



La Buena Vida – Das gute Leben

Dokumentarfilm, Deutschland/Kolumbien 2015, Kurzfassung 52 Min. (2016), ab 14 Jahren

Regie: Jens Schanze

Produktion: Mascha Film, Soap Factory

Kamera: Börres Weiffenbach

Schnitt: Bernd Euscher

Ton: Carlos Ibanez Diaz, Jesús Casquete González, Thorsten Czart, Markus Seitz

Sprachen: Spanisch-Wayuunaiki-Deutsch

Untertitel: Deutsch, Französisch, Italienisch

Begleitmaterial: Birgit Henökl-Mbwisi, Magdalena Emprechtinger

Themen

Kohleabbau, indigene Völker, Menschenrechtsverletzungen, Landkonflikte, Unternehmensverantwortung, unterschiedliche Entwicklungskonzepte

Ziele

Die Schüler/-innen

- recherchieren zum eigenen Stromanbieter bzw. zu Rohstoffunternehmen in Europa,
- diskutieren Interessenskonflikte, Machtverhältnisse und Handlungsmöglichkeiten unterschiedlicher Akteure im Bereich Rohstoffabbau,
- setzen sich mit internationalen Rechten zum Schutz von indigenen Völkern sowie der Verletzung dieser Rechte im Bereich des Rohstoffabbaus auseinander,
- reflektieren die Verantwortung europäischer Staaten und Unternehmen hinsichtlich der Einhaltung von Rechten indigener Völker,
- beschäftigen sich mit der eigenen Vorstellung von einem guten Leben und setzen sich mit verschiedenen Konzepten zu Entwicklung auseinander.

BNE-Kompetenzen

Zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung gehören spezifische personale, soziale, fachliche und methodische Kompetenzen. In den folgenden Impulsen werden besonders das Aufbauen von interdisziplinärem und mehrperspektivischem Wissen, die Reflexion der eigenen und fremden Werte sowie das gemeinsame Bearbeiten nachhaltigkeitsrelevanter Fragestellungen gefördert. Eine Übersicht über alle BNE-Kompetenzen finden Sie im Text «Einleitung zum Unterrichtsmaterial: Energie und Nachhaltige Entwicklung».

Lehrplanbezug (Schweiz)

Lehrplan 21, 3. Zyklus	
WAH 1.3	Die Schülerinnen und Schüler können die Produktion von Gütern und Dienstleistungen vergleichen und beurteilen.
RZG 1.4 c	Die Schülerinnen und Schüler können Auswirkungen analysieren, die durch die Gewinnung, den Abbau und die Nutzung natürlicher Ressourcen auf Mensch und Umwelt entstehen.
RZG 8.2	Die Schülerinnen und Schüler können die Entwicklung, Bedeutung und Bedrohung der Menschenrechte erklären.

Inhalt

«La Buena Vida – Das gute Leben» erzählt die Geschichte der Dorfes Tamaquito im Norden Kolumbiens vor dem Hintergrund des weltweit steigenden Energiekonsums.

Jairo Fuentes ist der junge Anführer einer Dorfgemeinschaft, die in den Wäldern im Norden Kolumbiens lebt. Die Natur gibt den Menschen hier alles, was sie zum Leben brauchen. Seit Jahrhunderten gehen sie in den Bergen auf die Jagd, sammeln Früchte und halten Hühner, Schafe und Rinder. Doch die Lebensgrundlage der Wayúu-Gemeinschaft wird durch den Kohleabbau in der Mine «El-Cerrejón» zerstört: Das gewaltige Loch, mit 700 Quadratkilometern der größte Kohletagbau der Welt, frisst sich immer tiefer in die einst unberührte Landschaft. Die Steinkohle wird in alle Welt exportiert. In Deutschland, England und Israel, in den Niederlanden, der Türkei, Japan und den USA produzieren die Kohlekraftwerke damit den Strom, der das Leben schnell, hell und warm macht. Jairo Fuentes ist entschlossen, die gewaltsame Vertreibung seiner Gemeinschaft, wie andere Dörfer sie in der Vergangenheit erlebt haben, zu verhindern und lässt sich auf Verhandlungen mit den Betreibern der Kohlemine ein, hinter denen mächtige Rohstoffkonzerne wie Glencore, Anglo American und BHP Billiton stehen. Die Konzerne versprechen den Dorfbewohner/-innen die Segnungen des Fortschritts, die Wayúu hingegen legen keinen Wert auf moderne Häuser mit Stromversorgung und ein so genanntes «besseres Leben». Sie beginnen den Kampf um ihr Leben in den Wäldern, der schon bald zum Existenzkampf wird.

Der Film verzichtet auf Interviewsituationen, er lässt die Menschen von sich aus erzählen und vermittelt dadurch ein Gefühl von Nähe zu den Protagonist/-innen. Er zeigt beeindruckende Bilder von riesigen Kohleabbaugebieten und unberührten Wäldern, von der zerstörerischen Kraft der Mine und dem idyllisch wirkenden Leben der Wayúu. Dieser bildliche Gegensatz lässt den Konflikt zwischen dem Bergbauunternehmen und den Wayúu noch stärker hervortreten.

Hintergrundinformation

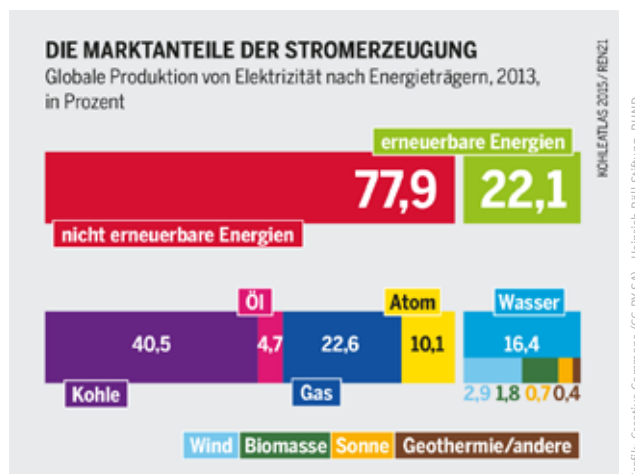
Hintergrundinformationen zum Film, zum Dorf Tamaquito, zur Kohlenmine «El Cerrejón», zur Kultur der Wayúu sowie zu den Dreharbeiten und Protagonist/-innen finden sich in Deutsch, Englisch und Spanisch unter www.dasguteleben-film.de.

