

BAUSTEIN B

Projekt Europa

„Heimatverbundenheit und Weltoffenheit kennzeichnen den Unterricht gleichermaßen.“

Bildungsplan für die Grundschule in Baden-Württemberg
Villingen 1984, S. 12

Berichte über Projektarbeit mit Grundschulern gibt es in wachsender Zahl: Grundschüler schreiben und drucken Bücher, stellen Spielzeug oder Arbeitsmaterialien her, backen Brot, gestalten den Schulhof, das Klassenzimmer, einen Spielplatz, legen einen Schulgarten an; ein Fest wird vorbereitet und mit Eltern gefeiert; es werden außerschulische Lernorte aufgesucht und erkundet; Grundschüler beteiligen sich an der Lösung von Aufgaben mit Ernstcharakter.

Projekte mit Grundschulern: Warum und wie?

Die einleitenden Beispiele zeigen: Die Grundschule will Erfahrungs- und Lebensraum für Kinder sein, der schon in der Gegenwart als sinnvoll erfahren werden kann. Trotz ermutigender Beispiele findet Projektarbeit aber nur zögernd Eingang in den Schulalltag. Dies mag einerseits damit zusammenhängen, daß der Projektbegriff häufig nur mit idealen Großformen in Verbindung gebracht wird, die möglichst vielen klassischen Projektkriterien genügen. Viele Ansätze mit begrenzter Reichweite geraten damit aus dem Blickfeld. Doch gerade sie sind auf der Grundstufe oft wichtige Übungsfelder und Durchbruchstellen für voraussetzungsreichere Projektarbeit und müssen deshalb als legitime Projektformen verstanden werden. Ein zweiter Grund für nur zögerndes Vorankommen der Projektidee mag daran liegen, daß einzelne schulische Konventionen erst überwunden bzw. verändert werden müssen. Projekte sprengen die traditionellen Fächer- und Zeitstrukturen des Lernens, sie erfordern erhöhte, gemeinsam vollzogene Planungsarbeit, sie erweitern einen kognitiv eingegengten Leistungsbegriff, setzen handlungsorientierte Arbeitsplätze für Schüler voraus und machen nicht zuletzt eine pädagogische Umorientierung im Lehrer- und Schülerverhalten notwendig.

Solche Problemstellen legen es nahe, Projektarbeit allmählich aufzubauen, zunächst nur einzelne Komponenten zu berücksichtigen und schrittweise Handlungssicherheit, damit Spaß an Projekten und eine erfolgreiche Praxis zu gewährleisten.¹ Das im folgenden beschriebene Projekt „Europa“ kann als ein Beispiel stehen für die Vielfalt und Unterschiedlichkeit

der Wege, die Kinder, Lehrer und Eltern im Rahmen von Projekten gehen können. Es macht somit am besonderen Fall zugleich allgemeinere Projektstrukturen sichtbar. In den Schüleraussagen B 1 und in der Zusammenfassung B 2 zeigen sich wichtige Projektmerkmale.

Die Europathematik hat im Grundschulbereich bisher kaum curriculare Vorläufer. Die Grundschullehrpläne der 80er Jahre nehmen nur sporadisch Elemente einer größeren Heimat auf, sie konzentrieren sich vorwiegend auf den Nahraum, auf Regionales, proklamieren aber im Vorspann auch Weltoffenheit. In curricularen Entwicklungsarbeiten der letzten Jahre spielt zwar Europa eine geringe Rolle, doch es sind sehr wohl multikulturelle oder globale und vergleichende Sichtweisen berücksichtigt, etwa in den Bereichen 'Ausländer' und 'Dritte Welt' oder im Zusammenhang einer multikulturellen Erziehung.

„Immer wieder wird betont, daß Europa in der Schule kein Thema sein sollte, das plötzlich und künstlich in der Sekundarstufe auftaucht; es sollte vielmehr wichtiger Bestandteil des Unterrichts auf jeder Schulstufe sein.“

G. H. Bell: Teaching about Europe in the Primary School,
in: Viewpoint, Bd. 10, Nr. 3, 1983, Schools Unit, University of Sussex

Didaktische Kernprobleme

Die Planungsarbeit begann mit offenen *Zielperspektiven*. In Übereinstimmung mit den allgemeinen Leitprinzipien für eine europäische Bildung, wie sie von der Konferenz der Kultusminister der Länder 1978 formuliert wurden², ging die Projektgruppe u. a. von folgenden Zielen aus:

- Die Kinder sollen exemplarische Erfahrungen zur Alltagskultur einzelner Länder Europas machen, die mit ihren subjektiven Vorerfahrungen in Verbindung gesetzt werden können, z. B. Essen, Wohnen, Kleidung, Feste;
- Es soll Verständnis für das Leben der Menschen in anderen Ländern geweckt und es sollen Bedingungen für die Andersartigkeit erkundet werden, z. B. anhand von Fällen, dargestellt in Sprache, Bild, Musik, Spiel, Handlung;
- Die Kinder sollen erstes Orientierungswissen gewinnen und Interesse entwickeln, z. B. über Namen und Lage einzelner Länder, Autokennzeichen, Nationalgerichte, u. v. a.

¹ Hildegard Kasper: Lernen in Projekten mit Grundschulern, in: Müller, E.H., Hrsg., Sozialkunde und soziales Lernen in der Grundschule, Ulm 1974, S. 174–213

² Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder: Europa im Unterricht, Bonn 1978.

- Sie sollen die Verschiedenheit als interessante Vielfalt erfahren und eventuell vorhandene Klischees und Vorurteile abbauen.

Eine *inhaltliche Europa-Definition* wurde nicht vorgegeben. Sie sollte durch die Einzelprojekte kooperativ „von unten“ entwickelt werden, und zwar von der Hypothese aus, daß bei den individuell verschiedenen Verstehensvoraussetzungen und Vorerfahrungen von Kindern und Lehrern angesetzt werden sollte. Dieser Ansatz erwies sich als die eigentlich produktive Stelle: Jeder inhaltliche Zugriff und entdeckte Weg war originell der jeweils spezifischen Ausgangslage angepaßt; er trug so zur Themenkonstitution insgesamt bei.

Im Rückblick zeichnen sich drei wichtige Quellen für die Inhaltsdefinition ab:

- Das eigene Land und die Heimatländer ausländischer Mitschüler als Europa-Definition,
- die besondere Länderaffinität von Lehrern, Schülern und Eltern durch biographische Beziehungen, Reiseerfahrungen, Sprachkenntnisse u. ä.,
- besonders günstige Erkundungsfelder, Begegnungs- und Informationsmöglichkeiten im Umfeld der Schule.

