

Marianne Meier

Sport und Gender im afrikanischen Entwicklungskontext: Globales Lernen in Bewegung

Zusammenfassung:

Dieser Artikel skizziert die Grundessenzen des Sportpotenzials im afrikanischen Entwicklungskontext mit besonderem Fokus auf der Gender-Thematik. Dabei gilt es die jeweiligen soziokulturellen Kontexte mit ihren Wert- und Normvorstellungen zu beachten. Anhand von Praxisbeispielen aus Malawi, Sambia und Südafrika werden Chancen, Risiken und Grenzen von Sport- und Spielaktivitäten in Bezug auf Empowerment, das Globale Lernen und dessen Ganzheitlichkeit dargestellt.

Schlüsselwörter: *Praxisbeispiele, Chancen und Grenzen von Sport bezügl. Globalen Lernens, Erziehung durch Sport*

Abstract:

This article explores the potential of sport and development in an African context with special emphasis on gender issues. Thereby, socio-cultural values and norms request particular consideration. Practical experiences from Malawi, Zambia and South Africa exemplify opportunities, risks and limits of sport and play activities with regard to global education and empowerment within the framework of a holistic perspective.

Keywords: *practice examples, opportunities and limits of sports concerning global learning, education through sports*

Die Förderung von Bildung, Gesundheit, Entwicklung und Frieden durch Sport und Sporterziehung waren 2005 die hauptsächlichen Ziele des von der UNO proklamierten *Internationalen Jahres des Sports und der Sporterziehung*. Anlässlich der Konferenz der Welt-Sportverbände 2010 in Dubai, bekräftigte Kofi Annan, ehemaliger Generalsekretär der Vereinten Nationen, seine hohen Erwartungen: „Der Sport spielt eine einzigartige Rolle darin, Wunden zu heilen, die Menschen gegen soziale Probleme zu aktivieren, Barrieren zwischen Rassen und Geschlechtern einzureißen, für interkulturelles Verständnis zu sorgen, Flüchtlinge zu integrieren, mentale Traumata zu heilen und wirtschaftliche Entwicklung anzuregen.“¹

Es wäre aber vermessen, den Sport als Allheilmittel und rosarote Wunderwelt idealistisch zu verklären. Es reicht nicht aus, einen Fußball auf ein Feld zu werfen, um einfach mal so eine sozial-integrative, friedensstiftende oder gesundheitsfördernde Wirkung zu erzielen. Die Sport- und Spielangebote be-

dürfen einer *pädagogischen Inszenierung* (vgl. Dietrich/Landau 1990), um Veränderungen bei den Teilnehmenden zu ermöglichen. Was ist überhaupt unter Sport in der Entwicklungszusammenarbeit zu verstehen? Unter welchen Bedingungen und in welchen Arrangements kann Sport die erhofften therapeutischen, pädagogischen oder präventiven Ziele erreichen? Welche geschlechtsorientierten Aspekte sind zu berücksichtigen, damit sportlich-spielerische Interventionen im Entwicklungskontext im Sinne von Empowerment gelingen können?

Dieser Artikel skizziert die Potenziale des Sports mit besonderem Fokus auf die Gender-Thematik. Anhand praktischer Erfahrungen aus Malawi, Sambia und Südafrika werden Chancen, Risiken und Grenzen von Sport- und Spielaktivitäten in Bezug auf das Globale Lernen dargestellt.

Sport und Spiel als Instrumente im Entwicklungskontext

Wenn Sport, Bewegung und Spiel als bereichernde Elemente der Entwicklungszusammenarbeit oder zur Beeinflussung psychosozialen Verhaltens eingesetzt werden sollen, dann geht es in keiner Weise um Spitzensport. Projekte im Entwicklungskontext, welche als ‚netten Nebeneffekt‘ systematische Talent-suche für internationale Klubs betreiben, sind als bedenklich einzustufen. Das Konzept *Sport und Entwicklungszusammenarbeit* zielt auf Partizipation und Einbindung aller Beteiligten unabhängig von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Körperbau, Geschlecht, Alter, etc. ab. Im Sinne der *Mehrperspektivität* umfassen die menschlichen Beweggründe Sport zu treiben mehr als nur den Leistungsaspekt (vgl. Kurz 1995). Gesundheit, Erlebnis, Ausdruck, Spannung und das Gemeinschaftsgefühl sind weitere „Sinngelungen des Sports“ (Kuhlmann 2006, S. 91). Dabei geht es eben primär um *Entwicklung durch Sport* und nicht um *Entwicklung des Sports*. Im sozialpsychologischen oder -pädagogischen Kontext wird der Sportbegriff als breite Palette verstanden, welche vom Schulsport, über Fitness, Ballspiele, Kampfsportarten, Breitensportaktivitäten, traditionelle Spiele, Wettkampf bis hin zum Tanzen reicht. Die neuere Literatur sowie das von DOSB, DSLV und dvs² beschlossene *Memorandum zum Schulsport* (vgl. 2009, S. 8) sprechen dabei von „Bewegungsfeldern“. Diese Konzeption stellt eine Alternative zu den ursprünglichen Sportarten dar (vgl. Prohl 2010). Dieser terminologische Freiraum lässt im inklusiven Sinne insbesondere auch Mädchen und Frauen in und aus Ländern des ‚Sü-

dens' alternative Betätigungsformen ausüben, welche nicht so direkt mit der traditionell männlich eingestuft und somit oftmals ausschließenden Sportdomäne in Verbindung stehen.

