

Heft 3 / September 1997

Eine Welt in der Schule

PROJEKT DES ARBEITSKREISES GRUNDSCHULE – DER GRUNDSCHULVERBAND – E.V.

Klasse 1-10



Lernen aus Koffern und Kisten

«Alles Banane» oder «In Costa Rica ...»

Internet im Klassenzimmer

Die «Kokaspur» im Unterricht

Inhalt

Lernen aus Koffern und Kisten

Lisa Blome 2

«Alles Banane» oder «In Costa Rica gibt es keine Tiger»

Eine-Welt-Jugendnetzwerk 6

Internet – im Klassen- zimmer um die Welt

Andrea Pahl 11

Kokaspur

Sabine Keiner 13

Die «Kokaspur» im Unterricht

Erhard Wolf 18

Ausbildung ist Zukunft

Beate Reuker 24

Impressum

Eine Welt in der Schule Klasse 1-10

Projekt des Arbeitskreises Grundschule
– Der Grundschulverband – e. V.

Einzelheft und Beiheft zu den Zeitschriften
GEOGRAPHIE HEUTE / PRAXIS DEUTSCH/
DIE GRUNDSCHULZEITSCHRIFT
Erhard Friedrich Verlag GmbH & Co. KG,
Postfach 10 01 50, 30917 Seelze

GRUNDSCHULMAGAZIN
SCHULMAGAZIN 5 BIS 10
Ehrenwirth Verlag GmbH
Schwanthalerstr. 91, 80336 München
R. Oldenbourg Verlag GmbH
Rosenheimer Str. 145, 81671 München

PÄDAGOGIK
Julius Beltz GmbH & Co. KG,
Am Hauptbahnhof 10, 69469 Weinheim

GRUNDSCHULUNTERRICHT
ZEITSCHRIFT FÜR DEN ERDKUNDE-
UNTERRICHT
Pädagogischer Zeitschriftenverlag GmbH &
Co., Lindenstr. 54 b, 10117 Berlin
Gefördert durch das Bundesministerium für wirt-
schaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

Erscheinungsweise: vierteljährlich

Herausgabe und Redaktion:

Prof. Dr. Rudolf Schmitt
Verantwortlich für die
Grundschule: Andrea Pahl
Verantwortlich für die Sekundarstufe I:
Wolfgang Brünjes
Universität Bremen, FB 12, Postfach 33 04 40,
28334 Bremen Tel. 04 21 / 218-29 63

**Schlußredaktion, Layout, Satz und
Herstellung:** novuprint, 30161 Hannover

Autorinnen und Autoren dieses Heftes:
Lisa Blome, Sabine Keiner, Andrea Pahl,
Beate Reuker, Erhard Wolf

Verlag: Erhard Friedrich Verlag GmbH & Co.
KG, Postfach 10 01 50, Im Brande 15A,
D-30926 Seelze, Tel.: 05 11/40 00 4-0

Druck: Möller-Druck, Berlin



Die mühevollte Kleinarbeit be-
ginnt, wenn ein Thema für eine
Unterrichtsreihe, eine Projekt-
woche oder einen Aktionstag gefunden
ist: die Suche nach Informationen, Litera-
tur und Medien, möglichst noch nach An-
schauungsmaterial für die konkrete Ar-
beit mit den Schülerinnen und Schülern.
Dem Wunsch, diese zeitraubende Arbeit
zu minimieren und dennoch überzeugende
Konzepte zur Verfügung zu haben,
kommen inzwischen eine große Anzahl
von Kisten und Koffern, von Parcours
und anderen Lernmodellen entgegen, die
an vielen Stellen ausgeliehen werden
können. Gesammelt werden nicht nur
Texte, sondern auch Bilder und Gegen-
stände sowie Handlungsvorschläge zu je
einer überschaubaren Themeneinheit.
Überzeugend ist dabei vor allem, wie
konkret erfahrbar und begreifbar dabei
auch schwierige Problemfelder gemacht
werden können. Hier sind zum Teil Mate-
rialien gesammelt, die auch bei gründlich-
ster Recherche nicht von jedem einzelnen
aufzutreiben wären.

Das Kisten-Konzept setzt dabei nicht
auf erdrückende Fakten und moralische
Appelle, sondern auf die Neugier von Kin-
dern und Jugendlichen. Es soll Spaß ma-
chen, einen Koffer auszupacken und sei-
nen Inhalt zu erforschen. Es werden
Brücken zu Menschen geschlagen, die in
einem fernen Land, einer anderen Kultur
leben und doch etwas mit uns zu tun haben,
indem sie z. B. für uns Lebensmittel an-
bauen und zugleich von unserem Handel
und unserem Handeln abhängig sind.
Doch auch die Informationen kommen

nicht zu kurz. Eine sorgfältige Vorarbeit
bleibt möglich und nötig; eine sinnvolle
Angebotsauswahl für die jeweilige Lern-
gruppe wird meistens erforderlich sein.

Bekannt sind vielen vielleicht der Ge-
würzkoffer oder die Kakaokiste. Wie
spannend das Auspacken der Textilkiste
sein kann, konnten wir in «Eine Welt in
der Schule» (Kleidung bei uns und in In-
dien – Projekttag in einer 6. Grundschul-
klasse, BARBARA GENSEL, Heft 2/1996) er-
fahren. Ebenso gibt es Sammlungen zu
den Themen Afrika, Kartoffeln, Bolivien
und Anden.

Erwähnenswert sind auch die Schatzkis-
ten, die die Arbeitsstelle Weltbilder in
Münster zu den Themen «Spielen und
Kindheit bei den Dakhota», «Heirat bei
den Tuareg» und «Essen» entwickelt hat.
Eine recht umfangreiche Darstellung der
Lernmodelle sind in der Broschüre
«Spielend lernen» zu finden, die MISERE-
OR, BROT FÜR DIE WELT und die GEPA her-
ausgegeben haben. Sie ist dort kostenlos
erhältlich. In der Broschüre sind sehr vie-
le Adressen angeführt, bei denen die
Materialien ausgeliehen werden können.
Hier nenne ich daher nur die wichtigsten,
bei denen bei Interesse nähere Informa-
tionen eingeholt werden können.

BROT FÜR DIE WELT, Staffenbergstr. 76,
70184 Stuttgart, Tel. 07 11/21 59-0

GEPA, Gewerbepark Wagner,
Am Bruch 4, 42279 Wuppertal,
Tel. 02 02/26 68 30

MISEREOR, Mozartstr. 9, 52064 Aachen,
Tel. 02 41/4 42-0

ARBEITSSTELLE WELTBILDER, Südstr. 71b,
48153 Münster, Tel. 02 51/70 09

Für alle Lernmodelle können Informa-
tionen, insbesondere über aktuelle Aus-
leihstellen und -bedingungen, bei folgen-
der Stelle eingeholt werden:

Neue Arbeit Niederrhein (NAN),
Projekt Lernmodelle, Klever Str. 21,
47441 Moers, Tel. 0 28 41/2 10 74
(montags 9-12 und 14-16 Uhr)

Telefax 0 28 41/17 01 21

Zwei Modelle möchte ich nun genauer
vorstellen, die inzwischen bundesweit
ausgeliehen werden können. Informatio-
nen über die nächstgelegene Ausleihmög-
lichkeit erhält man bei der Arbeitsstelle
Neue Arbeit Niederrhein.

Die Kokoskiste

Kokosnuß = Exotik = Paradies – sugge-
riert uns die Werbung, vor allem der Tou-

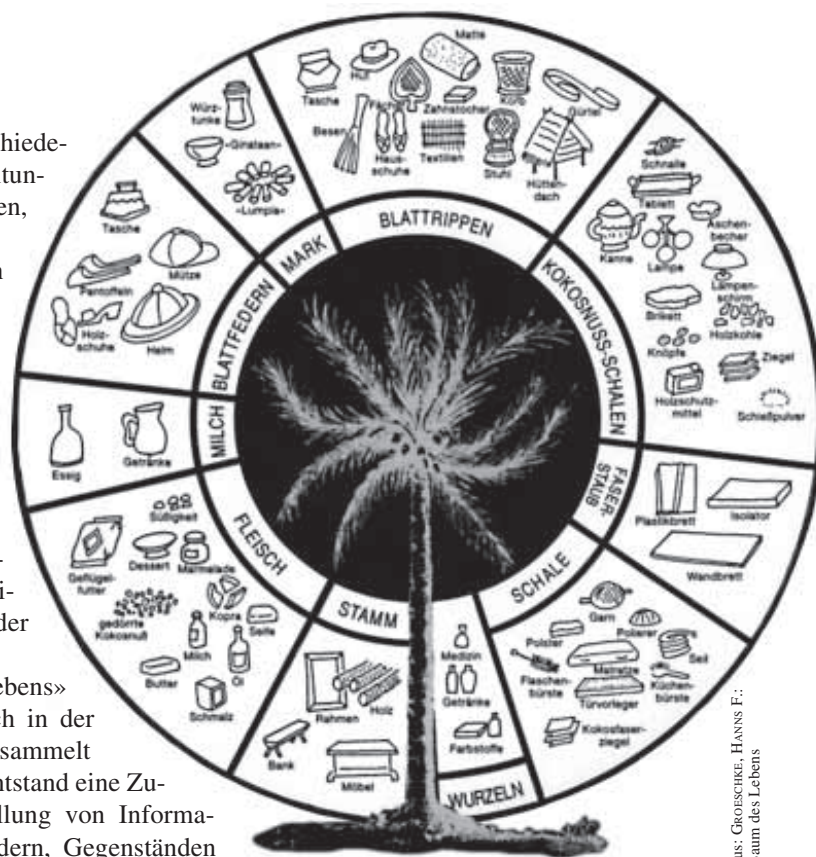
Lernen aus Koffern und Kisten

Lisa Blome

rismusbranche, mit ihren Bildern von Sonne, Strand, Kokospalmen und glücklichen Menschen. Daß die Wirklichkeit ganz anders aussieht, erfuhren BERND SCHÜTZE und HANNS F. GROESCHKE, als sie auf den Philippinen als Entwicklungshelfer arbeiteten. Sie sahen Kokospalmen auf riesigen Plantagen und bei Kleinbauern, wo sie für den Export angebaut werden. Sie sahen die katastrophalen Bedingungen, unter denen die Menschen bei der Ernte und der Verarbeitung unserer Luxusfrüchte leben und arbeiten müssen. Etwa ein Viertel der philippinischen Bevölkerung, d. h. 18 Millionen Menschen sind von der Kokosindustrie abhängig. Die Kleinbauern wurden in Jahrhunderten kolonialer Ausbeutung zu reinen Rohstoffproduzenten und gehören zu den ärmsten Schichten der Bevölkerung.

stellt. In verschiedenen Veranstaltungen in Schulen, Gemeinden usw. machten sie auf die Kolonialware Kokosnuß und die von ihr lebenden Menschen aufmerksam. Dabei entwickelten sie weitere Materialien, die in der Arbeitsmappe »Baum des Lebens« und schließlich in der Kokoskiste gesammelt wurden. Es entstand eine Zu-

sammenstellung von Informationen, Bildern, Gegenständen und Unterrichtsideen, unter denen für jede Altersgruppe, verschiedene Fächer und Anlässe geeignetes Material gefunden werden kann. Einige der wirklich zahlreichen Unterrichtsvorschläge möchte ich nun kurz erwähnen.



aus: GROESCHKE, HANNS F.:
Baum des Lebens

Konkrete Erfahrungen und Gegenstände sind sicherlich für alle interessant: Da ist zunächst eine komplette Kokosnuß mit Bastmantel, wie wir sie hier sonst nicht zu sehen bekommen, sowie ein aufgeschnittener Bastmantel. Daneben gibt es einige Gegenstände, die aus den Schalen der Kokosnuß hergestellt wurden



GROESCHKE und SCHÜTZE haben ihre Erfahrungen in ihre entwicklungspolitische Arbeit in Deutschland eingebracht und schließlich das Kokoslesebuch »Baum des Lebens« herausgebracht, das die philippinische Kultur, Geschichte und Wirtschaft im Zeichen der Kokosnuß dar-

Kinder beschäftigen sich mit der Kokosnuß

(Rasseln, Aschenbecher, ...). Ein Kokosfaser-Bodenbelag und Seife aus Kokosöl stehen nicht nur als Zeichen für die vielfältige Nutzbarkeit der Nuß, sondern regen auch zu Gesprächen über den Alternativhandel an, da sie Produkte aus Kooperativen sind, die über die gepa ihre Waren verkaufen.

Spannend wird es, wenn das Buschmesser (zum Aufschlagen der Nüsse) und das Raspelmesser (zum Ausschaben der Kokosraspeln) zum Einsatz kommen. Anleitungen dazu sowie zur Herstellung von Kokosmilch finden sich neben einigen Rezepten in der Arbeitsmappe. Lediglich frische Nüsse müssen gekauft werden.

Für die Arbeit in der Grundschule eignen sich besonders die Materialien, die sich mit dem Leben der Kinder auf den Philippinen befassen. Dazu gibt es mehrere Fotoserien sowie das Bilderbuch «Prinzessin Merlina». Neben einem Arbeitsheft «Wie leben Kinder anderswo?» mit verschiedenen Unterrichtsideen findet sich auch noch ein Beitrag aus «Eine Welt in der Schule» (Liklik Asunu und die Kokosnuß, BARBARA ZAHN, Heft 2/1980).

Im Religionsunterricht eines dritten Schuljahres wurde ein Unterrichtsvorschlag zum Symbol Kokosnuß erprobt. Für die Filipinos ist die Kokosnuß in ihrer Vielseitigkeit und ihrer Bedeutung das Symbol des Lebens wie für unseren Kulturkreis das Brot. Tonbandkassetten mit Kinderliedern und Tänzen ergänzen die Sammlung.

Die Kokoskiste ist in der Sekundarstufe I ebenfalls einsetzbar. Für Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe gibt es zusätzlich Informationen und Denkanstöße. So kann im Geschichtsunterricht anhand des Materials der Kolonialismus einmal aus einer anderen Perspektive betrachtet werden.

Zu den Themen Tourismus, Werbung, wirtschaftliche Zusammenhänge und Pazifische Theologie läßt sich mit den vorhandenen Materialien in verschiedenen Fächern und an Projekttagen arbeiten. Hierzu gibt es Fotos, Poster, Texte und Gestaltungsideen, die z. B. in Ausstellungen münden können. – Faszinierende Fotos und Hintergrundberichte liefert der ebenfalls beiliegende Katalog «Wer hat die Kokosnuß ...?» zur Ausstellung im Rautenstrauch-Joest-Museum in Köln (Ubierring 45, 50678 Köln, Tel. 02 21/ 3 36 94-0). Aber auch ältere Kinder sollten mit der Kokosnuß konkrete Erfahrungen machen. Neben dem Kochen kann bei



ihnen das Basteln zu einer phantasievollen Aktion führen.

Eine Fülle von Möglichkeiten steckt also in der Kokoskiste. Obwohl immer auch begrenzte Einsatzmöglichkeiten denkbar sind, sollte die Zusammenarbeit doch gesucht werden, um fächerübergreifend verschiedene Aspekte zu beleuchten. Projektstage bieten sich natürlich in besonderer Weise an. Ein anregender Erfahrungsbericht von GROESCHKE über eine Projektwoche in einem fünften Schuljahr findet sich auch in den Materialien.

Ausleihstellen der Kokoskiste, nähere Informationen und Hinweise können bei der Neuen Arbeit Niederrhein erbeten werden oder bei

BERND SCHÜTZE, Referat Kirchlicher Entwicklungsdienst im Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche von Westfalen, Friesenring 32-34, 48147 Münster, Tel. 02 51/27 09-140,

HANNS F. GROESCHKE, Projektreferat Kokossektor/Nachwachsende Rohstoffe, Evangelische Akademie Iserlohn, Berliner Platz 12, 58638 Iserlohn, Tel. 0 23 71/ 3 52-53.

Aktion Kokos-PALMPOOL

Um es nicht bei der Zustandsbeschreibung der Armut philippinischer Bauern zu belassen, gründete sich die Aktion Kokos, eine Initiative der evangelischen Kirche, insbesondere von Brot für die Welt. Sie machte es sich zum Anliegen, die internationalen Handelsbedingungen in der Öffentlichkeit publik zu machen und Verbesserungen zu erzielen.



Vor allem die Waschmittelindustrie geriet ins Blickfeld, die in letzter Zeit mit dem umweltgerechten, nachwachsenden Rohstoff Kokosöl wirbt, dabei aber nur an die Konsumenten hier denkt. Die Aktion Kokos fordert nachdrücklich umwelt- und sozialverträgliche Bedingungen für die Kokosproduzenten. Dabei tritt sie u. a. in Verhandlungen mit den Großen der Industrie, z. B. mit der Firma Henkel. Die Aktion Kokos unterstützt ebenso Projekte und Forderungen philippinischer Kleinbauern und verhandelt mit verantwortlichen Stellen dort über die Schaffung gerechter Handelsbeziehungen. Die breite Öffentlichkeitsarbeit der Aktion kann erste Erfolge verzeichnen. Auch die Medien werden erreicht. So widmete Jean Pütz eine seiner Hobbytheke-sendungen dem Thema.

