

Heft 2 / Juni 1998

Eine Welt in der Schule

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

Klasse 1-10



Bunte Blume und Bruder Bison

Ein erster Blick in fremde Länder

Jugendromane zu Afrika

Der Wettlauf der Schildkröte

Inhalt

Bunte Blume und Bruder Bison Michaela Borchers/ Wiebke Meyer	2
Ein erster Blick in fremde Länder Astrid Becker/Wiebke Jensen	7
Tagungsbericht Wolfgang Brünjes	11
Ausleihbare Materialien und Klassensätze	12
Jugendromane zu Afrika für die Klassen 7 bis 9 Peter G. Bräunlein	14
Rezensionen Regina Riepe	16
Der Wettlauf der Schildkröte Peter G. Bräunlein	19

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
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

GEP GESCHICHTE · ERZIEHUNG · POLITIK
Pädagogischer Zeitschriftenverlag GmbH & Co.,
Lindenstr. 54 b, 10117 Berlin

GRUNDSCHULE MUSIK
Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung GmbH
Im Brande 19, 30926 Seelze/Velber

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:

Astrid Becker, Michaela Borchers,
Peter G. Bräunlein, Wolfgang Brünjes, Wiebke
Jensen, Wiebke Meyer, Regina Riepe

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

Wir erhielten im Rahmen unseres Studiums der Grundschulpädagogik die Möglichkeit praktische Unterrichtserfahrungen in einer zweiten Klasse zu sammeln. Das Thema «Prärie-Indianer» beschäftigte uns insgesamt acht Doppelstunden. Eingeordnet war dieses Unterrichtsvorhaben unter dem Themenbereich «Wir leben zusammen». Unter diesem Aspekt sollen unter anderem Toleranz und Verständnis gegenüber fremden Kulturen geübt und dadurch Vorurteile abgebaut werden. Uns schien das Thema dafür gut geeignet, da Kinder einerseits von Indianern fasziniert, andererseits aber in ihren Köpfen viele falsche Vorstellungen verankert sind. Diese Indianerbilder, vor allem vermittelt durch die Medien, wollten wir zurechtrücken und somit den Blick für fremde Kulturen schärfen.

Zunächst galt es jedoch uns selber zu informieren, damit wir ein möglichst korrektes und differenziertes Bild an die Kinder weitergeben konnten. Bei der Durchsicht einer ganzen Reihe von Materialien wurde bald klar, dass die Unterlagen zwar viele Anregungen liefern, wir jedoch alles für unser Unterrichtsvorhaben überarbeiten mussten. Nur so war gewährleistet, dass alle Materialien inhaltlich aufeinander aufbauten und dem Leistungsniveau der Klasse entsprachen. Da es in der Klasse einige Schülerinnen und Schüler gab, denen das Lesen noch sehr schwer fiel, versuchten wir unser Unterrichtsvorhaben möglichst anschaulich und abwechslungsreich zu gestalten, damit auch die leseschwachen Kinder gut folgen konnten.

Schon während der Vorbereitung legten wir für jedes Kind eine Indianermappe an, die sowohl Ordnungshilfe als auch Nachschlagewerk für die Kinder sein sollte. Jede Mappe wurde mit einem kurzen dreiseitigen Lexikon bestückt, in dem typische Begriffe zum Themenkreis «Indianer» erklärt waren. Hierbei versuchten wir eine einfache Sprache zu wählen und möglichst viele Begriffe mit Bild darzustellen.

Zu jedem Themenschwerpunkt einer Doppelstunde gab es passende Arbeitsblätter. Damit die Kinder auch am Schluss den Überblick behielten, versahen wir jedes Arbeitsblatt mit einem Themensymbol. Diese Symbole fanden die Kinder auch auf den Karteikarten

wieder, die ebenfalls eine wichtige Grundlage unseres Unterrichtsvorhabens darstellten. So konnten die Kinder die ganze Zeit über immer die passenden Materialien einander zuordnen.

Freiarbeit

Innerhalb unseres Unterrichts war es uns weiterhin wichtig auch Aspekte des Offenen Unterrichts miteinzubeziehen. Die letzten 25 bis 30 Minuten einer Doppelstunde planten wir deshalb meistens als Freiarbeitsphase. Drei Bereiche boten wir dafür an:

○ Die Bücherkiste

Wir ließen uns in der Schulbibliothek eine Bücherkiste zum Thema «Prärie-Indianer» zusammenstellen. Diese Kiste war sehr beliebt bei den Kindern. Auch die leseschwachen Schülerinnen und Schüler kamen auf ihre Kosten, da die meisten Bücher reichlich und anschaulich bebildert waren.

○ Frage- und Wissenskärtchen

Dazu befestigten wir zwei große Indianer aus Pappe im hinteren Teil des Klassenraumes an der Wand, an denen die Frage- und Wissenskärtchen öffentlich gemacht werden sollten. Wir wollten dadurch die Kinder in die Gestaltung des Unterrichts mit einbeziehen und herausfinden, was sie an dem Thema interessiert. Auf der anderen Seite sollten sie aber auch die Gelegenheit bekommen schon vorhandenes Wissen mitteilen zu können. Diese Indianerinformationswand wurde während des gesamten Unterrichtsvorhabens immer umfangreicher und die Kinder waren sehr stolz, was sie alles herausgefunden hatten.

○ Karteikartenarbeit

Zu jedem Themenkomplex erstellten wir fünf Karteikarten. Die Reihenfolge der Bearbeitung überließen wir den Kindern. Zusätzlich gab es einen Ordner, in dem sämtliche Lösungen für die einzelnen Karten abgeheftet waren. Die Kinder konnten ihre Arbeitsergebnisse selbst kontrollieren und mussten so nicht immer um Rat fragen.

Wie sieht ein Indianer aus ?

Jeder von uns hat in der Kindheit «Cowboy und Indianer» gespielt. Doch wie

Bunte Blume und Bruder Bison

Einblicke in den Alltag der Prärie-Indianer

Michaela Borchers / Wiebke Meyer

stellen wir uns den «klassischen Indianer» eigentlich vor? Geprägt von zahlreichen Wildwestfilmen und Comics wahrscheinlich so:

Zum einen gibt es den Indianer als Helden, der hoch zu Pferd durch die endlose Prärie streift. Mit stolzem Blick und prachtvollem Kopfschmuck sieht er edel und tapfer aus. Dieser Indianer weiß genau, was Recht und Unrecht ist; er kämpft für das Gute. Abends sitzt er würdevoll und weise mit der Friedenspfeife am Lagerfeuer und denkt über das Leben nach.

Und dann ist da noch der andere Indianer. Er ist immer auf dem Kriegspfad, blutrünstig und darauf aus Skalps zu erbeuten. Dieser Indianer hat keine Ehre; er verrät sein Volk für Geld, Feuerwasser und Gewehre. Er ist hinterhältig und gemein und nur auf den eigenen Vorteil bedacht.

Weder das erste noch das zweite Indianerbild gibt uns aber Aufschluss über das wahre Leben der Indianer. Es gab und gibt mutige und feige Indianer, schlaue und dumme, gerechte und ungerechte usw. *Den* Indianer hat es nie gegeben, wohl aber *die* Indianer. Genauso wie es nie *den* Weißen, sondern nur *die* Weißen gegeben hat und weiterhin gibt.

Weil die verschiedenen Indianervölker sich in ihrer Lebensweise sehr stark voneinander unterscheiden, haben wir für unser Unterrichtsvorhaben den Schwerpunkt «Prärie-Indianer» gewählt.

Eine kurze Sachanalyse

Die Prärie-Indianer lebten in den großen Ebenen Nordamerikas zwischen den Rocky-Mountains und dem Mississippi. Die Sommer in dieser Region sind heiß und trocken, die Winter hingegen kalt und sehr schneereich. Prärie ist das französische Wort für Wiese, Grasflur.

Typische Stämme dieses Siedlungsgebietes waren Crow, Cheyenne, Comanchen, Sioux und Blackfoot. Die in der Prärie lebenden Indianer hatten ihre Lebensweise sehr gut an das Klima und die natürlichen Gegebenheiten angepasst. Sie waren ein Nomadenvolk und folgten das ganze Jahr über meist in kleinen Familiengruppen (Clans) den Bisonherden, da der Bison für sie eine sehr wichtige Nahrungsgrundlage bildete. Die Prärie-Indianer lebten in Zelten, die Tipis genannt wurden. Diese Tipis wurden aus dem verfügbaren Baumaterial hergestellt. Das Gerüst wurde aus mehreren Holzstangen oben zusammengebunden, die Zeltwand bestand aus Bisonhäuten und wurde darüber gespannt. Die Tipis hatten den Vorteil, dass sie schnell auf- und abzubauen waren, außerdem konnte man sie leicht transportieren.

Der gesamte Besitz der Prärie-Indianer gehörte den Frauen. Sie waren somit auch verantwortlich für das Tipi und bauten es auf und ab. Weiterhin sorgten die Frauen für die Erziehung der Kinder und erledigten die häuslichen Arbeiten wie Kochen und das Nähen von Kleidung. Die Frauen waren den Männern aber in keiner Weise untergeordnet. So konnten Frauen zum Beispiel Medizinfrau oder Häuptling werden.

Wenn ein Kind geboren wurde, erhielt es seinen Namen meist vom Medizinmann oder einem angesehenen Krieger. Dieser Name hatte immer eine Bedeutung. Bei den Jungen konnte sich der Name jedoch ändern, sobald sie sich durch eigene Leistungen ausgezeichnet hatten. Die Kinder der Prärie-Indianer führten ein recht freies Leben. Sie hatten viel Zeit zum Spielen, lernten aber auch schon früh Aufgaben zu übernehmen als Vorbereitung auf ihr späteres Leben. So lernten die Mädchen kochen und nähen, die Jungen mit Pferden sowie Pfeil und Bogen umzugehen.



Frage- und Wissenskärtchen

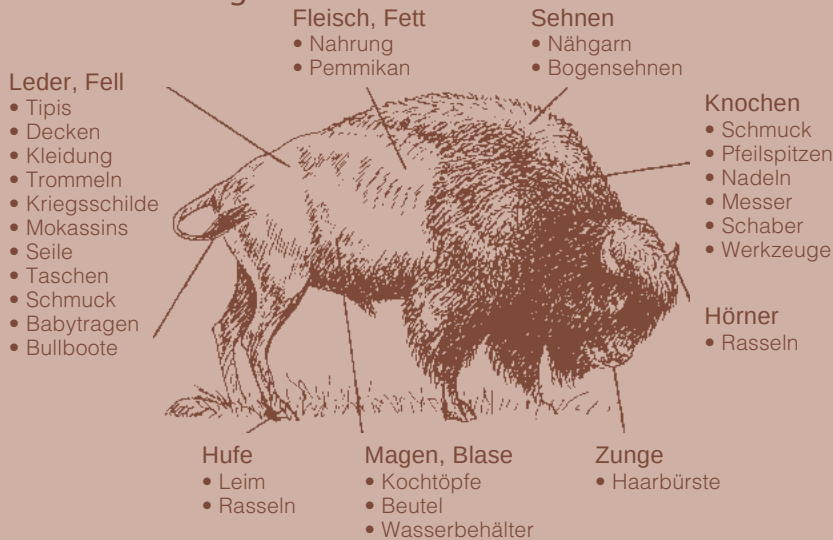
Die Großeltern erzählten viele Geschichten und gaben so das alte Stammeswissen weiter; Sprache wurde gesprochen, nicht geschrieben.

Die Aufgabe der Männer bestand vor allem in der Jagd und der Beschaffung von Nahrungsmitteln. Auch Auseinandersetzungen mit anderen Stämmen regelten die Männer.

Die Bisonjagd war sehr mühsam und gefährlich. Die Bisons wurden meist in Gehege getrieben und getötet, von Klippen gestürzt oder mit Pfeil und Bogen auf freier Fläche erlegt. Um dabei möglichst nahe an die Tiere zu kommen, tarnten sich die Jäger mit Wolfsfellen oder rieben sich mit Tierfett ein (der Bison hat einen guten Geruchssinn, aber er sieht sehr schlecht). Grundsätzlich wurden immer nur so viele Tiere erlegt, wie man zur Versorgung des Stammes benötigte. Alle Teile des Bisons wurden dabei verwertet:

Das Fleisch wurde gegessen. Haut und Fell dienten als Zeltplane, Kleidung, Decken, etc. Die Knochen dienten als Werkzeuge, Messer, Schaber und Nähadeln. Mit den Sehnen wurde genäht. Magen und Darm wurden als Kochgefäße und Wasserbehälter genutzt. Die Prärie-Indianer lebten in enger Beziehung zur Natur. Es herrschte immer ein Gleichgewicht zwischen geben und nehmen. Nach einer erfolgreichen Bisonjagd wurden viele Dankeszeremonien mit Tanz und Gesang für «Bruder Bison» abgehalten.

Bisonverwertung



Mit der Einführung des Pferdes um 1600 durch die Europäer veränderte sich das Leben der Prärie-Indianer. Lasten, die ehemals von Hunden und Frauen getragen wurden, trugen jetzt die Pferde. Auch bei der Jagd spielten die Pferde eine immer größere Rolle.

Um 1850 kamen die Prärie-Indianer in den direkten Kontakt mit den Weißen. Zu dieser Zeit waren die östlich des Mississippi lebenden Indianer bereits nach Westen vertrieben worden. Doch auch hier waren sie nicht sicher. Nachdem der Westen lange Zeit als «nicht zu besiedeln» galt, wurde er nun Stück für Stück von den Siedlern erobert. Zuerst durchquerten die Siedler die Prärie nur, da sie an die Westküste wollten. Bald jedoch entdeckten sie wertvolle Rohstoffe im Inland. Außerdem sollten bald Eisenbahnen quer durch die Prärie gebaut werden um eine Verbindung zwischen Ost- und Westküste zu schaffen. Die amerikanische Regierung erließ verschiedene Gesetze um die Besiedlung des Westens voranzutreiben. Die dort lebenden Indianerstämme wurden so immer weiter zusammengedrängt und in Reservate getrieben. Den Prärie-Indianern versprach man in zahlreichen Verträgen «ewiges Indianerland». Doch schon kurz darauf wurden alle diese Versprechen gebrochen. Die Prärie-Indianer wehrten sich lange Zeit gegen ihre Vertreibung, es herrschte allgemeiner Kriegszustand. Viele Indianer wurden in diesem Kampf getötet, noch mehr starben aber an eingeschleppten Krankheiten.

Ausschlaggebend für den endgültigen Untergang der Prärie-Indianer war jedoch

die systematische Vernichtung der Bisons durch die Weißen. Ohne diese Tiere fehlte den Indianern ihre Nahrungsgrundlage, sie mussten aufgeben. Diese Ohnmächtigkeit der Indianer nutzten die Weißen immer stärker aus. Der «wilde» Indianer sollte um jeden Preis zivilisiert werden. In den Reservaten wurden deshalb indische Traditionen und Religionen verboten. Indianerkin- der erhielten eine europäische Erziehung. Das Leben in den Reservaten war durch Hunger, Krankheit und Langeweile geprägt. Um 1890 lebten fast alle Indianer in diesen Reservaten.

Heute geht es den Indianern wieder etwas besser. Es wurden zahlreiche Interessengruppen für die Indianer gegründet und Hilfsprogramme verabschiedet. Die Indianer nehmen ihr Leben wieder selbst in die Hand und es findet eine Rückbesinnung auf alte Werte und Traditionen statt. Die Kinder haben wieder die Möglichkeit die alten Indianersprachen zu

lernen und die alten Sagen und Geschichten ihrer Stämme zu hören. Ein Indianerkind kann heute wieder stolz auf seine Abstammung sein.

Einstimmung auf das Thema

Beim Betreten des Klassenraumes begrüßten wir die Kinder mit einer ihnen fremden Musik. Wir erklärten, dass es sich dabei um «Indianermusik» handelt und wir uns mit diesem Thema die nächste Zeit beschäftigen wollen.