Kohle

Keine andere Energiequelle trägt so stark zum Treibhausgasausstoß bei wie Kohle. 2013 waren es 43 Prozent des gesamten energiebedingten Kohlendioxidausstoßes¹. Auch der Abbau ist oft mit massiven Umweltzerstörungen und Menschenrechtsverletzungen verbunden. Dennoch ist Kohle nach Öl der zweitwichtigste Energieträger weltweit und wird nach Einschätzungen der Internationalen Energiebehörde (IEA) selbst 2040 noch für 30 Prozent der globalen Stromerzeugung

¹ Heinrich Böll Stiftung: Kohleatlas: Daten und Fakten über einen globalen Brennstoff. Berlin, 2015, S.16

verantwortlich sein². Auch in Europa ist Kohle nach wie vor ein wichtiger Brennstoff. So steigen die Emissionen aus der Kohleverbrennung trotz Klimapolitik weiter an, vor allem in Deutschland, Großbritannien und Polen. Um die Klimaziele nicht zu verfehlen, müssten laut Schätzungen 80 Prozent der Kohlereserven unter der Erde bleiben. Trotzdem wird der Brennstoff in vielen, auch europäischen Ländern mit öffentlichen Geldern subventioniert. Doch auch die Proteste gegen den Abbau von Kohle und den Bau von Kohlekraftwerken wachsen³.



Im österreichischen Energie-Bruttoinlandsverbrauch schlägt sich Kohle mit 9,7 Prozent nieder. Im Jahr 2013 wurden 3,19 Mio. Tonnen Steinkohle importiert, die sowohl für die Stromerzeugung als auch für die Industrie verwendet wurden.⁴ Laut E-Control lag der Anteil von Kohle am österreichischen Strom 2014 bei 3,63 Prozent.⁵ In Österreich wird seit 2005 keine Kohle mehr abgebaut, für die noch in Betrieb befindlichen Kohlekraftwerke wurden bereits Abschaltdateen bekannt gegeben, allerdings kritisieren Umweltschutzorganisationen, dass diese viel zu spät angesetzt sind.

12,6 Prozent des Primärenergieverbrauchs in Deutschland wurden 2014 durch Steinkohle gedeckt. Weitere 12 Prozent durch Braunkohle. Der überwiegende Teil der Steinkohle wird dabei importiert und der größte Anteil für Kraftwerke verwendet.⁶ 2015 importierte Deutschland 56 Mio. Tonnen Steinkohle. 18,5 Prozent kamen aus Kolumbien⁷. Deutschland ist außerdem der größte Braunkohleförderer weltweit. Für den Braunkohletagbau wurden bisher über 120.000 Menschen in der Bundesrepublik umgesiedelt⁸.

In der Schweiz ist die Bedeutung von Kohle an der Energieversorgung mit 0,7 Prozent⁹ vernachlässigbar. Allerdings investieren auch Schweizer Stromanbieter in Kohlekraftwerke im Ausland. Viele der Stromanbieter befinden sich dabei in öffentlicher Hand. Zudem stehen Betreiber von Pumpspeicherkraftwerken in der Kritik, das Wasser in Randzeiten u. a. mit billigem, ausländischem Kohlestrom in die Speicherseen hochzupumpen, um dann «sauberen» Strom zu produzieren.¹⁰

2 IEA: World Energy Outlook 2015. Paris, 2015, S.269

3 Heinrich Böll Stiftung: Kohleatlas: Daten und Fakten über einen globalen Brennstoff. Berlin, 2015, S.9

4 www.bmwf.gv.at/EnergieUndBergbau/Energiebericht/Documents/Energiestatus%20%C3%96sterreich%202015.pdf

5 www.e-control.at/documents/20903/388512/EC_Stromkennz15_NEU.pdf/ec1ff626-e893-4abd-bb56-0d90c1f233a4

6 www.kohlenimporteure.de/files/user_upload/jahresberichte/vdki_jahresbericht_2015.pdf

7 www.misereor.de/fileadmin/publikationen/studie-wenn-nur-die-kohle-zaehlt.pdf

8 www.die-klima-allianz.de/wp-content/uploads/Positionspapier-Kohlestrom-und-Tagebaue-kontinuierlich-zur-%C3%BCckfahren.pdf

9 www.bfe.admin.ch/themen/00526/00541/00542/00631/index.html?dossier_id=00867

10 https://assets.wwf.ch/downloads/argumente_gegen_kohle.pdf

Rechte indigener Völker

Indigene Völker sind in vielen Ländern der Welt anhaltender Diskriminierung und Gewalt ausgesetzt. Vor dem Hintergrund steigender Ausbeutung natürlicher Ressourcen durch multinationale Konzerne gewinnt die Bedrohung eine zusätzliche Facette. Lange Zeit wurde auf internationaler Ebene den Rechten und Interessen indigener Völker wenig Bedeutung geschenkt. Ein erster wichtiger Schritt in Richtung Anerkennung indigener Rechte war der «Internationale Pakt über bürgerliche und politische Rechte (ICCPR oder UN-Zivilpakt)», der im Jahr 1976 in Kraft trat und ein grundlegendes Selbstbestimmungsrecht der Völker festhielt. Allerdings bezieht sich dieses Recht nur auf offiziell anerkannte Völker.

1991 ist die Konvention 169 der Internationalen Arbeitsorganisation ILO (eine Sonderorganisation der UNO zu internationalen Arbeits- und Sozialstandards) in Kraft getreten, allerdings wurde diese bisher nur von 22 Staaten weltweit unterzeichnet. Sie stellt bis heute das einzige internationale, rechtlich bindende Abkommen im Bereich der Stärkung der Rechte von indigenen Völkern dar, beschäftigt sich besonders mit Besitz- und Eigentumsverhältnissen und umfasst auch die Nutzung und Erhaltung natürlicher Ressourcen. Kolumbien, das Land, in dem der Film spielt, hat die Konvention 1991 unterschrieben. In Europa haben lediglich die Niederlande, Dänemark, Norwegen und Spanien das Abkommen unterzeichnet.

Ein weiteres wichtiges Abkommen in diesem Zusammenhang ist die UN-Erklärung zu den Rechten der indigenen Völker, die nach langer Vorbereitungszeit und 22 Jahren intensiver Debatten im September 2007 von der UN-Generalversammlung mit 143 Stimmen angenommen wurde. Lediglich elf Staaten enthielten sich ihrer Stimme (darunter auch Kolumbien, das allerdings später der Erklärung ebenfalls zugestimmt hat) und vier Länder (Australien, Neuseeland, USA und Kanada) stimmten gegen die Erklärung. Im Gegensatz zur ILO-Konvention ist die Erklärung an sich – ebenso wie die Menschenrechtskonvention – kein rechtsverbindliches Dokument und kann bei Verletzung nicht eingeklagt werden. Erst durch die Übernahme in die nationalen Gesetzgebungen der Staaten wird sie verbindlich. Jedoch hat die Erklärung vergleichbar mit der Menschenrechts-erklärung eine hohe politische und moralische Bedeutung und ist ein wichtiges Instrument im Kampf um die Verwirklichung indigener Rechte. Leider werden aber trotz Abkommen die Rechte von indigenen Völkern immer wieder missachtet.