Die anzustrebende pädagogisch-didaktische Sportvermittlung weist einen „Doppelauftrag“ auf, bei welchem sich *Erziehung zum Sport* sowie *Erziehung durch Sport* ergänzen. Demnach ist das erzieherische Element von Sportaktivitäten nur dann gegeben, wenn mit diesen „sowohl *Bewegungsbildung* im Sinne der Sachaneignung als auch *Allgemeinbildung* im Sinne der Persönlichkeitsentwicklung bewirkt werden“ (Prohl 2010, S. 182–183). Grundsätzlich gilt dieser Anspruch beispielsweise für den deutschen Schulsport genauso wie für den Entwicklungskontext, jedoch mit unterschiedlichen Schwerpunkten.

Einerseits werden in der Entwicklungszusammenarbeit also Sportprogramme als Instrumente eingesetzt (vgl. Digel/For-noff 1989) im Sinne einer *Erziehung zum Sport*. Dazu gehören idealerweise auch „Fähigkeiten und Fertigkeiten zur lebenslangen Teilhabe an Sport- und Bewegungsaktivitäten (...), ein Fundament bewegungsspezifischer Könnensleistungen und ein Zugang sportbezogener Motive und Interessen“ (Memorandum 2009, S. 5). Während aber körperliches Wohlbefinden in der westlich industrialisierten Welt durch aktive Sportpraxis gefördert werden kann, wird das gleiche Ziel in „Entwicklungsländern“ durch eine Minimalernährung sowie Erholungsphasen nach physischen Strapazen erreicht. Für Menschen in diesen Regionen ist deshalb das spielerische Miteinander, die Entspannung oder die ästhetische Gestaltung häufig wichtiger als Fitness. Dies trifft z.B. für Mädchen und Frauen zu, die täglich – schwer beladen – enorme Distanzen zurücklegen müssen, um etwa Wasser zu holen oder Feuerholz zu sammeln.

Im Sinne von *Erziehung durch Sport* können Spiel- und Sportaktivitäten andererseits auch als Medium zur Vermittlung von entwicklungspolitisch relevanten Themen wie etwa Friedens- und Gesundheitsförderung, Kinderrechte, Umweltschutz, Gewaltprävention oder soziale Integration inszeniert werden. Im Rahmen seiner *Pädagogik der Teilhabe* weist Liebau (1999, S. 165) darauf hin, dass in Bezug auf die Persönlichkeits- und Werterziehung „kognitive Belehrung allein ebenso wenig aussichtsreich ist wie der bloße Appell“. Demnach liegt das Potenzial von Sportaktivitäten darin, dass Lernsituationen geschaffen werden, durch die gewisse Herausforderungen konkret erlebt werden können. Daraus lassen sich dann z.B. Sozialkompetenzen wie Empathie, Solidarität, Konflikt- und Kooperationsfähigkeit oder Fairness entwickeln.

Neben den durch Gardner (1991) geprägten Begriffen der *sozialen (interpersonalen)* Kompetenzen, können pädagogisch inszenierte Sportaktivitäten auch die *emotionalen (intrapersonalen)* Kompetenzen fördern. Sport- und Bewegungsangebote tragen zur Verbesserung der Impulskontrolle, zur Erkennung eigener Grenzen, zur Entwicklung von Selbstvertrauen oder zum Umgang mit eigenen Gefühlen bei. Im *kognitiven Bereich* können etwa Kompetenzen wie Disziplin, Konzentration, Kreativität, vernetztes und taktisches Denken angeeignet oder weiterentwickelt werden (vgl. Kuhlmann 2006).

Sport hat potenziell auch einen therapeutischen Stellenwert im Entwicklungskontext. So können gezielte Aktivitäten z.B. unterstützend bei der Aufarbeitung traumatischer Erlebnisse sein. Inwiefern ein Trauma überwunden werden kann, hängt gemäß Henley (2005) von der vorhandenen Resilienz ab,

welche durch beschützende Faktoren beeinflusst werden kann. Diese Schutzfaktoren beinhalten z.B. fürsorgliche Beziehungen zwischen nicht verwandten Erwachsenen, Vermittlung von Problemlösungsstrategien oder pro-soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen (vgl. Henley 2005). Der Sport kann dabei etwa mit Teamgeist oder Betreuung durch Coaches einen wesentlichen Beitrag leisten.

