



Abb. 1: Im Maasailand in Nord-Tansania

## „Afrika“ im Geographieunterricht

Über „das Bild von Afrika“ wurde bereits viel geschrieben und über dessen Entstehungsursachen viel spekuliert. Doch mit welchen Intentionen kann man Afrika für Schülerinnen und Schüler auswählen und wie im Unterricht umsetzen?

Autorin: Prof. Dr. Gabriele Schrüfer

Analysen von Schulbüchern haben ergeben, dass sich die Darstellung des Kontinents durchaus gewandelt hat. Während Mitte der 1970er-Jahre die Rückständigkeit und somit die Hilfsbedürftigkeit im Sinne einer Entwicklung aus europäischer Sicht im Mittelpunkt stand, fokussieren sich die aktuelleren Schulbücher mehr auf Probleme wie Krieg, Armut, Hunger, schlechte Bildung, Korruption und Wasserknappheit (vgl. REIHER 2008). Gleichzeitig werden Ursachen der Probleme gesucht. Diese finden sich vor allem in naturräumlichen Gegebenheiten, im Kolonialismus, im hohen Bevölkerungswachstum und in der Globalisierung.

Auch wenn sich die Schulbücher gerade seit den 1970er-Jahren stark verändert haben und vermehrt eine Anstrengung hin zu einer differen-

zierteren Betrachtungsweise festzustellen ist, besitzen die Schülerinnen und Schüler nach wie vor ein stark ethnozentristisch geprägtes Bild. Das Interesse an diesem Kontinent hält sich sowohl bei vielen Lehrkräften als auch bei Schülerinnen und Schülern in Grenzen. In nicht allen Geographielehrplänen findet Afrika gleichermaßen Beachtung, was in einigen Bundesländern unter anderem auch der stärker allgemeingeographischen Orientierung zu schulden ist. Schließlich wird an den verschiedenen Standorten der Lehrerbildung der Kontinent Afrika unterschiedlich intensiv thematisiert, so dass auch Lehrkräfte nicht immer darin unterstützt werden, ein differenzierteres Bild zu gewinnen. Die Geographiedidaktik versucht mit verschiedenen Ansätzen diesem Defizit entgegenzuwirken. Während

es bis in die 1990er-Jahre noch oftmals darum ging, das Bild Afrikas durch eine positivere Darstellung zu verändern und durch emotionale Nähe und Handlungsorientierung Empathie und Solidarität zu erzeugen, zeichnen sich in den letzten Jahren verschiedene Konzepte ab, die sich nicht immer streng voneinander trennen lassen. Hat man bis vor einigen Jahren noch nach einer „richtigen“ oder „wahren“ Darstellung Afrikas gesucht, liegt der Fokus inzwischen auf einer bewussteren, multiperspektivischen Wahrnehmung des Kontinents. So wird die Behandlung Afrikas im Sinne interkulturellen Lernens, im Zusammenhang mit Globalem Lernen, mit der Konstruiertheit von Räumen sowie mit einer verstärkten afrikanischen Perspektive diskutiert, erforscht und auch zunehmend gelehrt.

### Einbeziehung einer „afrikanischen Perspektive“

Wenngleich man nicht von „der“ afrikanischen Perspektive sprechen kann, genauso wenig wie man von „der“ europäischen Perspektive sprechen könnte, wird in den letzten Jahren immer wieder versucht, im Sinne eines Perspektivwechsels die Schüler zu Empathiefähigkeit gegenüber Bewohnern Afrikas anzuregen und somit Verständnis für Handeln und Nicht-Handeln zu gewinnen. Methodisch geschieht dies nicht selten durch Rollenspiele, welche in vielen Fällen Stereotype und Vorurteile verstärken, sofern Schüler nicht in der Lage sind fremde Normen und Werte in ihre Argumentationen einzubeziehen. Sinnvoller erscheinen Gegenüberstellungen unterschiedlicher Perspektiven bzw. Blicke auf dieselbe Situation. So können beispielsweise sogenannte Projekte der Entwicklungszusammenarbeit und deren Erfolg/Misserfolg oder Sinn/Unsinn aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden. Auch dies kann nur gelingen, wenn andere Sichtweisen mithilfe anderer Werte und Normen geklärt bzw. diskutiert werden. Bevor Schülerinnen und Schüler jedoch fähig sind, andere Werte und Normen, somit andere Perspektiven in das eigene Urteilen einbeziehen zu können, benötigt es mehrere Schritte vorweg in einem Prozess interkulturellen Lernens, der im Folgenden kurz skizziert werden soll.