Im Jahr 2011 verabschiedete der UN-Menschenrechtsrat die Leitprinzipien für Wirtschaft und Menschenrechte, die vom UN-Sonderbeauftragten für Menschenrechte, transnationalen Konzernen und anderen Wirtschaftsunternehmen gemeinsam erarbeitet wurden. Sie können als Mindestanforderungen an Staaten und vor allem auch Unternehmen gesehen werden, Menschenrechte und somit auch indigene Rechte zu achten. Diese Leitprinzipien sind allerdings ebenso völkerrechtlich nicht bindend.

Quellen:

www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/142194/indigene-bevoelkerungen

www.gfbv.it/3dossier/diritto/ilo169-de.html#r3

www.humanrights.ch/de/menschenrechte-themen/minderheitenrechte/standards/uno/deklaration-rechte-indigener-voelker

Links zu den Erklärungen/Konventionen/Leitlinien:

www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx

www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---normes/documents/publication/wcms_100900.pdf

www.un.org/depts/german/gv-61/band3/ar61295.pdf

www.globalcompact.de/wAssets/docs/Menschenrechte/Publikationen/leitprinzipien_fuer_wirtschaft_und_menschenrechte.pdf

Didaktische Impulse

Hinweis: Die folgenden Impulse schlagen verschiedene Methoden und unterschiedliche thematische Schwerpunkte für die Bearbeitung des Films vor. Jeder Impuls ist in sich geschlossen und kann einzeln bearbeitet werden.

Impuls 1

Kohleabbau in Kolumbien

Ziel: Die Schüler/-innen recherchieren zum eigenen Stromanbieter bzw. zu Rohstoffunternehmen in Europa. Sie reflektieren anhand des Films Interessenskonflikte und Machtverhältnisse unterschiedlicher Akteure im Bereich Rohstoffabbau und diskutieren deren Handlungsmöglichkeiten.

Alter: ab 15 Jahren

Dauer: 3 Unterrichtsstunden (ohne Erweiterung)

Material: Kopiervorlage «Comeback der Kohle», Kopiervorlage «Gruppenpuzzle», Flipchartpapier, ev. Internetzugang

Ablauf:

Einstieg

Variante 1: Stromanbieter – Einzelarbeit

Dieser Einstieg eignet sich besonders für Deutschland, da dort der Kohleanteil am Strommix besonders groß ist. In der Schweiz und in Österreich spielt Kohle eine kleine Rolle.

Die Schüler/-innen erkundigen sich vorab, welchen Stromanbieter und welchen Tarif sie zu Hause nutzen. Im Unterricht recherchieren Sie im Internet die Energiequellen zu ihrem Stromtarif. Bei der Recherche versuchen die Schüler/-innen vor allem folgende Fragen zu beantworten:

- Welche Energiequellen (Kohle, Atom, Wasser, Solar, Wind etc.) werden herangezogen?
- Wie hoch ist der Anteil der verschiedenen Energiequellen?
- Wie hoch ist der Anteil der verschiedenen Energiequellen im nationalen Durchschnitt?
- Welche Rolle spielt Kohle im Strommix?
- Wie hoch ist der Preisunterschied zu Tarifen mit anderen Energiequellen?

Die Ergebnisse und die Frage, wie leicht es war, Informationen zu finden, werden im Plenum kurz besprochen.

Bei der Frage nach der Rolle von Kohle im Strommix in der Schweiz soll darauf hingewiesen werden, dass verschiedene Stromanbieter zwar keinen Kohlestrom vertreiben, allerdings an Kohlekraftwerken im Ausland beteiligt sind und bei Wasserkraft (Pumpspeicherkraftwerke) häufig auch importierter Kohlestrom zum Pumpen zum Einsatz kommt.

Recherchetipps: Seite des Stromanbieters sowie Seiten für Strompreisvergleiche (z.B. www.toptarif.de/stromvergleich; www.stromvergleich.de; www.e-control.at; www.comparis.ch/strom/default.aspx)

Variante 2: Rohstoffunternehmen – Kleingruppenarbeit

Dieser Einstieg eignet sich besonders für die Schweiz.

Die Schüler/-innen recherchieren in Kleingruppen im Internet zu großen Rohstoffunternehmen in ihrem Land. Dabei werden folgende Fakten erhoben: Namen der Unternehmen, Art der Rohstoffe, die abgebaut werden, Länder des Abbaus, Umsatz des Unternehmens.

Die Rechercheergebnisse werden in der Klasse verglichen.

Die Unternehmen können auch auf die einzelnen Gruppen aufgeteilt werden. Jede Gruppe präsentiert dann ihr Unternehmen. Gemeinsam wird abschließend besprochen, welche Gründe es gibt, dass so viele Rohstoffunternehmen ihren Sitz in einem rohstoffarmen Land haben.

Variante 3: Kohleabbau – Paararbeit

Die Schüler/-innen schreiben das Wort KOHLEBERGBAU senkrecht auf ein Blatt Papier. Die Schüler/-innen erhalten nun zwei Minuten Zeit, für jeden Buchstaben des Wortes ein neues Wort zu suchen, das mit dem entsprechenden Buchstaben beginnt und etwas mit dem Begriff Kohle zu tun hat (z.B. Koks – Ofen – Heizen – Luftverschmutzung etc.). Im Plenum werden die gefundenen Wörter verglichen.

Filmsichtung und Besprechung – Plenum

Der Film wird gemeinsam angesehen und anhand folgender Fragen diskutiert:

- Was ist das Thema des Films?
- Welche Szene/welche Bilder haben mich besonders beeindruckt? Warum?
- Warum heißt der Film «Das gute Leben»?
- Im Film werden verschiedene Aspekte des Lebens der Wayúu nicht gezeigt und dadurch ihre Lebensweise leicht idealisiert dargestellt. Welche Auswirkungen hat diese Form der Darstellung? Inwiefern ist dies gerechtfertigt?

Interessen und Handlungsmöglichkeiten der Akteure – Gruppenpuzzle

Die Schüler/-innen arbeiten in fünf Kleingruppen. Jede Gruppe zieht einen Akteur (Wayúu, Glencore, kolumbianische Regierung, deutsche Regierung, Menschenrechts-NGO ask! – siehe Kopiervorlage «Gruppenpuzzle»). Bei großen Klassen können einzelne Akteure auch mehrfach vergeben werden. Die Schüler/-innen erhalten die Kopiervorlage «Comeback der Kohle» und lesen diese. Mit Hilfe der Informationen aus dem Film und der Kopiervorlage diskutieren die Schüler/-innen die Fragen zu ihrem Akteur. Jede Schülerin/jeder Schüler macht sich Notizen dazu.

