

# EINGEWANDERT.CH

FOTOAUSSTELLUNG ZUM THEMA

IMMIGRATION, INTEGRATION, IDENTITÄT

MUSEUM FÜR KOMMUNIKATION BERN

17. FEBRUAR BIS 26. MÄRZ 2017



**DOSSIER FÜR  
LEHRPERSONEN**

**EINGEWANDERT.CH**

**FOTOAUSSTELLUNG ZUM THEMA IMMIGRATION, INTEGRATION, IDENTITÄT  
MUSEUM FÜR KOMMUNIKATION BERN | 17. FEBRUAR BIS 26. MÄRZ 2017**

# **DOSSIER FÜR LEHRPERSONEN**

## **IMPRESSUM**

**Konzeption & Redaktion** | Peter Eichenberger, Urs Fankhauser

**Gestaltung & Layout** | Urs Fankhauser

**Bildnachweis** | Alle Bilder stammen von der Autorin und den Autoren der Ausstellung

**Kontakt** | [info@eingewandert.ch](mailto:info@eingewandert.ch)

**Lizenz** | CC-BY-SA [www.eingewandert.ch](http://www.eingewandert.ch), Januar 2017



# DOSSIER FÜR LEHRPERSONEN

## EINLEITUNG

(fhr) Migration ist heute für viele Menschen ein Reizthema. Umso notwendiger ist eine gelassene Auseinandersetzung mit Augenmass und Offenheit. Die Schweiz ist ein Land im Schnittpunkt verschiedener Kulturen. Unsere Vielsprachigkeit ist wesentlicher Bestandteil der schweizerischen Identität. Vieles von dem, was als «inländisch» gilt, hat jedoch in Wahrheit einen Migrationshintergrund: *eingewandert*.

Käse? Undenkbar ohne die Domestikation des Wildrinds in Mesopotamien. Rösti? Besteht aus Kartoffeln – eine Kulturpflanze aus Südamerika. Auch Weizen, Mais und die meisten anderen hier angebauten Grundnahrungsmittel kamen als «Fremdlinge» in die Schweiz. Schokolade? Zucker und Milch stammen aus hiesiger Produktion – aber Kakao? Uhren? Eine Handwerkskunst, welche von hugenottischen Flüchtlingen aus Frankreich mitgebracht wurde. Ovomaltine – wer hat's erfunden? Georg Wander, ein deutscher Chemiker. «Unsere» Maschinenindustrie? Undenkbar ohne Pioniere wie Brown, Boveri, Fischer – Engländer und Deutsche. Und woher kamen die Mineure, welche unsere Gotthard- und anderen Alpentunnel aus dem Fels sprengten? Und unsere aktuelle Fussballnationalmannschaft?

Die Liste liesse sich fast beliebig verlängern. Und wer in seinem Familienstammbaum forscht, hat grosse Chancen, auf Vorfahren zu stossen, welche nach den Normen heutiger Populisten kaum als «Eidgenossen» durchgehen. Die Schweiz wäre ohne ständigen Zustrom von Menschen und Ideen längst von den wichtigen kulturellen und wirtschaftlichen Entwicklungen abgehängt worden. Ausserdem ist die Schweiz erst seit Ende des 19. Jahrhunderts ein Einwanderungsland. Bevor die industrielle Entwicklung ein solides Niveau erreichte, dominierte die Auswanderung. Wer diese Fakten kennt, wird die Migration anders beurteilen.



Wie wichtig ist die Nationalität von Menschen und was entscheidet neben ihrer Herkunft über ihre Akzeptanz im Alltagsleben? Wie viel Migration steckt in mir? Wie «inländisch» ist das «Inländische»? Weshalb kommen Menschen aus weit entfernten Ländern zu uns? Solchen und ähnlichen Fragen gingen sechs Fotografen und eine Fotografin auf ihre jeweils ganz persönliche Weise nach. Sie setzen sich mit unterschiedlichen Facetten der Einwanderung in die Schweiz auseinander.

Jedes der sieben Projekte bietet für Schulklassen interessante Fragestellungen. Sie finden zu jedem Ausstellungsteil ein Arbeitsblatt, welches die Schüler/-innen zur Auseinandersetzung mit den Bildern und den Geschichten dahinter anregt. Es bleibt Ihnen überlassen, wie Sie die Antworten auswerten und allenfalls auftauchende Fragen bearbeiten. Dies hängt auch davon ab, wie viel Zeit Sie dafür eingeplant haben. Im Anhang finden Sie einige ausgewählte Angebote zur Vertiefung der Thematik – sei es zur Vorbereitung oder zur Nachbearbeitung des Ausstellungsbesuchs.

## WAS IST EINWANDERUNG? DEFINITIONSVERSUCHE

1 Der Begriff Einwanderung ist – bei einer engen Auslegung – mit dem Konzept des nach aussen abgegrenzten, einheitlichen Nationalstaats verknüpft. In diesem Sinn kann in der Schweiz erst seit 1848 von Immigration gesprochen werden.

Historisches Lexikon der Schweiz

2 Menschen, die einzeln oder in Gruppen ihre bisherigen Wohnorte verlassen, um sich an anderen Orten dauerhaft oder zumindest für längere Zeit niederzulassen, werden als Migranten bezeichnet. (...) Überschreiten Menschen im Zuge ihrer Migration Ländergrenzen, werden sie aus der Perspektive des Landes, das sie betreten, Einwanderer oder Immigranten (von lat.: migrare, wandern) genannt. (...) Obwohl das aus dem Lateinischen stammende Wort «Migrant» wörtlich «Wandernder» bedeutet, werden auch Zugewanderte, deren Migrationsvorgang abgeschlossen ist, als «Migranten» bezeichnet, bis aus ihnen sprachlich «Menschen mit Migrationshintergrund» werden. Auch ihre im Zuwanderungsland geborenen Abkömmlinge werden, vor allem im Zusammenhang von Bevölkerungsstatistiken, als «Menschen mit Migrationshintergrund» bezeichnet, auch wenn sie selbst an keinem Migrationsvorgang teilgenommen haben. Weltweit wird die Anzahl der Immigranten (...) auf 231,5 Millionen geschätzt, das sind 3,25 % der Weltbevölkerung. Migration ist eine bedeutende Änderung im Leben eines Menschen und mit grossen, zum Teil lebensbedrohlichen Risiken verbunden (siehe unerlaubte Migration), und zerreisst oft Familienverbände und soziale Strukturen.

Wikipedia

3 Migration – The movement of a person or a group of persons, either across an international border, or within a State. It is a population movement, encompassing any kind of movement of people, whatever its length, composition and causes; it includes migration of refugees, displaced persons, economic migrants, and persons moving for other purposes, including family reunification.

IOM (International Organization for Migration)

## LEHRPLANBEZÜGE

Migration ist an allen Schulstufen ein wichtiges Unterrichtsthema. Wir haben nachfolgend einige konkrete Bezüge zu den Lehrplänen für diejenigen Schulstufen dokumentiert, für welche die Ausstellung konzipiert wurde.

### Obligatorische Schule: LP21 | Zyklus 3

**RZG 2.1** Die Schülerinnen und Schüler können aktuelle Bevölkerungsbewegungen erkennen, diese räumlich und zeitlich strukturieren sowie Gründe für Migration erklären (Migration in die Schweiz; wirtschaftliche, soziale, ökologische und politische Migrationsgründe). Sie können diskutieren, welche Auswirkungen Migration auf die betroffenen Personen und die Aufnahmegesellschaft hat.

**ERG.5.5** Die Schülerinnen und Schüler können Menschen in verschiedenen Lebenslagen und Lebenswelten wahrnehmen sowie über Erfahrungen, Bedürfnisse und Werte nachdenken (z.B. berufliche, ökonomische und familiäre Situation; Krankheit, Behinderung, Asyl, Migration). Sie können anhand von Beispielen Familiengeschichten in einen grösseren Zusammenhang einordnen und reflektieren, wie dies die Familienmitglieder geprägt hat (z.B. ökonomische Entwicklung, sozialer Wandel, Flucht, Migration, Erziehung, Rolle des Geschlechts, Generationen, Traditionen).

### Berufsschulen: Rahmenlehrplan ABU (BBT 2006)

Bezüge finden sich unter **7.2.3 Aspekt Identität und Sozialisation** (Kulturelle Vielfalt | Lebensstile | Soziale Konflikte | Integration | Migrationsphänomene) und **7.2.6 Aspekt Politik** (Migration | Europäische Integration)

### gibb | Schullehrplan ABU – Lernbereich Gesellschaft

#### Globale Herausforderungen | Leitidee

Wir leben in einer Welt, die im Zuge einer wirtschaftlichen und technologischen Entwicklung und im Zeichen der Globalisierung zusammenrückt und immer vernetzter und produktiver, aber auch einheitlicher und verletzlicher wird. Diese Tatsache führt zu einer weltweiten gegenseitigen Abhängigkeit. Die Lernenden sollen für ganzheitliches Denken und Handeln sensibilisiert werden: Zunehmende Migrationsströme, globale Umweltprobleme und gewaltsame Konflikte lassen sich nur über Staatengrenzen hinweg lösen. Eine globale Sichtweise soll den Lernenden helfen, lokal vernünftig und nachhaltig zu handeln.

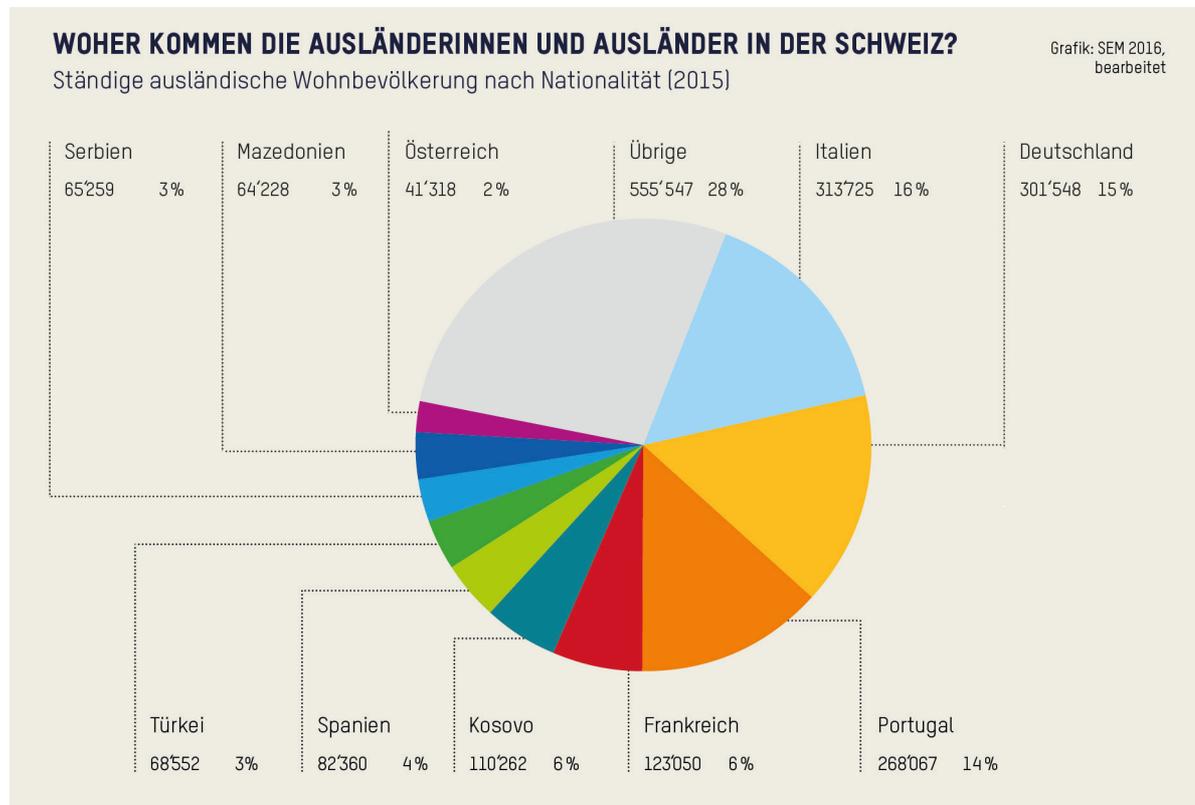
#### Menschen in Bewegung

Migrationsgründe: Die Lernenden können verschiedene Gründe unterscheiden, weshalb Menschen ihre Heimatländer verlassen (Politische, wirtschaftliche, ökologische, persönliche Gründe, Push- und Pull-Faktoren, Nord-Süd-Gefälle).

