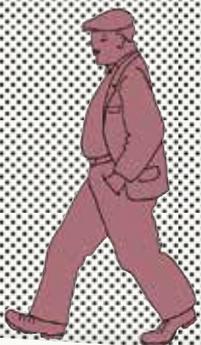


HEIMAT BERLIN

Migrationsgeschichte für Kinder



Inhalt

- 01 **Vorwort**
Jutta Kaddatz
Bezirksstadträtin für Bildung, Kultur und Sport
- 02 **Vernetzte Lebenswelten oder wie Heimat wandert ...**
Gabriele Gün Tank
Integrationsbeauftragte von Tempelhof-Schöneberg
- 04 **Opening times – Migration und Museum neu denken**
Natalie Bayer
- 06 **HEIMAT BERLIN. Migrationsgeschichte für Kinder
Zur musealen Praxis des Jugend Museums**
Petra Zwaka
Leiterin der Museen Tempelhof-Schöneberg
- 09 **I. MIGRATION UND VIELFALT ERFAHREN**
Praxisbeispiele transkulturellen Lernens
- 10 **Erzähl (d)eine Geschichte!
Biografisches Lernen**
Christine Matt
- 18 **Heimatspuren**
Kinder suchen ihre Geschichte vor Ort
Christine Matt, Sabine Ostermann
- 22 **Orte des Glücks**
Eine Fantasiereise mit jüngeren Kindern
Ellen Roters
- 24 **Israelis in Berlin**
Bilder, Vorurteile, neue Perspektiven
Christoph Kühn, Christine Matt, Sabine Ostermann
- 29 **Theaterspiel mit emanzipatorischem Anspruch
Zur Methode des Konfrontationstheaters**
Petra Zwaka
- 30 **»Achtung, die Böhmen kommen!«
Eine historische Fallgeschichte aus Schöneberg**
Christine Matt
- 35 **»Schuften für den Neuanfang«
Historisches Konfrontationstheater zur
schlesischen Einwanderung nach Schöneberg**
Gabi Kienzl
- 40 **Almanya, Almanya!
Von der Türkei nach Berlin**
Christine Matt
- 46 **II. VILLA GLOBAL – THE NEXT GENERATION**
Eine biografische Ausstellung zu Migration
und Vielfalt
- 47 **Zwischen Partizipation und Inszenierung**
Kuratorische Anmerkungen zur neuen VILLA
Johanna Muschelknautz
- 53 **Meine alte Straße und die VILLA GLOBAL**
Rose-Anne Clermont
- 54 **Projekttag**
»VILLA GLOBAL – THE NEXT GENERATION«
Das didaktisch-methodische Konzept
Christine Matt, Sabine Ostermann
- 58 **Was bleibt und was kommt nach dem Modellprojekt?**
Petra Zwaka
- 60 **Team**
- 61 **Dank / Impressum**

Vorwort

Jutta Kaddatz

Bezirksstadträtin für Bildung, Kultur und Sport

Ob in Schulen, Jugendzentren, Kultur- und Bildungseinrichtungen – die Vielfalt unserer Gesellschaft ist ein hochaktuelles und viel diskutiertes Thema. Denn angesichts des rasanten demografischen Wandels ist nicht nur eine vorbehaltlose Debatte über Gegenwart und Zukunft unseres gesellschaftlichen Miteinanders notwendig, sondern auch die interkulturelle Öffnung der Institutionen.

Vielfalt, insbesondere kulturelle Vielfalt, meint nicht kulturelle Unterschiede. Denn die werden oft zu leichtfertig beschworen, und zwar meistens dann, wenn es Probleme mit dem Leben in Vielfalt gibt. Dann werden Menschen entlang angeblich eindeutiger Kulturgrenzen unterschieden, vorschnell eingeordnet und auf ihre kulturelle Zugehörigkeit reduziert. Aber nur auf den ersten Blick liefert der Verweis auf kulturelle Unterschiede einfache Antworten oder ist geeignet, Konflikte zu lösen. Ganz im Gegenteil kann das Reduzieren auf die kulturelle Zugehörigkeit das Gefühl von Nicht-Dazugehören noch verstärken. Denn viele der Kinder und Jugendlichen von Familien mit einer Einwanderungsgeschichte sind inzwischen hier geboren, sie und ihre Familien sehen ihre Zukunft in Berlin und beanspruchen zu Recht ihren gleichberechtigten Platz in der Gesellschaft.

In einem Positionspapier von 2004 zum Thema »Kulturelle Vielfalt in der Stadtgesellschaft« hat der Deutsche Städtetag abschließend festgestellt: »Wenn wir die kulturelle Vielfalt und damit auch die Präsenz von Migrant_innen als das akzeptieren, was sie ist, nämlich eine gesellschaftliche Tatsache, dann müssen wir genau diese Tatsache sowohl in den Köpfen der Menschen als auch in unseren Einrichtungen – deren Strukturen, Dienstleistungen und Angebote – neu verankern. Dies kann nur in Form eines kooperativen Miteinanders zwischen den Kulturakteuren, den zivilgesellschaftlichen Kräften in der Stadt und der Stadt selbst geschehen.«

Mit großem Interesse habe ich deshalb im Jugend Museum den Verlauf des dreijährigen Bundesmodellprojektes »HEIMAT BERLIN. Migrationsgeschichte

für Kinder« verfolgt. Hier ging es nicht um die Gruppe der Migranten als Problemfall, sondern um Menschen, die selbstverständlich zu unserer Gesellschaft gehören, die an ihr teilhaben wollen, um sie mitzugestalten. Ganz im Sinne des Deutschen Kulturrats, der bereits 2007 für einen Perspektivenwechsel von der Defizit- zur Potenzialperspektive plädiert hat.

In unserem Bezirk macht der Anteil der Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund mittlerweile mehr als 30% aus. Die höchsten Anteile sind bei den jüngeren Altersgruppen zu finden. Dieses Potential gilt es wahrlich zu nutzen, das heißt, Vielfalt als Stärke und Qualität unserer Gesellschaft wertzuschätzen und aktiv zu fördern. Hier kommt insbesondere der interkulturellen Bildung eine große Bedeutung zu, deren Ziel es sein muss, vor allem bei jungen Menschen kreative Potentiale zu wecken und ihre Identitätsentwicklung zu fördern.

Sehr beeindruckt hat mich, dass das Modellprojekt »Heimat Berlin« von Beginn an partizipatorisch angelegt war. Das war nicht nur in den vorbereiteten Lernwerkstätten zu merken, in die mehr als 1.600 Kinder und Jugendliche involviert waren. Auch an der Neugestaltung der VILLA GLOBAL, die jetzt den Zusatz »THE NEXT GENERATION« trägt, waren viele Menschen aus dem Bezirk und darüber hinaus beteiligt. Ihre Geschichten und Sichtweisen kann man jetzt kennenlernen. Ich freue mich, dass diese Ausstellung, die Modellcharakter für das interkulturelle Lernen besitzt, künftig für die Bildungsarbeit im Jugend Museum zur Verfügung stehen wird.

Mein Dank gilt insbesondere dem Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend, das im Rahmen des Programms »Toleranz fördern – Kompetenz stärken« die Projektidee zur Umsetzung ausgewählt und als dreijähriges Modellprojekt gefördert hat.

Nur mit dieser finanziellen Grundlage konnte das Gesamtprojekt durchgeführt werden.

Vernetzte Lebenswelten oder wie Heimat wandert ...

Gabriele Gün Tank

Integrationsbeauftragte von Tempelhof-Schöneberg

»Wer die Enge seiner Heimat begreifen will,
der reise. Wer die Enge seiner Zeit ermessen
will, studiere Geschichte.«
Kurt Tucholsky

Mit dem Projekt »Heimat Berlin« sind Kinder und Jugendliche auf eine stadtgeschichtliche und alltagskulturelle Reise gegangen. Drei Jahre lang hat das Team des Jugend Museums mit mehr als 1.600 jungen Menschen zur Migrationsgeschichte und zu Vielfalt heute gearbeitet.

Die Kinder und Jugendlichen erforschten 250 Jahre Migrationsgeschichte in Berlin, sie interviewten und diskutierten, am Ende präsentierten sie ihre Untersuchungen und Ergebnisse. Es ging um die Einwanderung der Böhmen nach Schöneberg im 18. Jahrhundert oder um die Menschen, die in den 1960er Jahren zum Arbeiten nach Berlin gerufen wurden.

Menschen verlassen ihre Heimat aus vielfältigen Gründen: Sie erfahren politische Verfolgung, sie sehen auf Grund von wirtschaftlichen Bedingungen keine Zukunft in ihrem Geburtsort oder sie flüchten vor Hunger- und Umweltkrisen. Und auch Berlins Geschichte war schon immer geprägt von Einwanderung, Arbeitsmigration, Flucht und Vertreibung.

Im Heimat-Projekt beschäftigten sich die Schüler_innen mit der Ein- und Auswanderungsgeschichte Berlins und thematisierten Antisemitismus und Rassismus – auch antimuslimischen Rassismus. Dabei eigneten sie sich nicht nur Wissen an, sondern hinterfragten auch öffentliche Diskussionen.

Im Rahmen öffentlicher Debatten werden oft Bilder konstruiert und weitergetragen. Bilder von Menschen, die nicht als Teil der »Mehrheitsgesellschaft« wahrgenommen werden. Wir erleben und spüren

immer wieder die Vorstellung von einer »homogenen Mehrheit« im Zentrum der Gesellschaft, an die sich »Minderheiten« anpassen haben.

Hier nur ein paar Beispiele für diese konstruierten Bilder:

- »Die Mehrheitsgesellschaft« hat die Emanzipation verwirklicht, während »die Minderheiten« ihre Frauen unterdrücken.
- »Die Mehrheitsgesellschaft« steht für Demokratie, Toleranz und freie Meinungsäußerung ein, während »die Minderheiten« undemokratisch und intolerant sind und das Recht der freien Meinungsäußerung nicht anerkennen.
- »Die Mehrheitsgesellschaft« macht alles für »die« Integration, während »die Minderheiten« »die« Integration verweigern.

Diese konstruierten Bilder werden bewusst und unbewusst auch in Kultur- und Bildungseinrichtungen reproduziert. Wie können solche Einrichtungen nun inklusiver werden und verschiedensten Identitäten einen Raum geben? Zum Beispiel, indem sie in ihrer Arbeit einen breiteren Inklusionsgedanken verankern. Der Begriff Inklusion wird oft nur in Hinblick auf Menschen mit Behinderung aufgefasst. Inklusion bedeutet jedoch maximale Teilhabe bei minimaler sozialer und struktureller Ausgrenzung.

Wir sehen also: Inklusion meint nicht nur die aktive Wertschätzung und Akzeptanz von Menschen mit Behinderung, sondern bezieht sich ganz bewusst auf vielfältige Merkmale struktureller Diskriminierung. Inklusion adressiert ebenso Menschen mit einem sogenannten Migrationshintergrund (oder einer Migrationsgeschichte), Frauen, Menschen, die aufgrund ihrer sexuellen Identität Ausgrenzung erfahren, junge und alte Menschen, aber auch sozialstrukturell Benachteiligte.

Mehr Inklusion verlangt, dass Zuschreibungen wie »normal« und »abweichend« reduziert werden sollten zugunsten einer Fokussierung auf die Individualität eines jeden Menschen. Dies bedeutet, dass die Suche nach einer inklusiven Gesellschaft mit einer tiefgehenden Reflexion über das Menschliche einhergehen muss.

Menschen können sich mit mehreren Bezugssystemen identifizieren. Verschiedene Lebenslagen und Lebenswelten bereichern sich dabei gegenseitig. Es gilt, neue Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede wahrzunehmen und ihnen einen Raum zu geben. Diesen Raum können sowohl Bildungs- als auch Kultureinrichtungen anbieten. »Heimat Berlin« gab Kindern und Jugendlichen den Raum, sich mit dem Gestern und Heute auseinanderzusetzen.

Die über Jahrzehnte in Berlin und auch in unserem Bezirk gewachsene Vielfalt bestimmt das Zusammenleben und prägt das Alltagsbild in den Kiezen. Wer heute noch der Vorstellung einzelner nationaler Kulturen verhaftet bleibt, blendet Verflechtungen und Vielfalt aus.

»Wir können nicht lange überleben, wenn wir
in einer geographisch zusammengedrängten
Welt geistig voneinander getrennt bleiben.«
Martin Luther King Jr.

Es ist also mehr als notwendig, sich von der Idee einer vermeintlich »homogenen Gesellschaft« zu verabschieden. Wir müssen uns fragen, wie es uns gelingen kann, dass sich unsere heterogene Gesellschaft in den Institutionen und in der Politik widerspiegelt. Wir müssen Pluralität anerkennen. Wir müssen aktiv eine Kultur der Akzeptanz einfordern und die Partizipation der Minderheiten stärken. Und es geht darum, Raum für Diskussionen und Prozesse zu geben. Letztendlich geht es um die Stärkung unserer Demokratie.

Jeder einzelne Mensch hat persönliche und vielfältige Anschlüsse, Träume und Sehnsüchte in seinem Leben. »Ein Traum ist unerlässlich, wenn man die Zukunft gestalten will«, sagte der Schriftsteller Victor Hugo. Viele ungewisse Träume und Sehnsüchte begleiten uns in unserem Leben. Ich persönlich kann einen Traum, eine Sehnsucht ganz genau benennen: Die Sehnsucht nach einer Kultur der Akzeptanz! Die Akzeptanz dieser zunehmenden Vielheit von Lebensformen. Die Akzeptanz von pluralisierten Identitäten. Die Akzeptanz von Chancengerechtigkeit.

Ich freue mich immer wieder zu sehen, wie groß das Engagement der Bürger_innen aller Generationen für die Akzeptanz gesellschaftlicher Vielfalt in unserem Bezirk Tempelhof-Schöneberg ist! »Heimat Berlin« spiegelt die Geschichte dieser Vielfalt und verleiht ihr eine Stimme.

Opening times

Migration und Museum neu denken

Natalie Bayer

Ob in kleineren und größeren Ausstellungen, bei Projekten, Tagungs- und Publikationsaktivitäten – seit Ende der 2000er Jahre befassen sich immer mehr auch größere deutsche Geschichts- und Stadtmuseen sowie Museumsverbände mit der Migration. Wie im offiziellen Selbstverständnis der Bundesrepublik setzt sich also auch im Museumsfeld nach jahrzehntelanger Verspätung die Erkenntnis durch, dass Deutschland ein Einwanderungsland ist. Häufig scheint aber das primäre Ziel der Museen darin zu liegen, »Nicht-Besucher in den Fokus [zu nehmen], die oder deren Familien eine Migrationsgeschichte haben« [Deutscher Museumsbund 2012].

Bei den entsprechenden Vermittlungsprogrammen wird offenbar angenommen, dass Individuen unter dem Label »Migrationshintergrund« kultur- und bildungsfern seien und das Museum ein geeigneter Ort sei, ihnen »richtiges«, »normales«, gesichertes Wissen nahe zu bringen. Solch eine Grundkonzeption über Migration und ihre Akteure schreibt aber den Diskurs zur Unterscheidung zwischen dem vorgestellten nationalen »Wir« und den ebenso imaginierten migrantischen »Anderen« lediglich fort, anstatt Migration als gesellschaftlichen Bestandteil zu betrachten.¹ Dabei knüpfen viele Museen in ihrer Fokussierung auf »kulturelle Bildung« für sogenannte »Personen mit Migrationshintergrund« strukturell an ihre Transformation zur bürgerlichen Institution ab Mitte des 19. Jahrhunderts an – die Zeit, in der sich die westeuropäische nationale Idee und der imperiale Kolonialismus durchsetzten. Beide Projekte stützten sich auf darwinistische Theorien und Methoden des Rassismus, nach denen die Welt in ethno-national definierte Gruppen und in ein hierarchisches Entwicklungsstufenmodell eingeteilt wurde, an dessen Spitze sich die definitionsmächtigen imperialen Nationen selbst platzierten. Basierend auf daran anschließenden Ordnungssystemen und Ausstellungsdisplays sollten Museen die imperialen Nationen in ihrem kulturellen, politischen und ökonomischen Führungsanspruch vorstellbar und als nationale Einheit vermittelbar machen. Der kolonialisierte »Rest der Welt« wurde dagegen im Völkerkundemuseum und bei Weltausstellungen als exotisches,

wildes, unzivilisiertes, primitives, rückwärtsgewandtes Gegenüber präsentiert und somit diskursiv aus der Moderne ausgegliedert.

Institutionelle Logiken durchkreuzen

Seit den 1960er Jahren konfrontieren minorisierte und institutionskritische Positionen das Museum mit Forderungen nach Veränderungen und einer Öffnung der Häuser. In Deutschland führten sie aber erst ab etwa Mitte der 1990er Jahre zu größeren Debatten; erst in Zusammenhang mit dem Nationalen Integrationsplan (2007) konnte sich eine Migrationsdebatte im Museumsfeld breiter entfalten, obwohl migrantische Initiativen schon seit den 1990er Jahren die Leerstelle Migration im sogenannten »kollektiven Gedächtnis« identifizieren und eine Abbildung des migrantischen Beitrags an der Entwicklung Deutschlands einfordern.

Als Reaktion auf das kulturinstitutionelle Desinteresse daran hat das »Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland e.V.« (DOMiD) schließlich vor fast 25 Jahren selbst begonnen, Migrationsgeschichten zu sammeln, auszustellen und darauf bezogene Forderungen zu publizieren. Seit Mitte der 2000er Jahre entstanden außerdem eine ganze Reihe an Ausstellungsprojekten außerhalb des Museumsfeldes und in Kollaborationen von kritisch wissenschaftlich-künstlerischen und migrantischen Positionen; diese zeigen dezidiert Gegenperspektiven zu den gängigen Bildern und Debatten über die Migration auf und ermöglichen Neubetrachtungen auf die Gesellschaft jenseits von Differenz schaffenden Zuschreibungen und Ausschlüssen.² Obwohl hierbei mittlerweile viel Wissen mit neuen Erzählungen und Bildern zur Migration gesammelt wurden, werden diese Perspektiven im Museumsfeld konzeptuell kaum berücksichtigt. Stattdessen wird Migration im Museum vor allem als singuläres, ökonomisch motiviertes Phänomen betrachtet, dessen Protagonist_innen im scheinbar ewigen Schwebezustand sowie als Erb_innen andersartig wirkender kultureller Eigenheiten inszeniert werden. Somit erscheint die Migration im Museumsdiskurs stets als Sonderfall, Abweichung und Differenz zum imaginierten homogenen deutschen »Leitkulturcontainer«. Sämtliche

individuell motivierten, non-linearen Migrationen und Mobilitätsformen, die es schon immer gegeben hat und geben wird, fallen dabei aus dem Blick. Des Weiteren werden sämtliche Bereiche der migrantischen Selbsteingliederungen, ihre Widerständigkeiten gegen rassistische Ausschlüsse und Kämpfe für Gleichberechtigung ausgeblendet, mit denen die Migration das Konstrukt Gesellschaft fortwährend auf allen denkbaren Ebenen bewegt.

Um Migration folglich als Bestandteil der Gesellschaft und des Museums ernst zu nehmen, ist es notwendig, die institutionelle Museumspraxis mit ihren personellen Konstellationen und Arbeitsweisen, ihrem Wissenskanon und ihren Machtverhältnissen ganz grundsätzlich zu überdenken und zu verändern. Als eine Kulturinstitution, die ein gesellschaftsrelevanter Ort sein will, gilt es dann an der Realität der durch und durch migrantisch geprägten Gesellschaft anzuknüpfen, deren Zustand von Gleichzeitigkeiten, Widersprüchlichkeiten, Uneindeutigkeiten und sich immer wieder neu konstituierender Fraktionen geprägt ist.³ Migration als musealen Gegenstand neu zu denken, erfordert auch, sich als Institution vor allem als handelnder Teil der Gesellschaft zu denken, der soziale Ausschlüsse herstellt, aber auch quer dazu handeln kann.

Gerade kleinere städtische Museen sind häufig, auch aufgrund der kommunalen Haushaltslage, in sehr viel direkterem Kontakt mit denen, über die im Museum gesprochen wird. Dementsprechend können sich hier scheinbar schneller neue Akteurskoalitionen herausbilden, um Lokalgeschichte unter Einbezug

unterschiedlichster Perspektiven als gemeinsame Erzählung zu gestalten – Erzählungen zur Stadt, an deren Entwicklung die Migration maßgeblich mitbeteiligt ist.