In einem nächsten Schritt werden neue Gruppen zu je fünf Personen gebildet. In jeder Gruppe sollten dabei alle Akteure vertreten sein. Jede Gruppe bekommt das Kärtchen «Handlungsmöglichkeiten» (siehe ebenfalls Kopiervorlage «Gruppenpuzzle») und ein Flipchartpapier. Die Schüler/-innen stellen zuerst jeweils kurz ihren Akteur und seine Interessen in der Gruppe vor und diskutieren anschließend die Fragen auf dem Kärtchen «Handlungsmöglichkeiten». Die Schüler/-innen halten die Handlungsmöglichkeiten der verschiedenen Akteure und das Für und Wider dazu auf einem Plakat fest. Die Plakate werden im Anschluss daran präsentiert.

Mögliche Erweiterung: Recherche zu Rohstoffkonzernen

Rohstoffkonzerne machen immer wieder negative Schlagzeilen, da ihnen vorgeworfen wird, Menschenrechte und Umweltstandards zu verletzen. Die Schüler/-innen recherchieren weitere Fälle im Internet und präsentieren sie in der Klasse.

Recherchetipps:

<http://konzern-initiative.ch>

www.evb.ch/kampagnen-aktionen/public-eye-awards/archiv

Gruppenpuzzle

Wayúu

Lest die Informationen auf der Kopiervorlage «Comeback der Kohle» und diskutiert anschließend die Fragen. Denkt dabei auch an die Informationen aus dem Film. Haltet die wichtigsten Ergebnisse in Stichworten fest.

Fragen:

- Welche Interessen haben die Wayúu?
- Wie versuchen sie ihre Interessen durchzusetzen?
- Welche Möglichkeiten haben sie?
- Welche Auswirkungen hat ihr Handeln auf die anderen Akteure?



Glencore

Lest die Informationen auf der Kopiervorlage «Comeback der Kohle» und diskutiert anschließend die Fragen. Denkt dabei auch an die Informationen aus dem Film. Haltet die wichtigsten Ergebnisse in Stichworten fest.

Fragen:

- Welche Interessen hat Glencore?
- Wie versucht das Unternehmen seine Interessen durchzusetzen?
- Welche Möglichkeiten hat es?
- Welche Auswirkungen hat sein Handeln auf die anderen Akteure?



Kolumbianische Regierung

Lest die Informationen auf der Kopiervorlage «Comeback der Kohle» und diskutiert anschließend die Fragen. Denkt dabei auch an die Informationen aus dem Film. Haltet die wichtigsten Ergebnisse in Stichworten fest.

Fragen:

- Was hat die kolumbianische Regierung mit den Geschehnissen im Film zu tun?
- Welche Interessen verfolgt sie?
- Wie versucht sie ihre Interessen durchzusetzen?
- Welche Möglichkeiten hat sie, die Geschehnisse rund um Tamaquito zu beeinflussen?

Deutsche Regierung

Lest die Informationen auf der Kopiervorlage «Comeback der Kohle» und diskutiert anschließend die Fragen. Denkt dabei auch an die Informationen aus dem Film. Haltet die wichtigsten Ergebnisse in Stichworten fest.

Fragen:

- Welche Interessen verfolgt die deutsche Regierung in Bezug auf Energiepolitik?
- Welche Auswirkungen hat dies auf die Geschehnisse in Tamaquito?
- Welche Möglichkeiten hat sie, die Geschehnisse rund um Tamaquito zu beeinflussen?



Menschenrechts-NGO ask!

Die Arbeitsgruppe Schweiz-Kolumbien (ask!) setzt sich für die Einhaltung von Menschenrechten in Kolumbien ein und beobachtet unter anderem die Aktivitäten von Schweizer Unternehmen in Kolumbien. Lest die Informationen auf der Kopiervorlage «Comeback der Kohle» und diskutiert anschließend die Fragen. Denkt dabei auch an die Informationen aus dem Film. Haltet die wichtigsten Ergebnisse in Stichworten fest.

Fragen:

- Was hat die Menschenrechts-NGO mit den Geschehnissen im Film zu tun?
- Welche Interessen verfolgt sie? Was sind eure Vermutungen?
- Wie versucht sie ihre Interessen durchzusetzen?
- Welche Möglichkeiten hat sie, die Geschehnisse rund um Tamaquito zu beeinflussen?



Handlungsmöglichkeiten

Stellt euch gegenseitig eure Akteure, deren Rolle im Film und ihre Interessen vor. Diskutiert anschließend die unten stehenden Fragen. Jede/Jeder bringt dabei die Sicht seines bzw. ihres Akteurs ein. Haltet die Handlungsmöglichkeiten der unterschiedlichen Akteure und eure Einschätzungen dazu auf einem Plakat fest und präsentiert eure Ergebnisse in der Klasse.

Fragen:

- Wo überschneiden sich die Interessen der verschiedenen Akteure?
- Wie ist die Machtverteilung in diesem Konflikt zwischen Glencore und den Wayúu?
- Was könnten die verschiedenen Akteure tun, um die Verhandlungen/die Situation gerechter zu gestalten?
- Wie realistisch schätzt ihr es ein, dass diese es auch tun? Warum?
- Welche Möglichkeiten haben Konsument/-innen in Europa?