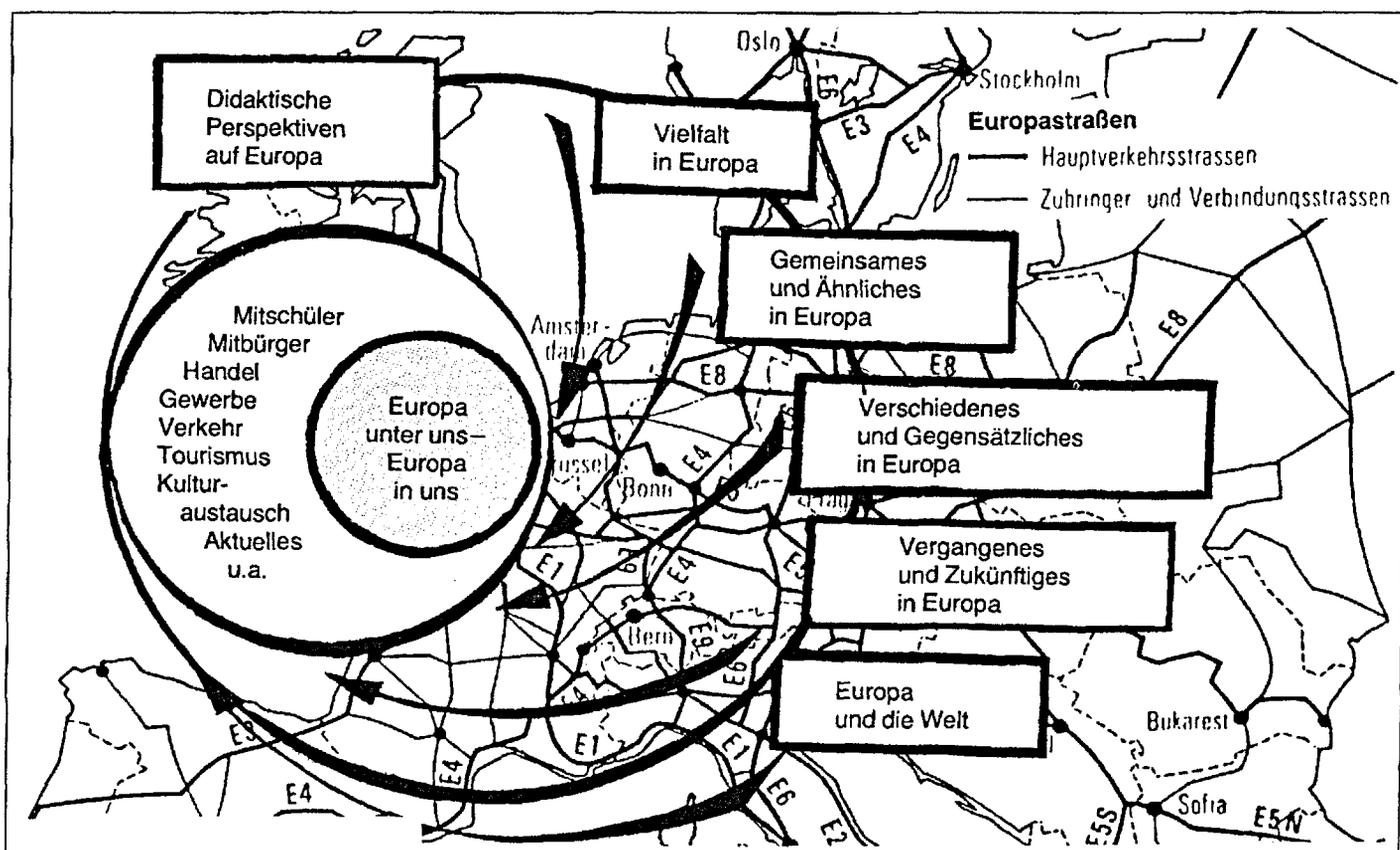
Dies bedeutet: „Europa unter uns und in uns“ erwies sich als die entscheidende didaktische Basiskategorie, von der aus Sichterweiterungen getroffen werden konnten. Nachträglich lassen sich auch die darauf aufbauenden didaktischen Perspektiven genauer fassen, z. B. die Perspektive der Vielfalt in Europa, des Gemeinsamen und Ähnlichen, der Verschieden-

heit und Gegensätzlichkeit, der Vergangenheit und Zukunft sowie der Einbindung in größere Weltzusammenhänge.

Es ist naheliegend, daß mit Grundschülern vor allem ein *vielfältiges Europa* erarbeitet werden konnte, daß sich daran der Sammeleifer der Kinder entzündete (B 4 – B 6) und eine ursprüngliche Neugier durchbrach. Schwieriger war es, andere Kategorien differenziert anzubahnen. Die Gruppe sah die Projektziele auch als erfüllt an, wenn ein vorwiegend intuitiver und affektiver Zugang erreicht werden konnte.

Begegnung mit dem fremden Europa – Ein Projekt im Anfangsunterricht

Die Projekteinheit „Begegnung mit dem fremden Europa – Ari und Sari aus Lappland“ wurde für die Projekttag der Grundschule auf der Wanne, Tübingen, in den beiden ersten Klassen geplant und vom 11.7.1984–14.7.1984 erprobt. Die organisatorische Planung der Projekttag in der Wanne-Schule verband Unterricht in den Klassen mit klassenübergreifenden Projekteinheiten. Aktivitäten, unter denen die Kinder bei den Angeboten wählen konnten, waren auf Programmtafeln aufgezeichnet. Die Projekttag schlossen mit einem Monatskreis, einer schulinternen, gemeinsamen Abschlußveranstaltung. Anschließend standen die Klassenzimmer allen Interessenten zur Besichtigung von Materialien, Zeichnungen, Wandzeitungen u. ä. offen.



B 1 – B 20

Projekt Europa

B 1 Schülermeinungen zum Projekt Europa

„ Die Projektwoche hat sehr viel Spaß gemacht. Mir hat gut gefallen, daß man eine große Auswahl von Themen innerhalb der drei Ländergruppen hatte. Die Tänze und Lieder zu lernen und vorzuführen, war sehr schön. Gefallen hat mir aber auch noch, daß wir verschiedene Gerichte gekocht und auch Kekse gebacken haben, sowie auch noch eine Suppe und Nachtsche. Die Zusammenarbeit mit Viertkläßlern war auch einmal eine schöne Abwechslung. “

„ Ich stand sehr unter Zeitdruck, so daß ich schnell arbeiten mußte. Ich hoffe sehr, daß wir mehr Zeit haben, wenn wir wieder einmal an einem Projekt arbeiten. “

„ Beim Europaprojekt hat mir eigentlich alles gefallen, besonders die Zusammenarbeit mit den anderen. Ich habe außerdem vieles dazugelernt. Wenn ich z. B.

die Landkarte anschau, weiß ich, wie die Länder heißen und kenne ihre Hauptstädte und einiges über die Lebensweise dort. “