Die in Gang gesetzten Umdenkprozesse haben zur Gründung des Palm-Pool geführt, in dem sich Initiatoren der Aktion Kokos, Mitarbeiter von Umweltinstituten und Entwicklungshilfeeinrichtungen und Unternehmen zusammengefunden haben, um eine konkrete Handelsalternative für nachwachsende Rohstoffe, insbesondere für Kokosprodukte, zu schaffen. Der Kauf umwelt- und sozialverträglicher Produkte wird so möglich.

Der Kaffeepercours

Für den Einsatz des Kaffeepercours sollte man sich auf jeden Fall viel Zeit nehmen. Denn er erfordert zunächst einen größeren Arbeitsaufwand, bevor er zu vielen Informationen und interessanten Gesprächen führt.

Der Kaffeepercours will den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Möglichkeit geben, den Weg des Kaffees vom Anbau bis zum Verzehr nachzuerleben. Fünf Arbeitsschritte sind zu tun, bevor der frische Kaffee genossen werden kann. Große Schautafeln an jeder Station informieren zusätzlich über die Einzelheiten und regen zum Gespräch an.

1. Zunächst müssen Kaffeebohnen sortiert werden; eine Arbeit, bei der in der südamerikanischen oder afrikanischen Realität oft die ganze Familie helfen muß. Die Frage der Lebens- und Arbeitsbedingungen der Kaffeebauern steht hier zunächst im Mittelpunkt.
2. 60 kg wiegt der Kaffeesack, der zur nächsten Station geschleppt werden

Wie setzt sich der Kaffeepreis zusammen?

Die jeweiligen Anteile variieren nach Herkunftsländern, Sorten, Verarbeitung. Eine durchschnittliche Kalkulation des Verbraucherpreises in Prozent am Beispiel von Kaffee aus Plantagenanbau (zurückgerechnet vom Ladenpreis = 100 %)

Plantagenarbeiter:	5,1
Plantagenbesitzer:	8,5
Exporteur/Zwischenhändler:	3,7
Exportsteuer:	17,2
Seefracht:	1,4
Zoll:	1,8
Kaffeesteuer:	18,4
Mehrwertsteuer:	6,1
Importeur:	7,6
Röster:	6,5
Einzelhändler:	23,7
Gesamt:	100

Quelle: BAUM, HOLGER/OFFENHÄUSER, DIETER: Kaffee: Armut – Macht – Märkte. Horlemann-Verlag, Unkel/Rhein 1994



Mitglied einer Kooperative stellt «seinen» Kaffee vor

- muß. Tagtägliche Knochenarbeit für viele Menschen.
3. Hier gilt es, den Kaffee günstig zu verkaufen. Teilnehmerinnen und Teilnehmer erleben die frustrierende Abhängigkeit von Zwischenhändlern und Weltmarktpreisen, die einem Glücksspiel mit geringen Gewinnchancen gleichkommt.
 4. Im Importland werden die Kaffeebohnen geröstet. Der Bauer merkt von dieser Wertsteigerung seines Produktes nichts mehr.
 5. An der letzten Station schließlich werden die Kaffeebohnen mit einer Handmühle gemahlen. Man darf sich selbst mit einer Tasse frischen Kaffee belohnen. Ein unbekannter Luxus für die Kaffeebauern.



Gerade in einer Zeit, in der viele über die steigenden Kaffeepreise stöhnen, erscheint mir der Kaffeepercours als eine gelungene Aktion, um die Konsumenten hier auf die Produktionsbedingungen ihrer Lieblingskolonialwaren aufmerksam zu machen. Durch das eigene Erleben schärft sich das Bewußtsein auf eindringliche Weise. Für die Durchführung dieser Aktion sind mindestens fünf Menschen nötig, die die Besucherinnen und Besucher an den einzelnen Stationen begleiten. Sie sollten nicht nur technisch ihre Aufgabe erfüllen, sondern auch inhaltlich gut vorbereitet sein und Spaß an Gesprächen haben.

Ein Einsatz in einer einzelnen Klasse ist daher kaum möglich und auch nicht sinnvoll. Vor allem Projektwochen bieten bessere Gelegenheiten.

Eine Gruppe von interessierten Schülerinnen und Schülern kann sich in den ersten Tagen intensiv vorbereiten. Die Schau- tafeln sowie beigefügte Hintergrundinformationen und eine Diaserie bieten dazu ausreichende Möglichkeiten. Am Ende der Woche können sie dann Lehrerinnen und Lehrer, Eltern und natürlich auch andere Schülerinnen und Schüler durch den Percours begleiten.

In einem solchen Rahmen wäre es auch gut möglich, weitere Aspekte des Kaffees anzusprechen. Eine andere

Gruppe könnte – z. B. mit Hilfe des örtlichen Eine-Welt-Ladens – den alternativen Handel vorstellen und dafür werben. Im Projektcafé könnte entsprechender Kaffee ausgeschenkt und verschiedene Sorten oder Zubereitungsarten probiert werden. Auch geschichtliche, literarische, künstlerische ... Aspekte liefert das Thema Kaffee. Anregungen dazu bietet die Aktivmappe Kaffee von JÖRG RATZ. Weitere Informationen über den alternativen Kaffeehandel und seine Produktpalette sind bei der gepa oder den Eine-Welt-Läden und -Gruppen zu erhalten.

Literatur

ARBEITSMAPPE «Baum des Lebens», ein Beitrag zur Konkretisierung der Erklärung «Den Armen Gerechtigkeit», BROT FÜR DIE WELT, Stuttgart

GROESCHKE, HANNS F.: Baum des Lebens: Alles über die Kokosnuß – Ein Lesebuch im Kontext der philippinischen Kultur, Geschichte und Wirtschaft. Peter Hammer Verlag, Wuppertal 1990

KUHN, MARKUS/REGENHARDT, KATHARINA: Prinzessin Merlina. Peter Hammer Verlag, Wuppertal 1985 (als Klassensatz beim Projekt «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» ausleihbar)

RATZ, JÖRG: Kaffee – Eine Aktivmappe. Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 1993

VIDEOFILM: Leckeres und Interessantes rund um die Kokosnuß mit JEAN PÜTZ, WDR, Dezember 1995. Der Videofilm dazu kann beim Diakonischen Werk Westfalen ausgeliehen werden. Der Hobbytip dazu ist kostenlos zu beziehen vom WDR Köln, Redaktion Hobbythek, Appellhof 1, 50600 Köln, Tel.: 02 21/ 22 04 640



«Alles Banane» oder «In Costa Rica gibt es keine Tiger»

Stabpuppentheater des Eine-Welt-Jugendnetzwerkes

Die Vorgeschichte

Unsere Puppentheatertour war ein Nachfolgeprojekt der «Eine Welt»-Filmtour im Sommer 1995. Am Ende dieser zwei Monate hatten wir bereits die Idee entworfen, im folgenden Jahr eine Tour speziell für Kinder durchzuführen. Der Hauptbestandteil sollte diesmal ein Puppentheaterstück sein. Dadurch, daß wir die Kinder dabei direkt in unser Spiel miteinbeziehen konnten, sollte ein stärkerer Bezug und eine größere emotionale Anteilnahme an der Handlung möglich werden. Inhaltlich hofften wir, mit unserem Stück Interesse für bisher Fremdes zu wecken und Unterschiede sowie Gemeinsamkeiten und Verknüpfungen deutlich zu machen. Dabei wollten wir weder Betroffenheit oder gar Mitleid auslösen noch positive Klischees verstärken (Nach dem Motto «arm aber glücklich»). Wichtig war es uns auch, mit unserem Programm nicht «missionarisch» aufzutreten.

Der Titel unseres Stückes «Alles Banane oder in Costa Rica gibt es keine Tiger» sollte die Kinder zunächst neugierig machen. Schnell konnten sie erraten, daß es in unserem Stück um das Thema «Banane» ging. Als Identifikationsfigur für die Kinder diente uns das Puppenkind Rike. Zusammen mit Rike sollten die Kinder nach Costa Rica reisen und dort eine Bananenplantage, Antonias Familie und deren Hoffnungen und Träume kennenlernen. Wir wollten die Kinder zum

Nachdenken über das Leben einer Familie in einem fremden Land anregen und Raum für neue Fragen schaffen. Um den pädagogischen Zeigefinger zu vermeiden, bemühten wir uns, keine Handlungsanweisungen und Dogmen zu vermitteln.

Wie auch schon im Jahr zuvor planten wir, unser Stück an verschiedenen Orten zu spielen. Wichtig waren uns dabei Plätze, an denen ohnehin schon Kinder anzu-treffen sind. Nach unseren Erfahrungen ist es sinnvoll, schon bestehende Strukturen zu nutzen, anstatt (oftmals vergeblich) darauf zu hoffen, daß eine externe Veranstaltung schon Menschen anzieht.

Die Vorbereitungszeit

Im Januar 1996 haben wir mit den konkreten Vorbereitungen begonnen.

Als erstes bildeten wir ein festes Team für Organisation und Planung sowie Durchführung des Projektes. Wir waren eine autonome Gruppe, die sich aus verschiedenen Städten zusammengefunden hatte. Trotz unserer Eigenständigkeit verstanden wir uns als Teil des «Eine Welt»-Jugendnetzwerkes, in dem die Hälfte unseres Teams auch vorher schon aktiv gewesen war.

Wir trafen uns in dem halben Jahr vor der Tour etwa ein- bis zweimal pro Monat, um uns zu koordinieren, gemeinsam weiter vorzubereiten und neue Arbeiten aufzuteilen. Ein komplettes Wochenende verbrachten wir damit, unser Stück zu entwerfen. An zwei weiteren Wochenen-

den probten wir das Stück. Dazu stellten wir mit viel Kleinarbeit die Puppen her und malten die Bühnenbilder. Diese sollten nach unserer Vorstellung nicht nur Mittel zum Zweck sein, sondern gleichzeitig auch ein Stück Kleinkunst vermitteln. Zusätzlich galt es noch, die Puppenhalterungen zu bauen, das Infoheftchen für die Kinder zu entwerfen, die Soundkulisse herzustellen, das an das Stück anschließende offene Angebot zu planen, die Finanzierung zu sichern und Plakate zu gestalten. Weiterhin waren wir damit beschäftigt, die Route für die Tour zu planen und uns um mögliche Auftrittsorte zu kümmern. Als Ziel hatten wir uns die Insel Usedom ausgesucht, eine Insel, auf der viele Familien mit Kindern ihren Urlaub verbringen und wo wir uns auch einige Kinderferienlager erhofften. Wir wandten uns an verschiedene Kurverwaltungen auf Usedom und in Wolgast und boten unsere Veranstaltung jeweils kostenlos an. Als einzige Gegenleistung forderten wir einen kostenlosen Schlafplatz für unsere Gruppe, wobei das nicht mehr als ein Stück Wiese für unsere Zelte sein mußte. Etwas schwierig war es, die Termine so zu koordinieren, daß ein vernünftiger Zeit-Ort-Plan dabei herauskam, denn uns war klar, daß wir mit unseren Fahrrädern und Anhängern keine sehr großen Entfernungen würden zurücklegen können.

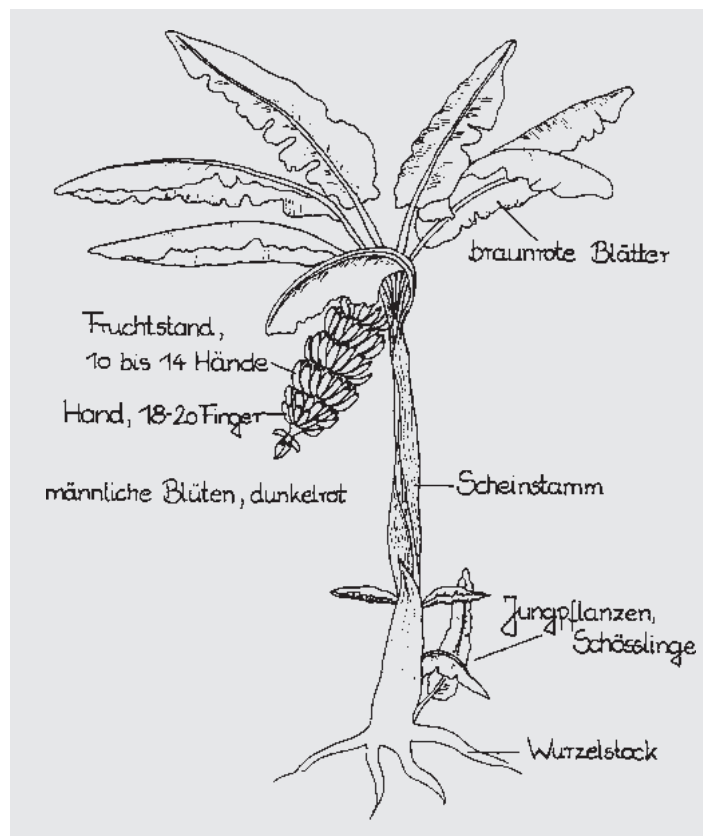
Insgesamt waren all die Vorbereitungen sehr zeitintensiv. Für alle aus dem Team bedeutete die Organisation dieses Projekts neben den gemeinsamen Treffen auch noch viel Einzelarbeit.

«Alles Banane» oder «In Costa Rica gibt es keine Tiger»

Informations- blatt

Aufbau und Vorbereitungen

Die ersten Plakate hingen wir so früh wie möglich auf, direkt nach unserer Ankunft am jeweiligen Ort. Etwa eineinhalb Stunden vor Beginn des Stückes starteten wir mit dem Aufbau der Bühne. Eine Wäscheleine wurde straff zwischen Bäumen, Pfosten oder ähnlichen brauchbaren Dingen gespannt. Die sechs Bühnenbilder hängten wir in umgekehrter Reihenfolge darüber. Auf der einen Seite wurden die Bilder fixiert und auf der anderen so abgespannt, daß sie während des Stückes nacheinander zur Seite fallen könnten. Die vordere Bühnenabgrenzung bildete ein Tuch, daß so gespannt wurde, daß das sitzende Publikum die Beine der Spielerinnen und Spieler nicht sehen konnte. Wir nutzten zum Aufhängen des Tuches die beiden Deichseln der Fahrradanhänger. Nun wurden die Puppen ausgepackt



Puzzle

WASCHEN **A**

Zusammen mit anderen Frauen wäscht Antonias Mutter das klebrige Latex von den Bananen. Im Wasser ist zusätzlich eine Chemikalie, die Schimmelpilze verhindern soll.

UBER'S MEER BRINGEN **E**

Vom Hafen aus werden die Bananen per Frachter über das Meer geschickt. Im Schiff werden sie kühl gelagert, damit sie nicht verderben. Sie sollen erst am Zielort anfangen zu reifen.

VERPACKEN **U**

Die einzelnen "Hände" (5 - 6 Bananen) werden in Kisten oder Kartons verpackt, nachdem die Aufkleber (Markenzeichen) angebracht worden sind.

ERNTEN **S**

Für die Bananenernte sind immer zwei Männer nötig. Der eine hackt den Scheinstamm um und der andere hält das schwere Büschel fest.

TRANSPORTIEREN **T**

Wie Felipe bringen auch viele andere Jungen in seinem Alter die schweren Bananenbüschel mit der Seilbahn zur Waschstation.

ZUM HAFEN BRINGEN **D**

Mit Lastwagen werden die Bananen zum Hafen gefahren. Dort werden die Kisten noch einmal gewogen und nur dann angenommen, wenn sie das richtige Gewicht, nämlich 18 kg, haben.

Mit einer Banane passiert so allerhand, bevor wir sie hier kaufen können. Der Bananenverkäufer scheint darüber allerdings nicht soviel zu wissen. Vielleicht könnt ihr an seiner Stelle die Bilder der richtigen Reihenfolge nach mit Pfeilen verbinden. Wenn ihr in der gleichen Reihenfolge die Buchstaben in der rechten oberen Ecke lest, kommt ein Wort dabei heraus, das mit Bananen zu tun hat.

und, wenn durch die Fahrt beschädigt, gegebenenfalls geflickt. Wir organisierten Sitzgelegenheiten für das Publikum und gestalteten das Umfeld:

- ☐ Infomaterial für Kinder und Erwachsene auslegen,
- ☐ Musikinstrumente bereitstellen,
- ☐ Bastelmaterial, Papier und Stifte ausbreiten,
- ☐ Gästebuch für spätere Kommentare der Kinder auslegen.

Dann kam der «sound-check» mit dem Kassettenrekorder.

Ungefähr eine halbe Stunde vor Veranstaltungsbeginn machten wir eine Werbetour. Mit zwei Puppen und Musikinstrumenten zogen wir über den Campingplatz oder am Strand entlang und riefen Ort und Zeit der Veranstaltung aus. Teilweise sprachen wir Kinder an, die uns anschließend begeistert begleiteten.

