

Heft 2 / Juni 1997

Eine Welt in der Schule

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

Klasse 1-10



Goldsucher im Regenwald

Wir reisen nach Brasilien

Von Parikmachern und Friseuren

Inhalt

Goldsucher im Regenwald	
Astrid Kaiser	2
Die Lernwerkstatt Sachunterricht	
	7
Wir reisen nach Brasilien	
Gisela Lamijon	9
Tagungsbericht	
Wolfgang Brünjes	13
Von Parikmachern und Friseuren	
Barbara Zahn	15
Ein neuer Sammelband	23

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:
Wolfgang Brünjes, Astrid Kaiser, Gisela
Lamijon, Andrea Pahl, Barbara Zahn

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

Goldsucher im Regenwald

Astrid Kaiser

Als die Klasse 3a der Sudbrack-
schule in Bielefeld einen Umwelt-
preis für ein Müllvermeidungs-
projekt gewonnen hatte, durften sie sich
vom Preisgeld Bücher aussuchen. Schon
bei der Planung der möglichen Themen-
bereiche in der Klasse gab es zwei große
Hits: die Kinder wollten Bücher über den
Regenwald oder über Wale für ihre Klas-
senbibliothek haben. Auch beim genaue-
ren Aussuchen in der Buchhandlung be-
stätigte sich diese Präferenz: alle Vorräte
der Kinderbuchhandlung zu den Themen
Regenwald und Wale wurden herausge-
sucht.

Warum interessieren sich Kinder, die in
einer Großstadt am Teutoburger Wald le-
ben, nun für einen Meeressäuger oder gar
den Regenwald, den sie alle noch nie er-
lebt haben? Wenn wir Kinder aus anderen
Regionen fragen, werden wir gegenwärtig
oft feststellen, daß unabhängig davon,
ob sie in Wilhelmshaven oder München
wohnen, das Thema Regenwald eine zen-
trale Rolle spielt. Kaum ein Kind hat zwar
reale Erfahrungen damit, aber fast alle
wissen, daß es sich um ein faszinierendes
und gleichzeitig bedrohtes Gebiet irgend-
wo auf der Erde handelt. Medien – insbe-
sondere das Fernsehen – haben das The-
ma in alle bundesdeutschen Wohnstuben
und Kinderzimmer transportiert, Kinder
sind positiv engagiert, aber haben, wenn
wir sie näher fragen, kaum genauere Vor-
stellungen. Tarzanseile, Affen, Elefanten,
Tiger und andere von ihnen positiv be-
setzte exotische Tiere werden – ob dazu-
gehörig oder nicht – mit diesem Lebens-
raum assoziiert.

Das große Interesse der Kinder am The-
ma Regenwald bietet die Chance, grund-
legende soziale und ökologische Proble-
me an diesem Themenbeispiel exempla-
risch aufzugreifen.

Kinder in der Grundschule lieben die
Natur. Für sie wäre es hilfreich, wenn sie
in ihren Sorgen um die bedrohte Natur,

die sie durch die Medien verstärkt vermit-
telt bekommen, Hilfen zum Entwickeln
von Alternativen – und seien es auch nur
Hoffnungen oder prinzipielle Möglich-
keiten – erhalten könnten. Der Unterricht
mit den Formen der Gruppenarbeit und
Gesprächskreise bietet dafür wichtige
Möglichkeiten an: Kinder können ge-
meinsam mit Hilfe einer erwachsenen
Person um Lösungen ringen, verschiede-
ne Ansätze abwägen und dabei erfahren,
daß die Lage in der Welt nicht prinzipiell
hoffnungslos ist, wenn so viele richtige
und wichtige Details gefunden werden
können.

Regenwald und Gold?

Neben der starken Naturliebe können wir
bei Grundschulkindern eine ausgeprägte
Abenteuerlust beobachten. Entdecker,
Forscher, Bergsteiger, Weltumsegler oder
Polarexpediteure stoßen bei Kindern prin-
zipiell auf Anerkennung. Goldsucher, die
sich heutzutage in die abenteuerliche Welt
der Regenwaldexpeditionen begeben, ste-
hen deshalb hoch im Kurs. Das große In-
teresse an Schmuck und die hohe Wert-
schätzung von Gold bieten weitere Mo-
tive, sich emotional mit den Goldsuchern
zu identifizieren. Jedes Kind hat schließ-
lich schon einmal auf einem Geburtstag
eine Schatzsuche mitgemacht. Welche
Probleme es aber mit sich bringen kann,
wenn die Gier nach Schätzen (Gold) zu
groß wird, davon haben die Kinder noch
keine Vorstellung. Die Liebe der Kinder
zum Regenwald und die Faszination des
Goldes sind nicht so einfach in Einklang
zu bringen.

So betrachtet knüpfen die Stichworte
Goldsucher und Regenwald einerseits an
Lernmotive der Kinder an und stoßen an-
dererseits auf ein Widerspruchsfeld, aus
dem heraus sich komplexe Zusammen-
hänge erschließen lassen.

Aus diesem Grund habe ich mich zusammen mit meinem Kollegen Gert Jannsen, der als Geographieprofessor einen Forschungsschwerpunkt im Themenbereich Regenwald hat, dazu entschlossen, zunächst ein Seminar zum Verhältnis von Goldsuchern und Regenwald anzubieten. Im Anschluß an das Seminar entwickelten die Studierenden ein Unterrichtsbeispiel zu diesem Themenbereich und boten dies zur Erprobung verschiedenen Praktikumsschulen an. Unsere Erfahrungen in der Schulpraxis haben uns gezeigt, daß wir einen außerordentlich motivierenden Konfliktzusammenhang mit der vorerst sperrig wirkenden Themenkombination «Gold und Regenwald» gefunden haben.

Die im folgenden vorgestellten Unterrichtsideen zum Thema «Goldsucher und Regenwaldzerstörung» bieten eine Anregung für die praktische Erprobung dieses Themas im Unterricht sowie für die Entwicklung weiterer/anderer/neuer Unterrichtsschritte zu diesem Bereich.

Die Klasse als geheimnisvolles Goldmuseum

Dazu wird der Klassenraum weitgehend verdunkelt, mehrere Tische sind zu einer «Goldkammer» zusammengestellt und werden durch ein dunkles großes Stoffstück außen umhüllt. Nur an einer Stelle ist es für die Kinder möglich, einzeln in die Goldkammer hineinzukriechen.

Am Eingang erhalten sie eine Taschenlampe, um das «Museumsstück» anzuleuchten. Drinnen liegt auf schwarzem Samt ein echtes goldenes Schmuckstück. Die Kinder dürfen nichts sagen, wenn sie herauskommen. Alle Kinder, die die Goldkammer schon besichtigt haben, dürfen ein besonders schönes Goldstück malen, ausschneiden oder kleben. (erforderliche Materialien: schwarze große Decke und schwarzes Stoffstück, Goldkette o. a. Goldschmuck und eine Taschenlampe)

Mensch und Gold – was ist daran toll?

Die Erfahrungen, die die Kinder bei der Besichtigung des Goldmuseums gemacht haben, werden ausgetauscht. Im Gespräch können u. a. die folgenden Fragen geklärt werden:

Goldgräber im Amazonasregenwald

In Brasilien befindet sich das größte zusammenhängende Regenwaldgebiet der Welt.

Als die ersten Goldgräber im 17. Jahrhundert in den Amazonas kamen, hielt sich der Schaden, den diese Art Ausbeutung mit sich brachte noch in Grenzen. Die Goldgräber wurden getrieben von Armut und der Sehnsucht nach großem Reichtum. Gekoppelt mit Abenteuerlust durchstreiften sie den Urwald auf der Suche nach Gold und ließen sich meist an Flußufern nieder. Den Flußsand schwenkten sie in einer flachen Schale und hofften, daß sich kleinste Goldstaubteilchen am Rande der Schale absetzen würden.

Von der Abenteuerlust der Goldgräber ist nicht viel übriggeblieben. Oft zwingt die bittere Armut die Menschen, sich von ihrer Familie zu trennen, um in der Stadt oder im Regenwald ihr Glück zu versuchen.

Im 19. Jahrhundert, ca. Mitte der 70er Jahre plante Brasilien die Rohstoffgewinnung von Holz, Gold, Bauxit, Eisenerz und anderen Metallen durch Großprojekte. Hierdurch hoffte die Regierung die großen Schulden, die Brasilien im industriellen Ausland hatte, verringern zu können. Viele Männer fanden Arbeit bei den Großunternehmen. Einige machten sich dann bald selbständig, um einen kleinen Trupp Arbeiter einzustellen, der für sie arbeitete.

Wenn ein Gebiet zu einer lohnenswerten Goldstätte bestimmt wird, dann ist der erste Schritt, ein großes Gelände des Urwaldes abzubrennen, um eine Lichtung für die Flugschneise kleiner Transportmaschinen zu schaffen. In heutiger Zeit wird nicht mehr nur in Flußniederungen nach Goldsand gesucht, sondern auch auf relativ trockenem Boden.

Die Yanonami-Indianer, die in Gebieten großen Goldvorkommens wohnen, müssen in den meisten Fällen tatenlos mit ansehen, wie ihr Lebensraum, der Wald, unwiederbringlich vernichtet wird. Um möglichst wenig Aufwand zu betreiben, gehen die großen Goldgräberunternehmen mehr oder weniger geschickt vor, um die Indianer von ih-

rem Vorhaben zu überzeugen. Es ist nicht immer einfach, denn offiziell gibt es mittlerweile ein Gesetz, das festlegt, daß den Ureinwohnern der ständige Besitz ihres Gebietes zusteht.

In der täglichen Praxis aber werden nationale Interessen, wie die Einnahme von Devisen für das hoch verschuldete Land, über dieses Gesetz gestellt. Die FUNAI (Nationale Indianerstiftung) arbeitet sogar oft den Interessen der Industrie zu, obwohl diese Organisation ursprünglich zum Schutz der Indianer eingerichtet worden ist.

Die Goldgräber haben verschiedene Taktiken, um das Land der Indianer zu kolonisieren: Eine dieser Methoden, die von den großen Unternehmen erfolgreich angewendet wird, ist die ausreichende Versorgung der Indianerstämme mit Lebensmitteln, so daß sie es nicht mehr nötig haben, selber nach Nahrung zu suchen. Bedingung hierfür ist natürlich, daß keine Einwände gegen die Abholzung des Waldes und die Ausbeutung des Bodens erhoben werden.

In vielen Indianerdörfern wird auf diese Weise eine völlig neue Infrastruktur und Sozialstruktur geschaffen. Neue Häuser, Straßen und Läden entstehen, die den Indianern völlig fremd sind. Die soziale Struktur der Indianer zerbricht infolge neu geschaffener Hierarchien. Einige Indianer, die für die Großunternehmen arbeiten, erhalten plötzlich eine neue Stelle im sozialen Miteinander, nur weil sie Geld verdienen. Das Dorf spaltet sich in zwei Lager. Es kommt auch untereinander zu Neid, Haß und Unterdrückung. Das Zusammengehörigkeitsgefühl des Stammes ist zerstört, und die Gegenwehr gegen die Kolonialisten kann nicht mehr organisiert werden. Genau das ist dann der Zustand, den sich die Unternehmen wünschen. Nun kann keine Gefahr mehr von den Ureinwohnern ausgehen. Nach 400 Jahren rücksichtsloser und gewalttätiger Kolonisation sind von den ursprünglich 5 Millionen Indianern ganze 200.000 übriggeblieben.

von UTE AGINA (gekürzte Fassung)

- Haben die Kinder Dinge aus Gold?
- Sind diese Dinge teuer gewesen? Warum? (knapp, leicht formbar, keine Oxidation, selten, viel Arbeit, Aufwand)
- Wie wirkt Gold? (hat eine schöne Farbe, wie die Sonne, funkelt und glitzert)
- Was bedeutet Gold? (Wenn eine Person Gold trägt, dann steigt sie anscheinend im Wert. Menschen mögen gerne Seltenes und Schönes besitzen, um

sich selbst wertvoller zu machen. Was kostbar ist, wird verehrt und gut behandelt. Königinnen und Könige tragen Gold)

- Welche Symbole werden mit Gold ausgedrückt?
 - * Goldene Schallplatten
 - * Goldenes Kalb
 - * Goldmedaillen als höchste Sportauszeichnung
 - * Goldene Ringe bedeuten Verlobung und Heirat
 - * Gold als anerkanntes Tauschmittel
- Was wissen wir über Gold ?
 - * Der Goldpreis ist seit 1968 frei
 - * Gold gehört zu den wertvollsten Edelmetallen
 - * Gold gehört zusammen mit Kupfer zu den ältesten vom Menschen benutzten Metallen
 - * in Lima gibt es ein Goldmuseum mit schönen Schätzen der Inka

Bilder mit goldenen Gegenständen

Es wird auf schwarzem Fotokarton eine Collage aus Bildern von Goldobjekten hergestellt. Die Kinder sollen vorher möglichst viele Bilder von goldenen Kul-

turgegenständen und Wörter mit «Gold» mitbringen.

Die mitgebrachten Bilder und Wörter («goldene Moschee», «goldener Tempel») werden nach verschiedenen Kriterien geordnet, u. a. Form, Verwendungszweck (Kette, Krone, Armband, Ring, Statue, Religionssymbol), verschiedene kulturelle Räume (vergoldete buddhistische Gottheiten, Krone deutscher Kaiser, russische Kathedralen, Statuetten der Inka, etc.). Die Klasse entscheidet sich für eine Variante (erforderliche Materialien: Fotokarton, alte Geo-Zeitschriften, Kataloge o. ä.)

Kontrastbilder als Gesprächsanlaß

Zwei kontrastierende größere Bilder, z.B. ein großes Dschungelposter und das Bild einer Goldmaske, werden für den Gesprächskreis deutlich sichtbar aufgehängt. Die Bilder sollen den qualitativen Gegensatz zwischen dem Gold und der natürlichen Artenvielfalt im Regenwald sichtbar machen, also zwei positiv besetzte Phänomene in ihrer Unterschiedlichkeit visualisieren. Für die Kinder ist beides spannend: die Tiere und Pflanzen des Regenwaldes und der Glanz des Goldes.

Nach einem ausführlichen Gespräch über die Bilder sind die Kinder gut auf die Geschichte von Reinaldo Flores vorbereitet (siehe Kasten).

