gehaltszahlung beinhaltet. Das Geschäft mit den Kindern stellt für diese *marabouts* eine profitable Einkommensquelle dar. Unter einem religiösen Vorwand werden die Kinder für die eigenen profitorientierten Zwecke instrumentalisiert.

„All diese kleinen marabouts, ich nenne sie gar nicht marabouts, das sind Gauner, die die Kinder anderer Leute nehmen und sie hierher bringen, um sie auszubeuten. Das muss aufhören!“ (Interview Bilal Diop)

Viele *marabouts* rechtfertigen ihre Praxis mit dem Hinweis auf die traditionelle Wertevermittlung sowie der täglichen Existenzsicherung. Die Kinder würden auf diese Weise Durchsetzungsvermögen und Stärke entwickeln, sodass sie alle Schwierigkeiten des Lebens selbstständig überwinden können. Außerdem sehen sie ihre Existenzsicherung als Rechtfertigung für ihr Handeln. Da die *marabouts* keine Gehälter und keine finanzielle Unterstützung von den Eltern bekämen, wäre diese Praxis der einzige Weg, sich und alle Kinder zu versorgen.

„Wenn Sie heute einen marabout treffen und ihm ein paar Fragen stellen, dann gibt er Ihnen oft nicht die richtigen Antworten. Das verkompliziert die Dinge. (...) Die Leute, die Ihnen hauptsächlich die Wahrheit sagen, sind die Leute aus Saint-Louis, (...), sie wissen, was sie sagen. Sie sind echte Muslime, sie werden nicht lügen (...). Aber die Leute, die mit ihren talibés von weit her kommen, die werden alles vor Ihnen verstecken. Wenn Sie sie treffen, dann werden sie Ihnen sagen, dass sie die besten marabouts der Welt seien. Aber das ist falsch, (...) alles was sie Ihnen sagen ist falsch.“ (Interview Bilal Diop)

Den *marabouts* zufolge liegt die Handlungsnotwendigkeit, das ergab eine Vielzahl von Gesprächen, beim Staat. Die Lösungsansätze für dieses Phänomen seien vielfältig, jedoch bisher nicht konsequent durchgesetzt und verfolgt worden.

6.3 Staat

6.3.1 Die Rolle des Staates

Der Staat nimmt in der Diskussion zu dem Phänomen der bettelnden Koranschüler eine besondere Funktion ein. In den vorherigen Darstellungen (siehe Kapitel 3.3) wurden politische, rechtliche Reaktionen auf die ökonomisch-orientierte Praxis der *marabouts* vorgestellt. verabschiedeter Gesetze wird dem Staat von der Bevölkerung Untätigkeit und mangelndes politisches Engagement vorgeworfen.

„Die Regierung macht schon etwas, aber sie gehen nicht bis zum Ende! Die Leute müssen nachdenken, sie sind sich der Sache in Wirklichkeit bewusst, aber sie handeln nicht, aus politischen Gründen. (...) Wie Macky Sall¹⁶ neulich. In Dakar sind Kinder gestorben, lebendig verbrannt¹⁷! Was haben sie dann gesagt? Macky Sall hat geschrien, sie haben alles gestoppt. Aber das stimmt nicht!“ (Interview Claire Enfance)

Wegen der Religiosität der senegalesischen Bevölkerung nehmen die *marabouts* machtvolle und einflussreiche Positionen in der Gesellschaft ein. Besonders auf politischer Ebene kann die Kooperation mit den *marabouts* für Wahlentscheidungen von Bedeutung sein. Aufgrund dieser Machtverhältnisse innerhalb des politischen Geschehens und aus „*wahltaktischen Gründen*“ (Interview Claire Enfance) wurden bisher nur wenige Maßnahmen eingeleitet und konsequent durchgesetzt. Da das islamische Bildungssystem nicht unter staatlicher Kontrolle steht, führte diese politische Untätigkeit zu einer starken Zunahme an Koranschulen in den Städten und somit zu einer rasch steigenden Anzahl der *talibés* auf den Straßen. Der Staat habe „*keinen Überblick, was im Land passiert*“ (Interview Bilal Diop).

„Man darf nicht irgendjemanden eine daara eröffnen lassen, der sich anschließend für einen marabout hält. (...) Man müsste prüfen, ob das, was sie tun, wirklich vertrauenswürdig ist.“ (ebd.)

¹⁶ Chérif Macky Sall (*1961) wurde 2012 zum Präsidenten des Senegal gewählt.

¹⁷ Am 3. März 2013 starben 9 Kinder bei einem Brand in einer Koranschule in dem Stadtteil Medina in Dakar.

In den Gesprächen wurden verschiedene Lösungsansätze präsentiert, die die Lebenssituation der Kinder aus subjektiver Sicht dauerhaft verbessern würden. Dazu zählen u.a. eine grundlegende, staatliche Strukturierung sowie Inspektionen der Koranschulen.

„Die Kinder müssen sich in einem gesunden Umfeld entfalten können. Dort, wo sie sich wohlfühlen. Das sind Faktoren, die sich realisieren lassen, (...) wenn die daaras gut organisiert sind und sie den Normen entsprechen, die der Staat vorher, seiner Politik folgend, festgelegt hat. Aber ich bin skeptisch, wissen Sie, weil sie manchmal etwas angefangen haben, aber danach...Nichts!“ (ebd.)

Ein weiterer Lösungsvorschlag bestünde darin, organisierte *daaras* in den Dörfern zu errichten. Damit würde die Notwendigkeit hinfällig werden, die Kinder aus den Dörfern in die Städte zu holen.

„Die Kinder hier gehen auf eine Koranschule, aber gehen danach nach Hause. Die anderen, kommen nicht aus den Städten, sondern aus den Dörfern. Also sollten die Dörfer, aus denen sie kommen, ausgemacht werden, um dort Schulen etc. zu konstruieren! Und die marabouts, die sich um die Kinder kümmern, (...) bezahlt sie pro Monat, wie die Lehrer!“ (Interview Claire Enfance)

Die Lebenssituation der jungen *talibés* in den *daaras* ist in den letzten Jahren zunehmend in die politische Diskussion gerückt. Es entstanden erste Reformideen, um der ausbeuterischen Praxis entgegenzuwirken. Die Modernisierung der Koranschulen steht dabei an der Spitze der bildungspolitischen Debatte. Ziel dieser Modernisierung ist die Beendigung der Bettelei auf den Straßen der Städte und die Verbesserung der Zukunftsperspektiven der Kinder. Die subjektiven Lösungsideen sowie die bildungspolitischen Reformideen stehen und fallen jedoch mit dem politischen Willen und Durchsetzungsvermögen.

„Bis es keinen politischen Willen des Staates gibt, kann niemals etwas geändert werden. Wir brauchen den Willen des Staates. Er muss sich allem annehmen. (...) Das ist nichts, was sich von heute auf morgen regelt. Am Anfang passiert alles Schritt für Schritt.“ (Interview Bilal Diop)

Aufgrund der Aktualität der bildungspolitischen Debatte um die Modernisierung der Koranschulen, soll im Folgenden die grundlegenden Strukturierungsideen der neuen *daaras* vorgestellt werden.