„ Ich habe auch Lust bekommen, noch mehr über Europa zu lesen und anzuschauen. “

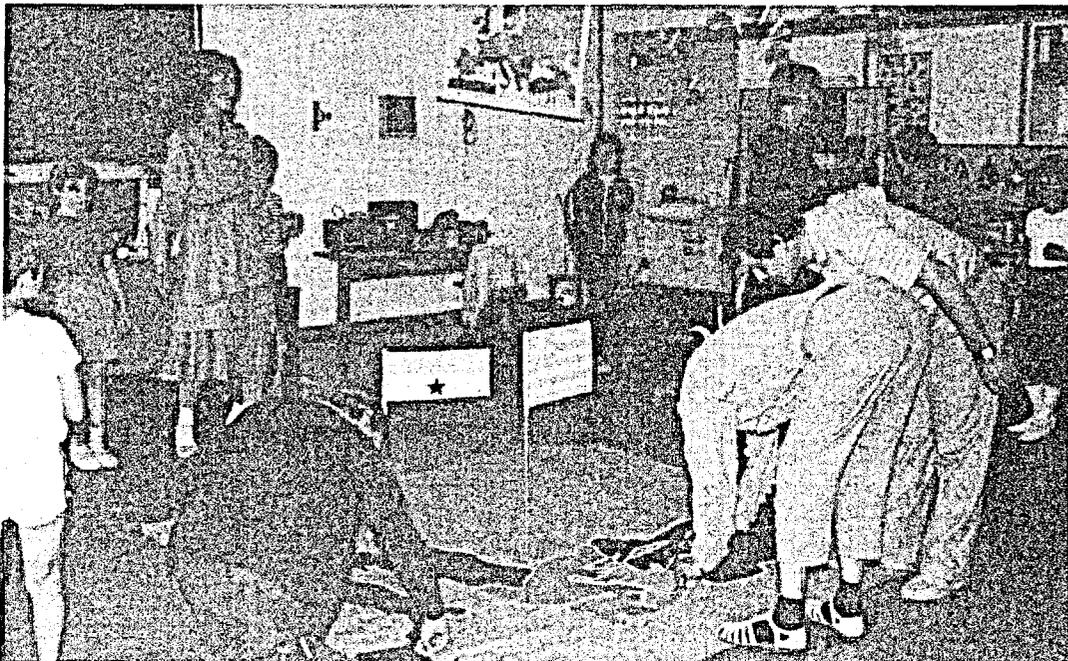
B 2

Ein Projekt aus der Sicht der Lehrer

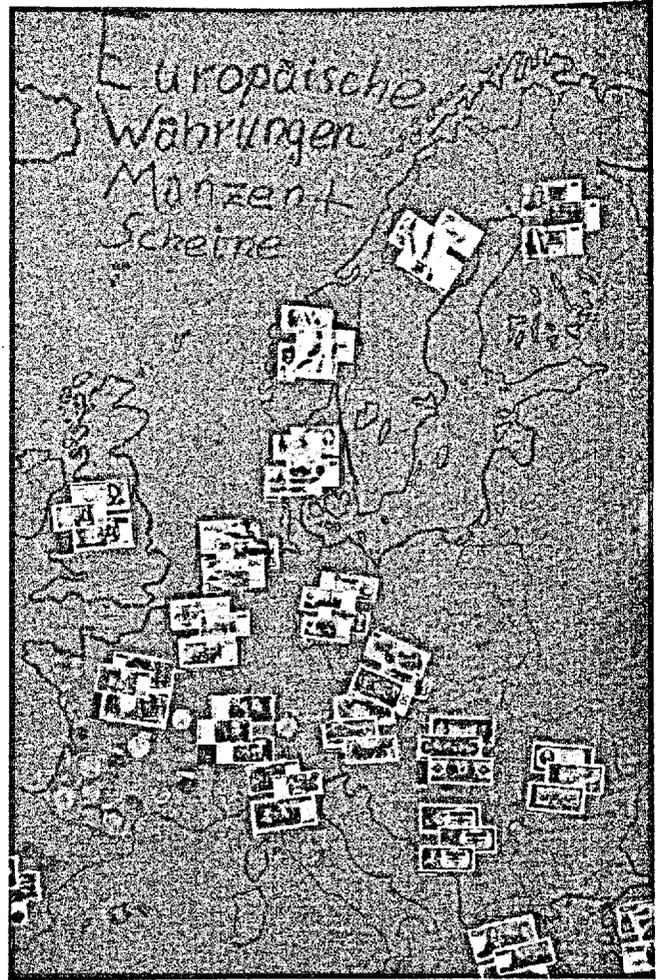
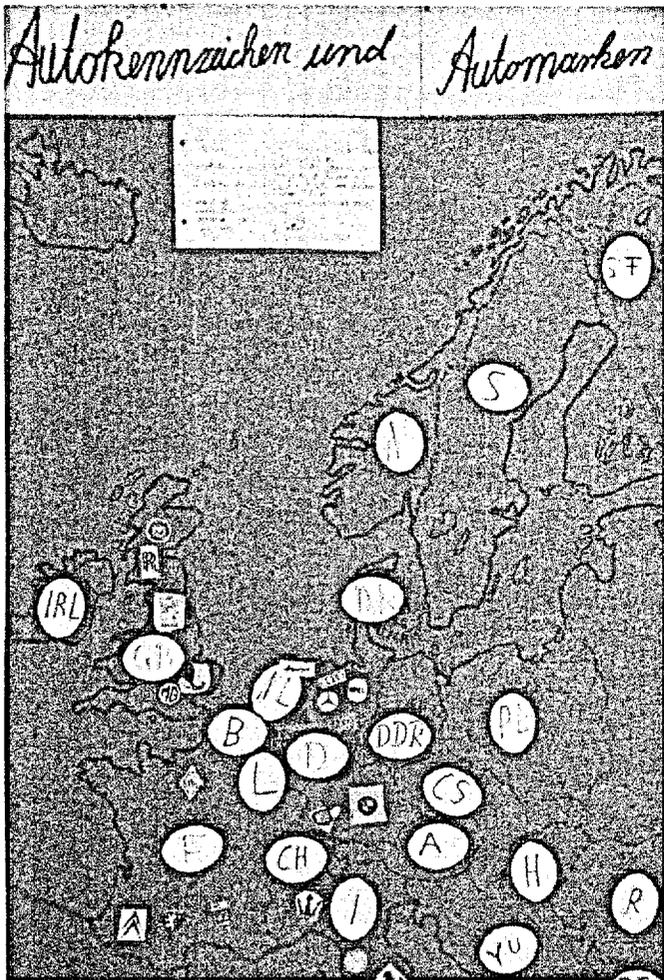
- Man kann aus einem Themenangebot auswählen
- Es sind verschiedene Fächer beteiligt
- Man kann praktisch arbeiten
- Schüler arbeiten zusammen
- Man erfährt Neues und Interessantes
- Man wird neugierig und entwickelt Interessen.

B 3 Kinder arbeiten über Europa

Italienische, jugoslawische, griechische und türkische Kinder gehören zur Klassengemeinschaft. Die Heimatländer dieser Kinder bilden die Europa-Definition. Zusammen mit Müttern und Vätern wird zu Beginn des Projekts ein großer Karten-Teppich erstellt, die Nationalflaggen zugeordnet und so ein szenischer Mittelpunkt für alle Aktivitäten geschaffen. Zur räumlichen Orientierung kann man von Land zu Land gehen oder hüpfen.

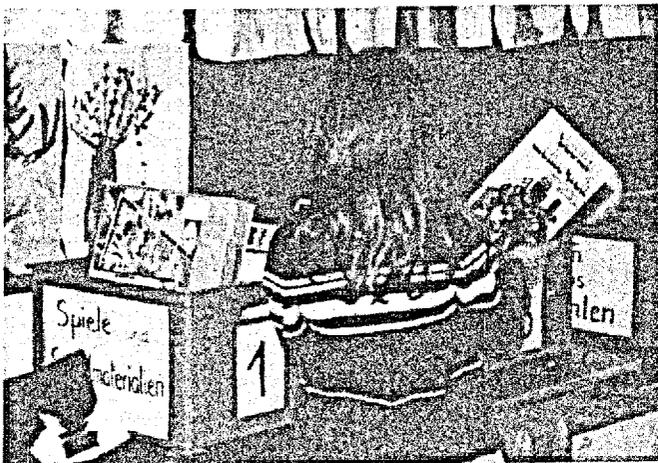


B 4 Europäische Themen auf Wandkarten



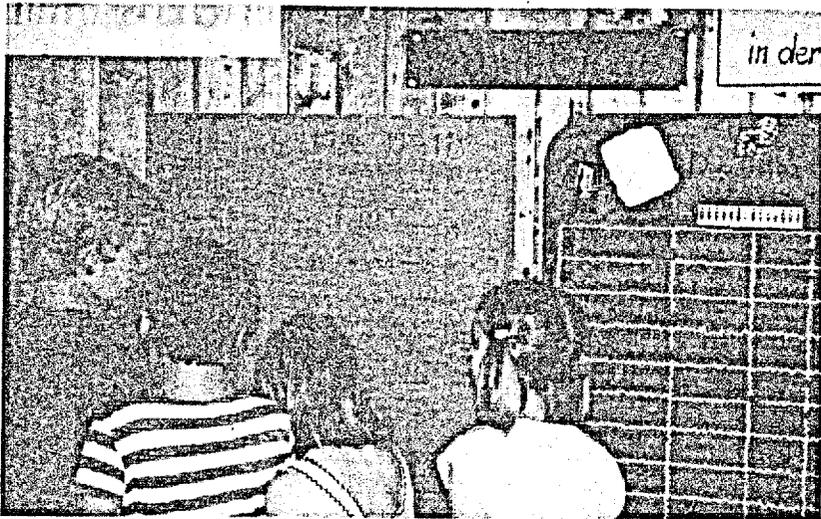
Vielfalt in Europa kann z. B. durch thematische Karten dargestellt werden. Bild links: Autokennzeichen und Automarken, Bild rechts: Europäische Währungen, Münzen und Scheine.

B 5 Infothek und Sammlungen

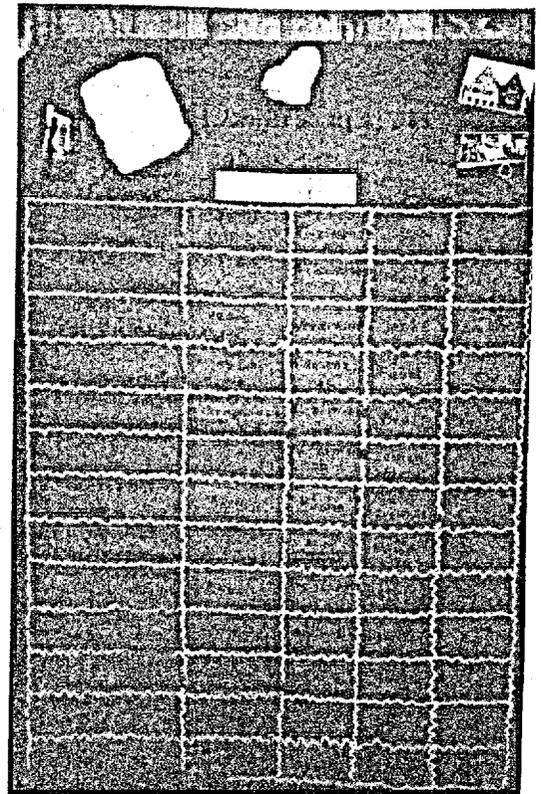


Vielfalt in Europa erschließt sich den Kindern auch durch eine Europa-Infothek und vielfältige Sammlungen, die sie selber erstellen.