Comeback der Kohle im 21. Jahrhundert – Chronologie

1991	Kolumbien unterzeichnet die Konvention ILO 169 zur Stärkung der Rechte indigener Völker.
2001	Tabaco, das Nachbardorf von Tamaquito, wird durch den Bergbaukonzern Cerrejón und Einheiten der kolumbianischen Armee und Polizei gewaltsam geräumt und zerstört.
2002	Am 22. April beschließt die deutsche Regierung ein Gesetz, das die Laufzeiten der Atomkraftwerke in Deutschland begrenzt und den Neubau kommerzieller Atomkraftwerke verbietet («Atomkonsens»).
2006	Der kolumbianische Präsident Álvaro Uribe kündigt an, dass die Kohleförderung seines Landes um sechs Prozent jährlich wachsen soll.
2007	Die deutsche Regierung beschließt, ab 2018 den Steinkohlebergbau in Deutschland nicht mehr zu subventionieren. Alle Kohlezechen in Deutschland werden bis dahin geschlossen.
September 2007	Deutschland, Österreich und die Schweiz sind unter den 143 Ländern, die der Erklärung der Vereinten Nationen über die Rechte der indigenen Völker zustimmen.
2010	Der Präsident Kolumbiens, Juan Manuel Santos, kündigt an, er wolle die Kohleförderung seines Landes bis 2019 verdoppeln.
2011	Als Folge der Reaktorkatastrophe von Fukushima beschließt die deutsche Regierung den Atomausstieg bis zum Jahr 2022. Die Schweiz plant ebenfalls das Ende der Kernkraftnutzung.
August 2011	Die kolumbianische Regierung genehmigt die Erweiterung des Kohletagbaus «El Cerrejón», die u. a. die Umsiedlung des Dorfes Tamaquito und die Umleitung des Río Ranchería auf einer Länge von 26 Kilometern zur Folge haben wird. Durch die Erweiterung soll die Jahresproduktion von «Cerrejón» von 33 Millionen Tonnen Kohle auf bis zu 60 Millionen Tonnen erhöht werden.
September 2011	Kolumbien wird erstmals wichtigster Steinkohlelieferant für deutsche Kohlekraftwerke. Alle deutschen Kraftwerksbetreiber beziehen Kohle aus Kolumbien. Die Gesamtmenge der aus Kolumbien nach Deutschland importierten Steinkohle beträgt 10,5 Millionen Tonnen.
2013	Der Rohstoffkonzern Glencore plc (Hauptsitz in Baar, Schweiz) und der Bergbaukonzern Xstrata (Hauptsitz in Zug, Schweiz) fusionieren. Der Umsatz des neuen Unternehmens im Jahr 2013 beträgt 233 Milliarden US Dollar (zum Vergleich: der Jahresumsatz 2013 der Nestlé AG beträgt mit 102 Milliarden Dollar weniger als die Hälfte).
2013 – 2015	Sieben Steinkohlekraftwerke in Deutschland nehmen ihren kommerziellen Betrieb auf. Unter anderem aufgrund von Protesten von Umweltverbänden wurde seit 2006 der Bau von 22 Kohlekraftwerken verhindert.
2014	Die NGO «Arbeitsgruppe Schweiz-Kolumbien» (ask!) lädt Jairo Fuentes ein, seine Anliegen bei der Jahreshauptversammlung von Glencore vorzutragen.
2015	Zwei Vertreter/-innen der Schweizer Menschenrechtsorganisation ask! treffen sich mit dem obersten Glencore-Management in Kolumbien, um über die Unternehmenspolitik zu diskutieren und Gemeinschaften, die von Glencores Kohleminen betroffenen sind, zu besuchen. Von Glencore gemachte Versprechungen zur Verbesserung der Situation wurden bis heute nicht eingelöst.

Impuls 2**Rechte indigener Völker**

Ziel: Die Schüler/-innen setzen sich mit internationalen Rechten zum Schutz von indigenen Völkern sowie mit deren Verletzung im Bereich des Rohstoffabbaus auseinander. Sie reflektieren die Verantwortung europäischer Staaten und Unternehmen hinsichtlich der Einhaltung dieser Rechte.

Alter: ab 16 Jahren

Dauer: 3 Unterrichtsstunden (ohne Erweiterung)

Material: Kopiervorlage «Rechte», Arbeitsblatt «ILO-Konvention in Europa», Klebestift, Flipchartpapier, Stifte

Ablauf:

Statuentheater zu Rechten – Kleingruppe

Die Schüler/-innen bilden fünf Kleingruppen. Jede Kleingruppe erhält eine Textkarte der Kopiervorlage «Rechte» mit einem Artikel aus einer internationalen Rechtserklärung. Die Schüler/-innen tauschen sich darüber aus, was dieses Recht bedeutet und formulieren einen Satz, der es kurz und prägnant für sie zusammenfasst (z.B. Selbstbestimmung: Mein Leben gehört mir! Natürliche Ressourcen: Unser Reichtum – unsere Beteiligung! Landrecht: Was ich nutze, darf man mir nicht so einfach wegnehmen! etc.).

In einem nächsten Schritt überlegen sie in der Kleingruppe, wie sie ihren Satz in Form einer Statue oder einer kurzen pantomimischen Szene darstellen können. Ziel ist es dabei, dass die Schüler/-innen mit ihren Körpern und deren Beziehung zueinander die Themen und Emotionen der Sätze darstellen. Es sollten alle Schüler/-innen einer Kleingruppe mitwirken. Nacheinander zeigen die Kleingruppen ihre Statuen/pantomimischen Szenen. Die Mitschüler/-innen erhalten die Möglichkeit kurz zu sagen, was für sie dargestellt wird und welche Emotionen sie wahrnehmen. Daran anschließend werden der jeweilige Satz und das Recht vorgelesen.

Abschließend informiert die Lehrperson über die verschiedenen Erklärungen und Konventionen und deren Bedeutung (siehe Hintergrundinformation am Beginn des Dokuments).

Als Einstimmung kann Folgendes gemacht werden: Die Schüler/-innen gehen in der Klasse herum. Die Lehrperson nennt ein Wort (z.B. Mut, Zufriedenheit, Stärke, Unterdrückung etc.) und die Schüler/-innen überlegen sich spontan eine Pose, die dieses Wort zum Ausdruck bringt, und verharren einige Sekunden in dieser Pose. Auf ein Zeichen der Lehrperson bewegen sich die Schüler/-innen wieder und die Lehrperson nennt ein neues Wort. Am Ende wird kurz besprochen, wie es den Schüler/-innen gegangen ist. Was ist ihnen leicht gefallen? Was war schwieriger?

Filmsichtung und Besprechung – Plenum

Die Schüler/-innen erhalten den Auftrag, sich während der Filmsichtung Notizen zu machen, in welchen Passagen ihr Recht aus dem Statuentheater angesprochen oder verletzt wird. Anschließend wird der Film anhand folgender Fragen besprochen:

- Was ist das Thema des Films?
- Welche Szene/welche Bilder haben mich besonders beeindruckt? Warum?
- Welcher Zusammenhang besteht zwischen unserem Energiekonsum und den Lebensbedingungen der Wayúu?

Rechte und deren Verletzung – Kleingruppe

Im nächsten Schritt tauschen sich die Schüler/-innen in den Kleingruppen zu ihren Notizen aus und halten gemeinsam auf einem Plakat fest, in welchen Passagen im Film ihr Recht ein Thema

ist und wo es ihrer Meinung nach angesprochen oder verletzt wird und von wem. Die Plakate werden präsentiert und im Plenum diskutiert.

Falls die Schüler/-innen folgende Inhalte in der Präsentation nicht ansprechen, sollten im Anschluss noch folgende Fragen diskutiert werden:

- Wie frei war die Entscheidung der Dorfgemeinschaft ihr Land zu verlassen?
- Warum entscheidet sich Jairo bzw. die Dorfgemeinschaft zu verhandeln? Was wären andere Optionen gewesen? Wie realistisch schätzt ihr diese ein?
(Hier ist es wichtig zu wissen, dass andere Dörfer in der Umgebung von Tamaquito keinen so starken Anführer hatten und die Konzerne zum Teil nicht mit ihnen verhandelt haben, sondern die Dörfer teilweise einfach geräumt und zerstört wurden).
- Warum hat die Dorfgemeinschaft den Vertrag eurer Meinung nach unterschrieben? Was wären ihre Alternativen gewesen?
- Wo wird der kolumbianische Staat im Film erwähnt? Welche Rolle spielt er? Welche Rolle sollte er spielen?