Nachdem die Geschichte den Kindern erzählt wird, können im Anschluß daran folgende Fragen geklärt werden:

- Ist die Goldgräberei eine leichte Arbeit?
 - Sollte der ganze Regenwald nach Gold abgesucht werden?
 - Wie werden die Indianer behandelt? Warum?
 - Auf wessen Seite stehst Du?
 - Wie sehen das die anderen Menschen, die Goldgräber oder die Indios?
- Aus diesem Unterrichtsgespräch können auch Dialogspiele entwickelt werden.

Wie leben die Yanonami?

Frage- und Antwortkarten zu diesem Kartenspiel oder Quiz können nach verschiedenen Regeln eingesetzt werden.

Die Geschichte von Reinaldo Flores

Reinaldo Flores hat schon im Alter von fünf Jahren seine Eltern verloren. Sehr früh mußte er sich selber sein Geld verdienen. Er arbeitete in verschiedenen Tätigkeiten, die typisch sind für elternlose Kinder, die sich in einer Großstadt durchschlagen müssen: Schuhe putzen, Müll sammeln usw. Manchmal stahl er auch aus Hunger Geld oder Lebensmittel. Gerne wollte er aber einer richtigen Arbeit nachgehen. So lieh er sich einmal Geld und eröffnete eine Lottofiliale. Zunächst lief diese auch ganz gut, dann jedoch wurde seine Kasse aufgebrochen und sein Verdienst gestohlen. Es waren Straßenkinder, die (genau wie früher Reinaldo) kleine Einbrüche machten, um etwas zu essen zu haben. Reinaldo verlor all sein Geld und seinen Mut. Er fing an Alkohol zu trinken, um so seinen Kummer zu betäuben.

Eines Tages hörte er von einer Firma, die den Männern ein gutes Angebot machte: Die Männer sollten Gold im Regenwald suchen. Die Bedingung war, daß die Männer auf eigenes Risiko arbeiteten. Nur wer Gold fand, bekam auch seinen Lohn. Würde Reinaldo also

kein Gold finden, so hätte er umsonst gearbeitet. Wenn er jedoch Gold finden würde, so hätte er mit einem Schlag viel Geld. Er könnte seine Schulden bezahlen, sich etwas zu essen kaufen und vielleicht sogar eine Familie gründen. Davon hatte er schon immer geträumt.

Reinaldo machte sich zusammen mit anderen Männern auf den Weg. Monatelang fanden die Arbeiter nichts. Sie wollten schon aufgeben, und die Stimmung im Lager wurde immer schlechter. Eines Tages stießen sie jedoch auf eine dicke Eisenerzschicht, die einen großen Goldfund vermuten ließ. Große Freude herrschte bei den Männern im Lager.

Als sie sich jedoch so richtig an die Arbeit machen wollten, stießen sie plötzlich auf massiven Widerstand der dort lebenden Indianer des Stammes Arakeen. Es kam zu einer großen Auseinandersetzung, und was dann geschah, weiß keiner mehr so genau. Auf einmal fing jedenfalls die Maloka (großes Haus für mehrere Familien der Indianer) an zu brennen und Reinaldo Flores wurde angezeigt ...

Wo leben die Yanonami?

Das Siedlungsgebiet ist die bergheiße und feuchte Urwaldlandschaft im Süden von Venezuela und im nordöstlichen Brasilien. Es erstreckt sich rund um die Sierra Parima. Das Gebiet umfaßt ungefähr 80.000 - 100.000 km².

Können auch die Kinder der Yanonami schon jagen?

Ja, sogar sechsjährige können schon sehr geschickt mit Pfeil und Bogen umgehen.

Ein Indianer des Stammes Arakeen:
«Ich war gerade auf der Jagd, als ich sah, wie Reinaldo Flores unten am Fluß nach Gold gesucht hat. Als ich näher kam, erkannte ich noch andere Leute, die ebenfalls nach Gold suchten. Einige tauchten nach Flußsand, andere saßen am Flußufer und wuschen diesen Sand.»

Ein Goldgräber:
«Ja es stimmt, daß wir dort saßen, aber das ist nicht verboten. Wir dürfen Gold suchen, wo wir wollen. Auch Reinaldo war natürlich dabei. Er ist ja schließlich unser Chef.»

Eine Frau des Stammes Arakeen:
«Ich lief zum Fluß mit meinem kleinen Kind und wollte schauen, ob unsere Gäste aus dem anderen Stamm gekommen seien und nahm etwas Bananenbrei mit, um sie zu begrüßen. Statt dessen sah ich diese fremden Männer. Sie kamen auf mich zu und fragten, wo mein Lager sei.»

Ein anderer Goldgräber:
«Ja, das ist wohl wahr. Wir wollten jedoch nur etwas zu essen, da wir tagelang schon arbeiten und total ausgehungert waren.»

Ein Junge der Arakeen:
«Es kam ein Mann, der ganz verlaust, dünn und heruntergekommen aussah, in unsere Maloka, während ich in der Hängematte lag und mit meiner kleinen Schwester spielte. Ich war sehr erstaunt, als er den Boden im Innenhof der Maloka in die Hand nahm, um ihn zu prüfen.»

Reinaldo Flores:
«Ich wollte zusammen mit meinen Kollegen mit den Bewohnern der Maloka ins Gespräch kommen und sie fragen, ob sie hier auch schon Gold gefunden hätten.»

Ein Mädchen der Arakeen:
«Während ich versuchte, ein Feuer zu entfachen, um zu kochen, sah ich, wie mehrere Männer zu unserem Häuptling gebracht wurden. Ich lächelte sie an, doch sie machten nur sehr ernste Gesichter.»

Die Frau mit dem Kind:
«Als ich zurück ins Dorf kam, habe ich gesehen, daß es sich nicht um einen netten Besuch handelt. Es kamen mir nämlich drei Fremde zusammen mit dem Häuptling entgegen. Sie waren sehr aufgebracht und schienen sich fast zu streiten.»

Der zweite Goldgräber:
«Ich habe ein Mädchen gesehen, das mit dem Feuer spielte und war besorgt, es könnte sich ein Brand entwickeln. Deswegen ging ich kurz zum Feuer.»

Das Mädchen:
«Der Fremde wollte keinen Brei, sondern nahm einen Ast aus dem Feuer und fuchtelte damit in der Luft herum, so daß ich Angst bekam.»

Der Arbeitsleiter:
«Im Namen der Regierung ist es erlaubt, in Fällen bei großem Goldvorkommen die Interessen der Regierung an erste Stelle zu stellen. Brasilien braucht dringend Geld, um die Auslandsschulden zu begleichen.»

Der Häuptling:
«Deswegen kannst du uns aber nicht einfach unser Land wegnehmen und unsere Maloka anzünden. Nach dem Gesetz gehört dieses Land uns.»

Der Häuptling:
«Später brannte die Maloka und die Indianer des Stammes Arakeen mußten fliehen. In diesem Gebiet wurde eine große Fläche von den Goldgräbern gerodet, um eine Flugschneise und eine kleine Straße zu bauen.»

Der Arbeitsleiter einer Goldminenfirma:
«Wir haben tatsächlich versucht, mit dem Häuptling des Stammes zu sprechen. Er konnte unser Anliegen jedoch nicht verstehen. Auch mit Händen und Füßen konnten wir ihm nicht klarmachen, daß sein Stamm mitten in einem Gebiet vorkommen liegt.»

Erster Goldgräber:
«Aber das Gold können wir doch nicht einfach so unter der Erde liegen lassen. Wir sind viele Kilometer weit gezogen und wollen jetzt endlich einmal das Gold besitzen.»

Der Häuptling:
«Ich habe es im Prinzip schon verstanden, was ihr vorhattet, nämlich unseren Wald zerstören, um ein ganzes Goldgräberlager zu errichten. Bei unserem Nachbarstamm ist so etwas nämlich auch passiert und die Bewohner sind geflohen.»

Um den Kindern eine bessere Identifikation mit der Problematik zu ermöglichen, bietet sich die Geschichte von Reinaldo Flores an.

In Form eines Gerichtsspiels können sich die Kinder nun mit der Geschichte Reinaldos auseinandersetzen. Anhand von Zeugenaussagen aus verschiedenen Richtungen kann das ganze Geschehen noch einmal betrachtet werden. Die Kinder sind bei dieser Geschichte mit großem Engagement und Gerechtigkeitsgefühl dabei. Spannend ist es, wenn die Kinder die Regeln für das Gerichtsspiel gemeinsam entwickeln. Lediglich für die Zeugenaussagen gibt es vorbereitete Zettel.

Die Kinder haben sich nun intensiv mit den Goldsuchern und der Landproblema-

tik im Regenwald auseinandergesetzt. Es bietet sich deshalb an, auch noch einige Informationen zum Regenwald selber zu geben. Wir haben zu diesem Zweck einen kurzen Informationstext für die Kinder vorbereitet.

Der Regenwald als fruchtbares System

Das Klima:

Der Regenwald macht sein Klima selbst. Die hohe Verdunstung der dicht stehenden Bäume bewirkt die großen Niederschlagsmengen im Jahr. Entscheidend für den Regenwald ist aber auch die gleichmäßige Verteilung der Niederschlagsmenge im Jahr. Die Temperaturen sind das ganze Jahr über fast gleich hoch (25-27°C).

Der Boden im Regenwald: (Im Regenwald ist die Humusschicht nie sehr dick.) Die Böden können keine großen Mengen von Nährstoffen speichern.

Um die Informationen für die Kinder etwas faßbarer zu machen, gibt es zahlreiche Handlungsmöglichkeiten. Beliebt ist zum Beispiel ein Memory mit den Tieren des Regenwaldes.

Eine weitere Möglichkeit ist eine Leseübung als Vergleichsinszenierung. Die Hälfte der Klasse hat die Rolle, das zu lesen, was vor einer Brandrodung auf einem Landstück des Regenwaldes wachsen konnte (Maniok, Paranaß, Kokosnuß, Farne, Moose, Würgefeige, Lianen, Pilze), die andere Hälfte liest den Zustand desselben Stückes Land nach der Brand-



- Verzicht auf Tropenholz (Fenster, Türen, Küchenbrettchen, Tischlerplatten, Gartenbänke, Gartenzäune, Toilettensitze ... werden häufig aus Tropenholz hergestellt.)
- Gespräche mit den Eltern
- Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern und Schülerinnen und Schülern
- Brief an die Stadt als Aufruf zum Verzicht auf Tropenholz
- Aufforderung von Holzfirmen, keine Tropenhölzer mehr zu kaufen
- Schreiben an den Umweltminister ...

Zum Thema «Regenwald» gibt es zahlreiche gute Materialien und Informations-texte. Im Rahmen unserer Arbeit in der Lernwerkstatt Sachunterricht haben wir eine umfangreiche Kiste zum Thema «Regenwald und Goldsucher» zusammengestellt: Kinderbücher, Spiele, Lehrerinformationen, Bastelmaterialien und einige Realien (Schmuck, Tropenholz).

An dieser Unterrichtseinheit haben Ute Agina (Geschichten und Unterrichtsmaterialien) und Claus Rabba (Zeichnungen) mitgewirkt.

Literatur

BUND-Fakten: Die tropischen Regenwälder. Januar 1990

CHERRY, LYNNE: Der große Kapokbaum. München: ars edition 1991

rodung (nichts, nichts, nichts, Bohne, nichts, nichts, Tomate, nichts). Man kann diese Wörter beliebig oft wiederholen lassen, was für die Kinder den Unterschied noch beeindruckender erscheinen läßt.

Ein besonders faszinierendes Tier im Regenwald ist der Kolibri. Auch dazu haben wir einen Text vorbereitet (siehe S. 7).

Der Informationstext kann vorgelesen oder zusammenfassend erklärt werden.

Die Kinder können das Fliegen der Kolibris spielen oder die Kolibris malen:

- mit Hilfe von Schablonen
- Anmalen des Kolibriarbeitsblattes
- Zeichnungen mit Kolibri in Sachbüchern vergleichen
- den Vögeln Phantasienamen geben
- usw. ...

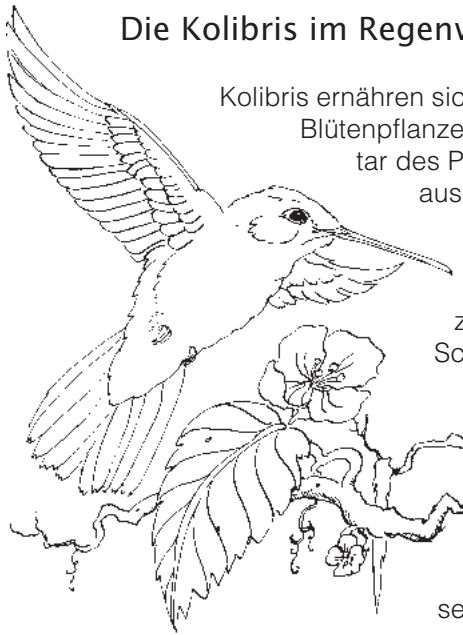
Das Abschlußgespräch

Die Kinder haben nun viel über den Regenwald erfahren. Über die Menschen die dort wohnen, über die Tiere

und Pflanzen und über das Gold, das der Mensch dort findet und abbauen möchte. Zum Abschluß sollte deshalb noch einmal eine klärende Gesprächsrunde mit den Schülerinnen und Schülern geführt werden. Zielsetzung sollte dabei auch die Frage nach unseren Möglichkeiten und Verantwortungen sein. Folgende Sammlung von Aktivitäten bei uns in der Bundesrepublik Deutschland könnte am Ende an der Tafel stehen:



Die Kolibris im Regenwald



Kolibris ernähren sich vom Nektar vieler verschiedener Blütenpflanzen. So zum Beispiel auch vom Nektar des Paranaßbaumes. Der Kolibri hat die ausgezeichnete Fähigkeit, auf der Stelle fliegen zu können. Dadurch kann er von Blüte zu Blüte schwirren, ohne sich absetzen zu müssen. Seinen langen feinen Schnabel führt er in die Blütenkrone ein. In einer Röhre befindet sich der Nektar. Manchmal pickt er auch ein Loch in die Blüte, um leichter an den Nektar heranzukommen. Der Vogel saugt dann mit seiner Zunge die Flüssigkeit auf. Kolibris fressen aber auch Insekten und Spinnen.