B 6 Vielfältige Angebote



Die Programmvorschläge von Lehrern und Eltern ermöglichen es den Kindern, Interessenschwerpunkte zu bilden.



B 7 Vermutungen vor dem Europa-Puzzle

Eine Interviewerin berichtet:

Zu Beginn des Interviews lege ich den Schulanfängern eine *Europakarte* mit herausnehmbaren, verschiedenfarbigen Ländern aus dem Montessori-Programm vor. Vorher habe ich sechs Länder herausgelegt. Während die Kinder diese Teile wieder in die Karte einordnen, kann ich ein Gespräch über diese Karte mit den Ländern anfangen:

Weißt du, was die einzelnen Teile sind, die du gerade hier reinlegst?

Marion, 1. Schuljahr

Sie weiß gleich zu Beginn, daß das Blaue auf der Karte Wasser ist. So eine ähnliche Karte hat sie auch schon einmal gesehen. Bei den Teilen weiß sie nicht so ganz genau, was diese sind; doch als ich ihr erkläre, daß es verschiedene Länder sind, dabei auch einige Ländernamen aufzähle, fragt sie sofort interessiert: „Und wo ist Deutschland? – Ah, das hab ich mir schon gedacht!“

Für diese Länder zusammen gibt es einen Namen. Dieser Erdteil hat einen Namen. Weißt du, wie der heißt?

„Die Welt“. Auch auf Erklärung hin kann sie den Namen des Erdteils nicht nennen. Das Wort Europa

hat Marion schon gehört, sie weiß aber nicht mehr, woher. Einzelnen Ländernamen kennt sie schon. Sie interessiert sich auch sehr für die Länder.

Martin, 2. Schuljahr

Er erzählt zum Europa-Puzzle und zu Fotos, die charakteristische ausländische Sehenswürdigkeiten, Landschaften und Begebenheiten zeigen:

„Muß ich mal gucken. Das da kann man nicht in Deutschland sehen, das ist wahrscheinlich in Holland wegen den Windmühlen. Das da könnte ein Teil vom Meer sein, und das gibt's bei uns, Gemüsehändler. Und das gibts auch nicht, diese Tempel. Gebirge gibts ja hier.“

„Das Wort Europa, ja schon oft. Das sind europäische Länder, zum Beispiel Jugoslawien, Deutschland, Italien, Österreich und Schweiz. Ach, da hab' ich von allen Ländern schon gehört, und in Italien war ich schon, schon zweimal im Urlaub.“

„So eine Karte habe ich noch nicht gesehen, aber andere Landkarten. Das ist Jugoslawien, Schweiz, Deutschland, England, Türkei, Italien.“ Weitere Länder liest er von der Montessori-Karte ab: „Griechenland, Bulgarien, Rumänien, Ungarn, Tschechoslowakei, Polen, Finnland, Sowjetunion, Norwegen, Schweden, Irland, Großbritannien, Frankreich, Spa-

nien, Portugal, Island. Das B heißt Belgien. CH heißt Schweiz und Ö heißt Österreich. Und dann D – heißt Degerschlacht, ist in Deutschland, aber nur ein kleines Städtle. Vielleicht kann ich noch was finden. Das N ist Nordirland, und das da, verflixt nochmal, das ist DDR. Das A ist Afrika, ach nein, ist Albanien. Malta, ganz klein. Jetzt gibt's keins mehr?"

Über welche europäischen Länder würden die Kinder gern mehr erfahren?

Tina, 2. Schuljahr

Sie würde gerne nach Spanien gehen, „weil eine aus der Klasse öfter davon erzählt, daß es dort so schön ist und die Sonne scheint“. „In so einem Lexikon, da hat es auch immer so Landkarten, da guck ich auch manchmal nach“ – dort hat Tina schon über Spanien gelesen.

Sie würde auch gerne nach Frankreich fahren, weil ihre Mutter schon dort war und ihr davon erzählt hat, wie schön es da war: „Champs-Élysées und der Eiffelturm . . .“. In einem mitgebrachten Buch über Paris hat sie sich schon die Bilder angeschaut, außerdem hat ihr die Mutter einen kleinen Eiffelturm für ihren Setzkasten mitgebracht.

Wie könnten die Länder zusammenarbeiten? Was ist nach Meinung der Kinder für alle Kinder in Europa besonders wichtig?

Stephanie, 2. Schuljahr

„Oft, wenn ich jemanden sehe, den ich nicht kenn', frage ich manchmal, wie heißt du, und dann spielen wir auch manchmal zusammen, obwohl ich ihn gar nicht gekannt habe.“

„Daß sie gesund sind und daß sie was zum Essen haben. Die Schule, wahrscheinlich, daß sie auch was lernen. Daß sie Eltern haben und Geschwister, aber das haben die meisten und manche auch nicht. Und daß sie Freunde haben, daß sie mit jemandem spielen können.“

B 8 Urlaubsstatistik

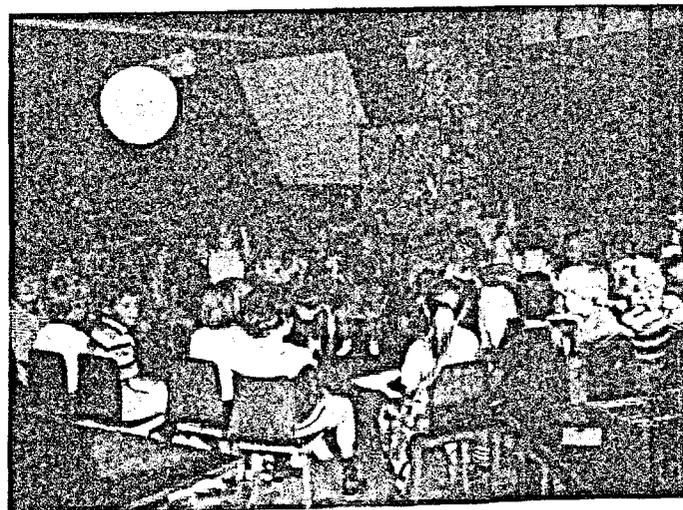
In welchen Ländern wir schon waren

(von 21 Kindern)

in Österreich	18
in der Schweiz	16
in Frankreich	13
in Italien	13
in Spanien	10
in Dänemark	7
in den Niederlanden	6
in Belgien	5
in Griechenland	5
in Schweden	5
in Luxemburg	4
in Jugoslawien	4
in der DDR	4
in Großbritannien	2
in der Tschechoslowakei	2
in Norwegen	2
in Polen	1
in Bulgarien	1
in Ungarn	1
in Finnland	1

Beispiel: Klasse 4a, Grundschule auf der Wanne in Tübingen

B 9 Lappland – das unbekannte Europa



Die Geschichte von Ari und Sari führt die Kinder in die Lebensweise der Lappen ein.

B 10 Bilder aus Lappland



Ein kleiner Lappenjunge in der Tundra Nord-Norwegens



Im finnischen Teil Lapplands werden in der Winterzeit „Kaamoos“, wenn die Sonne für mehrere Monate nicht mehr aufgeht, die Rentierherden zusammengetrieben, um sie zu zählen, zu zeichnen und zu verkaufen.