Ein Museum, das sich aber vor allem als speichernder Restaurationsort und Vermittlungsort gewohnter Geschichtsbilder begreift, reproduziert implizit vor allem die Idee der national bürgerlichen Gesellschaft mit ihren ungleichen Machtverhältnissen, Ressourcenverteilungen und Repräsentationsbühnen.

Das Museum könnte aber ein Ort sein, an dem virulente Fragen formuliert sowie Versuche gänzlich anderer Erzählungen und Bilder entworfen werden. Dafür sind neue Konzepte für Inhalte, Sprecher_innenschaften, Formate, Arbeitsweisen und vor allem zur gesamten Institution notwendig, die jedoch nicht mehr nur von einem geschlossenen Kreis ausgehandelt werden können, dessen Mitglieder die gesellschaftlichen Realitäten in keiner Weise abbilden. Mittlerweile gibt es genügend Anknüpfungspunkte – v.a. aber aus nicht-institutionellen Zusammenhängen – für neue, selbstreflexive, kritische Auseinandersetzungen mit der Gegenwart, welche es strukturell auch im Museum umzusetzen gilt, um die unklassifizierbare Gesellschaft auch kulturinstitutionell zu praktizieren.

Natalie Bayer M.A. ist Kulturwissenschaftlerin und Kuratorin mit den Schwerpunkten Migrations- und Museumsforschung.

¹ Vgl. Bayer, Natalie: Post the museum! Anmerkungen zur Migrationsdebatte und Museumspraxis. In: Elpers, Sophie/Palm, Anna (Hg.): Die Musealisierung der Gegenwart. Von Grenzen und Chancen des Sammelns in kulturhistorischen Museen. Bielefeld 2014, S. 49-69.

² Z.B. »Gastarbajteri« (2004, Wien), »Projekt Migration« (2005-2006, Köln), »Crossing Munich. Orte, Bilder und Debatten der Migration« (2009, München),

»Route der Migration« (2011, Berlin), »Movements of Migration. Neue Perspektiven auf Migration in Göttingen« (2013, Göttingen).

³ Vgl. Terkessidis, Mark: Nationale Turbulenzen. Unromantische Betrachtungen über postmigrantische Urbanität und Kunstproduktion. In: Gaensheimer, Susanne (Hg.): La Biennale di Venezia 2013. Deutscher Pavillon. Ai Weiwei, Romuald Karmakar, Santu Mofokeng, Dayanita Singh. Berlin 2013.

HEIMAT BERLIN. Migrationsgeschichte für Kinder

Zur musealen Praxis des Jugend Museums

Petra Zwaka

Leiterin der Museen Tempelhof-Schöneberg

Genau 20 Jahre ist es in diesem Jahr her, dass die Idee geboren wurde, in Berlin-Schöneberg das Jugend Museum zu gründen. Es sollte ein Ort werden, der sich einerseits seiner »musealen« Aufgaben sehr wohl bewusst ist, gleichzeitig aber auch Verantwortung übernehmen wollte für Dinge, die nicht so einfach fassbar und ausstellbar sind wie Objekte – für Gedanken und Ideen wie die vermeintlich obsolet gewordenen Werte, die achtlos in unserer Gesellschaft beiseite geschoben werden.

Anfang der neunziger Jahre war die Zeit rassistischer Angriffe auf Flüchtlinge und Migrant_innen und der schrecklichen Brandattacken auf Asylantenheime in Hoyerswerda, Rostock, Solingen und Mölln. Nicht nur das Ausland blickte verstört auf das gerade wiedervereinigte Deutschland, das seine Gastarbeiter_innen und Asylbewerber_innen offenbar nur mühsam vor rechtsradikalen Gewalttäter_innen schützen konnte. Spontan wurde damals bundesweit die Initiative »Museen gegen Fremdenhass« gegründet. Über alle institutionellen Grenzen hinaus haben kleine und große Museen sich gemeinsam engagiert und Aktionen, Treffen und Diskussionsforen sowie Veranstaltungsreihen organisiert. Im Postverkehr der öffentlichen Kultureinrichtungen wurde – nicht ohne Widerstände – der Stempel »Museen gegen Fremdenhass« durchgesetzt.

In diesem Kontext entstand das Jugend Museum. Die Vermittlung von Migrationsgeschichte war zu diesem Zeitpunkt in unserem Haus noch kein Thema, weder in den lokalhistorischen Forschungen noch in der Sammelkonzeption. Dies verwundert aus heutiger Sicht, denn Schöneberg war in den unterschiedlichen Phasen seiner Stadtentwicklung immer wieder von Zuwanderung geprägt. Nicht so konsequent wie Kreuzberg, wo sich mit jeder Generation die Bevölkerung einmal ausgetauscht hat, aber stetig in den letzten drei Jahrhunderten. Im 17. Jahrhundert kamen die Hugenotten, im 18. Jahrhundert ließen sich in Schöneberg böhmische Glaubensflüchtlinge nieder. Von 1870 bis 1905 wanderten in Schöneberg ca. 95.000 Menschen zu, zwei Drittel davon waren Frauen

aus Schlesien, die sich in Schöneberg – seit 1898 aufstrebende Stadt – eine Arbeitsstelle als Dienstmädchen erhofften. Nach dem 2. Weltkrieg kamen die Flüchtlinge aus dem Osten und seit den 1960er Jahren zogen türkische Familien in die Abriss- und späteren Sanierungsgebiete Schönebergs ein, wo die Mieten für Schlechtverdienende noch bezahlbar waren und wo schon längst keine Deutschen mehr wohnen wollten.

Für alle Neuankömmlinge war der Anfang schwer: Sie mussten eine neue Sprache und neue Regeln lernen und mit denen klarkommen, die schon länger hier waren. Das ging nicht ohne Probleme ab, doch irgendwann wurde Berlin für die meisten zur Heimat.

Am Anfang – Learning by doing

Mitte der 1990er Jahre gab es erst wenige Vorbilder, v.a. nicht im Bereich der Museen, auf deren Vermittlungskonzepte das Jugend Museum hätte zurückgreifen können. Also mussten wir unsere eigenen Wege gehen, zunächst eng ausgerichtet an der regionalen Situation vor Ort und im Learning-by-doing-Verfahren. Wir wollten einen Ort schaffen, an dem wir uns im Rahmen von Projektarbeit mit jungen Menschen unterschiedlicher Herkunft auseinandersetzen konnten: über historische Themen und was sie mit uns heute zu tun haben, über Wurzeln und Hintergründe, über Gedanken und Gefühle, Einstellungen und Haltungen, Vorurteile und Zuschreibungen.

Der Blick zurück in die Geschichte war dabei immer ein wesentlicher Teil der Bildungsarbeit unseres Hauses. Denn oft lässt sich in der Rückschau eher begreifen, warum Konflikte entstehen, wie sie vielleicht anders lösbar gewesen wären und was man vermeiden muss, damit sich Dinge nicht wiederholen. Diese Vogelperspektive – das historische Geschehen mit seinen vielen Verflechtungen als Gesamtzusammenhang zu begreifen – fällt einem in der Gegenwart oft schwer, weil wir noch Teil des Geschehens sind. Fragen an die Geschichte stellen wir meist aus der Gegenwart heraus. Deshalb haben wir von Beginn an im Jugend Museum konsequent den Weg verfolgt, auch die aktuelle gesellschaftliche Situation zum Ausgangspunkt unserer Museumsarbeit zu nehmen.

Die erste VILLA GLOBAL

2003 eröffneten wir im Jugend Museum die Ausstellung »VILLA GLOBAL – im Labyrinth der Kulturen«, das Ergebnis eines zweijährigen Modellprojektes, gefördert im Rahmen des Bundesprogramms »entimon«. Nach jahrelanger interkultureller Projektarbeit hatten wir das Bedürfnis nach einem Ort, mit dem wir auch längerfristig weiterarbeiten konnten.

Ausgehend von konkreten Biografien von Einwanderer_innen der ersten und zweiten Generation, die wir seinerzeit nach ethnisch-nationaler Zugehörigkeit entsprechend der demografischen Zusammensetzung der Nachbarschaft auswählten, wollten wir junge Menschen in Interaktion und Reflexion darüber bringen, warum Respekt und Toleranz für ein ziviles Miteinander in einer demokratischen Gesellschaft notwendig sind. Über die Auseinandersetzung mit dem »Fremden« sollten Jugendliche eigene Bilder hinterfragen und sich für die Geschichte und aktuelle Situation der Herkunftsländer der porträtierten Menschen interessieren, die oft Anlass für deren Auswanderung war. Anfang der 1990er Jahre entsprach dieser Zugang der Haltung gegenüber der wachsenden multikulturellen Gesellschaft.

Die Ausstellung war für maximal zwei Jahre geplant. Doch die Nachfrage hielt über Jahre an, vor allem von Seiten der Schulen, die auf der Suche nach außerschulischen Angeboten zum interkulturellen Lernen waren. Im Laufe der Jahre wuchsen die nächsten Generationen nach, und die Darstellung der kulturellen Besonderheiten in der Ausstellung wurde als Überbetonung empfunden und zunehmend kritisiert. So wurde der Ruf nach Erneuerung bzw. Aktualisierung der VILLA GLOBAL lauter und es entstand die Idee für ein neues Modellprojekt.

Das Modellprojekt »HEIMAT BERLIN. Migrationsgeschichte für Kinder«

Unter dem Titel »HEIMAT BERLIN« konzipierten wir 2011 ein dreijähriges Projekt, das sich in verschiedenen Modulen dem avisierten Endprodukt – der neuen VILLA GLOBAL – langsam nähern wollte. Inhaltlich stand das historische Lernen mit Grundschulkindern am Beispiel der Migrationsgeschichte im Mittelpunkt. Historisches Lernen wurde hier als multiperspektivische Bildung verstanden, welche Kinder dabei unterstützen soll, sich die historisch gewachsene, gesellschaftliche Wirklichkeit in selbstbestimmten Lernprozessen anzueignen.

Wir sahen die besondere Herausforderung darin, Angebote zu entwickeln, in die sich junge Menschen aktiv mit ihren eigenen Erfahrungen einbringen konnten und die ihnen neue Formen der Wahrnehmung ihres Lebens in einer von Vielfalt geprägten Stadtgesellschaft ermöglichen. Das historische Lernen sollte Zugänge für alle Kinder und Jugendliche schaffen. Am lokalen Beispiel wurde der Blick auf die Frage gelenkt, wie Einwanderung den Bezirk und die Stadt Berlin über Jahrhunderte verändert und wie andererseits die Stadt die Eingewanderten geprägt hat. Die Migrationsgeschichte wurde hier nicht als »Sondergeschichte« erzählt, sondern als integraler Bestandteil der historischen Entwicklung des Bezirks.

Die Lernwerkstätten

Für Kinder ab 10 Jahren und jüngere Jugendliche bis 14 Jahren – mit und ohne Migrationshintergrund – wurden Lern- und Lehrarrangements auf verschiedenen Ebenen entwickelt. Dabei galt es Kulturalisierungen und Ethnisierungen zu vermeiden. Migrantenkinder sollten nicht stereotypisierend als defizitär dargestellt werden, die Fragestellung des Vorhabens nicht unreflektiert vom »biodeutschen Schüler« ausgehen. Deshalb sollten auch für die Projektarbeit Formen des Umgangs miteinander gefunden werden, die von Anerkennung, Akzeptanz, Achtung und Gleichbehandlung geprägt waren.

In den auf forschendem und selbsttätigem Lernen basierenden Lernwerkstätten mit Titeln wie zum Beispiel »Wer ist Berlin?«, »Erzähl (d)eine Geschichte« und »Heimatspuren« machten sich über 1.600 Kinder und Jugendliche im Laufe von zwei Jahren auf die Suche nach Orten und Lebensgeschichten in Berlin und nach dem, was Menschen hier verbindet. Sie recherchierten, dokumentierten, trafen und befragten Personen, die in den letzten Jahrzehnten nach Berlin einwanderten oder solche, die hier geboren sind. Die Ergebnisse dieser Workshops wurden im Rahmen von Werkstattshows im Jugend Museum präsentiert. In diesen Projekten ging es nicht nur um die Erforschung von Migration und Vielfalt damals und heute, sondern auch um die aktuellen Gefühle der Beteiligten. In Videodokumentationen wurden die Erzählungen der Kinder und Jugendlichen festgehalten. Sie spiegeln auch ihre Bedürfnisse nach Dazugehören, Anerkennung und gleichberechtigter Teilhabe wider.

Die neue VILLA GLOBAL

Im März 2014 wurde die neue VILLA GLOBAL eröffnet. Sie trägt jetzt im Namen den Zusatz »THE NEXT GENERATION«, der durchaus mehrdeutig zu verstehen ist. Hier geht es nicht nur um die zeitgemäße Neuauflage einer Ausstellung. Im Mittelpunkt stehen Menschen zwischen 14 und 79 Jahren, die zum Leben unserer Stadt gehören und die zum überwiegenden Teil neu »eingezogen« sind.

Für die Konzeption der Ausstellung waren zunächst die Erfahrungen aus den Lernwerkstätten richtungsweisend, denn diese waren auch Beobachtungsfeld für die begleitenden Teamer_innen. Wo fühlen sich die Kinder zugehörig? Was macht ihre Identität aus? Als Kinder der dritten und vierten Generation sind viele von ihnen in Berlin geboren und aufgewachsen. Welche Bedeutung haben die familiären Wurzeln für sie? Bei der Projektarbeit war zu beobachten, dass die Kinder unmittelbare Bezüge zur nationalen und kulturellen Herkunft der Eltern zum Ausdruck brachten, weil sie spüren, dass für die Eltern die eigenen Wurzeln wichtig und lebensbestimmend sind. Gleichwohl kennen sie die Herkunftsländer der Eltern meist nur aus den Ferien und oftmals wissen sie erstaunlich wenig über die eigene Familiengeschichte.

Bei der Suche nach neuen »Bewohnerinnen und Bewohnern« war daher nicht der ethnisch-nationale Hintergrund entscheidend, sondern vielmehr die Frage, was macht diesen oder jenen Menschen für Kinder und Jugendliche interessant, welche Ähnlichkeiten zu ihrem eigenen Leben können sie feststellen, wo sehen sie Unterschiede? Oder: Welche Menschen eignen sich in besonderem Maße, Vorurteile abzubauen und eine bisherige Einstellung in Frage zu stellen? Wie im Raum von Laila, wo sich der Satz findet: »Ich bin Moslem und habe eine jüdische Freundin, das glaubt mir keiner!«

14 Räume in der VILLA und 15 Menschen, die ihre Geschichten preisgegeben haben und von Beginn an bei der inhaltlichen und formalen Ausrichtung beteiligt waren. Als Expert_innen für ihre eigene Geschichte haben sie ihre Perspektiven in die Räume eingebracht. Die Gestaltung der privaten, fast intimen Zimmer war eine Herausforderung auch für unser Museumsteam. Grenzen ernstnehmen war dabei eine wesentliche Voraussetzung in diesem Prozess, nicht nur Nehmen, sondern auch Geben, im Gespräch, im Aushandeln von Schwerpunktsetzungen und Umsetzen von Wünschen.

VILLA GLOBAL – THE NEXT GENERATION ist die neue Dauerausstellung des Jugend Museums. Sie ist für Kinder und Jugendliche gemacht, die sie benutzen sollen, um etwas für sich und ihre Familie mitzunehmen und vielleicht auch dazulassen. »Toll, dass alle Geschichten von den Leuten hier wahr sind!« sagte ein Kind nach einem Projekttag in der VILLA.

MIGRATION UND VIELFALT ERFAHREN

Praxisbeispiele transkulturellen Lernens



Erzähl (d)eine Geschichte!



Israelis in Berlin



Orte des Glücks



Heimatspuren



»Schuften für den Neuanfang«



Almanya, Almanya!



»Achtung, die Böhmen kommen!«

Erzähl (d)eine Geschichte!

Biografisches Lernen

Christine Matt

Erzähl (d)eine Geschichte! Unter diesem Motto waren mehr als 100 Sechstklässler aus vier Tempelhof-Schönberger Grundschulen im Rahmen von mehrtägigen Lernwerkstätten mit unterschiedlichen Schwerpunkten aktiv. Begleitet vom Team des Jugend Museums erkundeten sie ihr persönliches Umfeld und die Spuren zur Migrationsgeschichte im Bezirk. Im Mittelpunkt stand das Sammeln von Geschichten. Was wissen die Menschen über die Geschichte der Einwanderung der letzten Jahrzehnte, auf der Straße, in der Nachbarschaft? Welche Geschichten werden erzählt, in den eigenen Familien, von Verwandten und Bekannten? Was denken sie über Zugehörigkeiten und über ihre eigene Identität?

Die Kinder mussten sich zur Beantwortung dieser Fragen selbst auf die Suche begeben. Doch zuvor wurden sie als »Expertenteams« geschult und mit schwarzen Forschungskoffern und Equipment – Forschungstagebuch, Kamera, Aufnahmegerät und vielem mehr – ausgestattet. Während ihrer Spurensuche zur Einwanderung machten sie Fotos, unterhielten sich mit Nachbarn, Passanten, Freunden und der eigenen Familie, und sie interviewten Zeitzeuginnen und Zeitzeugen im Jugend Museum. Dabei sammelten sie persönliche, lustige, traurige und kuriose Geschichten über das Ankommen in Berlin. Nun war Kreativität gefragt! Denn in einem nächsten Schritt ging es an die Umsetzung dieser Geschichten in das Medium Film oder Radio. Mit viel Inspiration und Spaß entwickelten die Kinder ein Drehbuch, gestalteten Figuren, bekamen eine Einführung in Interviewtechniken und den Umgang mit der Filmkamera.

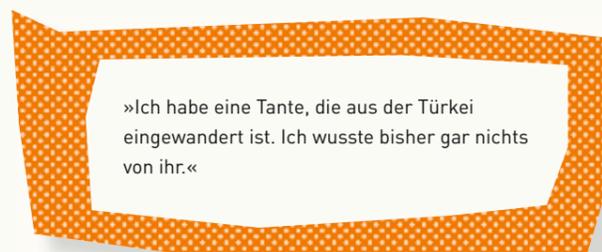
In jeder Woche entstand in Zusammenarbeit mit einem professionellen Filmteam und einer Radio-redakteurin ein anderes Produkt:

- eine Filmreportage zum Thema »Menschen erzählen ihre Migrationsgeschichte«
- kurze Spielfilme mit Episoden des Ankommens, bei denen die Kinder erstaunliches Schauspielertalent bewiesen
- Trickfilme über Gegenstände, die ihre Einwanderungsgeschichte erzählen und

- Radiofeatures über das Thema Sprache und Einwanderung

Mehr erfahren über die eigene Familiengeschichte

Für viele Kinder waren die Projektwoche und die damit einhergehenden Interviews mit der Familie ein Anlass, sich – manchmal zum ersten Mal – mit der eigenen Familiengeschichte zu beschäftigen. Sie fingen an, zu Hause nachzufragen und führten Telefonate mit Großeltern und Verwandten. Dabei erfuhren sie häufig Neues und Überraschendes über ihre Familie.



Durch die Auseinandersetzung und Thematisierung ihrer Familiengeschichten erfuhren die Kinder eine Wertschätzung der eigenen Geschichte. Ein Junge, der sich anfangs eher schämte, dass sein Opa »irgendeine andere Sprache spricht«, erzählte drei Tage später stolz: »Ich habe mit meinem Opa gesprochen. Er findet es gut, dass wir etwas über das Thema lernen. Seine Sprache heißt Zaza und er hat mir ein paar Wörter beigebracht.«

Deutlich wurde, dass der Umgang mit der eigenen Familiengeschichte sehr unterschiedlich ist. In manchen Familien wird viel über das Thema geredet, in anderen gar nicht. Dementsprechend war es für manche Schüler_innen zunächst schwer, ins Gespräch zu kommen. Ein Mädchen, dessen Mutter aus der Türkei eingewandert ist, berichtete: »Meine Mutter hat gesagt, sie möchte mich nicht damit belasten. Wir sollen ganz normal aufwachsen.« Zwei Schülerinnen, deren Eltern aus Bosnien geflohen sind, fanden wenig heraus oder wollten nicht über die eigenen Erfahrungen sprechen. Drei Schüler gaben an, das Gespräch sei an Verständigungsschwierigkeiten gescheitert: »Meine Mutter spricht nicht gut genug Deutsch und ich spreche nicht gut genug Türkisch.« Für einige

Kinder war es einfacher, Bekannte oder Freunde zu interviewen, deren Geschichte Parallelen zur eigenen Geschichte aufwies. So sprach Javid nicht mit seinen Eltern über ihre Flucht aus dem Jemen, sondern mit seinem Arabischlehrer, der ebenfalls fliehen musste.

