



WESTFÄLISCHE
WILHELMS-UNIVERSITÄT
MÜNSTER

HEMMER, M., SCHRÜFER, G. & J. C. SCHUBERT (Hg.)

Münsteraner Arbeiten zur Geographiedidaktik

Band 03

› HORLACHER, KATHRIN (2012)

**Was sollte ein Schüler in Deutschland, aus afrikanischer Perspektive,
am Ende der Sekundarstufe I über Afrika gelernt haben?**

Hemmer, M., Schrüfer, G. & J. C. Schubert (Hg.)

Münsteraner Arbeiten zur Geographiedidaktik

Band 03

Horlacher, K. (2012)

Was sollte ein Schüler in Deutschland, aus afrikanischer Perspektive, am Ende der Sekundarstufe I über Afrika gelernt haben?

Impressum

Herausgeber

Prof. Dr. Michael Hemmer
Prof. Dr. Gabriele Schrüfer
Jan Christoph Schubert

Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Institut für Didaktik der Geographie
Schlossplatz 7
48149 Münster

<http://www.uni-muenster.de/geographiedidaktik>
E-Mail: ifdg@uni-muenster.de

Initiative und
Koordination der Reihe

Daniel Kuhmann & Jan Christoph Schubert

Autor

Kathrin Horlacher
E-Mail: kathrinhorlacher@web.de

Zitierhinweis

Horlacher, K. (2012): Was sollte ein Schüler in Deutschland, aus afrikanischer Perspektive, am Ende der Sekundarstufe I über Afrika gelernt haben? (= Münsteraner Arbeiten zur Geographiedidaktik, Band 03)
urn:nbn:de:hbz:6-21459506729
[URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hbz:6-21459506729>]

Vorwort

Als dritter Beitrag der „Münsteraner Arbeiten zur Geographiedidaktik“ liegt die Masterarbeit von Kathrin Horlacher vor. Sie befasst sich mit dem Bild von Afrika aus afrikanischer Perspektive.

Das Bild von Afrika ist seit längerem ein wichtiger Forschungsgegenstand u.a. der Geographiedidaktik. Als Analysequellen dienen Medien im Allgemeinen, Schulbücher sowie Vorstellungen über den afrikanischen Kontinent von Schülerinnen und Schülern. Das Ergebnis ist immer wieder ähnlich: Der „dunkle“ Kontinent wird durch Darstellungen von Hunger, Krieg, Korruption, Krankheit und Elend geprägt. Nur selten werden diese Probleme kontextualisiert und reflektiert. Es gibt inzwischen einige Bemühungen, ein differenzierteres Bild von Afrika zu zeichnen, auch in Lehrplänen und Schulbüchern. Die Vorschläge und Ideen zur Darstellung Afrikas bleiben jedoch gerade im Bildungsbereich zum größten Teil bei einer eurozentristischen Perspektive. In der Regel sind es deutsche Lehrkräfte und Akteure, die wiederum deutsche Lehrpläne und Schulbücher gestalten. In Zeiten immer schneller werdender Globalisierung spielt der Perspektivwechsel eine große Rolle. Unterschiedliche kulturelle Sichtweisen sind gerade für die Ausbildung einer Bewertungs- bzw. Beurteilungskompetenz im Rahmen Globalen Lernens von enormer Bedeutung. Diese „interkulturelle“ Beurteilungskompetenz kann durch die Förderung interkultureller Sensibilität aufgebaut werden. Darüber hinaus scheint es eine sinnvolle Herangehensweise zu sein, im Sinne eines Perspektivwechsels zu untersuchen, wie Afrikaner selbst ihren Kontinent oder ihr Land wahrnehmen und darstellen möchten, welche Schwerpunkte sie setzen würden und welche Afrikabilder ihnen wichtig sind.

Die vorliegende Arbeit von Kathrin Horlacher stellt die erste Voruntersuchung zu diesem Forschungsprojekt dar. Anhand von fünf Interviews gibt sie einen ersten Einblick in unterschiedliche Perspektiven zur Darstellung bzw. Vermittlung Afrikas. Das Testen des Untersuchungsinstruments gibt hilfreiche Hinweise für weitere Untersuchungen. Die ersten Ergebnisse können bereits als Reflexionsgrundlage für den Afrika-Unterricht dienen.

Münster, 03.02.2012

Prof. Dr. Gabriele Schrüfer

Abstract

In the past various studies have shown that many German pupils have a very redundant and pejorative idea of Africa including a Eurocentric point of view. Both the media and the school books seem to be essentially responsible for this phenomenon. Based on this findings this study uses problem-centered guided interviews to qualitatively assess what a form 10 student should actually know/have learnt about Africa from an African perspective. The results show that a pupil should have a high expertise, a certain social competence and competence of judgment as well as a pronounced interest in Africa. All in all, this finding lay ground for a possible revision of syllabuses and teaching materials.

Keywords

Geographie, Geographiedidaktik, Afrika, Afrikabilder, Schülervorstellungen, Eurozentrismus, Perspektivwechsel, problemzentriertes Interview, Qualitative Inhaltsanalyse, Kompetenzen

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	XI
Tabellenverzeichnis	XI
1 Einleitung	1
2 Das Afrikabild deutscher Schülerinnen und Schüler	1
2.1 Die Bilder in den Köpfen.....	1
2.2 Die Produktion und Reproduktion von Stereotypen.....	4
2.2.1 Afrika in den Medien	5
2.2.2 Afrika in den Schulbüchern	6
3 Entwicklung der Fragestellung	8
4 Methodisches Vorgehen	9
4.1 Vorbereitung der Datenerhebung.....	10
4.1.1 Wahl der Methode	10
4.1.2 Konstruktion des Interviewleitfadens	11
4.1.3 Auswahlkriterien für die Bestimmung potentieller Interviewpartner	14
4.2 Datenerhebung.....	15
4.2.1 Durchführung der Vorstudie	15
4.2.2 Durchführung der Hauptstudie	16
4.3 Datenauswertung.....	19
4.3.1 Aufbereitung des erhobenen Materials	19
4.3.2 Qualitative Inhaltsanalyse	20
4.4 Gütebestimmung des Forschungsprozesses	27
5 Ergebnispräsentation	29
6 Interpretation der Ergebnisse	39
7 Fazit und Ausblick	42
8 Bibliographie	45
9 Anhang	47
9.1 Interviewleitfaden	47
9.2 Transkripta.....	49
9.2.1 Transkriptum 01	49

9.2.2 Transkriptum 02	69
9.2.3 Transkriptum 03	81
9.2.4 Transkriptum 04	92
9.2.5 Transkriptum 05	104
9.3 Bildliche Darstellungen.....	116
9.4 Sozialstatistische Daten.....	129
9.5 Postskripta.....	130
9.5.1 Postskriptum 01.....	130
9.5.2 Postskriptum 02.....	130
9.5.3 Postskriptum 03.....	131
9.5.4 Postskriptum 04.....	132
9.5.5 Postskriptum 05.....	133

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Schematische Darstellung der zirkulären Strategie	10
Abb. 2: Ablaufmodell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse	22
Abb. 3: Ablaufmodell der explizierenden Inhaltsanalyse	25
Abb. 4: Bilder von Gabun - Das Zentrum von Libreville	116
Abb. 5: Bilder von Gabun - Ein Vorort von Libreville.....	117
Abb. 6: Bilder von Gabun - Bildung	118
Abb. 7: Bilder von Gabun - Ein Dorf	119
Abb. 8 Bilder von Gabun - Indigene Religion.....	120
Abb. 9: Bilder von Namibia - Die Wüste Namib	121
Abb. 10: Bilder von Namibia - Die Regenbogennation.....	122
Abb. 11: Bilder von der D. R. Kongo	123
Abb. 12: Bilder von Kamerun - Ein königlicher Palast	124
Abb. 13: Bilder von Kamerun - Naturräumliche Gliederung und Bevölkerung.....	125
Abb. 14: Bilder von Kamerun - Der Strand	126
Abb. 15: Bilder von Kamerun - Indigene Religion.....	127
Abb. 16: Bilder von Niger	128

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Sozialstatistische Daten der Interviewteilnehmer	129
--	-----

1 Einleitung

Während wir im Kino¹ darüber lachen, dass manch ein US-Amerikaner nicht weiß, dass auch Menschen in Kasachstan moderne Klospülungen kennen und benutzen, sind wir gleichzeitig selbst dabei, einen ganzen Kontinent mit unserem Unwissen oder Halbwissen zu verunglimpfen. So begegnet man im Alltag immer wieder verschiedenen Stereotypen über Afrika. Der Vater ist ein Rebell, die Mutter an Aids gestorben, der Sohn ohne Perspektive. Und das alles vor einer wunderschönen Kulisse: weite Strände, wilde Tiere, traumhafte Sonnenuntergänge.

Welche Vorstellungen bezüglich Afrika deutsche Schüler² besitzen, bzw. welche Bilder in den Köpfen der deutschen Kinder und Jugendlichen bestehen, wird im zweiten Kapitel dieser Arbeit geschildert. In diesem Zusammenhang wird ebenfalls näher darauf eingegangen, welche Faktoren dazu beitragen, dass die häufig völlig verzerrten Afrikabilder überhaupt produziert und reproduziert werden.

Im dritten Kapitel der vorliegenden Arbeit wird schließlich erläutert, welche Maßnahmen ergriffen werden können, bzw. was getan werden kann, damit das Afrikabild in den Köpfen der Kinder und Jugendlichen der Realität angepasst wird. Die Vermutung, dass es dabei unter Umständen nicht reicht, lediglich die Unterrichtsinhalte neu aufzubereiten, wird deutlich. Es scheint, als müssten selbst die Inhalte der Lehrpläne überarbeitet werden. Die Formulierung der Fragestellung, die dieser Studie zugrunde liegt, und die gleichzeitig das Thema der vorliegenden Arbeit darstellt, schließt sich an.

Im vierten Kapitel stellt die Autorin das methodische Vorgehen im Rahmen dieser Studie vor. Dabei erläutert sie die theoretischen Überlegungen, die bei der Vorbereitung der Datenerhebung angestellt wurden. Daran anschließend beschreibt sie die eigentliche Durchführung der Interviews sowie das Verfahren, mit Hilfe dessen das erhobene Material letztendlich ausgewertet wird. Die Gütebestimmung des gesamten Forschungsprozesses findet in diesem Zusammenhang ebenfalls statt.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung, die im Zuge der Auswertung gewonnen werden, werden im fünften Kapitel vorgestellt. In einem weiteren Schritt werden diese im Hinblick auf die dieser Studie zugrunde liegende Untersuchungsfrage interpretiert.

Abschließend zieht die Autorin ein kurzes Fazit und gibt einen Ausblick. Die Fragen, welche Bedeutung die gewonnenen Ergebnisse grundsätzlich haben und inwieweit sich Folgestudien anschließen sollten, versucht sie in diesem Zusammenhang zu beantworten.

2 Das Afrikabild deutscher Schülerinnen und Schüler

Informationen über Afrika werden von den einzelnen Schülern, die spezifischen Einflussfaktoren ausgesetzt sind, auf unterschiedliche Art und Weise aufgenommen, gefiltert sowie an die persönlichen Einstellungen angepasst (vgl. POENICKE 2001, S. 7f.). Die sich auf diese Weise entwickelnden Afrikabilder sowie die erwähnten Einflussfaktoren werden im Rahmen dieses Kapitels näher untersucht. Insbesondere auf die Frage, welche Bedeutung den Medien und den im schulischen Unterricht eingesetzten Lehrbüchern bei der Produktion und Reproduktion dieser sich durch einen eurozentristischen Blickwinkel auszeichnenden Bilder zukommt, wird dabei eingegangen.

2.1 Die Bilder in den Köpfen

Im Rahmen unterschiedlicher Studien³ konnte festgestellt werden, dass Afrika von deutschen Schülerinnen und Schülern grundsätzlich als äußerst rückständig und defizitär dargestellt wird. So geben die

¹ Die Hollywood-Produktion *Borat* ist im Jahr 2006 in den deutschen Kinos gelaufen. Sie handelt von einem kasachischen Reporter, der mit seinem Kameramann in die USA fliegt, um dort die amerikanische Kultur kennenzulernen.

² Sofern in den folgenden Ausführungen nicht explizit zwischen Schülerinnen und Schülern unterschieden wird, schließt die männliche Form die weibliche Form mit ein.

³ Im Rahmen dieser Arbeit werden primär die Forschungsergebnisse von SCHMIDT-WULFFEN und von REICHART-BURIKUKIYE berücksichtigt. Im Jahr 1997 hat SCHMIDT-WULFFEN eine Untersuchung durchgeführt, die Aufschluss über die Ergebnisse

befragten Kinder und Jugendlichen in den meisten Fällen lediglich an, was die afrikanische Bevölkerung nicht kann sowie nicht weiß und nicht, was diese kann bzw. auch weiß. (Vgl. ebd., S. 8)

Das Alltagsleben der Afrikaner⁴ zeichnet sich den Angaben der befragten Schüler zur Folge zumeist durch ein aktives Dorfleben aus. Der afrikanische Alltag scheint dementsprechend zunächst auf dem Land stattzufinden. Die Menschen leben in einfachen, kleinen Hütten, auf engstem Raum. Die Männer gehen jagen, die Frauen sammeln. (Vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 75)

Der Meinung vieler Befragter zur Folge schließen sich Afrika und modernes Leben grundsätzlich aus. Was in Deutschland bzw. Europa normal ist, scheint aus der Perspektive der meisten befragten Schüler also nicht für die in den afrikanischen Staaten lebenden Menschen gelten zu können. Fähigkeiten sowie menschliche und kulturelle Qualitäten werden den Afrikanern nur selten zugestanden (vgl. SCHMIDT-WULFFEN 1997, S. 11). Wie die Stadt, so fehlen den Ausführungen zur Folge jedoch ebenfalls weitere Akzentuierungen modernen Lebens: Hochhäuser, Autoverkehr, Technik und Industrie - nichts dergleichen wird in den Darstellungen erwähnt. Die deutschen Schüler geben vielmehr an, dass Merkmale modernen, urbanen Lebens für die afrikanische Bevölkerung keine Bedeutung haben. (Vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 77) Lediglich im Zusammenhang mit Urlaubsorten verbindet der eine oder andere Befragte eine gewisse Modernität (vgl. SCHMIDT-WULFFEN 1997, S. 11).

In dem von den deutschen Schülern gezeichneten Bild der afrikanischen Urgesellschaft scheint die Schule zumeist keinen Platz einzunehmen. Die Schulausbildung, die im Wertesystem der europäischen Welt eine zentrale Rolle spielt, wird somit von vielen Befragten im Hinblick auf das Leben afrikanischer Kinder und Jugendlicher als Nebensächlichlichkeit deklariert. Wissen bzw. Bildung und damit auch der Schulbesuch scheinen den Ausführungen zur Folge in dieser „primitiven“ Gesellschaft, die sich aus der Perspektive der Schüler in besonderer Weise durch Natürlichkeit auszeichnet und dementsprechend einen Gegensatz zu der Gesellschaft bildet, in der sie leben, unnötig zu sein. Nur wenige Schüler sind letztendlich der Meinung, dass Schulbildung der afrikanischen Bevölkerung nicht grundsätzlich wesensfremd ist. Sie machen stattdessen die angeblich in allen afrikanischen Staaten vorherrschende Armut für den eingeschränkten Zugang zur Bildung verantwortlich. (Vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 77f.)

Generell scheinen die Elemente Armut, Hunger und Krankheit in den Afrikabildern der befragten Schüler fest verankert zu sein. Diese stets beschriebene Situation der Marginalisierung scheint den Ausführungen der Kinder zur Folge primär natürliche Ursachen, wie z. B. „Wassernot“, „Klima“ oder „Hitze“, zu haben. Doch auch der Mensch wird immer wieder als Ursache für die Probleme des afrikanischen Kontinents, der in vielen Ausführungen immer noch als Land verstanden wird (vgl. POENICKE 2001, S. 7f.), beschrieben. So werden der Glaube, die bestehende Überbevölkerung, die angeblich schlechte Landwirtschaft, der geringe Hygienestandard sowie Meinungsverschiedenheiten zwischen den Völkern als Begründungen für die angeführten Probleme Afrikas genannt. Im Zusammenhang mit solchen Interpretationen werden die Afrikaner „als wehrlose und inaktive Opfer der sie umgebenden natürlichen Bedingungen“ (REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 84) dargestellt oder in besonderer Weise als selbstverantwortlich für die angeblich bestehenden Missstände verstanden. (Vgl. ebd.) Auffällig ist im Zusammenhang mit diesem typischen Bild der afrikanischen Mangelgesellschaft, dass die angeblichen Defizite immer wieder in einem Atemzug mit der Hautfarbe der in Afrika lebenden Menschen genannt werden. Zumindest ein unterschwelliger Zusammenhang zwischen „arm“ und „schwarz“ wird somit suggeriert. (Vgl. SCHMIDT-WULFFEN 1997, S. 11)

stattgefundenen Unterrichts zum Thema „Afrika“ geben sollte. Informationen über die vielfältigen Vorstellungen der Schüler über das Leben in Afrika wurden dabei gewonnen. Im Jahr 2001 fand im Rahmen des Forschungsprojekts „Das Afrikabild an Berliner Schulen“ eine Befragung von Schülern statt. Wichtige Ergebnisse dieser Studie, die von Studenten der Humboldt-Universität zu Berlin durchgeführt wurde, wurden von REICHART-BURIKUKIYE schließlich veröffentlicht. Die beiden Studien sind lange vor der Fußball-WM 2010 in Südafrika durchgeführt worden. Ob sich durch dieses sportliche Großereignis, das im Zusammenhang mit der Berichterstattung etc. in besonderer Weise auf die Kinder und Jugendlichen in Deutschland eingewirkt hat, ein Wandel des Afrikabildes vollzogen hat, müsste im Rahmen einer weiteren Studie erfasst werden. Ergebnisse liegen diesbezüglich noch nicht vor und können demnach im Rahmen dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden.

⁴ Sofern in den folgenden Ausführungen nicht explizit zwischen Afrikanerinnen und Afrikanern unterschieden wird, schließt die männliche Form die weibliche mit ein.

Neben den erwähnten Elementen Armut, Hunger und Krankheit machen die deutschen Schüler ebenfalls ständig bestehende Konflikte und Kriege für den vermutet schlechten Zustand Afrikas verantwortlich. Die verschiedenen Stämme und Ethnien scheinen dabei den Ausführungen zur Folge, wie einem Naturgesetz folgend, in einem kriegerischen Verhältnis zueinander stehen zu müssen. Dass Parallelen zwischen Kriegen in Europa und Afrika bestehen, scheint den Schülern dabei zumeist gänzlich unbekannt zu sein. Die Verantwortung, die die westlichen Staaten für bestehende Missstände tragen, wird dementsprechend in der Regel nicht gesehen. Nur die Antworten weniger Schüler zeugen von einer kritischen Sichtweise auf die Politik der westlichen Staaten und deren Beziehungen zu Afrika. (Vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 85)

Ein weiteres Problem Afrikas, das aus der Perspektive der Schüler durch die vermutete große Armut bedingt zu sein scheint, ist die hohe Kriminalitätsrate. Nach Aussage der befragten Jugendlichen steht diese wiederum in direktem Zusammenhang mit dem Anbau von Drogen. An dieser Stelle wird deutlich, dass die Befragten bestimmte Erscheinungen, die einmal mit Afrika oder mit einem der Kontinente Asien oder Lateinamerika in Zusammenhang gebracht wurden⁵, unter Umständen verallgemeinern. So wurde das offensichtlich aus einem lateinamerikanischen Kontext entnommene Problem des Kokainanbaus von den befragten Schülern einfach auf Afrika übertragen. (Vgl. SCHMIDT-WULFFEN 1997, S. 12)

Nach REICHART-BURIKUKIYE ist die Armut der afrikanischen Bevölkerung das wichtigste Element in den Alltagsbeschreibungen der befragten Schüler. Viele von ihnen verbinden mit der Armut, die angeblich in den afrikanischen Staaten vorherrschen soll, jedoch nicht nur negative Aspekte. So sind sie im Allgemeinen der Meinung, dass die Afrikaner trotz aller Armut glücklich sind. Der Topos des „armen, aber glücklichen Wilden“ (REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 79) wird aufgegriffen. Die „als Bild des edlen Wilden bekannte Projektion der materiellen Armut als Quelle des Glücks“ (POENICKE 2001, S. 10) kommt zum Tragen. Durch diese Idealisierung wird der Blick auf die afrikanische Realität verstellt. Afrika wird „zur Projektionsfläche für Romantisierungen, für die Umkehrung der klassischen Verlustfahrungen des Großstädtlers, etwa für Vereinsamung und das Verschwinden der Natur“ (REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 79).

In direkter Verbindung zum Topos des „armen, aber glücklichen Wilden“ steht das Bild des musikalischen, singenden und tanzenden Afrikaners. Die genannten Eigenschaften scheinen aber aus der Perspektive der Schüler neben der Tatsache, dass die Afrikaner angeblich sehr sportlich sind, die einzigen erwähnenswerten positiven Eigenschaften der afrikanischen Bevölkerung zu sein. (Vgl. ebd., S. 78f.)

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die meisten Schüler kaum fähig oder bereit sind, „Gemeinsamkeiten zwischen dem Eigenen und dem Anderen auszumachen und als solche zu beschreiben“ (ebd., S. 78). Selbst in den Fällen, wenn Themen zur Sprache kommen, die auf eine Gemeinsamkeit zwischen ihnen und gleichaltrigen afrikanischen Jugendlichen schließen lassen könnten, werden die Unterschiede und somit das Fremde hervorgehoben bzw. das Andere mit dem Fremden gleichgesetzt. Distanz wird geschaffen. So wird selbst dann, wenn festgestellt wird, dass die Afrikaner begeisterte Fußballanhänger sind, nicht die Gemeinsamkeit zwischen der eigenen und der afrikanischen Freizeitgestaltung betont. Vielmehr wird der Wunsch eines jeden Kindes, einmal ein Star zu sein, auf die afrikanischen Jugendlichen übertragen. Auf diese Weise wird nicht nur der naiv-utopische Gehalt der Projektionen hervorgehoben. Ebenfalls wird erklärt, wieso die afrikanischen Kinder und Jugendlichen diesen Traum hegen. Es geht ihnen demnach angeblich lediglich um die Möglichkeit sich aus ihrer jeweiligen misslichen Lage zu befreien. Es geht ihnen um die Möglichkeit aufzusteigen und Geld zu verdienen. Ein Afrikaner ist aus der Perspektive der Befragten also grundsätzlich nur an einer Karriere als Fußballprofi interessiert, da er seine Familie aus dem unterstellten Elend befreien möchte. (Vgl. ebd.)

⁵ Die Kontinente Afrika, Asien und Lateinamerika werden in vielen Schulbüchern, wie z. B. im Werk „Geographie 12/13 - Mensch und Raum“, unter der Überschrift „Dritte Welt“ zusammengefasst (vgl. DIELMANN und GERBER 2001, S. 10).

Wie bereits angedeutet, setzen die deutschen Schüler die Vorstellungen von der afrikanischen Bevölkerung zumeist in Beziehung zu den Vorstellungen von sich selbst. Das bedeutet, dass die Befragten die ihnen vertrauten Dinge und Verhaltensweisen der eigenen Lebenswelt in der Regel als Maßstab bei der Beurteilung der fremden Lebenswelt heranziehen (vgl. TRÖGER 1993, S. 118). Dabei empfinden die Jugendlichen ihre eigene Kultur zumeist als intellektuell und materiell überlegen. Eine Werteinteilung findet statt. Die verwendete Terminologie⁶, die in vielen Beschreibungen der Schüler zum Tragen kommt, lässt darauf in besonderer Weise schließen. Die Begegnung zwischen Europa und Afrika wird dem zur Folge von den befragten Mädchen und Jungen fast ausschließlich als Zusammentreffen von Kontrasten geschildert. Dort, wo sich im Rahmen der Beschreibungen die beiden gegensätzlichen Pole begegnen, tritt den Ausführungen zur Folge letztendlich eine Beziehung in Kraft, die durch eine „therapeutische Notwendigkeit“ (REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 84) gekennzeichnet ist. Während die afrikanische Bevölkerung somit von den Kindern und Jugendlichen als hilfsbedürftig verstanden wird, wird der Europäer als ihr Helfer, Retter, Lehrer oder Arzt beschrieben. Während die Schüler von der Humanität des Europäers überzeugt zu sein scheinen, wissen sie zumeist nicht, dass dieser im Großen und Ganzen jedoch eigentlich die Rolle des Ausbeuters einnimmt. Diese Tatsache wird letztendlich nur von wenigen Befragten explizit erwähnt. (Vgl. ebd., S. 83ff. sowie SCHMIDT-WULFFEN 1997, S. 11)

Abschließend soll festgehalten werden, dass viele Befragte stets das Bild des geschichtslosen Kontinents reproduzieren. So scheint ihren Ausführungen zur Folge die afrikanische Geschichte erst mit der „Entdeckung“ Afrikas durch europäische Forscher und Reisende zu beginnen und sich dabei lediglich auf solche Themen zu beschränken, die Berührungspunkte zwischen Europa und Afrika darstellen. Dieses durch einen eurozentristischen Blickwinkel geprägte Bild der afrikanischen Geschichte, das den Ausführungen zur Folge primär um die Begriffe „Sklaverei“, „Kolonialismus“ und „Rassismus in Südafrika“ kreist, ist dabei jedoch zumeist auch statisch. (Vgl. ebd., S. 12 sowie REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 91f.) Über Wandel und Entwicklungsprozesse geben nur wenige Schüler Auskünfte. Im Allgemeinen ist das Bild über die afrikanische Geschichte in besonderer Weise lebens- und wirklichkeitsfremd (vgl. SCHMIDT-WULFFEN 1999, S. 11).

Insgesamt kann festgestellt werden, dass in dem von den Schülern entworfenen Bild von Afrika sämtliche Stereotypen, mit denen einst der imaginäre Raum Afrika gefüllt wurde, und die als Legitimation für die Fremdherrschaft dienten, bis heute erhalten geblieben sind (vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 74). Während die Befragten in den westlichen Staaten also das Ideal einer „modernen, aktiv handelnden, fortschreitenden und fortschrittlichen Welt verwirklicht sehen, steht Afrika für „Rückständigkeit, Vorzeitigkeit, Hilflosigkeit und Passivität“ (ebd., S. 92). Die Vermutung, dass aus europäischer Perspektive eine Beziehung zu Afrika nur auf der Basis von Bevormundung und Belehrung möglich ist, ist somit heute noch weit verbreitet. Die Grundlage für eurozentristisches und rassistisches Denken und Handeln liegt vor (vgl. ebd., S. 93).

2.2 Die Produktion und Reproduktion von Stereotypen

Die vorgestellten Afrikabilder, die in den Köpfen der Schüler bestehen, sind, wie bereits angedeutet, nicht homogen. Das ist zum einen der Fall, da die Schüler, wie schon zu Beginn dieses Kapitels erwähnt wurde, die spezifischen Informationen über Afrika, mit denen sie konfrontiert werden, auf unterschiedliche Art und Weise aufnehmen, filtern und weiterverarbeiten. Eine individuelle Anpassung der aufgenommenen Informationen an die bereits bestehenden kognitiven Strukturen findet somit statt. Inwiefern eine Darstellung auf die jeweilige Person wirkt, hängt dabei unter anderem von ihrem Alter, ihrem Geschlecht oder ihrer jeweiligen sozialen Herkunft ab. Zum anderen entsprechen sich die Bilder in den Köpfen nicht grundsätzlich, da auf jede Schülerin und jeden Schüler unter-

⁶ In den Beschreibungen der Schüler vom afrikanischen Alltag spielen Begriffe wie „Rasse“, „Stamm“ oder „Sippe“ eine zentrale Rolle. Der Begriff „Stamm“ beschreibt dabei zumeist den Ort der von ihnen beschriebenen Lebenswelt der Jagd- und Urgesellschaft, mit dem das an anderer Stelle geschilderte Alltagsbild verknüpft ist. (Vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 83)

schiedliche Darstellungen, die kein einheitliches Bild vom afrikanischen Kontinent zeichnen, einwirken. (Vgl. POENICKE 2001, S. 7f.)

Die verschiedenen Einflussfaktoren, die dazu beitragen, dass die vorgestellten Afrikabilder der deutschen Schüler produziert und reproduziert werden, sind sehr vielfältig. In der Regel fließen Informationen aus den Medien, der privaten Lektüre, aus Gesprächen mit der Familie oder mit Freunden sowie aus dem Unterricht zusammen und bestimmen gemeinsam über die Produktion und Reproduktion der Bilder in den Köpfen der Schüler. Die Frage, inwieweit das Afrikabild einer Schülerin oder eines Schülers dabei von einem spezifischen Einflussfaktor bestimmt ist, lässt sich zumeist nicht definitiv beantworten. (Vgl. ebd. sowie REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 73)

Da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, die umfangreichen Forschungsergebnisse detailliert zu präsentieren, wird im Folgenden lediglich in Form eines Überblicks dargestellt, welche Rolle die beiden wesentlichen Einflussfaktoren, die Medien und die Schule, bei der Produktion und Reproduktion der Bilder in den Köpfen einnehmen. Wie es im Allgemeinen dazu kommt, dass die Afrikabilder deutscher Schüler in vielen Fällen eine pejorative Konnotation aufweisen, bzw. inwieweit die einzelnen Faktoren dazu beitragen, dass die Bilder über Afrika, wie die Schüler das selbst auch immer wieder angeben (vgl. POENICKE 2001, S. 11), zumeist redundant sind, wird somit verdeutlicht.

2.2.1 Afrika in den Medien

Nach der Aussage verschiedener Verantwortlicher⁷ und Experten tragen die Medien in besonderer Weise dazu bei, dass bei Jugendlichen Zerrbilder entstehen, die Vorurteile fördern können. Landläufige Stereotypen werden verbreitet, keine Gegenbilder aufgezeigt und somit die Basis für rassistische Denkweisen geschaffen. (Vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 77)

Auf die Fragen, wie Afrika in den Medien dargestellt wird, bzw. auf welche Weise bestimmte Afrikabilder durch die verschiedenen Medien produziert und reproduziert werden, wird an dieser Stelle eingegangen. Ein Gesamteindruck, der sich aus unterschiedlichen Quellen speist, soll dabei vermittelt werden.

Zunächst muss festgehalten werden, dass die Werbung, die in allen Medien eine bedeutende Rolle spielt, dazu beiträgt, dass die Bilder in den Köpfen der Schüler stets neu produziert werden. So werden der Topos des „armen, aber glücklichen Wilden“, der in den Vorstellungen der Schülern, wie bereits geschildert, häufig fest verankert ist, sowie das Bild des musikalischen und sportlichen Afrikaners von der Werbeindustrie immer wieder aufgegriffen. Indem solche tradierten Wahrnehmungsweisen in der Werbung zum Tragen kommen, auch wenn diese heutzutage paradoxerweise durch die Werbung selbst immer öfter ausgehebelt werden, scheinen die Afrikabilder der Schüler demnach primär von diesen beeinflusst zu sein. (Vgl. ebd., S. 79 sowie POENICKE 2001, S. 15)

Dass bei Schülern die Vorstellung besteht, das Leben in Afrika werde in besonderem Maße von Hunger, Armut, Krankheit und Krieg dominiert, ist primär dadurch entstanden, weil die Berichte über den afrikanischen Kontinent, die durch die Printmedien, das Radio oder das Fernsehen verbreitet werden, im Allgemeinen nach ihrem Nachrichtenwert ausgewählt werden. In der Folge kreisen sie hauptsächlich um Negativismen, d. h. um Nachrichten über Dürrekatastrophen, Korruption, die Machenschaften brutaler Diktatoren oder die Aids-Krise. Positive Themen, die das zivile Leben in den afrikanischen Staaten betreffen, wie z. B. die Demokratisierung Afrikas, spielen dagegen in den Berichten über das Zeitgeschehen insgesamt nur eine untergeordnete Rolle. Sie haben einen deutlich geringeren Nachrichtenwert und werden dementsprechend zumeist nicht erwähnt. Indem in den Medien über Afrika also in der Regel nur dann berichtet wird, wenn Katastrophen dazu Anlass geben, wobei die Ausmaße

⁷ Von der damaligen Bundesentwicklungsministerin HEIDEMARIE WIECZOREK-ZEUL wurde im Jahr 2000 kritisiert, dass „Hunger, Aids, Korruption, Bürgerkriege und Überschwemmungen“ das Bild der Entwicklungsländer in den Medien bestimmen. Der gleichen Meinung ist ihr Nachfolger DIRK NIEBEL. So gab er bei der Verleihung des Medienpreises „Entwicklungspolitik“ im Dezember 2009 an, dass er die Berichterstattung über den afrikanischen Kontinent einseitig findet. Er ist der Ansicht, dass die Medien den Kontinent häufig zu negativ darstellen und damit den Eindruck erwecken, er könne sich nur schlecht entwickeln.

dieser Katastrophen häufig größer gemacht werden, als sie eigentlich sind, wird der Eindruck des Zustands permanenten Elends vermittelt. Lediglich das generalisierte Bild des maroden Gesamtzustands des Kontinents wird produziert. (Vgl. ebd., S. 14ff. sowie REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 74)

Es ist wichtig zu erwähnen, dass im Zusammenhang mit der täglichen Berichterstattung kaum Hintergrundinformationen, wie z. B. im Hinblick auf die Ursachen für bestimmte Kriege und Konflikte, gegeben werden. Indem lediglich versucht wird emotional anzusprechen und Authentizität zu erzeugen, entstehen letztendlich Halbwahrheiten, die zu verworrenen Schlussfolgerungen führen können. Dass das Publikum in der Folge kaum in der Lage ist, die Situation in Afrika auch nur ansatzweise zu überblicken, und dass es nicht nachvollziehen kann, wer warum wie handelt, sollte letztendlich nicht überraschen. (Vgl. BELINGA BELINGA 1993, S. 43)

Wenn sich ein Bericht ausnahmsweise nicht um die beschriebenen Negativismen dreht, handelt er häufig von als Kuriosa empfundenen Vorgängen. Ebenfalls beschäftigen sich Berichte über Afrika immer wieder mit Themen, die sich durch die Implikation internationaler Organisationen oder westlicher Staaten auszeichnen. (Vgl. POENICKE 2001, S. 21) Die Rolle Europas wird dabei von den Journalistinnen und Journalisten jedoch zumeist nicht selbstkritisch reflektiert. Insgesamt wird somit die Entwicklung eines differenzierten, relativierten Afrikabildes in den Köpfen der Rezipientinnen und Rezipienten in besonderer Weise verhindert. (Vgl. BELINGA BELINGA 1993, S. 44)

Die Gründe für die geschilderte oberflächliche und schematische Berichterstattung, die dazu führt, dass Zerrbilder in der Vorstellung der Menschen entstehen, bzw. dass das generalisierte Bild von Hunger, Krieg, Krankheit und Armut bestätigt wird, sind außer im Nachrichtenwert grundsätzlich bei den unzulänglichen Produktionsbedingungen, wie z. B. im Hinblick auf die Überbelastung der Auslandskorrespondenten, sowie der Arbeitsweise der Journalistinnen und Journalisten zu suchen. Diese müssen sich teilweise mit dem Vorwurf auseinandersetzen, gekauft worden zu sein, oder aber sie wagen es ganz einfach viel zu selten, eigene Wege zu gehen, sich gegen die Maschinerie bestimmter Interessensvertretungen aufzulehnen und sich dabei letztendlich abseits vom Mainstream der Nachrichten, der in besonderer Weise von den großen Nachrichtenagenturen bestimmt wird, zu positionieren. (Vgl. POENICKE 2001, S. 17ff.)

Nicht nur durch die Berichterstattung im Fernsehen, in der Presse oder im Radio, sondern auch durch Filme werden die Bilder in den Köpfen der Schüler immer wieder reproduziert. Generell kann festgestellt werden, dass viele Spiel- und Dokumentarfilme zu Afrika in den letzten Jahren in besonderer Weise an Qualität dazugewonnen haben. Mehr und mehr vorbildlichen Filmen, in denen unter Umständen sogar Afrikaner als handelnde Persönlichkeiten vorkommen und somit Identifikationsmöglichkeiten bieten, werden somit Sendeplätze im deutschen Fernsehen eingeräumt. Eine größere Anzahl gut recherchierter Filme, in denen die afrikanische Perspektive eine wichtige Rolle spielt, und die in keiner Weise exotisieren, werden ausgestrahlt. Zusätzlich zu diesen Filmen werden jedoch noch heute solche Filme bei der Programmgestaltung berücksichtigt, die in großen Mengen Stereotypen transportieren und dabei teilweise sogar offen rassistisch sind. Filme mit bedeutenden Qualitätsunterschieden gestalten somit gemeinsam das Fernsehprogramm. Filme mit afrikanischer Kulisse, die romantisieren, oder solche, die das Bild des geschichtslosen Kontinents reproduzieren und die Kolonialzeit verherrlichen, wirken genauso auf das Publikum ein wie solche, die versuchen, mit den verschiedenen hartnäckig bestehenden Stereotypen aufzuräumen. (Vgl. ebd., S. 25ff.)

2.2.2 Afrika in den Schulbüchern

Die Medien tragen jedoch nicht die alleinige Verantwortung für die in den Köpfen der deutschen Schüler bestehenden Afrikabilder. Selbst die Schulen, d. h. die zentralen Bildungsinstitutionen unserer Gesellschaft, schaffen kaum Gegenbilder. Vielmehr produzieren und reproduzieren sie „landläufige Vorurteile und untermauern oft noch pseudowissenschaftlich rassistische Allgemeinplätze“ (REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 72).

Antworten auf die Frage, welches Afrikabild im Unterricht vermittelt wird, geben z. B. die Arbeiten von REICHART-BURIKUKIYE oder GUGGEIS. Im Rahmen ihrer Projekte haben sie sich damit beschäftigt, die

Darstellungen Afrikas in Schulbüchern⁸ zu untersuchen. Auf die Ergebnisse, die im Zusammenhang mit den beiden Projekten gewonnen worden sind, wird sich die Autorin im Folgenden beziehen.

Die Darstellungen, die sich in den verschiedenen Lehrbüchern finden, sind keinesfalls homogen. Im Folgenden kann dementsprechend lediglich ein Gesamteindruck vermittelt werden, der sich aus unterschiedlichen Quellen speist.

Gruppen, die bezüglich ihrer Lebensweisen kaum Gemeinsamkeiten mit denen der mehrheitlichen afrikanischen Bevölkerung aufweisen, werden in den Lehrbüchern aufgrund ihres Exotismus besonders häufig genannt. Durch die ständige Erwähnung dieser Minoritäten, deren Lebensformen in besonderer Weise von denen der Europäer abweichen, wird jedoch letztendlich der Eindruck vermittelt, sie seien repräsentativ für die gesamte afrikanische Gesellschaft. (Vgl. GUGGEIS 1992, S. 67) Das Bild eines fremdartigen, rückständigen Kontinents wird produziert (vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 76f.), das, wie bereits geschildert, somit von den Schülern adaptiert wird.

Dass die deutschen Schüler davon ausgehen, die europäische Bevölkerung sei der afrikanischen überlegen, ist nicht verwunderlich, wenn man bedenkt, dass in den Lehrbüchern immer wieder Begriffe, wie z. B. „Rasse“, „Stamm“ oder „Sippe“, verwendet werden. Mit dieser Terminologie, mit der die afrikanische Gesellschaft beschrieben wird, entsteht letztendlich die Vorstellung von einem Gesellschaftsaufbau, „der sich in einem früheren Entwicklungsstadium befindet als der eigene“ (ebd., S. 82). Die Überlegenheit der europäischen Kultur wird suggeriert, die Begegnung zwischen Europa und Afrika als Aufeinandertreffen von Kontrasten beschrieben. (Vgl. ebd., S. 81ff. sowie GUGGEIS 1992, S. 66)

Das Bild von Hunger, Krieg, Krankheit und Armut wird, wie bereits geschildert, in besonderer Weise von den Medien produziert und reproduziert. Aber auch die Lehrbücher knüpfen an diese Vorstellungen an und konservieren sie. So unterstreichen viele in den Lehrbüchern aufgeführte Fotos den Eindruck des Zustands permanenten Elends. Karten, die beispielsweise keine Unterschiede machen zwischen den einzelnen Konflikten, tragen ebenfalls dazu bei, dass der Eindruck entsteht, der gesamte Kontinent sei von Kriegen und Konflikten geprägt. Lediglich das generalisierte Bild des maroden Gesamtzustands des Kontinents wird illustriert. Positives wird häufig vergessen zu erwähnen. (Vgl. REICHART-BURIKUKIYE 2001, S. 84f.)

Das Zerrbild, das die Schüler hinsichtlich der Ursachen für den angeblich so kritischen Zustand Afrikas haben, wird ebenfalls durch die Lehrbücher transportiert. So werden die Begründungen für das Elend, den Hunger und die Konflikte selten tatsächlich differenziert, die Ursachen häufig nur in Afrika lokalisiert. Westliche Länder, deren Politik und ihre jeweiligen Beziehungen zu den afrikanischen Staaten werden zumeist nicht für die bestehenden Probleme verantwortlich gemacht. Insgesamt fehlt es in besonderer Weise an Hintergrundinformationen, wie z. B. im Hinblick auf die Rolle Europas an heute stattfindenden gewalttätigen Auseinandersetzungen, die dazu beitragen könnten, in den Köpfen der Schüler ein differenzierteres, relativierteres Afrikabild entstehen zu lassen. (Vgl. ebd.)

„Anknüpfend an die Schilderungen der Not in Afrika folgt in den Erdkundelehrbüchern fast immer ein Hinweis auf die Notwendigkeit, in Aktion zu treten - ein offensichtlich edles und großzügiges Ansinnen“ (ebd., S. 86). Ein weiteres Bild, das durch die eingesetzten Lehrbücher produziert und reproduziert wird, ist somit das Bild Europas als selbstloser Helfer. Zwar wird in den Darstellungen zum Thema „Entwicklungshilfe“ immer wieder erwähnt, dass durch den Eingriff der westlichen Staaten neue Abhängigkeiten entstehen, jedoch wird die Notwendigkeit der Interventionen zumeist in den Vordergrund gestellt. Eine Darstellung, die bereits den Kolonialmächten als Legitimation für ihr Eingreifen in Afrika diene, wird aufgegriffen. Das Bild Afrikas als passiver Empfänger von Zuwendungen, dem Europa überlegen ist, wird bestätigt. (Vgl. ebd., S. 86f.)

⁸ Die meisten Forschungen, so auch die von GUGGEIS aus dem Jahr 1992, beschäftigen sich mit den Darstellungen von Afrika, die sich in Erdkundebüchern befinden. REICHART-BURIKUKIYE analysiert im Rahmen ihres Projektes jedoch darüber hinaus Biologie- und Geschichtsbücher.

Die Lehrbücher, insbesondere Geographielehrbücher, versuchen zunehmend den Vorstellungen vom geschichtslosen Kontinent entgegenzuwirken. Indem sie mehr Informationen zur vorkolonialen Geschichte Afrikas einbinden, erfährt die afrikanische Gesellschaft eine gewisse Aufwertung. Jedoch fehlt es im Zusammenhang mit solchen Darstellungen im Allgemeinen an Detailgenauigkeit. Die Darstellungen zur vorkolonialen Geschichte Afrikas bleiben dementsprechend zumeist schemenhaft und konturenlos. Da sich viele Darstellungen darüber hinaus lediglich auf die Behandlung einzelner Schwerpunktthemen, wie z. B. den Sklavenhandel, konzentrieren, wirken diese häufig selektiv. Teilweise, wie z. B. im Zusammenhang mit verschiedenen Darstellungen zur „Entdeckung“ Afrikas, transportieren sie sogar ein verfälschtes Bild. Insgesamt führen viele Darstellungen zur vorkolonialen Geschichte Afrikas trotz guten Willens dazu, dass bei den Schülern das von Stereotypen geprägte Afrikabild bestätigt wird. (Vgl. ebd., S. 87ff.) In der Folge reproduzieren somit weiterhin viele Schüler, wie bereits dargestellt, „das Bild des geschichtslosen Kontinents, in dem Bewegung nur durch den Einfluß von außen bewirkt wird“ (ebd., S. 89).

3 Entwicklung der Fragestellung

Wie beschrieben bestehen in den Vorstellungen von vielen Schülern redundante, von Stereotypen überladene und teilweise sogar rassistische Züge aufweisende Afrikabilder. Euro- bzw. ethnozentristisch geprägte Bilder, die nicht selten zu Konflikten führen, liegen vor. Um diese zu verändern, der Realität anzupassen, erscheint es sinnvoll, bei den Ursachen, die für die Entstehung dieser verfälschten Afrikabilder verantwortlich sind, anzusetzen.

Eine Möglichkeit, die bestehenden Afrikabilder zu verändern, scheint ein neuartiger Umgang mit Afrika in den Medien zu sein. Wenn die Bilder in den Köpfen also über kurz oder lang revidiert werden sollen, müssten beispielsweise die Nachrichten nicht mehr nur nach ihrem Nachrichtenwert ausgewählt werden. Vielmehr sollte eine umfangreiche, präzise Berichterstattung, die sich durch viele Hintergrundinformationen auszeichnet, stattfinden. Nur wenn es gelingt eine korrekte Berichterstattung über das Geschehen auf dem afrikanischen Kontinent durchzusetzen, scheint letztendlich der Traum von einer Partnerschaft zwischen den Kontinenten real werden zu können.

Wenn es darum geht, die Afrikabilder in den Köpfen der Kinder und Jugendlichen zu verändern, scheint es darüber hinaus sinnvoll zu sein, die Unterrichtsinhalte, die sich mit Afrika beschäftigen, neu aufzubereiten. Der Frage, auf welche Weise man den Schülern die fremde Kultur besser nahebringen kann, bzw. wie man bei Schülern Einstellungen herausbilden kann, die schließlich dazu beitragen, das Fremde vorurteilsfrei und kritisch zu reflektieren, wird insbesondere im Zusammenhang mit den Konzepten zum „Globalen Lernen“ sowie mit den verschiedenen Diskussionen, die um das „Interkulturelle Lernen“ kreisen, nachgegangen.⁹

Mit der Neuaufbereitung der Unterrichtsinhalte ist die Überarbeitung der Lehrbücher eng verbunden, die, wie bereits ausführlich erläutert wurde, bei der Produktion und Reproduktion der Bilder in den Köpfen eine große Rolle spielen. Beiträge oder Materialien zum Thema Afrika sollten dem zur Folge angepasst und verbessert werden, der Einsatz von Illustrationen, wie z. B. von Karten oder Fotos, überdacht werden.

Es kann jedoch nicht davon ausgegangen werden, dass das Afrikabild, das nach der Aufbereitung der Inhalte an die Schüler herangetragen wird, tatsächlich die afrikanische Realität widerspiegelt. Zwar kann angenommen werden, dass dieses Afrikabild mit bedeutend weniger Vorurteilen belastet ist, jedoch kann keinesfalls ausgeschlossen werden, dass es verzerrend wirkt. Schließlich sind die im Zusammenhang mit dem „Globalen Lernen“ oder dem „Interkulturellen Lernen“ entwickelten Maßstäbe für einen Umgang mit dem Fremden selbst ethnozentristisch geprägt (vgl. JOUHY 1985, S. 45).

⁹ An dieser Stelle soll nicht näher auf die Konzepte des „Globalen Lernens“ sowie des „Interkulturellen Lernens“ eingegangen werden. Ausführliche Beiträge zum „Globalen Lernen“ finden sich u.a. bei (ENGELHARD 2000) oder (KROSS 2004). Näheres zur Thematik des „Interkulturellen Lernens“ findet man bei (AUERNHEIMER 1995), (ROTHER 1995) oder (SCHRÜFER 1999).

Dass die Inhalte, die im Unterricht grundsätzlich thematisiert werden, diejenigen sind, die aus der Perspektive von Afrikanern von Relevanz sind, ist vor diesem Hintergrund ebenfalls in Frage zu stellen. Schließlich muss davon ausgegangen werden, dass nicht nur die entwickelten Maßstäbe für den Umgang mit dem Fremden ethno- bzw. eurozentristisch geprägt sind, sondern ebenfalls die allgemeine Auswahl der Unterrichtsinhalte. So sind die Inhalte bezüglich Afrika, die von den Lehrplänen vorgegeben und im Unterricht thematisiert werden, von Menschen ausgewählt worden, die sich durch eine eurozentristische Sicht auf die Dinge auszeichnen. Das Weltbild der Verantwortlichen, das als Basis für die Einschätzung und Beurteilung der afrikanischen Kultur dient, ohne dass es den jeweiligen Menschen tatsächlich bewusst ist (vgl. LÜTKES und KLÜTER 1995, S. 15), entscheidet dementsprechend darüber, welche Informationen zu Afrika im Unterricht angesprochen werden sollen. Die eigene Kultur, die eine bindende und einschränkende Wirkung besitzt, verhindert also, dass die Andersartigkeit der afrikanischen Kultur bzw. ihre kulturelle Vielfalt tatsächlich erfasst wird (vgl. BÜRKI 1977, S. 51). In der logischen Konsequenz kann davon ausgegangen werden, dass im Unterricht auch solche Inhalte thematisiert werden, die aus afrikanischer Perspektive nicht von Relevanz sind bzw. nicht dazu beitragen, dass ein realistisches Afrikabild vermittelt wird. Ebenfalls kann vermutet werden, dass Inhalte, die aus afrikanischer Perspektive an die Schüler herangetragen werden sollten, nicht berücksichtigt werden.

Im Zusammenhang mit dieser Arbeit soll letztendlich evaluiert werden, was aus der Perspektive eines Afrikaners¹⁰ deutsche Kinder und Jugendliche bis zum Ende der Sekundarstufe I über Afrika¹¹ tatsächlich gelernt haben sollten. Welche Themen und Inhalte, die Afrika betreffen, im Unterricht aus afrikanischer Perspektive tatsächlich behandelt werden sollten, wird somit im Folgenden versucht zu erfassen. Welche Unterrichtsinhalte, vorausgesetzt sie würden entsprechend aufbereitet werden, letztendlich dazu beitragen können, dass solche Afrikabilder in den Köpfen der Schüler entstehen, die aus der Perspektive von Afrikanern bestehen sollten, wird festgestellt.

Jedoch soll im Rahmen dieser Studie nicht nur bestimmt werden, was ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 über Afrika gelernt haben sollte. Der Vollständigkeit halber soll ebenfalls erfasst werden, ob ein deutscher Schüler sich für Afrika interessieren sollte und über welche weiteren Kompetenzen dieser bis zum angegebenen Zeitpunkt verfügen sollte, bzw. welche Kompetenzen im Unterricht aus afrikanischer Perspektive neben den unterschiedlichen Sachkompetenzen gefördert werden sollten. Schließlich ist es möglich, dass nicht nur die in den Lehrplänen festgehaltenen Sachkompetenzen bezüglich Afrika, sondern auch die aufgeführten Methoden- oder Urteilskompetenzen nicht all die Kompetenzen umfassen, die ein deutscher Schüler mit ca. 16 Jahren aus der Perspektive eines Afrikaners tatsächlich besitzen sollte.

4 Methodisches Vorgehen

Im Zusammenhang mit der vorliegenden Studie geht es nicht darum, die quantitative Ausprägung bestimmter Aspekte oder Bezüge zu bestimmen, sondern darum die Bezüge und ihre Strukturen zu entdecken und zu beschreiben. Da diese Studie also nicht durchgeführt wird, um letztendlich eine Häufigkeitsaussage machen zu können, sondern vielmehr eingesetzt wird, um die verschiedenen Antworten auf die zugrunde liegende Fragestellung zu erfassen, wurde letztendlich bei der Planung des Forschungsprozesses¹² entschieden, auf Methoden der qualitativen Sozialforschung zurückzugreifen.

¹⁰ Wenn im Folgenden ganz allgemein von „Afrikanern“ gesprochen wird, sind damit alle Afrikanerinnen und Afrikaner gemeint, die aus dem südlichen Afrika stammen, das bedeutet aus dem südlich der Sahara gelegenen Teil des afrikanischen Kontinents. Wieso das der Fall ist, wird im Zusammenhang mit dem Kapitel 4.1.3 erklärt.

¹¹ Sofern im Rahmen der folgenden Ausführungen von „Afrika“ gesprochen wird, umfasst dieser Begriff alle afrikanischen Staaten, die südlich der Sahara liegen. Aus welchen Gründen dies der Fall ist, wird im Kapitel 4.1.2 näher erläutert.

¹² Über die Grundzüge des Forschungsprozesses wurde in Zusammenarbeit mit Frau Prof. Dr. SCHRÜFER vom Institut für Didaktik der Geographie der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster sowie mit Herrn KAHMANN aus Bayreuth entschieden. Herr KAHMANN versucht im Zusammenhang mit der Durchführung von Gruppendiskussionen, an der Doktoranden

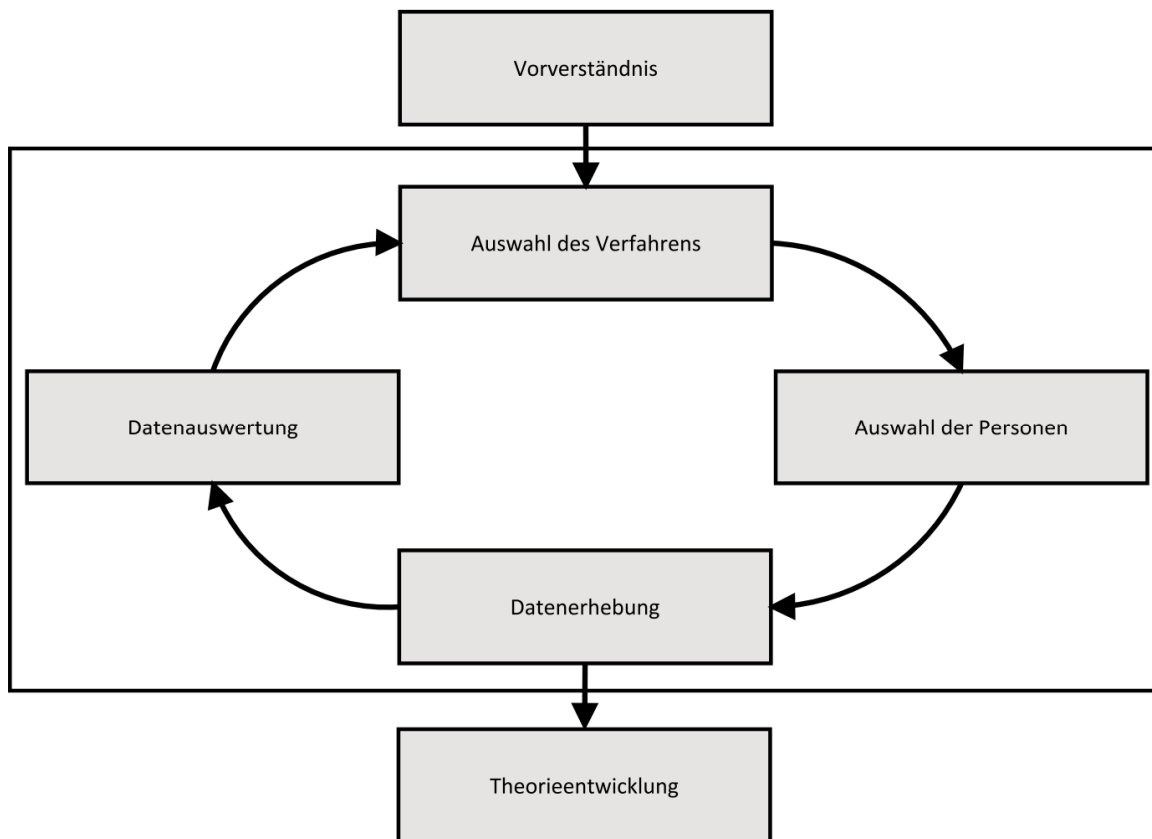


Abb. 1: Schematische Darstellung der zirkulären Strategie. (Quelle: WITT 2001)

Qualitative Studien verfolgen im Gegensatz zu quantitativen Studien zumeist eine zirkuläre Strategie (vgl. Abb. 1). „Zirkulär heißt hier, dass eine bestimmte Aufeinanderfolge von Forschungsschritten mehrmals durchlaufen wird und der jeweils nächste Schritt von den Ergebnissen des jeweils vorherigen abhängt“ (WITT 2001). Das bedeutet, dass im Laufe des qualitativen Forschungsprozesses und somit auch im Zusammenhang mit dieser Studie immer wieder überdacht werden muss, ob die zu Beginn der Forschung getroffenen Entscheidungen, wie z. B. für ein bestimmtes Erhebungs- oder Auswertungsverfahren, weiterhin sinnvoll erscheinen. Eine eventuelle Modifikation des vorläufig geplanten Forschungsprozesses wird unter Umständen notwendig. (Vgl. ebd.)

Auf die Umsetzung der einzelnen Forschungsschritte, die sich immer wieder gegenseitig beeinflussen, wird im Folgenden eingegangen. Wie im Rahmen des Forschungsprozesses solche Daten gewonnen werden, die letztendlich zur Beantwortung der Forschungsfrage beitragen, wird somit erläutert.

4.1 Vorbereitung der Datenerhebung

Bevor die Erhebung der Daten, geschweige denn die Auswertung dieser beginnen kann, muss zunächst festgelegt werden, mit Hilfe von welchem Verfahren die Daten erfasst werden sollen. Nachdem also im Folgenden zunächst die Wahl der Methode begründet und diese in ihren wesentlichen Zügen vorgestellt worden ist, wird der Interviewleitfaden, dessen Konstruktion in besonderer Weise von der Wahl der Methode abhängig ist, präsentiert. In einem weiteren Schritt wird schließlich erläutert, wodurch sich potentielle Interviewpartner auszeichnen.

4.1.1 Wahl der Methode

Qualitative Daten werden in der empirischen Sozialforschung im Wesentlichen mit Hilfe von Befragungsverfahren, von Beobachtungsverfahren oder von Analyseverfahren gewonnen (vgl. REUBER und

afrikanischer Herkunft teilnehmen, ebenfalls eine Antwort auf die Forschungsfrage, die dieser Arbeit zugrunde liegt, zu finden.

PPAFFENBACH 2005, S. 119). Da individuelle Denkstrukturen, denen bei der Beantwortung der vorliegenden Forschungsfrage eine große Bedeutung beigemessen wird, in ihrer Tiefe und Qualität jedoch nur schwer von Beobachtungen oder bereits erhobenen Daten abgeleitet werden können, scheint es notwendig zu sein, dass im Rahmen dieses Forschungsvorhabens die Subjekte selbst zur Sprache kommen (vgl. MAYRING 2002, S. 66).

Konkret wird im Rahmen dieser Studie auf das von WITZEL 1985 etablierte Verfahren des problemzentrierten Interviews zurückgegriffen. Dieses Verfahren zeichnet sich dadurch aus, dass es nicht rein explorativ ist. Das bedeutet, dass das problemzentrierte Interview, das stets als Einzelinterview durchgeführt wird, immer auf eine im Vorherein analysierte Problemstellung zentriert ist. Diese wird von der Interviewerin oder dem Interviewer zu Beginn des Interviews eingeführt und im Laufe des Interviews immer wieder aufgegriffen. (Vgl. ebd., S. 67ff.)

Nach FLICK wird das problemzentrierte Interview den Leitfadenterviews zugeordnet (vgl. FLICK 2000, S. 94ff.). Das ist der Fall, da ein großer Teil des Interviews einem Leitfaden folgt. Dieser spiegelt letztendlich die Überlegungen des Forschers oder der Forscherin zu einer spezifischen Fragestellung wider und stellt dementsprechend eine Vorabkonstruktion dar. (Vgl. REUBER und PFAFFENBACH 2005, S. 134)

Indem das problemzentrierte Interview halbstrukturiert ist, hat die Interviewerin oder der Interviewer jederzeit die Möglichkeit flexibel auf den Gesprächsverlauf zu reagieren. Schließlich existiert kein starrer Fragenkatalog. (Vgl. ebd., S. 133) Darüber hinaus stellt diese Interviewform ein weitgehend offenes Verfahren dar, das den Befragten, indem keine Antwortvorgaben gegeben werden, möglichst frei zu Wort kommen lässt und diesem Raum für seine subjektiven Erfahrungen schafft. Ebenfalls ermöglicht der hohe Grad an Offenheit, dass der Forscher immer wieder überprüfen kann, ob er von dem jeweiligen Befragten überhaupt verstanden wurde. (Vgl. MAYRING 2002, S. 68)

Dass im Rahmen dieser Studie auf das Verfahren des problemzentrierten Interviews zurückgegriffen wird, liegt in besonderer Weise daran, dass sich die Forscherin keinesfalls „völlig theorie- und konzeptionslos in das soziale Feld“ (LAMNEK 2010, S. 333) begibt. Vielmehr besitzt sie theoretische Ideen und Gedanken, die sie mit Bezug zur vorgestellten gesellschaftlich relevanten Problem- bzw. Fragestellung entwickelt hat. Diese, die das Vorverständnis der Forscherin bzw. der Arbeitsgruppe im Hinblick auf die Fragestellung repräsentieren, stellen letztendlich auch die Grundlage bei der Erstellung des Interviewleitfadens dar.

4.1.2 Konstruktion des Interviewleitfadens

Der Interviewleitfaden, über dessen Struktur und Aufbau bei einem Treffen der Arbeitsgruppe diskutiert und schließlich entschieden wird, bildet das Gerüst für die Datenerhebung (vgl. Anhang 9.1, S. 47f.). Mit seiner Hilfe soll die Arbeitshypothese überprüft werden, d. h. die Vermutung, dass im Unterricht auch solche Inhalte thematisiert werden, die aus afrikanischer Perspektive nicht von Relevanz sind, bzw. dass bestimmte Inhalte nicht angesprochen werden, die aus afrikanischer Perspektive an die Schüler jedoch eigentlich herangetragen werden sollten. Schlussendlich trägt er dazu bei, dass das Material, das eine Antwort auf die zugrunde liegende Fragestellung liefert, erfasst werden kann.

Der vorliegende Interviewleitfaden, der aus Fragen und Erzählanreizen besteht, stellt eine Orientierungshilfe für die Interviewerin bei der Durchführung der Interviews dar. Auf der einen Seite stellt er sicher, dass in den einzelnen Interviews Informationen zu jeweils den gleichen Themenbereichen erhoben werden. Auf der anderen Seite trägt er dazu bei, dass sich die Interviewerin nicht vorzeitig verschließt und in der Folge ihr Fragestil einen suggestiven Charakter annimmt. Bedeutenden Änderungen bei der Formulierung der Fragestellungen aufgrund sich im Laufe der Durchführung der Interviews entwickelnder subjektiver Theorien wird somit vorgebeugt. (Vgl. GLÄSER und LAUDEL 2010, S. 143)

Zwar werden die Interviews durch den Leitfaden mehr oder weniger vorstrukturiert, so dass eine gewisse Standardisierung stattfindet, jedoch stellt er kein starres Schema dar. Änderungen können ohne Weiteres vorgenommen werden, wenn sich z. B. die Möglichkeit ergibt, Fragen auf eine abwei-

chende Art und Weise aneinander anzuschließen, wenn unter Umständen bestimmte Nachfragen formuliert oder Themen, die eigentlich nicht vorgesehen sind, angesprochen werden. (Vgl. ebd., S. 143f. sowie REUBER und PFAFFENBACH 2005, S. 137)

Insgesamt wird angestrebt die Interviewleitfragen, die, wie bereits erläutert worden ist, grundsätzlich auf den theoretischen Ideen und Gedanken der Mitglieder der Arbeitsgruppe basieren, so offen wie möglich zu formulieren. Durch diese Offenheit wird versucht zu verhindern, dass die theoretischen Konzepte der Forscher, die auf dem Umgang mit Materialien eurozentristischer Prägung, wie z. B. die aktuellen Lehrpläne oder Schulbücher, beruhen, im Rahmen eines Interviews bekannt werden und unter Umständen sogar verzerrend wirken. Während durch die Fragestellung also lediglich der zu erforschende Problembereich eingegrenzt und ein Erzählanreiz gegeben wird, wird die Bedeutungsstrukturierung der sozialen Wirklichkeit ganz alleine dem jeweiligen Interviewpartner überlassen. Schließlich steht es im Zentrum des Interesses die tatsächlichen subjektiven Perspektiven der Befragten zu erfassen und nicht solche, die durch die Vorbildung der Interviewerin geprägt sind. (Vgl. LAMNEK 2010, S. 333)

Wichtig ist an dieser Stelle zu erwähnen, dass bei der Formulierung der Leitfragen nicht nur darauf geachtet wird, dass die Fragen möglichst offen gestellt werden. Ebenfalls wird großer Wert darauf gelegt, dass die Formulierungen eindeutig sind (vgl. GLÄSER und LAUDEL 2010, S. 145). Schließlich macht es nur Sinn ein Interview vorzustrukturieren, wenn den jeweiligen Fragestellungen auch tatsächlich entnommen werden kann, zu welchem Themenbereich die Interviewerin Näheres erfahren möchte.

Bei der Konstruktion des Interviewleitfadens entscheidet sich die Autorin dazu, die einzelnen Interviewleitfragen auszuformulieren. Diese Formulierungen, die selbstverständlich im Rahmen der Durchführung der Interviews nicht einfach vorgelesen werden, dienen dabei lediglich als Gedächtnisstütze und bieten der ungeübten Interviewerin eine gewisse Orientierung.

Dem Interviewleitfaden geht eine kurze Notiz voraus, in der die Autorin festhält, was notwendigerweise zu Beginn eines jeden Interviews gesagt werden muss. So ist vermerkt, dass ein Interviewpartner zunächst über das Thema, den Zweck und das Ziel der Untersuchung sowie über die Rolle, die das einzelne Interview bei der Erreichung dieses Ziels einnimmt, informiert werden muss. Darüber hinaus ist festgehalten, dass die Interviewerin zu Beginn eines Interviews den Interviewpartner in jedem Fall darüber aufklären muss, dass seine persönlichen Daten geschützt werden und seine Anonymität bewahrt bleibt. Ebenfalls steht in dieser kurzen Notiz, dass die Interviewerin die Genehmigung für die Aufnahme des Gesprächs mit Hilfe eines Diktiergeräts einholen muss. (Vgl. ebd., S. 144)

Bei der Konstruktion des Interviewleitfadens wird festgelegt, dass mit Hilfe einer Sondierungsfrage, d. h. einer Fragestellung, die dazu dient, in ein Themengebiet einzuführen (vgl. MAYRING 2002, S. 70), der Einstieg in das Interview gestaltet werden soll. In diesem Zusammenhang wird entschieden, dass die Interviewpartner zu Beginn eines jeden Interviews aufgefordert werden sollen, sich vorzustellen, mit einem Fotoapparat durch ihr Herkunftsland zu reisen. Die aufgenommenen Bilder, die ihnen zeigenswert erscheinen, sollen sie im Folgenden zeichnen und gleichzeitig erläutern. Mit dieser sehr offenen Fragestellung soll erreicht werden, dass sich die Befragten so frei wie möglich zum Untersuchungsgegenstand äußern, sie zunächst einmal alles erzählen, was ihnen bezüglich ihres Herkunftslandes am Herzen liegt. Ein Einblick in ihre Relevanzstrukturen und Erfahrungshintergründe soll auf diese Weise gewonnen und gleichzeitig ein Vertrauensverhältnis zwischen der Interviewerin und dem Befragten aufgebaut werden. Letzteres erscheint möglich, da dem jeweiligen Interviewpartner an dieser Stelle das Gefühl vermittelt wird, dass er frei entscheiden kann, über welche inhaltlichen Aspekte er spricht.

Ursprünglich haben die Mitglieder der Arbeitsgruppe überlegt, den Einstieg in die Thematik mit Hilfe des Einsatzes von Bildern über Afrika zu gestalten. Es wurde dabei in Erwägung gezogen, die Befragten aus einem Pool an Fotos einzelne Motive auswählen zu lassen. Die Wahl sollte anschließend begründet werden. Da sich die Forscher letztendlich der Gefahr bewusst waren, durch ihre persönliche

Auswahl an Fotos, die in besonderer Weise eurozentristisch geprägt ist, die Befragten zu beeinflussen und unter Umständen in ihren Antworten zu beschränken, haben sie sich letztendlich gegen den Einsatz dieser Methode entschieden.

Wie bereits erwähnt worden ist, werden die Interviewpartner im Zusammenhang mit der Sondierungsfrage dazu aufgefordert, das Erzählte bildlich darzustellen. Die Schilderungen sollen somit zu Beginn des Interviews durch den Gebrauch einer Gedächtnishilfe begleitet werden (vgl. HEINZEL 2000, S. 95). Durch den Einsatz dieser Methode wird versucht die Befragten anzuregen, sich im Zusammenhang mit ihren Schilderungen auch mit Details auseinanderzusetzen. Darüber hinaus soll erreicht werden, dass durch die bildlichen Darstellungen die Beschreibungen und Erläuterungen plastischer und diese somit auch für die Interviewerin besser nachvollziehbar werden.

Der Interviewleitfaden sieht vor, dass im Anschluss an die einleitende Sondierungsfrage, die den Interviewpartnern die Möglichkeit bietet langsam ins Gespräch zu kommen, komplexere Leitfragen gestellt werden. Mit ihrer Hilfe werden die wesentlichen Informationen gewonnen, die letztendlich bei der Beantwortung der Fragestellung berücksichtigt werden sollen. (Vgl. MAYRING 2002, S. 70) Inhaltlich bzw. thematisch orientieren sie sich, wie das bereits angeklungen ist, am Vorwissen und Vorverständnis der Forscher.

Die Fragen, die im Interviewleitfaden zusammengestellt wurden, beziehen sich zum größten Teil auf die Herkunftsländer der Befragten. Lediglich die achte Frage ist allgemeiner gestellt und gibt somit den Befragten die Möglichkeit ihre bisher gegebenen Antworten zu ergänzen. So soll der jeweilige Befragte an dieser Stelle des Interviews äußern, was aus seiner Perspektive ein deutscher Schüler bis zum Ende der Sekundarstufe I nicht nur über sein Heimatland, sondern über Afrika gelernt haben sollte. In diesem Zusammenhang ist es jedoch wichtig, dass der Befragte nicht angibt, was ein deutscher Schüler über den gesamten Kontinent gelernt haben sollte. Vielmehr wird darauf hingewiesen, dass er sich bei seinen Ausführungen lediglich auf das südliche Afrika beziehen soll, d. h. auf alle Staaten, die südlich der Sahara liegen. Die Entscheidung für diese Abgrenzung kann damit begründet werden, dass sich die nordafrikanischen Staaten, die sich beispielsweise durch ein besonderes Klima auszeichnen, noch deutlicher von den weiter im Süden liegenden Staaten unterscheiden, als die südlichen Staaten dies ohnehin schon voneinander tun.

Im Rahmen der Leitfadenkonstruktion wird entschieden, die Formulierung der letzten Frage so offen wie möglich zu gestalten. Als Abschlussfrage wird somit die einfache und wenig heikle Frage gestellt, ob der jeweilige Interviewpartner noch weitere Aspekte nennen möchte, die seiner Meinung nach im Laufe des Interviews zu wenig bzw. gar nicht berücksichtigt worden sind. Diese Frage, die die Offenheit des Interviews noch einmal in besonderer Weise erhöht, hat den wesentlichen Vorteil, dass sie abschließend erneut die Generierung von Informationen anregt. Themenaspekte, die wegen der eingeschränkten Perspektive und des limitierten Vorverständnisses der Forscher im Vorherein nicht bedacht worden sind und somit im Laufe des Interviews auch nicht hinterfragt werden, können somit erfasst werden. (Vgl. GLÄSER und LAUDEL 2010, S. 148f.)

Zuletzt wird ein Kurzfragebogen eingesetzt, der vom Format her standardisierten Fragebögen in der quantitativen Forschung ähnelt. Er soll dazu dienen, sozialstatistische Daten zu erfassen, die an sich inhaltlich, d. h. im Hinblick auf die Fragestellung, weniger relevant sind, die bei der Interpretation letztendlich jedoch eine bedeutende Rolle spielen können. Damit sich die Frage-Antwort-Struktur des Kurzfragebogens nicht unmittelbar auf den Dialog auswirkt, wird entschieden, diesen nicht an den Anfang, sondern an das Ende des Interviews zu stellen (vgl. FLICK 2000, S. 107). Zwar folgt das problemzentrierte Interview grundsätzlich einer Frage-Antwort-Struktur, was bedeutet, dass der Befragte während des gesamten Interviews immer wieder aufgefordert wird Antworten zu geben, jedoch kann der Kurzfragebogen, wenn er am Ende des Interviews platziert wird, verhindern, „dass sich bestimmte quantitative Antwortschemata (ja-nein, kurze Sätze, Eindeutigkeit) im Interview fortsetzen“ (REUBER und PFAFFENBACH 2005, S. 138). Um Verlusten bei einem eventuellen Abbruch der Befragung durch den Interviewpartner vorzubeugen, wird der Kurzfragebogen, der sich durch persönlich sensible Fragen auszeichnet, darüber hinaus am Ende des Interviews platziert. Die persönlich weniger sen-

siblen Fragen werden somit zu Beginn, die Fragen, bei denen die Wahrscheinlichkeit für eine Antwortverweigerung höher erscheint, am Schluss gestellt. (Vgl. ebd., S. 84)

Im Zuge eines Expertenratings wird der Interviewleitfaden immer wieder mit unterschiedlichen Personen, die sich alle im Rahmen ihrer Tätigkeit mit dem Thema Afrika beschäftigen, diskutiert und weiterentwickelt. Eine Lehrerin und ein Lehrer, zwei Referendare, Studentinnen und Studenten sowie eine Fachdidaktikerin tragen dementsprechend dazu bei, den Leitfaden auf seine Stringenz zu überprüfen, die theoretische Relevanz einer jeden Frage zu hinterfragen, ihre jeweilige Platzierung im Interviewverlauf zu reflektieren und ihre spezifischen Formulierungen näher zu betrachten. Verschiedene Modifizierungen, wie das im Zusammenhang mit der zirkulären Strategie zu erwarten ist, werden im Anschluss an die einzelnen Gespräche vorgenommen, wobei sich die mehrmalige Überarbeitung in erster Linie auf die sprachliche Formulierung der Fragen bezieht.

Der nun vorliegende Interviewleitfaden kann jedoch keinesfalls als makellos erachtet werden. Vielmehr ist sich die Autorin stets bewusst, dass die Notwendigkeit bestimmter Veränderungen beispielsweise im Hinblick auf die Fragenformulierung oder die Reihenfolge der Fragen erst bei der Anwendung des Leitfadens, d. h. im Zuge der Durchführung der Pilotstudie oder der Hauptstudie, deutlich wird. Schließlich ist der Leitfaden zunächst ein Instrument, das bekanntlich auf noch ungeprüften Annahmen über das Untersuchungsfeld basiert (vgl. GLÄSER und LAUDEL 2010, S. 150).

4.1.3 Auswahlkriterien für die Bestimmung potentieller Interviewpartner

Welche Kriterien die Untersuchungseinheiten, d. h. die verschiedenen Interviewpartner, erfüllen müssen, wurde im Rahmen einer Arbeitsgruppensitzung festgelegt. Die Bestimmung der einzelnen Kriterien hängt dabei, wie das im Rahmen der zirkulären Strategie festgeschrieben ist, von den bereits getroffenen Entscheidungen ab.

Als Interviewpartner eignen sich zunächst alle Afrikaner, die aus dem südlich der Sahara gelegenen Teil des afrikanischen Kontinents stammen. Dies ist der Fall, da es wichtig ist, dass man die Antworten der Befragten letztendlich im Hinblick auf die Forschungsfrage, die sich, wie bereits beschrieben, lediglich auf das südliche Afrika bezieht, interpretieren kann.

Im Zuge der Diskussion hinsichtlich der Auswahl der einzelnen Interviewpartner wird entschieden, dass die verschiedenen Interviewpartner, nicht nur in ihrem Herkunftsland geboren sind, sondern dort ebenfalls einen großen Teil ihres Lebens verbracht haben. Allerdings haben sie sich mittlerweile in Deutschland niedergelassen, nachdem sie im Idealfall zwischenzeitlich in anderen Regionen der Erde gelebt haben. Die Abgrenzung wird wie beschrieben vorgenommen, da gehofft wird, dass die Interviewpartner in der Folge über ein fundiertes Wissen über ihr Herkunftsland, über Deutschland sowie unter Umständen sogar über weitere Staaten verfügen, das schließlich bei der Beantwortung der Interviewfragen aktiviert werden kann.

Ein weiteres Kriterium, das darüber bestimmt, ob sich eine Person als Interviewpartner eignet, ist der Besitz eines Hochschulabschlusses, d. h. eines gewissen Bildungshintergrunds. Durch dieses Kriterium sowie ebenfalls durch das zuvor genannte, versuchen die Mitglieder der Arbeitsgruppe zu steuern, dass im Rahmen eines einzigen Interviews besonders reflektierte, differenzierte und umfangreiche Antworten gegeben werden und somit die Stichprobe, d. h. die Anzahl an Interviews, die im Rahmen dieser Erhebung durchgeführt werden müssen, relativ gering gehalten werden kann.

