

KONTRAPUNKT

**Globales Lernen wagen
 mit Literatur, Musik,
 Architektur und Film**



Unterrichtsvorschläge für Sekundarstufe I und II

Mit Unterstützung von:



Dieses Handbuch wurde mit finanzieller Unterstützung der Europäischen Union entwickelt. Die darin vertretenen Standpunkte geben die Ansicht der Südwind Agentur wieder und stellen somit in keiner Weise die offizielle Meinung der Europäischen Union dar.



Impressum:

Herausgeber: Südwind Agentur, Laudongasse 40, 1080 Wien
www.gerc-net.info und www.suedwind-agentur.at

Redaktion: Ruth Buchauer, Veronika Knapp, Andrea Streibl

Endredaktion: Andrea Streibl

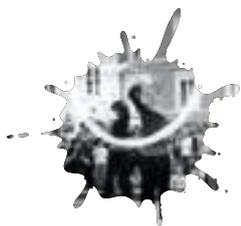
Grafik: thypothese.at

Druck: Pecho Druck GmbH

Wien 2013

Titelbild: © afoto6267/www.shutterstock.com

INHALT



EINLEITUNG 5

- Jenseits der Zentralperspektive*
Warum Kunst und Globales Lernen? 5
- Globales Lernen wagen* 7
- Kunst als Hebel für gesellschaftliche Veränderungen*
und globales Verständnis 8



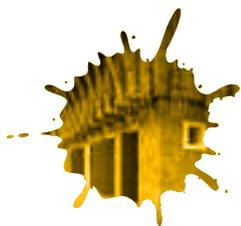
LITERATUR 11

- Sortir du silence* 12



MUSIK 27

- Gewalterfahrungen in Musik verarbeiten* 28
- „Word, Sound & Power“* 31
- Rappen für eine bessere Welt* 34



ARCHITEKTUR 39

- Luxusgut oder Weltverbesserung?* 40



FILM 57

- Kann man Filme lesen und sind Filmbilder universell?* 58
- „Delwende“* 61



INFORMATIONEN ÜBER DIE AUTORINNEN 66



JENSEITS DER ZENTRALPERSPEKTIVE WARUM KUNST UND GLOBALES LERNEN?

Veronika Knapp

„Die Musik, das Theater, die Poesie – kurz: die Kunst – transportieren die Menschen jenseits ihrer selbst. Die Kunst hat Waffen, welche der analytische Verstand nicht besitzt: Sie wühlt den Zuhörer, Zuschauer in seinem Innersten auf, durchdringt auch die dickste Betondecke des Egoismus, der Entfremdung und der Entfernung.“ (Jean Ziegler)¹

Jean Ziegler bringt es auf den Punkt: Kunst kann im Menschen Schichten erreichen, die auf anderen Wegen nicht so leicht zugänglich sind. Kunst geht in die Tiefe, berührt Herz und Kopf gleichermaßen, ist individuell und allgemein gültig zugleich, regt auf und bewegt, verrückt eingefahrene Muster, kratzt an gewohnten Wahrnehmungs- und Denkschablonen. Sie kann auch Schwieriges zum Thema machen, ohne dass das Schwere zur Last

wird, denn es stehen ihr die Mittel der Schönheit zur Verfügung. Sie kann aufrütteln, ohne dabei einen erhobenen Zeigefinger zu benötigen. Sie kann Dinge auf den Punkt bringen, ohne sie auf eindeutige „Wahrheiten“ festzulegen.

Und sie kann, wie Franz Kafka es ausdrückte, das „gefrorene Eis“ in uns zertrümmern. Wenn man in diesem Bild versucht weiterzudenken, könnte man fragen, was denn das „gefrorene Eis“ in uns sein kann. Gefrorenes Eis kann Gewöhnung im negativen Sinn bedeuten. Gewöhnung an Unrecht, Zerstörung und Verschwendung. Gefrorenes Eis kann Empathie sein, die man sich abgewöhnt hat, weil das die Energien schont. Gefrorenes Eis kann eine Art Tunnelblick sein, einzig und allein aus der eigenen, durch die persönliche Lebenswelt geprägten Sicht der Dinge auf die Welt zu blicken und davon nicht abweichen zu wollen. Es kann bedeuten, dass man es aufgegeben hat, selbst zu denken, weil man dadurch Verunsicherung und Angst vermeidet. Gefrorenes Eis ist bequem, aber auf jeden Fall ein Verlust an Lebendigkeit.

¹ Aus: Ziegler, Jean: Afrikas Hunger ist die Schuld des Westens. Eine ungehaltene Rede, in: Edition le Monde diplomatique: Cola, Reis & Heuschrecken. Welternährung im 21. Jahrhundert, Berlin 2011, S. 7

Die Kunst ist ein Lebendigkeitsexier, eine Zauberin, die uns spüren macht. Es aber nicht bei diesem Spüren belässt, sondern auch zum Denken anregt. Kunst erweitert Horizonte. Waren diese Horizonte lange Zeit begrenzt durch die Imperative eines europäisch-bürgerlichen Kulturparadigmas, so sind heute die Grenzen dieses Feldes durchlässiger geworden. Werke von Künstlern und Künstlerinnen aus sogenannten Entwicklungs- und Schwellenländern sind immer häufiger Gegenstand der internationalen Kunstdebatte. Durch die neuen Medien ist das Kunstschaffen auch „ferner“ Regionen zugänglicher geworden und uns näher gerückt. Texte von Autoren und Autorinnen aus dem globalen Süden kommen verstärkt – auch in erstklassigen Übersetzungen – auf die heimischen Buchmärkte. Und auch die Kunst indigener Gruppen genießt heute größere Aufmerksamkeit und Wertschätzung.

Eine Aufmerksamkeit, die zwar immer noch durch „koloniale Brillen“ gefärbt sein mag, die alten Denkmuster und Schubladen aber auch zunehmend hinter sich lässt. Begleitet werden diese Prozesse von einem wachsenden Selbstbewusstsein von Künstlern und Künstlerinnen aus den verschiedensten Weltregionen, die immer stärker der Überzeugungskraft ihrer eigenen Stimme vertrauen. Und auch heimische Kunst beschäftigt sich zunehmend nicht nur mit dem eigenen Umgebungskreis, sondern vermehrt auch mit globalen Fragestellungen und Problemen, die das Lokale immer stärker durchdringen. Viele Kulturschaffende lassen sich gar nicht mehr in die überkommenen Schablone eindeutiger nationaler Zugehörigkeiten pressen, sondern machen ihre Erfahrungen des „Dazwischen“ und des „Sowohl – als auch“ zum Ausgangspunkt ihres Schaffens.

Beste Voraussetzungen also, um Kunst im Kontext des Globalen Lernens zum Thema zu machen. Aber zunächst einen Schritt zurück: Kunst war im europäischen Bildungskanon immer schon von enormer Bedeutung. Sie wurde nicht nur als Transportmittel europäischer Werte und Geschichte gesehen, sondern galt an sich als bildende Kraft, als Humanisierungsinstanz. Das „Schöne, Wahre und Gute“ – so war man überzeugt – wird durch die Kunst im Menschen geweckt. Dieses klassische humanistische Bildungsverständnis geriet in den letzten Jahrzehnten arg in die Kritik. Einerseits durch die Verwertbarkeitsdiskurse der letzten Jahre: Verwertbare, praxistaugliche Bildung sollte zu einer besseren Eignung der Bildungsabsolvent/innen für den Arbeitsmarkt führen. Kunst spielt natürlich in diesem Verständnis eine untergeordnete Rolle. Andererseits wurde das klassisch humanistische Bildungsideal auch von emanzipatorischen Bildungsbestrebungen kritisch auseinander genommen: Zu sehr – so lautete die Kritik – diene die Behandlung des klassischen Kunstkanons dem „nation building“, also der Formierung nationaler Identitäten. Identitäten, in denen marginalisierten Gruppen, wie Frauen oder Menschen aus dem globalen Süden, keinerlei Repräsentanz zukam. Und außerdem hätten auch humanistische Bildungsinhalte nichts, aber rein gar nichts, dazu beigetragen, um die Gräuel des 20. Jahr-

hunderts zu verhindern. Selbstverständlich also, dass neue Ansatzpunkte für emanzipatorisches pädagogisches Handeln gesucht wurden.

Viele neue pädagogische Strömungen entwickelten sich in der Folge aus bestimmten Fächern heraus. Obwohl sich das Globale Lernen von Anfang an als fächerübergreifendes Konzept verstand, sind die zahlreichen Materialien, die in den letzten Jahren für das Globale Lernen entstanden sind, sehr stark an den Themen und Inhalten bestimmter Fächer orientiert. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf dem Geographie-Unterricht, der sich selbstverständlich für die Thematisierung globaler Zusammenhänge besonders eignet.

In diesem Heft versuchen wir, einzelne Anregungen zu geben, wie Globales Lernen in Fächern, die sich mit künstlerischen Ausdrucksformen beschäftigen, aussehen kann: in den Bereichen Musik, Literatur und Film, sowie Architektur. Alle diese Bereiche eignen sich unter den heutigen Voraussetzungen hervorragend, um „anderen Stimmen“ zu lauschen. Diese Auseinandersetzung mit dem „Anderen“ ist und bleibt einer der zentralen Punkte des Globalen Lernens, das sich ja ganz wesentlich zum Ziel setzt, Perspektivenwechsel zu ermöglichen. Wir teilen deshalb die Überzeugung von Werner Wintersteiner, der hier abschließend zitiert sei:

„Der Beschäftigung mit Kunst als einem entscheidenden Medium der individuellen Entwicklung wie der Vergesellschaftung muss daher in der (schulischen) Bildung nach wie vor ein zentraler Platz zukommen. Sie kann einen gewaltfreien Umgang mit Differenz lehren, da sie selbst einen solchen verkörpert, sie muss ihn lehren, da dies die zentrale Überlebensfrage der Menschheit geworden ist.“²

² Wintersteiner, Werner: Poetik der Verschiedenheit. Literatur, Bildung, Globalisierung, Klagenfurt/Celovec 2006, S. 27

Globales Lernen WAGEN

Ruth Buchauer

Globales Lernen ist ein Bildungskonzept, das seit den 1990er Jahren auch im deutschsprachigen Raum vermehrt Verbreitung gefunden hat. Nicht zufällig wird zeitgleich auch der Begriff der „Globalisierung“ immer populärer. Welche Art von Bildung braucht es in Zeiten der Globalisierung? Wie kann auf die globalen Herausforderungen angemessen reagiert werden?

„Wenn dies die beste aller Welten ist, wie müssen dann erst die anderen sein?“, fragte sich bereits der französische Philosoph Voltaire. Dass die Menschheit vor großen Herausforderungen steht, ist unbestritten: Die „epochaltypischen Schlüsselprobleme“¹ (Wolfgang Klafki) umfassen u.a. die Themen Friede und Umwelt, Menschenrechte und das Leben in der Einen Welt sowie Gerechtigkeit und Glücksfähigkeit.

Globales Lernen geht der Frage nach, wie diese Eine Welt so gestaltet werden kann, dass zukunftsfähige, nachhaltige Entwicklung möglich ist und welche Handlungsmöglichkeiten sich dabei für den/die Einzelnen ergeben. Die Vision einer Welt, in der die Menschenwürde jedes und jeder Einzelnen respektiert wird und die Ressourcen für ein gelungenes Leben auch für weitere Generationen zur Verfügung stehen, bildet die Matrix für alle Bildungsprozesse im Globalen Lernen.

„Die Zusammenhänge sind deutlich, wenn ich auch nicht weiß, welche Zusammenhänge.“ (Günter Eich)

Die Wurzeln Globalen Lernens liegen in der entwicklungspolitischen Bildung („Dritte-Welt-Pädagogik“), der Friedenserziehung und der Umweltpädagogik. Darüber hinaus gibt es auch thematische Überschneidungen mit und Einflüsse aus der Politischen Bildung, dem Interkulturellen und dem Interreligiösen Lernen. So vielfältig diese Richtungen arbeiten, so vielfältig ist auch der Themenkanon des Globalen Lernens: Nahezu jeder Aspekt unseres Alltags kann in einen globalen Zusammenhang gestellt werden. Mehr als andere pädagogische Richtungen begibt sich das Globale Lernen auf die Suche nach diesen weltweiten Zusammenhängen zwischen unserem Alltag und globalisierten Strukturen. Das Zusammendenken von lokal und global, von sozialen und ökologischen Aspekten, von persönlich-individuellen und strukturell-gesellschaftlichen Ebenen erfordert vernetzendes Denken. Dass es auf komplexe Fragen nur selten einfache Antworten gibt, ist unbequem, aber auch spannend. Wie dabei mit Widersprüchen und Interessenskonflikten umgegangen wird, wie der Entstehung von Ohnmachtsgefühlen und Resignation moti-

vierend entgegengewirkt werden kann, stellt Lernende wie Lehrende vor große persönliche und methodische Herausforderungen.

LEHREN UND LERNEN – EIN ROLLENTAUSCH?

Wenn „alle Lernende sind“² (Paulo Freire), wird das Lehrer/in-Schüler/in-Verhältnis enthierarchisiert. Von ihrer Verantwortung für das Unterrichtsgeschehen sind Lehrende dadurch jedoch nicht entbunden. Vielmehr ist die laufende Selbstreflexion der Lehrenden, die Auseinandersetzung mit den eigenen „Bildern im Kopf“ eine Voraussetzung zum Globalen Lernen. Die unausbleibliche Erkenntnis, dass wir alle in die Widersprüche der globalisierten Welt eingebunden sind, sieht Astrid Messerschmidt³ als Bedingung für Globales Lernen: Wir alle sind – wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß – sowohl Opfer als auch Täter/innen, Begünstigte des Systems und dessen Gefangene. Wie wir damit umgehen, sollte Gegenstand von gemeinsamer Auseinandersetzung sein. Welche Schlussfolgerungen und Handlungskonsequenzen die Lernenden aus dieser ziehen, muss bei der Unterrichtsplanung allerdings offen bleiben und liegt in der Verantwortung des Einzelnen.

„Die wahre Entdeckungsreise besteht nicht in der Suche nach neuen Landen, sondern im Besitz neuer Augen“ (Antoine de Saint-Exupéry)

Globales Lernen kann Spaß machen: durch methodisch vielfältiges, sinnliches und spielerisches Lernen. Globales Lernen soll relevant sein, indem es an den Lebensfragen der Lernenden anknüpft und dazu beiträgt, ihre Mitgestaltungsmöglichkeiten zu erweitern. Globales Lernen kann aber auch anstrengend sein: Schließlich geht es um für das Überleben der Menschheit zentrale Inhalte, und die Analysen zum Zustand der Welt sind in vielen Bereichen ernüchternd.

In jedem Fall aber ist Globales Lernen eine Entdeckungsreise nach innen und in die Ferne. Als solche erfordert es Mut zur Auseinandersetzung mit dem Anderen in unterschiedlichster Gestalt. Die Möglichkeit, die Welt immer wieder mit neuen Augen zu sehen, lohnt den Weg aber allemal!

Eine Zusammenstellung von Grundlagentexten zum Globalen Lernen findet sich auf: www.globaleslernen.at

1 Vgl. Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, Weinheim 1996

2 Vgl. Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit, Reinbek bei Hamburg 1973

3 Vgl. Messerschmidt, Astrid: Weltbilder und Selbstbilder. Bildungsprozesse im Umgang mit Globalisierung, Migration und Zeitgeschichte, Frankfurt am Main 2009



KUNST ALS HEBEL FÜR GESELLSCHAFTLICHE VERÄNDERUNGEN UND GLOBALES VERSTÄNDNIS

Verena Teissl

In den vergangenen Jahren gab es mehrere beispielhafte Projekte und Initiativen, bei denen künstlerische Tätigkeit zur sozialen Integration und Abkehr von Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen eingesetzt wurde. Berühmt wurden etwa El Sistema des Musikers José Antonio Abreu in Venezuela und die Initiative Rhythm is it von Sir Simon Rattle in Berlin. El Sistema ist ein Netzwerk von Kinder- und Jugendorchestern für Kinder aus minderbemittelten Familien in Venezuela, Rhythm is it führte 250 Jugendliche aus 25 Nationen mit schwierigem sozialen Hintergrund zu einer Inszenierung von Igor Strawinskys „Le sacre du printemps“ zusammen. Beide Initiativen erlangten Popularität durch die gleichnamigen Dokumentarfilme „El sistema“ (2009, Regie: Paul Smaczny/Maria Stodtmeier) und „Rhythm is it“ (2004, Regie: Thomas Grube/Enrique Sánchez Lanch). Und beide Initiativen gehen von ähnlichen Voraussetzungen aus: Sie beschäftigen und konfrontieren Kinder und Jugendliche aus ökonomisch und/oder die Ausbildung betreffend benachteiligten Bevölkerungsgrup-

pen mit künstlerischer Betätigung. Sie fordern sie heraus und fordern ihnen viel ab: Disziplin, Teamwork, Einsatz, das Erlernen eines Instrumentes oder Tanzes auf hohem Niveau bis hin zur professionellen Aufführung. Dieses nachdrückliche Regelwerk ist dabei nur ein Teil der Strategie. Der andere Teil ruht in der spezifischen Beschäftigung, in der Möglichkeit, **sich auszudrücken**.

Sowohl El Sistema als auch Rhythm is it sind Erfolgsbeispiele, Role Models für einen grundlegenden Gedanken: Kunst als Weg einzusetzen, Persönlichkeiten zu bilden, gesellschaftliche Klüfte zu überwinden, integrativ zu wirken. Der Kern dieser Role Models liegt aber nicht in der Art von Erfolg, der zur Prominenz der beiden Fälle führte: Erfolg im Sinne von erfolgreicher Leistung sollte beim Einsatz von Kunst nicht primär im Vordergrund stehen, sondern vielmehr das **emotionale Erfahrungspotenzial**, das den Beteiligten über künstlerischen Ausdruck geboten wird. Hier liegt die Seele der Idee, Kunst als Hebel

sozialer Veränderung zu begreifen. Man geht dabei davon aus, dass der künstlerische Ausdruck die Persönlichkeitsentwicklung stärkt und in weiterer Folge gesellschaftliche Ausgrenzungen besser überwunden werden können.

KULTURVERMITTLUNG: ÜBERWINDUNG VON ZUGANGSBARRIEREN UND BEFÄHIGUNG ZUM AUSDRUCK

Zugleich scheint dem Bestreben nach „sozialer Veränderung“ die Richtung innezuwohnen, sich an marginalisierte Gruppen zu wenden, wie eben an Straßenkinder oder an Jugendliche mit „schwierigem Hintergrund“. In deutschsprachigen Ländern hat sich auf breiter Ebene zwischenzeitlich der Begriff der „Kulturvermittlung“ durchgesetzt. Darunter versteht man die Vermittlung von Kunst in Produktion wie Rezeption. Frei nach der These von Joseph Beuys „Jeder Mensch ist Künstler“ konzentriert sich eine Ausrichtung innerhalb der Kulturvermittlung darauf, Laien zu eigenem künstlerischen Schaffen anzuregen und sich mit Kunst und Kultur zu beschäftigen. Auch das Konzept der Kulturvermittlung baut also darauf auf, Kunstangebote zu demokratisieren, Bevölkerungsgruppen anzusprechen, die vom menschenrechtlichen Grundsatz des freien Zugangs zu Kultur aus unterschiedlichen Gründen ausgeschlossen sind, und künstlerische Kreativität zur Persönlichkeitsbildung zu nutzen. Von ökonomischen Gründen bis hin zu schichtenbezogenen Zugangsbarrieren lassen sich die Motive nach dem Habitus-Begriff des Soziologen Pierre Bourdieu erfassen und darstellen: Bourdieus These besagt, dass frühkindliche Prägungen durch Familie und Schule ausschlaggebend sind für spätere Affinitäten oder eben Zugangsbarrieren für ästhetische Erfahrungen darstellen. Wird ein Kind weder durch die Familie noch durch die Schule mit künstlerischem Ausdruck vertraut gemacht, führt dies später zu Hemmschwellen und Ablehnung. Kunst und Kultur werden so auch zu einem „Distinktionswerkzeug“ (Bourdieu), das die Gesellschaft in Schichten trennt. Diverse Statistiken besagen so auch, dass z.B. das Angebot hochkultureller Einrichtungen nur von vier bis fünf Prozent der Bevölkerung wahrgenommen wird – und diese stammen aus höher gebildeten Schichten, ebenso wie viele Künstler/innen. Nochmals sei hier aber betont, dass die kulturvermittlerische Anregung zum künstlerischen Ausdruck über Instrumente, Theaterspielen usw. nicht darauf abzielt, Künstler/innen auszubilden, sondern Erfahrungen zu ermöglichen.

HERAUSFORDERUNGEN IN EUROPA BZW. IM DEUTSCHSPRACHIGEN RAUM

In Zusammenhang mit Globalem Lernen möchte ich deshalb im Folgenden den Gedanken „Kunst als Hebel zur gesellschaftlichen Veränderung“ für Europa und den deutschsprachigen Raum nicht nur in Richtung jener denken, die durch Gesellschaftsmuster ausgeschlossen sind oder sich ausgeschlossen fühlen. Es stellt sich doch vielmehr die Frage, ob die Fokussierung auf so genannte Marginalisierte nicht zu kurz greift, wenn wir uns der europä-

ischen Gesellschaft zuwenden: Laut den Statistiken wären es 95 bis 96 Prozent der Bevölkerung, die sich nicht als Nutzer von Hochkultur ausweisen – die Mehrheit der Bevölkerung als „marginalisiert“ zu bezeichnen, wäre ein Paradox. Zwischen Neoliberalismus und Konsum, zwischen komplexer werdenden Kunstformen und Digital Natives, zwischen Leistungsdruck und Haltlosigkeit sind emotionale und ästhetische Gewissheits- und Sinnerfahrungen wohl nicht nur für ökonomisch oder bildungsmäßig benachteiligte Schichten von Interesse, um weniger fremdenfeindlich, weniger verunsichert, weniger materialistisch durch das Leben zu gehen und sein Umfeld verantwortlich mitzugestalten.

In unserer europäischen (österreichischen) Welt erweckt der Begriff „Kunst“ vielleicht nur bei jenen angenehme Assoziationen, die bereits eine Nähe zu Kunst empfinden. Wer dies nicht tut, mag zurückschrecken, mag Kunst sogar als Kampfbegriff eines alten Elitarismus empfinden. Oder einfach nur langweilig und unverständlich, als eine abgekoppelte Welt, die nichts mit der eigenen Biographie und dem Leben an sich zu tun hat. Und tatsächlich ist es so, dass manche moderne Ausdrucksformen von Kunst einen Grad der Komplexität erreicht haben, der sie rational unzugänglich macht. Die Atonalität der Neuen Musik, die Abstraktion in der Bildenden Kunst, der ungewohnte Rhythmus von Avantgardefilmen oder aber auch das Alt-hergebrachte von Opern und Museen lassen eine scheinbar unzugängliche und unattraktive Welt entstehen. Nur die Literatur, die prominenter als andere Sparten in der (österreichischen) Allgemeinbildung verankert ist, hat es eventuell ein bisschen leichter.

Kunst aber lässt sich zuerst einmal aus einer ganz anderen Perspektive neu betrachten: Sie ist in einer allgemeinen, auf Europa zutreffenden Definition ein abstrakter, ästhetischer Ausdruck von **etwas**. Künstler/innen als für eine gewisse Ausdrucksform begabte und für gesellschaftliche Vorgänge sensibilisierte Menschen **übersetzen etwas**. Sie bieten etwas dar, sie bieten etwas an. In der Kultursoziologie unterscheidet man für die Wahrnehmung dieses Angebots zwischen intuitivem und erkenntnisbasiertem Verstehen. Letzteres ist eine Lesart von – ausgebildeten oder passioniert amateurhaften – Expert/innen und scheint in der allgemeinen Wahrnehmung höheres Ansehen zu genießen als intuitives Erkennen. Diese implizite Wertung trägt leider dazu bei, dass Hemmschwellen und Zugangsbarrieren aufrecht bleiben. Dem Grundgedanken von Kunst ist das intuitive Erkennen dabei eine ihrem sinnlichen Entstehungsprozess ebenbürtige Wahrnehmung: Beide treffen sich in der Dimension der Sinn-Wahrnehmung. Diese Fähigkeit zu trainieren und zu legalisieren wäre ein wesentlicher Grundsatz, um Hemmschwellen und Zugangsbarrieren aufzulösen. Von noch größerer Bedeutung ist es allerdings, den Gedanken der Intuition fortzuführen und in die Tätigkeit des Produzierens zu übertragen.

Das Erlebnis, sich selbst in einer Form auszudrücken, die in der professionellen Welt als Kunst gilt und in der

Amateurwelt einfach als passionierte Mitteilung, ist meist ein zutiefst befriedigendes und befreiendes. Es ist dabei nicht wichtig, ob fotografiert oder musiziert, geschrieben oder gemalt, getanzt oder geschauspielert, gefilmt oder gemitxt wird. Wichtig ist nur, dass der Effekt eintritt, die **Prozesshaftigkeit** des Sich-Ausdrückens als Lustgefühl wahrgenommen zu haben. JedeR, der/die das erlebt hat, ist der Kunst einen Schritt näher getreten, weil er/sie den Prozess dahinter intuitiv (wieder)erkennt. Es geht also zum einen um das Erwecken eines emotionalen Zustandes, nicht um die Hervorbringung von Ergebnissen. Dieser emotionale Zustand ist in seiner gelungensten Form ein Zustand der Versenkung, in dem man/frau ganz bei sich ist, **im Dialog mit sich selbst** und zugleich mit seiner **Welt/Umwelt/Umgebung**. Es geht zum anderen deshalb darum, die Kraft dieses Erlebens anzuerkennen, zu legitimieren und für die Persönlichkeitsbildung zu nutzen. Es sei hier angemerkt, dass Kunst und künstlerischer Ausdruck nicht per se „gut“ sind. Aggression auf persönlicher und Instrumentalisierung auf politischer Ebene sind nur zwei der Felder, die bewussten Umgang einfordern. Persönliche Abgründe zu erkunden braucht ein hohes Reflektionspotenzial oder eine professionelle Begleitung. Und die Geschichtsschreibung ist voll von Negativ-Beispielen, wie das emotionale Potenzial von Kunst für Propaganda missbraucht wurde.