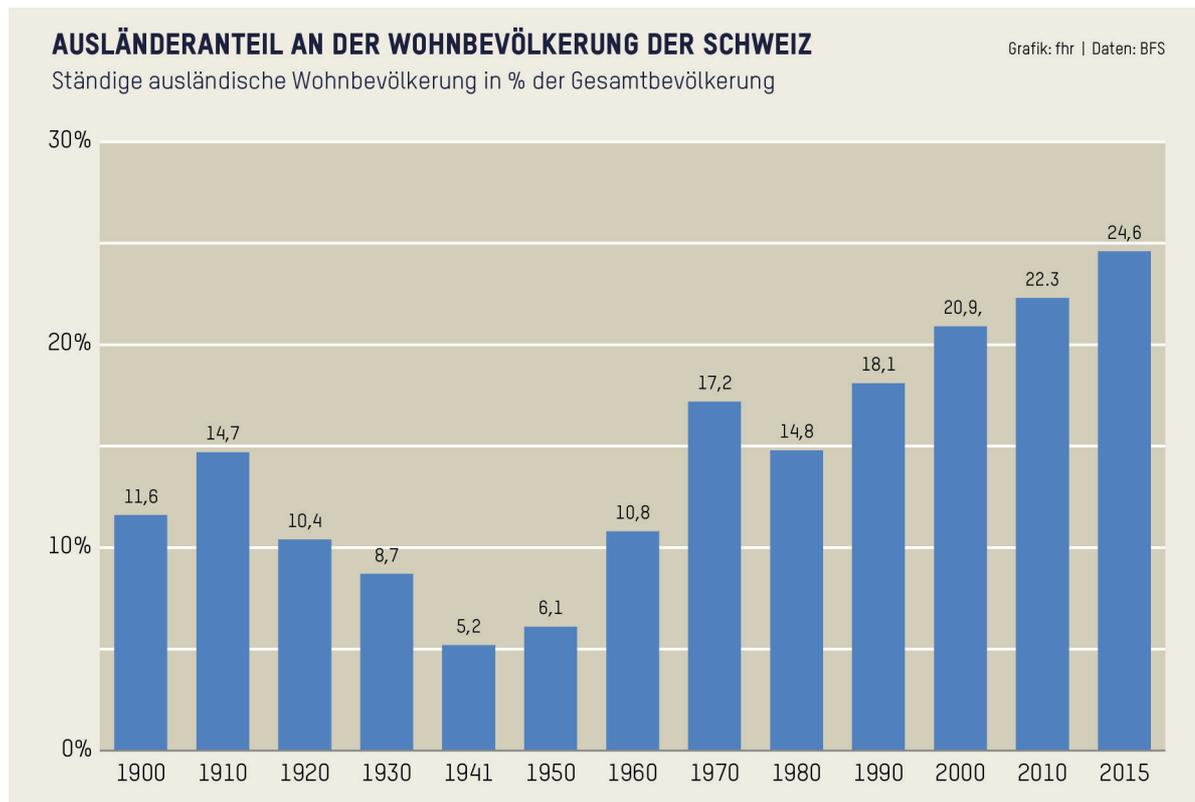
#### Die Schweiz als Auswanderungs- und Einwanderungsland

Die Lernenden können gesellschaftliche Hintergründe beschreiben, welche die Schweiz im 19. Jahrhundert zum Auswanderungs- und im 20. Jahrhundert zum Einwanderungsland werden liessen.

## EINIGE FAKTEN ZUR EINWANDERUNG



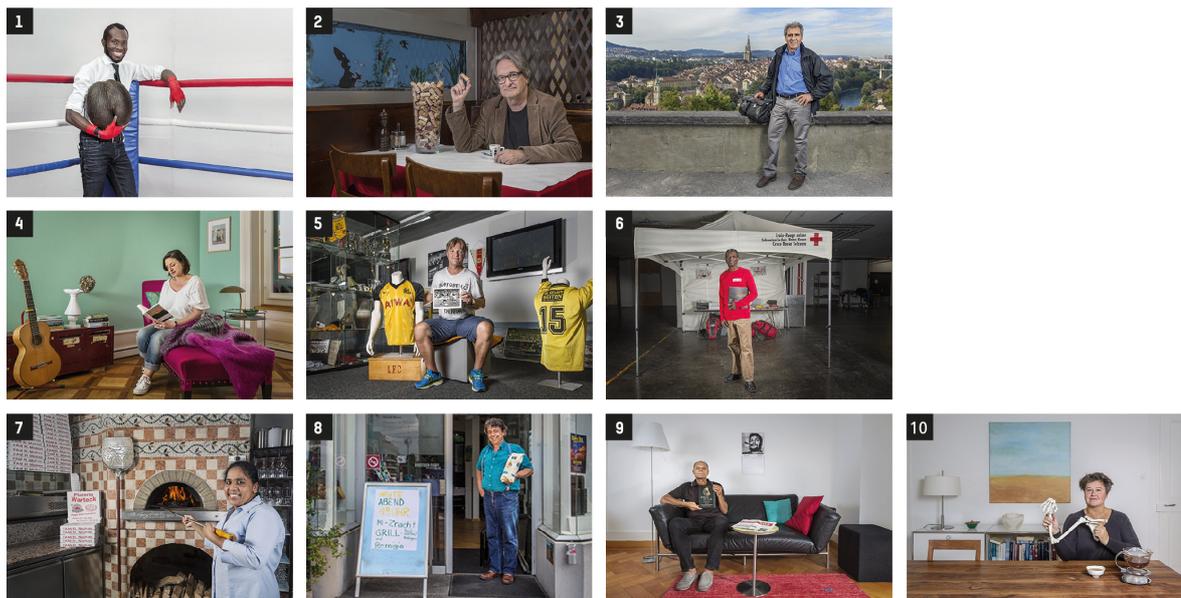
Insgesamt stammen 86,8% der Ausländer/-innen in der Schweiz aus europäischen Ländern. Je 3,7% stammen aus Afrika und aus Amerika, 5,6% aus Asien und 0,2% aus Ozeanien. Lediglich 1% der Wohnbevölkerung sind Flüchtlinge (Asylsuchende, vorläufig Aufgenommene und anerkannte Flüchtlinge).



PETER EICHENBERGER

**VIELE WEGE FÜHREN NACH BERN**

Viele Bekannte von Peter Eichenberger, die in Bern leben, arbeiten und sich hier engagieren, haben eines gemeinsam: Sie oder ihre Eltern sind, aus welchen Motiven auch immer, irgendwann in die Schweiz gekommen. Peter Eichenberger hat einige von ihnen porträtiert. Woher sie stammen, warum sie in die Schweiz kamen und hier geblieben sind, erzählen sie uns selber.



**FRAGEN**

Welche Person (resp. ihre Eltern) stammt aus welchem Land? Setze die Nummer zum jeweiligen Land.

Land	Argentinien	Benin	Dänemark	Deutschland	Italien
Nummer	.....	.....	.....	.....	.....
Land	Kurdistan	Seychellen	Spanien	Sri Lanka	Türkei
Nummer	.....	.....	.....	.....	.....

Wer ist aus welchem Grund in die Schweiz gekommen? Setze die entsprechenden Nummern hinter die vermuteten Gründe und gib wenn möglich Stichworte für deine Wahl an.

Als politischer Flüchtling	Nummer .....
Wegen dem Job	Nummer .....
Aus wirtschaftlichen Gründen	Nummer .....
Der Liebe wegen	Nummer .....
Die Eltern haben sie/ihn hergeschickt	Nummer .....
Mit den Eltern eingereist	Nummer .....
Hier aufgewachsen	Nummer .....

EVE-MARIE LAGGER

**INTEGRATIONSPUZZLE**

Die Fotografin lädt uns ein, die Themen «Identität», «Migration», «Herkunft», «Integration» oder «Nationalität» auf spielerische und interaktive Art und Weise anzugehen. Wer ist Schweizer, wer Ausländer und wer ist wie gut in der Schweiz integriert?

**AUFGABE**

*Wir sehen vier Porträts*

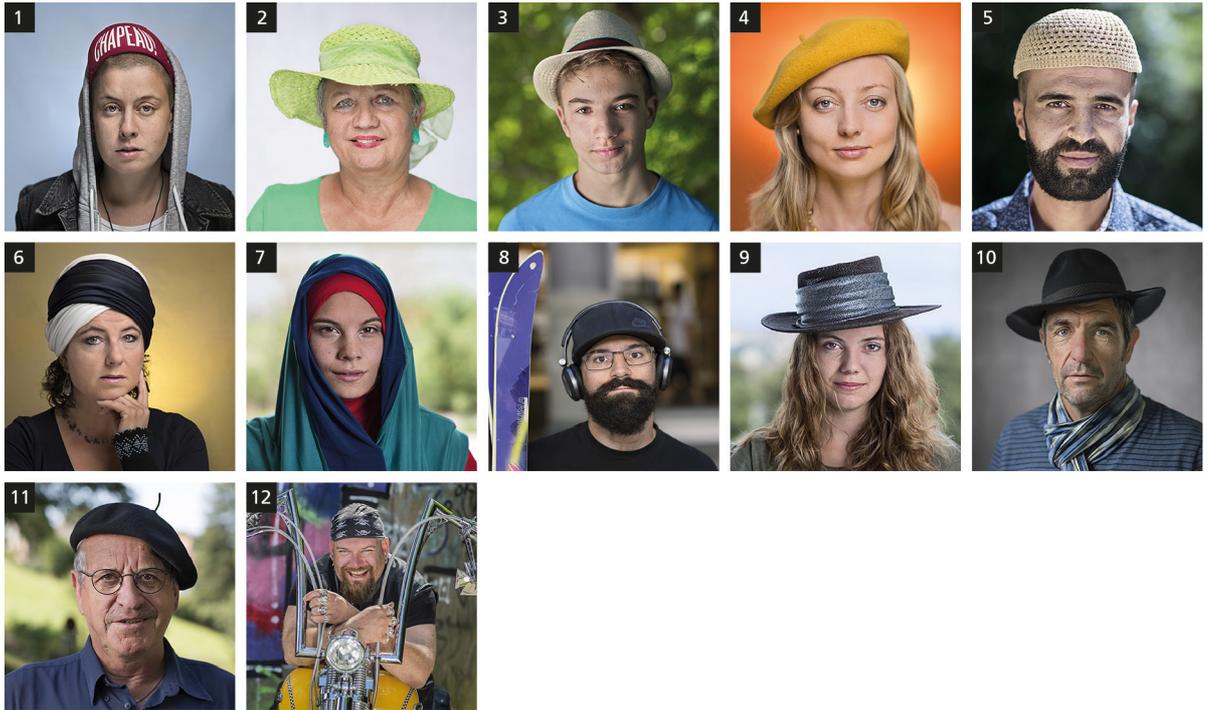
- *Wer wohnt in welchem Haus?*
- *Wem gehört welches Handy?*
- *Wem ordnest du welche Handschrift zu?*
- *Welcher Gegenstand erinnert wen an seine Herkunft?*

*Drehe die Würfel in der Ausstellung solange, bis du glaubst, die richtige Lösung gefunden zu haben.*

DANIEL LUGINBÜHL

**AKZEPTIERT ... ODER NICHT?**

Daniel Luginbühl porträtiert Eingewanderte und Einheimische und fragt, wie und warum Vorurteile entstehen. Die Erscheinung, die Bekleidung kann dazu führen, dass wir Menschen akzeptieren oder ablehnen. Unsere Grossmütter trugen Kopftücher bei der Arbeit; Trachten und Trachtenhüte spenden noch heute vielerorts regionale Identität. Anders heute: Madame trägt Hut der Marke XY. Harley-Davidson-Fahrer tragen Kopftücher mit markigen Sprüchen.