Wir gaben uns jeweils einen Indianernamen und stellten diesen den Kindern vor. Gleichzeitig erklärten wir die Entstehungsgeschichte unserer Indianernamen und lasen dazu eine Geschichte. Die Kinder hörten gespannt zu, wie die Namen der Indianer entstehen. Im Anschluss daran forderten wir sie auf, sich für die Dauer unseres Unterrichtsvorhabens auch einen Indianernamen zu geben und zu begründen, warum man so heißen wolle. Jedes Kind notierte sich nun einen Namen auf einem Arbeitsblatt und schrieb eine kurze Erklärung dazu auf. Die Kinder mussten schon eine Weile überlegen. Aber alle

Wie ein Indianer seinen Namen erhält

Es ist gemütlich im Zelt. Das Feuer prasselt und strahlt eine behagliche Wärme aus. Draußen heult ein Schneesturm und rüttelt an den Zeltwänden.

Bunte Blume liegt gemütlich auf ihrem Lager aus Bisonfell und lauscht den alten Geschichten, die Großmutter erzählt. Noch vor zwei Tagen waren Bunte Blume und ihr Stamm auf der Suche nach Bisons umhergezogen, in der eisigen Kälte. Ihr läuft ein kalter Schauer über den Rücken, wenn sie nur daran denkt. Doch jetzt ist es schön warm im Zelt.

An der anderen Seite des Feuers sitzt Aufgehende Sonne, die Mutter von Bunte Blume. Ihr dicker Bauch wölbt sich und wirft einen großen Schatten an die Zeltwand. In ein paar Tagen wird Bunte Blume ein Geschwisterchen bekommen. Plötzlich hört man ein leises Stöhnen. «Bewegt das Baby sich wieder?» fragt Bunte Blume. «Ja, komm nur her, du kannst es fühlen!» antwortet Aufgehende Sonne. Bunte Blume kuschelt sich an ihre Mutter, sie kann genau die Bewegungen des Babys unter ihren Händen spüren.

«Wenn es ein Junge wird, sollte man ihn Strampelnder Vogel nennen. Aber das muss der Medizinnmann entscheiden», sagt Aufgehende Sonne. Ja, der Name würde zu dem Baby passen, denkt Bunte Blume. «Hat mein Name auch eine Bedeutung, Mutter?» «Ja natürlich, jeder Indianername hat eine Bedeutung. Als du vor sechs Wintern auf die Welt kamst, hatte es lange Zeit nicht geregnet. Es wuchs kaum noch ein Grashalm in der Prärie. Aber wie durch ein Wunder fing es genau in der Nacht, als du geboren wurdest, zu regnen an. Alle waren sehr erleichtert und am nächsten Tag begann alles wieder zu wachsen. Es blühten bald Blumen in den schönsten Farben. So bekamst du deinen Namen.»

Das gefällt Bunte Blume. Sie kuschelt sich noch ein bisschen dichter an Aufgehende Sonne und überlegt, wie sie das Baby nennen würde, wenn es ein Mädchen wird.



dass die Kinder immer wieder schauen und zuordnen konnten.

Um die Kartenarbeit noch zu vertiefen, bekam jedes Kind ein Arbeitsblatt mit einer Umrisskarte von Nordamerika und einzelne Puzzleteile, die sie auf das Arbeitsblatt aukleben konnten.

Wer damit fertig war, durfte sich schon mit der Bücherkiste und den Karteikarten beschäftigen um etwas über die einzelnen Stämme herauszufinden. Zu diesem Zeitpunkt begannen sich auch unsere beiden Pappindianer mit Fragen und Antworten zu füllen.

Besuch im Bremer Überseemuseum

fanden einen Namen, der ihnen gefiel und der auch in den folgenden Stunden gerne benutzt wurde.

Zum Abschluss stellten wir den Kindern noch die verschiedenen Freiarbeitsmöglichkeiten vor. Um zu den späteren Themen nicht immer frontal eine Einführung geben zu müssen, teilten wir auch schon einige Expertengruppen ein: Familienleben, Bisonjagd, Bisonverwertung usw. Diese Kinder sollten schon etwas spezieller zu den jeweiligen Themen in die Bücher und die Karteikarten schauen.

Wir fliegen nach Nordamerika

In dieser Stunde sollten sich die Kinder ähnlich wie in einem Flugzeug hintereinander auf den Boden setzen. Anhand einer Geschichte und dazu passenden Dias versuchten wir einen Flug zu simulieren. Parallel dazu zeigten wir an einem großen Globus die genaue Flugroute. Nach jedem Dia zeigten wir auf dem Globus, wo wir uns jetzt befinden. Den Kindern fiel es so relativ leicht, uns zu folgen und ungefähr eine Vorstellung zu bekommen, wo Nordamerika liegt und wie weit das von uns weg ist. Wir versuchten den Kindern ebenfalls aufzuzeigen, wie groß der Lebensraum Prärie ist, und dass dort verschiedene Indianerstämme leben. Auf einer großen Karte von Nordamerika hatten wir die Prärie eingezeichnet und mit Hilfe von verschiedenen Bildern die Indianerstämme darauf gekennzeichnet. Diese Karte blieb auch in der Klasse hängen, so

sich auch länger und in Ruhe mit einzelnen Darstellungen beschäftigen, bekamen sie alle ein Arbeitsblatt auf dem ein Ausschnitt aus einer in der Ausstellung abgebildeten Szene dargestellt war. Sie hatten nun die Aufgabe diesen Ausschnitt zu Ende zu malen. Eine Idee, die uns gefallen hat und die bei den Kindern gut ankam.

Wie wohnen die Prärie-Indianer?

Schon vorher hatten sich zwei Expertengruppen genauer mit dem Thema «Wohnen» beschäftigt. Sie stellten den anderen Kindern ihre Ergebnisse vor. Das gesammelte Bildmaterial klebten wir an die Tafel und ergänzten es gemeinsam mit den Kindern. Mit Hilfe von Folienmaterial erarbeiteten wir dazu noch den Aufbau eines Tipis. Wir erklärten den praktischen Nutzen und zeigten den Kindern woher die Indianer das Material hatten. Anhand einer Bastelanleitung konnte dann jedes Kind für sich ein Tipi herstellen. Alle Tipis bauten wir vor einer gemalten Prärielandschaft auf und die Kinder verfolgten begeistert, wie ein ganzes Dorf vor ihren Augen entstand.

Wer sein Tipi fertig hatte, konnte sich noch anhand der Bücher und Karteikarten mit dem Thema «Wohnen» beschäftigen.

Zum Abschluß dieser Doppelstunde führten wir noch ein Indianerlied ein. Den Text schrieben wir auf eine große Tafel, so dass die Kinder die einzelnen Strophen schnell mitsingen konnten. Zusätzlich zum Gesang gibt es für jede Strophe einzelne Bewegungselemente. Nach dem



Unser Indianerdorf

vielen Zuhören und Basteln waren die Kinder mit großem Einsatz dabei und im Folgenden konnten wir dieses Lied immer wieder als Bewegungselement einsetzen.

Die Bisonjagd

In dieser Stunde stellte die Expertengruppe zum Thema «Bisonjagd» ihre Ergebnisse vor. Ergänzend dazu wurden anhand von verschiedenen Folien die unterschiedlichen Jagdmethoden der Indianer vorgestellt und erläutert. Die Kinder diskutierten angeregt die einzelnen Vor- und Nachteile. Im Anschluß daran lasen wir die Geschichte «Bruder Bison» vor. In dieser Geschichte wird sehr anschaulich die Jagd auf die Büffel und die anschließende Verwertung der Tiere beschrieben. Die Kinder verfolgten gespannt die Geschichte und konnten sich die Handlung gut vorstellen. Besonders gefiel ihnen, dass die Alten und Kranken «das gute Fleisch» vom Tier bekommen um wieder kräftiger zu werden.

Eine weitere Expertengruppe, die sich mit der Verwertung des Bisons beschäftigt hatte, stellte nun ihre Ergebnisse vor: Alles vom Tier wurde verwendet. Jedes Kind bekam nun ein Arbeitsblatt, auf dem ein großer Bison abgebildet war. Den einzelnen Teilen des Tieres sollte zugeordnet werden, was die Indianer damit gemacht haben. Für die Kinder war es sehr erstaunlich wozu man die einzelnen Teile eines Tieres (Fell, Haut, Knochen, Sehnen, Fleisch und Innereien) alles nutzen kann. Das Ausfüllen des Arbeitsblattes war jedoch für einige Schülerinnen und Schüler nicht einfach, da viele Begriffe ihnen fremd waren und wir auch nicht alles bildlich darstellen konnten.

Familienleben der Indianer

Unsere Expertengruppe zum Thema «Familie» stellte zunächst ihre Arbeitsergebnisse vor. Die Kinder hatten viele Fragen und auch ergänzende Beiträge dazu, da inzwischen schon alle in den Büchern gelesen hatten. Auf einem Arbeitsblatt sortierten die Kinder anschließend verschiedene Aktivitäten von Indianerjungen und -mädchen in eine Tabelle. Die einzelnen Tätigkeiten waren auf schmale Papierstreifen notiert, die jedes Kind in einer Filmdose bekam. Das Zuordnen in die Tabelle machte den Kindern viel Spaß

und war von allen gut zu leisten. – Nachdem sich jedes Kind so mit dem Thema vertraut gemacht hatte, lasen wir eine Geschichte vor. In dieser Geschichte wurde von dem Alltag der Indianerkinder erzählt. Während des Zuhörens konnten die Kinder die geschilderten Aktivitäten mit der Zuordnung in ihrer Tabelle vergleichen und eventuell korrigieren. Es gab im Anschluss noch viele Fragen zum Alltag der Indianerkinder. Alle konnten wir nicht beantworten, aber einen Eindruck vom Leben dieser Kinder hatte die Klasse schon bekommen.

Um den Kindern zu diesem Gebiet noch ein wenig Aktionsmöglichkeiten zu geben, hatten wir ein Brettspiel vorbereitet. In Kleingruppen konnten die Kinder einige Familiensituationen nachspielen und sich intensiver damit beschäftigen.

Indianer und Weiße

Dieser Themenschwerpunkt war für uns der schwierigste. Wir wollten nämlich nicht das Bild vom «schlechten Weißen» und dem «guten Indianer» vermitteln, sondern die damalige Situation möglichst von beiden Seiten beleuchten. Leider fiel uns dazu nichts Besseres ein, als die Situation in einer langen Erzählung darzustellen, obwohl wir wussten, dass es für die Kinder sehr anstrengend war zu folgen. Mit Hilfe von vielen Fragen und einigen Folien versuchten wir deshalb sie möglichst aktiv in das Geschehen einzubinden. Schwierig war für uns auch der historische Sprung von der Vergangenheit zur Situation der Indianer in der heutigen Zeit. Die Kinder waren schon so stark in das Thema eingestiegen, dass ihnen nicht immer be-

wusst war, was zur Vergangenheit und was zur heutigen Situation der Indianer gehörte. Trotzdem verfolgten sie interessiert das Geschehen und stellten auch zahlreiche Fragen. Ein Text aus dem Buch «Fliegender Stern» zum Thema «Bisonvernichtung» bewegte sie dabei sehr. Die wichtige Bedeutung dieses Tieres für das Leben der Indianer war allen Kindern sehr deutlich geworden. Verständnis für das Verhalten der Weißen konnten wir nur mühsam wecken. Das ist sicherlich auch noch ein Gebiet, was man ausführlicher mit den Kindern bearbeiten müsste.

Abschied von den Indianern

Natürlich mussten wir nun noch einen entsprechenden Schlusspunkt unter unser Thema setzen. So durften sich am Ende alle Kinder als Indianer verkleiden und die Gesichter bemalen. Uns war dabei aber wichtig die Kleidung und die Bedeutung der Bemalung genauer zu erklären. Auch der Kopfschmuck wurde eingehend besprochen.

Wir errichteten dann ein «Lagerfeuer» in der Mitte der Klasse und setzten uns in einem großen Kreis drum herum. Jedes Kind stellte nun die Bedeutung seiner Bemalung und seines Schmuckes vor – auch wurde noch einmal jeder mit seinem Indianernamen angeredet. Begeistert betrachteten wir, was wir inzwischen in der Klasse gestaltet und gesammelt hatten. Die Kinder waren selber überrascht, wie viel wir nun schon über die Prärie-Indianer wussten.

Zum Ende flogen wir alle gemeinsam anhand der Dias wieder von Nordamerika zurück nach Deutschland.



*Indianer-
kleidung und
-schmuck
zum
Abschied*

Ein erster Blick in fremde Länder

Eine zweite Klasse besucht Brasilien

Astrid Becker / Wiebke Jensen

Wir belegten im Rahmen unseres Lehramtsstudiums an der Universität Bremen die Veranstaltung «Kinderrechte weltweit». Aus dieser ging die Anregung hervor, mit einer Lehrerin zusammen ein Unterrichtsvorhaben zum Thema «Brasilien» durchzuführen.

Wir entschieden uns für das Thema «Brasilien» um den Kindern das Leben in anderen Ländern näherzubringen. Die Schülerinnen und Schüler hatten zu diesem Gebiet noch nichts im Unterricht behandelt. Zwar wurde das Thema «Dritte Welt» schon im katholischen Religionsunterricht eingeführt, doch nehmen nur wenige Kinder der Klasse daran teil. Diese verfügten im Gegensatz zum Rest der Klasse über einige Vorkenntnisse, z. B. über die Armut der Kinder in Brasilien.

Nachdem wir den Kindern das Thema für die nächsten Stunden genannt hatten, zeigten sie großes Interesse und waren sehr motiviert, sich mit diesem Land zu beschäftigen.

Für die folgenden Stunden hatten wir uns dann einiges vorgenommen:

- Zur Einführung des Themas ein brasilianisches Kinderspiel und eine Traumreise nach Brasilien. Allgemeine Informationen über Brasilien (Lage, Größe etc.).
- Vorstellung der brasilianischen Landschaft und Pflanzenwelt anhand von Anschauungsmaterial (Dias, Früchte etc.).
- Menschen in Brasilien – wie sie leben (Rolle der Familie, Kindheit, Schule, Nahrung). Vorstellung des Tagesablaufs eines brasilianischen Kindes. Vergleiche ziehen und Unterschiede erkennen zu Deutschland.
- Sitten und Gebräuche in Brasilien anhand einer brasilianischen Kindergeschichte.

- Kennenlernen der brasilianischen Tierwelt und des Regenwaldes sowie der dort lebenden Menschen. Darstellung der bestehenden Probleme (Zerstörung des Amazonasgebiets).
- Zum Abschluss des Unterrichtsvorhabens feiern wir mit den Kindern ein brasilianisches Fest mit landestypischem Essen, Spielen und Musik.

Uns war wichtig, den Kindern einen ersten Eindruck von einem fremden Land zu vermitteln. Es sollten Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufgezeigt werden. Dass wir vieles nur kurz vorstellen und nicht alle Kinder jeden Schwerpunkt vertiefen konnten, war uns dabei klar.

Zunächst eine kleine Landeskunde

Brasilien nimmt mit 8,5 Millionen qkm fast die Hälfte des südamerikanischen Kontinents ein und ist fast 24-mal so groß wie Deutschland.

In Brasilien leben etwa 150 Millionen Menschen; davon ist fast die Hälfte jünger als zwanzig Jahre, nur 4,4 % sind über 64. Die sozialen Gegensätze sind groß: In den Städten lebt die Mittel- und Oberschicht in Appartements, Hochhäusern oder in luxuriösen Villen, während sich in den Randgebieten die «Favelas» befinden, wo ein großer Teil der Bevölkerung in selbstgebauten Hütten aus Wellblech, Brettern und Planen leben muss. 40 % der Bevölkerung sind dunkelhäutige Mischlinge, von denen nur wenige zur Oberschicht gehören. Die meisten Brasilianer sind katholischen Glaubens, jedoch spielen auch die afrikanischen Gottheiten eine große Rolle, besonders bei den ärmeren Menschen.

Die Landessprache in Brasilien ist Portugiesisch mit nationalen Eigenheiten.

Brasilien ist eine präsidentielle und föderative Republik mit 26 Bundesstaaten und einem Bundesdistrikt (Distrito Federal) um die Hauptstadt Brasília.

Brasilien ist reich an Rohstoffen wie Erdöl, Erdgas, Uran, Kohle, Eisenerz, Bauxit, Kupfer u. a. Außerdem werden Kaffee, Zuckerrohr, Orangen, Maniok, Sisal, Sojabohnen, Bananen, Kakao, Mais und Tabak angebaut.