Aber auch die Schattenseiten des Sports dürfen nicht ausgeblendet werden. Sport sorgt in unserem Alltag immer wieder für negative Schlagzeilen und vermischt sich mit gesellschaftlichen Missständen oder spiegelt diese sogar wider. Dazu gehören Diskriminierungen wie Rassismus, Sexismus oder Homophobie. Zudem berichten Medien über Korruptionsaffären, Gewaltexzesse oder Doping-Missbrauch. Gerade im Entwicklungskontext gehören auch Menschenhandel, Ausbeutung, sexuelle Übergriffe und Prostitution zur Kehrseite der sportlichen Medaille. Zudem ist Sport mit Risiken verbunden, wie z.B. Verletzungen, gefährliche Nachahmung oder Magersucht. In zahlreichen Ländern Afrikas wird der sportliche Erfolg – oftmals idealisiert durch Berühmtheiten – als Lösung aller Probleme hochstilisiert. Das kann zu Schulabstrenzung führen, weil sich insbesondere Jungen aufgrund der immensen Arbeitslosenraten z.B. durch Fußball eine lukrativere und reizvollere Zukunft vorstellen können als durch Bildung. All diese potenziellen Gefahrenherde gilt es bei der Konzeption von Sportprogrammen zu beachten.

Weltweite Entwicklungszusammenarbeit und Ganzheitlichkeit

Diverse Ansätze des Globalen Lernens finden oftmals einen gemeinsamen Nenner in ihrer Eigenschaft als pädagogische Antworten auf die Globalisierung (vgl. Adick 2002; Jäger 2008). Die Themenkomplexe, welche die Globalisierung im positiven und negativen Sinne mit sich bringt, umfassen etwa Menschenrechtserziehung, ökologische Fragen, interkulturelles Lernen, Konfliktlösungen oder soziale Gerechtigkeit (vgl. Gugel/Jäger 1995). Breiter Konsens besteht jedoch darin, dass durch Globales Lernen – auch losgelöst von konkreten Inhalten – eine Sensibilität für komplexe Zusammenhänge vermittelt werden soll.

Der pädagogische Einsatz von Sport in der Entwicklungszusammenarbeit zielt primär auf das Konzept *Entwicklung durch Sport* ab und fühlt sich den Ansätzen des Globalen Lernens verpflichtet, welche „Anstöße für die Suche nach Orientierung im Leben, für Visionen eines friedlichen Zusammenlebens und für Handlungsschritte auf dem Weg zu einer gerechteren Weltgesellschaft“ geben können (Jäger 2008, S. 8).

Globales Lernen ist nicht nur ein Praxisfeld der nördlichen Hemisphäre. Grundlegend ist das Kommunizieren und Agieren auf Augenhöhe. Demnach gehören ethnozentrische Begriffe des ‚Nordens‘ wie z.B. *Entwicklungshilfe* in die staubigen Kammern der imperialistischen Geschichtsschreibung. Im Gegenteil, gewisse Wert- und Moralvorstellungen der so genannten ‚Entwicklungsländer‘ könnten unsere durch und durch industrialisierte und kommerzialisierte Gesellschaft sehr wohl auch weiterentwickeln. Deshalb basiert nachhaltige und ganzheitliche Entwicklungszusammenarbeit grundsätzlich auf bilateralem Austausch sowie Kooperation.

Die Ganzheitlichkeit des Globalen Lernens entspricht auch der Konzeption vom Sportinsatz in der Entwicklungszu-

sammenarbeit. Ein ganzheitlicher Gender-Ansatz ist dabei eine Voraussetzung. Genderforschung heißt nicht Frauen- oder Feminismusforschung, sondern Geschlechterforschung mit gleichem Fokus auf Männer, Frauen, Jungen und Mädchen sowie deren privaten und öffentlichen Interaktion auf individueller und sozial-institutioneller Ebene. Somit können auch das *Mann-Sein* und die *Männlichkeit* in die Diskussion über Geschlechterverhältnisse eingebracht werden (vgl. Pfister 1999). Warum zielen aber zahlreiche Projekte spezifisch auf Mädchen und Frauen ab? Nach wie vor besteht vielerorts ein krasses Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern in Bezug auf Ressourcen, politische Rechte, Bildung, Bewegungsraum, Chancen auf dem Arbeitsmarkt, Besitz des eigenen Körpers, etc. Weibliches Empowerment zielt auf Selbstermächtigung und Eigenverantwortung von Frauen und Mädchen ab. Es geht um die Stärkung des vorhandenen Potenzials, was eine klare Abkehr von der Optik der weiblichen Opferrolle oder des *Mängelwesens* bedeutet (vgl. Herriger 2006).