Während er jedoch den Nektar aus der Blüte saugt, stößt er mit seinem Kopf gegen die Pollen der Blüte. Sie bleiben am Kopfgefieder kleben.

Fliegt der Kolibri jetzt von Blüte zu Blüte und von Baum zu Baum, berührt er mit dem Kopf auch andere Blüten und befruchtet sie auf diese Weise. So werden auch sehr weit voneinander entfernte Pflanzen miteinander befruchtet.

Die Kolibris brauchen immer wieder Zwischenhalt bei ihren Befruchtungsflügen.

Wenn große Schneisen für den Straßenbau geschlagen werden, dann können Kolibris diese nicht mehr überfliegen und die Vermehrung der Paranaß ist nicht mehr gewährleistet. Wenn viele Paranaßbäume gefällt werden, dann ist eine große Nahrungsquelle der Kolibris sehr eingeschränkt.

Kolibris sind Zugvögel. Alljährlich fliegen sie vom Osten der USA nach Südamerika, wo ihr Winterquartier ist. Dabei legen sie 3000 km zurück. Der Zug in den Süden beginnt Anfang August und erstreckt sich bis spät in den Oktober hinein.

Kolibris sind 10 cm lang. Ihre Flügelspannweite beträgt 12 cm. Sie wiegen ungefähr 3 g.

Fähigkeiten: Sie können rückwärts, senkrecht, auf und ab fliegen und in der Luft stehenbleiben.



Die Lernwerkstatt Sachunterricht

In der Lernwerkstatt Sachunterricht werden didaktische Wege aufgezeigt und erprobt, die Kindern einen neuen Zugang zu ihrer alltäglichen Erfahrungswelt vermitteln sollen. Das Prinzip der Erfahrungsorientierung im Sachunterricht wird bei diesem Ansatz mit den Bedingungen der aktuellen Realität der Schülerinnen und Schüler in Einklang gebracht. Dabei geht es weder um räumliche Enge wie in der klassischen Heimatkunde noch um abstraktes verallgemeinertes Wissen über die Welt. Der Schwerpunkt liegt auf einem erfahrungsbezogenen Lernen, das gleichzeitig über den Horizont des unmittelbaren Nahraumes hinausweist und den Kindern schrittweise die Regionen ihres näheren und weiteren Umfeldes erschließt.

Konkret sollen in diesem Projekt mit Hilfe von zwei pädagogischen Maßnahmen Innovationen in Richtung auf handelnden regionalen Sachunterricht vermittelt werden. Zum einen über die Veränderung des Unterrichtsmaterials und zum anderen über alternative Unterrichtsmethoden.

Das Unterrichtsmaterial

In der Sachunterrichtssammlung besteht das Material nicht nur aus vorgefertigten Buch- und Arbeitsblattvorlagen, sondern wird aus themenspezifisch geordneten Kisten mit konkreten Handlungsobjekten entnommen. Diese Kisten ermöglichen eine offene und entdeckende Lernsituation für die Kinder. Die Objekte können sowohl der natürlichen Umgebung (z. B. Steine, Samen, Früchte) wie auch der von Menschen gestalteten Umwelt entnommen sein (z. B. Spiegelreste, Plastik, Korben, Stoffreste, usw.).

Die Kinder lernen so die Dinge des Alltags wieder neu zu schätzen, indem sie erfahren, daß die konkreten Handlungsmaterialien für ihren Sachunterricht weitgehend aus «Beinahe-Müll-Objekten» bestehen, die in ihrer ursprünglichen Funktion nicht mehr genutzt werden können.

DEUTSCHE UMWELTHILFE: Der tropische Regenwald. Radolfzell o. J.

GALIEANO, E.: Die offenen Adern Lateinamerikas. Hammer-Verlag 1981

GAWORA, D./MOSER, C.: Amazonien. Die Zerstörung, die Hoffnung, unsere Verantwortung. Misereor-Schrift 1993

INSTITUT FÜR ÖKOLOGIE UND AKTIONS-ETHNOLOGIE e. V. (Hrsg.): Unterrichtsmaterialien «Tropischer Regenwald». Lichtenau 1992, S.127

LICHTE, M.: Goldfunde in Brasilien. Bedeutung für die sozio-ökonomische Entwicklung. In: Geographische Rundschau 43 (1991) H. 3, S.183-187

MERTINY, A.: Der Regenwald. Nürnberg: Tessloff 1991

NEHBERG, R.: Yanonami. Überleben im Urwald. Frankfurt 1994 (5)

SIEGERT, F. u. a.: Arrang lebt im Regenwald. Wuppertal: Hammer 1991



Blick in das Archiv der Lernwerkstatt



Mit Hilfe dieses Materials können nun verschiedene Sachunterrichtsthemen erfahrungsorientiert und anschaulich bearbeitet werden. Zusätzlich sind in den Kisten verschiedene Handlungsanregungen, um kreative Orientierungen für den Unterrichtsverlauf zu ermöglichen. In der Lernwerkstatt Sachunterricht stehen inzwischen zu zahlreichen Themen Kisten zur Verfügung:

Auge/Sehen, Fahrrad, Familie, Farbe/Licht, Freundschaft, Fußföhlparcours, Heimat für fremdländische Kinder, Gesundheit, Ich und die anderen, Indianer, Kinder in anderen Ländern, Kleidung, Krieg und Frieden, Müll, Musikinstrumente, Naturschutz, Regenwald, Tiere, Weihnachten, Zeit, Zeitung, usw.

Insgesamt gibt es zur Zeit ca. 62 Themenkisten für die Schule, wobei ständig neue Themen in Arbeit sind. Jede Kiste wird auch immer wieder ergänzt und überarbeitet. Mit jeder Klasse, in der die Materialien erprobt werden, kommen neue Anregungen und Erfahrungen dazu.

Die Unterrichtsmethoden

Viele der gegenwärtigen Lehrpläne für den Sachunterricht unterteilen die Wirklichkeit in Themenbereiche, die dem lebendigen Zugang der Kinder an ihre

Umwelt widersprechen. Die Sachunterrichtskisten sollen durch ihren Materialreichtum Anregungen für die Fragen der Kinder bieten und deren Entdeckungslust entgegenkommen. Auf diese Weise kann die Welt methodisch aus der Perspektive der Kinder erschlossen werden und wird nicht durch Lehrbücher von «oben» verordnet. Gleichzeitig führt dieser Ansatz dazu, daß die Ergebnisse vielfältig, verschieden und aspektreich sind. Je nach den Bedingungen, Fragestellungen und Beobachtungsmethoden einer Lerngruppe gestalten sich auch deren Ergebnisse. So kann es sehr spannend sein, wenn die Kinder hören, wie eine andere Klasse sich auf ganz andere Weise mit dem selben Thema beschäftigt hat. Dieser Austausch kann über die Lernwerkstatt gewährleistet werden.

Die Materialkisten bieten einen vieldimensionalen Zugang zu verschiedensten Sachunterrichtsthemen, der unter anderem die folgenden Funktionen erfüllen kann:

- spielerisches Üben
- Informationsvermittlung
- kooperatives Lernen
- entdeckendes Lernen

- subjektive Bedeutungen erschließen
- Lernen mit allen Sinnen
- Erschließen ästhetischer Bedeutungsdimensionen
- verändertes Handeln im Schulleben, im Schulumfeld, im Ort, in der Region usw.

All diese Dimensionen bieten eine gute Möglichkeit, Sachunterricht mit den Kindern selbstbestimmt und demokratisch zu praktizieren. Die Kinder selbst erarbeiten das Wissen. Sie bekommen ein Verhältnis zur Sachwelt im Sinne des vorsichtigen Erkundens und Fragens und des Umgehens mit den Dingen.

Für weitere Informationen (z. B. die Ausleihbedingungen der Materialkisten) zur Lernwerkstatt Sachunterricht wenden Sie sich bitte an folgende Adresse:
Regionale ökologische Sachunterrichtssammlung
Fachbereich 1 (Prof. Dr. Astrid Kaiser)
Carl v. Ossietzky Universität Oldenburg
Telefon: 04 41/ 798-2033
Mittwochs 16.00 bis 18.00 Uhr

Wir reisen nach Brasilien

Eine Projektwoche zum Thema «Bei uns und anderswo»

Gisela Lamijon

Seit Jahren unterhält unsere Schule einen regen Kontakt zu einer Partnerschule im Nordosten Brasiliens, in Qiuxariú. Günstig für diese Partnerschaft ist der regelmäßige Austausch mit einer früheren Kollegin unserer Schule, die seit einigen Jahren im Nordosten Brasiliens lebt.

Ich selbst habe diese Kollegin mehrmals in Brasilien besucht und hatte dabei Gelegenheit, das Land näher kennenzulernen. Diese Reisen haben mich sehr beeindruckt. Als wir nun an unserer Schule die Projektwoche unter dem Motto «Bei uns und anderswo» vorbereiteten, stand für mich schnell fest, daß ich mit meiner zweiten Klasse eine Reise nach Brasilien unternehmen wollte.

Meine Reisevorbereitungen

Schon einige Monate, bevor die Projektwoche angesetzt waren, versuchte ich mög-

lichst viel Material zum Thema zusammenzutragen. Ich wandte mich an die Fluggesellschaft VARIG, mit der man nach Brasilien fliegen kann, und bat um Informationen und Unterlagen zum Flug. Zusätzlich sammelte ich weitere Materialien von «Eine Welt»-Institutionen wie Misereor, Adveniat, terre des hommes, Unicef usw. ... Wichtigste Quelle bei der Vorbereitung war natürlich unsere ehemalige Kollegin in Brasilien und die Schulleiterin an der Partnerschule in Qiuxariú. Von meinen eigenen Reisen

in den Nordosten Brasiliens konnte ich außerdem Dias, Prospekte, Bücher und zahlreiche Reise- mitbringsel nutzen.

Um den äußeren Rahmen für unsere Reise zu schaffen, kam mir die Idee, ein Flugzeug nachzubauen. Einige Mütter aus meiner Klasse halfen mir dabei. Mehrmals trafen wir uns nachmittags in der Schule und bauten gemeinsam eine etwa vier Meter lange Nachbildung eines Flugzeugs aus Styropor. Die Maschine wurde neben dem Klassenzimmer im Flur aufgehängt. In die runden Fenster klebten wir Fotos der Kinder aus der Klasse. Nun mußte nur noch die Reiseroute festgelegt werden. Unsere Reise ging von Essen nach Recife. Auf eine lange Papierrolle malten wir Bilder von Ansichten, die wir während des Fluges haben würden (Landschaften, Berge, Meere usw.). Diese Rolle wurde unter dem gebastelten Flugzeug angebracht.

Im Flur stellten wir zusätzlich Tische auf, die uns als Abfertigungsschalter dienten. Für jedes Kind wurden Flugtickets und Gepäckanhänger vorbereitet. Der Klassenraum bildete das Innere des Flugzeugs.

1. Tag: Wir fliegen nach Recife

Die Kinder kamen mit ihrem «Handgepäck» zum Abfertigungsschalter, an dem zwei Mütter als Bodenpersonal saßen und



«Einchecken»

an alle Kinder die Tickets und die Gepäckanhänger ausgaben. Dann bestiegen wir gemeinsam das Flugzeug (den Klassenraum). Die Schülertische waren neben- und hintereinander angeordnet, ähnlich den Sitzreihen im Flugzeug.

Während des Fluges beschäftigten wir uns zunächst mit der Landkarte von Südamerika und dem Globus. Mit Hilfe einer Umrisskarte Brasiliens (Folie), die wir auf den Tageslichtprojektor legten, kennzeichneten wir auf einem Arbeitsblatt die Umrisse Brasiliens. Danach sahen wir uns Dias an und lernten so die großen Städte in Brasilien, aber auch Dörfer sowie einige Menschen aus Brasilien kennen.

Zwischendurch servierte uns das Bordpersonal (einige Mütter) zur Stärkung ein Frühstück.

Um uns noch weiter auf das Land vorzubereiten, begannen wir mit einem

Sprachkurs (brasilianisches Portugiesisch): Namen, Vorstellung, Begrüßung, Verabschiedung usw. Die Kinder waren mit Begeisterung dabei und versuchten sich eifrig in der teilweise schwierigen Aussprache der fremden Wörter.

2. Tag: Besuch im Landesinneren

Nach der «Landung» in Recife vertieften wir zunächst unseren Sprachkurs. Wir begrüßten uns alle noch einmal und wiederholten die Namen von Wochentagen, Monaten, Zahlen sowie einigen Lebensmitteln.

Im Anschluß daran zeigte ich den Kindern weitere Dias, diesmal mit dem Schwerpunkt: Wie leben und wohnen die Menschen in Sertão (dort liegt unsere Partnerschule)? Interessiert betrachteten die Kinder die Bilder und stellten viele Fragen zu der Lebenssituation in Brasilien.

Damit die Kinder sich ausgiebig mit dem brasilianischen Dorf beschäftigen konnten, bot ich ihnen an, selber ein Modelldorf zu bauen. Wir bildeten in der Klasse mehrere Gruppen, und ich stellte den Kindern folgende Materialien zur Verfügung: Pappkartons, Styropor, Flaschendeckel, Toilettenpapierrollen, getrocknete Palmblätter, Kordeln und weitere Bastelmaterialien.

Sehr kreativ gingen die Kinder an die Arbeit, und schon bald nahm unser brasilianisches Dorf konkrete Formen an. Wir bauten Wohnhäuser, einen Brunnen, eine Schule und eine Sozialstation.

Zum Abschluß dieses Reisetages gab es ein brasilianisches Mittagessen, das eine Mutter inzwischen nach einem Rezept aus Quixariú gekocht hatte: Reis, schwarze Bohnen, Mais, Speck und dazu Chicken-Wings.

3. Tag: Wir fliegen zurück

Wir begannen den Tag zunächst mit der Vervollständigung unseres Modelldorfes. Die «Möbel» aus Styropor wurden angestrichen. Andere Kinder knüpften noch Hängematten. Sehr zufrieden bestaunten dann alle das Ergebnis.