DIE GESCHICHTEN DER KINDER

Fabien

»Ich bin Fabien und ich habe meinen Vater interviewt. Mein Vater kam 1998 aus der Karibik nach Deutschland. Er wollte mit seinem Freund eigentlich nur einen Monat Urlaub in Deutschland verbringen. Der Freund wollte ihn zu der Reise einladen, doch er hatte nur ein One-Way-Ticket gekauft, weil er nicht genug Geld für den Rückflug hatte. Nach dem einen Monat hier mussten sie sich Geld verdienen, um wieder zurück in die Karibik zu fliegen. Der Freund von meinem Vater hatte schnell wieder Geld, um zurückzufliegen, doch mein Vater nicht, und er ist einfach hiergeblieben.«

Kaan

»Ich bin der Kaan und ich habe ein Interview mit meiner Mutter gemacht. Meine Mutter ist dreizehn Jahre lang bei meinem Onkel geblieben in der Türkei. Und als sie dreizehn war, ist sie nach Deutschland geflogen zu ihren Eltern und da hat sie drei Vorbereitungsklassen gemacht, weil sie kein Deutsch konnte. Sie hat ein Jahr Hauswirtschaft gelernt und sie hat am Flughafen Tegel gearbeitet, und als sie neunzehn war, hat sie meinen Vater geheiratet.«

Noel

»Meine Mutter ist, als sie noch jung war, aus Eritrea geflüchtet, weil sie mit dem Nachbarland Krieg hatten. Also Äthiopien wollte ein Stück von Eritrea haben und deshalb war jahrelang Krieg, 42 Jahre lang gab es Krieg. Deshalb musste sie flüchten – mit meiner Oma und ihren Geschwistern.«

Maxim

»Ich habe meinen Vater interviewt, der Hamid heißt. Mein Vater ist 48 Jahre alt und ist 1984 aus dem Iran geflohen wegen politischen Gründen. 1978 begann die Revolution im Iran gegen den Schah. Die Polizei und das Militär haben wild rumgeschossen und während

der Revolution verlor mein Vater einen Bruder, der erschossen wurde. Die Revolution ging ein Jahr, und als der Schah dann gestürzt war, haben sich alle gefreut. Drei Jahre später begann der Iran-Krieg. Zuerst haben sie von dem Krieg nicht so viel mitbekommen, doch dann hat das Militär Leute getötet, die gegen das Regime waren, und er dachte, er könnte auch hingerichtet werden. Er ist mit vier anderen über die Berge im Winter mit Pferden geflohen – in die Türkei, nach Ankara. In Istanbul haben sie sich Pässe fälschen lassen und sind dann in die DDR geflogen. In der DDR durften sie nur 24 Stunden bleiben und durften dann nach West-Berlin mit einem Taxi fahren. Dort haben sie dann Asyl beantragt und durften dort bleiben und haben dort studiert.«

Mara

»Ich habe ein Telefon-Interview mit meiner Tante gemacht und deren Cousine, von der ich noch gar nichts wusste. Meine Tante ist aus der Türkei nach Mecklenburg-Vorpommern gekommen, um dort zu arbeiten und mehr Geld zu verdienen und dann mit viel Geld wieder in die Türkei zurückzukommen. Nur ist sie nicht zurück in die Türkei gegangen, weil sie nicht genug Geld verdient hat. Jetzt ist Berlin ihre Heimat geworden, aber früher war es für sie sehr schwer hier.«

Sabina

»Meine Mutter hat meine vierjährige Schwester und eine Tasche aus Bosnien mitgenommen.«

Karoline

»Meine Oma ist aus Bad Saarow vor dem Krieg geflohen. Dann ist sie hier in Berlin in ein Hochhaus eingezogen. In den fünften Stock und jetzt wohnt sie im elften. Sie ist mit ihrer Mutter, ihrem Bruder und zwei Kinderwagen, wo sie das ganze Gepäck drin hatten, geflohen.«

Scarlet

»Meine Oma heißt Natalia. Sie ist ausgewandert, weil es damals im ‚Kommunistenstaat‘ Sowjetunion für Juden schwierig war, einen guten Job zu bekommen oder eine Führungsposition. Sie wurden nicht an die Universitäten aufgenommen. Als Breschnjew an die Macht kam, durften Juden auswandern: in die USA, nach Kanada, Australien, Europa und Israel.«

Pola

»Die Familie von meinem Vater kommt aus Berlin. Sie ist jüdisch und ist nach Namibia ausgewandert. Nach dem Zweiten Weltkrieg kamen sie wieder zurück. Aber meine Großmutter war so entsetzt über die Zerstörungen und die Verbrechen der Nazis, dass sie nicht mehr in Deutschland leben mochte. Sie gingen nach Italien. Mein Vater kehrte erst viele Jahre später nach Berlin zurück.«

Karolina

»Mein Vater ist Russlanddeutscher und der Vater meiner Mutter wollte ihr verbieten, einen »Deutschen« zu heiraten. Deshalb sind sie nach Deutschland gekommen mit den Eltern meiner Mutter. Mein Großvater kann noch ein bisschen Deutsch. Er sagt: In Kasachstan war es nicht gut für uns, alle haben uns als Deutsche beschimpft. Hier ist es nicht gut für uns, hier werden wir als Russen beschimpft.«

Angelina

»Meine Eltern sind Wolgadeutsche. Sie haben in Sibirien gewohnt. Sie kamen, weil es für sie dort schwierig war und weil Deutschland einen größeren Wohlstand hat.«

Über die eigene Geschichte sprechen

In der Klasse einer Marienfelder Schule, die sich in der Nähe des Übergangwohnheims Marienfelde befindet, war das Bedürfnis, über die eigene Geschichte zu sprechen, von Anfang an besonders groß. Hier haben viele Schüler_innen eigene Migrationserfahrungen, sind als kleine Kinder mit ihren Eltern eingewandert – aus der ehemaligen Sowjetunion, aus China, Kasachstan, Libanon und Polen. Sie können sich noch gut an das Ankommen erinnern.

»Wir haben in einem Heim gewohnt. Es war sehr schwer, ganz allein im Kindergarten Deutsch zu lernen.«

Im Laufe der Woche brachten die Kinder immer neue Gegenstände von zu Hause mit, vor allem Fotos und Geschichten über ihre Familie, über die alte Heimat und das Ankommen hier. Diesem Bedürfnis nach Gesprächen wollten wir viel Raum geben. Gleichwohl mussten wir auch das »Endprodukt« des Workshops im Blick behalten, zum Beispiel die Produktion eines »Legetrickfilms«, der besonders viel Zeit erforderte.

Empathie entwickeln und Parallelen zu eigenen Erfahrungen herstellen

Die Begegnungen mit Zeitzeugen beeindruckten die Kinder, weckten Mitgefühl und manchmal Betroffenheit.

»Ich wusste nicht, dass viele Leute so arm waren und deshalb hierher kamen.«

»Ich wusste nicht, dass es viele Einwanderer so schwer hatten.«

Sowohl in den Schicksalen der Zeitzeugen als auch bei der Arbeit mit Hintergrundinformationen entdeckten die Kinder häufig Parallelen zu ihrem Leben oder zu den Erfahrungen ihrer Eltern. Ein Mädchen las, dass viele Spanier nach Deutschland kamen, um der Armut zu entfliehen und erzählte, dass ihre eigene Familie aus dem gleichen Grund nach Deutschland kam: »In Russland gab es eine Hungersnot und wir haben auch zuerst in einem Wohnheim gewohnt.« So entstanden spontan viele Gespräche.

Identität und Zugehörigkeit

Wie definieren Kinder selbst ihre Identität und welche Gefühle von Zugehörigkeit haben sie? Welche

Rolle spielt dabei die ethnisch-nationale Herkunft der Eltern und Großeltern, welche die soziale Zugehörigkeit? Wo wollen die Kinder dazugehören? Wo nicht? Kann die Idee, ein »Berliner«, eine »Berlinerin« zu sein, ein positives Miteinander unterstützen?

In eine Lernwerkstatt wurde ein besonderes Modul eingebaut, in dem es um das Thema Identität und Zugehörigkeit ging. Die Projektarbeit fand im Wechsel zwischen großer Gruppe und Arbeit in den Kleingruppen statt. Am Anfang standen interaktive »Zuordnungsspiele«: Angefangen bei konkret sichtbaren Merkmalen wie Augenfarbe, Größe, Farbe der Hosen, übergehend zu nicht sichtbaren Merkmalen wie Geburtstagsmonat, Wohnstraße, Anzahl der Geschwister, Herkunftsländer der Eltern und später zu subjektiven Vorlieben wie Lieblingsfarbe oder gerne genutztes Fortbewegungsmittel, sollte sich die ganze Klasse immer wieder neu zu verschiedenen Gruppen ordnen. Dieser spielerische Einstieg diente dazu, die Facetten einer multiplen Identität sowie die unterschiedlichen Schnittmengen mit anderen erlebbar zu machen. Außerdem kamen die Kinder mit einer Fülle von konkreten Informationen und Erfahrungen über sich selbst aus dieser Runde, die eine Basis für die vertiefende Weiterarbeit bot.

Ziemlich schnell zeigte sich, dass die Kinder nicht von allein die Herkunft ihrer Eltern nannten, sondern dass andere Fragen der Zugehörigkeit im Schulalltag viel wichtiger waren.

»Generell kann man sagen, die Zugehörigkeiten zu Menschen, Kulturen und Orten spielte für die Kinder in meiner Gruppe in erster Linie dann eine Rolle, wenn es um die Dynamik im Klassenverband, in der Schule oder im Freundeskreis ging. Zugehörigkeiten zu den Tänzern, den Tierbesitzern oder Musikhörern waren für Ercan wichtiger als nationale, religiöse oder geografische Aspekte.« *Christoph, Teamer*

Zugehörigkeiten sind wandelbar: Auf die Frage, ob es Gruppen gibt, zu denen sie gehören, aber nicht gehören wollen, entwickelte sich in einer Kleingruppe ein interessantes Gespräch, als ein Junge sagte, er gehöre leider zu den Schüchternen. Die anderen – offensichtlich nicht so schüchternen – Jungs fingen daraufhin an, ihn zu beraten und bestärken.

Ein wichtiger Einstieg zu mehr persönlichen Gefühlen und Geschichten bildeten die Runde mit den mitgebrachten Gegenständen.

»Ich machte mit meiner Kleingruppe ein Objekttheater, in dem jedes Kind den mitgebrachten Gegenstand zum Sprechen bringen sollte. Die Theaterszenen entwickelte ich mit den Kindern einzeln in einem separaten Raum. Die Szenen der Kinder waren zum Teil sehr persönlich und brachten sie dazu, über den Gegenstand mehr von sich persönlich preiszugeben, als sie es in der Kleingruppe gekonnt und gewollt hätten. Da war z.B. ein Mädchen, das sich in Gesprächen in der Kleingruppe sehr zurückhielt, dann aber ihren Ring zum Sprechen brachte. Den Ring hatte ihre Oma noch in der Türkei gekauft, und er war dann weitergegeben worden. Sie ließ den Ring erzählen, wie er sich so sehr nach der Türkei sehnt, wo er aber nur einmal im Jahr hinreisen kann. Erst, als sie das erzählte, verstand ich, dass ihre eigene Zerrissenheit zwischen zwei Heimaten, zwei Herkunftsn, zwei Identitäten sie scheinbar so unsicher werden ließ, dass sie darüber in der Kleingruppe nicht reden wollte. Später kam in der Kleingruppe dann aber noch der Satz von ihr: In der Türkei bin ich ‚die Deutsche‘ und hier bin ich ‚die Ausländerin‘.«
Yommana, Teamerin

Spiel mit Stereotypen

Eines der Endprodukte war ein Spielfilm. Die Kinder besetzten häufig Rollen »gegen den Strich«: Die beiden deutschen Mädchen einer Gruppe z.B. wollten die Rollen der irakischen Flüchtlinge spielen und zwar mit Kopftuch – auch wenn diese in Wirklichkeit wahrscheinlich keines getragen hätten. Trotz dieser historischen Information, die wir von außen in das Filmteam hinein gaben, antworteten sie: »Dann sind wir eben im Spiel konservativ. Das sind wir zwar im echten Leben nicht, aber wir wollen es mal ausprobieren«. Ein türkischer Junge entschied sich für die Rolle des deutschen Zollbeamten, dem er den Namen »Günther« gab. Er meinte: »Ich bin ein Nazi«. Er gab im Spielfilm seinem Kollegen, einem blonden Junge namens Emil, einen türkischen Namen und hatte großen Spaß dabei. Auch in der anderen Gruppe spielte ein »biodeutsches« Mädchen die Rolle einer türkischen Emigrantin und wollte sie mit Kopftuch darstellen. Die Kinder hatten sichtlich Spaß am Rollentausch bzw. am Spiel mit Klischees.

Talkrunde

Zum Abschluss einer Projektwoche fand eine »TV-Talkrunde« statt, um das Thema zu vertiefen. Die Kinder diskutierten als Expert_innen über eine Reihe von Fragen zu dem übergreifenden Thema: Wie soll es sich in Zukunft leben in einer von Vielfalt geprägten Stadt?

Zuvor hatten die Kinder in Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Fragestellungen diskutiert, wie zum Beispiel: Was bedeutet Heimat für mich persönlich, was vielleicht für andere? Wer ist deutsch? Wer fühlt sich wo zugehörig? Seit wann gibt es »Gastarbeiter_innen« und warum hat man sie so genannt? Was heißt eigentlich »Migrationshintergrund« und auf wen trifft der Begriff zu?

Jede Arbeitsgruppe entsandte eine_n Expert_in aufs Podium, auf dem dann für eine Stunde sehr ernsthaft und engagiert diskutiert wurde, moderiert von einer Teamerin des Jugend Museums. Im Verlauf der Diskussion lassen sich zunächst folgende Beobachtungen und Aussagen festhalten:

- Herkunft spielt keine Rolle im täglichen Leben der Kinder.
- Die Meisten sehen sich in erster Linie als »Schöneberger_innen«, dann als Berliner_innen und dann erst »als Deutsche_r und Türke_in«.
- Migrationshintergrund: »Ich finde Migrationshintergrund hört sich so an, als ob man was Schlimmes gemacht hat.« »Es ist doof, immer zu betonen, wo ein Mensch oder seine Vorfahren herkommen.« Die Gruppe schlägt als Alternative vor: »Mensch«.

Erst im Lauf der Diskussion veränderten bzw. präzierten sich die Aussagen auf dem Podium zur Bedeutung der Herkunft in ihrem persönlichen Alltag. Zwar definierten sich die Kinder zunächst einmal durch die Zugehörigkeit zur Gruppe der Freunde und Klassenkameraden. Gleichwohl wurden viele von ihnen in ihrem Leben bereits mit Diskriminierung konfrontiert. Zwei Jungen berichteten von eigenen Ausgrenzungserfahrungen aufgrund ihrer Hautfarbe bzw. Herkunft. Immer mehr meldeten sich zu Wort und wollten berichten. Die Prognose der Talkrunde: »Es wird noch lange dauern, bis wir alle friedlich zusammenleben

und es egal ist, wo jemand herkommt.« So endete die Diskussion zwar nachdenklich, aber das Fazit von Samet zeigt auch, welchen Gewinn jede/r Einzelne aus der Teilnahme gezogen hat: »Ich fand es toll, mal zu hören, was die anderen in der Klasse so denken.« Für die Lehrerin, aber auch für uns war es erstaunlich und berührend, mit welcher Ernsthaftigkeit, Konzentration und Intensität die Schüler_innen diskutierten.

»Sie haben mich beleidigt: Ihr Scheiß-Türken. Wieso seid ihr überhaupt hierher gekommen? Das macht einen dann doch sehr nachdenklich. Ich habe dann lange mit meiner Familie geredet und meine Eltern haben mir erzählt, wie sie damals nach Deutschland gekommen sind.« *Samet*

»Ich sage normalerweise nie, dass ich jüdisch bin. Das ist ja gefährlich. Als wir in der Schule über das Dritte Reich geredet haben, haben ein paar Kinder etwas gegen Juden zu mir gesagt.« *Scarlet*

»Also, zu mir haben einmal Jugendliche – ich glaube, es waren arabische oder so – gesagt: Scheiß-Deutsche.« *Karoline*

»Vielleicht ist es Neid. Normalerweise strengt man sich an in der Schule, damit die Lehrerin nett zu einem ist und man gute Noten bekommt. Und wenn dann ein Kind aus der Türkei kommt und die Sprache nicht kann, dann ist die Lehrerin vielleicht besonders nett zu einem, weil sie einem helfen will und dann sind die anderen neidisch.« *Samet*

Resümee der Lernwerkstatt

Der biografische Ansatz dieser Lernwerkstatt hat die Kinder gleichermaßen gefordert wie bereichert. In der persönlichen Begegnung mit unterschiedlichen Menschen, teils vertrauten, teils fremden, haben sie aus subjektiver Perspektive verschiedene Facetten von Migrationsgeschichte(n) erfahren. Zum Teil hatte die Beschäftigung mit den Lebensgeschichten anderer Menschen zur Folge, dass auch die Neugier für die eigene Familiengeschichte geweckt wurde. Für viele war es eine wichtige Erkenntnis, dass Geschichte »gemacht wird« und sie ein Teil davon sind.

Ein zentrales Thema war immer wieder die Frage der eigenen Zugehörigkeit. Oftmals war deutlich zu merken, dass die Kinder dann anfangen zu erzählen, wenn die Atmosphäre in der Kleingruppe vertrauensvoll und druckfrei war und sie das Gefühl hatten, dass die Erwachsenen interessiert sind und ihnen helfen, ihre Gedanken zu formulieren, ohne sie zu bewerten.

Diese Atmosphäre konnte nur dadurch entstehen, dass wir Erwachsenen uns als Personen auch immer wieder als »Teilnehmende« mit einbrachten und uns inhaltlich nicht über die Kinder stellten.

Eine Grundvoraussetzung für das Gelingen dieser Lernwerkstatt waren nicht nur genügend Zeit für die Durchführung der einzelnen Module sowie entsprechend gestaltete Lernräume, sondern auch die Sensibilität der anleitenden Teamer_innen für die privaten Einblicke in die Lebensgeschichten der Kinder und ihrer Familien. Im Projekt erfuhren die Kinder Wertschätzung für ihre autobiografischen Erzählungen und Erfahrungen. Im geschützten Rahmen konnten sie offen über verschiedene Aspekte der Einwanderung diskutieren, durchaus auch kontrovers. Dabei hörten sie einander mit Interesse und Respekt zu.

Ungeheuren Einsatz und Ausdauer bewiesen die Kinder bei der kreativen Umsetzung. Bis zur letzten Minute probten und gestalteten sie und waren dann mit Recht stolz auf die Ergebnisse.



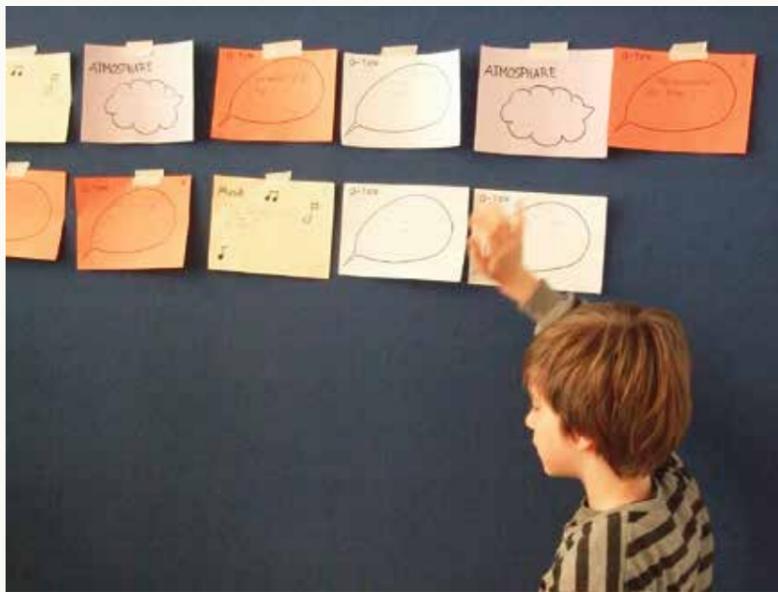
Erzähl (d)eine Geschichte!
Legetrickfilm



Erzähl (d)eine Geschichte!
Filmreportage



Erzähl (d)eine Geschichte!
Spielfilme



Erzähl (d)eine Geschichte!
Radiofeatures



Erzähl (d)eine Geschichte!
Legetrickfilme



Heimatspuren

Kinder suchen ihre Geschichte vor Ort

Christine Matt, Sabine Ostermann

Was höre ich? Was sehe ich? Was rieche ich?