Sport-Arrangements im Entwicklungskontext

In Anlehnung an Jäger (2008), teilt auch dieser Aufsatz die Vielfalt von Sport-Arrangements vereinfacht in drei Kategorien ein. Erstens sind Klubs oder andere organisierte Sportvereinigungen zu nennen, welche innerhalb von Verbandsstrukturen meistens einen Meisterschaftsbetrieb durchführen. Die zweite Kategorie umfasst eher informellen Freizeit- und Breitensport und zeichnet sich insbesondere durch spontane, sporadische und ereignisbezogene Aktivitäten aus. Bei der dritten Kategorie handelt es sich um pädagogisch inszenierte Sport-Arrangements. Gemäß Jäger (2008, S. 13) sind darunter Interventionen gemeint, die den Sport „mit einem spezifischen Setting und Regelwerk in den Kontext von Gewaltprävention und Integration, von Friedensförderung und Entwicklungszusammenarbeit stellen“. Natürlich überschneiden und beeinflussen sich diese Kategorien auch.

Die meisten Sportarrangements im Entwicklungskontext sind der dritten Kategorie zuzuordnen. Dabei können unterschiedliche Organisationen ganz verschiedene Ziele verfolgen, aber häufig lassen sie sich im Bestreben subsumieren einen Beitrag zur Erfüllung der von der UNO deklarierten Millennium Development Goals³ zu leisten. In der englischsprachigen Literatur existiert die Unterscheidung zwischen den Programmtypen *sport plus* und *plus sport* (Coalter 2002). Bei Projekten mit Schwerpunkt *sport plus* handelt es sich primär um Sportorganisationen und deren nachhaltige Entwicklung. Beim Ansatz *plus sport* sind primär Sozial- oder Gesundheitsprojekte involviert, welche u.a. sportliche Aktivitäten einsetzen, um insbesondere junge Menschen anzusprechen. Diese Unterteilung ist als Kontinuum zu verstehen, auf welchem sich unterschiedlichste Programme ansiedeln lassen. Die meisten NGOs, welche sich im stetig wachsenden Sektor *sport and development* (S&D) engagieren, vertreten eher den Ansatz *sport plus*. So z.B. das Netzwerk *Kicking Aids Out*, welchem 15 Länder angehören: „Our mission is to empower youth to positively influence their lives and the lives of others, by actively enhancing life skills through sport.“⁴ In der didaktischen Umsetzung gibt es aber auch innerhalb von *sport plus* wesentliche Unterschiede struktureller und konzeptioneller Art. Beispielsweise die NGO *Play Soccer*⁵ teilt im Rahmen eines Jahresplans jede Trainingseinheit in drei

gleich gewichtete Module zu Gesundheit, „social development life skills“ und fußballerischen Fertigkeiten ein. Eine andere NGO namens *Grassroot Soccer*⁶ vermittelt hingegen Informationen über HIV/AIDS während einer einmaligen zehnwöchigen Intervention an verschiedenen Schulen. Aufgrund mangelnder Ressourcen fehlen bei der Durchführung von Sportprojekten im Entwicklungskontext oftmals didaktische Konzepte.

Neben der Vermittlung der bereits erwähnten Kompetenzen durch Sportaktivitäten, wirken auch das subjektive Wohlbefinden der Teilnehmenden sowie der *Spaßfaktor* zusätzlich als Katalysatoren. Diese Freude und Unbeschwertheit üben insbesondere auf Kinder und Jugendliche Magnetwirkung aus. In Sambia und Malawi ist jeweils fast die Hälfte der Gesamtbevölkerung unter 15 Jahre alt.⁷ Beide Länder weisen eine der weltweit höchsten Anzahl an HIV/AIDS Infizierten auf. Bei sportlicheren Aktivitäten können thematisch schwierig zu vermittelnde Inhalte altersgerecht vermittelt werden. In vielen Ländern Afrikas gilt HIV/AIDS als selbstverschuldete Strafe Gottes, was eine gesellschaftliche Ächtung mit sich bringt. Ein Sportturnier kann deshalb einen sinnvollen Rahmen bieten, um HIV/AIDS auf neutralem Terrain zu thematisieren. Zu diesem Zweck werden auch traditionelle Tänze, Rap und Theater eingesetzt. Dabei können sich Teilnehmende und Publikum zudem in Zelten oder Wägen anonym, kostenlos und professionell testen und beraten lassen. Es muss aber festgehalten werden, dass Sport- und Spielerlebnisse in einem sehr belastenden Umfeld auch schon per se einen Mehrwert bieten, indem sie Menschen für einen Augenblick aus der harten Realität zu reißen vermögen.