Während die Kinder die letzten Handgriffe für unser Modelldorf erledigten, erzählte ich ihnen brasilianische Märchen und Mythen. Zum Beispiel die Geschichte vom Saci-Pereré:

Die Woche
A semana

Es war voll Äpfel ein Apfelbaum,
der hatte sieben Äste.
Bei jedem Ast ein Junge saß,
das waren sieben Gäste:

Der Montag hat am Stamm gerüttelt,
segunda-feira
der Dienstag oben die Zweige geschüttelt,
terça-feira
die fallenden Äpfel nahm Mittwoch auf,
quarta-feira
der Donnerstag schichtete sie schön zuhauf,
quinta-feira
der Freitag hat sie gelegt und gezählt,
sexta-feira
der Samstag die reifsten ausgewählt,
sabado
Aber der Sonntag, der lose Strich,
domingo
ißt alle die Äpfel im Augenblick.

Neben den Wörtern, die für einen Dialog notwendig waren, bekamen die Kinder von mir weitere Texte, mit denen sie (sofern sie Lust dazu hatten) die Namen der Tage, der Monate, der Jahreszeiten sowie einige Zahlen und weitere Vokabeln aus dem brasilianischen Portugiesisch lernen konnten.

Die Brasilienkarte und der Sprachkurs mit den verschiedenen Texten bildete dann den Anfang unseres Brasilienbuches, in dem wir unsere Reise festhalten wollten.

Zum Ende dieses ersten Reisetages legte ich noch brasilianische Musik auf. Die Kinder lauschten fasziniert den lateinamerikanischen Rhythmen. Während die Musik spielte, hatten die Kinder noch die Möglichkeit, ein Bildersuchspiel zum Thema «Dritte Welt» von Misereor zu basteln. Das Spiel besteht aus achtzig Bildkarten, auf denen verschiedene Situationen in fremden Ländern und bei uns dargestellt sind.

Guten Morgen!
Guten Tag!
Guten Abend!
Gute Nacht!

Bom dia!
Boa tarde!
Boa noite!

Wie heißt du?
Como é o seu nome?

Ich heiße _____
O meu nome é _____

Wie geht es dir?
Como vai você?

Danke, gut!
Von bem, obrigado(a)!

Auf Wiedersehen!
Até a vista!

Entschuldigung!
Nachts nichts!

Desculpe!
Perdão!
De nada!

Danke!
Bitte!
ja
nein

Obrigado(a)!
Por favor!
sim
não

die Schule
die Schüler
die Schülerinnen
der Lehrer
die Lehrerin
der Buchstabe

a escola
os alunos
as alunas
o professor
a professora
a letra

Der Saci-Pereré ist ein kleines, schwarzes, einbeiniges Wesen, das immer auf dem einen Bein umherhüpft. Auf dem Kopf trägt er eine lustige rote Zipfelmütze. Manchmal tut er Böses, manchmal Gutes. Er hat immer eine kleine Tabakspfeife im Mund. In den Häusern macht er den Menschen das Leben zur Hölle. Er läßt Mahlzeiten anbrennen, bläst das Feuer mitten beim Kochen aus, versteckt Dinge, klopft an Türen und vergießt Flüssigkeiten. Auf dem Land öffnet er Gatter von Weiden, erschreckt das Vieh und läßt Pferde davonstieben. Die Schwänze und Mähnen der Pferde knotet er gerne so fest zusammen, daß sie schwer zu entflechten sind. Er ist mal sichtbar und mal unsichtbar.



Zum Abschied von Brasilien und zur Stärkung für den Rückflug aßen wir einen Kuchen, den eine Mutter zu Hause nach einem brasilianischen Rezept gebacken hatte. Sehr lecker! Danach gab es brasilianisches Obst: Mangos, Feigen, Carambolas, Papayas, Ananas, Bananen und frisches Zuckerrohr.

4. Tag: Die Präsentation unserer Reise

Um auch den anderen Klassen einen Einblick in unsere Reise zu ermöglichen, bauten wir die Ergebnisse in unserer Klasse auf. Meine Kinder zeigten den Besucherinnen und Besuchern stolz, was wir in den vergangenen Tagen gemacht hatten. An unserer Korkwand und auf den Regalen waren zahlreiche Fotos, Informationen und Reisemitbringsel zu sehen. Besondere Aufmerksamkeit verdiente natürlich unser Modelldorf. Gegen eine Spende konnten die Besucherinnen und Besucher unser brasilianisches Mittagessen und den Kuchen probieren. Großes Interesse fand auch unser Brasilienbuch, das inzwischen fertiggestellt worden war.

Für die Kinder meiner Klasse hatte ich einen Zeitplan erstellt, wann welche Kinder unsere Besucherinnen und Besucher durch den Klassenraum führten. So blieb noch genug Zeit, daß auch wir uns die Ergebnisse der anderen Klassen ansehen konnten.



*Kleine
Hängematten
werden geknüpft*

Um uns noch einmal mit der fremden Sprache zu beschäftigen, spielten wir das «Spiel zu den Gedenktagen» (siehe S 12). Das Spielbrett sowie kurze Texte zu den einzelnen Gedenktagen wurden mir aus Brasilien zugeschickt. Die Texte zu den Gedenktagen sind auch gleichzeitig Lieder, die man mit den Kindern singen kann. Die Musik dazu bekam ich ebenfalls aus Brasilien.

Für die Begleitung unseres Gesanges bastelten die Kinder einfache Instrumente (Trommeln aus Papprollen, mit Folie bespannt; Flöten aus bunten Filzstiftröhren). Das Spiel und die Texte zu den Gedenktagen hefteten wir dann in unser Brasilienbuch. Einige Märchen und Mythen kamen auch noch dazu.



Möbelherstellung aus Styropor



Rückblick

Die Menge der Informationen über Brasilien konnte ich mit meiner Klasse innerhalb der vier Tage nur bewältigen, da die Klasse mit dem Thema «Nord/Ost-Brasilien» durch unsere Partnerschule schon seit zwei Jahren vertraut ist. Außerdem brauchte manches nur angerissen zu werden, da wir die Möglichkeit hatten, nach

den Projekttagen die Themen weiter zu vertiefen.

Die Kinder waren von dem Thema begeistert. Selbst schwierige Schülerinnen und Schüler blieben bis zum Schluß mit Feuereifer dabei und zeigten kaum Verhaltensauffälligkeiten.

Unser Sprachkurs fand solchen Anklang, daß meine Kinder an den folgenden Tagen während der Hofpausen



Modelldorf

Spiel zu den Gedenktagen.

Saida - Start
5 Natal - Weihnachten
14 Dia do Circo - Tag des Zirkus
22 Dia da Árvore - Tag des Baumes
29 Dia da Música - Tag der Musik
34 Volta para o Natal - Zurück zu Weihnachten!
37 Dia do Trabalho - Tag der Arbeit
43 Dia do Carteiro - Tag des Briefträgers
46 Volta para o Dia da Árvore - Zurück zum Tag des Baumes!
50 Dia do Soldado - Tag des Soldaten
56 Dia do Atleta - Tag des Sportlers
60 Dia do Carnaval - Tag des Karnevals
66 Dia do Livro - Tag des Buches
71 Dia do Amigo - Tag des Freundes
73 Volta para o Dia do Circo - Zurück zum Tag des Zirkus!

immer wieder versuchten, andere Schülerinnen und Schüler «brasilianisch» anzusprechen. Bis auf den heutigen Tag werde ich immer wieder «brasilianisch» begrüßt.

Einige Kinder tragen ständig ihr Brasilienbuch im Tornister bei sich. Selbstverständlich wurde auch eine Kopie des Buches an die Leiterin unserer Partnerschule in Quixariú geschickt.

Überregionale Lehrerfortbildungstagung für die Sekundarstufe I in Bad Oeynhausen

Tagungsbericht

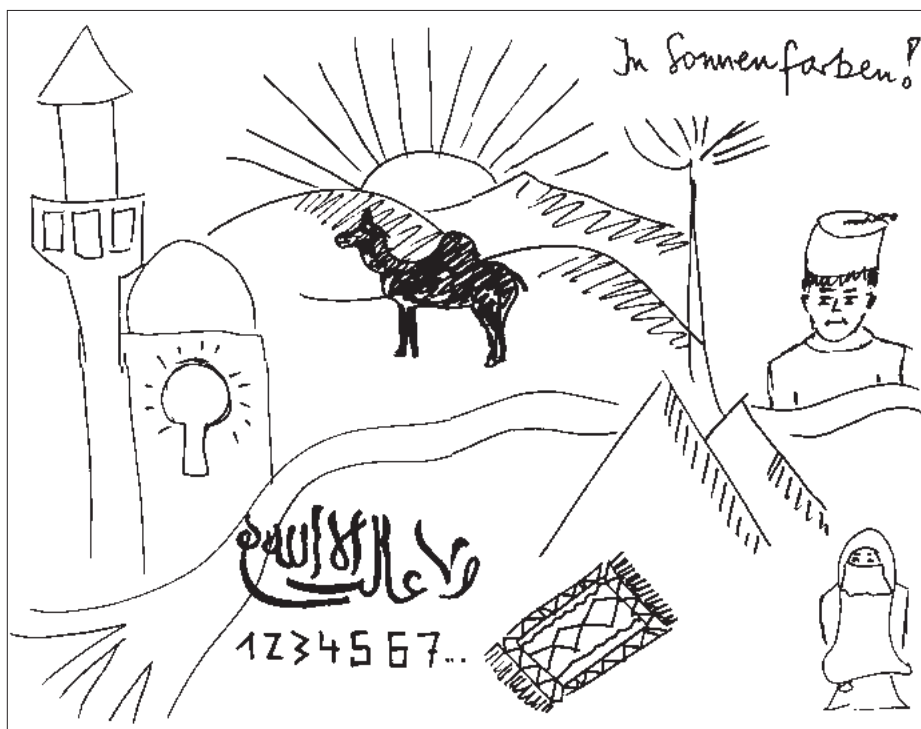
Wolfgang Brünjes

Was interessiert Jugendliche an der «Dritten Welt»? Diese Frage, die für unsere Arbeit so relevant ist, stellten sich auch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der überregionalen Lehrerfortbildungstagung für die Sekundarstufe I, die im Februar stattfand.

Nach einer kurzen Vorstellung über die Organisation und die Arbeitsweise des Projektes widmeten wir uns dieser Frage. Prof. Dr. Wulf Schmidt-Wulffen stellte uns dazu seine Forschungsergebnisse vor.

Grundlagen dazu bildeten zwei Untersuchungen. Eine empirische Untersuchung – deren Ergebnisse auch in unserem Heft 4/1996 veröffentlicht wurden –, erbringt unter anderem den Nachweis, daß «Schülerinnen und Schüler unabhängig von Alter und Schultyp für einen an alltags- und lebensweltlichen Fragen orientierten Unterricht, bei dem ein überschaubarer Personenkreis (Kinder, Jugendliche, Familien ...) im Zentrum steht, plädieren». Die zweite Untersuchung gibt Aufschluß über die Ergebnisse des stattgefundenen Unterrichts. Diese Nachfolgeuntersuchung, für die Schülerinnen und Schüler die Aufgabenstellung «Wie ich Ghana (Schwarzafrika) sehe – beschreibe, zeichne oder male!» bearbeiteten, kommt zu dem Ergebnis, daß das längst überwunden geglaubte «Afrikabild» durch traditionellen Unterricht nicht aufgebrochen werden kann und in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler unabhängig vom Alter weiterhin existiert. Die Forschungsergebnisse und die Schlüsse, die sich daraus ziehen lassen, wurden auf der Lehrerfortbildungstagung diskutiert. In einem waren sich alle einig: Der Unterricht muß Fragestellungen zum Themenbereich «Eine Welt» wesentlich schülerorientierter, als es bisher der Fall ist, vermitteln.

Einen weiteren Schwerpunkt, der im Plenum in Form einer abendlichen Diskussionsrunde stattfand, bildete das



Thema «Babynahrung». Leider war der Referent erkrankt, so daß die vorher geplante handlungsorientierte Auseinandersetzung nicht stattfinden konnte. Eine eilig herbeigerufene «Ersatzreferentin» konnte aber fundiert Auskunft über das schwierige Problemfeld geben und veranschaulichte uns die Thematik mit Hilfe eines Videofilms.

Verbindungen

Auffällig war auf der diesjährigen Sekundarstufe-I-Tagung, daß die Themen der drei Arbeitsgruppen (Philippinen/Babynahrung; Nordafrika/Islam; Ghana/Altkleider) Verbindungen zwischen unserer Gesellschaft und anderen Gesellschaften beinhalten. Die Produktion künstlicher Babynahrung, die hier ihren «Siegeszug» begann und in anderen Ländern zu viel Elend führt, der Islam, eine Religion, die

wörtlich übersetzt «Friede» heißt, von vielen bei uns als radikal, kriegerisch empfunden wird, und die viele Gemeinsamkeiten mit dem Christentum besitzt, Altkleider, bei uns als «Hilfsleistung» in Säcke gestopft, landen sie in vielen Gegenden dieser Welt, und ihr Nutzen ist zumindest zweifelhaft – die Verbindungen zwischen hier und anderswo sind vorhanden. Dies sahen auch die Tagungsteilnehmerinnen und -teilnehmer und diskutierten eifrig. Allen wurde sehr schnell deutlich: Wir leben in Einer Welt.

Arbeitsgruppe «Philippinen/Babynahrung»

Im Sommer letzten Jahres kam die Aktionsgruppe Babynahrung e.V. auf uns zu. Der Wunsch, das Problemfeld «künstliche Babynahrung» zu thematisieren, stieß bei uns auf offene Ohren. Daraufhin trafen wir uns mehrmals mit den Mitarbeite-



rinnen und Mitarbeitern der Aktionsgruppe und entwickelten eine erste Unterrichtsskizze. Danach wollten wir dieses Thema am Beispiel Philippinen behandeln.

Auf der Tagung wurde sehr schnell deutlich, daß eine Aufarbeitung der Thematik am Beispiel Philippinen nicht sinnvoll ist, kann es doch dazu führen, daß Schülerinnen und Schüler die Philippinen hinterher allein mit Armut, Hunger und dem Tod von Babys verbinden. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieser Arbeitsgruppe wollen daher die Thematik ohne eine kontinuierliche Anbindung an ein Land aufarbeiten. Die Situation in sogenannten Entwicklungsländern wird natürlich anhand von konkreten Beispielen aufgegriffen, auch die Philippinen spielen in diesem Zusammenhang eine große Rolle, doch im Vordergrund des Unterrichtsbeispiels sollen eher die Vermarktungsstrategien der Babynahrungsproduzenten stehen.