Das Amazonasbecken ist das größte tropische Regenwaldgebiet der Welt und macht einen großen Teil der Gesamtfläche Brasiliens aus. Weiterhin gibt es Gebirge in Brasilien (der höchste Berg ist mit 3014 m der Pico da Neblinha).

Das Klima ist feucht und warm. Im Amazonasgebiet liegt die Mitteltemperatur ganzjährig bei ca. 25 °C, die Luftfeuchtigkeit beträgt 80 – 90 %. Im Nordosten ist es ebenfalls das ganze Jahr über heiß, jedoch relativ trocken. Zentralbrasilien kennzeichnet ein deutlicher Wechsel zwischen vier- bis sechsmonatiger Trockenperiode und Regenzeit. Extremtemperaturen liegen zwischen 42 °C im Sommer und –6 °C im Winter.

Der Regenwald in Brasilien lässt sich in vier Stockwerke unterteilen. Ins «Erdgeschoss» dringt sehr wenig Sonnenlicht (ca. 1 – 2 %), da es viele hohe Bäume (bis 60 m) gibt, die große Kronen haben und so nur wenig Licht durchlassen. Die Tiere



im Regenwald sind an die Lichtmenge, an die Luftfeuchtigkeit und an die Nahrung des jeweiligen Stockwerkes, in dem sie leben, angepasst. Im ersten Stock leben vorwiegend Ameisen, Ameisenbären, Tapire, Schlangen, Frösche, Ratten, Würmer und Käfer. Im zweiten Stock kommen Faultiere, Jaguare, Ozelots und auch Schlangen vor. Darüber leben hauptsächlich Affen wie z. B. Brüllaffen und Kapuzineraffen sowie Geckos und Schmetterlinge. Im vierten Stock sind Vögel wie Papageien und Tukane zu Hause.

Im Inneren des Regenwaldes leben noch viele Indianerstämme. Diese sind recht klein, sie bestehen häufig nur aus 50 bis 100 Personen. Die Indianer siedeln gerne an Flüssen. Sie leben mit dem Wald, d. h. sie sammeln Früchte, Nüsse, Blätter und Pilze. Außerdem legen sie Ackerflächen an, auf denen sie Mais, Bohnen und Maniok anbauen. Ein weiterer Bestandteil ihrer Nahrung sind Fische.

Die Gesichts- und Körperbemalung spielt auch eine große Rolle bei den Indianern. Sie dient als Insektenschutz und Schmuck, z. B. bei Festen. Die Farben (vorwiegend rot, schwarz und weiß) werden aus Sträuchern gewonnen.

Wir stimmen uns auf Brasilien ein

Um ein wenig Bewegung in die Klasse zu bringen spielen wir zunächst das brasilianische



nische Kinderspiel «Apfel, Birne». Zwei Kinder werden ausgelost und übernehmen die Rolle von «Apfel» und «Birne». Diese beiden stellen sich gegenüber, fassen sich bei den Händen und bilden eine Brücke. Die anderen Kinder haben sich in der Zeit heimlich überlegt, wer «Apfel» und wer «Birne» ist. Nun wandern sie unter dem Brückenbogen durch. Beim letzten Kind lassen die Brückenspieler die Arme sinken und fragen es flüsternd, ob es «Apfel» oder «Birne» sei. Nachdem das Kind seine Antwort geflüstert hat, koppelt es sich dementsprechend links oder rechts an die Brücke an. Das Spiel geht so lange, bis alle Kinder an den Brückenpfählen stehen.

Dieses Spiel gibt es in verschiedensten Varianten überall auf der Welt. Den Kindern hat es viel Spaß gemacht und sie fanden es spannend, es so zu spielen wie die Kinder in Brasilien.

Nach dieser Einstimmung war Kofferpacken angesagt. Was brauchen wir für eine Reise nach Brasilien? Wir hatten schon einiges mitgebracht, z. B. Zahnbürste, Sonnenmilch und Handschuhe. Die Kinder sollten entscheiden, was wir mitnehmen und diese Entscheidung begründen. Danach bekam jedes Kind ein Arbeitsblatt mit einem Koffer und konnte dort hineinschreiben oder -malen, was es für die Reise mitnehmen wollte.



Um die Reisetimmung der Kinder zu nutzen, starteten wir nun eine Traumreise nach Brasilien. Während im Hintergrund brasilianische Musik lief, erzählten wir wie lange der Flug nach Brasilien

dauert, wo wir langfliegen und was wir in dieser Zeit an einem normalen Tag in Deutschland so machen.

Nach der «Landung» in Brasilien zeigten wir den Kindern die ersten Dias mit brasilianischen Landschaften. Sie waren sehr beeindruckt und wurden immer neugieriger auf das Land. Mit Hilfe eines Arbeitsblattes verglichen wir die Größe von Brasilien und Deutschland. Die Kinder malten Schablonen mit den Umrissen der beiden Länder auf.

Auf diesem Weg (Kofferpacken, Reise, Dias, Landkarten) gelang es uns recht gut, allen Kindern einen Eindruck zu verschaffen, dass wir uns nun mit einem anderen, sehr fernen Land beschäftigen wollten.

Pflanzen in Brasilien

Für diesen Schwerpunkt hatten wir geplant, den Schülerinnen und Schülern zu zeigen, welche Pflanzen in Brasilien wachsen.

Zunächst teilten wir die Arbeitsblätter aus, die in der Stunde zuvor bearbeitet worden waren. Dies waren die Arbeitsblätter «Koffer», «Brasilien» und «Deutschland». Die Kinder begannen die Zettel anzumalen. Jedes Kind bekam noch einen Hefter, in dem es die zum Unterrichtsvorhaben erarbeiteten Materialien einheften sollte. Für die Hefter gab es noch ein Deckblatt, das die Kinder ausmalen konnten. Es war ziemlich unruhig in der Klasse, da viele Kinder zunächst nicht genau wussten, was sie mit den Heftern anfangen sollten.

Wir forderten die Kinder nun auf, in einen Stuhlkreis zu kommen. Jeder von uns hatte einen Fühlsack, in dem sich jeweils zwei Früchte befanden: eine Orange und eine Zitrone bzw. eine Banane und die Schale einer halben Kokosnuss. Die Kinder kamen der Reihe nach zu uns und fühlten, was sich in den Säcken befand. Sie sollten dabei ganz leise sein und das



Tiere und Früchte füllen die Decke des Klassenraumes

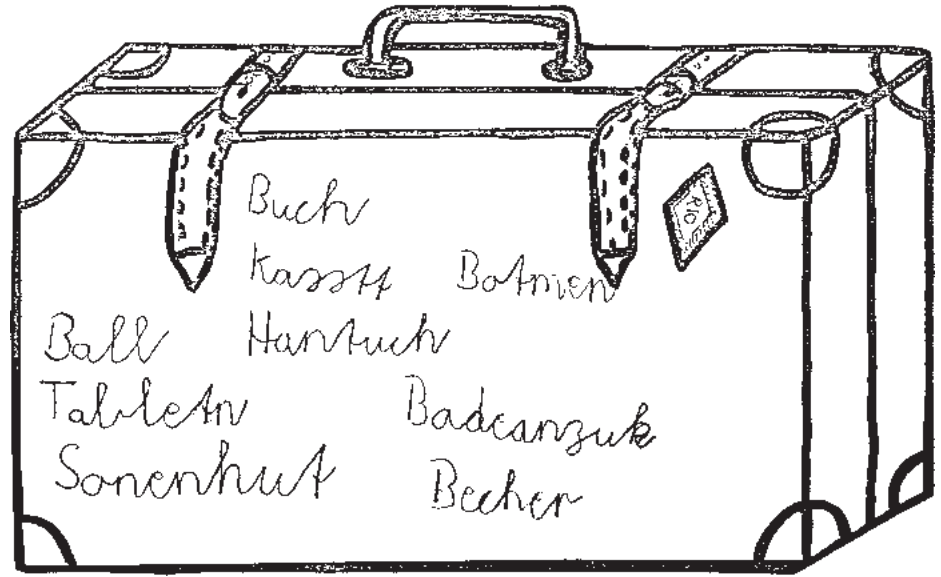
Ertastete nicht verraten. Als alle fertig waren, ließen wir sie der Reihe nach erzählen, was sie gefühlt hatten. Alle Kinder nannten das Richtige.

Nun erzählten wir, dass all diese Früchte in Brasilien wachsen, weil es dort warm ist. Außerdem gibt es dort noch Mais, Kakao, Kaffee, Reis, Zucker und Nüsse. Diese Sachen hatten wir ebenfalls mitgebracht und legten sie in den Stuhlkreis, so dass alle sie sehen konnten. Wir erklärten den Kindern, wie Kakao wächst und gaben eine Zeitschrift mit Bildern herum. Außerdem regten wir an, dass ein Kind den dazugehörigen Text vorlesen sollte.

Damit die Kinder nun selber etwas tun konnten, bekam jedes Kind die Möglichkeit mit Hilfe von Schablonen Obst aus Brasilien zu basteln. Mit Eifer waren sie dabei auszumalen und auszuschneiden.

Auf einem zusätzlichen Arbeitsblatt sollten die Kinder fünf verschiedene Obstsorten aus Brasilien aufschreiben und dazu malen. Dieses Blatt kam dann in unseren Brasilienhefter.

Schreibe oder male alle Gegenstände in den Koffer, die wir mit nach Brasilien nehmen!



So lebt Rico, ein Junge aus Rio de Janeiro

Um den Kindern eine kleine Vorstellung vom Leben in Brasilien zu vermitteln,

Was weißt du über Rico?

1. Wo lebt Rico?
2. Wie alt ist er?
3. Was hat er für ein Haustier und wie heißt es?
4. Wie viele Geschwister hat er?
5. Was macht er nach dem Unterricht?
6. Warum kann seine Mutter nicht arbeiten gehen?
7. Was spielt er mit seinen Freunden?

hatten wir für die folgenden Stunden geplant, den Tagesablauf eines brasilianischen Jungen näher zu betrachten sowie Vergleiche und Unterschiede zum Tagesablauf der Kinder anzustellen.

Zu Beginn der Stunde wurde die Geschichte «Ein Tag mit Rico» vorgelesen. Die Klasse hörte ruhig und konzentriert zu.

Im Anschluss daran verteilten wir die Geschichte und ein Arbeitsblatt mit Verständnisfragen. Bei der Beantwortung der Fragen traten keine großen Probleme auf, da die Kinder sich gut am Text orientierten oder sich untereinander helfen konnten.

Als die ersten Kinder mit den Arbeitsblättern fertig waren, fingen sie an, die Bilder zum Text auszumalen, unfertige Arbeitsblätter aus der Brasilienmappe zu vervollständigen oder in der Spielecke zu spielen.

Als alle Kinder fertig waren, wurden die Antworten des Arbeitsblattes verglichen. Hierbei las ein Kind eine Frage und Antwort vor. Es meldeten sich fast alle Schülerinnen und Schüler, auch die leistungsschwächeren. Nachdem das Arbeitsblatt verglichen wurde, fragten wir die Kinder, wie sie ihren Tag verbringen. Daraufhin gab es viele Meldungen, beispielsweise erzählte ein Kind, dass es Briefmarken sammelt und ein anderes, dass es gerne schwimmen geht. Die Zeit war zu kurz, um alle Kinder dranzu-

Ein Tag mit Rico

Rico ist 8 Jahre alt. Er lebt mit seinen Eltern, seinen 3 Geschwistern und seinem Hund Chico in Rio de Janeiro. Das ist eine große Stadt in Brasilien. Hier hat Rico für euch aufgeschrieben, wie er seinen Tag verbringt:

Jeden Morgen stehe ich um 5 Uhr auf. Ich wasche mich und ziehe mich an. Dann helfe ich meiner Mutter, das Frühstück zu machen und füttere meinen Hund Chico. Wenn ich damit fertig bin, wecke ich meine zwei Schwestern und meinen Bruder. Wir frühstücken mit meiner Mutter. Mein Vater ist schon zur Arbeit gegangen. Nach dem Frühstück helfen meine Geschwister und ich meiner Mutter im Haushalt. Dann gehe ich mit meiner Schwester in die Schule. Der Weg dorthin ist sehr lang. Um 7.00 Uhr beginnt der Unterricht. Mittags essen wir in der Schule. Dann gehen wir zum Bahnhof. Dort putze ich Schuhe und meine Schwester verkauft Süßigkeiten. Wir müssen Geld verdienen, weil unsere Mutter auf meinen kleinen Bruder und meine kleine Schwester aufpasst. Deswegen kann sie nicht arbeiten gehen. Am späten Nachmittag gehen wir nach Hause. Dann spiele ich bis zum Abendbrot mit meinen Freunden Fußball. Nach dem Essen mache ich meine Hausaufgaben und gehe ins Bett.

nehmen, so begeistert wollten alle ihren Tagesablauf beschreiben. Jedes Kind sollte deshalb seinen Tagesablauf aufschreiben, wobei sie auf die Einhaltung der Tageszeiten (morgens, mittags, nachmittags und abends) achten sollten. Dazu wurden linierte Blätter ausgeteilt und die Überschrift «Mein Tag» wurde an die Tafel geschrieben.

Dieses Vergleichen der Tagesabläufe machte den Kindern sehr viel Spaß. Es war auch ein guter Einstieg um ein bisschen zu erzählen, wie die Leute dort wohnen (in der Großstadt/auf dem Land), auf die Rolle der Familie einzugehen und ein bisschen auf die Schulsituation hinzuweisen. Ein Arbeitsblatt mit Abbildungen von verschiedenen Lebenssituationen aus Brasilien unterstützte diese Erzählungen, ebenso Dias und Bildmaterial.

Tiere im Brasilianischen Regenwald

Da Tiere aller Art immer eine große Faszination für Kinder besitzen, wollten wir die Tiere des Regenwaldes den Kindern nicht vorenthalten.

Zum Einstieg schauten wir noch einmal gemeinsam mit den Kindern auf die große Südamerikakarte, um die große Fläche des Regenwaldes in Brasilien zu zeigen. Danach versuchten wir mit Hilfe einer Folie auf dem Tageslichtprojektor den Kindern den Stockwerkbau und die verschiedenen Schichten des Regenwaldes zu erklären. Die Kinder konnten sich schon sehr gut vorstellen, welche Auswirkung die unterschiedlich starke Sonneneinstrahlung auf die Pflanzen und Tiere des Regenwaldes hat. Wir stellten nun einige Tiere vor und erzählten wo diese im Regenwald wohnen. Anschließend bekamen die Kinder ein Arbeitsblatt mit den verschiedenen Stockwerken und einige Tiere des Regenwaldes zum Ausschneiden. Jedes Kind konnte sich nun einen eigenen Regenwaldausschnitt basteln. Sehr gut kam auch eine große Kopie (DIN A4) eines Brüllaffen an, den die Kinder ausmalen konnten.

Als weitere Anregung brachten wir einen großen Holztukan mit in die Klasse. Wir erzählten den Kindern das Wichtigste über den Tukan und sie konnten dann selber, mit Hilfe einer Schnittvorlage, einen Tukan basteln. Wer den Tukan fertig gebastelt hatte, schrieb dann die wichtigsten Informationen über den Vogel auf

und heftete das Blatt in unsere Brasilienmappe.

Für eine weitere Stunde forderten wir die Kinder auf einige Stofftiere mitzubringen. Das war natürlich ein beliebter Auftrag und wir hatten dementsprechend eine große Sammlung zur Verfügung. Zu unserem Glück waren auch einige Tiere aus dem Regenwald dabei. Die Kinder sollten nun sagen, welche Tiere im Regenwald leben und warum andere Tiere für das Leben dort wohl nicht so geeignet sind. Die Kinder waren mit viel Eifer bei der Sache.

Um etwas Ruhe in die Klasse zu bringen und unsere Sammlung für den Hefter zu ergänzen, verteilten wir noch ein Arbeitsblatt mit einem großen Jaguar. Auch dieser wurde begeistert ausgemalt und einige Informationen dazugeschrieben.

Als letztes Tier stellten wir noch genauer das Krokodil vor. Sehr gut kam dabei eine Bastelanleitung für ein Schnappkrokodil an.

Durch das genauere Kennenlernen der Tiere und Pflanzen konnten sich die Kinder den Regenwald nun ganz gut vorstellen.