Soziokulturelle Rahmenbedingungen und Zielgruppen

In der nördlichen wie südlichen Hemisphäre hängt eine erfolgreiche Sportsinszenierung von soziokulturellen und -ökonomischen Rahmenbedingungen ab. Welche Sportarten werden durch wen praktiziert? Was gilt z.B. als elitär, patriotisch, randständig oder besonders männlich bzw. weiblich? Auch die Frage nach Sport im öffentlichen Raum muss aufgegriffen werden. Mädchen ist es im heutigen Iran z.B. nicht gestattet im Freien herumzutoben oder Sport zu treiben (vgl. Kunz 2006). In Malawi verhält es sich anders. So finden z.B. Sportprogramme auf zentralen Plätzen unter freiem Himmel statt, damit die ganze Gemeinschaft Kontrolle ausüben kann. In beiden Fällen müssen jedoch Sittlichkeit und Sicherheit als Richtlinien zwingend berücksichtigt werden. Da gesellschaftliche Normenüberschreitungen normalerweise sanktioniert werden, sollten lokale Verantwortliche sowie das Umfeld der Zielgruppen stets eingebunden werden. Eine ungenügend koordinierte Aktivität kann für die Betroffenen andernfalls schlimme Konsequenzen beinhalten. Diese können von subtilen Schikanen, über Rufschädigung, Repression, Ausgrenzung bis hin zu Freiheitseinschränkung oder sogar Gewaltanwendung reichen (vgl. Meier 2005).

Zusammen mit dem soziokulturellen Kontext muss natürlich auch die Zielgruppe der sportlichen Aktivität analysiert werden. Obwohl vielleicht von Schulmädchen die Rede ist, muss z.B. der Realität von Vergewaltigungsoffern oder Waisen in besonderem Maß Rechnung getragen werden. Durch die Faktoren Alter, Geschlecht, Fähigkeiten, Interessen, Bedürfnisse, etc. lassen sich dann geeignete Lernarrangements entwickeln, die möglichst alle Sinne ansprechen sollten (vgl. Jäger 2008).

Geschlecht als Chance und Hindernis im Sport

Wenn von Sportaktivitäten mit Kindern oder Jugendlichen die Rede ist, muss genau hingeschaut werden, welche Optionen jeweils für Mädchen und Jungen offen stehen. Zahlreiche Sportprojekte im Entwicklungskontext involvieren nur Knaben, und beim Stichwort *Fußball* erst recht.

Ein Blick in die Vergangenheit verdeutlicht die geschlechtsorientierte Prägung der Sport- und Spielkultur. Begriffe wie *Mannschaftsspiel* oder *Manndeckung* weisen auf die ursprünglich klar männlich dominierte Sportsphäre hin (vgl. Kugelmann 1996). Zu Beginn des 20. Jahrhunderts kursierten in Europa Gerüchte über Unfruchtbarkeit von Sportlerinnen, welche sich heute z.B. im afrikanischen Kulturkreis noch hartnäckig halten. Die Definition dessen, was in unserer Zivilisation als weiblich bzw. männlich gilt, war früher anders als heute und wird sich morgen wieder ändern (vgl. Merk-Rudolph 1999). Dies gilt auch für Sportarten und relativiert unsere als *natürlich empfundene Alltagswirklichkeit*. Neben diesem Zeitfaktor wird das Verständnis von *Maskulinität* und *Femininität* aber maßgeblich durch soziokulturelle Aspekte bestimmt. So gelten z.B. Basketball in Senegal und Fußball in den USA als typische Frauensportarten (vgl. Meier 2004).

Die Akzeptanz oder Ablehnung weiblicher Sportlichkeit hängt u.a. mit der soziokulturellen Auffassung zusammen, ob ein muskulöser Frauenkörper als attraktiv und begehrenswert eingestuft wird oder nicht. Sport wird oft als maskulines Heiligtum zelebriert und erfolgreiche Athleten zu Helden oder Sexsymbolen hochstilisiert (vgl. Saavedra 2005). Sport diene und dient in vielen Kulturen als Sozialisationssystem, das Jungen lehren soll, wie man sich als *richtiger Mann* im öffentlichen Leben zu gebärden hat (vgl. Hargreaves 1994). Dieser heroisierende Körperkult grenzt aber gleichzeitig all diejenigen aus, welche von der *traditionellen Männlichkeitsnorm* abweichen. Gemäß Elling (2004) scheint ein weiblicher Vorstoß in sportliche Männerdomänen gesellschaftlich akzeptabler zu sein als umgekehrt. Werden gut behütete Gesellschaftsmuster plötzlich verändert, und dies geschieht bei sportlich aktiven Frauen und Mädchen im afrikanischen Kontext häufig, kann dieser Struktur- und Kontrollverlust zu irrationalen Ängsten führen. Diese Verunsicherung steht dann meist als Ursache für Skepsis, Abwehrhaltungen und sogar Aggressionen, und zwar bei Männern und Frauen.