### Interkulturelles Lernen/ Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelles Lernen wird, wie in den meisten Lehrplänen noch festzustellen ist, oft mit dem Erwerb von Toleranz, Empathie, Verständnis für andere, Wissen über fremde Kulturen, Solidarität usw. gleichgesetzt. Ein sehr diffuses Begriffsverständnis ist zu beobachten. Dies erschwert Lehrkräften häufig den Zugang zu interkulturellem Lernen. Neuere Forschungen zeigen, dass interkulturelle Kompetenz als Ziel interkulturellen Lernens in verschiedenen Phasen erworben wird. Es gibt unter-

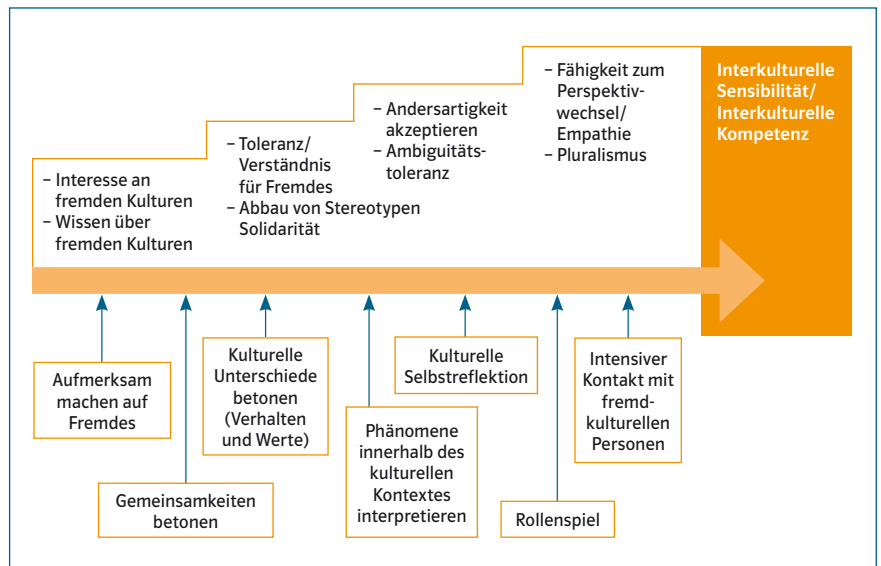


Abb. 2: Stufen interkultureller Entwicklung (nach Schrüfer 2009)

schiedliche Modelle, die diese Phasen beschreiben. Diese Modelle unterscheiden sich jedoch nicht grundlegend. Bezug nehmend auf BENNETT (1993) wurde ein Modell (Abb. 2) entwickelt, das die Ausbildung interkultureller Kompetenz im Geographieunterricht darstellt.

Als Ziel interkulturellen Lernens wird die Fähigkeit gesehen, in interkulturellen Situationen effektiv, angemessen und für alle zufriedenstellend handeln zu können. Diese Kompetenz wird in einer globalisierten Welt als sehr bedeutsam gesehen. Der Geographieunterricht kann dazu beitragen, indem zunächst auf Fremdes aufmerksam gemacht wird und Interesse an Anderem geweckt wird. Bezogen auf die Darstellung Afrikas bedeutet dies, dass zunächst Informationen über Afrika gegeben werden sollen. Bei der Auswahl der Themen bietet es sich an, auf Ergebnisse von Interessentstudien zu achten, die gerade im Hinblick auf Geschlechter Unterschiede feststellen. Diese Informationen führen i. d. R. zu einer Wertung des Anderen aus eigener Perspektive und somit zu einer Polarisierung, wobei das Eigene meist als „besser“ und „richtig“ bewertet wird. Indem nun Gemeinsamkeiten (Hobbies, Tagesablauf usw.) herausgestellt werden, führt man die Schüler zu einer toleranten Haltung. Viele Lehrpläne und Schulbücher bleiben auf dieser Phase stehen. Bei

der Förderung interkultureller Kompetenz muss es nun aber um die Unterschiede hinsichtlich von Normen und Werten gehen. Dabei müssen vor allem auch eigene kulturelle Orientierungssysteme analysiert und mit anderen verglichen werden. Phänomene müssen innerhalb des jeweiligen bzw. unterschiedlicher kultureller Kontexte erfasst und bewertet werden. Erst dann ist es fruchtbar, Perspektivwechsel (s. o.) zu üben.

Wird die Reihenfolge der Phasen nicht eingehalten, erweist sich dies nicht selten als kontraproduktiv. (Detailliertere Ausführungen hierzu finden sich in SCHRÜFER 2009.)