Trotz der Schwierigkeiten, die die Vermittlung dieses sensiblen Themas mit sich bringt, entwickelte diese Gruppe bereits einen Unterrichtsvorschlag.

1. Einstieg: Gegenüberstellung von zwei Bildern (Werbefoto/Realität).
2. Informationsphase: Bearbeitung eines Quiz.

Die Arbeitsgruppe wird auf einer Folgetagung eine Feinabstimmung des Unterrichtsvorschlages vornehmen und bis dahin das fehlende Material zusammentragen. Eine Erprobung in einer neunten Hauptschulkasse ist bereits für den Frühsommer geplant.

Arbeitsgruppe «Nordafrika/Islam»

Die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer engagierten sich in dieser Arbeitsgruppe. Zunächst stand die Aufarbeitung des Schwerpunktes «Islam» eindeutig im Vordergrund. Als Grund wurde häufig angegeben, daß die Betroffenen mit Schülerinnen und Schülern, die sich zu dieser Religion bekennen, zu tun haben. Günstig war es daher, daß ein Referent zum Thema anwesend war.

Äußerst facettenreich wurde über «den Islam» diskutiert. Wobei die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihr ambivalentes Verhältnis zum Islam zur Sprache brachten und auch keine Hemmungen hatten, «unbequeme» Tatbestände zu diskutieren.

Nachdem viele inhaltliche Fragen geklärt wurden, ging es an die Planung der unterrichtlichen Umsetzung. Favorisiert wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ein sinnlicher Einstieg in

3. Präsentation und Auswertung des Videofilms «Stillen für Schülerinnen und Schüler» (Gruppenarbeit).

4. Hinführung zu einem konkreten Beispiel, an dem sich auch die Vermarktungsstrategie aufzeigen läßt (z. B. Philippinen).

5. Darstellung der Vermarktungsstrategie anhand von Zeichnungen bzw. Karikaturen.

6. Internationaler Kodex – Schülerinnen und Schüler überprüfen die Einhaltung in der BRD.

7. Diskussion von Lösungsmöglichkeiten anhand eines Rollenspiels.

8. Präsentation der Schülerarbeiten in Stillgruppen, im Gesundheitsamt, ...

das Thema. Über die Frage «Wie kann die Lehrerin oder der Lehrer über landeskundliche Aspekte einen Zugang zum Islam finden?» gelangte die Gruppe zu verschiedenen Themenbereichen (z. B. Touristen in Shorts – Kleiderordnung des Islam/das Thema «Wüste»/die Wasserproblematik/Großstädte in Nordafrika).

Konsens herrschte in der Arbeitsgruppe darüber, daß die zahlreichen Verbindungen, die zwischen dem Orient und dem Okzident u. a. in der Sprache, den Zahlen, der Philosophie und in den Gemeinsamkeiten der beiden monotheistischen Religionen bestehen, im Unterricht deutlich herausgestellt werden müssen.

Für die Erstellung ausgereifter unterrichtlicher Umsetzungsmöglichkeiten reichte auf dieser Tagung die Zeit nicht; die Arbeitsgruppe trifft sich im Sommer erneut, um dieses Thema unterrichtlich aufzubereiten.

Arbeitsgruppe «Ghana/Altkleider»

Als Einstieg schauten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Arbeitsgruppe einen Videofilm an. Außerdem boten Stellwände über die Altkleiderproblematik, die von einem Teilnehmer mitgebracht wurden, der Arbeitsgruppe weitere Gesprächsanlässe. Strukturiert waren die Stellwände folgendermaßen:

- Altkleider bei uns.
- Auswirkungen der Altkleiderexporte in Ghana.
- Wer sind die «Täter» (Sammelorganisationen)?
- Möglichkeiten zum Abbau der Altkleiderexporte.
- Fairer Handel?

In der Gruppe wurde heftig über den Sinn und Unsinn der Altkleidersammlungen und -exporte diskutiert. Die Frage «Gibt es Alternativen zur gegenwärtigen Situation?», die im Zentrum der Diskussion stand, wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern unterschiedlich beantwortet. Daher ging es in Kleingruppenarbeit weiter. Vier Gruppen erarbeiteten unter folgenden Überschriften Unterrichtsvorschläge:

- Klamotten wandern zwischen Kontinenten.
- Kleider machen Beute.
- Hinführung/Schlußfolgerung für mich.
- Was ziehst du gern an?

Die Unterrichtsvorschläge werden noch in diesem Jahr in unterschiedlichen Jahrgangsstufen und Schularten erprobt.

Von Parikmachern und Friseuren

Multikulturelles im Deutschunterricht

Barbara Zahn

In einer der mitunter sehr emotional ausartenden Diskussionen mit Schülern aus der sogenannten «rechten Szene», hier z. B. in einer Potsdamer Gesamtschule, vertrat einer der Jugendlichen die Meinung: Ausländer haben bei uns in Deutschland nichts zu suchen, sie bedrohen «unsere Kultur». Auf meine Frage antwortete er, unter deutscher Kultur verstehe er die deutsche Sprache und das deutsche Essen. Er war der festen Ansicht, daß die Homogenität der deutschen Sprache bei «Vermischung mit anderen Völkern» nicht mehr garantiert sei. Ich machte ihn darauf aufmerksam, daß die deutsche Sprache bereits in der Vergangenheit der Beeinflussung durch Einwanderer unterlag, z. B. durch die Hugenotten. Wörter wie Salon, Coiffeur, Café, Portemonnaie und viele mehr sind in den deutschen Sprachgebrauch eingeflossen... In heutiger Zeit ist besonders der angelsächsische Einfluß in der deutschen Sprache deutlich spürbar, obwohl der Einwanderungsanteil dieser Völker äußerst gering ist. MUYEMBA, J.J.C.K.: *Ein Schwarzafrikaner in brandenburgischen Schulen – Eindrücke und Anregungen*. In: Päd.-Landesinstitut Brandenburg (Hrsg.): *PLIB Werkstatthefte, Heft 20: Interkulturelle Erziehung 1994*, S. 19

Die Kultusministerkonferenz empfiehlt in ihrem Beschluß zum Unterricht über die «Eine/Dritte Welt» vom März 1997 «kulturkundliche Komponenten im Sprachunterricht» zu berücksichtigen. Bereits in den letzten Jahren habe ich in einer 8. Hauptschulklasse bzw. in einer Internationalen Vorbereitungsklasse mit Schülerinnen und Schülern aus den Klassen zwei bis sieben, die Deutsch als Fremdsprache lernen, ganz bewußt versucht, multikulturelle Momente in den Deutschunterricht aufzu-

nehmen. Wenn dabei Schülerinnen und Schüler mit fremder Muttersprache sich besonders angesprochen fühlten und einigen der «lautstark Deutschen» mitunter die deutschen Worte fehlten, so war das durchaus beabsichtigt.

«Deutschunterricht – Was lernt man da?»

So hatte unsere Lehrerin in der Abiturklasse gefragt und uns mit der schlichten Antwort verblüfft: «Lesen, schreiben, sprechen».

Wenigstens die Grundaufgabe ist gleich in einer 8. Hauptschulklasse mit Schülerinnen und Schülern aus Kasachstan, Usbekistan, Kirgistan, Bosnien, Kroatien, Albanien, der Türkei und Polen. Viele sprechen mehrere Sprachen, nur wenige deutsch als Muttersprache. Was heißt da konkret: Lesen, schreiben, spre-

chen? Jugendliche können cool und umwerfend fragen: «Deutsch. Was soll's? Was bringt's?» Immer wieder denke ich darüber nach, als ich mich auf den Unterricht in der neuen Klasse vorbereite.

Wie ist Sprache entstanden?

Ich bringe, statt des Dudens, ein Affenposter mit und die Idee, mit den Schülerinnen und Schülern über die Frage «Wie ist Sprache überhaupt entstanden?» nachzudenken.

Tastend beginne ich: «Wir werden Deutschunterricht miteinander haben. Was soll's? Was bringt's? Macht's nicht nur Mühe und Ärger!? Einfacher haben es die Tiere. Aber sind Tiere ganz ohne Sprache?»

Zögernd kommen die ersten Überlegungen der Jugendlichen: Auch Tiere haben eine Sprache – Affen fletschen die Zähne, Hunde wackeln mit dem Schwanz,



Haben Tiere Sprachen?

Wie aber ist es bei Menschen? Wie ist Sprache entstanden? Nein, viele Gedanken darüber hätten sie sich noch nicht gemacht. Aber unter Umständen wäre es vielleicht nicht total uninteressant. Das ist die Chance für mich und für die kommenden Deutschstunden.

Zuerst bleiben wir bei der Sprache ohne Worte. Sie gibt es auch beim Menschen. Ich versuche eine kleine Pantomime. Einige Schülerinnen und Schüler probieren, sich mit Gesten zu unterhalten. Gebärdensprache wäre praktisch, es gäbe wenigstens keine Rechtschreibfehler. Beispiele aus der Gehörlosensprache faszinieren, und einige Zeichen können die Achtklässler noch nach Wochen.

Eine Schülerin möchte wissen, wie viele Sprachen es wohl auf der Welt gibt. Die Schätzungen der Schülerinnen und Schüler gehen weit auseinander, aber alle liegen unter der von Experten geschätzten Zahl (3.000-10.000). Eine Farbkopie aus dem Atlas läßt ahnen, wie überraschend viele Sprachen es gibt, allein 800 in Papua Neuguinea bei drei Millionen Einwohnern. Und 13 sind es in unserer Klasse. Ist da etwa schon ein wenig Stolz zu spüren?

Ich berichte, daß diese Frage Menschen immer interessiert hat und viele Erklärungsversuche existieren. Dann erzähle

über nachzudenken, daß Menschen nicht von Natur aus, sondern durch die Sozialisation ihre jeweilige Muttersprache erlernen.

Die Frage steht noch unbeantwortet im Raum. Urige und waghalsige Zeichnungen entstehen an der Tafel von Ötzi, Neandertalern, Steinzeitmenschen: Der Mann kommt von der Jagd, die Frau sitzt am Feuer und das Kind läuft ihm entgegen. Es folgen erste Verständigungsversuche (Urlaute, Gesten, Gebärden, Körpersprache).

Und dann die ersten Wörter: Wir schreiben sie in allen Sprachen, die in der Klasse gesprochen werden an die Tafel, unsere Urwörter: FEUER – HEISS – KOMM.

Auf einem «Spickzettel» zum steten Gebrauch sind die 10 wichtigsten Wortarten festgehalten. Zum einen bekommen die Schülerinnen und Schüler einen Einblick in ihre vorhandenen Kenntnisse und sie sehen im Überblick, was ihnen zu lernen noch blüht. Deutlich soll werden: Es sind ja nur 10 lateinische Begriffe, kaum schwieriger als Automarken, das muß doch zu schaffen sein. Zum anderen erfahre ich, was mir blüht, d. h. welche Wortarten müssen noch z. B. im Blick auf die Rechtschreibung geübt werden.

Das Stöhnen der Jugendlichen ist unhörbar. Nachdem wir inzwischen aber so viele Sprachen kennengelernt haben, gibt der «Spickzettel» eine gute Gelegenheit, die Notwendigkeit lateinischer Bezeichnungen einsichtig zu machen. Daß Ärzte sich international verständigen können sollten, leuchtet unmittelbar ein. Einige

Eine alte Cronik aus dem Jahre 1268 berichtet:

Auf der Insel Sizilien lebte der deutsche Kaiser Friedrich II. Dort in dem fremden Land sprachen die Menschen eine andere Sprache als bei ihm daheim. Der Kaiser fragte sich: «Welche Sprache ist eigentlich die richtige Sprache? Welche Sprache fangen die Menschen von selbst an zu sprechen?» Das wollte er unbedingt herausbringen.

Der Kaiser dachte: «Ich muß es ausprobieren.» Er schickte seine Diener in ein Findelheim, wo verlassene Kinder versorgt wurden. Die Diener sollten ihm fünfzig Säuglinge bringen. Alle Kinder waren nur wenige Tage oder Wochen alt. Keines konnte sprechen. Der Kaiser gab jedem Kind eine Pflegerin. Sie sollte ihm alles geben zum Essen, zum Trinken, zum Anziehen, was es zum Großwerden brauchte. Sie sollte das Kleine baden und waschen, aber «in keiner Weise mit ihm schön tun und zu ihm sprechen». Das hatte der Kaiser streng verboten. Er wollte nämlich erforschen, ob die Kinder die hebräische, griechische, lateinische oder arabische Sprache sprechen oder aber die Sprache der Eltern.

Aber er mühte sich vergebens. Alle Kinder blieben stumm. Sie lachten nicht, sie spielten nicht, sie wurden krank und starben.



lateinische Krankheitsbezeichnungen kommen den Schülerinnen und Schülern aus ihrer jeweiligen Sprache bekannt vor. «Lateinische Begriffe in der Sprache, nun ja», so die Meinung eines Schülers, «dann wird wenigstens keiner bevorzugt, das finde ich in Ordnung.»

und Schüler malen eine Weltkarte umgeben von kleinen quadratischen Brettchen, auf denen jeweils in der Sprache der Kinder und Jugendlichen unserer Schule «Grüß Gott» geschrieben ist.

«Damit sich die Neuen freuen, wenn sie ihre Sprache lesen. Weil wir sie begrüßen.

Plakate für die Schul- bzw. Klassenzimmertür

Anschließend gestalten wir zwei Plakate für die Klassenzimmertür. In verschiedenen Sprachen schreiben wir: «Hier spricht man ...» und «Herzlich willkommen». Das stärkt hoffentlich ein wenig das Selbstwertgefühl: «Ja klar, schaut her», so soll signalisiert werden, «wir sind international!»

Bei den Projekttagen wird für den Eingangsbereich der Schule noch ein Willkommensbild klassen- und fächerübergreifend aus Sperrholz gestaltet. Die Schülerinnen

Ich fand es schlimm, als ich neu in die Schule kam. Wenn ich in ‚dobar dan‘ wäre und nichts verstünde, dann wäre ich auch froh über so etwas.» Auch wenn die geographischen Kenntnisse noch rudimentär sind, Kathrin, 4. Schuljahr, hat das Wichtigste schon kapiert.