Aber was bedeutet Maskulinität eigentlich? In unterschiedlichen Ausprägungen zählen viele Kulturkreise beschreibende Adjektive wie stark, muskulös, ehrgeizig, aktiv, aggressiv, herausfordernd, selbstsicher, etc. auf. Mit Femininität werden hingegen Schlagworte wie etwa Eleganz, Passivität, Sanftheit, Bescheidenheit, und Schwäche assoziiert (vgl. Kugelmann 2005). Wenn aber eine erfolgreiche Sportlerin beschrieben wird, dann decken sich zahlreiche Eigenschaften mit den genannten Männlichkeitsattributen, da eine Athletin ein kämpferisches, aktives und selbstbewusstes Engagement an den Tag legen muss, um sich durchzusetzen. Durch diese Konstellation besteht insbesondere in traditionell patriarchalischen Gesellschaften ein Widerspruch zwischen dem Frau-sein und dem Sportlerin-sein (vgl. Palzkill, in: Fechtig 1995). Dieser Konflikt kommt sogar dann zum Tragen, wenn es sich nicht um Wettkampf, sondern um körperliche Freizeitaktivitäten in der Öffentlichkeit handelt. Genau im Aufbrechen dieser geschlechtsorientierten Gesell-

schaftsstrukturen liegt wohl das bedeutendste Transformationspotenzial des Sports in Bezug auf Geschlechterrollen.

Platzbeanspruchung und Körperlichkeit als Mehrwert

Was Sport von anderen Freizeitaktivitäten wie etwa Singen oder Malen maßgeblich unterscheidet, ist die markante Platzbeanspruchung und die daraus resultierende öffentliche Visibilität. Dabei spielen gerade Team- und Ballsportarten eine wichtige Rolle, da sie meistens große Flächen benötigen. Wenn Frauen und Mädchen öffentliche Präsenz beanspruchen, selbstbewusst und ambitiös auftreten, sich physisch durchsetzen, kann sich auch ihre Selbstkonzeption verändern: „Als Mädchen rumzutoben, Fußball zu spielen, laut zu sein, zu rennen oder z.B. große Schritte zu machen und kraftvoll aufzutreten, all dies ist im Rahmen des Sportes erlaubt. Es wird hier sogar gefördert, da es funktional im Sinne der sportlichen Leistung und des Erfolgs ist“ (Kugelmann 1996, S. 109).

Werden diese Aktivitäten zudem von zu Hause entfernt durchgeführt, ergibt sich durch die Anfahrt oder den Fußweg ein weiterer Freiraum, der im Alltag häufig fehlt. Der weibliche Bewegungsradius im ruralen Afrika ist klar abgesteckt und beschränkt sich in der Regel auf Märkte, Brunnen, Ackerfelder und Spitäler (vgl. Brady 2005). Sechs Lernorte (Verein, Bolzplatz, Stadion, Bildschirm, Schule und Begegnung/Jugendaustausch) werden von Jäger (2008, S. 14) definiert, wo insbesondere „am Fußball interessierte Menschen (globale) Lernerfahrungen machen können“. Diese Räume besitzen in angepasster Form auch für andere Sportarten Gültigkeit. Für Jäger (2008, S. 19) ist dabei die sinnvolle Verknüpfung „möglichst viele[r] Lernorte und Lernarrangements“ bedeutsam.

Der weibliche Zugang zu solchen Lernorten – sowie *weibliche Freizeit* an und für sich – stellen im ländlichen Afrika vielerorts ein Novum dar und aktive Sportausübung in der Öffentlichkeit sowieso. Betreiben Mädchen und Frauen diese als unpassend erscheinenden Aktivitäten regelmäßig im öffentlichen Raum, legt sich bei vielen Zaungästen die anfängliche Empörung oder Belustigung meistens und entwickelt sich oftmals zu Gleichgültigkeit. Die Akzeptanz, wenn überhaupt, tritt häufig erst zu einem späteren Zeitpunkt ein. Scheint ein friedlicher Ablauf dieser Transition unsicher, so müssen Maßnahmen getroffen werden wie z.B. die Errichtung von Zäunen oder die Präsenz von Lehrpersonen, welche die Sportlerinnen vor verbalen Attacken oder sogar Handgreiflichkeiten schützen.

Der Zugang zu öffentlichem Raum erlaubt es soziale Netzwerke zu knüpfen, Gleichgesinnte zu treffen, Probleme zu diskutieren und Bewegungsfreiheit genießen zu können. Diese Ziele könnten aber auch mit Lesekursen erreicht werden. Worin liegt also ein weiterer Mehrwert der sportlichen Betätigung?