### Globales Lernen

Globales Lernen wird als pädagogische Antwort auf die Globalisierung gesehen. Man hat erkannt, dass Lernen im traditionellen Sinn die Schüler nicht befähigt, in einer globalisierten, stark vernetzten Welt verantwortungsbewusst handeln zu können. Anstatt eines bislang üblichen linearen Lernens, das auf Ursache – Wirkung abzielt, soll bei Schülerinnen und Schülern Systemkompetenz gestärkt werden. Es wird davon ausgegangen, dass man dem hohen Komplexitätsgrad der Beziehungen und Verknüpfungen in einer globalisierten Welt nur durch eine systemorientierte Betrachtungsweise gerecht werden kann. Auf der Ebene systemischer



Abb. 3a: Schülerzeichnung Afrika Kl. 8

Herangehensweise sind Rückwirkungen von den Wirkungen auf die Ursachen typisch. Hierbei sollten bei der Auswahl der Inhalte im Sinne der Nachhaltigkeit bei möglichst jedem Thema jeweils ökologische, ökonomische, soziale und politische Aspekte berücksichtigt und verknüpft werden. Eine Darstellung kann beispielsweise in Form von Concept Maps erfolgen, um dem Schüler systemische Zusammenhänge zu verdeutlichen. Neben der Systemkompetenz spielt die Bewertungskompetenz im Rahmen Globalen Lernens eine große Rolle. Das Besondere innerhalb Globalen Lernens in Abgrenzung zur Bewertungskompetenz in anderen Kompetenzmodellen ist die Berücksichtigung unterschiedlicher Werte. In einer globalisierten Welt werden Bewertungen und Entscheidungen selten nur innerhalb eines kulturellen Orientierungsrahmens getroffen. Hier spielt also die interkulturelle Kompetenz eine bedeutende Rolle. Kulturell bedingte Wertedifferenzen müssen erkannt, berücksichtigt und gegeneinander abgewogen werden, bevor Entscheidungen getroffen werden (s. o.). Auf die Handlungskompetenz als dritten Kompetenzbereich soll hier nicht näher eingegangen werden.

### Konstruiertheit von Räumen


Im Zusammenhang mit der Neuen Kulturgeographie und der damit

verbundenen konstruktivistischen Grundhaltung werden realistisch-objektivistische Ansätze abgelehnt. Wirklichkeit wird als Konstruktion aufgefasst. Bezieht man sich auf diese Ansätze, so wird die Suche nach einer realistischeren oder auch richtigeren Darstellung Afrikas, wie sie über viele Jahre diskutiert wurde, obsolet. Es geht nicht darum zu fragen, wie Afrika objektiv sei, sondern darum, den Kontinent, so wie er uns dargestellt wird, als Konstrukt zu verstehen. Diese Konstruktionen sollten wiederum als Machtdiskurse enttarnt werden. Darstellungen bzw. Konstruktionen sollen bewusster wahrgenommen werden. KERSTING (2011) weist darauf hin, dass dies von den Lernenden ein hohes Maß an Sensibilität und Offenheit für eigene Sichtweisen und eine stärkere Schulung der Wahrnehmungstätigkeit erfordert. Kersting stellt heraus, dass Afrikabilder „der Konstruktion und Reproduktion eines bestimmten Verhältnisses zum afrikanischen Kontinent“ dienen (2011, S. 8). Insbesondere das Menschenbild stand häufig in einem engen Zusammenhang mit gesellschaftlichen Konflikten und Umbrüchen in Europa und resultierte aus unterschiedlichen Ansichten von Staat und Gesellschaft. Deutlich wird dies beispielsweise bei der Betrachtung älterer Schulbücher. REIHER (2008) stellt fest, dass sich die Schulbücher um 1975 auf das zen-



Abb. 3b: Unterricht in Arusha

trale Phänomen der Rückständigkeit zusammenfassen lassen. Es liegt ein evolutionistisches Grundverständnis zugrunde, nach dem Afrika – im Gegensatz zu Europa – auf einer der unteren Entwicklungsstufen steht. Daraus lässt sich die Hilfsbedürftigkeit der Menschen ableiten. Es wird davon ausgegangen, dass sich Afrika genauso entwickeln muss, wie dies in Europa bzw. Deutschland geschehen ist. Da unabhängig, wie der Raum konstruiert wurde, diese Konstruktion immer aus europäischer Sicht stattfand, wird in letzter Zeit die Forderung stärker, afrikanisches Wissen mit einzubeziehen. Macamo begründet dies folgendermaßen: „Denn was wir über Afrika wissen, hängt davon ab, was wir denken, über uns selbst zu wissen: Der Erwerb von Wissen über andere Gesellschaften erfolgt meistens über die Spiegelung der eigenen Verhältnisse in jenen, die wir beobachten“ (MACAMO 2012, S. 7). In den folgenden Arbeitsblättern sollen einige der dargestellten Konzepte am Beispiel der Maasai in Tansania veranschaulicht werden. Auch hier ist grundsätzlich zu hinterfragen, welches Afrikabild durch den Fokus auf die Maasai konstruiert wird. Letztendlich liegt es in der Verantwortung der Lehrer, auf welche Kompetenzen sie bei der Behandlung des Kontinents Afrika den Schwerpunkt legen.