6.3.2 Die Modernisierung der *daaras*¹⁸

Die Politik der Modernisierung der *daaras* stellt ein neuartiges Bildungsangebot vor, das die Unterstützung einer Demokratisierung des Bildungssystems und die Förderung von Gerechtigkeit und Chancengleichheit zum Ziel hat.

Die Modernisierung der Koranschulen besteht, neben der Eröffnung von Internaten, in einer starken Erweiterung des Curriculums für eine intensivere Förderung der *talibés*. Die Lehrinhalte einer traditionellen Koranschule gründen sich auf dem Memorieren des Korans, dem Lernen des Lesens und Schreibens in arabischer Sprache sowie der Erwerb grundlegender Prinzipien der religiösen Erziehung. Die modernisierten Einrichtungen werden als islamische Einrichtungen für Kinder von 5 bis 18 Jahren definiert, die neben dem Auswendiglernen des Korans, eine qualitative religiöse Ausbildung als auch den Erwerb von Grundkompetenzen der Grundschulausbildung im Lehrplan beinhaltet.

„Die Idee ist, dass die Kinder nicht mehr betteln gehen, das ist das Ziel. Und sie sind interniert, sie werden Englisch, Französisch und Arabisch lernen, vielleicht noch andere Dinge als in der Koranschule. Wenn sie die daara verlassen, dann steht ihnen die Welt offen. (...) Zweitens sind die Kinder in einem Internat, du siehst sie nicht mehr auf den Straßen (...), aber sie lernen nicht mehr einzig und allein den Koran. (...) Wenn sie die Schule verlassen, können sie andere Aktivitäten in der Gesellschaft übernehmen: sei es auf eine französische Schule zu gehen (...) etc.“ (Interview Claire Enfance)

Bei der Konzeption der Modernisierung der Koranschulen wurde folgenden Aspekten besondere Aufmerksamkeit gewidmet:

- Der Stabilisierung eines Modells der modernen Koranschulen, das auf einem passenden und abgestimmten Curriculum basiert, einen ganzheitlichen Ansatz (Bildung, Gesundheit, Ernährung) fördert und die Lebens- und Lernbedingungen der *talibés* verbessert
- Der Umsetzung eines Investitionsprogramms für den Bau, die Sanierung und Ausstattung der *daaras* für die Herstellung eines günstigen physischen und erzieherischen Umfelds für eine qualitative Ausbildung

¹⁸ Die folgenden Informationen wurden dem Konzeptpapier für die Modernisierung der *daaras* entnommen.

- Die Schaffung eines rechtlichen Rahmens zur Festlegung der Bedingungen der Modernisierungen, zur Verwaltung und Kontrolle der Koranschulen und der Mobilisierung, Ausbildung und Überwachung des Lehrpersonals

Die Beschulung in einer *daara moderne* beginnt für Kinder ab dem fünften Lebensjahr und umfasst insgesamt acht Jahre, die sich in drei Etappen einteilen lassen:

1. Etappe

In dieser Einführungsphase, die insgesamt drei Jahre dauert, wird der Fokus der Ausbildung auf das Memorieren eines Teils des Korans sowie dem Erlernen der arabischen Sprache in Wort und Schrift gelegt. Zeitgleich sollen die Schüler grundlegende Elemente kultureller Praktiken kennenlernen und Kompetenzen des Gemeinschaftslebens erwerben. Die Unterrichtssprache ist die vorherrschende lokale Sprache.

2. Etappe

In dieser zweijährigen Übergangsphase stehen, neben dem Memorieren des restlichen Korans, die Lehrinhalte aus den ersten drei Niveaustufen der französisch- arabischen Grundschule auf dem Lehrplan. Französisch und Arabisch ersetzen die lokalen Sprachen als Unterrichtsmedium.

3. Etappe

Die letzte Phase erstreckt sich über drei Jahre und stützt sich auf die Vermittlung der Lehrinhalte aus den letzten drei Niveaustufen der französisch-arabischen Grundschule.

Ziel der strukturellen Veränderung der Koranschulen ist die Vermittlung religiöser und formeller Bildungsinhalte. Die Kinder lernen den Koran auswendig, erhalten eine islamische Ausbildung und erhalten gleichzeitig das Abschlusszertifikat der öffentlich-staatlichen Grundschule (CFEE, siehe Kapitel 2.2.1)

Nach dem Abschluss der modernen Koranschule haben die Schüler die Möglichkeit, weitere berufliche oder akademische Studiengänge zu belegen.

1. Die Schüler, die höchstens 14 Jahre alt sind, können mit dem Zertifikat CFEE die weiterführende Sekundarstufe besuchen. Dabei wählen sie zwischen den beiden Optionen der französischen oder französisch-arabischen Sekundarstufe.

2. Die älteren Schüler im Alter von 15 bis 16 Jahren haben die Möglichkeit mit dem Zertifikat CFEE eine spezielle Schule zu besuchen, die sie auf eine Integration in die normalen Sekundarzyklus vorbereitet.
3. Schüler ab 16 Jahren können ein Berufsbildungsangebot wahrnehmen, das ihren individuellen, intellektuellen Fähigkeiten entspricht.

Die Politik der Modernisierung der *daaras* beinhaltet ebenfalls die Festlegung bestimmter Kriterien für die Lehrkräfte dieser Einrichtung. Die Lehrpersonen müssen die nötigen intellektuellen und pädagogischen Kompetenzen für die Vermittlung der Lehrinhalte der Grundschule und/oder dem Memorieren des Korans vorweisen. Die Kriterien wurden wie folgt festgelegt:

- Für die Koranausbildung: Die Koranlehrer müssen ein Zertifikat besitzen, das ihnen die Fähigkeit zusichert, den Koran zu lehren. Dieses Zertifikat wird von einer gemischten Kommission und attestiert alle erforderlichen Kompetenzen.
- Für die französisch-arabische Ausbildung: Die Lehrkräfte müssen mindestens das Abschlusszertifikat der Sekundarstufe 1 vorweisen (Brevet de Fin d'Etudes Moyennes, BFEM)

Mit Hilfe dieser Einstellungskriterien soll die pädagogische Qualität der modernen Koranschulen gesichert werden.

Die Realisierung dieser bildungspolitischen Reformidee steht jedoch vor großen Herausforderungen: bislang fehlen verlässliche, statistische Angaben über die tatsächliche Anzahl der bis heute etablierten Koranschulen im Senegal. Darüber hinaus benötigt es mehr qualifizierte Lehrkräfte, um die Reformierung flächendeckend umzusetzen.

In einer Testphase sollen nun gezielt moderne Koranschulen in den größeren Städten errichtet werden, um zu experimentieren und die Schwachstellen des Konzepts zu modifizieren.

„Die daara moderne, das beinhaltet zahlreiche Aspekte. Zunächst braucht man Platz, man braucht viele Dinge, um das Kind auf die Arbeit einzustimmen! (...) Es muss ausreichend essen, es braucht saubere Kleidung, es muss sich in einer gesunden Umgebung befinden, damit es sich entfalten kann. Man setzt ihm Ziele, z.B. das Memorieren des Korans: man verbindet Französisch mit dem Koran, und gleichzeitig, lehrt man ihm ein Handwerk. (...) Aber das kann nur das Ergebnis einer guten Organisation (...) sein. Das wird jedem helfen: dem Staat, der Bevölkerung!“ (Interview Bilal Diop)

Die Umsetzung der Modernisierung der *daaras* befindet sich aktuell in der Pilotphase und wird in einigen größeren Städten getestet.