**FRAGE**

*Wir sehen Frauen und Männer mit alltäglichen Kopfbedeckungen. Welche davon sind akzeptiert, welche nicht? Und warum?*

Nummer	Meine Vorbehalte
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

WERNER LÜTHI

**SCHWEIZERINNEN UND SCHWEIZER**

Zwei Männer, zwei Frauen: Werner Lüthi porträtiert vier Leute aus seinem Bekanntenkreis. Alle sind unterschiedlicher Herkunft und haben verschiedene Beziehungen zum Thema Einwanderung.

**FRAGEN**

*Was verbindet die abgebildeten Personen? Was unterscheidet sie?*

.....

.....

*Drei Personen sind in die Schweiz eingewandert. Kannst du dir vorstellen weshalb?*

.....

.....

*Was denkst du: Welchen Beitrag leistet jede Person für unsere Gesellschaft?*

.....

.....

*Was bedeutet es für dich, in der Schweiz zu leben?*

.....

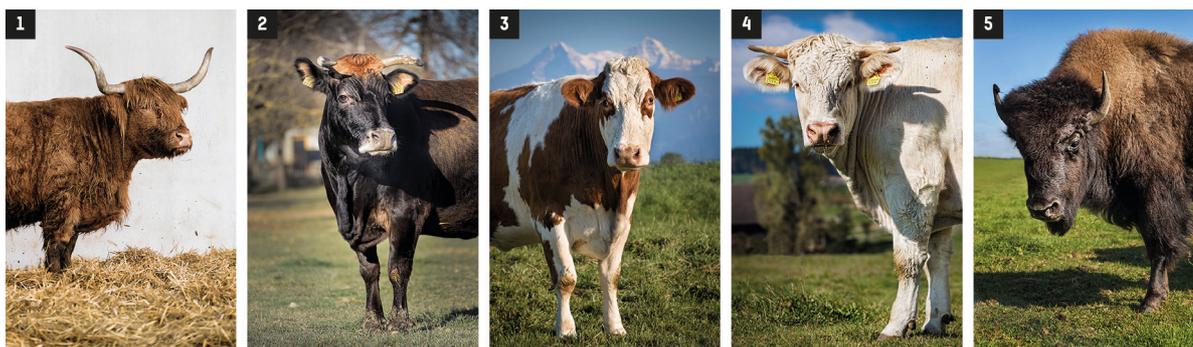
.....

SEVERIN NOWACKI

**DIE KUH IM RAUM BERN**

Im Sommer 2015 hat die Migrationsbewegung nach Europa eine neue Dimension erreicht. Die Flüchtlinge reisten über die Balkanroute nach Westeuropa und überquerten zu Fuss die Grenzen der EU-Länder. Plötzlich standen die Auswirkungen der Kriege in Form von flüchtenden Fussgängern an den EU-Grenzen, die um ihr Recht auf ein friedliches Leben in Form von Asyl baten. Sämtliche westeuropäischen Länder waren dem Ansturm der Flüchtlinge nicht gewachsen und agierten überrascht und planlos. Einzig die «Willkommenskultur» in Deutschland war ein Versuch, der Hilflosigkeit mit Menschlichkeit zu begegnen. In krassm Gegensatz dazu schrien dort nationalkonservative Kreise an öffentlichen Kundgebungen ausländer- und menschenfeindliche Parolen, zündeten Asylunterkünfte an und bedrohten Ausländer handgreiflich.

Diesen Gegensatz der Emotionen und diese komplett unterschiedliche Wahrnehmung der Migration zeigt Severin Nowacki für die Schweiz am Beispiel der Kuh im Raum Bern. Die Migration und die erfolgreiche Integration der Nutztiere ist in der Landwirtschaft bereits vollendete Tatsache. Sinnigerweise importieren die traditionell eher konservativen Bauern Rinder aus aller Herren Ländern, um ihre Existenz zu sichern. Sie holten quasi spezialisierte ausländische Fachkräfte, um ihren Betrieb zu retten. Das afrikanische Zebu und der rumänische Wasserbüffel sind auf unseren Weiden und unserem Speiseplan willkommen. Warum sind die Menschen aus Afrika und aus Rumänien in unserer Gesellschaft eher nicht willkommen?

**FRAGEN**

*Auf welchem Bild sehen wir eine original Schweizer Kuh?*

.....

.....

*Aus welchen Ländern stammen die anderen Kühe?*

.....

.....

*Warum importieren Bauern überhaupt ausländische Kühe?*

.....

.....

*Warum tragen einige Kühe Hörner und andere nicht?*

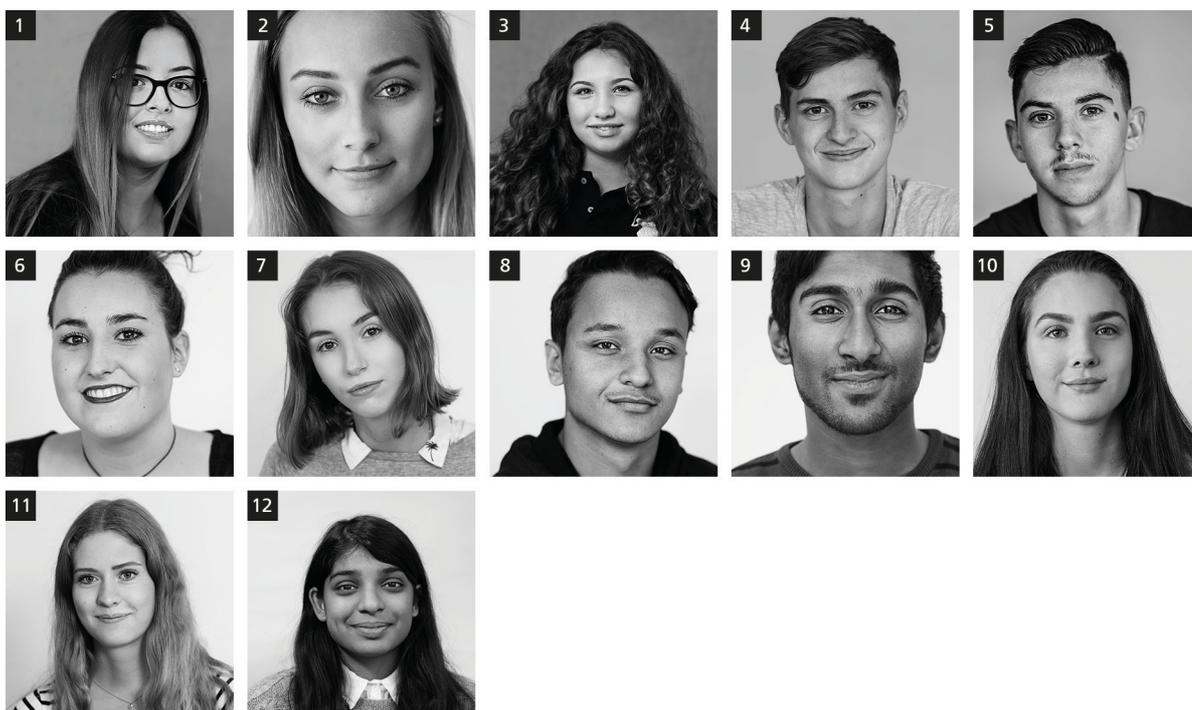
.....

.....

KUNO SCHLÄFLI

**ZWISCHENWELTLICHE PERSPEKTIVEN**

Junge Menschen mit Migrationshintergrund, die in der Schweiz aufwachsen, leben zwischen verschiedenen Kulturen. Je nachdem, wo sie sich befinden, definieren sie ihre Identität und sind häufig in unterschiedlichen sozialen Räumen unterwegs. Das Eidgenössische Departement für auswärtige Angelegenheiten EDA bietet jährlich ca. acht Lehrstellen für KV-Ausbildungen an. Es wird darauf geachtet, dass diese Ausbildungsplätze auch jungen Menschen mit Migrationshintergrund zugänglich sind. Kuno Schläfli hat zwölf Lernende, die sich gegenwärtig in Ausbildung beim EDA befinden, porträtiert. In kurzen Interviews erzählen sie von ihrem persönlichen und beruflichen Alltag.

**FRAGEN**

*Aus welchen Regionen der Schweiz oder Ländern Europas und Asiens stammen die Vorfahren und Verwandten der zwölf porträtierten Lernenden? Und wo leben ihre Verwandten heute?*

.....

*Welches sind die Gründe und Motive, welche die Eltern oder frühere Vorfahren der Porträtierten dazu bewegen haben, in die Schweiz zu emigrieren oder von hier wegzugehen?*

.....

*Wenn die jungen Porträtierten von den Regionen und Ländern erzählen, aus denen ihre Vorfahren weggezogen sind oder wo ihre Verwandten heute noch leben: Wovon genau erzählen sie? Was ist ihnen dort heute wichtig?*

.....

*Wir alle verbinden Erinnerungen mit Bildern und Gegenständen, die für uns wichtig sind oder früher wichtig waren. Welche Gegenstände sind für die porträtierten Lernenden wichtig? Wovon erzählen sie?*

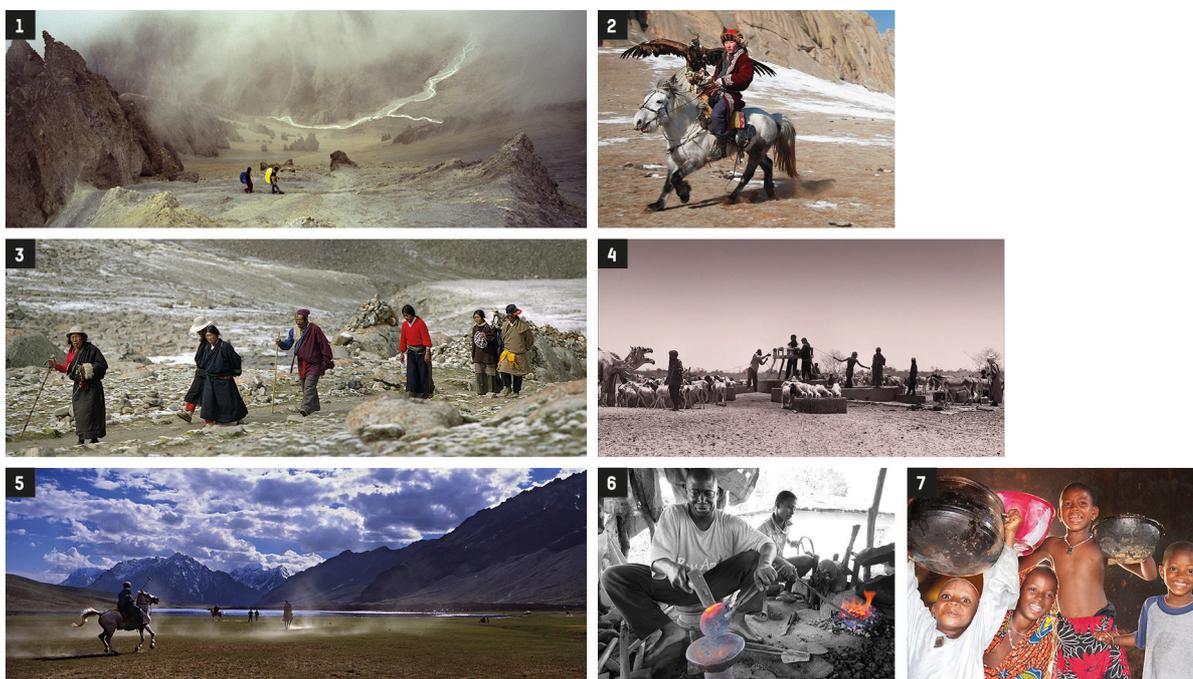
.....