ÜBER EUROPA HINAUS BLICKEN

Kunst lässt sich zum einen also in Erleben bei der Produktion und Rezeption unterteilen. Für komplexe Ausdrucksformen empfiehlt sich in der Rezeption eine Kombination aus professioneller Vermittlung (etwa beim Museumsbesuch) bei gleichzeitiger Stärkung der individuell intuitiven Wahrnehmung. Multiple Bedeutungsschichten sind Teil der modernen Kunst in allen Sparten, sie baut gerade darauf auf (vgl. u.a. Konzeptkunst). Zum anderen können, zurückkehrend zum Globalen Lernen als Bewusstseinsprozess weltweiter Gemeinsamkeiten und Unterschiede, globale Beispiele künstlerischer Aktivität zu einer Erweiterung des Kunstverständnisses führen. In der aktuellen europäischen Gesellschaft mangelt es z.B. an Ritualhaftigkeit. Kirche, Familie und Staat haben ihre institutionelle Bedeutung für Rituale weitgehend verloren und die Kunst hat sie mit ihrer Etablierung entlang der Demokratisierungsprozesse seit dem 18. Jahrhundert dem gehobenen Bürgertum vorbehalten. In traditionsorientierten afrikanischen Gesellschaften haben zum Beispiel Gesang und Tanz einen alltäglichen Ritualcharakter und sind legitimierte Ausdrucksformen. In Europa kann dies befremden, wir fürchten uns davor, außerhalb der dafür zuständigen Orte zu tanzen. Dass die arabische Kalligraphie eine zutiefst künstlerische Form bis hin zur Subversion und nicht einfach eine Schönschreibtechnik ist, dafür fehlt uns eine vergleichbare Tradition und Ausdrucksform. Über den authentischen kulturellen Ausdruck anderer Gesellschaften wissen wir in Europa traditionell wenig, unsere Denkkategorien trennen immer noch zwischen „künstlerisch“ und „ethnologisch“. Das Verhältnis zwischen Kunst

und Gesellschaft sowie die Beziehung zwischen Künstler/in und Publikum wird deshalb nicht nur nach kulturellen Mustern der Produktion, sondern auch der Rezeption geordnet. Beide aber basieren auf dem Wesen des Sich-Mitteilens, der Ritualhaftigkeit, der Versenkung, und können erlebbar gemacht werden als Brücke zwischen den Anliegen soziale Veränderung und globales Verständnis.

WEITERFÜHRENDE LITERATUR:

Mandel, Birgit (Hg.): Kulturvermittlung – zwischen kultureller Bildung und Kulturmarketing. Eine Profession mit Zukunft. Bielefeld 2005

EINRICHTUNGEN:

KulturKontaktAustria. Vermittlungsinstanz für Kulturvermittlung an Schulen. (www.kulturkontakt.or.at/)

Führungen in Museen u.a. Kulturvermittlerische Angebote werden heute von fast allen Kulturbetrieben für unterschiedliche Altersgruppen angeboten.

In Wien gibt es außerdem kinder- und jugendspezifische Einrichtungen wie „Dschungel Wien“ und „Zoom Kindermuseum“. Besonders originelle Kulturvermittlung betreibt das Festival für zeitgenössische Musik „Klangspuren“ in Tirol.



Literatur



Sortir du silence

ALGERISCHE WIRKLICHKEITEN IN DER ERZÄHLUNG „SUR UNE VIRGULE“ VON MAÏSSA BEY

Veronika Knapp, Birgit Mertz-Baumgartner

Die Erzählung „Sur une virgule“ der algerischen Autorin Maïssa Bey kreist um zwei Mädchenschicksale in Algerien: Die arabische Ich-Erzählerin Sarah, die bald heiraten soll und in der Zeit des islamistischen Terrors in den 1990er Jahren in Algier lebt, findet in ihrem Elternhaus die Tagebuchnotizen und Liebesbriefe von Marie, einer jungen Französin, die rund 30 Jahre zuvor während des algerischen Unabhängigkeitskrieges im selben Haus gelebt hatte und dieses in Folge des Krieges verlassen musste. Sarah spürt die Parallelen und Verbindungen zwischen Mariens und ihrem Leben. Gleichzeitig ist sie mit dem Schweigen der Erwachsenen konfrontiert, die über die Zeit des Krieges und die Beziehungen zu den damaligen Gegnern, die vorher nicht nur Kolonialherren, sondern auch Nachbarn waren, nicht sprechen wollen. Die Erzählung repräsentiert exemplarisch die aktuelle französischsprachige Literatur Algeriens und regt zur Auseinandersetzung mit (post)kolonialen Strukturen, Gewalterfahrungen und den Möglichkeiten der Verständigung an.

Geeignet für Schulstufe(n): SEK II, ab dem 3. Unterrichtsjahr Französisch (ab Sprachniveau B1).

Fach: Französisch

Es bietet sich an, fächerübergreifend mit den Fachkolleg/innen in Geographie und Geschichte zusammenzuarbeiten.

Zeitbedarf: 4 – 6 Unterrichtseinheiten

Bezug zum Lehrplan:

- Einblick in Gesellschaft, Politik, Medien, Wissenschaft, Kultur und Kunst des französischen Sprachraums: Algerien
- Kompetenzniveau B2:
 - „Lesen“: Schüler/innen können zeitgenössische literarische Prosatexte verstehen.
 - „Sprechen“: Schüler/innen können sich aktiv an Diskussionen beteiligen und ihre Ansichten begründen.
 - „Schreiben“: Die Schüler/innen können klare und detaillierte Texte schreiben.
- Schwerpunkt Frankophonie: Algerien

Lernziele:

- Einblicke in die algerische Gegenwartsliteratur anhand einer Erzählung von Maïssa Bey bekommen.
- Auseinandersetzung mit den französisch-algerischen Beziehungen und Entwicklung von Sensibilität für die Nachwirkungen, die die Kolonialgeschichte bis heute hat.
- Erfahren, dass die gemeinsame Geschichte Frankreichs und Algeriens auch zu kultureller Bereicherung geführt hat (französischsprachige Literatur Algeriens, Einflüsse in Musik und Populärkultur, vielfältige Identitäten).

- Anhand der Erzählung die Perspektive von Jugendlichen in Algerien übernehmen und sich in die Situation der Protagonist/innen hineinversetzen können.
- Auseinandersetzung mit gewalttätigen Konflikten, Krieg und Entwurzelung aus der Sicht der jugendlichen Protagonist/innen der Erzählung.
- Erkennen der Notwendigkeit von Versöhnungsarbeit und Geschichtsaufarbeitung vor dem Hintergrund einer gewaltvollen Vergangenheit.

Benötigtes Material:

- Kopien der Arbeitsblätter
- Kopien der Erzählung „Sur une virgule“

Kopiervorlage für die Arbeitsblätter und die Erzählung finden Sie im Anschluss an die Beschreibung.

HINTERGRUNDINFORMATION

Obwohl Französisch eine Sprache von internationaler Bedeutung ist und der frankophone Sprachraum sich über mehrere Kontinente erstreckt, fokussiert der Französisch-Unterricht bis heute sehr stark auf Frankreich, seine Gesellschaft und seine Literatur. Die französischsprachige Literatur Afrikas und auch des Maghreb im Speziellen findet nur wenig Eingang in den Unterricht. Aus der Perspektive des Globalen Lernens bietet die Auseinandersetzung mit diesen frankophonen Ländern aber im Französisch-Unterricht die Möglichkeit, die „geistige Landkarte“ deutlich zu erweitern und den kulturellen Reichtum dieser Regionen von der Peripherie in den Mittelpunkt des Interesses zu rücken. Gerade literarische Werke, die eine postkoloniale Perspektive aufzeigen, eignen sich besonders, um die Vielschichtigkeit von Identitäten und die Dynamik von Eigenem und Fremdem zu thematisieren.

Die hier ausgewählte Erzählung der algerischen Autorin Maïssa Bey bietet vielfältige Möglichkeiten: Sie repräsentiert exemplarisch das französischsprachige Literatur-schaffen Algeriens und behandelt im Kern die Folgen der konflikt- und gewaltvollen gemeinsamen Geschichte Algeriens und Frankreichs. Dabei wird die Perspektive von Akteur/innen eingenommen, die in der offiziellen Geschichtsschreibung eine denkbar geringe Rolle spielen: die Perspektive junger Frauen, deren Leben von den sie umgebenden gewalttätigen Auseinandersetzungen massiv beeinträchtigt wird, die aber gleichzeitig über wenig Handlungsspielraum verfügen, um der Dynamik der Gewalt zu entinnen. Die jugendlichen Hauptfiguren der Erzählung bieten den Schüler/innen gute Anknüpfungspunkte zur Identifikation. Die Leser/innen können emphatisch die

Perspektive der Protagonist/innen einnehmen. Dabei wird erfahrbar, was Krieg, Bürgerkrieg und die Notwendigkeit, das Land zu verlassen, im Leben von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen für Spuren hinterlassen. Gleichzeitig zeigt die Autorin in ihrer Erzählung in beeindruckender Weise eine Haltung des Dialogs und der Verständigung auf: Sie lässt die „Opfer“ auf beiden Seiten der französisch-algerischen Auseinandersetzungen zu Wort kommen und zeigt die Parallelen in ihren Lebenswegen auf. Maïssa Beys Schreiben richtet sich dabei vor allem gegen das Schweigen und drängt auf die Notwendigkeit, die leidvolle französisch-algerische Geschichte aufzuarbeiten. Die Erzählung bietet somit nicht nur die Möglichkeit, sich mit Algerien und dessen kolonialer Geschichte auseinander zu setzen, sondern bietet vielfältige Anknüpfungspunkte für friedenspädagogische Zielsetzungen, die auch und gerade im Fremdsprachenunterricht, dessen wichtigstes Anliegen ja die Möglichkeit der Verständigung ist, nicht fehlen sollten. Gleichzeitig kann die Erzählung dazu beitragen, sich in die Situation eines algerischen Mädchens zur Zeit des islamistischen Terrors in den 1990er Jahren hineinversetzen zu können, deren persönlicher Bewegungsspielraum stark eingeschränkt ist und deren Rolle und Leben als zukünftige Ehefrau weitgehend fremdbestimmt sind. Diskussionen über die Situation der Frau können hier anschließen.

Die verschiedenen Unterrichtselemente, die wir hier für die Vor- und Nachbereitung der Lektüre der Erzählung entworfen haben, bieten eine Auswahl an Aktivitäten an, die von der Lehrperson flexibel eingesetzt und kombiniert werden können: so genannte „pre-reading activities“, Gesprächsimpulse zu Textverständnis und Textinterpretation, sowie Aufgabenstellungen für die eigenständige Textproduktion und Recherchen im Anschluss an die Lektüre. Es geht dabei primär um eine Annäherung an die französisch-algerischen Beziehungen und um ein sensibles Hineinversetzen in die persönlichen Lebenssituationen der Protagonist/innen.

ABLAUF DER UNTERRICHTSEINHEITEN

1. Hinführungsphase (pre-reading activities):

Warum überhaupt Frankreich und Algerien?

Um das nötige Vorverständnis vor der Lektüre sicherzustellen, können verschiedene Aktivitäten gesetzt werden. Dabei geht es zentral um die Frage, was Frankreich und Algerien überhaupt miteinander zu tun haben. Im Folgenden werden mehrere mögliche pre-reading activities vorgestellt, die einzeln oder kombiniert verwendet werden können.

1a) Betrachtung des Bildes „Femmes d’Alger“ von Eugène Delacroix

Das Bild ist im Internet in verschiedensten Auflösungen zu finden und kann entsprechend mit dem Beamer projiziert werden, oder aber man verwendet die Abbildung auf dem Arbeitsblatt 1.

Ab 1830 eroberte Frankreich Algerien. 1831 nahm ein französischer Diplomat den Maler Eugène Delacroix auf seine Reise nach Algier mit. Anhand von Skizzen, die er sich auf dieser Reise machte, malte Delacroix 1834 dieses Bild mit dem Titel „Femmes d’Alger“. Beeindruckt von der Ästhetik des Orients kreiert Delacroix eine Haremsszene, die mit der Realität aber nur wenig gemein hat. Waren in Wirklichkeit die Frauen, von denen Delacroix Skizzen anfertigen konnte, mit Kindern und häuslicher Arbeit beschäftigt, erscheinen sie hier berauscht vom Rauchen der Wasserpfeife, einzig und allein auf ihren Mann wartend. Haremsszenen waren in Paris zu dieser Zeit ein beliebtes Motiv: in diese Bilder wurden sämtliche Phantasien der europäischen Welt über den Orient hineingelegt („Orientalismus“). Phantasien, die den Orient und vor allem die orientalische Frau auf ein bestimmtes Bild festlegten, das zwar von sinnlich-romantischer Schönheit geprägt ist, in dem jedoch die Frau selbst keine Stimme hat und nicht aktiv als Handelnde ins Geschehen eingreift.

siehe Arbeitsblatt 1: Foto „Femmes d’Alger“



- ▶ Gespräch mit den Schüler/innen:
 - Que voyez-vous sur ce tableau?
 - Comment les femmes sont-elles représentées ?
 - Quelle image d’Alger Delacroix veut-il présenter au public parisien?

1b) Lied „Aïcha“ von Khaled

Das Lied ist auf Khaleds CD „Sahra“ (1996) enthalten. Es finden sich zahlreiche Youtube-Videos dazu im Internet (wir empfehlen einen Konzertmitschnitt – z.B. in Marokko anzusehen – und nicht das offizielle Musikvideo).

Khaled ist ein sehr populärer algerischer Rai-Musiker. „Aïcha“, eines seiner erfolgreichsten Lieder, wurde vom französischen Liedermacher Jean-Jacques Goldman geschrieben. Die ursprünglich rein französische Version wurde nie veröffentlicht. Khaled singt das Lied in einer zweisprachigen arabisch-französischen Version. Aïcha ist ein sehr gebräuchlicher arabischer Mädchenname. Das Lied thematisiert die Situation der Frau. Aïcha widersetzt sich dem Werben ihres Verehrers, um nicht im „goldenen Käfig“ zu landen. Eine Anspielung auf das konservative algerische Familienrecht.

Das Lied steht aber auch prototypisch für die vielfältigen wechselseitigen Einflüsse des französischen und algerischen Musikschaffens. Khaled ist ein gutes Beispiel für die junge selbstbewusste Musikszene, die die verschiedensten Stile gekonnt miteinander verbindet. Die Stilrichtung des Rai verbindet musikalische Stilelemente der Berber mit arabischen, französischen, spanischen und afrikanischen Einflüssen. Sie enthält viele sozialkritische Züge. Während der Zeit des islamistischen Terrors in den 1990er Jahren wurden Rai-Musiker stark angegriffen. Es gab in diesem Zusammenhang sogar Todesfälle, und viele Rai-Musiker mussten das Land verlassen.

siehe Arbeitsblatt 2: Liedtext Aïcha

► Gespräch mit den Schüler/innen:

- De quoi s'agit-il dans cette chanson? Quel est le thème central de la chanson?
- Quelles sensations éprouvez-vous en écoutant cette chanson? Quels genres musicaux reconnaissez-vous?

1c) Foto Algier heute

Algier, Hauptstadt Algeriens mit weit mehr als 2 Millionen Einwohnern, blickt auf eine lange und wechselvolle Geschichte zurück. Die Stadt und ihre Architektur legen ein lebendiges Zeugnis der vielfältigen kulturellen Einflüsse ab, die sie geprägt haben. Neben der Kasbah, der traditionellen Altstadt, die heute Weltkulturerbe ist, prägen französische Elemente das Erscheinungsbild. In der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts besiedelten zahlreiche Europäer französischen, aber auch italienischen, spanischen und griechischen Ursprungs Algier. Die heimische Bevölkerung bewohnte die Kasbah, für die Europäer wurden ganze Wohnviertel im europäischen Stil gebaut, die bis heute den Charakter der Stadt prägen. Vor allem auch der zwei Kilometer lange Boulevard im Hafenviertel ist bis heute ein Zeugnis der französischen Kolonialzeit.

siehe Arbeitsblatt 3: Foto Algier heute



► Fragen zum Foto:

- Quels bâtiments voyez-vous sur cette photo?
- Comment pouvez-vous décrire les différents styles?
- De quelles époques datent-ils?

1d) Die Kanone von Brest

Ein Beispiel, wie stark die französisch-algerischen Beziehungen bis heute von der gemeinsamen konfliktreichen Vergangenheit geprägt sind, ist der Streit um die „Kanone von Brest“. Die Kanone, von den Algeriern liebevoll „Baba Merzoug“ genannt, stammt aus dem 16. Jahrhundert, galt als die stärkste Kanone des Mittelmeerraumes und diente lange Zeit der Verteidigung von Algier. 1833 nahmen die Franzosen nach der erfolgreichen Eroberung Algeriens die Kanone als Trophäe mit nach Frankreich. Dort wurde sie im Hafen von Brest senkrecht aufgestellt und mit einem gallischen Hahn geschmückt. Heute verlangen zahlreiche Stimmen die Rückführung der Kanone nach Algerien. Frankreich lehnt dies bis heute ab. Folgender Auszug aus einem Artikel im „Figaro“ kann als Grundlage für ein Gespräch darüber dienen:

siehe Arbeitsblatt 4: Auszug aus dem „Figaro“-Artikel

► Diskussion mit den Schüler/innen:

- Pourquoi l'Algérie réclame-t-elle le canon?
- Pourquoi la France considère-t-elle le canon comme „patrimoine culturel français“?

1e) Überblick über die algerische Geschichte

Mit Hilfe des Arbeitsblattes zur Geschichte Algeriens können die wichtigsten Etappen der algerischen Geschichte ab 1830 besprochen werden. Für das Verständnis der Erzählung sind insbesondere folgende Fragen im Lehrer/innenvortrag zu erläutern:

- Was war der algerische Unabhängigkeitskrieg?
- Was war die „décennie noire“?
- Wer sind die „pieds-noirs“?

siehe Arbeitsblatt 5: Geschichte Algeriens

1f) Informationen zur Autorin Maïssa Bey

Gemeinsame Lektüre des kurzen Infoblattes zur Autorin Maïssa Bey. Diskussion über das Zitat von Maïssa Bey.

- Was könnte die Autorin damit meinen?

siehe Arbeitsblatt 6: Autorin Maïssa Bey

2. Lektüre der Erzählung „Sur une virgule“

Die Erzählung liegt als Kopiervorlage vor.

3. Gesprächsimpulse zum Textverständnis:

Zur Sicherstellung des Verständnisses können folgende Fragen mit den Schüler/innen besprochen werden:

- Comment Sarah fait-elle la connaissance de Marie?
- De quelle guerre s'agit-il dans le carnet de Marie?
- Pourquoi Sarah habite-t-elle dans la maison où a vécu Marie autrefois?
- Pourquoi a-t-on changé les noms des rues à Alger?
- Pourquoi Jean-Paul quitte-t-il l'Algérie?
- Qu'apprends-tu sur la vie de Sarah?
- Selon ce que nous dit Sarah, comment imagine-t-on la vie en Algérie dans les années 1990?

4. Gesprächsimpulse zur Textinterpretation:

- Si vous comparez la vie de Sarah et celle de Marie, où voyez-vous des ressemblances, ou des différences?
- Que signifient pour Sarah le carnet de Marie et les lettres de Jean-Paul ? Quels changements dans sa vie apporte cette lecture ?
- “Mon écriture est un engagement contre tous les silences.” Comment est-ce que tu peux interpréter cette déclaration de l’auteure en relation avec la nouvelle?

5. Verfassen eigener Texte:

Die Erzählung kann Ausgangspunkt eigener Texte werden. Dabei sollen sich die Schüler/innen in eine der drei jugendlichen Personen der Erzählung (Marie, Sarah, Jean-Paul) hineinversetzen und aus der Ich-Perspektive einen Text verfassen, indem sie sich selbst vorstellen sowie ihre Lebenssituation und ihre Gefühle beschreiben.

Rédigez un texte à la première personne et adoptez le point de vue de Marie/Sarah/Jean-Paul. Présentez-vous. Le texte contiendra des éléments biographiques et décrira les sentiments de la personne choisie.

6. Vertiefende Recherche-Aufgabe (für „Fortgeschrittene“ – Maturaniveau):

Mit Hilfe des Internets bzw. von anderen vorliegenden Materialien können die Schüler/innen Recherchen zum zeithistorischen Hintergrund der Erzählung machen und daraus kurze „Fernsehberichte“ gestalten:

Vous êtes des reporters et vous faites des recherches sur les thèmes suivants:

- groupe 1: la guerre d’indépendance en Algérie
- groupe 2: la décennie noire (la guerre civile algérienne)
- groupe 3: les pieds-noirs

Essayez de préparer un reportage pour la télévision (5 minutes).

MÖGLICHE QUELLEN FÜR RECHERCHEN

fr.wikipedia.org/wiki/Portail:Algérie: Dieses im französischen Wikipedia eingerichtete eigene Portal zu Algerien versammelt zahlreiche Einträge zur Geschichte, Kultur und Gesellschaft Algeriens.

www.ph-ludwigsburg.de/html/2b-frnz-s-01/overmann/baf4/algerie/index.htm: Manfred Overmann hat hier eine umfassende Sammlung von Texten über Algerien für den Französisch-Unterricht zusammengestellt, die sich gut für Recherche-Zwecke eignen.

QUELLEN

Foto Algier: Carole Castelli/www.shutterstock.com

Artikel “Le Figaro”: www.lefigaro.fr

Foto Maïssa Bey: Zinour Zebbar, Editions Barzakh

Text „Sur une virgule“: aus dem Erzählband „Sous le jasmin la nuit“ 2004, Éditions de l’Aube: Wir danken den Éditions de l’Aube für die Möglichkeit, die Erzählung abzdrukken.

VERWEISE AUF WEITERFÜHRENDE LITERATUR, LINKS, UNTERRICHTSMEDIEN

Der fremdsprachige Unterricht Französisch Heft 86/April 2007: Interkulturelle Landeskunde: le Maghreb, Friedrich Verlag, Seelze 2007

Kirstätter, Stefan: Die Trikolore in Afrika. Die französische Herrschaft in Algerien; in: Praxis Geschichte Heft 2/2009: Imperialismus, S. 17 – 21, Westermann Verlag, Braunschweig, 2009

HINTERGRUNDINFORMATIONEN ZUM THEMA

Schicho, Walter: Handbuch Afrika. Band 3: Nord- und Ostafrika, Frankfurt am Main 2004 (darin: Stichwort Algerien, S. 77 – 104)

Keese, Alexander/Windler, Christian: Eine große französische Familie? Kolonialideologie kontra Herrschaftspraxis – Frankreich in Afrika, in: Boris Barth et al. (Hg.): Das Zeitalter des Kolonialismus, Darmstadt 2007, S. 21 – 28

Le Monde diplomatique: Manière de voir n° 121 – Février – mars 2012: Algérie 1954 – 2012. Histoire et espérances

Le Monde Hors-série: Guerre d’Algérie. Mémoires parallèles, Février/mars 2012

Arbeitsblatt 1

Eugène Delacroix: Femmes d'Alger (1834)

© www.wikipedia.org; Original im Musée du Louvre, Paris



Que voyez-vous sur ce tableau?
Comment les femmes sont-elles représentées?
Quelle image d'Alger Delacroix veut-il présenter au public parisien?

Khaled: Aïcha

Comme si j'n'existais pas
Elle est passée à côté de moi
Sans un regard, Reine de Saba
J'ai dit, Aïcha, prends, tout est pour toi

Voici, les perles, les bijoux
Aussi, l'or autour de ton cou
Les fruits, bien mûrs au goût de miel
Ma vie, Aïcha si tu m'aimes

J'irai où ton souffle nous mène
Dans les pays d'ivoire et d'ébène
J'effacerai tes larmes, tes peines
Rien n'est trop beau pour une si belle

Oooh ! Aïcha, Aïcha, écoute-moi
Aïcha, Aïcha, t'en vas pas
Aïcha, Aïcha, regarde-moi
Aïcha, Aïcha, réponds-moi

Je dirai les mots des poèmes
Je jouerai les musiques du ciel
Je prendrai les rayons du soleil
Pour éclairer tes yeux de reine

Oooh ! Aïcha, Aïcha, écoute-moi
Aïcha, Aïcha, t'en vas pas

Elle a dit, garde tes trésors
Moi, je vau mieux que tout ça

Des barreaux sont des barreaux même en or
Je veux les mêmes droits que toi
Et du respect pour chaque jour
Moi je ne veux que de l'amour
Aaaah !

Comme si j'n'existais pas
Elle est passée à côté de moi
Sans un regard, Reine de Saba
J'ai dit, Aïcha, prends, tout est pour toi

Oooh ! Aïcha, Aïcha, écoute-moi
Oooh ! Aïcha, Aïcha, écoute-moi
Aïcha, Aïcha, t'en vas pas
Aïcha, Aïcha, regarde-moi
Aïcha, Aïcha, réponds-moi

Arbeitsblatt 3

Alger

© Carole Caselli/shutterstock.com



Quels bâtiments voyez-vous sur cette photo?
Comment pouvez-vous décrire les différents styles? De quelles époques datent-ils?

Auszug aus einem Artikel von Alix Pichon

veröffentlicht in „Le Figaro“, am 7. August 2012:

Entre Brest et Alger, le canon de la discorde

Des historiens algériens aimeraient récupérer un canon qui défendait le port d'Alger. Il a été installé à Brest en 1833.

É moi à Brest samedi dernier! Une conseillère du ministère de la Défense affirmait que la France avait reçu début juillet une demande officielle de l'Algérie pour récupérer un célèbre canon qui a défendu Alger pendant deux siècles et qui trône depuis 1833 à l'arsenal. Une information démentie lundi par un porte-parole du ministère des Affaires étrangères, en charge de ce genre de demande.