6.4 Hilfsprojekte

6.4.1 Unterstützungs- und Hilfsangebote

Aufgrund der prekären Lebenslage der Kinder in den *daaras* wurden zahlreiche nationale und internationale Organisationen und Vereine gegründet, um die Lebenssituation der *talibés* zu verbessern. Während das begleitete Projekt *Espoir des Enfants de la Rue* direkt mit den Kindern in den Koranschulen arbeitet, bietet die Organisation *Claire Enfance*, in Kooperation mit anderen internationalen Organisationen, ein Hilfszentrum für alle Straßenkinder in Saint-Louis an, das die Kinder selbstständig aufsuchen.

„Wenn die Kinder hierherkommen, dann finden sie jemanden, der sich um sie und ihre Gesundheit kümmert. Ebenso wenn sie ins Krankenhaus müssen, dann bringen wir sie ins Krankenhaus. Wir sind für sie eine Art Gesundheitszentrum. Wenn sie kleine Verletzungen haben, dann unterstützen wir sie, waschen die Wäsche, sie haben Toiletten und Duschen, also die Körperhygiene. Und wir versuchen Freizeitaktivitäten durchzuführen. (...) Wir unternehmen direkte Maßnahmen zum Schutz.“ (Interview Claire Enfance)

Die Arbeit in diesem Jugendzentrum beschränkt sich nicht ausschließlich auf die gesundheitliche Unterstützung der Kinder. Zusätzlich steht die Alphabetisierung im Vordergrund, um die beruflichen Perspektiven der *talibés* zu verbessern. Diese wurde in den vergangenen Jahren ebenfalls direkt in den Koranschulen angeboten. Da neben den *talibés* in dem Jugendzentrum ebenfalls andere Straßenkinder betreut werden, musste dieses Angebot, aufgrund des hohen Arbeitsaufwandes, eingestellt werden.

„Die französische Alphabetisierung, die Kinder brauchen das. (...) Früher kamen talibés hierher und sagten: „Wir wollen nicht auf Französisch schreiben, das brauchen wir nicht, wir wollen sprechen!“ Also, der Lehrer wusste genau, was die Kinder wollten. Sie waren zu zehnt und sind jeden Morgen hierhergekommen. (...) Weil sie Touristenführer werden wollten. Also hatten sie ein klares Ziel. (...) Und mit dem Angebot hier, konnten sie es erreichen.“ (Interview Claire Enfance)

Aufgrund der steigenden Anzahl der *talibés* ist dieses Bildungsangebot in dieser Form nicht mehr tragbar. Hilfsangebote für die *talibés* gehen darüber hinaus auch von der ansässigen Bevölkerung aus. Viele Menschen verteilen ehrenamtlich warme Mahlzeiten an notdürftige Kinder. Oft haben die Kinder teils feste Anlaufstellen und private Haushalte, wo sie täglich Unterstützung bekommen.

„Wir haben einen talibé, die jeden Tag hierherkommt. Sein marabout verlangt von ihm 300 CFA (0,46 €) pro Tag, also haben wir ihm gesagt: „Du musst das nicht erbetteln.“ Also, wir geben ihm mittags etwas zu essen, (...) und nach dem Abwasch der Teller kommt er, morgens kommt er vorbei nimmt das Abwaschwasser, bringt es zum Fluss, entleert es, wir geben ihm 100 CFA (0,15 €). Mittags nach dem Essen (...), er nimmt das Wasser, wir geben ihm 100 CFA. Abends nach dem Essen geben wir ihm 100 CFA. Das macht 300 CFA. Wir geben ihm 100 CFA, das macht dann 400 CFA (0,61 €), sodass er 100 CFA behält. Aber wir geben ihm etwas zu essen. Wenn er dreckig ist, dann geben wir ihm Kleidung und waschen sie. (...). Es gibt Menschen, die helfen den Kinder auf diese Weise, ich glaube sogar sehr Familien, die alle ein Kind haben (...), um ihm zu helfen.“ (Interview Bilal Diop)

Die Unterstützungsangebote der Bevölkerung beschränken sich nicht nur auf das Verteilen von Nahrungsmitteln. Viele kümmern sich außerdem, nach ihren individuellen verfügbaren Mitteln, um den gesundheitlichen Zustand der Kinder, indem sie saubere Kleidung verteilen und die Kinder, wenn möglich, zum Arzt bringen¹⁹.

„Ich habe einen väterlichen Instinkt. Ich habe Kinder und wenn ich sie sehe, dann ist es meine Rolle ihnen zu helfen, wenn ich kann. Aber das gilt auch für die anderen! (...) Wir, als Eltern von Schulkindern oder als Elternteil überhaupt, müssen diesen Kindern helfen. Aber das hängt von der Mentalität der Menschen ab.“ (Interview Bilal Diop)

In Antwort auf die fehlenden Maßnahmen seitens des Staates, entwickelten sich zahlreiche Unterstützungsprojekte für die Straßenkinder. Die vielfältigen Hilfsangebote für die *talibés* durch private Haushalte sind eine wichtige Stütze im Lebensalltag der Kinder.

6.4.2 Das Projekt *Espoir des Enfants de la Rue*

Im Jahr 2011 gegründet, reagiert dieses Projekt auf die zunehmende Präsenz der Kinder auf den Straßen in der nordsenegalesischen Stadt Saint-Louis. Kinder, die ohne Eltern und ohne

¹⁹ Die Konsultation eines Arztes war in dem Stadtviertel Goxumbacc für Straßenkinder kostenlos.

schulische Ausbildung in Abhängigkeit von der Straße leben, wo sie betteln und arbeiten, um zu überleben. Das Ziel des Projektes ist die Verbesserung der Lebenssituation der jungen *talibés* in den Koranschulen, wobei der Fokus auf der beschriebenen Teilgruppe der *talibés mendiants* liegt. Um ihre Ziele umsetzen zu können, sind die vier Gründungsmitglieder auf die Mitarbeit und Unterstützung internationaler freiwilliger Helfer angewiesen. Dabei wurden folgende Aspekte als Leitziele für die Projektarbeit festgelegt:

- 1) Garantie einer sozialen Entwicklung der *talibés*
- 2) Herstellung einer gesunden Umwelt für die *talibés*
- 3) Bereitstellung einer Matratze, einer Decke und sauberer Kleidung für jedes Kind
- 4) Herstellung einer Umwelt, in der sich die Kinder gut entwickeln können
- 5) Organisation sportlicher und kultureller Aktivitäten für die *talibés*
- 6) Organisation künstlerischer Workshops für die Kinder

Für die Annäherung an das Feld wurden verschiedene Koranschulen in dem Stadtviertel Goxumbacc aufgesucht, um eine Bestandsaufnahme zu machen sowie die jeweiligen Zustände und Lebensbedingungen der *talibés* vor Ort zu dokumentieren. Anschließend selektierten sie die zahlreichen *daaras* nach bestimmten Kriterien, wie beispielsweise den schwierigen Wohnungsbedingungen, und kontaktierten die zuständigen Koranlehrer.