Über die Menschen, die im Regenwald leben, die Amazonasindianer, haben wir auch gesprochen. Um diesem Thema aber wirklich gerecht zu werden, müsste man dieses jedoch noch einmal extra mit der

Klasse behandeln. Die bisherigen Informationen über Brasilien schienen uns umfangreich genug, um den Kindern einen ersten Eindruck zu vermitteln und wir wollten das Unterrichtsvorhaben auch nicht überfrachten.

Unser Eindruck zum Schluss

Während des gesamten Unterrichtsvorhabens hatten wir das Gefühl, dass das Thema «Brasilien» die Kinder interessierte und ihnen Spaß machte. Immer wieder wurde zur Landkarte geschaut oder in den Brasilienheften geblättert. Den einzelnen Aspekten (wo ist dieses Land/wie leben die Menschen dort/Regenwald) konnten die meisten gut folgen. Insgesamt haben wir 15 Schulstunden für das Thema gebraucht. Das viele Ausmalen und Basteln hat dabei viel Ruhe in die Klasse gebracht. Gleichzeitig hatten wir dadurch die Gelegenheit, auf einzelne Fragen der Kinder einzugehen. Insgesamt haben wir das Gefühl, bei den Kindern Neugier und Interesse für andere Länder geweckt zu haben – und das auf einer breiteren Grundlage als der Betrachtung von Arm und Reich in der Welt.

Bei weiteren Besuchen in der Klasse fragen uns einige Kinder immer noch: «Wann ist endlich die nächste Brasilien-Stunde bei euch?»



Tropischer Regenwald

Auf der diesjährigen Lehrerfortbildungstagung des Projektes «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10» haben wir uns gleich zu Beginn inhaltlich mit den Themen der beiden Arbeitsgruppen auseinander gesetzt. Der Referent, Herr Dr. Bernhard Walter, von der «Werkstatt Solidarische Welt» führte uns in die Themen «Welthandel» und «Mexiko» ein. Sehr viele Sachinformationen, die uns über Diagramme, Schaubilder usw. vermittelt wurden, bildeten somit die Grundlage für die Arbeit in den Gruppen.

Ausgewählt hatten wir das Thema «Welthandel», weil wir immer wieder Nachfragen über geeignetes Unterrichtsmaterial bekommen, aber nur wenig empfehlen können. Häufig wird das Thema «Welthandel» dann im Unterricht auf die Präsentation eines Schaubildes mit Kaffeesäcken und Traktoren reduziert, die verdeutlichen sollen, dass die Austauschverhältnisse für sogenannte Entwicklungsländer ungerecht sind. Da der Welthandel aber sehr viel mehr umfasst, wollen wir ein Unterrichtsbeispiel entwickeln, dass zumindest ansatzweise der Komplexität der Sache gerecht wird.

«Warum Mexiko?», wurden wir auf der Lehrerfortbildungstagung gefragt. Nachdem die «Entdeckung» Amerikas sich 1992 zum fünfhundertsten Mal gejährte hatte, ist es ruhig um Lateinamerika geworden. Da wir außerdem kaum geeignetes Unterrichtsmaterial zu «Mexiko» besitzen, wollen wir Unterrichtsmaterial zu diesem Land erstellen.

Arbeitsgruppe Welthandel

GATT, WTO, Protektionismus, terms of trade, Globalisierung, Fairer Handel – die Liste der Schlagwörter zu diesem umfangreichen Thema wäre wohl endlos fortsetzbar. Die Lehrerinnen und Lehrer der Arbeitsgruppe «Welthandel» bekamen ca. dreißig solcher Begriffe in die Hand und hatten als Aufgabe, sie inhaltlich zu ordnen. Dies gelang auch sehr schnell. Zügig entwickelte sich anschließend eine Diskussion, welche Zielsetzungen mit der unterrichtlichen Behandlung der Thematik verbunden sein müssten. Einigkeit herrschte darüber, dass eine Reflexion unseres Konsumverhaltens zentrale Bedeutung für das Thema hat.

Wie soll man dieses Thema aber im Unterricht behandeln ohne die Schülerinnen und Schüler mit einer eher «trocke-

nen» Materie zu überfordern und ohne gleichzeitig auf die Darstellung der Komplexität der Thematik zu verzichten? Diese Frage führte in der Arbeitsgruppe zu einer eifrigen Diskussion.

Alle waren sich darüber einig, dass dies nur gelingen wird, wenn ein Produkt im Mittelpunkt des Themas steht. Also machten wir uns auf die Suche nach einem Produkt, dass viele Aspekte, die im Welthandel eine Rolle spielen und die unseres Erachtens im Unterricht angesprochen werden müssen, abdeckt.

Das Welthandelsgut «Blumen» erschien uns dabei als besonders geeignet und so wurde in der Folge eine erste Unterrichtsskizze entworfen. Die Komplexität der Thematik, die Materiallage und unser Anspruch, das Thema schülerorientiert zu vermitteln, führten jedoch dazu, dass wir erst auf einem weiteren Treffen ausgereifere Unterrichtsvorschläge entwickeln können. Im Anschluss daran sind mehrere unterrichtliche Erprobungen in unterschiedlichen Schulstufen geplant.

Arbeitsgruppe Mexiko

Einige Teilnehmerinnen und Teilnehmer besitzen – bedingt durch langjährige Aufenthalte – reichlich Mexikoerfahrung. Die ganze Arbeitsgruppe konnte von diesen Erfahrungen, die die Diskussionsrunde immer wieder bereicherten, profitieren.

Nachdem mögliche Einstiege in die Thematik in der Gruppe diskutiert wurden, kam es zu einer klassischen «Materialsichtung». Unter den Begriffen Gesellschaft/Kultur, soziales Leben heute, aktuelle politische Situation und geografi-

sche Einordnung wurde dabei bereits vorhandenes Material neu zusammengestellt. Obwohl die Arbeitsgruppenmitglieder fündig geworden sind, müssen die meisten Materialien didaktisch-methodisch überarbeitet oder sogar neu erstellt werden. Für diese Arbeiten wurde ein Folgetreffen vereinbart.

Ein Schwerpunkt, der bereits auf der Tagung bearbeitet wurde, war das Thema «mexikanische Musik». Ein Referent, Henry Marahrens, gab dabei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wertvolle Impulse. Außerdem lieferte er Anregungen, wie dieser Aspekt im Unterricht aufgegriffen werden kann.

Auch in dieser Arbeitsgruppe sind mehrerer Erprobungen vorgesehen.

«Eine Reise um die Welt»

Auch diesen Luxus boten wir den Tagungsteilnehmerinnen und -teilnehmern. Franz-Josef Lotte, ein Referent, der Aktionen für Schülerinnen und Schüler, aber auch Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer anbietet, entführte uns auf eine Ballonfahrt. Nachempfinden konnten wir es durch den Einsatz eines Schwingtuches. Auf unserer Fahrt machten wir Zwischenstation im Naturkundemuseum in München (dargestellt durch einen abgedeckten Tisch mit Exponaten, die «erfüllt» werden mussten), in Indien (wo wir unter anderem weben und eine Currymischung herstellen konnten) und in Brasilien (dort wurde uns der Kampftanz «Capoeira» gelehrt). Neben diesen Stationen besuchten wir auch noch einige andere und konnten uns von unserer kopflastigen Arbeit ein wenig erholen.

Tagungsbericht

Überregionale Lehrerfortbildungstagung für die Sekundarstufe I in Bad Oeynhausen

Wolfgang Brünjes

Ausleihbare Materialien und Klassensätze

Der Ausleihservice ist nach wie vor eines der «Standbeine» des Projektes «Eine Welt in der Schule, Klasse 1-10». Was wir jedes Jahr an Büchern verschicken, muss mittlerweile schon in Tonnen gerechnet werden.

Nicht immer gelingt es uns die Nachfrage zu befriedigen. Von einigen Materialien (z. B. Muraho, Aminatas Entdeckung) besitzen wir zwar zweihundert Einzelexemplare und mehr, doch gehen bei uns so viele Bestellungen ein, dass wir bei diesen Titeln manches Mal auf Monate hinaus ausgebucht sind. Unser Rat: Reservieren Sie Ihr Material frühzeitig, damit wir es Ihnen zum gewünschten Termin zusenden können.

Wie sind die Ausleihmodalitäten?

Diese Frage wird uns immer wieder gestellt.

Alle Materialien können Sie für die Vorbereitung und Durchführung Ihres Arbeitsvorhabens kostenlos entleihen, d. h. wir verzichten auf eine Ausleihgebühr und senden Ihnen die Materialien sogar kostenfrei nach Hause, lediglich das Rückporto müssen Sie übernehmen.

Bestellungen können schriftlich, telefonisch oder per Fax bei uns eingehen. Wir informieren Sie dann, ob das Material zum gewünschten Zeitpunkt zur Verfügung steht und senden es Ihnen anschließend zu. Die Leihfrist beträgt vier Wochen. Eine Verlängerung ist nach Absprache möglich. Sollten Sie unsicher sein, so führen wir gerne ein Beratungsgespräch mit Ihnen. Sie teilen uns z. B. mit, welche Art von Materialien Sie für Ihr Vorhaben benötigen. Wir rufen dann zurück und machen Ihnen Materialvorschläge, nennen Ihnen den Zeitraum zu dem das Material ausleihbar ist usw.

Aufgelistet finden Sie die Materialsammlung in unserem «Ausleihservice». Das Buch ist zum Selbstkostenpreis von 6 DM unter der Projektdressure zu bestellen.

Was angeschafft wird, bestimmen Sie!

Ausschlagend für den Kauf von Materialien für den Ausleihservice ist unter anderem die Nachfrage. Anhand Ihrer Ausleihwünsche ist häufig abzusehen, welches Material neu gekauft bzw. erweitert werden muss. Da das Angebot gleichzeitig aber auch die Nachfrage steuert, sind wir natürlich daran interessiert, ob Sie darüber hinausgehende Wünsche haben. Haben Sie eine Bestellung zu einem Länderschwerpunkt aufgegeben, die wir nicht einmal ansatzweise erfüllen konnten, entdecken Sie ein Buch, welches im Klassensatz vorhanden sein sollte, oder sehen Sie Material, das unbedingt in unseren Ausleihbestand gehört – teilen Sie es uns mit.

Da die Klassensätze besonders nachgefragt werden, hier noch einmal eine vollständige Auflistung aller ausleihbaren Klassensätze:

Allgemein

- A 0328 AGGREY: Der Adler, der nicht fliegen wollte
- A 0345 DE SAIRIGNE: Wo die Schokolade wächst
- A 0382 PLANCHE: Eskimos – Leben im ewigen Eis
- A 0619 WELSH: Spinat auf Rädern
- A 0772 MAAR: Neben mir ist noch Platz
- A 1018 CAVE: Irgendwie Anders
- A 1063 BISWAS/RURPRECHT: Grün geht, grün kommt
- E 102 KIRCHBERG: Selim und Susanne

Afrika

- B 001 BARKER: Ewedo, Prinz von Benin
- B 002 CODD: Jama und die Gazelle
- B 013 KREBS: Wir lieben unser Land
- B 031 STROTHJOHANN: Gimka und Golka
- B 037 LUTZ-MARXER: Muraho! – Zu Besuch bei der Familie Sibomana
- B 123 GARTUNG: Komm mit nach Timia

- B 124 OTTENHEIMER: Sahara – Leben in der Wüste
- B 146 WEISS: Feresia
- B 150 LUNGEN: Der Baum, der nicht sterben wollte
- B 169 PRESS: Der kleine gelbe Bagger
- B 178 HENRY-BIABAUD: Leben am Dschungelfluß
- B 181 BARBOSA: Großvater Ussumane erzählt ...
- B 205 MWANGI: Kariuki
- B 236 ANAN: Das Lied der bunten Vögel
- B 237 BULANG-LÖRCHER/GROSSE-OETRINGHAUS: Aminatas Entdeckung
- B 238 PITCHER: Erstermann und Erstefrau
- B 265 BEDFORD: Yoruba-Mädchen, tanzend...
- B 270 SCHERMBRUCKER: Charlie's House

Asien/Nahost

- C 033 DARSANE: Mande läßt die Maske tanzen
- C 042 DARSANE: Luh 'Tu, kleine Tänzerin
- C 044 PATHY: Gita und ihr Dorf in Indien
- C 052 INGERMANN: Teegrün ist mein Land
- C 055 KUHN: Prinzessin Merlina
- C 078 NHUONG: Mein verlorenes Land
- C 079 DARSANE: Mande will die Trommel schlagen
- C 128 FISHER STAPLES: Shabanu - Tochter des Windes
- C 167 VEREIN ZUR FÖRDERUNG VON KUNST UND KULTUR IN DER CUBUC KUNSTHALLE: Der fliegende Teppich

Lateinamerika

- D 003 FEUSTEL: Rico
- D 007 SCHMIDT: Ich bin Paco
- D 009 FEUSTEL: Ein Indio darf den Tag nicht verschlafen
- D 011 PAUSEWANG: Die Not der Familie Caldera
- D 013 BRUNS: Die Erde ist für alle da
- D 064 VAHLE: Manuel – oder die Reise zum Anfang zur Welt
- D 093 MEISTER/BALA: Die Brücke von Bamba
- D 101 UNICEF: Die Smalls in Stony Hill

D 108 Koehler/Ruprecht: Der Schlangengarten
 D 145 PAUSEWANG: Das Tor zum Garten der Zambranos
 D 170 FEID: Dein Vater ist ein Verräter
 D 174 SCHULZ: Jackeline
 D 187 CHERRY: Der große Kapokbaum
 D 202 GROSSE-OETRINGHAUS: Trompo
 D 241 ROSENTHAL: Die Brücke aus Gras
 D 266 GROSSE-OETRINGHAUS: Kokaspor
 D 270 TERRE DES HOMMES: Ayudame! Teresa!
 D 271 MECKA: Isabel, ein Straßenkind in Rio

Neuanschaffungen

Auch im letzten Jahr ist es uns gelungen unseren Ausleihbestand zu erweitern. Neben Hintergrundinformationen, Spielen, Kassetten und anderen Unterrichtsmaterialien konnten wir zusätzlich Klassensätze von folgenden Büchern erwerben:

A 345 DE SAIRIGNE: *Wo die Schokolade wächst* (1/2 Klassensatz)
 In diesem Buch aus dem Ravensburg Verlag steht einiges zur Geschichte des Kakaos sowie zum Anbau und zur Ernte, zur Herstellung von Schokolade, auch über Tee und Kaffee enthält das Buch Informationen (ab Klasse 2).

A 1018 CAVE: *Irgendwie Anders*
 Hierbei handelt es sich um ein Bilderbuch über ein Fabelwesen, das anders ist als alle anderen (ab 3 Jahren).

A 1063 BISWAS/RUPRECHT: *Grün geht, grün kommt* (Besprechung in diesem Heft)

B 205 MWANGI: *Kariuki*
 Die Erzählung <Kariuki> spielt in Kenia zur Zeit der Mau-Mau-Bewegung, des Befreiungskampfes gegen die weiße Kolonialmacht. Sie erzählt die Geschichte einer Freundschaft zwischen dem Farmerarbeitersohn Kariuki und Nigel, dem Enkel des Großgrundbesitzers (ab Klasse 4).

B 265 BEDFORD: *Yoruba-Mädchen, tanzend ...* (Besprechung in diesem Heft)

B 270 SCHERMBRUCKER: *Charlie's House*
 Charlie beobachtete Handwerker, wie sie eine Wellblechhütte für seine Familie im Township Guguletu bauten. Jetzt baut er aus Matsch und Gegenständen, die er findet, sein eigenes Fantasiehaus (ab Klasse 1).

C 167 VEREIN ZUR FÖRDERUNG VON KUNST UND KULTUR IN DER CUBUC KUNSTHALLE: *<Der fliegende Teppich>* (1/2 Klassensatz)
 Ein ansprechender, informativer und kindgerechter Ausstellungskatalog über arabische Schrift, den Islam, Kunst, Musik, Tanz, Kinderspiele und Rezepte aus der orientalischen Küche (ab Klasse 2).

D 271 MECKA: *Isabel, ein Straßenkind in Rio*
 Ein Jugendroman über das Leben der achtjährigen Isabel und ihrer Schwester, die ums Überleben kämpfen (ab Klasse 6/7).

F 087 STEWART: *Die Kinder der Cherokee*
 Dieses Buch handelt von Meli, einer Tochter der Cherokee, ihrem Bruder Tahli und von dem langen, gefährvollen Weg der beiden – zurück in die heimatlichen Berge, verfolgt von den Soldaten der Regierung und allen anderen Weißen (ab Klasse 3/4).