Bilder: dpa

B 11 Ein Lappenzelt im Bild

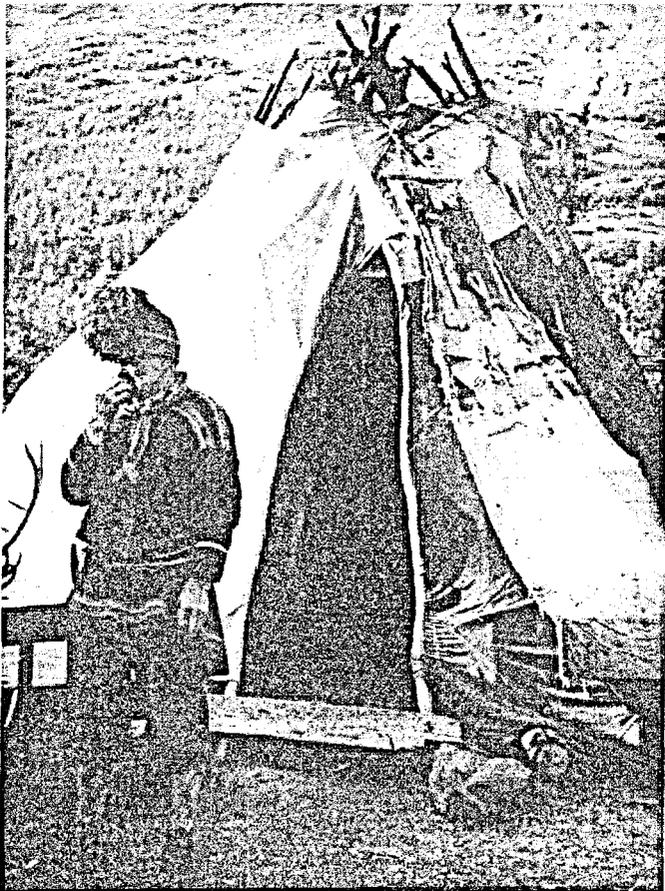


Bild: dpa

B 12 ... und selbstgemacht



B 13 Bauen eines Lappenzelts

- Der Zweig wird in „Stangen“ zerlegt.
- Die Stangen werden in das Styropor gesteckt und oben zusammengebunden.
- Über den Rahmen wird der Stoff als Zeltplane gelegt, mit einigen Stecknadeln zusammengesteckt und am Boden befestigt.
- Mit den restlichen Ästchen und Blättern wird der Boden des Zelts gepolstert.
- Anschließend werden die Zelte ausgestaltet: auf Kartonstücke kann Feuer gemalt werden, darüber Kochkessel aus Walnußschalen aufgehängt werden. Um die Zelte herum können Packrentiere und Hunde aufgestellt werden.

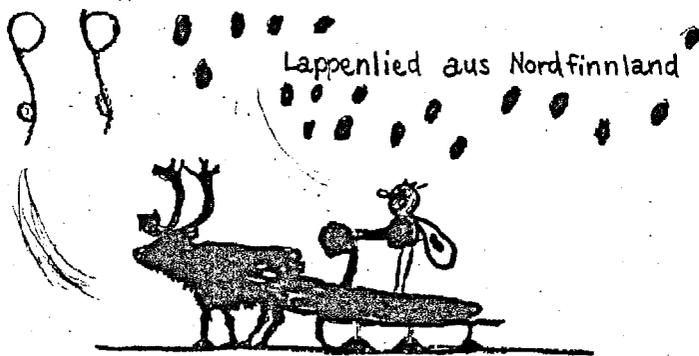
B 14

Das Rentier vor dem Schlitten ...

Das Rentier vor dem Schlitten

Das Rentier vor dem Schlitten,
 Fellschnüre um den Schlitten,
 Kochtopf und Fleisch im Schlitten
 ein Schlaffell auch –
 das ist's, was ich brauch.

In den Wäldern schläft sich's im Winter gut
 wie unter einem gewaltigen Hut.



... und andere Kinderlieder

Lied von *Manuel Lotta*

• ich brauch einen freund

• und Was zum essen

• und Was zum spielen

• und meine katze auch

das ist's, was ich brauch!

Lied von *SUSANNE*

• MEIN PAPA MAMA UND

• MEIN SCHWESTER

• UND AUCH MEIN FEZEBOTE

das ist's, was ich brauch!

B 15 Aus der Drucker-Werkstatt

Lappland Dort ist der
 Winter lang und der
 Sommer kurz ☀
 Niclas & Philipp 1b

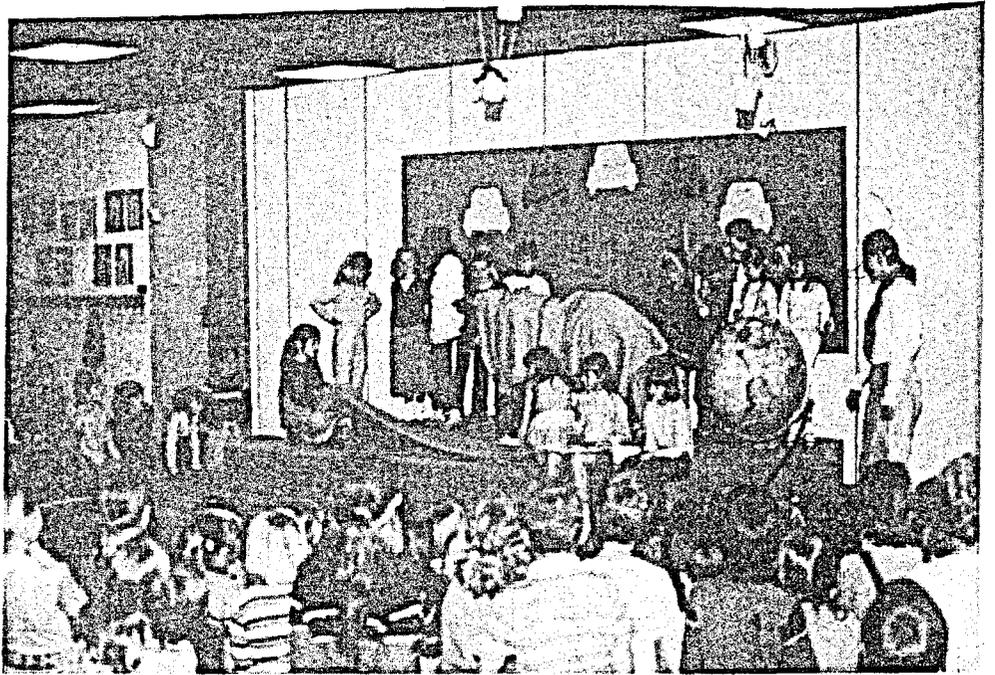
Willst Du "Lappisch"
 lernen?

Bures-bures Guten Tag
 Lavvo Rentiere ☀
 Christoph und Gerhard

Ich bin Ari und habe ein
 Rentier. + Marc la

Diese Drucktexte entstanden in einer „Druck-, Mal- und Schreibwerkstatt“, an der in drei Tagen je zwölf Kinder aller Klassenstufen teilnahmen. Die Texte wurden geschrieben, korrigiert, gesetzt und gedruckt, z.T. auch mit gedruckten Bildern illustriert. Die Kinder aus den ersten Klassen schrieben häufig Texte über Lappland.

B 16

Blick
über die Grenzen

In dieser Minute

Eva Rechlin

Texte Deutsch 2
Westermann
Braunschweig 1976
S. 118

In der Minute, die jetzt ist – und die du gleich nachher vergißt,

Geht ein  auf allen Vieren im gelben Wüstensand spazieren,

Und auf dem Nordpol fällt jetzt  und tief im Titicacasee

Schwimmt eine lustige  Und eine hurtige Gazelle

Springt in Ägypten durch den  Und weiter weg im Abendland

Schiuckt jetzt ein Knabe Lebertran. Und auf dem großen Ozean

Fährt wohl ein  durch den Sturm. In China kriecht ein 

Zu dieser Zeit zwei Zentimeter. In Prag hat jemand Ziegenpeter,

Und in Amerika ist wer, der trinkt grad seine  leer.

Und hoch im Norden irgendwo, da hustet jetzt ein Eskimo,

Und in Australien – huhu – springt aus dem Busch ein 

In Frankreich aber wächst ein  ein kleines Stück, man sieht es kaum,

Und in der großen Mongolei schleckt eine  Hirsebrei.

Und hier bei uns, da bist nun du und zappelst selber immerzu,

Und wenn du das nicht tätest, wär die  jetzt stiller als bisher!