Plusieurs associations algériennes réclament depuis de nombreuses années le retour du canon mythique et multiplient les demandes de restitution. Mais elles n'ont jamais abouti. Le président de la fondation Casbah, l'historien Belkacem Babaci, milite pour le retour du canon de-

puis la fin des années 1990. «Nous avons bon espoir, ce serait un geste symbolique».

(...) Si les Algériens souhaitent tant reprendre ce canon qui date du XVI^e siècle, c'est parce que le pays «n'a plus rien de cette époque, les Ottomans n'ont rien laissé». Au-delà de la portée historique, le canon est aussi un symbole, unique en son genre. Il était le plus puissant de Méditerranée.

Patrimoine français

Du côté de la préfecture maritime de Brest, on comprend que «l'Algérie y soit attachée, mais le canon est sur la base navale depuis 1833, il fait partie du patrimoine français, nous y sommes aussi très attachés». (...)«Il n'est

pas question de dépouiller le patrimoine français, notre démarche n'est absolument pas belliqueuse», confie Belkacem Babaci. Il estime cependant qu'il serait normal que le canon retourne en Algérie, «nous avons rendu à la France toutes les statues que nous avons, la réciprocité serait de mise». (...) Le canon, appelé «Baba Merzoug» par les Algériens et «La Consulaire» par les Français, a été ramené en France comme trophée de guerre en 1830, après la colonisation. Il avait été transformé en colonne, coiffé d'un coq qui retient sous sa patte un globe terrestre et érigé au milieu de l'arsenal de Brest.

Algérie: Quelques points de repère historiques

1830	début de la colonisation française en Algérie
1848	annexion de l'Algérie et division administrative en trois départements
depuis 1900	naissance d'une résistance anti-coloniale et de plusieurs mouvements nationalistes
8 mai 1945	manifestations pour l'indépendance réprimées dans le sang – massacres de Sétif et de Guelma
1954-1962	la guerre d'indépendance = la guerre d'Algérie
8 mars 1962	signature des accords d'Évian et cessez-le-feu
avril-juin 1962	un million de Français (Pieds-Noirs, Juifs, Harkis) quittent l'Algérie
5 juillet 1962	proclamation de l'indépendance algérienne et prise du pouvoir par le Front de libération nationale (FLN), parti unique
à partir de 1988	processus de démocratisation, brutalement interrompu, en 1991, à la suite de la victoire électorale du Front islamique du salut (FIS), parti visant la création d'un État islamique
1991	annulation du deuxième tour des élections à l'Assemblée nationale, interdiction du FIS et début de la guerre civile algérienne (= la décennie noire) qui oppose le gouvernement algérien et divers groupes islamistes.
1999	Abdelziz Bouteflika est élu président et entame une « politique de la réconciliation » avec les intégristes (lois d'amnésie); autocrate vivement critiqué par des intellectuels algériens

Maïssa Bey

« Écrire, écrire pour ne pas sombrer, écrire aussi et surtout contre la violence du silence, contre le danger de l'oubli et de l'indifférence. » (M. Bey)



© Zinour Zebar, Edition Barzakh

Maïssa Bey, de son vrai nom Samia Benameur, est une écrivaine algérienne contemporaine. Née en 1950 dans un petit village au sud d'Alger, elle vit la guerre d'indépendance (1954-1962) en tant qu'enfant et y perd son père qui est arrêté, torturé, puis assassiné par l'armée française. Diplômée de la Faculté de Lettres de l'Université d'Alger, elle enseigne actuellement le français dans un lycée en Algérie.

Ce sont la guerre d'indépendance (Entendez-vous dans les montagnes, 2002), la guerre civile algérienne (Nouvelles d'Algérie, 1998; Puisque mon cœur est mort, 2010) ainsi que la « cause féminine » (Au commencement était la mer, 1996; Cette fille-là, 2001) qui sont au centre de ses œuvres (des romans et des nouvelles).

Maïssa Bey Sur une virgule¹

Marie me poursuit jusque dans mes rêves. Elle apparaît au cœur de la nuit et ne me quitte pas, jusqu'au point du jour.

À l'instant fragile où l'on hésite à rejoindre les rives toutes proches de la conscience, je ne sais plus qui je suis, où je suis.

Et puis, dissipant² toutes les images qui me hantent, il y a la voix de ma mère : « Sarah, réveille-toi ! »

Marie ne disparaît jamais complètement. Il arrive qu'au détour d'un mot, elle surgisse³, en plein jour, aussi présente et imprévisible⁴ que dans mes rêves.

Il me semble la voir partout. Elle est parfois debout au coin de la rue, là où elle attendait ses amies le matin pour aller au lycée, exactement à l'angle de la rue de Lyon et de la rue du Quatorze-juillet. C'est en interrogeant les vieux commerçants du quartier que j'ai réussi à identifier tous ces lieux qui ont changé de nom depuis l'Indépendance. C'est elle aussi que j'imagine, sous un arbre, contre les grilles⁵ du jardin d'Essai. À l'endroit précis où elle avait rendez-vous avec Jean-Paul, chaque soir en revenant du lycée. Ou bien encore, elle me bouscule⁶, rieuse et gourmande comme elle l'avouait elle-même, lorsque je suis devant la porte du Poussin Bleu, la meilleure des pâtisseries de Belcourt⁷, la seule qui n'ait pas changé d'enseigne aujourd'hui.

Lui, Jean-Paul, je pourrais le reconnaître au milieu de la plus compacte des foules. Je sais tout de lui. Sa façon de marcher, le buste légèrement penché en avant, comme pour faire oublier sa taille d'enfant grandi trop vite. Son visage au teint si brun qu'on aurait pu le prendre pour un Arabe. Sa mèche rebelle, raide de gomina, qui très vite retombait sur ses yeux *d'un bleu plus profond*

qu'une mer d'orage. Il est entré en moi avec ses mots à elle. Je reconnaîtrais sa voix, ses mains de musicien. Jusqu'à son odeur, l'eau de lavande Jean-Marie Farina dont il s'aspergeait⁸ tous les matins, et aussi avant chacune de leurs rencontres. Odeur douce de lavande qui le soir imprégnait⁹ les cheveux de Marie.

Les cheveux de Marie... Dans mes rêves elle m'apparaît souvent auréolée¹⁰ de boucles légères et blondes, la tête nimbée¹¹ de lumière. Un casque d'or, comme Simone Signoret dont le film est repassé récemment à la télévision. Mais il arrive parfois que dans un geste gracieux, elle fasse voler autour d'elle une longue chevelure sombre et brillante, en tous points semblable à la mienne.

Il faut que je relise le cahier. Que je cherche bien. Il se pourrait que des détails aient échappé à mon attention. Mais est-ce bien nécessaire ? C'est sous les mots de Jean-Paul que se dessine le visage de Marie. Ainsi les yeux de Marie, « *des yeux d'herbe sauvage dorée par le bruissement¹² infini du vent* ».

J'ai appris cette phrase de la lettre de Jean-Paul par cœur. Quelques autres aussi. Celles qui me font monter des larmes aux yeux, parce que je sais que jamais personne ne trouvera de tels mots pour me parler ou pour m'écrire. Quel dommage que Marie n'ait pas laissé d'autres lettres que celle-là ! Elle a dû les emporter avec elle le jour où elle a quitté sa maison. Ou peut-être les a-t-elle détruites avant de partir. Mais je suis sûre qu'elle n'en a oublié aucun mot, qu'ils sont imprimés dans un coin de sa mémoire. Peut-être même qu'aujourd'hui elle se les répète de temps à autre, comme ça, lorsqu'elle se regarde dans un miroir. Qu'elle se souvienne de la lumière de ce regard qui transfigurait¹³ sa vie.

Maman ne comprend pas ce qui m'arrive. Je sens souvent son regard posé sur moi, comme si elle cherchait à retrouver sur mon visage quelque chose qui aurait pu échapper à sa vigilance¹⁴. L'autre jour, elle a bien essayé. « Tu changes, Sarah, tu n'es plus la même. » Une constatation qui semble l'étonner. Pourtant elle le sait bien, elle, que je ne suis plus sa petite fille depuis le jour où mon père et elle ont accepté la demande en mariage.

1 Edité dans Maïssa Bey : « Sous le jasmin la nuit », Éditions de l'Aube, 2004

Nous remercions les Éditions de l'Aube de nous avoir permis la reproduction du texte.

2 dissiper: faire disparaître

3 surgir : émerger

4 imprévisible: qu'on ne peut pas prévoir; inattendu

5 la grille: clôture formée de barreaux; Gitter

6 bousculer : heurter involontairement ; renverser

7 Belcourt: quartier populaire à Alger

8 s'asperger: arroser; mettre un peu de liquide sur ...

9 imprégner : se répandre; s'infiltrer dans qc.

10 auréolé: entouré de lumière

11 nimbé: entouré d'un cercle de lumière

12 le bruissement: petit bruit continu

13 transfigurer: transformer

14 la vigilance: surveillance attentive

C'est vrai. Quelque chose a changé en moi. Je ne suis plus seule. Et puis, je viens de découvrir que l'amour peut exister vraiment. Pas seulement dans les films ou les livres. Mais ça, elle ne peut pas le voir avec ses yeux de mère.

Ma mère s'appelle Meriem.

Elle n'a que deux ans de moins que Marie.

Je n'aime pas penser à Marie sous les traits d'une femme, une femme qui pourrait ressembler à ma mère. Pour moi, Marie a dix-huit ans. Mon âge. Et c'est à moi qu'elle ressemble.

C'est vers ma mère que je suis allée tout d'abord. C'est à elle que j'ai voulu poser toutes les questions qui m'auraient aidée à mieux comprendre l'histoire de Marie. Elle répond parfois, mais elle ne comprend pas mon insistance et cette envie qui me prend de l'entendre raconter les histoires de sa jeunesse. Elle doit croire que c'est parce que la date fixée pour mon mariage approche. Le désir de m'identifier à elle ou celui de me raccrocher à mon enfance. C'est elle qui a trouvé le cahier. Un petit cahier de quatre-vingt-seize pages, recouvert de papier vert, caché au fond d'un placard dans le débarras, au milieu d'une pile de vieux magazines conservés par ma grand-mère qui ne jette jamais rien. Personne avant moi ne l'avait jamais lu.

L'histoire de Marie est là, dans ce cahier abandonné ou oublié, je ne saurai jamais. Elle est dans ces quelques pages, miraculeusement parvenues jusqu'à moi.

« 2 janvier 1962 : *que me réserve cette année ? encore et toujours la guerre ? Cette nuit, bien après minuit, j'ai été réveillée par plusieurs explosions, toutes proches. Encore des charges de plastique¹⁵. J'ai entendu les sirènes des ambulances. Maman est venue vérifier si Isabelle et moi étions endormies. Comme si on pouvait dormir avec tout ça. Ça fait tellement longtemps que nous ne pouvons plus dormir toute une nuit. On attend, les yeux ouverts, on attend que ça commence. Je n'ai même plus de réveils en sursaut, j'ai l'impression que je n'ai même plus peur. Elle s'est assise à mon chevet et a commencé à évoquer l'idée du départ, encore une fois. Avec des « si... » et des larmes dans les yeux. Elle dit que nous ne pouvons plus rester dans ce quartier, qu'il devient trop dangereux, surtout pour des jeunes filles. C'est aussi ce que m'a dit Jean-Paul hier, lorsqu'il m'a quittée près du Monoprix. Il a failli se disputer avec un groupe de jeunes gens, des Arabes, qui me regar-*

15 charges de plastic: Plastiksprenstoff

daient avec trop d'insistance. Il est jaloux ! Quel bonheur ! Cela me flatte bien sûr, mais les regards qui s'attardent¹⁶ sur moi, ce n'est pas trop désagréable... et puis ils me connaissent tous ! Il ne supporte pas qu'un autre homme que lui puisse me remarquer, se retourner sur moi. Il est resté debout à les surveiller pendant que je montais l'allée. J'aime que ma rue porte ce nom, allée des Mûriers. On pourrait se croire dans un village. En plein cœur d'Alger ! Mais il faudrait avoir beaucoup d'imagination... »

Allée des Mûriers. Pour nous, maintenant, c'est la rue de Kaboul, du nom de la mosquée baptisée par ceux qui l'ont investie. J'ignorais même qu'elle avait porté ce nom. Maman s'en souvient. Elle m'a montré plusieurs cartes postales assez anciennes avec au dos cette adresse : 9, allée des Mûriers, Belcourt. Notre adresse.

Moi non plus, je ne supporte pas les regards des hommes. Les yeux avides de tous les jeunes adossés¹⁷ aux murs à longueur de jour. Pourtant, ils ne font pas de réflexions quand je passe devant eux. Parce que je suis du quartier. *Bent el Houma*. Ils savent aussi que mes frères ne permettraient qu'on me manque de respect. Mais leurs regards sont souvent bien plus insolents et explicites que les paroles qu'ils n'osent prononcer à haute voix.

Et le voile que je porte depuis quelques mois ne sert qu'à exacerber¹⁸ leur imagination, j'en suis sûre. Le vendredi, je n'ose même plus sortir de chez moi. Ils sont tous postés devant la porte de la mosquée en attendant la prière du jour. Et c'est enfermée dans la chambre que je revis les dimanches de Marie.

« 26 mars 1962 : *il est minuit ; après les concerts de klaxons, les concerts de casseroles, le silence est revenu. Une folle journée ! Dire qu'un cessez-le-feu¹⁹ a été signé il y a quelques jours... Et depuis, on dirait que la rage et la violence ont redoublé, qu'il n'y a plus de limites. On abat²⁰ des hommes dans les rues comme on abattrait des chiens enragés. Je ne comprends pas. Jean-Paul n'a pas pu venir au rendez-vous. Je l'ai attendu sous le soleil pendant plus d'une heure. Les militaires ont levé les barrages après la manifestation du plateau des Glières, mais c'était trop tard. J'ai dû*

16 s'attarder sur: prendre un retard

17 s'adosser à: appuyer son dos contre

18 exacerber: rendre plus fort

19 le cessez-le feu: arrêt négocié des combats

20 abattre: tuer, assassiner

partir avant que les manifestants refoulés ne descendent du Télémy. Il y avait beaucoup de monde et la circulation était bloquée. J'ai dû faire un grand détour. Je suis rentrée tard et j'ai eu droit à une scène de Maman. La fin de la guerre est inéluctable et les hommes s'entêtent dans leur folie. Ici, à Belcourt, tous se préparent déjà pour le référendum du 1^{er} juillet²¹. Certains ont même commencé à confectionner des drapeaux vert et blanc avec une étoile et un croissant rouges au milieu²². C'est Aïcha qui me l'a dit. Mais d'ici là... Demain c'est dimanche... Maman m'a autorisée (il a fallu négocier longtemps) à sortir, malgré tout. Elle est tellement bouleversée par ce qui se passe, tellement désorientée, qu'elle n'a même pas posé de conditions. Dans quelques heures je serai dans tes bras, Jean-Paul... bonne nuit mon amour... »

Les dimanches de Marie... La promenade des familles sur les trottoirs de la rue de Lyon. Les allées ensoleillées du jardin d'Essai, parcourues de cris d'enfants, de soupirs²³ amoureux et de grincements²⁴ de poussettes²⁵.

La rue de Lyon s'appelle maintenant rue Belouizdad. Sous les frondaisons des platanes du jardin d'Essai, les enfants et les familles sont toujours là. Les amoureux aussi. Mais ils se cachent. Ils s'enlacent et se séparent au moindre bruit de pas, à la moindre rumeur que fait le vent dans les feuilles. Parfois même ils sont pourchassés par les gardiens ou hués²⁶ par des enfants.

Lorsque je sors pour faire des courses, il m'arrive de faire un détour, sans le dire à ma mère qui ne parle que des récents enlèvements²⁷ de jeunes filles. Je me contente de franchir les grilles et de faire quelques pas dans l'allée centrale du jardin, quelques minutes seulement, le temps d'imaginer le bras d'un garçon autour de ma taille, son visage penché sur moi, une mèche rebelle retombant sur ses yeux et les mots qu'il pourrait me dire.

C'est là que je me répète cette phrase de Jean-Paul adressée à Marie : « *Le soir, avant de m'endormir, je ferme les yeux et laisse longtemps vibrer*

en moi la lumière de nos dimanches d'eaux claires et de discrets feuillages. »

« 29 avril 1962 : je ne vais plus au lycée depuis deux semaines. Tous les établissements scolaires sont fermés m'a-t-on dit. Comme le temps me semble long ! Je vis dans l'attente. La plupart de mes amies sont déjà parties. Je ne sais même pas si je dois continuer mes révisions. Maman ne veut plus que je sorte. Elle qui tenait tant à ce que je passe mon bac ! Je n'ai pas vu Jean-Paul depuis plus d'une semaine. Il me manque tant ! Mais c'est surtout l'idée de son départ qui m'est intolérable. Depuis notre dernière rencontre, je ne peux plus penser qu'au moment où nous nous séparerons. Dans quelques jours, il rejoindra son frère à Paris. Ses parents vont rester là encore, le temps de préparer leur déménagement. Comment vais-je pouvoir respirer sans lui ? Maman temporise. Elle ne sait pas où aller. Elle ne veut pas quitter Alger. Elle attend de voir comment vont évoluer les choses. C'est son expression favorite. Elle n'arrête pas de la répéter. Elle essaie de nous cacher qu'elle a peur. Mais il suffit de la regarder. Elle a peur de l'avenir, de l'inconnu, et des décisions qu'il lui faudra bien prendre. Elle craint que ses deux filles chéries, Isabelle et moi, tout ce qui lui reste (voix mouillée²⁸ de larmes à cet instant précis) ne soient un jour prises en otages²⁹ par ceux dont cette horrible fin de guerre aiguisé³⁰ les rancœurs³¹. J'ai beau lui dire que c'est notre quartier, qu'ici tout le monde nous connaît, que les voisins ont promis d'assurer notre protection, rien n'y fait. Elle n'a plus confiance en personne. Elle-même ne sort de la maison que pour aller chez l'épicier mozabite en face de chez nous. Zineb, son amie, n'arrive pas à la rassurer. Elle aussi a très peur pour son mari qui travaille au port. Tous les matins pour aller au centre d'embauche des dockers, il doit traverser les quartiers européens. Et avec tous les attentats... »

Oh, Jean-Paul, ne plus entendre parler de mort et de haine ! Comme j'aimerais te sentir près de moi, t'entendre me dire à l'infini que tu m'aimes, que la guerre s'arrête aux portes de l'amour et que rien ne pourra nous séparer ! »

Des bombes qui explosent. Les nuits et les jours hachés de rafales de mitraillettes³². Les hom-

21 Le référendum du 1^{er} juillet 1962 : Ce référendum d'autodétermination des populations d'Algérie ouvre la voie à l'indépendance de l'Algérie.

22 C'était le drapeau du FLN (Front de Libération Nationale), un des mouvements d'indépendance, et depuis l'indépendance le drapeau national d'Algérie.

23 le soupir: Seufzer

24 le grincement: son aigre, sec, dissonant

25 la poussette: der Kinderwagen

26 huer: chasser par des cris

27 l'enlèvement (m.): Entführung

28 mouillé: humide

29 prendre en otage: als Geisel nehmen

30 aiguiser: zuspitzen; rendre plus fort

31 la rancœur: amertume, haine

32 une rafale de mitraillette: suite de coups tirés

mes qui tombent, qui courent en tous sens, et les femmes qui hurlent à la recherche d'un proche. Les rues jonchées³³ de cadavres. De là où elle est, lorsqu'elle voit ces images d'un présent aussi terrible que l'a été le temps de sa jeunesse, Marie doit sûrement se souvenir. Elle n'a pas pu oublier.

J'ai repris mes livres et mes cahiers d'histoire. J'aimerais retrouver les dates, les noms, les faits, savoir ce qui s'est passé pendant les quelques mois où Marie tenait son journal. Mais il n'y a presque rien sur cette période, entre le 19 mars, jour de la signature du cessez-le-feu à la suite des accords d'Évian et le 5 juillet, « date historique de l'accession du pays à l'indépendance ». Deux dates seulement sont mentionnées : 2 mai 1962, attentat à la voiture piégée³⁴ au port d'Alger devant le centre d'embauche des dockers et 7 juin, incendie de la bibliothèque universitaire. Je ne saurai jamais si le mari de Zineb était au nombre des soixante-deux victimes de l'attentat au port enterrées le lendemain. Marie n'en parle pas.

« 3 mai 1962 : *il est parti ce matin. Hier nous avons marché dans les rues jusqu'au champ de manœuvre et nous n'avions plus peur de rien. J'aurais même voulu mourir en ces instants, mourir près de lui, avec ses bras serrés autour de moi. Quand nous reverrons-nous ? je ne peux plus penser à autre chose. Je n'ai plus que des mots, ses mots, plus lumineux, plus tendres qu'une aube de printemps. Il a longuement caressé mon visage. « Je veux garder dans mes mains l'empreinte de ton sourire, plus précieux qu'un viatique³⁵. » Mon amour, quand pourras-tu me redire ces mots ? Ce soir, dans le silence de la nuit, je veux à mon tour les laisser pénétrer en moi, lentement, adagio, dirais-tu, toi, le musicien. Qu'ils m'envahissent tout entière, qu'ils épousent les pulsations de mon cœur, se confondent avec mon être et deviennent ma seule réalité. Ainsi je n'aurai plus peur des lendemains sans toi. »*

Maman ne comprend pas les raisons du brusque intérêt que je manifeste pour l'histoire de notre pays. Ou du moins, pour une période bien précise de cette histoire. Je la sens agacée³⁶ par les trop nombreuses questions que je lui pose. J'ai

33 joncher: recouvrir

34 la voiture piégée: voiture dans laquelle ont été dissimulées des charges explosives afin de commettre un attentat

35 le viatique: provision de route

36 agacé : énervé

l'impression qu'elle n'a pas trop envie d'en parler parce que les blessures se sont aujourd'hui ravivées³⁷. Alors je me tais. Je sais qu'elle aussi a peur pour nous. Elle est étonnée que je ne m'intéresse pas plus à mon trousseau³⁸, à mes robes, et me houspille³⁹ pour les essayages chez la couturière. C'est sa préoccupation la plus urgente. Il y a bien mon père, mais je n'ose rien lui demander ; nous n'avons pas l'habitude d'aborder de tels sujets. En réalité, nous nous adressons rarement la parole ! C'est comme s'il n'était pas là.

Alors je me réfugie auprès de ma grand-mère, et le soir dans sa chambre, elle seule consent à me raconter l'histoire de ces jours-là, une histoire pleine de ces turbulences que le plus minutieux, le plus documenté des historiens ne saurait retrouver. Une histoire à visage humain.

Je pourrais l'écouter pendant des heures. Elle remonte très loin dans ses souvenirs pour me décrire la ville défigurée, divisée par la haine et le désespoir.

Les quartiers musulmans. Les quartiers européens. Les hommes postés aux barrages⁴⁰ établis aux frontières infranchissables⁴¹ de chacun de ces quartiers. Les accords âprement négociés. Procédant d'une tout autre réalité que les accords « historiques » d'Évian⁴². Les tractations⁴³ entre l'OAS⁴⁴ et les militants du FLN⁴⁵ : échangeons famille européenne résidant dans quartier musulman contre famille musulmane résidant dans quartier européen. C'est ainsi que mes grands-parents ont quitté leur maison pour s'installer ici. Un déménagement organisé en hâte par les miliciens des deux camps. L'arrivée dans Belcourt, quartier habité en majorité par les Arabes, pris en étau⁴⁶ entre deux quartiers européens, le Champ de manœuvre et le Ruisseau, juste après la fusillade nocturne qui avait ciblé leur appartement, au Ruisseau précisément. Et puis, ces quelques mètres à franchir sous haute surveillance, dans le *no man's land*, entre les deux barrages installés à hauteur du jardin d'Essai, quel-

37 raviver: rendre plus vif

38 le trousseau de mariage: Mitgift

39 houspiller: fig. faire des reproches

40 le barrage: barrière; ici: Straßensperre

41 infranchissable: impossible à franchir

42 Les accords d'Évian 1962: des accords entre la France et le mouvement d'indépendance algérien; proclament un cessez-le-feu et un référendum concernant l'indépendance. Ces accords mettent fin officiellement à la guerre d'Algérie, qui a duré sept ans.

43 les tractations: mener une négociation

44 OAS: L'Organisation de l'armée secrète (pour le maintien de l'Algérie française)

45 FLN: Le Front de Libération Nationale (mouvement politique militant pour l'indépendance de l'Algérie)

46 prendre en étau: serré entre

ques mètres où, un bref instant, les deux familles se sont croisées. Et enfin, leur installation – qu'ils croyaient provisoire – dans la maison des Sanchez, la maison de Marie.

Marie a abandonné son cahier ce jour-là.

C'est sa chambre que j'occupe. C'est sur ce même carrelage qu'elle s'allongeait les soirs d'été, juste au-dessous de la fenêtre ouverte. À l'intérieur de la maison, rien n'a changé. Le piano maintenant désaccordé est toujours à la même place. Seules les fenêtres ont été quadrillées de barreaux⁴⁷, et le mur d'enceinte a été relevé de deux mètres au moins ; la trace du muret⁴⁸ qui entourait la maison et laissait voir le jardin est encore visible. Et lorsque je m'assois là d'où, au début de leur histoire, assise sur les marches du perron – son poste d'observation –, elle guettait pendant des heures entières le passage de Jean-Paul, j'entends les bruits de la rue. Mais dans la chaleur de l'été, les nuits exhalent toujours l'odeur irréductible du chèvrefeuille⁴⁹ et du jasmin.

Chaque soir, lorsque je prends le cahier, que j'écoute dans la nuit sa voix qui court tout au long de ces pages jaunies dans l'ombre du temps et de l'oubli, dans ces mots écrits à l'encre violette, c'est comme si Marie était là, auprès de moi. C'est vrai, je ne suis plus seule. Le souffle de son amour pénètre lentement, doucement en moi, et ma propre vie ne semble plus rattachée au monde que par le rythme à la fois tendre et fou de cette longue plainte.