Mit einer »sinnlichen Bestandsaufnahme« begann die Klasse 6a der Spreewald-Grundschule ihre Spurensuche im Schöneberger Norden. Eine Woche lang erkundeten die Kinder die Potsdamer Straße zwischen Pallasstraße und Kurfürstenstraße. Ausgestattet mit eigener Kamertechnik, vorbereiteten Interviewfragen und in Begleitung eines professionellen Filmteams suchten sie Menschen auf, die ihnen über die Potsdamer Straße und deren Veränderungen in den letzten Jahren Auskunft geben konnten. Sie gingen unter anderem in ein Fischrestaurant, einen Supermarkt, eine Frauenkneipe, ein Leihhaus, einen Kosmetiksalon, und sie befragten Passantinnen und Passanten. Die meisten Kinder der Klasse leben im Umfeld der Potsdamer Straße und stellten immer wieder Bezüge zu ihrem eigenen Alltag her. Als Ergebnis dieser intensiven Recherche ist die Filmreportage »Heimatspuren« entstanden. Sie zeigt das große Engagement der Kinder und bietet einen facettenreichen Einblick in die Gegend um die Potsdamer Straße und ihren Wandel.

Für die Klasse 8/3 der Gustav-Langenscheidt-Oberschule stand das Medium Fotografie im Mittelpunkt. Nach dem Gestalten individueller Selbstporträts ging es raus in den Stadtraum. Im Umfeld dreier Orte – Pallasseeum, Winterfeldtplatz und Steinmetzstraße – haben die Schüler_innen einen Fotomarathon zu einer Reihe von Stichworten gestartet: Zuhause, Andenken, Das stört mich, Eingewandert, Heimweh, Typisch, Fremd, Neu, Krass, Schön und weitere Begriffe wurden fotografisch umgesetzt. Dabei sind humorvolle, erhellende und nachdenklich stimmende Fotostrecken und persönliche Fotobücher entstanden, die viel über den Kiez aussagen – und auch über die jungen Fotografinnen und Fotografen. Am letzten Tag haben die Jugendlichen dann selbst Spuren im Stadtraum hinterlassen. Mithilfe von Wasserschrift, Maisknete, bunter Folie und Kreide wurden für kurze Zeit Zeichen gesetzt und diese fotografisch festgehalten.

Die Klasse 6b der Spreewaldschule beschäftigte sich mit dem Medium Schreiben und untersuchte

Orte in unmittelbarer Nähe von Schule und Zuhause sowie Gegenstände, die von Heimat erzählen. Am Beginn jedes Tages standen Spiele oder Übungen zur Schärfung der Sinneswahrnehmung und der Achtsamkeit. Dann ging es ans Schreiben: Im Rahmen einer Schreibstaffel entwickelten die Schüler_innen gemeinsam eine Geschichte, stellten 5-Minuten-Beobachtungen vor ihrer Haustür an und schrieben zu Gegenständen, die mit ihrer Familiengeschichte zu tun haben. Außerdem setzten sie sich mit dem Begriff Heimat auseinander, interviewten Menschen dazu und fanden schließlich ganz individuelle Antworten auf die Fragen: Was bedeutet Heimat für mich? Ein Ort? Mehrere Orte? Ein Gefühl? Ist es ein Geruch, ein Essen, eine Person ...? Die Ergebnisse hielten sie in einem persönlichen »Heimatspuren-Buch« fest.

Respektvollen Umgang miteinander üben – Klassenzusammenhalt stärken

Unabhängig von den eigentlichen Inhalten, tragen Klassen manchmal besondere Konflikte, Themen oder Bedürfnisse in die Workshops. Eine Klasse steht unter hohem Leistungsdruck – die Halbjahreszeugnisse, die über den weiteren Schulweg entscheiden, stehen unmittelbar bevor. Darüber hinaus gibt es große Spannungen in der Klasse wegen eines vorhergehenden Gewaltvorfalls. Die Lehrerin: »Es ist eigentlich eine nette Klasse. Aber seit diesem Jahr ist der Wurm drin. Sie kennen sich selbst nicht mehr.«

Die Kinder haben wenig Geduld mit sich selbst und mit den anderen. Sie bewerten sich und die anderen, fragen immer wieder: »Wie war ich?« »Hab ich das gut gemacht?« Umgekehrt fallen schnell abwertende Bemerkungen, wenn ein Schüler, eine Schülerin Schwierigkeiten mit einer Übung hat. Besonders deutlich wird das beim »Kastanienspiel«, bei dem es um Achtsamkeit geht. Wir sprechen darüber, dass das Spiel nur funktioniert, wenn die Gruppe zusammenarbeitet. Diese Erfahrung und das daran anknüpfende Gespräch beeindruckt die Kinder, sie äußern im Laufe der Tage immer wieder ihr Bedürfnis, es miteinander »zu schaffen«, sich wieder als Klasse zu verstehen.

So werden Gespräche und Übungen zum respektvollen Umgang miteinander zu einem festen Bestandteil

Detailplanung für den zweiten Projekttag

- Vorstellen der Fünf-Minuten-Geschichten, Gegenstände und Interviews, Vorbereitung der Spurensuche zu Hause.
- Achtsamkeitsspiel: Wir beginnen den Tag mit dem »Kastanienspiel«. In der Großgruppe stehen alle im Kreis. Jede/r hält eine Kastanie in der Hand, auf Signal werden diese in zwei verschiedenen Richtungen weitergegeben. Dies erfordert große Konzentration.
- In den Kleingruppen stellen wir uns gegenseitig die Fünf-Minuten-Geschichten vor. Auf einer Karte verorten wir die jeweiligen Wohnorte. Wir hatten einige Tage zuvor die Haustüren der Kinder fotografiert, die Fotos hängen nun zur großen Überraschung der Kinder bei ihren Porträtplätzen.
- Wir sammeln und verorten die Lieblingsorte der Schüler_innen auf einer Karte.
- Als Überleitung zum nächsten Themenblock dient ein Wahrnehmungsspiel: Mit verbundenen Augen erfüllen die Kinder einen Gegenstand, den wir ihnen in die Hand geben. Dann zeichnen sie ihn blind.
- Spurensuche: Welche Spuren sind in unserem Zuhause zu sehen, die auf unsere Familiengeschichte hindeuten? Die Pädagog_innen haben als Beispiel je einen Gegenstand von zu Hause mitgebracht und erzählen die damit verbundene Geschichte.
- Mini-Interviews: Jede Kleingruppe bereitet Fragen vor und interviewt eine Person aus dem Museum. Sie befragen sie zum Thema Heimat und zu Gegenständen, Essen, Gerüchen und Menschen, die für sie mit Heimat zu tun haben.
- Straßeninterviews: In Kleingruppen, ausgestattet mit einem Fotoapparat, Aufnahmegerät und Klemmbrettern begeben wir uns auf die Straße und befragen Passanten und Menschen in Geschäften der unmittelbaren Umgebung nach ihren Gedanken und Gefühlen zu Heimat, nach Gegenständen, Orten, Essen, Gerüchen usw., die für sie mit Heimat verbunden sind.
- Rechercheauftrag für den nächsten Tag: Die Schüler_innen sollen bei sich zu Hause Spuren suchen, die auf ihre Familiengeschichte hinweisen und einen Gegenstand oder ein Bild davon mitbringen.

der Workshopwoche. Am letzten Tag wollen die Schüler_innen es sich selbst und der Lehrerin beweisen – sie wollen das »Kastanienspiel« noch einmal spielen. Und dieses Mal funktioniert es. Nach dieser intensiven Woche fällt allen – den Schüler_innen und dem Museumsteam – der Abschied schwer, und die Abschlussrunde ist emotional bewegend: »Wir streiten weniger, weil ihr uns sagt, wir sollen Geduld miteinander haben.« »Danke, dass ihr so viel Geduld mit uns hattet.« Auch die Lehrerin bedankt sich: »Vielen Dank, die Woche hat uns allen gut getan.« Und dann, halb im Scherz: »In Zukunft schicke ich die Klasse immer zu euch, wenn es Probleme gibt.«

RESUMEE

»Heimat kann auch ein Gefühl sein«

Den Schülerinnen und Schülern gelang es im Laufe der Woche, eine differenzierte und persönliche Sicht auf das Thema Heimat zu entwickeln. Viele Kinder äußerten, die Interviews seien in diesem Zusammenhang besonders wichtig für sie gewesen. Durch sie hätten sie verstanden, »dass Heimat nicht ein Ort sein muss, sondern auch ein Gefühl sein kann«, »dass man auch mehrere Heimaten haben kann«. Die Interviews mit anderen Menschen ermöglichten es den

Kindern, an eigene Gefühle und Erfahrungen »anzudocken« und so neue Sichtweisen anzustoßen und zu entwickeln.

»Ohne Familie ist man traurig.«

Für die meisten Kinder hat Familie einen sehr hohen Stellenwert, was die Wahl der mitgebrachten Gegenstände und der Lieblingsorte (bei Onkel, Tante, Cousins, Großeltern) demonstriert. Interessant dabei ist, dass viele Kinder äußerten, sie hätten Sehnsucht nach ihrem verstorbenen Opa oder ihrer Oma, die sie jedoch nie kennengelernt haben. Diese nehmen offensichtlich in der Familie eine wichtige, fast mythische Rolle ein, es werden Geschichten, Objekte von ihnen überliefert, die meist auf einen Herkunftsort der Familie verweisen.

»Ich bin hier in Berlin geboren, was ich auch toll finde, nur dass ich meine Verwandten vermisse. Denn ich komme ja eigentlich aus Aserbaidschan.« Diese Aussage von Emre, der selbst nie in Aserbaidschan war, bringt eine Einstellung zum Ausdruck, die wir in dieser Woche mehrmals hörten. Emre verbindet mit Heimat einen Ort, an dem er nie war, an den sich aber in der Familie zahlreiche Erzählungen und Erinnerungen knüpfen.

Religion

Das Thema Religion taucht vielfach auf, in erster Linie der Islam. Einige Kinder gehen in die Koranschule und sind nach Propheten benannt. Viele der mitgebrachten Gegenstände sind religiöser Natur: ein Koran, mehrere Ketten und Gegenstände aus Mekka. Die Reise von Familienangehörigen nach Mekka scheint ein wichtiges Ereignis in vielen Familien zu sein. Es entsteht jedoch der Eindruck, dass die Religion vor allem als Familientradition eine Rolle spielt: Die Kette wurde vom Großvater aus Mekka mitgebracht, sie erinnert den Enkel an seinen Opa. Der Koran ist wichtig für Cihan, weil seine Mutter ihn aus Mekka mitgebracht hat. Er erinnert ihn an seine Mutter und die Zeit, als sie sechs Monate weg war. Daneben ist die Religionszugehörigkeit für viele Kinder Teil ihrer Identität und eng mit der Zugehörigkeit zu ihrer Familie, zu einer Gruppe verbunden.

Aufwertung der eigenen Geschichte und Erfolgserlebnisse

Durch die Wertschätzung der mitgebrachten Gegenstände und das respektvolle Zuhören beim Erzählen ihrer Geschichten erfuhren die Kinder eine Aufwertung der eigenen Familiengeschichte und lernten einander besser kennen.

»Ich fand es toll, mal die verborgenen Geschichten, die jeder hat, zu hören.«
Mehdi

»Ich hätte nie gedacht, dass ich in so kurzer Zeit eine Geschichte schreiben kann«, sagt ein Junge am Ende des Schreibworkshops. Viele der Kinder haben anfangs große Schwierigkeiten mit dem Schreiben und Hemmungen: »Ich kann das nicht. Ich mache so viele Fehler.« Umso größer ist ihr Stolz, als es gelingt, diese Hemmungen zu überwinden und eine eigene Geschichte zu schreiben. Gerade für diese Klasse, deren Schüler ohne Ausnahme alle einen Migrationshintergrund haben und die mit zwei oder drei Sprachen aufwachsen, ist es ein enormes Erfolgserlebnis, zu erfahren, dass sie sich ausdrücken können.

»Für mich ist Heimat, wo ich mich wohlfühle. In Israel habe ich mich nicht so wohlfühlt. In meiner Klasse waren so Chaoten. Hier bin ich auf einer guten Schule, ich mag meine Lehrer und habe Freunde. Das ist für mich Heimat.« *Mahmud*

»Heimat ist der Kinderpallast. Da kann ich mit meinen Freunden spielen und chillen. Heimat ist auch Natur, weil ich Natur mag und die Jahreszeiten. Mein Vater hat einen Dönerladen. Ich bin oft da und helfe, damit ich meinen Vater sehen kann. Deshalb ist der Laden auch Heimat für mich.« *Emre*

»Heimat war mir eigentlich nicht so wichtig, weil ich mich nie damit beschäftigt habe. Jetzt sehe ich aber, dass es doch wichtig ist. Für mich ist Heimat Berlin.« *Elif*

»Zuerst dachte ich, Heimat ist ein Land. Nachdem wir die Interviews gemacht haben, habe ich erkannt, dass Heimat da ist, wo mein Herz liegt.« *Mehdi*

»Heimat ist für mich meine Stadt: Berlin; die Schule, weil ich da die meiste Zeit verbringe. Mein Gegenstand: die Mütze von meinem Onkel, er war in der russischen Armee. Manchmal, wenn es mir nicht gut geht, gehe ich mit der Mütze unter mein Bett, das gibt mir Mut.« *Marwa*



Wahrnehmungsspiel: einen Gegenstand blind zeichnen



Achtsamkeitsspiel mit Kastanien



Heimatspuren: Interviews für die Filmreportage



Heimatspuren: eigene Spuren im Stadtraum mit Wasserschrift



Heimatspuren: auf Recherche in der Potsdamer Straße



Heimatspuren: Fotomarathon

Orte des Glücks

Eine Fantasiereise mit jüngeren Kindern

Ellen Roters

Ausgangspunkt für das Projekt »Orte des Glücks« war das Buch »Warum wir vor der Stadt wohnen« (Text Peter Stamm, Illustrationen Jutta Bauer). Da zieht eine Familie von Ort zu Ort – in eine Geige, in ein Haus mit drei Telefonen, auf den Mond, in den Regen, auf den Hut des Onkels – auf der Suche nach einem Zuhause, in dem alle zufrieden sind. Immer wieder gibt es einen Grund, sich erneut auf die Suche zu machen.

Zum Auftakt des Projektes wurden die beteiligten Schulklassen einzeln zu einem Objekt-Erzähltheater ins Jugend Museum eingeladen. In einem Kreis zwischen Kindern, Erzählerinnen und Erzählern wanderte ein Koffer von Geschichte zu Geschichte. Durch Objekte, Töne und Gerüche, die ihm während des Erzählens entlockt wurden, wurden die im Buch beschriebenen fantastischen Orte heraufbeschworen. Am Ende blieb offen, an welchem Ort die Familie bleibt, welcher Ort es ist, an dem sich alle Mitglieder der Familie wohlfühlen und glücklich sind.

Auf der Palme auf der Brücke im Kleid

Als wir auf der Palme auf der Brücke im Kleid wohnten, schien oft die Sonne und im ganzen Kleid roch es nach Parfüm. Auf der Brücke stehen schöne Blumen. Es gibt eine kleine Katze, die nur Kuchen isst und danach riecht. Von der Palme können wir aufs Meer gucken. Da schwimmen viele Delfine. Wir sind fast immer draußen, wo es nach leckeren Sachen riecht. Lamis wohnt im rechten Ärmel, Nevreje im linken Ärmel. Die sind beide sehr kuschelig. Izabel wohnt in der Tasche vorne im Kleid. In der Tasche ist es sehr gemütlich und die Katze kommt immer zu Besuch. Wir hören immer schöne Musik.

Izabel, Nevreje, Lamis
Klasse 3a der Richard-Grundschule

In den darauf folgenden drei Projekttagen trugen die Kinder zusammen, was sie brauchen, um sich an einem Ort wohlfühlen. Sie erfanden ihre eigenen Geschichten dazu und gestalteten schließlich ihre individuellen Orte des Glücks in einem Koffer.

Drei der Geschichten sind hier abgedruckt.

Der Jungs- und Mädchenplanet

Als wir auf dem Jungs- und Mädchenplaneten wohnten, lebten wir dort im Glashaus. Dort roch es nach Himbeer und Zitrone. Mit unseren Freunden spielten wir Playstation: GTA. Anniken Skywalker kam zu Besuch. Er schlief dort in unserem Blumentopf. Wenn wir aus dem Fenster schauten, sahen wir die Sonne. Die Sonne war heiß. Es wehte der Wind. Als Anniken aufwachte, wollte er eine Wasserrutsche bauen. Auf der Rutsche sind wir mit Anniken ins Meer gerutscht. Dort sind wir mit den Fischen geschwommen. Wir hatten Freunde unter den Fischen. Die Fische haben uns zum Boot getragen. Im Boot haben wir Pekmes und Milch getrunken. Das schmeckte süß.

Mohammed, Jassin, Ivan, Nona
Bäume-Klasse der Havelland Grundschule

Die Moschee

Als wir in der Moschee wohnten, gab es immer schöne Süßigkeiten, Datteln, Brot, Schokopudding und Sem-Sem. Sem-Sem ist heiliges Wasser vom Hadsch. In dem Laden vor der Moschee gab es 7-Tage-Wasser mit Zitronen-, Orangen-, Himbeeren-, und Apfelmack. Die Wände sind schön bunt, die fasst Hamza so gerne an. Außerdem wohnen in der Moschee der Vater, die Mutter, die Schwester und der Bruder. Der Vater Hamzas wohnt oben im Minarett, wo es sehr hoch ist, sodass man die ganze Stadt sehen kann. Morgens steht die Mutter auf und kocht Fischstäbchen. Die Kinder spielen Fangen. Der Bruder Abdallah isst heimlich Yum-Yum (Chinanudeln) und die Schwester Beyza isst heimlich Eis. Nachts geht die ganze Familie manchmal hoch ins Minarett und sieht sich die Sterne an. Manchmal sitzen alle zusammen auf dem Sofa und gucken Gruselfilme. Nur der Bruder geht an einigen Tagen in sein Zimmer und spielt Playstation 3. Oft wünschen sich die Kinder, dass die Eltern mit ihnen Verstecken spielen. Die Schwester hat vier Eier herunterfallen lassen. Der Vater hat dreimal das falsche Brot mitgebracht. Die Mutter hat zweimal aus Versehen das Essen anbrennen lassen und der Bruder hat einmal mit dem Fußball eine Vase kaputt gemacht.

Beyza, Israa, Hamza, Abdallah
Klasse 3b der Teltow-Grundschule

Der Workshop war ursprünglich als Kooperationsprojekt mit der Schaubude Berlin geplant. Dort spielte Anne Swoboda von THEATER 7SCHUH das Theaterstück »Ein Ort zum Glück«, das sie nach Peter Stamms Hörspiel »Warum wir vor der Stadt wohnen« konzipiert hatte. Leider wurde die Darstellerin krank und konnte nicht wie vorgesehen bei dem Projekt mitwirken. Den Titel und die Spielidee mit dem Koffer haben wir in abgewandelter Form von ihr übernehmen dürfen. Dafür vielen Dank!



Blick in die Werkstattdschau, bei der alle Koffergeschichten der Kinder präsentiert wurden.