Das letzte Kriterium, das darüber entscheidet, ob eine Person im Rahmen dieses Forschungsvorhabens als Interviewpartner in Frage kommt, ist die mehr oder weniger gute Deutschkenntnis eines Interviewpartners. Nur wenn der oder die Befragte der deutschen Sprache mächtig ist, kann das Risiko einer Fehlinterpretation des Gesagten durch die Interviewerin, das generell besteht, jedoch durch eine notwendige Übersetzung unter Umständen noch erhöht wird, so gering wie möglich gehalten werden. (Vgl. REUBER und PFAFFENBACH 2005, S. 157)

Da eine Vollerhebung im Rahmen dieser Studie aus zeitlichen und wirtschaftlichen Gründen grundsätzlich ausgeschlossen ist, wurde im Zusammenhang mit der Konzeption des Forschungsdesigns

entschieden, eine Teilerhebung durchzuführen. Da mit der qualitativen Methodik ohnehin keine Repräsentativität der Untersuchungsergebnisse angestrebt werden kann, sondern der Wunsch nach Plausibilität der Ergebnisse im Vordergrund steht, musste die Stichprobenziehung nicht zufällig erfolgen, sondern konnte mehr oder weniger bewusst durchgeführt werden (vgl. ebd., S. 150). Auf das genaue Verfahren zur Auswahl der Interviewpartner wird im Folgenden näher eingegangen (vgl. 4.2.2).

4.2 Datenerhebung

Nachdem die Datenerhebung vorbereitet worden ist, muss der erstellte Interviewleitfaden zunächst auf seine Tauglichkeit überprüft werden. Erst wenn dies geschehen ist und eventuell notwendige Änderungen vorgenommen worden sind, kann schließlich die Hauptstudie durchgeführt werden, und die Daten, die letztendlich zur Beantwortung der Forschungsfrage herangezogen werden sollen, können erhoben werden.

4.2.1 Durchführung der Vorstudie

Um sicherzustellen, dass bei der Beantwortung der Leitfragen keinerlei Hilfestellung geleistet wird, wird die Vorstudie, deren Stichprobengröße $n=3$ beträgt, von der Autorin selbst durchgeführt. Da es sich prinzipiell, wie im Folgenden noch näher erläutert wird, sehr schwierig darstellt, geeignete Interviewpartnerinnen bzw. Interviewpartner zu finden, hat sich die Autorin entschieden, im Rahmen der Vorstudie nicht auf potentielle Interviewpartner zurückzugreifen, sondern auf solche, die alle geforderten Kriterien, bis auf das der afrikanischen Herkunft, erfüllen.

Da die Autorin nicht erwarten kann, dass sich die ausgewählten Interviewpartner¹³, zu der zwei Kommilitoninnen¹⁴ und ein promovierter Mathematiker gehören, in die Rolle einer Afrikanerin oder eines Afrikaners versetzen und dabei die gestellten Fragen erschöpfend beantworten können, beschließt sie, die Formulierung der Interviewfragen im Rahmen der Vorstudie zu modifizieren. Dabei werden die Fragen jedoch nur geringfügig verändert. Schließlich soll gewährleistet werden, dass der vorliegende Fragebogen mit den spezifischen Formulierungen auch tatsächlich getestet wird. Es soll keine Verfälschung der Grundstruktur des Fragebogens durch die Modifikation der Fragestellungen stattfinden.

Letztendlich entscheidet sich die Autorin die Leitfragen so zu stellen, als sollte im Rahmen der Studie erfasst werden, was ein afrikanischer Schüler aus europäischer Perspektive bis zum Ende der Sekundarstufe I über Europa gelernt haben sollte. Auch wenn der Inhalt der Antworten anschließend nicht der ist, der bei der Beantwortung der Fragen im Rahmen der Hauptstudie zu erwarten ist, kann auf diese Weise überprüft werden, ob die Fragen sinnvoll gestellt worden sind, ob die Reihenfolge derselben gut gewählt worden ist und ob die Regieanweisungen und Überleitungen verständlich formuliert worden sind. Darüber hinaus kann erfasst werden, wie viel Zeit für die Durchführung eines einzigen Interviews eingerechnet werden muss. Die Schulung der Interviewerin findet ebenfalls statt.

Bei der Durchführung der Pilotstudie treten letztendlich keine bedeutenden Schwierigkeiten auf. Lediglich kleinere Unregelmäßigkeiten im Zusammenhang mit der Formulierung der Leitfragen, der Regieanweisungen sowie der Überleitungen fallen auf. Sie können jedoch ohne Weiteres beseitigt werden. Wenig aufwändige Modifikationen im Hinblick auf die Anordnung der Fragestellungen müssen ebenfalls vorgenommen werden.

Die Tatsache, dass Veränderungen am Leitfaden notwendig sind, auch wenn diese nur klein sind, entspricht grundsätzlich der zirkulären Strategie, die der Forschungsprozess verfolgt.

Insgesamt kann in Folge der durchgeführten Vorstudie und ihrer Ergebnisauswertung davon ausgegangen werden, dass die Auswahl und die Formulierung der Leitfragen sowie ihre Platzierung im

¹³ Sofern in den folgenden Ausführungen nicht explizit zwischen den Interviewpartnerinnen und dem Interviewpartner unterschieden wird, schließt die männliche Form die weibliche Form mit ein.

¹⁴ Die eine der beiden Kommilitoninnen verfügt über einen Bachelorabschluss, die andere über einen Masterabschluss.

Fragebogen angemessen sind. Selbst die Regieanweisungen scheinen sinnvoll gewählt worden zu sein.

4.2.2 Durchführung der Hauptstudie

Da sich die Suche nach geeigneten Interviewpartnern im Allgemeinen sehr schwierig gestaltet, entscheidet sich die Autorin keine aufwändige Auswahlprozedur durchzuführen, sondern vielmehr Interviews mit solchen Untersuchungseinheiten zu führen, die mehr oder weniger gut erreichbar sind. Die Auswahl der Stichprobe wird im Rahmen dieser Studie demnach über die Zugänglichkeit konstituiert. Selbst die im Zuge der Entwicklung des Forschungsdesigns zunächst formulierte Vorgabe den Anteil zwischen männlichen und weiblichen sowie zwischen jüngeren und älteren Interviewpartnern gleich zu verteilen, wird letztendlich aufgrund des Mangels an potentiellen Interviewpartnern nicht umgesetzt. Es wird vielmehr notwendig, jeden erreichbaren potentiellen Interviewpartner zu berücksichtigen, der sich bereit erklärt, an der Studie teilzunehmen.

Eine zentrale Funktion bei der Auswahl der Interviewpartner nehmen sogenannte *gatekeeper* ein. Sie sind Schlüsselpersonen, die in mehr oder weniger engem Kontakt zu potentiellen Interviewpartnern stehen und sich bereit erklären zwischen diesen und der Interviewerin zu vermitteln (vgl. MERKENS 2009, S. 288). Die verschiedenen *gatekeeper* sorgen letztendlich dafür, dass die Autorin mit zwölf potentiellen Interviewpartnern, die allesamt männlichem Geschlechts sind, einen ersten Kontakt herstellen kann. Es stellt sich jedoch schnell heraus, dass sieben der zwölf Kontakte als Interviewpartner ungeeignet sind. Als Ausschlusskriterien gelten dabei in zwei Fällen nicht ausreichende Deutschkenntnisse, in drei Fällen das Fehlen eines Hochschulabschlusses sowie in zwei weiteren Fällen mangelndes Interesse.

Die fünf anderen Männer scheinen sich dagegen als Interviewpartner zu eignen. Sie stammen aus den Staaten Namibia, Gabun, DR Kongo, Kamerun und Niger¹⁵, sind im Alter zwischen 23 und 43 Jahren, besitzen jeweils einen Hochschulabschluss und zeichnen sich durch ein gewisses persönliches Interesse an der Thematik aus (vgl. Anhang 9.4, S. 129). Mit ihnen vereinbart die Autorin letztendlich telefonisch oder per E-Mail einen Interviewtermin. Konkrete Absprachen, insbesondere solche, die das freizuhaltende Zeitfenster betreffen, werden getroffen. Schließlich möchte die Interviewerin vermeiden, dass die Interviewpartner zum verabredeten Zeitpunkt terminlich begrenzt sind. Der Durchführung der Interviews unter Zeitdruck, d. h. knappen Antworten der Interviewten sowie dem ungeduldigen Führen der Interviews durch die Interviewerin, soll auf diese Weise vorgebeugt werden.

In einem Fall gelingt es ein Vortreffen zwischen der Interviewerin und einem Interviewpartner zu organisieren. In den vier anderen Fällen ist das erste Zusammentreffen zwischen der Interviewerin und dem jeweiligen Interviewpartner gleichzeitig der Interviewtermin. Insbesondere aus Gründen der Zeitknappheit ist es in diesen Fällen nicht möglich ein Vortreffen zu vereinbaren und dabei im Rahmen eines ersten Kennenlernens eine gewisse Vertrauensbasis aufzubauen.

Die Forscherin möchte die Interviews in einem möglichst lebensnahen und alltäglichen Umfeld des jeweiligen Befragten durchführen. Schließlich kann die gewohnte Umgebung kompensierend wirken (vgl. LAMNEK 2010, S. 254). In der Folge werden zwei Cafés, wo die jeweiligen Interviewpartner gerne ihre Freizeit verbringen, die Wohnung des einen Interviewpartners sowie die Arbeitsplätze von zwei Befragten als Treffpunkte ausgewählt.

Der eigentlichen Durchführung der Interviews gehen jeweils eine Begrüßung und ein kurzer Smalltalk voraus, der mehr oder weniger um das Forschungsthema kreist. Dadurch wird erreicht, dass sich selbst dann, wenn das erste Treffen zwischen der Interviewerin und dem Befragten gleichzeitig der Interviewtermin ist, ein gewisses Vertrauensverhältnis zwischen den Gesprächspartnern entwickeln kann. Insgesamt muss jedoch festgehalten werden, dass in allen Fällen, das heißt auch in dem Fall, in

¹⁵ Der Interviewpartner kommt aus dem südlichen Teil Nigers und somit aus dem Teil des afrikanischen Kontinents, der südlich der Sahara liegt.

dem ein Vortreffen zwischen der Interviewerin und dem Befragten im Vorherein zustande kommt, die Beziehung zwischen der Interviewerin und dem Interviewten immer flüchtig bleibt. BUDE sieht das jedoch durchaus als großen Vorteil: „Der Interviewer gleicht einem Mitreisenden, dem man sein ganzes Leben erzählt. [...] Man vertraut dem, mit GEORGE SIMMEL 1984 gesprochen, 'weiterziehenden Fremden' als welcher der Interviewer erscheint, Dinge an, die man einer nahe stehenden Person möglicherweise niemals sagen würde“ (BUDE 2009, S. 573).

Im Anschluss an die Begrüßung und den einleitenden Smalltalk versucht die Interviewerin dem jeweiligen Interviewpartner deutlich zu machen, welche Bedeutung das Interview hat, bzw. welchem Zweck das Interview dient. Ebenfalls wird das Thema der Arbeit genannt, wobei die Themenbenennung bewusst so allgemein wie möglich gehalten wird. Eine inhaltliche Beeinflussung des jeweiligen Befragten soll auf diese Weise verhindert werden. Daran anschließend werden die Interviewpartner darauf hingewiesen, dass sämtliche Angaben und Äußerungen, die sie im Laufe eines Interviews machen, streng vertraulich behandelt werden. Dass ihre persönlichen Daten geschützt werden und somit ihre Anonymität in jedem Fall bewahrt bleibt, wird darüber hinaus mitgeteilt. Um die Erlaubnis, die Interviews mit Hilfe eines Tonbandgeräts aufnehmen zu dürfen, wird in diesem Zusammenhang ebenfalls gebeten.

Der Tatsache bewusst, dass die Aufnahme der Interviews zu Befangenheit und zu Zurückhaltung bei den Interviewpartnern führen kann, versucht die Interviewerin ein Vorbild zu sein und von der Aufnahme scheinbar gänzlich unbeeindruckt, mit allen Unvollkommenheiten der gesprochenen Sprache, das Gespräch zu führen (vgl. HERMANN 2009, S. 362). Die bei manchen Befragten bestehenden Zweifel können dadurch sowie in Folge einer entsprechenden Aufmunterung durch die Interviewerin tatsächlich zerstreut werden.

Von Beginn eines jeden Zusammentreffens an strebt die Interviewerin danach eine Situation herzustellen, die so entspannt und offen ist, dass der jeweilige Interviewpartner bereit ist, die unterschiedlichsten Aspekte seiner Person und seiner Lebenswelt zu offenbaren. Sie glaubt, dass ihr dies gelingt, wenn sie sich verständnisvoll und empathisch zeigt, wenn sie ihr Interesse bekundet und ihrem jeweiligen Gesprächspartner respektvoll und aufmerksam gegenübertritt. Zum anderen versucht sie dieses Ziel zu erreichen, indem sie ihrem Interviewpartner stets das Gefühl vermittelt, dass er gebraucht wird. Indem dem Befragten somit ein gewisser Expertenstatus verliehen und ihm gleichzeitig suggeriert wird, dass die Interviewerin auf sein Expertenwissen angewiesen ist, wird ihm das Antworten in besonderer Weise erleichtert. (Vgl. LAMNEK 2010, S. 354)

Im Anschluss an die einleitenden Worte konzentriert sich die Interviewerin voll und ganz auf die Formulierung der Fragestellungen, die sich weitestgehend am Interviewleitfaden orientieren. Das Interview nicht auf einen Frage-Antwort-Dialog zu verkürzen, sondern dem Befragten Raum für seine Themen und Relevanzstrukturen zu schaffen, betrachtet die Interviewerin von da an als ihre Hauptaufgabe. Um dieses Ziel zu erreichen, hält sich die Interviewerin während des gesamten Interviews weitestgehend zurück, hört geduldig zu, versucht sich einzufühlen und passt sich an. Insgesamt strebt sie danach, dem jeweiligen Befragten das Gefühl zu vermitteln, die Interviewsituation inhaltlich und sprachlich frei gestalten zu können. Bewertende oder kommentierende Aussagen versucht sie dabei zu vermeiden. Schließlich möchte sie nicht durch eigene inhaltliche Stellungnahmen exponieren. (Vgl. HERMANN 2009, S. 363f.)

Wenn es jedoch darum geht, einem Interviewpartner zu helfen, da diesem aufgrund eingeschränkter Deutschkenntnisse ein Wort nicht einfällt bzw. die deutsche Übersetzung eines Begriffes nicht bekannt ist, greift die Interviewerin unterstützend ein. Die Unterbrechung des Redeflusses soll auf diese Weise so kurz wie möglich gehalten und gleichzeitig die Gefahr verringert werden, dass ein Aspekt in Vergessenheit gerät, den der Befragte für wichtig hält und dementsprechend gerne formulieren möchte.

Um zur Verbesserung der Verständlichkeit der Äußerungen der Interviewpartner beizutragen, nutzt die Interviewerin immer wieder zwei der drei Techniken der aktiven Verständnisgenerierung nach LAMNEK. So setzt sie häufig die Technik der Rückspiegelung ein, die sich dadurch auszeichnet, dass

die Interviewerin dem jeweiligen Befragten unter Umständen „ein Interpretationsangebot der gemachten Äußerungen unterbreitet“ (LAMNEK 2010, S. 334). Der Befragte wird dadurch angeregt die Interpretationen der Forscherin zu kontrollieren, zu modifizieren oder, wenn dies notwendig sein sollte, zu korrigieren. Das Stellen einer Verständnisfrage ist die zweite Technik der aktiven Verständniserzeugung, die die Interviewerin von Zeit zu Zeit anwendet. „Sie dient dazu, widersprüchliche Antworten oder ausweichende Antworten zu thematisieren, um von daher zu einer gültigeren und präziseren Interpretation zu gelangen“ (ebd.).

Immer wenn es bei der Durchführung der Interviews notwendig wird, auf spontan auftretende Gesprächsinhalte oder auf Aspekte zu reagieren, die im Leitfaden so nicht festgehalten sind, formuliert die Forscherin Ad-hoc-Fragen. Das ist jedoch lediglich dann der Fall, wenn die angesprochenen Aspekte aus der Perspektive der Interviewerin im Hinblick auf die Fragestellung oder für die Erhaltung des Gesprächsflusses bedeutsam sind. (Vgl. MAYRING 2002, S. 70)

Während eines Interviews versucht sich die Interviewerin immer wieder bewusst zu machen, dass sie eigentlich niemals genau weiß, was ihr Gegenüber gerade meint. Während sie seine Worte wahrnimmt, kann sie sich also nie wirklich sicher sein, welche Bedeutung ein bestimmter Begriff für diesen tatsächlich hat. Schließlich kennt sie nicht die Selbstverständlichkeiten, die der jeweilige Gesprächspartner mit den verschiedenen Begrifflichkeiten verbindet. Um die eigentliche Sicht des Interviewpartners auf die Dinge zu erfassen, versucht die Interviewerin letztendlich eine Haltung „absichtlicher Naivität“ (KVALE 1996, S. 33) einzunehmen. In der Folge lässt sich die Interviewerin immer wieder die Bedeutung bestimmter Begriffe, auch wenn ihr diese auf den ersten Blick bekannt erscheinen, erklären. Insgesamt, um die tatsächliche Struktur der einzelnen Aussagen erfassen zu können, kann sich die Interviewerin also nicht so wissend und kenntnisreich zeigen, wie sie es in vielen Fällen gerne tun würde. (Vgl. HERMANN 2009, S. 364f.)

In seltenen Situationen, wenn es scheint, als würde ein Interviewpartner bestimmte Aspekte nicht nennen, weil sie für ihn selbstverständlich sind, versucht die Interviewerin diesen zu ermutigen, seine Ausführungen zu präzisieren oder zu erweitern. Zwar könnte nicht Thematisiertes an dieser Stelle als nicht wichtig interpretiert werden, jedoch hakt die Interviewerin an diesen Stellen nach, sofern die entsprechenden Aspekte aus der Perspektive der Autorin im Hinblick auf die Forschungsfrage von Belang sind. Durch dieses Vorgehen möchte sie verhindern, dass Missverständnisse entstehen, die letztendlich zu Fehlinterpretationen bzw. zu verkürzten Darstellungen führen. Grundsätzlich muss sie in diesem Zusammenhang jedoch darauf achten, dass sie keine Antworten provoziert, die ohne ihre spezifische Fragestellung nicht gegeben worden wären. (Vgl. LAMNEK 2010, S. 355)

Insgesamt ist das Verhalten der Interviewten als äußerst positiv zu bewerten. So sind sie nicht nur aufgeschlossen, interessiert, reflektiert und engagiert, sondern ebenfalls in ihren Darstellungen recht kritisch. Letztendlich scheint es, als würde die Interviewerin tatsächlich ein offenes, gleichberechtigtes und respektvolles Verhältnis zwischen sich und den einzelnen Interviewpartnern herstellen können. Schließlich sind diese stets bereit freie Antworten zu formulieren, Erfahrungen zu schildern, Beispiele zu nennen und unterschiedliche kritische Aspekte anzumerken.

Jedoch findet die Durchführung der Hauptstudie keinesfalls ohne kleinere Schwierigkeiten statt (vgl. Anhang 9.5, S. 130ff.). So muss eines der Interviews unerwarteter Weise unter besonderem Zeitdruck geführt werden. Dieser Zeitdruck führt aus der Perspektive der Interviewerin letztendlich dazu, dass der entsprechende Interviewpartner bestimmte Aspekte, die er unter anderen Umständen wahrscheinlich erzählt hätte, nicht erwähnt.

Andere Interviewsituationen werden durch externe Faktoren gestört. Teilweise kann in der Folge einer solchen Störung der rote Faden nicht wieder aufgenommen werden. Aspekte, die der jeweilige Interviewpartner eigentlich sagen möchte, geraten unter Umständen in Vergessenheit.

Wenn es im Rahmen der Einleitungsfrage darum geht zu zeichnen bzw. zu malen, sind drei der Männer ein wenig gehemmt. Ihre Zweifel, dass sie nicht gut genug malen können, werden jedoch durch eine Aufmunterung der Interviewerin und durch den Hinweis, dass sie das Gemalte auch beschriften können, erfolgreich zerstreut (vgl. Anhang 9.3, S. 116ff.).

Des Weiteren gelingt es der unerfahrenen Interviewerin nicht immer die Interviewfragen so präzise wie möglich auszudrücken, was letztendlich zu Missverständnissen führt. Außerdem formuliert die Interviewerin das eine oder andere Mal eigene Stellungnahmen, mit denen sie unabsichtlich inhaltlich exponiert. Ebenfalls kommt es vor, dass sie gewisse Aspekte anspricht bzw. hinterfragt und dadurch unter Umständen Antworten des jeweiligen Befragten provoziert, die dieser eigentlich gar nicht geben wollte.

Nach jedem Interview, das mindestens eine Stunde dauert, erstellt die Forscherin ein Postskriptum (vgl. Anhang 9.5, S. 130ff.). Dieses enthält allgemeine Angaben zum Interview, Eindrücke der Interviewerin über die Kommunikation, allgemeine Informationen zur Person des Interviewpartners bzw. zu dessen Verhalten während der Befragung, Angaben zu dessen Sprachkompetenz sowie Informationen zum Interviewerverhalten. (Vgl. LAMNEK 2010, S.357f.) Insgesamt werden also solche Kontextinformationen dokumentiert „[...] die für die spätere Interpretation der Aussagen im Interview hilfreich sein können und den Vergleich verschiedener Interviewsituationen erlauben“ (FLICK 2000, S. 108).

4.3 Datenauswertung

Im Anschluss an die Durchführung der Datenerhebung findet zunächst die Aufbereitung des Rohmaterials statt. Das nun vorliegende Material wird in einem weiteren Schritt ausgewertet. Nachdem das Verfahren zur Aufbereitung des Materials erläutert worden ist, wird im Folgenden ausführlich erklärt, welche Auswertungsmethoden und -techniken mit Bezug zu den vorhergegangenen Forschungsschritten eingesetzt werden, um eine Datengrundlage zu schaffen, die letztendlich zur Beantwortung der Fragestellung beiträgt.

4.3.1 Aufbereitung des erhobenen Materials

Bevor mit der Auswertung der Daten, die mit Hilfe eines Diktiergeräts aufgenommen und anschließend elektronisch gespeichert worden sind, begonnen werden kann, werden die einzelnen Interviews mit Hilfe der Transkriptionssoftware 'f4'¹⁶ von der Autorin transkribiert. Es findet somit eine Übertragung der gesprochenen Sprache in eine schriftliche Form statt. (Vgl. MAYRING 2002, S. 89)

Um der Gefahr vorzubeugen, dass die Aussage und der Sinn des Transkribierten in der Unübersichtlichkeit der erstellten Transkripte verloren geht, wird im Rahmen dieser Studie lediglich so viel und so genau transkribiert, wie im Hinblick auf die Fragestellung tatsächlich notwendig erscheint. Da im Zusammenhang mit dieser Untersuchung keine sprachwissenschaftlichen Aspekte im Vordergrund stehen, sondern der Fokus auf die Sachinhalte gelegt wird, bietet sich eine Transkription in normales Schriftdeutsch an. Dabei wird der Dialekt bereinigt, Satzbaufehler weitestgehend behoben und der Stil geglättet. (Vgl. MAYRING 2002, S. 91)

Die bei der Verschriftlichung der Interviews angewendeten Transkriptionsregeln, die inhaltlich an das Regelwerk von KUCKARTZ 2008 angelehnt sind (vgl. KUCKARTZ 2008, S. 27f.), werden im Folgenden aufgeführt:

1. Die Interviewerin wird durch ein „I“, die befragte Person durch ein „B“, gefolgt von ihrer jeweiligen Kennnummer, gekennzeichnet.
2. Jeder Sprecherwechsel wird durch zweimaliges Drücken der Enter-Taste deutlich gemacht. Die so entstehende Leerzeile zwischen den Beiträgen erhöht die Lesbarkeit eines Transkripts.
3. Um im Zuge der Auswertung und der Interpretation einfacher auf die einzelnen Interviewpassagen verweisen zu können, werden die einzelnen Zeilen eines Transkripts durchnummeriert.
4. Fremdsprachliche Ausdrücke werden kursiv hervorgehoben.

¹⁶ Die Transkriptionssoftware für Audio- und Videoaufnahmen 'f4' kann unter der Adresse <http://www.audiotranskription.de/f4.htm> als kostenloser Download bezogen werden.

5. Titel von Zeitungen oder von Zeitschriften sowie von Filmen und Institutionen werden ebenfalls kursiv hervorgehoben.
6. Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Auch wiederholte sowie abgebrochene Wörter und Sätze werden verschriftlicht.
7. Die Sprache und die Interpunktion werden so weit wie nötig geglättet, das heißt dem Schriftdeutsch angenähert.
8. Elemente dialektaler Aussprache werden in der Verschriftlichung weitestgehend ins Schriftdeutsche übersetzt, wobei jedoch die Charakteristik der gesprochenen Sprache erhalten bleibt.
9. Zustimmungende oder bestätigende Lautäußerungen der Interviewerin, wie z. B. „mhm“ oder „aha“, werden nicht notiert, sofern sie den Redefluss des Interviewpartners nicht unterbrechen.
10. Wenig inhaltstragende sprachliche Äußerungen, wie z. B. „äh“ und „hmm“, werden bei der Transkription nicht berücksichtigt.
11. Lautäußerungen und nichtsprachliche Handlungen der befragten Person, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen, also von inhaltlich-thematischer Relevanz sind, werden in Klammern notiert.
12. Nicht Verstandenes wird durch eine Klammer mit drei Auslassungspunkten markiert. Der vermutete Wortlaut einer schwer verständlichen Äußerung kann in einer Klammer stehend und mit einem Fragezeichen versehen, angegeben werden.
13. Pausen werden durch Auslassungspunkte markiert. Die Anzahl der Punkte spiegelt die Länge der Pause wieder. Während zwei Punkte auf eine kurze Pause, eine Verzögerung verweisen, beschreiben drei Punkte eine mittlere (bis 5 Sekunden) und vier Punkte eine lange Pause (länger als 5 Sekunden).
14. Interviewpassagen ohne Relevanz für die Fragestellung, die z. B. um Störungen kreisen, werden nicht transkribiert. Eine solche Auslassung wird durch eine eckige Klammer mit drei Auslassungspunkten gekennzeichnet.
15. Alle Angaben, die den Rückschluss auf eine befragte Person erlauben könnten, werden anonymisiert.

4.3.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Die Auswertung des erhobenen Materials erfolgt gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING. Ein Verfahren systematischer Textanalyse wird somit eingesetzt, das die Stärken der kommunikationswissenschaftlichen Inhaltsanalyse (Theoriegeleitetheit, Regelgeleitetheit, Kommunikationseinbettung, Gütekriterien etc.) nutzt, um qualitative Analyseschritte methodisch kontrolliert zu vollziehen, ohne dabei eine vorschnelle Quantifizierung vorzunehmen (vgl. MAYRING 2009, S. 469). Im Zusammenhang mit diesem Ansatz wird letztendlich das vorliegende Material, das in einen spezifischen Kommunikationszusammenhang eingebettet ist, theorie- und regelgeleitet, d. h. einem vorher formulierten Ablaufmodell entsprechend, schrittweise ausgewertet. Dass das gesamte Verfahren nachvollziehbar, intersubjektiv überprüfbar sowie auf andere Gegenstände übertragbar ist, wird somit insgesamt gewährleistet. (Vgl. MAYRING 2010, S. 48f.)

Drei Grundformen qualitativer Inhaltsanalyse, die grundsätzlich unabhängig voneinander sind, werden von MAYRING unterschieden. Zu diesen qualitativen Techniken der Textauswertung, die unter Umständen auch miteinander kombiniert werden können, gehören die zusammenfassende, die explizierende und strukturierende Inhaltsanalyse. (Vgl. ebd., S. 65)

Das Grundprinzip der zusammenfassenden Inhaltsanalyse ist, durch den Einsatz von Makrooperatoren (Auslassen, Generalisation, Konstruktion, Integration, Selektion und Bündelung) das erhobene

Material auf eine bestimmte Abstraktionsebene zu transformieren. Dabei wird angestrebt „das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild der Grundgesamtheit ist“ (ebd.). Ein Kurztext wird entwickelt, der die Grundlage für die abschließende Interpretation darstellt. (Vgl. ebd.)

In direktem Gegensatz zur zusammenfassenden Inhaltsanalyse, deren Ziel die Reduktion des Grundmaterials ist, steht die explizierende Inhaltsanalyse. In ihrem Rahmen wird zu einzelnen fraglichen Textstellen zusätzliches Material herangetragen, das diese erläutern, erklären und somit besser verständlich machen soll. Eine Kontextanalyse findet statt. (Vgl. ebd.)

Die dritte Grundform des Interpretierens nach MAYRING ist die strukturierende Inhaltsanalyse. Diese qualitative Analysetechnik wird immer dann eingesetzt, wenn es darum geht „bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material aufgrund bestimmter Kriterien einzuschätzen“ (ebd.). Während durch die Technik der Zusammenfassung das gesamte Grundmaterial abgebildet wird, werden bei der Strukturierung letztendlich nur diejenigen Textstellen näher betrachtet, die durch im Vorfeld präzise definierte Kategorien angesprochen werden (vgl. ebd., S. 92).

Bei der im Rahmen dieser Studie durchgeführten Analyse wird zunächst auf die Technik der zusammenfassenden Inhaltsanalyse zurückgegriffen. Dies ist der Fall, da die Autorin in besonderer Weise an der inhaltlichen Seite des erhobenen Materials interessiert ist und sie letztendlich ein möglichst genaues Abbild des Grundmaterials zeichnen möchte. Insgesamt sollen keine Häufigkeiten analysiert, sondern Informationen extrahiert werden, die in besonderer Weise zur Beantwortung der Fragestellung beitragen. Mit Bezug zum Ablaufmodell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach MAYRING (vgl. Abb. 2) werden im Rahmen der Auswertung zunächst die Analyseeinheiten definiert. So wird festgehalten, dass die Auswertungseinheit, „die darüber bestimmt, „welche Textteile jeweils nacheinander ausgewertet werden“ (ebd., S. 59), in diesem Zusammenhang mit der Kontexteinheit zusammenfällt. Diese legt grundsätzlich „den größten Textbestandteil fest, der unter eine Kategorie fallen kann“ (ebd.). Im Zuge des Materialdurchgangs wird unter dieser Einheit jeder einzelne Fall, das heißt jedes einzelne zu analysierende Interview verstanden. Im Zusammenhang mit dem zweiten Materialdurchgang, in dessen Rahmen die bereits gebildeten Kategorien weiter reduziert werden sollen, bezieht sich diese Einheit dagegen auf das gesamte vorliegende Material. Die kleinste Texteinheit, die sogenannte Kodiereinheit, die im Hinblick auf die Beantwortung einer Fragestellung zunächst ausgewählt und schließlich ausgewertet wird, d. h. als Fundstelle betrachtet wird, wird deutlich enger gefasst als die Kontext- bzw. Auswertungseinheit. Sie legt fest, „welches der kleinste Materialbestandteil ist, der ausgewertet werden darf, was der minimale Textteil ist, der unter eine Kategorie fallen kann“ (ebd.). Formale Regeln, beispielsweise wie viele Wörter in einer Kodiereinheit mindestens oder maximal enthalten sein dürfen, werden im Rahmen dieser Studie jedoch nicht aufgestellt. Es soll lediglich darauf geachtet werden, dass bei der Analyse des Materials die einzelnen Kodiereinheiten nicht zu klein oder zu groß gewählt werden. Dadurch soll zum einen einer künstlichen Aufschwemmung von Daten entgegengewirkt werden. Zum anderen soll dadurch gewährleistet werden, dass die Kategorienbildung letztendlich widerspruchsfrei erfolgen kann. Grundsätzlich spielt der Arbeitsschritt der Festlegung der Kodiereinheiten im Rahmen dieser Studie eine bedeutende Rolle. Schließlich enthält das vorliegende Material, das mit Hilfe eines teilstrukturierten Interviews erfasst wurde, viele Passagen, die zwar für den Interviewten eine große Bedeutung, jedoch für die Beantwortung der zugrunde liegenden Fragestellung keine Relevanz haben.

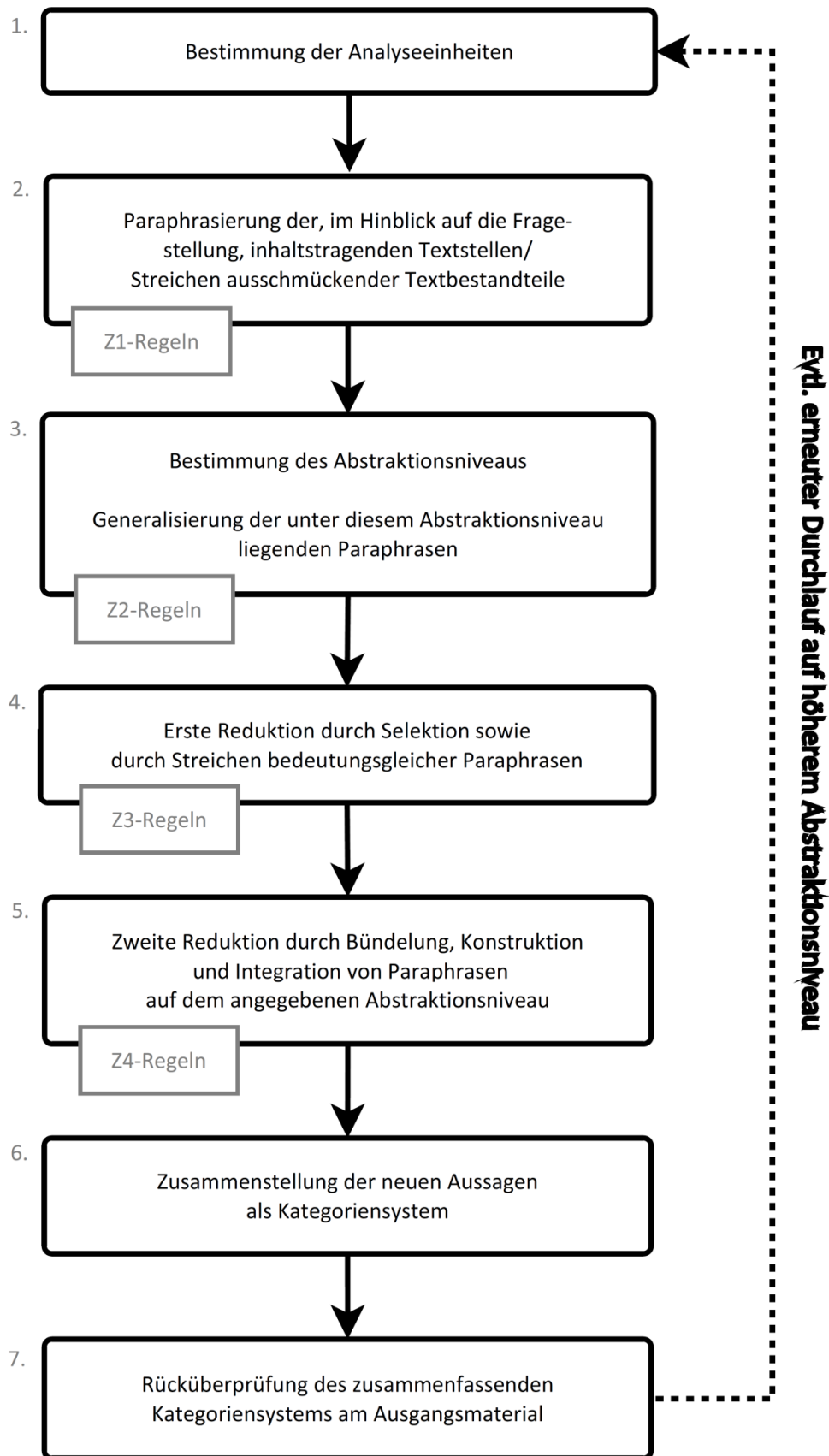


Abb. 2: Ablaufmodell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse (Quelle: MAYRING 2010, S. 68; leicht verändert)

Wichtig ist zu erwähnen, dass im Rahmen der Auswertung die Kodiereinheiten nicht danach ausgewählt werden, ob sie auf die allgemeine Forschungsfrage antworten. Vielmehr werden solche Kodie-

reinheiten bestimmt, die eine Antwort auf eine der Auswertungsfragen¹⁷ formulieren. In der Folge wird im Zuge der Auswertung jede Auswertungseinheit zunächst auf Kodiereinheiten, die eine Antwort auf die erste Auswertungsfrage, dann auf die zweite Auswertungsfrage etc. liefern, untersucht.

Die Autorin hat sich entschieden, im Zuge der Festlegung der Kodiereinheiten, zunächst alle relevanten Textstellen auszuwählen, auch wenn die darin enthaltenen Argumente an anderer Stelle bereits angeführt worden sind. Dadurch möchte sie verhindern, dass sie kognitiv überbelastet wird, oder dass wichtige Informationen aufgrund subjektiver Fehleinschätzungen verloren gehen. Darüber hinaus legt sie fest, dass bei Unsicherheiten hinsichtlich der Relevanz einer bestimmten Textstelle diese im Zweifelsfall immer in die Analyse einbezogen wird.

Nachdem die Kodiereinheiten im Hinblick auf eine spezifische Fragestellung bestimmt worden sind, werden schließlich diese inhaltstragenden Textpassagen paraphrasiert (vgl. Z1-Regeln auf der nächsten Seite). Im Rahmen dieses ersten Materialdurchgangs werden die Kodiereinheiten in knappe, nur noch auf den Inhalt reduzierte grammatikalische Kurzformen umgeschrieben. Dabei werden Textbestandteile, die keine für die Auswertung relevanten Aussagen beinhalten und dementsprechend vielmehr eine ausschmückende Funktion einnehmen, weggekürzt. Diese Paraphrasierung dient also im Wesentlichen dazu, die Kodiereinheiten auf eine gemeinsame Sprachebene zu bringen. (Vgl. ebd., S. 69)

Im Anschluss an diesen ersten Vorgang der Reduktion werden die gewonnenen Paraphrasen auf einem mit Bezug zum vorliegenden Material bestimmten Abstraktionsniveau allgemeiner formuliert. Während jene Paraphrasen, die über dem festgelegten Abstraktionsniveau liegen, zunächst belassen werden, werden solche, die unter dem Abstraktionsniveau liegen, durch eine begrifflich abstraktere Proposition ersetzt. Die Generalisierung auf das Abstraktionsniveau findet statt (vgl. Z2-Regeln). In der Folge entstehen inhaltsgleiche Paraphrasen, die im Rahmen der ersten Reduktion (vgl. Z3-Regeln) genauso gestrichen werden wie solche Paraphrasen, die als unwichtig bzw. überflüssig angesehen werden. Lediglich solche Paraphrasen, die auch weiterhin als zentral erachtet werden, bleiben erhalten. In der daran anschließenden Phase der zweiten Reduktion (vgl. Z4-Regeln) werden die noch vorhandenen, zumeist über den gesamten Text verstreuten, sich jedoch in besonderer Weise aufeinander beziehenden generalisierten Paraphrasen gebündelt. Ebenfalls werden spezifische Propositionen, die in globaleren Propositionen aufgehen und somit in gewisser Weise überflüssig sind, fallengelassen. Eine Integration findet statt. Im Rahmen dieses Analyseschritts werden darüber hinaus solche Propositionen, die zu einem globalen Sachverhalt gehören, mit eigenen Worten wiedergegeben. Neue Aussagen, d. h. Kategorien, die den Inhalt des Ausgangsmaterials in besonderer Weise repräsentieren sollen, werden somit konstruiert. Am Ende dieses zweiten Reduktionsverfahrens wird abschließend geprüft, ob alle ursprünglich formulierten Paraphrasen in dem entstandenen komplexen Kategoriensystem tatsächlich aufgehen. Ob das Analyseverfahren erneut durchgeführt werden muss, wird damit erfasst. (Vgl. ebd.)

Insgesamt wird im Rahmen der Auswertung das Datenmaterial auf ein abstrakteres Niveau reduziert. Unter Umständen, muss dieser Prozess wiederholt werden, wenn festgestellt wird, dass das Abstraktionsniveau im ersten Materialdurchgang zu niedrig gewählt worden ist. Es muss ein allgemeineres

¹⁷ Die Auswertungsfragen, die bei der Analyse des Datenmaterials berücksichtigt werden, werden in Anlehnung an die Leitfragen des Interviewleitfadens formuliert. Während im Hinblick auf die erste Auswertungsfrage zusammengefasst wird, was den Befragten aus welchen Gründen im Hinblick auf ihre Herkunftsländer zeigenswert erscheint, erfasst die Autorin mit Hilfe der zweiten Auswertungsfrage, warum sich die Deutschen für die Herkunftsländer der Befragten interessieren sollten. Im Zusammenhang mit der dritten Auswertungsfrage wird festgestellt, welche Kompetenzen die Deutschen besitzen sollten, um mit Themen, die die Herkunftsländer der Befragten betreffen, umgehen zu können. Daran anknüpfend wird mit Hilfe der vierten Auswertungsfrage bestimmt, welche Kompetenzen die Deutschen besitzen sollten, um mit den Bewohnern der Herkunftsländer der Befragten umgehen zu können. Die fünfte Auswertungsfrage fasst zusammen, welche Images die Befragten von ihren Heimatländern verbreiten würden. Inwieweit diese Images von der Realität abweichen, wird schließlich in einem nächsten Schritt festgestellt. Die letzten beiden Auswertungsfragen bestimmen letztendlich, was ein deutscher Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 über die Herkunftsländer der Befragten bzw. über das südliche Afrika gelernt haben sollte.

und knapperes Kategoriensystem erstellt werden, das wiederum hinsichtlich seiner Repräsentativität überprüft werden muss. (Vgl. ebd.)

Die Interpretationsregeln, auf die im Rahmen der Ausführungen bereits mehrmals verwiesen worden ist, werden an dieser Stelle der Vollständigkeit halber aufgeführt. Diese Regeln, die von MAYRING erstmalig 1983 definiert worden sind, nehmen, wie bereits deutlich geworden sein sollte, im Zusammenhang mit der Reduktion des vorliegenden Materials eine bedeutende Rolle ein:

„Z 1 Paraphrasierung

- Z 1.1 Streiche alle nicht (oder wenig) inhaltstragenden Textbestandteile, wie ausschmückende, wiederholende, verdeutlichende Wendungen!
- Z 1.2 Übersetze die inhaltstragenden Textstellen auf eine einheitliche Sprachebene!
- Z 1.3 Transformiere sie auf eine grammatikalische Kurzform!

Z 2 Generalisierung auf das Abstraktionsniveau

- Z 2.1 Generalisiere die Gegenstände der Paraphrasen auf die definierte Abstraktionsebene, so dass die alten Gegenstände in den neu formulierten impliziert sind!
- Z 2.2 Generalisiere die Satzaussagen (Prädikate) auf die gleiche Weise!
- Z 2.3 Belasse die Paraphrasen, die über dem angestrebten Abstraktionsniveau liegen!
- Z 2.4 Nimm theoretische Vorannahmen bei Zweifelsfällen zu Hilfe!

Z 3 Erste Reduktion

- Z 3.1 Streiche bedeutungsgleiche Paraphrasen innerhalb der Auswertungseinheiten!
- Z 3.2 Streiche Paraphrasen, die auf dem neuen Abstraktionsniveau nicht als wesentlich inhaltstragend erachtet werden!
- Z 3.3 Übernimm die Paraphrasen, die weiterhin als zentral inhaltstragend erachtet werden (Selektion)!
- Z 3.4 Nimm theoretische Vorannahmen bei Zweifelsfällen zu Hilfe!

Z 4 Zweite Reduktion

- Z 4.1 Fasse Paraphrasen mit gleichem (ähnlichem) Gegenstand und ähnlicher Aussage zu einer Paraphrase (Bündelung) zusammen!
- Z 4.2 Fasse Paraphrasen mit mehreren Aussagen zu einem Gegenstand zusammen (Konstruktion/Integration)!
- Z 4.3 Fasse Paraphrasen mit gleichem (ähnlichem) Gegenstand und verschiedener Aussage zu einer Paraphrase zusammen (Konstruktion/Integration)!
- Z 4.4 Nimm theoretische Vorannahmen bei Zweifelsfällen zu Hilfe!“ (Ebd., S.70)

Aufgrund der Tatsache, dass die Befragten teilweise größere oder kleinere Schwierigkeiten im Umgang mit der deutschen Sprache haben, kommt es im Laufe der Auswertung immer wieder dazu, dass bestimmte inhaltstragende Textstellen nicht verstanden werden und somit nicht ohne Weiteres paraphrasiert werden können. Eine nähere Explikation dieser wird notwendig.

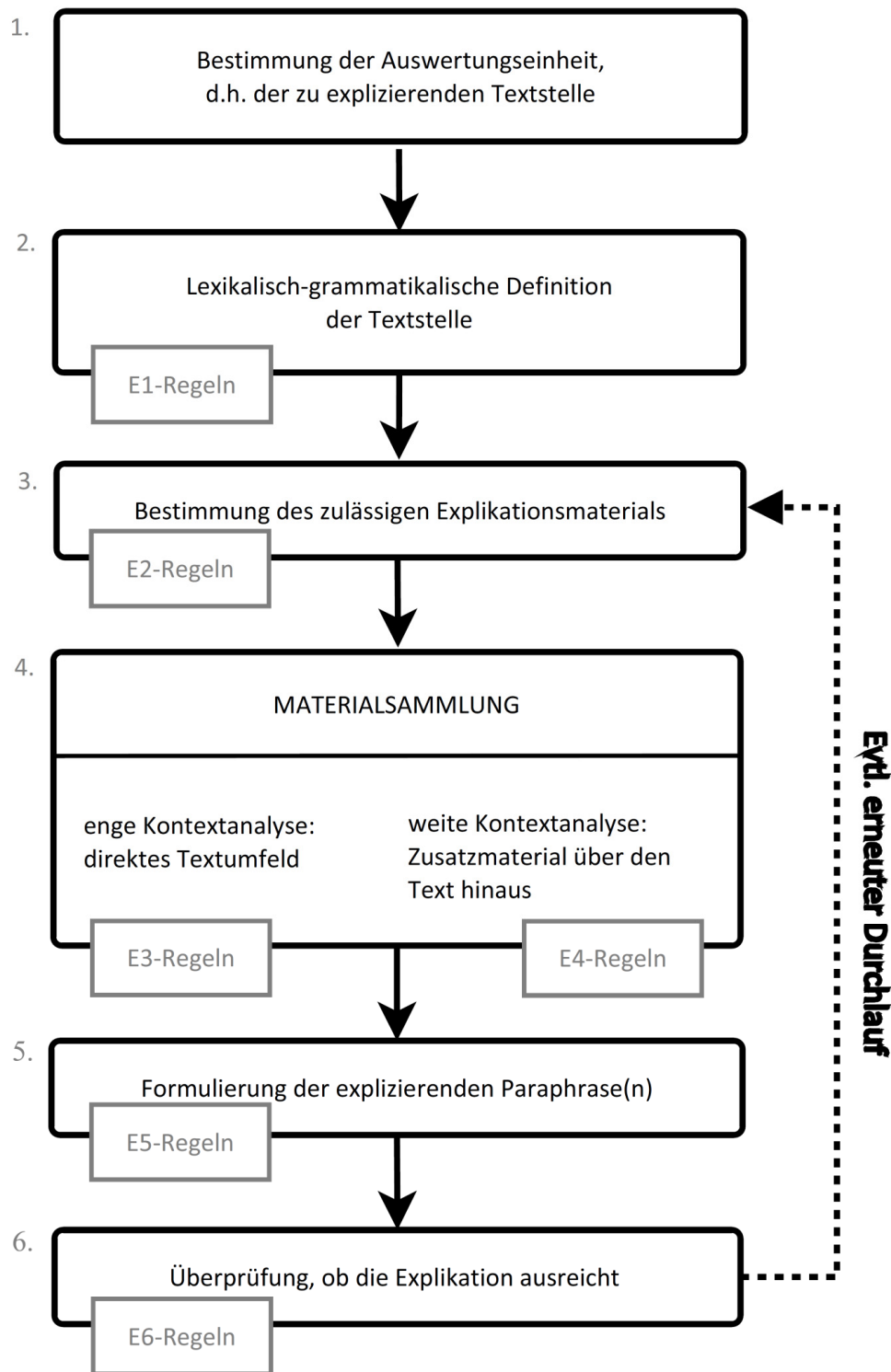


Abb. 3: Ablaufmodell der explizierenden Inhaltsanalyse (Quelle: MAYRING 2010, S. 87; leicht verändert)

Die Grundlage für jede explizierende Inhaltsanalyse (vgl. Abb. 3) ist die lexikalisch-grammatikalische Definition einer unverständlichen Textpassage (vgl. E1-Regeln weiter unten). Bevor es unter Umständen zu einer komplexen Explikation kommt, wie sie im Folgenden vorgestellt wird, ist es also notwendig und sinnvoll, eine Textstelle, in der sich der Interviewpartner für die Autorin unverständlich ausdrückt, d. h. er beispielsweise unbekannte französische Vokabeln verwendet oder Satzbaufehler macht, zunächst grammatikalisch und lexikalisch zu definieren. Wenn die lexikalisch-grammatikalische Definition nicht dazu führt, dass die jeweilige Textstelle hinreichend erklärt wird, muss im Folgenden auf den Kontext, in dem die Äußerung steht, zurückgegriffen werden (vgl. E2-

Regeln). Im Zuge der Explikation kann aus zwei unterschiedlichen Quellen Material an die unverständliche Textstelle herangetragen werden (vgl. E3-Regeln und E4-Regeln). So kann die Entscheidung über die Paraphrasierung und Zuordnung der jeweiligen Kodiereinheit unter Berücksichtigung anderer Textstellen des vorliegenden Interviewtranskripts (enge Kontextanalyse) oder anderer Informationen über den Interviewpartner und die Erhebungssituation (weite Kontextanalyse), die z. B. in Form der Posttranskripta vorliegen, gefällt werden. Die schließlich formulierte explizierende Paraphrase (vgl. E5-Regeln) wird letztendlich im Text an den Ort der zu erklärenden Stelle gesetzt (vgl. E6-Regeln), „um im Gesamtzusammenhang zu überprüfen, ob eine sinnvolle Explikation erreicht wurde“ (ebd., S. 88). Lediglich wenn dies nicht der Fall zu sein scheint, muss neues Explikationsmaterial bestimmt und die Kontextanalyse wiederholt werden. (Vgl. ebd., S. 85ff.)

Die Interpretationsregeln für die explizierende Inhaltsanalyse nach MAYRING, die im Zusammenhang mit der Auswertung dieser Studie die Technik der zusammenfassenden Inhaltsanalyse ergänzt, werden wie folgt beschrieben:

„E 1 Lexikalisch-grammatikalische Definition

- E 1.1 Bestimme die vor dem sprachlichen und soziokulturellen Hintergrund relevanten Lexika und Grammatiken!
- E 1.2 Analysiere danach die Textstelle auf ihre grammatikalische und lexikalische Bedeutung!
- E 1.3 Überprüfe, ob die Textstelle dadurch bereits hinreichend erklärt ist!

E 2 Bestimmung des Explikationsmaterials

- E 2.1 Beginne beim engsten Textkontext, d. h. beim direkten Umfeld der zu explizierenden Stelle im Text!
- E 2.2 Schreite zu immer weiterem Kontext fort, wenn die Überprüfung der Explikation nicht befriedigend war!

E 3 Enge Kontextanalyse

- E 3.1 Sammle alle Aussagen, die in einer direkten Beziehung zur fraglichen Stelle im direkten Textkontext stehen, d. h. die sich
 - definierend, erklärend
 - ausschmückend, beschreibend
 - beispielgebend, Einzelheiten ausführend
 - korrigierend, modifizierend
 - antithetisch, das Gegenteil beschreibend zur Textstelle verhalten!
- E 3.2 Überprüfe, ob die zu erklärende Textstelle im Text noch in gleicher oder ähnlicher Form auftaucht, und untersuche den dortigen engen Textkontext!

E 4 Weite Kontextanalyse

- E 4.1 Überprüfe, ob zum Verfasser der Textstelle weiteres explizierendes Material zugänglich ist!
- E 4.2 Ziehe Material über die Entstehungssituation des Textes zur Erklärung heran!
- E 4.3 Überprüfe, ob aus dem theoretischen Vorverständnis explizierendes Material abgeleitet werden kann!
- E 4.4 Überprüfe, ob aufgrund des eigenen allgemeinen Verstehenshintergrundes weiteres Material heranzuziehen ist!
- E 4.5 Begründe die Relevanz, den Bezug des gesammelten Materials zur fraglichen Textstelle!

E 5 Explizierende Paraphrase

- E 5.1 Fasse das zur Explikation gesammelte Material zusammen (vgl. Zusammenfassung) und formuliere daraus eine Paraphrase für die fragliche Textstelle!
- E 5.2 Bei widersprüchlichem Material formuliere mehrere alternative Paraphrasen!

E 6 Überprüfung der Explikation

- E 6.1 Füge die explizierende Paraphrase anstatt der fraglichen Stelle in das Material ein!
- E 6.2 Überprüfe, ob im Gesamtzusammenhang des Materials die Textstelle ausreichend sinnvoll ist!
- E 6.3 Wenn die Explikation nicht ausreichend erscheint, bestimme neues Explikationsmaterial und durchlaufe die Analyse aufs Neue (ab 3. Schritt)!“ (Ebd., S. 89)

Sobald der erste Durchgang der Zusammenfassung abgeschlossen ist, werden die entwickelten Kategorien, die im Zusammenhang mit einer Auswertungsfrage vorliegen, weiter gekürzt. Dabei werden sämtliche Kategorien, die bei der Analyse der einzelnen Auswertungseinheiten herausgearbeitet wurden, gegenübergestellt und auf einem neuen Abstraktionsniveau nochmals reduziert. Kernkategorien werden gebildet, die nicht mehr die Einschätzungen eines einzelnen Befragten widerspiegeln, sondern allgemeine Einschätzungen im Hinblick auf die jeweilige Auswertungsfrage darstellen. (Vgl. ebd., S. 81) Zwar erscheint eine solche Generalisierung aufgrund der geringen Anzahl an Fällen im Rahmen dieser Studie inhaltlich nicht voll gerechtfertigt, jedoch wird sie letztendlich trotzdem durchgeführt. Schließlich werden durch sie die Interpretation der Analyseergebnisse in Richtung der zugrunde liegenden Forschungsfrage und die dabei teilweise notwendige weitere Reduzierung der Ergebnisse in besonderer Weise erleichtert.

4.4 Gütebestimmung des Forschungsprozesses

Während in der quantitativen Forschung grundsätzlich die klassischen Testgütekriterien der Objektivität, Validität (Gültigkeit) und Reliabilität (Zuverlässigkeit) gelten, herrscht über die Prinzipien der Gütebestimmung in der qualitativen Forschung keine einheitliche Meinung. Vielmehr liegen viele verschiedene Möglichkeiten zur Bewertung qualitativer Forschung vor, wobei sich drei grundsätzliche Positionen hervorheben. Während die erste dieser Positionen besagt, dass quantitative Kriterien grundsätzlich auch für qualitative Forschungsdesigns gelten sollen, betont die zweite die Notwendigkeit der Erstellung eigener Kriterien im Rahmen der qualitativen Forschung. Die dritte Position zielt darüber hinaus auf die postmoderne Ablehnung von Gütekriterien. (Vgl. STEINKE 2009, S. 319ff.)

An dieser Stelle wird sich nicht näher mit den verschiedenen Möglichkeiten der Gütebestimmung in der qualitativen Sozialforschung auseinandergesetzt. Umfangreiche, teilweise sehr stark voneinander abweichende Darstellungen finden sich dazu an anderen Stellen, wie z. B. bei MAYRING 2002, LAMNEK 2010, STEINKE 2009 oder BORTZ und DÖRING 2002.

In Anlehnung an MAYRING 2002 und STEINKE 2009 liegt der Gütebestimmung dieser Studie die Auffassung zugrunde, dass die qualitative Forschung bestimmten eigenen, vorab definierten Kriterien genügen sollte, die ihren spezifischen Zielen sowie ihren methodischen und theoretischen Ausgangspunkten entsprechen. Dies ist der Fall, da die Autorin die unreflektierte Übertragung quantitativer Kriterien auf das vorliegende qualitative Forschungsdesign als ungeeignet erachtet. Ebenfalls ist das der Fall, da sie den Verzicht auf die Anwendung von Gütekriterien im Rahmen dieser Studie als wenig sinnvoll einschätzt. Schließlich könnte diese Praxis dazu führen, dass der vorliegende qualitative Forschungsprozess als beliebig und willkürlich deklariert wird. (Vgl. MAYRING 2002, S. 141 sowie STEINKE 2009, S. 321ff.)

Die im Rahmen dieser Studie durchgeführte Gütebestimmung des Forschungsprozesses findet mit Bezug zu den von MAYRING 2002 formulierten sechs allgemeinen Gütekriterien qualitativer Forschung statt. Ihre Anwendung dient letztendlich dazu, die Qualität des Forschungsprozesses zu bestimmen.

Zur Bestimmung der Güte eines Forschungsprozesses sollte nach MAYRING zum einen das Kriterium der Verfahrensdokumentation herangezogen werden. Grundlegend für dieses Kriterium ist, dass der gesamte Forschungsprozess für Dritte, d. h. intersubjektiv, nachvollziehbar ist. Solch eine Transparenz liegt jedoch nur dann vor, wenn der Forschungsprozess, der sich unter Umständen durch spezifische Methoden etc. auszeichnet, im Rahmen eines Forschungsvorhabens dokumentiert wird. (Vgl. MAYRING 2002, S. 144)

Im Rahmen der vorliegenden qualitativen Untersuchung wird, wie das bereits deutlich geworden sein sollte, besonderer Wert auf die Dokumentation gelegt. So wird das bestehende Vorverständnis der Forscherin, auch wenn sich dieses nur bedingt theoretisch begründen lässt, ausführlich erläutert, die einzelnen Verfahrensschritte und die eingesetzten Methoden bzw. Techniken ausführlich beschrieben, das erhobene Material mit Hilfe von Audiodateien dokumentiert und schließlich schriftlich fixiert, Postskripta erstellt, die Ergebnisse der Auswertung fixiert und alle Entscheidungen und Probleme, die im Laufe des Forschungsprozess von Relevanz sind, erläutert.

Als weiteres Kriterium mit Hilfe dessen die Qualität der vorliegenden Untersuchung gesichert werden soll, ist die sogenannte argumentative Interpretationsabsicherung. Sie besagt, dass die verschiedenen Interpretationen, die im Rahmen einer Untersuchung durchgeführt werden, nicht einfach gesetzt, sondern stets argumentativ begründet werden müssen. Eine Deutung sollte dementsprechend, um diesem Anspruch genügen zu können, adäquat mit dem bestehenden Vorverständnis übereinstimmen und in sich schlüssig sein. Um eine Interpretation zu überprüfen, sollten darüber hinaus Alternativdeutungen gesucht werden. Mit ihrer Hilfe, falls sie widerlegt werden sollten, d. h. nicht argumentativ begründet werden können, ist es möglich weitere wichtige Argumente zu schaffen, die die Gültigkeit bestehender Interpretationen bestätigen. (Vgl. ebd., S. 145)

Dieses Kriterium spielt im Rahmen dieser Arbeit bei der Ergebnispräsentation und -interpretation eine bedeutende Rolle. Zwar besteht in diesem Kontext kaum ein adäquates Vorverständnis, das die Theoriegeleitetheit des Vorgehens begründen kann, jedoch erfolgen die Interpretationen trotzdem argumentativ. Das ist der Fall, da stets begründet wird, wieso ein bestimmtes Ergebnis als Antwort auf die Forschungsfrage verstanden werden kann. Darüber hinaus werden illustrative Zitate eingesetzt, die zu einer gewissen Validierung der Ergebnisse beitragen. Sie dienen dazu, die Stringenz der Untersuchungsergebnisse und Interpretationen zu bestätigen. Sie belegen, dass keine Fehlinterpretationen vorliegen. Darüber hinaus wird im Rahmen der Auswertung immer wieder versucht alternative Deutungen zu suchen und diese argumentativ zu begründen. Wenn dies jedoch nicht gelingt, d. h. eine alternative Interpretation widerlegt wird, etabliert sich ein weiteres wichtiges Argument, das als Geltungsbegründung einer bisher noch nicht widerlegten Interpretation herangezogen werden kann.

Aus der Offenheit gegenüber dem Untersuchungsgegenstand und der Möglichkeit, vorgeplante Analyseschritte gegebenenfalls zu modifizieren, darf im Rahmen eines qualitativen Forschungsprozesses jedoch keinesfalls ein völlig unsystematisches Vorgehen resultieren. Selbst die qualitative Forschung muss sich somit, damit die Ergebnisse einer Untersuchung letztendlich wissenschaftlich von Wert sind, d. h. die Qualität der Untersuchungsergebnisse gewährleistet wird, an bestimmte Verfahrensregeln halten und systematisch ihr Material bearbeiten. Im Fokus steht dabei das schrittweise, sequenzielle Vorgehen im Analyseprozess, wobei Abweichungen von den Vorgaben in begründeten Fällen jederzeit zulässig sind. (Vgl. ebd., S. 145f.)

Dieses Gütekriterium, das von MAYRING als Kriterium der Regelgeleitetheit bezeichnet wird, wird im Rahmen dieser Studie erfüllt. So richtet sich der allgemeine Forschungsablauf nach einem festgeschriebenen Untersuchungsplan, der verhindert, dass die Offenheit des Forschungsprozesses, die einen elementaren Bestandteil qualitativer Forschung darstellt, in Beliebigkeit und Willkür mündet. Darüber hinaus wird das vorliegende Untersuchungsmaterial, das selbst mit Hilfe eines mehr oder weniger strukturierten Leitfadeninterviews erfasst wird, mit Hilfe von Transkriptionsregeln schriftlich fixiert. Daran anschließend wird dieses, inhaltsanalytischen Ablaufmodellen folgend, in Analyseeinheiten zerlegt und schrittweise, d. h. systematisch, bearbeitet. Verfahrensregeln liegen vor.

Nach MAYRING ist ein weiteres Kriterium, das zur Sicherung der Qualität eines Forschungsprozesses herangezogen werden kann, die Nähe zum Gegenstand. Diese entsteht, wenn im Rahmen einer qualitativen Untersuchung so nah wie möglich an der Alltagswelt der Betroffenen angeknüpft wird. So sollten Befragungen idealerweise nicht im Labor, sondern in der Alltagsumgebung der Versuchspersonen stattfinden. Darüber hinaus sollte eine Interessenübereinstimmung mit den Beforschten angestrebt werden. Das bedeutet, dass an konkreten sozialen Problemen angesetzt, d. h. Forschung für Betroffene gemacht und ein offenes, gleichberechtigtes Verhältnis zwischen den Befragten und der Fragenden hergestellt werden sollte. (Vgl. ebd., S. 146)

Die Nähe zum Gegenstand wird im Rahmen der vorliegenden Studie zum einen dadurch gewährleistet, dass die Interviewerin, d. h. die Autorin, die Interviews unmittelbar in der Lebenswelt der Betroffenen durchführt. Das heißt, dass die Interviews, wie bereits im Kapitel 4.2.2 geschildert wurde, entweder am Arbeitsplatz eines Befragten, in einem Café oder in der Wohnung des entsprechenden Interviewpartners stattfinden. Eine vertraute und offene Beziehung zwischen den Interviewten und der Interviewerin, und somit eine gewisse Nähe zum Gegenstand, kann aufgebaut werden. Des Weiteren kann eine besondere Nähe zum Gegenstand entstehen, indem an Themen, die die Beforschten in besonderer Weise betreffen, angeknüpft wird. Eine Studie, die versucht die Formulierung von Lösungen anzuregen, die sich letztendlich an den Bedürfnissen der Interviewpartner orientieren, liegt insgesamt vor.

Im Zusammenhang mit dem Kriterium der kommunikativen Validierung geht es im Wesentlichen darum, die Gültigkeit der Ergebnisse zu überprüfen, indem man diese den Befragten nochmals vorlegt und unter Umständen sogar mit ihnen diskutiert. (Vgl. ebd., S. 147)

Im Rahmen dieser Studie ist die Verabredung weiterer Interviewtermine, bei denen die bis dato transkribierten und von der Interviewerin herausgefilterten zentralen Aussagen durch die Befragten im Nachhinein validiert werden, aus zeitökonomischen Gründen nicht möglich. Jedoch wird dem Kriterium der kommunikativen Validierung bereits direkt bei der Durchführung der Interviews Rechnung getragen. Indem die Interviewerin die Techniken zur aktiven Verständnisgenerierung nach LAMNEK einsetzt, können Missverständnisse und Fehlinterpretationen unmittelbar aufgedeckt sowie Ergänzungen und Präzisierungen durch den jeweiligen Befragten noch während eines Interviews stimuliert werden.

Als letztes Kriterium zur Gütebestimmung qualitativer Forschung führt MAYRING die Triangulation auf. Diese besagt, dass eine Fragestellung immer mit Hilfe unterschiedlicher Lösungswege bearbeitet werden sollte. Dabei ist es nicht das Ziel, eine völlige Übereinstimmung der Ergebnisse zu erreichen. Vielmehr steht es im Mittelpunkt des Interesses, die auf unterschiedliche Art und Weise gewonnenen Ergebnisse zu vergleichen, Stärken und Schwächen der jeweiligen Analysewege aufzuzeigen und schließlich die Ergebnisse zu einem „kaleidoskopartigen Bild“ (ebd., S. 148) zusammensetzen. „Natürlich sind dabei auch Vergleiche qualitativer und quantitativer Analysen sinnvoll möglich“ (ebd.).

Im Zusammenhang mit der vorliegenden Studie ist es aus zeitökonomischen Gründen nicht möglich das Gütekriterium der Triangulation zu erfüllen. Ein weiterer Analysegang, der die Qualität der Forschung noch weiter erhöht, kann demnach nicht durchgeführt werden. Im Zuge der Durchführung einer weiteren Studie sollte dieses Kriterium in Zukunft jedoch erfüllt werden können.

5 Ergebnispräsentation

Die Ergebnisse der zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach MAYRING werden im Folgenden vorgestellt. Die wesentlichen Inhalte der Interviews, die letztendlich bei der Beantwortung der Fragestellung berücksichtigt werden sollen, werden somit aufgeführt.

Auswertungsfrage 1: Was den Befragten aus welchen Gründen im Hinblick auf ihre Herkunftsländer zeigenswert erscheint

Im Hinblick auf sein Herkunftsland Gabun erscheinen dem Befragte 01 zunächst solche Strukturen als zeigenswert, die den urbanen Raum kennzeichnen. So liegt es ihm zunächst am Herzen, einen Eindruck vom modernen Stadtzentrum der Hauptstadt Libreville zu vermitteln, das bestimmte Funktionen erfüllt (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 17-37, Z. 43-45, Z. 354-357, Z. 359f., Z. 362-368). In einem weiteren Schritt möchte er schließlich darstellen, wie ein typischer Vorort Librevilles aufgebaut ist. In diesem Zusammenhang hebt er hervor, dass sich ein Vorort, wie er ihn selbst viele Jahre bewohnt hat, sowohl durch traditionelle als auch durch moderne Strukturen auszeichnet (vgl. ebd., Z. 55-89, Z. 97-109, Z. 118-120, Z. 125-130, Z. 162-164). Jedoch möchte der Befragte einem Interessierten nicht nur Fotos, die den urbanen Raum, sondern auch solche, die den ruralen Raum Gabuns thematisieren, zeigen. So gibt er ebenfalls an, durch welche Strukturen sich ein Dorf in Gabun im Allgemeinen auszeichnet (vgl. ebd., Z. 162-164, Z. 298-316, Z. 337f., Z. 348-352). Im Zuge der Präsentation des Vorortes und des Dorfes beschäftigt sich der Befragte darüber hinaus mit Aspekten, die die Bevölkerung und die Kultur Gabuns betreffen. So berichtet der Befragte seinem Gegenüber zum einen Näheres über die Lebensweise der Menschen im urbanen und im ruralen Raum (vgl. ebd., Z. 22-24, Z. 114-117, Z. 119-121, Z. 305-309). Zum anderen erläutert er, welche Rolle Religion im Alltag der Gabuner spielt. Dabei hebt er in besonderer Weise die Bedeutung indigener Religionen hervor. (Vgl. ebd., Z. 91-97, Z. 312-314, Z. 380-383) Kulturelle Aspekte, die der Befragte als zeigenswert betrachtet, betreffen die gabunische Küche, die sich durch gewisse Spezialitäten auszeichnet (vgl. ebd., Z. 121-124, Z. 130-151), die gabunische Musik (vgl. ebd., Z. 321-328) sowie die traditionelle Kleidung der Gabuner (vgl. ebd., Z. 93-96). Das letzte Foto von Gabun, das der Befragte einem Fremden zeigen würde, beschäftigt sich mit dem Aspekt der Bildung. So stellt er dar, dass Bildung für die Bevölkerung Gabuns eine große Rolle spielt. Auf die Tatsache, dass das einst recht leistungsstarke Bildungssystem Gabuns heutzutage jedoch mit bedeutenden Problemen zu kämpfen hat, geht der Befragte in diesem Zusammenhang genauso ein wie auf die Frage, warum diese Probleme bestehen. (Vgl. ebd., Z. 166-197, Z. 203f., Z. 205-207, Z. 212-230, Z. 245-251, Z. 276-283) Bei der Auswahl seiner Bilder lässt sich der Befragte in besonderer Weise von seinen Erinnerungen an sein Heimatland leiten. Solche Strukturen, mit denen er viel verbindet, möchte er somit seinem Gegenüber zeigen. (Vgl. ebd., Z. 15f., Z. 49f., Z. 65f., Z. 124-126, Z. 366-368)

Aus der Perspektive des Befragten 02 erscheint zum einen ein Foto von der Landschaft Namibias zeigenswert. Dies ist der Fall, da diese sich in besonderer Weise von der Landschaft in Deutschland unterscheidet. (Vgl. Anhang 9.2.2, Z. 50-57, Z. 62) Zum anderen möchte er anderen Menschen gerne zeigen, was er an Namibia schätzt, wie er Namibia gerne sieht. So liegt es dem Befragten 02 am Herzen ein Foto zu präsentieren, das die Tatsache betont, dass Namibia ein Land ist, in dem aufgrund der geschichtlichen Ereignisse heutzutage „[...] viele verschiedene Leute, von vielen verschiedenen Hintergründen [...] zusammen in einer Gesellschaft leben“ (ebd., Z. 96f.). Im Zusammenhang mit seinen Ausführungen muss der Befragte sich jedoch eingestehen, dass trotz aller Bemühungen der Regierung die Gleichstellung der „Weißen“ und „Schwarzen“ in Namibia noch nicht erreicht worden ist. Dies ist der Fall, da Rassismus in Namibia trotz der rechtlichen Gleichberechtigung immer noch eine Rolle spielt. Ebenfalls ist es unmöglich wirtschaftliche Unterschiede zwischen den Angehörigen der beiden Gruppen von einem Tag auf den anderen auszugleichen. (Vgl. ebd., Z. 113-119, Z. 124-133, Z. 135-137)

Der Befragte 03 unterscheidet, wenn es darum geht bestimmte Aspekte seines Herkunftslandes zu zeigen, zwischen Strukturen, die den urbanen Raum und solchen, die den ruralen Raum typischerweise kennzeichnen. Im Zusammenhang mit den urbanen Strukturen hebt er zunächst hervor, dass eine sozialräumliche Gliederung besteht, die sich im Zustand der Bausubstanz und der Infrastruktur widerspiegelt (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 36-47, Z. 78-84). Neben dem Bild einer kongolesischen Stadt hält der Befragte ein Foto eines typischen Dorfes für zeigenswert. Zum einen möchte der Befragte anhand dieses Fotos veranschaulichen, dass in der D. R. Kongo ein starker Stadt-Land-Kontrast besteht. Zum anderen möchte er mit seiner Hilfe verdeutlichen, mit welchen Problemen die Menschen im

ruralen Raum konfrontiert werden. (Vgl. ebd., Z. 53-55, Z. 70-73) Dass die bestehenden Probleme dazu führen, dass viele Menschen ihre Heimat verlassen und sich im Bereich der Außenbezirke der Städte ansiedeln, hält er in diesem Zusammenhang ebenfalls für erwähnenswert (vgl. ebd., Z. 49-52, Z. 54f.). Ein unkontrolliertes Wachstum der Städte findet statt. Deutliche Spuren des Verfalls werden im Stadtbild sichtbar (vgl. ebd., Z. 55, Z. 61).

Für den Befragten 04 ist es zunächst wichtig einem Fremden einen Eindruck davon zu vermitteln, wo ein König in seinem Heimatland lebt (vgl. Anhang, 9.2.4 Z. 15-22). Dies hält er für sinnvoll, da sich seiner Meinung nach die Touristen im Allgemeinen für traditionelle Gebäude mehr interessieren als für solche Gebäude, die sie in jeder europäischen Stadt sehen können (vgl. ebd. Z. 29-31). Ergänzend fügt der Befragte 04 an dieser Stelle hinzu, dass es solche Anwesen, wie sie ein König bewohnt, auch in kleinen Dörfern gibt. Diese werden von einflussreichen Dorfbewohnern, die in Polygamie leben, erbaut. (Vgl. ebd. Z. 38-51) Darüber hinaus betrachtet der Befragte die unterschiedlichen Naturräume seines Heimatlandes als zeigenswert. Dies ist der Fall, da diese sich durch eine große Schönheit auszeichnen und sich in besonderer Weise als Urlaubsziele eignen. (Vgl. ebd., Z. 55-107, Z. 142f., Z. 148-151) In einem weiteren Schritt berichtet der Befragte seinem Gesprächspartner Näheres über die Bevölkerung Kameruns. In diesem Zusammenhang geht er zum einen auf die unterschiedliche Lebensweise der Menschen in den verschiedenen Regionen des Landes ein (vgl. ebd., Z. 110-123), zum anderen erläutert er, welchen Religionen die Menschen in den einzelnen Regionen angehören. Welche Bedeutung indigenen Religionen in Kamerun zukommt, spricht er in diesem Zusammenhang ebenfalls an (vgl. ebd., Z. 205-256). Zuletzt präsentiert der Befragte ein Foto, das kulturelle Besonderheiten des Landes abbildet. Auf die Bedeutung der traditionellen Tänze, der traditionellen Kleidung und der kamerunischen Musik geht er im Rahmen seiner Darstellungen im Speziellen ein (vgl. ebd., Z. 166-183).

Wenn es darum geht zeigenswerte Fotos von seinem Heimatland auszuwählen, entscheidet sich der Befragte 05 zunächst für solche, die das alltägliche Leben der Bevölkerung in Niger thematisieren. So stellen diese Fotos beispielsweise dar, wie die Menschen im Niger für gewöhnlich wohnen (vgl. Anhang 9.2.5, Z. 36-40), wo sie ihre Einkäufe erledigen (vgl. ebd., Z. 55-67), wie sie sich ernähren (vgl. ebd., Z. 81-83, 117f.), wie sie sich kleiden (vgl. ebd., Z. 103-109), und welche Rolle die Religion in ihrem Leben spielt (vgl. ebd., Z. 60., Z. 104-109). Des Weiteren beschreiben sie, wie sich der Alltag der Kinder (vgl. ebd., Z. 32-35, Z. 70-79, Z. 83-85, Z. 113-117) und der Frauen in Niger gestaltet (vgl. ebd., Z. 93-104, Z. 118-120). Mit Hilfe dieser Fotos möchte der Befragte 05 verdeutlichen, dass sich das Leben in Niger von dem in Deutschland in besonderer Weise unterscheidet (vgl. ebd., Z. 34-36, Z. 101f.). Gleichzeitig möchte er Missverständnisse aus dem Weg räumen und Vorurteilen vorbeugen (vgl. ebd., Z. 36-40). Ein Foto von der artenreichen Fauna Nigers hält der Befragte darüber hinaus für zeigenswert. Schließlich interessieren sich die Menschen, insbesondere die Kinder, wenn es um Niger geht, für die heimische Tierwelt. (Vgl. ebd., Z. 40-47, Z. 114) In einem letzten Schritt möchte sich der Befragte mit der Infrastruktur Nigers beschäftigen. Er möchte zeigen, dass sich diese in besonderer Weise von der Infrastruktur in Deutschland unterscheidet. (Vgl. ebd., Z. 52f., Z. 130-134)

Auswertungsfrage 2: Warum sich die Deutschen für die Herkunftsländer der Befragten interessieren sollten

Der Befragte 01 gibt an, dass sich die Deutschen genauso für Gabun interessieren sollten, wie die Gabuner sich für Deutschland interessieren (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 400-402). Seiner Meinung nach sollte Interesse grundsätzlich auf Gegenseitigkeit beruhen (vgl. ebd., Z. 423f.). Darüber hinaus sollten sich die Deutschen seiner Aussage nach für Gabun interessieren, da das Bild, das man von Gabun hat, in vielen Fällen nicht die Realität widerspiegelt (vgl. ebd., Z. 404-406). Ebenfalls sollten sich die Deutschen für Gabun interessieren, da dieses Land kulturell viel zu bieten hat (vgl. ebd., Z. 406). Abschließend gibt der Befragte an, dass man, wenn man sich für Gabun interessiert, letztendlich die Möglichkeit hat, einen Beitrag zur Wahrheit zu leisten. Indem man sich für Gabun interessiert, neues Wissen anhäuft und dieses schließlich mit anderen teilt, kann man dazu beitragen, die Bilder in den Köpfen seiner Mitmenschen zu verändern. (Vgl. ebd., Z. 855-859)

Nach der Aussage des Befragten 02¹⁸ sollten sich die Deutschen für Namibia interessieren, weil es ein schönes Land ist (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 239f., Z. 310). Ebenfalls wäre es aus seiner Perspektive sinnvoll, wenn sich die Deutschen für Namibia interessieren würden, da sie seiner Meinung nach von den Einwohnern Namibias noch viel lernen können (vgl. ebd., Z. 312). Schließlich konzentrieren sich die Namibianer im Gegensatz zu den Deutschen noch auf die wirklich wichtigen Dinge im Leben (vgl. ebd., Z. 314f.). Sie haben ein ausgeprägtes Zusammengehörigkeitsgefühl (vgl. ebd., Z. 316), sind in besonderer Weise solidarisch und rücksichtsvoll (vgl. ebd., Z. 317-320), sind zumeist ruhig und gelassen (vgl. ebd., Z. 320-322, Z. 337f.), treten anderen Menschen offen gegenüber (vgl. ebd., Z. 323-326) und strahlen einen gewissen Grundoptimismus aus (vgl. ebd., Z. 338f.).