Um das Vertrauen und die Akzeptanz der einzelnen *marabouts* zu gewinnen und so die Arbeit mit den Kindern zu ermöglichen, wurden verschiedene Maßnahmen zur Verbesserung der Bedingungen in den Schulen angeboten, die mit freiwilligen Helfern realisiert wurden. So konnten z.B. Dächer gebaut und erneuert, Tafeln angefertigt und sanitäre Anlagen errichtet werden. Aus diesem Prozess entwickelte sich eine Zusammenarbeit mit insgesamt sechs verschiedenen *daaras*, in denen intensiv mit den Kindern gearbeitet werden konnte.

Die Projektarbeit zeichnet sich durch ihre Alltagsorientierung aus. Die selbst ernannten Sozialarbeiter gehen direkt in die Koranschulen, um die Kinder medizinisch zu versorgen, ihnen Französischunterricht zu geben oder kleinere Aktivitäten und Projekte, wie z.B. das Zeichnen von Comics, durchzuführen. Diese Projekte werden teilweise in Kooperation mit anderen sozialen Projekten und Organisationen, z.B. Claire Enfance, realisiert. Während des vierwöchigen Forschungsaufenthaltes zeigte sich allerdings ein anderer Arbeitsverlauf. Aufgrund personeller Veränderungen innerhalb des Projektes veränderte sich der Schwerpunkt der Arbeit auf die ausschließlich medizinische Pflege und Unterstützung der

Kinder. An dem routinierten Tagesablauf der Kinder orientiert, werden täglich zwei Touren, von 9 bis 11 Uhr sowie von 16 bis 18 Uhr, durchgeführt, um die Kinder direkt in den *daaras* aufzusuchen und zu versorgen. Bei schwereren Verletzungen werden die Kinder auf eigene Kosten ins örtliche Krankenhaus gebracht.

Die Grenzen der Projektarbeit zeigten sich zum einen in den stark begrenzten finanziellen Mitteln sowie in der Zusammenarbeit mit den Koranlehrern, was am Beispiel der Krankenhausbesuche verdeutlicht werden kann. Wurden die Verletzungen bzw. Erkrankungen der Kinder als schwerwiegend eingestuft, mussten für einen Krankenhausbesuch die Zustimmung des jeweiligen Koranlehrers eingeholt werden und die nötigen finanziellen Mittel vorhanden sein. Sind diese Voraussetzungen nicht erfüllt, erscheinen die Handlungsmöglichkeiten der Projektarbeit sehr eingeschränkt. Zukünftige Planungen und Projekte streben die Erweiterung der Projektarbeit an, die den Bau eines Zentrums für *talibés* verfolgen.

7. Die (Selbst-) Reflexion der Forscherin

Der Forschungsstil der *reflexiven Grounded Theory* gründet sich auf dem Gedanken, dass die Forschungsperson selbst als Subjekt im Kontext der sozialwissenschaftlichen Erkenntnisarbeit auftritt. Das wissenschaftliche Ideal der Objektivität sei, besonders im Feldforschungsprozess, ein unrealistisches Ziel.

„Jeder- auch der wissenschaftliche- Erkenntnisprozess ist an ein erkennendes Subjekt, dessen Positionen, Selektionen, Fokussierungen etc. gebunden. (...) Jeder Wahrnehmende bzw. Erkennende sieht die Welt grundsätzlich innerhalb eines spezifischen Bedingungsrahmens und Bezugssystems.“ (Breuer 2009, S. 120)

In der Vergangenheit wurde auf die Eliminierung des Einflusses durch die Forschungsperson erfolglos hingearbeitet, woraufhin der Weg zur bewussten Integration dieser Einflussfaktoren geöffnet wurde und mehr und mehr an Bedeutung gewann (vgl. Linska 2012, S. 78). Der Anspruch des Feldforschers besteht darin, selbst Teil des untersuchten Gegenstandsfeldes zu sein, in dem er eine bestimmte, soziale Position einnimmt (siehe Kapitel 4.1).

Daher sei „*die Thematisierung der sozialen Position und Interaktion des Wissenschaftlers im Untersuchungsfeld, (...) und „Passungen“ zwischen der Forscherperson, der Methode und dem Gegenstand*“ (Breuer 1996, S. 18) für die Erkenntnisgewinnung sehr ergiebig. Die in der Untersuchung gesammelten Daten und beobachteten Ereignisse seien Phänomene, die „*als Reaktion der Feldmitglieder (...) auf die Präsenz des Wissenschaftlers*“ (ebd.) entstanden sind. Des Weiteren spielen die durch die Interaktion im Feld ausgelösten Affekte und Emotionen eine bedeutsame Rolle, da diese ebenfalls entscheidenden Einfluss auf den Forschungsprozess sowie die Forschungsinteraktionen haben können. Das Arbeitstagebuch wurde forschungsbegleitend sowohl für die Datendokumentation als auch als Instrument der Selbstreflexion eingesetzt. Darin wurden neben beobachteten Ereignissen ebenfalls aus der Forschungssituation resultierende Emotionen und Gedanken festgehalten. Auf diese Weise ist es prinzipiell möglich eigene Entwicklungsprozesse im Verlaufe des Forschungsaufenthaltes zu analysieren und zu reflektieren. Neben der Reflexion der Forschungsinteraktionen sowie der urzentrierten Sichtweise, d.h. die Forscherin blickt aus der eigenen Tätigkeit auf die Strukturen des Gegenstands, soll die dezentrierte Perspektive eine bedeutende Rolle einnehmen. Unter dem Begriff der Dezentrierung versteht man den „*Vorgang des Zurücktretens und Distanzgewinnens von eigenen Handlungsmustern*“ (Breuer 2009, S. 122). Der Forschungsprozess wird danach aus einer neutralen Außenperspektive betrachtet und kritisch reflektiert.

7.1 Die Rolle der Forscherin im fremdkulturellen Kontext

Die Forschung in einer fremden Kultur stellte eine große Herausforderung und zugleich ein Abenteuer dar. Aufgrund der starken Kulturdistanz wurde wörtlich gesprochen ein völlig unbekanntes Gebiet betreten. Der Forschungsaufenthalt implizierte eine Fülle von neuen Erfahrungen, die zu Beginn eine sehr fremdartige, fast bedrohliche Wirkung innehatten. Die Erkenntnis, dass eigene Wertevorstellungen in der neuen Welt nur eingeschränkt gültig sind (vgl. Kapitel 4.2), erzeugte zunächst eine Art innere Inkongruenz. Als Forscherin, die selbst Träger einer eigenen Kultur ist, kostet der Versuch, seinen eigenen Standpunkt zu relativieren, Energie, Entschlossenheit und Durchhaltevermögen. Deswegen wurde die Anfangsphase des Forschungsaufenthaltes als Orientierungsphase verstanden, um sich zu Beginn an die klimatischen Bedingungen, den Umgang mit den Menschen und die Kommunikation in einer

fremden Sprache, in einer fremden Kultur zu gewöhnen. Die Konfrontation mit der eigenen Fremdheit im Feld war dennoch stets präsent. Aufgrund des äußeren Erscheinungsbildes wurde die soziale und kulturelle Fremdheit hervorgehoben (vgl. Stenger 1998). Die Einheimischen bezeichneten die weißen Touristen als *Toubab*, was übersetzt *weißer Fremder* bedeutet. In der täglichen Interaktion mit der Bevölkerung kristallisierte sich zusätzlich die Rollenzuschreibung der *weißen, reichen Europäerin* heraus. Die Konfrontation mit einem veränderten, kulturell bedingten Rollenverständnis von Mann und Frau erschwerte den Zugang zu der fremden Welt zusätzlich. Die dominierende Position des Mannes spiegelt sich ebenfalls im Forschungsprozess wider, da während des Forschungsaufenthaltes kaum Kontakte zu Frauen geknüpft werden konnten. Die Gespräche und Interviews wurden ausschließlich mit Männern geführt.