Oft erschienen die ersten Kinder schon lange vor Beginn der Veranstaltung. Wir bemühten uns dann jeweils, sie von Anfang an in das Geschehen miteinzubeziehen (z. B. durch Mithilfe beim Aufbauen oder bei unserer Werbetour). Sich auf diese Weise schon einmal gegenseitig kennenzulernen, war eine gute Basis für die spätere Stimmung beim Aufführen des Stückes.

Rike sitzt während der Begrüßungsworte an die Kinder bzw. an die Erwachsenen im Publikum. Die Begrüßungsrede wird durch den Bananenverkäufer unterbrochen, der über die Bühne geht.

Bananenverkäufer: Bananen, Bananen! Schöne reife Bananen! Kinder, kauft Bananen zu Sonderpreisen, billig wie nie, leckere, gesunde Bananen!

Rike: Ich will eine Banane kaufen. *(geht auf die Bühne zu dem Bananenverkäufer)* Wieviel kostet denn eine Banane?

Bananenverkäufer: Ganz billig heute. Eine Banane kostet nur 50 Pfennig! Das ist wirklich nicht teuer.

Rike: *(guckt in ihre Tasche)* Oh, 50 Pfennig, habe ich gerade noch. Eine Banane bitte, eine große, gelbe, dicke Banane. *(probiert)* Oh, oh, die ist richtig lecker.

Bananenverkäufer läuft weiter und preist – relativ leise – die Bananen weiter an.

Rike: Am liebsten hätte ich einen Bananen-Baum in unserem Garten, dann könnte ich sie selbst pflücken und immer essen. Aber hier gibt es ja keine Bananen-Bäume! *(überlegt)* Aber wo wachsen sie denn dann? *(ruft und läuft dem Bananenverkäufer nach)* He, Sie, Bananenverkäufer, woher kommen denn die Bananen?

Bananenverkäufer: *(irritiert, genervt)* Frag doch nicht so dumm. Ich habe keine Zeit für so etwas. Bananen, Bananen!

Rike: Der ist ja doof. Gar keine dumme Frage!

(fragt die Kinder) Wißt ihr, woher die Bananen kommen?

(geht auf die Antworten ein) Meint ihr? *(am Ende)* Wen könnten wir denn fragen? Wer kann das wissen, wo die Bananen wachsen?

Antonia: *(erscheint auf der Bühne)* Mich könnt ihr fragen! Ich weiß, wo die Bananen wachsen. Die wachsen gleich bei mir in der Nähe.

Rike: Wer bist denn du?

Antonia: Ich bin Antonia und wie heißt du?

Rike: Ich bin Rike. Und du lebst dort, wo die Bananen wachsen? In welchem Land ist denn das?

Antonia: In Costa Rica. Ich wohne in Las Horquetas.

Rike: Hm. Wo liegt denn das? Antonia, wo ist denn Costa Rica?

Antonia: Wie, das weißt du nicht? Wirklich nicht? Das ist ja komisch! *(zu den Kindern)* Wißt ihr, wo Costa Rica liegt? Ihr wißt das auch nicht? Das müssen wir unbedingt ändern, ich nehme euch mit und zeige es euch. Habt ihr Lust? Kommt ...

Rike: Du willst uns alle mitnehmen? Das ist eine gute Idee, aber wie denn?

(die Traum-Reise beginnt, die beiden Puppen tanzen zu der Musik, ein Globus (aufblasbar) wird zu den Kindern gewor-

fen, die Costa Rica suchen sollen, eine Bruchlandung beendet die Traumsequenz und das 2. Bühnenbild – das Dorf – erscheint)
(während der Traumreise)

Rike: Wir fliegen ja schon! Das ging alles so furchtbar schnell, sogar meinen Rucksack und einen Pullover habe ich vergessen. *(Globus wird ins Publikum geworfen)*

Antonia: Das macht nichts! *(wendet sich ans Publikum)* Habt ihr Costa Rica schon gefunden? *(Gibt den Kindern Tips, bis sie es finden)* Rike, wir steuern jetzt genau darauf zu, halte dich an mir fest. Es kann sein, daß wir eine Bruchlandung machen. ... *(Musik endet abrupt, Bühnenbild fällt, Landung in Costa Rica)*

Großmutter *(ist im Haus, nur ihre Stimme ist hörbar):* Antonia, nimm das Essen mit! Felipe wartet auf dich. Und wo ist eigentlich Liscina?

Antonia: *(zu Rike)* Warte mal eben! Ich komme gleich wieder! *(verschwindet)* *(Rike steht alleine auf der Bühne, staunt, guckt sich um)*

Rike: Ups, das ging ja schnell. *(zum Publikum)* Aber ihr seit ja auch zum Glück alle mitgekommen. Jetzt sind wir tatsächlich in Costa Rica! *(guckt auf ihre Füße)* Sogar meine Schuhe habe ich vergessen, naja, barfuß gehe ich sowieso viel lieber.

(Liscina erscheint auf der Bühne, die beiden betrachten sich, tänzeln aneinander vorbei, winken sich zu, reden nicht miteinander)

Rike: Wer das Mädchen nur war? Jetzt kann Antonia wirklich wiederkommen. Wo ist sie nur?

Antonia: *(kommt wieder)* So, da bin ich wieder. Jetzt komm mal mit. *(geht schon los)*

Rike: Stop. Jetzt warte erst einmal. Wohin gehen wir denn? –

Antonia: Wir gehen zu der Bananen-Plantage. Die wolltest du doch sehen. *(Pause; sie gehen weiter; das 3. Bühnenbild – der Weg – erscheint)* Außerdem warten meine Mutter, Felipe und mein Vater schon auf das Essen.

Rike: Ist Felipe dein Bruder?

Antonia: Mhm.

Rike: Kommen die denn heute mittag nicht nach Hause zum Essen?

Antonia: Die kommen jeden Tag erst abends nach Hause, und deshalb bringe ich ihnen mittags das Essen.

Rike: Hm, dann sind die ja den ganzen Tag auf der Plantage! *(sie gehen weiter)*

Antonia: Guck, Rike! Da ist die Bananen-plantage. Da vorne ist der Eingang, und die Plantage zieht sich bis dahinten hin. Sie ist mindestens 2 Kilometer lang ... hier geht's rein! *(Bühnenbild fällt, das Bild mit den Stauden erscheint)*

Rike: So sehen sie also aus, die Bananen-bäume. Das sind ja so viele, ich habe mir die Bäume ein wenig anders vorgestellt.

(Zu den Kindern) Ihr euch auch?

Antonia: Rike, das sind keine richtigen Bäume, das sind Stauden. *(zeigt auf den Stauden«Stamm»)* Das hier ist nämlich nur ein Scheinstamm aus lauter Blättern und kein Stamm aus Holz.

Rike: Ach so, das wußte ich nicht. Wußtet ihr das? *(guckt herum)* Diese Blüten haben eine so schöne Farbe. Sie haben dieselbe Farbe wie meine Haare!

Antonia: *(zweifelt)* Na, ich weiß nicht, findet ihr das etwa auch??? Aus dieser roten Blüte wachsen übrigens die Bananen, und alle Bananen zusammen heißen dann ein Büschel. Und das sind ...

Rike: Antonia, ich sehe ja gar keine gelben Bananen an den Stauden. Dauert es noch lange, bis diese grünen Bananen gelb sind und gepflückt werden?

Antonia: Nein, gepflückt werden diese Bananen vielleicht schon morgen. Die müssen nämlich grün gepflückt werden, denn wenn sie länger an der Pflanze hängenbleiben, platzen sie auf, schmecken mehlig und werden schlecht.

Rike: Ach so. Die bunten Bänder an den Stauden sehen ja lustig aus! Wofür hängen die denn da?

Antonia: Genau weiß ich das auch nicht. *(Zu den Kindern)* Aber vielleicht wißt ihr das? (...) Rike, dann mußt du gleich mal Felipe fragen, der muß hier auch irgendwo sein.

Rike: Gut, dann frage ich Felipe, hoffentlich vergesse ich es nicht. *(Stimmenge-wirr, Carlos Stimme ist hörbar, Felipe und Carlos erscheinen auf der Bühne, Antonia und Rike verstecken sich)*

Carlos: *(hinter der Bühne)* Verdammte noch mal! Wofür bekommst du eigentlich dein Geld? Arbeite endlich schneller, zack, zack!

Antonia: Das ist Carlos, der Aufseher, der treibt hier alle zur Arbeit an! *(zieht Rike runter)* Der Aufseher will hier keine fremden Leute sehen. Wir müssen aufpassen, daß er dich nicht sieht, sonst kann Felipe noch mehr Ärger bekommen.

Carlos: *(schubst Felipe auf die Bühne)* Wenn ich wiederkomme, ist diese Reihe fertig! *(ab)*

Felipe: Oh, dieser Mistkerl! Den werde ich noch einmal irgendwann ... Ich kann einfach nicht schneller arbeiten! *(Antonia und Rike gehen zu ihm)*

Antonia: *(berührt ihn)* Ärger dich nicht, du kennst den doch. Hier ist dein Essen.

Rike: Der war aber wirklich fies.

Felipe: *(seufzt)* Ja, so ist der... Der kann hier machen, was er will. *(stutzt)* Äh, wer bist du eigentlich?

Rike: Ich bin Rike. Ich bin Besuch aus ... *(Spielort)*, und die anderen Kinder habe ich auch alle mitgebracht.

Felipe: Oh, hallo! Kommt ihr auch alle aus ...? Wo ist denn das?

Rike: Na, in Deutschland!

Felipe: Deutschland, Deutschland ...

Das Vorprogramm

Etwa zehn Minuten vor Aufführungsbeginn begannen wir auf der Bühne zu jonglieren. Währenddessen saß das Puppenkind Rike schon im Publikum und unterhielt sich mit den Kindern. Waren dann genug Kinder versammelt, übten wir mit ihnen schon einmal das Lied ein, das wir am Ende des Stückes alle gemeinsam singen würden.

Unsere Geschichte

Wir hielten uns nicht wörtlich an den aufgezeichneten Text, sondern benutzten teilweise andere Formulierungen oder kürzten den Text. Die Situation entschied über die genaue Durchführung des Stückes. Ein Kriterium bildete beispielsweise das Durchschnittsalter des Publikums. Wichtig war uns die Bemühung, während des gesamten Stückes den Kontakt zum Publikum zu halten. Hierbei ging es um Interaktion, Eingehen auf die Kommentare der Kinder und Spontanität. Gegebenenfalls mußte das Stück der Situation entsprechend ein bißchen improvisiert werden.

Unser offenes Angebot

Im Anschluß an die Vorführung gab es für die Kinder, die noch bleiben wollten und konnten, verschiedene Beschäftigungsangebote:

- Puppen anschauen, bewegen und Szenen nachspielen,
- Musikinstrumente aus Müll basteln,
- gemeinsam das Infoheft lesen,
- in das Gästebuch malen oder schreiben,
- jonglieren lernen,
- gemeinsames Spielen.

Ständiger Bestandteil aller Aktionen waren Unterhaltungen mit den Kindern über ihre Ferien, über ihren Alltag und natürlich über das Stück. Es war uns wichtig, möglichst viel Rückmeldungen zu erhalten. Dazu diente auch das Gästebuch, in welches die Kinder alles malen und schreiben konnten, was ihnen zu dem Stück einfiel. Nach jedem Auftritt gab es mehrere Eintragungen ganz unterschiedlicher Art: Bilder von den Puppen, von den Kindern selbst und Kommentare, was besonders gut und was nicht so gut gewesen war. Manche schrieben auch einfach nur: «Eure Show war super!»

Zusätzlich bemühten wir uns, mit den Erwachsenen, die unser Stück verfolgt



hatten, ins Gespräch zu kommen. Wir hofften auf konstruktive Kritik, die wir aber leider selten erhielten. Auch bei unseren Auftritten im Kinderhort waren die Erzieherinnen und Erzieher im wesentlichen an der Unterhaltung der Kinder interessiert. Der Inhalt des Stückes war für sie eher nebensächlich.

Das offene Angebot nach unserer Vorführung hatte kein festes Ende. Es bestand meist so lange, wie noch Kinder bei uns waren (bis zu zwei Stunden), oder aber bis uns unser Terminplan zur Weiterfahrt zwang.

Die Tour

Insgesamt waren wir drei Wochen unterwegs. Generell versuchten wir, schon am

Vorabend einer Veranstaltung am entsprechenden Ort anzukommen – die Vorbereitungen verliefen dann ruhiger, als wenn zwischen Radfahrt und Aufführung nur ein paar Stunden lagen.

Da unsere benötigten Materialien nicht allzu sperrig waren, schafften wir es, alles in drei Fahrradanhängern zu verstauen. Folgende Requisiten haben wir benötigt:

- acht Stabpuppen mit Halterungen
- verschiedene Bühnenbilder (bemalte Bettlaken)
- Wäscheleine
- Kassettenrecorder mit «Sound-Cassette»
- Holzbananen
- Globus (aufblasbarer Ball)
- Broschüre und weiteres Informationsmaterial zum Thema



- selbstgebastelte Musikinstrumente
- Bastelmaterial
- Bälle

Neun Termine hatten wir im Vorfeld abgesprochen, einige weitere wollten wir während der Tour entstehen lassen. Wir hatten uns bewußt einen Teil der Zeit offen gehalten, um noch die Gelegenheit zu haben, unser Programm den jeweiligen Bedingungen entsprechend zu gestalten. Außerdem war es uns sehr wichtig, genügend Zeit für Reflexion, neue Absprachen etc. zu haben. Die ersten beiden Aufführungen verliefen insgesamt gut, gaben uns aber doch das Gefühl, daß die letzte Szene zu schwer verständlich für die Kinder war. Somit nutzten wir den nächsten programmfreien Tag, um diese Szene neu zu gestalten und zu proben. Immer wieder gab es «inoffizielle» kleine Fortführungen unserer Aktion, durch Gespräche und Kontakte mit den Kindern. Der diesbezügliche «Höhepunkt» war unser Aufenthalt in einem Kinderferienlager. Bis zu unserer Abfahrt kamen immer wieder Kinder zu uns, spielten mit den Puppen, holten sich unsere Jonglierbälle und Musikinstrumente, malten und unterhielten sich mit uns. Daß unser Programm damit für die Kinder mehr als nur eine halbwegs angenehme Abwechslung gewesen war, zeigte sich unter anderem deutlich darin, daß drei von ihnen zwei Tage später nochmal zu einer Veranstaltung kamen, die in der Nähe war.

Viermal hatten wir eine spontan organisierte Aufführung. Wir fuhren dafür Campingplätze an, die auf unserer Strecke lagen und boten dort unsere Veranstaltung für den entsprechenden Abend oder den nächsten Morgen an. Als Gegenleistung forderten wir auch hier eine kostenlose Übernachtung. Das Interesse an diesem Angebot war so groß wie erhofft – bis auf einen Fall bekamen wir immer gleich eine Zusage.

«Knackpunkte» und offene Fragen für die Weiterarbeit

Da wir in den drei Wochen, in denen wir das Stück regelmäßig gespielt haben, reichlich Erfahrungen sammeln konnten, möchten wir an dieser Stelle noch einige Hinweise für Kolleginnen und Kollegen geben, die mit den Stabpuppen in ihrer Gruppe arbeiten wollen.

- Die Puppen zu bewegen ist zunächst gar nicht so einfach. Man sollte auf jeden Fall vorher üben. Als sehr sinnvoll hat sich auch Rollenarbeit erwiesen, ein Eindenken in den Charakter der Puppen durch verschiedene szenische Übungen.
- Um beim Bühnenaufbau vor der ersten Aufführung nicht in Streß zu geraten, sollte dieser vorher unbedingt schon einmal geprobt werden. Hängen die Bühnenbilder wirklich straff und sind die Fäden so geordnet, daß die Laken in der richtigen Reihenfolge fallen?
- Die Regieanweisungen sollten halbwegs verinnerlicht sein, damit die Personen auf der Bühne nicht durch das Fehlen des entscheidenden Handgriffs in ungemütliche Situationen kommen. Es muß vorher klar sein, wer welche Aufgaben übernimmt und auch ausprobiert werden, ob damit keine Person überfordert ist.
- Bei Freiluftaufführungen sollte immer eine Ausweichmöglichkeit vorhanden sein. Auch leichter Regen ist für die Puppen schon absolut schädlich! Ihr Innenleben ist so aufgebaut, daß sie bei Feuchtigkeit schnell schimmeln können. Sie sind auch nicht wasserfest angemalt.
- Das Stück ist für Kinder ab acht Jahren konzipiert. Auch wenn jüngere Kinder die Puppen schon sehr faszinierend finden, so sind sie doch nicht in der Lage, dem Stück inhaltlich zu folgen. Sollte man das Stück einer jüngeren Klasse vorführen wollen, müssen im Text erhebliche Vereinfachungen vorgenommen werden.
- Unser Ideal war es, mit Hilfe unseres Stückes dem Publikum lediglich Gedankenanstöße zu geben. Uns ist aber klar, daß auch bei diesem Ansatz ungewollt so etwas wie moralischer Druck entstehen kann. Als wir nach einer Aufführung von einem erwachsenen Zuschauer hörten, er hätte es als zentrale Aussage herausgehört, daß jetzt alle nur noch fair gehandelte Bananen kaufen sollen, waren wir nur deshalb nicht völlig entsetzt, weil gleichzeitig eine andere Zuschauerin bekundete, sie hätte das keineswegs so aufgefaßt.