F 093 BARTOS-HÖPPNER: *Pocahontas – Häuptlingstochter*
 Ein Bilderbuch über das Leben der indianischen Häuptlingstochter Pocahontas (ab Klasse 1/2).

F 094 HULPACH: *Ahajute und der Wolkenfresser* (1/2 Klassensatz)
 Das Bilderbuch beschreibt die Vision eines Indianerjungen. Mit Mut und der Hilfe von Zauberfedern gelingt ihm eine große Tat (ab Klasse 1/2).



Indianer (Nordamerika)

F 007 WÖFEL: Fliegender Stern
 F 016 BAKER/LOBEL: Kleiner Läufer aus dem Langhaus
 F 041 HEYNE: Tschaske Wolkensohn
 F 044 BENCHELY: Roter Fuchs und sein Kanu
 F 052 GRENIER: Auf der Spur der Indianer
 F 087 STEWART: Die Kinder der Cherokee
 F 093 BARTOS-HÖPPNER: Pocahontas – Häuptlingstochter
 F 094 HULPACH: Ahajute und der Wolkenfresser

Falls Sie Materialien ausleihen wollen, wenden Sie sich bitte an nebenstehende Adresse:

Projekt «Eine Welt in der Schule» Klasse 1-10, Prof. Dr. Rudolf Schmitt
Universität Bremen – FB 12, Postfach 33 04 40, 28334 Bremen
Tel.: 04 21 / 2 18-29 63 • Fax: -49 19

Jugendromane zu Afrika für die Klassen 7 bis 9

Peter G. Bräunlein

Seit einigen Jahren erscheinen vermehrt Jugendromane zu Afrika in deutschsprachigen Verlagen. Fast immer wollen sie Vorurteile über den «dunklen Kontinent» abbauen, für Verständnis für dessen vielfältige Kulturen und Lebensweisen werben und Informationen zur Geschichte und zu sozialen und politischen Problemen liefern. Doch viele dieser von engagierten Autorinnen und Autoren verfassten Bücher kommen bei ihrem jugendlichen Zielpublikum nicht an. Kommentare wie «Langweilig», «Immer nur Probleme», «Wieder mal ein kräftiger Druck auf die Tränendrüse» und «Das hat mit uns nichts zu tun» sind nicht selten. Und zumindest manchmal haben die Schülerinnen und Schüler gar nicht so unrecht: Die «Botschaften» vieler Afrikabücher sind wirklich etwas dick aufgetragen, an Spannung mangelt es tatsächlich und vermutlich hätte man sie als Vierzehnjährige(r) auch nicht freiwillig gelesen.

Das Jugendbuch zu Afrika, das alle Jugendliche zwischen 13 und 16 Jahren anspricht, gibt es zwar leider nicht, doch die folgenden Romane verbinden eine spannende Handlung mit authentischen Informationen und verfallen nicht in Elendsmalerei. Sie kommen meiner Erfahrung nach bei vielen Jugendlichen an - nicht nur bei solchen, die sich ohnehin schon für die Eine-Welt-Thematik interessieren - und eignen sich sowohl als Einzellektüren (etwa für Buchreferate) wie auch für eine gemeinsame Besprechung in der Klasse.

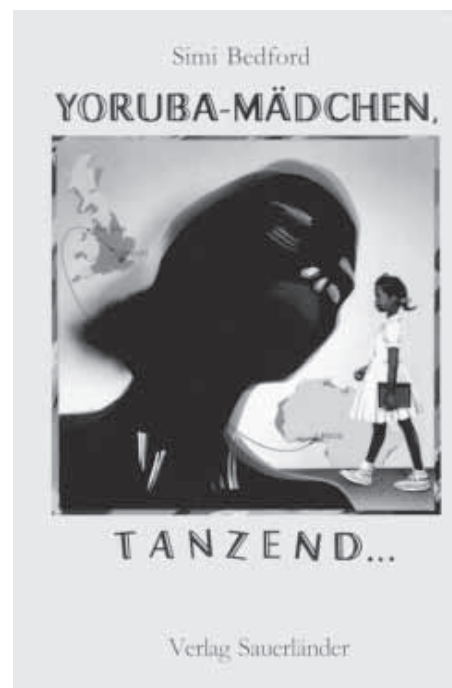
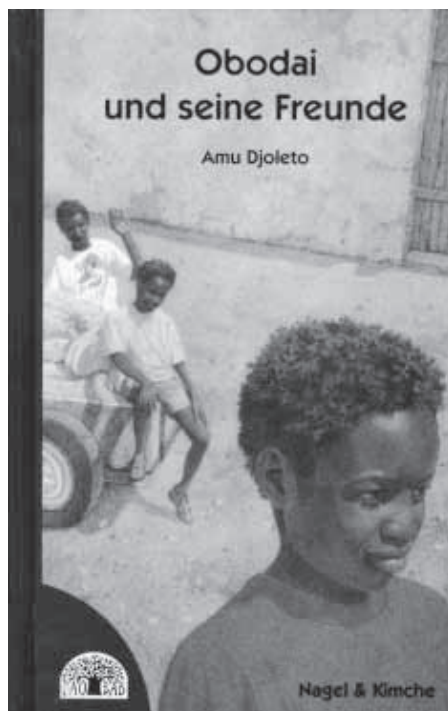
AMU DJOLETO

«Obodai und seine Freunde»

Verlag Nagel & Kimche, Zürich 1994

Aus deutscher Sicht eine reizvolle Mischung aus Vertrautem und Fremdem bietet der locker und unsentimental erzählte

Roman aus dem gegenwärtigen Ghana über die Kindheit und Schulzeit des Stadtjungen Obodai. Vertraut dürften vielen hiesigen Jugendlichen die Prügeleien auf dem Schulhof und die Auseinandersetzungen mit wenig sensiblen Lehrerinnen und Lehrern sein. Eher merkwürdig dürfte sie aber die Begeisterung des Ich-Erzählers und seiner Freunde für schulisches Lernen und harte Arbeit berühren: «Es war nicht einfach, die harte Arbeit und das viele Lernen unter einen Hut zu bringen. Mir fiel es besonders schwer. Weil wir fast jeden halben Tag in der Werkstatt waren, am anderen halben Tag in der Schule, abends Unterricht hatten, samstags verkauften und sonntags zur Kirche gingen, blieb uns fast keine Freizeit. Trotzdem waren wir zufrieden, zupersichtlich und fest entschlossen» (S. 136-137). Ein hervorragender Ausgangspunkt für kontroverse Klassendiskussionen!



SIMI BEDFORD

«Yoruba-Mädchen, tanzend ...»

Verlag Sauerländer, Aarau,

Frankfurt/Main, Salzburg 1994

Die Kindheit eines Mädchens in den fünfziger Jahren beschreibt die nigerianische Autorin. Allerdings spielt nur der erste Teil in Westafrika, denn dann wird die junge Ich-Erzählerin Remi von ihrem Vater, einem hohen Beamten, nach England zur Schule geschickt. Dort vermisst sie ihre Großfamilie und die vielen Bekannten. Außerdem hat sie unter den absurden Afrikabildern in England zu leiden. Doch die pfiffige Remi macht sich über diese dadurch lustig, dass sie sie auf die Spitze treibt: «In der Schule waren die Tarzanfilme von unschätzbarem Wert für mich. [...] Mit der Zeit verwandelte sich mein Vater in einen Stammeshäuptling, der häufig sein Haus in Lagos verlassen mußte, um dem Dorf seiner Ahnen, das tief im

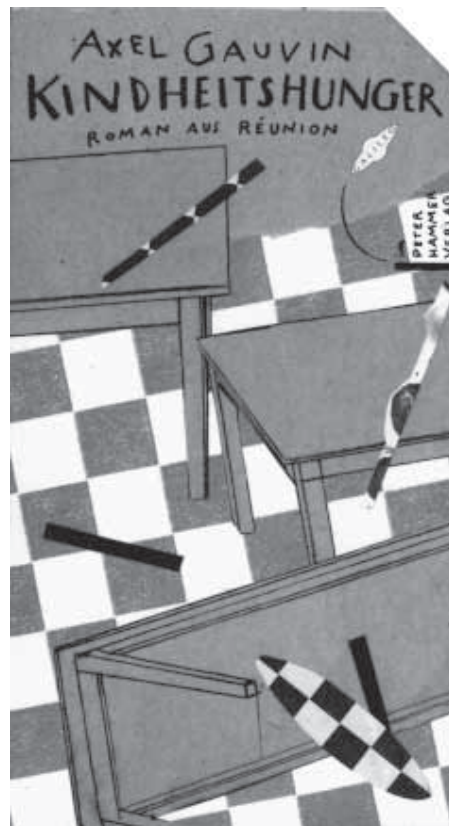
Dschungel lag, feierliche Besuche abzustatten. Und als ich noch in Afrika war, pflegte ich ihn selbstverständlich mit dem Rest seines Haushalts zu begleiten. Papa hätte nicht schlecht gestaunt, wenn er mich gehört hätte. Während ich am Kaminfeuer saß und Sauerteigbrötchen röstete, erzählte ich, wie er als Anführer mit den Männern seines Dorfes auf Leopardenjagd ging, nur mit einem Speer bewaffnet. Mama, Großmama und Patience wären gleichermaßen baff gewesen, wenn sie von dem Schlangenragout gehört hätten, das ich sie rund ums Lagerfeuer sitzend verspeisen ließ» (S. 148-149). Bemerkenswert an dem Buch ist die für deutsche Leserinnen und Leser ungewohnte Perspektive: statt einer hilfsbedürftigen afrikanischen Dorfbewohnerin erzählt eine recht selbstsichere, gebildete afrikanische Städterin aus einer wohlhabenden Familie, die sich öfter über die Vorurteile ihrer Bekannten aus der recht provinziellen englischen Mittelschicht lustig macht.



UNNI LINDELL
«Der Vogelfänger»
Verlag Sauerländer, Aarau, Frankfurt/Main, Salzburg 1996

In ihrem Heimatland Norwegen ist LINDELL vor allem als Verfasserin von Kriminalromanen bekannt, eine Literaturgattung, bei der sie bei ihrem Jugendroman

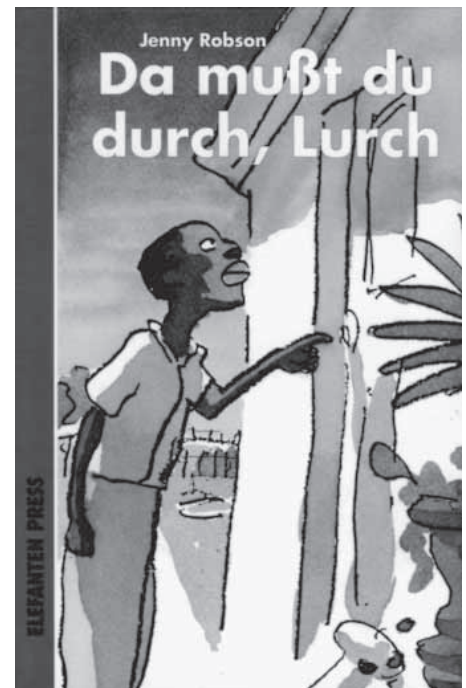
mit Thrillerqualitäten kräftig Anleihen genommen hat. Im Südafrika der Nachapartheidzeit suchen ein schwarzer Zeitungsjunge und ein weißer Oberschüler nach einem geheimnisvollen Vogelfänger, der auch ein Mädchen entführt hat. Eingebettet in spannende Abenteuer ist eine Beschreibung des gegenwärtigen Südafrika, in dem trotz aller politischer Veränderungen die sozialen Kontraste noch gewaltig sind.



AXEL GAUVIN
«Kindheitshunger»
Peter Hammer Verlag, Wuppertal 1995

Das französische Überseedépartement Réunion, eine zwischen Madagaskar und Mauritius im Indischen Ozean gelegene Insel, ist ein multikultureller Mikrokosmos: Die 650.000 Einwohner stammen aus Afrika, Asien und Europa. Doch, wie der fünfzehnjährige Ich-Erzähler indischer Herkunft seinem Tagebuch anvertraut, Pöbeleien mit rassistischen Untertönen sind an der Tagesordnung. Im Vordergrund des Romans eines in Réunion geborenen Lehrers steht aber das zum Teil drastisch-komische Porträt eines pubertierenden Jugendlichen, der zwischen

persönlicher Unsicherheit, erster Liebe und ethnischen Spannungen versucht einen eigenen Weg zu finden. Leider gibt das knappe Nachwort zu dem stilistisch anspruchsvollen Roman kaum Hintergrundinformationen.



JENNY ROBSON
«Da mußt du durch, Lurch!»
Elefanten Press, Berlin 1996

Der südafrikanischen Autorin ist ein zugleich sozialkritisches und humorvolles Jugendbuch gelungen. Ihre Hauptfigur, der vierzehnjährige Ich-Erzähler Mac Kenzie, kommt aus einem armen Kapstadter Viertel. In der Schule wird er wegen seines starken Schielens gehänselt und auch in seiner Familie wird er nicht so recht akzeptiert. Doch durch einen Zufall bemerkt er, dass er aus seinem Problem Vorteile ziehen kann. Wohlhabende Weiße bekommen nämlich bei seinem Anblick ein schlechtes Gewissen und geben ihm Geld, doch wichtiger noch: Er wird dadurch allmählich selbstsicher und lernt, sich durchzuschlagen. Das Buch ist ein Lesegenuss! JENNY ROBSON hat mit unsentimentalem, sarkastischen Humor ein Jugendbuch voller Lebenslust über die «Dritte Welt» geschrieben, das die gängigen Klischees von den hilflosen Armen vermeidet. Es ist faszinierend zu lesen und man muss – trotz der gezeigten Armut – immer wieder lachen.

Rezensionen

Regina Riepe

RICARDO AZEVEDO

«**Pedro träumt vom großen Spiel**»
Elefanten Press, Berlin 1997

Münchhausen konnte sich wenigstens an den eigenen Haaren aus dem Sumpf ziehen, doch was tut man, wenn einem gerade die schwarzen Locken abrasiert wurden – wegen der Läuse?

Dabei waren seine Haare das einzig tolle an ihm, fand Pedro. Nun muss er mit Glatze und einer grünen Wollmütze in die Schule, ausgerechnet grün, der Farbe des verhassten Konkurrenzteams der Corinthians, seinem Fußballclub. Und dazu gibt es nichts als Ärger in der Schule. Doch Pedro ist zwar ein Traumtänzer und manchmal auch ein Pechvogel, doch er ist nicht auf den Kopf gefallen. Wer schafft es außer ihm, Charles Augusto mit einem Mathetrick hereinzulegen. Charles, der groß, reich und gut in Mathe ist und ihn als Läuse-Pedro beschimpft! Wenn es hart auf hart kommt und mal wieder alles schief geht, spinnt sich Pedro in seine Fantasiegeschichten ein, wie in einen Kokon, der vor der harten Wirklichkeit schützt. Er träumt, dass sein verschwundener Vater wieder auftaucht, reich und

bedeutend ist und ihn und seine Mutter in die Traumvilla mitnimmt, dass er die nette Camilla mit dem sanften Lächeln vor wilden Räufern in Schutz nimmt und dann in die Eisdiele einlädt oder dass er ein Buch über seinen Fußballclub «Corinthians Paulista» schreibt. Denn schreiben kann er, so meint sein Lehrer, als er Pedros Aufsatz vorliest und die ganze Klasse begeistert ist.

Pedro ist ein Anti-Held, der alle Sympathien der Leser gewinnt. Voller Träume und aberwitziger Ideen verpasst er zwar manche Unterrichtsstunde, taucht aber immer wieder auf und kämpft mit Witz und Können – so wie der unbekannte Auswechselspieler seines Fußballclubs, der im entscheidenden Spiel zwar jede Menge Chancen vergibt, aber dann das entscheidende Tor schießt.