KARL SCHULER

## MENSCHEN AUS ALLER WELT IN IHREM ELEMENT

Karl Schuler hat viele Jahre in Entwicklungsländern gelebt. Seine Arbeit und seine Reisen erlaubten ihm, Menschen in ihrem natürlichen, sozialen und kulturellen Umfeld zu porträtieren. Obwohl diese Menschen für unsere Begriffe arm sind, zeigen seine Bilder zufriedene, aufgestellte und stolze Menschen. Gleichzeitig verlassen viele dieser Leute ihre Heimat. Zwischen seinen Fotos zeigen Menschen, die in die Schweiz eingewandert sind, Bilder, auf denen sie in ihrer neuen Heimat «in ihrem Element» sind. Eingewanderte Besucher/-innen der Ausstellung sind eingeladen, ihre eigenen Fotos für diese Ausstellung einzureichen.

Eine Frage beschäftigt Karl Schuler immer wieder: Was macht eigentlich ein würdiges und erfülltes Leben aus? Mit seinen Bildern will uns der Fotograf Denkanstösse geben, die sowohl unseren Umgang mit den Entwicklungsländern als auch mit Migrantinnen und Migranten beeinflussen können.



### FRAGEN

Welches Foto wurde in welchem Land gemacht?

Land	Benin	Liberia	Mongolei	Nepal	Niger	Pakistan	Tibet
Nummer	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....

Woran erkennst du, dass Menschen auf diesen Fotos in ihrem Element sind?

.....

Was sind die Gründe, warum viele Menschen diese Länder verlassen?

Land .....	Gründe .....
Land .....	Gründe .....
Land .....	Gründe .....

Warum sind die Eingewanderten in die Schweiz gekommen?

.....

## WEITERFÜHRENDE LERNMEDIEN, HINTERGRUND

- DVD **Respekt statt Rassismus**. Vorurteile überwinden, Diskriminierung vermeiden, Menschenrechte fördern. Filme für eine Welt, Bildungsstelle der AG Hilfswerke, Schweiz 2004. DVD-Video/DVD-ROM. 9 Filme und Begleitmaterialien. Die DVD trägt dazu bei, dass sich Kinder und Jugendliche kritisch mit verschiedenen Aspekten des Phänomens Rassismus befassen, Ursachen, Mechanismen und Folgen analysieren, ihre eigene Haltung überdenken und Strategien entwickeln, wie man Rassismus vorbeugen kann. Bezugsquelle: <http://filmeinewelt.ch/deutsch/pagesnav/H0.htm>
- DVD **Bilder im Kopf**. Klischees, Vorurteile, kulturelle Konflikte. Filme für eine Welt (CH) | BA0BAB (A) | EZEF (D) 2008. DVD-Video mit 6 Kurzfilmen (ca. 56 Min.) / DVD-ROM mit didaktischem Begleitmaterial, Hintergrundinformationen, Unterrichtsvorschlägen und Arbeitsblättern von Birgit Henökl-Mbwisi. Deutsch/Französisch. 6 Kurzfilme erzählen von Begegnungen verschiedener Menschen. Auf den Punkt gebracht, manchmal auch komisch und meist mit unerwarteten Wendungen zeigen die Filme, was passiert, wenn Vorurteile und Klischees über tatsächliche oder vermeintliche kulturelle Unterschiede die Wahrnehmung trüben und die Kommunikation bestimmen. Bezugsquelle: <http://filmeinewelt.ch/deutsch/pagesnav/H0.htm>
- DVD **anderswo daheim**. Chancen und Herausforderungen der multikulturellen Gesellschaft. DVD-Video mit 2 Animations- und 7 Dokumentarfilmen (130 Minuten) / DVD-ROM mit Begleitmaterial und Arbeitsblättern. éducation21, Filme für eine Welt, BA0BAB, CHIA 2013, ab 6 Jahren (für alle Schulstufen). Die 9 Filme der DVD handeln von der Begegnung mit anderen Kulturen, von Ängsten, Vorurteilen und von deren Überwindung, und sie greifen Themen wie Patriotismus oder die Konstruktion von «Heimat» auf. Bezugsquelle: <http://filmeinewelt.ch/deutsch/pagesnav/H0.htm>
- Gaby Fierz: **Schuldossier zur Ausstellung «FLUCHT»**. Herausgegeben durch Eidgenössische Migrationskommission EKM | Staatssekretariat für Migration SEM | Flüchtlingshochkommissariat der Vereinten Nationen UNHCR | Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit DEZA. Gratis zum Download unter diesem Link: [www.flucht-fuir.ch/fileadmin/user\\_upload/Downloads\\_\\_PDF\\_DOCX/01-01\\_Schuldossier.pdf](http://www.flucht-fuir.ch/fileadmin/user_upload/Downloads__PDF_DOCX/01-01_Schuldossier.pdf)
- Stefan Mächler: **Ankommen oder weggehen**. Impulse für den BNE-Unterricht, Schulstufe: 3. Zyklus (7. bis 9. Klasse), herausgegeben durch éducation21 (2016). Gratis zum Download unter diesem Link: [www.education21.ch/de/lernmedien/kit\\_bne](http://www.education21.ch/de/lernmedien/kit_bne)
- Stefan Mächler: **Migration – der Normalfall?** Impulse für den BNE-Unterricht, Schulstufe: Sekundarstufe II (Berufsschulen und Gymnasien), herausgegeben durch éducation21 (2016). Gratis zum Download unter diesem Link: [www.education21.ch/de/lernmedien/kit\\_bne](http://www.education21.ch/de/lernmedien/kit_bne)
- Staatssekretariat für Migration: **Migrationsbericht 2015**. Ein Blick auf das aktuelle Migrationsgeschehen aus Sicht der zuständigen Bundesstelle. Download unter diesem Link: [www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/berichte/migration/migrationsbericht-2015-d.pdf](http://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/berichte/migration/migrationsbericht-2015-d.pdf)

# **EINGEWANDERT.CH**

**FOTOAUSSTELLUNG ZUM THEMA IMMIGRATION, INTEGRATION, IDENTITÄT  
MUSEUM FÜR KOMMUNIKATION BERN | 17. FEBRUAR BIS 26. MÄRZ 2017**

## **Lösungen zum Dossier für Lehrpersonen**

## **PETER EICHENBERGER**

### **VIELE WEGE FÜHREN NACH BERN**

*Frage: Welche Personen (resp. dessen Eltern) stammen aus welchem Land?*

Argentinien: Nr. 9 | Benin: Nr. 6 | Dänemark: Nr. 5 | Deutschland: Nr. 10 | Italien: Nr. 8 | Kurdistan: Nr. 3 | Seychellen: Nr. 1 | Spanien: Nr. 2 | Sri Lanka: Nr. 7 | Türkei: Nr. 4

*Frage: Wer ist aus welchem Grund in die Schweiz gekommen?*

Als politischer Flüchtling: Nr. 3 und 9 | Wegen dem Job: Nr. 10 | Aus wirtschaftlichen Gründen: Nr. 7 | Der Liebe wegen: Nr. 4 und 6 | Die Eltern haben sie/ihn geschickt: Nr. 8 | Mit den Eltern eingereist: Nr. 1 | Hier aufgewachsen: Nr. 2

## **EVE-MARIE LAGGER**

### **INTEGRATIONSPUZZLE**

*Fragen:*

- Wir sehen vier Porträts von Menschen.
- Wer wohnt in welchem Haus?
- Wem gehört welches Handy?
- Wem ortet Ihr welche Handschrift zu?

*Welcher Gegenstand erinnert wen an seine Herkunft?*

Antwort: Drehe die Würfel in der Ausstellung solange, bis du glaubst, die richtige Lösung gefunden zu haben. (Die richtige Kombination ist an der Wand hinter dem Würfel zu erfahren.)

## **DANIEL LUGINBÜHL**

### **AKZEPTIERT ... NICHT AKZEPTIERT?**

*Frage: Wir sehen Frauen und Männer mit alltäglichen Kopfbedeckungen. Welche davon sind akzeptiert, welche nicht? Und warum?*

Antwort: Es gibt keine richtigen oder falschen Lösungen. Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre Meinungen austauschen und darüber diskutieren.

## **WERNER LÜTHI**

### **SCHWEIZERINNEN UND SCHWEIZER**

*Fragen:*

- Was verbindet die abgebildeten Personen? Was unterscheidet sie?
- Kannst du herausfinden, wer Schweizer ist und wer in die Schweiz eingewandert ist?
- Was denkst du: Welchen Beitrag leistet jede Person an unsere Gesellschaft?
- Alle vier Personen haben einen Schweizer Pass. Falls du auch einen Schweizer Pass hast: Was bedeutet er für dich?

Antwort: Zum Konzept des Fotografen gehört, dass er bewusst keine Lösungen zu den Fragen gibt. Lassen wir die Schülerinnen und Schüler mutmassen.

# SEVERIN NOWACKI

## DIE KUH IM RAUM BERN

*Frage: Auf welchem Bild sehen wir eine original Schweizer Kuh?*

Antwort: Auf keinem.