Ein paar Worte zum Schluß

...

Schon während unserer Vorbereitungen, spätestens aber im Verlauf der Tour, entstand bei uns der Wunsch, daß mit unseren Puppen, unserem Stück und all unseren Erfahrungen nach diesen drei Wochen noch etwas passieren sollte. Da aber klar war, daß wir als Team nicht länger würden bestehen bleiben können, kamen wir auf die Idee, daß wir unser Material fortan an Interessierte verleihen wollen. Dazu wollen wir auch unsere Erfahrungen weitergeben, einen möglichst genauen Aufbau- und Ablaufplan einer Aufführung darstellen und gerade auch von schwierigen Punkten und Fehlern berichten – auf daß letztere nicht unbedingt wiederholt werden! Unsere Dokumentation ist allerdings nicht nur für Leute geschrieben, die sich unsere Puppen ausleihen wollen, sondern sie soll auch Anregungen für kreative Bildungsarbeit bieten und eine Grundlage für andere Veranstaltungen oder Projekte sein.

Wir würden uns freuen, wenn es Menschen gäbe, die an unserem Stück arbeiten, es verändern oder verbessern würden. Weiterhin freuen würden wir uns über jegliche Form der Rückmeldung. Wenn es also Kritik oder Anregungen gibt, wenn «Alles Banane» aufgeführt oder umgeschrieben wurde oder wenn sonstige Erfahrungen mit dem Puppenspiel in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit vorliegen, dann würden wir uns sehr über Reaktionen freuen. Und natürlich sowie-so, wenn das Interesse besteht, unseren Puppenkoffer auszuleihen.

Insgesamt hat uns die Erfahrung gezeigt, daß es lohnend ist, mit den Puppen und unserem Theaterstück in einer Gruppe zu arbeiten. Die Kinder haben großen Spaß an dieser alternativen Form der Vermittlung und gehen auch beim Thema «Bananen» sehr interessiert mit. Wir hoffen also, daß unser Angebot, die Puppen und weiteres Material auszuleihen, auf großes Interesse stößt und sich somit noch zahlreiche Erprobungen ergeben.

Ausleihadresse:
Eine-Welt-Puppentheater
c/o Dritte-Welt-Haus
August-Bebel-Str. 62
33602 Bielefeld

Internet – im Klassenzimmer um die Welt

Andrea Pahl

INTERNET / E-MAIL / CYBERSPACE /
SERVER / ACCOUNT / MAILBOX /
HTTP / WWW / USER / WEBSITE / HO-
MEPAGE / ...

Oh ja, es geht abstrakt und sehr fremdsprachig zu, wenn sich der Mensch zum erstenmal mutig der Welt des Internets nähert. Beginnt man sich mit dem Thema zu beschäftigen, stellt sich zusätzlich heraus, daß das Internet die Menschheit in zwei Teile zu spalten scheint. Die einen schauen mit großen Augen, wenn man die oben aufgelistete Wortreihe professionell herunterspult und sind entweder beeindruckt oder abgeschreckt. Jedenfalls spielen diese Begriffe in ihrem Leben (noch?) keine Rolle. Die anderen schauen auch mit großen Augen, aber nur, weil sie gar nicht glauben können, daß man sich jetzt erst mit diesem Thema auseinandersetzt. Alles bekannt, alles längst im Griff, das kennt doch jedes Kind.

Zwischen diesen beiden Positionen versucht man dann, eine eigene zu finden und sich dem Thema zu nähern.

Jeder, der schon im Internet gesurft ist, weiß, wie schnell einen die Faszination des CYBERSPACE in ihren Bann zieht. Grenzenlos bewegt man sich durch eine unübersehbare Flut von Informationen und sieht die Welt auf dem Monitor seines PCs zusammenschrumpfen. Man kann mit Menschen überall in der Welt kommunizieren und in kürzester Zeit Informationen austauschen. Wer einmal die romantische Stimmung im Rechnerraum einer Universität erlebt hat, wo sich Studierende mit ihren Freundinnen und Freunden in fernen Ländern mit Hilfe von E-Mail unterhalten, der wird auch beim Internet nie von einem menschenfeindlichen Medium sprechen. Oder doch? Genau in diesem Raum kann man nämlich auch sehen, wie Menschen stundenlang fasziniert auf einen Bildschirm starren und kaum auf die Idee kommen, direkt ein Wort miteinander zu wechseln. An diesem Beispiel zeigt sich schon ein wesent-

licher Diskussionspunkt zum Thema Internet. Ist es nun eine Bereicherung für die menschliche Kommunikation oder führt es dazu, daß die direkten zwischenmenschlichen Kontakte noch mehr reduziert werden, da jeder viel einfacher und unverbindlicher über den Computer mit der Welt kommunizieren kann?

Wahrscheinlich ist beides richtig. Das macht es aber gerade notwendig, sich rechtzeitig und kritisch mit diesem Thema zu beschäftigen. Die Kommunikation via Internet wird sicher mehr und mehr um sich greifen und für uns alle immer alltäglicher werden. Der Begriff «Multimedia-Zeitalter» ist in aller Munde, wobei es dabei vor allem um die Verknüpfung der Medien Fernsehen, Radio, Computer und Telefon zu einem einzigen Informationszentrum geht. Informationen sollen damit weltweit für alle zur gleichen Zeit über die verschiedensten Medien zugänglich werden. Zunächst noch eine erschlagende Vorstellung. Für den Umgang mit dem Internet sollte deshalb rechtzeitig die notwendige Medienkompetenz erworben werden. So früh und so selbstverständlich wie möglich. Viele Kinder und Jugendliche surfen auch schon begeistert

im Netz herum und haben die oben aufgelisteten Begriffe wie selbstverständlich in ihren sprachlichen Alltag integriert. Es geht also nicht um die Frage, ob das Internet für Kinder und Jugendliche eine sinnvolle Sache ist, sondern es geht darum, wie man ihnen rechtzeitig die nötige Kompetenz vermittelt, mit diesem Medium umzugehen. An dieser Stelle setzen sich die pädagogischen Diskussionen fort, die vor Jahren über das Fernsehen und über den Homecomputer geführt wurden. Diese Diskussionen sind nicht beendet, aber es geht auch bei diesen Medien nicht mehr um ein ja oder nein, sondern um den richtigen Umgang mit ihnen. Wegzudenken sind sie aus unserem Alltag nicht mehr.

Was sich hinter dem Begriff «Medienkompetenz» verbirgt, darüber muß sicher noch reichlich diskutiert werden. Problematisch ist dabei, daß auch viele Erwachsene sich mit der Entwicklung auf dem Informationssektor etwas überfordert fühlen und keiner so recht weiß, wie sich dieser Bereich in den nächsten Jahrzehnten entwickelt. Gerade beim Internet liegen die Faszination und das Erschrecken über die Informationsflut sehr dicht bei-



einander. Die unglaubliche Schnelligkeit des Informationsaustausches sowie die Interaktivität des Internets stehen einem immer kürzeren Aktualitätswert der Meldungen gegenüber, da sie ständig wieder von neuen Informationen eingeholt werden. Trotzdem sind die Möglichkeiten, die diese Form der Kommunikation und des Informationsaustausches bietet, einfach beeindruckend.

Das surfende Klassenzimmer

Was hat das nun alles mit der Schule und dem Thema «Eine Welt» zu tun?

Im Bereich des globalen Lernens engagierte Lehrerinnen und Lehrer können nun ins Schwärmen kommen. Das Internet ermöglicht es schließlich, mit Menschen und Schulen rund um den Globus in Kontakt zu treten. Eine Kontaktmöglichkeit, die sehr viel schneller und flexibler funktioniert als die bisher üblichen Briefwechsel. Kinder und Jugendliche aus Lateinamerika oder Afrika unterhalten sich online mit Altersgenossen aus Frankfurt oder Berlin. Eine schöne Vision. Das Internet macht solche Träume möglich, und in der Tat, es hat auch schon Kontakte in dieser Richtung gegeben. Natürlich sind technische und sprachliche Probleme zu überwinden. Auch inhaltlich muß man über solche Kontakte sicher noch viel diskutieren. Mit welchen Institutionen oder Schulen kommt man überhaupt in Kontakt, und welches Interesse hat die Gegenseite an einem Austausch? Wer einen Telefonanschluß hat und Briefe schreiben kann, der ist grundsätzlich in der Lage, über E-Mail Kontakte im weltweiten Netz zu knüpfen. Verbindungen, die durchaus über einen längeren Zeitraum bestehen können. Aber auch hier stellen sich Fragen: Wer hat (gerade in den «Entwicklungsländern») Zugang zu einem Telefonanschluß? Und wer hat die finanziellen Mittel für die technische Ausstattung?

Trotz dieser Schwierigkeiten haben Schulen jedoch schon internationale Kontakte geknüpft und so den Kindern und Jugendlichen ermöglicht, mit Altersgenossen in anderen Ländern in Kontakt zu kommen (siehe auch Heft 4/1995 von «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10»).

Aber nicht nur Pädagoginnen und Pädagogen träumen. Viele Eltern erwarten von der Schule, daß ihre Kinder dort (möglichst schon in den ersten Schuljahren) den Umgang mit den neuen Medien

lernen. In vielen Familien steht heute schon ein Computer, der von Kindern und Jugendlichen zum Spielen, zum Schreiben und zum Verschicken elektronischer Briefe genutzt wird. Wie groß das Interesse und der Markt im Computerbereich ist, zeigt auch das umfangreiche Angebot an Lernspielen, Lexika und Multimedia-Anwendungen für Kinder und Jugendliche. Der Umgang mit dem Computer beinhaltet eine hohe Faszination, die sich viele Lernprogramme zunutze machen. Das gilt auch für den Umgang mit dem Internet. Die schon gelaufenen Beispiele aus der Schule belegen, wie hoch die Motivation der Schülerinnen und Schüler ist, sich über dieses Medium mit anderen Menschen (auch ferner Länder) auszutauschen. Selbst ansonsten schreibunmotivierte Kinder und Jugendliche entwickeln plötzlich im Internet eine ungeheure Kreativität. Die Frage ist nur: Wie kann ich meine Klasse zum Surfen bringen?

Schulen ans Netz

Dieser Slogan hat inzwischen einen gewissen Bekanntheitsgrad. Den Anfang dieser Idee bildet eine Studie der Gesellschaft für Informatik e. V. von Prof. RAINER BUSCH. Diese Studie zeigte unter dem Titel «Schulen ans Netz – Konzeption, Organisation und Durchführung», daß in Deutschland Schulen und Bildungseinrichtungen dringend an das Internet angeschlossen werden sollten. Bund, Länder, Kommunen und viele Firmen griffen diese Idee auf und entwickelten zahlreiche Initiativen, um sie umzusetzen und die Schulen zu unterstützen. Zielsetzung all dieser Initiativen ist es, Erfahrungen zu sammeln, wie Computernetze die Schule von morgen verändern werden. Die Initiativen unterscheiden sich in der Art ihrer materiellen und finanziellen Unterstützung. Teilweise ergänzen sie sich gegenseitig.

So gibt es die bundesweite Initiative «Schulen ans Netz», die vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie sowie der Telekom AG initiiert wurde. Den Schulen soll ermöglicht werden, das Lehren und Lernen übers Netz praktisch zu erproben. Ziel ist es dabei, die Lehrerinnen und Lehrer sowie die Schülerinnen und Schüler zu kompetenten Anwendern der neuen Kommunikationstechnik zu machen. Die Initiatoren stellen dabei konkrete finanzielle Mittel und Sachleistungen zur Verfü-

gung. Die Schulen bringen im Gegenzug die Bereitschaft mit, sich zeitlich und inhaltlich zu engagieren.

Diese Initiative ist nur eine von vielen Möglichkeiten, über die Schulen die Chance bekommen, Erfahrungen im Internet zu sammeln. Vor allem die finanzielle und materielle Unterstützung ist dabei notwendig, da in jeder Schule erst einmal die technischen Voraussetzungen geschaffen werden müssen.

Erstaunlich ist in diesem Zusammenhang die beeindruckende Anzahl an Schulen, die schon im Netz aktiv sind. Viele haben sich aus eigenem Antrieb Unterstützung von Sponsoren oder Fördervereinen geholt. Private Mittel von Lehrerinnen und Lehrern sowie von den Eltern kommen natürlich ebenso zum Einsatz. Gerade diese schon aktiven Schulen sind eine große Hilfe für die Neueinsteiger im Internet. Man kann über E-Mail Verbindungen aufnehmen und Erfahrungen austauschen. Vielleicht kann man sich auch an schon geknüpften Kontakten im Ausland beteiligen.

Zum Thema Internet gibt es sicherlich noch viele Fragen. Entscheidend ist jedoch, daß das Internet ein Bereich ist, mit dem sich die pädagogische Diskussion in den nächsten Jahren beschäftigen muß. Auch in den Konzepten zum globalen Lernen wird es sicherlich seinen Platz finden. Praxisbezogene Beispiele sind immer am ehesten geeignet, um eine Vorstellung von den Möglichkeiten des Internets zu bekommen. **In diesem Zusammenhang wären wir vom Projekt «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» sehr an Praxisberichten aus der Schule interessiert.** Vielleicht können diese dann auch anderen Kolleginnen und Kollegen Mut machen, sich mit dieser Technik näher zu beschäftigen.

Literatur

Als sehr empfehlenswert empfanden wir in diesem Zusammenhang das Buch von H.G. GRIESER und C. MC CREADY, «Lernorte im Internet», Hilfreiche Adressen für Schule und Unterricht. Verlag an der Ruhr, Oktober 1996

Zahlreiche Internetadressen bieten übersichtlich geordnet einen guten Wegweiser für Lehrerinnen und Lehrer durch das oft unübersichtliche Netz. Das Knüpfen von Kontakten und der Austausch von Erfahrungen wird so erheblich erleichtert.

Kokaspur –

ein Unterrichtsvorschlag zum interkulturellen Literaturunterricht in der Sekundarstufe I

Sabine Keiner

«Es ist keine erfundene Geschichte», versichert Marilin dem Reporter aus Deutschland. «Sie passiert gerade wirklich.»

Marilin, die Protagonistin des Romans, ist laut Aussage des Autors im Nachwort zwar «frei erfunden», insgesamt jedoch beruht das Erzählte auf wahren Begebenheiten, es könnte auch jeden Augenblick real geschehen, und das Schicksal der Kinder im Roman ist dem von vielen in Bolivien ähnlich. In der Aussage von Marilin klingt deutlich eine (auch pädagogische) Intention des Autors an: GROSSE-OETRINGHAUS möchte den Leserinnen und Lesern des Romans die realen sozialen, politischen und ökonomischen Verhältnisse in Bolivien vermitteln und auf die dortigen Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen aufmerksam machen. Auch mit Blick auf Deutschland verfolgt er einen gesellschafts- und sozialkritischen Ansatz, indem er auf die Rolle europäischer Länder im Drogenkreislauf hinweist.

In Kokaspur erzählt GROSSE-OETRINGHAUS die Geschichte der etwa 12jährigen Marilin, die mit ihrer Familie in einem kleinen Dorf in Bolivien zwischen Santa Cruz und Cochabamba wohnt. Die Familie lebt vom Mais- und Bananenanbau. Da dies finanziell nicht viel einbringt und die Familie trotz täglicher harter Arbeit in Armut leben muß, bedrängt Marilins Bruder Lorenzo den Vater ständig, doch Coca anzubauen und sich damit für einen Weg aus der Armut zu entscheiden. Da der Vater sich nicht darauf einlassen will, verläßt Lorenzo die Familie und geht nach Cochabamba, um auf eigene Faust Geld zu verdienen. In Cochabamba gerät er in illegale Geschäfte mit Coca bzw. Kokain.