Israelis in Berlin

Bilder, Vorurteile, neue Perspektiven

**Christoph Kühn, Christine Matt,
Sabine Ostermann**

15.000 bis 20.000 Israelis leben mittlerweile in Berlin – die genaue Zahl lässt sich nicht ermitteln. Viele europäische Israelis haben deutsche Vorfahren und daher Anspruch auf einen europäischen Pass, sodass sie in Deutschland nicht als Israelis gelten. Was bedeutet Berlin für sie? Haben Sie Angst vor antisemitischen Übergriffen? Und sind überhaupt alle Israelis jüdisch?

Israelis kennenlernen

Diese und andere Fragen standen im Mittelpunkt der Lernwerkstatt »Israelis in Berlin«, konzipiert für die Klassenstufen 6-8. Kinder und Jugendliche zwischen 12 und 14 Jahren sollten reale Israelis treffen, die heute in Berlin leben. Die Interviewpartner_innen wurden so ausgewählt, dass sie die Diversität der israelischen Gesellschaft widerspiegeln und vorschnelle Zuschreibungen – »Alle Israelis sind Juden!« – vermeiden helfen. Nirit war eine derjenigen, die ihre Teilnahme an dem Jugendprojekt spontan zugesagt haben. Ebenso wie z.B. Ben Salomo, der in Israel geboren wurde und in Schöneberg aufwuchs. Oder Amichai aus Tel Aviv, der seit über zehn Jahren in Berlin lebt und gerade den Einbürgerungstest gemacht hat. Samuel wiederum stammt aus einer drusisch-arabischen Familie und lebt seit 5 Jahren in Kreuzberg. Ze'ev ist ein Israeli mit iranischen Wurzeln, Journalist und Inhaber eines israelischen Imbiss in Berlin. Miriam kommt aus Jerusalem. Seit 30 Jahren lebt sie in Deutschland und vor 10 Jahren zog sie nach Berlin, sie arbeitet hier als Hebräisch-Lehrerin und ist in der Jüdischen Gemeinde aktiv. Familie Wattet dagegen ist muslimisch.

So verschieden wie die Hintergründe sind auch die Erzählungen der Interviewten. Aber es gibt auch Gemeinsamkeiten, zum Beispiel, wenn es um die Beziehungen der Israelis untereinander geht. »Ich habe zum ersten Mal in Berlin palästinensische Freunde«, sagt Nirit, »in Israel hatte ich diese Möglichkeit nicht. Hier in Berlin habe ich mehrere arabische Freunde, auch palästinensische Israelis. Damit

fühle mich sehr wohl.« Ze'ev hat seinen Imbiss gleichzeitig zu einem Treffpunkt für Araber, Juden und Muslime gemacht. Auch wenn es um das Thema »Heimat« geht, gibt es ähnliche Haltungen.

»Israelin bleibe ich immer. Ich habe keinen Wunsch, meine Staatsbürgerschaft zurückzugeben.« *Miriam*

»Ich habe ein ganz anderes Verständnis von Heimat. Es ist wie ein Schneckenhaus. Ich trage meine Heimat mit mir.« *Samuel*

In dem Zeitraum des Workshops ereignete sich der Angriff auf den Rabbiner Daniel Alter, der in Berlin-Friedenau auf offener Straße von Jugendlichen brutal attackiert und als Jude beschimpft wurde. Das Ereignis gab Anlass zu Diskussionen im Projekt. Die Schülerinnen und Schüler, von denen ein Großteil aus muslimischen Familien stammt, brachten den Vorfall mit dem Nahostkonflikt in Verbindung, die (jüdischen) Israelis thematisierten die Bedrohung von Juden überall in der Welt und stellten historische Bezüge zum Holocaust in Deutschland her.

Drei Schöneberger Schulklassen hatten also die Chance, Berliner Israelis persönlich kennenzulernen und in Einzelinterviews direkt zu befragen. Die 30-45minütigen Interviews fanden teils im Museum statt, teils am Arbeitsplatz der Interviewten, in deren Lieblingscafé oder Privatwohnung. Die Interviews wurden sorgfältig vorbereitet und mit der Kamera aufgezeichnet. Sie waren für die Schüler_innen die Höhepunkte der Projektwoche.

Die meisten Jugendlichen fanden die Interviewten sympathisch und waren bisweilen überrascht, dass sie nicht in jedem Fall religiös sind oder gegenüber dem Staat Israel auch Kritisches zu sagen hatten. Für fast alle war es die erste Begegnung mit Israelis. Anschließend verarbeiteten die Jugendlichen die Antworten und Lebensgeschichten ihrer Gesprächspartner_innen zu anschaulichen Figurenporträts. Dabei wurde deutlich, wie eindrücklich diese persönlichen Begegnungen waren.

Die Interviews und die Figurenporträts waren zentraler Bestandteil der Werkstattausstellung »Israelis in Berlin«, die im Mai 2013 eröffnet wurde. Unter den Gästen war auch der israelische Botschafter.

Fragen der Jugendlichen, die sie an die Israelis stellen wollen

- Gibt es einen Ort, wo alle Israelis ihre Wertsachen aufbewahren können?
- Wie groß ist die Bevölkerung?
- Gibt es in Israel eher große oder eher kleine Familien?
- Wie ist der Kriegszustand in Israel?
- Ist das Leben in Israel gefährlich?
- Wohnen in Israel auch Deutsche?
- Leben die Israelis glücklich in Berlin?
- Warum kommen Israelis nach Berlin?
- Was tut der Staat gegen die Unruhen?
- Stimmt es, dass Israelis immer ein Sack mit Geld bei sich tragen?
- Kommt man in Israel mit einem mittelmäßigen Gehalt zurecht?
- Tragen alle Israelis Kopftücher?
- Was essen die Israelis gerne?
- Ich frage mich, wie eine israelische Hochzeit aussieht?
- Wie beten die Israelis?
- Was für Klamotten ziehen Israelis an?
- Nehmen sie ihre Religion ernst?
- Feiern sie Weihnachten und wenn ja, wie heißt es?
- Was mögen sie?
- Was hassen sie?
- Was ist ein typisch jüdischer Name?
- Wieso haben die Israelis den Krieg angefangen?
- Warum will der jüdische Präsident die Muslime töten?
- Welche Sprachen spricht man in Israel?
- Was hat man gegen Juden?
- Finden Sie es gefährlich, in Berlin zu leben?
- Sind sie genervt vom Mobbing?

Die eigenen Bilder überprüfen

Die Workshopreihe sollte einen Rahmen schaffen, in dem die Jugendlichen sich mit ihren eigenen Bildern zu Israel und Israelis auseinandersetzen konnten. Um einen ersten Eindruck zu gewinnen, sammelten wir bei einem vorbereitenden Schulbesuch ihre spontanen Assoziationen zu »Israelis«. Diese variierten von Klasse zu Klasse, dennoch fielen am häufigsten Begriffe im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt: Krieg, Rache, Waffen.

Bei Gesprächen im Laufe der Woche wurde deutlich, dass es innerhalb der Klassen starke Unterschiede gab – manche Jugendliche wussten recht viel über das Thema, andere fast gar nichts. Viele setzten zunächst automatisch Israelis mit Juden gleich. Sie stellen sich das Land oft als »hässlich« vor, »zerstört wegen dem Krieg.« Einigen Jugendlichen mit arabischem Hintergrund war aus ihrem Elternhaus, den Medien und Internetforen ein starkes Feindbild gegenüber Israel vermittelt worden. Äußerungen wie »Die Juden sind unsere Feinde« und »Die Juden wollen nur Krieg« waren keine Seltenheit.

»Bei der Recherche in den vorbereiteten Materialien war eine sehr intensive Betreuung der Schüler_innen nötig, aber auch fruchtbar. Sie haben sich durchaus für das Thema interessiert und waren bereit, etwas über Israel zu lernen. Jede und jeder hat zwei oder drei Ereignisse der israelischen Geschichte erforscht und die Ergebnisse dokumentiert. So manche der ersten Vermutungen konnten nun korrigiert bzw. aufgeklärt werden. Die Vorbereitung auf das Interview mit Jonni, alias Ben Salomo, haben sie gerne gemacht und sich meist sogar recht viele und auch gute Fragen dazu aufgeschrieben.«
Christoph, Teamer

Wie sieht ein Jude aus?

Offensichtlich haben viele Schüler_innen Vorstellungen davon, wie ein Jude oder eine Jüdin aussieht. »Eigentlich erkennt man Juden ja.« »Woran denn?« »Na ja ... Die haben dunkle Haut. Und so einen langen Bart und Locken und so einen Kegelhut.« Ein Mädchen ergänzt: »Und sie tragen einen Stern.« Eine Mitschülerin: »Nicht alle tragen den.« »Ja, oder sie tragen eine Kette, mit so ganz vielen Sternen dran.« Darauf wirft ein Mädchen ein: »Das mit den Sternen war früher.« Sie erinnern sich dann auch daran, dass Juden unter den Nazis Sterne tragen mussten.

Als die Jugendlichen erfahren, dass Ben Salomo, den viele aus seiner Show »Rap am Mittwoch« kennen, Jude und Israeli ist, sind zwei türkischstämmige Jungen erst einmal sprachlos. Dann fragt der eine: »Echt? Ich dachte, er ist arabisch. Ich finde, er sieht arabisch aus.«

Diyar: »Der war voll nett!«
 Denis: »Klar, war der nett. Das wusste ich gleich, als ich ihn gesehen habe, wie der da saß!«
 Diyar: »Als ich gehört hab, dass der Jude ist oder halt Israeli, da hab ich gedacht, der ist voll aggro oder so, aber er war voll nett!«
 Denis: »Er hatte keine Waffen!«
 Laura: »Zum Glück war der nicht so ein Spießler!«
 Diyar: »Der war irgendwie gar kein richtiger Israeli. Der war ja auch ein Deutscher. Er konnte voll gut Deutsch und er hat in Frankreich gelebt und so.«

Auch Nirit's Aussehen finden einige Schülerinnen »eher italienisch oder spanisch. Also, ich hätte nicht gedacht, dass sie jüdisch ist.«

Nirit lebt seit sieben Jahren in Berlin. Sie kam hierher, weil Berlin »ein coole Stadt« ist, in der jeder sein »eigenes Ding« machen kann. Dieses Gefühl teilt sie mit vielen jungen Menschen, die es aus der ganzen Welt nach Berlin zieht – der Kunst, der Freunde, der billigen Mieten oder einfach des Flairs wegen. Aber Nirit erlebt häufig, dass ihre Herkunft bei Deutschen eine kleine Irritation hervorruft.

»Ich sehe es in ihren Augen oder an ihrem Mund, und dann kommt die leise Frage: Bist du Jüdin? Dann sage ich, natürlich bin ich Jüdin. Ich habe zum ersten Mal in Berlin darüber nachgedacht, was es heißt, eine Jüdin zu sein. Das ist in Israel kein Thema, der Staat ist geprägt von jüdischen Leuten. Aber hier ist es ein Thema und diese Frage, was bedeutet es eigentlich jüdisch zu sein, bin ich vorher nicht gefragt worden.« *Nirit*

Kritische Meinungen – kontroverse Diskussionen

Die persönlichen Begegnungen mit ihren israelischen Gesprächspartner_innen sind für die Jugendlichen Chance und Herausforderung zugleich. Sie verlaufen nicht immer harmonisch. Manche der Jugendlichen haben klare politische Vorstellungen bzw. Feindbilder und thematisieren unmittelbar die Politik Israels. Sie sprechen von einer »israelisch-amerikanischen Verschwörung« und von der »Weltherrschaft Israels und der USA«. So entspinnt sich bei der Begegnung mit Miriam in der Synagoge eine kontroverse Diskussion. Dass sich die Interviewte darauf einlässt, beeindruckt die Jugendlichen.

Ein Schüler: »Ich habe meine Meinung nicht geändert. Aber ich finde es gut, dass sie so offen war.«

Nicht alle äußern ihre Meinungen direkt. In einer Klasse ist die ablehnende Haltung einiger Schüler_innen zwar erkennbar, wird jedoch nicht ausgesprochen. Einige Wochen später kehrt die Klasse noch einmal für einen Projekttag ins Jugend Museum zurück, der auch der Auswertung dient. Nun ergibt sich plötzlich eine sehr offene Diskussion in der Kleingruppe. Ein irakischstämmiger Junge erzählt: »Die meisten meiner arabischen Freunde haben Vorurteile gegenüber Juden. Meine Eltern sagen auch, dass jüdische Soldaten arabische Kinder umbringen.« Die anderen bestätigen dies und berichten von Videos, die im Internet zirkulieren. Wir sprechen über die Subjektivität von Medien und darüber, dass es einen Unterschied gibt zwischen Politik und den Menschen. Der Schüler, dessen Vater aus dem Irak stammt, differenziert selbst: »Mein Vater sagt auch, er hasst nicht alle Juden. Nicht alle Juden können etwas dafür, was die Soldaten machen.«

Blick in die Werkstatte, bei der alle Koffergeschichten der Kinder präsentiert wurden.



Ein Schüler erläutert seinen Beitrag zum Porträt von Nirit.



Interview mit Samuel in seinem Lieblingscafé in Kreuzberg



Interview mit Nirit im Jugend Museum



Die entstandenen Porträts wurden in der Ausstellung »Israelis in Berlin« gezeigt.



Projekttag zur Ausstellung »Israelis in Berlin«



Gestalten eines biografischen Porträts auf Grundlage der Interviews



Theaterspiel mit emanzipatorischem Anspruch

Zur Methode des Konfrontationstheaters

Ein »biodeutsches« Mädchen erzählt: »Also, ich komme ja eigentlich aus Brandenburg. Und da sind viele, naja, da gibt es eigentlich keine Ausländer und so. Mein Bruder ist auch ausländerfeindlich. Ich bin echt froh, dass ich jetzt hier in die Schule gehe, sonst wäre ich vielleicht auch so.«

»Das ist doch komisch, wenn Leute zu einem besonders nett sind, weil sie denken, dass man jüdisch ist. Dann sind sie ja gar nicht nett, weil sie einen selbst mögen.« Samuel

Antisemitismus, Rassismus, Ausgrenzung und Fragen zur eigenen Geschichte

Betroffen reagieren die Jugendlichen auf Aussagen ihrer Interviewpartner_innen in Bezug auf Ausgrenzungserfahrungen und Ängste. Nirits Erzählung, dass sie aus Angst vor Übergriffen nicht überall in Berlin Hebräisch spreche, wie auch Jonnis Kindheitserfahrungen, führen zu vielen Fragen: »Warum waren manche Mitschüler nicht mehr so nett zu Jonni, als sie erfahren haben, dass er Jude ist?« Auch Miriams Schilderungen machen die Schüler nachdenklich: »Warum wollte die Mutter von Miriam nicht erzählen, dass ihre Tochter in Deutschland lebt? Hat sie sich geschämt?«

Samuel, ein israelischer Druse erzählt, dass die Menschen meist automatisch denken, er sei Jude, wenn sie hören, dass er Israeli ist, und dann seien sie ganz besonders nett zu ihm. Die Schüler_innen denken über mögliche Gründe für dieses Verhalten nach: »Keine Ahnung.« »Wegen dem Krieg und was den Juden passiert ist?« »Vielleicht fühlen sie sich schuldig wegen dem Krieg.« An diese persönlichen Berichte lässt sich gut anknüpfen. Wie von selbst ergeben sich Gespräche über viele Themen: die Nazi-Zeit, Antisemitismus und Rassismus.

Bei einer anderen Klasse schiebt sich überraschend ein ganz anderes Thema in den Vordergrund. Denis: »Die andere Gruppe hat voll Angst. Die müssen einen Schwulen interviewen oder so.« Als wir erwähnen,

dass unser Interviewpartner mit einem Mann verheiratet ist, dachten sie erst, das sei ein Witz. Dann waren sie fassungslos. Bilal: »Das ist doch eklig.« Das Thema Homosexualität hat uns dann den ganzen Tag beschäftigt und die Jugendlichen nicht mehr losgelassen. Ihre starke Abneigung kam immer wieder zum Ausdruck.

Israelis in der VILLA

Nirit und Jonni alias Ben Salomo haben sich auf die Herausforderung eingelassen, jeweils einen Ausstellungsraum für die neue VILLA GLOBAL zu entwickeln – individuell geprägt und doch mit vielfältigen Narrativen. Gemeinsam mit den Kurator_innen überlegten sie sich das inhaltliche Konzept, gingen auf die Suche nach geeigneten Materialien, verhandelten Gestaltung und Texte. Bei Nirit gibt es einen zweiteiligen Raum, ein kleines Arbeitszimmer und eine Küche, den wichtigsten Ort für Gespräche. Am Küchentisch versammeln sich imaginär ihre Freunde – deutsche und palästinensische.

Jonni war es wichtig, in seinem Zimmer verschiedene Aspekte seiner Identität zu zeigen. Dazu gehört sein Jüdischsein, aber mehr noch seine Leidenschaft für Rap oder American Football. »Ich will, dass die Leute rausgehen mit dem Gefühl von Normalität.«, sagt er.

RESUMEE

Die Begegnungen mit »realen« Israelis brachten bei den Jugendlichen eine Auseinandersetzung mit den eigenen Bildern und Vorurteilen ins Rollen. Die Vielfalt der unterschiedlichen Gesprächspartner_innen und die von ihnen angesprochenen Themen boten gute Ausgangspunkte, um Einzelaspekte weiter zu vertiefen. So blieben diese nicht theoretisch, sondern konnten emotional verankert werden, weil sie immer in Bezug zu konkreten Menschen standen.

Die starke Homophobie in der einen Klasse machte uns nachdenklich und stellte eine besondere Herausforderung dar. Sie war Auslöser dafür, als Team eine Fortbildung zu dem Thema »Pädagogischer Umgang mit sexueller Vielfalt« zu machen.

Petra Zwaka

Das Jugend Museum hat seine Programmangebote von Beginn an künstlerisch-spielerisch-aktivierend gestaltet und die Begleitung der Kinder und Jugendlichen in die Hände professioneller theater-, medien- und kunstpädagogischer Fachkräfte gelegt. Theaterarbeit mit ihren vielfältigen interaktiven Methoden ist dabei ein wichtiger Schwerpunkt. Sie dient nicht nur als Vehikel zum Transport bestimmter Inhalte, sondern stellt eine elementare Experimentierform dar und ermöglicht kreative Aneignungsprozesse, die über Erfahrung gehen – ästhetische, praktisch-schöpferische, historische, momentane, lebensgeschichtliche.

Eine solche Erfahrung sollten die Kinder und Jugendlichen machen, die sich im Rahmen des Modellprojektes »HEIMAT BERLIN« mit der Geschichte der Zuwanderung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen in den letzten drei Jahrhunderten auseinandersetzen hatten. In Zusammenarbeit mit Historiker_innen, Theaterpädagog_innen und Schauspieler_innen wurde jeweils um einen historischen Plot eine besondere Form von Theater entwickelt: ein Theater mit offenem Spielverlauf und ohne Zuschauer. Die volle Wirkung dieser Methode erfährt nur, wer mitspielt.

Diese Methode offener Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen wurde erstmalig in den 1970er Jahren im Berliner Modellversuch Künstler und Schüler¹ erprobt, in dem Theater als künstlerische Ausdrucksform mit gesellschaftlichem Anspruch in die pädagogische Arbeit integriert wurde. Die Idee zielte auf die Entwicklung eines neuen Verständnisses von Lernen, bei dem die ästhetische Tätigkeit und das eigene Handeln im Spiel einen zentralen Raum einnehmen sollten. Lernen wurde hier in den unmittelbaren Lebenszusammenhang der Kinder und Jugendlichen gestellt und mit konkretem Tun verknüpft. Der sogenannte »Lernstoff« wird ihnen in den Projekten als Lernsituation angeboten, die sie konkret als Person im Spiel erfahren und mit deren Bedingungen sie sich persönlich auseinandersetzen müssen.

Das Spielverfahren ist die sogenannte Konfrontationsmethode: Die Kinder werden mit historischen Figuren bekanntgemacht, übernehmen eigene Rollen, müssen selbstständige Entscheidungen treffen in Interaktion mit sogenannten Konfrontationsfiguren, die historische Sachverhalte, Lebensbedingungen und Handlungsmöglichkeiten verkörpern.

Wir legten die historischen Spielaktionen so an, dass Konfliktpotentiale des sozialen und kulturellen Mit- oder Nebeneinanders verschiedener gesellschaftlicher Gruppen im Vordergrund standen. Es sollte deutlich werden, welche sozialen Mechanismen Konfliktregelungen steuern, welche Gefühle mit Konflikten verbunden sind, wie Problemlösungen möglich sind. Unsere Absicht war nicht zu moralisieren, sondern Anlässe für Gespräche über eigene Bilder, Selbst- und Fremdwahrnehmungen, Ängste, Vorurteile und Meinungen zu schaffen.