*Frage: Aus welchen Ländern stammen die andern Kühe?*

Nr. 1:

Rasse: Schottisches Hochlandrind, reinrassig

Herkunft: Schottland

Haltung: Muttertierhaltung

Produkt: Fleisch, Würste, Trockenfleisch, Fell, Schädel, Hörner

Nr. 2:

Rasse: Kreuzung aus Grauvieh und Limousin. Das Grauvieh gibt die Schwarze Farbe und Limousin die rotbraune Stirn. Urrinder sind immer Schwarz

Herkunft: Das Grauvieh stammt aus dem Tirol (Österreich & Italien), dem Graubünden und der Zentralschweiz (Schweiz). Limousin ist eine Fleischrasse aus Frankreich

Haltung: Muttertierhaltung

Produkt: Fleisch, Würste, Trockenfleisch, Fell

Nr. 3:

Rasse: Kreuzung aus Simmental und Holstein. Da das Fell rot und nicht schwarz-weiss ist, spricht man von einer Red Holstein. Mit dem Fell in Schwarz-Weiss wäre es eine Holstein-Friesian, kurz HF

Herkunft: Simmental Schweiz und Red Holstein ursprünglich aus Holstein und Freiland (Deutschland), im 17. Jahrhundert von deutschen Auswanderern nach Nordamerika exportiert und weitergezüchtet und schliesslich von Amerika in die Schweiz importiert

Haltung: Milchwirtschaft in Stall und Weide

Produkt: Milch, Rahm, Käse

Nr. 4:

Rasse: Charolais, reinrassig

Herkunft: Ortschaft Charolle im Burgund, Frankreich

Haltung: Muttertierhaltung

Produkt: Fleisch, Würste, Trockenfleisch

Nr. 5:

Rasse: Amerikanischer Bison, reinrassig, nicht zu verwechseln mit dem Wasserbüffel aus Rumänien. Ein Bison ist kein Büffel. Es gibt auch noch den europäischen Bison, das Wisent, das in den Urwäldern zwischen Polen und Weissrussland lebt. Das Wisent ist aber kleiner als der nordamerikanische Bison und wenn schon Fleisch produzieren, dann mit einem grossen Tier

Herkunft: Nordamerika

Haltung: Muttertierhaltung, Wildtierhaltung. Bison sind keine Haustiere zum Streicheln und leben hinter einem hohen Elektrozaun. Der Bison ist ein wildes Tier, es kann nicht zum Metzger transportiert werden und wird auf der Weide geschossen und erst tot in die Metzgerei gebracht

Produkt: Fleisch, Würste, Trockenfleisch, Fell, Schädel, Hörner

*Frage: Warum importieren Bauern überhaupt ausländische Kühe?*

Antwort: Weil sie wegen dem Milchüberschuss und dem dadurch zu geringen Milchpreis mit der Milchwirtschaft zu wenig Geld verdienen. Weil den Bauern die ausländischen Kühe gefallen und anders sind als unsere herkömmlichen Rassen. Die Bauern können dadurch ein anderes Produkt, oftmals Fleisch, als der Nachbar, oft Milchwirtschaft, anbieten. Das Fleisch der verschiedenen Rassen schmeckt unterschiedlich und die Milch auch. Bisonfleisch ähnelt dem Geschmack von Wildtieren, Charolais ist sehr zart und ergibt grosse Fleischstücke, Schottisches Hochlandrind ist sehr zart und mager ./.

und aus dem Fell können schöne Taschen hergestellt werden. Milch von Wasserbüffeln kann zu Käse und Mozzarella di Bufala verarbeitet werden. Bisonfell wird in Steffisburg gegerbt und in Bern zu Schamantentrommeln verarbeitet.

Einerseits sind gekreuzte Tiere weniger anfällig auf Krankheiten. Andererseits entstehen durch gekreuzte Rassen Tiere mit mehreren guten Eigenschaften. Zm Beispiel bei der Kreuzung von Grauvieh mit Limousin entsteht eine robuste Fleischkuh, welche sich gut eignet für Muttertierhaltung, da Limousin eine gebärfreudige Kuh ist.

*Frage: Warum tragen einige Kühe Hörner und andere nicht?*

Antwort: Die Kühe regeln mit den Hörnern die Rangordnung innerhalb der Herde. Wenn sie auf der Weide sind, haben sie genügend Platz zum Ausweichen, berühren sich kaum und verletzen sich selten. Im engen Stall ist die Verletzungsgefahr gross, weil die Kühe zu nahe aneinander stehen und so keinen Fluchtraum haben. Bei Hornkühen muss der Stall grösser sein, oder, wie bei der Muttertierhaltung, ein Laufstall, in dem sich die Kühe frei bewegen und beim Kämpfen ausweichen können.

- Evolution: Der Auerochse hatte mächtige Hörner.

- Anatomie: Der Hornzapfen ist ein durchbluteter und von Nerven durchzogener Knochen, komplett mit dem Schädel verwachsen und über Hohlräume mit den Stirn- und Nasennebenhöhlen verbunden. Das Horn ist warm, auf Berührung empfindlich und lebendig!

- Kommunikation: Jede Stellung der Hörner gegenüber Artgenossen ist eine Botschaft. Mit dem Vorzeigen der Hörner verhindern Kühe direkte Auseinandersetzungen; die Rangordnung lässt sich so auf Distanz klären.

- Sozialverhalten, Komfortverhalten: Kühe können sich selber und sie können sich gegenseitig mit dem Horn kratzen oder aneinander reiben, ohne sich zu verletzen. Das zeugt vom Bewusstsein und von der Kontrolle über das eigene Horn.

- Stoffwechselorgan, Verdauung: Die Kühe sind Wiederkäuer. Die bei der Vergärung des Futters im Pansen entstehenden Gase gelangen mit dem Rülpsen der Kuh in ihre Atmungsluft. Sie steigen via Nasen- und Stirnhöhlsystem bis ins Horn und passieren an den Schleimhäuten dieser Höhlen wahrscheinlich die Gas-Blut-Schranke.

## **KUNO SCHLÄFLI ZWISCHENWELTLICHE PERSPEKTIVEN**

*Frage: Aus welchen Regionen der Schweiz oder Ländern Europas und Asiens stammen die Vorfahren und Verwandten der 12 porträtierten Lernenden? Und wo leben ihre Verwandten heute?*

Antworten: Äthiopien, Italien, Türkei, Russland, Frankreich, Sri Lanka, Spanien, Berner Oberland, Seeland, Bündnerland, Schwarzwald/Deutschland, Finnland, England.

*Frage: Welches sind die Gründe und Motive, die die Eltern oder frühere Vorfahren der Porträtierten dazu bewogen haben, in die Schweiz zu emigrieren oder von hier wegzugehen?*

Antworten: Heirat/Liebe, Krieg, Arbeit, Zukunft für die Kinder, raus in die Welt, Ballet tanzen in Paris.

*Frage: Wenn die jungen Porträtierten von den Regionen und Ländern erzählen, aus denen ihre Vorfahren weggezogen sind oder wo ihre Verwandten auch heute noch leben: Wovon genau erzählen sie, was ist ihnen dort heute wichtig?*

Antworten: Verwandte und Familie treffen, Natur und Berge, Krieg.

*Frage: Wir alle verbinden Erinnerungen mit Bildern und Gegenständen, die für uns wichtig sind oder früher wichtig waren. Was sind das für Gegenstände, die für die porträtierten Lernenden wichtig sind? Wovon erzählen sie?*

Antworten: Schmuck wie Uhren und Anhänger, Kinderspielzeug, eine Namensurkunde, ein Taufgeschenk, ein Rezeptbuch der Grossmutter, Erinnerungsfotos, eine Babuschka.

# KARL SCHULER

## VOLL IM ELEMENT

*Frage: Welches Foto wurde in welchem Land gemacht?*

Antwort: Nr. 1: Nepal | Nr. 2: Mongolei | Nr. 3: Tibet | Nr. 4: Niger | Nr. 5: Pakistan | Nr. 6: Liberia | Nr. 7: Benin (Das jeweilige Land ist im Titel der Fotos erwähnt.)

*Frage: Woran erkennst du, dass Menschen auf diesen Fotos in ihrem Element sind?*

Antwort: Hingabe, Begeisterung, Fröhlichkeit, Freundlichkeit. Dazu gehören: eine Rolle spielen, eine Aufgabe haben, auf etwas stolz sein, Kultur und Tradition ausleben können, Aufenthalt in der eindrucksvollen Natur.

*Frage: Welches sind die Gründe, warum viele Menschen diese Länder verlassen?*

Antwort: Ganz allgemein verlassen viele Menschen aus vielen Weltgegenden ihre Heimat, weil sie unter unwürdigen Lebensbedingungen und in materieller Not leben oder an Leib und Leben gefährdet sind.

Spezielle Umstände kommen in den folgenden Gegenden noch dazu:

**Nepal:** Zu wenig Land, keine Arbeit und keine Perspektiven. Verlockende Versprechungen (oft unerfüllt). Von den Angehörigen in die Fremde geschickt, um Geld nach Hause zu schicken. Bis vor 10 Jahren war die Bevölkerung im Maoistenkonflikt hilflos zwischen den Fronten gefangen. Zerstörung von Lebensgrundlagen durch das Erdbeben 2015. Sklavenähnliche Abhängigkeiten; immer wieder werden Mädchen und junge Frauen verkauft. Flucht vor häuslicher Gewalt, oft im Zusammenhang mit Alkoholismus. Ächtung wegen Verweigerung von Zwangsheirat.

**Mongolei:** Abgeschiedenheit, schwieriger Zugang zur Grundversorgung. Hoffnung auf besseres Einkommen. Ausbreitung der Wüste und Verarmung des Weidelandes. Verlust von vielen Haustieren in strengen Wintern.

**Tibet:** Unterdrückung der tibetischen Kultur und Religion, Verfolgung von politischen Aktivisten.

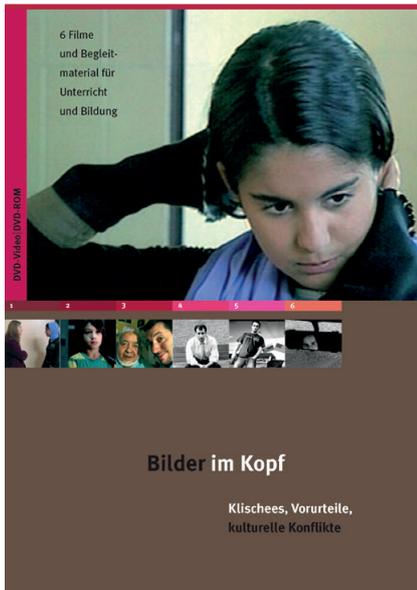
**Pakistan:** Religiöse Spannungen, religiöser Extremismus, Verfolgung von Andersgläubigen. Terrorismus und «Krieg gegen Terror». Arbeits- und Aussichtslosigkeit. Gefahr von Rekrutierung durch Extremisten. Ächtung und Risiko von «Ehrenmorden» wegen Verweigerung von Zwangsheirat. Ächtung von Frauen nach Vergewaltigung. Rechtslosigkeit der Armen gegenüber Wohlhabenden. Verschuldung und sklavenähnliche Abhängigkeiten.

**Westafrika (Niger, Benin, Liberia etc.):** Ungenügendes Einkommen und Aussichtslosigkeit. Unmöglichkeit, die Grundbedürfnisse zu befriedigen. Bevölkerungszunahme und schwindende Ressourcen. Pflanzenkrankheiten und Insektenplagen. Trockenheit und Überschwemmungen von Kulturland. Übernahme von fruchtbarem Land durch Grosskonzerne. Überschwemmung der Märkte durch billige Importprodukte verunmöglicht lokale Produktion. Korruption behindert Entwicklung und Handel. Extremistische religiöse Bedrohung (im Sahel und in der Sahara). Terror und Bürgerkriege wegen Kontrolle über Rohstoffe (z.B. Liberia).

*Frage: Warum sind die Eingewanderten in die Schweiz gekommen?*

Antwort: Unter den projizierten Bildern auf dem Monitor geben die Eingewanderten den Grund der Einwanderung an. Die Leute, die Bilder eingesandt haben, sind nicht repräsentativ für alle Eingewanderten, aber vielleicht sagt es etwas darüber aus, welche Gruppen von Eingewanderten am besten in der Lage sind, sich hier eine neue Heimat einzurichten.

Versucht bei den Portraits herauszufinden, aus welchem Erdteil oder Land die Personen kommen. Die Bildlegende gibt Auskunft. Ebenso die Internetseite <http://photo.net/photos/karlschuler>



## Unterrichtsmaterial zum Film

# Hiyab – Das Kopftuch

Das vorliegende Unterrichtsmaterial wurde der DVD «Bilder im Kopf» entnommen. Diese DVD präsentiert 6 Kurzfilme, welche von Begegnungen verschiedenster Menschen erzählen: Eine muslimische Schülerin streitet mit ihrer Lehrerin über das Thema «Kopftuch», eine Taxifahrerin mit «fremdländischem» Aussehen muss sich den Fragen ihrer Fahrgäste stellen, ein Slowake und ein Amerikaner geraten über die provokative Aufschrift auf einem T-Shirt in Konflikt ... Auf den Punkt gebracht, manchmal auch komisch und meist mit unerwarteten Wendungen zeigen die Filme, was passiert, wenn Vorurteile und Klischees über tatsächliche oder vermeintliche kulturelle Unterschiede die Wahrnehmung trüben und die Kommunikation bestimmen.