Informationen über Brasilien werden den Lesern in der Geschichte von Pedro nicht aufgedrängt. Nur am Rande erfahren sie von den großen Unterschieden in diesem Land, in dem reiche Mitschüler vom Chauffeur zur Schule gebracht werden und andere Kinder betteln gehen müssen. Die jungen Leser werden sich in Pedro wiederfinden, dem fußballbegeisterten Jungen, der keine Markenklamotten tragen kann, weil das Geld nicht dazu reicht, der den Ball auch zum dritten Mal über den Zaun ins Nachbargrundstück verschießt, dem aber so mancher großer Wurf gelingt. Gerade das ist das Besondere an diesem brasilianischen Kinderbuch, das für Kinder ab acht Jahren geeignet ist.

PULAK BISWAS/ FRANK RUPRECHT

«**Grün geht, Grün kommt**»
Verlag an der Ruhr, Mülheim 1996
«**Green Boomerang**», Tara Publishing,
Madras/ Indien

Dieses Bilderbuch geht an das Thema «Umweltzerstörung durch Abholzung der Wälder» heran – und zwar auf eine witzige, überhaupt nicht verkopfte Art:

Es kommt ohne Texte aus, seine eindrucksvollen Bilder sind Sprache genug. Ungewöhnlich ist die Zusammenarbeit

zweier Kinderbuchillustratoren: der Inder PULAK BISWAS und der Deutsche FRANK RUPRECHT haben es gemeinsam gestaltet. Ihre jeweils eigenständigen Geschichten beziehen sich aufeinander und führen zu einem überraschenden Ende. Ein Wald wird abgeholzt, was aber passiert mit den Tieren, die darin wohnen? Ich verrate nur soviel: Es endet nicht tragisch, sondern märchenhaft boshaft! Denn auch Bäume lassen sich nicht alles gefallen!

Was tun mit diesem Buch, außer es selbst mit Vergnügen anzuschauen oder gemeinsam mit Kindern eine Geschichte dazu zu erzählen?

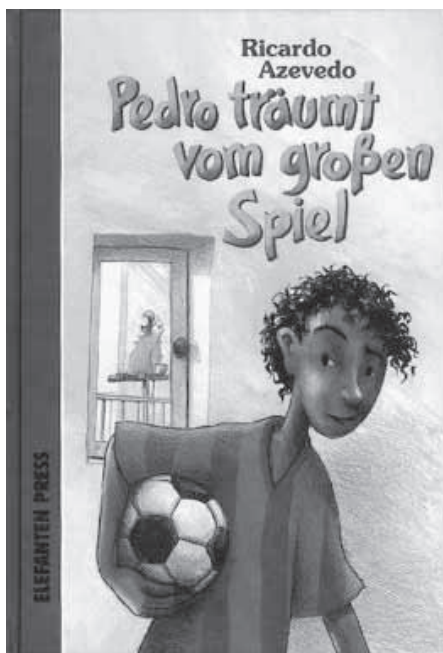
«Grün geht, Grün kommt» eignet sich besonders für die Arbeit in der Grundschule. Umwelterziehung ist ja in diesem Bereich ein wichtiges und immer wiederkehrendes Thema. Wie leicht kann es da passieren, dass unsere doch recht klugen Kinder merken, wie wenig sie eigentlich tun können, wie mächtig die «Großen dieser Welt» sind. Durch Fernsehberichte und allgemeine Diskussionen unter Erwachsenen bekommen sie mehr als genug mit. Katastrophenmeldungen über den Zustand unserer EINEN Welt machen ihnen Angst. Das Sortieren des Mülls der Gruppe und das Vermeiden von Trinkpäckchen und Getränkedosen sind da nur ein Tropfen auf den heißen Stein – so wichtig es ist, beim eigenen Verhalten anzufangen. Doch wie gut tut eine Portion hintergründiger Humor, ein wenig Boshaftigkeit, noch bevor Gefühle der eigenen Machtlosigkeit oder der Resignation übermächtig werden! Ein Grund mit den Geschichten aus «Grün geht, Grün kommt» zu arbeiten!

Hierzu einige Vorschläge:

○ «Umwelt» ist immer ein Thema
Nicht nur zu «Vater und Sohn»-Bildern lassen sich eigene Geschichten schreiben, auch die beiden «Grün geht, Grün kommt»-Bildgeschichten eignen sich zur Aufsatzerziehung.

○ Einstieg in ein Umweltprojekt
Beide Bildgeschichten haben einen überraschenden Schluss – wäre eigentlich auch ein anderes Ende denkbar? Mit dem Kopierer lassen sich Arbeitsbilder oder Folien von den Zeichnungen herstellen. Die letzten Bilder werden weggelassen, so dass der Schluss offen bleibt.

Die Kinder werden ganz unterschiedliche, tragische, sachliche oder märchenhafte Schlussbilder selbst zeichnen oder in Erzählungen entwerfen. Sie drücken





damit ihre eigenen Sehnsüchte und Gefühle zum Thema, aber auch ihre Vorerfahrungen mit Umweltthemen und ihre Weltsicht aus.

○ Guck mal, wie die andern leben
Wie würden eigentlich indische Kinder die Geschichte weitererzählen?

Diese Frage kommt sicher einigen Kindern bei der Beschäftigung mit dem Buch und seiner Entstehungsgeschichte. Und die ehrliche Antwort muss zunächst lauten: Das wissen wir nicht! Denn wir wissen ja viel zu wenig von Indien. Gibt es da überhaupt Wälder? Setzen sich dort Menschen für den Erhalt der Wälder ein? Welche Tiere gibt es dort? Wie leben die Kinder in Indien? Und schon ist die Gruppe mitten im Unterrichtsprojekt: Indien!

Dieses Buch macht neugierig, vermittelt neben der offen angesprochenen Umweltthematik viele Botschaften. Denn es ist nur auf den ersten Blick banal, wenn Kinder bei uns erfahren, dass es in Indien Buchillustratoren und Verlage gibt, die Kinderbücher gestalten und dass diese Bücher auch uns gefallen, dass nun in indischen Schulen auch mit diesem Buch gearbeitet wird, dass dort Menschen sich für den Erhalt der Umwelt einsetzen. In wie vielen Köpfen hat sich doch die Irrmeinung festgesetzt, dass nur wir Europäer es sind, die begriffen hätten, dass die Wälder erhalten, die Umwelt geschützt werden müsste und dass wir nun durch Projekte oder politischen Druck «die anderen» dazu bringen müssten, unsere Welt nicht zu ruinieren ... Mit diesem Bilderbuch bekommt man – so ganz nebenbei – eine andere Weltsicht!

MARETHA MAARTENS
«Bucht der Delfine»
Verlag St. Gabriel, Mödling Wien 1997

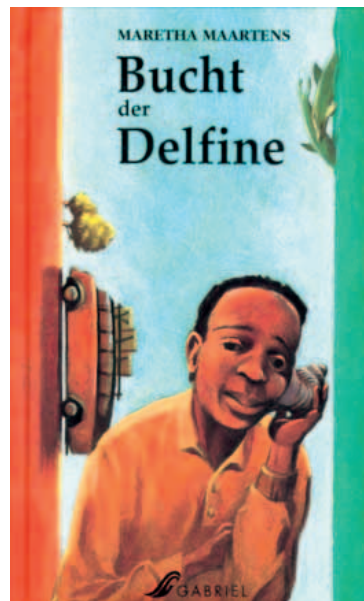
Das kann gar nicht gut gehen! Moses darf mit ans Meer fahren, zusammen mit dem Pastor und seiner Familie und dieser Reisegruppe aus lauter alten Leuten. Und er, Moses, wird der einzige Schwarze sein ... Natürlich nimmt in Südafrika eine weiße Familie einen schwarzen Jungen nicht einfach so mit ans Meer. Moses muss arbeiten, auf Deon aufpassen, den schwierigen, unberechenbaren Sohn des Pastors. Moses kommt eigentlich ganz gut mit ihm aus, aber Deon wird schnell wütend und will mit dem Kopf durch die Wand. «Er ist hyperaktiv» – Deons Mutter flüstert das Wort, als ob es eine ansteckende Krankheit wäre. Und dann gibt es noch Renier, den zweiten Sohn des Pastors, der sauer auf Moses ist, weil er lieber seinen Freund mitnehmen würde.

Moses wird nichts geschenkt auf dieser Reise, viel zu fest sitzt die Vorstellung von der Minderwertigkeit der Schwarzen in den Köpfen der meisten weißen alten Leute. Und für Renier sind rassistische

Provokationen eine hervorragende Waffe um Moses zu kränken und zu ärgern! Doch Moses gewinnt nicht nur die Sympathie der Leser, es gelingt ihm das scheinbar Unmögliche – die Achtung der anderen zu gewinnen und nach all den kleinen und großen Katastrophen das Meer und das Spiel der Delfine zu genießen.

Zwar ist die Apartheid in Südafrika offiziell abgeschafft, doch die Vorbehalte in den Köpfen der Weißen und die wirtschaftlichen Unterschiede zwischen der Masse der armen schwarzen Familien und der relativ wohlhabenden weißen Mittelschicht werden nicht per Gesetz ausgelöscht. So gibt dieses Buch einen Eindruck davon, wie schwer das Zusammenleben nach den Jahrzehnten der Apartheid ist. Hier reichen fünf Tage am Meer, um den anderen als Menschen wahrzunehmen, in der Realität wird es länger brauchen ...

Es ist der südafrikanischen Autorin MARETHA MAARTENS wieder einmal gelungen ein spannendes Buch für Kinder ab zehn Jahren zu schreiben, was berührt ohne rührselig zu werden, voll Engagement für den schwierigen Verständnisprozess zwischen schwarz und weiß. Es hat viele Zwischentöne, nicht alle alten Leute sind garstig und rassistisch und Moses und seine Familie sind alles andere als perfekt! Moses ist zunächst einmal ein Junge, der ein schwieriges Abenteuer meistert, in peinliche Situationen kommt, Angst hat, großzügig sein kann und manchmal auch furchtbar wütend wird. Und genau das macht ihn so sympathisch!



HENNING MANKELL
«Das Geheimnis des Feuers»
Oetinger Verlag, Hamburg 1997

«Kraft ist nicht ein Mann, der hundert Kilo heben kann. Kraft ist ein Kind, das überlebt, nachdem es auf eine Mine getreten ist», geht es dem Arzt durch den Kopf, der Sofia operieren musste – das Mädchen aus dem Flüchtlingslager in Mosambik, das einmal mit seiner Schwester auf dem linken Fuß um die Wette hüpfte, den

Weg zu den Feldern entlang. Doch es hatte geregnet und die Erde war feucht, Sofia rutschte aus. Und direkt neben dem schmalen Pfad lauerten die Minen ...

Woher findet Sofia die Kraft weiterzuleben, mit all den Erinnerungen, den guten und den schlimmen, und sich eine Zukunft aufzubauen? Das Geheimnis des Feuers hilft ihr in schwierigen Situationen weiter. Wer einmal abends ins offene Feuer geschaut hat und dabei den eigenen Gedanken nachhing, weiß um seinen Zauber. Nirgends werden Bilder aus der Vergangenheit so lebendig wie in den Flammen, die hochzüngeln und wieder verlöschen. Und Sofia hat viele Erinnerungen – an ihr Heimatdorf, ihre Schwester Maria und den Vater, aber auch an den Überfall der Banditen, Flucht und todbringende Minen. Sie schafft es mit diesen Verlusten zu leben und es gibt Freunde, die weiterhelfen, wenn es aussichtslos erscheint.

«Das Geheimnis des Feuers» ist kein schreckliches Buch, obwohl Sofia Schreckliches erlebt hat. Es ist ein Buch über Freundschaft und menschliche Wärme, Stolz und innere Kraft und die Bedeutung der eigenen Wurzeln.

Dank der Verleihung des Friedensnobelpreises ist die Internationale Kampagne zum Verbot von Landminen in aller Munde. Wenn Jungen und Mädchen sich, angeregt durch die Preisverleihung, mit der Minenproblematik auseinander setzen wollen, ist das Buch ein guter Einstieg. Schon zehn- bis zwölfjährige kennen ja die Bilder von Kindern an Krücken, die mit sperrigen Beinprothesen wieder laufen lernen, in Kambodscha, Bosnien, Angola oder Mosambik. Was sie nicht kennen, ist die Geschichte dieser Minenopfer, ihre Hoffnungen und Träume. Der Autor, der den größten Teil des Jahres in Mosambik arbeitet, lenkt den Blick genau darauf. Die Erzählung von Sofia und ihrer Familie ist in einer sehr einfühlsamen, schlichten Sprache und ohne falsche Sentimentalität geschrieben. So bekommen Kinder die Chance, sich emotional und kindgerecht der Problematik zu nähern

ohne in die Mitleidsfalle zu tappen, denn «Geheimnis des Feuers» ist zunächst einmal ein packendes Kinderbuch (ab zehn Jahren).

Stadtviertel von Algier. Wenn Friseursalons geschlossen werden, treffen sich die Frauen und Mädchen in den verschiedenen Wohnungen, machen sich schön, tanzen, hören Musik. Nicht irgendwelche, nein, es sind die Lieder des Rai, Lieder des berühmten Liebesrai-Sängers CHEB HASNI, den islamistische Terrortruppen umgebracht haben. «Wenn es sein muss, binde das Kopftuch um – aber geh weiter in den naturwissenschaftlichen Unterricht und lerne!» Melissas Mutter macht dem Mädchen Mut und ist bereit zusammen mit den anderen Müttern in die Schule zu gehen und für das Recht der Mädchen auf einen guten Unterricht zu kämpfen. Melissa weiß, dass ihre Mutter sich nicht einschüchtern lässt. Doch alle haben Angst vor dem Chaos und rechnen ständig mit dem Schlimmsten. Es ist ein Leben im Schatten des Fundamentalismus. Trotz allem entspinnt sich eine zarte Liebesgeschichte zwischen Melissa und dem Jungen mit den blauen Augen, der ihr Liebesgedichte, um einen Stein gewickelt, auf den Balkon wirft.

In Algerien werden Mädchen bedroht, wenn sie nicht verhüllt auf die Straße gehen. In Frankreich wählen einige algerische Mädchen bewusst die Verschleierung um sich abzugrenzen, ihre islamische Identität darzustellen. Das lässt sich nicht «erklären», «begründen» – in ihren weiteren Kurzgeschichten liefert LEILA SEBBAR reichlich Diskussionsstoff zu diesem Thema, weckt Verständnis für die komplexe kulturelle und politische Situation und die Entwurzelung vieler algerischer Einwanderer, lässt aber auch Widersprüchliches stehen. Die Identitätssuche und Auflehnung der Mädchen, starke Mütter, die in Traditionen gefangen sind, das mörderische Handeln eines Jungen, der ein Held sein will, sind weitere Themen ihrer Kurzgeschichten. Sie sind eine hervorragende Basis für die Auseinandersetzung mit «dem Eigenen und dem Fremden», den Schwierigkeiten von Einwandererfamilien und natürlich dem Leben in Algerien – für Jugendliche ab 14 Jahren und für Erwachsene.



LEILA SEBBAR
«Das verbotene Kleid»
Altberliner Verlag, Berlin 1997

Jeden Tag neue Katastrophen, brutale Morde an Frauen und Kindern, islamistischer Terror – fassungslos legen wir die Zeitung weg. Wie kann man dort überhaupt noch leben? Und darüber ein Jugendbuch schreiben? Ja gerade das, denn wegsehen gilt nicht, Tagesschau und Zeitungsberichte holen uns immer wieder ein! Und es ist der algerischen Autorin LEILA SEBBAR gelungen, den Alltag der Menschen unter der Bedrohung lebendig werden zu lassen, besonders das Leben der Frauen und Mädchen.