 **Weiter im Netz**  
Literaturverzeichnis  
999196-0001

# Mit Holzkohle kann man nicht nur Grillen



**M1 Holzkohlefabrik**



**M3 Mitarbeiter an der Schreddermaschine**

## M2 Situation

Das Gebiet südlich der tansanischen Stadt Arusha wird traditionell von den Rinder-Nomaden der Maasai bewohnt. Die Region ist durch eine hohe Niederschlagsvariabilität und eine hohe Dürreanfälligkeit gekennzeichnet. Die Maasai legen traditionell sehr großen Wert darauf, das sensible Ökosystem, in dem sie wohnen, nicht zu zerstören. Die Lebens- und Wirtschaftsweise ist optimal an das Ökosystem angepasst. So wird zum Beispiel darauf geachtet, dass zum Feuermachen und Kochen von den Frauen und Mädchen nur bereits abgestorbenes Holz, das Totholz, gesammelt wird, auch wenn dies längere Fußmärsche erfordert.

Seit einigen Jahren führen aber Einflüsse von außen dazu, dass die Maasai ihr traditionelles Leben teilweise aufgeben müssen. So wurde ihr Lebensraum z. B. durch die Errichtung von Naturschutzgebieten und von europäischen Farmen stark eingeengt. Einen neuen Eingriff stellt die Errichtung einer Holzkohlefabrik dar. Vor zwei Jahren wurde im Maasailand mit finanzieller Hilfe einer Privatperson aus Europa eine Holzkohlefabrik errichtet. Insgesamt arbeiten dort momentan 44 Personen, überwiegend Männer. Weitere 20 sollen eingestellt werden. Die Holzkohle wird vor allem in die Städte verkauft, aber auch im Maasailand. Seit Beginn wurden bislang mehr als 100.000 t Holzkohle hergestellt.

## M4 Mitarbeiter aus dem Maasailand

*„Für das Maasailand ist die Fabrik ein großer Gewinn. Da die Menschen hier ihr traditionelles Leben eh nicht mehr weiterführen können, finden einige eine Arbeitsmöglichkeit außerhalb der Viehzucht und sehen sich nicht gezwungen, in die Städte abzuwandern. Die Familienstrukturen können erhalten bleiben. Die ökologischen Folgen dürfen nicht überbewertet werden. Schließlich achten wir darauf, dass nur Totholz gesammelt wird. Und für die nächsten 20 Jahre ist genügend Totholz vorhanden. Gleichzeitig können wir die Menschen hier auch zu mehr ökologischer Verantwortung erziehen, indem wir sie dazu bringen, Holzkohle statt Holz zu verwenden. Teilweise kaufen wir das Holz von den Maasai, die dadurch eine weitere Einkommensquelle haben. Die Maasaifrauen müssen nicht mehr Feuerholz sammeln, sondern können stattdessen unsere Holzkohle kaufen. Dadurch bleibt ihnen mehr Zeit für andere Tätigkeiten, wie z. B. Wasserholen. Die Mädchen können, statt stundenlang Feuerholz zu sammeln, in die Schule gehen. Die Bevölkerung im Maasailand muss sogar etwas weniger für einen Sack Holzkohle bezahlen als die Menschen in der Stadt, an die wir hauptsächlich verkaufen. Wir denken auch daran, ins Ausland zu exportieren. Dazu warten wir nur noch auf die Erlaubnis der Regierung. Dann wollen wir auch eine weitere Fabrik errichten.“*