### **Bilder im Kopf**

Klischees, Vorurteile, Kulturelle Konflikte

DVD-Video mit 6 Kurzfilmen (ca. 56 Min.) / DVD-ROM mit didaktischem Begleitmaterial, Hintergrundinformationen, Unterrichtsvorschlägen und Arbeitsblättern von Birgit Henökl-Mbwisi. Deutsch / Französisch. Ab 6. Schuljahr

Filme für eine Welt (CH) | BAOBAB (A) | EZEZ (D) 2008 | © www.filmeeinewelt.ch

DVD bestellen: [www.education21.ch/de/lernmedien/filme](http://www.education21.ch/de/lernmedien/filme)



## Hiyab – Das Kopftuch

Kurzspielfilm, ab 12 Jahren

Regie: Xavi Sala

Produktion: Xavi Sala, Spanien 2005

Kamera: Ignacio Giménez-Rico

Schnitt: Nino Martínez Sosa

Musik: Coke Rioboo

Sprachen: spanisch/deutsch

Untertitel: deutsch/französisch/englisch

Dauer: 8 Minuten

---

### Inhalt

Fatima ist Muslima und neu an der Schule. Ihre Lehrerin möchte unbedingt, dass sie ihr Kopftuch abnimmt, bevor sie in die Klasse geht. Doch Fatima widersetzt sich zunächst ihrer Lehrerin und die beiden versuchen einander mit Argumenten zu überzeugen, bis Fatima widerwillig ihre Kopfbedeckung abnimmt und in die Klasse geht. Dort stellt sie der Lehrerin als neue Mitschülerin vor mit der Einladung an alle, sie fair zu behandeln. Fatima schaut in die Klasse und bemerkt plötzlich, dass viele SchülerInnen Kopfbedeckungen tragen. Mit einem fragenden und verständnislosen Blick Fatimas endet der Film.

---

### Zum Regisseur

Der 1971 in Spanien (Alacant, Comunitat Valenciana) geborene Filmemacher Xavi Sala trägt mit seinem Kurzfilm «Hiyab» zu einer tieferen Auseinandersetzung mit der Bedeutung des Kopftuchs für muslimische Frauen, mit der in der westlichen Gesellschaft oft leichtfertig und klischeehaft umgegangen wird, bei.

Weitere Filme von ihm sind «En el Instituto» (2007), «La Parabólica» (2007), «Los Padres» (2004), «60 Años» (2003) und «Maleteros» (2003).

### Zum Film

«Hiyab» lebt vom Dialog der beiden Protagonistinnen über ein Kleidungsstück: Fatimas Kopftuch. Basierend auf einem schlichten, aber wirkungsvollen Konzept baut er eine Spannung auf, gefolgt von einem überraschenden Schluss. Viel Unausgesprochenes kann aus dem Mienenspiel der beiden abgelesen werden und die beiden Frauen kommen uns trotz der Kürze näher. «Hiyab» bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte, um über die Bedeutung von Kopfbedeckungen, (religiöse) Werte und Hintergründe nachzudenken und die eigenen Bilder im Kopf darüber zu analysieren: Wie wichtig sind solche äußeren Zeichen? Was macht mir Angst? Was müsste ich wissen, um ein besseres Verständnis zu bekommen? Ein behutsames Vorgehen in der Auswertung ist angesagt, vor allem wenn muslimische SchülerInnen in der Klasse sind.

*Anregungen zur Medienpädagogik: siehe Einleitung.*

### Lernziele

- Die TN<sup>1</sup> setzen sich mit Kopftuchtragen, mit der Bedeutung von Kopfbedeckungen in unterschiedlichen Zusammenhängen, Ländern und Kulturen sowie mit dem Kopftuchstreit auseinander.
- Sie lernen Hintergründe und verschiedene Perspektiven dazu kennen.
- Durch die Suche nach Argumenten und Gegenargumenten lernen sie ihren persönlichen Zugang zum Thema kennen.
- Die aktuelle gesellschaftliche Auseinandersetzung zu diesem Thema wird ihnen vertraut.

### Didaktische Impulse

#### Baustein 1: Vielfalt

Der lange Vorspann des Films «Hiyab» erweist sich bei genauer Betrachtung als Panorama der Diversität, als Spiegel einer multikulturellen, facettenreichen Gesellschaft: Die Kamera fängt in urbanen Straßenszenen Alte und Junge, Männer und Frauen, Schwarze und Weiße, Verschleierte und Unverschleierte, Kinder und Erwachsene, Behinderte und Nicht-Behinderte usw. ein und zeichnet ein Bild der Vielfalt.

Film gemeinsam anschauen und nach dem Vorspann stoppen.

Was hat man im Vorspann gesehen? Vermutungen über das Thema des Films äußern.

Film nochmals von vorne starten und fertig laufen lassen.

Nachdem sie nun den ganzen Film gesehen haben, überprüfen die TN ihre Vermutungen zum Thema des Films und diskutieren, was ihrer Meinung nach das Kernthema ist (Kopftuch? Kleidervorschriften? Religion? Identität? Individualismus? Regeln und Normen? Machtverhältnisse? Etc.)

Die TN wählen einen Titel für den Film.

Jede/r TN überlegt sich drei Regeln, die ihr/ihm fürs Zusammenleben in einer Gemeinschaft wichtig sind und die ihrer/seiner Meinung nach für alle gelten sollten. Anschließend werden diese Regeln in Kleingruppen von vier bis fünf Personen ausgetauscht und diskutiert:

- Wo gibt es Konsens, wo Dissens?
- Woher stammen diese Regeln, wer hat sie aufgestellt? (Gesetze? Traditionen? Familieninterne Regeln? Religion? Usw.) Welchem Zweck dienen die jeweiligen Regeln? Gibt es «Nachteile» dieser Regeln?
- Jede Kleingruppe erarbeitet einen Katalog von zehn Regeln für die Schulklasse/Kursgruppe, die ein für alle positives Zusammenleben ohne Diskriminierung ermöglichen.

<sup>1</sup> TN = TeilnehmerInnen, SchülerInnen, Jugendliche, Erwachsene,...

**Zur Weiterarbeit: Kleider machen Leute**

Die TN bringen Fotos von verschiedenen Menschen aus Zeitschriften (z.B. Modehefte, Werbung, Regenbogenpresse usw.) mit und legen sie im Raum oder auf einem Tisch auf. Sie nehmen sich einen Moment Zeit, um die verschiedenen Kleider und Accessoires der verschiedenen Personen zu studieren. JedeR TN wählt zwei Bilder aus: eines, das ihn/sie anspricht, eines, das ihn/sie nicht anspricht.

Je vier bis fünf TN bilden zusammen eine Gruppe und diskutieren ihre Bilder:

- Was sagen Kleidung und Accessoires über die Person aus?
- Was will eine Person mit ihrer Kleidung über sich aussagen?
- Gibt es allgemeingültige Codes/Symbole, die von allen verstanden werden? (Findet Beispiele)

Anschließend diskutieren die Kleingruppen:

- Aus welchem Grund wählen wir persönlich eine bestimmte Kleidung?
- Gibt es etwas, das wir nie anziehen würden? Warum?
- Sind wir (zu Hause, in der Schule, religiös bedingt etc.) bestimmten Kleidervorschriften unterworfen, und was halten wir davon?

Die Klasse in zwei Gruppen einteilen. Eine Gruppe sammelt Argumente für Schuluniformen, die andere Gegenargumente. Anschließend wird eine Diskussion zum folgenden Thema veranstaltet: «Sollen an unserer Schule Schuluniformen eingeführt werden?»

**Baustein 2:  
Hiyab – das Kopftuch**

Einstimmung vor dem Film:

Zu zweit überlegen sich TN:

- Welche Bedeutung hat für mich ein/das Kopftuch muslimischer Frauen/Mädchen?
- Was drückt es für mich aus, wenn eine Muslima ein Kopftuch trägt?
- Welche Meinung habe ich über eine Kopftuch tragende Frau?

Ein kurzer Austausch über die Kleingruppendiskussionen kann erfolgen.

Danach wird der Film Hiyab gemeinsam angesehen.

Die TN bekommen die Kopiervorlage 1 und lesen sich den Dialog vom Film nochmals durch. Danach teilen sie sich in vier Kleingruppen auf und erarbeiten gemeinsam einen Sketch mit Schwerpunkt auf je eine Person (die anderen Personen bleiben jeweils so wie im Film dargestellt), wie sie selbst gehandelt/sich verhalten hätten:

- als Fatima (Gruppe 1)
- als Lehrerin (Gruppe 2)
- als Lehrer (Gruppe 3)
- als MitschülerInnen (Gruppe 4)

Diese Sketches werden vorgespielt und diskutiert.

In der Klasse/Gruppe wird abschließend gemeinsam ein Plakat erarbeitet, was das Kopftuch als Symbol meint, wie es von anderen gesehen wird, wie wir selbst dazu stehen.

**Baustein 3:****Regeln sind Regeln?!**

Der Film wird gemeinsam angeschaut.

Danach werden einzelne Aussagen analysiert. Die Hälfte der TN (eventuell nochmals in zwei Gruppen aufgeteilt) bekommt das Arbeitsblatt «Aussagen der Lehrerin», die andere Hälfte der TN das Arbeitsblatt «Aussagen von Fatima, der neuen Schülerin» (siehe Arbeitsblatt 1 und 2), und jede Kleingruppe erarbeitet gemeinsam die angeführten Fragen. Abschließend werden die Ergebnisse im Plenum präsentiert und diskutiert.

**Mögliche Weiterarbeit:**

Die TN entwickeln gemeinsam einen Fragebogen für eine aktuelle Umfrage in ihrer/m Familie/ Bekannten- und Freundeskreis/Heimatgemeinde/Bezirk/Straße/Wohnhaus, wie das Tragen eines Kopftuchs/einer Kopfbedeckung in unserer Gesellschaft gesehen wird (siehe Arbeitsblatt 3).

In einer nachfolgenden Zusammenkunft werden die Ergebnisse der Umfrage ausgewertet, analysiert und diskutiert (siehe dazu auch Hintergrundinformationen).

**Baustein 4:****Der Kopftuchstreit**

Die TN sehen den Film miteinander an und tauschen sich danach kurz aus:

- Was bezeichne ich persönlich als Kopftuch?
- Was drückt welche Kopfbedeckung aus?
- Welche Symbole stehen dahinter (für mich, für unsere Gesellschaft)?
- Warum hat Fatima ihre Kopfbedeckung ablegen müssen, andere in der Klasse haben aber Kopfbedeckungen?
- Wie stehe ich persönlich zum Kopftuch/zum Kopftuch tragenden Frauen?
- Was bedeutet es in unserer Gesellschaft?
- Welche Argumente kenne ich für das Kopftuch und gegen das Kopftuch?

Danach teilen sich die TN in Kleingruppen auf, jede Gruppe bekommt Flipchartpapier und Stifte.

**Arbeitsauftrag:**

Jede Gruppe schreibt auf das Papier, was Fatima danach gesagt/gemacht hat, als sie zum Schluss des Filmes, nachdem sie das Kopftuch abgelegt hatte, in die Klasse kommt und bemerkt, dass viele MitschülerInnen Kopfbedeckungen haben.