« 12 mai 1962 : j'ai dix-huit ans aujourd'hui. Rien n'est plus insupportable que l'absence et ce vide que le départ de Jean-Paul a creusés⁵⁰ en moi. Je me sens comme amputée d'une partie essentielle de mon être. Je suis sans nouvelles de lui. Le courrier n'est plus distribué. Nous allons partir, nous aussi. Sous la pression des événements, Maman s'est résolue⁵¹ à quitter le quartier. Tout se précipite. Folies du désespoir. Nous devons partir. Demain, nous quitterons la maison, cette maison où je suis née. Pour notre sécurité nous a-t-on dit. Tous ici veulent nous éloigner de ce climat de haine, une haine de plus en plus pesante, de plus en plus visible, de plus en plus difficile à contenir. Hier, un tir de roquettes⁵² a touché le marché tout

47 le barreau: barre de bois, de métal

48 le muret: petit mur bas

49 le chèvrefeuille: Geißblatt

50 creuser: faire une cavité; ici: laisser un trou

51 se résoudre à : se déterminer à, se décider à

52 la roquette : die Rakete

proche. J'ai vu des corps ensanglantés. J'ai vu des femmes qui jetaient de leur balcon des matelas et des couvertures pour les blessés.

Malgré tout, Nora, Fatima et Yamina n'ont pas oublié mon anniversaire. Les bras chargés de gâteaux aux amandes ruisselants de miel (mes gâteaux préférés) et de roses cueillies dans les jardins abandonnés, elles sont venues ce soir nous aider à préparer les affaires que nous allons emporter. Très peu de choses en vérité. Je n'ai droit qu'à une seule valise. Nous avons passé des heures à évoquer notre enfance, le cœur serré à l'idée que c'étaient peut-être les derniers moments que nous passions ensemble. Pourtant, nous n'allons pas très loin, à l'autre bout de la rue de Lyon, au Ruisseau, dans l'appartement d'une famille arabe menacée par l'OAS. Peu importe l'endroit où je vais vivre ! Je n'aspire qu'à une seule chose : retrouver Jean-Paul, et pour cela, j'irai s'il le faut au bout du monde. Je n'éprouve aucun chagrin à l'idée de quitter la maison pour servir de monnaie d'échange, puisqu'il s'agit de sauver des vies humaines. Si seulement cela avait été décidé plus tôt ! Nous aurions pu occuper la maison de Jean-Paul, puisqu'elle est vide maintenant ! J'aurais alors cherché les traces de sa présence, »

L'histoire de Marie s'arrête là. Sur une virgule. Je ne sais ni où ni comment elle a poursuivi son chemin. Ni ce qu'elle a fait, plus tard, lorsqu'est venu le temps de réapprendre à vivre.

Je donnerais ma vie entière pour que résonne en moi quelques instants seulement le même chant d'amour. Assez fort pour recouvrir le claquement des rafales, le fracas des explosions, les cris et les imprécations⁵³. Assez fort pour m'aider à supporter ce qui m'attend.

Ce soir, mes tantes sont venues pour aider ma mère à préparer les gâteaux du mariage. Des gâteaux aux amandes ruisselants de miel. Ceux que préférait Marie. Je vais, moi aussi, quitter ma maison natale. Pour une nouvelle vie. Mais j'emmènerai le cahier avec moi.

53 les imprécations: malédiction; souhait de malheur



Musik



Gewalterfahrungen in Musik verarbeiten

ZWEI MUSIKEPOCHEN GEGENÜBERGESTELLT

Andrea Streibl

Zwei Kompositionen aus unterschiedlichen Epochen stehen im Mittelpunkt: Peter Herberts „Interruptions“ (1995) sowie Arnold Schönbergs „Ein Überlebender aus Warschau“ (1947). Beiden Werken liegt ein Akt der Grausamkeit zugrunde. „Interruptions“ verarbeitet einen Vorfall in einer U-Bahn, bei welchem ein Mensch brutal zusammengeschlagen wurde. „Ein Überlebender aus Warschau“, wie der Titel es schon erahnen lässt, setzt sich mit den Grausamkeiten des Zweiten Weltkrieges auseinander. Da Musik die emotionale Ebene anspricht, ist die Auseinandersetzung mit diesem Thema über Musik noch um einiges intensiver. Die Unterrichtseinheiten setzen sich mit der Theorie der Stücke auseinander. Zu Beginn werden die Werke angehört, dabei steht die emotionale Auseinandersetzung im Vordergrund. Die Schüler/innen sollen selbst versuchen, ein Geschehnis über eine kurze Komposition zu verarbeiten.

Geeignet für Schulstufe(n): SEK II

Fach: Musikerziehung

Zeitbedarf: 3-6 Unterrichtseinheiten

Bezug zum Lehrplan:

- Erwerb der Fähigkeit, Musik in einem thematischen Kontext richtig einzuordnen.
- Schulung des Musikhörens soll die musikalisch-ästhetische Wahrnehmungs- und Unterscheidungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler verbessern.
- Musik verbindet über Sprachgrenzen hinweg und erleichtert das Verstehen anderer Kulturen.
- Werkkunde im kulturhistorischen Kontext.
- Themenzentrierte Aufarbeitung von Musik im kultur- und sozialhistorischen Kontext.
- Erwerb eines grundlegenden Hörrepertoires wesentlicher Werke.
- Hören und Erfassen komplexer motivisch-thematischer Strukturen sowie musikalischer Formen mit Hilfe von Klavierauszügen, Partituren und interaktiven Medien.
- Erkennen der Zusammenhänge zwischen Komposition und soziokulturellem, politischem, religiösem und philosophischem Umfeld.

Lernziele:

- Auseinandersetzung mit zwei Musikstücken unterschiedlicher Epochen.
- Theoretische Grundlagen der Zwölftonmusik kennen lernen.
- Emotionale Auseinandersetzung mit Musikstücken.
- Beispiele für die musikalische Verarbeitung von Gewaltakten kennen lernen und sich damit auseinandersetzen.

- Musik als Ausdrucksform kennen lernen.
- Gewalterfahrungen reflektieren.
- Erfahrungen mit Musik als Ausdrucksform machen.

Benötigtes Material:

- Hörbeispiel Peter Herbert „Interruptions“
- Hörbeispiel Arnold Schönberg „Ein Überlebender aus Warschau“
- Partituren für die beiden Werke

Die benötigten Materialien können in den Südwind-Infotheken entlehnt werden.

HINTERGRUNDINFORMATION

Es gibt sehr viele verschiedene Arten von Gewalt. Ob körperliche, verbale, ideologische Gewalt oder Ausgrenzungen auf Grund von Geschlecht, Glaube, Kultur: alles ist grausam und unmenschlich – leider auch alltäglich. Musik dient den Opfern oft als Sprachrohr. Viele Musiker/innen bzw. Komponist/innen nutzen die Musik, um sich mit dem Thema Gewalt auseinanderzusetzen.

Gerade die Grausamkeiten, die während Kriegen passieren, haben schon viele Komponisten dazu veranlasst, Werke zu komponieren, um somit einerseits zu verarbeiten und andererseits auch an die Vorfälle zu erinnern, sie unvergessen zu machen. So z. B. Arnold Schönberg, der mit seiner Kantate „Ein Überlebender aus Warschau“ die Grausamkeiten des Zweiten Weltkrieges musikalisch verarbeitet. Doch auch Gewaltakte, die den Alltag beeinflussen, geben Anlass für eine Auseinandersetzung. So hat sich der Vorarlberger Komponist Peter Herbert einen Gewaltakt ausgewählt, bei dem mehrere Menschen brutal auf einen anderen Menschen eingeschlagen haben.

ARNOLD SCHÖNBERG

„Ein Überlebender aus Warschau“

Mit der Kantate: „Ein Überlebender aus Warschau“ versuchte Arnold Schönberg das Grauen der Judenvernichtung während des Zweiten Weltkrieges musikalisch zu verarbeiten. Ihm war das Thema Frieden immer ein großes Anliegen, deshalb entwickelte er auch einige Theorien wie z. B.: Es darf nicht heißen: „Warum habe ich nicht so viel wie der Andere?“, sondern es sollte heißen: „Warum hat der Andere nicht so viel wie ich?“. Auch folgende Theorie stammt von Schönberg: „Folgendes muss unmöglich gemacht werden: Dass man durch Gewalt Macht erlangt und man sich durch diese Macht Vorteil und Recht verschaffen kann.“

Das Stück „Ein Überlebender aus Warschau“ ist für einen Sprecher, Männerchor und Orchester geschrieben und stammt aus dem Jahre 1947. Schönberg verwendete für dieses Stück die Zwölftontechnik. Thema des Werkes ist ein Aufstand im Warschauer Ghetto. Der Text ist dreisprachig. Der Erzähler spricht englisch, die Kommandoführer des Feldwebels werden jedoch auf Deutsch zitiert und der Schlusschor singt Hebräisch „Schma Jisrael“. Der Text wird durch hektische Rhythmen unterstrichen. Das Werk gilt als eines der ausdrucksstärksten Werke Schönbergs und stellt eine der wichtigsten musikalischen Auseinandersetzungen mit dem Holocaust dar.

Allgemeine Informationen zu Arnold Schönberg

Schönberg ist 1874 in Wien geboren. Ca. 1921 entwickelte Schönberg dann seine „Methode des Komponierens mit zwölf nur aufeinander bezogenen Tönen – Die Zwölftontechnik“. Er lehrte acht Jahre an der Preußischen Akademie der Künste, bis er die Stelle nach der Machtergreifung durch den Nationalsozialismus aus „rassistischen Gründen“ im September 1933 verlor. Daraufhin schloss er sich wieder dem jüdischen Glauben an, welchen er in seiner Jugend aufgegeben hatte, und emigrierte 1933 einen Monat später in die Vereinigten Staaten. 1941 nahm er die US-amerikanische Staatsbürgerschaft an. Schönberg starb 1951. Seine ersten Kompositionen werden der Spät- bzw. Nachromantik zugeordnet. Er experimentierte mit unterschiedlichen Besetzungen, von der Kammermusik bis zum sehr großen Orchester. Ab 1908 komponierte Schönberg abseits der Dur-Moll-Tonalität. Sein 2. Streichquartett gilt als Schlüsselwerk der atonalen Musik.

Sein Einfluss auf die Musik des 20. Jahrhunderts war enorm. Die Entwicklungen der Kompositionstechnik und ihrer theoretischen Grundlagen wurden von ihm angestoßen: von der Atonalität über die Zwölftontechnik zur Seriellen und schließlich Elektronischen Musik.

Die Zwölftontechnik (Dodekaphonie)

Sie ist eine Kompositionstechnik, die mit zwölf aufeinander bezogenen Tönen arbeitet. Das chromatische Prinzip der Zwölftonreihe nimmt hier als Ordnungsprinzip die Stelle der Tonalität ein. Dabei basiert jede Komposition auf einer Zwölftonreihe, in der die gleichberechtigten zwölf Töne einer Oktave in eine Reihenfolge gebracht werden. Die Reihe kann in ihrer Grundgestalt, im „Krebs“ (rückwärts), in der „Umkehrung“ (horizontal gespiegelt) oder im „Krebs der Umkehrung“ verwendet werden. Alle zwölf Töne der Reihe müssen erklingen sein, bevor sie wieder mit dem ersten Ton beginnen darf. Die Bildung eines tonalen Zentrums wird auf diese Weise verhindert, da sich kein Grundton herausbilden kann. Mehrstimmigkeit wird durch vertikale Übereinanderschichtung von Erscheinungsformen der Reihe erreicht. Die ganze Komposition ist also letztlich eine Variation der ihr zugrunde liegenden Reihe.

Die Zwölftonmusik entstand um 1920 nach einer Phase freier Atonalität. Als ihre Begründer gelten Arnold Schönberg und Matthias Hauer. Weitere wichtige Vertreter sind Alban Berg und Anton Webern.

PETER HERBERT

„Interruptions“

Grundlage für dieses Werk war ein Vorfall in einer Berliner U-Bahn 1994, bei dem mehrere Männer brutal auf einen Menschen mit anderer Hautfarbe eingeschlagen haben. Peter Herbert studierte Kontrabass und Komposition und ist in beiden Bereichen tätig. Er spielt als Kontrabassist in bekannten Formationen und hat schon zahlreiche Werke komponiert. Im Jahre 1995 komponierte er „Interruptions“. Die Steigerung der Gewalt und die Beschleunigung der U-Bahn stellt der Komponist durch das immer schneller werdende Tempo und durch perkussive Rhythmen dar. Das Geschehnis wird aus der Sicht eines Augenzeugen – der dem Gewaltakt zugesehen hat, aber nicht eingriff – erzählt. Im zweiten Satz reflektiert Herbert die Auseinandersetzung des Augenzeugen mit Leben und Tod. Im dritten Satz fragt sich der Augenzeuge nach der Zukunft: „Würde ich beim nächsten Mal eingreifen?“

Allgemeine Informationen zu Peter Herbert

Geboren 1960 in Vorarlberg. In Bregenz aufgewachsen, besuchte er von 1976 bis 1979 das städtische Konservatorium und studierte von 1981 bis 1986 Kontrabass und Komposition an der Universität für Musik und Darstellende Kunst Graz sowie von 1987 bis 1989 am Berklee College of Music in Boston. Er lebte von 1989 bis 2003 in New York und wohnt seit 2003 in Paris. Herbert spielte und arbeitete schon mit namhaften Künstlern. Seine Kompositionen wurden von verschiedenen Ensembles in New York, Wien und Bregenz uraufgeführt. Peter Herbert steht pro Jahr bei ca. 100 Konzerten als Bandmusiker oder Solokünstler auf der Bühne – weltweit. Sehr engagiert ist er in der Zusammenarbeit mit dem libanesischen Oud-Spieler und Komponisten Marcel Khalifé, mit dem er seit 2000 Konzerttourneen unternimmt. Seit 2008 doziert er an der Anton Bruckner Privatuniversität in Linz.

ABLAUF DER UNTERRICHTSEINHEITEN

1. Kennen lernen zweier Werke

1a) Die beiden Werke („Ein Überlebender aus Warschau“ und „Interruptions“) werden nacheinander angehört. Nach jedem Stück werden folgende Fragen bearbeitet:

- ▶ Auseinandersetzung mit den Stücken:
 - Das Werk verarbeitet musikalisch ein Geschehnis. Was glaubst du, war das für ein Geschehnis? War es ein schönes Ereignis oder ein schreckliches?
 - Was empfindest du dabei? Wie geht es dir dabei, wenn du das Stück hörst?
- ▶ Musikepochen vergleichen:
 - Wann wurden die Stücke komponiert?
 - Könnt ihr einen Musikstil erkennen?

1b) Erklärung der Zwölftonmusik:

Das Stück „Ein Überlebender aus Warschau“ wird nochmals angehört und im Anschluss daran die Kompositionstechnik der Zwölftonmusik genauer erläutert.

2. Analyse der Stücke

2a) Beide Werke werden nochmals angehört. Dann wird die Klasse in zwei Gruppen geteilt.

2b) Jede der Gruppen analysiert eines der Werke mit Hilfe der Partitur.

Dabei soll das Werk in Abschnitte unterteilt, das Thema bzw. die Motive erkannt und Beziehungen bzw. Sinnzusammenhänge der Abschnitte aufgedeckt werden.

2c) Zwei Schüler/innen jeder Gruppe präsentieren dann die Analysen.

3. Inhaltliche Auseinandersetzung:

Die Schüler/innen haben nun zwei Werke kennen gelernt, in welchen Gewalterfahrungen musikalisch verarbeitet wurden. In diesen Unterrichtseinheiten wird näher darauf eingegangen, wie Kunst als Ausdrucksform eingesetzt werden kann bzw. sollen die Schüler/innen reflektieren, welche Gewalterfahrungen sie schon gemacht haben und auch Musik als Ausdrucksform ausprobieren.

3a) Kunst als Ausdrucksform:

- Warum, glaubt ihr, wird Kunst als Ausdrucksform für die Verarbeitung von Geschehnissen eingesetzt? Kennt ihr Beispiele aus der Musik, von welchen ihr wisst, dass ein bestimmtes Ereignis Anlass für die Komposition war? Was waren das für Geschehnisse?
- Welche Vorfälle gaben denn Anlass für die Auseinandersetzung in euren Beispielen?

3b) Gewaltakte erleben:

- Seid ihr selbst schon einmal in einen Gewaltakt verwickelt gewesen? Oder könnt ihr euch an einen Gewaltakt erinnern, der in eurer unmittelbaren Nähe vorgefallen ist (Schule, Freunde, Familie)? Oder eventuell ein Vorfall, der aus den Medien bekannt wurde?
- Wie geht es einem dabei, wenn man so einen Vorfall erlebt, davon hört oder davon liest?

3c) Musikalische Verarbeitung eines Geschehnisses:

- Wie könnte man so einen Vorfall musikalisch verarbeiten? Es wird den Schülerinnen und Schülern frei gestellt, ob sie in Kleingruppen einen Vorfall bearbeiten wollen oder alleine.
- Welche Instrumente sollen zum Einsatz kommen? Schema aufzeichnen.
- Oder Improvisation und anschließende Analyse: Was ist passiert? Höhepunkt? Wie ist es mir als beteiligte Person ergangen?
- In weiterer Folge könnte man die musikalische Verarbeitung noch ausbauen, indem man z. B. auch den Tanz als aussagefähige Ausdrucksform hinzuzieht.

QUELLEN

Schönberg, Arnold, in: dtv-Atlas Musik. 2. Auflage, Deutscher Taschenbuch Verlag, München 2005

Senghaas, Dieter: Klänge des Friedens. Ein Hörbericht. edition suhrkamp, Frankfurt am Main 2001

Senghaas, Dieter: Frieden hören! Annäherungen an den Frieden über klassische Musik. Institut für Friedenspädagogik, Tübingen 2003

Herbert, Peter: azizamusic. Stand 2012. (www.azizamusic.com, Zugriff am 25.07.2012)

VERWEISE AUF WEITERFÜHRENDE LITERATUR, LINKS

www.musikdokumentation-vorarlberg.at/pehemain.htm

www.schoenberg.at/

www.musikzeit.de/theorie/tonleitern.php

„Word, Sound & Power“

EIN AUSSERGEWÖHNLICHES INDO-EUROPÄISCHES PROJEKT

Andrea Streibl

„Word, Sound & Power“ ist ein indo-europäisches Projekt mit politischer Brisanz. Der Protagonist Bant Singh ist indischer Sänger – sein Schicksal wurde international bekannt: Anlass für die Liedtexte des indischen Sängers war der Ortsvorsteher seines Heimatdorfes, welcher die Landarbeiter ausbeutete. Aus Wut darüber lehnte sich Bant Singh in seinen Liedtexten gegen den Ortsvorsteher auf, woraufhin seine Tochter vergewaltigt wurde. Dank Singhs Hartnäckigkeit wurden die Täter im anschließenden Prozess zwar verurteilt, aber aus Rache prügeln Schlägertrupps Singh zu einem Krüppel. Was Singh bleibt, ist seine Stimme. DJ Delhi Sultanate hat Singh ausfindig gemacht und gemeinsam mit dem Electronica-Spezialist Chris McGuinness unter dem Titel „The Bant Singh Project“ die Gesänge des unerschrockenen Vokalistin für die westliche Öffentlichkeit aufbereitet. In den Unterrichtseinheiten soll das Projekt vorgestellt und ein Song aus dem Projekt kennen gelernt werden. Die Schüler/innen sollen den Songtext besprechen und in Kleingruppen überlegen, welche Musikprojekte sie kennen.

Geeignet für Schulstufe(n): SEK II

Fach: Musikerziehung

Zeitbedarf: 2 Unterrichtseinheiten

Bezug zum Lehrplan:

- Die Wechselwirkung von Individuum, Kultur und Gesellschaft erfassen.
- Musik verbindet über Sprachgrenzen hinweg und erleichtert das Verstehen anderer Kulturen.
- Das Erkennen der vielfältigen Funktionen von Musik in den unterschiedlichsten Lebensbereichen ermöglichen.
- Themenzentrierte Aufarbeitung von Musik im kultur- und sozialhistorischen Kontext.
- Erkennen der Zusammenhänge zwischen Komposition und soziokulturellem, politischem, religiösem und philosophischem Umfeld.
- Erarbeiten von Liedern und Musikstücken aus unterschiedlichen Ländern.
- Repertoire-Erwerb europäischer und außereuropäischer Lieder und Musikstücke.

Lernziele:

- Kennen lernen einer neuen Form der indischen Musik und einer besonderen Musik-Kooperation.
- Songtexte analysieren und Inhalte diskutieren.
- Musik als Ausdrucksmittel kennen lernen.

Benötigtes Material:

- Film „Word, Sound & Power: Bant Singh“ (siehe Quellen: <http://wordsoundpower.org/bantsingh.html>)
- Hörbeispiel „Modern Dayz Slavery“ (siehe Quellen: <http://wordsoundpower.org/bantsingh.html>)

Die benötigten Materialien können in den Südwind-Infotheken entlehnt werden.

- Kopien Songtext

Kopiervorlage für den Songtext finden Sie im Anschluss an die Beschreibung.

HINTERGRUNDINFORMATION

Bant Singh ist ein legendärer Sänger in Punjab, seine Songtexte fechten das Kastensystem und die sozialen Strukturen Indiens an. Er selbst ist ein Dalit, ein „Unberührbarer“, nach dem Kastensystem wenig wert (werden auch als „Kastenlose“ bezeichnet). *Das Kastensystem wurde offiziell durch die Verfassung von 1949 abgeschafft, bestimmt aber in Teilen immer noch das soziale Leben Indiens. Die heutige Gesetzgebung ermöglicht es jedem Inder, Kasten übergreifend jeden Beruf auszuüben, doch in der Praxis – z. B. bei Heirat oder Karriere – hat die Zugehörigkeit zu einer Kaste weiterhin erhebliche Bedeutung. Kastenlose üben nach wie vor überwiegend „unreine“ Berufe wie Straßenkehrer, Leichenträger und Gerber aus.*

Singh begann mit zehn Jahren, Volkslieder im Dialekt des Punjab zu rezitieren. Schon damals wusste er, dass er sich nicht als Arbeiter ausbeuten lassen wollte, was für die meisten Männer seiner Kaste vorbestimmtes Schicksal ist. Singh wurde stattdessen Schafhirte und trat nebenbei als Volkssänger auf. 2006 katapultierte ihn der brutale Überfall in die Schlagzeilen. Seine Geschichte erschien auf den Titelseiten von Zeitungen und Zeitschriften in ganz Indien: Bant Singh lehnte sich in seinen Liedtexten gegen den Ortsvorsteher seines Heimatortes auf – daraufhin wurde seine Tochter vergewaltigt. Die Täter wurden im anschließenden Prozess verurteilt, und Singh wurde aus Rache zu einem Krüppel geprügelt – ihm mussten beide Arme und ein Bein amputiert werden. Er singt weiter gegen die Diskriminierung im indischen Kastensystem, um Indien und die Welt zu ermutigen, dass sie nicht aufgeben sollen. Er singt für Respekt und Gleichberechtigung.

„Für mich ist Bant Singh eine Art Held“, sagt der 30-jährige Musiker Delhi Sultanate. „Er ist ein Beispiel dafür, wie man gegen alles Unglück ankämpfen kann.“

Für das Projekt „Word, Sound & Power“ haben sich der Sänger Bant Singh und der Hip-Hop- und Ska-Künstler Delhi Sultanate zusammengeschlossen.

Delhi Sultanate (bürgerlicher Name: Taru Dalmia) ist seit langem Vorreiter der Dancehall/Hip Hop Musik in Indien. Neben seiner Solokarriere ist er auch ein Gründungsmitglied der BASSFoundation und Leadsänger der ersten Ska Rocksteady-Band Indiens, der Ska Vengers. Er wollte schon lange mit revolutionären Sängern aus verschiedenen Teilen Indiens ein Musikprojekt machen. So entstand dann das Projekt „Word, Sound & Power“, welches kompromisslos zweisprachige Titel, die den revolutionären und erhebenden Geist des Dancehall Reggae verkörpern und das Leben in Indien reflektieren, der Welt zugänglich machen.

Ein weiteres wichtiges Projektmitglied ist Chris McGuinness. Er ist ein bekannter DJ und der Elektronika-Spezialist des Projektes.

The Bant Singh Project ist eine mutige Zusammenarbeit, welche unerforschte Gebiete der Musik und wichtige soziale Themen vereinbart.

Die Aufnahmen wurden im Juni 2010 auf Bant Singh's Farm in Jhabbar, Punjab, Indien gemacht. Das ganze Projekt wurde auch in einem Kurzfilm zusammengefasst. Der Film beleuchtet kritisch die Notwendigkeit von unterschiedlichen Meinungen in heutigen kapitalistischen städtischen Gesellschaften. Weiters zeigt der Film noch mehr über Bant Singhs Hintergrund und seine textlichen Inspirationen.

GENAUE BESCHREIBUNG DES ABLAUFES DER UNTERRICHTSEINHEITEN

1. Einführung in das Bant Singh Projekt

1a) Einleitende Worte der Lehrperson

1b) Film zeigen (12 min.)

(Film auf Youtube bzw. direkt auf der Homepage <http://wordsoundpower.org/bantsingh.html>)

1c) Projekt besprechen – inhaltliche Ergänzungen machen und aufkommende Fragen beantworten.

► Mögliche Fragen, die gestellt werden können:

- Wie gefällt euch das Projekt?
- Was glaubt ihr, kann dieses Projekt bewirken?
- Kennt ihr ähnliche Musikprojekte?

1d) Song „Modern Dayz Slavery“ anhören:

Grundsätzlich steht Globales Lernen für eine friedliche Konfliktlösung. Wichtig dabei ist aber auch, dass Gefühle wie Ängste, Aggressionen oder Ohnmacht thematisiert werden und auch gelernt wird, mit diesen Emotionen umzugehen. Der Song „Modern Dayz Slavery“ ist eine moderne Form des Protestsongs. Nachdem in dem Song star-

ke Emotionen verarbeitet werden, ist es im Sinne des Globalen Lernens auch wichtig, darauf einzugehen.

- Welche Emotionen kommen auf? Versteht ihr den Text? Worüber wird gesungen?
- Welche Probleme werden angesprochen?