Der Zeitraum der Handlung wurde von den Erwachsenen jeweils spielerisch eingeführt. Noch ohne das eigentliche Ereignis zu kennen, konnten sich die Kinder vorab zunächst die notwendigen historischen Informationen verschaffen – z.B. wo lag das Dorf Schöneberg im 18. Jahrhundert, wieviel Einwohner_innen hatte es, wie sahen die Häuser und Menschen aus, was war ein Dorfkrug? Unterstützt von (erwachsenen) Spielfiguren fanden sich die Kinder dann schließlich in die historischen Rollen, erfuhren in der einen Gruppe, wie es sich als Bauer oder Magd lebt und arbeitet, erfuhren in der anderen Gruppe, welche Gründe es geben kann, sein Land zu verlassen.

¹ Zur Einführung in das Konfrontationstheater siehe: Das Projektbuch: Modellversuch Berliner Künstler und Schüler, hrsg. von Christine Kernich, Karin Seifert, Berlin 1980.

»Achtung, die Böhmen kommen!«

Eine historische Fallgeschichte aus Schöneberg

Christine Matt

DER STOFF: EINE WAHRE GESCHICHTE

Um 1750 lädt der preußische König Friedrich II. vierzig böhmische Familien – protestantische Glaubensflüchtlinge – ein, sich auf dem »wüsten Berg« in dem kleinen Dorf Schöneberg bei Berlin anzusiedeln. Diese Maßnahme war die Fortsetzung seiner »Peuplierungspolitik« seit dem 30jährigen Krieg, dessen verheerende Auswirkungen auf Land und Leute einen Zustrom von Menschen nach Brandenburg-Preußen wirtschaftlich notwendig machte.

Die böhmischen Siedler_innen sind zum größten Teil Weber und das macht sie wertvoll für Preußen, das bis dahin feine Stoffe für viel Geld aus dem Ausland einführen musste. Der König verspricht den Böhmen Glaubensfreiheit und gibt ihnen Haus und Garten als erbliches Eigentum, außerdem je einen Webstuhl und steuerliche Vergünstigungen. Damit sind die Neuankömmlinge besser gestellt als die alteingesessene Bevölkerung. Diese besteht zum Großteil aus Bauernfamilien, die fast erdrückt werden von den hohen Abgaben, die sie an den Pächter zahlen müssen.

Mit dem Zuzug der Böhmen zerfällt das Dorf in zwei Teile: »Alt-Schöneberg« und »Neu-Schöneberg«. Bald flammen Konflikte auf: Die alteingesessenen Dorfleute verteidigen ihre Gewohnheitsrechte – nur widerwillig wird den neuen Siedlern Land überlassen. Auch wenn die vergebenen Äcker überwiegend unfruchtbar sind und den Schönebergern über Jahrhunderte höchstens als Viehtrift taugten, werden diese zum Zankapfel zwischen Neu- und Alt-Schöneberg. Zäune werden errichtet und nachts wieder eingerissen, böse Verleumdungen ausgestoßen, Briefe an den König geschrieben.

Kurzum: Das nachbarschaftliche Verhältnis ist geprägt von Neid auf die Privilegien der Anderen, von Angst vor der Neuerung und auch von kulturellen Missverständnissen.

Sechs Jahre währt dieses erzwungene Nebeneinander, dann kommt der Siebenjährige Krieg: Das Dorf Alt-Schöneberg brennt vollständig ab. Die Alt-Schöneberger müssen woanders Zuflucht suchen, die

böhmischen Familien nehmen sie auf. Fast 10 Jahre leben sie von nun an gemeinsam in Neu-Schöneberg. Über das »wie« ist aus den historischen Quellen kaum etwas zu erfahren – nur so viel, dass der König die Schöneberger Bauern etliche Male ermahnt, nun endlich mit dem Wiederaufbau ihres Dorfes zu beginnen.

Lebendige Geschichte, mit vielen offenen Fragen, viel Diskussionsstoff und von großer Aktualität. Aber wie Kindern vermitteln? Die spärliche Quellenlage – nur wenig ist von der Alltagskultur und dem konkreten Zusammenleben der beiden Gruppen überliefert – ließ die Arbeit mit authentischen Objekten ausscheiden. Wir mussten also nach einer methodischen Herangehensweise suchen, die geeignet war, dieses Stück spannender Lokalgeschichte Kindern zugänglich zu machen und gleichzeitig mit ihnen ins Gespräch zu kommen über Migration und kulturelles Miteinander heute.

DAS SPIEL

Für Entwicklung und Durchführung des Theaterspiels kooperierte das Jugend Museum mit dem Kinderfreizeitheim Lassenpark, wo nach eingehenden historischen Recherchen in liebevoller Kleinarbeit das Dorf Schöneberg aufgebaut wurde. Dort draußen verbrachten Schüler_innen aus drei Schöneberger Grundschulen im Rahmen von drei Projektwochen jeweils fünf Tage von 9 bis 14 Uhr und tauchten ein in den Alltag von Schöneberger Bauern und böhmischen Webern um das Jahr 1750.

Vorbereitung: Historische Recherchen, Erarbeitung eines Plots

Diese historischen Ereignisse, die in Briefen und anderen Dokumenten überliefert sind, bildeten die Ausgangssituation für das Spiel. Es wurden drei Konfliktsituationen zwischen den beiden Bevölkerungsgruppen herausgearbeitet und ein grober Handlungsverlauf und Rollen entwickelt. Dem legten wir, soweit wie möglich, reale Personen zugrunde – Archive, Chroniken und der nahegelegene Friedhof dienten uns hier als Quelle. Da es bei dieser Spielform

keinen Text gibt, ist es wichtig, dass jedes Kind möglichst konkrete Informationen über seine Figur erhält, die es befähigen, autonom in der Rolle zu agieren. Zu Spielbeginn erhielt deshalb jedes Kind ein Pergamentröllchen mit dem Namen und dem Rollenprofil. Die Konflikte werden durch sogenannte Konfrontationsfiguren – von Erwachsenen dargestellt – ins Spiel gebracht. Sie sind Vertreter der Staatsmacht: Oberst der preußischen Armee, Landreiter, Vorwerkspächter und Gutsbesitzer.

Damit die Kinder das Geschehen und die Konflikte wirklich erleben konnten und nicht nur »nachspielen«, d.h. damit die Konfliktsituationen sich überhaupt herstellten, mussten die Spieler sich mit ihren Figuren identifizieren. Dazu war es wichtig, den bürgerlichen Alltag um 1750 so real als möglich erlebbar zu machen. Im Vorfeld mussten wir deshalb umfangreiche Recherchen dazu anstellen, z.B. über das Spinnen, Weben, Zäune bauen und Brot backen. Nur so waren wir in der Lage, die entsprechenden Tätigkeiten möglichst authentisch ausführen zu können.

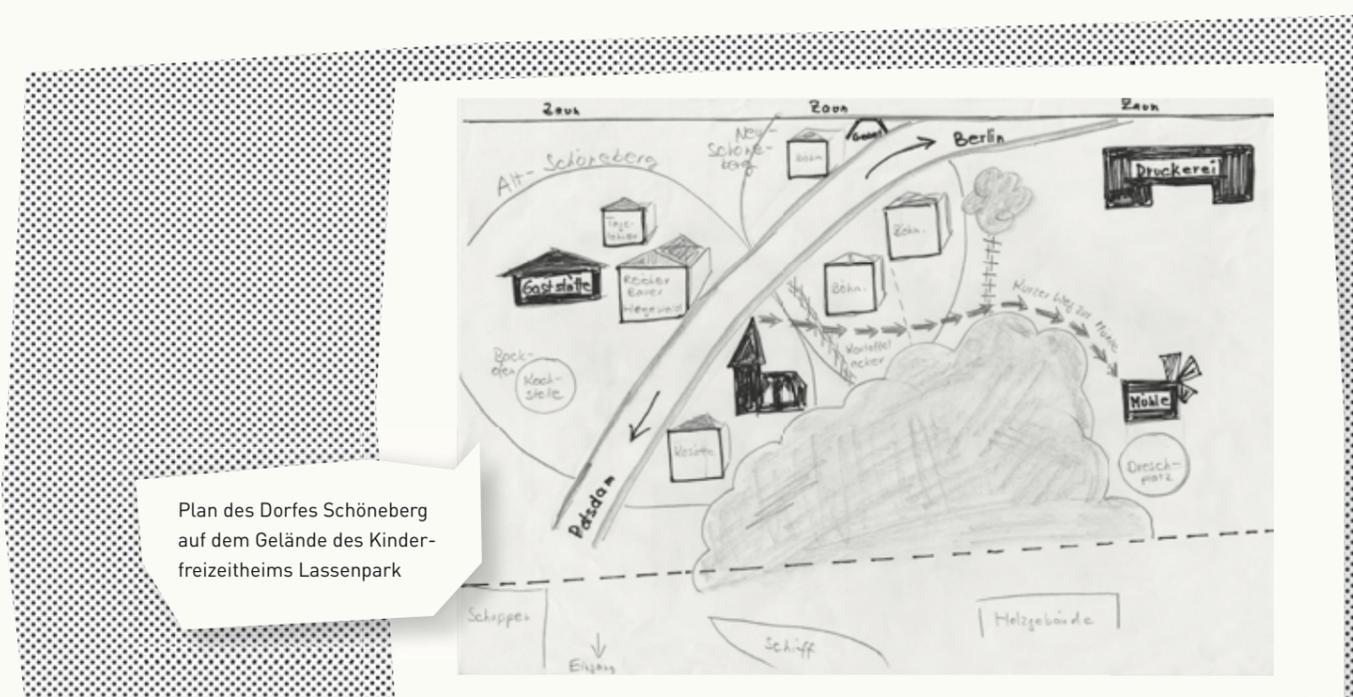
Der Spielort – ein Dorf entsteht

Noch ohne in eine historische Rolle geschlüpft zu sein, machen sich diejenigen, die später die Schöneberger

spielen sollen, zunächst damit vertraut, wie die Menschen im Dorf Schöneberg damals gelebt haben. Einige Dinge gilt es auch zu lernen, zum Beispiel das Kochen über dem offenen Feuer. Dann müssen die Häuser gebaut werden – aus einfachen Holzlatten. Gärten und Äcker werden angelegt, Zäune gezogen und eine verfilzte Rasenfläche urbar gemacht, sodass sie als Weg vom Dorf zur Mühle genutzt werden kann. Währenddessen macht sich die andere Gruppe, die später die Böhmen sein werden, mit Weben, Spinnen und Nähen vertraut, lernt Lieder aus der Heimat und beschäftigt sich mit dem Glauben der Böhmen. Schließlich bereitet sie sich auf die »Emigration« vor. Angeleitet vom Pfarrer packen sie ihre Habseligkeiten zusammen, zu denen als Existenzgrundlage auch eine Webstuhl gehört. So wollen sie an den Ort wandern, den der preußische König ihnen versprochen hat. Beide Gruppen stammten zwar aus einer Klasse, wussten aber im Spiel nichts von den Identitäten und Aktivitäten der anderen.

Der erste Spieltag

Kinder und Erwachsene erhalten ihre Rollen, Kostüme und Spielgeld und ziehen sich um. Das Spiel beginnt und bald tauchen die ersten Probleme auf: Die Schöneberger Bauern sollen dem Vorwerkspächter



Aus einfachen Latten werden die Häuser des Dorfes Schöneberg gebaut.



Der Weg zur Trift wird mit einem Zaun versperrt.



Nach dem Brand ziehen die Alt-Schöneberger zu den Neu-Schönebergern.



In seiner Rolle als Böhmin schreibt das Mädchen einen Brief an den König und bittet um Schlichtung des »Bierstreits«.



Die Schöneberger Bauernfamilie bereiten ein Fest vor.



Der Gesandte des Königs verkündet die Entscheidung im Bierstreit.

Geld zahlen, und bei dem armen Bauern Bergemann ist das Kohlbeet zertrampelt. Dann ziehen Fremde in das Dorf ein und bekommen Grundstücke zugeteilt. Und Schöneberg soll plötzlich »Alt-Schöneberg« heißen! Als die Böhmen dann auch noch einen Zaun um ihren Kartoffelacker bauen, der den Schönebergern den Weg zur Mühle versperrt, flammt der erste Konflikt auf.

Der zweite Spieltag

Zeit ist vergangen. Die Neu-Schöneberger haben sich eingelebt. Sie betreiben eine Druckerei und brauen ihr eigenes Bier. Das ist viel leckerer als das der Krugwirtin in Alt-Schöneberg! Die ist empört über den Wegfall der Einnahmen und stachelt die Leute gegen die Böhmen auf. Beim Erntedankfest kommt es zum Streit: Die Alt-Schöneberger feiern mit fröhlichem Singen und Tanzen, während die Böhmen ihr neues Gebetshaus in andächtiger Stille einweihen wollen. Die beiden Parteien geraten heftig aneinander – da platzt mitten hinein plötzlich die Nachricht: »Rette sich wer kann! Der Krieg ist ausgebrochen!«

Der dritte Spieltag

Alt-Schöneberg liegt in Schutt und Asche! Neu-Schöneberg hingegen ist weitgehend verschont geblieben. Nun stellt sich für die Alt-Schöneberger die Frage: Wohin? Schließlich dürfen sie zu den Neu-Schönebergern ziehen. Zur Feier des Tages gibt es Freibier – das gute böhmische. Da trifft die Entscheidung des Königs zum Bierstreit ein: »Die Böhmen dürfen kein Bier an Fremde ausschenken!« Wer sind jetzt aber die Fremden? Die Alt-Schöneberger? Einhellig beschließt man: Es gibt hier keine Fremden! Wir sind alle Schöneberger!

Der Nachbereitungstag

Gab es die Bauern Hewald und Bergemann wirklich? Sind Böhmen nach Schöneberg gekommen, und haben sie sich um das Bier gestritten? Ist Alt-Schöneberg abgebrannt? Gelegenheit zur Klärung dieser und anderer Fragen bot der letzte Tag. Mithilfe von

historischen Dokumenten und einem Besuch auf dem Friedhof machten wir uns auf Spurensuche. Besonders beeindruckt waren die Kinder davon, auf dem Friedhof tatsächlich die Namen von im Spiel vorkommenden Figuren zu finden. Sie riefen immer wieder »Und wo liege ich?« »Und ich, gab es mich?« Auf dem Friedhof entstanden spontan sehr schöne und persönliche Gespräche. Einzelne Kinder tauschten sich aus, wer in ihrer Familie wo begraben ist, erzählten, wie Gräber in der Türkei und in Polen aussehen, wo ihre in Deutschland lebenden Großeltern begraben werden wollen, und wie man sich in der Türkei und in Deutschland auf einem Friedhof verhalten soll.

ERGEBNISSE

Authentische Erfahrungen – Stolz auf die eigene Arbeit

Die Reise in eine andere Zeit und eine andere Rolle, das Leben draußen »in der Natur«, um das Feuer sitzen und gemeinsam essen, was man selbst gekocht hat, das war für alle eine beeindruckende Erfahrung. Eindrucksvoll war auch die Begeisterung und Ausdauer, welche die Kinder dem Leben und Arbeiten im Dorf entgegenbrachten. Tätigkeiten wie Feuer machen, Brot backen, Holz hacken, Zäune bauen, Buttern, Spinnen, Weben, Dreschen, Drucken, ja sogar Fegen übten sie mit solcher Hingabe aus, dass sie sich bei Spielschluss kaum trennen konnten. Die meisten hätten nach eigenen Aussagen gern noch eine Woche weiter zusammen im Dorf gelebt.

Einer »nicht-entfremdeten« Arbeit nachzugehen, mit den eigenen Händen Dinge selbstständig herzustellen, erfüllte die Kinder, machte sie stolz und zufrieden. Manche von ihnen entdeckten ungeahnte handwerkliche Fähigkeiten und entwickelten Berufsstolz: Ein Junge, der zunächst dem Spiel gegenüber zurückhaltend war, zeigte eine unglaubliche Ausdauer am Webstuhl und wurde anerkannter Experte im Dorf, ein anderer entdeckte seine Berufung als Wirt. Offenbar besteht in einer Zeit, in der Arbeitsprozesse immer abstrakter und unübersichtlicher werden, ein tiefes Bedürfnis danach, etwas mit den eigenen Händen zu schaffen und zu gestalten.

»Schuften für den Neuanfang« Historisches Konfrontationstheater zur schlesischen Einwanderung nach Schöneberg

Gabi Kienzl

DIE HISTORISCHE SITUATION

Berlin um 1900: Mit dem enormen Wachstum und der zunehmenden Industrialisierung der Stadt Berlin und auch Schönebergs geht ein großer Bedarf an Arbeitskräften einher. Gesucht werden Fabrikarbeiter und Handwerker, aber auch Dienstmädchen in großer Zahl. Täglich stömen Menschen aus den preußischen Ostprovinzen und anderen Gebieten in die Reichshauptstadt, um hier ihr Glück zu suchen. Die meisten kommen aus Schlesien.

Anders als die böhmischen Flüchtlinge des 18. Jahrhunderts waren die meisten aus Schlesien Zugewanderten Bürger des Deutschen Reichs. Viele sprachen Deutsch – als Muttersprache oder als Zweitsprache nach Polnisch. Eine kleinere Anzahl stammte aus den Teilen Schlesiens, die zu Österreich oder Russland gehörten. Die Schlesier kamen überwiegend aus ländlichen Gebieten und hatten häufig eine niedrige Schulbildung. Die meisten der polnischsprachigen Polen waren katholisch, der überwiegende Teil der deutschsprachigen Schlesier hingegen protestantisch.

Der Fokus dieses Projektes lag auf der lebendigen Auseinandersetzung mit der Arbeitsmigration um 1900 in all ihren Facetten: dem Aufeinanderprallen von alteingesessenen Schönebergern und Neuankömmlingen, von Landbevölkerung und Großstadtbewohnern, Deutschsprachigen und Polnischsprachigen und sozialen Unterschieden zwischen »Auslandspolen« und »Inlandspolen«.

DAS SPIEL

Mittels der Methode des Konfrontationstheaters hatten die Kinder die Möglichkeit, jeweils eine Woche lang in die historische Situation einzutauchen. Dabei übernahmen sie die Rollen der Neuankömmlinge, während die Erwachsenen die Konfrontationsfiguren spielten, in diesem Fall Dienstherrinnen, Fabrikchefs, Polizist, Hausbesitzer, aber auch Menschen, die den

Neuankömmlingen wohl gesonnen waren und ihnen bei der Durchsetzung ihrer Rechte zur Seite standen.

Raumkonzept und Ausstattung

Der Spielraum war sowohl abstrakt als auch mit Liebe zum Detail eingerichtet. Es gab keine dreidimensionalen Häuser, sondern – inspiriert von dem Film »Dogville« – nur Räume, deren Grundrisse durch Klebeband markiert und mit dem jeweiligen Namen der Familie oder des Betriebes beschriftet wurden. Die jungen Schlesier_innen kamen am »Schlesischen Bahnhof« an, sie fanden Arbeit in herrschaftlichen Wohnungen, auf der Baustelle, in der Schilderei oder der Tischlerei, standen für Stempel in der Polizeistation, wohnten gedrängt in Arbeiterwohnungen und kauften in einem Gemüseladen ein.

Bei der Raumgestaltung wurden reale Türen ausgespart. Am Vorbereitungstag machten wir die Kinder mit diesem Prinzip bekannt und übten das Öffnen einer imaginären Tür und das Anklopfen (Stampfen mit dem Fuß). Wichtig war jedoch, dass die benutzten Werkzeuge, Materialien und sonstigen Requisiten sowie die Spielhandlungen und Tätigkeiten realistisch und der Zeit um 1900 gemäß waren.

Protagonisten, Voraussetzungen, Konflikte

Das Setting war sorgfältig recherchiert, Rollen und Ereignisse hatten entweder tatsächlich so stattgefunden oder waren sehr wahrscheinlich.

Die jungen Männer, die aus Schlesien nach Berlin kamen, fanden Arbeit auf Großbaustellen und in Fabriken, die jungen Mädchen verdingten sich meist als Dienstmädchen – ein Beruf, den ein Fünftel aller Frauen im deutschen Kaiserreich um 1900 ausübten. Oft stammten sie aus armen Verhältnissen.