Der sprachliche Aspekt spielte ebenfalls eine entscheidende Rolle in einem Land, in dem die offizielle Amtssprache oft nicht die Muttersprache vieler Einheimischer ist. Vor dem Forschungsaufenthalt wurden die eigenen französischen Sprachkenntnisse als gut eingeschätzt. Aufgrund limitierter Sprachkenntnisse auf beiden Seiten, kam es zu Kommunikations- und Verständnisschwierigkeiten während der Gespräche und Interviews.

Der Schwierigkeitsgrad des Forschens in fremden Kulturen und gleichzeitig in einer fremden Sprache trat im fortschreitenden Forschungsprozess deutlicher hervor. In den Aussagen der Menschen verbarg sich kulturelles Hintergrundwissen, das erst in anschließenden, aufwendigen Analysen aufgedeckt werden konnte. Die fremde Sprache zu verstehen, bedeutet demnach nicht gleichzeitig zu verstehen, was mit der Aussage tatsächlich gemeint wurde. Aufgrund des fremdsprachlichen Kontextes wurden die Interviews mit Hilfe eines Diktiergeräts aufgenommen, sodass die Gespräche erneut angehört und die Aussagen auf ihren kulturellen Inhalt überprüft werden konnten.

Die Unbekanntheit des Feldes, die starke Kulturdistanz sowie die anfänglichen sprachlichen Verständigungsschwierigkeiten beeinflussten zu Beginn das eigene Selbstbewusstsein und riefen Gefühle der Hilfslosigkeit und Unsicherheit hervor. Im Verlauf des Forschungsprozesses wurde die Komplexität der Forschungsstrukturen zunehmend prägnanter. Das Forschen in einer fremden Kultur und die damit einhergehende Konfrontation mit andersartigen Strukturen und Denk- und Verhaltensmustern, erforderte viel Zeit, Energie und Durchhaltevermögen.

Die Relativierung des eigenen subjektiven Standpunktes und die damit einhergehende Überwindung des kulturellen Widerstands (vgl. Bosse 1994) war ein dominierender Prozess, sowohl während des Forschungsaufenthaltes als auch in der anschließenden Auswertungsphase.

Während des Forschungsaufenthaltes arbeitete ebenfalls ein Kanadier als weiterer Freiwilliger in dem Projekt. Er nahm gewissermaßen die Position eines Forschungspartners ein, da ein ständiger Austausch über die Forschungsarbeit sowie weitere fremdkulturelle Phänomene bestand.

7.2 Reflexion von Forschungsinteraktionen

Aufgrund der eigenen Fremdheit im Feld ist die Anwesenheit der Forscherin als Einflussfaktor auf die gesamte Forschungssituation und –interaktionen sowie die Erkenntnisgewinnung zu berücksichtigen. Eine kategorische Betrachtung, ähnlich der Ergebnisdarstellung, veranschaulicht die Interaktionskonstellationen im Forschungsprozess.

Forscherin – Projekt *Espoir des Enfants de la Rue*

Die Arbeit in dem Projekt bot nicht nur einen idealen Zugang zum Untersuchungsfeld. Gleichzeitig gaben die beiden noch aktiven Projektgründer Unterstützung in der Orientierungsphase und im Forschungsprozess (vgl. Kapitel 4.4). Sie vermittelten Gesprächskontakte, ergänzten durch Ideen und Vorschläge und versuchten, ihre Kultur verständlich zu machen. Sie wurden auf diese Weise zu Vertrauenspersonen und Ansprechpartnern. Ihre aktive Bereitschaft leitete den Forschungsprozess und machte sie gleichermaßen zu Forschungspartnern in der „*Rolle eines Erfahrenen und Unterweisenden*“ (Breuer 2009, S. 34). Aufgrund ihrer Erfahrung in der Arbeit mit internationalen Freiwilligen kannten sie die kulturellen Schwierigkeiten im Feldzugang. Durch ihre Anwesenheit konnte der direkte Zugang in die Koranschulen und somit ein intensiver Einblick in die Problematik gewährt werden.

Aus eigener Betrachtungsweise waren sie der Schlüssel zu der fremden Welt. Die Zusammenarbeit war grundlegend für die Erkenntnisgewinnung, da z.B. kulturelle Missverständnisse in Gesprächs- und Interviewprotokollen in langen Analyseprozessen aufgedeckt werden konnten.

Forscherin – *talibés mendiants*

Der Kontakt zu den Kindern gründete sich größtenteils auf der Arbeit in dem Projekt. Da sie an die Projektarbeit und damit an wechselnde internationale Freiwillige gewohnt sind, waren die Kinder von Beginn an aufgeschlossen und zeigten große Neugierde. Aufgrund der sprachlichen Differenzen gestaltete sich die alltägliche Kommunikation dennoch sehr schwierig, wodurch die Schaffung einer tiefergehenden Vertrauensbasis erschwert wurde. Um dennoch einen Zugang zu den Kindern zu bekommen, war es wichtig, sich grundlegende Redensarten, wie „Wie heißt du?“, „Ich heiße ...“ und „Wie geht es dir?“, auf Wolof anzueignen.

Für die Erfassung des Lebensalltags der Kinder, wurden insgesamt neun Kinder interviewt. Die Kontaktaufnahme geschah über den Projektleiter, da er einerseits eine Vertrauensperson für die Kinder darstellt und andererseits als Dolmetscher agierte. Die Gesprächsbereitschaft war anfangs sehr hoch, jedoch zeigten sich viele Kinder während der Interviews zurückhaltend, eingeschüchtert und misstrauisch.

Dies kann zum einen auf die Forscherperson, zum anderen dagegen auf das zentrale Forschungsinteresse dieses Interviews zurückzuführen sein. In der Begegnung mit den *talibés* auf der Straße wurde die Rollenzuschreibung der weißen, reichen Europäerin deutlicher.

Das Verhältnis zu den Kindern war trotz des intensiven Kontaktes durch die Projektarbeit distanziert und eine Vertrauensbasis aufgrund des begrenzten Forschungsaufenthaltes und fehlender Sprachkenntnisse nur bedingt aufbaubar.

Forscherin - *marabouts*

Der Kontakt zu den *marabouts* basierte ebenfalls auf der Projektarbeit, kennzeichnete jedoch von Beginn an ein distanzierendes, größtenteils respektvolles Verhältnis. Aufgrund der veränderten Rolle der Frau und dem religiösen Kontext erschien eine freundliche Distanziertheit ihnen gegenüber als angemessen. Jedoch ist die Relation zu den *marabouts* unterschiedlich einzuordnen. Einige reagierten mit derselben Freundlichkeit, andere mit Ignoranz. Bereits in der Reflexion der Methoden (siehe Kapitel 4.5.5) wurde darauf hingewiesen, dass viele Koranlehrer versuchen, hinsichtlich des Forschungsinteresses bestimmten Fragen auszuweichen bzw. nur die aus ihrer Sicht positiven Aspekte ihrer Arbeit hervorzustellen.