2. Songtext-Analyse und Auseinandersetzung mit politischen Inhalten

Es werden Kleingruppen zu 4-6 Personen gebildet. Alle bekommen einen Songtext ausgeteilt.

2a) Song „Modern Dayz Slavery“ anhören

2b) Arbeitsauftrag: In Kleingruppen den Text analysieren und den Inhalt diskutieren.

► Folgende Fragen dabei beantworten:

- Hörst du, dass der Song musikalische Einflüsse aus einem anderen Land hat? Woran hörst du das?
- Worum geht es in dem Song?
- Wie findest du das Projekt? Begründe dies auch?
- Kennst du ähnliche Musikprojekte? Eventuell sogar in deiner Stadt oder aus einem anderen Land?
- Fallen dir andere Musiker und/oder Musikerinnen ein, die sich mit politischer Ungerechtigkeit auseinandersetzen und ihren Unmut vertonen?

2c) Die Fragen werden dann im Plenum nochmals besprochen und gegebenenfalls diskutiert.

QUELLEN

Le Bohec, Béatrice: Misshandelter Inder singt gegen Gewalt. Lieder wie Blutstropfen. Stand 2011. (www.n-tv.de/panorama/Lieder-wie-Blutstropfen-article2902271.html, Zugriff am 26.07.2012)

Reinke, Christine/Sauerborn Dr., Petra: Infoblatt Kastensystem in Indien. Entstehung und Formen des Kastensystems. Stand 2012. (www2.klett.de/sixcms/list.php?page=geo_infothek&miniinfothek=&node=Indien&article=Infoblatt+Kastensystem+in+Indien, Zugriff am 01.07.2012)

„Word, Sound & Power“: Bant Singh Project. Stand 2011. (<http://wordsoundpower.org/bantsingh.html>, Zugriff am 10.07.2012)

VERWEISE AUF WEITERFÜHRENDE LITERATUR, LINKS

„Word, Sound & Power“ – The Bant Singh Project auf Youtube (www.youtube.com/watch?v=yiQSwzFy7l0&feature=plcp)

Modern Dayz Slavery

(Delhi Sultanate, Bant Singh, Chris McGuinness)

Delhi Sultanate:

living in these modern days again
modern day Indians we behave like slaves again
sometimes I wish I could bring it back to way
back when 1857 – make fists raise again

Delhi Sultanate alongside Bant

on the riddim man ah get militant
how long dem keep my people ignorant
can you see corruption a rampant
how much money dem have ina swiss bank
how much money dem have ina swiss bank
dancehall a di people dem tink tank
music a di people dem tink tank
cuz one day dema make di shotgun pump
cuz one day dem a mek di shotgun pump

Bant Singh:

those who (Government) made false promises are
now trembling
the will to tell the truth has awakened across the
nation x 2
workers jammed the railway tracks, stopping
American goods from coming in...
Russia got worried too
the American economy is shattered and it is lo-
sing wars everywhere
the will to tell the truth has awakened across the
nation

Delhi Sultanate:

Chidambaram has money in a swiss bank
Sharad Pawar has money in a swiss bank
all bigger heads have money in a swiss bank
make the shotgun pump
*the gun them buss
rougher than rough
suffer in silence – news never cover you much
cuz dem love violence now we're in a news flash
now prime minister a say insurgency must crush
and so its encounter killing
and nuff ina hand cuff
nuff leader madden madden in a god rush
and GK man dem live posher than posh
the flipside of capitalist life style*

Bant Singh:

roads are flooded with homeless, hungry people
raising their flags to fight against injustice
people everywhere are revolting against capita-
lists who are hungry for money
the will to tell the truth has awakened across the
nation x 2
workers have been demanding their rights from
the electricity board
in their anger, they cut the wires and destroyed
the poles
traders of the dark (corporate sector and corrupt
government) are neglecting the rights of the
poor
youths dem dead again dead again
gunshot dem ina head again head again
and the earth run red again red again
try work dem daily bread again bread again

Delhi Sultanate alongside Bant

on the riddim man ah get militant
how long dem keep my people ignorant
raketeer and corruption a rampant
Chidambaram money ina swiss bank
Sharad Pawar money ina swiss bank
all bigger heads money ina swiss bank
one day we'll make the shotgun pump

Rappen für eine bessere Welt

RAP ALS MÖGLICHKEIT, SEINEM UNMUT AUSDRUCK ZU VERLEIHEN UND SICH GEHÖR ZU VERSCHAFFEN

Andrea Streibl

Beim Rap steht die Sprache, nicht die Musik im Vordergrund. Das Wort als Ausdrucksform steht hier im Mittelpunkt, die Musik unterstreicht die Aussage. Rap hat sich etabliert und kommt mittlerweile schon in den verschiedensten Musikgenres vor. Rap spricht Jugendliche an, einerseits durch die verarbeiteten Themen, andererseits durch den Stil des Sprachgebrauchs. Um rappen zu können, muss man kein Instrument beherrschen und auch nicht gesangliche Meisterleistungen erbringen können. Rappen kann so gut wie jedeR. Die Unterrichtseinheiten sind so konzipiert, dass es eine inhaltliche Einführung in das Thema gibt, ausgewählte Beispiele kennen gelernt und analysiert werden und dass Rap als Ausdrucksform auch gleich ausprobiert werden kann.

Geeignet für Schulstufe(n): SEK I und II

Fach: Musikerziehung

Es bietet sich an, fächerübergreifend mit den Fachkolleg/innen in Deutsch zusammenzuarbeiten.

Zeitbedarf: 3-6 Unterrichtseinheiten

Bezug zum Lehrplan:

- Förderung der Konzentrationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Toleranz durch die Beschäftigung mit Musik.
- Vernetzung von Musik und Lebenswelt und gesellschaftliche Bedeutung von Musik sollen erkannt werden.
- Entwicklung des Kulturverständnisses durch Toleranz und Kritikfähigkeit.
- Repertoire-Erwerb auch unter Berücksichtigung der Hörerfahrung.
- Erarbeiten und Üben von Liedern und Sprechstücken in Hinblick auf musikalische und sprachliche Genauigkeit.
- Gestaltung von Liedern aus verschiedenen Stilrichtungen, Epochen und Kulturkreisen.
- Textliches Gestalten zur Musik.
- Exemplarische Lieder zur Musikgeschichte und aus verschiedenen Kulturkreisen.
- Gestalten von Musikstücken mit gegebenen oder selbst erfundenen rhythmischen und melodischen Motiven, Texten und Bewegungsabläufen.
- Hören von Musik in Bezug auf Stile aus verschiedenen Epochen und Kulturkreisen.
- Aktuelle Strömungen der Populärmusik kennen lernen.
- Musik und Musikbiografien im sozialen, wirtschaftlichen und politischen Umfeld.

Lernziele:

- Informationen über die Herkunft des Raps erhalten.
- Deutschsprachige Raps kennen lernen.
- Auseinandersetzung mit den Inhalten von Raps.

- Rap als Ausdrucksform kennen lernen.
- Raptexte schreiben.
- Rap aufführen.

Benötigtes Material:

- Hörbeispiel Blumfeld „Testament der Angst“
- Hörbeispiel Aixellent „100%“ zum Herunterladen (siehe Quellen: www.sfv.de)

Die benötigten Materialien können in den Südwind-Infotheken entlehnt werden.

- Kopien der Songtexte

Kopiervorlagen für die Songtexte finden Sie im Anschluss an die Beschreibung.

HINTERGRUNDINFORMATION

Informationen Rap

Ursprünglich entstammt der Rap der afroamerikanischen Kultur. Griots, wie im Westen Afrikas berufsmäßige Sänger bezeichnet werden, tragen dazu bei, dass traditionelles Wissen durch mündliche Überlieferung weitergegeben wird. Etwa in den 1960er Jahren entstand dann der Rap in afroamerikanischen Großstadtghettos, v. a. in New York. DJs sagten Musikstücke an und machten auch Sprüche und Kommentare in einer der Jugend leicht verständlichen Sprache. Diese Einlagen entwickelten sich weiter, bis sie zu einem festen Bestandteil der Musik der DJs wurden. Die Texte waren dann schon länger und hatten einen Inhalt. Es wurden Geschichten über Ansichten und Gefühle gerappt. Rap beinhaltet meist auch politische und soziale Aussagen. Viele Gruppen machten sich den neuen Musikstil zunutze und verbreiteten so ihre Botschaften, um empfundene Missstände anzuprangern. Der Rap hat mehr Platz für Inhalte als andere Songformen.

Viele Jugendliche fühlen sich von der HipHop-Kultur angesprochen. Rap ist ein wichtiger Bestandteil dieser Kultur. Die Themen des Sprechgesangs drehen sich um die Liebe, Freundschaften, Fremdenfeindlichkeit, Gewalt und Hass bis hin zu Zukunftsängsten – sind also sehr breit angelegt. Mittlerweile gibt es auch sehr viele deutschsprachige Bands, die rappen.

Aixellent

Die Aachener Gruppe AIXELLENT mit Jan Selbach und Jonas Volkenborn hat die Forderung nach 100 Prozent Erneuerbaren Energien in einem Rap aufgegriffen und diesen 2007 dem Solarenergie-Förderverein (SFV) geschenkt. Mit ihrem Song kritisiert das HipHop-Duo die bisherige Ignoranz der Politiker bezüglich des Klimawandels. Es ruft dazu auf, selbst aktiv zu werden und Einfluss auf Politik und Wirtschaft auszuüben, um dafür zu sorgen, dass unser Energiebedarf zu 100 Prozent aus Erneuerbaren Energien abgedeckt wird.

Blumfeld (1990 bis 2007)

Blumfeld war eine deutschsprachige Hamburger Popband, die sich vor allem mit dem menschlichen Dasein auseinandersetzte. Sie zählten zu den wichtigsten Vertretern der Popmusik-Stilrichtung Hamburger Schule. Inspiriert wurden sie unter anderem von Bob Dylan, weshalb sein Bild das CD-Booklet des Albums „Testament der Angst“ ziert. Die Musik steht zwar für sich selbst, fungiert aber gleichzeitig als Transportmittel für Texte und Haltungen. Blumfeld setzen sich mit dem menschlichen Dasein in der modernen Konsumgesellschaft auseinander. Sie bearbeiten Ängste, Depressionen und die Orientierungslosigkeit sowie die Liebe als zentrales Motiv. Ihre Songs sind nicht nur sehr melancholisch und düster, sondern auch Protest-Songs: eine Anklage an unsere Gesellschaft und ihre Entwicklung. In der Tageszeitung Junge Welt wurde Blumfeld in eine Reihe mit den großen deutschen Protestbands gestellt. Nach Ansicht vieler Kritiker hat die Band mit Songs wie „Diktatur der Angepassten“ Kunstwerke geschaffen. (Unterrichtseinheit dazu siehe weiterführende Literatur: Globalisierung verstehen.)

Im Song „Testament der Angst“, welcher 2001 veröffentlicht wurde, befasst sich Blumfeld mit gesellschaftlichen Ängsten und Unsicherheiten.

GENAUE BESCHREIBUNG DES ABLAUFES DER UNTERRICHTSEINHEITEN

1. Einführung in das Thema Rap

Entweder bereitet die Lehrperson einen Input zum Thema Rap vor, oder sie übergibt die Aufgabe einer Gruppe von Schüler/innen.

Alle Schüler/innen sollen sich im Vorfeld überlegen, welcher Rap-Song ihnen am besten gefällt.

1a) Input zum Thema Rap

1b) Die Schüler/innen stellen ihre Lieblingsrapsongs vor: Song kurz anspielen und über den Inhalt informieren.

1c) Am Ende der Stunde werden dann die Themen, die in den unterschiedlichen Songs verarbeitet wurden, gesammelt.

2. Songtexte analysieren und Auseinandersetzung mit politischen Inhalten

2a) Die beiden Songs „100 Prozent“ und „Testament der Angst“ werden angehört.

2b) Im Anschluss werden die Songtexte ausgeteilt und in Kleingruppen findet eine Auseinandersetzung mit den Texten statt.

„100 Prozent“

- Wie gefällt euch der Song? Begründet dies auch.
- Habt ihr euch auch schon Gedanken über die Energie-Problematik gemacht?
- Ist das für euch ein wichtiges Thema?
- Glaubt ihr, dass das Thema die ganze Welt betrifft?
- Was wären denn für euch wichtige Themen?

„Testament der Angst“

- Wie gefällt euch der Song? Begründet dies auch.
- Habt ihr euch auch schon mit eurer Zukunft auseinandergesetzt?
- Kennt ihr das, dass man Angst vor der Zukunft hat?
- Was konkret beängstigt euch?
- Was gibt euch Sicherheit, damit ihr keine Zukunftsangst haben müsst?
- Welche Themen sind euch wichtig?

2c) Die Kleingruppen präsentieren dann im Plenum ihre Antworten.

3. Rap schreiben

3a) Die Themen der letzten Stunde werden wieder aufgegriffen.

Die Schüler/innen sollen sich überlegen, mit welchem Thema sie sich auseinandersetzen wollen. Es wäre auch eine Option, einen Gewaltakt als Anlass für einen Text zu nehmen (Schlägerei in der Schule: Vorfall, über den in der Zeitung berichtet wurde, ...). Die Jugendlichen finden sich dann, je nach Interesse, in Gruppen zusammen.

3b) Die Schüler/innen sollen dann pro Gruppe einen Rap-Text zu dem ausgewählten Thema schreiben. Dieser soll auch vorgeführt werden.

In weiteren Stunden sollen die Schüler/innen die Möglichkeit bekommen, ihre Raps zu proben und diese dann auch aufzuführen. Die Gruppen können natürlich auch zu anderen Instrumenten des Hip Hops greifen, wie z. B. dem Tanz.

QUELLEN

- Klook, Carsten: Interview mit der Band Blumfeld. Stand: 2003. (www.tuxamoon.de/magazine/kultur/musik/2003/09/24/blumfeld/index.html, Zugriff am 26.07.2012)
- Magistrix Songtexte: Testament der Angst. Stand 2012 (www.magistrix.de/lyrics/Blumfeld/Testament-Der-Angst-7093.html, Zugriff am 10.07.2012)
- Solarenergie-Förderverein Deutschland e. V.: Energiesong – 100 Prozent Erneuerbare Energien zum Download. Stand 2009. (www.sfv.de/artikel/2007/hiphop_s.htm, Zugriff am 12.07.2012)
- Verlan, Sascha (Hg.): Rap-Texte. Philipp Reclam jun., Stuttgart 2012.
- Wikipedia: Rap. Stand 2012. (<http://de.wikipedia.org/wiki/Rap>, Zugriff am 20.07.2012)
- Wikipedia: Blumfeld. Stand 2012 (<http://de.wikipedia.org/wiki/Blumfeld>, Zugriff am 26.07.2012)

VERWEISE AUF WEITERFÜHRENDE LITERATUR, LINKS

- bm:ukk (Hg.): Globalisierung verstehen. Menschen-Märkte-Politik. BAOBAB Globales Lernen, Wien 2010.
- bpb (Hg.): protestsongs.de. Medienpaket ProtestSongs, Bonn 2011.
- Schweizer, Reto: Respect! Rap für Toleranz in der Schule. Verlag Pestalozzianum an der Pädagogischen Hochschule Zürich, Zürich 2007.

Aixellent 100 Prozent

Strophe 1

Habt ihr heute schon mal aus dem Fenster geguckt und danach verduzt euer Erstaunen runtergeschluckt? Und euch gefreut, dass es draußen jetzt schon so warm ist, obwohl jeder zweite Baum da draußen noch kahl ist? Wolltet ihr nicht letzten Winter auch schon mal Schlitten fahr'n? Doch selbst im Januar war's dafür noch ein bisschen warm? Habt ihr gedacht, das wär ne Laune der Natur? Nein, Mutter Erde dreht durch wie die Reifen auf ner Tour! Der Treibhauseffekt war früher nur verschwommene Realität, doch jetzt wird er sichtbar, man erntet, was man sät! Die Welt ist im Wandel und jetzt wird's spürbar: man hat verbarrikadiert, wo früher die Tür war. Politiker behaupten, es gäb keinen Weg nach draußen, dabei ist es nur soweit gekomm', weil wir es ihnen glauben! Und unter ihrem Gelaber liegt die Wahrheit begraben, doch mittlerweile malen selbst sie in dunkleren Farben!

Refrain

Wollt ihr wirklich einfach nur weiter zuseh'n? Anstatt die Angebote der Natur zu nutzen. Einfach zuseh'n, wie die Probleme zunehm'? Und wir Schritt für Schritt uns're Zukunft verschmutzen! Seid ihr wirklich zufrieden mit diesem Trend? Wenn nicht, nützt es nix, vor der Wahrheit zu flieh'n. Was wir brauchen, das sind 100 Prozent!! Anstatt AKW's, Erneuerbare Energien!!!!

Strophe 2

Fakt ist: Irgendetwas müssen wir tun, denn wenn nicht, dann verschlimmert sich die Lage partout. Ihr fragt was? Ich sag, es wird ein schwieriger Weg! Und die Welt ist verlor'n, solange man ihn nicht geht! Wir müssen umdenken und and're Dinge in Betracht zieh'n statt Kohlekraft und AKW's: Erneuerbare Energien! Auch wenn man's nicht glaubt, 100 Prozent sind möglich, der Gedanke daran ist nicht verschwendet, sondern nötig. Sonne, Wind und Wasserkraft zusammen vereint, decken mehr des Energiebedarfs als es einem scheint! Stetig nutzbar sind auch Erdwärme und Biomasse, die uns auch an bedeckten Tagen nicht frieren lassen! Und das Produkt dieses Dreamteams ist auch speicherbar, deswegen ist diese Umstellung für uns greifbar nah!!!! Doch all diese Erkenntnisse nützen uns nicht viel, solange Politik und Wirtschaft nicht dabei mitspiel'n!

Refrain 3x

Quelle: Zur Verfügung gestellt vom SFV (Solarenergie-Förderverein Deutschland e.V.).

Arbeitsblatt 3

Blumfeld

Testament der Angst

Ich hab Angst vor morgen
ich hab Angst vor heute
ich hab Angst vor gestern
ich hab Angst vor mir
ich hab Angst vorm Alleinsein
Angst vor anderen Leuten
vor meinen Freunden
und vorm Zusammensein mit Dir.

Ich hab Angst vor der Enge
ich hab Angst vor der Weite
ich hab Angst vor den Launen
und vor den Gleichgültigkeiten
ich hab Angst vor dem Stillstand
und Angst vor zuviel Bewegung
davor dass wir uns verlieren
Angst in jeder Beziehung.

Testament der Angst –
wenn Dir die Wirklichkeit nicht mehr gefällt.
Testament der Angst –
und Du denkst, dass niemand zu Dir hält.
Testament der Angst –
vor den Menschen und der ganzen Welt.

Ich hab Angst vor Deutschland
ich hab Angst vor Europa
den USA und der Nato
und vor ihren Interessen
ich hab Angst vor den Reichen
ich hab Angst vor den Armen
Angst vor der Geschichte,
und davor, sie zu vergessen.

Testament der Angst –
wenn Dir die Wirklichkeit nicht mehr gefällt.
Testament der Angst –
und Du denkst, dass niemand zu Dir hält.
Testament der Angst –
vor den Menschen und der ganzen Welt.

Ich hab Angst vor den Dichtern
ich hab Angst vor den Denkern
Angst vor den Dummen
vor den Werbern und Bankern
ich hab Angst vor den Lügen
ich hab Angst vor der Wahrheit
Angst zu verstummen,
und davor, nur rumzustänkern.

Testament der Angst –
wenn Dir die Wirklichkeit nicht mehr gefällt.
Testament der Angst –
und Du denkst, dass niemand zu Dir hält.
Testament der Angst –
vor den Menschen und der ganzen Welt.

Ich hab Angst vor dem Alltag
ich hab Angst vor den Träumen
Angst davor, sie zu leben
und davor, es zu versäumen
ich hab Angst zu versagen
und davor, zu resignieren
Angst, meine Ängste
und den Mut zu verlieren.

Quelle: Vgl. www.magistrix.de/lyrics/Blumfeld/Testament-Der-Angst-7093.html



Architektur

Luxusgut oder Weltverbesserung?

BEISPIELHAFTES AUS DEM SÜDEN

Ruth Buchauer

Architektur umgibt uns alltäglich, prägt den öffentlichen wie den privaten Raum. Architektur wirkt sich auf unser Wohlbefinden und unsere Beziehungen aus. Sie kann Möglichkeiten eröffnen oder aber auch Entfaltung behindern.

Darüber hinaus ist Architektur Eingriff in die Natur. Sie bindet Energie, benötigt eine Vielzahl an Ressourcen und hinterlässt sowohl beim Neubau als auch beim Abriss erhebliche Mengen an Bauschutt und anderen Abfällen.

Die Architekturprojekte – ob Stadtteilgestaltungen, öffentliche Bauten, Revitalisierungen und Sanierungen, Landschaftsprojekte oder private Bauten – sind lokal erfahrbar und wirksam. Die Fragen, die dahinter stehen, sind global ähnlich und befassen sich mit Themen wie Nachhaltigkeit, sozialer Gerechtigkeit und friedlichem Zusammenleben von Menschen.

Grund genug, um diesen zentralen Fragen in den folgenden Lerneinheiten nachzugehen.

Geeignet für Schulstufe(n): SEK I und II

Fach (Auswahl): Bildnerische Erziehung

Es bietet sich an, fächerübergreifend mit den Fachkolleg/innen in Technisches Werken (Gebaute Umwelt), Politische Bildung (Wechselwirkungen zwischen Natur, Technik und Gesellschaft) oder Biologie und Umweltkunde (Nachhaltigkeit) zusammenzuarbeiten.

Zeitbedarf: Baustein 1: mind. 4 Unterrichtseinheiten
Baustein 2: 1-2 Unterrichtseinheiten
Baustein 3: 2-4 Unterrichtseinheiten

Bezüge zum Lehrplan Bildnerische Erziehung:

- Funktion und Bedeutung der Kunst (...) im gesellschafts-politischen Kontext erkennen.
- Wechselbeziehungen zwischen ästhetischen Erscheinungsformen und gesellschaftlichen Entwicklungen innerhalb und außerhalb Europas kennen lernen.
- Verantwortungsbewusstsein bei der Mitgestaltung der Umwelt entwickeln.
- Erforschen der sichtbaren Umwelt durch gestaltendes Abbilden und Umgang mit apparativen Medien.
- Sich mit dem eigenen Lebensraum im Bereich Architektur konstruktiv gestaltend auseinandersetzen.
- Erkennen, dass Kunstwerke und ihre Gestaltung durch das Zusammenwirken vieler Faktoren, wie gesellschaftlicher Hintergrund, Gestaltungsanlass, Auftraggeber bzw. Auftraggeberin, Technologie, Material, Künstlerpersönlichkeit, bestimmt werden.
- Zeit- und gesellschaftsbezogene formale und inhaltliche Besonderheiten sowie innovative Faktoren künstlerischer Entwicklung erkennen und Aspekte des künstlerischen Denkens und Handelns an Beispielen traditioneller und gegenwärtiger Kunst nachvollziehen können.

- Das erworbene Wissen über Kunst, Medien und gestaltete Umwelt strukturieren und in größere Zusammenhänge stellen können.

Lernziele:

- Architektur als Gestaltung der unmittelbaren Umgebung bewusst wahrnehmen lernen.
- Gestaltbarkeit der Umgebung erkennen.
- Soziale und ökologische Aspekte von Architektur kennen lernen.
- Argumentation eigener Standpunkte im Austausch mit anderen üben.
- Einblick in die Tätigkeitsbereiche von Architekt/innen und deren Herausforderungen hinsichtlich Globalisierung und Nachhaltigkeit gewinnen.
- Positive Architekturbeispiele aus Ländern des Südens kennen lernen.
- Kritische Auseinandersetzung mit der medialen (Nicht-)Berichterstattung über „den Süden“.

Benötigtes Material:

- Moderationskoffer
- Kameras
- Große Papierbögen
- Kopien der Arbeitsblätter
- Bilder

Kopiervorlagen für Arbeitsblätter und Bilder finden Sie im Anschluss an die Beschreibung.

HINTERGRUNDINFORMATION

Der Unterrichtsvorschlag gliedert sich in drei Teile, die jeweils für sich durchgeführt werden können, aber auch aufeinander aufbauen, sodass sie sich als Schwerpunktthema eignen:

1. Annäherungen an Architektur „Die Architektur und ich/wir“
2. Global denken – lokal handeln: Österreichische Architektur in Bangladesch „Mit Lehm und Leidenschaft“
3. Vom Süden lernen? Aga-Khan-Preis für ökologische und soziale Architektur „Trust the people“

Zu 1.

In der dreiteiligen Einleitung geht es um Annäherungen zum Thema Architektur. Dabei geht es vor allem darum, sich von der Vorstellung von Architektur als Luxusgut, das sich in spektakulären Prestigebauten manifestiert, zu verabschieden und uns der alltäglichen, aber oft unbe-

wussten Wirkung von gebauter Umwelt bewusst zu werden. Interesse an Architektur und Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit sind erste Schritte in Richtung „architektonischer Mündigkeit“.

Mit einem Brainstorming zum Begriff Architektur werden Vorwissen, Vorurteile, Erfahrungen und Stimmungen der Schüler/innen in Erfahrung gebracht (1a).

Der Bezug zum aktuellen Lebensumfeld der Schüler/innen wird durch die anschließende Fotosafari hergestellt: die Schüler/innen machen sich – per Kamera – auf die Suche nach „Architektur“ in ihrem Alltag und präsentieren diese mittels Plakatausstellung (1b).

Abschließend werden Zitate zu Architektur vorgestellt und diskutiert, die den Bogen vom Persönlichen zum Theoretischen schlagen sollen (1c).

Nach diesen Übungen bietet sich eine Reflexion an, bei der Fragen wie „Was hat sich für mich verändert?“ oder „Was war neu/überraschend/positiv/negativ für mich?“ erörtert werden.

Zu 2.