Der Körperausdruck, die Motorik sowie Bewegungsformen stehen bei Sportaktivitäten im Zentrum. Deshalb gehören Informationen über Körperfunktionen, Gesundheit, Verletzungen, Hygiene, Ernährung, etc. zu jedem seriösen Sportprogramm. Durch diesen ausgeprägten *Fokus auf die Körperlichkeit* können lokale NGOs auch tabuisierte Themen aufgreifen. So hüten sich z.B. Erwachsene in Sambia davor, mit Jugendlichen über Sexualität zu sprechen, da dies als untraditionell und unschicklich gilt (vgl. Simwapenga 2003). Der Sport kann also den Rahmen bieten, um sich über Geschlechtskrankheiten, Emp-

fängnisverhütung, Menstruation, aber auch Drogen auszutauschen. Vor allem jugendliche Frauen und Mädchen sollten mehr über ihren eigenen Körper und ihre Rechte erfahren, damit sie ihr Leben besser kontrollieren und sich wenn nötig selber wehren oder externe Hilfe holen können (vgl. Meier 2005). Die thematisierte Körperlichkeit beinhaltet aber auch Gefahren. Kinder und Jugendliche müssen deshalb proaktiv vor eventuellen sexuellen Übergriffen, Nötigung oder Gewalt geschützt werden. Deshalb wäre z.B. ein gemeinsam unterzeichneter Verhaltenskodex wichtig. Dabei sollte auch eine neutrale Anlaufstelle eingerichtet werden, wo Vergehen oder Grenzüberschreitungen anonym gemeldet und dann sanktioniert werden können.

Sport in der Entwicklungszusammenarbeit wurde außerhalb von Fachkreisen lange Zeit belächelt, weil diese als beliebig erachteten Aktivitäten als Gegensatz zu *echten Interventionsen* wie etwa Alphabetisierung oder Wasserversorgung karikiert wurden. Mittlerweile hat sich *sport and development* aber etabliert, wobei interdisziplinäre Langzeitstudien die oftmals noch subjektiven Fortschritte weiter verifizieren müssten. Wer sich aber das Sportpotenzial im Entwicklungskontext jemals selber vor Augen geführt hat, wird die strahlenden und stolzen Gesichter nie mehr vergessen.

Anmerkungen

- 1 Siehe (Online im Internet unter: <http://www.faz.net/-00ly0t> [30.05.2011]).
- 2 Deutscher Olympischer Sportbund (DOSB), Deutscher Sportlehrerverband (DSLTV), Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs).
- 3 Infos (Online im Internet unter: <http://www.un-org/millenniumgoals> [12.05.2011]).
- 4 Infos (Online im Internet unter: <http://www.kickingaidscout.net> [02.06.2011]).
- 5 Play Soccer ist aktiv in Malawi, Sambia, Ghana, Senegal, Kamerun und Südafrika. Infos (Online im Internet unter: <http://www.playsoccer-nonprofit.org> [03.05.2011]).
- 6 Grassroot Soccer ist u.a. aktiv in Südafrika, Sambia und Simbabwe. Für mehr Infos (Online im Internet unter: <http://www.grassrootsoccer.org> [22.05.2011]).
- 7 Population Reference Bureau (PRB). World Population Data Sheet 2010 und (Online im Internet unter <http://www.prb.org> [03.05.2011]).

Literatur

- Adick, C. (2002):** Ein Modell zur didaktischen Strukturierung des globalen Lernens. In: *Bildung und Erziehung*, 55. Jg., H. 4, S. 397–416.
- Brady, M. (2005):** Creating safe spaces and building social assets for young women in the developing world: A new role of sports. In: *Women's Studies Quarterly*, Vol. 33, Nr. 1&2, S. 35–49.
- Coalter, F. (2002):** Sport and Community Development: A Manual, Research Report No. 86, University of Edinburgh, sportsotland, Edinburgh.
- Dietrich, K./Landau, G. (1990):** Sportpädagogik. Grundlagen, Positionen, Tendenzen, Rowohlt, Reinbek.
- Digel, H./Fornoff, P. (1989):** Sport in der Entwicklungszusammenarbeit, Darmstadt.
- Elling, A. (2004):** "They (don't) have the right build for it": Social Constructions of Gender and Sport. In: Kugelmann, C. et al. (Hg.): *Geschlechterforschung im Sport. Differenz und/oder Gleichheit*, dvs, Hamburg.
- Fechtig, B. (1995):** Frauen und Fußball, Interviews, Porträts, Reportagen. Edition Ebersbach, Dortmund.
- Forum „Schule für eine Welt“ (1996):** Globales Lernen. Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt. In: Jona, S. 19–24.

Gardner, H. (1991): Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen, Klett Cotta, Stuttgart.