Der Befragte 03 ist der Meinung, dass es wichtig ist, dass sich die Deutschen für die D. R. Kongo interessieren, da die Unkenntnis über diesen afrikanischen Staat in der deutschen Gesellschaft sehr groß ist (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 106-111, Z. 116.). Dies ist seiner Meinung nach der Fall, da Deutschland und die D. R. Kongo durch keine gemeinsame Geschichte verbunden sind (vgl. ebd., Z. 106-111). Anschließend an das Argument der Unkenntnis, gibt der Interviewpartner an, dass der Kontakt zwischen der deutschen und der kongolesischen Bevölkerung bisher sehr beschränkt ist (vgl. ebd., Z. 110f., Z. 118). Erst wenn sich die Deutschen mehr für die D. R. Kongo interessieren, scheinen sie seiner Meinung nach dazu beitragen zu können, dass der Kontakt zwischen den beiden Ländern in Zukunft nicht mehr nur auf politischer Ebene stattfindet (vgl. ebd., Z. 119).

Der Befragte 04 beantwortet diese Frage ähnlich wie der Befragte 02. Seiner Meinung nach ist es wichtig sich für Kamerun zu interessieren, weil man als Deutscher von den Bewohnern Kameruns noch viel lernen kann. So zeichnen sich die Kameruner seiner Meinung nach durch ihre außergewöhnliche Gastfreundschaft (vgl. Anhang 9.2.4, Z. 325f.), Solidarität (vgl. ebd., Z. 327-329), Offenheit (vgl. ebd., Z. 328-335, Z. 344-352) und Gelassenheit aus (vgl. ebd., Z. 339-344).

Aus der Perspektive des Befragten 05 ist es wichtig sich für Niger zu interessieren. Schließlich wird dieses Land heutzutage in vielen Fällen immer noch mit Nigeria gleichgesetzt (vgl. Anhang 9.2.5, Z. 156-158). Darüber hinaus sollen sich die Menschen seiner Meinung nach für sein Heimatland interessieren, da dieses auch ein Teil der globalisierten Welt ist (vgl. ebd., Z. 158-160). Ebenfalls sollte man sich dem Befragten zur Folge für Niger interessieren, da dieses Land, obwohl es sehr arm ist, einen besonderen Kulturreichtum besitzt (vgl. ebd., Z. 160f.). Des Weiteren erachtet der Befragte 05 es als sinnvoll, dass sich die Deutschen für den Niger interessieren, da sich das Leben in diesem afrikanischen Land in besonderer Weise von dem in Deutschland unterscheidet (vgl. ebd., Z. 165f.).

Auswertungsfrage 3: Welche Kompetenzen die Deutschen besitzen sollten, um mit Themen, die die Herkunftsländer der Befragten betreffen, umgehen zu können

Der Meinung des Befragten 01 nach ist die wichtigste Kompetenz im Hinblick auf den Umgang mit Themen über Gabun Offenheit. Darüber hinaus sollten die Menschen, die sich mit Themen, die sein Heimatland betreffen, immer objektiv bleiben. Schließlich hat jedes Land gute, aber auch schlechte Seiten, die es gilt zu erkennen und objektiv zu beleuchten. (Vgl. Anhang 9.2.1, Z. 436-445)

Die wichtigste Kompetenz, die man im Hinblick auf den Umgang mit Themen, die sich auf das Herkunftsland des Befragten 02 beziehen, besitzen sollte, ist das kritische Reflexionsvermögen. So sollte man nicht immer alles glauben, was man über Namibia liest, sondern vielmehr den Informationen, die man über die verschiedenen Medien bezieht, stets kritisch gegenüberstehen. (Vgl. Anhang 9.2.2, Z. 382-326)

Der Befragte 03 ist der Ansicht, dass man zunächst eine gewisse Sachkompetenz, das heißt ein fundiertes Sachwissen über die D. R. Kongo haben muss, bevor man mit Themen, die dieses Land betreffen, tatsächlich adäquat umgehen kann (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 182-184). Nur wenn man stets neues

¹⁸ Obwohl die Interviewpartner 02, 04 und 05 im Zusammenhang mit der Beantwortung dieser Leitfrage eine von der Interviewfrage abweichende Terminologie benutzen, kann aus der Perspektive der Autorin davon ausgegangen werden, dass sie sich in ihrer Antwort auf die Fragestellung beziehen. Dies ist der Fall, da die Antworten dieser drei Befragten inhaltliche Überschneidungen mit denen der beiden anderen Interviewpartner aufweisen.

Wissen generiert, ist man in der Lage präzise über ein Land zu sprechen (vgl. ebd., Z. 168, Z. 175f.), die Rolle des Konsumenten von Informationen abzulegen (vgl. ebd., Z. 209-214) und letztendlich bestimmte Informationen kritisch zu hinterfragen (vgl. ebd., Z. 212f.).

Wenn es nach dem Befragten 04 geht, kann sich niemand, der nicht selbst einmal in Kamerun gewesen ist, mit Themen, die dieses Land betreffen, adäquat auseinandersetzen (vgl. Anhang 9.2.4, Z. 368f., 572f.). Schließlich steht der deutschen Bevölkerung keine ausreichende Menge an umfassendem Informationsmaterial zur Verfügung, was genutzt werden könnte, um das notwendige Grundlagenwissen anzuhäufen (vgl. ebd., Z. 372-375).

Aus der Perspektive des Befragten 05 muss man, wenn man sich mit Themen auseinandersetzen möchte, die um sein Herkunftsland kreisen, zunächst eine gewisse Sachkompetenz aufweisen. Nur wenn man Kenntnisse bezüglich Niger hat, kann man sich eine eigene Meinung bilden und diese letztendlich mit anderen diskutieren (vgl. Anhang 9.2.5, Z. 199-208). Der Befragte hebt jedoch hervor, dass man diese Sachkompetenz nur dann besitzen kann, wenn man in der Lage ist, immer wieder neues Wissen zu generieren (vgl. ebd., Z. 210f.). Zuletzt hebt der Befragte die Rolle des Journalisten hervor. Von diesem erwartet er, dass er versucht bei allem, was er über Niger schreibt, objektiv zu bleiben (vgl. ebd., Z. 196).

Auswertungsfrage 4: Welche Kompetenzen die Deutschen besitzen sollten, um mit den Bewohnern der Herkunftsländer der Befragten umgehen zu können

Der Befragte 01 ist der Meinung, dass es im Umgang mit den Bewohnern Gabuns mehrerer Kompetenzen bedarf. So gibt er an, dass man den Gabunern gegenüber, beispielsweise aufgrund einer schlechten Erfahrung, nicht zu misstrauisch sein sollte. Vielmehr sollte man den Bewohnern des Herkunftslandes des Befragten so offen wie möglich gegenüber treten, d. h. ihnen stets ein gewisses Maß an Vertrauen entgegenbringen und sich für sie interessieren. (Vgl. Anhang 9.2.1, Z. 451-457, Z. 469f., Z. 908-910) Darüber hinaus findet er es sinnvoll, dass die Deutschen, die mit Gabunern in Kontakt treten, eine gewisse Sprachkompetenz aufweisen. Idealerweise sollten sie der französischen Sprache mächtig sein, da die Gabuner seiner Meinung nach selbst zumeist nicht sonderlich gut englisch sprechen. (Vgl. ebd., Z. 498f.)

Aus der Perspektive des Befragten 02 ist die wichtigste Kompetenz, die man braucht, wenn man mit den Bewohnern Namibias umgehen möchte, Verständnis (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 280f.). Darüber hinaus ist er der Ansicht, dass man den Bewohnern seines Herkunftslandes und ihrem Wissen stets respektvoll gegenüber treten sollte. Schließlich besteht durchaus die Möglichkeit, dass das, was ein Namibianer sagt, eher den Tatsachen entspricht, als das, was man durch die Medien lernt (vgl. ebd., Z. 382-388).

Den Angaben des Befragten 03 entsprechend ist die wichtigste Kompetenz, die ein Deutscher im Umgang mit den Bewohnern der D. R. Kongo aufweisen sollte, Verständnis. Erst wenn man Verständnis für das Denken und Handeln der Menschen aufbringt, dieses letztendlich auch akzeptiert und toleriert, hat man seiner Meinung nach tatsächlich die Möglichkeit sich in die Gesellschaft zu integrieren und mit der Bevölkerung zusammenzuarbeiten (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 225-242). Darüber hinaus erscheint es ihm wichtig, dass jemand, der in der D. R. Kongo bestehen möchte, über eine gewisse Sachkompetenz verfügt. Schließlich ist es seiner Ansicht nach nur von Vorteil, wenn man weiß, wie man sich vor Ort idealerweise verhält (vgl. ebd., Z. 248-250). Wenn man seine Interessen durchsetzen möchte, sollte man der Meinung des Befragten zur Folge grundsätzlich in der Lage sein, mit den Bewohnern seines Heimatlandes adäquat zu kommunizieren (vgl. ebd., Z. 263-268). Dabei scheint es aus der Perspektive des Befragten im Allgemeinen sinnvoll zu sein Zurückhaltung zu demonstrieren (vgl. ebd., Z. 273-277) und sich gegebenenfalls an die sozialen Begebenheiten anzupassen (vgl. ebd., Z. 259f., Z. 277f.). Die Kongolesen von der Umsetzung eines Vorhabens auszuschließen bzw. sich selbst zu isolieren, betrachtet der Befragte 03 grundsätzlich als falsch (vgl. ebd., Z. 241f., Z. 254-259).

Nach der Aussage des Befragten 04 ist es sinnvoll eine gewisse Sprachkompetenz zu besitzen, wenn man mit den Bewohnern Kameruns in Kontakt tritt. Kenntnisse der englischen, wenn nicht sogar der französischen Sprache sind seiner Ansicht nach empfehlenswert. (Vgl. Anhang 9.2.4, Z. 379-383) Ansonsten benötigt man seiner Meinung nach im Umgang mit den Bewohnern Kameruns keine besonderen Kompetenzen (vgl. ebd., Z. 384f.). Schließlich sind die Leute sehr freundlich und selbst „[...] wenn man ein Gast ist, sollte es keine Probleme geben“ (ebd., Z. 385f.).

Wenn es nach dem Befragten 05 geht, sollte jeder, der mit den Bewohnern in seinem Herkunftsland in Kontakt tritt, über eine gewisse Sachkompetenz verfügen. Er sollte sich im Vorhinein über Niger und seine Bewohner informiert haben, so dass er letztendlich in der Lage ist einzuschätzen, wie er sich den Nigern gegenüber verhalten kann (vgl. Anhang 9.2.5, Z. 215f.). Wichtig ist dem Befragten, dass die Deutschen mit den Bewohnern seines Heimatlandes respektvoll umgehen. So weist er darauf hin, dass es notwendig ist die Werte und Normen des muslimischen Glaubens, den die Mehrheit der Bevölkerung Nigers besitzt, zu respektieren. Er unterstreicht, dass man sich gegebenenfalls anpassen muss. (Vgl. ebd., Z. 231f., Z. 244-247)

Auswertungsfrage 5: Welche Images die Befragten von ihren Heimatländern verbreiten würden

Im Rahmen einer Imagekampagne würde der Befragte 01 ein sehr positives Image von seinem Heimatland, das er als sehr vielseitig darstellt, verbreiten. Zum einen würde er im Zuge seiner Beschreibung betonen, dass sich Gabun in besonderer Weise durch seine abwechslungsreiche, schöne Landschaft auszeichnet (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 492f., Z. 500f.). Zum anderen würde er den kulturellen Reichtum Gabuns loben (vgl. ebd., Z. 488f.) und die Bedeutung der Hauptstadt Libreville hervorheben (vgl. ebd., Z. 499f.). Darüber hinaus würde er die Vorstellung verbreiten, dass die Gabuner stets temperamentvoll, lebensfroh und gastfreundlich sind (vgl. ebd., Z. 489-497).

Der Befragte 02 würde im Rahmen einer Imagekampagne ein positives Bild von Namibia verbreiten. So würde er darstellen, wie ein kleines „weißes“ Kind neben einem kleinen „schwarzen“ Kind sitzt. Auf diese Weise würde er die Vorstellung vermitteln, dass in seinem Heimatland die verschiedenen Bevölkerungsgruppen in Freundschaft und gänzlich gleichberechtigt nebeneinander leben. (Vgl. Anhang 9.2.2, Z. 352-354) Indem er die Szene in der Natur platzieren würde, könnte er einen Eindruck von der Landschaft Namibias vermitteln (vgl. ebd., Z. 354). Generell hält der Befragte jedoch nicht sehr viel von Kampagnen. So ist er der Ansicht, dass sich die Menschen vor Ort selbst ein Bild von Namibia machen sollten (vgl. ebd., Z. 364-366).

Zwar bestimmt die Politik nach der Aussage des Befragten 03 in erster Linie über das Leben der Bevölkerung in seinem Herkunftsland, jedoch würde er diese Tatsache im Rahmen seiner Imagekampagne über die D. R. Kongo vernachlässigen (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 263-268). Er würde vielmehr das Image einer organisierten Bürgerschaft zeichnen, d. h. das Bild des engagierten Bürgers, der sich bemüht sein Leben selbst in die Hand zu nehmen (vgl. ebd., Z. 298-308).

Der Befragte 04 würde, wenn es darum ginge im Rahmen einer Imagekampagne sein Herkunftsland vorzustellen, ein sehr realistisches Bild zeichnen. So würde er nicht verschweigen, dass es große Probleme im Zusammenhang mit der Gesundheitsversorgung in Kamerun gibt (vgl. Anhang 9.2.4, Z. 426-431). Genauso wenig würde er es unerwähnt lassen, dass die Armut in Kamerun eine große Rolle spielt. Schließlich ist diese der Grund dafür, dass in seinem Heimatland immer noch viele Kinder keine Schule besuchen bzw. keine Möglichkeit haben eine höhere Schulausbildung zu erlangen. (Vgl. ebd., Z. 401-411, Z. 416-423) Jedoch würde der Befragte in seinen Ausführungen ebenfalls betonen, dass die Menschen in Kamerun motiviert sind und sich stets bemühen, ihren Kindern eine gute Schulausbildung zu finanzieren. So zeichnet er das Bild einer Bevölkerung, die sich nicht ihrem Schicksal beugt, sondern versucht die bestehenden Probleme selbstständig zu überwinden. (Vgl. ebd., Z. 417-420)

Wie der Befragte 04 würde der Befragte 05 im Rahmen einer Imagekampagne ein realistisches Bild seines Heimatlandes verbreiten, das sich nicht nur durch positive, sondern auch durch negative Aspekte auszeichnet. So würde der Befragte über die politische Situation in seinem Heimatland spre-

chen, sich eingestehen, dass die weit verbreitete Korruption dazu führt, dass die Schere zwischen Arm und Reich in Niger immer größer wird. Er würde feststellen, dass die politische Situation in Niger insgesamt sehr instabil ist. (Vgl. Anhang 9.2.5, Z. 273-276, Z. 301-304, Z. 314-326) Jedoch würde der Befragte 05 in seinen Ausführungen ebenfalls positive Aspekte berücksichtigen. So würde er die Vorstellung verbreiten, dass die Nigrer, obwohl sie arm sind, stets zufrieden und freundlich sind (vgl. ebd., Z. 281-283). Er würde hervorheben, dass der Zusammenhalt in der Familie und die Liebe zueinander grundsätzlich wichtiger sind als das Materielle (vgl. ebd., Z. 287-295).

Auswertungsfrage 6: Inwieweit weichen diese Images von der Realität ab

Der Befragte 01 ist der Meinung, dass das Bild, das er im Rahmen einer Imagekampagne verbreiten würde, nicht vollständig ist. Wenn es darum ginge ein realistisches Bild von Gabun zu zeichnen, müsste dieses wohl durch einige Aspekte ergänzt werden. So müsste der Befragte seiner Ansicht nach erwähnen, dass die in Gabun weit verbreitete Korruption dazu führt, dass die Schere zwischen arm und reich im Land immer größer wird. Darüber hinaus müsste er feststellen, dass die schlechte Verwaltung der Gelder dazu führt, dass das Bildungssystem und das Gesundheitssystem Gabuns immer schlechter werden. (Vgl. Anhang 9.2.1, Z. 518-522, Z. 544-549, Z. 558-571) In diesem Zusammenhang würde der Befragte schließlich die Rolle der Familie, auf die man sich auch in schlechten Zeiten verlassen kann, hervorheben. Jedoch dürfte er nicht verschweigen, dass die Pflichten, die man innerhalb seiner Familie zu erfüllen hat, auch sehr belastend sein können. (Vgl. ebd., Z. 528-543, Z. 571-581, Z. 589-597, Z. 601f.)

Das Image Namibias, das der Befragte 02 verbreiten würde, weicht in besonderer Weise von der Realität ab. So müsste er eigentlich, wenn es darum ginge ein realistisches Bild von der Bevölkerung Namibias zu transportieren, darauf hinweisen, dass viele Leute in Namibia in Armut leben (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 371f.). In diesem Zusammenhang müsste er ebenfalls deutlich machen, dass diese Armut nicht die „weiße“ Minderheit, sondern primär die „schwarze“ Mehrheit betrifft (vgl. ebd., Z. 421-425). Darüber hinaus müsste der Befragte 02 darstellen, dass es in Namibia heute immer noch nicht die Regel ist, dass die „Weißen“ und die „Schwarzen“ im Alltag tatsächlich zusammenkommen. Das ist zum einen der Fall, da es sehr große Unterschiede zwischen den Lebensstilen der Angehörigen der beiden Gruppen gibt (vgl. ebd., Z. 393-401). Zum anderen ist das der Fall, da es in Namibia „Weiße“ gibt, insbesondere der älteren Generation, die sehr konservativ sind und dementsprechend immer noch nicht bereit sind, die „Schwarzen“ als rechtlich und politisch gleichberechtigt anzuerkennen (vgl. ebd., Z. 401-403).

Nach der Aussage des Befragten 03 weicht das Bild, das er im Rahmen einer Imagekampagne von der Bevölkerung der D. R. Kongo zeichnen würde, insofern von der Realität ab, als dass es nicht vollständig ist. Wenn der Befragte ein realistisches Bild zeichnen sollte, wäre es notwendig zu erwähnen, dass die Politik in der Vergangenheit stets großen Einfluss auf die Bevölkerung seines Heimatlandes ausgeübt hat. So gelang es den Politikern immer wieder die Bevölkerung zu spalten, die Menschen zu manipulieren und zu instrumentalisieren, wenn es darum ging, ihre Machtpositionen zu stärken oder bestimmte Interessen durchzusetzen. (Vgl. Anhang 9.2.3, Z. 319-324) Momentan leben die verschiedenen Gruppen den Angaben des Befragten zur Folge mehr oder weniger friedlich nebeneinander. Das heißt jedoch noch lange nicht, dass die Menschen an einem Strang ziehen. Die Lage in der D. R. Kongo ist immer noch kritisch. Die Möglichkeit, dass eine erneute Spaltung der Bevölkerung stattfindet, besteht weiterhin. (Vgl. ebd., Z. 348-356)

An dieser Stelle liegen keine zusammengefassten Antworten der Befragten 04 und 05 vor. Dies ist der Fall, da die beiden Interviewpartner bereits im Zusammenhang mit der vorherigen Interviewfrage ein realistisches Afrikabild gezeichnet haben. Eine Anpassung der erstellten Images an die Realität ist nicht weiter notwendig.

Auswertungsfrage 7: Was ein deutscher Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 über die Herkunftsländer der Befragten gelernt haben sollte

Aus der Perspektive des Befragten 01 sollte ein deutscher Schüler am Ende der Sekundarstufe I grundlegende geographische Kenntnisse über Gabun besitzen (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 628f.). Darüber hinaus sollte er sich mit der vorkolonialen Geschichte Gabuns, mit der Geschichte der Kolonisation sowie mit der postkolonialen Geschichte auskennen (vgl. ebd., Z. 742-748, Z. 633-639). Dabei sollte einem deutschen Schüler mit ca. 16 Jahren vor allem bekannt sein, welche positiven und welche negativen Auswirkungen die Kolonisation des Landes auf die Entwicklung Gabuns hatte (vgl. ebd., Z. 636-639). Daran anknüpfend sollte ein Schüler wissen, welche politischen Probleme Gabun in der Gegenwart beschäftigen (vgl. ebd., Z. 633). Auf die Frage, inwiefern die Umsetzung der Demokratie in Gabun problematisch ist, sollte ein Schüler antworten können (vgl. ebd., Z. 638-654). Nach der Aussage des Befragten sollte ein deutscher Schüler jedoch nicht nur über Wissen in den Bereichen Geographie, Geschichte und Politik verfügen. Vielmehr sollte er auch Kenntnisse über die Bevölkerung Gabuns besitzen (vgl. ebd., Z. 714f.). So erachtet er es als wichtig, dass die deutschen Schüler bis zum Ende der Mittelstufe insbesondere über solche Aspekte Bescheid wissen, die den Alltag der Jugendlichen des Landes betreffen (vgl. ebd., Z. 729-741). Darüber hinaus gibt der Befragte 01 an, dass es seiner Ansicht nach von Bedeutung ist, dass ein Deutscher weiß, dass die Gabuner im Allgemeinen davon träumen, ihr Heimatland für einen gewissen Zeitraum verlassen zu können (vgl. ebd., Z. 656-659). Ebenfalls betrachtet der Befragte 01 es als bedeutend, dass ein Schüler am Ende der 10. Klasse fähig ist, die Körpersprache der Gabuner zu interpretieren, die sich in vielerlei Hinsicht von seiner eigenen unterscheidet. Der Befragte hofft, dass diese Fähigkeit dazu beiträgt, dass in einem Gespräch zwischen einem Gabuner und einem Deutschen weniger Missverständnisse auftreten. (Vgl. ebd., Z. 670-690)

Insgesamt ist der Befragte 01 der Meinung, dass ein deutscher Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 gelernt haben sollte, dass Gabun ein modernes Land ist, das in besonderer Weise von der westlichen Kultur geprägt ist (vgl. ebd., Z. 629f., Z. 714-724). Es sollte bekannt sein, dass die Jugendlichen in Gabun und in Deutschland gemeinsame Interessen haben (vgl. ebd., Z. 659-661, Z. 667-669) und sie in ihrem Alltag trotz aller Unterschiede immer wieder ähnliche Erfahrungen machen (vgl. ebd., Z. 690, Z. 705-708).

Den Angaben des Befragten 02 entsprechend sollte ein deutscher Schüler bis zum Ende der 10. Klasse Wissen über die Geographie, die Geschichte und die Bevölkerung Namibias angehäuft haben (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 465f.). Im Zuge seiner Ausführungen gibt er jedoch an, dass er es für sinnvoll hält, dass die Jugendlichen insbesondere solche Aspekte über Namibia wissen sollten, die das Leben der Bevölkerung des Landes betreffen (vgl. ebd., Z. 460f.). Besonders wichtig scheint es ihm in diesem Zusammenhang zu sein, dass sich die Schüler im Klaren darüber sind, dass viele Menschen deutscher Abstammung zur Bevölkerung Namibias gehören (vgl. ebd., Z. 257f.).

Der Befragte 03 ist der Meinung, dass ein deutscher Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 über Kenntnisse bezüglich der Geographie der D. R. Kongo verfügen sollte. Seinen Ausführungen zur Folge sollte ein Schüler im Laufe der Jahre jedoch nicht nur ein umfangreiches Faktenwissen anhäufen. Vielmehr sollte er bestimmte naturgeographische Strukturen und Prozesse erläutern können. (Vgl. Anhang 9.2.3, Z. 363-371, Z. 389-391) Des Weiteren betrachtet der Befragte 03 es als wichtig, dass ein deutscher Schüler am Ende der Mittelstufe Kenntnisse über die Bevölkerung der D. R. Kongo besitzt. So sollte er wissen, dass sich diese aus einer Vielzahl von ethnischen Gruppen zusammensetzt, die in unterschiedlichen Teilen des Landes leben (vgl. ebd., Z. 373-376). Ebenfalls sollte er sich bewusst sein, dass diese zum Teil sehr unterschiedliche Sprachen sprechen (vgl. ebd., Z. 388) sowie häufig einen stark voneinander abweichenden Lebensstil haben (vgl. ebd., Z. 376-378). Als letzten Punkt gibt der Befragte an, dass jeder Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 über die politische Lage des Landes Bescheid wissen sollte (vgl. ebd., Z. 390). Über welche Aspekte ein Schüler im Hinblick auf dieses Themenfeld tatsächlich Bescheid wissen sollte, gibt der Befragte 03 jedoch keine Auskunft.

Nach der Aussage des Befragten 04 ist es wichtig, dass ein deutscher Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 weiß, dass Fußball im Leben der Kameruner eine große Bedeutung hat. Er unterstreicht seine Aussage, indem er feststellt, dass diese Sportart für die Bevölkerung seines Heimatlandes wie eine Religion ist. (Vgl. Anhang 9.2.4, Z. 441-446) Der Befragte 04 ist jedoch der Meinung, dass ein deutscher Schüler am Ende der 10. Klasse nicht nur über diesen gesellschaftlichen Aspekt, sondern auch über die wesentlichen Charaktereigenschaften der Bevölkerung Kameruns Bescheid wissen sollte. So sollte sich ein deutscher Schüler in einem Alter von ca. 16 Jahren beispielsweise bewusst sein, dass die Menschen in Kamerun trotz der teilweise sehr widrigen Umstände stets freundlich und zufrieden sind. Stress gibt es nicht. (Vgl. ebd., Z. 462-468)

Der Befragte 05 gibt im Rahmen seines Interviews keine Antwort auf die Frage, was ein deutscher Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 über Niger gelernt haben sollte. Im Zusammenhang mit seinen Ausführungen geht er lediglich darauf ein, was aus seiner Perspektive ein deutscher Schüler am Ende der Mittelstufe über Afrika wissen sollte.¹⁹

Auswertungsfrage 8: Was ein deutscher Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 über das südliche Afrika gelernt haben sollte

Der Befragte 01 betont zunächst, dass jedem deutschen Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 bewusst sein sollte, dass Afrika ein Kontinent und kein Land ist (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 624-628). Jedoch hält er es für wichtig, dass ein Schüler am Ende der Sekundarstufe I weiß, dass die Staaten des südlichen Afrikas, trotz aller Unterschiede, eine gemeinsame Geschichte verbindet. Schließlich haben sie im Zusammenhang mit der Kolonisation eine ähnliche Entwicklung durchlaufen. (Vgl. ebd., Z. 805-808) Darüber hinaus sollten die Schüler am Ende der Mittelstufe verstanden haben, dass die Grenzen der einzelnen afrikanischen Staaten im Zuge der Kolonisation künstlich gezogen worden sind. Aus der Perspektive des Befragten ist diese Kenntnis elementar, denn nur, wenn ein Schüler diese hat, kann er letztendlich nachvollziehen, dass die Menschen, die in den unterschiedlichen afrikanischen Staaten leben, unter Umständen eine gemeinsame Geschichte und somit viele Gemeinsamkeiten verbinden. (Vgl. ebd., Z. 813-829, Z. 835f., Z. 840f.) Der Befragte 01 ist ebenfalls der Meinung, dass ein Schüler am Ende der Mittelstufe wissen sollte, dass „das Leben in diesem Gebiet [...] sehr viel von westlichen Interessen heute geprägt, beeinflusst [ist]“ (ebd., Z. 842f.). Schließlich versuchen verschiedene ausländische Institutionen und Organisationen ihre Interessen vor Ort durchzusetzen, was letztendlich dazu führt, dass traditionelle Strukturen überprägt werden (vgl. ebd., Z. 842-845). Nach der Aussage des Befragten sollte sich ein Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 zuletzt darüber im Klaren sein, dass sein Leben unmittelbar mit dem der Menschen in Afrika verbunden ist (vgl. ebd., Z. 864-869).

Wenn man die Aussagen des Befragten 02²⁰ richtig interpretiert, ist er grundsätzlich der Ansicht, dass ein Schüler am Ende der 10. Klasse wissen sollte, dass jedes afrikanische Land, das südlich der Sahara liegt, bestimmte individuelle Merkmale hat (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 500). Jedoch gibt es zwei Aspekte, die ein Schüler aus der Perspektive des Befragten am Ende der Mittelstufe über das südliche Afrika gelernt haben sollte. Zum einen sollte ein Schüler wissen, dass das südliche Afrika, trotz der weit verbreiteten Korruption, in den letzten Jahren eine bedeutende wirtschaftliche Entwicklung durchlaufen hat. Schließlich erfahren viele Länder, darunter Südafrika oder Botswana, einen bedeutenden wirtschaftlichen Aufschwung. (Vgl. ebd., Z. 500-502, Z. 513-517) Darüber hinaus verbindet der Befragte 02 mit dem südlichen Afrika die Krankheit Aids. Über die mit dieser Krankheit verbundenen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Probleme sollte den Ausführungen des Befragten zur Folge ein deutscher Schüler am Ende der Sekundarstufe I ebenfalls Bescheid wissen. (Vgl. ebd., Z. 502-509)

¹⁹ Die Antworten, die der Befragte 05 auf die Frage gibt, was ein deutscher Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 über Afrika gelernt haben sollte, werden an anderer Stelle zusammengefasst.

²⁰ Der Befragte 02 sowie die Befragten 03 und 05 antworten nicht unmittelbar auf die Fragestellung. Vielmehr geben sie im Zusammenhang mit ihren Ausführungen eine Antwort auf die Frage, was man Schülern bis zum Ende der Sekundarstufe I über Afrika beigebracht haben sollte. Eine Übertragung der Antworten im Zuge der Auswertung erscheint der Autorin jedoch möglich. Schließlich ist das, was man einem Menschen bis zu einem bestimmten Zeitpunkt beibringen möchte auch das, was dieser bis zu einem gewissen Zeitpunkt gelernt haben sollte.

Dem Befragten 03 ist es zunächst wichtig, dass ein deutscher Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 verstanden hat, dass Afrika ein Kontinent und kein Land ist (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 141-145).²¹ Jedoch ist dies nicht das Einzige, was ein Schüler aus der Perspektive des Befragten bis zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10 über das südliche Afrika gelernt haben sollte. Seiner Ansicht nach ist es ebenfalls von Bedeutung, dass ein deutscher Schüler am Ende der 10. Klasse über Kenntnisse im Hinblick auf die Geographie (vgl. ebd., Z. 455-459), die aktuelle Politik, d. h. die Demokratie und die Entwicklungszusammenarbeit (vgl. ebd., Z. 471-477), und die Geschichte dieser Region verfügt. Dabei sollte ihm vor allem Wissen über die vorkoloniale Geschichte Afrikas und die Kolonialzeit vorliegen (vgl. ebd., Z. 463-468). Im Allgemeinen ist der Befragte der Ansicht, dass sich ein deutscher Schüler am Ende der Mittelstufe bewusst sein sollte, dass er das, was er über einen bestimmten afrikanischen Staat gelernt hat, nicht ohne Weiteres auf einen anderen Staat übertragen kann. Vielmehr sollte er in der Lage sein, Afrika differenziert zu betrachten. (Vgl. ebd., Z. 138-140, Z. 400-406, Z. 522-524)

Die Frage, was die Schüler in Deutschland bis zum Ende der Mittelstufe über das südliche Afrika gelernt haben sollten, beantwortet der Befragte 04 nicht sehr ausführlich. Er gibt lediglich an, dass es seiner Meinung nach von Bedeutung ist, dass ein Schüler am Ende der 10. Klasse über die wesentlichen Charaktereigenschaften der afrikanischen Bevölkerung, die im südlich der Sahara gelegenen Teil des afrikanischen Kontinents zu Hause ist, Bescheid weiß. So sollte ein deutscher Schüler mit ca. 16 Jahren seiner Ansicht nach unter anderem Kenntnisse darüber haben, dass die Menschen in Afrika südlich der Sahara, obwohl sie in ganz unterschiedlichen Ländern leben, viele Gemeinsamkeiten haben (vgl. Anhang 9.2.4, Z. 501f.). Trotz des unter Umständen herrschenden Krieges, der Armut oder des Hungers sind sie stets freundlich und zufrieden (vgl. ebd., Z. 464-468, Z. 500f.). Ansonsten scheint es dem Befragten wichtig zu sein, dass einem Schüler am Ende der 10. Klasse bewusst ist, dass er das, was er über einen afrikanischen Staat gelernt hat, nicht ohne Weiteres auf ein anderes afrikanisches Land übertragen kann. Insgesamt scheint er es somit für wichtig zu halten, wenn man seine Aussagen richtig interpretiert, dass ein Schüler am Ende der Sekundarstufe I ein differenziertes Bild von Afrika zeichnen kann. (Vgl. ebd., Z. 492-500)

Der Meinung des Befragten 05 nach ist es besonders wichtig, dass man als Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 in der Lage ist ein realistisches Afrikabild zu skizzieren. So sollte ein Schüler in einem Alter von ca. 16 Jahren sowohl über die positiven als auch über die negativen Aspekte, die Afrika auszeichnen, Bescheid wissen. (Vgl. Anhang 9.2.5, Z. 361-363, Z. 373-376) Der Befragte 05 hält es darüber hinaus für bedeutend, dass ein deutscher Schüler bis zum Abschluss der Mittelstufe weiß, dass es Unterschiede zwischen seiner Heimat und Afrika gibt. Diese Unterschiede sollte er jedoch nicht nur kennen, sondern darüber hinaus ihre Ursachen erklären können. (Vgl. ebd., Z. 363, Z. 366-372, Z. 378f., Z. 481-504) Konkrete thematische Schwerpunkte sollten aus der Perspektive des Befragten ebenfalls bestehen. So erachtet er es für wichtig, dass ein Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 über das alltägliche Leben der Menschen im südlichen Afrika sowie die Geschichte der Kolonisation informiert ist (vgl. ebd., Z. 391-396).

Formal müsste an dieser Stelle die Präsentation der Ergebnisse des nächsten Auswertungsschrittes folgen. Die im Zusammenhang mit den einzelnen Auswertungsfragen gebildeten Kernkategorien, die nicht mehr die Einschätzungen eines einzelnen Befragten widerspiegeln, sondern allgemeine Einschätzungen darstellen, müssten dementsprechend eigentlich im Folgenden vorgestellt werden. Die Autorin hat sich jedoch aus ökonomischen Gründen und aus Gründen der Lesbarkeit bewusst gegen eine solche Darstellung entschieden. Schließlich entsprechen die Ergebnisse, die an dieser Stelle zusätzlich aufgeführt werden könnten, grundsätzlich denen, die im Rahmen des siebten Kapitels auf die Forschungsfrage übertragen werden. Die Ergebnisse, die im folgenden Kapitel dargelegt werden, wurden dementsprechend im Rahmen der Auswertung lediglich gekürzt und anders strukturiert.

²¹ Diese Aussage des Befragten kann, obwohl sie nicht unmittelbar eine Antwort auf die Auswertungsfrage gibt, aus der Perspektive der Autorin an dieser Stelle berücksichtigt werden. So geht sie davon aus, dass der Befragte nicht von „Kindern“ sondern von „Deutschen“ oder „Jugendlichen“ gesprochen hätte, wenn er sich im Rahmen seiner Ausführungen auf Jugendliche über 16 Jahre hätte beziehen wollen.

6 Interpretation der Ergebnisse

Im Rahmen der Interviews haben die Befragten viele Antworten gegeben, die unter Umständen nicht unmittelbar, jedoch aus bestimmten Gründen sehr wohl auf die Forschungsfrage übertragen werden können.

So können die Antworten, die im Zusammenhang mit der ersten Auswertungsfrage zusammengefasst wurden, aus der Perspektive der Autorin ohne Weiteres auf die allgemeine Forschungsfrage übertragen werden. Das ist zunächst der Fall, da man ihrer Meinung nach davon ausgehen kann, dass das, was die Befragten einem Fremden von Afrika zeigen möchten, letztendlich auch das ist, was der Fremde ihrer Ansicht nach über Afrika wissen sollte. Darüber hinaus sollte die Tatsache, dass die Befragten ganz allgemein davon sprechen, was sie einem „Deutschen“ und nicht, was sie einem „deutschen Schüler“ zeigen möchten, nichts daran ändern können, dass die vorliegenden Ergebnisse als Antworten auf die Forschungsfrage verstanden werden können. Schließlich scheint es naheliegend und sinnvoll zu sein, das Wissen, das man einem großen Publikum zugänglich machen möchte, im Unterricht zu thematisieren.

Die Aussagen der Befragten 04 und 05, die sich auf die fünfte Auswertungsfrage beziehen, können aus den gleichen Gründen wie die Ergebnisse, die im Zusammenhang mit der ersten Auswertungsfrage vorliegen, auf die Forschungsfrage übertragen werden. Jedoch können nicht nur die Angaben dieser Interviewpartner, die im Rahmen dieser Auswertungsfrage zusammengefasst worden sind, sondern auch die der Befragten 01, 02 und 03 im Hinblick auf die Forschungsfrage interpretiert werden. Dies ist jedoch nur dann möglich, wenn ihre Angaben durch die Aspekte, die im Zusammenhang mit der sechsten Auswertungsfrage vorliegen, relativiert werden. Schließlich würde die uneingeschränkte Übertragung dieser Antworten auf die Untersuchungsfrage bedeuten, dass sich die Befragten wünschen, dass die deutschen Schüler idealisiertes Wissen über Afrika besitzen. Wenn man bestimmte Antworten der drei Befragten berücksichtigt, die sich eigentlich auf die dritte Auswertungsfrage beziehen, wird jedoch sehr schnell klar, dass dieser Wunsch in Wirklichkeit gar nicht besteht. Vielmehr wird deutlich, dass es den Befragten wichtig ist, dass die Deutschen sowohl über die positiven als auch über die negativen Aspekte, die Afrika ausmachen, Bescheid wissen.

Die Ergebnisse, die mit Hilfe der siebten und der achten Auswertungsfrage zusammengefasst wurden, können ohne Weiteres auf die Forschungsfrage übertragen werden. Schließlich geben die vorliegenden Antworten unmittelbar Auskunft darüber, was ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 über Afrika gelernt haben sollte.

Wie im Zuge der Ausführungen deutlich wird, kann der größte Teil der vorliegenden Ergebnisse zur Beantwortung der allgemeinen Forschungsfrage hinzugezogen werden. Über welche Sachkompetenzen ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive am Ende der Jahrgangsstufe 10 verfügen sollte, wurde somit im Rahmen dieser Studie erfasst. Welche das letztendlich sind, wird im Folgenden vorgestellt.

Aus afrikanischer Perspektive sollte ein deutscher Schüler am Ende der 10. Klasse Wissen über die Geographie Afrikas besitzen. In diesem Zusammenhang sollte er zunächst erkannt haben, dass Afrika ein Kontinent und kein Land ist (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 624-628; Anhang 9.2.3, Z. 141-145). Daran anschließend sollte er über ein gewisses Orientierungsraster verfügen (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 628f.; Anhang 9.2.3, Z. 363-366, Z. 389-391, Z. 455-459) sowie in der Lage sein ausgewählte naturgeographische Strukturen und Prozesse, die den afrikanischen Kontinent auszeichnen, zu beschreiben (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 492f., Z. 628f.; Anhang 9.2.2, Z. 50-57, Z. 62, Z. 354; Anhang 9.2.3, Z. 363-371, Z. 389-391; Anhang 9.2.4, Z. 55-107, 142f., Z. 148-151).

Darüber hinaus sollte ein Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 über Fachwissen im Bereich der Siedlungsgeographie verfügen. Er sollte die Strukturen und Funktionen von Städten im südlichen Afrika beschreiben und erklären können (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 17-37, Z. 43-45, Z. 55-89, Z. 97-109, Z. 118-120, Z. 125-130, Z. 162-164, Z. 354-368, Z. 500f.; Anhang 9.2.4, Z. 15-22). Inwieweit afrikanische Städte sich durch eine sozialräumliche Gliederung auszeichnen, sollte ihm in diesem Zusam-

menhang bekannt sein (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 36-47, Z. 78-84). Jedoch sollte er nicht nur Kenntnisse über den urbanen Raum besitzen. Ebenfalls sollte er die Strukturen und Eigenschaften ländlicher Siedlungen bestimmen können, die häufig einen starken Kontrast zu denen im urbanen Raum darstellen (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 162-164, Z. 298-316, Z. 337f., Z. 348-352; Anhang 9.2.3, Z. 74-76; Anhang 9.2.4, Z. 38-51). Zuletzt sollte ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive am Ende der Jahrgangsstufe 10 in der Lage sein, den durch Migration bzw. Landflucht verursachten Wandel im städtischen und im ländlichen Raum zu erläutern (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 49-52, Z. 54f., Z. 61).

Aus der Perspektive eines Afrikaners sollte ein deutscher Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 ebenfalls Kenntnisse im Bereich der Biologie vorweisen können. So sollte er sich mit der Fauna Afrikas auskennen und diese beschreiben können (vgl. Anhang 9.2.5, Z. 40-47, Z. 114).

Darüber hinaus sollte ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive bis zum Abschluss der Sekundarstufe I Wissen über die Geschichte Afrikas angehäuft haben. So sollte er zunächst über Kenntnisse bezüglich der Geschichte der Kolonisation Afrikas verfügen (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 633-636, Z. 747, Z. 805-808, Z. 827f.; Anhang 9.2.3, Z. 463-468; Anhang 9.2.5, Z. 392-396). Jedoch sollte er nicht nur Wissen über die Kolonialzeit besitzen, sondern darüber hinaus auch solches, das sich auf die vorkoloniale (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 742-746, Z. 825f.; Anhang 9.2.3, Z. 463-468) und postkoloniale Geschichte Afrikas bezieht (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 636-639, Z. 747f.; Anhang 9.2.2, Z. 96f.). Inwieweit sich letztendlich die einzelnen Phasen der afrikanischen Geschichte im Raum niedergeschlagen haben, sollte ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive am Ende der 10. Klasse darüber hinaus erläutern können (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 813f., Z. 822, Z. 825-828, Z. 835f., Z. 840f.).

Die Afrikaner sind der Meinung, dass ein deutscher Schüler mit ca. 16 Jahren über grundlegende Kenntnisse im Hinblick auf die aktuelle politische Situation Afrikas verfügen sollte.²² In diesem Zusammenhang sollte er fähig sein die weit verbreitete Korruption und die Misswirtschaft (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 518-522, Z. 544-549, Z. 558-571; Anhang 9.2.5, Z. 273-276, Z. 301-304, Z. 314-326), den ständigen Missbrauch von Machtpositionen (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 319-324) sowie den westlichen Einfluss (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 842-845) als Ursachen für die vielseitigen Probleme Afrikas zu erkennen (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 516f.). Des Weiteren sollte er erklären können aus welchen Gründen die Etablierung der Demokratie in Afrika nicht ohne Weiteres möglich ist (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 638-654; Anhang 9.2.3, Z. 471f.). Ebenfalls sollte er wissen, wie sich die Entwicklungszusammenarbeit mit Afrika gestaltet (vgl. ebd., Z. 473f.). Nicht zuletzt sollte ein Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 erkannt haben, dass Afrika ein Teil der globalisierten Welt ist, der in den letzten Jahren einen bedeutenden wirtschaftlichen Aufschwung erfahren hat (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 500-502, Z. 513-517).

Nach der Aussage der Befragten sollte ein deutscher Schüler am Ende der 10. Klasse Wissen über die afrikanische Bevölkerung angehäuft haben. So sollte er zunächst die Bevölkerungsverteilung und -zusammensetzung beschreiben können (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 95-99, Z. 257f.; Anhang 9.2.3, Z. 373-376). In diesem Zusammenhang sollte er erklären können, warum in Afrika trotz der rechtlichen Gleichberechtigung Menschen unterschiedlicher Hautfarbe in vielen Fällen immer noch nicht zusammenkommen (vgl. Anhang 9.2.2, 113-119, Z. 124-133, Z. 135-137, Z. 393-403). Darüber hinaus sollte er die Grunddaseinsfunktionen kennen und ihre Realisierung im urbanen und im ruralen Raum beschreiben können (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 22-24, Z. 114-117, Z. 119-121, Z. 305-309, Z. 729-741; Anhang 9.2.4, Z. 110-123; Anhang 9.2.5, Z. 32-40, Z. 55-85, Z. 93-104, Z. 113-120). Welche Rolle kulturelle Aspekte, wie z. B. die traditionelle Musik (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 321-328; Anhang 9.2.4, Z. 167-173) oder Kleidung (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 93-96; Anhang 9.2.4, Z. 173-183; Anhang 9.2.5, Z. 103-109), der Tanz (vgl. Anhang 9.2.4, Z. 166f.) und die länderspezifische Küche (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 121-124, Z. 130-151), aber auch die Familie (vgl. ebd., Z. 528-543, Z. 571-581, Z. 589-597, Z. 601f.), die Bildung

²² Die Autorin hat bei der Durchführung der Interviews immer wieder den Eindruck gewonnen, dass sich die Befragten um das Thema Politik geradezu „drücken“. Zwar erwähnen die Interviewpartner stets, dass es wichtig ist, Kenntnisse über die aktuelle politische Situation in Afrika zu besitzen, jedoch präzisieren sie im weiteren Verlauf eines Interviews nicht immer ihre Ausführungen. (Vgl. Anhang 9.2.1, Z. 633, Z. 852f.; Anhang 9.2.3, Z. 349-356, Z. 390, Z. 474-477) Die Tatsache, dass sich die Befragten nur ungern mit der politischen Situation in Afrika auseinandersetzen, versucht die Autorin damit zu begründen, dass diese häufig sehr instabil ist. Sich präzise zu äußern scheint nicht ohne Weiteres möglich zu sein.

(vgl. ebd., Z. 166-197, Z. 203f., Z. 205-207., Z. 212-230), die Religion (vgl. ebd., Z. 91-97, Z. 312-314, Z. 380-383; Anhang 9.2.4, Z. 205-256; Anhang 9.2.5, Z. 60, Z. 104-109) und der Fußball (vgl. Anhang 9.2.4, Z. 441-446) im Alltag der afrikanischen Bevölkerung spielen, sollte er ebenfalls erläutern können. Des Weiteren sollte ein Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 die grundsätzlichen Eigenschaften und Einstellungen der Menschen, die in Afrika leben, beschreiben können (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 295-298, Z. 488-497; Anhang 9.2.4, Z. 279f., Z. 284-286, Z. 462-468, Z. 560-563) sowie erkannt haben, dass sich die Körpersprache der Afrikaner in besonderer Weise von seiner eigenen unterscheidet (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 670-690). Daran anschließend sollte ein Schüler am Ende der 10. Klasse erklären können, wie man sich vor Ort in Afrika zu verhalten hat (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 248-250; Anhang 9.2.5, Z. 215f.). Mit welchen Problemen die afrikanische Bevölkerung sowohl im urbanen als auch im ruralen Raum stets zu kämpfen hat, sollte er ebenfalls beschreiben sowie die Strategien erklären können, mit Hilfe derer die Bevölkerung versucht die bestehenden Probleme zu bewältigen (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 245-251, Z. 276-283; Anhang 9.2.2, Z. 371f., Z. 421-425, Z. 502-509; Anhang 9.2.3, Z. 53-55, Z. 70-73, Z. 298-345; Anhang 9.2.4, Z. 401-420, Z. 426-431). Zuletzt sollte ein deutscher Schüler mit ca. 16 Jahren bestimmen können, welche Ursachen dafür verantwortlich sind, dass sich das Leben eines Deutschen von dem eines Afrikaners in bestimmten Aspekten unterscheidet (vgl. Anhang 9.2.5, Z. 363, Z. 366-372, Z. 378f., Z. 481-504). Die Ursachen für die Tatsache, dass trotz aller Unterschiede die afrikanische und die deutsche Bevölkerung gewisse Gemeinsamkeiten verbindet, sollte er in diesem Zusammenhang ebenfalls erörtern können (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 629f., Z. 659-661, Z. 667-669, Z. 690, Z. 705-708, Z. 714-724, Z. 842-845, Z. 864-869).

Grundsätzlich sollte jeder deutsche Schüler aus afrikanischer Perspektive am Ende der Jahrgangsstufe 10 erkannt haben, dass die oben aufgeführten Aspekte keinesfalls jedes afrikanische Land in gleicher Weise betreffen. So sollte er letztendlich in der Lage sein die Besonderheiten, die ein afrikanisches Land bzw. eine bestimmte Region auszeichnen, zu bestimmen und ein differenziertes Afrikabild zu zeichnen. (Vgl. Anhang 9.2.2, Z. 500; Anhang 9.2.3, Z. 138-140, Z. 400-406, Z. 522-524; Anhang 9.2.4, Z. 492-500; Anhang 9.2.5, Z. 373-376)

Im Rahmen dieser Studie machen die Befragten jedoch nicht nur Angaben dazu, was ein deutscher Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 über Afrika und seine Bewohner gelernt haben sollte. Wie im Kapitel 4.1.2 schon angesprochen wurde, ist der Interviewleitfaden so konzipiert worden, dass die Befragten im Laufe der Interviews ebenfalls äußern können, ob ein Deutscher ihrer Meinung nach über andere Kompetenzen als über die beschriebenen Sachkompetenzen verfügen sollte. Wenn man beachtet, dass alle Befragten letztendlich formulieren, dass ein Deutscher über weitere Kompetenzen verfügen sollte, und man davon ausgeht, dass diese idealerweise in der Schule erlernt werden, müssen sich an dieser Stelle weiterführende Darstellungen anschließen.

Neben dem erwähnten Fachwissen über Afrika sollte ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive am Ende der Jahrgangsstufe 10 über eine gewisse Methodenkompetenz verfügen. So sollte er die Fähigkeit besitzen, Karten zu interpretieren bzw. sich mit Hilfe von Karten über Afrika zu informieren (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 370f.). Des Weiteren sollte er die Kompetenz besitzen in Bibliotheken oder im Internet zu recherchieren und dabei Informationen themenbezogen zu beschaffen (vgl. Anhang 9.2.5, Z. 210f.). Zuletzt sollte er in der Lage sein stets die „Wahrheit“ über Afrika zu sagen (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 168, Z. 175f.; Anhang 9.2.5, Z. 395). Letzteres bedeutet, dass er stets fähig und bereit sein sollte lediglich über Tatsachen, die Realität, zu berichten.

Darüber hinaus sollte ein deutscher Schüler am Ende der 10. Klasse Kompetenzen im Bereich Beurteilung und Bewertung besitzen. So sollte er in der Lage sein, Informationen über Afrika, die er über die verschiedenen Medien bezieht, kritisch zu hinterfragen (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 282-288; Anhang 9.2.3, Z. 209-214). Die Tatsache, dass die Voraussetzung für den Besitz der Fähigkeit zur kritischen Reflexion eine gute Sachkompetenz ist, wird von den Befragten betont (vgl. ebd., Z. 182-184; Anhang 9.2.5, Z. 199-208). Des Weiteren sollte ein Schüler mit ca. 16 Jahren bereit und fähig sein, mit Themen; die Afrika betreffen; offen und objektiv umzugehen. Letztendlich wird somit von ihm erwartet, dass er stets gewillt ist sowohl die guten als auch die schlechten Seiten Afrikas zu beleuchten. (Vgl. Anhang 9.2.1, Z. 436-445; Anhang 9.2.5, Z. 196)

Aus afrikanischer Perspektive ist es wichtig, dass ein deutscher Schüler bis zum Ende der 10. Klasse eine gewisse Sozialkompetenz entwickelt hat. So sollte er fähig und bereit sein, während eines Aufenthaltes in Afrika mit den Menschen vor Ort offen und vertrauensvoll umzugehen. Keinesfalls sollte er ihnen ein übertriebenes Maß an Misstrauen entgegenbringen. (Vgl. Anhang 9.2.1, Z. 451-457, Z. 469f., Z. 908-910) Vielmehr sollte er den Afrikanern respektvoll und zurückhaltend gegenüber treten (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 282-288; Anhang 9.2.3, Z. 273-277; Anhang 9.2.5, Z. 231f., Z. 244-247) sowie Verständnis für ihr Denken und Handeln aufbringen (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 280f.; Anhang 9.2.3, Z. 225-242). Wenn es die Situation erfordert, sollte er fähig und bereit sein sich den Menschen vor Ort und ihrer Lebensweise anzupassen (vgl. ebd., Z. 259f., Z. 277f.; Anhang 9.2.5, Z. 244-247). Zuletzt sollte er in der Lage sein sich in eine andere Gesellschaft zu integrieren. Nur wenn er diese Fähigkeit besitzt, kann er sich vor Ort tatsächlich verwirklichen. (Vgl. Anhang 9.2.3, Z. 241f., Z. 254-259)

Ebenfalls sollte ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive am Ende der Jahrgangsstufe 10 über eine gewisse Sprachkompetenz verfügen. So sollte er neben Englischkenntnissen im besten Fall auch Französischkenntnisse vorweisen können. Diese Sprachkompetenz benötigt er, wenn er mit den Menschen vor Ort kommunizieren möchte. (Vgl. Anhang 9.2.1, Z. 498f.; Anhang 9.2.4, Z. 379-383)

Wie im Kapitel 4.1.2 bereits erläutert wurde, ist der Interviewleitfaden so konzipiert worden, dass die Befragten im Laufe der Interviews ebenfalls äußern können, ob sich ein Deutscher ihrer Meinung nach für Afrika interessieren sollte. Wenn man beachtet, dass alle Befragten letztendlich der Meinung sind, dass ein Deutscher über Interesse für Afrika verfügen sollte, und man davon ausgeht, dass die Entwicklung dieses in besonderer Weise in der Schule angeregt werden kann, müssen weiterführende Darstellungen folgen.

Ein deutscher Schüler sollte aus afrikanischer Perspektive bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 Interesse für Afrika entwickelt haben. Schließlich muss er sich interessieren, damit er tatsächlich sein Wissen über Afrika erweitert (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 106-111, Z. 116; Anhang 9.2.5, Z. 156-158) bzw. sein Afrikabild der Realität anpasst (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 404-406). So gehen die Afrikaner davon aus, dass ein Schüler sich erst dann ein gewisses Fachwissen über Afrika aneignet und selbst ein realistisches Afrikabild verbreitet, wenn er sich tatsächlich interessiert (vgl. ebd., Z. 855-859). Ebenfalls sollte ein deutscher Schüler am Ende der Sekundarstufe I ein gewisses Interesse für Afrika besitzen, damit der bisher sehr geringe Kontakt zwischen den Menschen in Afrika und in Deutschland intensiviert werden kann (vgl. Anhang 9.2.3, Z. 110f., Z. 118). Aus der Perspektive eines Afrikaners lohnt es sich für einen deutschen Schüler Interesse für Afrika aufzubringen, da sich Afrika durch eine gewisse Schönheit (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 239f., Z. 310) und durch einen besonderen Kulturreichtum auszeichnet (vgl. Anhang 9.2.1, Z. 406; Anhang 9.2.5, Z. 160f.). Des Weiteren sollte sich ein deutscher Schüler aus der Perspektive eines Afrikaners für Afrika interessieren, da sich das Leben in Afrika in besonderer Weise von dem in Deutschland unterscheidet (vgl. ebd., Z. 165f.). Darüber hinaus kann ein deutscher Schüler, wenn er sich für Afrika interessiert, insbesondere was die persönliche Einstellung und das Verhalten im Umgang mit anderen Menschen angeht, noch viel lernen (vgl. Anhang 9.2.2, Z. 312, Z. 314-326, Z. 337-339; Anhang 9.2.4, Z. 325-335, Z. 339-344, Z. 345-352). Dass sich ein deutscher Schüler am Ende der 10. Klasse für Afrika interessieren sollte, ist auch deshalb notwendig, da die afrikanischen Staaten genauso zur globalisierten Welt gehören wie andere Staaten (vgl. Anhang 9.2.5, Z. 158-160). Zuletzt sollte ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive das gleiche Interesse für Afrika aufbringen wie ein Afrikaner für Deutschland, denn schließlich sollte Interesse grundsätzlich auf Gegenseitigkeit beruhen. (Vgl. Anhang 9.2.1, Z. 400-402, Z. 423f.)

7 Fazit und Ausblick

Im Rahmen dieser Arbeit wurde letztendlich evaluiert, was aus afrikanischer Perspektive ein deutscher Schüler bis zum Ende der Sekundarstufe I über Afrika tatsächlich gelernt haben sollte. Welche Unterrichtsinhalte, vorausgesetzt sie würden entsprechend aufbereitet werden, dazu beitragen können, dass solche Afrikabilder in den Köpfen deutscher Schüler entstehen, die aus afrikanischer Perspektive bestehen sollten, wurde somit erfasst. Darüber hinaus konnte zum einen festgestellt wer-

den, welche weiteren Kompetenzen aus afrikanischer Perspektive ein deutscher Schüler besitzen sollte, der mit den Menschen vor Ort umgeht oder sich mit Themen, die um Afrika kreisen, auseinandersetzt. Zum anderen wurde erarbeitet, aus welchen Gründen ein deutscher Schüler bis zum Abschluss der 10. Klasse ein gewisses Interesse für Afrika entwickelt haben sollte.

Da die vorliegenden Ergebnisse aus den beschriebenen Gründen lediglich auf den qualitativen Interviews mit fünf Interviewpartnern basieren und, wie im Kapitel 4.2.2 bereits kritisch angemerkt wurde, die Durchführung der einzelnen Interviews nicht ohne kleinere Probleme stattgefunden hat, erscheint es aus der Perspektive der Autorin sinnvoll zu sein, im Anschluss an diese Studie weitere qualitative, aber auch quantitative Studien durchzuführen. Mit ihrer Hilfe sollen letztendlich die vorliegenden Untersuchungsergebnisse überprüft werden. Das im Rahmen dieser Studie entwickelte Kategoriensystem könnte dabei als Referenz- oder Vergleichsmaßstab bzw. als Hilfsmittel im Zusammenhang mit der Konzeption der Forschungsdesigns dienen. Darüber hinaus könnten die Erfahrungen, die die Autorin im Zuge der Durchführung der Studie bzw. im Zusammenhang mit dem Einsatz des Interviewleitfadens gemacht hat, für andere Forscher, die sich auf ähnliche Weise engagieren möchten, hilfreich sein.

Mit Hilfe der im Rahmen dieser Studie gewonnenen Ergebnisse sollte in einem weiteren Schritt überprüft werden, ob das, was aus afrikanischer Perspektive ein deutscher Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 gelernt haben sollte, auch tatsächlich das ist, was heute im Unterricht behandelt wird. So wäre es sinnvoll einen Vergleich zwischen den vorliegenden Ergebnissen und dem, was in den verschiedenen Lehrplänen des Landes Nordrhein-Westfalen festgeschrieben ist, durchzuführen. Da es jedoch den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, sollte ein differenzierter Vergleich z. B. im Zusammenhang mit einer weiteren Master- bzw. Examensarbeit gezogen werden. Lediglich einige Thesen²³, die die Autorin unter Berücksichtigung eines einzelnen schulinternen Lehrplans für die Jahrgangsstufen 8 und 9 aufgestellt hat, sollen an dieser Stelle vorgestellt werden. Sie könnten in einer Folgestudie als Arbeitshypothesen wieder aufgegriffen werden.

1. Die von den Afrikanern geforderten Sachkompetenzen werden nicht alle durch den Lehrplan abgedeckt. Insbesondere die von den Befragten in besonderer Weise hervorgehobenen Aspekte, die die Kultur und die Lebensweise der Bevölkerung betreffen, werden nicht berücksichtigt.
2. Bestimmte aus afrikanischer Perspektive wissenswerte Aspekte über Afrika sind im Erdkundelehrplan nicht aufgeführt. Unter Umständen werden sie jedoch in den Lehrplänen anderer Fächer, wie z. B. der Fächer Geschichte und Biologie, erwähnt.
3. Die Methodenkompetenzen, über die ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive am Ende der 10. Klasse verfügen sollte, werden zum Teil vom Erdkundelehrplan der Jahrgangsstufen 8 und 9 abgedeckt.
4. Teilweise werden die geforderten Kompetenzen im Bereich Bewertung und Beurteilung im Lehrplan der Jahrgangsstufen 8 und 9 aufgeführt.
5. Die verschiedenen Sozialkompetenzen, die ein deutscher Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 besitzen sollte, werden im Rahmen des Erdkundelehrplanes nicht explizit genannt.
6. Die Sprachkompetenzen, die ein deutscher Schüler aus afrikanischer Perspektive besitzen sollte, werden in der Regel nicht im Erdkundeunterricht erlangt. Eine Ausnahme bildet der bilinguale Erdkundeunterricht. Prinzipiell wird die Sprachkompetenz in den Fächern Französisch und Englisch gefördert.

²³ Die angesprochenen Thesen wurden mit Bezug zum aktuellen schulinternen Lehrplan des Rivius-Gymnasiums der Stadt Attendorn für das Fach Erdkunde aufgestellt. Dieser Lehrplan kann auf der Homepage der Schule unter der Adresse http://www.rivius-gymnasium.de/images/stories/downloads/Lehrplne/RGA_Erdkunde-Lehrplan.pdf eingesehen werden.

Insgesamt hofft die Autorin, dass sie mit dieser Arbeit langfristig einen Beitrag dazu leisten kann, dass die Afrikabilder in den Köpfen der Deutschen verändert bzw. der Realität angepasst werden.

8 Bibliographie

- AUERNHEIMER, GEORG (1995): *Einführung in die interkulturelle Erziehung*. Darmstadt: WBG, 2. Aufl.
- BELINGA BELINGA, JEAN-FÉLIX (1993): Essen Sie Fisch? In: *StadtRevue* Bd. 17, Nr. 6, S. 42-44
- BORTZ, JÜRGEN und NICOLA DÖRING (2006): *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer, 4. Aufl.
- BÜRKI, JEAN-FRANÇOIS (1977): *Der Ethnozentrismus und das Schwarzafrikabild. Eine Begriffsbestimmung, gefolgt von einer Analyse des Schwarzafrikabildes in drei grossen europäischen Tageszeitungen: Neue Zürcher Zeitung, Die Welt, Le Monde*. Bern u.a.: Peter Lang
- BUDE, HEINZ (2009): *Die Kunst der Interpretation*. In: FLICK, UWE, VON KARDORFF, ERNST und INES STEINKE (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Hamburg: Rowohlt, 7. Aufl., S. 569-578
- DIELMANN, MECHTHILD und WOLFGANG GERBER (Hg.) (2001): *Mensch und Raum – Geographie 12/13*. Berlin: Cornelsen
- ENGELHARD, KARL (2000): *Die globale Dimension in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit*. In: SCHALLHORN, EBERHARD (Hg.): *Didaktik und Schule*. Bretten: VDSG, S. 22-29
- FLICK, UWE (2000): *Qualitative Forschung: Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Reinbek: Rowohlt, 5. Aufl.
- GLÄSER, JOCHEN und GRIT LAUDEL (2010): *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 4. Aufl.
- GUGGEIS, KARIN (1992): *Der Mohr hat seine Schuldigkeit noch nicht getan. Afrikanische Bevölkerungsgruppen in aktuellen deutschen Erdkundeschulbüchern*. Saarbrücken: Verlag für Entwicklungspolitik
- HEINZEL, FRIEDERIKE (2000): *Methoden der Kindheitsforschung: Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*. Weinheim u.a.: Juventa
- HERMANN, HARRY (2009): *Interviewen als Tätigkeit*. In: FLICK, UWE, VON KARDORFF, ERNST und INES STEINKE (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek: Rowohlt, 7. Aufl., S. 360-368
- JOUHY, ERNEST (1985): *Bleiche Herrschaft – dunkle Kulturen: Essais zur Bildung in Nord und Süd*. Frankfurt am Main: IKO
- KROSS, EBERHARD (2004): *Globales Lernen – Unterrichtsthema oder Unterrichtsprinzip?* In: KROSS, EBERHARD (Hg.): *Globales Lernen im Geographieunterricht – Erziehung zu einer nachhaltigen Entwicklung*. Nürnberg: Selbstverl. Des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik, S. 1-4 (= Geographiedidaktische Forschungen Nr. 38)
- KUCKARTZ, UDO (Hg.) (2008): *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2. Aufl.
- KVALE, STEINAR (1996): *InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage
- LAMNEK, SIEGFRIED (2010): *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim u.a.: Beltz, 5. Aufl.
- LÜTKES, CHRISTIANA und MONIKA KLÜTER (1995): *Der Blick auf fremde Kulturen: Ein Plädoyer für völkerkundliche Themen im Schulunterricht*. Münster: Waxmann (= Gegenbilder Nr. 1)
- MAYRING, PHILIPP (2002): *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Weinheim u.a.: Beltz, 5. Aufl.
- MAYRING, PHILIPP (2009): *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: FLICK, UWE, VON KARDORFF, ERNST und INES STEINKE (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Hamburg: Rowohlt, 7. Aufl., S. 468-475

- MAYRING, PHILIPP (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim u.a.: Beltz, 11. Aufl.
- MERKENS, HANS (2009): *Auswahlverfahren, Sampling, Fallkonstruktion*. In: FLICK, UWE, VON KARDORFF, ERNST und INES STEINKE (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek: Rowohlt, 7. Aufl., S. 286-299
- POENICKE, ANKE (2001): *Afrika in deutschen Medien und Schulbüchern*. Sankt Augustin: Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. (= Zukunftsforum Politik Nr. 29)
- REICHART-BURIKUKIYE, CHRISTIANE (2001): *Wo liegt Afrika? Das Afrikabild an Berliner Schulen*. In: GESELLSCHAFT FÜR ETHNOGRAPHIE (GfE) UND INSTITUT FÜR EUROPÄISCHE ETHNOLOGIE DER HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN (Hg.): *Ethnographische Momentaufnahmen*. Münster u.a.: Lit Verlag, S. 72-97 (= Berliner Blätter - Ethnographische und ethnologische Beiträge Nr. 25)
- REUBER, PAUL und CARMELLA PFAFFENBACH (2005): *Methoden der empirischen Humangeographie. Beobachtung und Befragung*. Braunschweig: Westermann (= Das geographische Seminar)
- RIVIVUS-GYMNASIUM DER STADT ATTENDORN (2010) (Hg.): *Schulinterner Lehrplan des Rivivus-Gymnasiums der Stadt Attendorn für das Fach Erdkunde*.
Online unter: http://www.rivivus-gymnasium.de/images/stories/downloads/Lehrplne/RGA_Erdkunde-Lehrplan.pdf (abgerufen am 03.01.2011)
- ROTHER, LOTHAR (1995): *Interkulturelles Lernen im Geographieunterricht*. In: PG Bd. 25, Nr. 7/8, S. 4-11
- SCHMIDT-WULFFEN, WULF (1997): *Jugendliche und „Dritte Welt“: Bewußtsein, Wissen und Interesse*. In: ZEP Bd. 20, Nr. 4, S. 10-14
- SCHMIDT-WULFFEN, WULF (1999): *„Wie ich Afrika sehe.“ Zerrbilder und Korrekturversuche*. In: PG Bd. 29, Nr. 3, S. 9-12
- SCHRÜFER, GABRIELE (1999): *Interkulturelles Lernen*. In: BÖHN, DIETER (Hg.): *Didaktik der Geographie: Begriffe*. München: Oldenbourg, S. 71-73
- STEINKE, INES (2009): *Gütekriterien qualitativer Forschung*. In: FLICK, UWE, VON KARDORFF, ERNST und INES STEINKE (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek: Rowohlt, 7. Aufl., S. 319-331
- TRÖGER, SABINE (1993): *Das Afrikabild bei deutschen Schülerinnen und Schülern*. Saarbrücken u.a.: Verlag Breitenbach (= Sozialwissenschaftliche Studien zu internationalen Problemen Nr. 186)
- WITT, HARALD (2001): *Forschungsstrategien bei quantitativer und qualitativer Sozialforschung*. In: Forum qualitative Sozialforschung [Online Journal] Bd. 2, Nr. 1
Online unter: <http://qualitative-research.net/fqs/fqs.htm> (abgerufen am 30.10.2011)

9 Anhang

9.1 Interviewleitfaden

Einleitung

- Vorstellung der Interviewerin
- (Smalltalk)
- Allgemeine Angaben zum Forschungsprojekt; Angaben zum Zweck des Interviews
- Benennung des Themas der Masterarbeit (allgemeine, sehr offene Formulierung)
- Bestätigung des streng vertraulichen Umgangs mit den Daten
- Hinweise auf die Bewahrung der Anonymität des jeweiligen Interviewpartners
- Einholung der Erlaubnis das Interview auf Tonband aufzunehmen

Leitfragen

- 01 |** Stellen Sie sich vor, Sie würden mit einem Fotoapparat durch Ihr Herkunftsland reisen. Welche auf Ihrer Reise aufgenommenen Fotos würden Sie mir oder einem anderen Deutschen zeigen wollen?

(Dem Interviewpartner werden an dieser Stelle mehrere nummerierte, aber sonst unbeschriebene DIN A 4 Blätter sowie eine Auswahl an Stiften vorgelegt. Die Interviewende fordert den Interviewpartner im Folgenden auf, unterschiedliche Motive auf die vorliegenden Blätter zu zeichnen bzw. zu malen. Nach jedem vom Interviewpartner gezeichneten Motiv, fordert die Interviewende den Interviewpartner schließlich auf, wie in Frage 2 formuliert ist, die Auswahl des jeweiligen Motivs zu begründen. Wenn es aus Verständnisgründen notwendig sein sollte, kann der Interviewpartner ein gemaltes Motiv mit wenigen Worten beschriften. Alternativ, wenn der Interviewpartner glaubt, dass er anhand einer bildlichen Darstellung nicht in der Lage ist, seine Vorstellungen umfassend mitzuteilen, kann er eine schriftliche Beschreibung eines Motivs vornehmen.)

- 02 |** Wieso haben Sie die einzelnen Motive gewählt? Begründen Sie bitte Ihre Auswahl!
- 03 |** Finden Sie es wichtig, dass wir Deutschen uns für Ihr Land interessieren? Begründen Sie bitte Ihre Antwort!
- 04 |** Welche Kompetenzen sollten wir Deutschen Ihrer Meinung nach besitzen, um **a)** mit Themen, die Ihr Herkunftsland betreffen umgehen zu können, bzw. um **b)** Ihrem Land und seinen Bewohnern begegnen zu können? Begründen Sie bitte Ihre Antworten!
- 05 |** Stellen Sie sich vor, Sie dürften eine Imagekampagne für Ihr Land und seine Bewohner durchführen. Welches Bild würden Sie von Ihrem Land und seinen Bewohnern vermitteln? Begründen Sie bitte Ihre Antwort!
- 06 |** Inwieweit weicht dieses Bild von der Realität ab?
- 07 |** Was sollte Ihrer Meinung nach ein Schüler in Deutschland am Ende der Sekundarstufe I, d. h. mit 16 Jahren, über Ihr Herkunftsland gelernt haben?
- 08 |** Inwiefern hätten Sie auf diese Frage anders geantwortet, wenn sie nicht nur auf Ihr Herkunftsland, sondern auf alle afrikanischen Staaten, die südlich der Sahara liegen, bezogen gewesen wäre?
- 09 |** Möchten Sie einen weiteren Kommentar zu diesem Interview oder zur Thematik im Allgemeinen abgeben?

Angaben zur Person

10 | Abschließend benötige ich einige persönliche Angaben von Ihnen, die selbstverständlich keine Rückschlüsse auf Ihre Person zulassen.

10.1 Geschlecht: weiblich männlich

10.2 Herkunftsland: _____

10.3 Länge des Aufenthaltes im Herkunftsland: _____

10.4 Länge des Aufenthaltes in Deutschland: _____

10.5 Weitere Auslandsaufenthalte (länger als 2 Monate):

10.6 Höchster Bildungsabschluss: _____

10.7 Derzeitige Beschäftigung: _____

10.8 Alter: _____

Vielen Dank!

9.2 Transkripta

9.2.1 Transkriptum 01

1 I: [...] OK. [...] Jetzt stell dir einmal vor - du bekommst jetzt auch direkt die Blätter - du würdest mit
2 einer Fotokamera durch Gabun fahren. Jetzt kannst du gleich zuerst ein paar Minuten überlegen bzw.
3 etwas darüber nachdenken. Du machst auf deiner Reise ganz viele Fotos und darfst hinterher eine
4 Auswahl treffen. Welche Fotos würdest du mir, einem Deutschen, der Gabun nicht kennt, zeigen? Du
5 kannst jetzt die Stifte benutzen, die du möchtest. Du kannst, wenn du glaubst, dass ein Bild nicht so
6 eindeutig ist, dieses beschriften. Und wenn dir jetzt ein Motiv ganz schwer fallen sollte zu zeichnen,
7 dann darfst du das auch schriftlich mit Stichworten beschreiben. Aber am schönsten wäre es, wenn
8 du es malen würdest.

9 **B01:** Ich versuche das einmal zu malen. Ich kann dir aber Bilder zukommen lassen, die ich für .. Aber
10 es ist wichtig für dich, dass ich versuche das zu malen, OK.

11 I: Genau, und du kannst, das sage ich jetzt direkt davor, du malst idealerweise ein Bild, und du hast ja
12 einen Grund, warum du das Bild malst. Und wenn du das Bild gemalt hast, bzw. auch beim Malen,
13 begründest du bitte, warum du das malst. Und dann gehen wir zum nächsten Bild, damit das nicht so
14 ein Durcheinander wird.

15 **B01:** Alles klar. So, das erste Bild, das ich jetzt malen werde .. Ich denke, das ist eine Erfahrung, die
16 jeder Gabuner - eine sehr starke Erfahrung - die jeder Gabuner mit seinem Heimatland verbindet.
17 Das ist der Strand. Ich bin ja in der Hauptstadt aufgewachsen. Libreville. Also, in Gabun haben die 1,3
18 Millionen Einwohner. Und davon lebt ja die Hälfte in der Hauptstadt. Also, das ist ein Bild, das nicht
19 unbedingt viel mit .. Du wirst es ja gleich sehen. Das soll das Wasser sein ... und hier hast du auch
20 Treppen, die nach oben gehen .. Und schon hast du hier .. Bänke, wo man sich hinsetzen kann .. sage
21 ich einfach einmal so. Und hier hast du aber eine Straße und Autos, die hindurch fahren. Ich bin kein
22 besonders guter Maler, aber ich versuche das einfach einmal so. Und da hat man sich immer .. Das ist
23 zwar nicht schön, aber da habe ich auch ab und zu einmal die Schule geschwänzt. Das ist echt so,
24 dass man sich lieber am Strand entspannt hat und spazieren gegangen ist. Und da sind auch diese
25 Bäume. Die zeichne ich einfach einmal so. Das erste Bild, das du von Libreville haben solltest, weil der
26 Flughafen auch nicht weit vom Strand entfernt ist, das ich auch malen würde, wären zum Beispiel
27 auch Plakate .. und Werbung auch am Strand. Manchmal können diese politisch vom Präsidenten
28 sein, aber das kann auch Werbung von irgendwelchen Gesellschaften sein. Und auf der anderen Seite
29 der Straße .. Wir haben ja keine ... das wäre übertrieben zu sagen, dass wir ... Wolkenkratzer haben.
30 Die haben wir nicht. Aber die Hauptstadt ist schon ein Punkt, wo viele wirtschaftliche Interessen flie-
31 ßen, sodass man schon in der unmittelbaren Nähe des Strandes solche Strukturen hat. Gebäude,
32 Administration, das Konsulat Deutschlands ist am Strand. Ich würde auch das Museum der Kultur
33 zeichnen. Das habe ich auch immer gerne besucht, wo auch viel .. Es mag ja für dich vielleicht nicht
34 logisch klingen, aber wir erleben es auch so in Gabun, dass die Kultur auch ... gefährdet ist. Und es
35 wird viel von den eigenen Eltern gefordert, dass die Kultur bei uns erhalten bleibt, und nicht dieses
36 westliche Bild irgendwie alles einräumt, was von der Kultur übrig ist. Das wäre das erste Bild: Strand
37 .. das Gymnasium, wo ich mein Abitur geschrieben habe.

38 I: Also Libreville im größeren Sinne.

39 **B01:** Im größeren Sinne. Ich kann hier auch noch zu den Dörfern kommen, wo (...)

40 I: Ja, genau. Schreib einmal hier bitte hin „das Museum“ und hier dann

41 **B01:** ... Das Konsulat von Deutschland ist eigentlich auf der anderen Seite.