Anna Heringer ist Preisträgerin der weltweit höchst dotierten Architekturauszeichnung: 2007 hat die österreichische Architektin mit deutschem Pass den Aga-Khan-Preis erhalten. Ihr preisgekröntes Schulgebäude in Bangladesch ist ein Musterbeispiel für nachhaltige Architektur, die mit regionalen Ressourcen und Kompetenzen arbeitet. Das Projekt ist ein Beispiel dafür, wie globale Zusammenarbeit trotz und gerade auch wegen kultureller Unterschiede gelingen kann und beeindruckende Weiterentwicklungen ermöglicht werden. In der Wochenzeitung „Die Furche“ wurde die Architektin und ihr Werk vorgestellt. In der Lerneinheit setzen sich die Schüler/innen anhand des Textes und mit Hilfe von Fotos damit auseinander (Baustein 2).

Zu 3.

Die beiden wichtigsten weltweit ausgeschriebenen Architekturpreise sind der Pritzker-Preis und der Aga-Khan-Preis. Der Pritzker-Preis ist die weltweit renommierteste Auszeichnung, der Aga-Khan-Preis ist der weltweit höchst dotierte. Dabei werden – neben höchster architektonischer Qualität der ausgezeichneten Projekte – unterschiedliche Kriterien bewertet. Die Schüler/innen werden bei einer Gruppenübung in die Lage versetzt, selbst Kriterien zu finden, die für sie maßgeblich für die Auszeichnung eines Architekturprojekts sind, und lernen die Auszeichnungskriterien von Pritzker-Preis und Aga-Khan-Preis kennen.

Anhand des Artikels von Veronika Hofer „Trust the people“ setzen sie sich mit dem in der europäischen Öffentlichkeit kaum bekannten Aga-Khan-Preis auseinander.

ABLAUF DER UNTERRICHTSEINHEITEN

1. Annäherungen an Architektur „Architektur und ich/wir“

1a) Brainstorming zu Architektur (ca. 25 min.)

Als Einstimmung ins Thema wird ein Brainstorming gemacht.

- Die Klasse wird in Fünfer-Gruppen aufgeteilt.
- Jede Gruppe erhält einen Papierbogen (Flipchart- oder Packpapier), auf dem sie die Assoziationen zum Begriff „Architektur“ festhalten sollen (5 – 10 Minuten).
- Die Papierbögen werden im Raum aufgehängt; die Schüler/innen machen einen Rundgang und schauen sich die verschiedenen Plakate an (5 – 10 Minuten).
- Die Plakate bleiben im Raum hängen.

1b) Fotosafari „Architektur – wie ich sie sehe“

(mehrere Stunden über verschiedene Tage verteilt)

Nachdem in der ersten Übung das Feld der Architektur weit geöffnet wurde, machen sich die Schüler/innen nun auf eine Entdeckungsreise in ihre Umgebung. Von welcher Architektur bin ich täglich umgeben?

- Mittels Fotos sollen die Schüler/innen ihre individuelle Sicht auf die sie umgebende Architektur festhalten. Dabei sind künstlerische Umsetzungen gewünscht: Blickwinkel, Bildausschnitte, Lichtverhältnisse, Proportionen, Farbgebung, Umgebung etc. können dasselbe Objekt sehr unterschiedlich repräsentieren/interpretieren. Je nach Art der Klasse bieten sich Exkursionen in die Umgebung der Schule an (während der Unterrichtszeit) oder die Dokumentation der heimatischen Umgebung (als Hausaufgabe). Siehe: Kopiervorlage „Arbeitsanweisung Fotosafari. Aufgabe 1 und 2“.
- Bis zu einem festgesetzten Termin bringen die Schüler/innen ein Präsentationsplakat mit einer Fotoauswahl mit. Ein Fotomotiv wird auf dem Plakat mithilfe der gemachten Notizen näher erläutert.
- Die Plakate werden in der Klasse aufgehängt.
- Nach der Präsentation durch die Schüler/innen folgt eine Diskussion in der Klasse mit anschließend gemeinsamen Interpretationen.

1c) Zitate: Was sagen kluge Köpfe über Architektur? (ca. 40 min.)

- Die Zitate zu Architektur werden einzeln auf DinA4-Blätter ausgedruckt und im Raum verteilt. Siehe Anhang „Zitate zu Architektur“.
- Die Schüler/innen lesen alle Zitate durch und stellen sich zu dem Zitat, dem sie zustimmen oder widersprechen.
- In den jeweiligen Gruppen werden folgende Fragen zu den Zitaten diskutiert:
 - Warum habe ich dieses Zitat gewählt? Was spricht mich an, was irritiert mich?
 - Was ist der zentrale Punkt, die Kernaussage in diesem Zitat?
 - Kenne ich architektonische Beispiele, die dieses Zitat in der Praxis verkörpern?
 - Was wäre das Gegenteil dieser Architektur?
 - Was hat das Zitat mit den von mir fotografierten Motiven zu tun?



© fr.wikipedia.org: Grand marché de Koudougou

- Jede Gruppe erarbeitet einen gemeinsamen Kommentar zum Zitat und schreibt ihn mit Flipchartstift auf ein DinA4-Blatt. Die gewählten Zitate und die jeweiligen Gruppenkommentare werden wieder auf dem Boden aufgelegt.
- Die Schüler/innen lesen – durch den Raum gehend – Zitate und Kommentare durch.

1d) Reflexion (ca. 10 min.)

Zum Abschluss dieses Bausteins und zur Vorbereitung auf die nächsten bietet sich eine Reflexion an. Die Schüler/innen beantworten für sich folgende Fragen:

- Was war neu/überraschend/positiv/negativ für mich?
- Inwieweit hat sich mein Verständnis von Architektur verändert?

2. Global denken – lokal handeln:

Österreichische Architektur in Bangladesch (1-2 Unterrichtseinheiten)

Die Schüler/innen erhalten eine Kopie des Artikels „Mit Lehm und Leidenschaft“ von Christa Wüthrich, der am 27. Mai 2010 in der Wochenzeitung „Die Furche“ erschienen ist, sowie das Arbeitsblatt „Lehm und Leidenschaft“.

Die Schüler/innen arbeiten selbständig, die Lehrer/innen geben die Zeitstruktur für die einzelnen Aufgaben vor und leiten die Diskussionen im Plenum.

Für die Weiterarbeit zu diesem Thema gibt es vielfältige Möglichkeiten. So können verschiedene Aspekte des Baustoffs Lehm erforscht (z.B. seine historische Bedeutung in Europa und weltweit, die aktuelle Wiederentdeckung als

ökologischer Baustoff, etc.) oder praktische Arbeiten mit Lehm durchgeführt werden (z.B. Bau eines Lehmofens).

Auch eine weiterführende Recherche zu Bangladesch als dem Staat, der weltweit am dichtesten besiedelt ist, und einem Land, das bereits jetzt mit den Folgen der Klimaveränderung zu kämpfen hat, bietet sich an.

3. Vom Süden lernen – Aga-Khan-Preis für ökologische und soziale Architektur

In diesen Einheiten lernen die Schüler/innen den Aga-Khan-Award for Architecture kennen, der der weltweit höchstdotierte Architekturpreis und darauf ausgerichtet ist, die Lebensbedingungen der Ärmsten zu verbessern. Dass über diesen Preis und die davon ausgezeichneten Projekte hierzulande kaum berichtet wird, könnte zu denken geben: gäbe es nicht so manche Aspekte, bei denen „der reiche Norden“ vom „armen Süden“ lernen könnte?

3a) Jury für das beste Architekturprojekt – Gruppenarbeit (1-2 Unterrichtseinheiten)

Einleitung: Denkt an eure bisherigen Auseinandersetzungen mit Architektur: Ihr habt eure spontanen Assoziationen zu Architektur festgehalten, Beispiele von guter – und vielleicht auch schlechter – Architektur in eurer Umgebung fotografiert und präsentiert und ihr habt ein preisgekröntes Projekt einer europäischen Architektin in Bangladesch kennen gelernt.

Nun ist es soweit: Ihr sollt in die Rolle von Jurymitgliedern eines hochdotierten Architekturpreises schlüpfen und die Kriterien für die Preisvergabe erarbeiten.

- Es werden Gruppen zu je 3-5 Schüler/innen gebildet.
- Jede Gruppe hat die Aufgabe, Kriterien für die Vergabe eines hoch dotierten Architekturpreises zu diskutieren.
- Für jedes Kriterium, auf das sich die Gruppe geeinigt hat, wird eine grüne Karte geschrieben.
- Für jedes Kriterium, das – ohne Einigung – diskutiert wurde, wird eine rote Karte geschrieben.
- Jede Gruppe stellt ihre Kriterien vor.
- Alle Kärtchen werden gesammelt und auf der Pinnwand nach Farbe und Kriterium gruppiert.
- Austausch und Diskussion zu folgenden Fragen:
 - Welche Kriterien wurden am häufigsten genannt?
 - Welche Kriterien wurden vorgeschlagen, fanden jedoch keine allgemeine Zustimmung?
 - Was waren die Gründe für die Ablehnung?
- Abschließend werden die beiden weltweit wichtigsten Architekturpreise vorgestellt und ausgewählte Informationen darüber an der Pinnwand befestigt (siehe Infokästen).

Pritzker-Preis:

- renommiertester Architekturpreis der Welt: „Nobelpreis der Architektur“
- wird jährlich an einen lebenden Architekten/eine lebende Architektin vergeben
- Preisgeld: 100.000,- US-Dollar
- gegründet 1979 vom US-Amerikaner Jay A. Pritzker und dessen Gattin Cindy (Besitzer der Hyatt-Hotelkette)
- verwaltet von der Hyatt-Stiftung
- vergeben durch eine Expert/innen-Jury, die jährlich neu zusammengesetzt wird
- Das Ziel des Pritzker-Preises lt. Homepage: „Einen lebenden Architekten für sein/ihr Lebenswerk zu ehren, das – durch die Kunst der Architektur und im Zusammenwirken von Talent, Vision und Engagement – einen bedeutenden und bleibenden Beitrag für die gebaute Umwelt und die Menschheit darstellt.“
- Originaltext von Homepage des Pritzker-Preises (www.pritzkerprize.com/about/purpose): „...to honor a living architect whose built work demonstrates a combination of those qualities of talent, vision, and commitment, which has produced consistent and significant contributions to humanity and the built environment through the art of architecture.“
- Preisträger aus dem deutschsprachigen Raum:
 - 1985: Hans Hollein (Österreich)
 - 1986: Gottfried Böhm (Deutschland)
 - 2001: Jacques Herzog und Pierre de Meuron (Schweiz)
 - 2009: Peter Zumthor (Schweiz)
- Erste ausgezeichnete Frau: 2004: Zaha Hadid (Großbritannien/Irak)

3b) „Trust the people“: Vertrauen und Zutrauen!

(1-2 Unterrichtseinheiten)

Die Schüler/innen erhalten eine Kopie des Artikels „Trust the people“, der am 5. Jänner 2011 in der Wochenzeitung „Die Furche“ erschienen ist, sowie das Arbeitsblatt „Trust the people.“

Anschließend werden weitere Fragen (siehe nächste Seite) mit Hilfe des Karussellgesprächs (auch: Kugellagermethode) diskutiert.

- Die Klasse wird halbiert.
- Die eine Hälfte der Klasse bildet einen Stuhl-Innenkreis, die andere einen Stuhl-Außenkreis.
- Die Schüler/innen sitzen sich gegenüber und sind einander zugewandt.
- Die Lehrperson stellt die erste Frage, die für 5 Minuten diskutiert wird. Dabei fangen die Schüler/innen des Außenkreises an.

Aga-Khan-Preis

- höchstdotierter Architekturpreis der Welt
- wird alle 3 Jahre vergeben
- Preisgeld: 1.000.000,- US-Dollar (Zyklus 2011-2013; vorheriger Zyklus: 500.000,- US Dollar)
- gegründet 1977 von Aga Khan
- Teil des Aga-Khan-Trust for Culture
- vergeben durch eine Expert/innen-Jury (Architekt/innen, Künstler/innen, Historiker/innen) mit Vorsitz des Aga-Khan
- bisher wurden 105 Projekte ausgezeichnet
- Ausgezeichnet werden Projekte, die mit hochwertiger Architektur und neuen Standards in den Planungspraktiken sowie Berücksichtigung von Landschaft und Geschichte auf die Bedürfnisse der Nutzer/innen antworten. Die Projekte müssen in Ländern realisiert werden, die einen maßgeblichen Anteil an muslimischer Bevölkerung aufweisen.
- Originaltext der Homepage der Aga-Khan-Foundation: www.akdn.org/architecture/: „...to projects that set new standards of excellence in architecture, planning practices, historic preservation and landscape architecture. Through its efforts, the Award seeks to identify and encourage building concepts that successfully address the needs and aspirations of societies across the world, in which Muslims have a significant presence. The selection process emphasizes architecture that not only provides for people’s physical, social and economic needs, but that also stimulates and responds to their cultural expectations. Particular attention is given to building schemes that use local resources and appropriate technology in innovative ways, and to projects likely to inspire similar efforts elsewhere.“
- Alle ausgezeichneten Projekte sind zu finden unter: www.akdn.org/architecture/awards_all.asp

- Nach 5 Minuten wird gewechselt: dabei gehen die Schüler/innen des Innenkreises zwei Stühle nach rechts, die des Außenkreises zwei Stühle nach links.
- Die nächste Frage wird gestellt und diskutiert.
- Neuerlicher Wechsel und Partnerdiskussion, bis alle Fragen behandelt wurden.

Mögliche Fragen für das Karussellgespräch:

- Was beeindruckt oder überrascht mich an diesem Artikel?
- Welchen Eindruck vom Islam gewinnst du durch den Artikel?
- Wie wird die „westliche Welt“ dargestellt?
- Welche Beispiele fallen mir ein, bei denen „der Norden“ vom „Süden“ lernen könnte?

Abschließend wird im Plenum die letzte Frage noch einmal in erweiterter Form aufgeworfen: Welche Themen, Projekte, Ideen fallen uns ein, die aus den Ländern des Südens kommen und die europäische Diskussion um Nachhaltigkeit und zukunftsfähige Entwicklung positiv beeinflussen könnten?

Die genannten Beispiele werden gesammelt: sie sollen Möglichkeiten aufzeigen, wie die Mitgestaltung einer menschenwürdigen und ökologisch nachhaltigen Zukunft aussehen könnte.

QUELLEN

Aga-Khan-Preis: www.akdn.org/architecture/ (Zugriff: 14.4.2012)

Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Architektur der Gesellschaft. Reihe Aus Politik und Zeitgeschichte. 25/2009. 15. Juni 2009

Hofer, Veronika: Trust the people. In: Die Furche. S. 13 vom 5. Jänner 2011

Pritzker-Preis: www.pritzkerprize.com (Zugriff: 14.4.2012)

Wüthrich, Christa: Mit Lehm und Leidenschaft. In: Die Furche. S. 13 vom 27. Mai 2010

VERWEISE AUF WEITERFÜHRENDE LITERATUR, LINKS

Projekte für Architekturvermittlung in Schulen siehe Positionspapier der österreichischen Architekturvermittlungsinitiativen: www.baukulturvermittlung.at/wp/wp-content/.../download.php?id=6

Metischool, Rudrapur, Bangladesch:

Videoclip zur Schule (englisch, leicht verständlich, schöne Bilder): www.architekturclips.de/rudrapur_school

Pressemappe zum Projekt (Pressemitteilung, Fakten, Veröffentlichungen, Lebensläufe Heringer/Roswag, Fotoauswahl, Auszüge aus dem Tagebuch Anna Heringers: www.anna-heringer.com/fileadmin/anna/specials/002_pressemappe.pdf

Weitere Bilder zum Projekt und zu anderen Lehmbauprojekten: www.architektur.hoerbst.com/bangladesh

Nachhaltig bauen und wohnen:

www.umweltberatung.at

www.forschungsgemeinschaft-sol.at/SusA33.pdf

Neumann, Brigitte/Mammel, Christina/Joppich, Andreas: G+ Berufe global. Bauen. Unterrichtsmaterial für die Ausbildung von Maurer/innen, Fliesenleger/innen, Wärme-, Kälte- und Schallschutzisolierer/innen, Fachkräften im Straßenbau und Einzelhandelskaufleuten im Baustoffhandel. Berlin 2011 (zu entleihen in den Südwind-Infotheken)

Gesellschaftliche, soziologische & philosophische Hintergründe von Architektur:

Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Architektur der Gesellschaft. Reihe Aus Politik und Zeitgeschichte. 25/2009. 15. Juni 2009

Fotosafari „Architektur – wie ich sie sehe“

1. Aufgabe: Fotografieren und Notieren

- Begib dich auf Entdeckungsreise in deine Umgebung.
- Nimm deine Handykamera, einen Notizblock und Schreibstifte mit.
- Erforsche deine Umgebung in Hinblick auf Architektur, die dir gefällt.
- Denk dabei an folgende Fragen
 - An welchen Orten, in welchen Räumen fühle ich mich wohl?
 - Woran liegt das?
- Notiere Adjektive zu diesen Plätzen.
- Wie kann ich das, was ich an diesen Orten, Plätzen, Räumen empfinde, fotografisch festhalten? (Du kannst mit verschiedenen Blickwinkeln, Bildausschnitten, Lichtverhältnissen, Proportionen, Umgebungen, Farbgebungen experimentieren.)

2. Aufgabe: Präsentation vorbereiten

- Sichte deine Fotos und wähle einige aus, die dir besonders gelungen erscheinen.
- Gestalte mit diesen Fotos ein Plakat.
- Erläutere eines der Motive anhand der von dir gemachten Notizen auf dem Plakat.

Anhang

Zitate zu Architektur

„Immer mehr wird uns bewusst, dass die Qualität unserer Gebäude unsere Lebensqualität verändern kann, in spiritueller und materieller Weise.“

Karim Aga Khan IV,
Oberhaupt der ismailitischen Nizariten (*1936)

„Wir sind davon überzeugt, dass Architektur mehr ist als das Befriedigen der Bedürfnisse nach Schutz und Geborgenheit. Für uns ist Architektur und Bauen eng verknüpft mit der Schaffung von Identität und Selbstbewusstsein. Dies ist die Basis nachhaltiger und zukunftsfähiger Entwicklung.“

Anna Heringer, Architektin (*1977)
Eike Roswag, Architekt (*1969)

„Architektur ist die Kunst, den gemeinsamen Raum zu gliedern!“

Paolo Baratta,
Präsident der Architektur-Biennale Venedig (*1939)

„Architektur ist Ausdruck gesellschaftlicher Entwicklung: Gebauter Raum verkörpert die ökonomischen, sozialen und kulturellen, auch geschlechterpolitischen Spezifika der jeweiligen gesellschaftlichen Epoche. (Stadt-)Architektur reklamiert Geld und Macht ebenso wie sie deren Nichtvorhandensein signalisiert. Sie offenbart soziale Unterschiede, setzt Akzente, lässt Glanz und Elend gleichermaßen ins Auge springen.“

Katharina Belwe

„Ordnung ist mehr als Organisation. Organisation ist Zwecksetzung. Ordnung ist Sinnggebung, und das hat sie mit der Baukunst gemein. Beide reichen weit über Zwecke und zielen im letzten Grund auf Werte.“

Fritz Neumeyer, Architekt (*1946)
Mies van der Rohe, Architekt (1886 – 1969)

„Das zentrale Problem der Architektur ist der Raum, der den Menschen an Leib und Seele gesund erhält.“

Justus Dahinden, Architekt (*1925)

„Architektur und Städtebau sind weder kultureller Luxus noch entbehrliche Dekoration. Vielmehr erwächst aus diesen grundlegenden Bausteinen einer Stadt lebenswerte Umwelt und städtische Identität.“

Wiesbadener Architekturzentrum

„Unser Alltag wird zu einem wesentlichen Teil durch die Architektur bestimmt, die uns Tag für Tag umgibt. [...] Die Architektur schafft den notwendigen baulichen Rahmen, in dem wir uns bewegen. Ohne Architektur wäre die menschliche Gesellschaft nicht denkbar.“

Jürgen Tietz, Architekturkritiker (*1964)

„Architektur entsteht heute nach ökonomischen, konstruktiven und funktionellen Gesetzmäßigkeiten. Wir stehen im harten Kampf mit der Wirklichkeit. Und wenn dann noch etwas Ähnliches wie das, was man mit dem Attribut Kunst bezeichnet, dazukommt, dann kann man in seinem Leben von einem unwahrscheinlichen Glück sprechen.“

Egon Eiermann, Architekt (1904 – 1970)

„Architektur hingegen ist Klarheit, ist Ordnung. Gute Architektur erhebt die Notwendigkeiten für den Benutzer, die Vor- und Nachteile des Bauplatzes, sucht sich in die Umgebung einzufügen, zu ordnen, knüpft an vorhandene gute Ansätze an und versucht dabei immer, mit dem geringsten Einsatz an Mitteln ein maximales Ergebnis zu erzielen. Dabei ist meist auch die Funktion eines Gebäudes von außen ablesbar, im Gegensatz zur landläufigen Praxis, im Typus des Bauernhauses jede Funktion vom Hotel bis zur Hackschnitzelanlage unterzubringen, wobei der Maßstab beliebig im Kopierer verändert werden kann. Das Schöne sind nicht die vordergründigen Formen, sondern ist die Klarheit.“

Peter Eder, Architekturfotograf

„Gute Architektur bezieht sich auf ihre Umgebung, versucht zu ordnen, Räume – Lebensräume – zu schaffen. Schlechte Architektur bezieht sich auf sich selbst, täuscht etwas vor, was es nicht gibt.“

Peter Eder, Architekturfotograf

„Wo bleibt die Menschenliebe? Ich bewundere Architektur, doch ich habe die Häuser unserer Zeit hassen gelernt, selbst wenn sie perfekt geplant sein sollten. Wir bauen die Stadt und versteinern die Natur.“

Otto Frei, Architekt (*1925)

„Die Baukunst ist auch eine Kunst [...] Verglichen mit zeitgenössischer Musik oder Malerei hat Architektur ein viel größeres Potential, normale Leute abzuholen, weil etwas einfach sehr gut funktioniert, etwas praktisch ist und schön.“

Peter Zumthor, Architekt (*1943)

„Nur ein ganz kleiner Teil der Architektur gehört der Kunst an: das Grabmal und das Denkmal. Alles andere, alles, was einem Zweck dient, ist aus dem Reiche der Kunst auszuschließen. Denn: Das Haus hat allen zu gefallen. Zum Unterschiede zum Kunstwerk, das niemandem zu gefallen hat. Das Kunstwerk ist eine Privatangelegenheit des Künstlers. Das Haus ist es nicht. Das Kunstwerk wird in die Welt gesetzt, ohne dass ein Bedürfnis dafür vorhanden wäre. Das Haus deckt ein Bedürfnis. Das Kunstwerk ist niemandem verantwortlich. Das Haus einem jedem. Das Kunstwerk will die Menschen aus ihrer Bequemlichkeit reißen. Das Haus hat der Bequemlichkeit zu dienen. Das Kunstwerk ist revolutionär, das Haus konservativ. Das Kunstwerk weist der Menschheit neue Wege und denkt an die Zukunft. Das Haus denkt an die Gegenwart.“

Adolf Loos, Architekt (1870 – 1933)

„Architekten, alles Schwachköpfe! Vergessen immer die Treppen im Haus!“

Gustave Flaubert, Schriftsteller (1821 – 1880)

„Architektur ist das Alphabet von Giganten. Sie ist das größte System von Symbolen, das je für die Augen von Menschen gemacht wurde.“

Gilbert Keith Chesterton, Journalist (1874 – 1936)

„Länder spiegeln in ihrer Architektur ihre Zwangsvorstellungen wider.“

Lawrence Durrell, Diplomat und Schriftsteller (1912 – 1990)

„Jeder Städtebewohner weiß, dass die Architektur, im Gegensatz zur Poesie, eine terroristische Kunst ist.“

Hans Magnus Enzensberger, Schriftsteller (*1929)

„Moderne Architektur ist das aus der richtigen Erkenntnis einer fehlenden Notwendigkeit erschaffene Überflüssige.“

Karl Kraus, Schriftsteller (1874 – 1936)

„Architektur ist eine Art Macht – Beredsamkeit in Formen, bald überredend, selbst schmeichelnd, bald bloß befehlend.“

Friedrich Wilhelm Nietzsche, Philosoph (1844 – 1900)

„Architektur muss schluchtig, feurig, hart, eckig, brutal, rund, zärtlich, farbig, obszön, geil, träumend, vernähernd, verfernend, nass, trocken, herzschlagend sein. Lebend oder tot. Wenn sie kalt ist, kalt wie ein Eisblock. Wenn sie heiß ist, heiß wie ein Flammenflügel. Architektur muss brennen.“

Wolf D. Prix, Architekt (*1942)

Arbeitsblatt

„Mit Lehm und Leidenschaft“

Lest den Artikel „Mit Lehm und Leidenschaft“ von Christa Wüthrich, der am 27. Mai 2010 in der Wochenzeitschrift „Die Furche“ erschienen ist, und erledigt folgende Aufgaben dazu:

Schritt 1:

Identifikation und Klärung unbekannter Worte – Einzelarbeit/Plenum

Lest den Text und markiert die Wörter, die ihr nicht versteht (Einzelarbeit).

Klärt diese Wörter gemeinsam und notiert die jeweiligen Bedeutungen am Rand des Textes (Plenum).

Schritt 2:

Fragen zum Text – Partnerarbeit

Bildet Zweiergruppen und lest den Text noch einmal.

Beantwortet schriftlich folgende Fragen:

- Wer ist Anna Heringer? Sucht wichtige Informationen zu ihrer Laufbahn als Architektin.
- Welche Verbindungen hat Anna Heringer zu Asien?
- Welches Anliegen verfolgt Anna Heringer? Was ist ihr wichtig?
- Wie konnte Anna Heringer konstruktiv mit den kulturellen Unterschieden umgehen?

- Welche Materialien wurden beim Bau der Schule verwendet?
- Wer baute das Schulhaus, wie waren die Arbeiten verteilt und welche Maschinen wurden verwendet?
- Welchen Stellenwert und Ruf hat/hatte das Baumaterial Lehm in Bangladesch?