International ist «in»

«Türken-» oder «Russenschule» genannt zu werden, das klingt in den Ohren der Jugendlichen nicht schmeichelhaft. Warum eigentlich ist man nur stolz, eine amerikanische oder japanische Schule zu besuchen? Im alten Temesvar, so erzählt ein Student, gab es ungarische, rumänische, deutsche, jüdische Schulen und jahrhundertlang ein friedliches Miteinander. Ich suche nach Wegen, unsere Schülerinnen und Schüler stolz auf unsere Schule zu machen, in der Kinder aus 12 Nationen mit 17 Sprachen zusammen sind. Seit Wochen sammle ich Berichte über Schulen, wo Prinzen und Kinder reicher Leute aus vielen Ländern gemeinsam unterrichtet werden. Ich erzähle von internationalen hochangesehenen Schulen wie z. B. Salem, das in unserer Nähe liegt, und bringe einen Zeitungsartikel mit, der von New York berichtet. Das Schulgeld von 2000 Dollar im Monat für den Besuch einer internationalen Schule dort verfehlt seinen Eindruck nicht.

Wortarten kann man erkennen

Der Zugang über die Geschichte der Sprachentstehung erleichtert vielen das Verständnis für die Wortbildung. So untersuchen wir in verschiedenen Sprachen, wie Prä- und Suffixe die Wörter prägen. Für die Rechtschreibung ist das ein wichtiges Kapitel, lassen sich da doch wenigstens ein bißchen die Fehler reduzieren, es sind Schneisen im Urwald der Schreibmöglichkeiten.

Impulse an der großen Pinnwand

An der Pinnwand hängen: eine Weltkarte, ein Foto von einem Huhn, das Bild eines Mannes aus Neuguinea, sämtliche Wortarten auf verschiedenfarbigen Tonpapieren. Tatsächlich ziehen diese Dinge auch bei Achtklässlern Aufmerksamkeit auf sich und bilden einen stummen Impuls zur Wiederholung.



F.: Die beiden unterhalten sich.
G.: Tiere können nicht sprechen.
Z.: Doch können sie! Aber mit Lauten nur.
B.: Menschen können Sprachen erfinden, Fremdsprachen lernen. Ein Huhn kann es nicht, auch wenn es zur Schule ginge ...

Wie begrüßen sich Leute in verschiedenen Ländern

Sie begrüßen sich überall, aber das ist nicht nur sprachlich manchmal problematisch, das kann auch sonst irritierend sein. Wir machen die Probe aufs Exempel. Die Schülerinnen und Schüler versuchen eine Begrüßung in einer anderen Sprache, die ich samt Gebrauchsanweisung (Küßchen, Verbeugung, Hände geben, nicht geben) auf kleine Zettel geschrieben habe. Sie erfahren ein wenig, daß es Mißverständnisse geben kann, wenn ein Inder in Spanien mit Küßchen bedacht wird bzw. in einer Region in Neuguinea man sich zur Begrüßung unter dem Kinn kitzelt.

Wir erfinden Sprachen

«Gubuteben Morborgeben, ibich sprebechebe die bie bebesprabachebe!» Die alte B-Sprache. Großes Hallo, als ich damit anfangte. Die Schülerinnen und Schüler versuchen es sofort auch und bringen es zum Teil zu beachtlichen Leistungen. An der Tafel wird das Prinzip erläutert. Es wird klar, daß man Sprache erfinden kann, daß Sprache eine menschliche Schöpfung ist, nicht angeboren und nicht unveränderlich.

Hier könnte man von Esperanto erzählen, von den Intentionen, die damit verbunden sind, d. h. eine weltumspannende

MELANESIAN PIDGIN: Mi tok pisin

<i>papamama</i>	–	<i>Eltern</i>
<i>raus</i>	–	<i>raus, hinauswerfen</i> (vielsagendes Relikt aus der deutschen Kolonialzeit)
<i>manki</i>	–	<i>junger Bursche</i> (von monkey)
<i>ninspepa</i>	–	<i>Zeitung</i>
<i>didiman</i>	–	<i>Bauer</i> (in Erinnerung an den Namen eines Landwirts)
<i>giaman</i>	–	<i>Lügner</i> (herstammend von German!)
<i>Waswas</i>	–	<i>waschen, sipsip – Schaf, meme – Ziege, laplap – Tuch</i>

Die genial einfache Art, Possessivpronomen zu umgehen:

haus bilong mi, gaden bilong mi, man bilong mi, gras bilong sipsip – Wolle

Simpel, aber ungemein praktisch die Art, mit Verben umzugehen:

<i>mi go</i>	–	<i>mi go pinis</i>	–	<i>bai mi go</i>
<i>yu go</i>	–	<i>yu go pinis</i>	–	<i>bai yu go</i>
<i>em i go</i>	–	<i>em i go pinis</i>	–	<i>bai em i go</i>
<i>yumi go</i>	–	<i>yumi go pinis</i>	–	<i>bai yumi go</i>
<i>yupela go</i>	–	<i>yupela go pinis</i>	–	<i>bai yupela go</i>
<i>ol i go</i>	–	<i>ol i go pinis</i>	–	<i>bai ol i go</i>

Sprache zu haben, keinen zu bevorzugen und Verständigungsmöglichkeiten zu schaffen.

Um zu zeigen, wie eine Sprache tatsächlich «gemacht» wurde, wähle ich Beispiele aus dem Melanesian Pidgin. Mit seinen deutschen und englischen Anteilen und der lautgerechten Schreibweise ist es gut verständlich und enthält viele witzige Elemente, die allerdings auch nachdenklich machen. Die Sprache entstand im Laufe der letzten hundert Jahre in Papua Neuguinea, als auf Plantagen Menschen verschiedenster Stämme und Sprachen zusammengebracht wurden.

Daß auch Jugendliche eine Sprache erfinden können, die in vielen Teilen international ist, sollen Beispiele aus der Jugendsprache zeigen. Spaß machte dabei ein Text im jugendlichen Jargon, den ich montags früh zur Begrüßung an die Tafel schreibe.

«Hey fans, alles paletti? Echt spitze, daß Ihr wieder da seid. Hoffentlich hattet ihr ein affengeiles Weekend.» Anschließend wird ein ABC der Jugendsprache erstellt und die Herkunft der Wörter ermittelt. Hier sind die Schüler «voll» dabei und finden es «cool».

Versuch eines Wochenplans

Auf einem großen weißen Karton habe ich die Aufgaben für die Woche beschrieben und jeweils die Arbeitsform (Schreiben, Lesen, Partnerarbeit usw.) deutlich gemacht. Einzelne Tische sind entsprechend vorbereitet und Arbeitsmaterial bereitgelegt. Auf blauen Blättern ist jeweils die erledigte Arbeit festzuhalten samt einem Vermerk bzw. Kommentar von mir. Diese zumindest im Ablauf von den Jugendlichen selbst zu bestimmende Arbeit ist sehr beliebt und läuft gut, auch wenn ich selbst dabei etwas außer Atem gerate.

1. Station: Wortarten sind international (Arbeit und Spiel mit Wortkärtchen)

In vielen Sprachen gibt es gleiche Wortarten. Auf weißen Kärtchen stehen vorn Beispiele in verschiedenen Sprachen und hinten die lateinischen Begriffe, ergänzt durch die deutschen Bezeichnungen. Mit dickem Stift werden Merkmale der deutschen Wortarten markiert (z. B. Endungen bei Nomen -heit, -keit, -ung). Die Schülerinnen und Schüler können diese Wörter mit Zuordnungsspielen (z. B. in verschiedenfarbige Schachteln sortieren) spielerisch üben.

2. Station: Woher stammen unsere Namen? (Arbeit mit dem Lexikon der Vornamen)

Einige Schülerinnen und Schüler haben mir in den letzten Tagen wiederholt ihre



Namen vorgesprochen, und Baris erklärte mir, sein Name bedeute Friede. Das hat mich auf den Gedanken gebracht, die Namen der Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen. Wie wurden die Namen erfunden? «Müller» oder «Gottfried» war klar, aber die anderen? So liegt bei einer Station ein Lexikon der Vornamen, in dem eifrig gesucht wird.

Damiano ist verblüfft, einmal, daß er überhaupt in diesem deutschen Buch vorkommt, und dann hatte er wirklich nicht geahnt, daß er, ausgerechnet, «der Ordentliche» heißt. Auch Barish ist fest überzeugt, daß sein Name nicht vorkommen würde, erst als er Fatma findet und eine Extraliste mit arabischen Namen, darunter so «urdeutsche» wie Eleonore, ist er für die Sache zu interessieren. Einige wollen das Buch mit nach Hause nehmen und die Namen der Familie erkunden. Sylvia meint tags darauf, sie seien daheim tatsächlich international. Das ist das Stichwort gewesen für eine andere Station:

3. Station: Die deutsche Sprache ist international (Kurzdiktat als Partnerarbeit)

Ohne viel Mühe lassen sich aus dem Duden zehn Wörter finden, die sehr deutsch klingen, aber doch aus einer anderen Sprache «geklaut» sind. Die Begriffe «entlehnt», «Lehnwörter» gehören vorerst nicht zum aktiven Schülerwortschatz.

In einem kleinen Text zum Thema Fasching, in normalem Deutsch geschrieben, bleibt fast nichts mehr übrig, als die Jugendlichen nach einem Blick ins Wörterbuch die Fremd- bzw. Lehnwörter hinausgeworfen haben.

im DEUTSCHEN:	Tabak	Fotograf	Adresse	Passagier	Phantasie
im RUSSISCHEN:	табак, помояра, агнец, нацанцир, сымепсиог	фотограф	адрес	пасажиер	бутерброт
im TÜRKISCHEN:	Tabak	fotograf	adres	insanlar	fantasi
im ENGLISCHEN:	tobacco	photograph	address	passenger	phantasy
im SPANISCHEN:	tabaco	fotografo	crema	pasajero	fantasia
im SLOWENISCHEN:	tabak	fotograf	adresa		fantasja
im SERBOKROATISCHEN:	tabak	auto	kreme	putnik	fantasija
im ITALIENISCHEN:	tabaccheria	fotografo	crema	passaggiere	fantasia



An Fasnacht kostümiere ich mich als Clown. Dazu brauche ich eine Pluderhose, eine phantastische Frisur, ein poppiges T-Shirt und ein super Make-up. Auf einer Kassette habe ich einige Hits. Nun noch ein paar Drinks und Popcorn dazu, dann kann die Fete starten.

Welch ein Argument gegen die Deutschumsverfechter! Welch ein Auflachen der ausländischen Schülerinnen und Schüler gegen viele Ängste! «Worüber ärgerst du dich am meisten», hatte ich in einem Quiz zum gegenseitigen Kennenlernen gefragt. Neben Hausaufgaben, schlechtem Wetter u. ä. kam allein fünfmal in dieser Klasse «über Nazis».

4. Station: Auch andere Sprachen sind international (Spurensuche in Zeitungen und Wörterbüchern)

Diese Idee bringt eine polnische Schülerin ein. Sie bemerkt öfters: «... sagt man auch in Polen.» So gehen wir auf die Suche nach internationalen Wörtern.

Daß ich eine türkische Zeitung mitbringe und auf einem Tisch auslege, können weder Sazye noch Fatma fassen, sie sind plötzlich hellwach. Und wir finden wirklich internationale Wörter. Jeder darf sich einige ausschneiden. Für einen zweiten Versuch rate ich, den gesamten Abschnitt auszuschneiden, um bessere «Beweise» zu haben, daß die Wörter wirklich aus einer türkischen Zeitung stammen. Nun bringen die Schülerinnen und Schüler auch polnische, spanische und italienische Zeitungen oder Gebrauchsanweisungen mit, und es beginnt so etwas wie eine Jagd auf «internationale Wörter». Und was kann man nicht alles lernen über indogermanische Sprachen an einer Tube Rasiercreme:

RASIERCREME – SHAVING CREAM – CREME A RASER – SCHEERCREME – CREMA DEA BARBE – CREMA DE AFEITAR – CREME DE BARBEAR

5. Station: Spurensuche in den Wörterbüchern

In der Klasse haben wir polnische, ungarische, serbokroatische und türkische Wörterbücher. Auf einem Tisch werden sie gesammelt und nach dem Zufallsprinzip von den Schülerinnen und Schülern ausgesucht, die nach bekannten Wörtern stöbern sollen und fündig werden. Beim Russischen ist es wegen der anderen Schrift nicht möglich, hier lassen wir die Schüler aus Kasachstan berichten. Es wird eine lange Liste. Hätten Sie gewußt, daß «Butterbrot» ein russisches Wort ist

oder «Parikmacher» vom Deutschen «Perrückenmacher» stammt, während wir wieder aus dem Französischen das Wort «Friseur» übernommen haben?

6. Station: Schülerinnen und Schüler versuchen, Wörter nach ihrer Herkunft zu ordnen

Ein Tisch voller Wörter – so sieht die letzte Station aus. Die Jugendlichen haben die Aufgabe, sie in kleine Körbe bzw. auf bunte Wortlisten zu ordnen.

Beispiel Abkürzungen: *Azubi, Sponti*

Beispiel Technik: *Mofa, Computer, Auto*

Beispiel Französisch: *Friseur, Garage*

Beispiel Italienisch: *Pizza, Spaghetti*

Endlich eine Überschrift

Wir stehen wieder vor der Pinnwand und finden zu guter Letzt auch eine ordentliche Überschrift:

Nur Menschen können Sprachen erfinden.

Und weil Fasnet naht, lesen wir noch einen Zeitungsartikel zur Entstehung von Namen der Narrengruppen in unserem Ort, einer Hochburg schwäbischer Fasnet, die am Gompeden Donnerstag dann die Schule stürmen, Lehrerinnen und Lehrer festnehmen und die Schülerinnen und Schüler befreien werden. Auch «Ganovenwitze» werden aus dem Sprachbuch vorgelesen samt einem Hinweis auf das Jiddische, das auch Eingang in unsere Sprache gefunden hat. So gerät der Unterricht zuletzt zu einem Exempel, wie «Heimatverbundenheit und Weltoffenheit», wie der Grundschullehrplan für Baden-Württemberg es seit Jahren fordert, durchaus zusammenpassen können.

Rückblick am Ende des Schuljahres

«Die ausländischen Schüler fühlen sich nicht ausgeschlossen. Sie gucken nicht bloß. Das regt sie zum Denken an», so äußerte sich eine Kollegin aus Kasachstan, als ich mit ihr die Konzeption des Unterrichts besprach und sie bat, mir russische Beispiele aufzuschreiben. Auch eine türkische Studentin war gern bereit, mir mit Beispielen zu helfen. Bei ihr spürte ich viel Engagement, sich für bessere Bildungschancen für ausländische Schülerinnen und Schüler einzusetzen.