Positionierung – Kleingruppen

Die Schüler/-innen bilden neue Kleingruppen zu je vier Personen. Jede Kleingruppe erhält das Arbeitsblatt «ILO-Konvention in Europa», liest die Aufgabenstellung und Kärtchen, schneidet die Kärtchen aus und nimmt eine hierarchische Anordnung der Argumente vor. Wichtig ist dabei, dass die Gruppe konsensual entscheidet, welchen Argumenten sie besonders zustimmt und welche sie ablehnt. Wenn alle Kleingruppen mit dem Ranking fertig sind, präsentiert jede Gruppe ihr Ergebnis und die Begründung. Wenn wenig Zeit ist, werden von jeder Gruppe nur die beiden «Spitzen», also das Kärtchen mit der totalen Ablehnung und jenes mit der größten Zustimmung präsentiert. Falls nicht in den Begründungen schon angesprochen, sollten abschließend im Plenum noch folgende Frage diskutiert werden:

- Haben europäische Staaten eine Verantwortung dafür, was in anderen Ländern geschieht?
- Haben Unternehmen eine Verantwortung dafür, dass die Rechte eingehalten werden?

Mögliche Erweiterung: Minderheitenrechte bei uns

Die Schüler/-innen diskutieren in einem nächsten Schritt, welche Rechte Minderheiten in ihrem Land haben. Dabei sollten v.a. folgende Fragen beantwortet werden:

- Welche Rechte gibt es?
- Warum gibt es diese Rechte?
- Warum sind diese Rechte wichtig?

Mögliche Erweiterung: Widerstand

Jairo Fuentes trägt an einer Stelle im Film ein T-Shirt mit der Aufschrift «Homeland Security. Fighting Terrorism since 1492».

Mit den Schüler/-innen werden in einem ersten Schritt folgende Fragen diskutiert:

- Was ist damit gemeint? Worauf bezieht sich diese Aufschrift?
- Was ist aus der Sicht der indigenen Völker und Menschen Lateinamerikas im Jahre 1492 passiert?
- Wie wird das Jahr 1492 aus der Sicht Europas gesehen bzw. wie und was lernen wir dazu im Geschichtsunterricht?
- Welche Begriffe werden im Zusammenhang mit den Ereignissen 1492 verwendet und was drücken diese aus? (Eroberung/Entdeckung)

Anschließend recherchieren die Schüler/-innen in Kleingruppen im Internet zu Widerständen und Formen von Widerstand von indigenen Völkern in Nord- und Südamerika im Laufe der Geschichte. Es sollten dabei eine Vielzahl an verschiedenen Formen und vor allem auch positive Beispiele gesammelt werden.

Rechte

Recht auf einen angemessenen Lebensstandard, einschließlich Nahrung, Wasser und Wohnung

«Jeder hat das Recht auf einen Lebensstandard, der [...] Gesundheit und Wohl gewährleistet, einschließlich Nahrung, Kleidung, Wohnung, ärztliche Versorgung und notwendige soziale Leistungen [...].»

Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, Artikel 25 (1)



Recht auf Selbstbestimmung

«Alle Völker haben das Recht auf Selbstbestimmung. Kraft dieses Rechts entscheiden sie frei über ihren politischen Status und gestalten in Freiheit ihre wirtschaftliche, soziale und kulturelle Entwicklung.»

Internationaler Pakt über bürgerliche und politische Rechte, Artikel 1



Landrecht

«Indigene Völker haben das Recht auf das Land, die Gebiete und die Ressourcen, die sie traditionell besessen, innegehabt oder auf andere Weise genutzt oder erworben haben.»

Erklärung der Vereinten Nationen über die Rechte der indigenen Völker: Artikel 26 (1)



Entschädigung bei Umsiedelung

«Ist eine Rückkehr nicht möglich [...] ist diesen Völkern in allen in Frage kommenden Fällen als Ersatz für ihren früheren Landbesitz Grund und Boden von mindestens gleich guter Beschaffenheit und mit mindestens gleich gutem Rechtsstatus zuzuweisen, dessen Ertrag ihre gegenwärtigen Bedürfnisse deckt und ihre künftige Entwicklung sicherstellt.»

Konvention ILO 169: Artikel 16 (4)



Recht an natürlichen Ressourcen

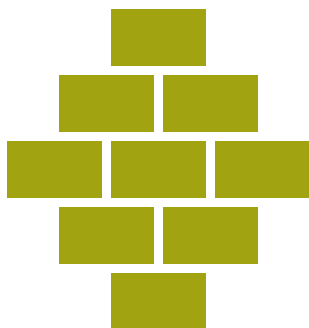
«Die Rechte der betreffenden Völker an den natürlichen Ressourcen ihres Landes sind besonders zu schützen. Diese Rechte schließen das Recht dieser Völker ein, sich an der Nutzung, Bewirtschaftung und Erhaltung dieser Ressourcen zu beteiligen. [...] Die betreffenden Völker müssen wo immer möglich an dem Nutzen aus solchen Tätigkeiten teilhaben und müssen einen angemessenen Ersatz für alle Schäden erhalten, die sie infolge solcher Tätigkeiten erleiden.»

Konvention ILO 169: Artikel 15 (1)

ILO-Konvention in Europa

Sollen europäische Länder die ILO-Konvention 169 unterzeichnen?

Die Konvention 169 der Internationalen Arbeitsorganisation ILO (eine Sonderorganisation der UNO zu internationalen Arbeits- und Sozialstandards) ist das einzig rechtlich verbindliche internationale Abkommen zur Stärkung der Rechte von indigenen Völkern und kann somit auch bei einer Verletzung eingeklagt werden. Im Gegensatz zu vielen südamerikanischen Staaten haben es Deutschland, Österreich und die Schweiz noch nicht unterzeichnet. Ein Grund dafür ist, dass befürchtet wird, dass einheimische Unternehmen für ihre Aktivitäten in Gebieten, in denen indigene Völker leben, geklagt werden können.



Lest die verschiedenen Argumente für bzw. gegen eine Unterzeichnung des Abkommens und diskutiert sie in der Gruppe. Welchen Argumenten stimmt ihr zu? Welchen nicht?

Findet anschließend gemeinsam eine Anordnung der Argumente. Das Argument, das für euch am wichtigsten ist bzw. dem ihr am stärksten zustimmt, liegt ganz oben. Darunter liegen zwei Argumente, denen ihr ebenfalls zustimmt. Dann kommen drei Argumente, denen ihr eher neutral gegenübersteht, gefolgt von zwei Argumenten, die ihr eher ablehnt. Ganz unten liegt jenes Argument, das ihr am stärksten ablehnt. Am Ende sollte ein «Diamant» (siehe links) entstehen. Wichtig ist dabei, dass ihr einen Konsens in der Gruppe findet. Wenn ihr euch auf eine Anordnung geeinigt habt, klebt die Argumente fest und präsentiert diese.