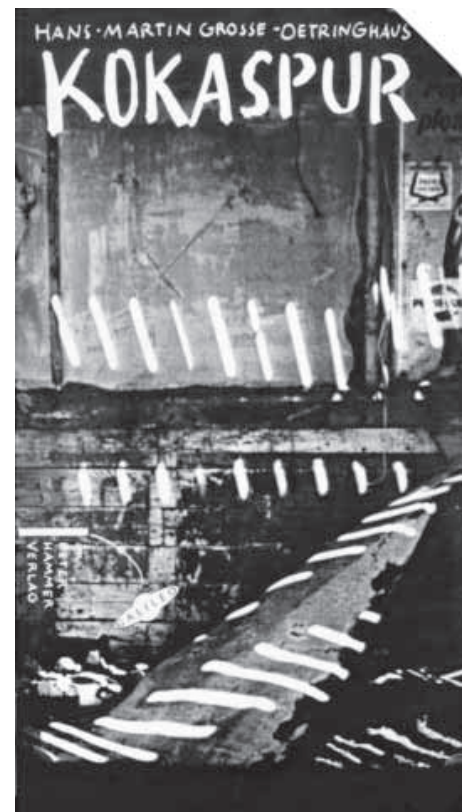
Durch das bisherige Romangeschehen müssen die Leser und Leserinnen annehmen, daß Lorenzo diese Kontakte bewußt gesucht hat, wenn dies auch im Text nicht explizit ausgesprochen wird. Lorenzo wird allerdings bald bei einer Razzia ver-

haftet und kommt in ein staatliches Internierungslager. Marilin, durch die Entscheidung ihres Bruders ermutigt, wendet sich ebenfalls bald von ihren Eltern ab und folgt dem Bruder in die Stadt. Auch Marilin verbindet mit der Stadt, mit Coca die Hoffnung auf ein besseres Leben, sieht darin einen Weg aus der Armut. In gewisser Weise endet mit Marilins Entschluß auch ihre Kindheit, da sie sich von der Lebensweise ihrer Eltern und deren Werten und Moralvorstellungen abwendet. Nun ist sie auf sich gestellt, ist allein für ihr Handeln verantwortlich.

In der Stadt findet Marilin Freunde, Straßenkinder, bei denen sie vorerst leben kann und die ihr bei der Suche nach ihrem Bruder helfen wollen. Später ist bei der Suche noch der deutsche Journalist Senor Aleman und ein Pater behilflich, der sich für Benachteiligte in der bolivianischen Gesellschaft einsetzt. Schließlich spüren sie Lorenzo in einem staatlichen Gefängnis auf, in dem die Gefangenen unter militärischer Aufsicht Coca zu Kokain verarbeiten müssen. Wie das Leben von Marilin und Lorenzo weitergehen wird, bleibt offen. Beide haben vorerst einzig die Hoffnung, daß der Journalist die staatliche Beteiligung an der Kokainproduktion und deren fatale Auswirkungen auf die dort lebenden Menschen in Deutschland bekannt macht. Gleichzeitig ist ihnen klar, daß dies keine unmittelbaren Auswirkungen auf ihr Leben haben wird. Trotzdem endet die Geschichte eher optimistisch: «Wie es nun weitergehen würde, wußte er genausowenig wie seine Schwester, aber beide hatten das Gefühl, daß jetzt gerade eine neue Zeit begann.»

Wie eingangs angedeutet, ist es eine Intention von GROSSE-OETRINGHAUS, Geschichten zu schreiben, «in denen sich die gesellschaftliche und politische Wirklichkeit, in der Kinder leben müssen, widerspiegelt». (Evangelischer Buchberater) In «Kokaspu»r löst der Autor zumindest

teilweise diesen Anspruch ein: Die Leserinnen und Leser erfahren, wie sehr die bolivianische Wirtschaft von der Coca lebt (Coca macht ca. 95 % des Exports aus), daß sich der Staat damit ständig zwischen Legalität, Illegalität und Korruption bewegt, daß die Menschen in Bolivien überwiegend im Cocaanbau bzw. im Coca- und Kokaingeschäft tätig sind und auch nur damit einen einigermaßen angemessenen Verdienst erzielen können. Bananen und Mais anzubauen, wie es der Vater in der Geschichte macht, lohnt sich dagegen kaum. Dementsprechend wird auch deutlich, daß das Leben der meisten Kinder und Jugendlichen von der Coca bestimmt wird. Aufwachsen und erwachsen werden ist – so legt es zumindest der Text nahe – eine ständige Gratwanderung zwischen Legalität und Illegalität, zwischen Armut und der Chance, mit Coca



Geld zu verdienen und dem Elend dadurch zu entfliehen.

Der Text gewährt also hauptsächlich Einblicke in die gegenwärtige politische, soziale und wirtschaftliche Situation des Landes, verdeutlicht verschiedene (soziale) Auswirkungen dieser Situation auf die Bevölkerung, zeichnet ein bestimmtes Bild ihrer Lebensbedingungen und ihres Alltags. In interkultureller Perspektive bleibt dieses Bild auf den zweiten Blick wenig differenziert: Etwaige kulturspezifische Eigenheiten der in Bolivien lebenden Menschen werden nur schemenhaft gezeichnet, z. B. mit den mythischen Erzählungen und Märchen der Mutter, die aber durch ihre oberflächliche Darstellung vielleicht eher vorhandene Klischeevorstellungen über die «primitiven Menschen in der Dritten Welt» verstärken können, als Verständnis und Akzeptanz für das Andere, Fremde zu initiieren und Vorstellungen von kultureller und menschlicher Gleichwertigkeit zu fördern. Auch Marilin, Lorenzo und die anderen Kinder scheinen sich nicht wesentlich von deutschen zu unterscheiden: Über ihre schließlich durch das Leben in Bolivien geprägten Gefühls- und Gedankenwelten, über ihre inneren Konflikte und Krisen erfahren die Leserinnen und Leser wenig. Im Mittelpunkt der im Roman dargestellten bolivianischen Kinder und Jugendlichen steht die Sorge um das tägliche Überleben, stehen soziale und finanzielle Probleme, steht die fast tägliche Erfahrung über einen engen Zusammenhang von individuellem «Schicksal» und staatlicher Macht und Willkür – Erfahrungen und Wahrnehmungen von Lebensrealität, die den meisten deutschen Jugendlichen allerdings sehr fremd sein dürften.

Bei diesem Text empfiehlt es sich, die Schülerinnen und Schüler auf den von GROSSE-OETRINGHAUS gewählten Blick auf das Andere aufmerksam zu machen, dies gemeinsam zu reflektieren und weitere Informationen zu Bolivien und den dort lebenden Menschen heranzuziehen. Der Text bietet sich nur teilweise – und welcher Text könnte dies auch allumfassend? – und nur auf den genannten Ebenen dazu an, etwas über Andere in «fremden Welten» zu erfahren und Möglichkeiten im Umgang mit dem Fremden zu erproben. Trotzdem kann das Lesen von «Kokaspur» zum Blick über den eigenen Teller rand verhelfen, kann die Perspektive auf das Eigene neu stellen, individuelle Pro-

bleme deutscher Jugendlicher relativieren. Die Jugendlichen können u. a. zum Nachdenken über individuelles und gesellschaftlich inszeniertes Konsumdenken angeregt werden und erkennen, daß Probleme und Konflikte je nach Lebenssituation sehr unterschiedlich ausfallen können. So formulierte z. B. ein Schüler einer 9. Klasse an einer integrierten Gesamtschule, daß sich zumindest für kurze Zeit seine Frage nach den nächsten *Rollerblades* relativiert habe. Damit hatte er, wenn auch nur kurzfristig, die Erfahrung eines Perspektivenwechsels gemacht.

Die inhaltlich unkompliziert dargestellte Geschichte von Marilin und Lorenzo findet ihre Entsprechung in einer einfachen sprachlichen und literarischen Gestaltung. Der Roman ist durchgängig in der auktorialen Erzählperspektive geschrieben, die einmal gewählte Zeitebene wird beibehalten, einfache Dialoge durchziehen den Text. Auf Zeitsprünge, Perspektivenwechsel, Rückblicke, innere Monologe etc. hat der Autor konsequent verzichtet.

Intentionen

Der Roman «Kokaspur» ist inhaltlich und sprachlich unkompliziert, gibt aber trotzdem durch seine Thematik Leseanreize und bietet sich damit für verschiedene, auch fächerübergreifende (politisch-soziale Lebensbedingungen in der «Einen Welt», Drogen etc.), Unterrichtsintentionen an. Er eignet sich besonders für eher leistungsschwächere und/oder leseunmotiviertere bzw. leseungewohnte Jugendliche bzw. für eine Binnendifferenzierung in leistungsinhomogenen Gruppen (Klasse 7 – 9). Insofern kann er auch eine Rolle im Rahmen verschiedener Überlegungen zur Leseförderung, nicht nur im Deutschunterricht, spielen.

Das Buch kann aber auch in leistungstärkeren Gruppen eingesetzt werden, etwa als ein Text innerhalb einer Lesereihe oder in einem Literaturkurs zum Thema «Literarische Bilder von Kindheit und Jugend im interkulturellen Vergleich». In einer solchen Reihe könnten dann die verschiedenen Texte und die unterschiedli-

*Bolivienkarte
mit Kokaanbau-
gebieten*



chen Blicke auf Anderes, Fremdes, die in gewisser Weise immer mehr oder weniger reduziert bleiben müssen, verglichen werden. Auch die jeweils unterschiedlichen literarästhetischen Gestaltungen könnten dann Gegenstand der Diskussion und der literaturwissenschaftlichen Analyse sein. Die Schülerinnen und Schüler könnten dadurch u. a. in ihrer literarischen Urteilsfähigkeit gefördert werden.

Das Lesen des Buches selbst erfordert aufgrund seiner Einfachheit nicht viel Zeit, selbst wenn große Teile im Unterricht gemeinsam gelesen werden. Der Umfang des Unterrichtsvorhabens wird im wesentlichen von folgenden Faktoren bzw. Bedingungen abhängig sein: In welchem Kontext soll das Buch gelesen werden (z. B. fächerübergreifend oder eher als Leseförderungsmaßnahme), wieviel zusätzliche Informationen sollen herangezogen werden, welche Methoden werden bevorzugt usw. Das hier vorgestellte Modell benötigt für seine Realisierung etwa 12 – 14 Unterrichtsstunden.

Das Lesen von «Kokaspur» allein kann u. a. von folgenden Unterrichtsintentionen geleitet sein:

Zunächst lernen die Schülerinnen und Schüler einen (jugendliterarischen) Text mit interkultureller Thematik kennen. Der Blick der Jugendlichen wird auf die Lebensbedingungen und den Alltag von etwa Gleichaltrigen in einem südamerikanischen Land gelenkt, das in ihrer Vorstellung und in ihrer Wahrnehmung – trotz oder gerade wegen durch die Medien vermittelter bestimmter Bilder – vermutlich als etwas Fremdes und Exotisches existiert. In diesem Zusammenhang könnten auch medienkritische Intentionen in den Unterricht aufgenommen werden.

Mit dem Lesen des Textes können die Schülerinnen und Schüler dazu angeregt werden, über ihre eigene Kindheit und Jugend nachzudenken, Fragen an sich selbst und an das Leben der Jugendlichen in Bolivien werden entstehen, es wird zu Vergleichen kommen. Vorhandener Eurozentrierung – eventuell auch durch einen Literaturunterricht gefördert, der überwiegend Literatur zum Gegenstand hat, in der es in irgendeiner Weise um Deutschland oder bestenfalls noch um Europa geht – kann entgegengewirkt werden. Der individuelle Blickwinkel auf die Welt kann erweitert werden.

Anderes und Eigenes kann unter differenzierterer Perspektive vielleicht neu

wahrgenommen werden, Fremdes muß nicht in gleicher Weise fremd bleiben, Eigenes aber auch nicht vertraut. Durch die Begegnung und Auseinandersetzung mit als möglicherweise als fremd erfahrenem Anderem können die Schülerinnen und Schüler feststellen, daß Fremdheit als «relational und multivalent» begriffen werden muß, es ist keine «Eigenschaft oder Disposition von jemandem oder von etwas per se» (BRACHT 1994, 73). In diesem Prozeß kann dem Anderen, Fremden vermutlich auch das Exotische genommen werden, das zwar zur Neugier anregt, letztlich aber doch eher als ein Ausdruck der Abgrenzung und eines eher abschätzigen Ungleichgewichts innerhalb einer Betrachtung und Bewertung von Anderem einzuschätzen ist.

In unserer Gesellschaft gegenwärtige komplexe (multi)kulturelle Lebenszusammenhänge produzieren vielgestaltige zwischenmenschliche und individuelle Fremdheitsverhältnisse. Akzeptanz (nicht gemeint als Negierung oder «Gleichmacherei») von etwas als anders und auch als fremd Erfahrenem wird notwendig. Hier kann der Text Anlaß sein, Möglichkeiten des Umgangs mit Fremdem exemplarisch zu erproben, sei es durch entsprechende Diskussionen oder durch produktive Textbearbeitungsverfahren, die neben analytisch-kognitiven Anforderungen auch emotionale und sinnliche Ebenen berühren. In einem (interkulturellen) Literaturunterricht, in dem das Andere und Fremde und der Umgang damit Thema ist, sollte also auch die Methodenwahl hinsichtlich der Realisierungsmöglichkeiten solcher Unterrichtsintentionen einer kritischen Reflexion unterliegen.

Ein Unterrichtsvorschlag

Sensibilisierung

Entsprechend der Unterrichtsintention, einen «doppelten Blick» auf das Andere und das Eigene zu ermöglichen, könnten sich die Schülerinnen und Schüler vor der Lektüre einige Gedanken über sich selbst machen. Folgende Fragen, auch im Hinblick auf die Thematik des Buches, wären denkbar:

Was waren für dich bis jetzt wichtige Ereignisse und Entscheidungen? Welche Erfahrungen und Erlebnisse haben dein Leben bisher besonders geprägt? Welche Wünsche, Vorstellungen, Träume hast du für deine Zukunft? Wovor hast du Angst?

Wann war deine Kindheit für dich beendet? Welche Ereignisse haben zu diesem Ende geführt? Was ist das Spezifische an deiner Jugendzeit? Was bedeutet es für dich, erwachsen zu sein?

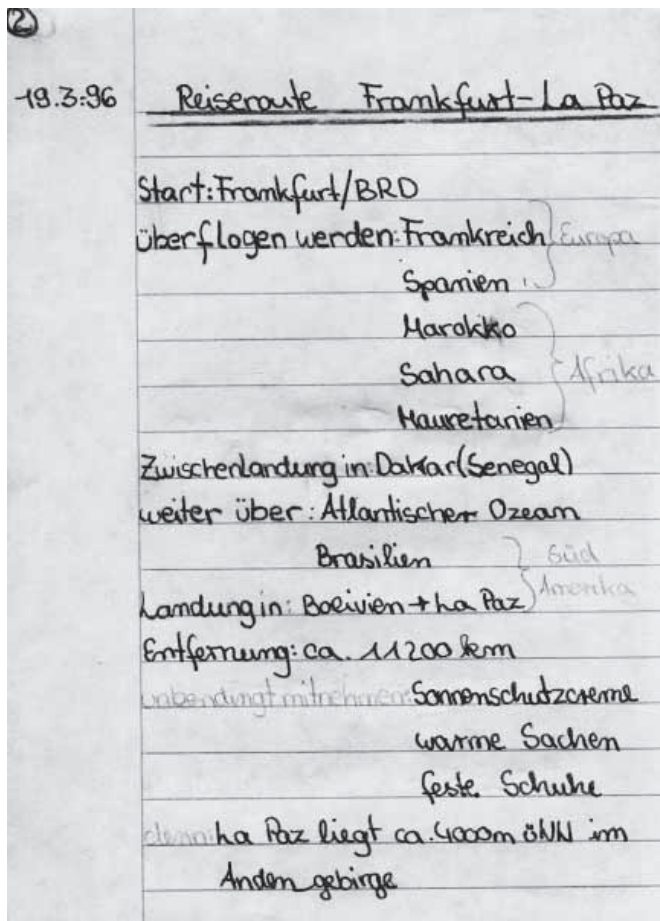
Vermutlich werden sich die Gedanken und Erfahrungen nicht wesentlich voneinander unterscheiden und Fragen bzw. Vermutungen hinsichtlich einer «typisch deutschen» Kindheit und Jugend aufwerfen (in interkulturellen Lerngruppen wird es hier zu einigen Differenzierungen kommen). Die Gedanken können gleich, während oder nach der Lektüre ausgetauscht werden.

Mit Hilfe dieser Sensibilisierungsphase werden zu einem späteren Zeitpunkt auch leichter Vergleiche zwischen eigenen und anderen Lebenswelten angestellt werden können: Wann endet Marilins Kindheit, welche Sorgen und Ängste hat sie, welche Vorstellungen und Träume hat sie für ihre Zukunft etc.? Und wo sehen und vermuten die Schülerinnen und Schüler noch weitere Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten?