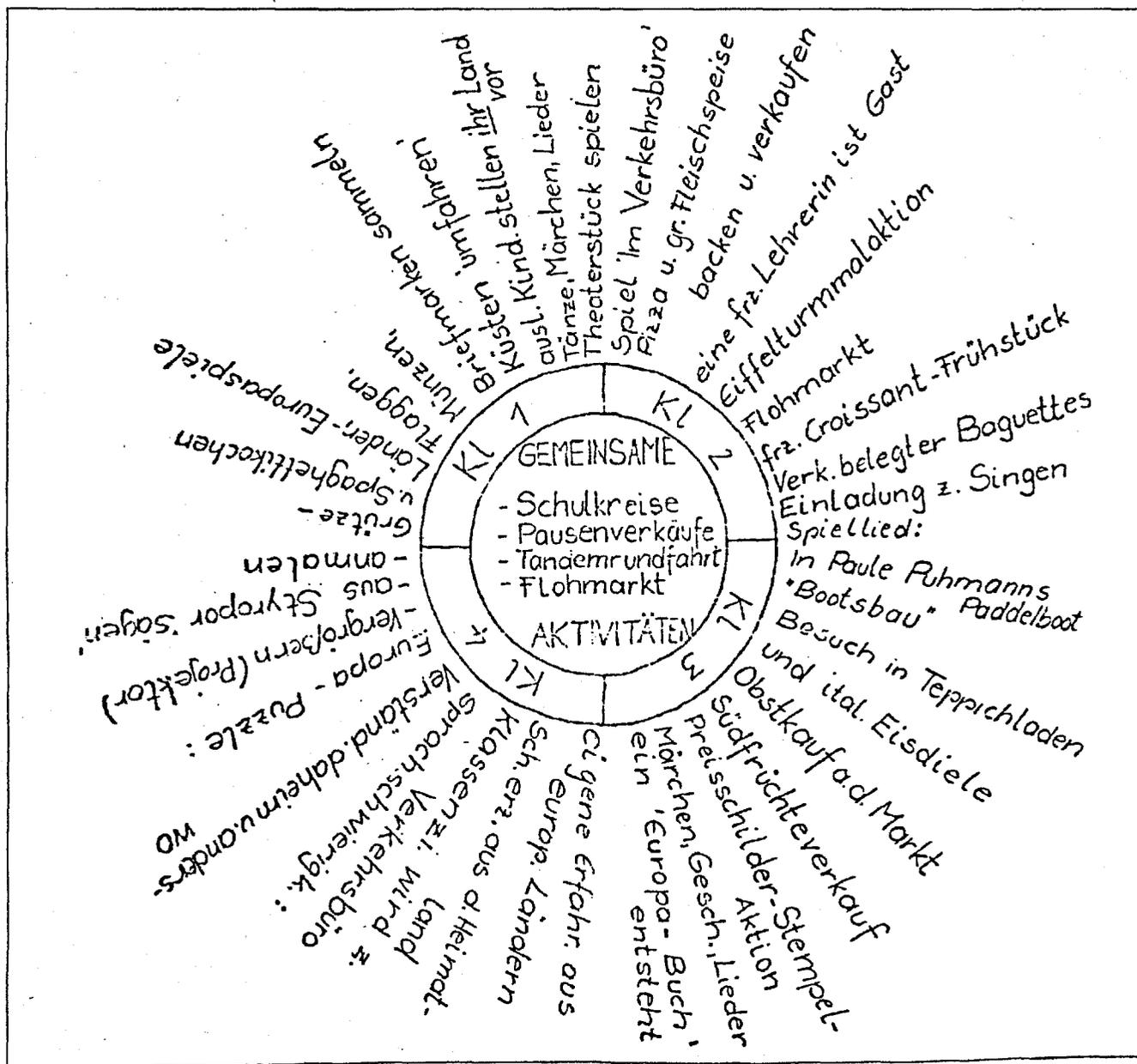
Der Text gibt die Anregung zur szenischen Darstellung im einführenden Schulkreis. Gereist wird auch mit Paule Puhmanns Padelboot durch südeuropäische Länder, mit dem Tandem durch Nordeuropa oder mit dem Raumschiff über ganz Europa . . .

B 17

Aktionswoche
Europa

EUROPA - WOCHE

Wann?	Wo?	Was?
Mittwoch 11.20 Uhr	Halle	Jugendchor's Märchen und Volkslieder mit Traditionspfeifen
Dienstag 9.20 Uhr	Halle	Bauernmarkt - 2a belegtes französisches Brot
Freitag 10.20 Uhr	Halle	Ausverkauf 2b Pizzeria, griech. Fleischbällchen
Freitag 10.20 Uhr	Halle	Engl. Fahrt
Freitag 10.20 Uhr	Halle	Verkehrsbüro Projekt im Verkehrsbüro
Freitag 10.20 Uhr	Halle	Verkehrsbüro Projekt im Verkehrsbüro
Freitag 10.20 Uhr	Halle	Verkehrsbüro Projekt im Verkehrsbüro



Grundschule im Aischbach Tübingen. Spektrum der Projektaktivitäten während der Europa-Projektwoche im Sommer 1984

B 18 Pausenaktion auf französisch



Verkauf von Baguettes während der Pause

B 19 Musikalischer Abschluß



Alouette

Solo
A - lou-et-te, gen-til-le a-lou-et-te, A - lou-et-te,

Reprise en Chœur Solo
je te plu-me-rai. *Fin* 1. Je te plu-me-rai le bec!

Chœur Solo Chœur
Je te plu-me-rai le bec! A-louett'! A-lou-ett'! Ah!

Solo Chœur
2. Je te plu-me-rai les yeux! Je te plu-me-rai les yeux!

Solo Chœur Solo Chœur
Et le bec! Et le bec! A-lou-ett'! A-lou-ett'! Ah!

Alouette, gentille alouette, Alouette, je te plumerai.

1. Je te plumerai le bec! Je te plumerai le bec! Alouett'! Alouett'! Ah!

2. Je te plumerai les yeux! Je te plumerai les yeux! Et le bec! Et le bec! Alouett'! Alouett'! Ah!

Je te plumerai le cou, Et la tête! Et les yeux! Et le bec! . . .

Et ainsi de suite, avec les ailes, le dos, le ventre, la queue, les pattes, etc.

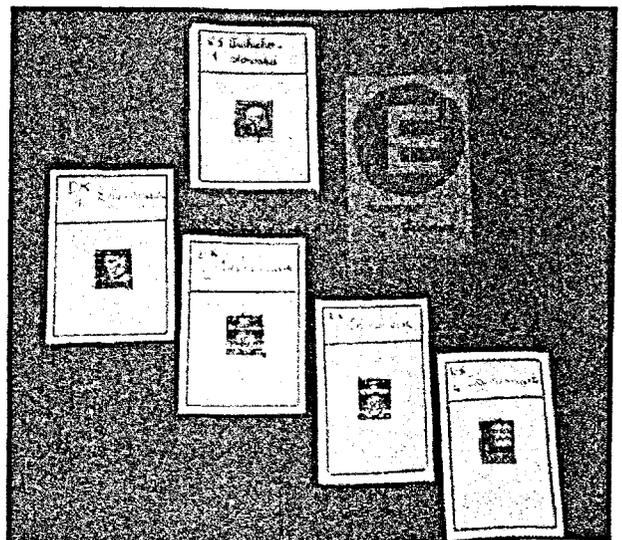
B 20 Europa im Spiel



Europa-Reisespiel

Grundschüler stellten dieses Spiel in einer Arbeitsgemeinschaft her. Die Reise beginnt und endet in Tübingen. Die Reiserregeln wurden selbst erfunden, z. B. wo die Ereignisfelder liegen und was der Reisende dort erlebt . . .

Grundschule auf der Wanne, Tübingen



Europa Quartett — selbstgefertigt mit Briefmarken*)

Ein Quartett läßt sich auch mit Münzen oder Waren-Etiketten herstellen. Noch eine Idee: Berühmte Gebäude oder Landschaftsbilder aus anderen europäischen Ländern.

*) von Schülern der Grundschule auf der Wanne/Tübingen

Zwei Beispiele für Projekte

Organisationsstruktur der Projektstage an der Grundschule auf der Wanne, Tübingen

Zeit	1. Tag	2. Tag	3. Tag	4. Tag
8.00–9.40 h	Fächerintegrierende Projekteinheiten in den Klassen mit spezifischen Tagesplänen			
	Pause			
10.00–11.40 h	Klassenübergreifende Angebote mit Wahlmöglichkeiten und Einbeziehung von Eltern		Monatskreis, offene Klassenzimmer	

Die Aufgabe, Europa im Unterricht des 1. Schuljahrs anzugehen, muß didaktische Fragen aufwerfen: Können Probleme europäischer Länder oder von Menschen aus dem europäischen Ausland auf dieser Klassenstufe ohne Verfälschung dargestellt werden? Können sich schon Schulanfänger mit dem Thema auseinandersetzen und darin Stereotypen und „Verstellungen“ überwinden?³

Drei Erkundungsstudien, in denen Grundschüler aus Klasse 1–4 zu ihrem Wissen und ihren Erfahrungen mit Europa und den Europäern befragt wurden, ermöglichen eine Einschätzung der Lernvoraussetzungen.