Geld verdienen

Der Erfindungsreichtum der Kinder kannte keine Grenzen, wenn es ums Geldverdienen ging: Es wurden selbst gemachte Besen und Tee verkauft, Arbeitskraft und Schlafplätze vermietet. Manchmal drohten die eigentlichen Konflikte in den Hintergrund zu geraten angesichts dieser eifrigen Bemühungen, Geld zu verdienen. Da es sich lediglich um Spielgeld in Form von Unterlegscheiben handelte und es im Spiel wenig Möglichkeiten gab, dieses Geld auszugeben, kam dies überraschend für uns. Es macht jedoch Sinn im Hinblick auf den hohen Stellenwert von Geld und Geldverdienen in unserer Gesellschaft. So lässt das Konfrontationstheater immer auch Rückschlüsse auf die reale Lebenswelt der Kinder zu.

Konflikte lösen

Beeindruckend war, wie selbstständig die Kinder die Konflikte lösten: Sie bildeten Komitees, schrieben Briefe an den König und verhandelten miteinander. Allen drei Klassen gelang es, sich miteinander zu verständigen, und alle entschieden sich dafür, die Alt-Schöneberger aufzunehmen. In vielem kamen sie schneller zu einer Einigung als ihre historischen Vorgänger! Rituale wie gemeinsames Singen und Essen nahmen sie mit großer Begeisterung an. Der schönste Augenblick war für fast alle am Ende, als sie sich geeinigt hatten, die Alt-Schöneberger aufzunehmen und alle zusammen eine Dorfgemeinschaft bildeten.

Eine andere Religion kennenlernen

Für viele Kinder war es anfangs befremdlich, als fromme böhmische Siedler so viel zu beten und zu singen. Manche weigerten sich: »Ich bin Muslim« oder: »Ich bin Jüdin«. Daraufhin entspannen sich Gespräche über Theaterspielen und Glauben. Einige Kinder entdeckten Parallelen zu ihrem eigenen Glauben. Sie traten später im Spiel umso überzeugender für den Glauben ihrer Figur ein und forderten Respekt von den Alt-Schönebergern. Als Neu-Schöneberg vom Feuer verschont blieb, rief Samet, gläubiger Muslim und im Spiel ein Böhme: »Das ist deshalb, weil wir Gläubige sind!« Scarlet entdeckte, dass Juden und Christen das Alte Testament teilen und wurde im Spiel zur »Hüterin des heiligen Buchs«.

Chance, sich in anderen Rollen wahrzunehmen

Eine positive Wechselwirkung von Spiel und Realität war die Möglichkeit, sich gegenseitig jenseits der eingefahrenen Rollenmuster wahrzunehmen. So musste einer der Tonangebenden der Klasse damit klarkommen, dass er im Spiel »Lusche« hieß und die Schüler_innen sich über seinen »Loosernamen« amüsierten. Ein anderes Kind – eher Einzelgänger in der Klasse – spielte einen wohl angesehenen Schöneberger. Es sei eine gute Erfahrung gewesen, »mal mit Leuten zu tun zu haben, mit denen man sonst nicht so viel zu tun hat«, äußerte ein Mädchen bei der Abschlussrunde. Der Rahmen des Spiels bot so die Möglichkeit, sich selbst in anderen Rollen zu erproben und die Mitschüler_innen aus einem anderen Blickwinkel zu sehen.

Transfer von der historischen Thematik auf die Lebenswelt der Kinder

Am Nachbereitungstag entstand eine berührende Diskussion über die Frage, wie es sich wohl anfühlt, fremd in einem Land oder in einer Gruppe zu sein. Leo überlegte: »Man hält sich wohl erst mal ein bisschen abseits und spricht nicht so viel – weil man ja keinen kennt und sich unsicher fühlt und vielleicht auch die Sprache nicht versteht«. Daraufhin wurde Noel, der neu in der Klasse ist, gefragt, wie er sich denn fühle als Neuankömmling. Er äußerte, er sei gut aufgenommen worden und habe auch schon Freunde. Immer mehr Kinder begannen, von Bekannten und Familie zu erzählen. Ein Mädchen berichtete von ihrer Großmutter, die nach dem Zweiten Weltkrieg über die gefrorene Ostsee geflüchtet war. Noel erzählte von seiner Mutter, die als Kind aus Eritrea nach Deutschland einwanderte, seinem Onkel, der Kindersoldat war, später nach Berlin einwanderte und immer noch große Schwierigkeiten hat, sich zurechtzufinden, und schließlich von seinem Großvater, der vor kurzer Zeit bei dem Versuch, auf einem Boot nach Europa zu gelangen, ertrank.

Die Kinder hörten einander sehr respektvoll zu und waren sichtlich berührt von den Erzählungen. Es war für uns beeindruckend, dass die Kinder sich trauten, so offen und persönlich zu erzählen und dies von den anderen auch sensibel aufgenommen wurde.

Die Zeit war geprägt durch große soziale Probleme wie Wohnungsnot, Armut, Rechtlosigkeit und Ausbeutung am Arbeitsplatz. Als Reaktion darauf gab es eine starke Arbeiterbewegung, die für mehr Absicherung bei Krankheit und im Alter und eine bessere Bezahlung streikte. Die Frauenbewegung setzte sich für die Verbesserung der Situation der Frauen allgemein ein und die Frauenrechtlerin Lily Braun für die Dienstmädchen im Besonderen.

Neben all diesen Problemen gab es aber auch Vergnügungen, an denen sich arme Leute freuten, sie tanzten Polka und sangen Küchen- und Arbeiterlieder.

DER VORBEREITUNGSTAG

Am Vorbereitungstag werden den Kindern historische Informationen an die Hand gegeben und Fähigkeiten vermittelt, die sie dann im Spiel nutzen können. Nur dadurch sind sie in der Lage, eigene Entscheidungen für die Rollenfigur zu treffen. Auch gilt es, sich alltägliche Dinge bewusst zu machen, z.B. dass es um 1900 keine Handys gibt oder dass die heutige »Arbeits-erlaubnis« damals »Legitimationskarte« hieß.

Es wird mit vielfältigen Methoden gearbeitet: Selbst gemalte Karten, eine Klopapierrolle, deren 101 Blätter veranschaulichen, wie lange das Geschehen her ist, Materialordner zum Arbeiten in Kleingruppen, Erlernen von Liedern, Anhören von Dialekten und das Lesen der alten Frakturschrift.

Zunächst geht es um das historische Schöneberg um 1901. Seine Bevölkerung hat sich zwischen 1875 und 1900 verzwanzigfacht! Dieser starke Zuzug wird durch farbige Knetkugeln veranschaulicht. Jede Knetkugel stellt 600 Menschen dar, doppelt so viele wie es Schüler_innen an der Schule gibt. Ein Foto zeigt Schöneberg als Dorf, ein anderes als riesige Baustelle.

Wo und was ist Schlesien überhaupt? Anhand von drei Karten lernen die Kinder, dass Schlesien mal zu Österreich gehörte, dann zu Deutschland und heute zu Polen. Sie erfahren, dass dort Polnisch, Deutsch und Wasserpolnisch gesprochen wurde und dass es lange Zeit kein Polen gab, weil das kleine Land

von seinen mächtigeren Nachbarn besetzt war. Sie erfahren außerdem, dass ein Drittel der Schlesier_innen Polnisch als Muttersprache hatte, die anderen aber Deutsch. Eine Tondatei mit schlesischem Dialekt bringt die Kinder näher an »ihr« Herkunftsland Schlesien.

Forschen in Kleingruppen

Wie haben die Menschen vor 110 Jahren in Berlin gelebt? Was hat sie beschäftigt? Die Kinder wählen ein Thema aus der bereitgestellten Materialsammlung, die in die Rubriken »Dienstmädchen«, »Arbeit und Streik«, »Wohnverhältnisse«, »Schlesien« aufgeteilt ist. In Kleingruppen diskutieren sie die Fotos und kurzen Texte und erzählen später in der großen Runde über ihre Forschungsergebnisse.

Weitere Fähigkeiten üben

Die Kinder lernen ein wenig Frakturschrift, denn es wird Stellenausschreibungen geben, die in Fraktur geschrieben sind. Es werden drei Lieder eingeübt: Das Küchenlied »Sabinchen war ein Frauenzimmer«, das Arbeiterlied »Die Internationale« und das polnische Volkslied »Mam chusteczkaftowan«.

Die Rollenanweisungen

Am Ende des Vorbereitungstages erhalten die Kinder ihre Rollenanweisung. Sie haben die Möglichkeit nachzufragen und die Situation ihrer Rolle zu besprechen.

OFFENER SPIELVERLAUF, VIELE ENTSCHEIDUNGEN

Das Spiel beginnt mit einer ritualisierten Verkleidung. Die Kinder ziehen ihre Kapuzenpullover aus und Blaumänner und Schürzen an. Jedes hat ein Gepäckstück mit einer Decke und einem Erinnerungsstück: ein Familienfoto, ein Heiligenbild oder ein Fläschchen Weihwasser. So verwandeln sich die Kinder in Dienstmädchen in herrschaftlichen Haushalten,

Marie Moczinsky

16 Jahre alt
Du bist befreundet mit Wilhelmine und Katarzyna

Herkunftsart: Heinrichau, Landkreis Grottkau, Schlesien
Muttersprache: Polnisch
Deutscher Pass
Religion: katholisch

Du bist tüchtig und musstest oft auf dem Hof deiner Eltern und in der Küche mithelfen. Von der Feldarbeit hast du rissige Hände.

Du reist mit deinen Freundinnen Wilhelmine Mertin und Katarzyna Tyszek nach Berlin.

Du suchst eine Stelle als Dienstmädchen. Du hast noch nie als Dienstmädchen gearbeitet und brauchst erst einmal ein Dienstbuch. Das kann man im Laden kaufen.

Du bist es gewohnt sonntags in die katholische Kirche zu gehen.

Sewerin Lepinski, Arbeiter in der Schilderei

26 Jahre alt, seit 4 Jahren in Schöneberg
Arbeitskollege von Lazarus

Herkunftsart: Troppau, Schlesien
Muttersprache: Polnisch
Österreichischer Pass
Religion: katholisch

Du hattest anfangs eine Arbeitserlaubnis. Als sie dann aber ablief, bist du nicht wieder in deinen Heimatort Troppau zurück gefahren, sondern in Berlin geblieben. Dein Chef in der Schilderei hat dich dazu überredet. Du bist also illegal in der Stadt und hast große Angst vor der Polizei.

Dein Traum: Genug Geld verdienen, um eine Familie zu gründen. Du hast eine Verlobte in Troppau.

Du wohnst als Schlafgänger bei der Familie Gericke.

Zwei der Rollenprofile für das Konfrontationstheater zur schlesischen Zuwanderung

in Heimarbeiterinnen, die mit dem Nähen von Filzpantoffeln mühsam Geld verdienen oder schlecht bezahlte Arbeiter, die auf Baustellen und in Fabriken schufteten. Erst einmal lernen sie ihre Arbeit kennen und richten sich in viel zu kleinen Wohnungen ein, die Dienstmädchen bekommen eine Schlafzelle hinter der Tür oder unter dem Tisch zugewiesen.

Bei der Arbeit müssen sie bedingungslos gehorchen. Widerworte können zur Kündigung führen und einen schlechten Eintrag im Dienstbuch zur Folge haben. Die Chefs und Dienstherrinnen kommandieren, schikanieren und machen ihren »Leuten« das Leben schwer. Die Heimarbeiterinnen geben ihr Bestes, oft werden die abgelieferten Filzpantoffeln oder Bommel aber kritisiert und die Bezahlung verweigert. Und von zu Hause schicken die Eltern Briefe, in denen sie um Geld bitten.

Die Kinder müssen sich ständig entscheiden: Kann in unserer engen Wohnung auch noch ein »Schlafgänger« untergebracht werden? Soll ich von meinem geringen Lohn etwas an die Eltern schicken? Suche ich mir eine zweite Arbeitsstelle? Protestiere ich gegen schlechte Behandlung oder versuche ich, es dem Chef oder der Dienstherrin recht zu machen?

Weitere Probleme und Ungerechtigkeiten tauchen auf. In der Tischlerei wird der Lohn nicht bezahlt und der Mietskassierer steht vor der Tür, der Polizist führt eine Razzia auf der Baustelle durch und nicht alle haben die nötige Legitimationskarte, ein Dienstmädchen wird des Diebstahls bezichtigt, obwohl es unschuldig ist. Nun überlegen die Neuankömmlinge, unterstützt von einem Gewerkschafter, einem polnischen Patrioten und der Frauenrechtlerin Lily Braun, was zu tun ist. Streiken oder die Stelle wechseln? Schwächeren helfen oder um den besten Platz kämpfen? In jeder der drei Projektwochen entscheiden die Klassen anders. Aber: Alles gefallen lassen sie sich nicht! Und am Ende gibt es einen großen Ball.

WAS IST DEN KINDERN WICHTIG? WOFÜR KÄMPFEN SIE? WAS MACHT IHNEN SORGEN?

Arbeit und Gerechtigkeit, Geld und Respekt

Geldsorgen und Angst vor Arbeitslosigkeit sind Schöneberger Kindern vertraut. Viele haben sich nicht gewundert über 12-Stunden-Arbeitstage, sie kennen das von ihren Eltern, die als Kioskbesitzer, Taxifahrer und Zimmermädchen arbeiten. Und die alte Gewerkschaftsforderung »Gleicher Lohn für gleiche Arbeit« ist in Zeiten von Leiharbeit und 1-Euro-Jobs sehr

Zahltag: Im Spiel dienten Unterlegscheiben als Geld.



Arbeiten in der Tischlerei



Frau Conrad mit ihrem schlesischen Dienstmädchen im Salon



Spielsituation in markierten Räumen



Arbeiten auf der Baustelle



Streiken und Verhandeln

aktuell. Wie stark auch die alltäglichen Erfahrungen vieler Kinder von Armut und Geldsorgen bestimmt sind, wurde in einem Brief deutlich, den ein Dienstmädchen im Spiel an ihre Eltern schreibt, die sie dringend um Geld für warme Kleidung bitten: »Hallo ihr Lieben, ich kann euch leider kein Geld schicken. Es tut mir sehr leid. Wir haben selber nicht genug Geld. Eine gute Besserung wünsche ich auch Marie. Geht am besten zum Second Hand Laden, da gibt es billige Mäntel. LG Else«

Genauso vertraut war der Hälfte der Kinder, die aus Familien mit Migrationshintergrund kam, die Erfahrung von Unsicherheit, Angst und Diskriminierung einer Minderheit – wie es ja auch die polnisch sprechenden Schlesier waren.

Die oft bedrückenden Bedingungen im gespielten Schöneberg des Jahres 1901 waren den Kindern also sehr nahe. Und je weniger privilegiert ihre Familie im echten Leben ist, desto pragmatischer begannen sie das Spiel. Erst einmal Geld verdienen, gute Leistung auf der Arbeit bringen, zur Not einen Zweit- und Drittjob annehmen, um Geld für die Verwandtschaft und die Miete zu haben. Sie waren bereit, sehr viel zu ertragen, um erfolgreich zu sein und vorwärtszukommen.

Die Arbeit war für viele Kinder anstrengend, wurde aber auch als befriedigend empfunden. Einigen gefiel ihre Tätigkeit so gut, dass sie auch in der Pause weiterarbeiten wollten. Viele Kinder fanden es toll, Pralinen herzustellen, zu kochen, Limonade selbst zu machen, Kekse zu verzieren, Schilder zu klopfen, zu tischlern und zu mauern. Echte Tätigkeiten mit einem Ergebnis geben Selbstvertrauen. »Es war für mich ein Erlebnis, dass ich zum ersten Mal Kartoffeln mit dem Messer geschält habe.« Und sie erledigten Aufgaben, die sie sich gar nicht zugetraut hätten: »Wir haben am Schluss noch geschafft, dass die Fenster fertig geworden sind«.

Umso mehr empörten sie sich über Ungerechtigkeit und schlechte Behandlung. »Ungerecht fand ich, dass man kein Geld bekommen hat, obwohl man sich angestrengt hat!«. Ungerecht empfunden wurde auch die systematisch schlechtere Bezahlung der »Auslandspolen«. Trotzdem wollten sich manche Kinder

nicht an den Protesten und Streiks beteiligen. Ihre Argumente: »Streik hat genervt wegen Lärm und Geschrei. Ich brauch die Arbeit, ich brauch das Geld.«

»Schwierig war: Ich wusste nicht, ob ich mich an den Demos beteiligen sollte, weil ich sonst meine Arbeit verlieren konnte.«

Gegen diese existentielle Sorge vor Arbeitsplatzverlust trat das Bewahren der eigenen polnischen Kultur und Sprache in den Hintergrund. Die Kinder hätten schon gerne einen polnischen Gottesdienst besucht, aber wichtiger waren eigenes Geld, Freunde und Familie. Die Kinder aus real besser gestellten Familien – mit festem Gehalt, deutschem Pass und einer erfolgreichen Familiengeschichte – ließen sich weit mehr auf die Frage der Identität ein. Sie kämpften für die polnische Sache und empörten sich über die schlechteren Löhne für Illegale.

Für beide Gruppen war es aber toll, sich zur Wehr zu setzen. Dabei sah der Widerstand sehr verschieden aus: Für die einen war es schon mutig, der Dienstherrin nicht sofort zu gehorchen. Andere wechselten die Arbeitsstelle, ohne sich zu rechtfertigen. Einige wenige organisierten einen Streik und malten Plakate.

Organisierter Widerstand musste meist von den Erwachsenenrollen initiiert werden. An dieser Stelle haben wir bewusst ins Spiel eingegriffen, obwohl solche Interventionen methodisch eigentlich nicht vorgesehen sind. Wir haben uns aber dafür entschieden, um den Kindern Handlungsoptionen aufzuzeigen und ihnen ein gewinnbringendes Erlebnis zu vermitteln.

Das Konfrontationstheater wurde so zum Spiegel der Lebensumstände und der aktuellen politischen Kultur. In Zeiten von Globalisierung und prekären Arbeitsverhältnissen werden Forderungen nach mehr Lohn und mehr Arbeitnehmer_innenrechten negativ bewertet. Die Kinder haben aber – zumindest im Spiel – auch erlebt, dass Solidarität und das gemeinsame Eintreten für Rechte Kraft gibt und Verbesserungen erreicht werden können. Ein wenig von dieser Erfahrung im Spiel nehmen sie auch in die wirkliche Welt mit.

Almanya, Almanya!

Von der Türkei nach Berlin

Christine Matt

DIE HISTORISCHE SITUATION

Im Jahr 2011 jährte sich zum 50. Mal das deutsch-türkische Abkommen zur Anwerbung türkischer Arbeitskräfte. Insbesondere für Berlin mit seiner großen türkischstämmigen Bevölkerung war dies ein bedeutendes Datum. Grund genug, diese Einwanderergruppe in den Mittelpunkt unseres Workshops »Almanya, Almanya!« zu stellen und Schüler_innen die Möglichkeit zu geben, sich spielerisch mit der Arbeitsmigration aus der Türkei auseinanderzusetzen. Konkret wurde die Zeitspanne zwischen 1973 (Anwerbestopp) und 1983 (Rückkehrhilfegesetz) behandelt.

Nach einem Vorbereitungstag, der szenisch in das Thema einführte, tauchten die Kinder ein in den Alltag türkischer »Gastarbeiter_innen« im Berlin der 1970er und 1980er Jahre. Für vier Tage schlüpfen sie selbst in die Rollen der Zugewanderten (die auf realen Biografien basierten) und erlebten deren Schwierigkeiten in einem fremden Land: Ärger mit der Ausländerbehörde, bedrückende Enge im überfüllten Wohnheim, eine strenge Hausordnung, heruntergekommene Wohnungen und Zugangssperre für manche Bezirke, Schweinefleisch in der Kantine. Sie erlebten Ungerechtigkeiten, wurden von einem rassistischen Heimleiter schikaniert, arbeiteten Akkord in einer Fabrik – und vor allem: Sie verstanden anfangs kaum ein Wort, denn die erwachsenen Mitspielenden sprachen am ersten Spieltag nur Englisch.