Kärtchen zum Ausschneiden 

Die Länder, in denen die indigenen Völker leben, sind für deren Rechte verantwortlich. Wir können nicht die Welt «retten», Europa engagiert sich bereits für die Rechte indigener Völker im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit. Auch bedeutende Staaten, in denen indigene Völker leben, wie z.B. USA, Kanada, Australien, Russland oder China, haben das Abkommen nicht unterzeichnet. Deshalb ist auch eine Ratifizierung bei uns nicht relevant.

Rechte von indigenen Völkern sind Menschenrechte. Menschenrechte sind universal gültig und deshalb sind auch alle Länder der Welt dazu verpflichtet diese einzuhalten. Eine Ratifizierung der ILO-Konvention 169 ist deshalb selbstverständlich.

Der Staat trägt Verantwortung für die Außen-, Handels-, Wirtschafts- und Energiepolitik des Landes und deshalb auch dafür, was Unternehmen im Ausland machen. Die Unternehmenspolitik (z.B. von Glencore) hat Auswirkungen auf die Lebensbedingungen von indigenen Völkern. Deshalb ist es wichtig, dass der Staat die Konvention unterzeichnet.

Kärtchen zum Ausschneiden 

In der globalisierten Wirtschaft gibt es viele Beispiele dafür, wie Unternehmen aus Profitinteresse gegen Menschenrechte verstoßen (z.B. Arbeitsbedingungen in der Textilindustrie). Da viele Unternehmen rein wirtschaftliche Interessen verfolgen, ist es wichtig, dass durch die ILO-Konvention die Rechte indigener Völker geschützt werden.

Es ist nicht wichtig, dass die ILO-Konvention 169 unterzeichnet wird. Es ist ausreichend, wenn man freiwillige Leitlinien formuliert, an die sich Unternehmen halten sollen. Es ist nicht Aufgabe des Staates, die Wirtschaft zu kontrollieren und zu regulieren.

Nur wer sich selbst verpflichtet hat, die Rechte der indigenen Völker zu schützen, kann auch andere Vertragsstaaten klagen, wenn sie dies nicht tun. Unternehmen zerstören nicht nur die Lebensgrundlagen der indigenen Völker, sondern gefährden auch das ökologische Gleichgewicht, denn indigene Völker leben meist in Regionen, die eine besondere Bedeutung für das Weltklima haben. Die Zerstörung dieses Lebensraums (oft bewaldete Regionen) hat erhebliche Auswirkungen auf unser Weltklima.

Eine Unterzeichnung des Abkommens bedeutet ein Risiko für den wirtschaftlichen Erfolg von heimischen Unternehmen. Dies hat negative Auswirkungen auf unsere Wirtschaft, deshalb sollten wir die Konvention nicht unterschreiben.

Wenn sich ausländische Unternehmen in einem Land niederlassen, hat dies auch die Schaffung von Arbeitsplätzen sowie Einkommen für die Bevölkerung und den Staat zur Folge. Wenn die Unternehmen aufgrund des Risikos, dass sie verklagt werden, nicht mehr in Ländern wie Kolumbien investieren, schadet dies vor allem diesen Ländern und der Bevölkerung vor Ort.

Internationale Abkommen werden immer wieder gebrochen. Die Unterzeichnung der Konvention hat auf den ersten Blick wenig konkrete Auswirkungen auf die Lebensbedingungen der indigenen Völker. Aber wenn viele Länder sich zu dieser Konvention bekennen und diese ratifizieren, können die Rechte der indigenen Völker geschützt werden.

Impuls 3**Das gute Leben**

Ziel: Die Schüler/-innen reflektieren ihre eigene Vorstellung von einem guten Leben, gewinnen einen Einblick in das Konzept des Buen Vivir und setzen sich mit verschiedenen Konzepten von Entwicklung auseinander.

Alter: ab 14 Jahren

Dauer: 2 Unterrichtsstunden

Material: Arbeitsblatt «Das gute Leben», Arbeitsblatt «Buen Vivir»

Ablauf:

Einstieg – Einzelarbeit/Paararbeit

Die Schüler/-innen erhalten das Arbeitsblatt «Das gute Leben». Sie überlegen jeweils für sich, was für sie ein gutes Leben bedeutet und schreiben die acht wichtigsten Punkte in je eines der Blütenblätter der Blume. Anschließend tauschen sie sich mit ihrem Sitznachbarn/ihrer Sitznachbarin aus und diskutieren die Fragen am Arbeitsblatt. Die Ergebnisse werden auf der Rückseite des Arbeitsblattes in Stichworten festgehalten. Die Blumen können anschließend in der Klasse aufgehängt werden.

Die Schüler/-innen können zu ihren Punkten auch jeweils Fotos machen und eine Fotoblume gestalten. Auch hier sollten es aber nicht mehr als acht Aspekte pro Blume sein.

Filmsichtung und Besprechung – Plenum

Der Film wird gemeinsam angesehen und anhand folgender Fragen besprochen:

- Warum heißt der Film «Das gute Leben»?
- Welcher Zusammenhang besteht zwischen unserem Energiekonsum und der Umsiedlung des Dorfes?
- Im Film werden verschiedene Aspekte des Lebens der Wayúu nicht gezeigt und dadurch wird ihre Lebensweise leicht idealisiert dargestellt. Welche Auswirkungen hat diese Form der Darstellung? Inwiefern ist dies gerechtfertigt?