Ein Blick über den Deutschunterricht

Multikulturelles Lernen im Deutschunterricht, das ist nicht nur interessanter Sprachunterricht und eine Hilfe zum besseren Verstehen. Als Lehrerinnen und Lehrer sollten wir dabei auch allgemeinere Überlegungen anstellen, die uns über den eigenen Unterricht hinausblicken lassen. Zwar wird in den neueren Lehrplänen diesem Lernbereich mehr Raum gegeben, doch sieht man z. B. die Statistik in Baden-Württemberg (Elternjournal des KM 2/95, S. 11), so entdeckt man leider immer noch ein «hidden curriculum».

Auf einer Lehrertagung zum «Interkulturellen Lernen» äußerten Hauptschullehrerinnen und -lehrer, sie könnten wohl zwischen ausländischen Schülerinnen und Schülern verschiedener Nationen kulturelles Verständnis anbahnen, aber kaum bei deutschen Schülerinnen und Schülern, schlicht, weil sie fast keine hätten. Hauptschulen wären heutzutage ohne ausländische Schülerinnen und Schüler kaum mehr existenzfähig.

Aus verschiedenen Gründen finde ich diese Vorgänge äußerst alarmierend.

1. Interkulturelles Lernen bedeutet eine wunderbare Chance

«Der Mensch lebt sehr kurz, und es gibt... vieles, was der Mensch erfahren könnte. Hier hat man ... die Möglichkeit mehrere Leben gleichzeitig zu erleben, und das, meine ich, müßte doch Spaß machen. Das heißt, die Beschäftigung mit der Welt ist doch nicht nur eine Pflichtübung, etwas Schwieriges, etwas Unangenehmes. Es ist auch etwas, was für die Einzelnen sehr viel bringt. Wir meinen, es macht uns Spaß zu lernen, wie es im 19. Jahrhundert hier in Europa zugeht» (D. SIMO aus Kamerun in STIFTUNG 1993, 402).

Nur einige Stichworte, die das Spektrum dessen andeuten, was die Beschäftigung mit anderen Lebensalternativen umfassen kann, z. B. den Umgang mit Alten, mit Kindern, mit Außenseitern, mit Schwächeren, mit Fremden, mit Gegnern, mit Tieren, mit Geld, mit Macht, mit Eigentum oder eben mit der Sprache. Es bleibt mir unverständlich, warum man sich diese große Chance so oft entgehen

Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 1994/95 in Baden-Württemberg

Schulart	Anteil in %
Grundschule	15,0%
Hauptschule	26,8%
Sonderschule	27,1%
Realschule	8,7%
Gymnasium	5,1%
Waldorfschule	2,9%
Alle Schulen	14,2%

Der überproportionale Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler in Haupt- und Sonderschulen ist nicht nur politisch und pädagogisch gesehen erschreckend, er führt auch, wenn nicht zur Ghettoisierung der Kinder und Jugendlichen – was ich befürchte –, so doch dazu, daß praktisches interkulturelles Lernen in der Sekundarstufe weitgehend auf diese Schularten beschränkt bleibt.

Sie selbst war – selbstredend? – für die Hauptschule vorgeschlagen worden, dank zäher Bemühungen ihres Vaters auf die Realschule, später aufs Gymnasium gekommen, wo sie von einigen Lehrerinnen und Lehrern Unterstützung erfuhr und das Abitur machen konnte. Für mich brachte dieser interkulturelle Sprachunterricht neue bzw. intensivere Kontakte mit ausländischen Kolleginnen und Kollegen sowie ausländischen Eltern. Bei ih-

nen wie bei den Jugendlichen war die Freude zu spüren, daß sie befragt wurden, daß ihre Sprache im Unterricht beachtet wurde, daß sie einmal die Experten waren.

Besonders wichtig für die Schülerinnen und Schüler war, daß ihr Selbstwertgefühl gestärkt und sie bei ihren eigenen Interessen angesprochen worden waren. Etwas vom Stolz, so viele Sprachen zu sprechen, in der Schule international zu sein, zu-

hinaus

läßt. Im Beschluß der KMK zum Unterricht über die «Eine/Dritte Welt» heißt es (S. 18): «Da die interkulturelle Begegnung zwischen Gleichaltrigen aber besonders wichtig ist, werden die auch im Inland gegebenen Möglichkeiten zunehmend genutzt. Dazu zählen Studienaufenthalte, UNESCO-Projekt-Schulen ...» Ist es Zufall oder nicht doch bezeichnend, daß interkulturelle Begegnungen in der Schule selbst hier nicht erwähnt werden, weil die Separierung nach kognitiver Leistung im dreigliedrigen System und Effizienzerwägungen – als ob Homogenität die Voraussetzung optimaler Förderung wäre – unhinterfragt bleibt.

Es wäre schon im Sinne der interkulturellen Begegnung notwendig, daß auch in Realschule und Gymnasium weit mehr ausländische Schülerinnen und Schüler wären und interkulturelle Aspekte größeres Gewicht bekämen. Wichtiger noch als intellektuelle Hochleistungen werden in Zukunft für unsere Gesellschaft Kenntnisse und Fähigkeiten sein, sich interkulturell zu verständigen. Nicht umsonst sind die berühmtesten Schulen internationale Schulen, und nicht umsonst sind multinationalen Firmen Seminare zum «global training» viel Geld wert.

2. Eine Aufgabe nicht nur für Grund- und Hauptschulen

So sehr ich die positiven Chancen eines interkulturellen Austausches schätze, so sehe ich auch Probleme. Sie liegen vor allem darin, daß z. B. in den Hauptschulen der Ausländeranteil so hoch ist. Ich halte es für einen Skandal, daß gerade den

Schwächsten im Schulsystem in einem Maße, der eigentlich das Fassungsvermögen der Schülerinnen und Schüler übersteigt, die Integrationsleistung zugemutet wird. Auch für die ausländischen Schülerinnen und Schüler finde ich es problematisch, in Klassen zu kommen, wo sie kaum mehr deutschsprechende und wenn dann leistungsschwache und nicht selten verhaltensauffällige Mitschüler finden.

3. Was uns fehlt ist eine solidarische Schule

Schon in der Grundschule und dann auch im Gymnasium bekommt ein hoher Prozentsatz der Schülerinnen und Schüler Nachhilfeunterricht. Sogar «Klassenbeste» werden von Anfang an durch Nachhilfe gestützt, um ihre Spitzenposition zu halten. Die «normalen» Anforderungen werden dadurch unzulässig hochgeschraubt, auf Kosten aller, aber besonders auch der ausländischen Schülerinnen und Schüler. Die Lehrkraft hat nur eine verzerrte bzw. gar keine Rückmeldung mehr, was Kinder und Jugendliche ohne häusliche oder organisierte Hilfe leisten können.

Der Nachhilfeunterricht ist ein Kostenfaktor, so wie z. B. auch der Schulbus-transport, der in Baden-Württemberg für die Gymnasien am höchsten ist. Für kinderreiche oder finanzschwache Familien – beides trifft häufig auf ausländische Familien zu – ist es finanziell sehr belastend bzw. kaum erschwinglich. Man ahnt, wie dies zu einer massiven sozialen Chancengleichheit und zu gravierenden Problemen führen wird. Dies gilt nicht nur für

die ausländischen Schülerinnen und Schüler, die sich ihrer Benachteiligung bewußt werden, auch deutsche Jugendliche nehmen «Schaden an ihrer Seele». Die Gesellschaft gefährdet sich selbst, wenn es nur noch – ohne Rücksicht auf Verluste – um persönliche Karriere, um ein «entfesselt Marktssystem» (Dönhoff in: DIE ZEIT vom 2.2.1996) geht. Intelligente Menschen – gut, daß sie da sind – gibt es viele, mehr als sozial denkende und verantwortungsbewußt handelnde Menschen. Von letzteren könnte die Welt mehr gebrauchen.

Was bleibt zu tun?

In Zeiten, da Integration von Behinderten in Regelklassen überall mit Phantasie und Engagement erprobt wird, muß endlich mehr für die stärkere Integration ausländischer Schülerinnen und Schüler im Schulsystem geschehen. Während behinderte Kinder noch eher eine Lobby haben – Behinderung gibt es schließlich in allen Gesellschaftsschichten – existiert diese für ausländische Kinder nicht.

Wir Lehrerinnen und Lehrer müssen uns fragen, wie können wir «EINE WELT in der Schule» auf unsere Fahnen schreiben und im drei-, fünf-, siebengliedrigen Schulsystem fehlt es an praktischer Solidarität, oder wann haben Gymnasiasten z. B. schon mit (türkischen) Hauptschülern Kontakt? «Sie hassen uns, und wir hassen sie», sagte vor kurzem eine Schülerin zu mir. Das hat mich getroffen. Das kann nicht so bleiben.

Wir sind die Schule, tun wir was!

sammenzuleben (Bosnier, Serben), merkte man z. B., als die Schülerinnen und Schüler für die Neujahrstransparente durch die ganze Schule «flitzten», um die Schülerinnen und Schüler aus Pakistan, Kamerun und Spanien zu finden, die letzte verborgene Sprache ausfindig zu machen.

Ganz deutlich wurde, daß Sprache ohne multikulturelle Einflüsse nicht existieren würde. Das war für manchen eine harte

Erkenntnis, aber kapiert hat sie auch der Schüler, der auf seine «deutsch-preußische Abstammung» soviel Wert legt.

Auch sonst gab es Multikulti-Momente das ganze Jahr über. Die Gratulation für die Rektorin zum Geburtstag wurde in verschiedensten Sprachen formuliert. Neujahrswünsche auf Leinentuchtransparenten überraschten Mitschüler, Kolleginnen und Kollegen, Eltern und Besucher am ersten Schultag des neuen Jahres.

Vielleicht schaffen wir es irgendwann noch, die Idee eines Schülers aufzugreifen, T-Shirts mit unterschiedlichen Begrüßungen zu beschriften, darauf hoffend, daß die «Muttersprachen» versöhnend wirken.

Zuerst aber warten wir jetzt auf das, was für Schülerinnen und Schüler in allen Sprachen mit dem schönsten Wort bezeichnet wird: tatil, malolo, vacanze, vacaciones, holidays, vacances, Ferien.

Rezension

«Irgendwie Anders»

CAVE, KATHRYN und RIDDELL, CHRIS
Verlag Friedrich Oetinger
Hamburg 1994

«Irgendwie Anders» – Dieser Titel macht neugierig. Was ist anders, und wie ist es anders? Das Buch enthält, was der Titel verspricht, eine interessante Geschichte:

Irgendwie Anders lebt ganz allein in seinem Haus auf einem hohen Berg. Er möchte gerne Freunde haben und so sein wie die anderen auch. Doch was immer er auch versucht, die anderen Tiere finden ihn merkwürdig und wollen nichts mit ihm zu tun haben. Er sieht anders aus als sie, er isst andere Dinge, er kann ihre Spiele nicht spielen, er malt andere Bilder als sie – kurz: er ist immer irgendwie anders. Traurig zieht er sich deshalb alleine in sein Haus zurück.

Eines Abends klopft es bei Irgendwie Anders an der Tür. Ein merkwürdiges Wesen steht davor, lächelt ihn an und spaziert in seine Wohnung. Irgendwie Anders ist verwirrt. Das seltsame Etwas lacht jedoch nur und sagt: «Schau mich an, wir sind uns ähnlich. Ich bin genauso irgendwie anders wie du!» Das findet Irgendwie Anders nun überhaupt nicht. Dieses Wesen ist ganz anders als er. Deshalb öffnet er seine Wohnungstür und schickt das Wesen aus seinem Haus.

Danach fühlt er sich traurig und leer. Schnell rennt er aus seiner Wohnung und holt das merkwürdige Etwas wieder in sein Haus zurück. Die beiden leben nun zu zweit. Sie malen, spielen und essen zusammen. Beide sind völlig verschieden, doch sie haben eine Menge Spaß.

Und wenn jemand am Abend an die Tür klopft und irgendwie merkwürdig aussieht, dann lassen sie ihn herein und rücken noch ein wenig zusammen.

Die Geschichte von Irgendwie Anders fasziniert Erwachsene wie Kinder. Nicht nur weil sie sehr schön erzählt wird, sondern vor allem weil man sich sehr gut in die Figuren hineinversetzen kann. Die Identifikation mit Irgendwie Anders und dem Etwas, so merkwürdig sie auch gezeichnet sind, ist kein Problem. Die Bil-

der der Geschichte sind detailfreudig und liebevoll gemalt. Das Irgendwie Anders wird von den Kindern schnell ins Herz geschlossen und entsprechend gespannt verfolgen sie, was diese Figur erlebt. Gerade weil Irgendwie Anders eine reine Phantasiefigur ist, kann sich jede Leserin und jeder Leser ein bißchen damit identifizieren. Auch das Etwas erobert schnell die Herzen der Kinder.

Das Buch bietet somit eine gute Grundlage, um mit Kindern zum Bereich der sozialen Erziehung zu arbeiten. Es ist ab der ersten Klasse einsetzbar. Die Texte sind kurz und gut verständlich, und selbst für Kinder, die noch nicht lesen können, erklärt sich die Geschichte aus den Bildern. Die Aussage des Buches kann schon von jüngeren Kindern gut erarbeitet werden und ist für diese auch nachvollziehbar. Ganz von alleine übertragen die Kinder die Geschichte auf ihr eigenes Umfeld und auf die Menschen. Viele Fragen können gestellt werden:

- Wie wichtig ist Freundschaft?
- Warum ist jemand Außenseiter?