Gugel, G./Jäger, U. (1995): Friedenspädagogische Überlegungen zum Globalen Lernen. In: *Wissenschaft und Frieden*, 4/95, Dossier, S. XV–XX.

Hargreaves, J. (1994): *Sporting Females, Critical issues in the history and sociology of women's sports*, Routledge, London/New York.

Henley R. (2005): *Helping Children Overcome Disaster Trauma through Post-Emergency Psychosocial Sports Programs*. Working Paper, Swiss Academy for Development SAD, Biel/ Schweiz.

Herriger, N. (2006): *Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. 3. Aufl., Kohlhammer-Verlag, Stuttgart.

ICSSPE (2008): *Sport and Physical Activity in Post-Disaster Intervention*, Second Edition, A Handbook prepared in Conjunction with ICSSPE's International Seminar, Berlin.

Jäger, U. (2008): Fußball und Entwicklung. Wie durch Sport „Globales Lernen“, Fair Play und friedliches Zusammenleben gefördert werden kann. KICKFAIR, Institut für Friedenspädagogik, Tübingen.

Kugelmann, C. (1996): *Starke Mädchen, schöne Frauen? Weiblichkeitszwang und Sport im Alltag*, AFRA-Verlag, Butzbach-Griedel.

Kugelmann, C. (2005): A pedagogical approach towards playing with gender in sports. In: Hofmann, A./Trangbaek, E. (Hg.): *International Perspectives on Sporting Women in Past and Present*, Bookpartner, Copenhagen, S. 67–81.

Kuhlmann, D. (2006): Welche besonderen Möglichkeiten bietet die Sache? Sport im weiteren Sinne. In: Balz, E./Kuhlmann, D. (Hg.): *Sportpädagogik. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen*, Bd. 1, 2. Aufl., Meyer & Meyer, Aachen, S. 81–96.

Kunz, V. (2006): *Sport and Play for Traumatized Children and Youth. An assessment of a pilot-project in Bam, Iran*, Swiss Academy for Development (SAD) Biel/ Schweiz.

Kurz, D. (1995): Handlungsfähigkeit im Sport – Leitidee eines mehrperspektivischen Unterrichtskonzepts. In: Zeuner, A. et al. (Hg.): *Sport unterrichten – Anspruch und Wirklichkeit*, Academia, St. Augustin, S. 41–48.

Liebau, E. (1999): *Erfahrung und Verantwortung*, Juventa, Weinheim und München.

Meier, M. (2004): „Zarte Füßchen am harten Leder..“, *Frauenfußball in der Schweiz 1970–1999. Studien zur Zeitgeschichte*, Bd. 5, Huber-Verlag, Frauenfeld/ Stuttgart/Wien.

Meier, M. (2005): *Gender Equity, Sport and Development*, Working Paper, Swiss Academy for Development SAD, Biel/Schweiz.

Memorandum zum Schulsport (2009): Beschlossen von DOSB, DSLV und dvs im September 2009, Deutscher Olympischer Sportbund, Frankfurt am Main.

Merk-Rudolph, C. (1999): Sportgeschichte aus Frauenperspektive. Eine Möglichkeit für Mädchen zur geschlechtsspezifischen Identitätsfindung im Rahmen des Schulsports. *Europäische Hochschulschriften*, Reihe XI, Bd. 785, Peter Lang, Frankfurt am Main.

Pfister, G. (1999): *Sport im Lebenszusammenhang von Frauen*. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Sportwissenschaft, Ausgewählte Themen, Bd. 104, Köln.

Prohl, R. (2010): *Grundriss der Sportpädagogik*, 3. Aufl., Limpert Verlag, Wiebelsheim.

Saavedra, M. (2005): *Sport*. In: Essed, P. et al. (Hg.): *A Companion to Gender Studies*, Blackwell, Oxford.

Simwapenga-Hamusonde, B. (2003): *Teenage mothers and their re-admission into schools: The case of secondary schools in urban Lusaka from 1997–1999*. Dissertation at the University of Lusaka/Zambia.

Marianne Meier

(geb. 1976) ist Historikerin und Politologin. Studium an Universitäten in Freiburg/Schweiz, Siena/Italien und North Carolina/USA. In den letzten sechs Jahren arbeitete sie bei der Swiss Academy for Development als Projektleiterin und Forscherin. Ihre Schwerpunkte umfassen Gender und Sport im Entwicklungskontext mit Fokus auf Fußball sowie Monitoring & Evaluation. Zu diesen Bereichen führte sie Workshops und Studien u.a. in Sambia, Sri Lanka, Südafrika, Malawi, Spanien, Kolumbien, England, Kenia, Marokko und Namibia durch. Zurzeit schließt sie ihre Dissertation am Lehrstuhl für Sportpädagogik der Technischen Universität München ab.