42 I: Ja, OK, städtische Struktur oder irgendwie so etwas eben.

43 **B01:** Was auch .. Es gibt eine Bühne am Strand, an diesem Strand in der Hauptstadt, und diese Bühne
44 wird „Platz der Unabhängigkeit“ genannt. Also, am „Tag der Unabhängigkeit“ spazieren hier immer
45 die Nationalgarden, die Leute. Es gibt ja Veranstaltungen wie ein Straßenfest, und das ist jetzt das,

46 was mir einfallen würde: Strand, Gebäude, Supermarkt am Strand, wo wir immer Süßigkeiten gekauft
47 haben ... und Chips.

48 **I:** Das sind so Erinnerungen.

49 **B01:** Ja, das sind Erinnerungen. Also, Erinnerungen sind automatisch auch mit dem Supermarkt ver-
50 bunden.

51 **I:** Ja, das ist gut. Das ist richtig gut.

52 **B01:** Das wäre das Erste.

53 **I:** Also, du hast das jetzt gemalt, weil es für dich eben Erinnerungen sind, weil es auf der anderen
54 Seite Libreville, dieses administrative Zentrum, darstellt, im Endeffekt.

55 **B01:** Ja. Jetzt sind wir ja in der Stadtmitte, und ich würde jetzt irgendwie in ein Viertel hineingehen,
56 wo es vielleicht auch nicht immer so schön aussieht wie in der Stadtmitte. Das muss man ja auch
57 ehrlich sagen. Jetzt male ich eine Straße ... Und was einzigartig ist in Gabun ist, dass Das ist z. B.
58 ein Familienhaus, das ich jetzt versuche zu malen. Ich versuche das ... dass die vielen Häuser durch
59 Wände getrennt werden. Also, wir hatten das einmal eine Zeit lang so .. Also, man ... Häuser in Vier-
60 teln, in Ortschaften, die aber geöffnet sind. Man sieht den Garten, man sieht die Garage. Das Auto
61 kann hineinfahren. Bei uns ist das nicht so. Das ist, wenn man Häuser besitzt, dass sie durch Wände
62 getrennt werden.

63 **I:** Wie so ein Reihenhaus?

64 **B01:** ... dass man nicht hineinblicken kann. Ja, genau. Auch wenn das kleine Häuser sind, nicht immer
65 mit Garten, aber nun einmal kleine Häuser. Wir haben bei uns .. Das ist jetzt eine starke Erinnerung
66 für mich. Die Straße geht hier so weiter. Da sind noch weitere Häuser. Manchmal siehst du nur das
67 Tor, und du kannst manchmal das Dach vom Haus sehen. Das hat einen Grund, weil bei uns die .. Ich
68 weiß ja nicht, aber ich denke, das hat etwas mit der Kriminalität zu tun, dass die Sicherheit nicht so
69 stark gewährleistet ist wie in Deutschland z. B., dass man anrufen kann und sofort irgendetwas ge-
70 macht wird. Das ist irgendwie die Erfahrung, die ich gemacht habe, dass die Leute automatisch Wän-
71 de bauen. Wir haben bei uns keinen Kiosk, aber wir haben dafür etwas anderes .. Da habe ich immer
72 rumgehungen. Da kann man sich auch schön hinsetzen. Nicht auf eine Bank, aber so traditionell,
73 „Bank aus Holz“ würde ich das nennen .. Und da gibt es einen Mann, der ... da hinten steht.

74 **I:** Das ist im Prinzip wie so ein .. Strand ...

75 **B01:** Das ist ein Kiosk. Wir sind nicht mehr am Strand.

76 **I:** Nein, nein. So, da gibt es doch immer diese Holzbaracken. Die sind komplett offen wie so eine klei-
77 ne Bar.

78 **B01:** Genau, das kommt auch auf der linken Seite gleich. Ja, das wollte ich gerade sagen. Da steht
79 auch ein Mann hier unter .. Da kannst du hier hineingehen. Die Leute sitzen.

80 **I:** Oh, das ist bestimmt nett.

81 **B01:** Und hier kannst du hineingehen. Da kannst du Brötchen, geschmierte Brötchen kaufen, mein
82 Lieblingsbrot war das mit Schokolade.

83 **I:** Warum nur? (Lachen)

84 **B01:** Und gibt es irgendwo in der Landschaft, wo du Häuser und einen Kiosk hast, traditionelle Stel-
85 len. Das, was du erwähnt hast .. Also, das ist kein Gebäude in dem Sinne, das ist ein Dach, und die
86 Ältesten sitzen unter diesem Dach, das auch ... - das Wort auf Deutsch fällt mir jetzt gerade nicht ein -
87 aber es ist kein Holz, es ist dieser Stoff hier ...

88 **I:** Das ist ja jetzt so Rattan, Bast.

89 **B01:** Ja, so etwas in der Art.

- 90 **I:** Ja, OK.
- 91 **B01:** Und da finden, in meinem Viertel auch, sogar traditionelle Veranstaltungen statt, wo .. Da
92 kommen wir auch zu dem Aspekt „Volksreligion“ .. die eine sehr starke Rolle in unserer Gesellschaft
93 spielt, wo die Ältesten mit traditioneller Kleidung ... Ja, so ungefähr sieht das aus. Es sieht wie ein
94 Kleid aus, aber das ist wirklich dieser Stoff, „Raffia“ heißt das, denke ich, und die sind auch irgendwie
95 mit traditionellen Frisuren ausgestattet, auch mit ... mit traditionellen Zeichen bemalt, mit Kreide
96 (...), das symbolisiert diese Verbindung zwischen dem Mensch und der Natur. Und diese Veranstal-
97 tungen finden meistens abends statt, und die Ältesten sitzen in der Reihe und beobachten das. In der
98 unmittelbaren Nähe hast du eine Kneipe. Auf der anderen Seite der Straße. Das ist ein Kontrast, der
99 manchmal sehr heftig ist .. wo Leute sich treffen. Ja.
- 100 **I:** Auch ein Treffpunkt?
- 101 **B01:** Ja, und die Ältesten sitzen da, und die Veranstaltung findet statt. Und das ist auch ein Treffpunkt
102 für die alten Leute genauso wie für die jungen Leute, die ... Ich male einmal jemanden mit einer Fla-
103 sche Bier. Das kann ja auch Cola sein. Und ja, hier kannst du Brot kaufen .. Coca Cola kaufen und auch
104 Süßigkeiten. Ja, das ist ein Kontrast. Auf der einen Seite Volksreligion, und auf der anderen Seite hast
105 du das moderne Bild mit so etwas wie einem Kiosk und mit der Kneipe da. Ja. Auf der (...) Und das ist
106 ein Wohnviertel, wo die Leute wohnen. Das würde ich als .. weil es ja schöne Wohnviertel und un-
107 schöne Wohnviertel auch bei uns gibt - dazu versuche ich ja noch zu kommen - und das wäre sozusagen
108 ein normales Wohnviertel. Was ich vergessen habe, was ich vergessen habe, dass alles .. alles ..
109 darum herum grün ist.
- 110 **I:** Oh, schön.
- 111 **B01:** Das ist alles grün ... Das einzige, was kein Grün hat, ist die Straße. Aber es ist alles (...) darin. Du
112 hast Bäume, Nachbarn, die sich um .. Bäume streiten, oder .. keine Ahnung .. Da hast du noch weite-
113 re Häuser da hinten. Vielleicht ... alles ist ... alles, alles grün. Also, sogar die Hauptstadt. Viel von der
114 Hauptstadt ist noch sehr grün bei uns. Das ist alles grün .. alles grün .. alles grün. Bäume. Bei uns gibt
115 es - ich kenne die Übersetzung auf Deutsch nicht - aber das ist bei den jungen Leuten ziemlich
116 beliebt, die auch manchmal spielen gehen und dann dafür sorgen, dass diese Früchte herunterfallen.
- 117 **I:** Dann vielleicht die Bäume schütteln.
- 118 **B01:** Und die gibt es im Übermaß. Das ist .. so dass du nicht mehr kannst. So, du hast ja diesen Kiosk,
119 diese Kneipe, Volksreligion und Häuser in einem Wohnviertel. Was bei uns ... das gibt es auch hier,
120 aber auf eine andere Art. Das sind meistens Frauen, die .. Nahrungsmittel auf der Straße verkaufen.
121 Die werden aber warm zubereitet. Ich weiß nicht, ob du .. du hast ja hier z. B. eine Pommes-Bude, an
122 der du sagst, ich möchte Pommes haben, und es wird warm gemacht. Wir haben ja diese Technik
123 nicht. Es wird ja mit traditionellen .. Töpfen gemacht, mit Holz und Feuer ... Und die gehen immer so
124 gegen sechs Uhr hinaus .. Und das ist die erste Sache, die ich gemacht habe, als ich in Gabun im Ur-
125 laub war. Ich bin direkt dahin gegangen und habe da diese traditionellen Sachen aus Gabun geges-
126 sen. Es ist meistens überdacht, wenn sie die Möglichkeit haben. Aber das ist wirklich ... das ... Da ist
127 nicht viel dran. Das Dach ist manchmal aus Aluminium .. ein Topf, und sie sitzt da und ... ja .. Und ihre
128 Kinder spielen meistens auch da ... Und ja, ich versuche einmal einen Stuhl darzustellen. Und sie sitzt
129 da und wartet, dass Kunden kommen, und man bezahlt meistens mit Münzen, weil die Beträge ja
130 nicht so groß sind. Das ist die Sache, das heißt ... wenn ich das jetzt ins Französische übersetzen wür-
131 de, würde das Bananenkuchen heißen. Das sind traditionelle - nicht traditionelle eigentlich - das gibt
132 es auch hier, aber ich weiß nicht .. das sind Kekse, würde ich sagen. Aber die werden entweder mit
133 Mehl oder mit Bananen gemacht. Die sind wie so kleine Kugeln, und die, die schon fertig sind, liegen
134 irgendwo. Du kommst herein, und du sagst, ich möchte so viel haben, und dann bekommst du für
135 eine bestimmte Summe das, was du haben möchtest. Dann kannst du spazieren gehen und das auf
136 dem Weg essen. Die sind meistens entweder mit Salz oder mit Zucker irgendwie .. Auch sagt man, ich
137 möchte entweder Salz oder Zucker haben oder scharf.
- 138 **I:** Wie heißen die denn in Original?

- 139 **B01:** (Zeigen auf die Zeichnung) ... Das wäre eine Bezeichnung. Wir haben 30 Dialekte.
- 140 **I:** *Makala?*
- 141 **B01:** Ja, und jeder sagt es irgendwie auf seine Art. Und und ... (Zeigen auf die Zeichnung) Da musst
142 du das dann nachher übersetzen. Das ist dann, was die amtliche Sprache betrifft, der allgemeine
143 Begriff dafür ...
- 144 **I:** *Galeaux bananes?*
- 145 **B01:** *Gateaux.*
- 146 **I:** *Gateaux.* Ich wollte schon sagen. *Gateaux bananes.*
- 147 **B01:** *Gateaux bananes.* Das ist typisch. Wenn du das zu einem Gabuner sagst, dann springt der so-
148 fort. Woher weißt du das eigentlich? Das ist das, weil man viel .. typisch wäre. Sonst gibt es ja auch
149 andere Möglichkeiten. Manche machen das mit Fisch .. gebratener Fisch. Das ist wirklich auf der
150 Straße mit Holz, Feuer und einem Topf. Das ist alles, was da ist. Kein Strom, das ist alles nur mit Holz,
151 und es wird Feuer gemacht. Ich habe schon ziemlich viel (...).
- 152 **I:** Ich wollte gerade sagen, die Vorstellungen von einem normalen Wohnviertel sind dir also auch sehr
153 wichtig. OK.
- 154 **B01:** Ja. Muss ich jetzt weitermalen, oder?
- 155 **I:** Du kannst .. ein neues Bild malen, wenn du etwas Weiteres hast, das du mir gerne zeigen würdest.
156 Du hast jetzt zwei Aspekte genannt ... Du kannst .. Wenn du aufhören möchtest, kannst du aufhören.
157 Das kannst du frei entscheiden.
- 158 **B01:** OK, wir haben jetzt das mit dem Wohnviertel. Wir haben das auch mit der Stadtmitte, dem Su-
159 permarkt, Gebäuden und allem.
- 160 **I:** Also, das hier, das erste Bild ist sehr modern im Prinzip, sehr westlich geprägt wahrscheinlich auch,
161 und das ist mehr so eine Mischung.
- 162 **B01:** Eine Mischung im Wohnviertel von modern und traditionell, und im Dorf verschwimmen auch
163 viele Aspekte von diesen modernen Sachen. Da hast du wirklich traditionelle Gebäude aus Holz und
164 solche Sachen. Das ist wirklich ein kleines Dorf, wo das mehr vorkommt Ja
- 165 **I:** Fällt dir sonst noch irgendetwas zu Gabun ein?
- 166 **B01:** .. Bildung ... Also, in der Geschichte von Gabun wurde die Bildung sehr stark von .. katholischen
167 oder evangelischen Gemeinden übernommen, weil damals .. Es hat sich einfach festgestellt, es wur-
168 de einfach festgestellt, dass .. natürlich, weil da die Erziehung oder Bildung strenger ist, sodass die
169 Eltern sich gewünscht haben, dass ihre Kinder zu diesen katholischen Gymnasien gehen. Aber das ist
170 .. Wir haben zwar einen Unterricht, der Religion heißt, aber das ist jetzt nicht so, dass das .. total ka-
171 tholisch orientiert ist, was da vermittelt wird. Damals gab es zwei große Gymnasien in Gabun ...
- 172 **I:** Stopp einmal! In Gabun oder in Libreville?
- 173 **B01:** In Libreville. Entschuldigung.
- 174 **I:** Oh, ich habe gerade gedacht .. Hilfe.
- 175 **B01:** Entschuldigung, ein großer Fehler. Entschuldigung. Als Gabun seine Unabhängigkeit erlangt hat-
176 te, wurde auch in diesem Bereich sehr viel investiert. Also, mein Vater selbst - vielleicht kann ich ja
177 ein bisschen von meiner Familie reden, vielleicht hilft dir das weiter - kommt ja aus einem Dorf, also
178 nicht aus der Hauptstadt. Und .. es war eine Familie von ungefähr zehn, elf Kindern. Ja, und mein
179 Großvater war ein Pfarrer, und der hat ja 11 Kinder gehabt, und das ist so: Es gab einen Bildungs-
180 boom, würde ich sagen, wo Bildung den Menschen die Möglichkeit gegeben hat, aus den Dörfern
181 herauszukommen und was großes in ihrem Leben zu schaffen ... Damals haben die Leute, die ein
182 Gymnasium besucht haben, die Uniform umsonst bekommen. Ja, genau, bei uns wird Uniform getra-
183 gen in Libreville. Nicht in allen, es gibt französische Gymnasien, die öffentlich sind, wo die Uniform

184 nicht Pflicht ist. Aber bei uns ist das ein Merkmal im Gymnasium, dass man Uniform trägt, dass man
185 seine Uniform pflegen muss, und dass man an bestimmten Tagen entweder ein Hemd oder ein T-
186 Shirt trägt. Damit wird einfach der Eindruck von Disziplin beigebracht, dass man .. das ist eine sehr
187 kleine Kleinigkeit, aber man muss .. die Uniform muss ja in die Hose. Man muss am Dienstag und am
188 Mittwoch das Hemd tragen und an den anderen Tagen das T-Shirt. Und wenn man sich nicht an diese
189 Disziplin hält, dann bekommt man eine kleine Strafe. Ja.

190 **I:** Also, wenn man dienstags sein Hemd schmutzig macht, dann hat man mittwochs ein Problem.

191 **B01:** Ja, ja .. Also, man muss ja auch .. Die wollen ja damit, dass die Leute lernen, bestimmte Sachen
192 zu pflegen und noch .. versuchen .. Ich denke, ich bin mir da nicht sicher. Also, mein Vater, das ist
193 eine interessante Geschichte, finde ich, also .. zehn Kinder, also, mein Vater hat dann auch das Gym-
194 nasium besucht, und damals haben die .. die Verpflegung komplett bekommen. Also, die sind einfach
195 da hingegangen und haben studiert, weil .. Das habe ich vielleicht auch vergessen zu erwähnen, aber
196 ich kann ja zum Beispiel Das ist etwas, das sehr stark mit der Geschichte von Gabun verbunden ist
197 ... (Zeigen auf Ölfass) Und damals, deswegen gab es ja die Möglichkeit, all die Sachen zu finanzieren.
198 Er hat sein Gymnasium besucht, er hat dann ein Stipendium für Frankreich bekommen. Er hat BWL
199 studiert. Er hat weitergemacht bis zu seinem Doktor (...) Meine Mutter hat in Kamerun auch BWL
200 gemacht, auch teilweise in Gabun, weil sie ihrem Mann immer irgendwie gefolgt ist. Und dann hat sie
201 zuerst einmal in Gabun bei einem TV-Sender gearbeitet .. Und als sie dann nach Gabun gegangen
202 sind, dann hat sie auch BWL unterrichtet an der Uni. Das macht sie, macht sie auch heute immer
203 noch. Und damals war es ja schön. Es gab ja die Möglichkeit, wenn man sich die Mühe gegeben hat,
204 in der Schule weiterzukommen. In meiner Familie ist das so: Mein Onkel ist Architekt, mein anderer
205 Onkel ist Informatiker, der andere ist bzw. war Botschafter, und dies ist .. Bei uns war das damals so,
206 dass der Bleistift .. Das ist .. Man redet von der Legende vom Bleistift ... dass man einfach mit einem
207 Bleistift die ganze Welt besichtigen kann.

208 **I:** Das ist ein schönes Bild. Das ist ein richtig schönes Bild.

209 **B01:** Ja Ich kann den Kontinent nicht so gut malen, aber ich denke, du weißt, was ich irgendwie
210 meine.

211 **I:** Ich glaube, das ist der Globus. Ja?

212 **B01:** Also, mit dem Bleistift, dass man die Welt besichtigen konnte, allein mit dem Bleistift. Da gibt es
213 noch eine Geschichte von einem, von meinem Lehrer, der meinte, dass er eines Tages .. in London
214 Englisch weitergemacht hat und dann zurückgekehrt ist, um es in Gabun zu unterrichten. Das war ja
215 der Antrieb, dass man sein Land verlassen hat, um wieder herzukommen, um etwas aufzubauen. Er
216 hat gesagt, dass er mit seiner Frau unterwegs war und an der Autobahn angehalten hat, was nicht
217 sehr gewöhnlich ist, und hat da einfach angehalten und hat angefangen zu weinen. Und dann hat er
218 den Bleistift herausgeholt und hat zu seiner Frau gesagt: „Schau dir das alles an, was wir heute alles
219 sehen können, alleine nur wegen dieses Bleistifts.“ Ja.

220 **I:** Und im Prinzip dafür, dass die Bildung in Gabun so stark gefördert wurde, ist im Endeffekt eben
221 auch der Reichtum durch das Öl verantwortlich.

222 **B01:** Ja. Ja. Das kann man nicht abstreiten, weil .. Es ist einfach so, dass es in vielen Ländern in Afrika
223 diese Möglichkeit nicht gab, ein Studium durch ein Stipendium zu finanzieren. Die Lage hat sich ver-
224 schlechert, das muss ich zugeben. Es gibt Länder, die weniger haben, die aber mehr schaffen als
225 Gabun heutzutage.

226 **I:** Liegt das an der politischen Situation?

227 **B01:** Ja, genau. Ich denke einmal, dass wir dazu noch kommen werden. Ich denke, dass wir das auch
228 müssen. Auf der anderen Seite Und es gab sogar einen Wettbewerb damals zwischen den jeweili-
229 gen Gymnasien, dass man gesagt hat .. die Schüler haben gesagt, wir müssen besser werden als die
230 vom katholischen Gymnasium.

231 **I:** Das ist sogar bei mir zu Hause so. Städtisch gegen privat. Konkurrenz belebt das Geschäft.

232 **B01:** Es gab Wettbewerbe, ich habe an Wettbewerben teilgenommen, wo man ... Es gab wissen-
233 schaftliche Wettbewerbe, je nachdem, welche ...

234 **I:** In welchem Fach, ja.

235 **B01:** Ja, welches Fach man besucht hat Also per Zufall wurde ein Gymnasium ausgewählt, wir
236 wurden dann geschickt, und dann musste man irgendwelche Sachen berechnen. Die Länge des Gym-
237 nasiums, Rätsel lösen, was .. wie groß die Fläche des Schwimmbades, des Gymnasiums ist, wenn man
238 das misst, und keine Ahnung. Dann wurde man in das Labor geschickt, und da hat man dann weiter-
239 geforscht. Wirklich .. ohne, dass man sich das ganze Jahr darauf vorbereitet hat. Das war wirklich
240 schön. Da habe ich ein T-Shirt gewonnen. Da war Leonardo da Vinci darauf gemalt. Das war schon ..
241 das war schon spannend. Und als ich Gabun verlassen habe, da war das noch sehr stark gefordert,
242 dass man Leute mit Wettbewerben versucht hat zu motivieren, dass Bildung eine schöne Sache ist.
243 Das ist jetzt das Bild.

244 **I:** Das ist gut.

245 **B01:** OK, wie gesagt, es gibt ja nur dieses System vom Gymnasium. Etwas anderes gibt es nicht. Es
246 gibt, besteht zwar die Möglichkeit eine Ausbildung zu machen, aber das System ist noch nicht so reif
247 wie in Deutschland, dass man jetzt sagt, du machst zwei Jahre dies und das, das ist eher wie ... wo
248 man jetzt sagt, ich gehe jetzt zu einem Bauern oder zu einem Maler, und ich lerne das. Wenn er Lust
249 dazu hat, dann kann er mir das beibringen. Meistens läuft das über Verbindungen, den Onkel oder
250 Bekannte. Ja, mein Sohn, ja, ich weiß nicht mehr mit ihm .. Ich möchte gerne, dass er etwas macht
251 aus seinem Leben! Dann geht man eben und lernt (...) bestimmte Sachen.

252 **I:** So ein bisschen „*learning by doing*“.

253 **B01:** Genau, genau Dass man dahin geht, dass man zurück ... nach Gabun .. geht ... Und das ist
254 auch eine sehr interessante Geschichte meiner Familie. Viele sind auch dageblieben. Also, mein On-
255 kel hat eine Frau aus Spanien geheiratet. Mein Cousin ist jetzt in Japan, hat eine Frau aus Japan ge-
256 heiratet, und ein weiterer Cousin von mir hat auch eine Brasilianerin geheiratet. Also sind die überall
257 verstreut.

258 **I:** Weltweit.

259 **B01:** In der ganzen Welt. Und ich bin jetzt auch mit einer deutschen Freundin zusammen, und ich
260 habe auch vor, sie irgendwann zu heiraten, wenn die Lage es mir ermöglicht.

261 **I:** Ja klar.

262 **B01:** Irgendwann würde ich wieder gerne nach Gabun zurückgehen, aber das ist jetzt noch ein Frage,
263 die nicht geklärt ist, weil ein Onkel von mir ist auch mit seiner Frau aus Frankreich zurückgekommen,
264 und wenn sie jetzt spricht, kannst du nicht .. hast du keine Ahnung, dass sie aus Frankreich kommt.
265 Sie hat den Akzent angenommen, und es gibt auch viele Franzosen, die sagen, das ist einfach unsere
266 Heimat, wir wollen nicht mehr zurück nach Frankreich oder woanders hin. Die fühlen sich da einfach
267 wohl. Da gibt es auch andere Geschichten, aber das ist mit der Politik verbunden. Darauf will ich jetzt
268 momentan nicht eingehen.

269 **I:** OK.

270 **B01:** Also Heimat .. Ich sage immer, ich wäre gern, lieber ein Welt .. Ja, genau, ich schreibe das ein-
271 fach, dass ich gern ein Weltbürger oder -bürger?

272 **I:** Weltbürger.

273 **B01:** .. Bürger ohne Papiere wäre ich lieber!

274 **I:** OK.

275 **B01:** Das sind jetzt meine Gedanken ... Das wäre ich gerne. Also .. wir haben jetzt irgendwie, wir sind
276 jetzt irgendwie nicht auf die (...) eingegangen. Bei uns gibt es viele Prüfungen zwischen dem Abitur,
277 die ich nicht unbedingt für sinnvoll halte. Aber .. die werden mit der Zeit auch abgeschafft. Und prob-

278 lematisch ist auch, dass viele, die dann diesen Weg gewählt haben, auch dadurch manchmal einge-
279 schränkt werden, weil das Bildungssystem langsam versagt bei uns. Und das ist eben so, wenn man
280 das Abitur nicht schafft, dass man irgendwie nicht weiterkommt.

281 **I:** OK, ich verstehe.

282 **B01:** Also Und da ist vielleicht dann ein System wie das Ausbildungssystem vielleicht auch sinnvol-
283 ler .. Manchmal. Ja. Hast du Fragen oder Sachen, die du jetzt gerne hören möchtest?

284 **I:** Nein, du hast ja begründet, warum du das gemalt hast. Das ist ganz klar! Dementsprechend .. wenn
285 du damit zufrieden bist, dann können wir an dieser Stelle mit diesem Bild aufhören. Ich weiß ja nicht,
286 ob du noch mehr zeichnen möchtest.

287 **B01:** Ich könnte jetzt die ganze Zeit zeichnen, es sei denn, es langweilt dich jetzt!

288 **I:** Nein, Quatsch, es geht darum, dass du mir die Motive .. ja, die Bilder im Prinzip, die du jetzt so vor
289 Augen hast, die Fotografien ... dass du die malst. Und wenn du meinst, das war es, das sei genug ...

290 **B01:** So, dann würde ich jetzt zu dem Dorf gehen, dann vielleicht.

291 **I:** Ja.

292 **B01:** Also ... Das ist so, das kenne ich ja auch von hier, weil ich ja Kontakte zu der Tante meiner
293 Freundin habe. Das sind, da sind .. bei uns ist das in der Regel, dass alte Menschen sehr brav sind. Du
294 hast bestimmt auch eine Oma oder einen Opa, der sagt, nein, ich möchte meinen Einkauf alleine
295 erledigen. Ich möchte jetzt keine Hilfe. Eine Frau, die 93 Jahre alt ist, aber trotzdem darauf besteht
296 einen Berg hochzusteigen, um ihre Sachen zu besorgen, und die Söhne sagen: „Nein, das kannst du
297 doch nicht tun.“ „Nein, lass mich in Ruhe, ich möchte das alleine schaffen.“ Ja, so war meine Groß-
298 mutter auf jeden Fall .. Im Dorf hast du auch .. Kann ich das vielleicht .. Viele von diesen traditionellen
299 Gebäuden im Dorf ... wo auch, auch die Straße im Grunde genommen keine große Rolle spielt. Das
300 sind ja keine .. Straßen im dem Sinne. Das sind Wege, würde ich sagen.

301 **I:** Ja, wahrscheinlich nicht unbedingt befestigt.

302 **B01:** Ja ... Und da gibt es auch manchmal kleine Flüsse, die auch sehr stark das Leben von kleinen
303 Jugendlichen beeinflussen in Gabun. Da gibt es manchmal Strömungen. Es passieren Unfälle, aber die
304 gehen da ab und zu auch Fische fangen. Das hat auch mein Vater gemacht. Ich war darin nicht be-
305 sondern gut, muss ich sagen. Ich habe mich auch nicht so wirklich getraut. Aber so hinter den Häu-
306 sern hast du Flüsse - Und die Leute leben hier ein sehr, sehr stark traditionelles Leben - noch mit
307 Wasser .. Das Wasser kommt nicht überall hin. Da hat man noch ..

308 **I:** So Brunnen?

309 **B01:** Genau, genau .. Wo das Wasser entnommen wird .. Und es gibt Wege. Und derjenige, der ein
310 gutes Auto hat, kann sich da trauen, versuchen da zu fahren ... Das geht nicht immer. Deswegen ist
311 das auch ein Bild bei uns, dass .. Wir haben viele *Four Wheels* .. *Four Wheels* sind bei uns sehr beliebt
312 ... Ja, und .. die Kirche auch ... Die ist ein Muss .. Schon wegen der Kolonisation war sie auch ein sehr
313 großer Bestandteil ... der Geschichte in Gabun, dass die Kirche ... allein der Grund, allein der Fakt,
314 dass mein Vater, mein Großvater ein Pfarrer war, sagt schon viel ... Bei (...) ist Religion ganz stark ...
315 Da fällt ein Wasserfall. Das ist typisch für Gabun, das fällt mir sofort ein: Wasserfall. Unser ganzes
316 Energiesystem wird nur mit einem Wasserfall-System betrieben. .

317 **I:** Das kannst du ja vielleicht auf dem nächsten Bild gleich malen, wenn das so .. Das ist ja ein ganz
318 anderer Aspekt.

319 **B01:** Ich habe was Tolles im Kopf jetzt!

320 **I:** Sehr gut.

321 **B01:** Dieses Instrument ist auch toll. Das ist keine Trommel, aber ich habe bis jetzt noch nicht die
322 Übersetzung dafür auf Deutsch gefunden.

323 **I:** Das sieht aus wie ein Baumstamm.

324 **B01:** Das steht auf dem Boden, und man kann mit zwei Stäben draufschlagen, und das Geräusch ist
325 einfach ... Es begleitet alles. Es begleitet sowohl diese Volksreligion als auch kirchliche Veranstaltungen,
326 wo Leute singen und .. Das Instrument muss einfach dabei sein. Eine Trommel macht ja (bum,
327 bum, bum?), aber es hat höhere Töne, würde ich sagen, wenn du, wenn man draufschlägt (duu, duu,
328 duu, dududu, du, duu). Das ist einfach geil, einfach geil.

329 **I:** Schreib einmal den Namen hin. Also, wenn du ihn übersetzt nicht weißt, dann zumindest im Original.
330 Das finde ich interessant ... Ich muss doch demnächst Leute aus Gabun beeindrucken.

331 **B01:** Ich, ich rufe meine Mutter an und frage sie nach dem genauen Namen, weil ich jetzt keinen
332 Fehler machen möchte.

333 **I:** OK. Also, das hast du jetzt gemalt. Kannst du das in zwei Sätzen zusammenfassen, weil es einfach
334 typisch für Gabun ist?

335 **B01:** Ja .. Märkte .. genau, Flohmärkte.

336 **I:** Flohmärkte?

337 **B01:** Also, ein Flohmarkt ist das im Dorf. Das ist im Dorf. Wir haben hier ja keinen Supermarkt, da ist
338 ein Flohmarkt. Das ist auch in der Hauptstadt sehr stark ausgeprägt, dass diese kulturellen Sachen
339 auch .. Wenn man irgendwo hinfährt, hat man einen Flohmarkt, der ist genauso groß, wie dieses
340 ganze Gelände ist. Das ist einfach riesig. Du gehst da hinein, und du musst zusehen, dass du da her-
341 auskommst. Also, warst du schon .. Du warst bestimmt schon einmal auf einem Flohmarkt.

342 **I:** Ja, ja, ich war auch in den großen ..

343 **B01:** Ich weiß nicht. Der größte Flohmarkt, den ich hier je gesehen habe, war natürlich der von Dortmund.
344 Andere Flohmärkte kenne ich ja auch nicht. Aber du hast .. ich würde nicht sagen, die Oberfläche eines
345 Stadions, aber das ist riesig, das ist eine kleine Stadt. Das ist in der Hauptstadt. Da gibt es
346 auch viel davon, wo Leute einfach stehen, und es stehen Lebensmittel da ... Bananen.

347 **I:** Jeder bietet etwas an.

348 **B01:** Ja, genau. Flohmarkt Flohmarkt. Die Leute fahren extra zum Dorf, um bestimmte Lebensmittel
349 zu kaufen, weil die ja manchmal so selten in der Hauptstadt sind, und im Dorf hast du solche Stücke,
350 und die sind tausendmal leckerer, und ja .. Flohmarkt, aber eben für Lebensmittel Flohmarkt,
351 Lebensmittel. Ich denke, das wäre die richtige Übersetzung dafür Und (Zack, zack, zack, zack, zack,
352 zack, zack?).

353 **I:** Das ist so typisch für so ein Dorf. Auf jeden Fall.

354 **B01:** Ja, genau, genau. Flohmarkt. Und in der Hauptstadt ist das noch heftiger .. Also, es gibt in Libreville
355 einen Flohmarkt, wo du wirklich alles kaufen kannst. Lebensmittel, Sachen! Es gibt auch das kulturelle
356 Dorf, wo viele Touristen hingehen, um traditionelle Sachen zu kaufen. Aber das Ding ist so riesig,
357 das ist so riesig Das ist ... Centro, Centro, Centro von Oberhausen, so eine Fläche hast du.

358 **I:** Was?

359 **B01:** Ja, das ist natürlich nicht mit mehreren Stöcken, aber das ist einfach riesig. Das ist ein Flohmarkt.
360 Das ist riesig. Es gibt Lebensmittel, der Geruch allein ..

361 **I:** Da wirst du erschlagen.

362 **B01:** Ja, ja, ja. Also, es ist einfach riesig, und da gibt es Lebensmittel, es gibt Kleidung, und es gibt ..
363 und das ist direkt in der Hauptstadt. Also, das war direkt neben meinem Gymnasium. Also, wir sind
364 dann aus dem Gymnasium rausgegangen Verkehrsmittel habe ich vergessen. Vielleicht eine Besonderheit
365 Taxis, etwas anderes gibt es nicht ... oder Bus (...) ... Etwas anderes haben die auch
366 nicht. Stadtbahn oder U-Bahn gibt es ja bei uns nicht. So, ja. .. Das war heftig. Als ich klein war, habe
367 ich immer gemeckert, als meine Mutter mich mitnehmen wollte. Ich hatte einfach keine Lust auf den

368 Flohmarkt zu gehen. Als ich älter wurde, war das irgendwie anders. So .. Jetzt habe ich das Bild, das
369 letzte Bild, das ich jetzt male. Oder, Frage?

370 **I:** Nein.

371 **B01:** Das ist auch eine sehr lustige Geschichte, denke ich, um zu zeigen, dass manchmal die .. wie
372 lustig die Tradition ist. Das hier ist eine Brücke aus Seilen ... Und die Ältesten haben immer den Klei-
373 nen erzählt, dass - weil diese Brücken wurden immer sehr schnell in der Nacht gebaut .. natürlich
374 nicht von Geistern, sondern von Leuten von der Gruppe - und die haben immer den Leuten erzählt,
375 dass die Geister die Brücke gebaut haben, damit die Leute sich ein bisschen fürchten oder so. Aber
376 das wurde von Jungen gebaut, die dafür ausgebildet wurden. Und diese Brücken haben so Gebiete
377 verbunden. Also, wir sind jetzt im Wald! Das ist jetzt tiefer Wald. Tiefer Wald ist das. Und da haben
378 wir einen Wasserfall ... Ich kann das so schlecht.

379 **I:** Schreib „Wasserfall“ rein.

380 **B01:** ... Und das stimmte eigentlich allerdings nicht, dass Geister das gebaut haben, aber die Ältesten
381 haben immer allen erzählt, die Geister werden diese Nacht eine Brücke bauen, und ich weiß bis heu-
382 te nicht, wie die das leisten, weil das ist wirklich ein .. - ich muss sagen - ein Meisterwerk, diese Brü-
383 cke aus Seilen zu bauen. Die ist, besteht nur aus Seilen.

384 **I:** Das hier, die Zwischenstreben, sind auch aus Seil?

385 **B01:** Das ist alles nur Seil. Also, ich versuche einmal andere Perspektiven zu zeichnen ... Du hast hier
386 nur ein kleines Stück Seil .. und einen Mensch darauf, der muss sich dann hier festhalten, weil ...

387 **I:** Du hast .. Wahnsinn. Bist du mal darüber gegangen?

388 **B01:** Ich habe mich nicht getraut. Ich hatte zu viel Angst.

389 **I:** Das kann ich verstehen.

390 **B01:** Zu viel Angst Es gibt ja andere Wege, irgendwie an das Dorf heranzukommen. Ich finde das
391 stark ... Das ist alles nur Seil. Ich weiß nicht, wie die das gemacht haben. Ich habe keine Ahnung. Ich
392 verstehe auch, warum die Leute geglaubt haben, dass das Geister gemacht haben. Ich weiß selbst
393 nicht, wie die das gemacht haben.

394 **I:** OK ... So, ich mache einmal ganz kurz Stopp und dann So, perfekt. Gut! .. Jetzt geht es ein biss-
395 chen in eine andere Schiene.

396 **B01:** OK.

397 **I:** Und zwar Findest du, dass ich mich als Deutsche bzw. wir Deutschen uns im Allgemeinen für
398 Gabun interessieren sollten? .. Und wenn ja oder nein, also, begründe auf jeden Fall irgendwie deine
399 Antwort!

400 **B01:** Ja, weil ich .. Ich finde, dass du allgemein als Deutsche dich für Gabun interessieren solltest,
401 genauso wie ich mich für Deutschland interessiere .. genauso wie sich viele Gabuner eingehend für
402 Deutschland interessieren und jetzt nach Deutschland gehen .. Jetzt ... lassen wir einmal diese Part-
403 nerschaft zwischen Ländern komplett raus ... Gabun hat seine schönen und seine schlechten Seiten.
404 Aber ich finde das Bild, das ist ja auch hier das Hauptthema .. das Bild, das man manchmal von ande-
405 ren Ländern hat, nicht immer mit dem übereinstimmt, was in der Realität geschieht. Aus diesem
406 Grunde finde ich es schön, dass man sich für Gabun interessiert. Gabun hat kulturell .. viel zu bieten.
407 Was die Persönlichkeit der Gabuner angeht, gibt es noch andere, andere Geschichten.

408 **I:** Also, ich möchte ...

409 **B01:** Die Frage ist aber zu einfach gestellt, finde ich Ich sage es einmal einfach so. Marc hat .. es dir
410 bestimmt erzählt, dass ich einen Vortrag gehalten habe. Davon gibt es auch ein Video bei Facebook,
411 wie Schüler darauf reagiert haben. Und ich rede jetzt einfach einmal so von der Antwort eines einfa-
412 chen Schülers, der gesagt hat: „ Ja, ich finde jetzt Gabun .. Das was ich heute gehört habe, finde ich
413 schön. Es gibt viele Sachen, die gesagt wurden, die ich, ich gar nicht gewusst hatte, dass z. B. Gabun

414 ein Land mit finanziellem Potential ist, und von der Landschaft her und der Kultur her würde ich am
415 liebsten ins Flugzeug steigen und nach Gabun fliegen.“ Das ist das, was ein Schüler gesagt hat. Ich
416 kann dir auch den Link schicken, von seinem Interview auch, weil, da gab es einen Fernsehsender aus
417 Dortmund, der die Schüler gefragt hat, was sie davon halten, und davon kannst du dir einen Eindruck
418 machen, was die Leute so empfinden, wenn sie einen Vortrag über Gabun hören. Ja, das hat ein
419 Schüler gesagt.

420 **I:** OK. Also, im Prinzip, um jetzt nochmals ganz kurz zu dieser Frage zurückzukommen .. Du findest, im
421 Prinzip, Interesse eigentlich aus so einer grundsätzlichen Perspektive wichtig, damit man sich ein
422 bisschen, ja, weltoffener geben kann? Und .. OK.

423 **B01:** Und ich finde auch, Interesse sollte doppelseitig sein, indem man sich für Gabun interessiert,
424 interessieren sich automatisch die Gabuner auch für Deutschland.

425 **I:** OK. Also, im Prinzip, Partnerschaft fördern .. ein bisschen Kommunikation vor allem.

426 **B01:** Kommunikation zwischen den Ländern.

427 **I:** Gut .. Ja, jetzt geht es nochmals einen Schritt weiter, und zwar .. Sagt dir dieser Begriff „Kompeten-
428 zen“ etwas?

429 **B01:** Kompetenzen?

430 **I:** Ja. Versuche dir einmal bitte etwas darunter vorzustellen, und dann versuche einmal einzuordnen,
431 welche Kompetenzen ich als Deutsche besitzen sollte, wenn ich .. ja, wenn ich mich mit Themen aus-
432 einandersetze, die Gabun betreffen, sei es in der Zeitung, sei es in Gesprächen, in den Medien allge-
433 mein.

434 **B01:** Welche Kompetenzen du besitzen solltest, oder?

435 **I:** Genau.

436 **B01:** Ach so ... Das ist .. Ich denke, das ist Also, das wichtigste wäre, dass du ja offen bist .. Aber
437 alleine der Punkt, dass du dich damit beschäftigst, erledigt schon die Sache, sonst würdest du dich ja
438 nicht damit beschäftigen. Und das zweite ist, dass man, dass du objektiv sein solltest, weil .. wir sind
439 noch nicht dazu gekommen, aber, wie gesagt, in jedem Land gibt es schöne Seiten, aber auch
440 schlechte Seiten. Und mit den schlechten Seiten sollte man sich auch irgendwie beschäftigen, damit
441 man nicht überrascht wird, weil es eine bestimmte Reife erfordert .. sich mit schlechten Seiten eines
442 Landes zu beschäftigen und auch die menschliche Schwäche zu erkennen, was nicht heißt, dass das
443 Land allgemein schlecht ist, aber man muss ja damit rechnen - das ist überall auf der Welt so - dass es
444 gute Sachen und auch schlechte Sachen gibt .. Also, Kompetenzen wären Offenheit, aber auch Objek-
445 tivität.

446 **I:** Also, wenn wir diese Kompetenzen nicht nur auf diese Themen beschränken, sondern im Umgang
447 jetzt mit dir z. B., also, wenn ich jetzt jemanden aus Gabun sowohl in Deutschland treffen würde als
448 auch selbst nach .. wenn ich nach Gabun fahren würde, und dort ... ja, die Einwohner, mich mit de-
449 nen unterhalten möchte, mit denen umgehen möchte, wie muss ich mich verhalten? Welche Kompe-
450 tenzen brauche ich?

451 **B01:** Die sorgen für das Gespräch, würde ich sagen. Die werden schon für das Gespräch sorgen. Also,
452 wenn man sich darauf bezieht, sollte man nicht zu misstrauisch sein .. würde ich sagen .. Es ist nicht
453 bei allen so und bei dir schon gar nicht, aber ich habe ja bemerkt, dass man in der deutschen Kultur
454 eine bestimmte Zeit braucht, bis man jemandem vertraut. In Gabun ist es irgendwie anders: Dass
455 man mehr die Tür öffnet, dass man zuerst einmal schaut, was nicht unbedingt eine gute Sache ist,
456 nicht immer. Aber das ist so in der Allgemeinheit, dass, wenn man da hinkommt, die Leute dir viele
457 Fragen stellen werden. Es wäre auch schön, wenn du auch Fragen stellen würdest, um irgendwie die
458 Leute auch .. Es ist nicht immer, es kommt nicht immer von guten Leuten, das mit der Tür öffnen,
459 damit du auch die Person kennen lernst und weißt, was die von dir hält. Aber das ist in der Allge-
460 meinheit so, dass man sich für ... Leute interessiert, die sofort auffallen. Das ist einfach so. Wenn du

461 jetzt nach Gabun gehen würdest, würden die Leute für das Gespräch sorgen. Das ist jetzt kein Prob-
462 lem .. So denke ich das einmal. Das ist, das ist nicht nur das, was ich denke, sondern das, was ich von
463 zwei anderen Deutschen gehört habe, die jetzt .. als ich das Gespräch mitbekommen habe von einem
464 Freund von mir. Das war im Flugzeug. Die kamen gerade von Gabun. Das waren zwei Deutsche, und
465 die haben gesagt, dass sie jetzt mehr Zeit da verbringen wollen, weil das total .. Was die Leute immer
466 wieder überrascht ist, dass die Verhältnisse .. nicht .. von der ... von der ... technischen Sicht nicht
467 größer oder besser sind als in Deutschland, aber dass die Laune .. der Allgemeinheit fröhlicher ist.
468 Also, das ist das, was dich überraschen wird. Wo du vielleicht sagst, das ist komisch. Wollen die mir
469 jetzt Sachen verkaufen, oder so? Oder, keine Ahnung. Aber das ist .. man sollte offen, aber nicht zu
470 misstrauisch sein.

471 **I:** Sehr gut. Schön. Ja, und jetzt, hast du .. Du hast vorhin schon einmal angefangen mit diesem Bild,
472 das man von Gabun haben sollte. Jetzt, du hast jetzt wirklich die einmalige Gelegenheit, so formulie-
473 re ich das einmal, so eine Imagekampagne für Gabun zu starten. Was würdest du, welches Bild wür-
474 dest du vermitteln sowohl vom Land als auch von seinen Bewohnern, also ganz allgemein, wenn du
475 jetzt .. Gabun vermarkten müsstest? .. Du kannst dir auch mal ...

476 **B01:** Also, ich bin ein ganz schlechter Verkäufer. Das erlebe ich immer wieder in meinem Nebenjob.

477 **I:** Ich meine das einfach nur so. Welches Bild würdest du zeichnen? Das muss da jetzt nicht irgendwie
478 groß ausgeschmückt sein, aber welches Bild würdest du vermitteln wollen?

479 **B01:** Welches Bild ich vermitteln würde? Nun ja ... irgendwie eine Zusammenfassung von den
480 Bildern, die ich gemalt habe. Und ... das ist schwierig, das ist sehr schwierig Das Land ist ja un-
481 glaublich vielfältig, und das Problem ist, dass ich mich auch sehr stark mit verschiedenen Themen
482 beschäftige. Ich habe ja viele Sachen im Kopf ...

483 **I:** Also in so einer Imagekampagne .. kann man sich ja auch .. würde ich jetzt einmal sagen, theore-
484 tisch mit so ein paar .. Kernthemen, die dieses .. das Land und seine Leute jetzt aus seiner persönli-
485 chen Perspektive .. mehr so ein bisschen, auseinandersetzen. Also, das muss ja jetzt kein absoluter
486 Rundumschlag sein, aber du möchtest das Land ja in einer Imagekampagne in der Regel relativ posi-
487 tiv darstellen. Also

488 **B01:** ... Gabun ist ein Land mit einer sehr starken Kultur, einer Kultur, die nicht nur von den Einheimi-
489 schen erlebt wird, sondern auch von den Besuchern von Gabun. Gabun ist ein Land mit Leuten, die
490 ein sehr starkes Temperament haben, also „Feuer im Leben“ würde ich einmal sagen. Das könnte
491 vielleicht viele Leute einschüchtern, wenn die dann nach Gabun gehen, aber das ist einfach .. Die
492 Leute sind .. lebensfroh und empfangen gerne neue Besucher. Gabun ist auch ein Land mit ... einer
493 unglaublichen Landschaft, die viel zu bieten hat ... Ein Land von Leuten, die auch .. im Ausland waren,
494 Auslandserfahrung haben. Es gibt schon viele Leute, die im Ausland waren. Nicht unbedingt für das
495 Studium, auch als Besucher, und die auch, was das angeht, eine bestimmte Erfahrung haben mit
496 dem, was es bedeutet ein Ausländer zu sein, und die werden dann nicht .. Die berücksichtigen das
497 auch, wenn Ausländer zu ihnen kommen. Gabun ist ein Land, das .. dessen Geschichte sehr stark mit
498 Frankreich verbunden ist. Es wäre nicht schlecht, wenn man französisch könnte, weil die Gabuner
499 nicht so gut englisch können. Und, ja .. Gabun ist .. Gabun ist sehr stark mit Libreville verbunden, der
500 Hauptstadt. Aber es gibt ja noch viel zu sehen, auch im Inland. Also, wir haben viele Nationalparks,
501 die auch immer beliebte Ziele sind für Forscher. Ich habe auch einen Artikel im *National Geographic*
502 von einem Spanier gelesen, der sich da mit dem Schutz der Natur beschäftigt, dass die Bäume immer
503 wieder .. gezüchtet werden, und das ist auch ein interessanter Aspekt, dass sich wirklich ausländische
504 Forscher mit diesen Themen beschäftigen, die eigentlich Gabun betreffen. Also, das Interesse ist da ..
505 kulturell, Temperament, schön, vielseitig

506 **I:** Doch, das sind doch schon ein paar gute Schlagwörter, auf jeden Fall.

507 **B01:** Vielleicht fällt mir noch etwas ein, aber das ist sehr schwierig jetzt. Die Frage ist extrem schwer.

508 **I:** [...] Also, das ist ja jetzt ein sehr optimistisches Bild gewesen ... Kannst du .. vielleicht erklären, in-
509 wie weit dieses Bild von der Realität abweicht? Ist das, was du jetzt gezeichnet hast, .. Gabun, immer,
510 aus jeder Perspektive, oder weicht das teilweise in bestimmten Aspekten ab?

511 **B01:** Es weicht teilweise in bestimmt Aspekten ab ... Weiter? (...)

512 **I:** Weicht es ab? Ist das so ein pauschales Bild, das man wirklich komplett so übertragen kann, oder
513 weicht es teilweise ein bisschen ab? Kannst du das, musst du das .. wenn du das auf die Realität be-
514 ziehst, ein bisschen anpassen? ...

515 **B01:** ... Ich ... Ich, ich, ich, ich gehe, ich gehe dann das Risiko ein, dass ich in eine politische Angele-
516 genheit einsteige ...

517 **I:** Ja, ist doch gut.

518 **B01:** OK, ist doch gut, OK. So. Also das ist, das ist etwas, was ich selbst erlebt habe ... dass .. das
519 intellektuelle Potential von Gabun sehr groß ist. Das ist einfach ein Problem .. der Förderung, würde
520 ich sagen, wie das gefördert wird. .. Ich habe aber die Erfahrung gemacht, dass es so allgemein .. auf
521 unserem Planeten, dass es wirklich allgemein so ist. Das Problem ist die Förderung von Generatio-
522 nen. Das Bild, das ich jetzt .. gezeichnet habe, entspricht ja der Realität von Gabun, aber nicht immer.
523 Nicht immer. .. Es gibt, wie in jedem Land, Schwierigkeiten, die vielleicht noch tiefer sind in Gabun als
524 in anderen Ländern .. aus dem einfachen Grund, dass Gabun ein starkes finanzielles Potential hat.
525 Also, die Mittel zur Umsetzung sind vorhanden. Das ist das Problem von Gabun, dass man bestimmte
526 Mittel zur Verfügung hat, aber das wird ja nicht umgesetzt. Da kommt ja natürlich das Problem, das
527 Problem eines reichen Landes .. Gabun ist ein reiches Land, das kann ich ja laut sagen, das ist einfach
528 so. Das Problem von einem reichen Land, mit einem armen Volk - was die Mehrheit angeht. Der Un-
529 terschied zu westlichen Gesellschaften ist, dass die Familie eine sehr große Rolle in unserer Gesell-
530 schaft spielt, d. h. auch wenn es schwierig ist, kann man sich auf die Familie verlassen. Das ist .. eine
531 schöne Sache. Aber nicht immer, weil man ja damit leben muss. Ich sage es einfach einmal so. Sobald
532 ich ins Berufsleben komme - das ist wirklich für mich etwas, das zu meinem Dasein gehört - wenn ich
533 jetzt ins Berufsleben einsteigen sollte, dann würde ich gerne das Studium meiner Brüder, meiner
534 Schwester finanzieren wollen. Das ist einfach so bei uns. Bei uns ist es so, wenn einer es geschafft hat
535 .. Mein Vater hat meiner Tante, die gestorben ist, also (...), der hat ihr Leben lang die Miete für sie
536 bezahlt, weil sie das nicht mehr konnte, weil sie die finanziellen Mittel .. Die finanziellen Mittel dazu
537 hatte sie einfach nicht. Das ist einfach so bei uns. Die Schwierigkeiten sind vorhanden. Das Leben ist ..
538 in bestimmten Vierteln sehr hart. Das muss man einfach sagen. Es gibt Viertel, mitten in der Haupt-
539 stadt, wo es immer noch Probleme mit der Elektrizität, also mit dem Strom gibt. Es ist einfach so. Der
540 einzige positive Punkt da an der Sache ist, dass die Familie da ist, dass man .. Es ist sehr schwer zu
541 erleben, dass jemand, der wirklich viele Probleme, wirklich viele Schwierigkeiten hat .. total im Stich
542 gelassen wird, es sei denn, die Leute haben keine Lust, oder er hat keine Lust auf die Leute. Der ein-
543 zige Punkt, der unsere Gesellschaft noch rettet, das ist die Familie, weil .. obwohl es viel, viel Geld
544 gibt, profitieren nicht alle Gabuner von diesem Geld ... Das ist sehr selten in Afrika, dass z. B. Studen-
545 ten ein Stipendium bekommen, so wie ich es bekommen habe. Und ich bezweifle, dass es so in der
546 Zukunft bleibt - das muss ich ehrlich sagen - nicht, weil es weniger Geld gibt, sondern weil das Geld
547 immer, immer, immer schlechter eingesetzt wird. In der Zeit meines Vaters haben ja Schüler umsonst
548 die Uniform bekommen. Die habe ich nicht bekommen. Das bedeutet nicht, dass es weniger Geld
549 gibt, sondern dass das Geld immer schlechter verwaltet wird .. Es ist einfach eine politische Angele-
550 genheit, die die Leute momentan auch sehr, sehr wütend macht .. Aber ich sage es einmal einfach so:
551 Solange man sein Essen auf dem Tisch hat, geht das noch.

552 **I:** Darf ich fragen, was für eine Staatsform momentan vorherrscht?

553 **B01:** Es ist eine mit einem Präsidenten, auch einem Parlament und auch einem Regierungsbüro und
554 ja, das ist unser ... eine Demokratie, würde ich einfach sagen. Also, nicht föderal, wie in Deutschland,
555 mit Ländern. Wir haben Provinzen .. Neun davon. Und ja, aber die Entscheidungen werden ja ...

556 **I:** Mehr so das französische System?

557 **B01:** Genau, das französische System, genau, genau, von denen wir, von dem wir ja viel gelernt haben.
558 Sowohl die guten als auch die schlechten Seiten. Und ja .. das ist das Problem von Gabun, dass
559 die finanziellen Mittel zur Verfügung stehen, die aber schlecht verwendet werden. Was gemacht
560 werden könnte, wird nicht umgesetzt, aufgrund der schlechten Verwaltung .. Darunter leidet sehr
561 stark das Bildungssystem momentan und auch das Gesundheitssystem. Also, das sind parallele Sachen.
562 Das hat man hier in Deutschland ja auch erlebt mit den Ärzten und Hausärzten. Das ist wirklich
563 schon manchmal interessant zu sehen, dass es parallele Probleme gibt. Ja, Probleme mit dem Gesundheitssystem
564 und dem Bildungssystem.

565 **I:** Im Sozialwesen wird am ehesten gespart.

566 **B01:** Ja, ja, ja. Das ist manchmal sehr schwierig, muss ich sagen. Also, es gibt .. wenn man sich von
567 der Hauptstadt entfernt .. kleine Städte, wo die Lage einfach .. sehr traurig ist, sehr unerträglich ist,
568 für viele Leute. Es ist einfach so. Das ist, wenn man die Möglichkeit hat, einen anderen Weg zu nehmen,
569 wie z. B. eine Ausbildung, oder was weiß ich, dann kann das noch gehen. Aber die Möglichkeiten
570 sind ja eingeschränkt auf dieses Bildungssystem, auf dieses Abitursystem. Und das ist ja das Problem,
571 das ist ja das Problem ... Bildung und Gesundheit .. sind sehr problematisch Trotz, trotz all
572 dieser Schwierigkeiten spielt immer noch die Familie eine große Rolle. Das ist etwas, was ich selbst
573 beeindruckend finde. Die Familie ist immer noch da. Man freut sich nicht immer bei Familienversammlungen.
574 Das habe ich auch erlebt. Es gibt immer Streit, aber Hauptsache, wir lösen das Problem
575 von unserem Bruder. Das ist bei uns, das wird einfach bei uns so gesagt, dass ... Wir werden erzogen,
576 so erzogen, dass wir immer auf unsere kleinen Brüder aufpassen .. müssen. Was sagt die Mutter? Die
577 Mutter sagt: „Ja, du willst deinem kleinen Bruder bei den Aufgaben nicht helfen .. Wenn er es morgen
578 nicht im Leben schafft, musst du für ihn die Miete zahlen. Also, willst du für ihn die Miete zahlen,
579 oder willst du, dass er seine Aufgaben fertig hat und auch was im Leben schafft?“ Das ist das, was bei
580 uns gesagt wird. Hilf deinem Bruder bei den Hausaufgaben, dann musst du für ihn nicht die Miete
581 zahlen.

582 **I:** Das ist ein gutes Druckmittel, auf jeden Fall.

583 **B01:** OK. Man tut es ja aus Liebe, das ist jetzt nicht der Punkt. Man hilft seinem Bruder ja auch aus
584 Liebe, aber das ist wirklich, so wird man hier erzogen.

585 **I:** Aber als Kind ist einem das total egal in dem Moment! Deswegen ..

586 **B01:** Aber ich musste .. Also, es war wirklich so, dass, wenn meine kleinen .. Ich bin ja der Älteste von
587 meinen Eltern. Meine Eltern haben ja Kinder auch vor der Ehe bekommen, weil, es ist ja einfach damit
588 stark verbunden, dass damals die junge Leute nicht gut informiert waren, was das Verhüten angeht.
589 Und .. wenn mein kleiner Bruder eine schlechte Note hat, dann trage ich dafür die Verantwortung,
590 nicht komplett, weil, er bekommt ja auch etwas, wird ja auch .. bekommt ja auch etwas, wird ja
591 auch ein bisschen, wird ja auch ein bisschen geschimpft, aber ich trage auch meine Verantwortung
592 dabei. Es ist so krass, dass .. Auch als ich nach Deutschland gekommen war, wenn mein kleiner Bruder
593 in Gabun schlechte Noten hatte, bekam ich immer einen Anruf, dass ich ihn nicht genug motiviere.
594 Das ist echt so. Das ist wirklich so. Und ich so .. „Aber was soll ich deiner Meinung nach tun? Ich
595 bin ja nicht da!“ „Aber ja, du solltest mit ihm reden und ihm immer einen guten Rat geben, wie er das
596 besser machen kann. Das geht ja nicht, dass er hier schlechte Noten macht, und du tust ja nichts. Das
597 geht ja nicht.“ Also, das ist so, das ist so.

598 **I:** Das ist lustig.

599 **B01:** Das ist echt lustig, das ist verrückt.

600 **I:** Das finde ich richtig lustig.

601 **B01:** Das ist echt verrückt, ja. Das ist einfach so ... Das ist .. das ist auch manchmal ein großer Druck
602 für einen Zwanzig-, Einundzwanzigjährigen. Und das habe ich auch immer erlebt in meinem Leben,
603 dass ich nicht immer dem Druck gewachsen war. Aber .. man muss einfach damit leben. Ja ... also,
604 das ist eine Gesellschaft, die als Grundlage die Familie hat .. Und Libreville ist so eine kleine Stadt,

605 dass man fast jeden kennt, dass man immer wieder erlebt, dass man Bekannte .. aus dem Viertel
606 auch hier in Deutschland trifft. Überraschenderweise. Das ist .. Jeder kennt jeden.

607 **I:** Die Welt ist ein Dorf.

608 **B01:** Ja, die Welt ist ein Dorf. Ja .. Habe ich mich von dem Thema gerade entfernt? Also, wir haben ja
609 gerade von der Realität gesprochen.

610 **I:** Alles ist gut. Das sind super Aspekte.

611 **B01:** Also, trotz Schwierigkeiten ist die Familie da. Aber die Schwierigkeiten sind da und sind manch-
612 mal auch sehr unerträglich.

613 **I:** ... Gut .. Jetzt kannst du nochmals ein bisschen sortieren. Also, wir haben ja super viele Aspekte
614 jetzt insgesamt angesprochen. Ja, so unterschiedliche Bereiche. Und wenn du jetzt einmal so über-
615 legst: Du kennst ja jetzt auch ein bisschen .. die Deutschen, was die so wissen oder auch nicht wissen
616 .. Jetzt einmal so ein bisschen zu meiner Ausgangsfrage hingehend: Was sollte ein Schüler so am En-
617 de der Klasse 10, also so mit 16, kann man jetzt einmal grob sagen .. über Gabun wissen? Also, wenn
618 man das so ein bisschen überträgt. Was sollte er gelernt haben?

619 **B01:** Ja.

620 **I:** Das ist nicht so einfach hier.

621 **B01:** Nein, also, wir reden jetzt von Gabun?

622 **I:** Wir reden momentan von Gabun! Anschließend darfst du das ein bisschen erweitern.

623 **B01:** Aber es gibt eines, es gibt eine Sache, die jeder Schüler .. wissen sollte, und das habe ich auch
624 am Anfang meines Vortrages gesagt: Afrika ist ein Kontinent und kein Land. Das ist die erste Sache.
625 Das ist die erste Sache. Weil, ich erlebe immer wieder, dass man mich fragt: „Und wie geht es dir?“
626 „Ja, mir geht es gut.“ „Und wie geht es deiner Familie? Wie läuft es gerade in Afrika?“ Und ich muss
627 immer sagen: „Ich weiß es nicht, ich weiß nur, wie es in Gabun läuft gerade!“ Das ist die erste Sache!
628 [...] Also, Afrika ist kein Land, sondern ein Kontinent. Was ein Schüler wissen sollte? Ja, was die Geo-
629 graphie angeht .. Zentralafrika .. ja .. Regenwälder, tropische Wälder, modernes Land, sehr stark von
630 der westlichen Kultur geprägt, muss ich sagen.

631 **I:** In der Folge der Kolonialisierung?

632 **B01:** Aber (...). Ja, ja ... Junge Leute werden genauso stark beeinflusst von, genauso wie in Deutsch-
633 land, muss ich sagen ... Probleme in der Politik ... Wenn ein Schüler .. die Geschichte von Gabun ken-
634 nenlernen sollte, dann kann er das nicht ohne die Geschichte der Kolonisation .. zu lernen. Das geht
635 auch nicht. Das ist einfach die Geschichte von Zentralafrika und Frankreich. Kolonisation .. gehört
636 auch dazu. Also, Gabun ist gleich Kolonisation und was .. und wohin diese Kolonisation geführt hat ..
637 dass man Zugang gehabt hat zu bestimmten Bildungssystemen, zu bestimmten modernen Sachen,
638 aber dass man auch irgendwie Probleme damit hat, diese Demokratie umzusetzen, weil, es gibt einen
639 bestimmten Lobbyismus, dass Leute aus bestimmten Ethnien immer Bürgermeister sind.

640 **I:** OK, das ist sogar ethnisch bedingt?

641 **B01:** Das ist ethnisch bedingt. Das ist auch manchmal, auch im .. Mittelosten so. Das ist bei uns das
642 Problem: Diese Umsetzung von Demokratie mit traditionellen Sachen, wo .. es gab Völker, es gab
643 Ethnien, und die haben da gelebt, die haben miteinander gelebt mit bestimmten Regeln, und .. die
644 Demokratie wird stark von diesen alten Regeln, von diesen alten Traditionen beeinflusst .. Das ist das
645 ..

646 **I:** Das sollte man als Schüler verstehen?

647 **B01:** Das sollte man verstehen. Das gehört einfach zu der Tradition. Man hat uns beigebracht, was
648 die Demokratie ist, was eine Republik ist, aber wir haben einen bestimmten Hintergrund hinter uns,
649 der einfach sagt, dass die Leute nicht anders, manchmal nicht anders denken können. Das ist einfach
650 so. Die denken, das wird wieder ein Typ von der Gruppe.. oder ein Typ von der Gruppe .. Der Premi-

651 erminister wird ein Typ von der Gruppe sein. Und das ist irgendwie eine Verteilung, wo die Gabuner
652 ihre eigene Logik gefunden haben, wie das verteilt wird .. Das ist einfach so. Das ist eine Realität. Das
653 ist einfach so ... Was ein Schüler lernen sollte ist ja, das mit der Tradition, das hatte ich schon ge-
654 sagt, dass ...

655 **I:** Du kannst ruhig wieder Aspekte, die wir vorhin schon besprochen haben, auch wieder aufgreifen.

656 **B01:** ... Ja, also, diese Umsetzung von der Demokratie, von der westlichen Demokratie ist nicht im-
657 mer einfach aufgrund dieser Tradition. Dass fast alle Gabuner davon träumen einmal Europa gesehen
658 zu haben .. das ist ein Traum. Dieser Traum von Wanderung. Man möchte irgendwann zurückkom-
659 men, aber fast alle Gabuner möchten auch sogar nach Deutschland. Du hast keine Ahnung, wie viele
660 Gabuner die Stadt Dortmund kennen, obwohl sie Deutschland nicht kennen, allein aufgrund von BVB
661 - Borussia Dortmund, weil es damals eine sehr .. berühmte Fußballmannschaft war. Wenn ich meinen
662 Kumpeln erzähle, dass ich in Dortmund wohne, springen die vom Dach und denken, dass ich in einer
663 New York ähnlichen Metropole bin, weil der BVB damals einfach spitze gespielt hat. Man erinnert
664 sich noch an den „Kaiser“. Also, das ist einfach diese Sache. Gabuner .. sind genauso .. Fans, Fußball-
665 fans wie Deutsche. Das ist genauso. Das ist genauso stark.

666 **I:** Fußball verbindet!

667 **B01:** Borussia, BVB kennt fast jeder in Gabun, obwohl man Deutschland nicht kennt. Du könntest
668 Deutschland, *Allemagne*, sagen, die sagen (...), BVB, ja, kenne ich! Das ist einfach so .. Also, Fußball-
669 fans .. genauso wie Deutsche. Eine Gemeinsamkeit, denke ich. Fußball! .. Was ein Schüler lernen soll-
670 te? ... Ja dass ... dass ein Gabuner, ich weiß nicht, das .. das könnte man sagen, falls ein Kontakt
671 entstehen sollte, aber ich denke, dass ist das, was man hier .. stimulieren möchte, dass ein Kontakt
672 entsteht, dass die Körpersprache anders ist. Und das ist ein sehr wichtiger Punkt, der .. wenn man
673 anderen Leuten begegnet. Die Körpersprache ist total anders, dass .. Ich habe auch irgendwie die
674 deutsche Körpersprache gelernt, auch mit der Zeit, dass man .. bestimmte Sachen nicht versteht,
675 wenn man einen Gabuner vor sich hat. Es kann sein, dass man bestimmte Sachen nicht versteht ...
676 Wie kann ich das jetzt erklären? Das ist jetzt schwierig. Körpersprache ... Ein Gabuner schaut .. den
677 Leuten, die er beobachtet ... Bei uns ist die Augensprache sehr wichtig, dass man sehr stark seinem
678 Ansprechpartner in die Augen schaut. Ich habe das hier anders erlebt, dass es ist .. nicht immer so ist.
679 Also, man soll nicht überrascht sein, wenn ein Gabuner so die ganze Zeit schaut. Er ist nicht scharf auf
680 dich oder so oder .. keine Ahnung. Aber das ist einfach so, dass wir immer unserem Ansprechpartner
681 tief in die Augen schauen, weil man immer damit versucht zu beobachten, ob der Ansprechpartner
682 das ernst meint oder die Wahrheit sagt. Das ist bei uns immer so, dass die Augen, dass der Augen-
683 kontakt sehr stark und sehr lange dauert (...). Aber mittlerweile habe ich es gelernt irgendwie zu
684 schauen ohne die Leute zu erschrecken. „Was will der denn jetzt von mir?“ Nein, also, das ist nicht
685 so. Augenkontakt. Körpersprache ist anders. Und die kann man ja auch lernen. Die ist ja .. wesentlich
686 unkomplizierter als die Grammatik, diese Körpersprache. Also solche .. das kann ich dir jetzt nur zei-
687 gen, aber in Gabun, wenn man z. B. sagen möchte, „das ist viel, das ist viel, wir haben viel gegessen,
688 es gibt viele Autos“, dann macht man das ... (Handzeichen). In Deutschland bedeutet das natürlich
689 etwas anderes. Also, nicht überrascht sein, sondern immer versuchen zu verstehen, was einer damit
690 meint. Schüler sollen lernen, dass Gabuner .. Erfahrungen haben, wie sie es auch machen. Davon
691 kann ich ja gut sprechen, weil ich meine Heimat mit 17 verlassen habe. Diese Erfahrung, die ein Junge
692 mit seinem Vater hat, dass man durch seinen Führerschein begleitet wird, dass man, wenn man zu
693 seiner Oma geht, dass man verwöhnt wird, dass man .. seine Schulfreunde immer wieder treffen
694 kann, treffen möchte, das sind Erfahrungen, die sehr ähnlich sind, weil diese .. Ich hatte ja einen
695 Schnitt erlebt in meinem Leben, wo ich das einfach nicht mehr gehabt habe, als ich mich nur mit der
696 Sprache beschäftigt habe. Ich bin immer ab und zu ein bisschen neidisch, wenn ich sehe, dass alte
697 Schulfreunde sich treffen, also meine deutschen Freunde, dass man seine Mutter oder seine Oma am
698 Wochenende besuchen möchte. Das sind Sachen, die sind auch einfach so bei uns.

699 **I:** Also, das heißt, du fändest, du würdest es sehr begrüßen, wenn .. deutsche Kinder lernen würden,
700 das ist jetzt irgendwie kein total fremdes, fernes Land, sondern es bestehen auch Gemeinsamkeiten,
701 Anknüpfungspunkte? Vielleicht sind bestimmte Dinge anders, aber im Endeffekt ...

702 **B01:** ... sind sich manche Sachen sehr ähnlich. Darauf würde ich da eingehen. Auf diese Ähnlichkeit,
703 auf diese gemeinsamen Punkte.

704 **I:** Oder zumindest von den Gemeinsamkeiten, die bestehen, dann eben auch Unterschiede aufzeigen.

705 **B01:** Genau! Genau, genau, dass es Unterschiede gibt, aber dass im Grunde genommen sehr viele
706 Sachen ähnlich sind, und dass auch, und das ist das, was das Ganze interessant macht, weil die Kultu-
707 ren unterschiedlich sind, aber sich trotzdem in vielen Punkten wiedertreffen. Das ist das, was diesen
708 Unterschied schön macht.

709 **I:** Also, wenn du jetzt .. also, ich fasse jetzt einmal so ein bisschen zusammen ... Du möchtest eben,
710 dass jetzt nicht nur so ein paar .. so, so, Wissen vermittelt, so hartes Wissen vermittelt wird, also
711 harte Fakten vermittelt werden, sondern dass eben auch kulturelle, soziale Aspekte eine Rolle spie-
712 len, wo man .. so ein bisschen „Land und Leute“, jetzt also so ein bisschen dieses ... ja diesen kulturel-
713 len Aspekt, dass man den auf jeden Fall vor Augen hat.

714 **B01:** Ja, dass man darauf eingeht, ja, dass man .. genau, dass man nicht nur Wissen vermittelt, dass
715 man auch auf die, auf den Menschen .. eingeht, dass wir Menschen sind, dass wir Sachen empfinden.
716 Du lachst ja, aber es gibt ja wirklich .. Ich habe einmal, ich sage einmal so, also, das ist eine kleine
717 Geschichte. Die finde ich ja sehr lustig, und ich weiß ja auch, dass sie vielleicht nicht böse gemeint
718 war. Ich wurde in Köln gefragt, ob .. das war auch .. das war ein alter Herr, und der hat mich gefragt,
719 dass er immer in Dokus gesehen habe, dass Jäger irgendwie im Wald Tiere gejagt haben, und er hat
720 mich gefragt, wie das aussieht, wenn wir am Flughafen ankommen, ob wir direkt Klamotten kaufen
721 müssen. Also, das sind wirklich so Kleinigkeiten, wo die Leute .. Es mag sein, dass du das lustig fin-
722 dest. Es gibt so viele Leute, die immer noch so ein Bild haben von Leuten, die sich am Flughafen an-
723 ziehen, weil wir bei uns immer nackt herumlaufen. Aber wie soll man in einer Hauptstadt mit Taxis
724 und Hotels und Dingen nackt herumlaufen, die ganze Zeit?

725 **I:** Das ist aber auch ein typisches .. so eine typische Schülervorstellung. Das kann ich jetzt hier kurz
726 erwähnen. Wenn Schüler jetzt so das Gegenbeispiel machen .. also, was weißt du über Gabun, dann
727 malen die dir garantiert eine Holzhütte dahin und davor .. ja, eine traditionell, d. h. mit Baströckchen,
728 schön gekleidete Frauen, mit Schmuck behangen, und also dieses richtige Klischee, im Prinzip.

729 **B01:** Was meinst du, wie erfolgreich die Chucks bei uns waren, als ich im Gymnasium war? Also, es
730 gibt ja auch wirklich diese .. diese Jungen, diese Jugendlichen, die danach streben .. derjenige, der
731 das schönste Handy hat, oder derjenige, der die schönsten Schuhe hat. Was nicht immer eine gute
732 Sache ist. Egal, wo man ist. Aber dieses „in“ sein, man möchte „in“ sein, man möchte „cool“ sein,
733 man möchte eine Uhr haben, die schön ist, man möchte in die Disko gehen, man wartet bis seine
734 Eltern einschlafen, bevor man in die Disko gehen kann. All diese Sachen habe ich auch gemacht. Das
735 sind Sachen, die ich in meiner Jugend sehr stark erlebt habe, dass man irgendwie schaut, es ist gleich,
736 gleich 6 Uhr, die Eltern wollen gleich frühstücken, man versucht schnell nach Hause zu gehen, öffnet
737 ein Fenster und kommt rein. Also, das ist die Jugend, die viele .. auch erleben. Da, daneben sind auch
738 kulturelle Sachen. Sie treffen sich mit der Familie, auch im Dorf. Viele Jungen werden auch immer bei
739 diesen Volksreligionen ausgebildet, traditionell. Aber daneben .. da gibt es auch ein Leben in der
740 Stadt, auch im Dorf gehen die jungen Leute weg und treffen sich ab und zu und quatschen und reden
741 von dem besten Basketballspieler oder .. keine Ahnung .. oder vom letzten Fußballspiel. Und wenn
742 Deutschland spielt, bekomme ich immer Anrufe von Freunden. Das ist einfach so. Also, was man viel-
743 leicht darstellen sollte ist, wie sich diese ganze Kultur entwickelt hat mit der Zeit. Von .. diesen tradi-
744 tionellen ethnischen Gruppen, die gewandert sind nach Zentralafrika .. Das ist auch eine sehr kompli-
745 zierte Geschichte, von Ägypten nach Zentralafrika, mit dem Volk Bantu. Das ist Wissen, wie die Bantu
746 dann diese Pygmäen vertrieben haben, und Zentralafrika, wie die sich da niedergelassen haben, und
747 wie die dann eine Kolonie wurden, und wie die dann irgendwie ... eine Brücke zu dem modernen
748 Leben geschafft haben. Weil, die Kultur ist auch bei uns gefährdet. Sie ist bei uns gefährdet. Es ist ...

749 manche Länder haben irgendwie einen Weg gefunden, das stark zu halten. Im Kongo z. B. gab es
750 auch viele Dialekte, aber der .. ehemalige Präsident, Diktator (...) hat alle dazu gezwungen einen ein-
751 zigen Dialekt zu sprechen. ... Als er an der Regierung war, war das nicht schön, aber das ist eine, die
752 einzige positive Sache, die er gefordert hat, dass man seinen Dialekt in Schulen lernen soll, muss, weil
753 bei uns ist das ja traditionell. (...) ... Wie heißt diese Tradition? „Vokale Tradition“ heißt das, dass man
754 Wissen vermittelt, nicht schriftlich, sondern ...

755 **I:** ... mündlich!

756 **B01:** Mündlich! Mündliche Überlieferung. Bei uns wird das ja jetzt auch gefördert, weil sie merken,
757 dass das wichtig ist, dass man versucht, die Grammatik der Sprache zu entdecken. Da hat sich auch
758 ein ... Der Erste, der sich damit beschäftigt hat, war ein Deutscher! Der ist nach Südafrika gegangen
759 und hat versucht diese ganzen Dialekte, Zulu-Dialekte, mit einer Grammatik zu verbinden. Das war
760 ein Deutscher. Ich habe seinen Namen vergessen. Und .. dass man jetzt versucht, das irgendwie auch
761 als .. vernünftige Sprache einzuordnen, das versucht man auch.

762 **I:** Dass man das dann langfristig irgendwie auch überliefern kann.

763 **B01:** Und vielleicht auch ausbreiten. Genau, genau, dass vielleicht irgendwann später deutsche Schü-
764 ler einen Dialekt von Gabun lernen müssen, wenn die nach (...). Ja, und was die Schüler auch wissen
765 sollten ist, dass Albert Schweizer ein Krankenhaus gegründet hat in Gabun. Und das ist derjenige, der
766 meinen Vater zur Welt gebracht hat.

767 **I:** Albert Schweizer hat deinen Vater zur Welt gebracht?

768 **B01:** Ja, ja, kurz vor seinem Tod, ja. Deswegen heißt mein Vater auch Albert.

769 **I:** Albert Schweizer hat deinen Papa zur Welt gebracht?

770 **B01:** Ja, ja, ja, ja.

771 **I:** Wie cool ist das denn?

772 **B01:** Der wurde sogar geweckt - der war sehr sauer - als mein Großvater mit meiner Großmutter da
773 hingegangen ist. Der hatte eigentlich keine Lust und meinte: „Mann, oh, Mann, es ist schon so spät.
774 OK, wenn ich das jetzt mache, dann muss das Kind Albert heißen.“ Ja, das ist der Albert Schweizer!

775 **I:** Kannten die sich vorher schon, oder war das einfach so der Arzt, der dann so in der Nähe war?