Fragen dazu:

- Wie hat sie darauf reagiert?
- Was denkt sie über die Situation in der Klasse?
- Was sagt sie ihren MitschülerInnen?
- Was sagt sie dem Lehrer?
- Worüber denkt sie am Ende des Filmes nach?
- In welcher Weise kämpft sie vielleicht, dass sie ihre Kopfbedeckung wieder tragen darf?
- Sucht sie sich vielleicht eine andere Schule, in der sie ihre Kopfbedeckung tragen darf?

Von jeder Gruppe wird überlegt, wie sie eine Fortsetzung des Filmes mit der Reaktion von Fatima in der Klasse szenisch darstellen würde.

Die Ergebnisse (Aussagen auf Flipchart oder szenische Darstellung) werden im Plenum präsentiert.

**Stummer Dialog in Kleingruppen:**

Einige der Texte – je nach Anzahl der TN und bevorzugten Gruppengrößen (siehe Kopiervorlage 2, Texte 1–11) werden vergrößert kopiert in die Mitte eines Flipchartpapiers geklebt.

Diese liegen auf Tischen mit Stiften. Je eine Gruppe (ideal: vier bis fünf TN pro Gruppe) stellt sich zu je einem Text, liest diesen leise durch und jede/r TN schreibt nun ihren/seinen Diskussionsbeitrag dazu. Eine andere Person wiederum die ihre usw., bis ein stummer Dialog entsteht und auf dem Papier verschiedene, auch kontroverse Meinungen präsent sind.

Die Plakate werden abschließend von allen TN durchgelesen, bei Bedarf wird mündlich weiterdiskutiert.

**Hintergrundinformationen**

**Hidschab** (*arabisch: Vorhang*) ist der arabische Name einer islamisch begründeten Körperbedeckung für Frauen, die nicht nur den Kopf, sondern auch den Körper als Ganzes bedeckt. In einigen Ländern wie Iran, Saudi-Arabien und anderen ist das Tragen des Hidschab Pflicht, Zuwiderhandlungen werden bestraft. Ausnahme ist die Pilgerfahrt nach Mekka (Haddsch), bei der Frauen das Gesicht unverschleiert lassen müssen.

Rechtsgelehrte des Islam, *Ulama*, haben Regeln aufgestellt, welche Körperteile («Aurah», Schambereich) muslimische Frauen vor nicht nah verwandten Männern (Nicht-Mahram) bedecken müssen. Dabei wurden Koran und Hadithe herangezogen.

Nach Konsens der meisten Gelehrten soll der Hidschab folgende Bedingungen erfüllen:

Der Hidschab sollte den gesamten Körper bis auf Gesicht und Hände bedecken. Er sollte einfach gearbeitet und nicht «reizvoll» sein, so dass Männer dadurch aufmerksam gemacht werden.

Diese Regeln werden von den verschiedenen islamischen Gemeinschaften unterschiedlich streng ausgelegt. Z.B. verzichten Aleviten komplett auf den Hidschab, da sie aus den entsprechenden, im Koran angeführten Stellen keine Pflicht für den Hidschab ableiten können. Der islamische Gelehrte und ägyptische Religionsminister Dr. Mahmoud Zakzouk, der auch Präsident des Obersten Islamischen Rates der Arabischen Republik Ägypten ist, kann ebenfalls keinen Zwang für den Hidschab im Islam erkennen. Rechtsgelehrte wie z.B. der saudische Oppositionelle Maududi oder der ehemalige Vorsitzende der saudischen *Ulama*, Ibn Baz, vertreten hingegen einen strengeren Standpunkt. Nach ihrer Ansicht müssen auch Gesicht und Hände bedeckt werden.

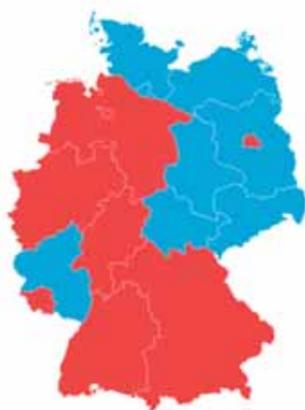
**Hidschab im Koran**

Im Koran wird das Wort Hidschab im Sinne einer Scheidewand oder eines Vorhangs verwendet. Im Jenseits werden die Seligen und Verdammten durch einen Hidschab getrennt sein (Sure 7, Vers 44), oder Gott spricht mit dem Propheten hinter einem Vorhang (Sure 42, Vers 51). Ein Koranvers, in dem das Wort Hidschab vorkommt, wird in Zusammenhang mit Bekleidungs Vorschriften gebracht:

«Und wenn ihr sie (die Gattinnen des Propheten) um (irgend) etwas bittet, das ihr benötigt, dann tut das hinter einem Vorhang [Hidschab]! Auf diese Weise bleibt euer Herz und ihr Herz eher rein.» (Sure 33, 53)

Aus: <http://de.wikipedia.org/wiki/Hidschab>

### Kopftuchstreit – Rechtsvergleich:



Überblick über Verbote in den Bundesländern (rot), das Kopftuch im Schuldienst zu tragen. Stand: 2007

#### Deutschland

Bekannt in Deutschland ist vor allem der Fall, bei dem die muslimische Lehrerin Fereshta Ludin 1999 ihre Einstellung als Beamtin auf Probe in den Schuldienst des Bundeslandes Baden-Württemberg anstrebte. Dies wurde ihr verweigert, da sie nicht bereit war, während des Unterrichts auf das Tragen eines Kopftuchs zu verzichten. Die Begründung der Schulbehörde lautete, das Kopftuch sei Ausdruck kultureller Abgrenzung und damit nicht nur religiöses Symbol, sondern auch politisches Symbol. Die mit dem Kopftuch verbundene 'objektive' Wirkung kultureller Desintegration lasse sich mit dem Gebot des Grundgesetzes einer staatlichen Neutralität in Glaubensfragen nicht vereinbaren.

Das Bundesverfassungsgericht hat dazu entschieden, dass ein Verbot für Lehrkräfte, in Schule und Unterricht ein Kopftuch zu tragen, im geltenden Recht des Landes Baden-Württemberg keine gesetzliche Grundlage findet, jedoch als staatlicher Eingriff einer Gesetzesgrundlage bedarf (Wesentlichkeitstheorie). Eine entsprechende Regelung könne nicht durch eine Behördenentscheidung (oder auf untergesetzlicher Normsetzungsebene) getroffen werden, sondern müsse durch Landesgesetz geschaffen werden – ein Weg, der den Landesparlamenten freisteht, jedoch bis dann nicht beschränkt wurde. Die Frage, ob das Kopftuch ein politisches und damit zugleich unzulässiges Symbol sei – ein Punkt auf dem die staatliche Argumentation und der öffentliche Diskurs fußten –, fand vor dem Verfassungsgericht keine Relevanz.

Mehrere Bundesländer haben sich vorerst gegen ein Verbot entschieden, mit Ausnahme von Baden-Württemberg.

*Ausführlichere Informationen unter: <http://de.wikipedia.org/wiki/Kopftuchstreit>*

#### Österreich

In Österreich ist die islamische Glaubensgemeinschaft seit der Annexion Bosniens und der darauf folgenden Verkündung des Islamgesetzes 1912 offiziell anerkannt und mit anderen Religionsgemeinschaften gleichgestellt. Die Muslime besitzen eine weitreichende innere Autonomie. Das Tragen des Kopftuchs gilt als eine Inanspruchnahme des Rechtes auf Religionsfreiheit, das in Artikel 14 Abs.1 des Staatsgrundgesetzes 1867 sowie in Artikel 9 der Europäischen Menschenrechtskonvention verbrieft ist. Es gibt daher in Österreich kein Kopftuchverbot.

#### Schweiz

In der Schweiz beteiligten sich zuletzt vor allem die beiden größten Detailhandelsketten Migros und Coop an der Kopftuchfrage. Während Mitarbeiterinnen des erstgenannten Konzerns – wenn es hygienisch verantwortbar ist – Kopftücher tragen dürfen, hat Coop entschieden, keine Kopftücher zuzulassen, weil die Kleidungs Vorschriften darauf nicht ausgelegt seien.

Im Kanton Genf untersagte die Behörden 1996 einer Primarlehrerin, während ihrer Berufsausübung ein Kopftuch zu tragen. Der Entscheid wurde vom Bundesgericht und dem Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte geschützt.

#### Frankreich

In Frankreich ist seit der Verabschiedung des Gesetzes über die Trennung von Staat und Kirche im Jahr 1905 der Laizismus offizielle Staatsdoktrin. Seitdem ist es Lehrern an staatlichen Schulen und Universitäten untersagt, im öffentlichen Unterricht «auffällige religiöse Symbole» zur Schau zu stellen. Unklar ist, wieweit dieses Verbot auch Symbole politischer Ideologien ('Roter Stern', Che Guevara-Symbolik) betrifft. Nach langer Debatte hat das Parlament am 10. Februar 2004 beschlossen, dass das Tragen größerer religiöser Zeichen, wie Kippa, Voile (Kopftuch) und Habit auch

SchülerInnen und Studierenden verboten ist. Lediglich kleine religiöse Zeichen wie z.B. kleine Davidsterne oder Kreuze sind erlaubt. In Frankreich ist der Laizismus in großen Bevölkerungsgruppen anerkannt. Kritiker sehen darin jedoch eine ernsthafte Einschränkung der Religionsfreiheit, während Befürwortern auf das Postulat republikanischer Werte wie Gleichheit hinweisen.

### Türkei

In der Türkei ist das Tragen von Kopftüchern in staatlichen Behörden verboten. Alle öffentlich Bediensteten wie Beamte und Lehrerinnen, aber auch Schülerinnen und Studentinnen sind von dieser Regelung betroffen. In der Privatwirtschaft und in der Privatsphäre existiert kein Verbot. Aus diesem Grund studieren wohlhabende Frauen aus streng religiösen Familien in Westeuropa, wo eine solche Einschränkung nicht existiert. Teilweise umgehen Frauen das Verbot durch Tragen einer Perücke. Das Kopftuchverbot wird auch mit polizeilichen Maßnahmen durchgesetzt, was in der Vergangenheit oft Thema hitziger Debatten war. Die türkische Republik sieht sich als laizistischer Staat, der weder eine religiöse Präferenz besitzt, noch in seinen Institutionen duldet. Die kemalistische Elite betrachtet das Tragen eines Kopftuchs, vor allem bei Studentinnen, als politisches Symbol einer islamistischen Bewegung. Aus deren Sicht geht es bei dem Streit nicht primär um die Freiheitsrechte, sondern um einen ideologischen Kampf des laizistischen Staates mit den Islamisten.

### Iran

In der Islamischen Republik Iran gibt es einen allgemeinen Zwang, das Kopftuch in der Öffentlichkeit zu tragen, nicht nur in Institutionen, sondern auch im Alltagsleben. Lediglich auf privaten, von außen nicht einsehbaren Geländen und in Wohnungen darf das Kopftuch entfernt werden. Verstöße gegen dieses Gebot werden juristisch verfolgt und sind wegen der Aufsicht durch eine Art allgemeinen Spitzeldienst, deren Angehörige sich als «Religionswächter» bezeichnen, sehr selten. Viele junge Frauen, insbesondere in Teheran und anderen großen Städten, testen, wie weit sie einen Teil ihrer Haare zeigen können. In iranischen Weblogs werden Positionen pro und contra vertreten. Viele Iraner und Iranerinnen, z. B. die Friedensnobelpreisträgerin Schirin Ebadi fordern, jede Frau müsse selbst entscheiden können, ob sie sich bedeckt oder nicht. Da es keine Meinungsumfragen gibt, ist die Haltung der Mehrheit nicht bekannt. Auf dem Land bedecken sich viele Frauen aus traditionellen Gründen. Unter Reza Schah Pahlavi wurde das Kopftuch im Jahre 1937 verboten und mit polizeilichen Zwangsmaßnahmen durchgesetzt. Sein Sohn Mohammad Reza Pahlavi tolerierte das Tragen des Kopftuches um eine mäßige Haltung der Geistlichkeit zu seinen Reformen zu erhalten.