Der Einstieg – Reise zum Fremden

Wird das Buch, z. B. innerhalb einer Lesereihe oder auch als Einzellektüre, von der Lehrerin bzw. vom Lehrer vorgeschlagen, wäre folgender Einstieg möglich:

Eine Schülerin bzw. ein Schüler wird beauftragt, fiktiv eine Reise nach Bolivien/La Paz zu buchen und sich dafür im Reisebüro über Flugroute, Flugdauer, Entfernung, benötigte Kleidung, das Klima etc. zu informieren. In der Einstiegsstunde wird den Jugendlichen gesagt, daß sie das ausgewählte Buch nach Bolivien führen wird. Das Land wird auf der Weltkarte gezeigt, und die betreffende Schülerin bzw. der betreffende Schüler gibt ihre bzw. seine Informationen an die anderen weiter. Daraufhin wird der Flug simuliert, dadurch haben die Jugendlichen Zeit, sich auf die bevorstehende Begegnung mit dem Fremden vorzubereiten. Während des «Fluges» ist bolivianische Musik zu hören, Dias von Bolivien und den dort lebenden Menschen werden gezeigt. Nähert sich das Flugzeug La Paz, wird die Musik etwas leiser gestellt und die Klasse hat ihr Reiseziel erreicht. Da La Paz 4100 m über dem Meeresspiegel liegt, leiden nun alle an der gefürchteten Höhenkrankheit, an



Reiseroute

haben. An dieser Stelle beginnt die gemeinsame Lektüre.

Das Leben im Dorf – Abkehr von den Eltern

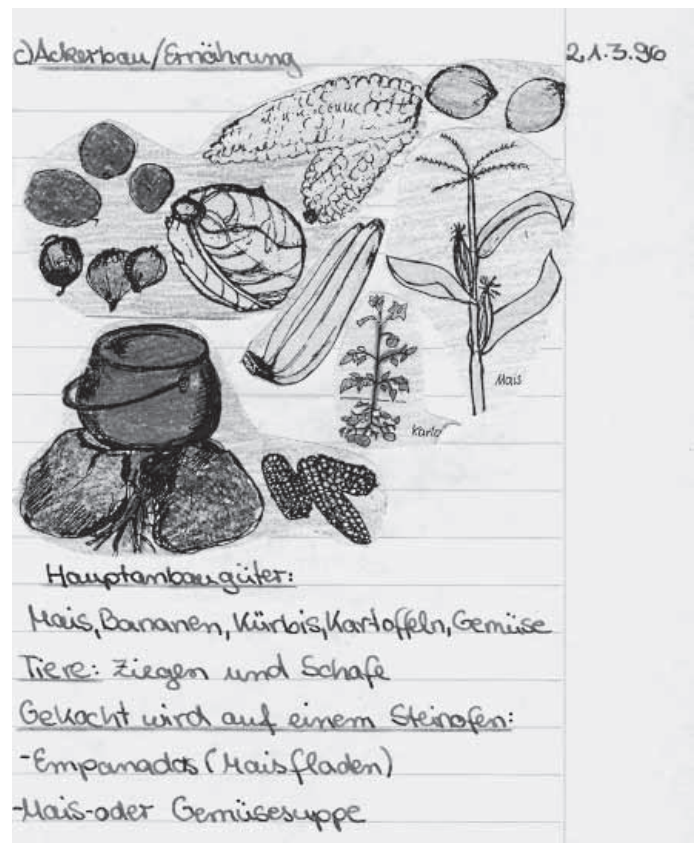
Die gemeinsame Lektüre erstreckt sich über die ersten zwei Kapitel bis Seite 21. Die Schülerinnen und Schüler erfahren einiges über Marilyn und ihre Familie, über das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern und über die vorherrschenden Geschlechtsrollen. In diesem ersten Teil erzählt die Mutter auch bolivianische Mythen; hier könnten weitere bolivianische Mythen und Märchen herangezogen werden, um einer eventuellen Klischeebildung (s. o.) vorzubeugen. Die Leserinnen und Leser erfahren weiterhin etwas über die Lebensbedingungen, daß sich der Bananen- und Maisanbau nicht lohnt und daß der Anbau von Coca einen Weg aus der Armut bedeuten könnte.

Bevor Lorenzo die Familie verläßt und in die Stadt geht, kommt es zwischen Vater und Sohn zu einem Gespräch über den Cocaanbau. Lorenzos Vater lehnt ihn weiterhin ab.

Schwindel und an Übelkeit. Glücklicherweise bekommen sie Tee aus Cocablättern gereicht; er ist in Deutschland auch als Matetee bekannt. Das Trinken des Tees führt zu schneller Besserung, und die Reise in das Dorf von Marilyn kann fortgesetzt werden. Dies ist die erste Bekanntschaft der Schülerinnen und Schüler mit Coca, und in der Regel wird es hier zu ersten spontanen Äußerungen und Fragen über Legalität und Illegalität von Coca kommen. In diesem Zusammenhang erfahren sie auch, daß Coca ursprünglich eine Heilpflanze ist, die auch bei Magenschmerzen und Kreislaufschwäche hilft.

Von La Paz aus folgt noch eine ca. achtstündige Reise mit dem Bus bis nach Cochabamba, in dessen Nähe Marilins Heimatdorf liegt. Die Reise wird auf einer Bolivienkarte verfolgt. Während der langen Busfahrt durch die Berge kann den Jugendlichen weiteres über Bolivien (Größe des Landes, Bevölkerungsdichte, Stadt-Land-Verhältnis etc. im Vergleich zu Deutschland) erzählt werden. Im Dorf angekommen, stellen sich die Jugendlichen vor, zu Marilins Haus zu gehen, für Zeit an ihrem Leben teilzunehmen und damit die Koka-Spur aufzunehmen, die sie ja selbst mit dem Teetrinken entdeckt

Ackerbau/ Ernährung



An dieser Stelle können die Schülerinnen und Schüler überlegen, welche Gedanken und Gefühle Lorenzo nach diesem Gespräch hat und dazu einen inneren Monolog für Lorenzo schreiben. Anschließend kann die Situation zwischen Vater und Sohn nachgestellt und durch Vorlesen der entstandenen Monologe vermutete Einblicke in Lorenzos Gedanken- und Gefühlswelt artikuliert werden. Eine Schülerin einer 9. Klasse schrieb folgenden inneren Monolog: «Dann werde ich es halt alleine machen, mir irgendwo anders Coca anbauen. Wenn er so blöd ist und nicht verstehen will, daß man damit mehr Geld machen kann. Wir werden pleite gehen, von dem bißchen Bananen und Mais kann man ja nicht leben. Ich werde es schon alleine schaffen! Ich muß auch an die Zukunft denken, und mit Coca kann man nun mal Geld machen.»

Mit dieser kleinen «szenischen Interpretation» wird deutlich werden, daß sich Lorenzo durch das Verhalten des Vaters vermutlich zurückgestoßen fühlt. Wut und Enttäuschung werden seine Gefühle bestimmen. Abwehr, Trotz und Abschiedsgedanken sein Handeln; wahrscheinlich wird er in die Stadt gehen, eventuell das Geschäft mit Coca bzw. Kokain suchen. Mit dem Spiel wird aber zwischen den Schülerinnen und Schülern und Lorenzo auch eine emotionale Nähe entstehen. Sollten gegenüber Lorenzo Fremdheitsgefühle bestanden haben, so werden diese vermutlich jetzt aufgelöst, denn auch den deutschen Jugendlichen sind solche Situationen mit den Eltern bekannt. Trotzdem ist Lorenzo kein deutscher Jugendlicher. Er bleibt ein anderer und in gewissem Sinne ein Fremder. Möglicherweise kann aber Fremdes jetzt gebrochen wahrgenommen werden, kann nun Fremdes neben Eigenem stehen. Es wird akzeptierbar, muß nicht verdrängt, negiert oder aus einer das eigene Ich abgrenzenden Reaktion heraus moralisch disqualifiziert werden.

Coca, Kokain und die politische Situation Boliviens

Die Auswertung der kleinen szenischen Interpretation ist gleichzeitig der Übergang zu den nächsten Kapiteln (S. 22 – 54), in denen die Schülerinnen und Schüler erfahren, daß Lorenzo tatsächlich in die Stadt gegangen ist, um sein «Glück» mit Coca zu suchen. Nachdem Soldaten

Schülerzeichnung Straßenkind



wieder einmal Cocafelder von Bauern aus Marilins Dorf abgebrannt haben und das Feuer auch die übliche Maisernte vernichtet hat, entschließt sich auch Marilin, in die Stadt zu gehen, Lorenzo zu suchen und selbst Geld zu verdienen.

Mit dem Lesen dieser Kapitel entstehen Fragen hinsichtlich der Legalität und Illegalität des Cocaanbaus und des unverständlichen Verhaltens seitens des Militärs und des Staates, da Coca doch ca. 95 % des bolivianischen Exports ausmacht. Warum brennen dann Soldaten Coca ab?

An dieser Stelle sollten Informationen zu Coca als Heilpflanze, seiner Verarbeitung zu Kokain und die mit dem Rauschgift verbundenen Probleme zur politischen Situation Boliviens erarbeitet bzw. vermittelt werden.

Marilin und die Straßenkinder

Es wird weiter bis Seite 86 gelesen. Marilin findet in der Stadt Anschluß an eine Gruppe von Straßenkindern. Sie findet bei ihnen aber nicht nur Unterkunft und gemeinsame Verantwortung, z. B. in der

Organisation des täglichen Essens, sondern auch emotionale Unterstützung, Halt und Freunde. Einerseits kann über Marilins Entwicklung gesprochen werden – sie wird selbstbewußter –, andererseits sollten auch hier wieder zusätzliche Informationen zum Alltag von Straßenkindern in Bolivien herangezogen werden. Die von GROSSE-OETRINGHAUS teilweise idyllische und nicht ganz überzeugende Darstellung bedarf hier der kritischen Reflexion und Korrektur, bzw. bietet sich hier die Möglichkeit für eine über das Buch hinausgehende inhaltliche Weiterarbeit an. Im Anschluß daran könnte ein Bogen zur ersten Sequenz gezogen werden und über Kindheit und Jugend in Bolivien und in Deutschland gesprochen werden (Bedingungen des Aufwachsens, unterschiedliche Konflikt- und Interessenlagen etc.) sowie über die Art und Weise der literarischen Darstellung bei GROSSE-OETRINGHAUS.

Verfassen eines fiktiven Zeitungsberichts

In den folgenden Kapiteln (S. 87 – 141) ist Marilin auf der Suche nach ihrem Bru-

der, dabei lernt sie einen deutschen Journalisten und den Padre kennen, die ihr bei der Suche behilflich sein wollen. Zwischen dem Journalisten und dem Padre findet ein Streitgespräch über den bolivianischen Cocaanbau, den Kokainhandel und die indirekte Beteiligung Deutschlands innerhalb des Drogenkreislaufs statt. In gewissem Sinne ergänzt dieses Gespräch den bisherigen Informationsstand der Schülerinnen und Schüler, die jetzt an Stelle des Journalisten und als Sicherung des bisher Gelesenen einen fiktiven Zeitungsbericht schreiben könnten.

Reflexion

Im nächsten Schritt wird das Buch zu Ende gelesen. Im Anschluß daran können von den Jugendlichen Gedanken und Ideen zu der Frage, wie es mit Marilyn und Lorenzo weitergehen wird, formuliert werden. Anregung dafür gibt eventuell auch der letzte Satz: «Wie es nun weitergehen würde, wußte er genausowenig wie seine Schwester, aber beide hatten das Gefühl, daß jetzt gerade eine neue Zeit begann.»

Ein kritisch-reflexiver Austausch sollte aus den oben aufgeführten Gründen die Lektüre abschließen.

Handlungs- und produktionsorientierte Phase

Je nachdem in welchem Kontext das Buch gelesen wird, bieten sich verschiedene Möglichkeiten der handlungs- und produktionsorientierten Arbeit an. Wird das Buch z. B. in einer Lesereihe zum Thema «Literarische Bilder von Kindheit und Jugend im interkulturellen Vergleich» gelesen, könnten mit Hilfe der verschiedenen Texte und den sich daraus ergebenden Anregungen fiktive Begegnungen (z. B. in Briefen, Bildern, Hörspiel oder szenischem Spiel) zwischen deutschen Jugendlichen und Jugendlichen aus anderen Ländern entworfen werden. Auch collageähnlich gehaltene selbst produzierte Filme können bestimmte Leseerfahrungen eindrucksvoll darstellen und zu weiteren Gedanken und Handlungen anregen. Ein Schüler kam in diesem Zusammenhang auf die Idee, sich über Internet verschiedene ausländische Jugendzeitschriften anzusehen; damit reagierte er z. B. auf sein Bedürfnis nach Authentizität.

Wird «Kokaspur» als Einzellektüre gelesen, ergeben sich ähnliche Möglichkeiten hinsichtlich bolivianischer und deutscher (literarischer) Welten. In einem fächerübergreifenden Unterricht (z. B. Drogen, «Eine Welt») wird sich die Arbeit stärker auf sozialpolitische Fragestellungen hin orientieren.

Literatur

BECK, ULRICH: Wie aus Nachbarn Juden werden. Zur politischen Konstruktion des Fremden in der reflexiven Moderne. In: Ders., Die feindlose Demokratie, Stuttgart 1995, S. 131-162

BERTELSMANNSTIFTUNG (Hrsg.): Lesen in der Schule. Perspektiven der schulischen Leseförderung. Verlag Bertelsmannstiftung, Gütersloh 1995

BRACHT, ELKE: Multikulturell leben lernen: psychologische Bedingungen universalen Denkens und Handelns. Heidelberg 1994

MÜLLER-MICHAELIS, HARRO: Noch eine Chance für den Deutschunterricht in Europa? Oder: was ist eigentlich «deutsch» am Deutschunterricht? In: Deutschunterricht, 49. Jg., H. 10, S. 458 – 469, Berlin 1996

EVANGELISCHER BUCHBERATER Nr. 3/87

FRANZ, K./ POINTER, H. (Hrsg.): Interkulturalität und Deutschunterricht. München 1994

FREDERKING, VOLKER: Praxis Deutsch, H. 141, 1996, S. 61

GROSSE-OETRINGHAUS, HANS-MARTIN: Kokaspur. Peter Hammer Verlag, Wuppertal 1995

HURRELMANN, BETTINA: Leseförderung – eine Daueraufgabe. In: Mehr als ein Buch. Leseförderung in der Sekundarstufe I. Hrsg. von der Bertelsmannstiftung, Verlag Bertelsmannstiftung, Gütersloh 1996, S. 13 – 33

RÖSCH, HEIDI: Migrationsliteratur im interkulturellen Kontext. Eine didaktische Studie zur Literatur von Aras ören, Aysel özakın, FRANCO BIONDI und RAFIK SCHAMI. Frankfurt/M. 1992

SCHLEY, GERNOT (Hrsg.): Im Schatten der heiligen Pflanze. Boliviens Coca-Bauern klagen an. Bad Honnef 1992

SCHMALZ-JACOBSON, CORNELIA: Die Enkel der Gastarbeiter: Ausländer im Inland. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Was für Kinder. Aufwachsen in Deutschland. Ein Handbuch. München 1993, S. 514 – 516

Zur Arbeit mit dem Buch «Kokaspur» wurden entsprechende Begleitmaterialien wie Dias, Filme, Literatur etc. zusammengestellt. Diese und ein Klassensatz von dem Buch können beim Projekt «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» ausgeliehen werden.

Der Artikel von Sabine Keiner erscheint demnächst leicht verändert in folgender Publikation: KEINER, SABINE: «Kokaspur» von H.-M. GROSSE-OETRINGHAUS – ein handlungs- und produktionsorientiertes Unterrichtsmodell zum interkulturellen Literaturunterricht in der Sek. I. In: HURRELMANN, B. U. RICHTER, K. (Hrsg.): Vom Umgang mit dem Fremden. Interkulturelle Perspektiven auf die Kinder- und Jugendliteratur. Juventa 1997

Mit meiner 7. Klasse führte ich im letzten Schuljahr ein 30 Unterrichtsstunden umfassendes Projekt durch. Im Mittelpunkt des Projektes stand das Buch «Kokaspur».

Das Buch eignet sich gut, um in südamerikanische Problemthemen wie «Leben auf dem Lande», «Straßenkinder», «Coca und Kokain» oder «Welthandelsverwicklungen» einzusteigen. Auch wenn im vorliegenden Projekt längere Phasen für die ausführliche Bearbeitung derartiger Themen eingeschoben wurden, sorgte die spannende Handlung immer wieder dafür, daß die Schülerinnen und Schüler mit großem Interesse und Elan weiterlasen (wenn sie es nicht sowieso schon gelesen hatten). Zudem wurde auch bei einigen das Interesse geweckt, zum Themenbereich andere Bücher zu lesen.

Zu diesem Zweck war im Klassenraum unter anderem eine kleine Bücherausstellung (mit Ausleihmöglichkeit) mit Büchern des Projekts «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» aufgebaut.

Einstimmung und geographische Hinführung

Mit andiner Musik, deren Herkunftsgebiet Südamerika die Schülerinnen und Schüler bereits kannten, wurden sie zum Thema hingeführt. Mit Hilfe eines Atlases lokalisierten sie nun Südamerika, Bolivien und die (faktische) Hauptstadt La Paz. Dann galt es folgenden Arbeitsauftrag zu bearbeiten:

Plane eine Flugroute München – La Paz mit einer Zwischenlandung. Benutze die Weltkarte und notiere die überflogenen Gebiete und Länder! Berechne die Entfernung! Überlege, welche Dinge du unbedingt in den Koffer packen solltest! (La Paz liegt ca. 4000 m über NN; Gebirgsklima und -landschaft)

Die Ergebnisse wurden auf einer Folie gesammelt.