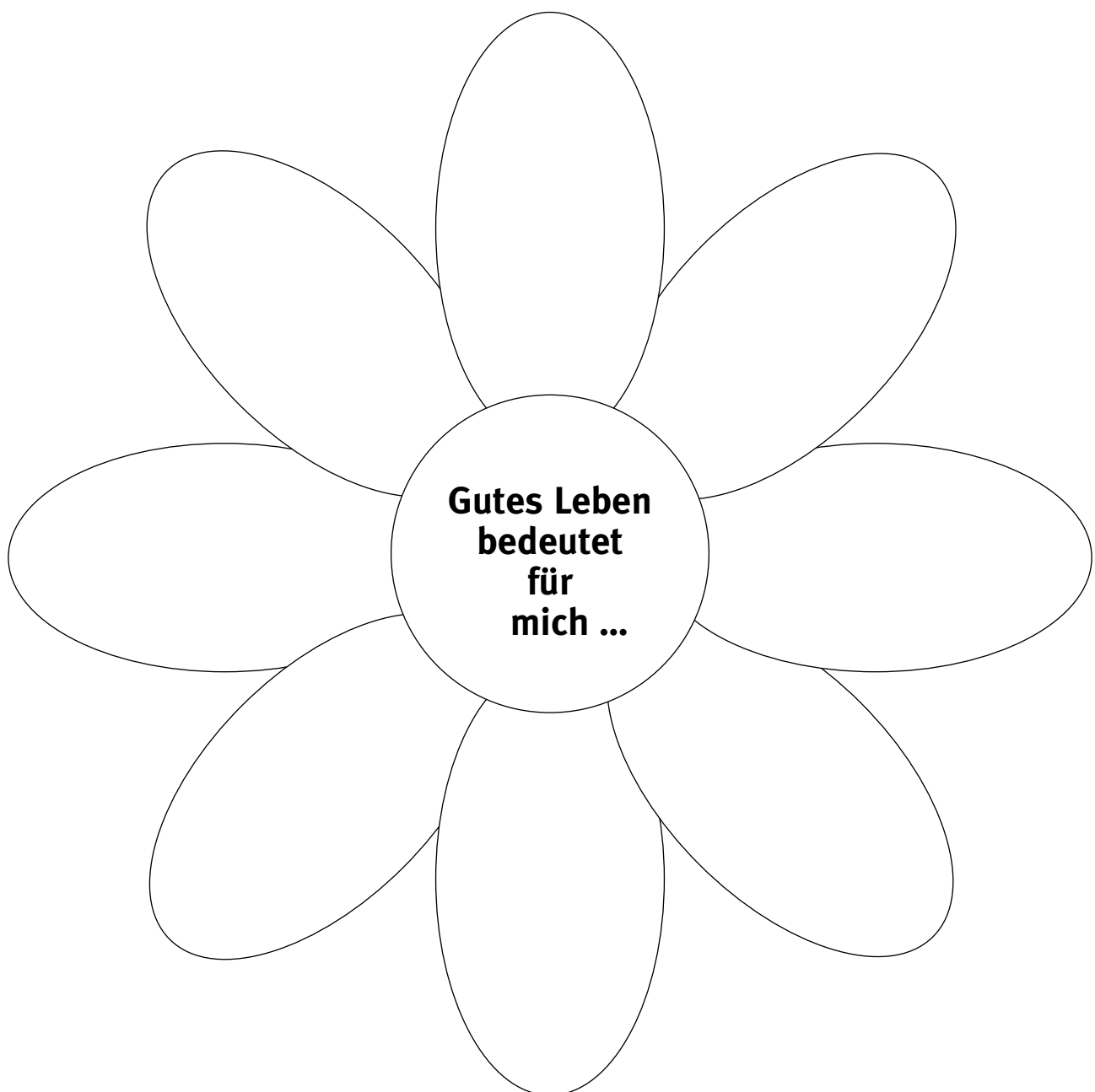
Das gute Leben – Kleingruppe

Die Schüler/-innen erhalten das Arbeitsblatt «Buen Vivir», lesen die Texte zu Sumak Kawsay (Quechua für «das gute Leben»), und beantworten die Fragen. Sie überlegen sich eine Form der Präsentation der Diskussionsergebnisse (Plakat, Interview, Powerpoint-Präsentation etc.) und präsentieren diese im Plenum.

Das gute Leben

Schreib in jedes Blütenblatt eine Sache, die für dich besonders wichtig ist, um ein gutes Leben führen zu können. Vergleiche anschließend deine Ergebnisse mit deinem Sitznachbarn/deiner Sitznachbarin und diskutiere:

- Warum haben wir uns jeweils für diese Punkte entschieden?
- Was ist absolut notwendig und worauf könnten wir gegebenenfalls verzichten?



Buen Vivir

Lest die beiden Texte zu Buen Vivir und nachhaltiger Entwicklung und beantwortet die Fragen. Überlegt euch im Anschluss, in welcher Form ihr eure Diskussionsergebnisse in der Klasse vorstellen möchtet (Plakat, Powerpoint-Präsentation, Interview, Bildergeschichte etc.) und gestaltet eine Präsentation.

Sumak Kawsay – El buen vivir

«Sumak Kawsay» bedeutet wörtlich übersetzt das gute Leben oder auf Spanisch el buen vivir. Nach dieser traditionellen Weltanschauung leben einige der indigenen Völker Südamerikas. Diese Weltanschauung beschreibt unter anderem einen sozial gerechten und ökologisch nachhaltigen Lebensentwurf. Dabei ist der Mensch dazu angehalten, sein Volk verantwortungsvoll zu führen, die Gemeinschaft zu stärken und in Harmonie mit der Natur zu leben. Grundlage ist das Verständnis, dass der Mensch eine Einheit mit allen anderen Elementen des Kosmos bildet. Gemeinsam befinden sie sich in einem ewigen Zyklus der Erneuerung. Das Streben nach Anhäufung von Gütern über den eigenen Bedarf hinaus und der Wunsch mehr zu besitzen als man braucht existieren nicht. [...] Das «gute Leben» wird als mögliche Alternative zur gegenwärtigen Auffassung von Wohlstand, Fortschritt und Wachstum verstanden. Bis heute folgen alle großen Volkswirtschaften der Auffassung, die der amerikanische Präsident Harry S. Truman nach dem Ende des 2. Weltkriegs mit folgenden Worten beschrieb: «Größere Produktion ist der Schlüssel zu Wohlstand und Frieden. Und der Schlüssel zu größerer Produktion ist eine stärkere und energischere Anwendung von modernem wissenschaftlichem und technischem Wissen.» In den beiden südamerikanischen Ländern Ecuador und Bolivien wurde das «gute Leben» in den jeweiligen Verfassungen als Staatsziel festgeschrieben.

www.dasguteleben-film.de/sumak-kawsay-el-buen-vivir

Nachhaltige Entwicklung

Nachhaltige Entwicklung heißt, Umweltgesichtspunkte gleichberechtigt mit sozialen und wirtschaftlichen Gesichtspunkten zu berücksichtigen. Zukunftsfähig wirtschaften bedeutet also: Wir müssen unseren Kindern und Enkelkindern ein intaktes ökologisches, soziales und ökonomisches Gefüge hinterlassen. Das eine ist ohne das andere nicht zu haben.

Rat für Nachhaltige Entwicklung: www.nachhaltigkeitsrat.de/nachhaltigkeit

Diskussionsfragen

- In welchen Bereichen sind sich die Konzepte des Buen Vivir und der nachhaltigen Entwicklung ähnlich?
- Wo zeigt sich im Film die Weltanschauung des Buen Vivir?
- Wo bestehen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu euren Vorstellungen von einem guten Leben?
- Welche Vorstellung von einem guten Leben ist bei uns verbreitet?
- Welche Vor- und Nachteile haben die beiden Vorstellungen? Denkt dabei an die persönliche, gesellschaftliche, wirtschaftliche und ökologische Ebene.