Europa-Erfahrungen bei Schulanfängern

Die Interviewreihen an drei Grundschulen in Reutlingen und Tübingen zielten darauf ab, neben dem Wissen vor allem die *impliziten Konzepte* zu erheben, mit denen Kinder Europa sehen und Erfahrungen über andere Länder und Menschen verarbeiten. Als Gesprächsanlaß dienten u. a. Fotografien, Postkarten, Gegenstände aus anderen Ländern, Sachbücher und ein Europa-Puzzle aus dem Montessori-Material (Verwiesen sei hier auch auf das Europa-Puzzle der Landeszentrale für politische Bildung.) Die Leitfragen wurden je nach Gesprächsverlauf situativ ergänzt. Methodisch orientierte sich das Vorgehen am „Klinischen Interview“ J. Piagets.⁴

Aus den neun Interviews mit Erstkläßlern geht klar hervor, daß bereits die 6- bis 7-Jährigen über deutliche und z. T. vielfältige Erfahrungen mit Menschen aus anderen europäischen Ländern und mit diesen Ländern selbst verfügen (B 7). Sie berichten dazu *konkrete Erlebnisse und Gedanken*, die *in engem Zusammenhang mit ihrer Biographie* stehen: Sie kennen ausländische Mitschüler, haben auf Ferienreisen ins europäische Ausland Länder und Menschen kennengelernt, z. T. kommt die Familie selbst aus dem Ausland, Familienangehörige haben über andere Länder oder geschichtliche Erfahrungen, die andere Länder betrafen, erzählt. Mehrere Kinder kennen

Bücher über fremde Länder, Landkarten, einen Globus, können damit in Ansätzen umgehen und sind daran interessiert.

In den folgenden Schuljahren erweitert und systematisiert sich das geographische und geschichtliche Wissen bis zur Kenntnis vieler europäischer Länder (B 8) und der Unterscheidung des 1. und 2. Weltkriegs. Als selbstverständlich genutzte Informationsquellen kommen Bücher und Fernsehsendungen zu den Erzählungen der Eltern und Freunde hinzu. Auch bei den älteren Kindern bleibt die persönliche Beziehung der Kristallisationskern für Wissen und Interesse. Fast alle Kinder geben an, mehr über andere Länder erfahren zu wollen und können die Länder nennen, an denen sie interessiert sind. Fast alle kennen andere Europäer. Ihre eigenständigen Erklärungen für Konflikte und Zusammenarbeit zeigen, daß sie sich mit diesen Problemen auseinandergesetzt haben, obwohl die Lehrpläne Unterricht zu diesen Themen bisher kaum vorsehen.

Lapland – das unbekannte Europa

Mit Lapland wurde ein fremdes und unvertrautes Beispiel gewählt, eine Familie, deren Lebensverhältnisse in starkem Kontrast zu denen der Kinder standen. Gerade die Andersartigkeit und Fremdheit dieser Lebensverhältnisse wurde nicht verkürzt, sie zeigten sich als zunächst nur schwer zu verstehende, gleichwohl mit uns verwandte Verhältnisse, zu denen ein Zugang erst zu finden und mit denen eine Auseinandersetzung zu führen ist. Es wurde angenommen, daß dadurch alte Erfahrungen und „Verstellungen“ leichter als durch ein vertrautes Beispiel, etwa das Leben einer Familie in einer französischen Großstadt, relativiert werden können. Als bedeutsam erschien auch, daß das Leben der Lappen ein verlorengegangenes, naturverbundeneres Leben repräsentiert, und daß es sich nicht nach der Schablone Armut – Reichtum verstehen läßt. Außerdem lag hierzu ansprechendes Bild- und Textmaterial vor (hier: B 10 und B 11) u. a. Diareihen und anspruchsvolle Kindersachbücher (B 9).⁵

Die Auseinandersetzung mit dem Leben der Lappen sollte Gestaltungsaufgaben einschließen, die die Themenkonstitution in manuellen Tätigkeiten fortführten.

Es erwies sich als schwierig, Werkaufgaben zu finden, in denen das Leben der Lappenfamilie nachvollzogen und weiter konkretisiert werden konnte. Eine der Aufgaben bestand darin, ein Modell des Lappenzelts zu gestalten.

An Material brachten die Kinder je einen Zweig, ein Stück Schnur, einige Stecknadeln, ein Küchenmesser und Darstellungen von Wohnmöglichkeiten mit, die Lehrerin bereitete je Schüler eine Styroporplatte (25 × 25 cm, noch besser wäre Ton) und ein rechteckiges Stück „Zeltstoff“ vor. Der Vormittag begann mit einem Gesprächskreis, in dem anhand der Fotogra-

³ Vgl. Ballauff, Th., *Skeptische Didaktik*. Heidelberg 1970.

⁴ Vgl. H. Kasper 1984, D. Kemmerzehl 1984 und C. Dresely, Reutlingen 1984. F. Kubli: Jean Piaget und die Schule, in: *betrifft: erziehung*, Jan. 1985, S. 46–49.

⁵ Pitkänen, Matti A. und Ilkka Pitkänen, *Ari aus Lapland*, Verlag F. Oetinger, Hamburg

fien ansatzweise der Zusammenhang von Wohngelegenheiten, Klimaverhältnissen und Lebensweisen angesprochen wurde. Dann wurde überlegt, warum Zelte für Rentierzüchter beim Einsammeln der Rentiere die ideale Behausung sind. An Dias aus "Ari aus Lappland" wurde nachvollzogen, in welchen Schritten das Lappenzelt gebaut wird. Anschließend baute jedes Kind sein Lappenzelt (B 12, B 13).

In der Klasse schloß das Projekt mit der *Bearbeitung eines „Lappenlieds“*: „Das Rentier vor dem Schlitten“. Ziel war hier, nach der Vertiefung in das Fremde den Blick zu den eigenen Lebensverhältnissen zurückzuwenden und sie mit erweiterter Perspektive zu betrachten. Das Gedicht (Tafelanschrieb, Zeilen 4 und 5 in grün und rot farbig abgesetzt) wurde zunächst erlesen und anhand folgender Fragen besprochen:

- Woran erkennt man, daß es ein „Lied“, also ein Gedicht ist? (Reime, Rhythmus)
- Woran erkennt man, daß es ein Lappenlied ist?
- Wenn ein Kind dieses Gedicht sagt: Was braucht dieses Kind zum Leben?
- Jeder schreibt sein „Lied“, das Lied eines Kindes aus Tübingen.

Um den Übergang zum eigenen Gedicht zu erleichtern, wurden zunächst die beiden letzten Zeilen des Gedichts anschließend Zeile 1, 2 und 3 und der Anfang von Zeile 4 weggewischt. Erhalten blieb folgender Tafelanschrieb:

_____ auch
das ist's, was ich brauch.

Im Anschluß wurde durchgespielt, was die Kinder der Klasse brauchen: Kein Schaffell, aber vielleicht eine Decke oder ein Federbett? Spielzeug, die Geschwister, Vater und Mutter, das Meerschweinchen ...

Für die Schreibaufgabe wurden zwei Möglichkeiten angeboten: Die Kinder konnten ohne Hilfen und Vorgaben ihr „Lied“ aufschreiben, oder sie konnten aus ebenfalls farblich abgesetzten, vorgegebenen Zeilen ihr Gedicht zusammenkleben. Beim anschließenden Monatskreis wurde das Lappenlied und ein eigenes Gedicht vorgelesen (B 14).

Europa in unserer Schule – Bericht über eine Projektwoche

Am Beispiel der Aischbachschule in Tübingen, einer zweizügigen Grundschule mit ca. 150 Schülern (davon 21 % Ausländer), 13 Klassen- und Fachlehrer sowie eines im gleichen Gebäudekomplex untergebrachten Vorschulkindergartens, soll exemplarisch der Verlauf einer Europa-Projektwoche vom 9.7. – 14.7.84 auf Schulebene dargestellt werden.