Eine größere Umrißkarte von Bolivien wurde im hinteren Teil des Klassenzimmers aufgehängt. Eingetragen in diese Karte waren die vier größeren Städte La Paz, Sucre, Santa Cruz und Cochabamba. Cochabamba und Santa Cruz und die Gebiete um diese Städte herum markieren die in der «Kokaspur» benannten Handlungsorte.

Im Folgenden bekamen die Schülerinnen und Schüler die Lektüre an die Hand

Die «Kokaspur» im Unterricht

Erfahrungen mit einer Hauptschulklasse

Erhard Wolf

und konnten stöbern, den Umschlag anschauen, die Rückseite oder Teile des Textes lesen und Vermutungen anstellen.

Hausaufgabe war: Den ersten Teil des Buches (S. 7–21) lesen und alles heraus-schreiben, was über Marilyn und ihre Familie, über ihre Wohnung und die Ernährung zu finden war.

Am folgenden Tag trugen wir im Fach Geschichte die bekannten Fakten über die ursprüngliche Besiedlung Südamerikas, speziell der Andenregion (Inkas), und über die Eroberung und Zerstörung durch die Spanier zusammen.

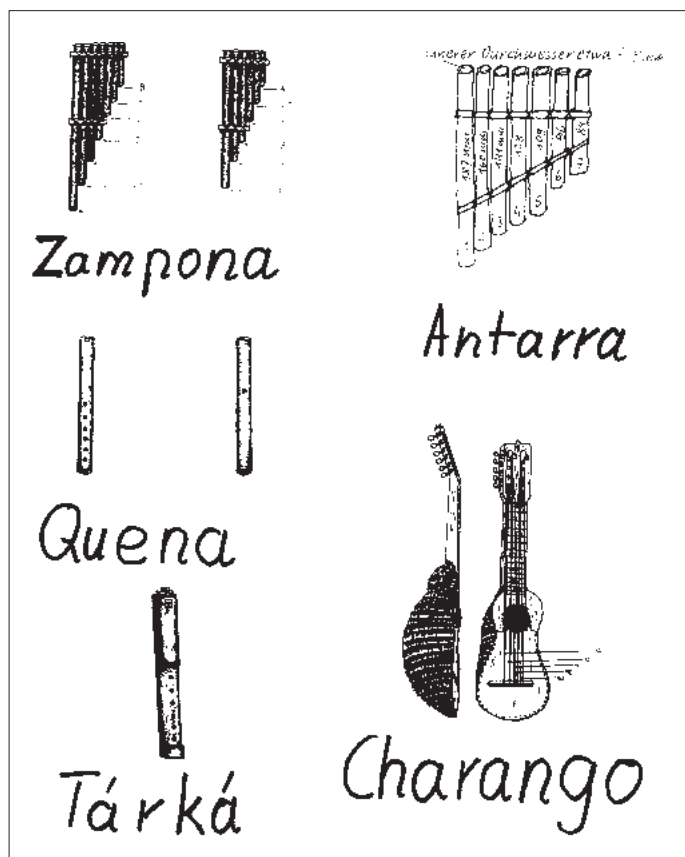
Im Mathematikunterricht stellten wir die Zusammensetzung der Bevölkerung Boliviens fest, und die Schülerinnen und Schüler zeichneten ein Schaubild über die

Anteile der verschiedenen Bevölkerungsgruppen.

Außerdem legten wir gemeinsam für jede Schülerin und für jeden Schüler ein begleitend zu führendes «Lesebuch» an, um auch für den persönlichen Gebrauch die Ergebnisse festhalten zu können. Die Schülerinnen und Schüler konnten nun die Titelseite gestalten, die Reiseroute vom Vortage eintragen, ein Informationsblatt über Bolivien und das Schaubild über die Bevölkerungsverteilung einkleben.

Dann tauschten wir uns darüber aus, was die Schülerinnen und Schüler daheim erlesen hatten. In vier Gruppen erarbeiteten sie Collagen zu den Themen «Ernährung und Ackerbau»,

«Wohnen», «Kleidung» und über die «Familie von Marilyn», die sie mit Hilfe zusätzlicher Informationen und mit Hilfe eines Ausschneidebogens bearbeiteten.



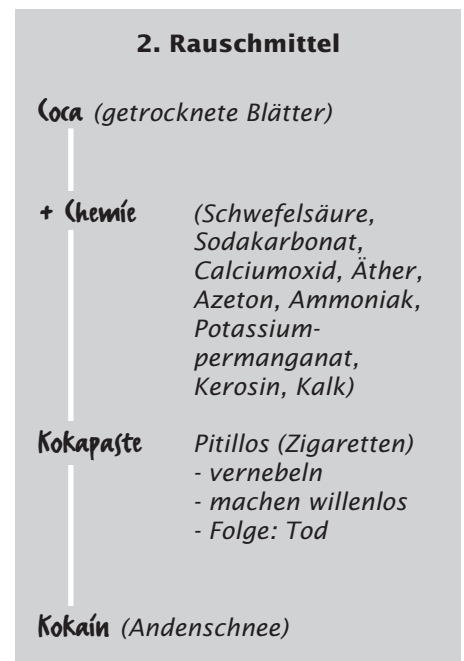
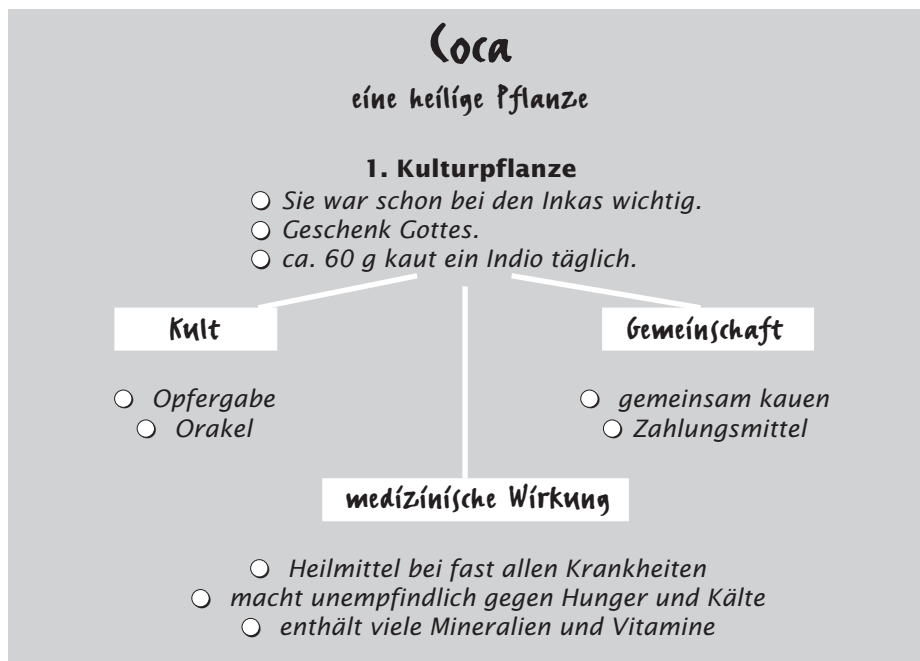
Musik-instrumente der Anden



Ernte der Cocablätter:

Die Blätter werden durch Abstreifen von den Ästen des Cocastrauches geerntet. Während bei den einfachen Coca-bauern in der Erntezeit die ganze Familie hilft, erledigen auf den großen Cocahazienden Tagelöhner die Erntearbeit. Seit Mitte der achtziger Jahre ist das Arbeitskräfteangebot für die Großgrundbesitzer erheblich gestiegen. Für tausende von entlassenen Minenarbeitern und andere Hochlandbewohner, die infolge des vom Internationalen Währungsfonds diktierten wirtschaftlichen Sanierungsprogramms arbeitslos wurden, ist die Arbeit in den Cocaplantagen die einzige Überlebensmöglichkeit.

Quelle: Bischöfliches Hilfswerk Misereor: Diarthe «Coca ist nicht Kokain», Aachen 1992



«Coca – die Schöne vom Lande»

eine Legende aus dem Reich der Inka über die Entstehung des Cocastrauches

Bei allen Völkern ranken sich Sagen und Legenden um wichtige Regeln des Zusammenlebens, um kulturelle Traditionen und religiöses Brauchtum. Sie geben oft Aufschluß über Entstehung und Bedeutung von bestimmten Gebräuchen und begründen sie.

So gibt es auch uralte Legenden zu den besonderen Eigenschaften und zum Gebrauch der Cocapflanze, in denen das Besondere dieser alten Kulturpflanze für die «Indigenas» (das sind die Ureinwohner) des Andenraumes sichtbar wird.

Auf diesem und dem nächsten Arbeitsblatt lernt ihr zwei dieser Legenden aus unterschiedlicher Zeit kennen. Beide erklären die Entstehung des Cocastrauches. Aber die Absicht der Erzähler ist jeweils eine andere.

Die ältere Cocalegende wird von den «weisen Alten» in den Dörfern aus dem Hochland von Peru und Bolivien noch heute so erzählt:

«Ihre dunklen Augen schienen stets von geheimnisvoller Trauer umflort, doch keiner ihrer Verehrer mochte das als Warnung nehmen. Coca, das bezaubernde Mädchen vom Lande, betörte ein ganzes Reich bis hin zum gottähnlichen Inkakönig.

Coca sang mit den Vögeln, wenn sie im Morgentau Blumen pflückte und sich ins nachtschwarze Haar steckte. Ihre Haut glänzte honigfarben, und ein sehnsuchtsvolles Lächeln lag auf ihren Lippen, wenn sie Alpacawolle spann oder Goldfäden in eine Decke für den Inkaprinzen einwob.

Abends entschwand sie zwischen den Hügeln, um dort ihre Liebhaber zu treffen. Coca, das einfache Mädchen vom Lande, das alle verzauberte, liebte alle und keinen. Heiratswillige lachte sie aus und spottete über ihre zerbrochenen Herzen. Wen ihr schier unersättlicher Körper besessen hatte, den verachtete sie und trieb ihn so in den Wahnsinn oder zum Selbstmord.

Ihr Tun war, so befanden die Yatiris, die höchsten Priester im Inkareich, eine Gefahr für die Ordnung des Reiches. Voller Kummer willigte der Inkakönig ein, daß Coca verurteilt und hingerichtet wurde. Ihr Leib wurde in unzählige Stücke zerteilt und an allen Enden des Reiches vergraben.

Doch überall, wo ein Teil von Coca in der Erde lag, sproß ein Strauch aus der Erde, mit länglichen Blättern, oben dunkel und unten olivgrün leuchtend.

Die Indigenas nannten diesen Strauch nach dem Mädchen «Coca». Das Wort «Coca» bedeutet in der Inkasprache Kechua das Wort für «Baum». Von jetzt ab pflegten sie diese Bäume, pflanzten sie überall an und verehrten sie als Brücke von der tristen Erde zum herrlichen Überirdischen.»

(Text nach einer alten bolivianisch-peruanischen Inkasage aus der Gegend von Pacajes im Departament La Paz in Bolivien. Hier nacherzählt von URSULA KERSTING nach der bolivianischen Fassung aus dem Buch «Leyendas de Bolivia» von ANTONIO P. CANDIA, La Paz 1984)

Die benötigten Materialien fanden sich in den Misereor Materialien Nr. 12 «Eine Brücke nach Peru». Aus den Collagen wurde mit zusätzlichen Bildern der Anfang eines Wandfrieses an der Rückseite des Klassenzimmers gestaltet.

Gemeinsam lasen wir dann bis zu dem Punkt, wo Marilyn beschließt, die Heimat zu verlassen, um in Cochabamba nach ihrem Bruder zu suchen (S. 22–43).

Das Leben der Indios im andinen Hochland

Anschaulich vertieft wurden die durch die Lektüre eher noch spärlichen Kenntnisse durch ausgewählte Dias (Misereor Diareihe «Indios in den Anden») und Farbfolien (Misereor Materialien Nr. 13) über das ländliche Leben der Andenbauern. Einträge ins «Lesebuch» zu den Themen der Arbeitsgruppe beendeten diesen Themenbereich.

Im Musikunterricht lernten die Schülerinnen und Schüler typische Instrumente der andinen Musik kennen (Misereor Materialien Nr. 12). Dazu gehört neben der Panflöte (als Anschauungsobjekt in Weltläden leicht zu erwerben) vor allem das Charango, hergestellt aus dem Panzer des Gürteltieres, ein Instrument, das Marilyn von ihrem Vater geschenkt bekommt.

Zu Hause lasen die Kinder die abenteuerliche Reise Marilins nach Cochabamba (S. 44–54).

Riegel aus magnesiumhaltiger Pflanzenasche und Cocablättern im Plastiksack. Heute werden die Cocablätter mehr und mehr zum Massenprodukt. Und so lösen grellfarbige Plastiksäcke die traditionellen kunstvoll gefertigten Transportbehälter aus Stroh und Reisig ab. Neben dem Plastiksack mit Cocablättern liegen die grauen Magnesiumtäfeln zum Verkauf auf dem Markt aus: Magnesiumpulver und Cocablätter gehören zusammen. Nur durch die Beimischung von magnesiumhaltiger Asche können beim Kauen aus dem Blätterbrei geringe Mengen von Cocainwirkstoffen, sogenannte Alkaloide, freigesetzt werden. – Der Cocabauer führt in einer uralten Zeremonie das Blatt zum Mund, fügt ein Stückchen magnesiumhaltige Asche dazu und kaut die Blätter zu einer grünen Kugel, die dann in der Backentasche gehalten wird. Es werden nur sehr geringe Mengen Alkaloide aus den Blättern herausgelöst, keinesfalls Kokain in unserem Sinne. – Neben den Alkaloiden enthalten die Cocablätter zahlreiche Vitamine und Mineralstoffe, die für die Andenbewohner in diesen Höhen das fehlende Obst und Gemüse teilweise ersetzen. Die freigesetzten Alkaloide regulieren nach neueren Erkenntnissen zusätzlich den Glucosegehalt des Blutes und vermindern dadurch Unbehagen, Angst- und Hungergefühle. Die feststellbare Erhöhung der Körpertemperatur stärkt die Widerstandskraft des Körpers gegen die oft extreme Kälte in den Andenhöhen. Auch Auswirkungen des Sauerstoffmangels werden durch die Wirkstoffe der Coca abgeschwächt.



Quelle: Bischöfliches Hilfswerk Misereor: Diareihe «Coca ist nicht Kokain». Aachen 1992

Coca – Kokain

Nachdem wir die Eindrücke der häuslichen Lektüre diskutiert hatten, wandten wir uns einem zentralen Thema des Romans zu: dem Cocaanbau bzw. der Kokainherstellung. Die Cocapflanze kannte Marilin. Daß der Anbau dieser Pflanze auch Reichtum bedeuten konnte, hatte sie bereits in ihrem Heimatdorf erfahren. Auf der Fahrt kommt sie nun zum ersten Mal mit den Zutaten für die Kokainherstellung in Berührung.

Aus eigenem Interesse fragten die Schülerinnen und Schüler nach dem Unterschied zwischen Coca und Kokain. Um hier Klarheit zu schaffen, bieten sich die von Misereor zum Thema herausgegebenen Materialien «Coca ist nicht Kokain» und der Videofilm «Im Schatten der heiligen Pflanze» an. Den Videofilm bearbeiteten die Kinder wieder in vier Gruppen anhand folgender Arbeitsaufträge:

1. Was erfährst du über die Geschichte der Pflanze?
2. Wie wird Coca bei kultischen Festen verwendet?

3. Welche medizinischen Wirkungen werden der Coca zugeschrieben?

4. Welche Bedeutung hat sie für die Gemeinschaft?

Um den kulturgeschichtlichen Aspekt der Pflanze deutlich vom Verarbeitungsprodukt zu trennen, entschieden wir uns, den Unterschied auch in der Schreibweise «Coca – Kokain» zu verdeutlichen, wie dies in den Materialien von Misereor geschieht. Der Autor H.-M. GROSSE-OTRINGHAUS trifft diese Unterscheidung im Roman nicht, um nicht unnötige Verständnisprobleme zu provozieren.

Gemeinsam werteten wir den Film und die im Buch gegebenen Informationen, besonders das Nachwort, aus. Wir konnten klären, Coca ist nicht das gleiche wie Kokain, denn erst nach einem langwierigen Prozeß wird mit Hilfe chemischer Zutaten aus den getrockneten Cocablättern das Rauschmittel Kokain gewonnen. Die dabei erarbeitete Tafelanschrift übertrugen die Schülerinnen und Schüler in ihr «Lesebuch».