Deshalb ist neben dem Wahrheitsgehalt ihrer Aussagen in den Interviews, ebenfalls die Alltagsrealität der beobachteten Situationen in den *daaras* in Frage zu stellen. Beispielhaft lässt sich eine Situation aus einer *daara* darstellen, die durch die eigene Anwesenheit beeinflusst wurde. Die Kinder übergaben ihrem Koranlehrer das gesammelte Geld sowie Reis und Zucker. Der *marabout* schien in dieser Situation sehr wütend, da die Kinder anscheinend nicht die geforderten Mengen lieferten. Beim Verlassen der Koranschule erklärte der Projektleiter, dass der *marabout* die Kinder nur aufgrund der Anwesenheit anderer Menschen nicht geschlagen hätte. In den Interviewsituationen zeigte sich zusätzlich das Misstrauen gegenüber der Forscherperson, da sie glaubten, einer Journalistin gegenüber zu stehen. Die einzelnen Fragen mussten vor dem Interview offengelegt werden, die Interviews erschienen überwacht, die Antworten kontrolliert. Besonders in der Begegnung mit den Koranlehrern schien somit die Anwesenheit der Forscherin einen besonderen Einfluss zu haben, da viele *marabouts* sich ihrer verbotenen Praxis offensichtlich bewusst sind und deswegen eine Scheinrealität präsentieren.

7.3 Die Rolle der Forscherin aus einer dezentrierten Sichtweise

Der Forschungsprozess in einer fremden Kultur war durch komplexe Strukturen gekennzeichnet. Die Unbekanntheit des Feldes sowie die kulturellen Begebenheiten stellten Herausforderungen dar, deren Einfluss im Vorfeld nicht vollständig einschätzbar war. Der zusätzliche fremdsprachliche Kontext, der durch zwei Fremdsprachen charakterisiert war, erschwerte den Zugang zu der neuen Kultur. Die eingeschränkten Kommunikationsmöglichkeiten mit den Mitgliedern des Feldes führten dazu, dass die Forscherin, trotz des direkten Agierens im Feld, eine gefühlte außenstehende Position einnahm. Deswegen war es nur möglich, über Dritte mit einzelnen Akteuren in Kontakt zu treten, wodurch die gegebenen Informationen möglicherweise durch die Anwesenheit des Übersetzers beeinflusst wurden.

Der eigene kulturelle Hintergrund der Forscherin hatte entscheidenden Einfluss auf die Forschung. Bereits das äußere Erscheinungsbild führte zur Stigmatisierung als fremde, reiche Weiße, der Journalistin, die über die schlechten Zustände berichten will. Dadurch wurde die eigene Fremdheit im Feld, die Nichtzugehörigkeit, deutlich hervorgehoben. Der gestellte Anspruch, Teil des untersuchten Feldes zu werden, konnte unter diesen Bedingungen nur

eingeschränkt realisiert werden. Durch die Freiwilligenarbeit in dem Projekt *Espoir des Enfants de la Rue* wurde dennoch ein geeigneter Zugang zum Feld ermöglicht. In der Zusammenarbeit mit den Projektmitgliedern konnte eine gute Forschungsgrundlage geschaffen werden.

Der festgelegte Forschungszeitraum über vier Wochen garantierte zwar die Erfassung der wesentlichen Aspekte des untersuchten Phänomens, also die Exploration des Feldes. Um dem Anspruch gerecht zu werden, das Phänomen der *talibés mendiants* aus der fremdkulturellen Perspektive zu verstehen und zu beschreiben, ist ein längerer Aufenthalt im Feld Voraussetzung.

8. Schlussbetrachtung und Fazit

Ziel der vorliegenden Arbeit war die Erfassung der Lebenssituationen und Alltagsrealität der *talibés mendiants* und in diesem Zusammenhang die grundlegenden Strukturen der wirtschaftlichen Instrumentalisierung der Kinder.

Zu diesem Zwecke wurde ein explorativer Forschungsansatz gewählt, der aufgrund seiner methodischen Freiheiten einen uneingeschränkten Zugang zum Feld erlaubte. In einem vierwöchigen Forschungsaufenthalt im Senegal, der über die Freiwilligenarbeit in einem lokalen Projekt organisiert wurde, konnten mehrere Kontakte hergestellt werden, die ihre subjektiven Perspektiven auf das Phänomen in Gesprächen und Interviews vermittelten. Da dieses Projekt in direktem Kontakt mit den Kindern in den Koranschulen arbeitet, trugen teilnehmende Beobachtungen bedeutend zum eigenen Verständnis und der Ergebnissicherung bei. Zusätzlich ermöglichten die zur Verfügung gestellten Dokumente des Mitarbeiters der senegalesischen Schulbehörde, die das Konzeptpapier für die Modernisierung der *daaras* beinhalteten, eine Integration der bildungspolitischen Perspektive in die vorliegende Arbeit.

Was die Darstellung der Lebenssituation und der Alltagsrealität der Kinder betrifft, so konnte anhand der Kategorisierung der Forschungsergebnisse gezeigt werden, dass eine mehrperspektivische Betrachtungsweise für ein eingehendes Verständnis notwendig ist. Orientiert an der Zielsetzung für die vorliegende Arbeit, ermöglichte die kategorische Betrachtung der gesammelten Daten eine ausführliche Darstellung der Lebenslage der *talibés mendiants* –in den Kategorien Wohnen, tägliche Routinen, Arbeiten/Betteln, Gesundheit und Ausbildung- und deren wirtschaftliche Instrumentalisierung durch die *marabouts*.

Dabei ergab sich, dass die Kinder aus fernen Regionen in die Stadt gebracht werden, wo sie unter Androhung physischer Strafen einen Großteil des Tages zum Betteln und Arbeiten auf die Straße geschickt werden, um ihrem Koranlehrer täglich eine von ihm festgelegte Summe zu bringen. Der traditionelle Aspekt des Bettelns zum Erhalt der Koranschulen wandelte sich in eine profitable Einkommensquelle für einige Koranlehrer. Daraus resultiert, dass die Kinder eine mangelhafte bzw. keine Ausbildung bekommen, sodass ihre Zukunftsperspektiven als ungewiss und unsicher einzuschätzen sind. Des Weiteren konnte herausgearbeitet werden, dass aufgrund der bisherigen Untätigkeit des Staates, verschiedene Hilfsangebote die Kinder in der Verbesserung ihrer Lebensbedingungen unterstützen. Daneben konnte die Rolle des Staates, als auch eine aktuelle intervenierende, bildungspolitische Maßnahme thematisiert werden.