Schulöffentliche, gemeinsame Aktionen

Gemeinsamer Beginn mit einem einführenden Schulkreis aller Klassen (B 16), Angebote für alle Kinder während der Projektwoche, z.B. Theateraufführungen, Sketche, Liedersingen, Tanzen, Verkauf von Südfrüchten in der großen Pause, u.a.; Abschluß der Projektwoche in einem Schulkreis zusammen mit Eltern und Geschwistern.

Klassen- bzw. gruppenspezifische Aktivitäten und Aktionen

Diese entwickelten sich z.T. spontan, wobei die Anregungssituationen des Beginns und die entscheidenden Gelenkstellen des Verlaufs stark von Schülerinitiativen mitbestimmt wurden. Dazu gehörten: Sammeln, Herstellen und Ordnen von Materialien, Gestalten von Ausstellungen, Aufsuchen „europäischer Lernorte“ im Umfeld der Schule und Gemeinde, Zubereitung von landestypischen Speisen, Lernen von Liedern, Tänzern und Rhythmen.

Zur zeitlichen Orientierung und Koordination gab es Informationstafeln und Plakate (B 17), sowohl im Lehrerzimmer (Raumbelegungen, Termine, Abwesenheit u.a.) als auch in der Eingangshalle (Einladungen zu schulöffentlichen Angeboten). So unkonventionell wie die Stundenpläne der Projektstage gestalteten sich auch die Lernräume und Arbeitsplätze. Die von Schülern und Lehrern gesammelten oder selbstgefertigten Materialien gaben den Räumen von Tag zu Tag deutlicher ein europäisches Aussehen und zugleich Ateliers-, Infotheks- und Ausstellungscharakter. Ein Raum der Schule wurde in besonderer Weise zum *Europa-Raum* erklärt: Hier wurden die von Kindern gesammelten Materialien zusammengetragen und in Auto-Containern mit Nationalitätenkennzeichen sortiert. Mit der Vielzahl der Aktivitäten war die Schule in dieser Woche in ganz konkreter Weise unterwegs und auf der Suche nach Europa unter uns.

Europa „vor der Haustüre“

Das gesamte Spektrum der Projektaktivitäten kann nicht im einzelnen beschrieben werden. Hier sollen anhand eines ausgewählten Fallbeispiels (Klasse 2a) Möglichkeiten „originaler Begegnungen“ mit einem anderen Kulturraum aufgezeigt werden. Durch den Ausländeranteil (2 Griechen, 4 Türken, 1 Italiener, 1 Deutsch/Spanier) waren multikulturelle Begegnungen ohnehin selbstverständlicher Bestandteil des Schulalltages.

So kam im Vorfeld des Europa-Projekts ein internationales Abschiedsfest zustande, als zwei ausländische Kinder für immer ins Heimatland zurückkehrten. Alle Kinder trugen bei diesem Anlaß typische Heimattrachten: türkische und griechische Gewänder waren zu sehen, aber auch Dirndl und Kniebundhosen und sogar ein ägyptisches Festtagsgewand. Die ausländischen Kinder waren an diesem Nachmittag beneidete Hauptpersonen, die Rahat und Halwa verteilend, Akzente setzten und die Atmosphäre bestimmten. Die Mitschüler aus Südeuropa wurden so neu in ihrem reichen kulturellen Hintergrund erkannt.

Von einer solchen Basis aus erschien es nur naheliegend, für die Projektwoche die Begegnung mit Menschen anderer Nationen zu suchen. Der Anspruch, „Europa vor der Haustüre“ aufzuspüren und erfahrbar zu machen, führte zur Kontaktaufnahme mit Madame D., Lehrerin der französischen Schule, die an zwei Vormittagen Frankreich „live“ vermitteln konnte (B 18, B 19).

Madame D. half, um beim französischen Frühstück (Croissants mit Café au lait) die typisch französische Caféhaus-Atmosphäre herzustellen; sie schilderte den echten Flohmarkt in Paris, gab Tips für unseren Flohmarkt, erzählte ein französisches Märchen und brachte Platten mit französischen Kinderliedern mit. Eine Menge französischer Kinderposter aus ihrer privaten „Schatzkiste“ füllten die Wände des Klassenzimmers.

Die Begegnung mit Madame D. vermittelte den Kindern ein lebendiges Frankreich, das sie in vieler Hinsicht zwar nur intuitiv aufnehmen, das aber zur tragenden Grundlage weiterer Aktivitäten werden konnte. Vor der Kulisse des 6 m hohen Eiffelturmes (mit Wachs und Wasserfarben auf Makulaturpapier gemalt) fand ein Flohmarkt statt; in der Pause wurden belegte Baguettes verkauft, wo manches Kind in französischem Tonfall 'bagäd' anbot.

Das Projekt ist zu Ende – was folgt daraus?

Der Schulkreis zum Abschluß der Projektwoche fand unter starker Elternbeteiligung statt und war von einem spannenden Programm sowie einer Atmosphäre der Gemeinsamkeit und Heiterkeit bestimmt.

Hat sich in dieser Woche etwas bewegt, was Folgen hat? Es gibt sicher nur Einzelhinweise dafür, z.B.

- die Begeisterung eines griechischen Vaters über die interessanten Lernmöglichkeiten seines Kindes;
- Berichte von der fortdauernden Sammel- und Informationswut der Kinder, die die ganze Familie und selbst Verwandte mitergriffen hatte;
- Berichte von Kindern, deren Desinteresse in Bezug auf ein Urlaubsland in Erwartungsfreude und Wissensdurst umgeschlagen hat;
- Leidenschaftliche Änderungswünsche von Kindern hinsichtlich der Ferienzele der Familie ließen ebenfalls auf Präzisierung der Vorstellungen und Ausbildung von Interessen schließen;
- Morgenlieder in verschiedenen Sprachen gehörten anschließend zum festen Repertoire einzelner Klassen;
- Kinder und Lehrer ließen sich begeistern, einen Text zur Europa-Hymne zu dichten;
- Kontakte mit der Deutsch-Französischen Gesellschaft wurden geknüpft;
- Das Kollegium war ermutigt, auch im folgenden Schuljahr eine Projekt-Woche durchzuführen.

Über solche Erfahrungen und Auswirkungen hinaus wird zu fragen sein, ob es gelungen ist, eine europäische und weltoffene Grundbildung im Sinne der Empfehlungen der Kultusministerkonferenz und im Sinne der engeren Projektziele anzubahnen, vor allem

„... die Bereitschaft zur Verständigung, zum Abbau von Vorurteilen, und zur Anerkennung des Gemeinsamen unter gleichzeitiger Bejahung der europäischen Vielfalt zu wecken.“⁶

Ein einmaliges 'Projektfeuerwerk' genügt dazu sicherlich nicht. Es bedarf hinsichtlich solcher Zielsetzungen auch kontinuierlicher, schuljahresbegleitender Arbeit und der Unterstützung durch vielfältige Situationen des Schullebens.

⁶ Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder: Europa im Unterricht, Bonn 1978, S. 5.

Projektleitung:

Prof. Dr. H. Kasper, Prof. Dr. S. Kullen und
Dipl.-Päd. I. Maier

Autoren dieses Beitrags:

Hildegard Kasper, Dr. phil., Professorin für
Schulpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Reutlingen,

unter Mitarbeit von Gabriele Faust-Siehl und
Rosemai Sinka

Studentenleben

Im Rahmen der Landesgartenschau zeigen die Freiburger Außenstelle der Landeszentrale für politische Bildung und das Studentenwerk Freiburg die Ausstellung: „Studentenleben. Einblicke in die Geschichte des studentischen Alltags von 1460 bis heute“.

Die Exponate sind aus Freiburger Archiven neu zusammengestellt und waren in dieser Form noch nicht zu sehen. Ein ständiger „Rahmen“ wird durch wechselnde Schwerpunkte ausgefächert:

- 31.05. – 11.07.1986
Feste – Freizeit – Vaterland
- 12.07. – 22.08.1986
Scholaren, Studiosi, Studenten
- 23.08. – 12.10.1986
Taler, Mark und Hörsaal

Die sozialgeschichtliche interessante Ausstellung ist auf dem Campus der Universität (innerhalb des Gartenschaulandes) zu sehen.