Von den verschiedenen Geschichten dieses Buches ist vor allem die erste und längste, «Das Mädchen auf dem Balkon», beeindruckend. Gerade die Frauen trifft der islamistische Terror, jede ihrer Lebensäußerungen wird eingeschränkt, sie werden ermordet, entführt und vergewaltigt – in Algerien, Iran, Afghanistan. LEILA SEBBAR erzählt vom alltäglichen Mut und Widerstand der Frauen in einem

Der Wettlauf der Schildkröte

Afrikanische Märchen im Deutschunterricht einer fünften Klasse

Peter G. Bräunlein

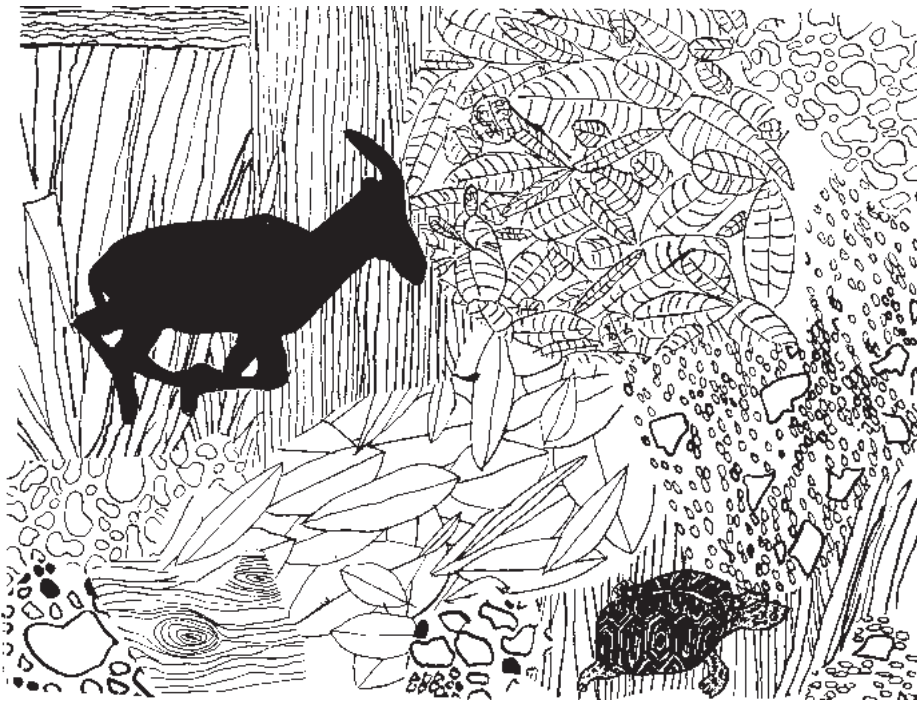
Märchen aus unterschiedlichen Kulturen eignen sich gut zum interkulturellen Lernen. Kinder von der Grundschule bis etwa in die sechste Klasse können dabei an Texten, die inhaltliche und formale Unterschiede, aber auch viele Gemeinsamkeiten zu deutschen Märchen aufweisen, die Vielfalt menschlicher Kulturen und zugleich deren gemeinsame Züge kennen lernen. So kann altersgemäß die prinzipielle Gleichwertigkeit unterschiedlicher menschlicher Lebensformen

demonstriert werden. Zudem bietet das Einbeziehen von Märchen aus den Ursprungsländern der Eltern von Immigrantenkindern die Möglichkeit, diese Kinder besser in die Klassengemeinschaft zu integrieren und eröffnet Immigrantenkindern eine Möglichkeit die Reichhaltigkeit der Ursprungskultur ihrer Eltern ihren Klassenkameraden zu zeigen.

In Bezug auf afrikanische Märchen muss dieses Vorgehen modifiziert werden, da zum einen kaum Kinder aus Afri-

ka in deutschen Schulklassen sind und zum anderen Afrika bei deutschen Kindern mit noch erheblich größeren Vorurteilen als etwa die Türkei belastet ist, wie etwa die von SABINE TRÖGER durchgeführten Untersuchungen belegen. Zudem weichen afrikanische Märchen stärker von den deutschen Kindern bekannten Märchen ab. So sind afrikanische Tier-, Zaubermärchen oder Schwank Erzählungen kaum voneinander abgrenzbar. Außerdem enthalten viele afrikanische Märchen





eine deutlich ausgesprochene Moral und sind so eher der europäischen Fabel vergleichbar. Doch gibt es auch zahlreiche Ähnlichkeiten in den Motiven und Themen und die in Afrika zwar stetig an Bedeutung verlierende, aber z. T. immer noch lebendige Form des Märchenerzählens in der Dorfgemeinschaft erinnert an die in Europa übliche Form der mündlichen Märchentradition, die in Deutschland in ländlichen Gegenden noch bis in die Anfänge des zwanzigsten Jahrhunderts verbreitet war. Gerade an den Ähnlichkeiten zwischen deutschen und afrikanischen Traditionen sollte bei jüngeren Kindern zunächst angeknüpft werden. Es empfiehlt sich zudem, afrikanische Märchen erst in der zweiten Phase eines größeren Unterrichtsvorhabens einzusetzen und zunächst den Schülerinnen und Schülern vertraute Märchen zu behandeln.

Den im Folgenden vorgestellten sechstündigen Abschnitt aus einem etwa dreiwöchigen Unterrichtsvorhaben, das zunächst mit den Kindern vertrauten Märchen begann und erst im Schlussteil traditionelle afrikanische Erzählungen einbezog, habe ich mehrfach leicht variiert im Deutschunterricht in verschiedenen fünften Klassen eines ländlichen Gymnasiums durchgeführt. Die Klassen hatten jeweils etwa zwanzig Schülerinnen und Schüler, meist mit einem leichten Übergewicht von Mädchen. Die Eltern der wenigen Kinder aus Immigrantenfamilien stammten aus Italien, den Nachfolgestaaten Jugoslawiens und der Türkei.

Die Schülerinnen und Schüler kannten Märchen aus ihrer Grundschulzeit und schätzten diese Literaturgattung. Fast alle Kinder hatten zu Hause Märchenbücher, -kassetten und -videos, die sie zur ersten Stunde mitbrachten. Mit diesem Material wurde etwa zwei Wochen lang gearbeitet. Die den Schülerinnen und Schülern bekannten Märchen – fast ausschließlich Zaubermärchen der Brüder Grimm – wurden nicht nur gelesen und nacherzählt, sondern auch mit Märchenfilmen und -kassetten verglichen und als Ausgangspunkt für Umgestaltungen – etwa zu einem Comic, einem Plakat oder als Vorlage für ein Rollenspiel – verwendet. Beliebt war auch ein Märchenquiz, in dem nach Schülerzeichnungen und/oder Ausschnitten von Märchenkassetten Märchen erraten werden mussten. Die Märchen wurden aber auch auf ihren Inhalt und ihre Form hin analysiert.

Unterrichtsvorhaben «Afrikanische Märchen»

In der ersten Doppelstunde des Schlussteils der oben grob skizzierten Gesamteinheit zu Märchen, in dem traditionelle Texte aus Afrika behandelt wurden, las ich das kamerunische Märchen «Die Schildkröte als Schnellläufer» vor. Die Ähnlichkeiten zu dem von den Brüdern GRIMM und LUDWIG BECHSTEIN veröffentlichten Märchen vom Wettlauf zwischen dem Hasen und dem Igel, das in zahlrei-

chen Lesebüchern enthalten ist, wurden schnell entdeckt. Nachdem das deutsche Märchen von Schülerinnen und Schülern nacherzählt worden war, wurde der Text des afrikanischen Märchens ausgeteilt. Bei der stillen Lektüre wurden die Eigenschaften der Tiere und die «Lehre» in unterschiedlichen Farben unterstrichen. In einem gemeinsam erarbeiteten Tafelbild wurden die Eigenschaften der Tiere in dem afrikanischen und dem deutschen Märchen (u. a. Igel/Schildkröte: langsam, selbstsicher, klug; Hase/Antilope: schnell, einfältig) und die «Lehre» (Der Schwächere, aber Klügere setzt sich durch List gegen den Stärkeren, aber Dümmeren durch) festgehalten. Der Aufbau (Herausforderung – Vorbereitung des Wettlaufs – Ablauf des Wettrennens) wurde ebenfalls erarbeitet, wobei zusätzlich bei dem afrikanischen Text eine explizite «Lehre» vorhanden ist.

Die Schildkröte als Schnellläufer

Die Antilope begegnete einmal der Schildkröte und fragte sie: «Du sitzt immer auf dem gleichen Fleck. Womit beschäftigst du dich eigentlich?» Die Schildkröte erwiderte: «Ich bin Schnellläufer!» Ungläubig fragte die Antilope: «Kannst du denn schneller laufen als ich?» – «Ja, freilich!» gab die Schildkröte zurück. Die Antilope, die das nicht glauben mochte, schlug nun einen Wettlauf vor. Die Schildkröte willigte ein: «Lass uns morgen miteinander laufen!»

Wieder allein, nahm die Schildkröte all ihre Weisheit zusammen; sie rief ihre Brüder und ihre Kinder und ging mit ihnen auf das Feld, dorthin, wo sie am anderen Tag mit der Antilope den Wettlauf austragen wollte. Sie stellte ihre Leute am Rand des Weges auf, einen nach dem anderen, so dass sie bis zu der Stelle, die als Ziel bestimmt war, eine lange Reihe bildeten. Alle mussten sich zusammenkauern und die Schildkröte erklärte, was sie zu tun hätten, wenn sie mit der Antilope um die Wette liefen. Dann kehrte sie zurück an den Platz, an dem der Wettlauf beginnen sollte.

Am anderen Morgen kam die Antilope und der Wettlauf begann. Kaum hatte die Antilope ein paar ordentliche Sätze gemacht, blieb die Schildkröte zurück. Nach einiger Zeit wandte sich die Antilope im Dahinjagen um und fragte: «Wo ist denn

die Schildkröte?» Da antwortete eine junge Schildkröte, die am Wege kauerte: «Hier bin ich!» Nun rannte die Antilope noch einmal so schnell und fragte dann wieder: «Wo bist du, Schildkröte?» Diesmal antwortete ein Kind der Schildkröte: «Hier bin ich!» Jetzt strengte sich die Antilope an, noch schneller zu laufen, aber auf einmal fiel sie zu Boden. Eine junge Schildkröte, die dort wartete, sagte zu ihr: «Antilope, steh auf, wir wollen laufen!» Doch die Antilope blieb liegen, sie konnte nicht mehr. So hat die Antilope den Wettlauf verloren. Noch heute glaubt sie, dass die Schildkröte ihr im Laufen überlegen ist – dabei ist es die Klugheit, in der die Schildkröte die Antilope übertrifft.

Als Hausaufgabe untersuchten die Schülerinnen und Schüler das aus Namibia stammende Märchen «Der Wettlauf vom Strauß und der Schildkröte» auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten mit den beiden gemeinsam besprochenen Texten. Dabei fiel fast allen Kindern die bei afrikanischen Märchen häufige Erklärung natürlicher Gegebenheiten – hier: das Aussehen des Straußes – auf.

Der Wettlauf vom Strauß und der Schildkröte

Der Strauß traf im Velde [= Halbwüste, Steppe] die Schildkröte und sah, wie langsam sie sich fortbewegte. «Du läufst aber langsam!», sagte er, «kannst du denn gar nicht schneller?» – «Oh ja», antwortete die Schildkröte, «ich kann noch schneller laufen als du!» – «Schneller als ich?» Das wollte der Strauß nicht glauben. «Wollen wir wetten?», fragte die Schildkröte. «Ja», sagte der Strauß, «da wette ich all mein Geld!» «Gut, abgemacht! Wo wollen wir dann laufen?», fragte die Schildkröte. – «Wie wäre es mit der Straße von hier nach Mariental?» – «Ist mir recht. Und wann?» – «Nächsten Montag, früh um 8 Uhr!»

Die Schildkröte lief nun zu allen anderen Schildkröten in der Gegend und ließ sie sich am Montag früh auf der Straße nach Mariental

versammeln. Alle hundert Schritt musste sich eine am Straßenrand verstecken. Die aber, die mit dem Strauß gewettet hatte, traf sich mit ihm da, wo die Wettlaufstrecke anging. Der Strauß zog seine Jacke zurecht und los rannten sie beide. Die Schildkröte blieb jedoch gleich am Straßenanfang stehen, der Strauß aber sauste weiter. Als er gelaufen und gelaufen war, schaute er sich um. Die Schildkröte war nicht mehr zu sehen. «Schildkröte?», rief er. – «Hier!», antwortete da die Schildkröte, die an dieser Stelle am Wege versteckt war. Der Strauß hörte mit Schrecken die Stimme von vorn und strengte sich noch mehr an. Nach einer Weile rief er wieder: «Schildkröte?» und die, die ihm am nächsten am Weg versteckt war, antwortete: «Hier!»

Der Strauß lief und lief, aber so oft er fragte, antwortete ihm die Schildkröte von vorn. Schließlich brach er erschöpft zusammen. Von dem vielen schnellen Laufen hatte er seine Hose zerschlissen, dass er noch heute ganz kahle Beine hat. Die Schildkröte aber bekam das Geld, weil sie die Wette gewonnen hatte.

Atemloser Kommentar

In Gruppen bereiteten die Schüler nun einen «atemlosen Kommentar» über den Wettlauf zwischen einer Schildkröte und einem Hasen vor. Die Kinder kennen die-

se Form aus der Berichterstattung zu spannenden Sportereignissen im Radio bzw. im Fernsehen, wo die Reporter in Inhalt und Stil (kurze, abgehackte Sätze; Ausrufe) versuchen, das «Atemberaubende» der geschilderten Ereignisse für die Zuhörer nacherlebbar zu präsentieren. Nach der Präsentation verglichen sie ihre Lösungen mit «Kalulu [= Hase] und Schildkröte», ein von einem sambischen Schüler nacherzähltes traditionelles Märchen. Kein Kind konnte bisher das Rennen «richtig» voraussagen! Fast immer wurde vermutet, dass die Schildkröte ähnlich wie in den vorher besprochenen Texten mit Hilfe von Freunden und Verwandten versuchen würde den Hasen zu überlisten.

Eingegangen wurde daneben auf die im Vergleich zu den bisher behandelten Texten unterschiedliche «Lehre».

Kalulu [= Hase] und Schildkröte

Eines Tages kamen alle Tiere des Waldes zusammen um sich ihren Anführer zu wählen. Nach mehreren Wahlgängen blieben nur noch Hase und Schildkröte übrig. Daraufhin wurde beschlossen, dass diese um die Wette laufen sollten. Der Gewinner würde fortan ihr König sein.

Der Hase war sich seiner Sache so sicher, dass er die Schildkröte vorauslaufen





ließ. Nach einer Weile rannte er los, überholte sie und legte sich, nachdem er einen größeren Vorsprung herausgelaufen hatte, ins Gras. «Nun werde ich mich erst einmal etwas ausruhen», dachte er und schlief ein. Die Schildkröte aber lief fleißig weiter, erreichte den schnarchenden Hasen und ließ ihn hinter sich. Als Kalulu wieder aufwachte, staunte er nicht schlecht, denn die langsame Schildkröte hatte das Rennen gewonnen und war damit zum König der Tiere geworden.

Als Hausaufgabe wurde das aus der Demokratischen Republik Kongo (ehem. Zaire) stammende Märchen «Wie die Schildkröten zusammenhielten» gelesen und dazu ein Bild gemalt.

Wie die Schildkröten zusammenhielten

Es war einmal ein Mann, der hatte eine Tochter, und viele Männer kamen um sie zu heiraten. So machte sich auch der Buschbock auf und hielt um sie an; aber sie wies ihn ab. Die Antilope erschien mit derselben Absicht und wurde ebenfalls abgewiesen. Als die Antilope fort war,

kam die Schildkröte um das Mädchen zu heiraten und da sie ihm gefiel, stimmte man sofort zu.

Aber die Antilope war damit nicht zufrieden: «Morgen gehe ich noch einmal zu jenem Mädchen; ich will es unbedingt heiraten!» Angekommen, fragte sie: «Wie kommt denn das, Mädchen; mich weist du einfach so ab, und ausgerechnet die Schildkröte ziehst du vor?» Da antwortete die Tochter: «Nein, du gefällst mir auch sehr gut, es liegt an meinem Vater.» Also suchte die Antilope den Vater auf. Der sagte: «Ach, mir ist einer so lieb wie der andere als Schwiegersohn. Machen wir's so: Ihr lauft um die Wette, und der Sieger bekommt meine Tochter. Wann werdet ihr kommen?» – «Am Sonnabend», schlug die Antilope vor. «Gut, das geht in Ordnung», schloss der Vater.

Die Antilope ging nach Hause und verkündete: «Diesen Sonnabend ist meine Hochzeit mit jenem Mädchen; es liebt mich und lächelt mir zu!» Als die Schildkröte das hörte, erklärte sie: «Ich komme auch am Sonnabend.» – «Na, dann musst du dich aber beeilen; sie haben gesagt: «Wer morgen als erster ankommt, darf das Mädchen heiraten!» – «Und wann soll

der Lauf losgehen?» – «Morgens vor Sonnenaufgang.» Dann trennten sie sich.