Andererseits musste festgestellt werden, dass die Forschung in einer fremden Kultur einige Aspekte mit sich bringt, die entscheidende Einflüsse auf den Forschungsprozess und die Ergebnisse haben können. Wie insbesondere anhand der Reflexion der gewählten Methoden (siehe Kapitel 4.5.5) sowie in der Reflexion der Rolle der Forscherin (siehe Kapitel 7) verdeutlicht wurde, beeinflussten die fremdkulturellen Hintergründe der Forscherin sowie das Forschungsinteresse, das der Ausnutzung der Kinder durch die Koranlehrer galt, die Interviewsituation maßgeblich. Daraus lässt sich schließen, dass die Aussagen aus den einzelnen Interviews möglicherweise teils wahrheitsverzerrende Informationen enthielten.

Aufgrund des kurzen Forschungsaufenthaltes im Senegal konnte das Feld ausschließlich explorativ studiert werden. Anhand der Ergebnisdarstellung lassen sich Ansatzpunkte für weiterführende Forschungsfelder darlegen. Daran anknüpfende Forschungen könnten für ein tiefergehendes Verständnis an unterschiedlichen Punkten ansetzen. Zum einen wäre es für die Erforschung der Ursachen sinnvoll, mit den Eltern der Kinder in Kontakt zu treten, um deren individuelle Perspektiven zu erfassen. Zum anderen könnte die Fokussierung der bildungspolitischen Ebene ein weiterer Ansatzpunkt für weitere Studien sein, da die Modernisierung der *daaras* ein aktueller Bestandteil der bildungspolitischen Debatte ist und sich erst in der Pilotphase befindet.

Dabei könnten die folgenden Fragen den weiteren Forschungsverlauf leiten:

- Wie erfolgreich wird das Konzept in verschiedenen Schulen umgesetzt?
- Welches Resümee lässt sich aus der Testphase ziehen?
- Welchen Beitrag leistet diese Reformierung für die Beendigung der wirtschaftlichen Ausnutzung der Kinder?

Zusammenfassend betrachtet kann festgestellt werden, dass das Straßenkinder-Phänomen im länderspezifischen Kontext des Senegal, eine differenzierte Betrachtungsweise verlangt. Ein Phänomen - bedingt durch einen gesellschaftlich stark verankerten Glauben und eine fehlende Durchsetzungskraft der Regierung - das von einem Großteil der Bevölkerung zwar nicht akzeptiert wird, aber dennoch ungelöst bleibt. Obwohl die aktuellen bildungspolitischen Umstrukturierungen positive Akzente setzen, bleibt offen, ob sich der Erfolg einstellt. Vorangegangene Maßnahmen sind oft durch mangelnden politischen Willen in der Durchsetzung gescheitert. Insofern bleibt zu hoffen, dass aktuelle Bemühungen zielführend verfolgt werden und somit eine Veränderung der Lebensbedingungen der *talibés mendiants* herbeiführen.

9. Literaturverzeichnis

Literaturquellen

- Adick, C. (2013a): *Die Bildungssystemfrage in Senegal: westlich und /oder islamisch?*. In: Schelle, C. (Hrsg.): *Schulsysteme, Unterricht und Bildung im mehrsprachigen frankophonen Westen und Norden Afrikas*. Münster: Waxmann Verlag, S. 31–44.
- Adick, C. (2013b): *Bildung in Subsahara Afrika*. In: Adick, C.(Hrsg.): *Bildungsentwicklungen und Schulsysteme in Afrika, Asien, Lateinamerika und der Karibik. Historisch-vergleichende Sozialisations- und Bildungsforschung* Band 11. Münster: Waxmann Verlag, S. 125–146.
- Beer, B. (2003): *Methoden und Techniken der Feldforschung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag.
- Bortz, J./ Döring, N. (2006): *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. 4. Auflage. Heidelberg: Springer Verlag.
- Bosse, H. (1994): *Der fremde Mann. Jugend, Männlichkeit, Macht. Eine Ethnoanalyse*. Unter Mitarbeit von Werner Knauss. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.
- Breuer, F. (1996): *Qualitative Psychologie. Grundlagen, Methoden und Anwendungen eines Forschungsstils*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Breuer, F. (2009): *Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung in die Forschungspraxis*. Unter Mitarbeit von Barbara Dieris und Antje Lettau. Wiesbaden: Vs Verlag für Sozialwissenschaften.
- Degen, M. (1995): *Straßenkinder: Szenebetrachtungen, Erklärungsversuche und sozialarbeiterische Ansätze*. Bielefeld: Böllert. KT-Verlag.
- Dr. Engels, D. (2008): *Artikel „Lebenslagen“*. In: Maelicke, B. (Hrsg.): *Lexikon der Sozialwirtschaft*. Baden-Baden: Nomos-Verlag. S. 643-646.
- Friedemann, H. J. (1999): *Projekte für Straßenkinder in Chile. Anregungen für die Sonderpädagogik in Deutschland*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Girtler, R. (2001): *Methoden der Feldforschung*. 4. Auflage. Wien: UTB Verlag.
- Girtler, R. (1984): *Methoden der qualitativen Sozialforschung: Anleitung zur Feldarbeit*. Wien, Köln, Graz: Böhlau Verlag.
- Glauser, B. (1990): *Street children: deconstructing a construct*. In James, A. / Proust, A., (Hrsg.): *Constructing and Deconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, New York and Philadelphia, the Falmer Press.
- Gleistein, A. (2011): *Wo steht Senegal im "Education for All"-Programm?* In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. Heft 1, S. 15-19.

- Gottowik, V. (2005): *Der Ethnologe als Fremder. Zur Genealogie einer rhetorischen Figur*. Zeitschrift für Ethnologie 130. S. 23-44.
- Hauser-Schäublin, B. (2003): *Teilnehmende Beobachtung*. In: Beer, B. (Hrsg.): *Methoden und Techniken der Feldforschung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag. S. 33-54.
- Jogschies, P. (1995): *"Strassenkinder" : Annäherungen an ein soziales Phänomen*. München [u.a.]: Dt. Jugendinstitut
- Kruse, J./ Bethmann, S./ Niermann, D./ Schmieder, C. (2012): *Qualitative Interviewforschung in und mit fremden Sprachen. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Liebl, M. (2002): *Straßenkinder gibt es nicht! Über die verschlungenen Wege einer paternalistischen Metapher*. In: Soziale Arbeit Nr. 4/2000, S. 122-130.
- Linska, M. (2012): *Selbst-/Reflexion in der Kultur- & Sozialanthropologie*. Norderstedt: Books on Demand.
- Loimeier, R. (2002): *Die Historische und aktuelle Dimensionen der Kampagne gegen Koranschulen in Senegal*. In: Wiegelmann, U.: *Afrikanisch – europäisch – islamisch? Entwicklungsdynamik des Erziehungswesens in Senegal*. Frankfurt: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Maletzke, G. (1996): *Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen*. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.
- Mayring, P. (2002): *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken*. 5. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Roggenbuck, Stefan (2003): *Straßenkinder in Lateinamerika. Eine sozialwissenschaftliche Vergleichsstudie: Bogotá (Kolumbien), Sao Paulo (Brasilien) und Lima (Peru)*. Frankfurt am Main: P.Lang.
- Scanlon, T.J./ Tomkins, A. / Lynch, M.A./ Scanlon, F. (1998): *Street children in Latin America*. British Medical Journal 316, S. 1596–1600.
- Schlehe, J. (2003): *Formen qualitativer ethnografischer Interviews*. In: Beer, B. (Hrsg.): *Methoden und Techniken der Feldforschung*. Berlin: Dietrich Reimer Verlag. S. 71-93.
- Stenger, H. (1998): *Soziale und kulturelle Fremdheit. Zur Differenzierung von Fremdheitserfahrungen am Beispiel ostdeutscher Wissenschaftler*. Zeitschrift für Soziologie, Jg. 27, Heft 1, S. 18-38.
- Terenzio, F. (1995): *Problématique des enfants en situation difficile*. In: *Enfants en recherche et en action - une alternative africaine d'animation urbaine*. Ouvrage collectif. Jeunesse Action, ENDA Tiers Monde, Dakar: 22-31.