776 **B01:** Albert Schweizer ist eigentlich sehr stark mit der Geschichte von Gabun verbunden. Was man
777 vielleicht den Schülern, also Medien, zeigen könnte, ist *Ein Leben für Afrika*. Das ist ein Film, der über
778 das Leben von Albert Schweizer berichtet.

779 **I:** Also, du meinst also auch .. z. B. Albert Schweizer an sich, der Gabun geprägt hat, könnte man z. B.
780 auch .. Das sollten die Schüler dann auch irgendwie wissen. Damit könnte man auch einiges verbind-
781 den.

782 **B01:** Ja, ja, dass er sich sehr stark für Afrika interessiert hat, sein Leben, davon gibt es einen Film. *Ein*
783 *Leben für Afrika*. Ich weiß nicht.

784 **I:** Ich kenne den Film.

785 **B01:** Den könnte man auch den Schülern zeigen, dass es ... schon damals ein Interesse bestand, dass
786 sich Leute einfach .. in das Land, in die Kultur verliebt haben.

787 **I:** ... Ich möchte jetzt einmal, möchtest du noch etwas dazu sagen? Sonst weite ich die Frage ein biss-
788 chen aus.

789 **B01:** Ich denke, das würde reichen.

790 **I:** OK, aber vielleicht kommt ja gleich noch einmal etwas. Dann kannst du natürlich darauf zurück-
791 kommen. Und zwar .. ist das im Prinzip die letzte Frage. Und zwar .. wenn wir diese Frage jetzt erwei-
792 tern würden, nicht nur auf Gabun, sondern auf .. Afrika südlich der Sahara. Also wir lassen jetzt die

793 Maghreb-Staaten einmal raus, weil das ja so ein bisschen, nochmals etwas ganz anderes ist. Aber wir
794 machen jetzt nun einmal mehr Zentral-, Südafrika. Also, mehr so diesen Bereich, weil da auch schon
795 (...) Gemeinsamkeiten aufkommen. Wir vergleichen jetzt, sicher, das ist mir klar, Portugal mit der
796 Ukraine, aber ...

797 **B01:** Ja, ich versuche das. Also, ich habe schon Kontakt mit denen.

798 **I:** Jetzt einfach einmal ein bisschen so, jetzt global ...

799 **B01:** Zentralafrika. Oder Afrika. Zentralafrika.

800 **I:** Genau. Also, ob man .. hättest du .. Also, wir hatten ja jetzt so ein paar .. diesen kulturellen Bereich,
801 wir hatten den familiären Bereich, wir hatten .. ja schon ein paar geschichtliche Aspekte, schon ein
802 paar harte Fakten. Du hast auch gesagt, ein bisschen Topographie sollte man in jedem Fall auch ver-
803 mitteln. Hättest du jetzt wesentlich anders geantwortet, wenn das Ganze auf Afrika südlich der Saha-
804 ra bezogen gewesen wäre?

805 **B01:** Nicht komplett. Nicht komplett .. weil ... das ist eine Sache .. Gemeinsamkeiten gibt es schon in
806 dem Gebiet aufgrund der Kolonisation. Also, die Völker haben auch genauso die Kolonisation erlebt.
807 In Gabun, im Kongo .. im ganzen Niger auch .. und ja, das ist .. Die Entwicklung ist nicht sehr stark
808 unterschiedlich. Der große Unterschied, was merkwürdig ist, ist, dass Gabun von der Fläche her klei-
809 ner ist, aber mehr Dialekte hat als andere Länder, z. B. so wie Ruanda, oder wo es nur zwei oder drei
810 Gruppen gibt. Was man im Kopf behalten sollte .. wir reden jetzt davon, was die Schüler lernen soll-
811 ten.

812 **I:** Genau, genau, genau.

813 **B01:** Was man lernen sollte, ist, dass es diese Grenzen früher nicht gab. Zwischen Kongo und Gabun.
814 Die Leute von .. im Norden von Gabun und im Süden von Kamerun .. sprechen den gleichen Dialekt
815 und verstehen sich auch. Es gibt zwar kleine Unterschiede, aber .. ich komme ja aus der Gruppe der
816 „Fang“, heißt das.

817 **I:** „Fang“?

818 **B01:** Ja, ja, Auch in Gabun schon gibt es Unterschiede. Die Leute aus dem Zentrum verstehen nicht
819 unbedingt das „Fang“ von den Leuten aus dem Norden. Aber diese Grenze, diese künstliche Grenze,
820 die durch die Kolonisation entstanden ist, die gab es früher nicht.

821 **I:** Am Reißbrett konstruiert, die Ländergrenzen?

822 **B01:** Ja, das ist .. Man hat die Länder getrennt, aber die Grenzen gab es früher nicht. Es gibt sehr
823 starke Ähnlichkeiten, wenn man Leute aus anderen Ländern trifft, und man .. die Art wie sie spre-
824 chen, die Körpersprache. Man versteht sich ja sofort, weil, es gibt ja eine gemeinsame Geschichte
825 zwischen diesen Völkern. Deswegen ist es ja auch grundsätzlich wichtig, dass man weiß, es gab eine
826 große Wanderung von diesem Volk Bantu. Und dieses Volk hat sich dann in Zentralafrika verstreut.
827 Und danach gab es die Kolonisation, und dann wurden ... dann sind künstliche Grenzen entstanden ..
828 die eigentlich nur auf dem Papier stehen, aber von dem Gedanken her, von der Kultur her, gibt es
829 sehr viele Ähnlichkeiten. Wenn man sich beispielsweise traditionelle Kleider anschaut, von Gabun
830 oder Kongo ansieht, gibt es sehr starke Ähnlichkeiten. Ein Volk hat sich immer vielleicht mehr mit der
831 Musik beschäftigt, weil .. die Demokratische Republik Kongo ist ein Volk von Musikern. Also hat sie
832 auch in ihrer Kultur eine sehr große Rolle gespielt, von damals auch mit ihren traditionellen Instru-
833 menten. Heute siehst du zwar Künstler mit elektrischen Gitarren oder .. modernen Trommeln, aber
834 es ist einfach in ihren Gedanken, in ihrer Kultur, dass die Leute sehr stark mit der Musik zu tun hatten
835 in der Vergangenheit, und das ist heute geblieben. Also, man sollte den Schülern zuerst einmal sagen,
836 diese Grenzen gab es früher nicht. Sie sind künstlich. Heute ist das ja ganz stark, also mit der Zeit
837 wurde viel vergessen, heute sagt ja ein Gabuner, ja, ich bin Gabuner, der kommt aus dem Kongo ..
838 und die Dialekte sind auch anders. Und das ist eine Grenze, die .. künstlich war. Wenn man jetzt die
839 Frage auf Afrika erweitern sollte ... gibt es zuerst einmal diesen Punkt und ja. Was könnte ich denn
840 noch sagen? .. Ich denke, das ist der wichtigste Punkt, zu wissen, dass es diese Grenzen früher nicht

841 gab .. und und ja .. und das ist immer noch .. das Leben .. Ich möchte jetzt nicht in politische Ange-
842 legenheiten einsteigen, aber ich sage es einmal einfach so: Das Leben in diesem Gebiet ist sehr viel
843 von westlichen Interessen heute geprägt, beeinflusst. Es gib da bestimmte Rohstoffe, bestimmte
844 Quellen, und es gehört einfach zu dem Leben eines Landes .. es gehört hier einfach dazu. Also viel
845 von dem, was da passiert, wird einfach von ... Interessen von außen beeinflusst.

846 **I:** Und da meinst du, das sollten auf jeden Fall auch Inhalte sein, die ein Schüler .. worüber ein Schüler
847 informiert sein sollte?

848 **B01:** Er sollte wissen, dass es auch, ja .. dass es von außen viel Einfluss gibt. Im Zusammenhang mit
849 dem, was war ...

850 **I:** Und nicht nur was war, sondern auch was ist. Also nicht nur Kolonisation, was historisch ist, son-
851 dern eben auch aktuell?

852 **B01:** Aktuell, aktuell. Ich weiß jetzt nicht .. ein guter Referenzpunkt, was diese politischen Angele-
853 genheiten angeht, ist auch .. ein außergewöhnlicher Schriftsteller, ein Deutscher. Peter Scholl-Latour.
854 Habe ich auch heute noch gelesen. Also, ich bin total von dem Typen begeistert. Ich muss ein Regal
855 kaufen, wo ich jetzt all die Bücher hineinstellen kann. Die Schüler sollen wissen, dass viel, viel von
856 dem, was die Afrikaner wissen .. das haben die viel von Europäern gelernt, die sich damit beschäftigt
857 haben. Europäer, so wie du z. B., die sich dafür interessiert haben und einfach da objektiv über viele
858 Sachen berichtet haben. Und die sollen wissen, indem sie sich auch dafür interessieren, kann es sein,
859 dass sie heute ihren Beitrag zur Wahrheit leisten können, ohne es zu wissen, unbewusst.

860 **I:** Ja, aber an diesem Punkt möchtest du ja auch wiederum, dass sich Schüler interessieren, also dass
861 die im Prinzip im Unterricht auch angeregt werden sich zu interessieren, und gleichzeitig auch hast
862 du wieder diesen Aspekt, den wir vorhin hatten mit diesen Kompetenzen. Also objektiv sein, also
863 man soll .. ja, bestimmte Dinge hinterfragen, vielleicht sogar unter Umständen.

864 **B01:** Ja. Das ist ja, wie gesagt .. Man kann sagen heutzutage, dass die Welt ein Dorf ist ... Was ich
865 heute mache, beeinflusst das Leben von jemandem anderen 5 000 km entfernt, ohne dass ich es
866 weiß, und dass die vielleicht wissen, dass unsere Leben .. ohne, vielleicht ohne, dass wir es wissen ..
867 unmittelbar verbunden sind. Wir sind einfach verbunden [...] Wir sind miteinander verbunden, ohne
868 dass wir es wollen, ohne dass wir es wissen. Aber wir sind alle miteinander verbunden. Das ist das,
869 was einem bewusst sein sollte.

870 **I:** Möchtest du dazu gerade noch etwas sagen, sonst kannst du auch .. ganz allgemein, wenn du
871 möchtest, wenn dir jetzt irgendetwas gefehlt hat, oder so etwas, wenn du jetzt irgendwie eine Kritik
872 einbringen möchtest oder so etwas, jetzt nochmals so einen Kommentar .. abgeben, wenn du möch-
873 test, wenn dir jetzt irgendwie doch noch etwas auf der Seele brennt, was jetzt z. B. nicht zu irgendei-
874 ner Frage gepasst hat?

875 **B01:** .. Wie weit sind wir eigentlich jetzt gekommen?

876 **I:** Wir sind fertig.

877 **B01:** Echt jetzt?

878 **I:** Also, es kommen nur noch die Angaben zur Person, und dann wäre es das gewesen.

879 **B01:** ... Ja ... in deiner E-Mail hast du auch geschrieben, dass es .. es gibt ja auch dieses Bild, das Aus-
880 länder von Deutschland haben. Ich würde vielleicht kurz darauf eingehen, wenn das geht.

881 **I:** Ja, klar!

882 **B01:** ... Ich weiß ja nicht ganz genau, wie so jeder denkt, aber .. das ist jetzt sehr kompliziert. Warte
883 einmal.

884 **I:** Ja, denke darüber nach.

885 **B01:** ... Ein Kommentar zu dem ganzen Thema ist .. Ich finde diese ganze Idee großartig. Ich finde es
886 schön, dass immer wieder .. Leute aus Europa sich für unsere Kultur interessieren. Da bin ich sehr

887 beeindruckt. Das zeigt ja, dass wir alle miteinander vernetzt und verbunden sind, dass gewisse Inte-
888 ressen auch neben (...) daraus entstehen können, zwischen verschiedenen Kulturen .. Wie gesagt, ich
889 wäre gerne ein Weltbürger ohne Papiere. Ich hoffe, dass es irgendwann, dass es keine Grenzen mehr
890 gibt zwischen den Welten und den Ländern .. Das ist, das ist einfach ein Traum, den ich habe, und ich
891 hoffe, dass es in der Zukunft so sein wird. Und heutzutage gibt es ja kaum noch Grenzen in manchen
892 Gebieten. Und viele Kulturen ... treffen sich, mischen sich sogar, sodass daraus neue Sachen entste-
893 hen .. Und das ist auch ein Punkt, das ist ein Kernpunkt, den vielleicht dieser Schüler lernen sollte,
894 dass wir .. der Mensch ist einfach dazu geschaffen .. mit anderen, auf andere Menschen zuzugehen.
895 Das geht ja nicht anders. Das ist einfach so ... dass es sowieso unvermeidlich ist, dass Kulturen aufei-
896 nander zugehen. Das ist einfach so. Und das ist dieses Interesse, das in den Vordergrund gestellt
897 werden sollte, das .. Interesse für andere Kulturen, Interesse für andere Menschen. Daraus kann man
898 viel lernen. Nicht nur über andere Menschen, sondern über sich selbst. Was ich auch gemerkt habe ...
899 eine Auslandserfahrung ist auf jeden Fall sehr, besonders .. Es ist nicht immer einfach, aber das ist
900 eine Sache, die ich immer wieder, immer wieder machen würde. Also, ich weiß jetzt nicht, ich halte
901 das für sehr wichtig, dass ich nach Deutschland gekommen bin, und dass ich Sachen gesehen habe,
902 die anders sind, die vielleicht besser sind, die vielleicht schlechter sind als in anderen Ländern, als
903 auch in meiner Heimat. Und das ist eine Erfahrung, die sehr wichtig ist. Ich denke, man sollte .. den
904 Leuten zeigen, wie wichtig das ist, dass man einmal, einmal kurz aus seinem Land geht. Nicht nur
905 wegen eines Urlaubs, sondern wegen einer vernünftigen Erfahrung von drei Monaten. Das ist extrem
906 wichtig. Dann lernt man daraus sehr viel.

907 **I:** Ja, das kann ich unterschreiben!

908 **B01:** Ja, und .. dass Man sollte aber immer .. die menschliche Schwäche berücksichtigen, dass kein
909 Mensch perfekt ist. Kein Mensch ist perfekt. Und .. es ist immer schlecht, wenn .. man aufgrund einer
910 Person Schlussfolgerungen trifft, die nicht unbedingt die ganze Bevölkerung betreffen. Weil, wir sind
911 jetzt ins Gespräch gekommen. Ich weiß nicht, welchen Eindruck du von mir hast. Du bist bestimmt
912 begeistert, dass ich da mitgemacht habe. Es gibt auch Menschen, die bestimmt etwas anderes sagen
913 würden. Aber .. das ist einfach .. wichtig, wenn man Kontakt mit anderen Menschen bekommt, dass
914 man zuerst einmal .. wissen sollte, dass der Mensch nicht perfekt ist, dass man die menschliche
915 Schwäche berücksichtigen sollte. Und das erleben immer, immer wieder Ausländer, so wie in
916 Deutschland, die immer, nicht immer gute .. gute .. wie kann ich das nennen, gute positive Erfah-
917 rungen miteinander machen. Ich habe auch nicht immer nur positive Erfahrungen gemacht. Aber ..
918 egal. Also ...

919 **I:** Das ist normal.

920 **B01:** Das ist normal, das ist wirklich normal. Und das ist das, was die wissen sollten, dass es normal
921 ist, diese menschliche Schwäche .. Ja ich denke, das würde im Grunde genommen zusammenfassen,
922 was ich sagen wollte: Dass die menschliche Schwäche normal ist, und dass, indem, indem wir uns
923 kennenlernen, wir daran arbeiten, dass die Welt ein schönerer Ort wird, und dass diese menschliche
924 Schwäche immer zurückgeht. Und das geht nur, wenn wir aufeinander zugehen. Es gibt manchmal
925 Bilder von Leuten, von Nachbarn .. die nebeneinander wohnen, aber die so wenig voneinander wis-
926 sen .. Im gleichen Gebäude, im gleichen Viertel, man wohnt neben .. einem Nachbarn, der vielleicht
927 aus einer anderen Kultur kommt, und man weiß so wenig von der Person. Und man denkt, es ist ein-
928 fach so. Und die Person denkt, dass die andere Person denkt, und man sollte nicht denken, dass die
929 andere Person denkt. Man sollte fragen, man sollte aufeinander zugehen. Also nicht denken, sondern
930 machen. Und sich zuerst einmal selbst einen Eindruck machen, bevor man...

931 **I:** Vorurteile...

932 **B01:** Vorurteile! Das ist, das ist das Letzte, was ich sagen will, denke ich einmal.

933 **I:** Ja?

934 **B01:** Denke ich, ja. Es sei denn, du hast noch andere Fragen, Anregungen.

935 **I:** Nein, wenn du jetzt alles losgeworden bist, was du loswerden wolltest, dann drücke ich auf Stopp.

936 **B01:** Ich könnte den ganzen Tag labern.

9.2.2 Transkriptum 02

1 **I:** So, du darfst dich direkt künstlerisch betätigen, und zwar: Ich nummeriere dir das einmal durch
 2 Ich habe endlos viele Blätter, d. h. du kannst dich deinen künstlerischen Ergüssen hingeben (...) wie
 3 du möchtest. Du darfst dir jetzt vorstellen, du würdest mit einem Fotoapparat durch Namibia reisen.
 4 Genau ... und ... du kannst auch zuerst einmal kurz darüber nachdenken. Du sollst dir im Endeffekt
 5 aussuchen - aus diesem ganzen Pool an Bildern - welche Bilder du mir als unwissende Deutsche hin-
 6 terher zeigen würdest. Also, irgendwelche typischen Szenen oder irgendwie Szenen, Bilder, wie auch
 7 immer - das, was du möchtest - die dir wichtig sind. Also, das kannst du ganz frei gestalten.

8 Und ich bitte dich, zunächst ein Bild zu malen - wie du malst, was du malst ist dir komplett überlassen
 9 - und anschließend direkt zu begründen, warum du das gemalt hast, also, du kannst das auch parallel
 10 machen, wie auch immer, damit ich nachher verstehe, warum dir das wichtig ist.

11 **B02:** Aber nicht lachen, wenn ich male. Das sieht bestimmt lustig aus, wenn ich male.

12 **I:** Quatsch. Also, wir haben am Montag auch schallend gelacht, aber gemeinsam gelacht. [...] Wichtig
 13 ist - das fällt mir gerade ein - du kannst malen, und wenn du denkst, das ist mir etwas zu kompliziert
 14 zu malen, oder wenn du denkst, das kann man nicht gut erkennen, dann kannst du das beschriften.

15 **B02:** Ich bin eher so der Typ auch mit den Worten, mit Worten Bilder malen.

16 **I:** Wenn du möchtest, dann kannst du auch unter Umständen, wenn dir ein Bild komplett zu schwer
 17 erscheint zu malen, dann kannst du das im Prinzip auch gerne schriftlich mit drei, vier Wörtern skiz-
 18 zieren. Also, es ist dir komplett überlassen, wie du das machen möchtest.

19 **B02:** OK, cool. Dann kann ich jetzt ja schon einmal loslegen.

20 **I:** Fang an, wie du möchtest.

21 **B02:** (Lachen) Ich bin wirklich nicht ein guter Zeichner. Es könnte lustig werden Zuerst werde ich
 22 hier mit Gelb anfangen ... (...) Ich habe neulich ein Fotobuch von Leuten gesehen, die in Namibia wa-
 23 ren. Die haben also schöne Landschaftsbilder gemalt und nachher fotografiert, und die waren eigent-
 24 lich cool ... Das kann ich jetzt nicht so gut nachmalen ... Das kann ja lustig werden ...

25 **I:** Wie im Kunstunterricht. Es gibt aber keine Noten. Es geht also.

26 **B02:** Es ist nur lustig, wenn man malt, und dann schaut jemand einem zu. Dann ist man jetzt hier
 27 auch nicht so ... Also, ich male das jetzt so, aber ich würde dir dann raten, lieber da hinzugehen und
 28 dir das anzusehen. Es sieht besser aus in Echt. Das kann man nicht malen. Es ist schon geil da

29 **I:** Da bin ich ja richtig gespannt.

30 **B02:** Ja, ich auch .. (Lachen) ... (...) Ist das blau?

31 **I:** Willst du einen schwarzen ..? (Anbieten eines schwarzen Stiftes)

32 **B02:** Ja, bitte. Oder ich nehme meinen Bleistift. Meine Kunstlehrerin wäre jetzt stolz auf mich

33 **I:** Das sieht nach Wasser aus.

34 **B02:** Ja, richtig ... und so viel haben wir eigentlich nicht. Wir sind ja quasi da in der Wüste ... Ich kenne
 35 einen Kumpel von mir, der war in der Schule, und immer, wenn er aus dem Unterricht hinausgewor-
 36 fen wurde, dann hat er solche Bilder gemalt, aber absichtlich wie so Sechsjährige oder so, mit so
 37 Kreide oder so, das war dann schon in der 11. oder 12., und dann hat er immer so .. „von Stefan“
 38 daruntergeschrieben und hat es der Lehrerin geschenkt, und die hat die dann alle in der Klasse auf-
 39 gehängt. (Lachen) (...) Und Osterhasen, Weihnachtsmänner hingen dann alle in der Klasse. Das war
 40 eigentlich ganz lustig.

41 **I:** Cool.

- 42 **B02:** Das ist mehr so abstrakte Kunst.
- 43 **I:** Ja, ja. Das ist super.
- 44 **B02:** Machen wir hier noch ein bisschen so ... Wenn wir jetzt hier in der Schule wären, so in der 3.
45 Klasse oder der 4., dann würde man ... sagen: „Male etwas von zu Hause“. Dann würden die Leute so
46 etwas malen.
- 47 **I:** Ist doch super. (Lachen) (...)
- 48 **B02:** Hier ist ein Haus mit einem Schornstein. Hier kann ich auch noch eine Wolke hin malen.
- 49 **I:** Schön. So, und jetzt erkläre.
- 50 **B02:** OK .. Ich wohne an der Küste in Namibia, in Swakopmund ... und wo ich wohne ist quasi so zwi-
51 schen der Wüste und dem Meer. Die Namib-Wüste ist die älteste Wüste der Welt, die ist quasi vor
52 meiner Haustür, und wenn man da hinausgeht, dann ... die größte Düne der Welt ist auch bei uns.
53 Düne 7 heißt diese. Wenn ich an zu Hause denke, dann ist das etwas, an das ich viel denke, weil, hier
54 ist alles so grün, und da ist alles so trocken und so. Und das hier sind die *Welwitschias* ... Das ist so
55 lustig ... In der Schule, wo ich war, da war das das Emblem der Schule und der Stadt und so. Das sind
56 so Pflanzen, die werden so 5 000 Jahre alt oder so, und da sind dann ein paar, von denen dann, wenn
57 Touristen dahin kommen, Fotos gemacht werden und so. Die sind auch eingezäunt.
- 58 **I:** Die sind eingezäunt, damit die keiner mitnimmt?
- 59 **B02:** Genau, aber es ist schwer, das zu malen oder zu beschreiben. Wenn man da ist, dann fühlt man
60 das einfach. Das ist anders als hier.
- 61 **I:** Ja, natürlich, das ist klar.
- 62 **B02:** Das ist alles offener und mehr frei. Da ist nicht ...
- 63 **I:** Das ist so richtig typisch für Namibia?
- 64 **B02:** Ja, natürlich. Da ist die Sonne, das hat einen Grund ... Du musst einmal auf unsere Nationalflag-
65 ge schauen. Da ist die Sonne auch so gemalt. Und das ist immer so ein Ding. Ich weiß nicht, aber hier
66 gibt es bestimmt so 50, 60 Leute, die, so wie ich jetzt, d. h. die Deutschstämmige aus Namibia sind,
67 die jetzt hier unterwegs sind. Die treffen sich dann auch hier immer, und die sind alle sehr stolz auf
68 Namibia, und die haben dann immer die Namibia-Flagge dabei und so ... Das gehört dazu. Du bist ...
69 du schätzt dich irgendwie glücklich, dass du anders bist, oder dass du aus Namibia kommst, und alle,
70 die da sind, wollen dahin auch wieder zurück. Also die jetzt hier sind. Also ich bin hier nicht der Einzi-
71 ge. Hier gibt es viele, und auch Leute, die schon länger hier sind. Manche sind dann hiergeblieben,
72 weil die sich dann hier was aufgebaut haben oder so. Aber einige gehen auch wieder zurück.
- 73 **I:** Schön. [...] Gibt es ein weiteres Motiv, das du mir zeigen möchtest? [...]
- 74 **B02:** Schau, hier ist unsere Flagge ... (...)
- 75 **I:** Haben die Farben irgendeine Bedeutung? Weißt du das?
- 76 **B02:** Ja, das ist von der regierenden Partei, der SWAPO, die die Unabhängigkeit erreicht hat. Das sind
77 deren Farben. Und da unten ist dann noch die *Welwitschia*-Pflanze hinein gemalt.
- 78 **I:** Ist das so eine Bodenpflanzen, die nicht in die Höhe wächst?
- 79 **B02:** Ja, genau. Die hat eigentlich nur ein Blatt oder zwei Blätter, und die reißen dann mit den Jahren
80 ab. Unsere Region hieß dann auch irgendwann einmal die *Welwitschia*-Region oder so ähnlich.
- 81 **I:** Und der Adler, hat der auch irgendeine besondere Bedeutung?
- 82 **B02:** Ja, das ist ein Seeadler, den gibt es dann aber nur im Norden. (...)
- 83 **I:** Also, ich weiß ja nicht, ob du mir noch etwas zeigen möchtest außer der Namib-Wüste?
- 84 **B02:** Ja, ja ... OK ... Ich male einfach. [...]

- 85 **I:** Da bin ich ja gleich einmal gespannt ... (...)
- 86 **B02:** Ich wünschte manchmal, ich könnte ein bisschen besser malen ... aber ...
- 87 **I:** Das sieht ein wenig aus wie eine Hand.
- 88 **B02:** Ja ... (...) Sehr gut ... so. Dann könnte ich ... (...) OK!
- 89 **I:** Ja, ergänze, was du möchtest ... (...) ... Ist das ein Ohr?
- 90 **B02:** Ja, das soll ein Ohr sein. OK, zum Glück ... Ja, ...
- 91 **I:** Schreibe da einmal bitte „Ohr“ dazu.
- 92 **B02:** OK ...
- 93 **I:** Ja, das müssen ja auch andere Leute erkennen.
- 94 **B02:** Ich mache es so, warte OK .. Das ist so, wie ich Namibia sehe, gerne sehen will, und wie ich
95 das gerne hab. Man redet manchmal von der „Rainbow Nation“, von so einer Regenbogennation.
96 Und bei uns ist es so: Wir sind viele verschiedene Leute, von vielen verschiedenen Hintergründen, die
97 zusammen in einer Gesellschaft leben und so zusammengewürfelt sind durch die Geschichte ... die
98 Geschichte des Landes, die Politik und so. So wie wir eigentlich vor 100 Jahren oder so dahin gekom-
99 men sind und jetzt da leben. Als ich in die Schule gegangen bin, waren wir .. In Namibia haben wir 13
100 verschiedene Landessprachen. Englisch ist die offizielle Landessprache seit der Unabhängigkeit, seit
101 1990 .. Da sind wir unabhängig geworden. Wir waren also die letzte Provinz von Südafrika, sozusagen,
102 unter dem Apartheidsregime. Und zu der Zeit war das so, dass man ... dass die Schwarzen so gar
103 keine Rechte hatten. Es war sogar so, dass man .. Man kann sich vorstellen, es gab Bänke, Parkbänke,
104 da stand dann darauf „Whites only“. Dann durften auf diesen Bänken nur Weiße sitzen. Es gab Bank-
105 eingänge, oder in den Stadtsaal oder so .. auf der einen Seite durften nur die Weißen, auf der ande-
106 ren Seite die Schwarzen rein, und es gab Strände, da durften nur Weiße hingehen. Das war jetzt alles
107 unter dem südafrikanischen Regime so, und es hat dann ja 1989 hat es aufgehört. Als die UN ...
108 die UN hat sich da eingemischt, und dann hatten die diese *UNTAG Forces*, die kamen dann da vorbei
109 und haben dann für den Freiheitskampf der Einheimischen gesorgt, und als ich dann ... ich bin 1992,
110 1992 bin ich, glaube ich, in die Schule gekommen, also da waren wir dann schon unabhängig. Ich bin
111 dann noch in eine Schule gegangen, die hieß dann „Deutsche Grundschule Swakopmund“. Das war
112 dann eine deutsche Schule. Aber als ich dann in die Oberschule gekommen bin, dann waren wir alle
113 zusammen in einer Schule. Das war eigentlich ganz cool so. Ich fand es immer gut. Jetzt habe ich hier
114 noch ein Mikrofon und ein Ohr hin gemalt, weil, wenn ich zuhause bin, dann ist es oft so, dass Deut-
115 sche oder Europäer, d. h. Deutsche aus Deutschland, die dann zu uns nach Namibia kommen, und die
116 sind dann journalistisch unterwegs, und die befragen die Leute und die haben nun einmal immer
117 ... die reden nun einmal immer vom Rassismus, und das ist ganz stark ausgeprägt. Nun, man kann es
118 nicht verneinen oder so. Das gibt es natürlich noch immer, aber man kann es auch nicht verallgemei-
119 nern. Das ist genauso wieder wie hier, wo der Thilo Sarrazin irgendetwas sagt, der selbst vielleicht gar
120 nicht mit den Leuten unterwegs ist. Das macht einen dann schon ein bisschen traurig. Und dann den-
121 ke ich ...
- 122 **I:** Im Prinzip wird also immer noch behauptet, die Weißen würden die Schwarzen diskriminieren,
123 aber das ist ein pauschales Bild.
- 124 **B02:** Genau, und unsere Regierung ist - und das ist auch gut so - jetzt ... Wir sind in einem Land von 2
125 Millionen Einwohnern, davon sind 30 000 Deutsche bzw. 100 000 Weiße so insgesamt. Wir hatten
126 dann durch die politische Vergangenheit ... hatten die 80 % des Landes beansprucht für Farmen
127 und so. Jetzt ... in Südafrika gibt es so ein Ding, das heißt „*forward in action*“, und da probiert man
128 den Leuten, die minder privilegiert waren in der Vergangenheit, das Land zurückzugeben und auch
129 Arbeitsstellen zu geben. Ich sage einmal, wenn ein Schwarzer einen Arbeitsplatz, mit der gleichen
130 Ausbildung wie ein Weißer, einen Arbeitsplatz bekommen möchte ... kriegt ein Schwarzer vor einem
131 Weißen den Arbeitsplatz, damit also dieses wieder rückgängig gemacht wird. Aber das Ding ist, das
132 kann man nicht so schnell machen, weil die ... die ... wirtschaftliche Grenze, der Reichtum und der

133 Wohlstand immer noch nach Rasse getrennt sind. Jetzt, was mich aber so fürchterlich aufregt, ist,
134 wenn ... irgendwelche Journalisten da hinkommen und so Berichte machen, und sie selbst nicht dort
135 leben und das .. nicht verstehen. So wie .. ich kenne auch Leute, Kumpels von mir, die deutsche Na-
136 mibianer sind, die Rassisten sind. Ich kenne welche, die keine sind. Die wirklich mit allen zusammen
137 gut zurechtkommen und so. Wenn ich schaue, ist es bei mir so, dass ich sehr viele schwarze Freunde
138 habe zu Hause und viel mit denen so gemacht habe und es richtig gut ist. Ich finde es gut. Aber diese
139 Unterstellung, die irritiert einen so, weil, ich fühle mich als Afrikaner. Ich bin kein Deutscher. Obwohl
140 ich deutsch denke und so deutsch beeinflusst bin, bin ich kein Deutscher. Ich werde immer Afrikaner
141 sein. Und das ist dann nicht so einfach. Das ist auch so. Ich bin vielleicht auch hierhergekommen, um
142 ein bisschen nach meinen Wurzeln zu forschen, weil ich weiß, mein Großvater, der kam aus Braun-
143 schweig, meine Großmutter kam aus Berlin. Und ... ja ... bin ich jetzt Deutscher oder bin ich Afrika-
144 ner? Das ist jetzt die Frage. Aber ich denke, ich bin Afrikaner.

145 **I:** Erkläre mir doch bitte das hier!

146 **B02:** Ja. Das ist, wenn du deine Hand so .. (Handzeichen) machst, dann ist das die Form von Namibia.
147 Und alle Leute, die hier unterwegs sind, machen das immer. Du musst einmal schauen, wie die Lan-
148 desform von Namibia aussieht. Und wenn du jetzt so .. (Handzeichen) machst, dann sieht das genau-
149 so aus wie unser Land (Lachen). (...)

150 **I:** Ja, das macht Sinn. Da lag ich mit der Hand gar nicht so falsch. (...) Du hast zwar ein paar Finger zu
151 viel gemalt, aber ansonsten ... [...] Dieses Multikulti, dieses Nebeneinander von unterschiedlichen ..

152 **B02:** OK, ... ja, du hast Recht. [...] Es ist schwierig zu beschreiben. Wenn ich jetzt hier bin, dann verlie-
153 re ich natürlich viel von diesem Gefühl und von allem, was passiert zu Hause. Und ich meine, meine
154 Generation, die jetzt aufwächst, ist wahrscheinlich auch schon wieder anders als die vorige, ich sage
155 einmal, als meine Eltern oder mein Großvater, der größte Rassist, den ich kannte - so Punkt. So, der
156 hat noch, der hat wirklich noch Leute da zusammengeschlagen, und so wie man es fast so .. sklaven-
157 mäßig .. so .. (...). Vielleicht nicht ganz so krass, aber er würde niemals mit denen, so wie ich jetzt
158 Sachen sehe und tue, würde er sich niemals mit den Sachen, wie ich sie sehe, zurechtfinden. Aber ich
159 weiß, dass das, was ich mache, für mich richtig ist. Das war lustig .. Ich war einmal ... Ich kann mich
160 daran entsinnen. Mein bester Kumpel aus meiner Heimatstadt jetzt, der kommt aus Sambia, ist ein
161 lustiger Typ, und dann waren wir einmal, dann war ich an Neujahr .. also an Silvester war ich bei ihm,
162 und dann haben wir beschlossen, mit dem Taxi in das eine Township zu fahren. Das ist ein Vorort von
163 einer Stadt, die so 30 km weg ist von dort, wo ich wohne. (...) Die Fischindustrie ist da sehr groß.
164 Dann sind wir dahin gefahren, und da haben wir Silvester gefeiert. Das ist lustig. (...) Man muss sich
165 das so vorstellen. Ich wohne da ja am Strand. Im Dezember haben wir Sommer. Weihnachten ist da
166 immer heiß. Und dann kommen alle Leute, die im Inland wohnen, weil es da zu heiß wird, an die Küs-
167 te. Dann sind in einem 40 000 Seelen-Dorf auf einmal 300 000, 400 000 Leute im Dezember am
168 Strand - Südafrikaner. Ganz viele kommen an den Strand, weil es da sehr schön ist. Da ist auch viel los
169 und so. Und dann gibt es da so verschiedene Silvesterpartys, und dann gibt es (...), wie DJs in
170 Deutschland, die haben da aufgelegt, Techno (...), dann gab es auch eine coole Party, wo man viel
171 Eintritt bezahlen musste, und dann habe ich beschlossen, ich will da nicht hingehen, und bin dann
172 mit meinen Kumpels nun in dieses Township gegangen. Und dann war ich da am Strand, und .. da
173 war ich der einzige Weiße so zwischen, ich weiß nicht, so zehn-, zwanzigtausend Schwarzen. Das war
174 dann nochmals ein anderes Gefühl, weil viele Leute es nicht tun. Sie wohnen da, und sind eben so ...
175 sehr ... leben eben aneinander vorbei.

176 **I:** Rassismus ist schon ein großes Thema, auf jeden Fall.

177 **B02:** Ja, für mich ist es so. Aber eigentlich wollen wir .. Es ist komisch ... Eigentlich will ich auch gar
178 nicht darüber reden, weil ich es gar nicht erwähnen möchte, weil ich es nicht so sehe, aber ich sehe,
179 was andere Leute denken, und das macht mich dann immer so ein bisschen böse. Und .. das Ding ist
180 ... durch, ich sage einmal so ... durch so Sachen wie Hip-Hop-Musik und so bin ich nun einmal sehr ...
181 bin ich eher so sehr liberal eingestellt. Und dann denke ich, dass ich da probiere dann auch Leute zu
182 verbinden und so etwas, was nicht so einfach ist ... Aber für manche Leute ... ganz viele Leute ... für

183 Jugendliche zumindest ist das gar kein Thema, weil die das vorher nie erlebt haben .. weil sie direkt
184 zusammen zur Schule gegangen sind ... und dann ist es ja cool. Und das ist immer noch ein Thema ...
185 und ich merke, es wird besser. Das macht mich froh ... Aber es ist für mich ein großes Thema, weil wir
186 ja auch da sind. [...]

187 **I:** Ja, möchtest du noch ein Bild malen? Was möchtest du mir noch von Namibia zeigen? Ein schönes
188 Foto?

189 **B02:** Das ist schwierig. Man würde hier jetzt auch denken, dass man jetzt hier Elefanten, Löwen und
190 so ... Die gibt es ja auch dort Das ist immer lustig. Da kommen dann Touristen da an ... kommen
191 dann in der vollen Camouflage-Montur, und dann haben die so große Fotoapparate, und dann wollen
192 die alle Löwen fotografieren und alle Elefanten und so. Und dann gibt es auch so lustige Geschichten
193 ... Da kamen da deutsche Touristen vorbei und fragten mich dann so ... „*Excuse-me, where is the Brückenstreet?*“
194 Und dann sage ich so: „Ja, sie fahren jetzt hier links, und dann gehen sie wieder rechts,
195 und dann gehen sie geradeaus.“ „*Fine. Can you speak German?*“.. Das ist so lustig. (Gelächter) Ich
196 denke aber, viele Leute wissen viel über Namibia, weil, wenn man das Fernsehen schon einmal an-
197 macht, dann sieht man immer wieder Dokus auf ZDF und so. Und sogar auf Pro7 war jetzt ... habe ich
198 neulich gesehen ... da hat ein Kumpel mir gesagt, über *Facebook*, ja, geh mal schnell auf ... auf RTL2
199 ... Da war so eine ganz schäbige Sendung über so Teenies in Namibia, die abnehmen wollen. Das
200 heißt ... so etwas wie *Abenteuer Afrika* oder so. Dann sind das so ... waren das so zehn 150kg schwere
201 Teenies, .. solche Kanonen, die dann dorthin gegangen sind, und dann haben die da in dem Busch
202 gelebt, in der Kalahari .. Wir haben ja zwei Wüsten. Das hier ist die Namib-Wüste, die ist im Westen,
203 und dann ...

204 **I:** Ich schreibe einmal den Namen dazu ..

205 **B02:** Das ist da, wo ich wohne ... Da ist der Sand immer gelb, und in der Kalahari ist der Sand rot.
206 Ganz einfach ... so ... und in der Serie waren diese Teenies dann in der Kalahari, und dann sind die da
207 mit Buschmännern unterwegs gewesen, und ... es ist schon krass. Da schauen die sich die Teenies an,
208 die dann so, ich weiß nicht so ... wenn die einmal 100m gehen, dann können die nicht mehr atmen
209 oder so etwas ... und die freuen sich dann ... die lachen sich nur kaputt. Aber dann finde ich es auch
210 irgendwie so schäbig, wie dann solche Sendungen gemacht werden. Das müsste verboten werden,
211 weil es auch so ... Afrika, wir sind jetzt hier im Busch, und ... da gibt es nichts anderes ... nichts zu
212 essen. Alle leben so wie die Buschmänner ... und so. Ich meine, ich liebe die Buschmänner, die sind
213 cool, die ziehen ihr Ding noch durch wie damals. Es sind nur ganz wenige, die das überhaupt noch so
214 machen .. Das kann man mit den Indianern vergleichen oder so. Unser Land ist sehr vielseitig, und
215 das macht es so schön.

216 **I:** OK ... Du darfst entscheiden, ob du noch irgendetwas Typisches malen möchtest, was dir am Her-
217 zen liegt, was Namibia angeht. Oder wir machen danach mit einer anderen Frage weiter.

218 **B02:** Ja, ich rede lieber, als dass ich male, wenn ich ehrlich bin.

219 **I:** OK .. Gut .. [...] So, ich würde gerne wissen, ob du es wichtig findest, dass wir Deutschen uns für
220 Namibia interessieren ... und egal, wie du jetzt antwortest, fände ich es ganz gut, wenn du deine
221 Antwort begründen würdest.

222 **B02:** ... Ich würde dich zunächst einmal gerne fragen: Wusstest du vorher schon von Namibia, hast du
223 schon einmal von Namibia gehört?

224 **I:** Ja, sicher ...

225 **B02:** So. Afrika ist ja groß, und da gibt es viele Länder, aber Namibia ist irgendwie schon sehr bekannt
226 in Deutschland und so .. Der Grund, warum ich jetzt hier bin, ist quasi, weil meine Tante vor 30 Jah-
227 ren, oder so, hier war und ihre Ausbildung hier gemacht hat und in Düsseldorf jemanden kennege-
228 lernt hat, die im Siegerland wohnt. Daher kam die Verbindung. Die hat dann zwei Jahre hier ihre Aus-
229 bildung [...] gemacht. In ihrem Freundeskreis kennen alle Leute Namibia. Man hört ständig .. oh, Na-
230 mibia ist so schön, da sieht man die schönsten Sonnenuntergänge der Welt, und da sind die schöns-

231 ten Fotos, die man machen kann, da ist die schönste Landschaft, die nettesten Leute sind auch da
232 und so. Und das ist wirklich so. Ich habe jetzt ... Neulich war hier jemand, ich weiß, ich schweife ein
233 bisschen ab, aber das kommt dann gleich irgendwie wieder zurück.

234 **I:** OK.

235 **B02:** .. Da habe ich hier ein Ehepaar getroffen, die sehr begeisterte Fotografen sind. So Hobbyfoto-
236 grafen, die das richtig professionell machen. Und ... die hatten drei dicke Bände voll Bildern, Fotos
237 bzw. Aufnahmen, die sie in Namibia gemacht hatten. Und als ich das gesehen habe, dann war das
238 wieder so, weißt du, wie wenn man selbst da lebt, dann merkt man das gar nicht so, wenn man jetzt
239 etwas länger weg ist. Dann habe ich die Bilder angeschaut und habe gesagt: „Ja, unser Land ist ja
240 wirklich schon schön!“ So .. und allein deshalb denke ich, sollten Leute es kennenlernen, weil, der
241 Namibianer ist generell sehr stolz auf sein Land, und Tourismus ist bei uns sicher die größte Industrie.
242 Also, zumindest was den Zuwachs angeht. Wobei das jetzt auch wieder, mein einer Cousin ist Touris-
243 tenführer, der fährt so Touren durchs Land, und dann nimmt der die Leute mit und zeigt denen unser
244 Land und ... und vor allem so Gegenden, wo Touristen dann nicht so einfach hinkommen oder so ... in
245 die Wildnis und so. Unter diesem Aspekt denke ich, ist es immer gut Werbung zu machen für unser
246 Land, aber dann ... ach, ich finde es gut, wenn die Leute von Namibia wissen. Ich denke gerade nur,
247 das ist auch so ein bisschen der geschichtliche Hintergrund, dass Leute wissen, dass Deutsche da
248 waren. Wie ich ja eben auch schon gesagt hatte, so ... dass sehr liberale Journalisten zu uns kommen
249 und uns da manchmal so verurteilen. Ich habe die Sachen im *Stern* gelesen, die mich dann richtig
250 böse machen. Wobei die dann teilweise sogar Recht haben. Ich habe dir ja auch gesagt, dass es heute
251 so ist, dass Leute zusammen in die Schule gehen, und dass alle Leute Jobs bekommen .. also zumin-
252 dest jeder die gleiche Chance hat, aber es ist immer noch so, die Wahrheit ist immer noch, dass,
253 wenn man auf die Farm geht oder so, dass da immer noch Arbeiter sind, die nur für Essen arbeiten
254 oder so etwas ... oder für wenig Lohn. Aber die leben dann auch auf der Farm und haben dann da
255 ihre paar Ziegen, und denen geht es gut. Ich weiß nicht ... schwer zu sagen.

256 **I:** OK.

257 **B02:** Ich will aber, dass die Leute wissen, dass zumindest in meinem Alter, dass sie wissen, da sind
258 auch noch Leute, die deutsch sprechen und so. Ich sage einmal, dass, wenn man dann hierher kommt
259 und man erklärt Leuten, dass man aus Namibia kommt und denen sagt: „Ja, ich kann auch deutsch
260 sprechen.“... Dann sagen die: „Warum sprichst du ohne Akzent, und warum bist du jetzt hier?“ Und:
261 „Das geht doch gar nicht, dass du aus Namibia kommst, du siehst ja gar nicht wie ein Afrikaner aus.“
262 Und so. Ich meine, wenn man das weiß vom Schulunterricht her, dann ist es ja schon ... Ich denke,
263 Bewusstsein ist immer besser, als unwissend durch die Welt zu rennen. Ist doch cool, wenn die Leute
264 wissen, dass wir da unten sind. Vielleicht kommen sie dann einmal vorbei und sagen hallo.

265 **I:** Ja, das ist schon einmal gut. [...] Dann frage ich einfach weiter. Ich spalte die nächste Frage auf. Der
266 Begriff „Kompetenzen“ sagt dir etwas, oder?

267 **B02:** Ja.

268 **I:** Und welche Kompetenzen sollte ich, oder ein Deutscher im Allgemeinen, haben, wenn er sich mit
269 Themen, die Namibia betreffen, auseinandersetzt, z. B. ein Thema, das im *Stern* behandelt wird?

270 **B02:** [...] Das ist lustig, wenn Leute nach Namibia kommen, dann wissen die meistens mehr über Na-
271 mibia als ich ... Die haben dann ihre Reiseführer ein Jahr vorher studiert, vor dem Urlaub ... weil, ich
272 würde sowieso sagen, dass es generell eher ältere Leute sind, die bei uns Urlaub machen, weil es bei
273 euch so läuft ... Es kostet auch viel nach Namibia zu gehen, und wenn man dann schön seine Beam-
274 tenrente kassiert, dann kann man auch in den Urlaub gehen nach Namibia oder so. Und die Leute
275 wissen alles über Namibia. Aber du kannst auch noch so viele Fakten wissen, das Gefühl wirst du nie
276 kennen. Das wirst du nur kennenlernen, wenn du da lebst. Und ich denke, dass ich nicht erwarten
277 kann, dass Leute das wissen. Ich kann nur erwarten, dass Leute dafür Verständnis haben.

278 **I:** Also, eine ganz wichtige Kompetenz ist Verständnis?

279 **B02:** Ja. Aber ich bin auch nicht der Durchschnitts-Namibianer. Ich bin auch nicht einmal der Durch-
280 schnitts-Deutsch-Namibianer. Ich bin nun einmal, wie ich bin. Aber für mich wäre es gut, wenn die
281 Leute ... ja, Verständnis für die Leute hätten, die da sind. Das ist oft so ein Ding. Dann kommen die
282 Leute - so ein Beispiel, das so in die Kategorie passen würde - wenn Leute da ankommen, dann haben
283 die, sage ich einmal, ihr Buch, dann steht jetzt da drin, OK, Vogel Strauß, lateinischer Name, was auch
284 immer, und dann steht hier ... Säbelantilope oder Oryxantilope oder so ... und dann habe ich einmal
285 von einem Kumpel gehört, der auch Reiseführer ist, da hat er gesagt, da war da im Reiseführer ein
286 Bild von einer Oryxantilope, und dann stand da aber darunter „Springbock“. Das ist eine kleinere
287 Antilope. Und dann wollte der Typ natürlich mit ihm streiten, hier steht doch aber im Buch ... Und
288 das ist dann ... Man kann nicht alles in Büchern lernen.

289 **I:** Gut, jetzt hast du zwei Aspekte genannt. Wenn man sich mit Themen auseinandersetzt, die Nami-
290 bia betreffen, sollte man auf jeden Fall erst einmal ein gewisses Verständnis an den Tag legen, eine
291 gewisse Offenheit, wie du es dargestellt hast. Wie könntest du es noch beschreiben? [...]

292 **B02:** [...] In einem Artikel, ich glaube im *Stern*, ging es darüber: Es waren zwei Deutsche in Namibia,
293 die haben für so ein Programm „*basic income approach*“ [...], das funktioniert auf dem Konzept, dass
294 jeder Mensch ein Grundeinkommen bekommen sollte. Und in einem Dorf in Namibia, das ganz abge-
295 legen war, haben die das ausprobiert. Und dann haben die in einer ganzen Geschichte über Namibia
296 einen Farmer gezeigt, und dann haben die da ganz viel darüber geschrieben, dass er da seine Leute
297 mit Peitsche und Brot behandelt. Aber es ist überall so. Negative Schlagzeilen verkaufen sich am bes-
298 ten.

299 **I:** Aber sollte ich als Deutscher, wenn ich das lese, eine gewisse Kompetenz haben, wenn ich das lese,
300 oder (...)?

301 **B02:** Ja, aber ... alles, was man liest, muss man nicht gleich glauben. Ich schaue auch zwar, was in der
302 *Bild* steht, aber ... Ich lache auch darüber.

303 **I:** OK. [...]

304 **B02:** Ich muss auch ehrlich sagen, wenn ich jetzt so überlege, ich überlege jetzt sehr, was so Leute
305 über mich denken. Aber auf der anderen Seite habe ich diese Einstellung, wenn ich jetzt ehrlich bin,
306 dann habe ich dieses deutsche „es ist mir wirklich scheiß egal, was die Leute denken“, weil, ich bin
307 jetzt vielleicht ... ja, etwas jünger, da ist mir jetzt auch dieses ... Image obwohl, natürlich bin ich
308 stolz auf mein Land, verdammt stolz, so. Ich meine .. ich kann vom Glück reden, dass ich da aus Na-
309 mibia komme, weil wenige Leute so das Glück haben, so aufzuwachsen wie wir. Ich meine, ich habe
310 alles und noch mehr, was ich brauche .. und ich meine, die Natur, die ist so schön da, und das Leben
311 ist so gut, weil da so viel Platz ist und nicht so ... und da denke ich - ich weiß nicht, ob das noch eine
312 Frage von dir ist - aber ich denke, die Deutschen könnten viel lernen. Und ich auch, weil ich ja quasi ..
313 dieses Deutsche so ein bisschen in mir drin habe durch meine Erziehung und meinen Hintergrund
314 und so, dass ich manchmal auch ein bisschen deutsch denke und so, aber ich finde es gut so, weil die
315 ganze Welt viel von Afrika lernen kann, weil man sich da noch wirklich auf die wichtigen Sachen kon-
316 zentriert. Und ... ich sage einmal so: .. Zusammengehörigkeit ist sehr wichtig, andere Leute zu unter-
317 stützen. Wenn einer ganz wenig hat, dann wird er es den anderen geben, dass alle etwas haben, er
318 noch weniger natürlich, aber alle haben etwas. Und ... ich meine, wenn man hier schaut, in der Ge-
319 sellschaft hier, ist das allen Leuten scheiß egal. Da wird man sich noch mit seinem Freund durchbo-
320 xen, dass man dann oben steht am Ende. Das muss alles immer so ordentlich sein. Wenn ich hier
321 dann stehe an der Bushaltestelle, und dann kommt der Bus drei Minuten zu spät, dann ist da jemand,
322 der sich so darüber aufregt, dass er so viel Energie da hinein investiert. Das ist eigentlich so lächer-
323 lich. Dann denke ich immer ... oder ich war neulich im Bus, da habe ich einen Pakistani kennege-
324 lernt. Ich habe einfach mit ihm geredet. Der hat englisch mit mir geredet. Und dann hat er auch zu
325 mir gesagt, ja, er lernt hier keine Leute kennen und so. Und dann habe ich das einem anderen er-
326 zählt, und der hat dann gemeint: „Wie lernst du Leute im Bus kennen? Das geht doch gar nicht!“ Und
327 jetzt merke ich an mir selbst, da bin ich im Bus, und weil hier so viele Leute sind, kannst du ja nicht
328 mit allen reden oder auf alle Leute Rücksicht nehmen, und dann irgendwann stellst du auch so ab,

329 dass du nur noch du bist, weil so viele Leute um dich herum sind. Auf dem Land ist das ja noch viel
330 entspannter als in der Großstadt oder so. Ich habe von ... Mein Cousin, der hat in München auf einem
331 Campingplatz gearbeitet, und der hat mir gesagt, dass er zum ersten Mal nach Berlin ist. Da musste
332 er so lachen, wie alle Leute wie so Pinguine eine Strategie entwickelt haben, dass sie sich dann so
333 durchboxen, und dann laufen die dann alle so in Reihen, dann schubsen die sich so, und dann kom-
334 men die vorwärts. Ich fand das so lustig. Oder wenn du Leute ansprichst, dann sagen die: „Was willst
335 du von mir?“ Aber wir sind so wenige Leute, dass, wenn du irgendwen auf der Straße siehst, dann
336 redest du mit dem und bist einfach happy, alles ganz easy. Hier ist alles so genau, viel zu genau, so
337 denke ich. Aber vielleicht geht es auch nicht anders hier. Ich weiß nicht so. Aber da denke ich, kön-
338 nen wir alle viel lernen von Afrika, einfach die Ruhe und den .. Grundoptimismus, wohingegen hier
339 teilweise der Zweckpessimismus dominiert. Ich weiß nicht ...

340 **I:** Das nimmt gerade ein bisschen meine nächste Frage vorweg. [...] Und zwar darfst du jetzt noch für
341 Namibia eine Imagekampagne starten.

342 **B02:** OK.

343 **I:** Da kommen wahrscheinlich ein paar Aspekte wieder. Du bist ja hier Marketing erprobt.

344 **B02:** Nun ja, ich habe gemerkt, Marketing ist nicht so meine Welt. Ich kann nicht gut genug lügen,
345 das ist das Problem.

346 **I:** Sehr gut ... nein, aber welches Bild würdest du denn in so einer Imagekampagne von Namibia
347 transportieren? Wie würdest du Namibia verkaufen? Versuche das ein bisschen zu begründen.

348 **B02:** Ja. Ich weiß nicht. Ich würde das vielleicht einmal unorthodox machen. Vielleicht ... man sieht
349 jetzt ... ich sage einmal, wenn man .. du kannst jetzt immer hier auf die Tourismus-Messe gehen oder
350 so etwas, wo die Länder sich vorstellen, und du wirst immer ... ich habe mich jetzt auch nicht so da-
351 mit befasst, aber ich denke ... du wirst immer Bilder finden von Landschaften und so Lodges und Zeb-
352 ras und so. Ich weiß nicht, ich würde einfach .. ich würde einfach ein Bild machen von ... ja ... von
353 einem kleinen schwarzen Kind und einem kleinen weißen Kind nebeneinander, wie sie so sitzen ir-
354 gendwie und dann irgendwie auch in der Natur. Ich weiß nicht so ... einmal etwas anderes machen.

355 **I:** Also, im Prinzip, das, was du im ersten Bild so gezeigt hast. Und schon irgendwie die Natur als Hin-
356 tergrund irgendwo (...)

357 **B02:** Ich glaube, dafür kommen auch die meisten Leute hierher. Dafür kommen sie. Ich meine, jeder
358 will gerne die Elefanten sehen und die Löwen und die Leoparden und Geparden und die Zebras und
359 so weiter. Dafür kommen sie ja nach Namibia.

360 **I:** Ja, OK. Es geht jetzt in diesem Fall aber darum, wie du dein Land verkaufen wolltest. [...] Ich meine
361 imagemäßig, welches Bild du eben transportieren möchtest, und vielleicht möchtest du selbst ja Na-
362 mibia gar nicht ... so . . auf diesen Naturaspekt reduzieren. Auf der einen Seite ist es ein Aspekt, aber
363 es gibt eben noch drei, vier andere Aspekte, die ich mit in meinen (...) packen würde.

364 **B02:** Vielleicht will ich es auch nicht verkaufen, dass die anderen Leute nicht dahin kommen, weil es
365 ja mir gehört. [...] Ich halte generell nicht viel von Kampagnen oder so etwas ... Die Leute müssen
366 einfach einmal dort hinkommen und ... sich einfach das einmal anschauen.

367 **I:** ... Ja, du hast jetzt in vielen Aspekten, jetzt gerade auch, ein relativ positives Bild von Namibia ge-
368 zeichnet. Das ist ja auch irgendwie klar. Ist es durchweg so positiv, so wie du es darstellst, oder musst
369 du an manchen Stellen, wenn du jetzt einmal die Realität betrachtest, ein bisschen korrigieren?

370 **B02:** Das Ding ist ... schau ... meine Realität ist ja jetzt nicht die Realität von jemandem anderen. So ..
371 man lebt ja quasi auch nur so in seiner Realität. Aber irgendwie kommt man so zusammen. Wenn ich
372 jetzt ... natürlich, es gibt viele arme Leute in Namibia, aber ich glaube, bei uns verhungern keine,
373 glaube ich! Ich weiß, dass einmal in der Stadt Leute in der Schlange standen, um ihre Pension abzu-
374 holen, und dann hat der ... Staat das irgendwie nicht ganz geschafft, die Pension zu zahlen, und dann
375 standen die Leute drei Tage in der Schlange, und dann sind da zwei ältere Leute in der Schlange ver-

376 storben. Und es gibt viele arme Leute bei uns, aber ich denke, wenn man uns mit Südafrika ver-
377 gleicht, weil wir nun einmal nur 2 Millionen Leute sind, in Südafrika ist es viel krasser. Und in Südafri-
378 ka hatte ich einen Kumpel, der hat bei uns .. ich würde sagen, der war so der Hausmeister bei uns ...
379 der ... hatte im Township gewohnt, und sein Bruder hat in einem Township so 30 km entfernt - OK,
380 das ist jetzt alles in Südafrika, aber das passt irgendwie so dazu - gewohnt. Und dann hatte der Bru-
381 der ... dann wurde der irgendwie überfallen, und dann wurde sein Geld geklaut, und dann hatte ich
382 ihn zu seinem Bruder gefahren ins Township, und dann war ich auch da gewesen, und dann sagte er:
383 „So, hier musst du jetzt ein bisschen schneller fahren, weil an der Ecke stehen immer die Gangster!
384 Da musst du ein bisschen schneller fahren, damit wir hier jetzt nicht überfallen werden.“ Ich so: „Ja
385 cool, dann fahre ich wohl besser ein bisschen schneller!“ Und dann hat er mir noch seine Tante ge-
386 zeigt, und dann bin ich da auch in einen Raum hineingegangen, und dann waren da auch, so ... noch
387 kleiner als die Küche hier, so 20 Leute in einem Zimmer, kleine Kinder, alte Menschen, und ... ich
388 weiß nicht, ich bin nie so groß geworden. Ich hatte immer alles, was ich brauchte. Jetzt... ich weiß
389 nicht ... so, ich sage einmal, unsere Putzfrau, die hat zwei Kinder, und die ist alleinerziehend und
390 wohnt ... ich würde sagen, so 10 km von unserem Haus weg, und die muss .. Wir haben ihr ange-
391 boten so Taxigeld zu bezahlen, weil sie immer zur Arbeit gelaufen ist. Und da haben wir gesagt: „OK,
392 wir zahlen dir Taxigeld.“ Und dann hat sie das Taxigeld genommen, hat es aber dann für sich ge-
393 nommen und ist dann immer noch gelaufen. Und die hatte eine Blechhütte, aber die ist - ich war
394 schon öfter da - ... und das ist so lustig ... Da hatten wir einmal von zu Hause unsere Familienfotos
395 weggeschmissen, weil sie ganz vergilbt waren, da hat unsere Mutter sie weggeschmissen. Dann hat
396 sie sich diese aufgehoben und hat sie ... wenn man jetzt bei ihr ins Haus kommt, hat die so von ande-
397 ren Leuten, wo sie gearbeitet hat, Porzellan bekommen und so, und dann steht da, so im Eingang,
398 steht da so ein Bild von unserer Familie. Das ist so lustig ... Ich kam da einmal hinein und hab das
399 gesehen, und wenn ich dann zu Hause bin, bringe ich sie öfter einmal nach Hause und so und bin
400 dann noch ein bisschen da ... aber man hat ja nicht den gleichen Hintergrund, und das ist so schwie-
401 rig. Ich will immer so zusammen .. und so, aber ich sage einmal, meine Eltern sind da noch ein biss-
402 chen konservativer, aber viel liberaler als andere Leute, und dann, mein Großvater war noch konser-
403 vativer.

404 **I: Generationenwechsel.**

405 **B02:** Ja. Es ist gut so, dass es passiert. Ich denke, das ist gut. Und sie hat alles, was sie braucht, aber
406 es ist ... Wir haben jetzt ein großes Haus, ein doppelstöckiges Haus, wo .. mit einem riesengroßen
407 Fernseher und so .. und die haben das eben nicht so. Das Leben ist nicht fair. Ich weiß, ich habe alles
408 bekommen, was ich ... brauche ... Was ich nicht brauche, das habe ich auch, so in dem Sinne. Aber,
409 das Ding ist so, man kann jetzt aber auch nicht so ... Jetzt ein ganz anderes Beispiel: Jetzt war ich ja in
410 diesem Township, und ich war öfters da, weil ich in Südafrika Hip-Hop gemacht habe, bin ich da auch
411 oft aufgetreten, und dann habe ich mit den Leuten da zusammen Sachen gemacht. Und ich denke
412 immer, das ist immer viel besser, als wenn man diese ... Man kann jetzt auch nicht den Samariter
413 spielen und probieren alle Leute zu retten. Man kann mit denen alles machen, was man will und so.
414 Und man merkt dann doch schon, dass man durch seine ... Privilegien einfach anders ist. So, ich hatte
415 einen Kumpel, der hat für 30Euro im Monat in einer Blechhütte gewohnt, und .. sein kleiner Sohn ...
416 der war da, und der hat sich irgendwie durchgekämpft, aber er war mein Freund. Wenn er bei mir
417 war, hat er bei mir etwas gegessen. Wenn ich bei ihm war, dann habe ich bei ihm etwas gegessen.
418 Aber dann gibt es auf der gleichen Uni .. Ich war dann mit den Leuten von der Uni unterwegs, und
419 das sind dann Leute, deren Eltern Zahnarzt, und was weiß ich, sind. Und dann haben die so viel Kohle
420 und fahren dann große Autos, und die interessieren sich dann einen Scheißdreck dafür. Aber hier ist
421 es ja genauso. Du kannst dich hier ja umschaun. Und hier hast du auch die Kleinunternehmer und
422 dann die ausländischen Familien, die hierherkommen. Bei uns ist es dann nur so, dass die Leute, die
423 da wohnen, die da hingehören, dass es denen eigentlich nicht so gut geht. Und alle Leute, die dann
424 quasi ... weil wir das nun einmal alles so westlich gemacht haben ... weißt du, mit den ... die ganze
425 Wirtschaft und Industrie ist viel von solchen Leuten .. Ich habe noch einen ganz anderen Aspekt, und
426 das ist sogar sehr komisch. Meine Eltern leben seit drei Jahren in Ghana. Mein Vater ist Elektroinge-
427 nieur. Der hat bei einer Uranmine 25 Jahre - so 70 km von dort entfernt, wo ich wohne, ist eine

428 Uranmine zu Hause - und mein Vater ist da immer ... hat 25 Jahre bei dieser Uranmine gearbeitet und
429 hat dadurch jetzt einen sehr guten Job in Ghana bei einer Goldmine bekommen. Und dann habe ich
430 sie im April so .. vor 2 Jahren oder so, über Ostern, besucht. Und dann war ich da, und ich meine,
431 wenn man jetzt so an Afrika denkt, was die menschliche Seite angeht, wie die Amerikaner die Afrika-
432 ner unterstützen, und dann dieses Bild der Armut und der Korruption und so, was an die Welt so
433 ausgesendet wird, dieses Dritte Welt-Image, das habe ich da in Ghana gefühlt. Und dann habe ich
434 gefühlt, vielleicht ist das so das richtige Afrika, weil, wenn du jetzt nach Südafrika gehst, und du bist
435 in Johannesburg, Kapstadt, Pretoria, Windhuk, Swakopmund, Lüderitz unterwegs, wirst du nicht den
436 Unterschied merken zu der westlichen Welt. Das ist eigentlich so ziemlich gleich. Aber wenn du dann
437 in Ghana unterwegs bist, wo, ich sage einmal, die Leute, die Briten vor 50 Jahren alle aus dem Land
438 gegangen sind, dann ist die Entwicklung, wie die westliche Welt sie sieht, stehen geblieben. Das ist
439 ein Fakt. Jetzt müsste man sich aber auch überlegen: Ist das jetzt richtig so, dass sich alles so entwi-
440 ckelt, dass die Wirtschaft so funktioniert, und dass jetzt jeder einen Job hat, oder ist es gut, wenn die
441 Leute noch unter einer Palme leben und sich da dann die Kokosnuss herunterholen oder ihre Bana-
442 nen haben und dann auch glücklich werden? Man kann es nicht so Ich kann viel so über eine Sa-
443 che reden, weil ich oft darüber nachdenke. Das ist vielleicht auch ein Grund, warum ich hier bin. Ich
444 sage einmal so. Ich bin mit einem Typen, den ich kennengelernt habe, der Bei uns sind viele Deut-
445 sche, die so ... ihren Zivildienst bei uns machen oder so oder ihre Ausbildung bei uns machen, weil ...
446 Ich meine, du kannst in Swakopmund, der Stadt, wo ich herkomme - wenn du da hinkommst - dann
447 kannst du sogar sehen, dass die Straßennamen noch deutsche Namen zum Teil sind. Das wird alles
448 mit der Zeit verändert natürlich. Aber so, du kannst da hingehen und kannst ein Weißbier und eine
449 Schweinshaxe essen, wenn du willst. Und ... schon lustig. Ich weiß jetzt gerade nicht, wo ich stehen
450 geblieben bin. Aber ich rede sowieso zu viel.

451 **I:** Nein, alles ist gut. Nein, aber wir waren bei dieser Realität stehen geblieben.

452 **B02:** Da sind wir irgendwie .. in die Kreativität abgedriftet.

453 **I:** Keine Sorge ... Alles ist gut! ... Dann gehen wir jetzt einfach einmal zur nächsten Frage: [...] Was
454 sollte denn jetzt deiner Meinung nach ein deutscher Schüler am Ende der Sekundarstufe I, das heißt
455 so mit 16, am Ende der Mittelstufe, über Namibia wissen oder gelernt haben? Welche wesentlichen
456 Aspekte sollte er ...?

457 **B02:** Vielleicht auch so Sachen, die man bei uns auch in der Schule lernt übers Land. (...) im Umriss.
458 Man kann ja nicht erwarten, dass jetzt die Leute hier ... Wir lernen ja auch nicht so viel über die eu-
459 ropäische und deutsche Geschichte so im Rahmen der Schulausbildung. Ich denke nur, vielleicht ... ja,
460 man könnte fast sagen, so einen Wikipedia-Ausschnitt vielleicht... und noch etwas Menschliches dar-
461 über hinaus. Es wäre doch cool, wenn - ich weiß, das gab es noch bei uns - wenn man so einen Brief-
462 austausch macht, Klassenaustausch. Das gab es einmal bei uns. Nicht in unserer Klasse, aber ein paar
463 Klassen unter uns haben sie damit angefangen, so ... da haben sie mit einer Klasse aus Deutschland
464 so ... „Hallo, ich bin der und lebe hier in der Wüste, bin hier in Namibia, und wie sieht das bei euch so
465 aus?“ Das wäre doch einmal eine lustige Initiative. Ich denke, so ... Natur ... Geschichte ... Menschen,
466 was man nun so wissen muss. Ich denke, dass Menschen aber auch vielleicht sehr wichtig sind. Die
467 Kultur. Da könnte man vielleicht auch einen Kurzfilm oder so etwas zeigen, was die Leute so ... Aber
468 nicht so dieses Doku-Ding, wo da irgendwie jemand steht und das aufnimmt. Es wäre doch viel coo-
469 ler, wenn jemand, der genauso alt ist wie die Kinder hier, die etwas lernen wollen über Namibia, mit
470 einer Kamera losgeschickt wird und zeigt, so sieht mein Leben aus. Das ist doch viel besser. OK, wenn
471 du jetzt ins Fernsehen schaust, dann kommen da immer diese schlechten Reality-Soaps, die die Leute
472 dann anschauen ... Ich denke, das wäre wichtig. Weißt du, man hat ja immer dieses ... Man hält so
473 sehr an so alten Methoden fest (...), das ist die Bevölkerung, das ist die Geographie, das ist die Land-
474 schaft, die Fauna und die Flora oder so etwas, dass du dich ein bisschen davon wegbewegst .. Du bist
475 ja auch in den Geisteswissenschaften, in dem Bereich. Es würde einmal etwas Interessantes sein,
476 wenn du mit den Leuten (...)

477 **I:** So ein bisschen Kultur, Soziales, in diese Richtung, gesellschaftlich ..?

478 **B02:** Ja, genau.

479 **I:** Und würdest du auf diese Frage anders antworten, oder würdest du andere Aspekte vorschlagen,
480 die im Unterricht behandelt werden sollten, wenn die Frage jetzt auf ganz Afrika bezogen wäre und
481 nicht nur auf Namibia?

482 **B02:** Ja, da verändert sich das schon ein bisschen. Ja ... da würde nämlich der ganze ... da würde die-
483 ses ganze Europäische noch mehr herauskommen, obwohl, ich sage jetzt einmal, viele Nordafrikaner
484 [...]

485 **I:** Stopp. Entschuldigung, wir reden jetzt idealerweise nur von Afrika südlich der Sahara. Diese
486 Maghreb-Staaten lassen wir hier weg.

487 **B02:** OK. Ja, das ist dann doch schon ein bisschen anders.

488 **I:** Den politischen Aspekt hast du jetzt insgesamt relativ herausgelassen ... was Namibia jetzt angeht.

489 **B02:** Ja, wir sind eine Demokratie ... Wir haben ... Sie sagen, wir haben das modernste, eines der bes-
490 ten Grundgesetze der Welt, weil, du musst dir einmal vorstellen, wir sind 1990 - wir sind sehr jung -
491 wir sind 1990, seit 1990 gibt es Namibia, und da kamen die ganzen .. ja, die ganzen UN-Staaten quasi
492 haben zusammen unser Grundgesetz aufgestellt. Du kannst dir vorstellen, unser Grundgesetz .. [...] Man
493 hat ja über uns so etwas ... Ich kenne nicht so viel ... ich weiß nicht so viel über meine Nachbar-
494 länder. Ich kenne Botswana ein bisschen, ich kenne Sambia, ich war einmal in Zimbabwe. Zimbabwe
495 ist politisch jetzt ja sehr instabil. Das ist schon traurig, was der Robert Mugabe da mit den Leuten
496 macht. Ich habe jetzt viele Leute in Südafrika, in Südafrika habe ich viele Leute aus Zimbabwe ken-
497 nengelernt, die geflüchtet sind. Da flüchten so .. Ich glaube, die haben einmal gesagt, dass so 1 000
498 Leute am Tag über die Grenze flüchten. Die können da nicht mehr überleben und so. Und das ist
499 dann ja auch nicht Sinn der Sache.

500 Du kannst es nicht so vergleichen. Für jedes Land ist es natürlich anders. Aber ich weiß nicht. Ich den-
501 ke, das südliche Afrika ist irgendwie in der Entwicklung sehr weit. Also wirtschaftlich oder so wäre es
502 einmal interessant den Blick zu wagen. Dann aber noch etwas, das für das südliche Afrika steht, das
503 ist Aids. So Punkt. Ich glaube, das waren Botswana, Namibia ... - ich weiß nicht, ob Südafrika oder
504 Sambia - ... Dies sind die drei Länder mit den höchsten Aids-Raten so auf der Rangliste. Und ... es ist
505 auch unschön, aber es gehört ja auch dazu. Wenn man ... wenn ich jetzt überlegen würde, was ist
506 Afrika südlich der Sahara, denke ich gleich an Aids. Und das Ding ist, dass das viel kaputt macht. Ich
507 kenne .. Es gibt viele Familien, wo Fünfzehn-, Sechzehnjährige Familienoberhaupt sind, weil alle an-
508 deren verstorben sind. Da gibt es Leute, die ... Innerhalb von einem Jahr müssen drei Leute für einen
509 Job ausgebildet werden, weil sie so schnell versterben. Und das ist wirklich so ein Ding. Nicht so cool.

510 **I:** Jetzt, da du es gerade angesprochen hast. Die politische Instabilität, dass man auch unterschiedli-
511 che Facetten von Afrika kennenlernt, d. h. ein Land ist relativ stabil, das andere nicht, aber alle Län-
512 der haben vielleicht auch eine gewisse Grundproblematik, oder ...

513 **B02:** Ich denke, ich weiß nicht, ob es Wunschdenken ist, oder ob es wirklich ist. Ich denke, ich habe
514 so das Gefühl, da ist so ein Aufschwung da. Botswana ist sehr, sehr, sehr gut .. wirtschaftlich sehr gut
515 geführt. Südafrika hat ja auch eine große Entwicklung gemacht seit der Unabhängigkeit. Es gibt viele
516 ausländische Investoren und so, die Goldindustrie und so. Es läuft alles da. Da ist natürlich .. Korrup-
517 tion gehört natürlich immer dazu. Das ist ja normal in Afrika.

518 **I:** Es gibt auf jeden Fall Sachen, die man positiv und negativ von beiden Seiten betrachten sollte. Das
519 Bild sollte aber nicht zu negativ sein Auf jeden Fall nicht nur ein zu negatives Bild zu malen ist
520 wichtig, aber auch immer zu zeigen, das sind Länder, die haben ihre positiven Seiten mit gewissen
521 Förderungsstrukturen, die äußerst positiv sind.

522 **B02:** Das Ding ist so ... wenn Da war ja dieses Jahr ... in dem Jahr, als *Blood Diamond* herauskam.
523 In einem Jahr waren so drei, vier Filme, Hollywood-Filme, über Afrika, und die haben alle so das glei-
524 che Bild ... und da gibt es ja diesen Film ... *Out of Africa* ... wo dann viel die Serengeti .. und hier
525 kommt dann der Liebhaber mit seiner Frau, und die sind dann da zwischen den Afrikanern und so ...

526 Beides stimmt nicht ganz. Aber man will ja auch nicht immer sehen, was stimmt. Und ich weiß, dass
527 sich viele Afrikaner darüber aufgeregt haben, wie die Leute ... wie Afrika so dargestellt wird. Genau
528 das gleiche, wie soll ich es sagen? ... Ich weiß, viele Afrikaner mögen es nicht, wenn die amerikani-
529 schen Stars, die „*African Americans*“, wenn die dann nach Afrika kommen und sagen, sie sind Afrika-
530 ner, die mögen das auch nicht. Es gibt auch Leute, die sagen, wenn du weiß bist, dann kannst du kein
531 Afrikaner .. dann bist du kein Afrikaner, weil ... In der Hinsicht denke ich dann auch ... Ich hab ja auch
532 ein bisschen so von meiner Erziehung, meine Mentalität ist ein bisschen europäisch und so .. aber ich
533 fühle mich mehr als Afrikaner als als Europäer. Das ist lustig! Ich bin ja auch nicht das (...) Beispiel. Ich
534 bin ja auch irgendwie eine Ausnahme, was das angeht ... Wenn du mich als .. als Afrikaner fragst ...
535 Aber wenn du mich fragen würdest, dann würde ich sagen, dass ich ein Afrikaner bin. Das ist lustig.
536 Wenn du dich in Südafrika oder Namibia irgendwo meldest oder registrierst oder irgendwo auf Job-
537 suche bist, musst du immer ankreuzen „*African*“ oder „*European*“. Und ich wäre dann „*European*“,
538 obwohl ich mein ganzes Leben in Afrika war, nur, weil ich weiß bin. Verstehst du, was ich meine? ...
539 Das ist so komisch ... Da war ein anderes Beispiel. Das habe ich gehört, das fand ich aber auch krass.
540 So ... weil es ja jetzt diese „*affirmative action*“ gibt, sind Leute zu einem Jobinterview gegangen und
541 haben sich schwarz angemalt. Sie waren weiße Leute, die sich schwarz angemalt haben, und dann
542 haben sie gesagt, ja ... weil wir dann vielleicht den Job bekommen, weil wir ja schwarz sind. So, das
543 ist jetzt auch nicht so toll. Aber es ist lustig irgendwie, weil ich bin ... ich denke generell so. Ich hasse
544 es in Farben zu denken und zu sehen, aber dann auf der anderen Seite, wenn man das auch nicht
545 aktiv macht, dann wird sich das aber auch nicht verändern. Man muss ... Es ist schwierig. Und das ist
546 so .. Wenn ich an Afrika denke, an meine Heimat und an die Menschen und so, dann ist das einfach
547 so, dass ich viel darüber nachdenke, aber ich denke auch mehr als andere Leute über so eine Sache
548 nach .. so. Ich weiß, viele weiße Leute regen sich dann darüber auf, in Südafrika - das ist jetzt nicht in
549 Namibia - da gibt es in den Sportmannschaften so eine Regel, dass, wenn die Rugby-Mannschaft
550 spielt, vier Spieler auf dem Feld schwarz sein müssen, das ist so, weil Rugby ja ein Sport ist, der von
551 den Afrikanern kommt. Der hat ja viel mit Rassismus, mit der Apartheid und so zu tun. Das ist so ein
552 Sport .. der ein Sport der Afrikaner war, und du musst den Film *Invictus* anschauen, ein guter Film,
553 der sehr nah an der Realität ist. [...]