Da berief die Schildkröte alle ihre Verwandten und erklärte ihnen die Angelegenheit. Eine Schildkröte musste gleich da bleiben, wo sie waren, mit den andern machte sie sich auf und ließ immer nach einer gewissen Strecke eine zurück, und den letzten Posten, dicht beim Hause des Mädchens, nahm sie selbst ein. Die Aufstellung nahm die ganze Nacht in Anspruch. Jede musste sich verstecken und konnte dann noch etwas schlafen. So gab es überall unterwegs eine Schildkröte!

Noch vor Tagesanbruch machte sich die Antilope auf. Sie traf eine Schildkröte und rannte an ihr vorbei um als erste bei dem Mädchen anzukommen. Sie lief und sprang, was sie konnte. Nach einer Weile rief sie: «He, Schildkröte!» Da antwortete eine weit vor ihr: «Ich bin hier, du rufst ja von weit dahinten!» Die Antilope raste weiter. Nach einer gewissen Strecke rief sie wieder: «He, Schildkröte!» Weit vor ihr antwortete es: «Ooo, das ist ja ganz dahinten, wo du rufst! Los, vorwärts!» Das ließ sie sich nicht zweimal sagen. Schon hing ihr die Zunge aus dem Maul! An einer Wegabzweigung hielt sie an und rief von neuem: «He, Schildkröte!» Da antwortete es ihr aus dem nächsten Dorf. Und als sie dort ankam, hieß es weit vor ihr: «Ach, von dahinten rufst du! Beeil dich doch!» So erreichte sie endlich das Haus des Mädchens und wer wartete an der Veranda? Die Schildkröte! «Na, ich bin schon lange hier und habe bereits Maisbrei gegessen», sagte sie. Die Antilope wusste nicht, was sie tun sollte, und ließ sich ganz erschöpft fallen.

So heiratete die Schildkröte jenes Mädchen, während die Antilope das Nachsehen hatte. Und warum? Weil die Schildkröten zusammenhielten. Wenn wir Menschen so zusammenhalten, dann können wir Großes erreichen; aber wenn jeder nach seinem Kopf geht, dann müssen wir versagen, wie die Antilope versagt hat.

Erzählaufführung

Während der Präsentation der Bilder wurde das Märchen nacherzählt, das in der afrikanischen Oralliteratur häufige Motiv des Tierbräutigams, das auch in Grimm-Märchen (etwa in dem vom Froschkönig) vorkommt, mit einem belehrenden Schluss verbindet. Dieser explizite Appell an die Solidarität der

Schwächeren und Kleineren ist als implizite «Botschaft» auch in den ersten beiden besprochenen Märchen enthalten und wurde, falls die Schülerinnen und Schüler von sich aus darauf kamen, bereits dort besprochen. Ansonsten wurde dieser Aspekt jetzt behandelt.

Die Schülerinnen und Schüler setzten in Gruppenarbeit die Geschichte szenisch um oder erfanden einen Dialog zwischen der Antilope und ihren Verwandten, in dem diese sich über die Gründe des Misserfolges der Antilope unterhalten. Dabei kamen die Gruppen fast immer auf die Bedeutung von gegenseitiger Hilfe und Solidarität. Diese Szenen wurden anschließend in der Klasse präsentiert.

Einzelne erzählerisch besonders begabte Schülerinnen und Schüler versuchten sich an einer ‚afrikanischen Erzählführung‘ des gesamten Märchens. Dabei sollten sie sich an der Beschreibung KOBNA ANANS orientieren: «Der afrikanische Stil des Geschichtenerzählens ist eine Mischung aus verschiedenen Fertigkeiten des Erzählers selbst, der die Charaktere neu schafft, sie alle darstellt und den Hintergrund ausmalt, die Szene beschreibt und die Handlung aufbaut. Mit Gesten, entsprechendem Gesichtsausdruck, unterschiedlichem Tonfall der Stimme kann er für seine Zuhörer ein Bild malen, das alle Stimmungen und Spannungen der Geschichte widerspiegelt. Die Sprache ist erforderlich, nicht nur für die Inszenierung und die Wiedergabe der Ereignisse in chronologischer Reihenfolge, sondern auch für die Kommentierung. Wenn ein Vogel schreit, lässt ihn der Erzähler in der Geschichte richtig schreien. Wenn jemand stirbt und die Menschen trauern, werden die Trauergesänge in fortschreitenden Phasen stimmlich wiedergegeben. Die Schreie der Vögel und anderer Tiere, das Geräusch des tropfenden Wassers, dahinplätschernder Flüsse oder tosender Wassermassen, Donner oder fallende Bäume werden ebenfalls so wiedergegeben wie die Worte der Menschen oder Tiercharaktere in der Geschichte selbst.» Um Blamagen und ein Abgleiten der kindlichen «Erzählerinnen» und «Erzähler» in Klamauk zu vermeiden, gebe ich meist zunächst selbst eine kurze «Vorführung».

Egoismus kann zu einem Streit führen

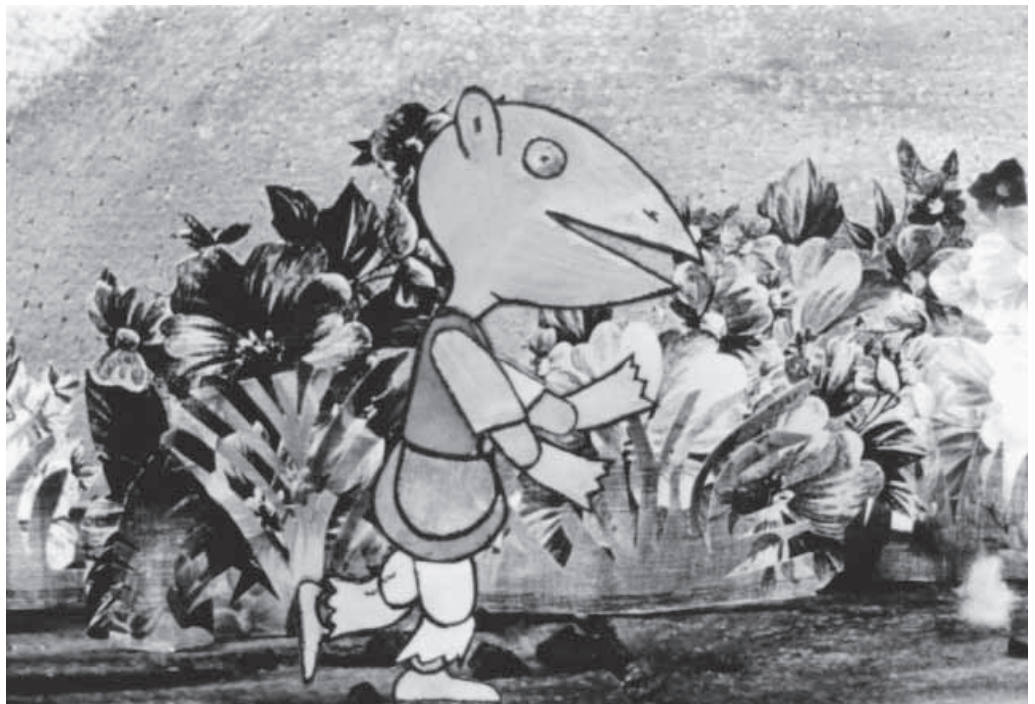
Vor dem gemeinsamen Ansehen von «Herr Kröterich zu Besuch bei den Schwiegereltern» spekulierten die Schülerinnen und Schüler nach Vorgabe des Titels über den Inhalt des Filmes. Der nur acht Minuten lange Zeichentrickfilm aus der Demokratischen Republik Kongo präsentiert ein traditionelles Märchen, das dem Autor und Regisseur KIBUSHI NDJATE WOOTU in seiner Jugend von seinen Eltern erzählt wurde. Nach einer kurzen, mit Volksmusik aus dem Land unterlegten Einstimmungsphase setzt das Geschehen ein. Herr Kröterich trifft auf dem Weg zum Dorf seiner Schwiegereltern die Schlange Lomena, die ihn nach dem Ziel seiner Reise fragt. Von Herrn Kröterich eingeladen, ihn zu begleiten, schließt sie sich ihm an. Der gleiche Vorgang wiederholt sich mit einem Stock, einer Termiten, einem Huhn, einer Zibetkatze, einer Falle, einem Feuer, dem Regen und der Sonne. Im Dorf angekommen werden die Besucher zum Essen eingeladen, das die Frau des Kröterichs bringt. Doch da nur ein Löffel vorhanden ist und keiner nachgeben will, kommt es zu einem heftigen Streit, der dazu führt, dass sich die Gäste gegenseitig umbringen – und zwar in der gleichen Reihenfolge, in der sie sich der Gruppe angeschlossen hatten. Am Ende bleiben nur die Sonne, die Frau des Kröte-

richs und der volle Essentopf übrig. Der Erzähler erklärt zum Schluss mit diesem Kampf der Besucher die bis auf den heutigen Tag reichende Feindschaft der Tierarten und Naturphänomene.

Anschließend besprachen die Kinder die «Botschaft» des Filmes – Egoismus kann zu einem Streit führen, bei dem alle verlieren – und analysierten seinen Aufbau – eine bei Märchen häufige symmetrische Reihung von Episoden. Der Film diente als Anregung, in Form einer Bildgeschichte eigene «Märchenfilme» herzustellen. Meist kamen dabei allerdings Comicversionen der bekannten GRIMM-Märchen heraus, bei denen sich die Kinder in der Gestaltung an Märchenzeichentrickfilmen orientierten. Einige Schülerinnen und Schüler nahmen aber auch Musik und Text auf einer Kassette auf und präsentierten ihre «Märchenzeichentrickfilme» im Stil einer Diashow, wobei sie statt Dias ihre Bilder zeigten. Reizvoll ist auch eine Umsetzung in ein Puppenspiel. Dies erfordert aber einen erheblichen zeitlichen Aufwand (Umschreiben des Stückes, Erstellen bzw. Neukostümierung geeigneter Handpuppen) und sollte bereits früher einmal an einem einfacheren Beispiel geübt worden sein.

Erzähltradition

In der Abschlussstunde wurde gemeinsam am Beispiel der Erinnerungen NEL-



Herr Kröterich

SON MANDELAS die frühere Bedeutung des Märchenerzählens besprochen:

«Während mein Vater Geschichten von historischen Schlachten [...] erzählte, erfreute uns meine Mutter mit Legenden, Mythen und Fabeln, die über zahllose Generationen weitererzählt worden sind. Es waren Geschichten, die meine kindliche Phantasie anregten, und meistens enthielten sie irgendeine Moral. Ich erinnere mich an eine Geschichte, die von einem reisenden Mann handelte, dem sich eine alte Frau näherte, die furchtbar an grauem Star litt. Sie bat ihn um Hilfe, doch der Reisende wendete seinen Blick ab. Dann kam ein anderer Mann des Weges, und auch an ihn trat die alte Frau heran. Sie bat ihn, ihre Augen zu säubern, und obwohl er das als unangenehm empfand, tat er, worum sie ihn bat. Dann fiel, wunderbarerweise, alles Kranke von den Augen der alten Frau ab, und sie wurde jung und schön. Der Mann heiratete sie und wurde reich und glücklich. Es ist eine ungemein simple Geschichte, doch ihre Botschaft ist von Dauer: Tugend und Edelmut erhalten ihren Lohn auf eine Weise, die man nicht im voraus kennen kann.»

Hier gibt es viele Übereinstimmungen mit deutschen Märchenerzählerinnen im neunzehnten Jahrhundert, etwa der Gewährsfrau der Brüder GRIMM, Frau VIEHMANN, zu der sich in etlichen Lesebüchern Texte finden.

Vergleichbar sind auch die Gründe für den Verfall der Erzählkultur in Afrika und in Deutschland, die am Beispiel von

«Warum verschwindet die Tradition des mündlichen Erzählens in der modernen Zeit?» besprochen wurden.

«Die Tradition des mündlichen Erzählens verschwindet, weil die Menschen heute keine Zeit mehr haben, einem Griot [= Geschichtenerzähler] zuzuhören. Zum Beispiel, mein Großvater kann viel erzählen, aber ich habe keine Zeit, ihm zuzuhören. Ich möchte die Fabeln und Geschichten, die in einem Buch sind, lesen, weil ich durch ein Buch mich bilden kann. Die heutigen Menschen interessieren sich nicht mehr für die Geschichten des Griot, sondern für andere Dinge. Das Fernsehen, die Theaterstücke und das Kino treten an die Stelle des mündlichen Erzählens. Niemand möchte in dem Kino fehlen, um eines alten Mannes Erzählen zuzuhören.»

Bei der Behandlung dieses Aspektes zeigte sich allerdings, dass nur ein kleiner Teil der Schülerinnen und Schüler das Verschwinden der mündlichen Erzählkultur bedauert. Meist bevorzugten sie audiovisuelle Formen der Märchenpräsentation.

Abschließend wurde – in Zusammenarbeit mit der Kunstlehrerin – auf plakatgroßen Papierbögen eine Dokumentation zu der «Märchenreise» durch Afrika erstellt, wobei auf einer Afrikakarte die erwähnten Länder (Kamerun, Namibia, Dem. Rep. Kongo, Sambia, Südafrika) markiert wurden. Ergänzt wurde sie durch Schülerillustrationen und durch Hintergrundinformationen zu den erwähnten

Ländern (Zusammenarbeit mit dem Erdkundelehrer!) und Tieren (Zusammenarbeit mit dem Biologielehrer!). Die Dokumentation wurde zunächst in der Klasse ausgestellt. Später wurde sie als «Wanderausstellung» in Parallelklassen und im Foyer der Schule gezeigt, wobei sie vor allem bei den etwa gleichaltrigen Kindern gut ankam.

Ich habe bisher mit dem Unterrichtsvorhaben durchgängig positive Erfahrungen gemacht. Ein endgültiger Abbau negativer Einstellungen zu Afrika wird damit natürlich nicht geleistet, aber immerhin vermittelt sie etlichen Schülerinnen und Schülern Denkanstöße, z. B. dass die verschiedenen Kulturen trotz aller Unterschiede gleich wertvoll sind, auf die im späteren Unterricht zurückgegriffen werden kann.

Literatur und Medien

ANAN, KOBNA: Zu Gast in Afrika. Zürich: Schweizerisches Komitee für UNICEF, 1986
CHIPOYA, VICTOR: Kalulu und Schildkröte. In: NASRIN SIEGE: Kalulu und andere afrikanische Märchen. Brandes & Apfel, Frankfurt 1993
EVANGELISCHES ZENTRUM FÜR ENTWICKLUNGSBEZOGENE FILMARBEIT (Hrsg.): Herr Kröterich zu Besuch bei den Schwiegereltern. Zeichentrickfilm von KIBUSHI NDJATE WOOTO (Zaire; 1991) 8 Min., Farbe, deutsche Fassung (überregionaler Verleih: Evangelische Medienzentrale Württemberg, Theodor-Heuss-Str. 23, 70174 Stuttgart)
MANDELA, NELSON: Der lange Weg zur Freiheit. Autobiographie. S. Fischer, Frankfurt 1994

TAGNE TATIENTSE, PIERRE: Warum verschwindet die Tradition des mündlichen Erzählens in der modernen Zeit? Was tritt an die Stelle des mündlichen Erzählens? In: MECHTHILD CLAUSS (Hrsg.): Der große Stuhl macht noch keinen König. Ev.-Luth. Mission, Erlangen 1974

SABINE TRÖGER: Das Afrikabild bei deutschen Schülerinnen und Schülern. Breitenbach u. a., Saarbrücken 1993

Die Schildkröte als Schnellläufer. In: CORNELIE KUNZE (Hrsg.): Der dankbare Affe. Märchen aus Kamerun. Gustav Kiepenheuer, Leipzig und Weimar 1990

Der Wettlauf vom Strauß und der Schildkröte. In: SIGRID SCHMIDT (Hrsg.): Märchen aus Namibia. Volkserzählungen der Nama und Dama. Rowohlt, Reinbek 1997

Wie die Schildkröten zusammenhielten. In: WOLFGANG HAMMER, RAINER ARNOLD (Hrsg.): Als das Buschferkel fliegen wollte. Märchen aus Zaire. Gustav Kiepenheuer, Leipzig und Weimar 1990