- Was gefällt euch bei diesem Projekt? Was möchtet ihr noch gerne wissen?

- Denkt an eure Schule: Aus welchen Materialien wurde eure Schule gebaut?
- Welche dieser Materialien sind ökologisch nachhaltig bzw. regional produziert/verfügbar?
- Wer hat euer Schulhaus gebaut? Inwieweit wurden die NutzerInnen der Schule (SchülerInnen, Eltern, LehrerInnen) in den Bau eingebunden?
- Würde es euch Spaß machen, die Schule mitzugestalten? Wie könntet ihr das machen?

Schritt 3:

Abschließend werden die Fragen im Plenum abwechselnd beantwortet und diskutiert.



„Ich möchte den Menschen zeigen, dass Bauen mit Lehm und Bambus erschwinglich, machbar und nachhaltig ist.“

MIT LEHM UND

Leidenschaft

Für ein Schulhaus, das ausschließlich aus Lehm, Stroh und Bambus besteht, gewann die Architektin Anna Heringer die weltweit höchstdotierte Architekturauszeichnung, den Aga-Khan-Preis. Das revolutionäre neue Schulgebäude der Österreicherin mit deutschem Pass besticht durch seine nachhaltige und wetterfeste Bauweise.

| Von Christa Wüthrich |

Einmal im Leben für den Aga-Khan-Preis nominiert zu sein, ist für viele Architekten ein Wunschtraum, der sich nur in den wenigsten Fällen erfüllt. Anna Heringer, österreichische Architektin mit deutschem Pass, gewann den Preis im Herbst 2007. Sie war 29 Jahre alt und hatte gerade ihr Architekturstudium an der Universität Linz abgeschlossen. „Die Auszeichnung war damals eine große Überraschung, die Realisierung eines Traums. Durch den Preis haben ich und meine Arbeit eine Plattform erhalten. Meine Meinung wird nun gehört,“ kommentiert die heute 33-jährige Architektin ihre Erfahrungen und fügt hinzu: „Doch die Auszeichnung bringt auch eine große Verantwortung mit sich. Ich möchte den Menschen zeigen, dass Bauen mit Lehm und Bambus erschwinglich, machbar und nachhaltig ist. Mit wenig kann man viel bewirken. Lehm ist nicht nur ein Material für Arme, sondern eine Baustoffsubstanz mit Zukunft.“

100 Prozent handgemacht

Der ausgezeichnete Bau ist ein zweistöckiges Schulhaus, das in Rudrapur, einem 3000-Seelen-Dorf im Norden Bangladeschs steht. Hier haben Lehmbauten eine lange Tradition, doch das Material hat einen schlechten Ruf. Wer es sich leisten kann, baut mit Beton und Ziegeln. Die Mehrheit der Menschen lebt hingegen in feuchten, dunklen und oft wasserundurchlässigen Lehmhütten.

„Der Vorschlag, das neue Schulhaus aus Lehm, Stroh und Bambus zu bauen, stieß kaum auf Begeisterung“, erinnert sich Anna Heringer. Trotzdem stimmten die Bewohner dem Bau zu. Die junge Architektin, die in Linz studiert hat, ist in Rudrapur keine Unbekannte. Ende der 90er Jahre hatte sie hier für neun Monate einen Sozialeinsatz geleistet und kam regelmäßig zurück, um das Land zu bereisen und Projekte zu begleiten. Der Schulhausbau in Bangladesch wurde Thema ihrer Diplomarbeit, in der sie ihre Motivation klar darstellt: Architektur als Mittel, um kulturelles und individuelles Vertrauen zu stärken, Wohnverhältnisse zu verbessern und eine nachhaltige Entwicklung zu unterstützen.

Realisiert hat Anna Heringer den Bau zusammen mit dem Berliner Architekten Eike Roswag. Als Material wurde nur Bambus, Lehm und Stroh verwendet. „Außer Stahlböden, die Nylonfäden für die Knotenverbindungen und die Dachhaut aus Wellblech

ist der ganze Bau kompostierbar. Bauschutt gibt es keinen und, da die Schulanlage nur mit Solarenergie betrieben wird, ist der Bau an Nachhaltigkeit kaum zu steigern“, betont die Expertin. Baumaschinen suchte man vergebens. Wasserbüffel stampften



das Stroh-Lehm-Gemisch zusammen. Die Schulkinder trockneten und siebten den Sand. Den Rest der Arbeit erfüllte ein lokaler Baumeister mit einer rund 30-köpfigen Baumannschaft, ausgerüstet mit vier Bohrmaschinen. Zur Arbeit erschienen die Handwerker in farbigen Kleidern, die meisten barfuß. Die Lasten transportierten sie auf dem Kopf, dazu wurde gesungen, gepfiffen und zur Pause an einem kleinen Stand zusammen Tee getrunken.

„Die junge Architektin, die in Linz studiert hat, ist in Rudrapur keine Unbekannte. Ende der 90er Jahre hatte sie hier für neun Monate einen Sozialeinsatz geleistet und kam regelmäßig zurück.“

Kompostierbar

Doch lässt sich dieses Team in einem Land, wo an die 90% der Bevölkerung Muslime sind, überhaupt von einer jungen Frau führen? „Dass ich eine Frau bin, stellte beim Bauprozess kein Problem dar. Ich spreche die Landessprache und kenne die Kultur. Was zählt, ist die Leistung, Qualität und dass man die Menschen und ihre Fähigkeiten versteht und schätzt. Während der Bauphase stürzten im Dorf wegen des starken Regens einige Wohnhäuser aus Lehm ein. Die Dorfbewohner strömten auf die Baustelle, stellten sich auf die Mauern, um zu testen, ob die immer noch standhalten. Danach waren auch die letzten Zweifel ausgeräumt.“

Nach vier Monaten stand der Rohbau. Zwei Monaten später war auch der Innenausbau der sechs Klassenzimmer fertig.

Der Aga-Khan-Preis

Mit 500.000 Dollar Preisgeld ist der Aga-Khan-Preis die höchstdotierte Architekturauszeichnung der Welt. Im Zentrum stehen dabei nicht nur bauliche und architektonische Meisterleistungen. Die Bauten müssen soziale und kulturelle Vorgaben erfüllen, wie Nachhaltigkeit, Beeinflussung der Lebensverhältnisse, Einbezug von Tradition und Kultur. Zusätzlich muss das Bauwerk in einem muslimisch geprägten Land erstellt wer-

den. Ins Leben gerufen wurde der Preis von Karim Aga Khan IV, dem Führer der Ismailiten, und wird alle drei Jahre vergeben, das nächste Mal diesen Herbst. Das Preisgeld wird unter der Gruppe von ausgezeichneten Architekten verteilt; beteiligt werden dann Bauherren und alle am Werk massgeblich beteiligten Arbeiter.

www.anna-heringer.com / www.meti-school.de

Rudrapur

Mit ihren Schulbauten machte Anna Heringer auf sich aufmerksam. Anfänglich stieß sie mit ihrer Idee, auf Lehm, Stroh und Bambus zurückzugreifen, auf wenig Begeisterung. Mittlerweile sind Experten und die Menschen in Rudrapur, wo sich die Schule befindet, begeistert.

Theater & Musik

Wer verzweifelt, liebt nicht S. 14
Mit „Betulia liberata“ luden die Salzburger Pfingstfestspiele zu einem instruktiven Vergleich.

Gegen das Weglächeln S. 15
Jelineks Stück „Rechnitz“ ist als Gastspiel der Münchner Kammertheater endlich in Österreich zu sehen.

Medien & Film

Der Tod spielt die Hauptrolle S. 16
Die Siegerfilme von Cannes erzählen von der Vergänglichkeit. Viele Filme waren aber nur Mittelmaß.

Vom Prinzip Hoffnung S. 17
„Das ganze Leben liegt vor dir“: Paolo Virzis Film zeigt das Grundproblem der Globalisierungskritik.

Religion/Sachbücher

Die Ungeduld wächst und wächst S. 18
Ökumenischer Kirchentag in München: Der Missbrauchskandal sorgte für Diskussion.

Zwischen Duino und Triest S. 19
Sachbuchtipps von Reiseberichten über Architektur und Gerichtliches bis zur hohen Kochkunst.

Arbeitsblatt

„Trust the people“

Lies den Artikel „Trust the people“ von Veronika Hofer, der am 5. Jänner 2011 in der Wochenzeitschrift „Die Furche“ erschienen ist, und beantworte folgende Fragen schriftlich:

- Wofür wird der Aga-Khan-Award for Architecture vergeben?
- Der Aga-Khan-Preis ist Teil der Aga-Khan-Foundation. Welche Ziele verfolgt diese Stiftung?
- Inwieweit hat die Vergabe des Architekturpreises mit „Bildung“ zu tun?
- Wie erklärst du dir die fehlende Aufmerksamkeit für den Aga-Khan-Award und die ausgezeichneten Projekte in den Ländern „des reichen Nordens“?

„Der Aga Khan Award trägt dazu bei, die Lebensbedingungen für die Ärmsten vor allem in Asien und Afrika zu verbessern.“

Üblicherweise ist die Verleihung eines Architekturpreises nur für ein Fachpublikum von Interesse. Architekten, Designer und Stadtentwickler feiern einen prominenten Kollegen, wie zum Beispiel beim Pritzker-Preis. Beim Aga Khan Award for Architecture ist das anders: Er trägt seit 33 Jahren dazu bei, die Lebensbedingungen für arme Menschen vor allem in Asien und Afrika zu verbessern. Das mag pathetisch klingen, entspricht aber bei näherer Betrachtung der Realität.

Am 24. November wurde in Doha, der Hauptstadt von Katar, zum elften Mal der Aga Khan Award for Architecture verliehen. Mit 500.000 Dollar ist er der höchst dotierte Architekturpreis der Welt. Er zeichnet nicht eine Person aus, sondern ein Projekt. Die Frage ist also nicht, wer wurde ausgezeichnet, sondern was? Bewusst wird der Begriff Projekt gewählt, weil neben Gebäuden auch Parks, Stadtsanierungen, Platzgestaltungen, Souks oder Wadis ausgezeichnet werden.

„Die Gewinner-Projekte zeigen die Vielfältigkeit der muslimischen Welt“, sagt Farrokh Derakhshani, der Direktor des Preises. Ein Blick auf die Bühne gibt ihm recht: Dort stehen saudische Scheichs neben tunesischen Architektinnen und ein türkischer Fabrikbesitzer neben einer chinesischen Delegation aus der Region Fujian. Sie wurden ausgezeichnet für folgende Projekte: das Wadi „Hanifa Wetlands“ in Riad, die Revitalisierung des Stadtkerns von Tunis, das Madinat Al-Zahra Museum in Córdoba, die Textilfabrik Ipkyol im türkischen Edirne und die Brückenschule in Xiashi in China.

Strenges, aufwendiges Ausleseverfahren

Einer der Preisträger ist der junge chinesische Architekt Li Xiaodong. Er fand seine Aufgabe in einem abgelegenen Dorf in der Region Fujian. Dort trennte die Bewohner eine tiefe Schlucht, und sie mussten lange Fußmärsche hinter sich bringen, um sich zu treffen. Heute verbindet ein Brückengebäude (Bild oben) die beiden Dorfhälften und beherbergt tagsüber die Schule und in der Nacht eine Bibliothek, mittlerweile wird dort am Abend sogar Theater gespielt. Das Dorf ist heute eine Einheit, das Zusammenkommen ist für alle gleichermaßen einfach. Es versteht sich von selbst, dass alle technischen Details und das Design den hohen Anforderungen der strengen Jury entsprechen haben.

Doch wie ist es möglich, dass ein derartig abgelegenes Projekt Aufmerksamkeit findet? Die Antwort liegt in einem komplexen Netzwerk: Rund tausend versierte Kontaktpersonen – Journalisten, Architekten, Designer – machen der Direktion des Preises Vorschläge. Das können Slum-upgrading-Projekte ebenso sein wie Wolkenkratzer. Heuer wurden 400 Projekte eingereicht, die von einem sogenannten „Steering Komitee“, dessen Vorsitz der Aga Khan hat, begutachtet werden. Die Gründlichkeit der Inspektion kann ein Grund sein, warum der Preis nur alle drei Jahre verliehen wird. Das Gremium besteht aus Gelehrten und Gebildeten aus



Kürzlich wurde der Aga Khan Award for Architecture, der höchst dotierte Architekturpreis der Welt, in Doha/Katar verliehen. Das Interesse westlicher Medien war beschämend gering.

| Von Veronika Hofer |

Amman, Harvard, New York, Mumbai, London und Istanbul. Der Direktor des MoMA, Glenn Lowry, ist einer von ihnen und auch der Architekt Sir Norman Foster. Die Qualitätsstandards für ihre Auswahl sind hoch und sehr komplex: Es geht um die Einbindung des Projektes in die Umgebung, um die Verwendung von regionalen Baumaterialien, es geht auch um Schönheit und um die Sinnhaftigkeit für die Menschen vor Ort. Was haben sie davon, verbessert es ihr Leben? Im aktuellen Zyklus haben neunzehn Projekte die Hürde dieses Gremiums passiert.

Im nächsten Schritt werden Gutachter aktiv und bleiben tagelang vor Ort. Der Architekt Ken Vow aus Kuala Lumpur erzählt, dass er drei Tage lang in einem nominierten Haus im Süden Mumbais gelebt hat. Er schrieb einen detaillierten Bericht, den er vor der Master Jury referieren musste. Aufgrund dieser Beurteilungen entscheidet diese, wer ausgezeichnet wird. Die Jury besteht aus Architekten, Künstlern und Historikern und wird bei jedem Zyklus neu zusammengesetzt.

„Immer mehr wird uns bewusst, dass die Qualität unserer Gebäude unsere Lebens-

qualität verändern kann, in spiritueller und materieller Weise.“ Als der Aga Khan, Imam der Ismailiten, im Jahr 1977 einen Architekturpreis ins Leben rief, herrschte ein Vakuum in der islamischen Architekturszene. Es gab keine entsprechende Ausbildung, Kolonialisierung und Globalisierung hatten die Kontinuität der Tradition geschwächt. Heute, über hundert ausgezeichnete und 7500 dokumentierte Projekte später, schaut die

„Pluralismus ist das Mantra, Pluralismus und Toleranz. Der Architekturpreis ist nur ein sichtbarer Ausdruck der Geisteshaltung, die alle Aktivitäten des Aga Khan prägt.“

Welt auf modellhafte Schulen in Bangladesch und Burkina Faso, auf vorbildliche Restaurierungsprojekte in historischen Städten und inspirierende Fabrikgebäude. Die Dokumentation über die Jahrzehnte bildet mittlerweile ein wertvolles Archiv.

Die Vermittlung der Inhalte ist ein zentraler Aspekt des Preises. So ist die Zeremonie des Aga Khan Award in Doha eingebettet

Schulbrücke

Der chinesische Preisträger Li Xiaodong hat in der Provinz Fujian mit seiner Brücke (o.) nicht nur ein Dorf geeint, sondern damit auch Schule und Bibliothek verbunden.



Aga Khan Award: 500.000 Dollar, alle drei Jahre

Der Aga Khan ist als direkter Nachfahre des Propheten Mohammed der 49. Imam der schiitischen Ismailiten, als Zwanzigjähriger übernahm er im Jahr 1957 das Amt von seinem Großvater. Er ist nicht nur der spirituelle Führer der rund zwanzig Millionen Ismailiten, die über die ganze Welt verstreut leben, gemäß der schiitischen Tradition des Islam hat er auch die Pflicht, für das Wohlergehen seiner Gemeinde zu sorgen. Mitgefühl, Toleranz und Menschenwürde sind für den Aga Khan die zentralen Pfei-

ler des Islam, Erziehung und Ausbildung für alle seine Vision. Das Aga Khan Development Network investiert jährlich rund 450 Millionen Dollar in Entwicklungshilfsprojekte in mehr als 25 Ländern der Welt. Sie kommen nicht nur islamischen Gemeinden zugute. Der Aga Khan Award for Architecture ist mit 500.000 Dollar der höchst dotierte Architekturpreis der Welt und wird seit 1977 alle drei Jahre verliehen. Er soll dazu beitragen, die Lebensbedingungen für die Ärmsten der Armen zu verbessern. (v. l.)

Theater & Musik

Über Bochum nach Wien S. 14
Matthias Hartmann inszeniert Schillers „Der Parasit“ nun auch für das Publikum des Wiener Burgtheaters.

Alles „Boutique“ S. 15
Premiere von „Was ihr wollt“ am Burgtheater: Dank Maria Happel und Nicholas Oltzarek sehenswert.

Medien & Film

Liebe in jeder Beziehung S. 16
Tom Tykwers neuer Film „Drei“ buchstabiert das Wort Metrosexualität für Jahrzehnte neu.

Wir sind das Internet“ S. 17
Mit den Attacken auf MasterCard, Visa und PayPal kam eine neue, anonyme Onlinebewegung ans Licht.

Religion

Sehnsucht nach Mystik S. 18
Ein fiktiver Dialog zwischen Mechthild von Magdeburg und Meister Eckart über die Bedeutung von Mystik.

Vision für die Jugend von Gaillaa S. 19
In Nazareth eröffnete die erste christliche Hochschule ihre Pforten. Hoffnungsschimmer für eine Minderheit.

in ein mehrtägiges Symposium. Eingeladen sind Professoren und ihre Studenten, Journalisten und Kritiker, Künstler und Architekten, sie alle können an großen runden Tischen zusammenkommen und sich austauschen. Ein zypritischer Architekturprofessor erzählt, dass er in Sharjah, in der Nähe Dubais, Studenten aus sechzig Ländern unterrichtet. Sogar eine christliche Assyrerin gehöre zu seinem Institut. Jordanische Studentinnen von der Universität Katar wollen wissen, ob Europäer glauben, dass die Menschen in den Golfstaaten immer noch auf Kamelen reiten? Die Antwort ist beruhigend, aber es wird kein Hehl aus der Überforderung gemacht, angesichts des Kranwaldes, der Doha beherrscht. Wenn man vom Flughafen in die Stadt fährt, blickt man auf eine Skyline, die an Manhattan erinnert. Es wird erzählt von Studentenprotesten an westlichen Universitäten und von einer Ölquelle in Katar, die den Namen „Bildungsquelle“ trägt, weil deren Ertrag ausschließlich Bildungszwecken zugute kommt. Der Frauenanteil an den Universitäten in Doha liegt bei über siebzig Prozent.

„Bildungsquelle“ für den Westen

Internationale Medien wie CNN, PBS, *Le Monde* und *New York Times* sind präsent, auch BBC World berichtet. Doch ansonsten fehlen Medienvertreter aus Europa. Warum ist das Interesse so gering, ist es wirklich so, dass nur die schlechten Nachrichten die guten sind? In Zeiten des Islam-Bashings scheint die inhaltliche Diskussion reduziert zu sein auf Kopftuchdebatten.

Pluralismus ist das Mantra, Pluralismus und Toleranz. Der Architekturpreis ist nur ein sichtbarer Ausdruck der Geisteshaltung, die alle Aktivitäten des Aga Khan prägt. Sein „Development Network“ ist eine der größten privaten Entwicklungshilfeorganisationen der Welt, für die über 60.000 Menschen in rund 30 Ländern arbeiten. Immer geht es um die Verbesserung der Lebensbedingungen für die Ärmsten der Armen. Das Credo des Aga Khan lautet: „Trust the people“, was übersetzt zweierlei Bedeutungen hat: Vertraut den Menschen – und: Traut den Menschen etwas zu, gebt ihnen Verantwortung. Für die sukzessive Sanierung der Altstadt Kairos beispielsweise werden die Bewohner in den erforderlichen Berufen ausgebildet. Mehrere Fliegen werden dadurch mit einer Klappe geschlagen: Die unterprivilegierten Slumbewohner erhalten eine Ausbildung, verdienen Geld und gleichzeitig verbessern sie selbst ihr gebautes Umfeld.

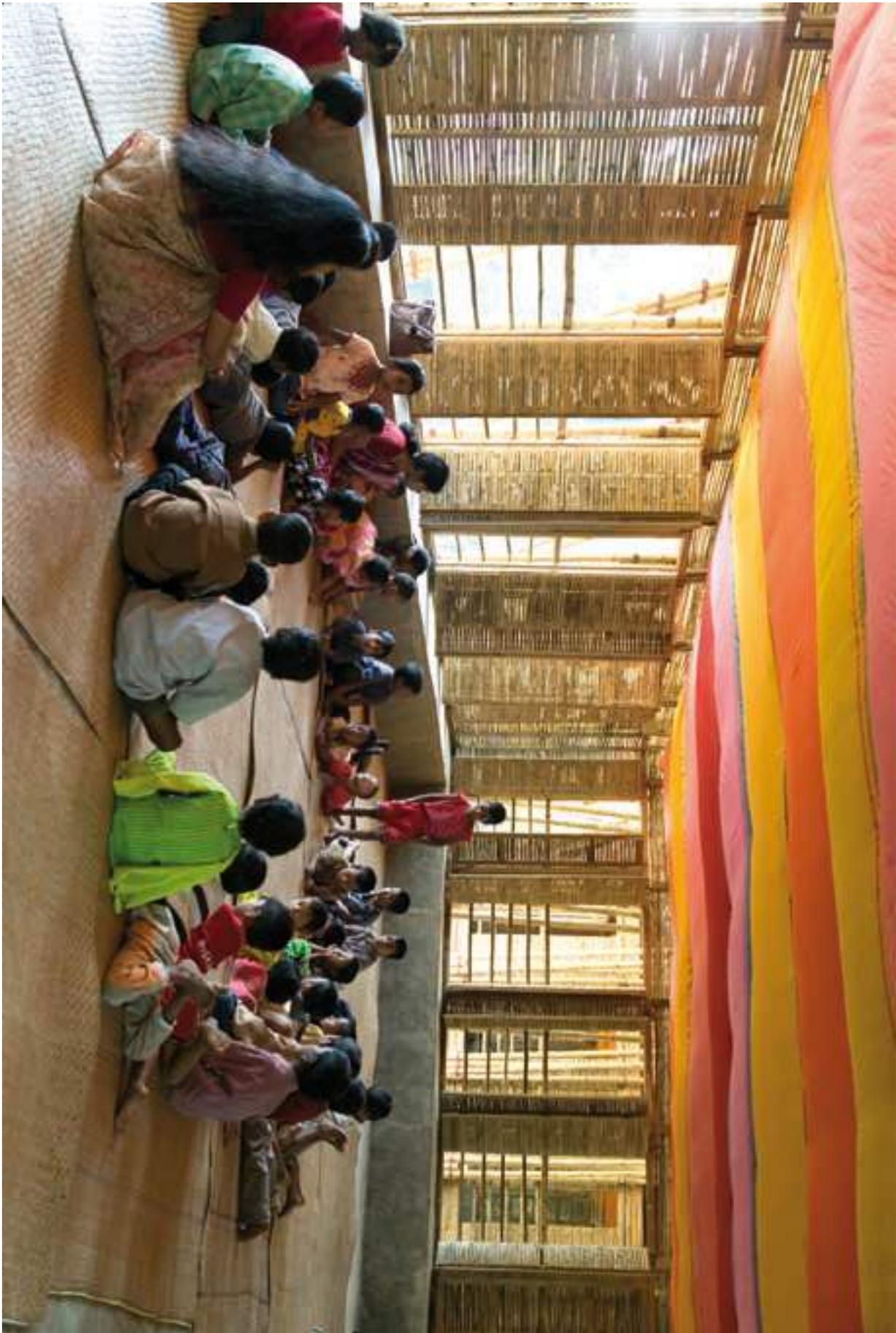
Der Aga Khan Award for Architecture ist ein Leuchtturmprojekt, von dem die westliche Welt viel lernen kann. Er ist getragen von einer humanistischen Geisteshaltung, die für Menschenwürde, Toleranz, Mitgefühl und Vielfalt steht, wichtige Prinzipien, die im Koran verankert sind. Die Verleihung wäre für viele westeuropäische Medien eine „Bildungsquelle“ gewesen.



© Kurt Hübner, Weischool



© Kurt Hörbst: Metischool



© Kurt Hübner: Metischool



© Kurt Hörbst: Metischool



 Film



Kann man Filme lesen und sind Filmbilder universell?

FILMERFAHRUNGEN SAMMELN

Verena Teissl

Was ist Film? Wie wird Film erlebt? Wie erinnert man sich an Filme? Welche Filme sind zugänglich und welche gefallen? Das Universum „Film“ beherrscht seit 115 Jahren unseren Alltag, dennoch gibt es wenig Allgemeinbildung über dieses Universum. Da man im Unterschied zu Sprache und Schrift das Sehen von Bildern nicht erlernen muss, geht man allgemein davon aus, dass man Bilder einfach versteht. Das mag auf „natürliche“ Bilder zutreffen, auf alles, was unser „natürlicher“ Blick erfasst. Filmbilder aber sind Produkt einer komplizierten Herstellung. Obschon sie einen 1:1 Abbildungscharakter haben, sind sie konstruierte und inszenierte Einheiten. Film hat eine eigene Sprache entwickelt, um die Welt darzustellen und uns Geschichten zu erzählen. Wie die unterschiedlichen Ausdrucksformen der Literatur kann auch Film in seinem Stil lyrisch, episch, dokumentarisch usw. sein. Hinzu kommt, dass das Filmangebot kein globales ist, dass z. B. Filme aus Asien, Afrika und Lateinamerika viel weniger im täglichen Angebot präsent sind als Filme aus den USA oder Europa.

Geeignet für Schulstufe(n): SEK I

Fach: Deutsch

Zeitbedarf: 4-6 Unterrichtseinheiten

Bezug zum Lehrplan Deutsch:

- Ausdrucksformen von Texten und Medien und deren Wirkung zu verstehen sowie sprachliche Gestaltungsmittel kreativ einzusetzen.
- Der kritische Umgang mit und die konstruktive Nutzung von Medien ist eine wichtige Aufgabe.
- Die sprachliche und kulturelle Vielfalt in der Gesellschaft soll als bereichernd erfahren werden.
- Auseinandersetzung mit Werten im Hinblick auf ein ethisch vertretbares Menschen- und Weltbild fördern.
- Ausdrucksformen in verschiedenen Medien kennen lernen: Einfache Möglichkeiten kennen lernen, wie in Medien Themen und Inhalte gezielt aufbereitet und gestaltet werden (auch durch eigenes Erproben); deren Wirkung auf sich und andere wahrnehmen und beschreiben.