554 In Namibia sind insgesamt die Veränderungen nicht so stark. Wir haben, sagen wir einmal, eine Par-
555 tei, und die wird .. die hat gewonnen seit der Unabhängigkeit, und die wird auch immer wieder ge-
556 winnen, weil bei uns ist es so ... Bei euch wird ja gewählt nach Programmen, denke ich einmal. Ich bin
557 eher CDU, ich mag es eher konservativer oder so etwas, oder ich bin SPD, ich bin lieber sozialer un-
558 terwegs .. oder grün oder so etwas. Bei uns ist es ja so, es gibt so verschiedene Parteien, die fast den
559 Volksgruppen entsprechen. Und die Ovambos sind so 70 % bei uns, und die ... diese Partei wird auch
560 immer gewählt. Wenn du Ovambo bist, dann wählst du SWAPO. OK. Das kann man so auch nicht
561 pauschalisieren, aber prinzipiell ist es eben so. Deshalb, Politik ist bei uns ... so lange alles ganz gut
562 läuft und so ... und solange wir noch leben dürfen oder bleiben dürfen, und nicht so wie in Zimbab-
563 we, wo die Leute dann weggehen müssen. Das System ist eben relativ stabil. Ja ... es gibt natürlich
564 auch Leute, die sind gegangen, weil sie immer Angst hatten, und weil manche Leute das auch nicht
565 haben wollen, dass es dann ... dass es sich dann verändert. Die wollen ihren Status nicht aufgeben, ja
566 .. ja .. aber das ist so schwierig. Es ist wie ein Pulverfass. Ich wage fast gar nichts zu sagen, man will
567 wirklich nicht gerne was sagen, weil man weiß, man sagt irgendetwas falsch. Man sagt generell im-
568 mer etwas Falsches, weil du ja .. wenn ich jetzt weiß bin, dann bin ich ja .. dann kann ich jetzt auch
569 nicht sagen, dass der jetzige Präsident, so ... Nun ja, Namibia ist politisch so ganz ganz ruhig. Ab
570 und zu einmal ein bisschen Wähler ... so Wahlurnen, die dann irgendwo gefunden werden, mit der
571 Zeit, die dann irgendwie nicht gezählt wurden. Das ist aber nicht so schlimm. Und in Südafrika war
572 das alles ein bisschen krasser. Der Präsident hatte der hatte ein Korruptionsverfahren gegen sich
573 und ein Vergewaltigungsverfahren gegen sich gehabt. [...] Aber er macht seinen Job gut. Und in Na-
574 mibia läuft es auch gut. Ich weiß nicht so, die Weißen haben es früher scheiße gemacht. Die haben
575 dann ... Die Schwarzen mussten dann viel arbeiten ... weißt du, so die Drecksarbeit machen und so.
576 Und die haben dann das Ganze, wie Fisch und Gold und alles, exportiert. Und die waren dann eben
577 der Chef. Jetzt wurden die ja noch nie ausgebildet, weißt du, das ist so eine Kettenreaktion. Jahre

578 wird es dauern, das wird noch ein paar Generationen dauern, bis das dann .. auf einem Level ist. [...]
 579 Was die Demokratie, die Entwicklung in Europa vorangetrieben hat, war der Konkurrenzkampf, der
 580 Krieg und so. In Afrika gab es immer viele Bürgerkriege, und die Leute wurden unterdrückt, und so
 581 Hunger und so, aber da gab es dann nicht .. diesen Wandel so. Aber wenn ich jetzt hier lebe, oder ich
 582 lebe zu Hause, dann ändert sich in meinem Leben nicht viel, weißt du so, was ich am Tag mache. Hier
 583 ist es vielleicht noch ein bisschen mehr ... - weil hier viel mehr andere Leute sind - so ein bisschen
 584 mehr strukturiert und so. Aber ansonsten, da würde ich genauso mit dem Auto zur Arbeit fahren,
 585 würde nach Hause gehen, würde da fast genau die gleichen Sachen machen wie hier, mit dem Inter-
 586 net heutzutage und mit den Medien und so. Wir hatten deutsches Fernsehen zu Hause, hatten da
 587 fünf Kanäle. Ich würde da aber viel mehr in die Natur gehen und da so Sachen machen. Da ist es ja
 588 auch fast immer warm. [...] Ghana ist für mich Afrika, wie man es aus dem Fernsehen kennt. Aber ich
 589 sehe Namibia und Südafrika wie eins, weil wir sehr ähnlich sind. Aber in Südafrika ist es so, dass da 40
 590 Millionen Leute sind, viel mehr Armut und viel mehr Kriminalität. [...] Du kannst nicht alle Leute ret-
 591 ten. [...] Das ist mir so wichtig, wenn ich an Afrika denke, an das Leben so zusammen und so Und
 592 ich würde gerne irgendwie etwas verändern. Aber ich denke, es wird immer besser mit der Zeit,
 593 wenn alle zusammen zur Schule gehen, alle die gleiche Musik hören, alle das gleiche machen und so.

594 **I:** Möchtest du noch irgendeinen Kommentar abgeben, irgendetwas ergänzen?

595 **B02:** Ich denke, ich habe alles gesagt, was man sagen kann!

9.2.3 Transkriptum 03

1 **I:** [...] Im Prinzip geht es ja darum, dass wir langfristig herausfinden, was ein deutscher Schüler aus
 2 afrikanischer Perspektive, so zum Ende der 10. Klasse, also so mit 16 Jahren - könnte man grob sagen
 3 - über Afrika erfahren haben sollte. Also was er ungefähr wissen sollte. Aber .. das kannst du für das
 4 Interview aber ein bisschen ausblenden. Also du kannst wirklich ganz konkret auf die Fragen antwor-
 5 ten, ohne dass du irgendwie diese Fragestellung im Hinterkopf hast .. Du musst dich jetzt nicht auf
 6 den Geographieunterricht beziehen, sondern nur dann, wenn das in der Frage konkret gefordert ist.
 7 Ja? Und .. ich nehme das Interview zwar auf, es wird anschließend transkribiert, aber dabei auch
 8 komplett anonymisiert. Also, dein Name wird in keiner Weise irgendwo genannt. Da brauchst du dir
 9 keine Sorgen zu machen, das ist .. selbstverständlich anonym .. Und ja, das war es jetzt soweit dazu.

10 **B03:** (...)

11 **I:** [...] Stell dir vor, du .. fährst, oder du bist auf einer Reise durch den Kongo .. Du hast deinen Foto-
 12 apparat dabei und machst ganz viele Bilder ... und .. Welche auf dieser Reise aufgenommen Bilder
 13 bzw. Motive würdest du mir als unwissende Deutsche anschließend zeigen? Also darum geht es ..
 14 d. h. ich würde dich jetzt bitten, ein typisches Bild, was du .. was für dich wichtig ist .. zu skizzieren, zu
 15 zeichnen. Du kannst die Elemente auch beschriften an manchen Stellen, wenn du denkst, dass das zu
 16 komplex ist zu zeichnen .. oder, dass du das nicht zeichnen kannst. Wie auch immer! Du kannst das
 17 dann natürlich auch beschriften ... Und dann geht es im Endeffekt darum, dass du beim Malen be-
 18 gründest, warum du das malst. Oder nach dem Malen. Also immer ein Bild, eine Begründung, ein
 19 neues Bild, eine neue Begründung.

20 **B03:** Das ist ein bisschen schwierig, denn ich bin kein richtiger Maler.

21 **I:** Ich weiß, das ist selbstverständlich. Ich habe das mehrmals aber auch mit Leuten getestet, die
 22 überhaupt nicht malen konnten. Die anderen beiden, die beiden anderen Afrikaner haben sich dabei
 23 tierisch amüsiert Also es geht jetzt nicht darum, dass du ein Kunstwerk malst. Es geht darum, dass
 24 ein paar Elemente deutlich werden .. ein bisschen veranschaulicht werden. Was dir wichtig ist, darum
 25 geht es!

26 **B03:** Für mich sind zuerst einmal zwei Sachen sehr wichtig. Also man muss auch geographisch charak-
 27 terisieren, d. h. man muss erfassen, in welchem Bereich man sich bewegt, wenn man diese Bilder
 28 macht. Es gibt städtische Bereiche, und es gibt ländliche Bereiche .. Und daher ist es sehr differen-
 29 ziert, wenn man irgendwie .. in der Hauptstadt ist oder im ländlichen Bereich, weil, die Charakterisie-

30 rung der Bilder entspricht auch der Entwicklung der Menschen in diesem Bereich. Und ... ja .. also auf
31 welchen Bereich wolltest du eingehen? Auf den ländlichen Bereich oder auf den städtischen Bereich?

32 **I:** Wie du möchtest. Du kannst auch auf beide eingehen. Du hast ganz viele Blätter, du kannst unter-
33 schiedliche Motive malen, d. h. dass du z. B. jetzt im ersten Schritt sagen kannst, dass du zuerst ein-
34 mal in den städtischen Bereich gehst .. Aber wenn dir beide Aspekte wichtig sind, wenn beide Aspek-
35 te für dich zeigenswert sind, dann kannst du beide malen. Das kannst du alles ganz frei gestalten.

36 **B03:** Ja ... so charakteristische Merkmale z. B. für für große Städte sind z. B. große Gebäude so
37 große Gebäude, und die repräsentieren z. B. das könnten viel mehr Etagen hier sein ... die reprä-
38 sentieren z. B. die Hauptstadt, also die institutionelle Vertretung, die internationale Vertretung oder
39 große Gesellschaften. Also die Industrie, die da arbeitet, oder die UNO oder andere Institutionen, die
40 Europäische Union, die auch teilweise im Land vertreten ist .. Das ist ein Bild .. die Gebäude, die re-
41 präsentieren die Kolonialzeit .. und hinter diesen ganzen Gebäuden sind ... Häuser ... solche Häuser,
42 die sehr ... die sehr klein sind. Und da lebt auch die Bevölkerung. Die Hauptstadt ... also diese Haupt-
43 straßen, die sind gut und so ungefähr (...). Hinter diesen großen Gebäuden verstecken sich so kleine
44 Häuser, in denen die Bevölkerung auch teilweise lebt, die ganz arm sind. Das ist .. dementsprechend
45 sind die Straßen sehr schmal .. schmaler nicht an sich, weil die schmaler sind .. schmaler sind. Sie sind
46 schlecht aufgebaut, wie die charakteristischen Bilder von Armut das repräsentieren ... Dieser Kon-
47 trast zwischen groß und klein, der entspricht den Kategorien in der Bevölkerung. Dazu (Zeigen auf
48 großes Gebäude) gehört nicht nur der Europäer, dazu gehören auch Afrikaner, die diesen Lebens-
49 standard haben (...). Und diese Hintergebäude, die repräsentieren auch die ländliche Bevölkerung,
50 die ländliche Bevölkerung, die auf dem Land gelebt hat ... die auf dem Land gelebt hat und aus Grün-
51 den wie Krieg, Armut in die großen Städte gegangen ist. Und da bauten sie am Rand der Städte so
52 kleine Häuser usw. Und das sind so drei Kategorien von Leuten .. ländliche Bereiche, die durch sub-
53 sidiäre Leben... also, wo man Subsistenzwirtschaft betreibt. Aus Gründen von Armut und Kriegen
54 versuchen sie in die großen Städte umzusiedeln und bauen dann diese kleinen Gebäude am Rand der
55 Stadt Ja, und dann vergammelt die Stadt immer mehr ... Ja, diese Bilder, das sind solche, die ein
56 Europäer nicht fotografiert. Große Gebäude ... er sucht nach dem Lebensstandard der Afrikaner ...
57 Afrikaner .. das ist viel zu allgemein ausgedrückt. Da muss es eine Präzisierung geben ... also ... je
58 nachdem, in welchem Land man ist. Aber, die Bilder sind so ähnlich wie hier (Zeigen auf die Zeich-
59 nung).

60 **I:** Ja, aber es geht ja in diesem Fall um den Kongo. Dementsprechend kannst du das ja ...

61 **B03:** Dann bauen die am Rande der Stadt, und ja, ... und da sind die Gebäude marode. So einfachen
62 Lebensstandard, das suchen die Europäer in den großen Städten. Diese beiden Bilder stellen einen
63 Kontrast dar. Für einen Europäer oder eine Europäerin ist das teilweise nur schwer zu verstehen,
64 aber das ist einfach die Realität, das Leben. Aber auf dem Land selbst, da ist ein anderer Standard.
65 Die Dörfer im Kongo entsprechen nicht den Dörfern hier in Europa oder hier in Deutschland, sagen
66 wir einmal. Wenn man sagt, dass man hier auf dem Land lebt, dann heißt das, dass man so ein großes
67 Grundstück hat, man anbaut, dass man Pferde oder Kühe hat oder Schweine usw. und ein schönes
68 Leben. Es gibt nicht diese alte Tradition kleine Häuser zu bauen .. (...), die die ländliche Bevölkerung
69 repräsentiert. Deshalb, vom Lebensstandard her, auch von der Konstruktion der Verbindung zw-
70 ischen ländlichem und städtischen Bereich .. Wenn man immer mehr in den ländlichen Bereich geht,
71 werden die Straßen noch schmaler, weil die nicht asphaltiert sind .. asphaltiert. Und die sind auch
72 sehr schlecht, diese Verbindungen. So wird es auch sehr schwierig landwirtschaftliche Güter in eine
73 große Stadt zu bringen. Das ist sehr schwierig. Das ist nicht so gut.

74 **I:** OK, ein starker Stadt-Land-Kontrast besteht im Kongo?

75 **B03:** Ja, genau! Dieser entspricht auch der Entwicklung der Menschen im ländlichen Bereich und im
76 städtischen Bereich. Obwohl, je nachdem (...) .. Das Leben ist ein bisschen sehr unterschiedlich. So ..
77 so ist mein Bild über den Lebensstandard. Es ist nicht sehr differenziert, aber so charakteristische
78 Sachen sind angegeben. Je nach Möglichkeit, je nach Lebensstandard vieler Menschen, können die
79 sich entweder in diesem Bereich befinden, oder sie sind dazu gekommen in eine Stadt, wo man am

80 Rand der Stadt gebaut hat, oder die Leute, die schon lange in der Stadt wohnen, die haben auch so
81 eine kleine Existenz, aber immer noch Standard .. ja, so mittlerer Standard. Die leben da. Und danach
82 kommen die großen, teilweise auch maroden Gebäude, in denen der Kongolese selbst lebt. Aber
83 solche, die sehr gut sind, die .. die repräsentieren die großen Institutionen sowohl national als auch
84 international.

85 **I:** Schön, kannst du noch kurz zusammenfassend begründen, warum du dieses Bild malst?

86 **B03:** Ja ... es ist ein Querschnitt. Dieser Kontrast ist typisch ..!

87 **I:** Gut, gibt es noch ein weiteres Motiv, das du zeichnen möchtest?

88 **B03:** Nein, das reicht.

89 **I:** Du möchtest nur ein einziges Bild malen? Das ist das einzige, das du mir vom Kongo zeigen möch-
90 test?

91 **B03:** Ja, das charakterisiert alles. Ich habe ländliche Straßen gebaut .. gebaut ist schön. Ich habe länd-
92 liche Straßen, die schmaler sind, und eine nationale Straße, deren Zustand den Lebensstandard der
93 Bevölkerung widerspiegelt. Die hier sind sehr schmal (...) ... Das hier ist eine markierte Straße ... Nun
94 ja, der Kongo ist so. Da findet man die großen Gebäude, die repräsentieren den Kongo international.
95 Im mittleren Bereich ist vielmehr der informelle Bereich ... Der Kongolese, der auch die Ökonomie
96 benutzt, der auch für das Land sehr nützlich ist .. Leute, die sich selbst bereichern. Leute, die keine
97 mittelständische Industrie gebaut haben, sondern die sich selbst bereichern. Und da hinten stehen
98 nochmals andere, die noch viel mehr im informellen Sektor leben. Die Mittel- und Unterschicht! Aber
99 dazu kommen wiederum Menschen, die aus dem ländlichen Bereich in die große Stadt gekommen
100 sind .. d. h., das ist diese Komplexität.

101 **I:** OK. Gut.

102 **B03:** Wie gesagt, ich bin kein guter Maler ... aber ich kann reden!

103 **I:** Ja, gut, dann schauen wir einmal Dann würde ich gerne von dir wissen ... ob du es zunächst
104 wichtig findest, dass sich .. Deutsche, also auch deutsche Schüler, für den Kongo interessieren. Und je
105 nachdem wie du antwortest, bitte ich dich um eine Begründung!

106 **B03:** Also .. ja, es ist sehr wichtig. Die Unkenntnis über .. nicht nur über den Kongo, über Afrika ist
107 enorm groß, nicht nur was Schüler und Schülerinnen angeht, sondern es gilt auch für die gesamte
108 deutsche Gesellschaft und teilweise auch für die europäische Gesellschaft. Wenn es um Deutschland
109 geht .. da Deutschland keine große Tradition mit dem Kongo hat, und ... da Deutschland seine Kolo-
110 nien schon frühzeitig nach dem 1. Weltkrieg verloren hat, ist von daher der Kontakt der Menschen im
111 Kongo und in Deutschland sehr beschränkt. Auf diplomatischer Ebene ist es immer gut gegangen,
112 und es ist auch sehr funktionell. Es ist auch OK. Auf entwicklungspolitischer Ebene ist es auch ganz
113 gut. Deutschland ist immer bereit dem Kongo zu helfen, wie das in den letzten Monaten, im letzten
114 Jahr bei den ersten freien Wahlen der Fall war - da ist die Bundeswehr auch präsent gewesen - und
115 die Wahl (...) unterstützt hat und auch mit Geld. So, d. h. die Kooperation, die bilaterale Kooperation
116 ist immer da. So, die Kenntnis in der Bevölkerung ist aber selbst sehr gering. Nur Großorganisationen,
117 wie du sie auch kennst, wie z. B. die GTZ oder andere, bzw. Nichtregierungsorganisation, die mit dem
118 Kongo zu tun haben, interessieren sich. Daher ist der Kontakt immer da, aber in sehr geringem Maße.

119 Und daher entspricht das Bild auch .. das auch tief in der Bevölkerung verankert ist, was von den
120 Medien (gekratzt?) wird, nur den Schwierigkeiten ... dass auch im Fernsehen über ein Land wie den
121 Kongo geredet wird. Und daher ist es immer ein Problem, wie die Bevölkerung informiert ist, inwie-
122 weit die informiert ist, über die Politik oder die Entwicklung der Menschen in Afrika. Nur wenn es
123 Probleme gibt, Krieg usw., das verfolgen die Leute mit ganz großen Ohren und großen Augen. Sie
124 sehen da, dass das eine Katastrophe ist .. Das tut mir leid, wie das alles ist. (...) Es kommt kaum vor,
125 dass Menschen in Deutschland über gute Sachen im Kongo informiert sind. Und ja, das Bild ist immer
126 verwirrend, aufgrund einer schlechten Charakterisierung der Bilder von den Kriegen und der Armut.

127 Es ist sehr wichtig, dass die Kinder jetzt, also in der Zeit der Globalisierung, verstehen, dass eine Welt
128 für sich, also ein Land oder ein Kontinent oder eine Region der Welt, nicht für sich alleine leben kann.
129 Das ist auch .. das entspricht auch dieser, dieser Informationspolitik. Es ist wichtig, dass die Kinder
130 auch in der schulischen Bildung oder Weiterbildung, oder so etwas, über einen bestimmten Konti-
131 nent oder Länder der Region informiert werden, weil .. die werden immer mit dieser Realität auf der
132 Welt konfrontiert, dass Deutschland nicht für sich alleine leben kann, sondern auch die Informati-
133 onspolitik oder die Informationen über einen anderen Teil der Welt kennenlernen müssen. Beson-
134 ders wichtig ist es, dass der Nachwuchs, Schüler oder Schülerinnen oder Wissenschaftler, dies wis-
135 sen. Und ja .. daher ist es sehr, sehr wichtig, und ja, das muss .. muss nicht .. Die Schulpolitik erlaubt
136 nicht so viel über die Politik von so einem Land, wie dem Kongo, in der Schule zu reden, außer diesen
137 kleinen Vorträgen oder so etwas als Beiträge zur Kenntnis der Kinder über die Weltpolitik und über
138 Afrika selbst .. auch etwas über Afrika zu wissen, so bestimmte Länder ... dies entsprechend nicht zu
139 verallgemeinern, wie man immer „Afrika“ sagt, sondern auf charakteristische, kontextabhängige
140 Informationen über ein bestimmtes Land einzugehen. So ist das da, so ist das da, so ist das da! Aber
141 jetzt ist das .. diese Information sehr wichtig für die Kinder. Was du gesagt hattest. Es ist wichtig, dass
142 die Kinder wissen, genau wissen, was der Kongo ist, was Afrika ist. Der Kongo ist nicht Afrika. Der
143 Kongo ist der Kongo. Afrika ist ein Kontinent. Deutschland ist nicht Europa. Deutschland ist in Europa.
144 Das kann man nicht so verallgemeinern ... In Europa sagt man immer „die Afrikaner“ machen das und
145 das. Ich bin Kongolese, gebürtiger Kongolese. Und ja, egal, ich bleibe, auch wenn ich meine Nationali-
146 tät geändert habe, gebürtiger Kongolese. Aber ich muss als Kongolese nicht leben wie ein Afrikaner,
147 sondern wie ein Kongolese. Das ist sonst viel zu allgemein. Das ist immer kontextabhängig. Man muss
148 dieses Thema sehr präzise angehen. Daher ist es sehr wichtig, dass es eine moderne Politik, Schulpo-
149 litik, Informationspolitik, Medienpolitik gibt. Genaue Informationen müssen über ein Land kommen,
150 nicht nur immer Krieg oder entsprechende Grausamkeiten, die es in einem Land gibt .. wie z. B. Ar-
151 mut. Man muss den Kindern das entsprechend mitgeben. Das ist sehr wichtig für die Kinder also über
152 den Hintergrund zu sprechen, über das, was ich eben erzählt habe. Es ist sehr wichtig globale Politik
153 zu vermitteln. (...)

154 **I:** Also, sie sollten sich im Endeffekt interessieren, damit sie sich politisch zurecht finden?

155 **B03:** Die sollten .. also nicht nur politisch .. sondern .. - für die Kinder, die auch die Politik der Bundes-
156 republik nicht verstehen können, weil es viel zu kompliziert ist - .. sondern das gesellschaftliche Zu-
157 sammenleben. Das ist ein entsprechendes Bild. Dazu kommt auch die Politik. Die Politik macht (...).
158 Nicht, dass man im Unterricht einfach sagt ... das ist .. da ist Krieg, das ist alles, da gibt es Armut, das
159 ist alles, sondern man muss sagen, dass es dort natürlich ein Problem gibt, es problematisch ist, dort
160 zu leben, aber man kennt zuerst einmal das Land an sich. Charakteristische Merkmale sollen in die-
161 sem Zusammenhang gebracht werden, bevor man über Armut oder über Krieg oder sonst irgendet-
162 was spricht ... Charakteristische Merkmale, eine Abgrenzung der Informationen und die Ausführlich-
163 keit der Informationen ist für die Kinder sehr wichtig.

164 **I:** OK .. dann kommen wir nun zur nächsten Fragen. Und zwar: Welche Kompetenzen - ich splittle die
165 Frage einmal auf - welche Kompetenzen sollten wir Deutschen besitzen, wenn wir uns mit Themen,
166 die den Kongo betreffen, auseinandersetzen? Also wir beziehen uns hier zunächst einmal auf die
167 Themen, mit denen wir uns im Alltag auseinandersetzen.

168 **B03:** Also, in allen Bereichen ... Kompetenzen sind nicht angeboren. Sachkompetenz lernt man, in-
169 dem man zuerst einmal, wie schon erwähnt, die charakteristischen Merkmale zu einem Kontinent
170 lernt. Es ist wichtig, präzise über ein Land sprechen zu können. Und diese Kompetenz lernt man,
171 wenn man charakterisieren kann, geographisch charakterisieren .. Viele Leute reden einfach. Wo ist
172 nochmals der Kongo? Sag noch einmal. Ach, das ist der Nachbar von Marokko oder irgendetwas Ähn-
173 liches. Viele Leute können den Kongo gar nicht charakterisieren. Und das ist ein Problem. Auch die
174 Journalisten selbst, wenn die berichten, dann wissen die nicht, was es über Kongo-Brazzaville und
175 Kongo-Kinshasa zu fragen oder zu reden bringt usw.. Das ist kompliziert. Das sind diese elementaren
176 Kenntnisse, die muss man haben. Also das ist die erste .. Wissen. Zuerst einmal muss man Wissen
177 haben. Wissen muss man richtig verbreiten. Wissen muss man haben, bevor man kompetent wird.

178 Man muss wissen. Du kannst von keiner Kompetenz reden, wenn du überhaupt kein Wissen hast.
179 Wozu? Wozu ist (...)? Wir begrenzen uns auf bestimmte Schwerpunkte oder irgendwie so etwas, (...)
180 aber die Person muss Wissen besitzen. Das gibt es nicht, dass jemand Kompetenzen im Maschinen-
181 bau, in der Architektur, in der Bibliothek, in der Politik .. das geht einfach nicht. Spezialisierung,
182 Kenntnisse, Wissen ... das muss man besitzen! Das ist .. dieses Wissen .. bekommt man nicht auf der
183 Straße. Dieses Wissen über den Kongo, über Afrika .. ist übertragbar, ist lernbar. Kompetenz muss
184 man lernen! [...]

185 Wenn man sich mit Themen, die den Kongo betreffen, auseinandersetzt, muss man also zunächst
186 wissen, d. h. Grundelemente wissen von ... Kenntnisse über Afrika. Da gibt es genug, d. h. geographi-
187 sche, historische .. die kann man teilweise nicht durch das Fernsehen, aber [...]

188 **I:** Soll man das Wissen, das durch die Medien verbreitet wird, einfach so stumpf annehmen?

189 **B03:** Nein ..

190 **I:** Ja, darum geht es ja in der Frage!

191 **B03:** Das ist sehr kritisch. Also, also die Medien verbreiten Informationen, aber diese Informationen
192 sind nicht grundsätzlich .. Diese Informationen sind nur selten sehr ausführlich. Diese Informationen
193 sind immer zu einem bestimmten Thema. Punkt. Krieg, Armut, Punkt! Aber den Hintergrund .. kennt
194 man nicht. Wenn man ein bisschen mehr über Afrika, oder den Kongo im Speziellen kennt, ein Land
195 über das die Journalisten berichten, dann hat man ein bisschen mehr (Erfahrung?). „Ja, das stimmt!“
196 „Das war so!“ (...) Aber die Menschen haben keine Zeit .. Der Kongo ist kein Schwerpunkt für sie.

197 **I:** Also, im Prinzip, man braucht ein Basiswissen, um mit dem, was man hört, überhaupt kritisch um-
198 gehen zu können, um das Ganze irgendwie vor einem gewissen Hintergrund betrachten zu können ..
199 was einem angeboten wird?

200 **B03:** Ja, genau, wenn ich Informationen über Afrika bekomme, dann schaue ich immer ein bisschen,
201 dann versuche ich ein bisschen zu telefonieren und mich zu informieren, weil demnächst werde ich
202 vielleicht mit der Frage konfrontiert, in der einen oder anderen Sitzung oder in einer Konferenz. Dann
203 informiere selbst ich mich noch. Ich muss dann auch recherchieren, die Leute vielleicht fragen, die ich
204 kenne usw. Diese Informationen muss man ein wenig ausführlicher machen. Man muss auch den
205 Hintergrund wissen.

206 **I:** Das würdest du dir auch wünschen .. dass die Deutschen das häufiger machen, dass sie nicht ein-
207 fach, wenn sie einen Artikel in der Zeitung lesen, den einfach als Katastrophenbericht wahrnehmen,
208 sondern dass sie auch einmal über den Tellerrand hinausschauen.

209 **B03:** Ja, das muss man machen, weil .. die Bevölkerung braucht ausführlichere Informationen .. sonst
210 ist sie nur begrenzt informiert, und sonst bleibt das so auch plakativ. Man ist häufig nur ein Konsu-
211 ment von Informationen ohne kritische Wissenschaft oder kritische Hinterfragung, wie das über-
212 haupt ist, oder wie das zustande gekommen ist. Wie ist das überhaupt zustande gekommen? Mit
213 einem Mangel an Wissen hat man keine Kompetenz zu hinterfragen. Man ist Konsument von solchen
214 Informationen, die auf einem Teller präsentiert werden.

215 **I:** Ja .. und wie ist das ... wenn ich jetzt dir als Kongolese begegne, welche Kompetenzen .. würdest du
216 von mir erwarten? Welche Kompetenzen sollte ich besitzen, dass ich mit dir .. als .. Kongolese adä-
217 quat umgehen kann? Also, welche Kompetenzen brauche ich, um dir als Kongolese begegnen zu
218 können .. dir gerecht zu werden?

219 **B03:** Also, eigentlich .. also .. braucht man keine Kompetenz! (Lachen)

220 **I:** Nun ja, es gibt ja nicht nur Wissen als Kompetenz. Es gibt ja auch soziale Kompetenz, z. B..

221 **B03:** [...]

222 I: Also, wir müssen das ja jetzt nicht auf dich übertragen. Wir können ja sagen .. Wenn ich jetzt in den
223 Kongo reise, welche Kompetenzen sollte ich mitbringen, dass ich dort mit den Bewohnern umgehen
224 kann .. dass ich dort nicht auffalle, dass ich dort mich .. ?

225 **B03:** Ja, die wichtigste Kompetenz ist Völkerverständigung! ... Also, jemand der zu Hause gelernt hat,
226 dass Völkerverständigung auf der Welt existiert .. Das ist das einzige Merkmal, das man mitbringen
227 muss, um in diese Gesellschaft hineinzukommen, weil als Deutscher sagt man immer: „Bei uns ist das
228 nicht so! .. Bei uns ist das nicht so! .. Du musst das so machen! ... Nein, schau einmal .. Da, ja, da ist ja
229 schon wieder eine Fliege. Die Fliegen sind da beim Essen .. (...)“ So sind die Leute da (vor Ort?)! .. So
230 leben die Leute vor Ort. Du musst die Menschen einfach verstehen, du siehst das vor Ort. Das ist
231 Völkerverständigung. Wie die Leben, so muss man sie akzeptieren. Da muss man nichts Neues dazu
232 bringen. (...) Aber das ist Völkerverständigung. Du musst einfach diese Kompetenz haben. Du musst
233 kompetent sein, mit den Menschen umzugehen .. die in einem anderen Raum leben. Die muss man ..
234 das muss man (...). Das muss man sofort .. Natürlich kann man vergleichen, .. aber das muss man
235 einfach sehen, wo ... Ich verstehe dieses Volk, so wie es ist. Ich bin hier, und ich möchte wissen, wie
236 die leben, und ich akzeptiere, wie die leben. Das ist ein wichtiges Element. Das ist Persönlichkeit ...
237 ohne zu sagen, dass ich diese und diese Kompetenz habe .. einen Universitätsabschluss .. oder irgen-
238 detwas gemacht habe. Einfach der Mensch. Das ist Völkerverständigung. Toleranz muss man haben
239 (...). Das muss man lernen, schon früh, irgendwann. Dann bringt man das mit. Die Menschen bemer-
240 ken das sofort .. ohne wissenschaftliche Kenntnis, dass die Gesellschaft zusammenarbeitet. Das
241 kommt dazu. Es gibt Leute, die leben so, wie sie sind ... und die akzeptieren .. die Europäer, die im
242 Kongo leben, die akzeptieren das. Die leben nicht in ihren Vierteln .. geschlossen. Natürlich sind das
243 einige, aber die sind unter Menschen, die verstehen das. Das ist die Kompetenz, und .. Toleranz auch,
244 wie auch (...), und dazu kommt noch ein zweiter Aspekt. Das ist dieser Aspekt, wo man .. „Ich gehe
245 nach Afrika. .. Was tue ich in Afrika?“ ... Ich will .. Vielleicht sage ich ja: „Ich möchte den Leuten hel-
246 fen.“ Wenn ich eine Kompetenz besitze, z. B. als Mediziner ... Leute die tropische Medizin studiert
247 haben oder irgendwie so etwas. Das ist eine andere Kompetenz. Ich verstehe das auch. Die bringen
248 diese Kompetenz mit. Aber es gibt auch andere Leute, die muss man zuerst einmal kennen, um mit
249 ihnen umgehen zu können. Afrika muss man kennen, um mit seinen Kompetenzen vor Ort umgehen
250 zu können ... dass man in einem bestimmten Bereich einen Beitrag leisten kann. Die Leute sind im-
251 mer willkommen, denn die Sachen sind in vielen Bereichen stagnierend. Das braucht man immer ..
252 Also man braucht immer Leute, die einen entsprechenden Beitrag in dem einen oder anderen Be-
253 reich leisten wollen .. im medizinischen Bereich, im Ernährungsbereich oder im Landwirtschaftsbe-
254 reich etc. etc.. Das ist diese Ansicht ... Aber wenn man so eine Leistung bringt, dann muss man gleich-
255 zeitig Verständnis haben, und in diesem Bereich muss man mit Einheimischen zusammenarbeiten!..
256 Du kannst nicht die Einheimischen isolieren. Das ist eine weitere Kompetenz .. adäquater Umgang!
257 Wenn du verstehst, wie das Volk lebt, dann gilt es diese in deine Kompetenz einzubinden. Die Einbin-
258 dung der Bevölkerung in deine Kompetenzen ist also wichtig. Dann können die von dir tatsächlich
259 profitieren. Du musst diese Kompetenz haben ... Wenn die Leute sagen, dass sie keine Lust dazu ha-
260 ben .. Die Leute im Kongo arbeiten anders als in Europa. Die Kongolesen arbeiten anders.

261 Da muss man nicht so große Erwartungen haben. Man muss lernen in diesem Zusammenhang zu-
262 sammen zu arbeiten. (...) Meistens wird abgewunken: „Du machst alles falsch .. alles kaputt .. du bist
263 langsam!“ Natürlich ist die Mentalität aus verschiedenen Gründen, wie Armut usw., anders. Aber da
264 muss man Verständnis zeigen und gleichzeitig einen neuen Aspekt von Arbeit vermitteln. Man muss
265 sagen, dass, wenn sie eine Zusammenarbeit möchten, auch etwas von ihnen erwartet wird. Das ist
266 sozusagen so gegenseitiges Austauschen, Kommunikation. Man darf nicht immer sofort empört
267 schimpfen! Es gibt viele, die das machen. Nicht nur Europäer. Die schimpfen: „So kannst du das nicht
268 machen, das ist Geldverschwendung.“

269 Ich hatte selbst im Kongo einmal ein Interview für meine Dissertation. Die Frau, die da ist, ist eine
270 GEZ-Mitarbeiterin, die ist Deutsche mit ägyptischer Abstammung, ägyptischer Abstammung. Die hat
271 da in meinen Augen die Leute beschimpft. Da habe ich gesagt, dass das so nicht geht. (...) Ich habe
272 selbst mit ihr gestritten. Die hat sozusagen eine enorme Autorität aufgebaut anstelle von (Volksver-

273 ständnis?). Natürlich muss man in dieser Völkerverständigung .. in dieser Zusammenarbeit, damit die
274 Sache funktioniert, auch Kompetenzen haben. Man muss aber auch Verständnis haben, da muss man
275 auch eine etwas kleinere Autorität aufbauen. Also wenn es labil ist, dann läuft alles labil. Aber wenn
276 es ein bisschen mehr Stabilität, mehr .. also .. mehr Anstrengung gibt, dann merken die Leute, dass es
277 wirklich Sinn macht. Das ist für mich ... dieser Aspekt, den man (...) soll ... nicht immer die eigene
278 Mentalität durchzusetzen, sondern das, was man kennt, entsprechend dem Kontext einzuführen.
279 Gerade wenn ich jetzt in den Kongo gehe - vielleicht werde ich das bald nochmals tun für die Arbeit,
280 für die Universität - dann muss ich mir auch immer zuerst anschauen, wie das .. wie die Sache funkti-
281 oniert. Ich (...) „das muss, muss, muss (...)!“ .. Das Klima ist anders. Deshalb ist die Arbeit bei dem
282 Klima anders! ... Deshalb bringt man etwas mit, etwas, das man gelernt hat, Wissen über das Land
283 (...). Und das versucht man in diesem Kontext umzusetzen. (...)

284 **I:** Kompromisse muss man also versuchen zu schließen?

285 **B03:** Kompromisse ... Ja, ja! Das kann man nicht .. Die gleiche Sache, z. B. ja .. in Deutschland ist das
286 dasselbe, da muss man auch alles kontextabhängig angehen. Auch da muss man versuchen die Be-
287 völkerung in die eigene Kompetenz einzubinden. ... Das ist das Wissen, das man mitbringen soll. Das
288 ist charakteristisch ... der Charakter der Menschen. [...]

289 **I:** OK, soll ich nun mit der nächsten Frage weitermachen?

290 **B03:** Wenn du zufrieden bist, dann gerne, sonst musst du mir Bescheid sagen, sonst frag einfach!

291 **I:** Jetzt geht es ein bisschen in eine andere Richtung .. und zwar sollst du jetzt die Demokratische
292 Republik Kongo einmal gut verkaufen. Und zwar sollst du eine Imagekampagne für den Kongo .. prä-
293 sentieren, d. h.: Welches Bild würdest du vom Kongo und seinen Bewohnern vermitteln, wenn du
294 dürftest? ... Wenn du jetzt hier ein Bild, ein Image aufbauen dürftest, welches würdest du vermit-
295 teln?

296 **B03:** Also, ich würde zunächst nicht so viel von .. von Politik reden, weil wenn man schon von der
297 Politik .. natürlich .. Von der Politik .. hängt so viel ab! Also die Politiker bestimmen .. also die Politik
298 bestimmt in erster Linie über das Leben der Bevölkerung. Deswegen ist das schon sehr wichtig. Aber
299 ich würde viel mehr von .. von der Bevölkerung reden .. der Bevölkerung von unten, (...) von den
300 Bürgern, den organisierten Bürgern. Ich würde darstellen, wie sich die Bevölkerung von unten be-
301 müht zu überleben, (...) dass sich die Bevölkerung von unten auch selbst, also wirklich, sozusagen
302 viel, viel Mühe gibt, um ihre Organisation, sozusagen ihr Leben zu gestalten. Da würde ich .. Diesen
303 Kontext .. würde ich darstellen. Wenn sich überhaupt jemand so für den Kongo interessieren würde,
304 dann müsste er viel mehr an die Bevölkerung denken, d. h. die Bevölkerung, die sich selbst sehr, sehr
305 bemüht, um eine organisierte Bürgerschaft zu sein. [...] Diesen Eindruck würde ich an die Leute wei-
306 tergeben, dass die Bürger sich so, sich so viel Mühe geben .. sich von unten versuchen zu organisie-
307 ren, von unten ihr Leben selbst zu gestalten. Das ist sehr wichtig! Ohne zu schauen ... was in der
308 Zentralregierung passiert!

309 **I:** Ich fasse das einmal kurz zusammen. So nach dem Motto: Wenn du jetzt den Kongo ... im Prinzip in
310 Form eines positiven Bildes darstellen würdest, dann würdest du sagen, dass der Kongo durch seine
311 Bevölkerung, die sich organisiert, geprägt wird.

312 **B03:** Die sich bemüht zu organisieren. Das ist das, was man (...). Und diesen Prozess, d. h. in diesem
313 Prozess muss man die Bürger, die sich so viel Mühe geben, unterstützen. Das ist das Image. Denn
314 man kann es vergessen, die Politik von oben .. Die Politik von oben kann man 1 000 Mal umdrehen.
315 Da herrscht nur Macht, Reichtum, Macht, Konkurrenz und ... Interesse!

316 **I:** OK, dann kommen wir direkt schon zur nächsten Frage, weil ... Inwieweit weicht dieses Bild, das du
317 eben gezeichnet hast, dass sich der Kongo durch seine starke .. Bevölkerung auszeichnet, inwieweit
318 weicht dieses Bild im Prinzip von der Realität ab? Also, inwieweit ist dieses Bild ... hat es Risse?

319 **B03:** Das Bild hat Risse, weil die Politik von oben viel Einfluss darauf hat. Die Politik hat Einfluss auf
320 die Bevölkerung, indem man sozusagen .. für seine Macht, für sein Interesse .. Also eine Regierung

321 hat ihre Macht, will ihre Macht verbreiten, ihr Interesse verbreiten. Dadurch macht sie Kratzer an die
 322 Bevölkerung. (...) Die ethnischen Zugehörigkeiten spielen in diesem Zusammenhang eine große Rolle.
 323 Wenn sie einen ethnischen Bürger anspricht und sagt: „Wir sind die Besten, die anderen sind (...), die
 324 gehören nicht dazu!“ Dann erleben wir solche Katastrophen wie in Ruanda zwischen den Tutsi und
 325 den Hutu. Das ist nicht die Bevölkerung, die dafür verantwortlich ist, das ist der Kratzer, den die Poli-
 326 tik verursacht hat wegen ihren Politikern, wegen ihrer Macht und ihrem Interesse ... sonst lebt die
 327 Bevölkerung von unten in Frieden ihr Leben, sonst .. Aber ... in der Zeit, der schweren Zeit der Armut
 328 .. Armut spielt auch eine große Rolle. Wenn man sagt, dass man die Macht hat und es um seine Inte-
 329 ressen geht, möchte man wissen, wie man die Bevölkerung kriegt.

330 **I:** Kannst du das für den Kongo vielleicht ein bisschen, ja, ein bisschen präzisieren?

331 **B03:** Ja, der Kongo hat das auch erlebt. Das war sozusagen zwischen 1990 und .. 1998. Da wurde
 332 das Land von Macht und Interesse geprägt. Dadurch, dass ethnische Angelegenheiten ins Spiel ge-
 333 bracht wurden, wurde die Bevölkerung von unten gespalten. Die Charakterisierung von der Bevölke-
 334 rung zwischen ... z. B. zwischen einer Gruppe aus der Region Kakanga und von einer, die schon lange
 335 Zeit in dieser Region gelebt hat .. aus anderen Regionen. Da wurde gesagt: „Weil die hier sind, des-
 336 halb sind wir arm. Die sollen zurück in ihre Region gehen.“ Das ist der ethnische .. Konflikt. „Die müs-
 337 sen wieder in ihre Region gehen, damit wir in Frieden leben können. Ihre Arbeit bekommen wir!...“
 338 Dann fängt dieser ethnische Krieg zwischen den beiden Ethnien an. Einige sind weggegangen, einige
 339 sind .. in der Region geblieben. Das ist die Politik, die Macht der Politik... (...) Die greifen das auf, was
 340 wir hier auch in der Politik die Politisierung der .. die ethnische Politisierung der .. Ethnie .. ethnische
 341 Politisierung oder Politisierung der ethnischen Bevölkerung nennen. Und indem man seine Macht als
 342 Politiker bewahren möchte, gibt es diese Kratzer in der Bevölkerung von unten. Dass ethnische Ange-
 343 legenheiten ins Spiel gebracht werden, das gab es auch im Kongo. Aber jetzt ist es nicht mehr der
 344 Fall, und ... die Ausprägung der ethnischen Angelegenheiten ist nicht mehr so richtig ausgeprägt.

345 **I:** Also, politisch .. ist die Situation jetzt stabil, oder ist sie immer noch .. ist die Bevölkerung immer
 346 noch .. bestätigt sie dieses Idealbild, oder wird sie immer noch von externen Einflüssen .. im Prinzip
 347 ausgehebelt?

348 **B03:** Ja, ... die die politische Zentralregierung ist .. hat es einigermaßen, sozusagen .. geschafft .. ja,
 349 Stabilität in die Köpfe der Leute zu bringen. Und .. aber die Kontrolle für die politische Stabilität im
 350 ganzen Land ist noch ganz .. prekär, aber einige Sachen wurden geschafft, z. B. dass diese ethnischen
 351 Angelegenheiten nicht wieder angeführt werden. Das wird sofort bestraft usw., und daher ist es eini-
 352 germaßen .. Dieser Bereich ist immer noch kritisch, aber immer noch .. zur Zeit immer noch besser als
 353 vorher. Die Situation ist mal kritisch, d. h. verbesserungsbedürftig, und .. aber immer noch besser als
 354 in der Vergangenheit. Dazu kann man auch schon ... einige Kriterien anführen. Aber .. es wird immer
 355 besser. Es ist mit der Zeit immer besser geworden. Die Politik .. ist anders. Man hofft, dass noch viel
 356 mehr kommt .. vielleicht gelingt es, vielleicht auch nicht!

357 **I:** OK. So .. dann kommt jetzt eine.. [...] Du könntest mir jetzt einmal sagen, was deiner Meinung nach
 358 ein Schüler .. - also, das ist jetzt eigentlich diese umfassende Hauptfrage, die ich stelle - .. was deiner
 359 Meinung nach ein Schüler .. am Ende der Mittelstufe, also am Ende der Sekundarstufe I .. über .. über
 360 den Kongo gelernt haben sollte.

361 **B03:** Hier, oder?

362 **I:** Ein deutsches Kind über den Kongo.

363 **B03:** [...] Also .. da sollte ein Schüler oder eine Schülerin schon kompetent sein .. Geographisch cha-
 364 rakterisieren können ... physische und geographische .. Regionen, also politische und physische Kar-
 365 ten charakterisieren, was .. Sie sollten Afrika differenziert betrachten können, und sie sollten wissen,
 366 was genau der Kongo ist ... Auch .. also, sie sollten auch in der Lage sein ungefähr zu sagen, welches
 367 Klima den Kongo dominiert. Und sie sollten auch begründen können, warum im Kongo Regenwald ist
 368 und wo .. warum der Äquator durch den Kongo geht, welche (Grade unterschiedlich sind?), welche ..
 369 Da musst du .. Diese Sachen .. elementaren Sachen sollten sie schon wissen. Also, um es ganz kurz zu

370 sagen .. Du weißt es besser als ich. Ich bin kein Geograph ... Also .. politische und physische Karten
371 muss man schon in der Lage sein zu interpretieren.

372 **I:** Ja, das ist gut. OK, das ist ein Faktor. Was noch? Was sollten sie noch über den Kongo wissen?

373 **B03:** So, die Bevölkerung, die Vielfaltigkeit der Bevölkerung. Das .. das lernt man schon durch die
374 physische und ... politische Karte. (...) Man lernt auch .. wie .. welche Bevölkerung da lebt, in welcher
375 Region usw.. Da .. das ist, das ist die Sache, die man schon in der 10. Klasse fähig sein sollte zu sagen.
376 „Ich weiß über den Kongo ..“ (...) Einige leben z. B. im Regenwald. Das gibt .. sofort eine Beziehung
377 zwischen der Bevölkerung und der physischen Karte, weil die da leben usw.. So leben die Leute. Auch
378 in Ernährungsfragen sozusagen. Wenn es regnet .. so zur Zeit z. B. zwischen ... Oktober und Januar,
379 ist der Regen .. ist es .. Im Norden ist es .. im Norden ist es trocken, im Süden ist Regen ... Und wa-
380 rum? Weil klimatisch (durch die Temperatur?). Das kann man schon sehr gut differenzieren. Dazu
381 muss man schon in der Lage sein .. das zu sagen.

382 **I:** Möchtest du das noch ein bisschen stärker ausführen, was die Bevölkerung angeht? Du hast jetzt
383 irgendwie gesagt .. von wegen.. also .. also was die Unterschiedlichkeit der Bevölkerungsgruppen, die
384 in den unterschiedlichen Landesteilen leben, betrifft. Würdest du das dann irgendwie ein wenig prä-
385 zisieren wollen?

386 **B03:** Wenn man politische Karten durchgeht, dann lernt man zuerst einmal die Regionen, die zentra-
387 len Regionen, kennen, die es im Kongo gibt, und .. da lernt man auch schon verschiedene Bevölke-
388 rungsgruppen kennen .. und ihre Sprachen - und .. in diesen verschiedenen ethnischen Angelegenhei-
389 ten - .. weil, es gibt immerhin über 300. Und ... aber man sollte schon grob die Regionen kennenler-
390 nen .. und die politische Lage kennenlernen und ... die wesentlichen Inhalte der physischen Karte und
391 das Klima, die Vegetation kennenlernen, die zentrale Lage. Das ist schon sehr wichtig ... Und dadurch
392 kommt auch .. dass man .. indem man diese Sachen lernt .. - politische und physische Karten - dann
393 lernt man auch direkt, wie .. welchen Reichtum es im Kongo gibt. Das geht alles zusammen. Das ist
394 eine .. das ist zusammen ein Paket, sozusagen .. Diese Grundelemente muss man in der 10. Klasse
395 schon kennen. [...]

396 **I:** OK, also du bist dann schon noch mehr so der Vertreter von ... die Schüler sollten auf jeden Fall
397 diese typischen harten Fakten über ein Land kennen. Und wie jetzt diese Bevölkerung an sich aufge-
398 baut ist, traditionelle Dinge und so etwas, das wäre dir nicht ganz so wichtig?

399 **B03:** Nun ja, das Thema sollte schon eingegrenzt werden. Und .. Das was über den Kongo gesagt wird
400 .. Warum ist das sehr wichtig? Da .. weil, so nimmt man wahr, was Afrika ist. Afrika ist nicht Afrika,
401 wie man .. Afrika ist sehr vielfältig. Darum geht es. Zuerst einmal muss den Schülerinnen und Schü-
402 lern ein Bild präsentiert werden, das Afrika zeigt. (...) Afrika ist vielfältig. Da kann man nicht immer ..
403 Über Afrika muss man präzise ein bestimmtes Land in einen Kontext hineinbringen. Das ist .. Das
404 müssen die Schülerinnen und Schüler schon in diesem Alter sehr differenziert sehen. Die können
405 schon wissen, ja, da kann man nicht nur von Afrika reden, da muss man schon sehr differenziert vor-
406 gehen und abgrenzen. Nun ja, aber es gibt auch noch andere Themen, physische, geographische Fak-
407 ten und dazu .. Danach folgt die Vorkolonial- und Postkolonialzeit.

408 **I:** Also beides? Also doch auch der geschichtliche Aspekt?

409 **B03:** Natürlich, den muss man bringen. Der geographische Fall geht zuerst einmal vor. Wir sprechen
410 zuerst über die Geographie und danach, als Ergänzung .. Das muss nicht in der 10. Klasse sein.

411 **I:** Das muss nicht .. OK!

412 **B03:** Das muss nicht in der 10 ... Das muss nachher kommen, weil, das ist die gleiche Sache. So struk-
413 turiere ich meine Lehrveranstaltungen, weil jede Analyse, aktuelle Analyse, über die Regierung, die
414 Herrschaft, die Gesellschaftsentwicklung gilt überhaupt nicht, wenn man keinen (Rückblick?) in der
415 Geschichte dieses Kontinents macht. Es geht darum, dass meine Analyse immer (...). Wie war das
416 früher? Wie war das .. die Veränderungen in der Kolonialzeit? Welche internen und externen Ein-
417 flussfaktoren gibt es, gab es? Und was ist jetzt in der Aktualität? Dazu gehören noch viele andere

418 Elemente. Da gibt es noch viel mehr Details .. was das akademische Niveau angeht. Aber diese grobe
419 Sache, das ist diese Folge (...). Aber (...) [...] Der Kongo, der Kongo ... Den Kongo historisch anzuge-
420 hen, das ist auch .. Also geographisch ist er sehr zentral. Zentralafrika. Und seine Gegebenheiten,
421 geographische Situation. Und der Kongo spielt auch in der Geschichte eine große Rolle .. mit der
422 Kongokonferenz usw.. Die Berliner Kongokonferenz für die Aufteilung Afrikas.

423 **I:** Das ist z. B. ein Aspekt, der auch einmal bekannt werden könnte?

424 **B03:** Das ist bekannt für den Kongo. Das muss man sowieso kennen. Und (intern?) .. Das ist .. Der
425 Kongo hat auch so .. sozusagen .. auch eine sehr große Entwicklung durch seine vorkoloniale Ge-
426 schichte. Also, große Königreiche .. so im Vergleich auch zum Aschanti in Ghana oder ... irgendwo,
427 wie Acephal oder organisierte Gesellschaften ... Sudan, wie dem Sudan oder irgendwo anders. Das ist
428 .. Der Kongo ist auch ausgeprägt durch seine zentrale Positionierung und die Herrschaft der (Belgi-
429 er?). Kongo .. seine charakteristische Entwicklung im Bezug auf die .. Veränderung der Politik, seine ..
430 Man hat schon immer gehofft, dass er eine große Rolle - die man immer dem Kongo gegeben hat -
431 dass er eine zentrale Rolle in der Entwicklung Afrikas einnimmt. Man hat schon bemerkt, dass nach
432 einer langen Zeit des diktatorisches Regimes .. Man hat gehofft, dass der Kongo als zentraler .. in
433 Zentralafrika (...) als Musterbeispiel für die Entwicklung der Demokratie .. und die Entwicklung der
434 wirtschaftlichen Begebenheiten in Afrika gilt, so .. dass man .. ein Strahleffekt, sozusagen. Wenn es
435 dem Kongo gut geht, geht es auch anderen Ländern besser. Aber leider ist das zur Zeit nicht der Fall.

436 **I:** Dann frag ich dich noch die letzte größere Frage. Vielleicht noch .. Auf jeden Fall würde ich .. [...] Hättest du denn auf diese Frage anders geantwortet, wenn sie nicht nur auf den Kongo bezogen ge-
437 wesen wäre, sondern auf das gesamte Afrika südlich der Sahara? Wenn das mehr so .. Was sollten
438 deutsche Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 über .. das südliche Afrika gelernt
439 haben?
440

441 **B03:** Also, nein ... Da werde ich nochmals ein bisschen mehr anbieten. Das wäre vielleicht noch zu
442 viel .. Das wäre vielleicht für die Schülerinnen und Schüler ein bisschen zu viel. Das muss natürlich für
443 alle anderen .. Für Kongo ist es ein bisschen speziell .. Das ist ein, ein Fallbeispiel .. in diesem Zusammen-
444 hang. Also, mit der ... mit dem Unterrichtsmaterial usw. Und .. Aber wenn man das alles .. Bevor
445 man noch zum Kongo kommt, sollte .. sollte man zumindest zuerst einmal Afrika charakterisieren.
446 Und danach kann man also .. in .. einem Fallbeispiel Kongo oder ein anderes Land nehmen. Da muss
447 man doch ein bisschen mehr dazu herausfischen. Und daher ist es auch sehr wichtig, dass .. dass, ich
448 würde jetzt nicht so ein Mischmasch sagen, sondern ich würde das so charakterisieren, dass man,
449 bevor man es macht, zu einem Fallbeispiel kommt, zuerst einmal so etwas Allgemeines zu Afrika an-
450 gibt, um einen Überblick zu bekommen, die Region Afrika zu charakterisieren, und dann präzise die-
451 ses Fallbeispiel angehen.

452 **I:** Was wären denn so ein paar Überblicksthemen .. die du .. mit denen du Afrika im Endeffekt charak-
453 terisieren würdest? Was ist..?

454 **B03:** Überblicksthemen sind z. B. .. die Aufteilung Afrikas, d. h. seine koloniale Geschichte, was wir
455 schon erwähnt haben. Wie ist Afrika geographisch aufgeteilt? Es gibt verschiedene Regionen .. Nord-
456 afrika. Warum ist Nordafrika sehr maghrebisch orientiert? Es gibt Westafrika, es gibt Zentralafrika,
457 es gibt Ostafrika, es gibt Afrika .. das südliche Afrika. Nicht Afrika südlich der Sahara, sondern Afrika ..
458 Südafrika .. das südliche Afrika, nicht Südafrika - also das auch - sondern die Region, die Region um
459 Südafrika: Namibia, Zimbabwe und Botswana. Das sind diese Elemente, die man schon ansprechen
460 sollte. Und .. dann muss man auch einmal sehen, dass Afrika auch lange Zeit in der Geschichte mit so
461 starker Bewegung gelebt hat, so Migrationsbewegung usw., um zu sehen, wie sich die Bevölkerung
462 eben gemischt hat. Das ist z. B. neben diesem Aspekt .. diesem geographischen Aspekt, sehr differen-
463 ziert zu betrachten. Und danach der Aspekt mit der Bevölkerungsbewegung. Und danach also muss
464 man schauen, was man auch mit der Geschichte der Kolonialzeit macht, weil diese entsprechende ..
465 Die Charakterisierung, diese geographische Charakterisierung entspricht auch der Geschichte der
466 Kolonialisierung, dass man jetzt auch z. B. sagt, warum diese Region frankophon, warum diese anglo-

467 phon oder warum die andere (...) ist. Also da sieht man auch schon, wie die Regionen, die auch jetzt
468 charakterisiert sind, entsprechend die Kolonialzeit widerspiegeln. Daher ist es sehr wichtig!

469 **I:** Und auf aktuelle Themen würdest du da auch eingehen? Das waren jetzt ja mehr so Klassiker .. also
470 ein bisschen geschichtlich, ein bisschen ..

471 **B03:** Ja, was aktuelle Themen angeht, da muss man schon auch .. schon auch sehr differenzieren, was
472 man darüber sagen möchte, z. B. (...) Demokratie .. Demokratie, (...) die Entwicklung der ... dieser ..
473 Bürgerpartizipation und auch der Bereich der Entwicklungszusammenarbeit usw.. Und das, das sind
474 aktuelle Themen. Aber alles einmal zu bringen, das ist .. Qualität sollte man da auch bringen. Wie ist
475 Afrika jetzt? Wie ist Afrika jetzt? Wie entwickelt sich Afrika jetzt zur Zeit? Wie ist die Realität vor Ort
476 in Afrika? (Verschiedene Dinge?) Es ist sehr unterschiedlich, aber man kann da schon so ungefähr
477 irgendwie darauf eingehen.

478 **I:** Also du würdest sehr gerne ein sehr reelles Bild malen? Also du würdest nicht diese typische
479 Schwarzmalerei betreiben, wo .. sondern auch ganz einfach, auch .. wie du das an manchen Stellen
480 schon hast durchklingen lassen, einen Fokus auf die Bevölkerung legen und dann .. auch gewisse
481 positive Aspekte ansprechen?

482 **B03:** Ja, ... natürlich ist es .. Man muss die Sache so angehen, dass man ... man nicht auf einer Seite
483 bleibt. Schwarzmalerei. (...) Der dunkle Kontinent usw.. Klar muss man bei der Entwicklung Afrikas in
484 der Gegenwart auch die kritischen Punkte ansprechen. Das ist nicht vermeidbar. Man muss über die
485 gute und schlechte Positionierung Afrikas jetzt zur Zeit reden. Je nachdem, es ist von Fall zu Fall
486 schon sehr unterschiedlich, aber man muss es immer so kritisch betrachten .. betrachten. Immer die
487 reelle Entwicklung .. wie das ist, und die kritischen Punkte anführen. Nicht nur (...) alles schwarz
488 malen. Nein, es geht nicht darum. Es geht darum so präzise zu sein. Es gibt einige Leute, die wollen ..
489 auch Afrikaner, die wollen gar nicht hören, dass Afrika sozusagen zur Zeit in Bewegung ist. Die wollen
490 nur .. weil .. Die wollen nur schlecht über Afrika reden. Es gibt schwarze Kinder. Dann muss ich mein
491 Projekt machen und Geld sammeln und mein Projekt machen. Ja, in der Politik läuft sowieso nichts,
492 es ist alles eine Katastrophe usw.. Alles so .. (Mamma mia?) [...] Natürlich auch kritisch .. Aber man
493 muss immer schauen, wo man kritische Punkte anbringen kann, und wo man richtig positiv reden
494 kann. [...] Man muss analytisch vorgehen, d. h. sowohl über die gute Seite als auch die schlechte Sei-
495 te, die man als kritischen Punkt einbringt, reden. Das ist die analytische .. Die ist ganz normal. Egal,
496 wenn man heute über Deutschland redet oder über Europa oder .. es gibt immer das und das zu be-
497 reden. Das wollen wir auch über Afrika bereden. Diesen Fall wollen wir auch, wenn es um Afrika geht,
498 schauen, was .. warum ist das? Warum ist so viel Armut? Warum ist das? Wieso ..? Die Gesellschaft ..
499 Es gibt (...). Es gibt die Selbstbereicherung usw.. Warum ist das so? Warum entwickelt sich Afrika
500 immer noch .. immer noch schlecht? Das ist .. Da muss man immer kritisch an .. kritische Punkte an-
501 geben. Aber so einfach alles schwarz zu malen, das geht einfach nicht! Sehr analytisch, sehr recher-
502 chiert. Das ist die Analyse, die man nur .. Natürlich versteht jeder Mensch seine, seine .. seine, seine
503 (...) über Afrika, wie er das interpretieren möchte. Das ist nicht mein Problem. Aber wenn ich versu-
504 che das zu machen, dann mache ich eine Sache, die also .. die .. dann habe ich richtige Argumente,
505 also gute, recherchierte Argumente.

506 **I:** Ja .. Ja, das klingt sinnvoll. Auf jeden Fall.

507 **B03:** Deshalb mache ich das ja und rede .. natürlich immer kritisch. Wo man helfen kann, kann man
508 auch helfen. Wo man sagt, hier braucht man das und das, da kann man das auch tun. Aber nicht im-
509 mer ständig .. Also auch die Sachen, die in einem Prozess (...) sind. Und man darf nicht einfach sagen:
510 „Die werden nicht funktionieren!“ Nein, warte nur. Du musst schauen, wie lange dieser Prozess dau-
511 ert. Im Falle von Afrika sind viele Prozesse eingeleitet .. politische Entwicklungen und wirtschaftliche
512 Entwicklungen. Also alles Sachen, die man .. Zumindest werden diese Prozesse eingeleitet, um die
513 Verbesserung zu bringen. Prozesse, dass .. die irgendwie .. ein positives Ergebnis herauskommt. Da
514 braucht man noch viel mehr Leute, noch viel mehr Anstrengungen, Reformen der Prozesse, Refor-
515 men der Verfassung und alles. Das sind alles Sachen, die in diesem ... die in diesem Prozess, diesem
516 ganz allgemeinen Prozess für verschiedene Länder .. vorhanden sind. Aber da braucht man mehr Zeit.

517 **I:** Möchtest du noch .. einen weiteren Kommentar zu der Thematik abgeben, worauf wir jetzt ir-
518 gendwie nicht eingegangen sind, oder so?

519 **B03:** Wie meinst du das?

520 **I:** Möchtest du noch irgendetwas ergänzen, irgendeinen Punkt, auf den wir jetzt nicht zu sprechen
521 gekommen sind .. was dir aber noch am Herzen liegt?

522 **B03:** [...] Also eine Untersuchung zu ganz Afrika ist immer sehr schwierig. Das muss immer kontext-
523 abhängig bleiben, d. h. man muss richtig Länderanalysen machen. Über bestimmte Bereiche kann
524 man reden, aber im Endeffekt, im Endeffekt muss man immer alles kontextabhängig betrachten.

525 **I:** Also man kann .. Was ganz Afrika betrifft, kann man bestimmte Themen aufgreifen, die alle Länder
526 mehr oder weniger gemeinsam haben, also diese Kolonialgeschichte .. wie auch immer, und darüber
527 dann ins Detail gehen. Angenommen .. ein Land wie Namibia, das erst sehr spät unabhängig gewor-
528 den ist, wird dann ... beispielhaft aufgerollt, oder anhand eines anderen Landes werden die Sachen
529 dann präzisiert.

530 **B03:** Genau! Das ist das. Man muss das immer kontextabhängig angehen. Keine Verallgemeinerung
531 (...). Keine Verallgemeinerung des Wissens oder des Sachgegenstandes. Und was die Bürger usw.
532 angeht, dass die Bürger im Mittelpunkt stehen sollen, das ist entscheidend. Also (...) die Bürger ste-
533 hen im Mittelpunkt.

534 **I:** Die Bürger, die aber sehr unterschiedlich sind. Die einen, die auf dem Land leben .. sehr ... sehr
535 ursprünglich, sehr traditionell, aber dann gleichzeitig schon solche, weil in diesen Dörfern vielleicht
536 schon westliche Einflüsse bestehen, bei denen sich das dann, wie diese Stufen hier, so ein bisschen
537 steigert.

538 **B03:** Ja, das muss ein organisierter Bürger sein, d. h. der Bürger sollte .. in diesem Fall, also der orga-
539 nisierte Bürger, so im Fall von ... von .. in Form einer Zivilgesellschaft, von Vereinen, von so etwas
540 organisiert sein. Das ist der organisierte Bürger, den wir brauchen. Das ist sehr wichtig Dann ist
541 das sehr wichtig. Also der Bürger von unten. Der Bürger steht im Mittelpunkt. Natürlich bestimmt die
542 Politik ...

543 **I:** Allgemein, wenn das auf die Schule übertragen wird, sollen auch die Schüler ein bisschen ein Ge-
544 spür für die Bevölkerung bekommen, dass, dass .. dass ja auch Gemeinsamkeiten unter Umständen
545 bestehen.

546 **B03:** Genau, es gibt Vielfältigkeit in einer (Einheit?), Aber es ist sonst sehr differenziert. Die muss man
547 bewahren. Das ist eine Spezial ... also ein .. wichtiges Merkmal für Afrika. Vielfältigkeit. Aber die muss
548 man behalten. Aber in dieser Vielfältigkeit versucht man entsprechende Bilder zu präsentieren, die
549 der Bürger auch versteht. Das kann nicht anders sein. Diese Vielfältigkeit zu leben, mit eigenen Kom-
550 petenzen (...).

551 **I:** OK, ich mache nun kurz noch die Angaben zur Person. Sonst könnten wir gleich noch über irgen-
552 detwas sprechen. [...]

9.2.4 Transkriptum 04

1 **I:** OK, (...) ich gebe dir jetzt einmal .. Ganz zu Anfang darfst du dich kreativ betätigen, und zwar gebe
2 ich dir einen ganzen Stapel Blätter. Wie viele du davon benutzt, das ist deine Sache wie bei allem
3 hier. Ich gebe dir nun .. einen Bleistift. Hier sind haufenweise Buntstifte .. Du kannst dir nehmen, was
4 du möchtest. Hier ist Blau, hier ist Schwarz .. Stell dir einmal vor, du würdest durch Kamerun reisen,
5 mit deinem Fotoapparat in der Hand, und du hättest hinterher die Möglichkeit, mir als unwissendem
6 Deutschen oder einem beliebigen Deutschen im Prinzip, ganz wichtige Bilder, die dir irgendwie am
7 Herzen liegen, zu zeigen. Jetzt kannst du ein wenig überlegen, welche Bilder dir wichtig wären, und
8 die sollst du dann jeweils auf ein Blatt malen. Und also du kannst ein Bild malen und gleichzeitig im-
9 mer auch begründen, warum du das malst.

10 **B04:** Obwohl ich nicht so gut male ..

11 **I:** Das ist total egal. Wir brauchen hier keine Künstler, keine großen. Du kannst es skizzieren, du
12 kannst unter Umständen auch, wenn es dir zu kompliziert erscheint, ein bestimmtes Motiv zu malen,
13 das irgendwie beschriften oder kurz .. ja, es dann irgendwie schriftlich beschreiben. Das ist genauso
14 gut, wenn das jetzt .. Wie du möchtest. Da bist du ganz flexibel ... Mal das, was für dich wichtig ist.

15 **B04:** Oh, Gott! .. Ja es gibt bei uns .. Natürlich gibt es viele wichtige Dinge. Aber vielleicht sind für
16 mich zuerst auch die Häuser wichtig. Die Häuser sind bei uns .. nicht alle Häuser .. aber, wo man den
17 König sehen kann. Touristen mögen das. Wenn sie kommen, wollen sie auch wissen, wo der König
18 lebt, und da gibt es spezielle Häuser. Und die Häuser sehen ein bisschen so aus ... ein bisschen so aus
19 .. vor allem der Eingang. Beim Eingang gibt es zwei Häuser, die sind etwa so .. Das ist der Eingang ..
20 und das ganze Gelände ist dahinter. Und .. und .. ja, hier sind die .. hier gibt es richtige Häuser wie
21 hier drin .. Und dann gibt es auch den Wald. In dem Wald kann man auch viele, viele Dinge sehen,
22 wie Tiere usw. Das ist auch etwas, das ist wichtig für mich zu zeigen.

23 **I:** Gibt es das nur an einem ganz bestimmten Ort, oder gibt es das häufiger?

24 **B04:** ... Das gibt es dort, wo ich lebe, in meiner Stadt, da gibt es das häufig, aber in ganz Kamerun
25 nicht.

26 **I:** OK, das ist mehr ein städtisches Phänomen im Prinzip?

27 **B04:** Ja.

28 **I:** OK.

29 **B04:** Bei uns gibt es auch Städte wie hier, und in den Städten ist es fast wie hier. Aber ich meine, für
30 einen Tourist ist so etwas nicht so wichtig .. einen Ort zu sehen, wie es ihn in Europa gibt. .. Er will ein
31 bisschen mehr von Afrika sehen. Weißt du, das ist so, wie es am Anfang war. Und das gibt es auch.

32 **I:** OK, das ist also sehr typisch für Kamerun. Hat das einen Namen?

33 **B04:** Einen Namen ... einen deutschen Namen?

34 **I:** Du kannst auch den ..

35 **B04:** .. Der deutsche Name ist auch ein bisschen schwierig. Aber im Französischen nennt man das ...
36 Wo lebt ein König hier?

37 **I:** Hier, in einem Palast.

38 **B04:** In einem Palast .. Das ist ein Palast. Das kann man so sagen. Das ist ein Palast. Und ... und .. ich
39 wollte auch sagen, dass auch bei uns im Dorf .. im Dorf kann man auch so ein Haus sehen, wo .. Man-
40 che Leute haben auch so ein Haus, solche Häuser. Und solche Häuser findet man vor allem dort, wo
41 es Polygamie gibt, bei Leuten, die viele Frauen haben, wie z. B. bei meinem Großvater ... der hat ein
42 großes Haus, ein zentrales Haus .. ein Haus ist hier, und drum herum gibt es solche kleinen Häuser für
43 Frauen. Und es ist eigentlich eine Zwei-Zimmer-Wohnung. (...)

44 **I:** Ist das trotzdem relativ luxuriös?

45 **B04:** Es ist nicht so luxuriös, wie man denkt, aber es ist .. (...) Wenn man das von außen anschaut,
46 dann sieht es manchmal sehr schön aus. Manchmal ist es ein bisschen .. ist es ein bisschen so gebaut
47 .. ein bisschen so gebaut .. und das Dach ist mit dem, was man auf Französisch „*la paille*“ nennt, ge-
48 deckt. Ich weiß nicht wie ...

49 **I:** Stroh ..

50 **B04:** Was?

51 **I:** Das ist, glaube ich, „Stroh“, ja.

52 **B04:** Ja, und .. das hast du vielleicht schon einmal gesehen. Das gibt es auch in Kenia und so. Da gibt
53 es auch solche Häuser. Und, nun ja, das sieht schon gut aus.

- 54 **I:** Gut, wollen wir das abhaken? .. Gibt es noch ein Bild, das du mir zeigen würdest?
- 55 **B04:** Ja, was könnte ich dir denn noch zeigen? ... Ich überlege ein bisschen .. Ja Ich war .. Ich muss
56 ehrlich sagen, dass ich nicht in den Regionen war, wo man viele Tiere sehen kann. Aber in Nordkame-
57 run z. B., in Nordkamerun z. B., da hat man das, was man „*parc*“ nennt .. „Nationalpark“. Und ich
58 muss sagen, wenn jemand kommt und sagt, dass er etwas von Kamerun sehen möchte, da sollte er
59 auch dahin fahren. Ich weiß, dass es da sehr, sehr schön ist. Und man kann Tiere und so .. in der Na-
60 tur sehen. Nicht wie hier, sondern in der Natur. Das ist ganz schön. Das muss man, aber ich weiß
61 nicht wie ..
- 62 **I:** Was ist das denn für ein Nationalpark? Ist da viel Wald .. ist das offen .. ist das eine offene Land-
63 schaft?
- 64 **B04:** Es ist offen. Ja, es ist offen. Deswegen kann .. deswegen gehen manchmal die Tiere nach drau-
65 ßen und machen einigen Schaden und so, obwohl es Leute gibt, die das kontrollieren. Aber manch-
66 mal (...)
- 67 **I:** Du kannst ja, .. damit wir das für das Protokoll festhalten, hier einmal „Nationalpark“ oder so etwas
68 hinschreiben. Wenn du nicht möchtest, dann musst du das jetzt nicht groß malen.
- 69 **B04:** .. Ja ..
- 70 **I:** Wie heißt der denn?
- 71 **B04:** Dieser Park? Es gibt einen Park, den nennt man „*Waza*“, „*Parc Waza*“. So etwas, ich hoffe, das
72 ist der richtige Name. In Nordkamerun ... Vielleicht kannst du das hinterher auch noch im Internet
73 nachschauen. Nordkamerun .. Aber es gibt auch mehrere. Das ist .. das ist einer der wichtigsten, und
74 ..
- 75 **I:** Kannst du mir sagen, was das für eine Landschaft ist?
- 76 **B04:** Da ist es nicht so grün, weil, das ist schon im Norden. In Nordkamerun ist es ein bisschen wie in
77 Mali oder im Senegal. Ein bisschen tropische Landschaft, ein bisschen (...) .. weil im Süden .. - ich bin
78 eigentlich aus dem Süden - im Süden ist die Landschaft tropischer, ein bisschen grüner. Es gibt mehr
79 Bäume, mehr Wald. Aber im Norden ist eine andere Landschaft.
- 80 **I:** Das liegt dann schon in der Sahelzone?
- 81 **B04:** Ja, deswegen sagt man, dass Kamerun ein kleines Afrika ist.
- 82 **I:** OK, weil alle ..
- 83 **B04:** Ja, alle ... man kann da alle ..
- 84 **I:** Alle Vegetationszonen, alle Landschaftszonen findet man dort?
- 85 **B04:** Ja.
- 86 **I:** OK, und im Prinzip, wenn du das jetzt so betonst, ist die Landschaft Kameruns für dich wichtig. Da
87 gibt es diese unterschiedlichen Landschaftszonen, da hat man alles auf kleinem Raum. Das ist typisch
88 für Kamerun?
- 89 **B04:** Ja, ja.
- 90 **I:** OK, dann schreib bitte hier noch etwas dazu ... damit ich das hinterher nachvollziehen kann. „Un-
91 terschiedliche Landschaftszonen“, irgendwie so etwas also, „unterschiedliche Vegetation“ .. so
92 etwas ..
- 93 **B04:** (...) Es gibt ja einige Begriffe in der Geographie.
- 94 **I:** Ach so, ja, .. da muss ich jetzt überlegen .. einmal ist das ... ist das dort schon die Savanne?
- 95 **B04:** Ja, aber ich weiß den Begriff nur auf Französisch. Savanne ... Es gibt auch diesen Wald ..
- 96 **I:** .. Tropischer Regenwald. [...]

- 97 **B04:** Ja! Im Süden gibt es diesen „*la forêt*“, diesen Wald. Und da ist es ganz, das kann man so sa-
 98 gen, grün. Fast überall. Fast überall ist es grün. Deswegen auch, da .. da .. hat man auch einige Tiere,
 99 die man im Norden nicht sieht.
- 100 **I:** OK, nicht nur die Vegetation ist unterschiedlich, auch die Tierwelt, die Fauna?
- 101 **B04:** Ja, die sind auch unterschiedlich.
- 102 **I:** Das macht ja auch Sinn. Wenn unterschiedliche Vegetation da ist und unterschiedliche Nahrung ..
- 103 **B04:** Ja, natürlich, ja .. z. B. wie heißt das? .. „*éléphant*“ ..
- 104 **I:** Elefant!
- 105 **B04:** Ja, ein Elefant. Ja, einen Elefant kann man im Norden ganz leicht sehen. Aber im Süden kann
 106 man den nicht sehen, z. B.. Oder einen Löwen, den kann man im Norden leicht finden, aber im Süden
 107 nicht.
- 108 **I:** OK, und du hast das Motiv gewählt, weil es wirklich typisch für Kamerun ist und es dir im Prinzip
 109 auch sehr wichtig ist, dass man darüber Bescheid weiß, wie Kamerun landschaftlich strukturiert ist?
- 110 **B04:** Aber ich weiß nicht, ob das für dich wichtig ist, aber .. nun ja, im Norden, muss man sagen, da
 111 sind die Leute auch ein bisschen wie die Leute in Nordafrika, d. h. wie in Ostafrika, oder nein, wie in
 112 Westafrika, Entschuldigung. Westafrika. West- oder Ostafrika. Das muss ich vielleicht sagen. Sie sind
 113 schon noch eher Nomaden. Nomaden. Und, sie sind am meisten ... die Leute mit ... („*la pâture*“?) ..
 114 Wie sagt man das?
- 115 **I:** Sag es auf Französisch.
- 116 **B04:** „*Pâturage*“²⁴ ...
- 117 **I:** „*Pâturage*“? .. Oh, das weiß ich jetzt wiederum nicht. Schreib es einmal auf, ich schau es dann
 118 nach.
- 119 **B04:** Aber, sie haben ihre eigenen Tiere. Sie haben Ziegen ... Sie haben immer eine kleine Herde. Man
 120 sieht das auch häufig in Kenia. Leute .. wie diese Massai. Die sind ein bisschen wie die Massai, die
 121 Leute in Nordkamerun.
- 122 **I:** Also, die leben noch sehr ursprünglich, traditionell.
- 123 **B04:** Ja, sehr, sehr traditionell.
- 124 **I:** Also, man kann sagen, dass dort, wo es trockener ist in Kamerun, die Menschen ... die Bevölke-
 125 rungsdichte auch nicht so hoch ist .. wahrscheinlich, und da leben sie etwas ursprünglicher, und im
 126 Süden, wo es ein bisschen verstädterter ist, wo auch ein bisschen mehr Wasser vorhanden ist usw.,
 127 da leben sie etwas moderner.
- 128 **B04:** Ja, es ist eigentlich so. Es ist eigentlich so. Kamerun ist auch ein bisschen - vielleicht muss ich es
 129 ein bisschen malen. Ich hoffe, ich kann das malen - ... (...) das sieht ein bisschen so aus .. und ... oder
 130 so ... Ja, das sieht ein bisschen so aus. (...) Und es ist ein bisschen so geteilt: Das ist der Süden, und
 131 das ist der Norden. Aber im Norden gibt es, leben auch so viele Leute, obwohl sie sehr traditionell
 132 leben, aber sie sind sehr traditionell, und sie sind auch Nomaden und so. Aber im Süden ... ich bin
 133 hier aus Ost .. - Entschuldigung - aus Westkamerun .. hier ist das „*capitale*“, die Hauptstadt, Jaundé,
 134 aber hier ist, wie wir schon (...) dieser Wald. So ist das geteilt. Aber was auch ein bisschen speziell ist,
 135 ist, dass es hier Nigeria gibt. Vielleicht weißt du das schon. Hier liegt Nigeria. In Kamerun hast du zwei
 136 Amtssprachen: Englisch und Französisch. Und Englisch gibt es, weil es hier zwei Provinzen gibt, wo
 137 man englisch spricht. Und da waren damals (...). Das nur zur Bevölkerung, etwas zur Bevölkerung.
- 138 **I:** .. Gibt es noch etwas richtig Typisches, das du mir von Kamerun zeigen würdest, außer, diesen typi-
 139 schen ... königlichen Gebäuden, dieser Anordnung der Gebäude, der Natur?