Eine Auswahl von Dias (1–14) der Diareihe «Coca ist nicht Kokain» half, eine zusammenfassende Sicherung zu leisten.

Chronologie der Ereignisse

Anschließend lasen wir wieder gemeinsam in dem Roman über die ersten Kontakte, die Marilin in Cochabamba knüpft (S. 55–69). Zu Hause bearbeiteten die Schülerinnen und Schüler allein die Seiten 70 bis 80. Hier erfuhren sie einiges über das Leben der Kinder auf der Straße und über die gefährlichen Bemühungen Marilins, ihren Bruder zu finden. Der taucht tatsächlich kurz auf, um dann genauso schnell wieder zu verschwinden.

Die Schülerinnen und Schüler bekamen den Auftrag, zusammen mit einem Partner das bisher Gelesene in einer Ereignisleiste zusammenzustellen, also die wichtigsten Ereignisse in eine zeitliche Reihenfolge zu bringen. Das Ergebnis wurde an der Tafel in eine gemeinsame Folge gebracht und ins «Lesebuch» übertragen.

Anschließend ergänzten wir gemeinsam den Wandfries. Mit großem Eifer, einigem Geschick und vielen eigenen Ideen gestalteten die Schülerinnen und Schüler dieses Gesamtergebnis an der Pinnwand. Die dabei eingeschobenen ruhigen Ar-

beitsphasen wurden mit andiner Musik unterlegt. Diese Musik gefiel den Kindern im Laufe der Zeit immer besser.

Die Straßenkinder von Cochabamba

Das Leben der Kinder, die auf und von der Straße leben, wird auf den Seiten 55–86 sehr anschaulich beschrieben. Wie diese Kinder von den Mitmenschen gesehen und genannt werden, ihre Überlebensstrategien, ihre Schlafplätze, ihre Nahrung und die gefühlsbetonten Probleme, die sich aus dem Ausgestoßensein besonders am Abend ergeben, trugen die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe eines Arbeitsblattes in ihrer Gruppe zusammen. Ganz nebenbei tauchte dabei die Frage auf, warum die Kinder auf der Straße leben (müssen). Ein Hörspiel «Sei froh, wenn du morgen noch lebst» half, die Gründe für ein solches Leben nachzuvollziehen.

Schließlich diskutierten wir auch die Frage: Warum läßt sich Marilyn auf dieses Leben ein?» Die Antwort ist einfach: Sie liebt ihren Bruder, kennt die Gefahren seines derzeitigen Lebensstils und möchte ihn lebend wiederfinden.

Es blieb natürlich weiter die spannende Frage: Findet Marilyn ihren Bruder? Eine Antwort auf diese Frage konnten die Schülerinnen und Schüler in einer Lese- stunde zunächst im Text (S. 87–131) su-

chen. Schnelle Leser durften am Wandfries weiterarbeiten.

Inhaltlich geht es auf diesen Seiten um die einfallsreichen und gefährvollen Bemühungen Marilins, ihren Bruder zu finden. Sie gerät dabei immer tiefer in den Sumpf der Drogenmafia. Einen deutschen Reporter, der Interesse für sie zeigt, hält sie zunächst für einen Feind und steckt ihm sogar eine Vogelspinne in seine Fototasche. Später aber wird er zu ihrem wertvollsten Helfer. Geschildert werden auch noch Probleme, die sie mit ihren Freunden im Überlebenskampf auf der Straße zu lösen hat. Im örtlichen Gefängnis gelangt sie wieder auf die Spur ihres Bruders, der aber bereits abtransportiert ist.

Streitgespräch

Bei der weiteren Suche benötigt sie die Hilfe von Padre Sebastian, einem Priester. Im Streitgespräch zwischen dem Padre und Senor Aleman, dem deutschen Reporter, erfährt sie noch mehr über den Cocaaanbau bzw. die Kokainherstellung und die Gründe dafür (S. 132–141).

Damit die Schülerinnen und Schüler die hier verhandelten Zusammenhänge besser verstehen konnten, bedurfte es gezielter Arbeitsaufträge zum Text, die wieder in Gruppenarbeit erarbeitet und mit Hilfe eines Arbeitsblattes zusammengetragen wurden.

1. Warum bauen die Bauern Coca an? Nenne Gründe und erkläre!

2. Vom Kokainhandel leben sehr viele Menschen. Wer? Wer verdient am meisten durch Kokain?
3. Was kann in Europa getan werden, damit den Menschen in Bolivien in ihrem Überlebenskampf tatsächlich geholfen wird?
4. Menschen werden in Deutschland kokainsüchtig, weil in Bolivien soviel Coca angebaut wird! Stimmt das?

Ausklang

Der letzte Arbeitsauftrag war auch Aufhänger für eine Diskussion über Gründe für Drogenmißbrauch bei deutschen Jugendlichen. Die letzten Seiten (142–174) mußten wieder zu Hause gelesen werden. Nach einem ausführlichen Austausch erarbeiteten die Schülerinnen und Schüler in Partnerarbeit die Fortführung der Ereignisliste in Stichworten bis zum «Happy End». Marilyn kann ihren schon totgeglaubten Bruder in ihre Arme schließen. Abschließend bearbeiteten die Schülerinnen und Schüler den Wandfries soweit, daß alle Ereignisse angemessen präsentiert wurden.

Auf die Frage, «Was würdest du dem Autor sagen oder was würdest du ihn fragen, wenn HANS-MARTIN GROSSE-OETRINGHAUS jetzt vor dir sitzen würde?», kamen folgende Äußerungen:

- ☐ Das Buch ist toll/spannend; besonders der Schluß hat mir gefallen
- ☐ Toll ist, wie Marilyn die Buben kommandiert.
- ☐ Warum haben Sie das Buch geschrieben? Warum über Coca/Straßenkinder?
- ☐ Wie lange dauerte das Schreiben?
- ☐ Haben Sie das selbst erlebt? Ist die Geschichte wahr?
- ☐ Gibt es andere Bücher von Ihnen?

«Ich lese die «Kokaspur» bereits zum 3. Mal, und es ist immer noch spannend!» So drückte Marica ihre Begeisterung für das Buch in der 2. Projektwoche aus. Ähnlich erging es den anderen Schülerinnen und Schülern der Klasse. Selbst diejenigen, die selten oder nie ein Buch in die Hand nehmen, lasen diese Lektüre bis zur letzten Seite. Für diese, die sonst fast nie einen längeren Text lesen, bedeutete das eine außerordentliche und lobenswerte Anstrengung. So kann man das Projekt insgesamt als gelungen betrachten. Zum einen brachte es den Schülerinnen und

Straßenkinder von Cochabamba

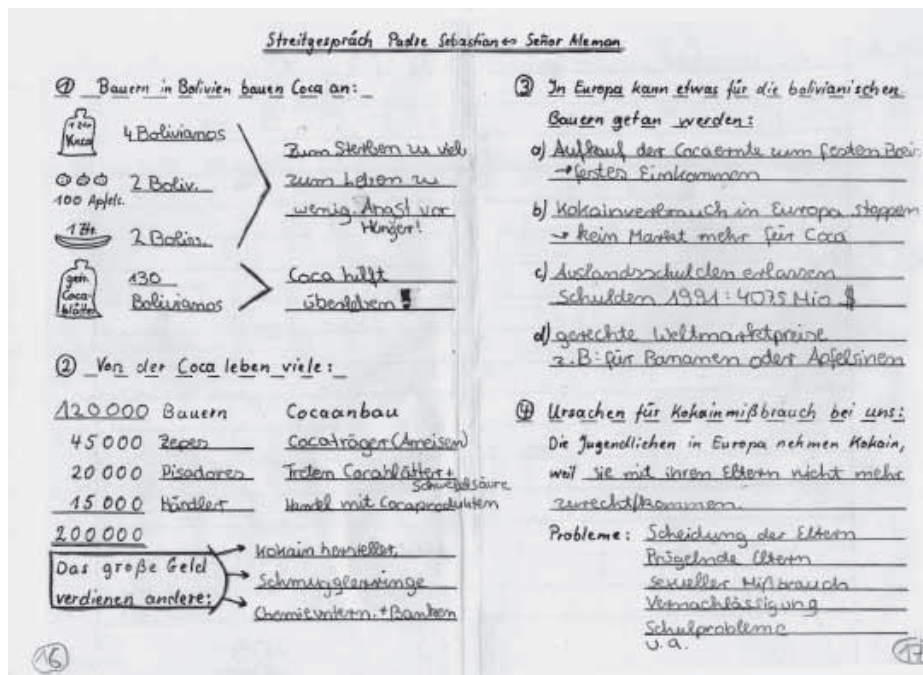
Padilla - Mutter: lästiges Ungeziefer; der letzte Drecksack

<u>Überleben durch:</u> • Schuhe putzen • Betteln • Klauen • auf dem Markt helfen • Lieder spielen und singen • verkaufen von Obst, Nüssen, Kaugummi, Zigaretten • Kokain transportieren/verkaufen	<u>Schlafplätze:</u> • in Betonhäuschen • unter Marktständen • unter Bischen/Plastik/Pappe	<u>Nahrung:</u> <u>Empapadas, gekochte Maiskolben, Suppe, Reis (mit Gemüse), Obst, Cola.</u> <u>Fastessen:</u> <u>gebratenes Hühnchen mit Reis</u> <u>Padilla (Zigaretten aus Kokaspur) rauchen, um Hunger, Kummer und Kälte zu vergessen</u>
---	---	--

abends kommt der Kummer: Dunkelheit - Kälte - Kummer // Lieder singen und Geschichten erzählen zur Unterhaltung gegen Heimweh

⇒ Sucht und Tod





Schülern den Themenbereich «Eine Welt» näher, zum anderen wurden die Jugendlichen von dem Buch derart angesprochen, daß sie bis zum Schluß motiviert mitgearbeitet haben.

Literatur

BROT FÜR DIE WELT: Das aktuelle Thema: Warum Coca? Stuttgart 1992.
 DEUTSCHER CARITASVERBAND (Hrsg.): «Vogel-frei. Straßenkinder in der dritten Welt». Freiburg 1990.
 FLÖTH; FRANGER; MEISTER, G. UND H.: Eine Brücke nach Peru; Kinder im Andenhochland.

Misereor-Reihe Materialien für Kindergarten und Grundschule 12, Aachen 1986.
 GRUBER, LUDWIG: Ich denke an Bolivien; Begegnung mit Aymara-Indianern im Hochland der Anden. München 1988.
 HAFNER, GEORG M.; TAYLAN, KAMIL: Zum Beispiel Cocain. Göttingen 1988.
 KERSTING, FRITZ-GEORG: Coca ist nicht Koka-in; Wie aus einer alten Kulturpflanze eine weltweite Bedrohung wurde. Misereor-Reihe Materialien für die Schule 16, Klassen 7-10, Aachen 1992.
 KERSTING, URSULA UND FRITZ-GEORG: Indios im Hochland von Peru und Bolivien; Eine didaktische Materialsammlung; Sekundarstufe I (Klassen 7-10). Misereor-Reihe Materialien für die Schule 13, Aachen 1986.

MISEREOR: Plakatreihe «Kinder». Aachen 1995.
 PÄPSTLICHES MISSIONSWERK DER KINDER IN DEUTSCHLAND: Straßenkinder der Welt. Themenheft Schule + Mission, 2/1994.
 POLLMANN, UWE: Zum Beispiel Kinderarbeit. Göttingen 1988.
 SCHLEY, GERNOT (Hrsg.): Im Schatten der heiligen Pflanze; Boliviens Coca-Bauern klagen an. Unkel-Rhein und Bad Honnef 1992.
 TERRE DES HOMMES: Straßenkinder in Lateinamerika. Osnabrück 1992.

Medien

Institut für Film und Bild, Grünewald und Westdeutscher Rundfunk: Kinder in Ecuador. VHS, Farbe, 45 Minuten, Köln 1987
 Bischöfliches Hilfswerk Misereor: «Im Schatten der heiligen Pflanze»; Bei einer Campesino-Familie in Bolivien. VHS, Farbe, 43 Minuten, Aachen 1993
 Verbo Filmes-D: Straßenkinder. VHS PAL, Farbe, 30 Minuten, Münster o.J.
 BISCHÖFliches HILFswerk MISEREOR: Misereor Diareihe «Coca ist nicht Kokain»; Wie aus einer alten Kulturpflanze eine weltweite Bedrohung wurde. Aachen 1992
 BISCHÖFliches HILFswerk MISEREOR: Misereor Diareihe «Indios in den Anden»; Peru-Bolivien. Aachen 1982
 BISCHÖFliches HILFswerk MISEREOR: Misereor Diareihe «Wege in die Verarmung»; Peru-Bolivien. Aachen 1987
 CUSCO, Apurimac; Auto Bahn Musik Verlag, BSC Musik 1989
 Los Kenakos – Los Indios; El Condor pasa; musica andina 1993

Einladung zur überregionalen Lehrerfortbildungstagung für die Grundschule

Vom 13. bis 15. November 1997 führt das Projekt «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» eine überregionale Lehrerfortbildungstagung für Grundschullehrerinnen und -lehrer in Bad Oeynhausen durch. Zu dieser Tagung möchten wir Sie hiermit herzlich einladen!
 Ziel unseres Projektes ist es, praxiserprobte Unterrichtsbeispiele zu entwickeln, die Schülerinnen und Schülern Einsichten über die unterschiedlichen Lebensbedingungen der Menschen in

der «Einen Welt» vermitteln und so einen Beitrag zur Völkerverständigung leisten.
 Diese Unterrichtsbeispiele werden in der Regel auf unseren Lehrerfortbildungstagungen von Lehrerinnen und Lehrern erarbeitet, anschließend erprobt und auf Folgetreffen vorgestellt und kritisch besprochen. Die Lehrerinnen und Lehrer fertigen von ihrem Unterricht dann Berichte an, die wir redaktionell bearbeiten und veröffentlichen.
 Insgesamt heißt das, Ihnen als Teilnehmerin bzw. Teilnehmer kommt eine akti-

vere Rolle zu als auf vielen der üblichen Fortbildungsveranstaltungen.
 An der Mitarbeit interessierte Kolleginnen und Kollegen sind herzlich eingeladen.

Bitte wenden Sie sich bei Interesse an folgende Anschrift:
 Projekt «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10», Prof. Dr. Rudolf Schmitt, Universität Bremen – Fachbereich 12, Postfach 33 04 40, 28334 Bremen

Ausbildung ist Zukunft!

Aktionswoche der Kindernothilfe zum Weltkindertag

Beate Reuker

«Ausbildung ist Zukunft» lautet das Kindernothilfe-Motto zum Weltkindertag am 20. September 1997. Wie in jedem Jahr will die Kindernothilfe möglichst viele Menschen motivieren, diesen Tag zu nutzen, um auf die schwierige Situation von Kindern und Jugendlichen in den Ländern des Südens aufmerksam zu machen. In einer Aktionswoche vom 15.09. bis 20.09.1997 will das Kinderhilfswerk Kinder und Jugendliche in Afrika in den Blick nehmen. Wie sieht die Zukunft der jungen Menschen aus, welche Bildungs- und Ausbildungschancen haben sie?

Gesucht werden Klassen und Schulen, besonders auch Berufsbildende Schulen, die sich an dieser Aktionswoche beteiligen wollen. Die Aktionsbörse ist für alle Altersstufen bunt gemischt: Von afrikanischer Literatur über eine Internetkonfe-

renz mit Jugendlichen in Afrika, Asien und Lateinamerika bis zu Trommeln für Afrika.

Schüleraustausch per Online-Konferenz

Geplant ist eine fünftägige Internetkonferenz (15.-19.9.) für Jugendliche in Afrika, Asien, Lateinamerika und Deutschland. Die Themen werden gerade festgelegt: Es wird vor allem um Leben und Lernen in den verschiedenen Ländern gehen. Voraussetzungen für die Teilnahme: ein Schul-PC mit Internetzugang und Englischkenntnisse.

Die höheren Klassen der Sekundarstufe I und Klassen der Sekundarstufe II, gerade auch von Berufsschulen, sind zu dieser Konferenz herzlich eingeladen. Wer sich beteiligen will, kann genauere Informationen zu dem Projekt anfordern.

Materialien

Die Kindernothilfe hält die unterschiedlichsten Materialien für Sie zum Weltkindertag bereit. Auf folgende Medien wollen wir besonders hinweisen:

- ☐ CD-ROM «Abaana-Kinder in Uganda»
- ☐ Video «Überleben lernen» (mit Unterrichtseinheit)
- ☐ Video «Kassaye träumt vom Glück» (Diese Medien können bei der Kindernothilfe kostenlos für die Ausleihe reserviert werden.)

Das Info-Set zum Weltkindertag mit Materialien, Informationen und Aktionsvorschlägen gibt es kostenlos bei der Kindernothilfe (Düsseldorfer Landstr. 180, 47249 Duisburg, Telefon 0203/7789-177, Frau Schotten). Weitere Informationen auch direkt über unsere homepage im Internet unter <http://www.kindernothilfe.de>.