Wiegelmann, U. (1994): *Die Koranschule – eine Alternative zur öffentlichen Grundschule in einem laizistischen Staat? Ein Fallbeispiel: Die Republik Senegal*. In: Zeitschrift für Pädagogik, 40. Jahrgang, Heft 2, S. 803-820.

Wiegelmann, U. (2002): *Afrikanisch – europäisch – islamisch? Entwicklungsdynamik des Erziehungswesens in Senegal*. Frankfurt am Main: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

Wiegelmann, U./ Naumann, C./ Faye, A. (1997): *Zwischen Ausbildung und Ausbeutung: Die talibés mendiants im Senegal*. In: Adick, C. (Hrsg.): *Strassenkinder und Kinderarbeit: Sozialisationstheoretische, historische und kulturvergleichende Studien*. Frankfurt am Main: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 273-292.

Internetquellen

The African Charter on the Rights and Welfare of the Child (1990):
http://www.unicef.org/esaro/African_Charter_articles_in_full.pdf.
(zuletzt besucht: 24.01.2015)

Anti-Slavery International (2009): *Begging for Change: Research Findings and Recommendations on Forced Child Begging in Albania/Greece, India, and Senegal*.
http://www.antislavery.org/includes/documents/cm_docs/2009/b/beggingforchange09.pdf.
(zuletzt besucht: 25.10.2014)

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2015):
http://www.bmz.de/mobil/was_wir_machen/laender_regionen/laenderueberblick/senegal.html
(zuletzt besucht: 18.01.2015)

Carr, B. (2012): *Forced Begging in Senegal*.
<http://web.wm.edu/so/monitor/issues/17-2/2-carr.pdf>. (zuletzt besucht: 22.09.2014)

Frei, A (1998): Sufismus allgemein.
<http://www.relinfo.ch/sufismus/info.html>
(zuletzt besucht: 24.01.2015)

Gierczynski-Bocandé, U. (2007): *Islam and Democracy in Senegal*.
http://www.kas.de/wf/doc/kas_12801-544-2-30.pdf?080116143853.
(zuletzt besucht: 20.09.2014)

Gierczynski-Bocandé, U. (2014): *Bildungskrise in Senegal. Wege für eine Lösung und welche Rolle die Religionen dabei spielen können*. Konrad Adenauer Stiftung.
<http://www.kas.de/senegal-mali/de/publications/36587/> (zuletzt besucht: 25.09. 2014)

Gouvernement du Sénégal (2001): *Constitution du Sénégal. Titre premier - De l'Etat et de la souveraineté*.
<http://www.gouv.sn/Titre-premier-De-l-Etat-et-de-la.html>
(zuletzt besucht: 25.01.2015)

Human Rights Watch (2010): *Off the Backs of Children: Forced Begging and Other Abuses Against Talibés in Senegal*.

<http://www.hrw.org/sites/default/files/reports/senegal0410webwcover.pdf>. (zuletzt besucht: 26.09.2014)

International Labour Organization (1999): *Konvention 182. Übereinkommen über das Verbot und unverzügliche Maßnahmen zur Beseitigung der schlimmsten Formen der Kinderarbeit*.

http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---normes/documents/normative_instrument/wcms_c182_de.htm. (zuletzt besucht: 20.01.2015)

International Labour Organization (1930): *Konvention 29. Übereinkommen über Zwangs- oder Pflichtarbeit*.

http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---normes/documents/normative_instrument/wcms_c029_de.htm (zuletzt besucht: 20.01.2015)

Law to Combat Trafficking in Persons and Related Practices and to Protect Victims (2005)

http://www.protectionproject.org/wp-content/uploads/2010/09/Senegal_TIP-Law_2005.pdf (zuletzt besucht: 23.01.2015)

Penal Code of Senegal (1965):

<http://www.justice.gouv.sn/droitp/CODE%20PENAL.PDF> (zuletzt besucht: 04.01.2015)

UCW (2007): *Enfants mendiants dans la région de Dakar. Résumé analytique. Understanding Children's Work. An Inter-Agency Research Cooperation Project. Working Paper Series*.

http://www.unicef.org/wcaro/wcaro_enfants_mendiants_Dakar_resume_2008_FR.pdf (zuletzt besucht: 25.09.2014)

UNICEF (2001): *A study on street children in Zimbabwe*.

http://www.unicef.org/evaldatabase/files/ZIM_01-805.pdf (zuletzt besucht: 24.01.2015)

UNICEF (2005): *The State of the World's Children 2006. Excluded and invisible*.

http://www.unicef.org/sowc06/fullreport/full_report.php (zuletzt besucht: 20.01.2015)

UN- Kinderrechtskonvention (1989): *Übereinkommen über die Rechte des Kindes*.

<http://www.national-coalition.de/pdf/UN-Kinderrechtskonvention.pdf>. (zuletzt besucht: 15.01. 2015)

World Health Organization, WHO (2014): *Verfassung der Weltgesundheits-organisation*.

<http://www.admin.ch/ch/d/sr/i8/0.810.1.de.pdf>. (zuletzt besucht: 24.01.2015)

World Bank Group (2015): <http://www.worldbank.org/en/country/Senegal> (zuletzt besucht: 20.01.2015)

Anhang

Anhang 1: Abbildungen zur Kategorie <i>Wohnen</i>	77
Anhang 2: Abbildungen zur Kategorie <i>Gesundheit</i>	79
Anhang 3: Abbildung zur Kategorie <i>Ausbildung</i>	81

Anhang 1: Abbildungen zur Kategorie *Wohnen*



Abbildung 1: Eine Koranschule am Strand. Foto: A. Großjean



Abbildung 2: Hof in einer Koranschule. Foto: A. Großjean



Abbildung 3: Hof und Wohnhäuser einer Koranschule. Foto: Projektleiter *Espoir des Enfants de la Rue*

Anhang 2: Abbildungen zur Kategorie *Gesundheit*



Abbildung 4: Eingang einer Koranschule: Foto: A. Großjean



Abbildung 5: Platz des Koranlehrers während der Lernphase (mit dem Koran und Peitsche). Foto: A. Großjean



Abbildung 6: Rückenverletzungen eines *talibé* nach Peitschenschlägen. Foto: A. Großjean

Anhang 3: Abbildungen zur Kategorie *Ausbildung*



Abbildung 7: Holztafel, auf der die Koranverse geschrieben werden. Foto: A. Großjean

Hiermit versichere ich an Eides statt, dass ich die Arbeit eigenständig verfasst habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie wörtliche und sinngemäße Zitate kenntlich gemacht. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen und die eingereichte schriftliche Fassung entspricht der auf dem elektronischen Speichermedium.

28.01.2015,