²⁴ fr. „*pâturage*“ - dt. Weidewirtschaft

140 **B04:**

141 **I:** An was denkst du, wenn du an Kamerun denkst?

142 **B04:** ... Ja, es gibt auch .. fast wie überall, ich weiß nicht (...) aber es gibt auch bei uns Strand. Nur in
143 einigen Regionen. Ich weiß nicht, wie man das malen kann, aber das ist ein Meer wie überall .. in, in
144 ... weil .. hier (...) hier ist Douala. Irgendwo hier ist Douala. Douala ist die wirtschaftliche Stadt .. wirt-
145 schaftliche Stadt, und da .. nicht nur in Douala, aber auch in dieser anglophonen Stadt, in dieser eng-
146 lischen Stadt. Ich weiß nicht, wie man das nennt. Bei uns nennt man es „*anglophone*“.

147 **I:** So heißt es auch im Deutschen.

148 **B04:** Ja, da, da kann man viele Strände .. Strände? .. finden. Das muss man sagen. Da kann man viele
149 Strände finden. Und das ist ein Ort, wo man, wenn man aus dem Ausland kommt, gut hingehen kann,
150 weil es so schön ist. Auch in Südkamerun, auch hier im Süden, gibt es den Atlantik und das (...). In
151 Südkamerun sind auch viele Strände zu sehen.

152 **I:** OK, also hier ist der Atlantik, und was ist hier?

153 **B04:** Hier ist Nigeria, der Atlantik liegt irgendwo hier. Der Atlantik ist irgendwo hier. Und hier (...),
154 aber hier ist Kribi. Kribi ist in Südkamerun. Es liegt auch am .. neben dem Atlantischen .. Und auch
155 einige anglophone Städte sind auch direkt am Meer. Da kann man viele Strände sehen. Deswegen ..
156 und Douala ist irgendwo hier, irgendwo hier. Und da kann man auch viel Sand .. ja, viel Sand finden,
157 wenn man in Douala ist. Und deswegen fahren auch viele Touristen nach Südkamerun oder in diese
158 anglophonen Städte, um auch ein bisschen vom Meer zu sehen. Und da ist es sehr, sehr schön, muss
159 ich sagen. Es ist ein bisschen wie in der Karibik. Ja ... und da kann man auch viele dieser Palmen, Pal-
160 men sehen.

161 **I:** Es ist also richtig typisch?

162 **B04:** Ja, sehr. Es ist ein bisschen so. Man kann viele, viele Palmen sehen. Und einige Häuser haben ..
163 sie haben auch ein bisschen, wie ich es dir gezeigt habe. Sie haben einige Hotels dort gebaut, mit
164 einigen Häusern so .. um dort auch ein bisschen von Kamerun zu zeigen.

165 **I:** Ein paar charakteristische Dinge haben sie dann auch in die Touristenzentren gebracht?

166 **B04:** Ja. Und wenn ich auch an Kamerun denke - du hast es gefragt - dann denke ich auch an einige,
167 einige Tänze. Ich meine, es gibt auch einige traditionelle Tänze. Und wenn man, z. B. bei uns, zu ei-
168 nem Fest kommt - da gibt es einen Namen, aber ich weiß ihn nicht, aber nun ja ... vielleicht .. es gibt
169 auch .. das ist schon ... „*Makossa*“, das ist auch in Douala .. Man kennt das schon, auch hier in Euro-
170 pa. Das ist eine typische kamerunische Musik ...

171 **I:** .. eine Musikrichtung? Ein Stil?

172 **B04:** Ein Stil, ja! Und ... aber es gibt auch typische traditionelle .. Weißt du, die Namen sind ein biss-
173 chen schwierig zu sagen, aber .. bei diesen traditionellen Tänzen muss man auch ein bisschen traditi-
174 onelle Kleidung .. Kleidung tragen. Ich meine, dass ich das nicht malen kann .. aber, wenn man das
175 sieht .. ein Tourist das sieht, dann ist das sehr, sehr schön. Das muss ich sagen. Denn es gibt traditio-
176 nelle ... Und wenn man tanzt, dann gibt es .. dann gibt es einigen Lärm wegen der Kleidung. Denn an
177 dieser Kleidung gibt es auch einige Sachen, wenn man z. B. etwas hier drin hat ...

178 **I:** Eine Rassel?

179 **B04:** Ja ... (Rasseln) .. so etwas! Auch so etwas, wie du da trägst (Zeigen auf die Kette der Interviewe-
180 rin) ..

181 **I:** Ja, die ist aus Ghana.

182 **B04:** Ja, so etwas, wie du da trägst, das kann man auch in Kamerun haben. Das muss ich sagen, es ist
183 ganz schön so anzusehen.

184 **I:** Also, Tradition, sagst du, ist sehr wichtig, insbesondere auch die Tänze ... Ist Kamerun .. wenn du
185 jetzt an Kamerun denkst, denkst du dann auf jeden Fall nur an diese Tradition, an dieses typische
186 Kamerun, oder ist Kamerun gar nicht so traditionell?

187 **B04:** Kamerun ist, vor allem dort, wo ich herkomme, sehr, sehr traditionell .. Sehr, sehr traditionell
188 was die Tänze angeht, die Religion. Das ist nicht nur der Tanz, das ist vor allem die Religion. Und
189 weißt du, der Tanz ist auch ein bisschen geprägt durch die Religion.

190 **I:** Ich wollte gerade sagen, die beiden Sachen gehören doch eigentlich zusammen.

191 **B04:** Ja, ja, (...) wenn man z. B. jemanden .. Wenn man .. Während einer Beerdigung muss man, wäh-
192 rend einer Beerdigung sieht man auch solche Tänze .. zum Beispiel, oder wenn ..

193 **I:** Wo kommst du genau her? ... Du kommst hier aus dem Westen! Wie heißt das? Die Stadt?

194 **B04:** Ja, die Stadt ist Bafoussam. Bafoussam, das kannst du auch im Internet nachschauen, .. Ba-
195 foussam ist die Hauptstadt, also, z. B. wenn ich in Niedersachsen bin, dann ist Hannover, kann man
196 sagen, die Hauptstadt.

197 **I:** Die Landeshauptstadt. Die Hauptstadt einer Region.

198 **B04:** Ja, genau, die Landeshauptstadt. Die Hauptstadt von einer Region, ja. Heute sind das keine Pro-
199 vinzen mehr. Die nennen das auch Region .. Westregion und so etwas .. Das ist ...

200 **I:** Nur so, damit ich das einordnen kann.

201 **B04:** Ja, aber es wird ... es .. (...)

202 **I:** OK, also Tradition verbindest du einfach mit deiner Herkunftsregion und generell mit Kamerun. Es
203 ist alles sehr traditionell, sehr ursprünglich.

204 **B04:** Ja, Kamerun ist sehr, sehr traditionell, vor allem diese West- und Nordregion. Die Nordregion ist
205 sehr, sehr traditionell ... (...). Ach, ich habe auch ein bisschen vergessen. . Ich weiß nicht, ob es dich
206 interessiert ..

207 **I:** Doch, doch!

208 **B04:** Aber hier leben mehr Muslime .. Muslime ... Und es ist ein bisschen mehr .. Aber hier ist man
209 katholisch und ... evangelisch wie hier.

210 **I:** Also christlich.

211 **B04:** Oder christlich ..

212 **I:** Insgesamt, beides zusammen ist ja christlich.

213 **B04:** Aber vielleicht, hier sind vielleicht 90 % muslimisch .. Und vielleicht sind 5 % christlich christ-
214 lich. Und hier sind vielleicht 50 % katholisch .. 50 %. Und ... vielleicht, 50 % ist doch sehr viel. Es hängt
215 auch von der Provinz ab. Es ist ein bisschen schwierig, das genau zu sagen. Aber vielleicht 53 % sind
216 katholisch. Und .. vielleicht sind 20 % evangelisch, und der Rest sind Leute, die einen traditionellen
217 Glauben haben Aber bei uns ist nie .. auf Französisch sagt man „*paillard*“, aber ... jemand, der
218 nicht glaubt irgendwie ... (...).

219 **I:** Ja, heidnisch würde man hier sagen, oder atheistisch.

220 **B04:** Ja, als Atheisten kann man die beschreiben, aus europäischer Betrachtung. Man sagt Atheist,
221 weißt du, weil man sagt, dass sie keinen Glauben haben, oder sie nicht glauben. Aber bei uns be-
222 trachten wir das nicht so, weil sie schon einen Glauben haben.

223 **I:** Sie haben einen Glauben, aber sie haben keinen von den großen Weltglauben, sondern sie haben
224 ihren traditionellen Glauben. Sie haben ihre eigenen Götter ..

225 **B04:** Ja, und bei uns gibt es diesen Glauben sehr viel. Vor allem in Westkamerun sind es vielleicht
226 50 % oder 60 %. Deswegen (...) ... in Yaoundé z. B. sind die meisten katholisch und evangelisch. Siehst

227 du. Deswegen ist das ein bisschen so. Der Rest sind dann Atheisten. Und .. was wollte ich sagen, be-
228 vor ich damit angefangen habe? Ich habe es vergessen ...

229 **I:** Es ging um Religion ... im erweiterten Sinne, dass sie sehr wichtig ist, dass die Tradition sehr wichtig
230 ist, insbesondere im Süden und im ..

231 **B04:** Ja, ja, bei uns, ja, bei uns z. B. ist, ist diese traditionelle Religion sehr wichtig. Und sie, nun ja,
232 und deswegen ist, ist auch ein Kampf da mit diesen europäischen .. Religionen. (...) Es gibt so einen
233 Kampf da. Aber .. und und diese, diese Religion ist für die Leute vor Ort sehr, sehr wichtig. Diese
234 traditionelle Religion. Und bei der Geburt und bei der .. ich weiß nicht was .. wenn jemand tot ist ...
235 benutzt man immer diese traditionellen .. weil es ein bisschen mit diesen traditionellen Tänzen auch
236 verbunden ist.

237 **I:** Es gibt dann wahrscheinlich auch solche Rituale.

238 **B04:** Ja, es gibt auch Rituale, aber nun ja ... es gibt auch .. ja, z. B. das ist vielleicht ... so nun ja, bei uns
239 z. B. in ... Ich habe z. B. gesagt, dass es diese Häuser gibt. (...) Aber bei uns, bei uns .. jeder, vor allem
240 bei meiner Großmutter - wir leben ja nicht in einem Dorf - aber meine Großmutter hat irgendwo in
241 diesem Haus so einen Platz, wo sie ... einen Kopf versteckt hat von jemandem, der schon gestorben
242 ist .. So einen Kopf. Ja, von jemandem, der schon verstorben ist.

243 **I:** Ja, aber im Haus?

244 **B04:** Im Haus! Ja! Deswegen .. Das ist diese Tradition z. B. Es ist nicht überall in Kamerun, aber es ist
245 so in meiner Region. Vielleicht ist das nicht so wichtig, aber das, das, ja .. das ist ...

246 **I:** Welche Bedeutung hat der?

247 **B04:** Ja, er ist ein bisschen wie ein Gott. Wenn man bei uns gestorben ist, dann sagt man, dass man
248 bei Gott ist, und dass man jetzt selbst wie ein Gott ist. Und wenn der da liegt, dann ist er wie ein
249 Gott, weißt du? Ich erinnere mich, als ich einmal mit meiner kranken Mutter im Dorf war .. damals ..
250 nicht jeden Morgen, aber wenn sie ein Problem hatte, dann hat sie sich an den Gott gewandt. Da
251 muss sie manchmal ein bisschen (...) hinlegen oder ein bisschen Öl sprengen und so ... und so etwas
252 eben. Aber wie gesagt, das ist schon sehr speziell. Das ist typisch für die eine Region. Das ist nicht
253 überall so. Vor allem in meiner Region kann man das sehen .. kann man das sehen. In Douala oder in
254 Yaoundé wirst du so etwas nicht sehen. Da .. die Religion .. diese, die, die, diese traditionelle Religion
255 verschwindet so langsam auch, weißt du? Sie wird durch das verdrängt, was aus Europa kommt. Man
256 sieht das weniger ...

257 **I:** Auf der einen Seite haben wir die traditionellen Sachen und auf der ... und auf der anderen Seite
258 haben wir aber auch die Tradition, die direkt neben dem modernen Leben ist. Da läuft das ein biss-
259 chen parallel, denke ich.

260 **B04:** Ja, das läuft parallel. Deswegen .. auch die Leute, die in großen Städten sind, wenn sie ein Prob-
261 lem haben, dann kommen sie ins Dorf, um dort Zeremonien abzuhalten. Wenn man z. B. ein Problem
262 hat, dann muss man mit einem Gott sprechen. Dann müssen sie dorthin fahren. Dann müssen sie ins
263 Dorf fahren.

264 **I:** Aber das passiert. Also, auch wenn die Stadt nicht sehr traditionell ist, dann behalten die Leute
265 ihren Glauben und praktizieren ihn dann im Prinzip in ihren Herkunftsorten, in den Dörfern, wo ihre
266 Verwandten unter Umständen leben, oder so etwas ... OK, also im Prinzip ist dieses traditionelle Le-
267 ben und das moderne Leben sehr eng miteinander verknüpft.

268 **B04:** Sehr eng, sehr eng, ja, aber wie gesagt, das ist, das ist speziell - ich weiß nicht, warum - aber
269 speziell in dieser, in meiner Region, da ist die Tradition sehr wichtig. Aber für die Leute, die in
270 Yaoundé leben, die haben eine andere (...). In Kamerun gibt es so viele Sprachen, so viele Dialekte,
271 so, so viele, und die Leute, die in Yaoundé sind, oder die in Douala sind - du hast schon von Douala
272 gehört - die sind ein bisschen mehr europäisch .. geprägt. Und da sieht man selten die Tradition. Da

- 273 ist ... auch wenn die Leute .. auch die Art und Weise, wie die Leute sprechen, davon kann man ablei-
274 ten, dass sie nicht so traditionell sind.
- 275 **I:** Also, es gibt starke Unterschiede innerhalb dieses Landes?
- 276 **B04:** Ja, ich weiß nicht, vielleicht, vielleicht kann man es deutlich machen, wenn man von Deutsch-
277 land redet. Wenn man nach München geht, kann man vielleicht ... Sie haben einige Sachen behalten,
278 wie z. B. dieses Oktoberfest, das ist schon 200 Jahre da. Es ist ein bisschen so. Ich meine, sie haben
279 einige Sachen, die in manchen Provinzen sehr stark vertreten sind und bei uns (...). Und da gibt es
280 auch .. sehr viel Polygamie.
- 281 **I:** Also je traditioneller eine Region ist, desto mehr Polygamie gibt es? Ist die Polygamie also .. ? OK,
282 bei den Katholiken etc. gibt es ja sowieso keine Polygamie .. Ich denke, das hängt dann mit der Reli-
283 gion zusammen.
- 284 **B04:** Ja, natürlich, es hängt von der Religion ab. Ja, es hängt von der, von der Religion ab ... Ja, es
285 hängt von der, von der Religion ab. Und .. die, die, die .. bei der traditionellen Religion akzeptiert man
286 das. Man kann 100 Frauen haben. Mein Großvater hatte zehn. Das ist ein bisschen viel ... Und ich
287 habe diese Bilder gemalt - OK, die waren nicht so gut - aber sein, sein Haus, das war ein bisschen wie
288 hier (Zeigen auf eine der Zeichnungen).
- 289 **I:** Also auch einfach mit so einem flachen ...?
- 290 **B04:** Ja, es war so ein Haus, so ein flaches Haus. Das war so. Sein Haus war hier und .. das ist hier (...)
291 vielleicht der Eingang. Und hier herum waren diese kleineren Häuser der Frauen. Meine Großmutter
292 war z. B. irgendwo hier. Hier war eine andere Frau, und da war auch eine andere, hier auf dieser Sei-
293 te. Hier ist .. Wie heißt das ... wo man spielen kann? ..
- 294 **I:** Also ein Spielplatz im Prinzip, so ein freier ...
- 295 **B04:** Ja, es ist frei. Bei uns auf Französisch nennt man das „*la cour*“.
- 296 **I:** Ja, das ist der Hof.
- 297 **B04:** Der Hof. Gut. Gut, ja hier ist dieser Hof. Zwei „f“ oder eins?
- 298 **I:** Eins. Richtig.
- 299 **B04:** Und da gibt es auch noch einige andere Häuser. Das ist ein bisschen wie ein Palast, aber (...).
- 300 **I:** Ist das umzäunt? Ist da ein Zaun, oder ist das offen?
- 301 **B04:** Es ist offen. Es ist offen. Man kann sich hier bewegen, und es ist ganz offen. Ganz offen. Ja, das
302 ist ganz offen. Aber wie gesagt, wenn du in mein Dorf kommen würdest, würdest du so etwas sehen.
303 Da siehst du so etwas. Das ist hier nicht zu sehen. Auch in manchen anderen afrikanischen Ländern
304 kann man das nicht sehen. Aber, nun ja, aber im Laufe der Jahre gehen auch solche Sachen zurück.
305 Das ist so, weil die Leute aus den Dörfern wegziehen. Sie ziehen in die Städte, und da sind sie jetzt ..
- 306 **I:** Da kann man dann nicht einfach ein Haus bauen und zehn kleine Häuser darum herum.
- 307 **B04:** Nein, das ist ein bisschen wie hier. Auch die Polygamie ist (...).
- 308 **I:** Es wird weniger?
- 309 **B04:** Viel weniger.
- 310 **I:** Wie viele Halbgeschwister hast du?
- 311 **B04:** Ach so, nein, das war ja bei meinem Großvater.
- 312 **I:** Ach so, OK, ja, dann sind das Tanten und Onkel?
- 313 **B04:** Ja, und wie gesagt, sie war meine Großmutter. Sie war eine der Frauen da, weißt du? Und meine
314 Großmutter hatte .. eins, zwei, drei .. drei Kinder, hatte drei Kinder, und nun ja, mein Vater hat nicht
315 polygam gelebt. Er war in der Stadt, in Bafoussam. Das ist eine andere Stadt.

316 **I:** Die liegt auch im Westen? Im traditionellen Westen?

317 **B04:** Wie gesagt, fast überall im Westen kannst du so etwas sehen, nicht nur in meinem Dorf. Über-
318 all, überall kannst du so etwas sehen. Und da .. wenn es da ein Fest oder eine Feier gibt ... da sind
319 dann so viele Leute, so viele Leute, und man hat Onkel und Tanten (...).

320 **I:** Möchtest du noch etwas malen, oder sollen wir weitermachen?

321 **B04:** Ich würde weitermachen.

322 **I:** So, jetzt gibt es etwas ganz anderes. Ich befreie dich einmal hiervon .. Denk einmal bitte darüber
323 nach, ob du es wichtig findest, dass wir Deutschen uns für Kamerun interessieren. Und je nachdem,
324 welche Antwort du gibst, also ja oder nein, würde ich dich bitten, deine Antwort zu begründen.

325 **B04:** ... Ja, gut .. ja ... ich denke, es wäre ... wichtig auch Kamerun kennenzulernen. Das ist so, weil ich
326 glaube, ich denke, das ist fast überall in Afrika so, es gibt diese Art und Weise die Leute zu empfangen
327 .. Leute zu empfangen ... (...). Ich meine, wir empfangen gerne Gäste, und das ist .. Und bei uns gibt
328 es auch, muss ich sagen .. ja .. diese Solidarität. Wenn etwas geschieht, dann kann man auch sehen,
329 wie man dem anderen hilft. Ich denke, das ist wichtig. Das habe ich nicht ganz so häufig hier gesehen.
330 Und ... ja, das habe ich, das muss ich sagen, hier nicht so viel gesehen. Wir sind vielleicht hier als .. als
331 Mitarbeiter oder manchmal auch als Kollegen oder so zusammen, aber bei uns, wenn so etwas ist,
332 wenn wir so sind, dann ist es ganz leicht für mich dein Haus kennenzulernen, deine Frau, deine Kin-
333 der und so etwas. Ja, aber ich muss das sagen. Die Beziehungen sind bei uns leichter, die Leute sind
334 offener als hier, und, und hier muss ich mich unbedingt ein bisschen zurückhalten, weil ... ja, das
335 muss ich sagen .. ja, ja, das muss ich. Aber in Afrika sind die Leute manchmal offener.

336 **I:** Also du findest irgendwie, dass man sich mit Afrika allgemein, mit Kamerun auseinandersetzen
337 sollte .. so ein bisschen, weil man davon noch etwas lernen kann? Irgendwie, die Solidarität, die Of-
338 fenheit, die ja, die kann man auch ... davon kann man auch persönlich viel lernen.

339 **B04:** Ja, da kann man viel lernen. Weißt du, ich weiß, dass viele Leute arm sind. Aber ich muss sagen,
340 ich hasse dieses Wort „Stress“. Natürlich gibt es das auch in Afrika, das muss man ganz klar sagen,
341 aber ich höre das viel mehr hier in Europa und hier in Deutschland. „Da war es für mich so stressfrei.“
342 Und so. „Ich bin gestresst!“ Am Anfang wusste ich nicht, was das ist. Bei uns kennt man das fast
343 nicht, weißt du? Wir sind immer mit anderen zusammen. Die Leute, die Kinder spielen mit anderen
344 im Hof und so, weißt du? Aber hier sind die Leute immer zurückhaltend, und deswegen, ich weiß
345 nicht, aber deswegen gibt es auch dieses Phänomen. Deswegen gibt es auch dieses Phänomen. Des-
346 wegen sage ich, dass die Leute bei uns ein bisschen offener sind. Und ja .. man kann .. ich kann .. Ent-
347 schuldigung .. ich könnte zum Beispiel bei dir vorbeikommen, ohne dir Bescheid zu sagen, weißt du?
348 .. (...) Aber hier musst du anrufen, einen Termin machen und so, das ist Bürokratie, weißt du? Ja, aber
349 das gibt es nicht bei uns. Man kommt einfach und nun ja ... und ja ... wie ein Bruder, wie ... ja. Da
350 sieht man, deswegen gibt es auch nicht so viele Psychologen bei uns. Wenn du ein Problem hast,
351 dann ist die Familie da, auch die Nachbarn sind da für dich, ja .. wie dein Bruder, wie deine Schwes-
352 ter. Das ist nicht überall so, das muss ich sagen. Das (...). Ich weiß nicht, aber, aber, aber das ist wich-
353 tig für uns. Und das kann man hier nicht finden. Da denke ich, dass die Leute, die Deutschen, etwas
354 dazulernen können.

355 **I:** OK. Dann knüpfe ich an diese Antwort gerne einmal an. Welche Kompetenzen müsste ich denn
356 mitbringen - stopp ... doch - wenn ich mich mit Themen beschäftigen würde, die Kamerun betreffen,
357 z. B. in den Medien wird ja über Kamerun gesprochen unter Umständen, oder .. in der Schule wird
358 über Kamerun gesprochen, oder mein Nachbar spricht über Kamerun? Wenn so eine Unterhaltung
359 stattfindet, welche Kompetenzen muss ich besitzen, dass ich, dass ich mich mit diesen Themen, die
360 Kamerun beschäftigen oder betreffen, auseinandersetzen kann? Wie werde ich Kamerun gerecht,
361 wie bin ich Kamerun fair gegenüber, wenn ich mich mit solchen Themen beschäftige? Muss ich dafür
362 irgendeine Kompetenz haben?

363 **B04:** Ich weiß nicht, ich glaube nicht ... Aber ich muss einmal kurz ...

364 **I:** Also, in der Zeitung steht ein Bericht über Kamerun ... Sollte ich, wenn ich diesen Bericht durchlese,
365 irgendeine gewisse Kompetenz haben, damit ... um zu verstehen, worum es geht, im Prinzip, um Ka-
366 merun gerecht zu werden?

367 **B04:** Ja, aber ich denke, ich denke, es ist .. Ich war auch in anderen Ländern in Afrika. (...) Ich bin da
368 aufgewachsen. Aber ich denke manchmal, dass es ganz wichtig ist, vielleicht ein paar Jahre dort zu
369 verbringen. Und natürlich sagt man hier in Deutschland immer, dass du ein Afrikaner bist und du ein
370 Afrikaner bist. Aber ich muss ganz klar sagen, es gibt so viele Sachen, die unterschiedlich sind. Ja,
371 man sagt immer, du bist Afrikaner, aber auch hier in Europa ist das doch so: Ein Franzose ist nicht wie
372 ein Deutscher, aber (...). Ich habe dir ja von dieser Tradition erzählt. Ich glaube, um etwas dazu sagen
373 zu können, muss man vielleicht schon einmal dagewesen sein, weil bei uns ist auch diese, diese ... Es
374 gibt nicht so viele Bücher, das kann ich sagen, die von uns erzählen, wie hier z. B. in Europa. Deswe-
375 gen (...).

376 **I:** Ja, und wenn es jetzt um die Bewohner geht, also, wenn ich jetzt tatsächlich nach Kamerun reisen
377 würde, bräuchte ich dann irgendwelche Fähigkeiten, irgendwelche Kompetenzen, wenn ich mich, ja,
378 wenn ich mich in dem Land bewegen würde, wenn ich mit den Leuten in Kontakt treten würde?

379 **B04:** Ich glaube, man braucht .. vielleicht brauche ich das, ich weiß es nicht! .. Die Sprache ist auch wichtig,
380 vielleicht Englisch, zumindest Englisch, wie ich schon gesagt habe.

381 **I:** Idealerweise sogar Französisch?

382 **B04:** Natürlich, weil fast .. - sagen wir – 80 % oder 85 % sprechen französisch. Und die Leute, die auch
383 englisch sprechen, die müssen sich auch an das Französisch anpassen. Nun ja, sie haben keine Wahl,
384 weißt du? Nun ja, die sind ein bisschen fanatisch. Aber .. aber .. man braucht keine richtige Kompe-
385 tenz. Die Leute sind, sie sind, sie sind sehr freundlich. Ich meine, auch wenn man ein Gast ist, sollte es
386 keine Probleme geben.

387 **I:** Also man sollte wahrscheinlich selbst offen sein, selbst freundlich sein ... verständnisvoll ... offen ..
388 OK, jetzt stell dir einmal vor, du dürftest, das kannst du relativ kurz machen, von mir aus ... du dürf-
389 test Kamerun „vermarkten“. Also, wir haben ja jetzt gesagt, dass .. Hier oben hast du bereits gesagt,
390 an was du denkst, wenn du ... Stopp einmal .. was du siehst, wenn du an Kamerun denkst. Und jetzt
391 will ich dich gerne bitten, mir zu sagen, wie du Kamerun präsentieren würdest, wenn du wüsstest,
392 dass ich noch niemals irgendetwas von Kamerun gehört habe. Also, so richtig idealistisch, was wür-
393 dest du mir über Kamerun mitteilen? Dieses typische Image, du darfst ein Image erstellen.

394 **B04:** Ja, ich muss vielleicht sagen, nun ja .. bei uns spricht man immer von dieser Armut. Aber es ist
395 manchmal auch reell, weißt du? Das (...).

396 **I:** Zuerst einmal kommt, also zuerst einmal darfst du dieses idealistische Bild malen, und danach
397 kommt dann gleich diese Einschränkung, inwieweit dieses Bild von der Realität abweicht, d. h. du
398 kannst jetzt zuerst einmal darstellen, wie du Kamerun aus idealistischer Perspektive siehst, und da-
399 nach kannst du kurz ein wenig einschränken.

400 **B04:** Es hängt auch ein wenig vom Bereich ab. Nun ja, das ist ein bisschen so, so .. wie ich schon sag-
401 te, weißt du? Man, man sieht Afrika als einen armen Kontinent an und so. Kamerun z. B. ist nicht so
402 reich. Das ist nicht so reich. Und man sieht das fast überall. Natürlich gibt es schöne Gebäude, natür-
403 lich gibt es so etwas. Aber man sieht das schon fast überall. An der Uni oder zu Hause, oder ich weiß
404 nicht wo, sieht man auch schon das .. den Unterschied zu dem, was man hier sieht. Diese Armut ist
405 da. Und .. und diese Armut vielleicht, ich glaube daran, dass das *gouvernement*, die Regierung, nicht
406 genug macht, um das zu bekämpfen. Ich weiß nicht warum, aber, nun ja ... aber sie ist da, sie ist da.
407 Und, und ich muss sagen, wenn ich an mein Land denke, dann sehe ich das .. dann sehe ich das. Aber
408 ... d. h. nicht, dass die Leute nicht essen. Es gibt manche Regionen, z. B. im Norden, da ist es sehr,
409 sehr (ausgeprägt?). Die Leute gehen kaum zur Schule. Vielleicht hast du von dieser, von, von Kenia
410 oder so gehört, da gibt es diese Massai, die gehen auch nicht so viel zur Schule, weißt du? Aber im
411 Süden und speziell in Ost-, in Westkamerun gehen viele Leute in die Schule.

412 **I:** Im anglophonen Bereich?

413 **B04:** Oder bei uns .. Bei uns gehen sie sehr, sehr viel zur Schule. Deswegen sind die, sind die meisten
414 Kameruner, die in Deutschland sind, aus meiner Region. Speziell aus meiner Region, weißt du? Sie
415 sind sehr motiviert zur Schule zu gehen. Auch wenn man sagt, dass Deutsch schwierig ist, dass es
416 schwierig ist nach Deutschland zu gehen .. aber die machen alles. Eine Kautio n muss man ablegen. 7
417 000 muss man bezahlen, wenn man eine Kautio n ablegen will. Ja, nun, aber die, die, die Eltern, ob-
418 wohl sie arm sind (...), obwohl diese Armut da ist, sagen, dass sie für ihre Kinder eine gute Bildung
419 haben wollen. Aber bei uns hat man wegen der Armut und so vielleicht diese Chance nicht, weißt du?
420 Aber sie machen, was sie können. Und .. deswegen, ja, gibt es diese Armut, aber vor allem im Nor-
421 den, in Nordkamerun. In Nordkamerun gibt es viele arme Leute, weil viele auch nicht in die Schule
422 gehen, weißt du? Und, aber im Süden gehen viele zur Schule, aber viele können in der Schule aber
423 auch nicht so weit kommen, weil, für ein anderes Niveau muss man auch Geld haben. Und auch bei
424 der ... was ist die „la santé“?

425 **I:** Gesundheit.

426 **B04:** Gesundheit. Danke. Gesundheit. Auch was die Gesundheit angeht, weißt du, ist es sehr, sehr
427 schwierig. Sehr, sehr schwierig. Vor allem, weil es fast keine Versicherungen gibt. Die Leute sind nicht
428 versichert. Es ist nicht wie hier in Deutschland. Die Leute sind dort nicht versichert. Deswegen, wenn
429 du dort in ein Krankenhaus gehst, musst du das selbst bezahlen. Und wenn du, wenn es, wenn du,
430 wenn es .. vielleicht, wenn es um eine OP geht, oder ich weiß nicht, wenn du sehr krank bist, ich weiß
431 nicht, aber .. wenn du sehr krank bist, dann hast du manchmal auch kein Geld, um das zu bezahlen.
432 Deswegen kommen manche Leute, die in Afrika reich sind, manchmal auch hierher nach Europa. Sie
433 kommen nach Europa, weil sie Geld haben. Aber die meisten, 90 % oder 80 % können sich solche
434 Dinge nicht leisten. Deswegen, das ist für mich ein bisschen realistisch, weißt du, da gibt es ein biss-
435 chen Armut, nicht nur ein bisschen, aber manche (...) sind sehr, sehr geprägt. Aber, nun ja

436 **I:** OK, möchtest du gerade noch etwas ergänzen, oder soll ich weitermachen?

437 **B04:** Mach bitte weiter.

438 **I:** Jetzt würde ich gerne einmal auf meine Leitfrage kommen, und zwar kannst du jetzt ein paar The-
439 mengebiete eingrenzen. Was sollte denn deiner Meinung nach, deiner persönlichen Meinung nach,
440 ein deutscher Schüler, so mit 16 Jahren, über Kamerun wissen?

441 **B04:** Gut, ich denke, dass es bei uns - man nennt es auch eine Religion - Fußball gibt. Ich weiß, dass,
442 wenn ich das jetzt nicht erwähnt hätte, dann hättest du dir wahrscheinlich darüber keine Gedanken
443 gemacht. Nun ja, es gibt den Fußball. Das ist wie eine Religion bei uns. Ich weiß nicht, aber es ist eine
444 Religion. Ja, und obwohl, und das ist etwas in Kamerun, was mich stolz macht, obwohl die Situation
445 manchmal schwierig ist, machen die Leute alles, um auf den Füßen zu stehen, z. B. was Fußball an-
446 geht. Wir haben viele Leute, die gut sind. Vielleicht kennst du sie nicht, aber .. einige kennen diesen
447 Roger Milla. Er war in Italien .. Und einige kennen auch diesen Éto und so ... Und das sind Leute, die
448 arm waren. Die waren arm. Ich meine, sie hatten nichts. Sie konnten sich auch keine Schuhe leisten,
449 um Fußball zu spielen. Aber sie sind so gut. Deswegen, nun ja, sie haben auch .. Nun ja, aber wie ge-
450 sagt, weißt du, Fußball ist bei uns wie eine Religion. Ja, und .. wir sind sehr, sehr unzufrieden, wenn
451 wir unser Land sehen, wenn wir sehen, dass unser Land ein Spiel verloren hat und so. Wir sind dann
452 sehr, sehr unzufrieden. Bei uns ist es wie eine Religion. Und .. ja, nach diesem Thema Sport

453 **I:** Also, kann ich hier ganz kurz einhaken? Du findest, dass das Schüler in Deutschland wissen sollten,
454 da das Kamerun ausmacht? Und schließlich haben die deutschen Schüler ja auch Sport. Und Fußball
455 ist für sie auch wichtig. Also, vielleicht ist es auch eine gewisse Gemeinsamkeit zwischen .. den Kin-
456 dern in Kamerun und den Kindern in Deutschland. Also, dass die nicht immer nur das Negative sehen,
457 sondern sie sehen, dass die Leute in Kamerun genauso stolz auf ihre Fußballspieler sind wie wir.

458 **B04:** Ja, ja, da, da habe ich hier auch diesen „Spirit“, diesen Geist gesehen. Und ja, bei uns ist der
459 Sport, vor allem Fußball, vor allem Fußball ... weil, der andere Sport ist manchmal auch ein bisschen
460 (...). Ja, anderer Sport, der kostet so viel Geld. Ja, und weißt du, im Fußball, da kann man mit weniger

461 Geld etwas machen. Und was soll ich noch ergänzen? .. Und wie gesagt, ich habe auch von diesem
462 Empfang erzählt. Ich denke, das sollten die Schüler auch wissen. Der Charakter, der ist auch wichtig.
463 Und ich habe auch viele (...) im Kongo gesehen. Im Kongo, wo man Krieg und so etwas hat. Das gibt
464 es bei uns zum Glück nicht. Aber, und da waren einige Deutsche mit ihren Kindern, und sie haben
465 gesagt: „Die Leute sind hier so fröhlich, obwohl sie arm sind, obwohl sie Krieg sehen!“ ... Und das
466 sieht man in Afrika überall. Wenn du da wärst, würdest du das auch sehen. Überall sind die Leute,
467 und die Kinder vor allem, sehr freundlich, sehr, sehr zufrieden, obwohl sie nicht immer so viel zu es-
468 sen haben. Ja, normalerweise sollten diese Kinder Stress haben oder so. Aber da ist nichts. Nun ja ...

469 **I:** Ich denke einmal, dass, wenn du sagst, dass man etwas über die Familien lernen sollte, über die
470 Solidarität, man dann auch wahrscheinlich ein bisschen über die Tradition, über die Religion lernen
471 sollte, zumindest .. dass es da .. auch eine Basis gibt, dass es das auch gibt, aber dass es gleichzeitig
472 auch modernes Leben gibt. Wahrscheinlich, oder? Also, dass man nicht nur dieses starre Bild eines
473 Ureinwohners zeichnet, sondern zeigt, dass die auch fortschrittlich sind.

474 **B04:** Ja, natürlich, natürlich, das muss man schon sagen. Natürlich. Ich habe ja auch viel von einem
475 Dorf geredet, weil in den Städten, da gibt es diese Sachen nicht mehr. Diese Sachen und .. Die meis-
476 ten Leute und einige Leute, die aus Kamerun kommen, die kennen das nicht, das sage ich dir. Ich
477 kenne das, weil ich bei meiner Großmutter war. Aber .. viele kommen auch hier hin. Sie sind in der
478 Stadt geboren, und sie kommen hier nach Deutschland, und sie wissen davon nichts. Gar nichts.

479 **I:** Die sind dann wahrscheinlich fast mehr wie wir, so typische Städter, als ...

480 **B04:** Und, und das ist auch ein Problem bei uns. Das sagen viele Leute. Denn manche Kinder, vor al-
481 lem in den Städten, die sprechen nur französisch. Die sprechen z. B. keinen anderen Dialekt. Keinen.
482 Ich meine, die sind auch wie die Leute hier. Und deswegen .. wenn man hier in Europa von Afrika
483 erzählt, dann denkt man, das ist nur so, aber es ist nicht, wie man denkt. Ja, um einige Sachen zu
484 finden, muss man in die Dörfer gehen.

485 **I:** So abseits .. ein bisschen.

486 **B04:** Ja, wenn man das finden will

487 **I:** Wir hatten gerade die Frage .. also, ich weite die Frage noch ein bisschen aus. Also, wir hatten die
488 jetzt auf Kamerun bezogen. Würdest du auf diese Frage anders antworten, wenn wir sie auf ganz
489 Afrika beziehen würden? Das ist die letzte Frage jetzt soweit. Also, welche Themen sollten, oder wel-
490 che Dinge sollten deutsche Schüler mit 16 Jahren über Afrika wissen .. über Afrika, südlich der Saha-
491 ra, wissen und jetzt nicht nur über Kamerun? ... Würdest du ähnlich antworten?

492 **B04:** Wie ich schon geantwortet habe? ... Nicht ganz .. denn es gibt manche Länder .. manche Länder,
493 wo man z. B. .. der Kongo z. B. .. und .. da gibt es .. ich meine diese Erde, ich weiß nicht, wie man das
494 auf Deutsch speziell nennt. Es gibt so viele Mineralien, Diamanten und so ...

495 **I:** So Rohstoffe, so? ...

496 **B04:** Und so etwas, und deswegen .. deswegen gibt es da auch so viele Rebellen und so, die auch
497 nach diesen Sachen suchen und so. Das hat man auch in Liberia gesehen oder in Sierra Leone ..

498 **I:** Angola?

499 **B04:** Angola, ja! Da hat man das auch gesehen. Aber generell, generell ist Afrika ein fröhliches Land,
500 ein fröhlicher Kontinent. Nordafrika ist meistens ein bisschen wie die Länder .. im nahen Osten. Ma-
501 rokko und so. Aber die, die .. Man sagt manchmal der „Schwarze Kontinent“, aber die Leute, die süd-
502 lich leben, sind alle ein bisschen ähnlich. Ja, die sind ein bisschen ähnlicher. Natürlich ist es deswegen
503 .. wenn man ... wenn ich hier in Deutschland bin, dann ist es für mich ganz einfach. Wenn ich einen
504 Schwarzen auf .. draußen sehe, dann kann ich ihn begrüßen, ohne ihn zu kennen. Nun ja, das ist ein
505 bisschen dieses ..

506 **I:** Man fühlt sich verbunden.

507 **B04:** Ja, ja, und dann kann man .. Ich weiß nicht, wie es bei euch ist, wenn du vielleicht in die USA
508 gehst?

509 **I:** Ich wollte gerade sagen, wenn ich irgendwo im Ausland bin, wenn ich z. B. in Frankreich bin, und
510 ich sehe, da ist irgendwer deutsch, dann denk ich mir, da ist ein Deutscher. „Hallo!“ Das ist also auch
511 so. Aber ich glaube, das liegt daran, dass, wenn man in der Fremde ist, nicht in der Heimat .. und man
512 Gleiche, Gleichgesinnte trifft, dann ist man, glaube ich, offener. Aber für euch ist das natürlich einfacher.
513 In Deutschland sind alle hellhäutig.

514 **B04:** Ja, natürlich, natürlich. Ja. [...]

515 **I:** So, möchtest du noch etwas ergänzen? Im Hinblick auf das gesamte Interview ...

516 **B04:** (Kopfschütteln)

517 **I:** OK, dann noch einmal zu der letzten Frage über Afrika. Also du würdest sagen, dass alle Staaten
518 südlich der Sahara ihre Gemeinsamkeiten haben, aber es auch immer Unterschiede gibt, die man
519 dann irgendwie explizit irgendwie herausarbeiten sollte. Und Gemeinsamkeiten sind eben, das hast
520 du auch eben nochmals gesagt, diese, die Offenheit, die Freundlichkeit, also so ein bisschen der Cha-
521 rakter der Menschen auf eine gewisse Art und Weise und ... Ja, das hattest du, glaube ich, so gesagt.

522 **B04:** Ja.

523 **I:** Dann würde ich gerne noch aufschreiben, woher du kommst und so. [...]

9.2.5 Transkriptum 05

1 **I:** Also, jetzt darfst du dich künstlerisch betätigen ... Das ist mein Ernst, es tut mir leid. Hier ist ein
2 guter Bleistift, hier sind mehrere Kugelschreiber, hier sind Buntstifte, falls du sie benutzen möchtest
3 .. Du musst gar nichts .. Du darfst dir jetzt vorstellen, du würdest mit einem Fotoapparat durch den
4 Niger reisen. Du würdest da .. ja, du würdest ganz viele Fotos machen und dürftest anschließend
5 Fotos auswählen oder Szenen, Bilder auswählen, die du mir zeigst ... mir, als unwissende Deutsche,
6 oder einem deutschen Kind oder deutschen Bekannten. So richtig typische Dinge von Niger. Ich wür-
7 de dich jetzt bitten, diese Bilder, die dir wichtig sind zu malen .. Dann malst du ein Motiv, und dann
8 würde ich dich dabei bitten zu begründen, warum du das malst. Und wenn du ein Motiv fertig hast,
9 dann können wir zum nächsten gehen. Also .. schon ein bisschen das Ganze trennen ...

10 **B05:** Muss ich unbedingt malen?

11 **I:** Ja, es wäre schön. Du kannst auch, wenn es .. sehr kompliziert erscheint .. dann kannst du das auch
12 mit bestimmten .. mit so Stichwörtern umschreiben .. dann kannst du irgendwie schreiben, „oh, das
13 soll ein Haus sein“ .. das kann ich jetzt gerade nicht malen. Also so, aber Hauptsache, wir haben so
14 ein bisschen das Blatt als Anhaltspunkt.

15 **B05:** Wie viele Bilder soll ich malen?

16 **I:** Du kannst so viele Bilder malen, wie du möchtest. Also du bist ganz frei. Ich werde dich da zu nichts
17 .. drängen.

18 **B05:** Also, zunächst einmal würde ich Kinder malen ... Soll ich das Wort „Kinder“ schreiben, oder soll
19 ich Kinder malen? Mehrere, oder reicht eins?

20 **I:** Wie du möchtest, du kannst das ganz frei gestalten. (...)

21 **B05:** Ja, OK, und ja ... ein Haus ... Tiere .. Giraffen ... Kannst du Giraffen malen?

22 **I:** Nein ...

23 **B05:** Ich bin kein (...), ich bin kein Architekt, weißt du das?

24 **I:** Ja, ich weiß, nein, sonst schreibe einfach „Giraffe“ oder „Tiere“ ... schreibe einfach „Tiere“ hin.

25 **B05:** Tiere Moschee

- 26 **I:** Also, wenn du ... - jetzt nur so als Einwand - ... also, es wäre schön ...
- 27 **B05:** Ich versuche es zu malen .. Hast du mir einen Radiergummi?
- 28 **I:** Ja, sicher, nur .. das ist gar nicht schlimm, aber es wäre schön .. vielleicht habe ich das schlecht er-
29 klärt .. Du hast ja eine Szene vor Augen unter Umständen und das Bild vor Augen, und dass du das ein
30 bisschen beschreibst, was typisch ist, und klar, das sind Dinge, die sind typisch, aber ich frage mich:
31 Sind die alle zusammen auf einem Bild?
- 32 **B05:** Ach so, das gehört zu meinem Leben in Niger, z. B., wie du sagst, es geht um Kinder in der Schu-
33 le .. und man würde normalerweise Kinder auf der Straße sehen, wie die spielen, wie die in die Schu-
34 le gehen .. Da muss man normalerweise 1km oder 2km barfuß laufen. In die Schule zu gehen, dann
35 ist das nicht wie hier. Hier fährt man mit dem Fahrrad, oder man wird mit dem Auto in die Schule
36 gebracht. Und deshalb habe ich Kinder ausgewählt. Und das Haus, weil ich öfter von Kindern gefragt
37 werde, wo die Leute in Afrika schlafen, wenn es regnet. Und die denken immer, dass das alles Busch
38 ist, dass wir keine Häuser haben, worin wir schlafen können, und wenn es regnet, weiß man nicht,
39 wo man sich verstecken kann. So denken die Kinder. Deswegen habe ich das Haus als Beispiel noch
40 gezeichnet. Dann kommen hier die Tiere, z. B. Giraffen. Die Kinder sind sehr interessiert an Giraffen.
41 Giraffe .. Ich schreibe einfach „Giraffe“?
- 42 **I:** Ja, schreibe einfach „Giraffe“. Das kannst du auch auf Französisch schreiben. Das ist egal.
- 43 **B05:** Das wäre „girafe“.
- 44 **I:** Ja, bei uns wird das mit „ff“ geschrieben.
- 45 **B05:** Mit „ff“.
- 46 **I:** Und dann ein „e“ am Ende. So ist es richtig.
- 47 **B05:** Warum eine Giraffe? ... Weil das auch die Kinder interessiert ... die Tiere. Ich mache auch jedes
48 Jahr ... [...]
- 49 **B05:** So. Als Leiter begleite ich immer Kinder nach England. Als Betreuer. Da sind auch deutsche Kin-
50 der. Mehr als 50, 40 Kinder drei, zwei Wochen ... Da habe ich immer Kontakt zu Kindern. Die sind
51 sehr neugierig, die Kinder. Die stellen mir immer Fragen über Afrika. Deshalb habe ich nochmals Gi-
52 rafften ausgewählt. Tiere .. und dann auch eine Straße, weil es in Afrika keine Straßen gibt. - Das ist
53 alles .. Wie heißt das? ... „latérite“ .. (...) die ganz normalen Straßen.
- 54 **I:** Ja, so ... [...] Erde, Boden, ganz normaler Boden, ohne Asphalt.
- 55 **B05:** „Rue“ ... oder ich schreibe einmal Straße und „market“, „marché“ .. Hier gibt es normale Su-
56 permärkte z. B.. Bei uns gibt es nur traditionelle Märkte, d. h. alles ist draußen, alle kommen, schau-
57 en und verhandeln. Es gibt keine Preise, bei denen man sagen kann, das kostet 50Cent oder so. Da
58 will man handeln. Und das ist auch das Leben, „ça veut dire, la vie quotidienne“ ...
- 59 **I:** Ja, OK, das Alltagsleben.
- 60 **B05:** Das Alltagsleben .. und ... ja, die Moschee oder der Markt ... eins, zwei, drei Das ist alles (...),
61 wie, wie die Leute und die Kinder und die Eltern zum Einkaufen gehen, und wie sie versuchen zu
62 handeln, diese Atmosphäre. Es ist immer laut auf dem Markt. Es ist nicht wie hier im Supermarkt mit
63 Klimaanlage, und es ist alles etwas
- 64 **I:** ... Chaotisch, ein bisschen durcheinander? ...
- 65 **B05:** Bisschen ... bei uns? Ich nenne das nicht durcheinander, weil das unser Leben ist. Aber hier geht
66 man in den Supermarkt, und man weiß genau, wo man Salz bekommt, oder wo man Tomaten be-
67 kommt. Das ist alles .. sortiert. Ja, das ist auch unterschiedlich. Und dann kommen jetzt noch die
68 Schulen .. Schulen ... ohne „ll“, nicht?
- 69 **I:** Plural ist Schulen, das ist so richtig.

70 **B05:** Da ... wir haben normale Grundschulen wie hier ... und das ist auch ganz anders, weil man so
71 viele Kinder in einem Klassenzimmer findet. Hier sind maximal 20 Kinder oder 15? ..

72 **I:** Ja, 25 ..

73 **B05:** Ja, und bei uns sind es bis zu 50. Als ich in der Grundschule war, waren wir mehr als 50, 52 Leu-
74 te. Und dann nur einen Lehrer. Und die Sachen auch ... das ist auch anders als hier. Und ... was kann
75 man noch? .. Wie die Kinder normal in ihrer Freizeit Fußball spielen. Oder ... die spielen manchmal
76 ganz anders als hier. Manchmal sind sie barfuß. .. Sie spielen viel Fußball und ... Sport, man macht
77 einfach so Sport, Kindersport ... für Kinder. (...) Wir werden bestimmt nachher nochmals ins Detail
78 gehen und die Sachen nochmals besprechen ... Und was kommt jetzt noch? .. Das ist die Freizeit
79 Das ist ein Haus ... Das sind Kinder .. oder ein Kind. Was kommt noch? ...

80 **I:** Was ist noch typisch für dich? Oder woran denkst du, wenn du an den Niger denkst?

81 **B05:** Essen! .. Genau. Essen. „Manger“ ... Das Essen ist da ganz anders. Hier wird normalerweise
82 abends ein Butterbrot gegessen. Und bei uns wird nochmals gekocht (...) viel Fleisch. Es gibt viel
83 warmes Essen. Also, die Kinder essen ganz anders als hier. Hier essen die Kinder viel Schokolade, und
84 bei uns, das ist ein Vorteil bei uns ... weil wir nicht die Gelegenheit, kein Geld haben. Es gibt Schoko-
85 lade im Supermarkt, aber nicht jeder hat diese Gelegenheit Schokolade zu kaufen oder zu essen. Und
86 ... dafür haben wir bessere Zähne als ihr hier. Die Zähne gehen hier immer schnell kaputt bei der gan-
87 zen Schokolade und den Süßigkeiten. Wissenschaftlich ist es bewiesen, dass der Afrikaner normaler-
88 weise gute Zähne hat. Und das liegt daran, weil wir als Kinder diese Süßigkeiten und alles nicht ge-
89 habt haben. Es könnte sein, es könnte sein. Aber ich merke das, hier hat man Schokolade und all das,
90 aber als Kind hatte ich diese Möglichkeit nicht. Ich komme aus einer armen Familie, und da hatte ich
91 diese Sachen nicht. Obwohl, ich wollte das als Kind auch, aber ich bin nicht auf die Idee gekommen,
92 Schokolade zu essen. Ich habe ganz anders gegessen, aber ich bin immer satt geworden. Ja, das sind
93 die Sachen für Kinder ... Und ja ... ja, die Frauen auch. Was das Leben von Frauen .. Das ist auch
94 ganz anders als hier. Unsere Frauen, die Kinder haben, die haben keine Möglichkeit .. Es gibt keine
95 Kinderwagen. Wir sind alle ... Wir sind alle von unserer Mama auf dem Rücken getragen worden. Und
96 sie hat es geschafft. Sie lebt immer noch. Sie ist auch fit. Und hier hat man Kinderwagen, mit anderen
97 Sachen für Kinder wird man getragen. Das gibt es auch nicht. Das kann man auch fotografieren. Wir
98 sehen eine Mama mit einem Kind oder zwei im Arm, das ist ganz anders. Hier gibt es das nicht. Das
99 ist auch für die weißen Leute oder für die Ausländer attraktiv, die nach Niger gehen. Man sieht das.
100 Ja, so sieht man hier als Mama oder als Frau aus. Man sieht das. Meine Mama hat mich nicht getra-
101 gen, und man fragt sich warum. Man sieht, dass man in Afrika überall die Kinder trägt und man sieht,
102 dass es überhaupt keine Kinderwagen gibt. Das ist auch, das ist altes Leben in Afrika. Das ist traditio-
103 nell. Ja, genau. Ja, dann kommt auch die Kleidung, die die Männer normalerweise anziehen, oder die
104 die Frauen anziehen. Die ist auch ganz anders. Niger ist ein muslimisches Land, es ist 99 % musli-
105 misch. Aber die leben alle in Frieden. Unsere Schwestern tragen kein Kopftuch. Es wird keine Frau
106 gezwungen zu beten oder ein Kopftuch zu tragen. Meine Schwester .. also mein Papa hat nie (...) ...
107 Aber die Männer, die tragen immer einen *Boubou*, und die Frauen, Mama und Papa, .. meine Mama,
108 die einer anderen Generation angehört, hat noch immer ein Kopftuch, aber nicht ... keine Burka.
109 Nein, einfach so (...).

110 **I:** Das gibt es in Deutschland ja auch noch. So traditionelle alte Frauen ..

111 **B05:** Ja, ich habe auch gesehen, als es hier so warm war .. Die Frauen tragen dann auch ein bisschen
112 Tuch .. weil das wohl angenehm ist. Was fehlt noch über Afrika? Also, das sind die Sachen, die ich
113 fotografieren würde, wenn ich als Ausländer nach Afrika kommen würde. Wie die Kinder herumlau-
114 fen, wie die Häuser gebaut sind, wie die Tiere normalerweise überall herumlaufen, wie die Straßen
115 normalerweise sind, wie ... der Markt ist. Das ist typisch. Der Markt, die Schulen. Wenn man in die
116 Schulen geht, dann sieht man, dass das ganz anders ist. Die Lehrer sind ganz anders. Sport. Man
117 sieht, dass die Kinder normalerweise barfuß laufen, und wie sie essen, und man sieht auch, wie man
118 isst, wie man kocht ... Das ist ganz anders als hier. Und was die Frauen angeht, man sieht die Aktivitä-

- 119 ten von den Frauen. Viele gehen nicht ins Büro. Viele bleiben zu Hause, oder sie haben normaler-
120 weise einen kleinen Garten, um dort Salat oder Karotten anzubauen.
- 121 **I:** .. Um sich selbst zu versorgen?
- 122 **B05:** ... Um sich selbst zu versorgen. Das ist der Alltag, das Leben in Niger oder allgemein in Afrika. Ich
123 habe zum Glück auch einmal in Togo gewohnt, und ich war auch einmal in Lomé, in Ghana ... Da ist es
124 genauso. Das ist das Gleiche, das ist ein bisschen das Gleiche ... Aber Togo ist ganz anders als Niger.
125 Ja, Togo ist ganz anders. Aber wir können aber auch im Laufe des Interviews nochmals ein bisschen ...
126 [...]
- 127 **I:** Ja, das ist klar. Wir haben ja noch ganz viele Fragen.
- 128 **B05:** Also, das ist zunächst ein Überblick.
- 129 **I:** Ja, genau, wir wollten ja ganz entspannt einsteigen.
- 130 **B05:** Also, der Flug, der Hafen auch ... Flugzeuge, Hafen ... wie..
- 131 **I:** Flughafen.
- 132 **B05:** Flughafen auch ... Das ist ganz anders als hier Das ist mit „af“, oder?
- 133 **I:** Ja, das ist richtig.
- 134 **B05:** Der Flughafen ist auch nicht so modern wie hier. Ich habe auch gesehen ... immer, wenn ich
135 nach Afrika fliege, dann fliege ich auch mit deutschen Leuten. Ich bin nie alleine nach Afrika geflogen.
136 Ich bringe immer Deutsche mit. Und die fangen schon am Flughafen an zu fotografieren, obwohl das
137 in Afrika verboten ist.
- 138 **I:** Warum?
- 139 **B05:** Ja, ich weiß nicht. Wegen der Sicherheit. Oder vielleicht wollen sie nicht, dass die Touristen alles
140 fotografieren. Und da gibt es normalerweise schon die Unterschiede. Wenn man am Flughafen an-
141 kommt, dann kommt sofort die Polizei. Und auch was die Menschen angeht. Man darf nicht alle Leu-
142 te einfach fotografieren. Man muss zuerst einmal fragen, denn es gibt die alte Generation, die haben
143 normalerweise Angst ... nicht Angst. Die wollen überhaupt nicht fotografiert werden.
- 144 **I:** Das muss man respektieren.
- 145 **B05:** Ich habe das erlebt, und das sollte so sein. Und am Flughafen, da ist es ganz anders als hier.
146 Und, OK.
- 147 **I:** OK, gut. Schön, dann befreie ich dich ... und dann machen wir einmal weiter. Jetzt kannst du ein
148 bisschen nachdenken. Findest du es wichtig, dass wir Deutschen uns für Niger interessieren? Und je
149 nachdem, wie du jetzt antwortest, ja oder nein, versuche deine Antwort bitte zu begründen.
- 150 **B05:** Ob ich wichtig finde, dass die Deutschen an Afrika allgemein oder an Niger interessiert sind?
- 151 **I:** An Niger! Im Speziellen.
- 152 **B05:** An Niger, im Speziellen. Das finde ich sehr wichtig. Deshalb haben wir auch einen Verein ge-
153 gründet, der (...) *Niger e. V.* heißt. Also, wir haben auch einen anderen Verein, der sich auf ganz Afri-
154 ka bezieht: *Die Afrika Kooperative*. Aber wir haben gesagt, dass wir nochmals einen Verein für unser
155 Land gründen, für uns, die Leute aus Niger, die hier leben, und auch für die anderen Nationalitäten,
156 die an Niger interessiert sind. Die sind auch willkommen. Nur ist Niger ein unbekanntes Land. Wenn
157 man heutzutage von Niger spricht, dann denkt man an Nigeria. In erster Linie wollen wir Niger noch-
158 mals bekannt machen, international bekannt machen. Und zweitens, wir leben in einer globalen, in
159 einer globalisierten Welt .. und .. und Niger gehört auch zu dieser Welt. Und wir wollen auch nicht
160 immer an der letzten Stelle sein. Wir wollen auch einmal an der ersten Stelle sein. Und, obwohl der
161 Niger ein armes Land ist, hat es einen ganz anderen Kulturreichtum. Wir versuchen auch unsere Kul-
162 tur hier in Deutschland zu präsentieren. Und der Verein ist fast über 10 Jahre alt .. oder jetzt, in 2010,
163 vor fast 10 Jahren gegründet worden. Er ist sehr bekannt, wir werden überall von Leuten auf den

164 Niger angesprochen. Ich habe auch viele Mails von Leuten bekommen, die in Niger ein Praktikum
165 machen wollen oder das Land besuchen wollen. Deshalb bringe ich immer speziell deutsche Leute
166 nach Niger, damit sie sehen, dass das Leben ein anderes ist als hier. Aber da habe ich immer ein biss-
167 chen ... Auch jetzt habe ich noch viele Angebote. Die Leute fragen mich immer, wann ich nach Afrika
168 oder nach Niger gehe. Sie wollen dann auch mitfliegen. Und es freut mich ... und überhaupt, dass
169 Leute an einem armen Land wie Niger interessiert sind.

170 **I:** .. Damit die auch so ein bisschen so ein Gespür für die andere Kultur bekommen, insbesondere für
171 Niger jetzt in dem Fall.

172 **B05:** Insbesondere, weil Niger eins der letzten armen Länder der Welt ist. Aber trotzdem gibt es Leu-
173 te, die sehr daran interessiert sind, in ein solches Land zu gehen, und mehr über das andere Leben zu
174 erfahren, dass man dort nichts zu essen hat, dass man nicht so viel Geld hat. Aber man ist immer
175 glücklich. Und das ist etwas Besonderes.

176 **I:** Man kann viel von Niger lernen.

177 **B05:** Man kann viel von Niger lernen, und Niger kann auch viel vom Ausland lernen. Und dieser Aus-
178 tausch, der hat uns auch nochmals einen Grund gegeben, um einen Verein zu gründen, hier in Müns-
179 ter Also, es geht nicht nur um einen kulturellen Austausch, sondern auch um einen politischen
180 Austausch, einen Ideenaustausch ... Und man .. Ich bin froh, dass ich auch noch andere Kulturen ken-
181 nengelernt habe. Als ich hierhin gekommen bin, da habe ich gesehen, dass es noch ein anderes Leben
182 gibt als das, was ich 27 Jahre in Afrika gelebt habe. Das freut mich wirklich. Nicht nur, dass ich Arbeit
183 habe, oder dass hier alles gut ist, nein, wir haben auch viel von euch gelernt, und es freut uns, wenn
184 ihr auch noch viel von uns lernen möchtet oder könnt. Also, zum Schluss, das ist dieser kulturelle
185 Austausch ..

186 **I:** Dann gehen wir noch einen Schritt weiter. Du hast es gerade schon so ein bisschen angeschnitten
187 ... Das Wort Kompetenzen sagt dir etwas, oder? Gut, welche Kompetenzen brauche ich denn als
188 Deutsche, wenn ich mit Themen in Zeitungen oder in den Medien oder so etwas, die Niger betreffen,
189 umgehe, d. h. also, wenn ich irgendetwas über Niger lese, oder irgendwer unterhält sich über den
190 Niger, und ich bekomme das mit? Welche Kompetenzen brauche ich, um mit diesen Themen umzu-
191 gehen? Gibt es da etwas?

192 **B05:** Als Afrikaner oder als Deutscher?

193 **I:** Also, ich als Deutsche!

194 **B05:** Du als Deutsche!

195 **I:** Hast du einen Wunsch, wie ich mit diesen Themen umgehen sollte?

196 **B05:** Ich glaube, man muss versuchen als Journalist die Wahrheit zu sagen ... Geht es um den Ni-
197 ger oder allgemein um Afrika?

198 **I:** Um den Niger!

199 **B05:** Um den Niger. Und man muss ein bisschen über die Geographie, die Politik und die Kultur ken-
200 nen, sonst kannst du keine Kompetenz haben. Also Kompetenz in diesen Bereichen musst du unbed-
201 dingt haben. Zunächst brauchst du Wissen, wie das Land heißt, wie viele Einwohner Niger hat. Wie
202 lebt die Bevölkerung, wie ist die politische Situation? Wenn man das weiß, muss man vielleicht auch
203 versuchen, Kontakt mit jemandem aus Niger zu haben, oder .. oder aktiv in diesem Verein, *Niger*
204 *e. V.*, tätig zu sein, oder als Sympathisant mit diesem Verein, also nicht unbedingt als aktives Mitglied.
205 Aber man kann auch mit dem Verein sympathisieren, und dann, wenn es eine Sitzung gibt oder einen
206 Vortrag über Niger, dann sollte man teilnehmen, und dann lernt man ein bisschen über das Land, und
207 dann kann man mit Journalisten oder (...) seine Meinung austauschen. Aber das ist eine der Kompe-
208 tenzen, also dieses Wissen.

209 **I:** Also, man braucht erst das Wissen, und anschließend kann man dann ja ... reflektieren.

210 **B05:** ... Kommunizieren! Ja, und sonst weiß ich nicht, wie man über ein Land reden kann, wenn man
211 keine Recherchen gemacht hat. Und das ist eine große Kompetenz: die Recherche über das Land.

212 **I:** Und welche Kompetenzen brauche ich, wenn jetzt ein Deutscher, ich oder irgendwer anderes, in
213 den Niger reisen würde? Welche Kompetenzen brauche ich, wenn ich mich in dem Land bewegen
214 möchte, wenn ich den Leuten begegnen möchte?

215 **B05:** Da musst du dich vor der Reise nochmals gut informieren, was man .. was man dort darf, oder
216 überhaupt nicht darf, oder wo man hinfliegen möchte. Niger ist ein großes Land. Ob man in den Sü-
217 den fliegt oder in den Norden, das ist ein Unterschied. Das musst du zuerst wissen. Wenn ich als
218 Deutscher sage, dass ich nach Niger fliege und in Niamey, in der Hauptstadt, bleibe, dann ist das an-
219 ders, als wenn ich sagen würde, dass ich nach Niger fliegen würde und in den Norden nach Agadez,
220 im Norden, gehen würde. Da bekommst du dann Probleme. Mehr als in der Hauptstadt. Und da muss
221 man sich vorher gut informieren, über das Internet, wie die Lage dort überhaupt ist. Und heutzutage
222 wird auch über Terroristen oder die Al-Qaida gesprochen, weil das ein muslimisches Land ist. Und da
223 muss auch mit dem Auswärtigen Amt gesprochen und recherchiert werden, wie hoch die Gefahr für
224 mich ist, wenn ich nach Niger fliegen möchte. Also, wenn du diese Information bekommen hast, dann
225 kannst du entscheiden, ob du fliegen willst oder nicht. Falls du nach Niger fliegen möchtest, oder falls
226 du da bist, musst du das, was du erfahren hast, was du in Büchern gelesen hast, was du als Informa-
227 tion bekommen hast, musst du versuchen zu respektieren. Ob ich immer sofort alles fotografiere,
228 alles was sich bewegt. Oder sollte ich die Leute erst fragen, ob ich das machen darf, oder ob ich das
229 nicht darf?

230 **I:** Also, Respekt ist ganz wichtig?

231 **B05:** Respekt ist ganz wichtig. Das ist eine ganz andere Kultur, das ist eine ganz andere Tradition, man
232 muss versuchen, ein bisschen zurückhaltend zu sein, dann geht das alles. Dann ich habe auch ver-
233 gessen ... Gesundheit. Man muss sich informieren und alles machen. Wenn man (...), muss man sich
234 auch über Impfungen informieren. Das gehört alles zur Information. Was braucht man für seine Ge-
235 sundheit, was braucht man an Geld? Alles muss man gut vorbereiten, bevor man normalerweise in
236 solche Länder fliegt. Also, Gesundheitsinformation, politische Information und dieser Respekt, wie
237 hast du das genannt „*la vie quotidienne*“?

238 **I:** Alltagsleben.

239 **B05:** Alltagsleben. Das ist am wichtigsten. Das muss man wissen.

240 **I:** Dieser soziale Umgang ...

241 **B05:** Die sozialen Verhältnisse, sagen wir es einmal so ...

242 **I:** Dass man im Endeffekt auch offen den Leuten gegenüber ist, dass man ... dass man diese ... Res-
243pekt ist ja auch immer mit Offenheit verbunden, denke ich. So Toleranz, Respekt..

244 **B05:** Genau, diese Toleranz und dieser Respekt, wie sind die dort ... Was wichtig ist, ist auch die Klei-
245 dung. Man muss keine enge Hose tragen, dass einen alle als sexy betrachten. Man muss ein bisschen
246 .. Ich habe gesagt, dass das ein muslimisches Land ist. Da muss man sich anpassen. Das hat nichts mit
247 Fundamentalismus zu tun, aber man muss eben schauen, wie man sich verhalten kann.

248 **I:** Ja, das ist ja Respekt. Das ist eine gewisse Form von Respekt. Das ..

249 **B05:** Das ist eine Form von Respekt, richtig.

250 **I:** OK, nächste Frage? Jetzt darfst du wieder ein bisschen kreativ werden, und zwar stell dir vor ..

251 **B05:** Ich dachte, ich war bisher immer kreativ.

252 **I:** Es wird auch noch kreativer. Nein, nein ... Alles ist OK. Stell dir vor, du dürftest eine Imagekampag-
253 ne für den Niger entwickeln. Du darfst jetzt also im Prinzip ein .. das Bild vom Niger präsentieren, so
254 wie du ihn idealerweise siehst. Also, dieses idealistische Bild. Das ist mein Niger. So soll den Niger
255 jeder kennen. Ein bisschen so, wie wenn du den Niger vermarkten dürftest ... also, vermarkten ..

- 256 **B05:** Ja, ich verstehe das
- 257 **I:** Du kannst auch ... Nimm dir Zeit, denke darüber nach.
- 258 **B05:** Was Das ist immer das, was wir über unseren Verein normalerweise gemacht haben. Wir
259 haben immer Vorträge über das Land gemacht. Im Winter .. in Düsseldorf und in Gescher und in ...
- 260 **I:** Ist das ein Verein, der deutschlandweit agiert?
- 261 **B05:** Ja, ja, genau .. Die Mitglieder sind nicht nur hier in Münster. Sie sind in ganz Deutschland. Wir
262 haben noch Vertreter in Berlin, Vertreter in Hamburg, Vertreter in Düsseldorf und in Dortmund, und
263 was wir normalerweise immer gemacht haben .. Jedes Jahr sind wir auch in Dortmund bei einer Ver-
264 anstaltung zum 1. Mai. Und da sind wir auch von der Verdi-Gewerkschaft eingeladen worden. Da
265 haben wir einen Stand. Wir helfen auch *Verdi* .. Werbung zu machen, und wir machen einen Stand,
266 einen Infostand, Infostand über Niger. Mit kleinen (Flyern?) über den Niger, einem kleinen Imbiss,
267 Essen, afrikanischem Essen. Und da haben wir nochmals Leute, damit wir nochmals Kontakt zu den
268 Leuten bekommen.
- 269 **I:** Sich ein bisschen zu präsentieren?
- 270 **B05:** Sich ein bisschen zu präsentieren. Wir verkaufen das Essen nicht groß, das sind 50 Cent für
271 2 (*Galette?*). Davon wird man nicht reich. Und wir haben viele Bilder aus Niger, und wir haben Infor-
272 mationsmaterial, und wir sind immer da für die Leute, die mit uns in direkten Kontakt treten wollen.
273 Und das ist unsere Strategie ... Wir reden gerne und offen .. über die politische Situation in unserem
274 Land. Wir reden auch gerne darüber, warum die Leute nach Deutschland gekommen sind. Wir reden
275 auch über die Armut in Niger, warum das Land sehr arm ist ... und man sieht, dass diese Kompetenz
276 da ist.
- 277 **I:** Du möchtest im Prinzip .. ein .. sehr realistisches Bild zeichnen vom Niger?
- 278 **B05:** Ja, ein realistisches. Also, wir zeigen nicht nur, was positiv im Niger ist. Wir zeigen auch, was
279 negativ ist.
- 280 **I:** Aber sag bitte so in drei, vier Stichworten das Positive, das du mit dem Niger verbindest.
- 281 **B05:** ... „*Comment l'appelle? L'amour.*“ Die Liebe der Menschen, diese Freundlichkeit in Niger, diese
282 Zufriedenheit, obwohl sie arm sind. Und das sind die drei Punkte. Und diese Gastfreundlichkeit. Das
283 ist Niger.
- 284 **I:** Also im Prinzip würdest du die gesellschaftlichen Aspekte betonen, also die, die Bevölkerung ... und
285 die, die .. positiven Eigenschaften der Bevölkerung.
- 286 **B05:** Die, die .. genau, diese Freundschaft, dieses Willkommen sein, und man .. man .. man hat in
287 Niger .. An erster Stelle kommt die Familie. Wichtiger ist die Familie .. Die Familie ist wichtiger als das
288 Materielle ... Und das zweite Ding ist die Liebe. Diese ist wichtiger als das Materielle. Man merkt das,
289 wenn man in solche Länder .. oder nach Niger geht. Das wichtigste für die Menschen ist .. das ist die
290 Familie, das ist die Liebe, das ist diese Freundlichkeit, diese Gastfreundschaft. Und das an erster Stel-
291 le. Man denkt nicht sofort an Geld oder das Materielle. Das ist (...). Und da bin ich wirklich froh .. dass
292 man .. Da gibt es echte Liebe. Liebe ist wichtiger als das Materielle. Oder die Familie, die steht an
293 erster Stelle. Und der Rest ist alles .. ist nicht alles egal, aber das ist unsere ... aber hier sieht man das
294 umgekehrt. Dieser Individualismus. Dieser Materialismus. Und da .. Niger ist ganz anders. Das ist
295 diese Kollektivität.
- 296 **I:** Dieser Zusammenhalt?
- 297 **B05:** Der Zusammenhalt, der gehört zum Niger
- 298 **I:** Aber, wie du gerade schon gesagt hast, das ist jetzt sehr .. das ist diese total positive Seite, aber das
299 reelle Bild, da gibt es wahrscheinlich auch negative Punkte, die den Niger betreffen. Jetzt nicht unbe-
300 dingt die Gesellschaft, sondern ...

301 **B05:** Ja, ja, auf jeden Fall. Es gehört auch zu der Gesellschaft, weil die Politiker gehören auch zur Ge-
302 sellschaft .. Das macht das Land kaputt. Das hat das Land überhaupt kaputt gemacht. Diese Korrupti-
303 on ... Korruption ist stark in Niger. Und dieser „l'absentéisme de la démocratie“... dieser „absentéis-
304 me“ .. das ist so viel wie ... d. h. diese ... es fehlt die Demokratie.

305 **I:** OK, ja, ich verstehe, was du meinst. „Absent“, d. h. fehlen, ja, ja, oder abwesend.

306 **B05:** Abwesenheit von Politik, von Demokratie ... Da haben so viele Diktatoren (...), aber jetzt, gerade
307 auch letztes Jahr hat es einen Putsch, einen Militärputsch in Niger gegeben. Aber, Gott sei Dank, die
308 Militärs, die wollen auch ... das Amt normal weitergeben in einem zivilen Prozess. Und aber, das ..
309 das hat im Niger .. das hat Niger noch einmal auf die Beine gebracht. Diese Korruption und diese An-
310 ti-Korruption und diese, wie heißt das, ... die Diktatur. Und das ist eigentlich ... und das ist .. negativ
311 über Niger. Und das gehört auch .. zum Leben, leider, es ist schade, zum Niger.

312 **I:** Ja, aber ... OK, das ist so, die Politik ist dort stark ... die Armut dann natürlich von der Politik be-
313 dingt, wahrscheinlich ..

314 **B05:** Auf jeden Fall, was denkst du, wenn, wenn ... wenn ein Land so viel Potenzial hat, Bodenschätze.
315 Wir haben so viele Bodenschätze, wir haben Uran, wir haben alles, was ... an Rohstoffen, alles, was
316 ein Land nur reich machen kann. Wir haben das alles, aber die Bevölkerung sieht das nicht.

317 **I:** Die bekommt nichts davon ab.

318 **B05:** Genau, und d. h. .. wir bekommen auch jedes Jahr Hilfe von Deutschland und von der ganzen
319 Welt, diese, wie heißt das?

320 **I:** Entwicklungshilfe.

321 **B05:** Entwicklungshilfe .. aber die Bevölkerung sieht das nicht.

322 **I:** Es versickert irgendwo, es ist elitär.

323 **B05:** Genau, und das ist das Problem von meinem Land. Wenn alles so nicht passt, und die Bevölke-
324 rung sieht das nicht, die ganze Hilfe, die eigentlich die Bevölkerung bekommen sollte. Aber sie be-
325 kommt sie nicht. Und deshalb bleibt die Armut und geht nochmals weiter ... Und das ist ein großes
326 Problem in unserer (...) Politik. Die Regierung nimmt alles, und die gibt nichts weiter.

327 **I:** Also .. wahrscheinlich gibt es eine gewisse Elite, die sehr reich ist, und der Rest, die normale Bevöl-
328 kerung ...

329 **B05:** Genau das .. man nennt das in Afrika ein System. Und das ist das System von Afrika, dass es eine
330 Gruppierung gibt, die immer alles hat ... oder die immer alles nimmt, und es gibt wiederum andere,
331 die immer hören, dass wir das bekommen haben, aber die bekommen das nicht, d. h. man hört im
332 Radio, dass der Niger eine Milliarde bekommen hat ...

333 **I:** Aber davon hat nie einer etwas gesehen.

334 **B05:** Genau, da haben die das in dieser Sendung mitbekommen, aber es gibt nur eine Gruppierung
335 von der Regierung, die das alles bekommt, und der Rest geht nicht weiter. Und das ist ein großes
336 Problem für ein Land. Das macht ein Land kaputt. Und das ist Korruption.