### Ägypten

In der Arabischen Republik Ägypten sind Kopftücher bei Frauen im staatlichen Fernsehen verboten. Die oberste sunnitische Instanz Ägyptens, die Al-Azhar-Universität in Kairo, hingegen betont, der Schleier sei «laut Koran eine göttliche Anweisung und seit 14 Jahrhunderten unter Muslimen Konsens». Ein offener, verschärfter Streit ist in der Gesellschaft ausgebrochen, inwieweit Frauen Kopftücher tragen müssen. Die Muslimbruderschaft drängt darauf, das Kopftuch für Frauen in der Gesellschaft zu verankern. Demgegenüber ist die Haltung des ägyptischen Regimes und der regierenden Partei NDP uneinheitlich. Zu einem Konflikt im Parlament kommt es aufgrund der Äußerungen des gegenwärtigen Kulturministers.<sup>2</sup>

Aus: <http://de.wikipedia.org/wiki/Kopftuchstreit>

<sup>2</sup> [http://www.fr-aktuell.de/in\\_und\\_ausland/politik/aktuell/?em\\_cnt=1018606](http://www.fr-aktuell.de/in_und_ausland/politik/aktuell/?em_cnt=1018606)

## Vollständiger Dialogtext

Dialog zwischen einer Lehrerin (L) und einer neuen Schülerin namens Fatima (F) in einer Schule in einer multikulturellen und multireligiösen Großstadt:

L: Na, komm schon! Siehst du nicht, wie sich die anderen kleiden?

F: Aber ich bin Muslima.

L: Und ich bin Katholikin, na und?

F: Ich mag nicht ohne Kopftuch.

L: Fatima, das hier ist eine öffentliche Schule. Wir sind alle gleich. Wir wollen keine Unterschiede zwischen den Schülern, verstehst du? Egal woher jemand kommt, wir diskriminieren hier niemanden. Wo kämen wir denn hin, wenn jeder in religiöser Kleidung käme? Dann wäre es aus mit der Religions- und Meinungsfreiheit. Und das wollen wir doch beide nicht. Auf keinen Fall! Fatima, du kannst das Kopftuch draußen oder zu Hause tragen, aber hier nicht.

F: Aber zu Hause nehme ich es ab.

L: Und hier musst du das auch. Regeln sind nun mal Regeln. Ich habe sie nicht gemacht. Es kostet am Anfang etwas Überwindung, aber so ist es für alle am besten. Du kannst mir vertrauen. Was passiert denn ... Schlagen dich deine Eltern, wenn du es nicht trägst?

F: Sie wollen auch, dass ich es abnehme.

L: Also? Was ist dann das Problem?

F: Ich sehe mich einfach nicht ohne.

L: Ich schon. Du wärst sicherlich sehr hübsch ohne Kopftuch.

F: Aber ich trage es gern!

L: Das ist ja auch sehr schön, aber nicht hier in der Schule. Hast du sonst jemanden gesehen, der ein Kopftuch trägt? Na, siehst du. Fatima, du musst mir vertrauen. Du wirst sehen, bald denkst du gar nicht mehr daran. Du willst doch nicht, dass die anderen über dich lachen, oder? Komm schon!

*Fatima legt ihr Kopftuch langsam und sehr zögerlich ab. Die Lehrerin schaut ihr dabei mit einem Blick der Genugtuung und Erleichterung zu. Sie lächelt Fatima an.*

L: Siehst du? Nun geh schon rein!

*Fatima geht in die Klasse, der Lehrer stellt sie als neue Schülerin vor:*

«Also, Leute ... Das hier ist ... Fatima. Sie ist neu, und ich möchte, dass ihr sie so behandelt wie alle anderen, okay?»

*Fatima sieht in die Gesichter der SchülerInnen und bemerkt, dass viele von ihnen eine Kopfbedeckung (Käppchen, Stirnband, Haarband, Kopftuch...) tragen. Verständnislosigkeit kommt in Ihren Gesichtsausdruck.*

## Texte zum Thema Kopftuch

- 
- Text 1:** Viele Muslime sehen im Koran (Suren 24:31 und 33:59) ein Gebot für die muslimische Frau begründet, sie solle ihren Kopf bedecken. Allerdings beinhaltet der Koran auch eine klare Aussage, nach der es keinen Zwang im Glauben geben darf, was bedeutet, dass jede muslimische Frau für sich selbst entscheiden kann, ob sie das Kopftuch für religiöse Pflicht hält und falls ja, ob sie diese Verpflichtung erfüllen will.
- 
- Text 2:** Praktizierende Muslime betonen, das Tragen eines Kopftuchs sei eine Pflicht im Islam und kein Ausdruck einer politischen Haltung. Daraus resultiere ein Anspruch auf Schutz der Religionsfreiheit.
- 
- Text 3:** Das Tragen eines Kopftuches wird als besonders «muslimisch» wahrgenommen oder politisch gedeutet. So wird das Kopftuch im Westen oft als Symbol der Unterordnung der muslimischen Frauen und der Stärkung von fundamentalistisch-muslimischen Kreisen gewertet. Schon früh galt in der westlichen Orientalistik das Kopftuch als ein Zeichen für Rückständigkeit und Frauenunterdrückung.
- 
- Text 4:** Es fällt auf, dass viele Mädchen und junge Frauen – teilweise wieder – das Kopftuch tragen. Kamen früher Kopftuch tragende Frauen aus den ärmeren und bildungsfernen Schichten der Türkei, so sind es heute oft junge Frauen, gebildet und aus städtischem Milieu.
- 
- Text 5:** Der Schleier dient den Frauen als Sicherheit und Schutz, indem der private Raum in die Öffentlichkeit mitgenommen wird. In diesem Sinne ist die Übernahme des Schleiers Ausdruck eines Aufbruchs in die Moderne unter Indienstnahme der Tradition. Es geht ihnen vor allen darum, für sich einen individuellen Standort zu finden zwischen der Tradition ihrer Eltern und der Kultur der Aufnahmegesellschaft sowie einen eigenständigen Bezug zu weltanschaulichen und religiösen Fragen.
- 
- Text 6:** Das Kopftuch gibt mir Schutz wie anderen die Lederjacke, der Nadelstreif-Anzug oder das perfekt sitzende Kostüm.
- 
- Text 7:** Das Kopftuch und der Tschador symbolisieren in meinen Augen die Unterwerfung der Frau. Aber solange das Kopftuch fremdbestimmt, also vom Mann bestimmt ist, werde ich mich mit den Frauen solidarisieren, die endlich das Kopftuch oder den Tschador ablegen wollen.

- 
- Text 8:** Das Kopftuch ist ein Symbol der Frauenunterdrückung. Wer von Frauen verlangt, dass sie Kopftuch tragen, macht sie zu einem Sexualobjekt, das sich verhüllen muss.  
*Ekin Deligöz, Bundestagsabgeordnete der Grünen*
- 
- Text 9:** Die Ablehnung des Kopftuchs sei nicht nur im aufgeklärten Islam, sondern auch in den säkular-europäischen Demokratien geboten, um gleiche Menschenrechte (Selbstbestimmung und sexuelle Unversehrtheit ungeachtet der getragenen Kleidung) für alle einzufordern. Das Kopftuchtragen solle daher in öffentlichen Einrichtungen untersagt werden. Die Emanzipation der Muslima wird so zu einem Motor der Forderungen nach liberalen Reformen innerhalb des Islam.
- 
- Text 10:** Es [das Kopftuch] bedeckt meinen Kopf und nicht mein Gehirn.  
*Hayrünissa Gül, Ehefrau des 11. Präsidenten der Türkei, Abdullah Gül, die für die Freiheit eintritt und kämpft, mit Kopftuch studieren zu können*
- 
- Text 11:** Im Gegensatz zum Islam bringe die Kopfbedeckung im Judentum und Christentum nur die Beziehung des Menschen zu Gott zum Ausdruck; das Kopftuch aber habe seine Bedeutung nur innerhalb der Geschlechterverhältnisse. Die Muslimin sei zum Tragen des Kopftuchs verpflichtet, sei ein Mann auch nur in der Nähe zu vermuten – es stünde ihr aber ansonsten frei, dies nicht zu tun. Zeichen der Ohnmacht, Das Kopftuch ist das einzige religiöse Symbol mit sexuellem Hintergrund. Es zeigt die Unterworfenheit der Frau unter den männlichen Blick. Es gehört daher nicht in die Schule, *Gerdlin Friedrich, taz, 23. Juli 2004*

## Argumente/Gegenargumente

### Aussagen der Lehrerin:

1. Fatima, das hier ist eine öffentliche Schule. Wir sind alle gleich. Wir wollen keine Unterschiede zwischen den Schülern, verstehst du? Egal woher jemand kommt, wir diskriminieren hier niemanden. Wo kämen wir denn hin, wenn jeder in religiöser Kleidung käme? Dann wäre es aus mit der Religions- und Meinungsfreiheit. Und das wollen wir doch beide nicht. Auf keinen Fall! Fatima, du kannst das Kopftuch draußen oder zu Hause tragen, aber hier nicht.
2. Regeln sind nun mal Regeln. Ich habe sie nicht gemacht. Es kostet am Anfang etwas Überwindung, aber so ist es für alle am besten. Du kannst mir vertrauen.
3. Du wärst sicherlich sehr hübsch ohne Kopftuch.
4. Du willst doch nicht, dass die anderen über dich lachen, oder? Komm schon!

### Arbeitsauftrag für die Kleingruppe:

Findet zu jeder der vier im Film vorgebrachten Aussagen der Lehrerin (siehe oben) **Argumente** und **Gegenargumente** und analysiert gemeinsam folgende Fragen:

- Warum wurde welche Aussage gemacht?
- Was will die Lehrerin mit ihrer Aussage ausdrücken, was will sie damit Fatima vermitteln?
- In welcher Weise kann sie verstanden werden, in welcher Weise nicht?
- Wie hätte Fatima reagieren sollen/können?

## Argumente/Gegenargumente

### Aussagen von Fatima, der neuen Schülerin:

1. Aber ich bin Muslima!
2. Aber zu Hause nehme ich es ab.
3. Ich sehe mich einfach nicht ohne.
4. Aber ich trage es gern!

### Arbeitsauftrag für die Kleingruppe:

Findet zu jeder der vier im Film vorgebrachten Aussagen von Fatima (siehe oben) **Argumente** und **Gegenargumente** und analysiert gemeinsam folgende Fragen:

- Warum wurde welche Aussage gemacht?
- Was will Fatima mit ihrer Aussage ausdrücken, was will sie damit der Lehrerin vermitteln?
- In welcher Weise kann sie verstanden werden, in welcher Weise nicht?
- Wie hätte die Lehrerin reagieren sollen/können?

## Mögliche Fragen für eine Umfrage:

1. Welche Arten von Kopfbedeckungen tragen Menschen und welche Bedeutung haben diese?

Hut → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Kappe → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Haube → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Kopftuch → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Kippa → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Stirnband → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Bischofsmütze → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Schal → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Helm → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Schleier → Bedeutung: \_\_\_\_\_

Burka/Burqa → Bedeutung: \_\_\_\_\_

2. Welche Art von Kopfbedeckung wird wann und in welchen Situationen getragen und warum?

3. In welchen Situationen akzeptieren Sie/lehnen Sie welche Art von Kopfbedeckung ab und warum?

1. Mit welchen Argumenten versucht die Lehrerin Fatima zu überzeugen?
2. Warum will Fatima das Kopftuch anbehalten?