**Holzkohle-Experte**



M5 Frauen beim Wasserholen



M7 Schüler und Schülerinnen im Maasailand

### M6 Student aus Deutschland



#### Student

„Diese Fabrik ist für die Maasai eine Katastrophe. Ich habe nicht damit gerechnet, dass hier im Maasailand eine Holzkohlefabrik mit so modernen Maschinen steht. Erstaunlich, wie sich die Gegend hier wandelt. Aber das Ökosystem wird total zerstört. Es glaubt doch keiner, dass wirklich nur Totholz verwendet wird. Wo sollen sie denn die riesigen Mengen an Holz herbringen, wenn die Produktion noch ausgedehnt werden soll und eine weitere Fabrik geplant ist. Die Maasai werden sich die Holzkohle nicht leisten können. Sollen sie dafür Geld ausgeben, wo sie das Holz umsonst sammeln können? Es profitieren also wieder einmal nur die Menschen, die hier nicht leben müssen. Und dadurch wird der Lebensraum der Maasai zerstört. Gut, früher wurde hier illegal Holzkohle gemacht. Wie weit das ökologisch war, ist auch stark zu bezweifeln. Der Weg der Maasai Frauen und -mädchen zum Holz sammeln wird noch länger werden und mehr Zeit in Anspruch nehmen, da bald kein Holz mehr zu finden sein wird. Mehr denn je werden die Mädchen damit beschäftigt sein, Holz zu sammeln, anstatt eine Schule besuchen zu können. Man sollte die Lebensweise der Maasai so bewahren, wie sie seit Jahrhunderten war und nicht durch Einflüsse von außen zerstören. Wenn es keine Bäume mehr gibt, wirkt sich dies auch auf Insekten und infolge der Nahrungskette auf Vögel und Säugetiere aus.“

„Diese Fabrik ist für die Maasai eine Katastrophe. Ich habe nicht damit gerechnet, dass hier im Maasailand eine Holzkohlefabrik mit so modernen Maschinen steht. Erstaunlich, wie sich die Gegend hier wandelt. Aber das Ökosystem wird total zerstört. Es glaubt doch keiner, dass wirklich nur Totholz verwendet wird. Wo sollen sie denn die riesigen Mengen an Holz herbringen, wenn die Produktion noch ausgedehnt werden soll und eine weitere Fabrik geplant ist. Die Maasai werden sich die Holzkohle nicht leisten können. Sollen sie dafür Geld ausgeben, wo sie das Holz umsonst sammeln können? Es profitieren also wieder einmal nur die Menschen, die hier nicht leben müssen. Und dadurch wird der Lebensraum der Maasai zerstört. Gut, früher wurde hier illegal Holzkohle gemacht. Wie weit das ökologisch war, ist auch stark zu bezweifeln. Der Weg der Maasai Frauen und -mädchen zum Holz sammeln wird noch länger werden und mehr Zeit in Anspruch nehmen, da bald kein Holz mehr zu finden sein wird. Mehr denn je werden die Mädchen damit beschäftigt sein, Holz zu sammeln, anstatt eine Schule besuchen zu können. Man sollte die Lebensweise der Maasai so bewahren, wie sie seit Jahrhunderten war und nicht durch Einflüsse von außen zerstören. Wenn es keine Bäume mehr gibt, wirkt sich dies auch auf Insekten und infolge der Nahrungskette auf Vögel und Säugetiere aus.“

### Aufgaben:

Wähle zwischen den beiden Aufgabenangeboten aus. Das erste ist in Umfang und Schwierigkeitsgrad anspruchsvoller.

#### Angebot 1

1. Liste mithilfe der Materialien M2, M4, M6 die Argumente auf, die für oder gegen die Holzkohlefabrik sprechen.
2. Arbeite Werte und Normen heraus, die hinter den unterschiedlichen Argumentationen stecken.
3. Nenne deine eigenen Werte und Normen, die dir in diesem Zusammenhang besonders wichtig sind.
4. Wähle einen Wert bzw. eine Norm aus, die du positiv oder negativ beurteilst und argumentiere auf dieser Grundlage für oder gegen den Bau einer weiteren Holzkohlefabrik.
5. Stelle in einer Concept Map die Auswirkungen und Wechselwirkungen dar, die die Holzkohlefabrik auf Bevölkerung, Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft hat.

#### Angebot 2

1. Liste mithilfe der Materialien M2, M4, M6 die Argumente auf, die für oder gegen die Holzkohlefabrik sprechen.
2. Ordne den folgenden Werten und Normen Textstellen zu, in denen mit diesen argumentiert wird:  
Wirtschaftliche Entwicklung, Tradition, Umweltschutz, Bildung, Bewahrung von Kultur, Sicherung des Lebensunterhalts, Gleichberechtigung von Mann und Frau.
3. Wähle einen Wert bzw. eine Norm aus, die du positiv oder negativ beurteilst und argumentiere auf dieser Grundlage für oder gegen den Bau einer weiteren Holzkohlefabrik.
4. Ergänze in der Concept Map ([Online-Link 999196-0005](#)) mit Pfeilen die Auswirkungen und Wechselwirkungen die die Holzkohlefabrik auf Bevölkerung, Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft hat.