337 **I:** Aber, du findest auf jeden Fall dass ... also du findest schon, dass auf jeden Fall ... dass dies eine
338 Tatsache ist, über die auch informiert werden sollte, dass ich darüber Bescheid wissen sollte.

339 **B05:** Ja, eine Reform braucht jedes Land. Deutschland braucht auch eine Reform, obwohl das alles
340 gut funktioniert. Man hat gesehen, dass es durch Reformen immer Probleme gibt. Es gibt immer
341 Streik. Man hat jetzt in Deutschland gesehen .. Reformen, die Gesundheitsreform .. da hat es so viele
342 Probleme gegeben, andere Reformen, z. B. die Atomreform .. und .. in Frankreich hat man auch ge-
343 sehen, dass es immer Streik gibt, und d. h., dass Niger reformiert werden muss. Aber es kostet immer
344 Kraft und Energie .. und dann .. und dann muss man nur einfach da durch. Also, Niger ist ist auch
345 nicht anders als andere Länder, was Reformen angeht. Aber trotzdem brauchen wir eine ganz schnel-
346 le Reform. Aber wer soll das alles reformieren? Aber wie und wann? Das ist die große Frage. [...]

347 **I:** Kein Problem. Jetzt würde ich dich gerne fragen, was deiner persönlichen Meinung nach ein deut-
348 scher Schüler, so mit 16 Jahren, so mit 16 Jahren, so am Ende der 10. Klasse ..

349 **B05:** Das ist am Gymnasium?

350 **I:** Egal, also auch die Realschule hört nach der 10. auf, die Hauptschule auch. Das ist so die mittlere
351 Reife - das sagt man so schön - also Kinder so mit 16 Jahren über .. den Niger gelernt haben sollten.
352 Also, welche Themen deiner Meinung nach ... über welche Inhalte ein Schüler Bescheid wissen soll-
353 te.

354 **B05:** Ach ja .. ja das ist auch für Kinder Ich glaube, es ist auch sehr wichtig, dass man versucht
355 die Wahrheit über Afrika den Kindern zu erzählen. Und das ist eine große Aufgabe für die Eltern oder
356 die Lehrer. Und wir merken, das ... das .. ist nicht bei allen Kindern so. Es gibt wirklich Kinder, die
357 auch Positives über Afrika gelernt haben. Und es gibt aber auch Kinder, die kennen nur das negative
358 Klischee über Afrika. Und das kann nur von den Eltern oder von den Lehrern kommen ... oder von der
359 Gesellschaft, den sozialen Verhältnissen oder von den Medien. Sagt man so?

360 **I:** Umfeld, Medien, Bücher.

361 **B05:** Ja, und deshalb, als Kind ... ob man über Afrika oder überhaupt über irgendetwas erzählt, muss
362 man die Wahrheit sagen. Das ist sehr wichtig für ein Kind. Die Wahrheit über das Land zunächst ein-
363 mal. Das ist wichtig ... Und man muss versuchen die Ursachen zu erklären. Warum? ... Die Kinder
364 kommen zu mir und fragen: „Warum bist du schwarz?“ Einfach so. Das ist nicht, weil sie mich beleidigen
365 wollen. Die wollen einfach nur wissen .. Papa ist weiß, Mama ist weiß. Warum ist er nicht weiß,
366 sondern schwarz? Die sind neugierig. Man merkt das sofort, dass ein Kind nur neugierig ist. Man ver-
367 sucht diesem Kind zu helfen, man versucht diese Aufklärung. Das ist wichtig für ein Kind. Die sollen
368 ein Kind fördern ... über das Leben in der Gesellschaft. Das alles, was hier schon ist, ist nicht unbe-
369 dingt auch schon in Afrika. Diese Unterschiede, die musst du immer wirklich gut erklären, d. h. man
370 muss versuchen, diese positiv zu erklären und nicht negativ. Aber gleichzeitig muss man versuchen,
371 die Ursache für diese Sache zu ... Warum ist Afrika? Warum gibt es dunkle Leute? Warum ist der Afri-
372 kaner hierhin gekommen? ... Dieses warum, warum. Kinder fragen immer warum, warum, warum ...
373 Die waren noch nie in Afrika. Und es kommt immer dieses Warum, Warum. Dieses Warum kann da-
374 bei helfen ein Kind aufzuklären über das Leben .. in Afrika. Und ich glaube, dass es in erster Linie
375 wichtig ist, diese Wahrheit zu sagen, dieses Fördern der Kinder, diese positiven und negativen Punkte
376 zu erfahren, diese Aufklärung.

377 **I:** Du hast die Unterschiede noch angesprochen.

378 **B05:** Unterschiede, ja ... Man darf nicht nur sagen, dass die nichts zu essen haben ... weil sie Schwar-
379 ze sind. Das hilft einem Kind nicht weiter. Und das ist diese .. Sache, die blockiert ein Kind. Es wächst
380 auf mit dieser Idee, dass Papa gesagt hat, die sind arm, weil sie schwarz sind. Ich sage das einmal als
381 Beispiel. Ich glaube, dass die Eltern das auch nicht so sagen. Aber man merkt das auch, dass Kinder,
382 viele, viele Kinder, nur negative Dinge über Afrika gehört haben. Man merkt das sofort, wenn ich mit
383 Kindern zusammen bin. Ich habe ... ich mag gerne Kinder. Ich unterhalte mich oft mit Kindern. Ich
384 mag auch diese Reisen mit Kindern. Ich gehe zwei, drei Wochen mit ihnen weg ohne deren Eltern. Als
385 Afrikaner mit deutschen Kindern nach England ... zwei, drei Wochen als die verantwortliche Person,
386 da hat man die Gelegenheit viele Unterschiede von Kindern ... und dann weiß man ganz genau .. die-
387 ses Kind hat viel von den Eltern gelernt. Und eins hat noch überhaupt nichts über Afrika, über die
388 allgemeinen sozialen Verhältnisse gelernt. Man merkt das sofort als Erwachsener, wenn man mit
389 Kindern zu tun hat. Und zu deiner Frage ... Du hast gefragt, was man Kindern zeigen oder beibringen
390 sollte.

391 **I:** Ja, welche, welche Inhalte würdest du ihnen beibringen?

392 **B05:** Wie gesagt, das allgemeine Leben, die sozialen Verhältnisse von Afrika muss man erzählen. Wa-
393 rum überhaupt Afrika, warum überhaupt Europa, warum überhaupt die große Welt? Und man
394 kommt schnell zur Kolonisationszeit, dass Afrika am Anfang keine Kolonie war. Später ist die Koloni-
395 sation gekommen oder die Kolonien ... Und die haben nun einmal gesagt, dass es englische Kolonien,

396 französische Kolonien, niederländische Kolonien gibt. Aber das ist auch eine große Aufgabe für die
397 Eltern. Aber das Problem ist, dass die Eltern auch in der Lage sein müssen, das zu erklären. Nicht alle
398 Eltern wissen, dass Niger kolonisiert wurde oder Ghana oder so. Das ist dieser Konflikt. Das Wissen
399 fehlt, aber wenn man auch nur ein bisschen über die Geschichte Afrikas weiß, weiß man, warum man
400 schwarz ist, warum der Afrikaner hier nach Deutschland kommt. Man versucht den Kindern zu hel-
401 fen. Es gibt Leute, die sind hier als Studenten, es gibt Leute, die sind Asylbewerber, es gibt Leute, die
402 sind hier zum Arbeiten, und man versucht dieses „Warum“ zu erklären. Warum sind da Asylbewer-
403 ber, warum kommen die Arbeiter. Es gibt immer einen Grund. Und da kann man einem Kind, ohne
404 dass man die Geschichte von Afrika erzählt, ein bisschen helfen. Und das ist eine Medieninformation,
405 dass es so viele Asylbewerber, so viele Studenten aus Afrika gibt. Man muss versuchen, das Negative
406 zu vermeiden. Man versucht einem Kind zu erklären, warum es hier afrikanische Studenten über-
407 haupt gibt, warum die nicht zu Hause geblieben sind zum Studieren, oder warum es Asylbewerber
408 hier gibt, und warum in Deutschland, und warum es die Leute gibt, die nach Deutschland gekommen
409 sind, nur um zu arbeiten.

410 **I:** Also du findest, man sollte im Prinzip am Alltagsleben der Kinder hier in Deutschland so ein biss-
411 chen anknüpfen und dadurch Afrika erklären, d. h. wenn ein Kind hier in seinem Alltag mit einem
412 Afrikaner zu tun hat, dann sollte man vor diesem Hintergrund versuchen zu erklären, warum der hier
413 ist. Und dann im Prinzip dadurch so ein bisschen detailliert .. die afrikanische Geschichte so ein biss-
414 chen aufrollen. Immer so altersgemäß.

415 **B05:** Ja, genau, das bringt so viel ein, einen ... einem neugierigen Kind. Und das ist ... auch wir Er-
416 wachsene, wir sind auch neugierig, und wir wollen auch mehr wissen, aber für Kinder ist es wichtig zu
417 wissen, warum überhaupt schwarz. Die Leute kommen .. die machen dann so ja, wirklich. Ja, ja ...
418 die sagen dann „Neger“ ... Ich habe damit kein Problem. Du darfst auch „Neger“ sagen. Das ist für
419 mich kein Problem. Aber die Kinder sagen „Neger“. Die wissen auch nicht, was „Neger“ heißt. Das
420 muss auch (...). Genau, die müssen das wissen. Deshalb dürfen wir Afrikaner nicht direkt sauer sein.

421 **I:** Nein, weil das gar nicht als Beleidigung gemeint ist.

422 **B05:** Genau .. die, die wissen nicht, auch Erwachsene, viele wissen nicht, warum man „Neger“ sagt.

423 **I:** Ich weiß auch nie, ganz ehrlich, was ich sagen soll.

424 **B05:** Ja, siehst du, ja, deshalb machen wir Vorträge und erzählen über uns Da haben wir viel ge-
425 macht, *die Brücke* macht viel. Gestern Abend war ein Vortrag, den haben wir organisiert. Und letztes
426 Jahr waren wir auch zwei, drei Tage lang in einer Schule in Gescher gewesen und haben über das
427 Thema „Niger“ gesprochen zum Aufklären über ... unsere Tätigkeit hier, warum wir überhaupt
428 hierhin gekommen sind, wie das Leben in Afrika ist. Und da waren wir drei Tage. Da waren Verschie-
429 dene. Ich war ein Mal da, und mein Stellvertreter ... Es waren immer Leute da. Und da machen wir
430 auch weiter. Da haben wir auch nächste Woche, am 18., (...) einen Workshop .. an einer Schule, an
431 einer Berufsschule hier, mit Behinderten. Ja, ich will da nochmals ein bisschen über Niger erzählen,
432 und ein bisschen essen wollen wir auch. Afrikanisches Essen, eine kleine Probe, um zu sagen .. zu
433 zeigen, wie man kocht, wie man mit der Hand isst und dem Fuß und allem. Das ist diese Aufklärung,
434 dass man .. Es gibt Länder, da isst man nicht immer mit Löffel und Gabel. Genau, das ist .. das brau-
435 chen die Kinder. So ein bisschen diese (...), und das freut mich persönlich und freut uns, dass wir in
436 der Lage sind überhaupt jemandem helfen zu können.

437 **I:** Aber, da fällt mir etwas auf. Du sprichst häufig von den Unterschieden. Also, du sagst, dass man ein
438 bisschen die Unterschiede betont. Aber ist es nicht vielleicht sogar auch sinnvoll, Gemeinsamkeiten
439 hervorzuheben, um den Kindern so ein bisschen zu zeigen, dass Afrika nicht unnormale ist. Weißt du,
440 was ich meine? Ist es nicht manchmal irgendwie nett zu sagen: „Wie ihr deutschen Kinder spielen
441 auch die afrikanischen Kinder gerne Fußball.“ - Also jetzt so als blödes Beispiel. - Ist es nicht irgend-
442 wie vielleicht sogar nett zu sagen: „Ja, OK, in Afrika, die leben vielleicht traditionell, die haben ihre
443 Tradition, wir haben unsere Tradition, aber wenn man in eine große Stadt geht, dann ist das genauso
444 modern, genauso modern ... OK, aber ähnlich modern wie hier.“ Ist das nicht auch interessant?

445 **B05:** Ja, das ist auch interessant ... Ja, das ist ein gutes Beispiel. Ich habe am Anfang gesagt, wie das
446 mit der Schule ist ... Die Afrikaner machen gerne Sport, die deutschen Kinder auch. Aber wenn man
447 auf den Fußballplatz geht, dann sieht man in Deutschland, dass alle Schuhe haben. Richtige Fußball-
448 schuhe. Die haben normalerweise Fußballschuhe und ein Trikot und alles. Aber, wenn man nach Afri-
449 ka geht, auch in der Hauptstadt, trifft man auf Erwachsene, die ohne Schuhe Fußball spielen. Und
450 sogar in der Schule .. Ich habe Fußball ohne Schuhe gespielt, und ich .. ich glaube, ich war und bin
451 auch immer noch ein guter Fußballer. Ich habe hier Kreisliga gespielt, ja ... Da hat es mir nie geschad-
452 et, mein Talent zu zeigen. Und später habe ich mir dann selbst Schuhe gekauft und .. aber am An-
453 fang ... und das ist das Positive dabei. Denn wir haben nun einmal als Kinder Fußball gespielt, verlo-
454 ren. Wir wollen das auch, aus Lust, ohne große Unterstützung von unseren Eltern, ohne Druck. Ich
455 habe Fußballverbot von meiner Mama und meinem Papa bekommen, nicht nur, weil die dachten,
456 dass ich mich verletzen könnte, oder ich würde einmal eine große Verletzung bekommen, oder ich
457 würde irgendwann beim Fußball sterben. Fußball ist gefährlich. Das hat nichts mit der Religion zu
458 tun, das hat nur mit Angst zu tun ... dass mir etwas passieren könnte. Und da habe ich Fußball immer
459 heimlich gespielt. Wenn ich zum Fußball gegangen bin, bin ich ganz normal losgegangen, habe meine
460 Fußballkleidung, Klamotten jemandem - Freunden - gegeben, und wenn ich dann zu meiner Mama ...
461 Ich musste lügen: „Mama, ich gehe jemanden besuchen.“ Da habe ich sie immer angelogen. Das ha-
462 be ich so lange gemacht, bis im ganzen Dorf bekannt war, dass ich ein großer Fußballer war. Und da
463 konnte meine Mama gar nichts mehr machen. Ich bin immer gefragt worden ... und da konnte sie
464 nicht mehr nein sagen. Und ich habe sie dann langsam vorbereitet, dass sie den Fußball akzeptiert,
465 den Fußball, .. den Fußball liebt. Und dann ist die Frage gekommen: „Du hast heute nicht Fußball,
466 mein Sohn?“ .. Ja. Das hat ein bisschen gedauert (...). So .. hier ist das umgekehrt. Man sieht, dass die
467 Kinder im Verein sind. Der Papa und die Mama, die müssen ihre Kinder immer auffordern: „Geh da
468 hin, bewege dich“, und so. Das haben wir wirklich nicht gehabt. Ich (...), ich habe das nicht gehabt
469 von meinen Eltern. Ich vermisse das oder habe das vermisst, aber trotzdem habe ich es geschafft
470 Fußball zu spielen. Das ist gerade auch so bei dem Studium. Mein Papa, meine Mama waren nie in
471 der Schule gewesen. Ich hatte keine Hilfe, keine Hilfe zu Hause von meinen Eltern bekommen. Ich
472 wollte das selbst. Ich habe einen Bruder, der Anwalt ist, eine Schwester, die Doktor ist in der Medizin.

473 **I:** Sind die noch in Niger?

474 **B05:** Die sind alle dort. Die wollen nicht nach Europa kommen. Mein Bruder ist Anwalt. Wenn er we-
475 gen seiner Arbeit nach Frankreich kommt, dann kommt er manchmal hier her nach Deutschland.
476 Dann bleibt er zwei, drei Tage. Er hat dort seine Kanzlei und alles. Und das ist etwas Besonderes, dass
477 man nun einmal Eltern hat, die überhaupt nicht in der Lage sind, immer noch nicht, zu schreiben und
478 zu lesen. Die haben mich aber geistig unterstützt.

479 **I:** Mental.

480 **B05:** Mental unterstützt. Und deshalb habe ich ... Das ist der große Unterschied zwischen Afrika und
481 Europa. Hier bekommt man fast alles von Mama und Papa. Und was noch ein weiterer Unterschied
482 ist ... wir haben nicht fast alles von unseren Eltern bekommen. Wir haben die sozialen Verhältnisse
483 von unserem Papa bekommen, aber die ganze Unterstützung zum Lesen oder so etwas haben wir
484 nicht bekommen. Wir haben immer unsere Eltern geliebt. Ich schicke immer Geld zu meiner Mama,
485 obwohl mein Bruder und die alle, die machen alles für meine Mama. Ich schicke immer Geld zu mei-
486 nem Papa. (...) Er sagt, dass ich das nicht muss, aber ... für Afrikaner ist das etwas anderes. Wir sagen
487 niemals zu unseren Eltern „Arschloch“, oder „du hast keine Ahnung“. Aber hier ist es ganz oft so, dass
488 man sagt „Papa, du hast keine Ahnung“. Das ist nicht richtig. Und diese Erziehung haben wir in Afrika
489 nicht. Ich kann niemals meinem Papa sagen, „Papa, du hast kein Recht“, obwohl ich weiß, dass er
490 kein Recht hat, aber ich kann es ihm nie sagen. Aus Respekt. Man hört nur zu. Man schluckt das. Aber
491 man macht es anders, wenn man von Papa weg ist. Aber du kannst ihm nicht ins Gesicht sagen: „Pa-
492 pa, du lügst“. Aber ich höre hier oft „Arschloch, Mama“. Nicht alle machen das so stark, aber man
493 hört es: „Mama, du hast keine Ahnung.“ „Papa, das ist so.“ Das ist eine ganz andere Gesellschaft.
494 Und da ist wirklich ein großer, großer Unterschied zwischen Afrika und Europa. Und wenn ein Kind
495 einmal groß ist, dann wird direkt umgezogen, dann bekommt es seine Unabhängigkeit und besucht

496 vielleicht einmal die Eltern oder überhaupt gar nicht mehr. Und man hört öfter: „Ich habe nichts
497 mehr mit seinem Papa zu tun.“ Oder: „Ich spreche nicht mehr mit meiner Mama.“ .. Man hört ganz
498 oft von diesem Konflikt mit den Kindern. Und man gibt kein Geld, wo man dann sagt: „Papa, das ist
499 für das, was du mir gemacht hast.“ Es gibt auch Kinder, die Blumen für die Mama kaufen, sie sind
500 dankbar am Geburtstag und alles. Es gibt aber nicht dieses Zurückgeben an die Eltern. Man telefo-
501 niert, aber ... wir sind moralisch da für unsere Eltern. Es gibt ein ganz anderes familiäres Verhältnis
502 als hier. Man versteht auch die sozialen Verhältnisse. Wenn man sagt, dass das hier ein Industrieland
503 ist. Es ist ganz anders. Aber dieses zwischen Kind und Papa, das ist ... Ich habe nur gesehen, dass die
504 Kinder alles bekommen. Sie sind im Schwimmkurs, im Fußballverein, was noch, im Ballettverein, was
505 noch .. Alles, was ein Kind so braucht. Die Eltern machen fast alles, die versuchen alles optimal .. zu
506 machen. Aber wenn die Kinder dann groß sind, ob die alles zurückgeben an die Eltern, das ist ein
507 großes Fragezeichen. Und wir, obwohl wir das alles nicht bekommen, wir sind immer da für unsere
508 Eltern. Also nicht nur geistig, sondern .. materiell und moralisch sind wir da, um unsere Eltern zu un-
509 terstützen.

510 **I:** Möchtest du noch irgendetwas ergänzen?

511 **B05:** Nein, es freut mich, dass ich die ganzen Fragen beantworten durfte.

512 **I:** Ja, das war es auch soweit. Wenn dir noch etwas einfällt, das du loswerden möchtest, dann darfst
513 du das jetzt an dieser Stelle.

514 **B05:** Es freut mich überhaupt, dass es Leute wie Sie noch gibt, die sich auch einmal mit unserem Le-
515 ben in der Forschung beschäftigen, die sich für unser Leben interessieren. [...]

9.3 Bildliche Darstellungen



Abb. 4: Bilder von Gabun - Das Zentrum von Libreville

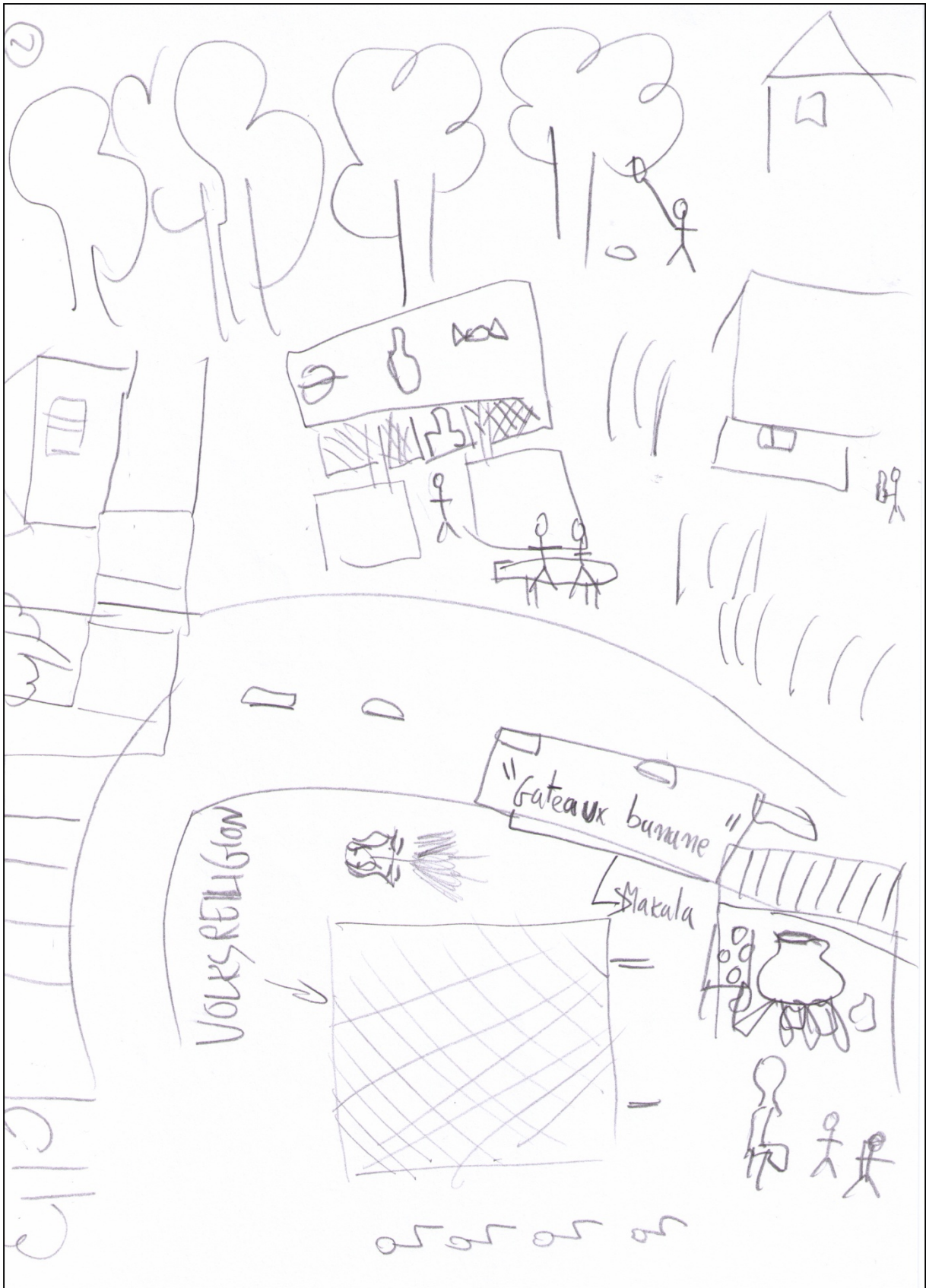


Abb. 5: Bilder von Gabun - Ein Vorort von Libreville

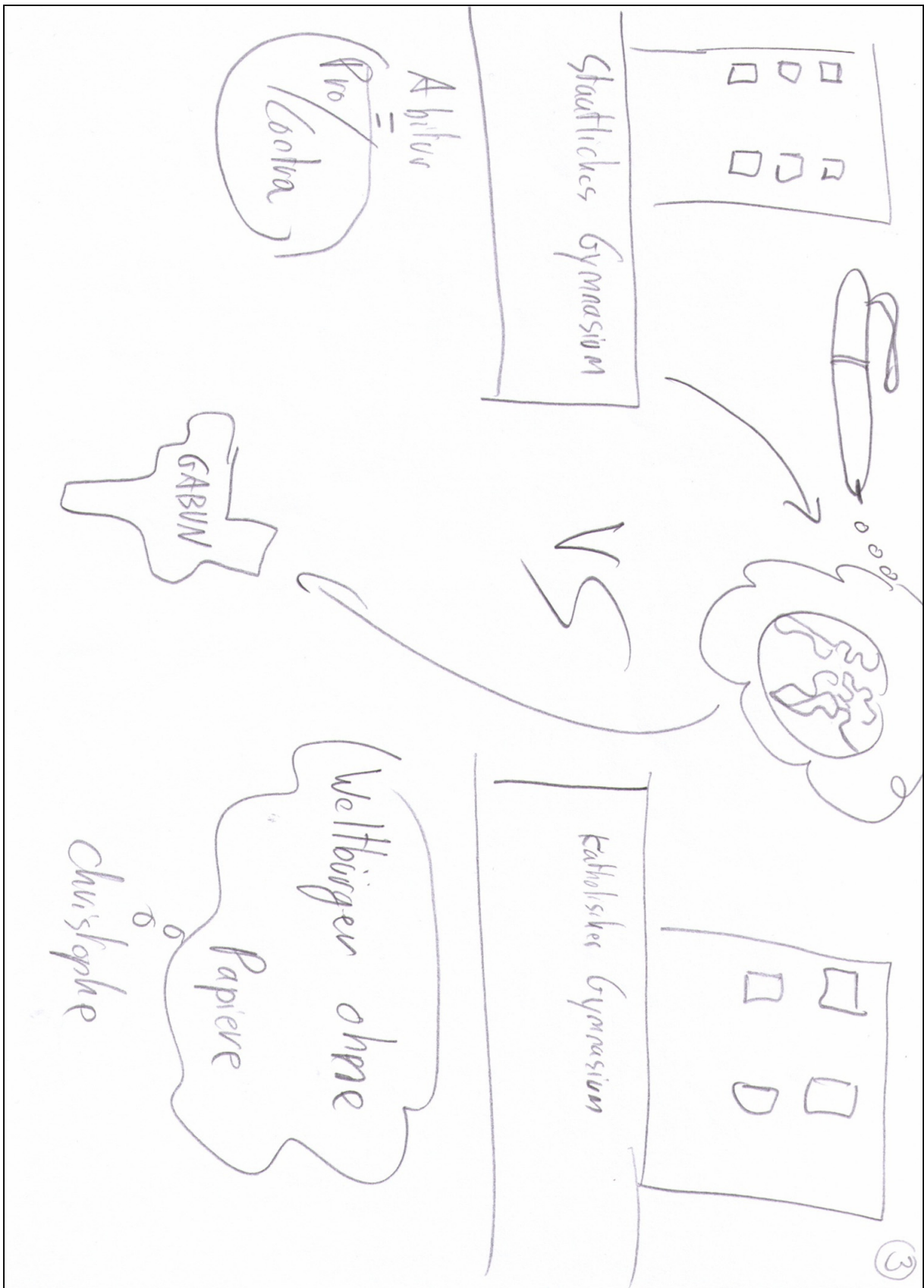


Abb. 6: Bilder von Gabun - Bildung

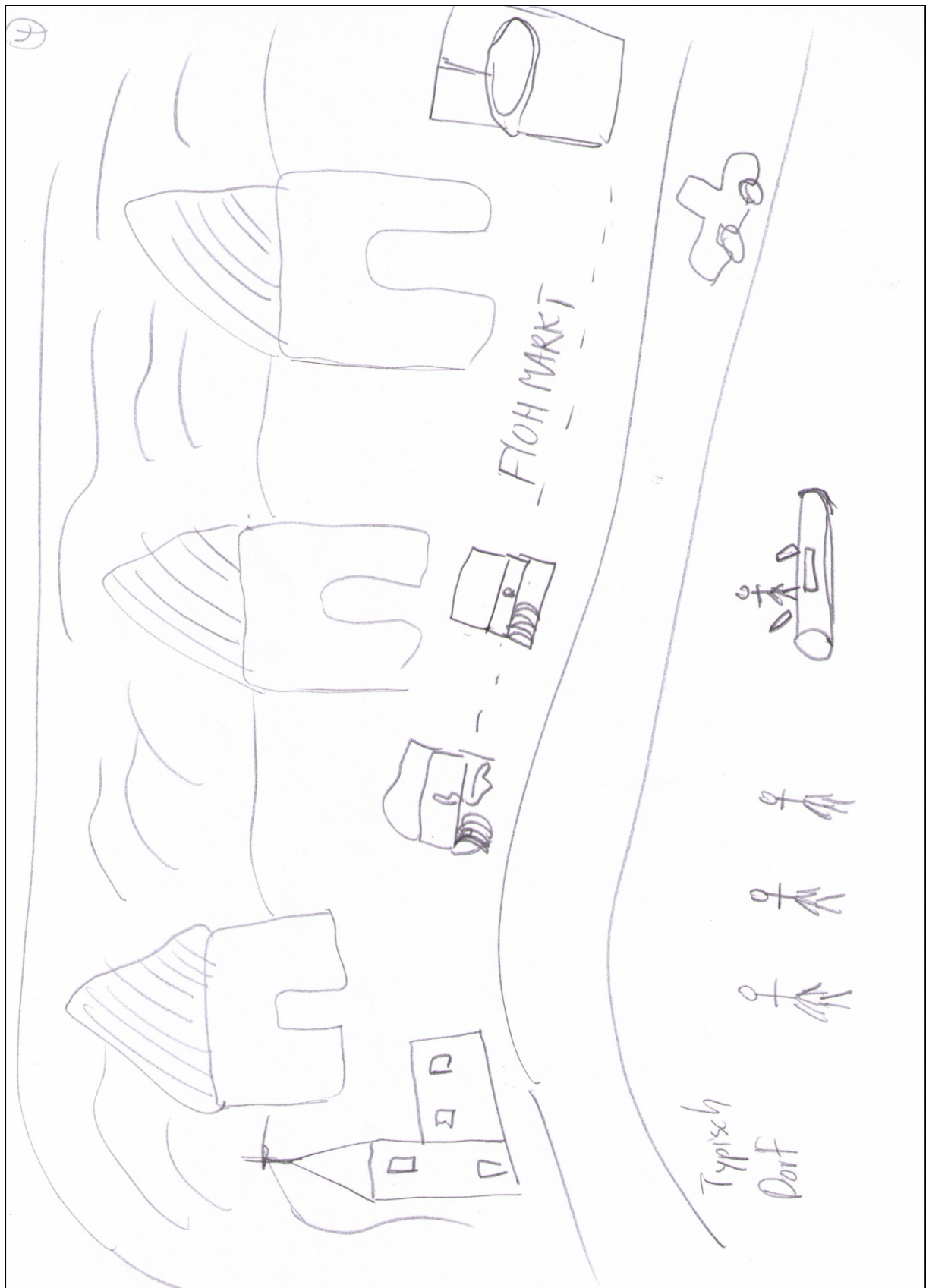


Abb. 7: Bilder von Gabun - Ein Dorf

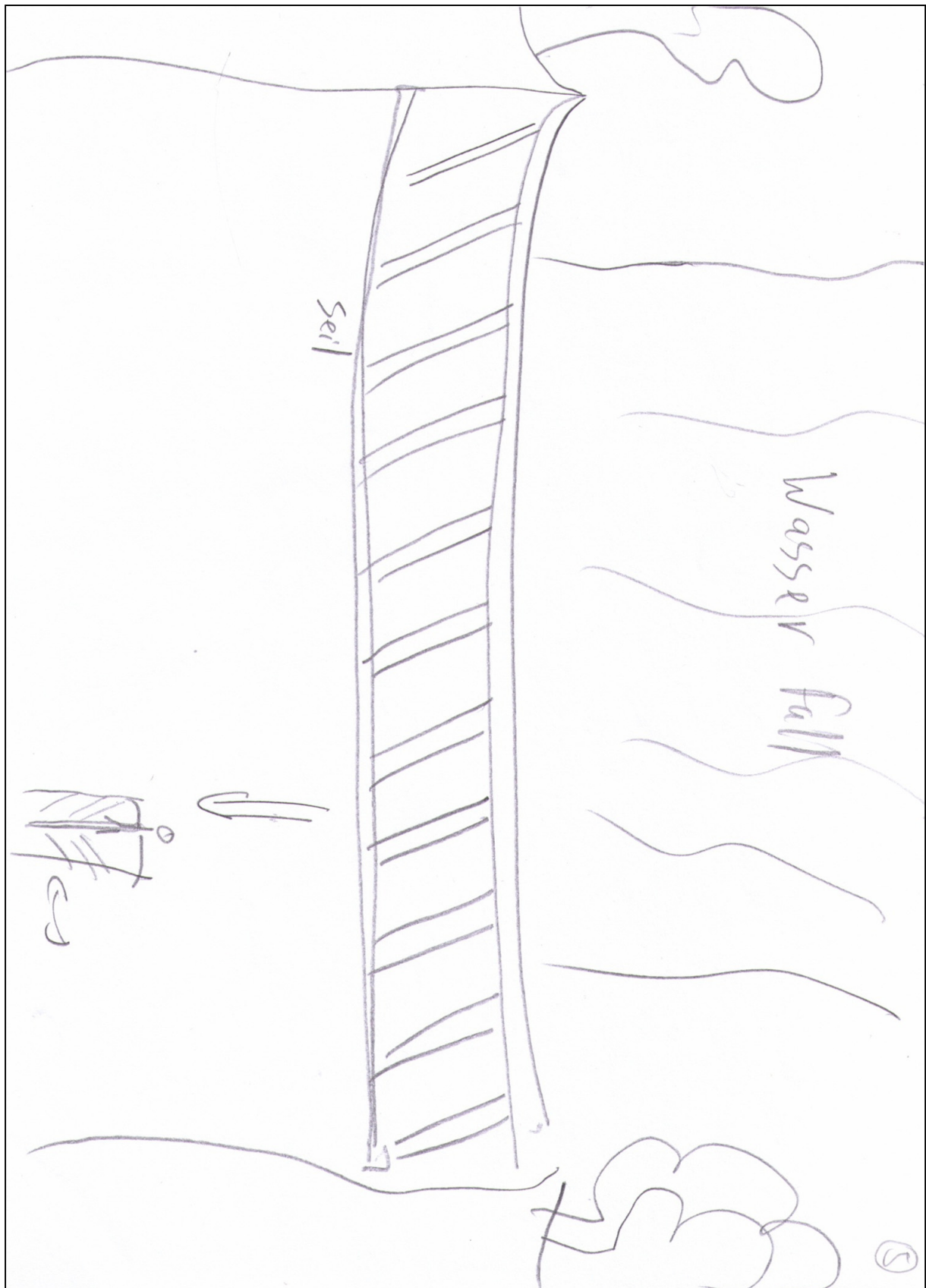


Abb. 8 Bilder von Gabun - Indigene Religion



Abb. 9: Bilder von Namibia - Die Wüste Namib

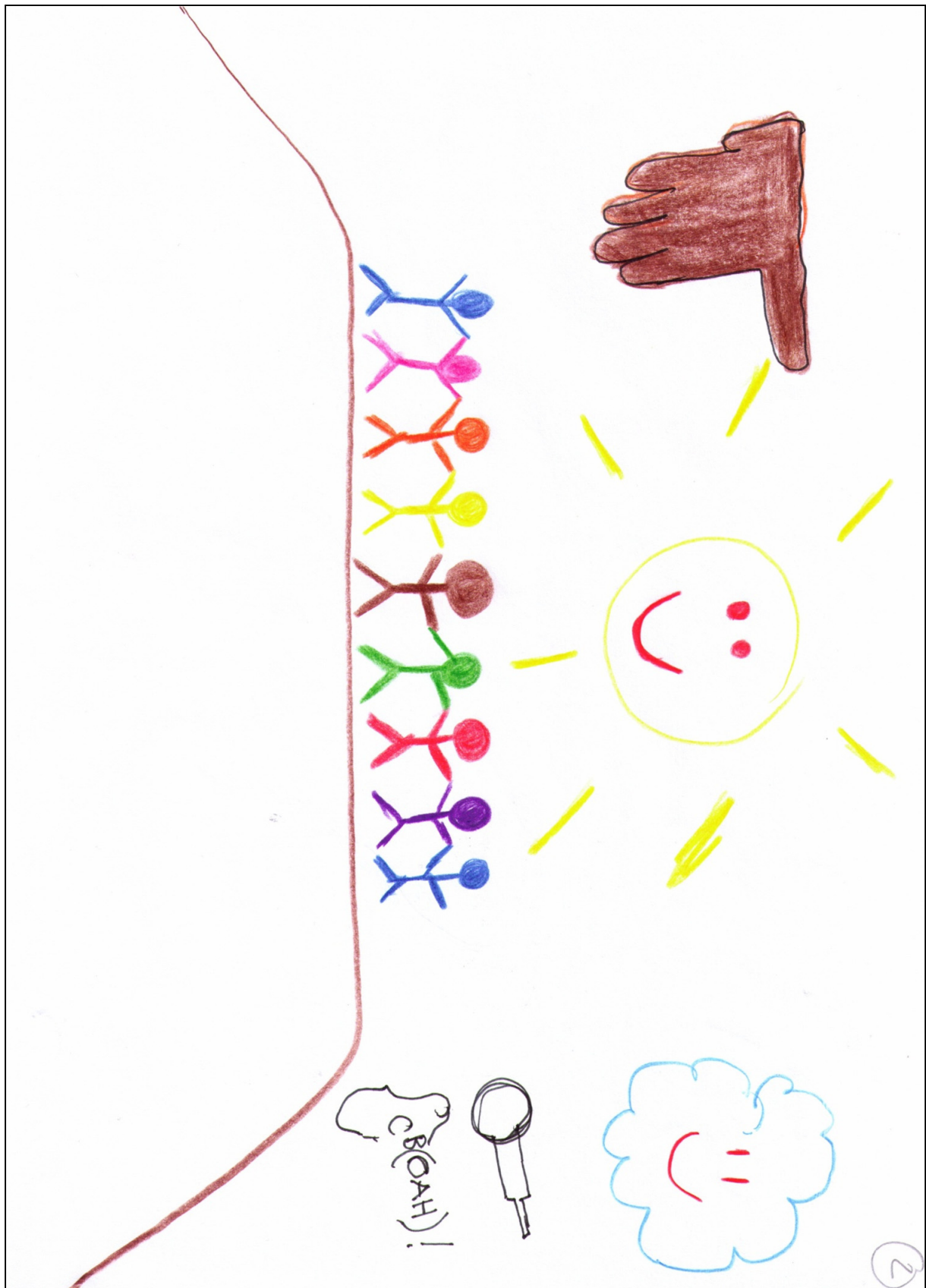


Abb. 10: Bilder von Namibia - Die Regenbogennation

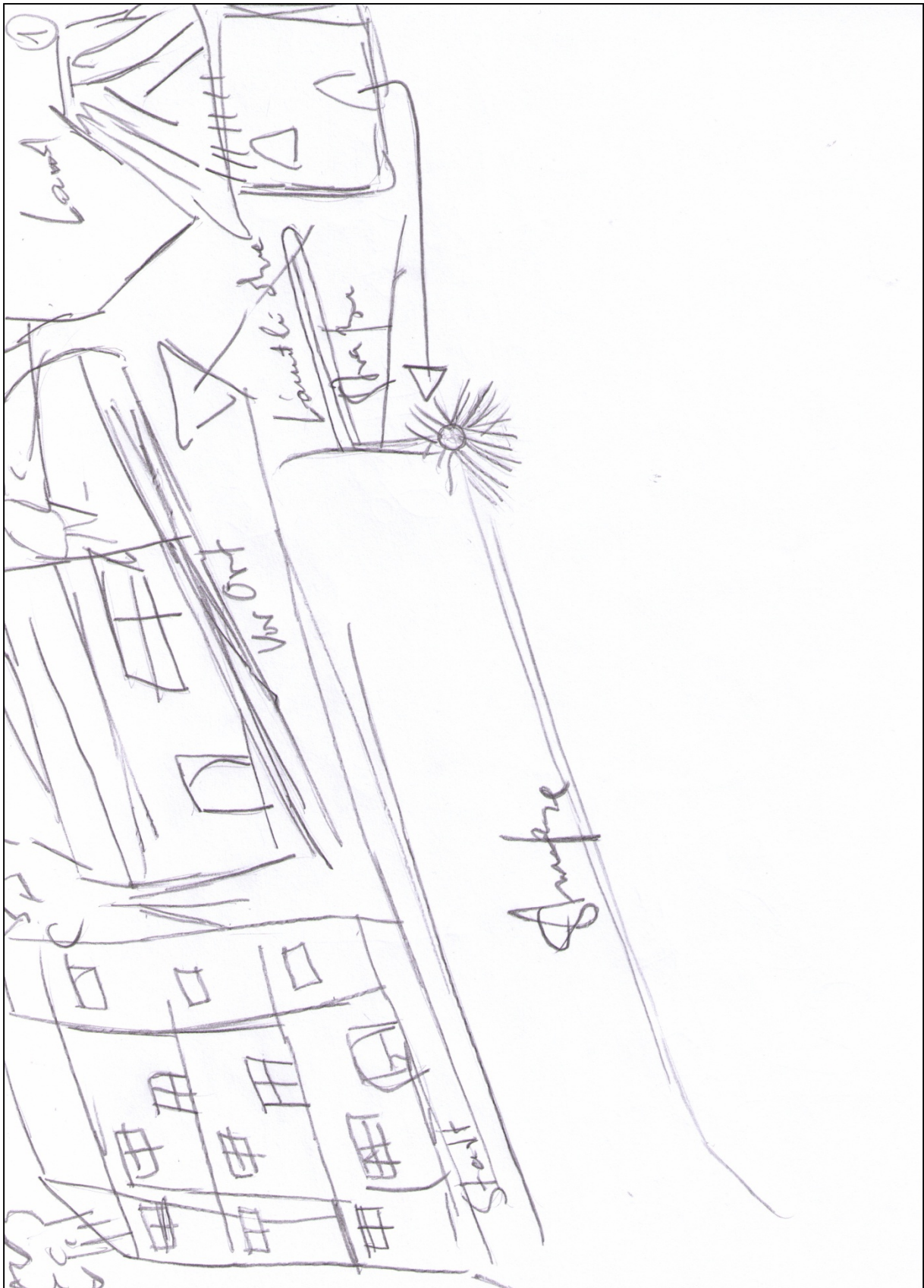


Abb. 11: Bilder von der D. R. Kongo

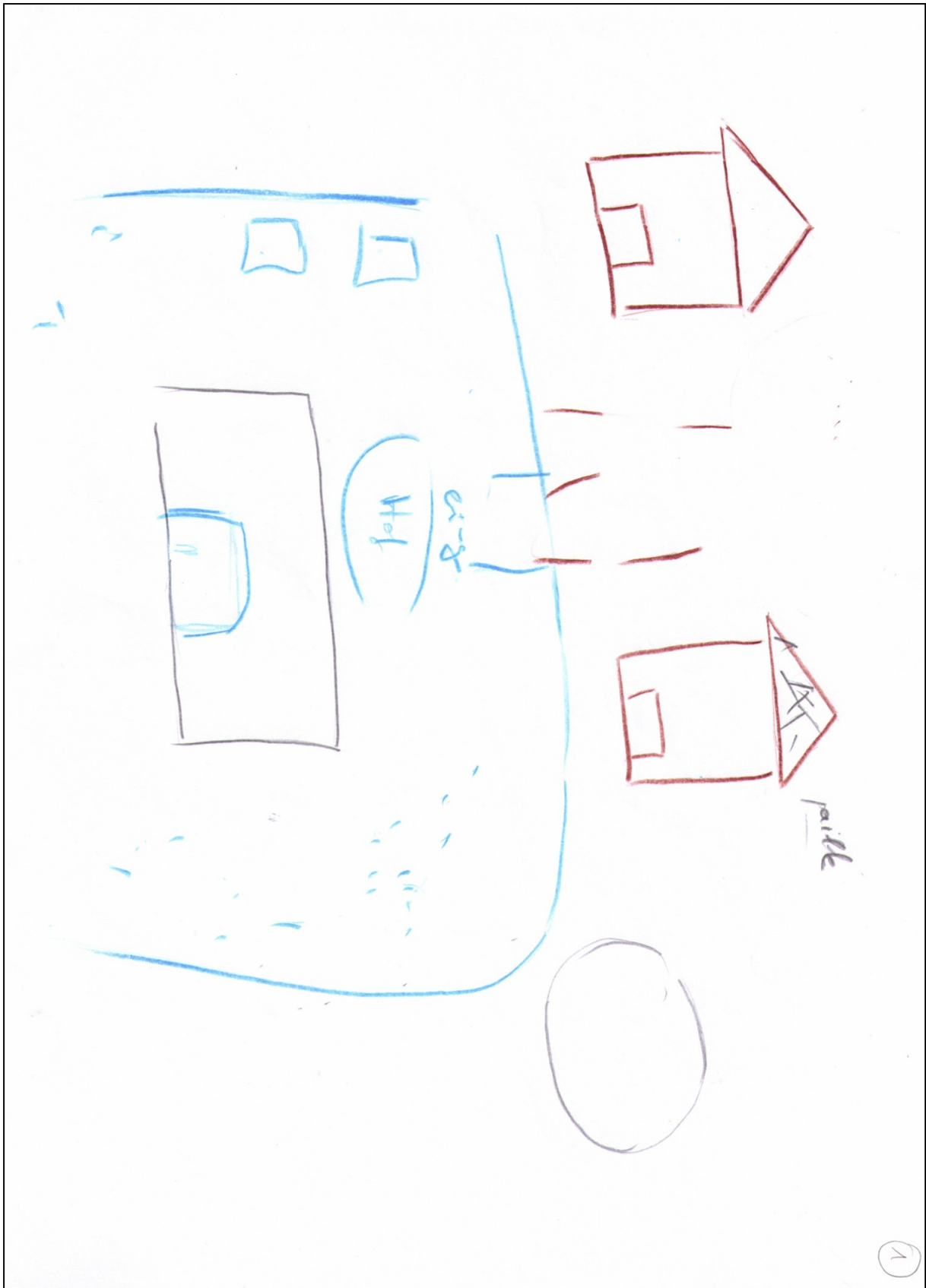


Abb. 12: Bilder von Kamerun - Ein königlicher Palast

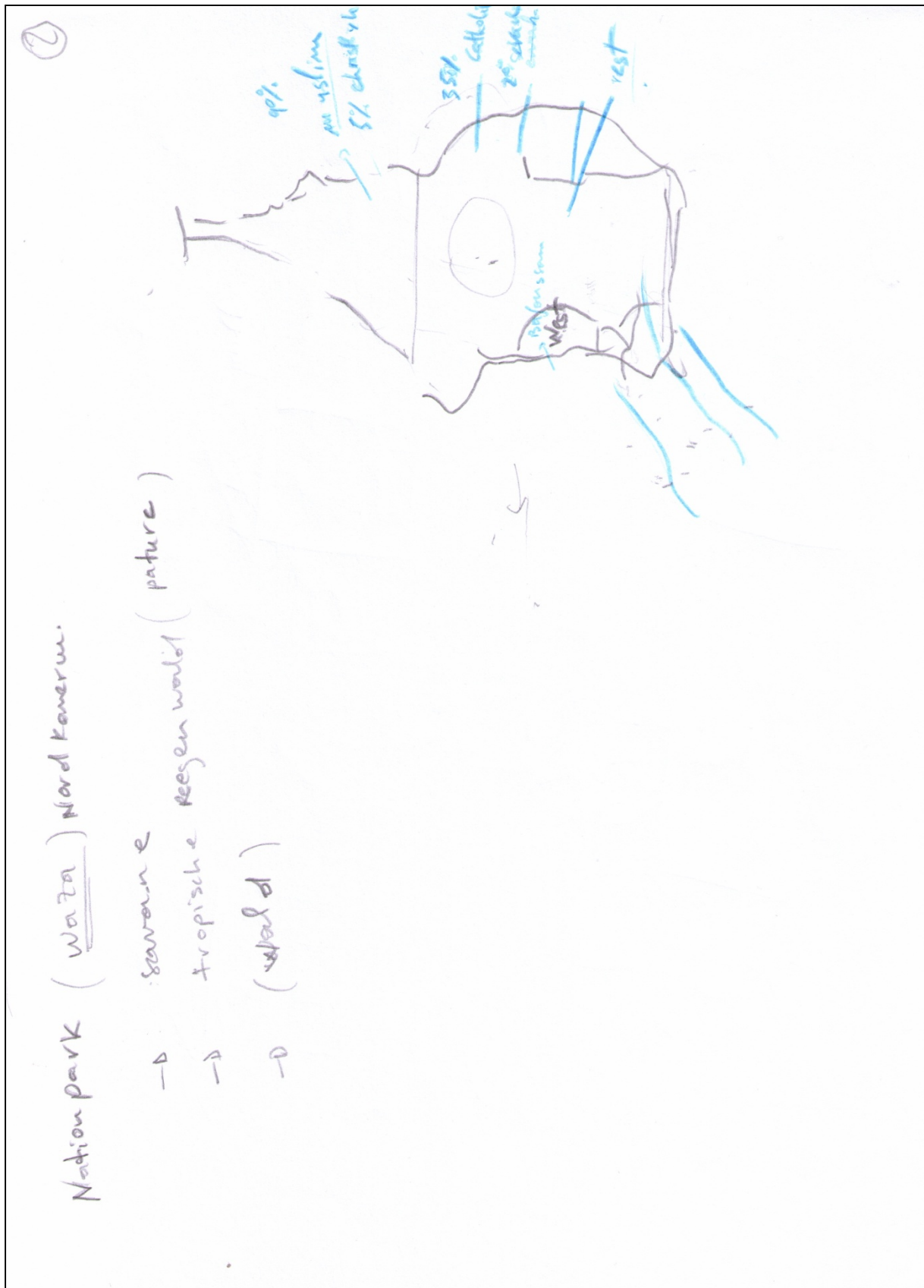


Abb. 13: Bilder von Kamerun - Naturräumliche Gliederung und Bevölkerung

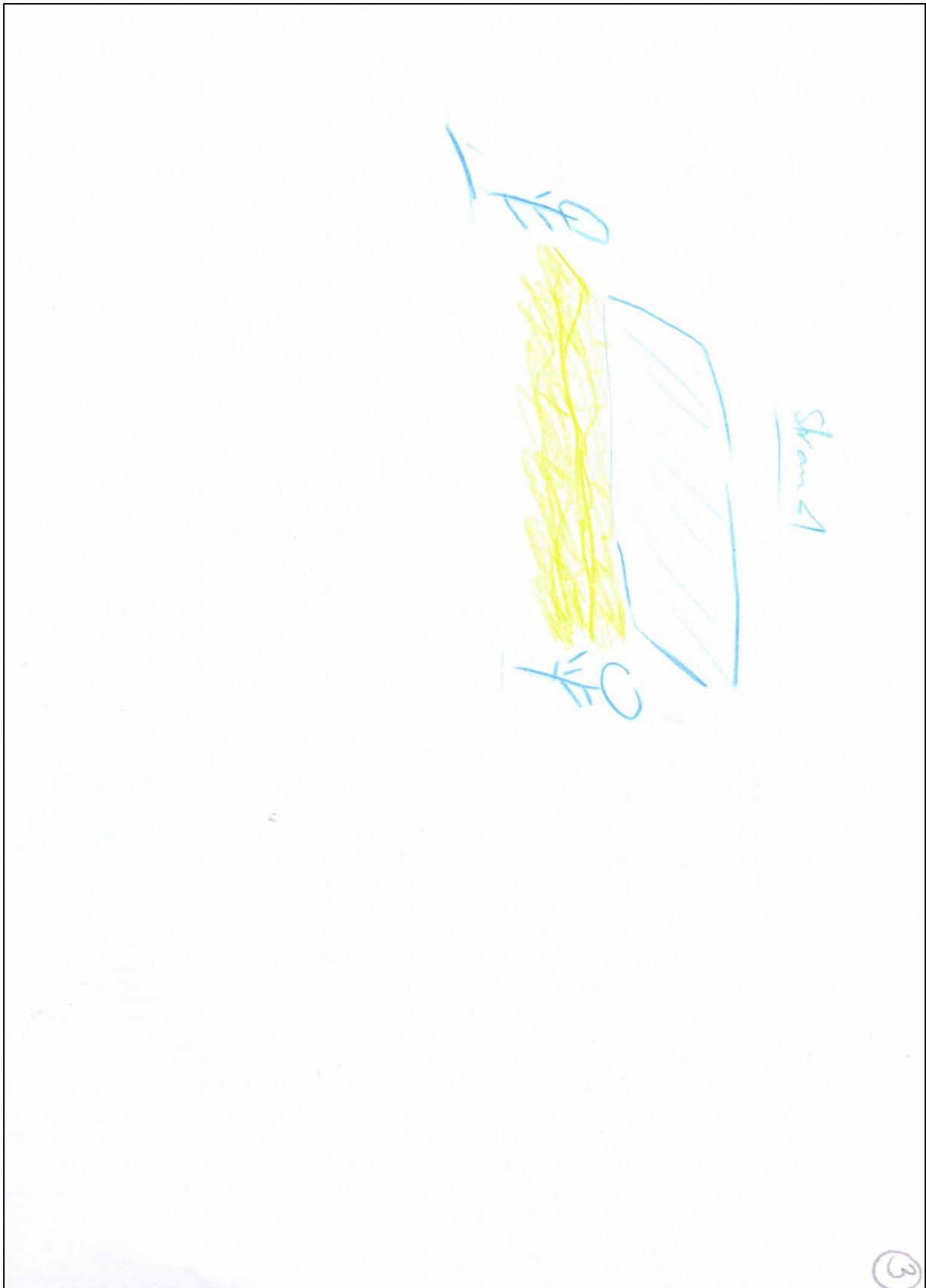


Abb. 14: Bilder von Kamerun - Der Strand

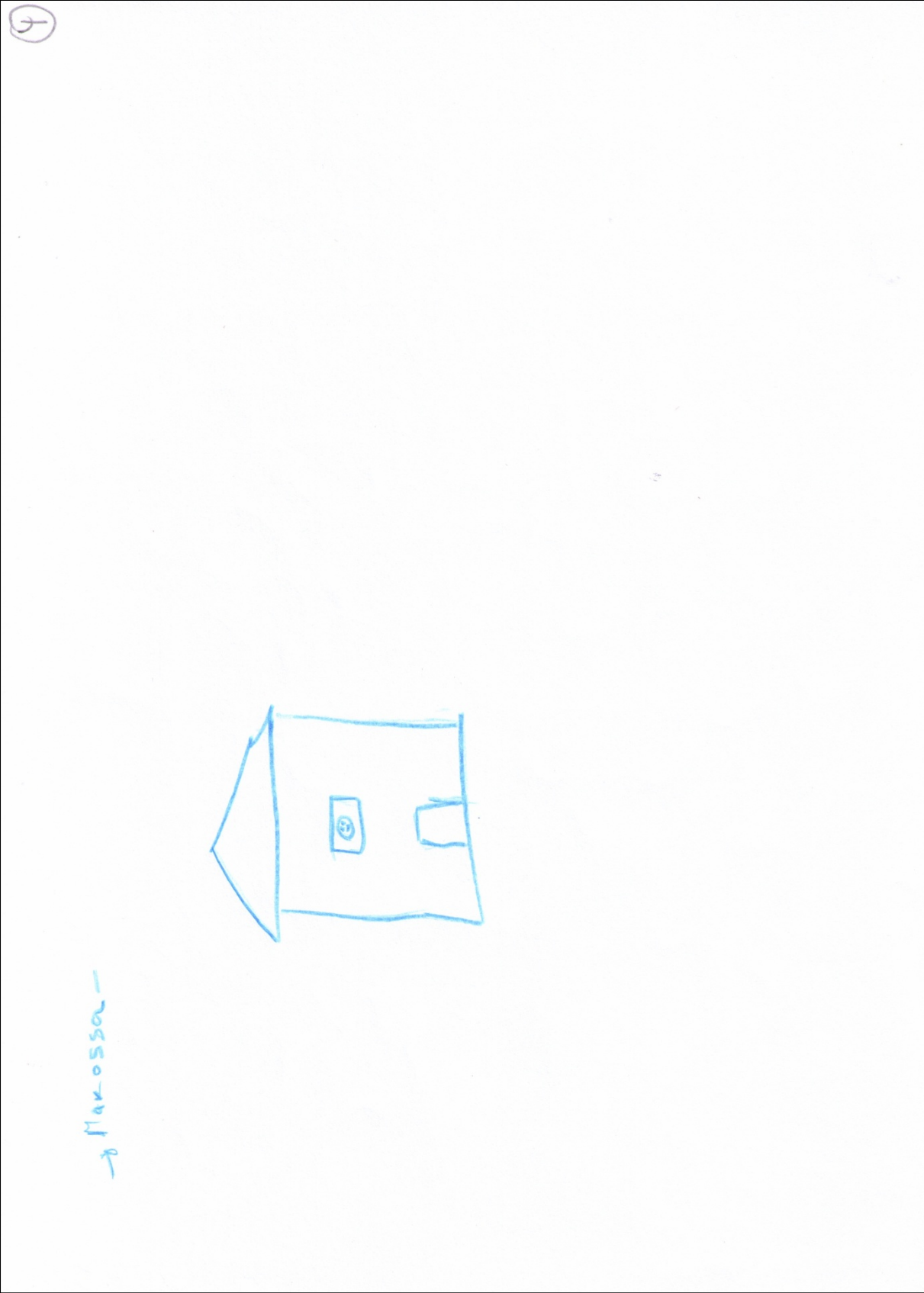


Abb. 15: Bilder von Kamerun - Indigene Religion

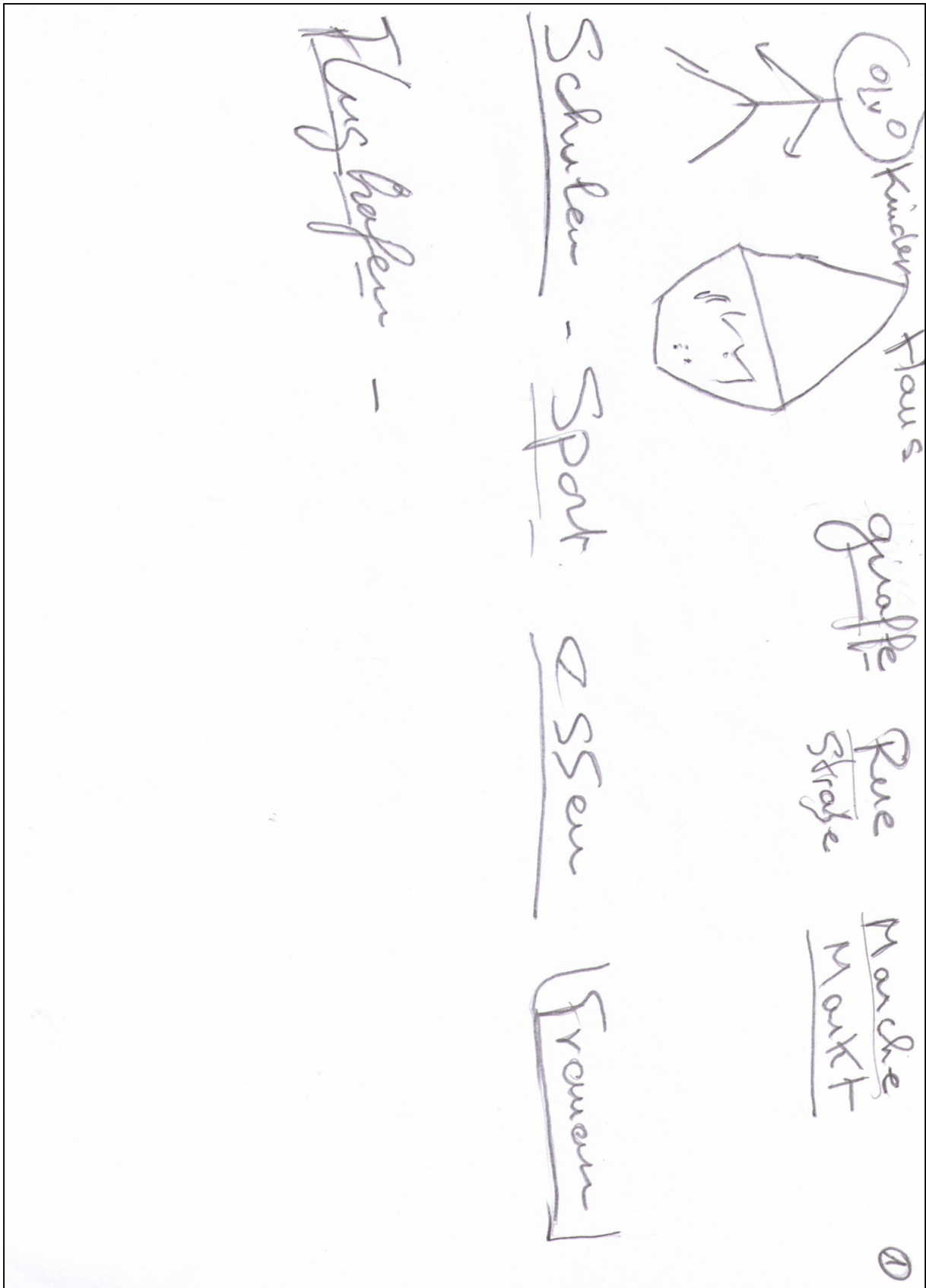


Abb. 16: Bilder von Niger

9.4 Sozialstatistische Daten

Tab. 1: Sozialstatistische Daten der Interviewteilnehmer (Quelle: EIGENE DARSTELLUNG)

Kennnummer	Geschlecht	Herkunftsland	Länge des Aufenthaltes im Herkunftsland	Länge des Aufenthaltes in Deutschland	Weitere Aufenthaltsaufenthalte (> 2 Monate)	Höchster Bildungabschluss	Derzeitige Beschäftigung	Alter
B01	männlich	Gabun	9 Jahre	6 Jahre	Kamerun (8 Jahre)	Dipl. Ing. (FH) Telekommunikationstechnik	Masterstudent	23 Jahre
B02	männlich	Namibia	24 Jahre	7 Monate	Südafrika (6 Jahre)	B. Sc. (Hons.) Pflanzenbiotechnologie	Praktikant	25 Jahre
B03	männlich	D.R. Kongo	20 Jahre	19 Jahre	keine	Dr. Phil. Politikwissenschaften	Lehrbeauftragter	40 Jahre
B04	männlich	Kamerun	27 Jahre	6 Jahre	keine	Dipl. Mathematik	Promotionsstudent	34 Jahre
B05	männlich	Niger	22 Jahre	16 Jahre	Togo (5 Jahre)	Dipl. Betriebswirtschaftslehre	Angestellter	43 Jahre

9.5 Postskripta

9.5.1 Postskriptum 01

Allgemeine Angaben zum Interview:

Interviewerin: Kathrin Horlacher

Datum des Interviews: 06.09.2010

Ort des Interviews: Café Sonnendeck auf dem Universitätsgelände der TU Dortmund

Beginn des Interviews: ca. 11:05 Uhr

Ende des Interviews: ca. 12:50 Uhr

Dauer des Interviews (in Minuten): ca. 106 Minuten

Eindrücke über die Kommunikation:

Zunächst nervös; sowohl die Interviewerin als auch der Interviewte sind in den ersten Minuten des Interviews ein wenig unsicher; schnelle Überwindung dieser Hemmnisse im Rahmen des einleitenden Smalltalks; Duzen auf Wunsch des Interviewpartners; Entwicklung einer offenen, entspannten und vertrauensvollen Gesprächssituation; Kommunikation auf Augenhöhe; gegenseitiger Respekt; Sympathie; herzliche Interviewsituation

Informationen zum Interviewpartner:

Kennnummer des Befragten: 01

Rekrutierungsweg: Kontakt wurde von *gatekeeper* vermittelt

Sprachkompetenz des Interviewpartners:

Trotz relativ kurzen Aufenthalts in Deutschland sehr gute Deutschkenntnisse; gutes Ausdrucksvermögen; hohe Sprachkompetenz; kaum Wortfindungsstörungen

Verhalten des Interviewpartners:

Zunächst zurückhaltend und nervös; zunehmend lockerer; schließlich sehr engagiert; interessiert; sehr reflektiert; teilweise emotionale Schilderungen; möchte begeistern; möchte die Interviewerin für Gabun interessieren; sehr offen; äußert im Anschluss an das Interview, dass er sehr schnell zur Interviewerin ein Vertrauensverhältnis entwickelt hat

Verhalten der Interviewerin:

Zunächst angespannt und nervös; erwartungsvoll; im Verlauf des Gesprächs jedoch zunehmend lockerer; Formulierung der Fragen orientiert sich am Leitfaden; teilweise Formulierungsschwächen aufgrund hoher Nervosität; Übersetzung bestimmter französischer Begriffe; aktive Verständniserzeugung durch Zurückspiegelung oder durch Stellen von Verständnisfragen; Versuch durch Nachfragen Bezüge zu explorieren; dabei Haltung absichtlicher Naivität; geduldig; konzentriert; aufmerksames Zuhören; motivierendes, anregendes Interviewerverhalten

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

Nach etwa einer halben Stunde, an geeigneter Stelle, unterbricht die Interviewerin das Interview für 2 Minuten, um Getränke zu besorgen; kurze Unterbrechung, als eine Frau darum bittet, in ihrer Abwesenheit auf ihre Sachen aufzupassen; beide Ereignisse beeinflussen den Interviewverlauf nicht nachhaltig; der rote Faden kann ohne Probleme wieder aufgenommen werden

9.5.2 Postskriptum 02

Allgemeine Angaben zum Interview:

Interviewerin: Kathrin Horlacher

Datum des Interviews: 12.09.2010

Ort des Interviews: Wohnung des Interviewpartners in Kreuztal/Siegen

Beginn des Interviews: ca. 16:20 Uhr

Ende des Interviews: ca. 18:00 Uhr

Dauer des Interviews (in Minuten): ca. 96 Minuten

Eindrücke über die Kommunikation:

Von Beginn an sehr entspannte und lockere Atmosphäre; gegenseitiges Duzen; Sympathie; es wird viel gelacht

Informationen zum Interviewpartner:

Kennnummer des Befragten: 02

Rekrutierungsweg: Kontakt wurde von *gatekeeper* vermittelt

Sprachkompetenz des Interviewpartners:

Deutsch-Afrikaner; Deutsch als Muttersprache; mehrsprachig; Dolmetscherdiplom (Englisch-Deutsch-Afrikaans)

Verhalten des Interviewpartners:

Sehr offen; selbstsicher; stolz; begeistert; engagiert; interessiert; (selbst-)kritisch; sehr reflektiert; schweift häufig ab und antwortet somit teilweise nicht unmittelbar auf die verschiedenen Fragestellungen; erläutert viele Aspekte anhand persönlicher Erlebnisse und Erfahrungen; bringt oft seine eigene Meinung ein

Verhalten der Interviewerin:

Formulierung der Fragen orientiert sich am Leitfaden; teilweise Formulierungsschwächen aufgrund hoher Nervosität; aktive Verständnisgenerierung durch Zurückspiegelung oder durch Stellen von Verständnisfragen; Feststellung und Reflexion der eigenen kulturellen Befangenheit; Versuch durch Nachfragen Bezüge zu explorieren; entspannt; aufmerksames Zuhören; motivierendes, anregendes Interviewerverhalten

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

Störung der Interviewsituation durch unangemeldeten Besuch; Störung durch den Mitbewohner des Interviewten; beide Ereignisse beeinflussen die Interviewsituation nachhaltig; der rote Faden kann nicht ohne Weiteres wieder aufgenommen werden; eventuell geraten bestimmte Aspekte, die der Befragte erwähnen würde, wenn keine Störung stattfände, in Vergessenheit

9.5.3 Postskriptum 03**Allgemeine Angaben zum Interview:**

Interviewerin: Kathrin Horlacher

Datum des Interviews: 20.09.2010

Ort des Interviews: Institut für Soziologie der WWU Münster

Beginn des Interviews: ca. 10:20 Uhr

Ende des Interviews: ca. 11:40

Dauer des Interviews (in Minuten): ca. 80 Minuten

Eindrücke über die Kommunikation:

Eine gewisse Vertrauensbasis besteht, da ein Vortreffen stattgefunden hat; lockerer Umgang; zu Beginn hektische, später zunehmend entspanntere Gesprächsatmosphäre; auf Wunsch des Interviewpartners gegenseitiges Duzen

Informationen zum Interviewpartner:

Kennnummer des Befragten: 03

Rekrutierungsweg: Kontakt wurde von *gatekeeper* vermittelt

Sprachkompetenz des Interviewpartners:

Schwierigkeiten im Satzbau; es scheint aber, als könne er alles formulieren, was er mitteilen möchte; sehr schwer verständlich

Verhalten des Interviewpartners:

Trotz konkreter Terminabsprache unter Zeitdruck; der Zeitdruck führt eventuell dazu, dass bestimmte Aspekte nicht angesprochen werden; zunächst hektisch; entspannt im Laufe des Interviews; von

da an sehr interessiert; offen; engagiert; reflektiert; kritisch; sehr sachlich; gehemmt, wenn es darum geht zu zeichnen

Verhalten der Interviewerin:

Zunächst angespannt, nachdem sie vom Zeitdruck des Befragten erfahren hat; hektisch; versucht die Gesprächssituation im Zuge des einleitenden Smalltalks zu entspannen; motivierendes, anregendes Interviewerverhalten; teilweise Formulierungsschwächen; aktive Verständniserzeugung durch Zurückspiegelung oder durch Stellen von Verständnisfragen; Ad-Hoc-Fragen; aufmerksames Zuhören; die Interviewerin stellt fest, dass Selbstverständlichkeiten bestehen, die nicht geäußert werden; Versuch, solche Selbstverständlichkeiten anzusprechen, ohne dabei Antworten zu provozieren, die der Befragte ohne diese spezifische Fragestellung nicht gegeben hätte

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

Keine

9.5.4 Postskriptum 04**Allgemeine Angaben zum Interview:**

Interviewerin: Kathrin Horlacher

Datum des Interviews: 04.10.2010

Ort des Interviews: Institut für Angewandte Mathematik der WWU Münster

Beginn des Interviews: ca. 14:00 Uhr

Ende des Interviews: ca. 15:10 Uhr

Dauer des Interviews (in Minuten): 66 Minuten

Eindrücke über die Kommunikation:

Zu Beginn angespannte, relativ distanzierte Gesprächssituation; nach kurzem Smalltalk jedoch zunehmend entspanntere und lockerere Gesprächsatmosphäre; gegenseitiges Duzen

Informationen zum Interviewpartner:

Kennnummer des Befragten: 04

Rekrutierungsweg: Kontakt wurde von *gatekeeper* vermittelt

Sprachkompetenz des Interviewpartners:

Durchschnittliche Deutschkenntnisse; es scheint aber, als könne er all seine Gedanken formulieren; teilweise starker Akzent; sehr schwer verständlich; bestimmte Vokabeln sind unbekannt

Verhalten des Interviewpartners:

Am Anfang gestresst; nervös; unsicher; passiv und zurückhaltend; wird im Laufe des Interviews immer ruhiger, entspannter und konzentrierter; interessiert; teilweise sehr kurz angebunden; antwortet nicht unmittelbar auf eine bestimmte Fragestellung; erläutert bestimmte Aspekte anhand persönlicher Erfahrungen; gehemmt, wenn es darum geht zu zeichnen

Verhalten der Interviewerin:

Entspannt die Gesprächssituation im Zuge des einleitenden Smalltalks; freundlich; motivierend; Formulierung der Fragen orientiert sich am Leitfaden; teilweise jedoch flexibler Umgang mit Leitfaden; Formulierungsschwächen; Übersetzung bestimmter französischer Begriffe; Versuch dabei nicht inhaltlich zu exponieren; aktive Verständniserzeugung durch Zurückspiegelung oder durch Stellen von Verständnisfragen; Exploration von Bezügen; Haltung absichtlicher Naivität; die Interviewerin stellt fest, dass Selbstverständlichkeiten bestehen, die nicht geäußert werden; Versuch, solche Selbstverständlichkeiten anzusprechen, ohne dabei Antworten zu provozieren, die der Befragte ohne diese spezifische Fragestellung nicht geben würde

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

Keine

9.5.5 Postskriptum 05

Allgemeine Angaben zum Interview:

Interviewerin: Kathrin Horlacher

Datum des Interviews: 05.10.2010

Ort des Interviews: Café Couleur (Internationales Zentrum „Die Brücke“)

Beginn des Interviews: ca. 16:30 Uhr

Ende des Interviews: ca. 18:00 Uhr

Dauer des Interviews (in Minuten): ca. 86 Minuten

Eindrücke über die Kommunikation:

Im Zuge des einleitenden Smalltalks entwickelt sich sehr schnell eine gewisse Vertrauensbasis; respektvoller Umgang; Kommunikation auf Augenhöhe; Sympathie; lockere, humorvolle Gesprächsatmosphäre; gegenseitiges Duzen

Informationen zum Interviewpartner:

Kennnummer des Befragten: 05

Rekrutierungsweg: Kontakt wurde von *gatekeeper* vermittelt

Sprachkompetenz des Interviewpartners:

Gute Deutschkenntnisse; starker Akzent; teilweise sehr schwer verständlich; teilweise Wortfindungsstörungen; kann aber, soweit die Interviewerin das beurteilen kann, das ausdrücken, was er gerne möchte; Verständnisschwierigkeiten, die zu kleineren Missverständnissen führen, die jedoch den Interviewverlauf nicht nachhaltig negativ beeinflussen

Verhalten des Interviewpartners:


Selbstbewusst und selbstsicher; sehr offen; reflektiert; möchte begeistern; interessiert; froh, dass es Menschen gibt, die sich für sein Heimatland interessieren; sehr engagiert; schweift häufig ab; erläutert bestimmte Aspekte anhand persönlicher Erfahrungen; antwortet teilweise nicht unmittelbar auf die spezifische Fragestellung; gehemmt, wenn es darum geht zu zeichnen

Verhalten der Interviewerin:

Sehr entspannt; freundlich; konzentriert; geduldig; motivierendes, anregendes Interviewerverhalten; Formulierung der Fragen orientiert sich am Leitfaden; teilweise jedoch flexibler Umgang mit Leitfaden; Formulierungsschwächen; Versuch durch Nachfragen Bezüge zu explorieren; dabei Haltung absichtlicher Naivität; Ad-Hoc-Fragen; Versuch eventuelle Selbstverständlichkeiten anzusprechen, ohne dabei inhaltlich zu beeinflussen; greift dem Interviewpartner unter die Arme, wenn es um das Übersetzen einzelner Vokabeln aus dem Französischen ins Deutsche geht; Versuch dabei nicht inhaltlich zu beeinflussen; aktive Verständniserzeugung durch Zurückspiegelung oder durch Stellen von Verständnisfragen; lässt nicht jedes schwer verständliche Wort wiederholen, um eine Verunsicherung bzw. Demotivation des Interviewpartners zu vermeiden; bemerkt zu spät, dass Missverständnisse vorliegen

Besondere Vorkommnisse während des Interviews:

Verzögerung des Beginns des Interviews; Störung der Gesprächssituation durch den Chef der Brücke; jedoch keine nachhaltige Beeinflussung des Interviewverlaufs durch diese Störung; der rote Faden kann ohne Weiteres wieder aufgenommen werden; weitere Störung, als der Befragte einen Telefonanruf aus Afrika bekommt; Beeinflussung des Interviewverlaufs; eventuell geraten bestimmte Aspekte, die der Befragte erwähnen würde, wenn keine Störung stattfände, in Vergessenheit

The page features several horizontal yellow bars of varying lengths and positions. One bar is at the top left, another is below it, a third is further down on the left, and a long bar spans across the middle of the page. A thick yellow bar runs horizontally across the bottom of the page, partially overlapping the text area.

Geographiedidaktische Lehr- und Lernforschung sowie Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern sind zentrale Aufgabenbereiche des Instituts für Didaktik der Geographie. Die Abschlussarbeiten der Studierenden im Master of Education stellen dabei eine besondere Schnittstelle dar. Herausragende studentische Abschlussarbeiten sollen im Rahmen der im Jahre 2011 initiierten Reihe „Münsteraner Arbeiten zur Geographiedidaktik“ der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Das Angebot richtet sich gleichermaßen an die in der Schulpraxis tätigen Geographielehrerinnen und -lehrer, Referendare und Studierende sowie die in der Forschung und Lehrerbildung tätigen Fachdidaktiker, Bildungswissenschaftler und Fachleiter.