Lernziele:

- Bewusstsein schaffen für Film als „Sprache“ ganz allgemein und als Sprache innerhalb der Globalisierung.

Benötigtes Material:

- DVD Filmsprache von Alice Bienk
- DVD z.B. „Delwende“

Die benötigten Materialien können in den Südwind-Infotheken entlehnt werden.

- Papier und Stifte
- Weltkarte
- Handys
- Internetzugang

HINTERGRUNDINFORMATION

Obwohl Film seit 115 Jahren Teil einer populären Unterhaltungskultur ebenso wie einer avantgardistischen Kunstströmung ist, ist das Wissen um Film als Sprache und um seine Wirkungsweise meist gering. Dies führt zum einen zu einer Verflachung des Erlebnisses „Film“, zum anderen zu einer leichteren individuellen Manipulierbarkeit über das Medium „Film“. Filmbilder sind stark daran beteiligt, unsere Vorstellung von „Welt“ zu formen, und sie prägen bis in die Vorstellung von der eigenen Lebenserzählung hinein: Happy End, Heldentum, gute und böse Protagonisten, Frauen- und Männerrollen, Vorurteile, Verhaltensweisen, Konventionen werden auch über Filmbilder geprägt. Im Unterschied zur Literatur, die natürlich ebenso meinungsbildenden Charakter hat, geht man beim Film von einer direkteren, unmittelbaren Wirkungsweise aus, da 1:1 Abbilder sich stärker in unserem Bewusstsein und Unterbewusstsein festsetzen.

Durch jahrzehntelange Hegemonieverhältnisse in den Kinolandschaften geschieht die filmische Sozialisierung in westlichen Ländern hauptsächlich über Hollywoodfilme. Auch wenn die Geschichte Hollywoods seit den 1920er Jahren abwechslungsreich und komplex ist, verbindet die Hollywood-Produktion doch ihre Herkunft aus der US-amerikanischen Kultur: Jede Form der Alltagskultur, gesellschaftliche Konventionen, Visionen und Träume, politische Konflikte, die Darstellung anderer Kulturen, der Umgang mit Subkulturen und globalen Kulturen bis hin zur Auflage, Happy Ends zu gestalten, sind von US-amerikanischen Kulturwerten gestaltet und wurden über Hollywood globalisiert, noch bevor die digitalen Medienformen die Rede von der Globalisierung populär machten. Dies hat nicht nur eine scheinbare Vertrautheit mit der US-amerikanischen (Mehrheits-)Kultur herbeigeführt, sondern auch den Geschmack und die Erwartungshaltung gegenüber Filmen geprägt. Diese gehen auf Themen und Filmsprache zurück. Als Unterhaltungsindustrie ist Hollywood nur ein Teil der weltweiten Kinoproduktion. Die größte Filmindustrie ist übrigens Bollywood, nicht Hollywood. In Indien wurde das

Hollywood-Modell – nationale Stars und eine massentaugliche Erzählweise mit kulturkonformen Elementen (Gesang, Tanz, Kussverbot) – adaptiert und ist heute eine der erfolgreichsten Kinoindustrien. Den großen Traumfabriken wohnt dabei immer das Problem inne, dass sie Mehrheitskulturen ansprechen – in den USA die weiße, gebildete Schicht, in Indien die Mehrheitskultur der Hindu.

Ab den 1950er und besonders ab den 1970er Jahren veränderte sich die Kulturlandschaft in Europa. Private Initiativen gründeten neue Veranstaltungsorte. So entstanden auch die so genannten Programmkinos (Arthouse), welche sich vom Mainstream abwandten und „anderen“ Filmen einen Ort der Aufführung boten. „Andere“ Filme, das sind europäische Kunstfilme, Dokumentarfilme als Teil einer kritischen Öffentlichkeit und Werke aus der ganzen Welt. Zumindest aus jenen Teilen der Welt, wo auch Kinofilme produziert werden. Dies ist nicht überall der Fall. In ostafrikanischen Ländern gibt es z.B. so gut wie keine Kinoproduktion. Zum einen, weil durch kriegerische Verhältnisse Stabilität und ökonomische Ressourcen fehlen, um eine Kinoindustrie aufzubauen. Zum anderen ist Film als Erfindung der westlichen Welt auch Teil des okzidentalen Kulturausdrucks. Man muss davon ausgehen, dass Film als Ausdrucksmittel nicht in allen Gesellschaften von gleichem Interesse ist. Wie es in Europa kein Nô-Theater gibt, keine Peking-Oper, keine Griots. Im Unterschied zu diesen Beispielen, die tradierte Ausdrucksformen von Kulturkreisen darstellen, wurde Film zuerst durch die Verbreitungsstrategie Hollywoods, dann Bollywoods und inzwischen durch die digitalen Netzwerke zu einem globalen Medium, auch wenn nicht alle Gesellschaften und alle Gesellschaftsschichten gleich stark und gleich aktiv daran partizipieren. Fremd- und Selbstdarstellung wird deshalb zunehmend zu einem prekären Thema. Laut der Kulturwissenschaftlerin Aleida Assmann haben 50 % der Weltbevölkerung keinen Zugang zu einem Telefon.

Zu guter Letzt sind (Film)Kameras heute keine exklusiven Apparaturen mehr. Heute können alle, die Zugang zu neuen Technologien haben, ihre eigenen Handyfilme drehen und über digitale Plattformen verbreiten. Insofern ist eine Auseinandersetzung mit dem Medium Film auch als Ausdrucks- und Dialogmittel spannend.

ABLAUF DER UNTERRICHTSEINHEITEN

1. Filmsprache entdecken

- 1a) Die Schüler/innen experimentieren mit dem Fingersucher. Dazu werden aus den Daumen und Zeigefingern beider Hände ein Rechteck geformt: der „Sucher“.
- Betrachtet unterschiedliche Ausschnitte, von nahe und von fern. Was passiert dadurch?
 - Erspürt, ob und wie sich die eigene Rolle verändert. Worauf achte ich? Wie empfinde ich mich in der Gruppe? Im Raum? Wie kann ich das „neue“ Verhältnis beschreiben?

Dieselbe Übung wird mit dem Sucher durch das Handy gemacht. Verändert sich hier nochmals etwas?

Anmerkung:

Der Fingersucher ist „natürlicher“, das Handy stellt bereits eine größere Distanz durch die zwischengeschobene Apparatur her. Die Distanz zur Gruppe und zum Raum kann dadurch spürbarer werden.

1b) Die Schüler/innen filmen sich gegenseitig:

- Lass dich von einem anderen filmen (Handy?) und betrachte ganz genau, wie du dich auf diesen Abbildern wiedersehst und empfindest:
- Bist du mit deiner Abbildung zufrieden?
- Denkst du dich so oder anders?
- Wie könnte man eventuelle Unterschiede beschreiben und ausdrücken?

Anmerkung:

Üblicherweise existiert ein Unterschied zwischen der eigenen Vorstellung von sich und der Abbildung. Man nennt das „ästhetische Distanz“, herbeigeführt durch die Aufnahme. Das hat einen entfremdenden Charakter und kann zeigen, dass Film eben einen Abbildungscharakter hat, in dem Dinge verändert werden.

- 1c) Übung: Erzähle von einem Film, der dich beeindruckt hat: Erzähle, warum und was dich beeindruckt hat. War es die Geschichte? Oder die Art und Weise, wie die Geschichte erzählt wurde? Gab es einen Zusammenhang zu Dingen, die du selbst erlebt hast? Kannst du dich besonders an eine Szene erinnern?

Anmerkung:

Film funktioniert über zwei Sinne, Auge und Ohr. Darauf geht die starke Wirkung zurück: es wird ein Wirklichkeitsgefühl hergestellt und simuliert. Filmgeschichten lösen deshalb meist Emotionen aus, man weint, lacht, fürchtet sich. Das Erlebnis dieser Emotionen ist REAL. Sie sind die Brücke zur Simulation. Oft wird die Geschichte nur ungefähr erinnert, dafür aber einzelne Szenen sehr deutlich, die besonders emotional wirksam waren. Eine wichtige Rolle spielt der Stil: Realistisch dargestellte Gewalt berührt mehr als komödiantisch dargestellte. Der dokumentarische Stil des Teenie-Kult-Horrorfilms „Blair Witch Project“ (USA 1998; Regie: Daniel Myrick/Eduardo Sánchez) ermöglicht die intensiven Angstgefühle.

2. Filmsprache sehen:

Als vorbereitende Übung bietet sich ein Brainstorming an: „Film hat bestimmte gestalterische Mittel. Welche fallen dir ein?“

In einem kurzen Input erläutert die Lehrperson die filmischen Gestaltungsebenen:

■ Drehen:

- Bildinhalt: Ausstattung (Kostüme,...), Personen (Schauspieler oder Protagonisten), Umgebung (Häuser, Straßen,...)
- Bildgestaltung: Ausschnitt (s. Übung 1), Bildkomposition (Licht, Anordnung des Raums, ...), Kamera (Einstellungsgröße, Kameraperspektive, Kamerabewegung)

■ Schneiden:

- Schnitt = Montage: Ist die zentrale Arbeit, nachdem ein Film abgedreht wurde. Hier wird das gedrehte Material neu angeordnet und aneinandergereiht.

■ Vertonen:

- Geräusche, Dialoge und Musik sind neben der Bildebene die auditiven Elemente, die dem Film seinen Realitätscharakter geben

■ Sehen:

- Erst wenn jemand den Film sieht und die laufenden Bilder im Gehirn zusammengefügt werden, beginnt der Film zu „leben“.

Anmerkung:

Zahlreiche Beispiele zu diesen Gestaltungsebenen finden sich auf der DVD „Filmsprache“ von Alice Bienk. Die Auswahl erfolgt auf kleinster Basis, z.B. Übungen mit Schnittfolgen: Lernen, einen Schnitt bewusst zu sehen.

3. Wie universell ist Film?

3a) Übung: Zeichne auf einer Weltkarte Pfeile:

- In rot, aus welchen Ländern du Filme gesehen hast.
- In blau, über welche Länder du Filme gesehen hast.
- Falls dies nicht zuordenbar ist, diskutiere darüber, warum du nicht weißt, woher ein Film kommt, den du siehst.

3b) Übung: Was erwartest du von einem

- afrikanischen Film?
- lateinamerikanischen Film?
- asiatischen Film?

3c) Übung: Recherchiere im Internet, was du zu afrikanischen, lateinamerikanischen oder asiatischen Filmen findest. Kennst du die erwähnten Filme?

Weiterführende Übung:

Sichtung des Films „Delwende“ (Pierre S. Yaméogo, Burkina Faso, trigon DVD), ab 12 Jahren:

- Was ist an diesem Film anders?
- Achte auf die Bildebene, die Tonebene, den Schnitt und den Rhythmus, der daraus entsteht. Was befremdet dich, was gefällt dir?
- Diskussion darüber.

QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE HINWEISE

Bienk, Alice: Filmsprache. Einführung in die Interaktive Filmanalyse. Marburg 2008.

www.kinderfilmfestival.at/d/filmhefte.html

„Delwende“

VON S. PIERRE YAMÉOGO, BURKINA FASO 2005, AFRIKANISCHES KINO

Verena Teissl

Was ist „afrikanisch“ an afrikanischen Filmen? Kann man überhaupt von „afrikanischen“ Filmen sprechen? Welche Geschichten erzählen sie und welche Stilmittel werden dafür eingesetzt? Für wen werden diese Geschichten erzählt? Am Beispiel des Spielfilms „Delwende“ von S. Pierre Yaméogo soll diesen Fragen nachgegangen werden.

Geeignete Schulstufe(n): SEK II

Fach: Deutsch

Es bietet sich eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit den Fächern Geschichte, Geographie und/oder Französisch an.

Zeitbedarf: 4-6 Unterrichtseinheiten

Bezug zum Lehrplan Deutsch:

- Filmsprachliche Mittel erfassen.
- Kenntnisse über unterschiedliche Medienproduktionsformen sowie deren Organisationsstrukturen (u.a. Film) erwerben.
- Mediensprachen als semiotische Systeme verstehen.
- Künstlerische Ausdrucksformen in allen Medien (u.a. Film) rezipieren, vergleichen und zueinander in Beziehung setzen.

Lernziele:

- Erfahren einer „afrikanischen“ Filmsprache und -geschichte.

Benötigtes Material:

- DVD Filmsprache von Alice Bienk
- DVD Delwende

Die benötigten Materialien können in den Südwind-Infotheken entlehnt werden.

- Papier und Stifte

HINTERGRUNDINFORMATION

Nicht überall auf dem afrikanischen Kontinent werden Filme produziert. Im maghrebischen Raum gibt es größere und kleinere Filmindustrien in Ägypten, Tunesien, Marokko und Algerien. Die größte Filmproduktion gibt es in den westafrikanischen Ländern, davon besonders im Senegal und in Burkina Faso. Auch in Südafrika werden Filme produziert, kaum jedoch in ostafrikanischen Ländern.

Entstanden im Zuge der Entkolonialisierung und der kulturellen, politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Neuorientierung, ist die (west)afrikanische Filmpro-

duktion die jüngste in der globalen Filmgeschichte. Wegbereiter war der senegalesische Regisseur Ousmane Sembène, fundamentale Impulse lieferte das Konzept der Négritude von u. a. Léopold Sédar Senghor (1906-2001), Dichter und Präsident Senegals. Zahlreiche kulturpolitische Maßnahmen setzte Thomas Sankara als Präsident von Burkina Faso, in dessen Hauptstadt Ouagadougou das panafrikanische Festival FESPACO stattfindet. Dass ausgerechnet Burkina Faso, bekannt als Armenhaus Afrikas, Geld in Filme und ein Festival investiert, mag erstaunen. Doch gerade vor dem politischen Konzept der Négritude wurde der Selbstdarstellung mittels der einflussreichen Kulturtechnik Film große Bedeutung zugemessen. Von Tarzan zu den Figuren, wie sie Ousmane Sembène in seinen Filmen entwirft, misst sich die ganze Tiefe und Breite von Fremd- und Selbstwahrnehmung bzw. -darstellung.

Unterstützt von europäischen Produktionsförderungen, besonders von Frankreich, und mit der Pionierarbeit von Ousmane Sembène konnte sich die westafrikanische Filmproduktion etablieren und brachte eine ganze Generation „großer Namen“ hervor, auf die sich auch nachfolgende Filmemacher/innen beziehen: Souleyman Cissé (Mali), Gaston Kaboré (Burkina Faso), Safi Faye (Senegal), um nur einige zu nennen.

S. Pierre Yaméogo, 1955 in einer Kleinstadt im damaligen Obervolta, heute Burkina Faso, geboren, studierte in Paris Fotografie und Kommunikationswissenschaften. „Delwende“ ist sein fünfter Langfilm und wurde beim Filmfestival in Cannes mit dem „Prix de l'espoir“ ausgezeichnet.

„DELWENDE“

Ganz der schnörkellosen, direkten Erzähltradition des westafrikanischen Kinos verpflichtet, erzählt S. Pierre Yaméogo in seinem fünften Spielfilm von Männerherrschaft, dem Diktat der Tradition und vom Aufbegehren einzelner Frauen. Die ersten Einstellungen führen in ein Dorf, ein Fest wird gefeiert, Frauen tanzen und die junge Pougbila erweckt Begehrlichkeit unter den Männern, Neid bei den Frauen. Denn die 16-Jährige ist von üppiger Schönheit und zudem Tochter eines der mächtigen Dorfältesten. Doch dann wird das Dorf vom Unheil heimgesucht. Täglich sterben Kinder, die Angst geht um. Als Pougbila ihrer Mutter gesteht, dass sie vergewaltigt wurde, gilt dieses Delikt als vernachlässigbar, und ohne den Namen des Täters wissen zu wollen, verheiratet ihr Vater sie kurzerhand in ein benachbartes Dorf. Inzwischen führt der Ältestenrat den Tod der Kinder – in Missachtung der Radiobeiträge über kursierende Meningitis – auf den Fluch einer Hexe zurück



© www.trigon-film.org

und veranstaltet einen magischen Ritus, um die Schuldige zu entlarven. Es trifft Pougbilas Mutter, die, zur Flucht gezwungen, eine entbehrungsreiche Odyssee antritt.

S. Pierre Yaméogo schrieb das Buch zu *Delwende* aufgrund seiner Recherchen über marginalisierte, als „Hexen“ bezeichnete Frauen für einen Dokumentarfilm im Auftrag von France 2. Einer der kinematographischen Höhepunkte des Films führt mitten in die armseligen Zufluchtsstätten für verstoßene Frauen in der Hauptstadt Ouagadougou: In dokumentarischen Aufnahmen eröffnet sich eine trostlose Szenerie entwürdigter betagter Frauen.

Die Kamera führte Jürg Hassler, der u. a. mit dem Schweizer Dokumentaristen Richard Dindo gearbeitet hat. World-music Veteran Wasis Diop schenkte dem Film Akzente auf der Tonspur, in denen sich Land- und Stadtrhythmen neu entdecken lassen. In diesem außergewöhnlichen Beitrag zur kinematographischen Identität der postkolonialen Länder Westafrikas geht Yaméogo konsequent seinen Weg eines gesellschaftskritischen afrikanischen Kinos, wandelt auf den Spuren von Altmeister Ousmane Sembène (Senegal), positioniert sich eindeutig zu den drängenden Fragen von Tradition und Moderne, verwebt Lokalkolorit mit globalem Anspruch. Am Ende steht die Utopie im Namen der Gerechtigkeit.

ABLAUF DER UNTERRICHTSEINHEITEN

Nach einer kurzen Einleitung der Lehrerin/des Lehrers wird der Film „*Delwende*“ gemeinsam angeschaut. Dabei sollen die Schüler/innen Papier und Stift neben sich liegen haben, um Notizen machen zu können. Die Schüler/innen werden aufgefordert, bewusst auf die Kamera und die Erzählgeschwindigkeit zu achten und alles zu notieren, was ihnen auffällt. Die Filmsichtung soll aber nicht unterbrochen werden.

Danach wird zu folgenden Fragen gearbeitet, zum Teil einzeln, zum Teil im Plenum oder in Kleingruppen:

1. Welche Geschichte wird in „*Delwende*“ erzählt? Wer sind die Hauptfiguren?

- Erzähle die Geschichte erst für dich selbst schriftlich nach, erzähle sie dann deinem Sitznachbarn/deiner Sitznachbarin und schaue, ob er/sie sie anders erzählen würde.

2. Gab es Zusammenhänge, die ihr nicht verstanden habt?

- Versucht, diese gemeinsam zu klären. Wenn Fragen offen bleiben, versucht, sie durch Internetrecherche zu lösen.



3. Was ist euch an der Erzählweise aufgefallen? Wie würdet ihr sie benennen?

- chronologisch/linear
- kreisförmig/elliptisch (= mit Rück- und Vorblenden)

Anmerkungen:

Die lineare, chronologische Erzählweise kommt sehr häufig in afrikanischen Filmen vor, was den Geschichten eine gewisse „Einfachheit“ schenkt und den Umgang mit unterschiedlichen Erzähl-Zeitebenen nicht benötigt. Diese Erzählweise ist inspiriert von den oralen Erzähltraditionen, wie dies auch in der Literatur zu finden ist (vgl. Werke von Chinua Achebe, Wole Soyinka). Im Unterschied zur Literatur kann aber das Medium Film den herrschenden Analphabetismus überwinden und kann kollektiv erlebt werden. Tanzszenen wie jene zu Beginn des Films geben auch der so genannten performativen Kultur Raum, die in mündlichen Kulturen einen großen Stellenwert besitzt. „Performativ“ ist ein Begriff aus der Sprechakttheorie und meint das explizite Ausdrücken von Intentionen des Sprechenden, im Bereich der Kunst auch von Handelnden (z.B. Tanzenden). In mündlich geprägten Kulturen hat die „Performance“ einen zentralen Stellenwert für Wissensweitergabe und Kommunikation.

4. Wie würdest du den Stil beschreiben und warum würdest du ihn so beschreiben (Mehrfachnennungen möglich)?

- poetisch
- dokumentarisch
- karg/schnörkellos
- dramatisch
- folkloristisch

Anmerkungen:

Filmbeispiele nachbetrachten: „dokumentarische Szene“ in den Frauenhäusern als Kontrast zur Eingangssequenz (= Establishing Shot).

Zum Thema Folklore: Die Eingangsszene oder das religiöse Ritual können aus europäischer Wahrnehmung ebenso wie die traditionelle Kleidung der Protagonisten als „folkloristisch“ erlebt werden. Diese kulturelle Stereotypisierung findet durch Alltagsbilder statt, wie sie von Reisebüros, Werbung, aber auch von NGOs verwendet werden. Diese „Vorbildung“ in unseren Köpfen lässt uns Filme anders betrachten, als das Publikum aus derselben Kultur das erleben wird (vgl. auch unten, „typische Bilder“). Es ist ein bisschen wie das Sonnenuntergang-Postkarten-Phänomen: Die Abnützung und Prägung geschieht durch das Postkartenformat, der Sonnenuntergang selbst kann quasi „nichts dafür“.



© www.trigon-film.org

5. Was ist dir an der Kamera aufgefallen?

- Sie wechselt oft die Perspektive.
- Sie ist eher ruhig.
- Sie ist sehr bewegt.
- Sie kommt den Menschen (zu) wenig oder zu sehr nahe.

Anmerkungen:

Die Kamera besteht fast nur aus Halbtotale, nimmt die Menschen immer auf Augenhöhe in die Mitte des Blicks. Die Menschen stehen im Mittelpunkt, atmosphärische Aufnahmen (Natur, Stadt) finden sich kaum. Die Kamera ist außerdem sehr ruhig und verwendet wenige Stilmittel (Zoom, Fahrt).

6. Was ist dir am Dialog aufgefallen?

- Die Menschen reden sehr viel.
- Die Menschen reden sehr wenig.
- Die Menschen reden ehrlich miteinander.
- Die Menschen reden natürlich miteinander.
- Die Frauen sprechen anders als die Männer.

7. Offene Fragen, die jede und jeder für sich beantwortet. Diese Antworten werden dann in Kleingruppen oder im Plenum vorgestellt und besprochen:

- Mir hat an dem Film gefallen...
- Mir hat an dem Film überhaupt nicht gefallen...
- Ich konnte Vieles nicht verstehen, z.B. ...
- Ich konnte allem gut folgen.
- Was ist „afrikanisch“ an dem Film?
- Habe ich das so erwartet?
- Was war überraschend?
- „Typische Bilder“ waren ...
Woher kommen diese „typischen Bilder“?



Resümee

„Delwende“ ist ein Spielfilm, der in seiner gesellschaftskritischen Dimension dem europäischen Arthouse-Kino nahesteht. In seiner Erzähltechnik ist er der linearen, chronologischen Erzählung treu, die mündlich tradierte Kulturen sehr viel mehr als schriftlich tradierte Kulturen nützt. Mit „europäischen“ Augen betrachtet, wirkt „Delwende“ vielleicht dort vertraut, wo wir Bilder wieder erkennen (bunte Kleidung, Dorfleben), die wir aus anderen Zusammenhängen (Nachrichten, NGOs) kennen. Doch nicht alles ist vertraut, weshalb der Film eine Mischung aus „hab ich schon wo gesehen“ und „ist mir gar nicht vertraut“ herstellt. Beide Eindrücke haben konkrete Wurzeln (Nachrichten, NGOs/ fehlendes Wissen über afrikanische Kulturen), die zu entdecken bedeutet, einen Schritt im Globalen Lernen weiterzugehen!

QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE HINWEISE

- Bienk, Alice: Filmsprache. Einführung in die Interaktive Filmanalyse. Marburg 2008
- Diawara, Manthia: Neues afrikanisches Kino: Ästhetik und Politik. München 2010
- „Delwende“, S. Pierre Yaméogo, Burkina Faso 2005 (DVD von trigon Film)

Informationen über die Autorinnen

Mag.^a Ruth Buchauer (Innsbruck) studierte Erziehungs- und Politikwissenschaften in Innsbruck und Madrid. Seit 1998 arbeitet sie als Bildungsreferentin bei Südwind Tirol und ist vor allem im Bereich des Globalen Lernens tätig (LehrerInnen-Aus- und Weiterbildung, Materialentwicklung, etc.).

Mag.^a Veronika Knapp (Innsbruck) studierte Erziehungswissenschaften in Innsbruck und internationales Recht in Brüssel, ausgebildete Mediatorin, seit 2001 als Mitarbeiterin von Südwind im Bereich des Globalen Lernens tätig (Entwicklung und Durchführung von Bildungsprojekten im schulischen und außerschulischen Bereich sowie in der Erwachsenenbildung, Entwicklung von Lernmaterialien).

a.o. Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Birgit Mertz-Baumgartner (Innsbruck) Literaturwissenschaftlerin an der Universität Innsbruck (Französisch, Spanisch), forscht und lehrt unter anderem zur frankophonen Literatur des Maghreb, zu frankophonen und hispanophonen Migrationsliteraturen sowie zu postkolonialen Literaturtheorien.

Dipl. Päd.ⁱⁿ Andrea Streibl (Bregenz) studierte an der Pädagogischen Akademie in Feldkirch die Fächer Deutsch und Musikerziehung, ist ausgebildete Mediatorin und seit 2009 Referentin für Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit bei Südwind Vorarlberg. Im Bereich des Globalen Lernens u. a. in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit sowie in der Erwachsenenbildung tätig.

Prof.ⁱⁿ (FH) Dr.ⁱⁿ Verena Teissl (Innsbruck) ist promovierte Literaturwissenschaftlerin, langjährige Veranstalterin im Bereich Film und seit 2010 Prof.ⁱⁿ (FH) für Kulturwissenschaft und Kulturmanagement an der FH Kufstein (Tirol). Sie lebte mehrere Jahre in Mexiko und hat einen Schwerpunkt auf außereuropäische Kulturen.