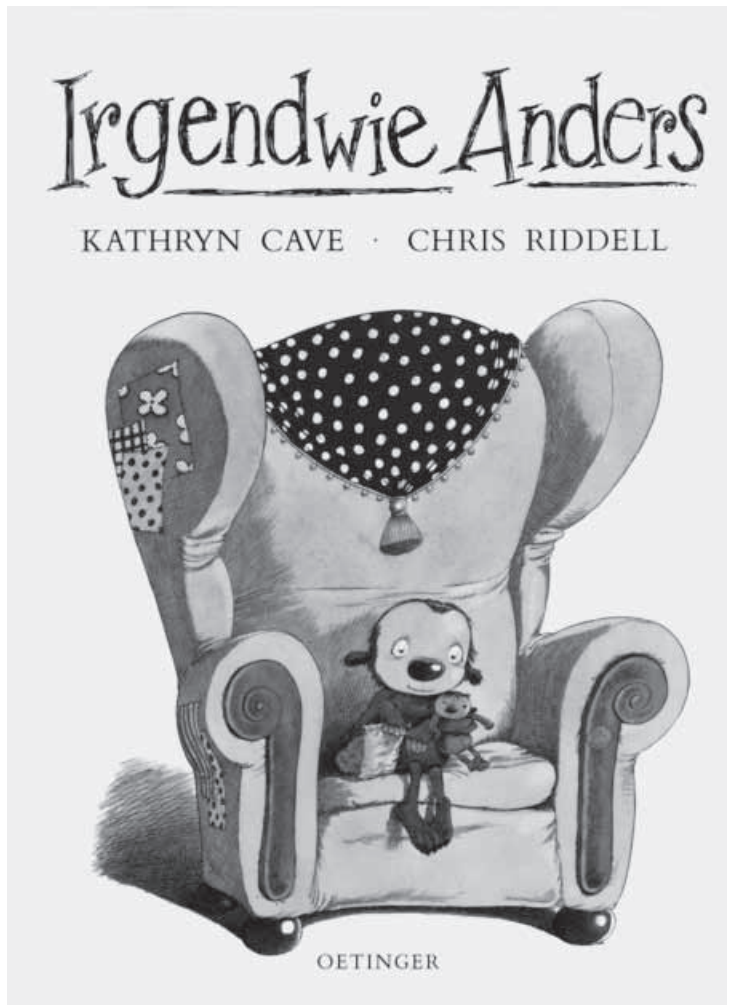
- Wodurch ist jemand anders? usw. ...

Zahlreiche Gespräche lassen sich an solche Fragen anknüpfen. Jeder Mensch ist irgendwie anders und diese Vielfalt ist positiv.

Das Buch bietet zusätzlich zahlreiche Handlungsmöglichkeiten. Man kann die Geschichte mit den Kindern nachspielen, die Kinder können die Figuren selber malen (die Zeichnungen des Buches sind dafür sehr anregend) oder sie können überlegen, wie sie anstelle der einzelnen Figuren in ähnlichen Situationen handeln würden.

Das Buch «Irgendwie Anders» ist beim Projekt «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» ausleihbar (bis zu fünf Exemplaren). Die Erfahrungen, die einzelne Kolleginnen und Kollegen bis jetzt mit dem Buch gemacht haben, sind durchweg positiv. Die Kinder waren immer sehr motiviert, sich mit der Geschichte auseinanderzusetzen, und es entstanden engagierte Diskussionen über das «Anderssein».

Andrea Pahl



Vor acht Jahren veröffentlichten wir den Sammelband «Dritte Welt in der Grundschule». Der orange-ne Sammelband, der die besten Unterrichtsbeispiele für die Grundschule aus den ersten zehn Projektjahren (1979 – 1988) enthält, ist inzwischen zum Inbegriff des Projektes «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» geworden. Zur Zeit ist bereits die vierte Auflage des Sammelbandes im Handel, und auch heute noch wird er regelmäßig nachgefragt.

In den letzten acht Jahren hat sich im Projekt einiges getan. Viele Jahre lang nannte sich unser Beihefter «Dritte Welt in der Grundschule». Über «Eine (III.) Welt in der Grundschule» sind wir dann zu dem Titel «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» gekommen. Die Titeländerungen kamen sowohl durch die inhaltliche Dynamik des Themenbereichs «Eine/Dritte Welt» zustande als auch durch eine Erweiterung unseres Tätigkeitsbereichs auf die Sekundarstufe I.



Ein neuer Sammelband! «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10»

Um diesen Veränderungen gerecht zu werden, und da viele der neueren Unterrichtsbeispiele bereits wieder vergriffen sind, haben wir uns entschlossen, einen neuen Sammelband herauszugeben.

Der Sammelband «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» umfaßt ca. 320 DIN-A4-Seiten und enthält Unterrichtsbeispiele aus den Jahren 1988 bis 1997. Aus den vergangenen 32 Heften unserer Zeitschrift haben wir die besten Unterrichtsbeispiele ausgewählt und überarbeitet.

Bedingt durch die obengenannten Veränderungen stellt der Sammelband jetzt altersspezifisch geordnete Unterrichtsbeispiele sowohl für die Grundschule als auch für die Sekundarstufe I vor.

«Eine Welt» im Kindes- und Jugendalter

Eingeleitet wird der Sammelband durch zahlreiche Artikel, die sich mit den Grundlagen des Themenbereichs «Eine Welt» auseinandersetzen.

Neben der Auseinandersetzung mit so wichtigen Fragen wie: «Soll das Thema im Unterricht der (Grund-)Schulen überhaupt behandelt werden?» oder «Welche methodisch-didaktischen Prinzipien müssen berücksichtigt werden, damit das Thema angemessen vermittelt werden kann?» widmet sich dieser Band auch der Frage, ob eine unterrichtliche Behandlung des Themenbereichs «Eine Welt» durch die Lehrpläne und durch Beschlüsse der Kultusministerkonferenz abgedeckt ist oder sogar empfohlen wird.

Drei Themenschwerpunkte

Für die Auswahl und Anordnung unserer Unterrichtsbeispiele haben wir folgende drei Themengebiete festgelegt:

- I. Zusammenleben in unserer Gesellschaft (Solidarität mit Minderheiten)
- II. Leben in fremden Ländern (Alltag anderswo)
- III. Vernetzungen zwischen hier und anderswo (Lernen von fremden Kulturen)

Wir weichen damit vom Schema unseres «alten» Sammelbandes ab. Damals hatten wir eine Fünf-Teilung der Entwicklungsprobleme (Solidarität mit Minderheiten/Leben und arbeiten in anderen Ländern/Lernen von fremden Kulturen/Überwindung von Hunger und Elend/Produkte aus anderen Ländern) eingeführt. Uns erscheint jedoch mit Blick auf die weiterführenden Schulen eine Vereinfachung dieser Einteilung in drei Gliederungspunkte sinnvoll.

Zusammenleben in unserer Gesellschaft

In den Unterrichtsbeispielen, die unter dieser Überschrift zusammengefaßt sind, geht es um den unmittelbaren Nahraum der Schülerinnen und Schüler und um die Bezüge, die daraus zur «Einen Welt» abgeleitet werden können. Diese Beispiele können sehr gut als Einstieg in die Thematik genutzt werden. Außerdem bieten sie die Möglichkeit, an die unmittelbare Klassensituation anzuknüpfen. Außenseiter in

Sammelband «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» – Inhaltsverzeichnis

Der Themenbereich «Eine Welt» im Kindes- und Jugendalter

Einführung

«Eine Welt» in den Klassen 1 bis 10 – ein Kontinuum, *Rudolf Schmitt*
Aktuelle Herausforderungen der Schule durch die wachsende Globalisierung und Komplexität der Welt, *Rudolf Schmitt*
Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule, *Empfehlung der Kultusministerkonferenz vom 25. Oktober 1996*
«Eine Welt/Dritte Welt» in Unterricht und Schule
Empfehlung der Kultusministerkonferenz vom 28. Februar 1997
«Eine Welt» in den Lehrplänen, *Rudolf Schmitt*
«Eine Welt» in der Grundschule, *Rudolf Schmitt*
Was interessiert Jugendliche an der «Dritten Welt»? *Wulf Schmidt-Wulffen unter Mitarbeit von Michael Aepkers*

I. Teil

Zusammenleben in unserer Gesellschaft Solidarität mit Minderheiten

10 kleine Menschenkinder, *J. Fischer*
Es kommt nicht darauf an, wie jemand aussieht, sondern wie er ist, *M. Mennen*
Asyl heißt Zufluchtsort, *C. Knoll, M. Ebertshäuser*
«Neben mir ist noch Platz», *L. Blome*
Ausländer in unsrem Land, *A.-F. Dinglinger*
Fremde in unserem Dorf, *B. Zahn*
Wir sind Kinder einer Erde, *M. Breddermann, H. Fischer, A. Knäpper, A. Wamper*
«Die Konferenz der Tiere», *A. Heinz*
12 x 10 Minuten, *B. Zahn*
Zusammenleben mit Menschen aus fremden Ländern, *S. Brünjes*

«Meine Freunde», *U. Wargalla*
Wegweiser des Friedens, *C. Dietrich*

II. Teil

Leben in fremden Ländern Alltag anderswo

Ein Peru-Projekt im Kindergarten, *B. Daners, M. Mohr*
«Kleiner Läufer aus dem Langhaus» – einmal anders, *G. Rubbert*
Kinder im Jemen, *P. Brixel*
«Das Lied der bunten Vögel», *U. Herter*
«Komm mit nach Timial!», *G. Rubbert*
«Die Tuareg», *M. Breddermann, H. Jagschies*
Oh, diese Radfahrer, *B. Zahn*
Prinzessin Merlina, *A. Niehoff, A. Pahl*
«Rosana bricht ihr Schweigen», *M. Küstermann*
«Namaste Nepal!», *A. Bremsat*
«Keine Angst, Maria!», *A. Steffens*
Leben der matrilinearen Minangkabau, *A. Kaiser*
Wie wohnen Menschen in anderen Teilen der Erde? *U. Jannes*
Perspektivenwechsel, *S. Lohmann*
Indien im Englischunterricht, *P. Bräunlein*

III. Teil

Vernetzung zwischen hier und anderswo Lernen von fremden Kulturen

Urlaub – daheim und anderswo, *G. Höchner, U. Neuscheler*
Zimt aus Sri Lanka, *I. Hetmeier*
Wir «erforschen» Gewürze, *L. Ihlenfeld, N. Becker*
Kinder EINER WELT lernen, *B. Baumgart, H. Habermann, D. Laabsunter Mitarbeit von K. Stürzbecher*
Lernen bei uns und in anderen Kulturen, *U. Neuscheler*
Schule hier und anderswo – So lernen Kinder in

Tansania, *R. Jonen, I. Möller*
Der tropische Regenwald, *M. Mennen, R. v. Oppenkowski, R. Querfurt, I. Vogt*
500 Jahre «Entdeckung», *I.-R. Möller*
Müll – ein Thema für eine ganze Schule, *H. Tschauer*
Kleidung bei uns und in Indien, *B. Gensel*
Ziegenfutter, *G. Führung*
Rund um den Tellerrand, *W. Neef*
Spaß mit allen Sinnen, *A. Schomecker*
Eine Welt der Gewürze, *W. Neef*
Partnerschaft mit einer tansanischen Schule, *W. Liesigk*
Eine Welt – das globale Dorf mit vielen Schulen, *J. Büchelmeier*

Materialien zum Themenbereich «Eine Welt»

Weitere Unterrichtsbeispiele des Projekts
Aminatas Entdeckung
Klassensätze
Guten Tag! Mein Name ist ...
Menschenrechte in Symbolen
Was kann ich schon tun?
Regenwald-Nutzung
«Reise in den Regenwald»
Gewürz-Parcours
Kalaha
Tansania – Tierwelt
Tansania – Lebenshaltungskosten
Sprichwörter in Suaheli
Weltkarte
Afrika – Europa
Asien – Europa
Südamerika – Europa
Anschriften
Ausleihservice

der Klasse, ausländische Familien in der Nachbarschaft, Flüchtlingskinder nebenan, Spielkonflikte, Konkurrenzsituationen usw. – die Behandlung all dieser Themen soll dabei aber nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch das Verhalten der Schülerinnen und Schüler verändern.

Leben in fremden Ländern

Unter dieser Überschrift sind die Unterrichtsbeispiele zusammengefaßt, die die Lebensumstände in Ländern, die den Heranwachsenden nicht vertraut sind, beinhalten. Die Schülerinnen und Schüler sollen dadurch die Chance erhalten, fremde Länder in ihren Besonderheiten und Eigenarten (z. B. Wohnformen, Lebensweisen, Arbeit, Gebräuche) kennenzulernen, bevor sie fremde Länder als «Entwicklungsländer» apostrophieren.

Vernetzungen zwischen hier und anderswo

Im Vordergrund dieses Teils stehen Unterrichtsbeispiele, die die Zusammenhän-

ge zwischen unserer Gesellschaft (Teil I) und den fremden Ländern (Teil II) behandeln.

Gerade für ältere Kinder und für Jugendliche eignen sich diese Beispiele, um sich mit dem Themenbereich «Eine Welt» auseinanderzusetzen. Entsprechend der zunehmenden Abstraktions- und Verallgemeinerungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen können hier über die Produkte (z. B. Gewürze) nach und nach die ökonomischen Abhängigkeiten in der «Einen Welt» deutlich gemacht werden. Außerdem kann auch das «Lernen von anderen Kulturen» (so unser Untertitel) aufgezeigt werden, indem man sich mit den handwerklichen Fertigkeiten, der Literatur, der Kunst, der Gesundheitspflege usw. beschäftigt.

Wo gibt es das notwendige Material für die Unterrichtsbeispiele?

Das Material, das in den Unterrichtsbeispielen erwähnt wird, wird zu einem großen Teil vom Projekt «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» kostenlos ausgelie-

hen. Im «Ausleihservice» des Projektes gibt es darüber hinaus noch eine große Zahl an Unterrichtsmaterialien, Hintergrundinformationen, Medien usw., die ebenfalls ausgeliehen werden können. Ein Verzeichnis aller ausleihbaren Materialien kann angefordert werden.

Einige kopierfähige Arbeitsblätter, die wir in den Anhang aufgenommen haben, sollen dafür sorgen, daß wichtige Arbeitshilfen unmittelbar gebrauchsfertig zur Verfügung stehen.

Der Sammelband «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» (ISBN-Nr.: 3-930024-62-4) kann für DM 20,- beim Projekt («Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10», Prof. Dr. Rudolf Schmitt, Universität Bremen – FB 12, Postfach 330 440, 28334 Bremen, Tel.: 0421/218-2963 Fax:-4919) und beim Arbeitskreis Grundschule – Der Grundschulverband – e. V. (Postfach 900148, 60441 Frankfurt/M.) unter der Bestellnummer 5002 angefordert werden.