DAS SPIEL

Raumkonzept und Ausstattung

Wie schon beim Projekt zur schlesischen Zuwanderung sind die Grundrisse der verschiedenen Spielorte durch Klebeband markiert, diesmal in leuchtendem Orange. Darauf geschrieben steht jeweils die Funktion der Räume. An den Wänden finden sich gezeichnete Ausstattungselemente, die das Setting skizzieren: Fabrikampfen (Keksfabrik), abgefallener Putz (Abrisshaus), eine Gründerzeitfassade

(Wohnhaus), Etagenbetten (Wohnheim), Leselampe und Sessel (Kulturverein). Es gibt aber auch einige reale – und somit bespielbare – Möbel: Spinde im Wohnheim, Tisch und Stuhl in der Behörde und in der Kantine, einen Tisch im Kulturverein und natürlich das »Fließband« (ein Tisch mit gekennzeichneten Arbeitsgängen) in der Fabrik.

Der Vorbereitungstag dient der Einführung in die historische Situation. Wichtige Begriffe werden geklärt: Was bedeutet Anwerbung? Was ist ein Fließband? In einer Spielszene mit den Kindern wird die Anwerbungsituation in Istanbul simuliert. Dann werden die Rollen vergeben und erläutert.

Der erste Spieltag – 1973

Zunächst erklären wir die Spielregeln und die Verwendung der englischen Sprache anhand einer Szene (Englisch = Deutsch, Deutsch = Türkisch). Jedes Kind bekommt Kostüm, Namensschild und einen Koffer mit Requisiten. Die Jungs schminken sich Schnurrbärte. Die Gruppe wird zweigeteilt: die eine Hälfte ist schon in Berlin, die andere Hälfte zieht nach. Die erste Gruppe geht auf die Spielfläche.

Das Spiel beginnt. Überall wird Englisch (= Deutsch) gesprochen. Alle Gastarbeiter_innen arbeiten in der Keksfabrik Böhlson. Die Arbeit: Glasieren und Montieren der Kekse, Herstellung von Keksschachteln und Verpackung der Kekse. Es herrscht ein strenger Ton, der Vorarbeiter treibt seine Arbeiter_innen zur Akkordarbeit an. Die Lohnabrechnung zeigt, dass nicht alle gleich viel verdienen. Weitere Probleme: In der Kantine gibt es Schweinefleisch, der Wohnheimleiter schikaniert die Bewohner, die Suche nach einer eigenen Wohnung ist sehr schwierig. Viele »Gastarbeiter_innen« müssen zur Ausländerbehörde, um Aufenthaltsgenehmigungen ausstellen oder verlängern zu lassen.

Es gibt aber auch positive Entwicklungen: Beim Kaufhaus Bilka werden Stellen frei, der Kulturverein etabliert sich als gemütlicher Treffpunkt und einige richten sich eine eigene Wohnung ein.

Der zweite Spieltag – 1983 Zehn Jahre sind vergangen.

Der Tag beginnt mit einem Anschlag auf den Kulturverein. Rassistische Schmierereien an den Wänden fordern: »Türken raus!«

Der erste türkische Laden eröffnet, ein Friseur. Hier können die Schüler_innen sich schminken und frisieren oder rasieren lassen (d.h. die angemalten Bärte um- oder abschminken). Im Kulturverein wird das erste gemeinsame Zuckerfest geplant. Die Arbeiter_innen müssen hart verhandeln, um Urlaub dafür zu bekommen. Gemeinsam bereiten alle Essen für das Fest vor und kleiden sich schick. Während das Fest noch in vollem Gange ist, kündigt der Personalchef baldige Entlassungen an. Die Regierung hätte aber eine Rückkehrprämie beschlossen, für »Gastarbeiter«, die Deutschland wieder verlassen. Es entspinnt sich eine Diskussion über die Prämie – wer will zurück?

Der **Nachbereitungstag** bietet Zeit für Gespräche und Verifizierung: Was war echt an der Spielhandlung? Gab es Böhlson wirklich? Gab es Wohnheime? Gab es die »Hau-ab-Prämie«? Wer waren die echten Personen hinter den Rollen?

REAKTIONEN DER KINDER

Herausforderung Sprache

Durch die Verständigungsprobleme stellt sich bei den Kindern ein starkes Gefühl der Verunsicherung ein. Spürbar ist die Frustration, wenn sie auf der Ausländerbehörde Anweisungen erhalten, die sie nicht verstehen, oder wenn sie vom Heimleiter beschimpft werden, sich aber nicht wehren können. »Es hat mich wütend gemacht, dass wir kein Deutsch konnten« sagten mehrere Kinder. Wir beobachteten aber auch, dass das Englischsprechen manchen Kindern beim Spielen hilft, indem es mehr Distanz zur eigenen Person schafft. Wie im wirklichen Leben helfen die Kinder, die besser Englisch sprechen, den anderen.

Immer wieder ziehen sie Parallelen zur realen Situation der »Gastarbeiter«: »Es war schrecklich, dass alle Englisch, also Deutsch gesprochen haben und

wir fast nichts verstanden haben. Für die Menschen, die damals aus der Türkei kamen, muss es noch schlimmer gewesen sein.« »Mein Großvater hatte das Problem auch.« Oder: »Mein Vater hat mir erzählt, dass er auch kein Deutsch konnte.«

»Meine Mutter findet es immer noch schwer, Deutsch zu verstehen. Ich muss immer für sie übersetzen.«

Zwischen Anpassung, Selbstbehauptung und Empowerment

Die Schüler_innen gehen sehr unterschiedlich mit den Provokationen im Spiel um. In der Regel versuchen sie erst einmal, die Konflikte durch Reden zu lösen und unterstützen einander dabei. Man merkt, dass manche von ihnen Spaß daran haben, dem Vermieter Peschel gemeinsam die Stirn zu bieten und zu sagen, was im wirklichen Leben vielleicht unmöglich wäre. Einige türkischstämmige Schüler_innen reagieren zunächst gelassen auf die Provokationen von Peschel und erklären ihm geduldig Lebensmittel wie Ayran und Simit. Sie kennen diese Situationen aus ihrem realen Leben.

Die Schüler_innen der 7. Klasse der Gustav-Langenscheidt-Schule reagieren kaum auf die Provokationen, sie scheuen die Konfrontation. Ein Junge kommentiert die rassistischen Schmierereien im Ausländerverein mit: »Ist doch normal.« Auch die Schikanen bei der Arbeit ertragen sie eher resigniert. In den nachbereitenden Gesprächen ist zu beobachten, dass die Jugendlichen ihre gesellschaftliche Position und ihre Zukunftschancen recht desillusioniert sehen.

»Was soll das bringen, wenn ich mich wehre, die schmeißen mich nur raus.«

Zu Beginn des Spiels:
Die Jungs schminken sich Bärte.



Akkordarbeit in der
Keksfabrik Böhlson.



Bürokratische Hürden
auf der Ausländerbehörde



Unternehmergeist: Frau Gökdemir
hat ein Friseurgeschäft aufgemacht.



Der türkische Kulturverein
wird zum beliebten Treffpunkt.



Der türkische Kulturverein nach
der mutwilligen Zerstörung.

Andere sind wütend über die Ungerechtigkeiten und Beleidigungen, wissen aber nicht, wie sie sich wehren können. Zu erfahren, dass es rechtliche Mittel gegen Wuchermieten gibt, macht ihnen Mut, sich weiter einzusetzen: Sie sammeln Unterschriften und verklagen Peschel. Als dieser zu einer Geldbuße verurteilt wird und die zuviel verlangte Miete zurückzahlen muss, ist dies ein Triumph für die Kinder. Sie erfahren die Wirksamkeit ihrer Handlung und nehmen dies durchweg als bestärkende Erfahrung wahr.

Realität und Spiel – eine Wechselwirkung

Als Herr Peschel sich über den Knoblauchgeruch beschwert: »Habt ihr wieder mit Knoblauch gekocht? Das stinkt ja wieder hier drin – nicht zum Aushalten«, fühlt sich Manar so persönlich getroffen, dass sie im Laden Zahnbürsten bestellt. Für sie wiederholt sich im Spiel eine Erfahrung aus ihrem realen Alltag, die Grenzen von Spiel und Realität verschwimmen. Im Konfrontationstheater agieren die Kinder zwar in Rollen, aber immer auch als sie selbst. Ihre Aktionen und Reaktionen lassen Rückschlüsse zu auf ihre Lebenssituation und ihre realen Erfahrungen heute. Es ist daher von großer Bedeutung, in der Nachbereitung Zeit für Gespräche zu haben, um im Spiel aufgetretene Konflikte zu besprechen und die Grenzen zwischen Spiel und Realität aufzuzeigen.

Wie im echten Leben: Harte Arbeit, Angst vor Arbeitslosigkeit und Gentrifizierung, Familiensinn

Wie schon im vorigen Projekt, hielten die Kinder die monotone Arbeit erstaunlich lange durch ohne zu Murren. Harte, lange Arbeitstage sind für sie nichts Ungewohntes: »Mein Vater arbeitet auch 12 Stunden am Tag.« »Meine Mutter arbeitet Schichtdienst«. Auch die Bedrohung durch hohe Mieten ist ein bekanntes Thema. Als überlegt wird, die Eltern zu einem Event ins Jugend Museum einzuladen – es ist die Lange Nacht der Museen – entsteht folgender Dialog:
Teamerin: »Da können alle kommen, und die Erwachsenen, eure Eltern zum Beispiel können ausprobieren, wie das so ist, in einer Fabrik zu arbeiten.«
Melike: »Na, das machen die doch jeden Tag auf der Arbeit. Das müssen die nicht mehr ausprobieren.

Aber was meinen Vater echt freuen würde, sind die Mieten. 200 DM, das ist ja nichts. Wir zahlen über 800 Euro für drei Zimmer. Wir haben neulich auch schon eine Demo gemacht am Kotti. Mit Kochlöffeln und Töpfen haben wir Krach gemacht. Keiner kann die Mieten bezahlen.«

Viele Kinder – vor allem mit türkischem und arabischem Hintergrund – finden es sehr wichtig, im Spiel zu einer Familie zu gehören. Sie fühlen sich dadurch aufgehoben und gestärkt. In der Auswertung geben sie häufig an: »Der schönste Moment war, als wir in der Familie waren.« Oder: »Ich war traurig, weil ich niemanden hatte.«

Interesse an der Geschichte und aneinander wecken

Nach dem eher schleppend verlaufenen Spiel der 7. Klasse nehmen die Jugendlichen sehr interessiert und aktiv an der Diskussion am Nachbereitungstag teil. Es stellt sich heraus, dass das Projekt doch Einiges angestoßen hat. Mehrere Schüler_innen berichten von Gesprächen mit ihrer Familie.

»Ich habe gestern meinen Großvater in der Türkei angerufen und ihm von dem Projekt erzählt. Er findet es gut, dass wir darüber lernen. Er ist selbst mit dieser »Hau-Ab-Prämie« zurück in die Türkei gegangen. Die Prämie ist nicht gut, von dem Geld kann man gerademal ein paar Monate leben und dann ist das Geld weg.« Yunus

»Ich hab nach dem ersten Spieltag meine Oma angerufen. Sie ist als Gastarbeiterin aus der Türkei nach Berlin gekommen und hat bei Siemens gearbeitet. Sie hat in genau so einem Wohnheim gewohnt wie bei uns im Spiel und hat ihren Mann dort kennengelernt. Der wohnte im Männerwohnheim gegenüber und sie haben sich immer zugewinkt.« Laura

Miteinander ins Gespräch kommen

Am Nachbereitungstag bekommt jedes Kind einen kurzen Text über die Person, auf der die Rolle basiert. Yunus ruft aus: »Meiner ist in die Türkei zurückgegangen.« Viele sind verwundert darüber. »Der hat doch so lange in Deutschland gewohnt und hat Freunde und Familie und so. Und dann ist doch Deutschland auch seine Heimat. Dann muss er ja in der Türkei neu anfangen« äußert Melike.

Wir sprechen darüber, wo für sie Heimat ist. Yunus ruft laut: »Kreuzberg!!!« Dem schließen sich alle an, dann kommt: »Ich habe zwei Heimaten, Deutschland und die Türkei.« Kurz wird die Frage nach dem Pass gestreift. Die meisten hätten gern einen türkischen und einen deutschen Pass. Wenn sie sich entscheiden könnten, würden sie den deutschen nehmen. »Damit kann man mehr machen. Da kann man in der EU arbeiten.« (Melike).

Yunus stellt fest, dass seine Figur eine Deutsche geheiratet hat. Das wundert ihn. Daraufhin diskutieren wir, wie sie dazu stehen. Melike sagt: »Warum nicht? Ich fände das sogar ganz gut. Immer nur Türken, da kenn ich alles schon, das ist doch langweilig. Und so hätte man beides: Man könnte türkische Sachen machen, türkisch essen und so und auch deutsch. Und man könnte überall hinreisen!« Eher einsilbig äußert sich ein Junge dazu: »Und wenn man nicht will?«

»Auf unserer Schule gibt es ja nur vier deutsche Kinder. Talina ... wie heißen die anderen noch mal?« Sie zählen ohne großes Überlegen die Namen der vier deutschen Kinder auf. Melike würde gern mehr Deutsche kennen. Sie sagt: »Ich finde das nicht gut, wenn Türken schon so lange hier wohnen und kein Deutsch lernen.« Untereinander sprechen die türkischstämmigen Kinder Türkisch. Lina, deren Eltern aus dem Libanon kommen, bemerkt leise, dass sie das nicht so gut findet, dass keine Deutschen in der Klasse sind und dass sich fast alle auf Türkisch unterhalten, weil sie dann oft nichts versteht. Yunus meint: »Aber es gibt doch Türkisch-Unterricht, da können alle die Sprache lernen.« Aber der Türkisch-Unterricht ist freiwillig und nicht alle gehen hin. »Es gibt ein paar arabische Kinder in der Klasse und Kurden und zwei

Aleviten« sagt ein anderer Junge. »Ist Religion wichtig für euch?« »Ja, klar. Wir gehen auch zum Islam-Unterricht. Die Aleviten haben Extra-Unterricht.«

Die Kinder erzählen sehr unbefangen, hören einander zu, und man hat das Gefühl, sie denken gern über diese Fragen nach. Man hätte noch lang weitersprechen können.

RESUMEE

Für die meisten Schüler_innen und auch für die Lehrenden war die Projektwoche nach eigenem Bekunden eine positive und wichtige Lernerfahrung. Die thematische Nähe zur eigenen Lebenswelt bot den Kindern einen guten Zugang zur historischen Situation und ermöglichte den Transfer ins Heute.

Die Kinder ohne Migrationshintergrund erfuhren durch den Perspektivwechsel viel über die »anderen«. Ein Junge meinte am Abschlusstag: »Ich habe viel über ein Thema gelernt, über das ich kaum etwas wusste.« Nachdenklich äußerte ein Mädchen: »Wenn das schon für uns so schwer ist, wie schwierig war es erst für die Menschen, die damals kamen.«

Die Kinder wiederum, deren Eltern oder Großeltern eingewandert sind, begannen – häufig zum ersten Mal – sich mit ihrer eigenen Einwanderungsgeschichte auseinanderzusetzen und im Laufe der Projektstage zu Hause nachzufragen. Außerhalb des Spiels entstanden zahlreiche Gespräche über das Thema. So hat ein türkisches Mädchen davon erzählt, wie sie mit neun Jahren nach Deutschland kam.

Darüber hinaus war es für viele wichtig, im Spiel Handlungsmöglichkeiten bei Konflikten auszuprobieren und die Erfahrung zu machen, dass es Gesetze gibt, die für alle gelten und dass es lohnenswert ist, sich dafür einzusetzen.

Auch bei den begleitenden Lehrer_innen stieß der Theaterworkshop auf große Resonanz. Sie regten an, diesen Workshop auch für Lehrkräfte anzubieten.

VILLA GLOBAL – THE NEXT GENERATION

Eine biografische Ausstellung zu Migration und Vielfalt



Vor der Eröffnung trafen sich VILLA-Bewohner_innen zum Kennenlernen im Jugend Museum.



Raumplan der neuen VILLA GLOBAL

Hanadi in ihrer »Wohnung« in der VILLA beim Einrichten.



Tür zu Lauras Zimmer mit Leuchtkasten



Christa zuhause bei der Arbeit an ihrem Familienalbum



Sadaf beim Aufhängen ihrer Fotorahmen



Zwischen Partizipation und Inszenierung

Kuratorische Anmerkungen zur neuen VILLA

Johanna Muschelknautz

Die Neueinrichtung der VILLA GLOBAL war für alle Beteiligten ein Abenteuer, eine Reise ins Ungewisse – anstrengend, intensiv, bewegend.

Dabei scheint es sich auf den ersten Blick um ein ganz einfaches Konzept zu handeln: Man bittet eine Reihe von Leuten, jeweils einen biografisch geprägten Raum einzurichten. Für die kuratorische Arbeit bedeutet das ja wohl vor allem: Zurückhaltung, Nicht-Einmischung, allenfalls behutsame Unterstützung – »Hebammendienste leisten«, wie das manchmal heißt.

Wer und wie?

Am Anfang stand die Frage, wer in der neuen VILLA wohnen soll. Wir haben im Team lange diskutiert, nach welchen Kriterien wir die Räume »belegen« wollen. Klar war, dass es nicht darum gehen würde, die migrantischen Communities Berlins oder des Bezirks proporzgemäß abzubilden. Im Mittelpunkt sollten nicht die Herkunftsländer der Bewohner_innen stehen, wie das bei der alten VILLA der Fall war, sondern ihr heutiges Alltagsleben in Berlin. Keine »Länderkunde« oder klischeehafte »Ethnoschau«, keine stellvertretende »Repräsentation«, sondern die Selbst-Präsentation konkreter Menschen und individueller Lebensgeschichten im Zeichen von Diversität und Multiperspektivität – »Be Berlin« sozusagen.

Gleichzeitig wollten wir – pädagogisch motiviert – bestimmte Themen in die neue VILLA einbringen: verschiedene Gründe für Migration (Flucht vor politischer Verfolgung, Arbeitsmigration, Finanzkrise, Berlin als coole Stadt für junge Leute aus aller Welt), die 3. und 4. Generation, älter werden, Familienbilder, Glaube, sexuelle Vielfalt. Weil wir in den Workshops immer wieder mit Homophobie konfrontiert waren, wollten wir einen schwulen jungen Mann mit identifikatorischem Potential für die Jugendlichen dabei haben – möglichst mit türkischem oder arabischem Hintergrund.

Die konzeptionelle Neuausrichtung der VILLA brachte übrigens auch eine intensive Diskussion um den

neuen Ausstellungstitel mit sich. Der Zusatz »THE NEXT GENERATION« kann mehrdeutig gelesen werden: als Hinweis auf mehr junge Leute in der VILLA, als Akzentverschiebung auf eine neue Generation von Zugewanderten, als augenzwinkernde Anspielung auf das utopische Zukunftsszenario der Star-Wars-Serie, wo Individuen unterschiedlicher Herkunft friedvoll auf dem Raumschiff Enterprise miteinander leben.

Wie also die passenden Mieter_innen finden?

Nirit und Jonni hatten bei dem Projekt »Israelis in Berlin« (siehe S. 24-28) mitgemacht und sich dann bereit erklärt, in die VILLA einzuziehen. Laila und Essfandiar waren schon in der »alten« VILLA vertreten, ebenso die damals 19-jährige Banu, die mittlerweile eine eigene Familie gegründet hat.

Für die Belegung der übrigen Räume haben wir keinen öffentlichen Aufruf gestartet, sondern bestehende berufliche und private Kontakte genutzt und angefragt, wer bei der neuen VILLA mitmachen wolle. Einige sagten spontan zu, andere erbatene Bedenkzeit oder meinten, das sei ihnen zu intim, lieber nicht.

»Warum soll ich mein Leben in einem Museum ausstellen, bin ich jetzt schon antik?« Hanadi

Schwieriger als erwartet war die Suche nach einem »schwulen Muslim«, den wir schließlich in Cem fanden. Dass dieser weder im Interview noch im Raum selbst sein Gesicht zeigen wollte, ist schade und wirft ein Licht auf die Anfeindungen, denen sich Schwule in den muslimischen Communities ausgesetzt sehen.

Auf diese Weise kamen also neu hinzu: Alexander, Cem, Christa, Hanadi, Laura, Marthe, Pegah, Rose-Anne und Theokleia. Die 12-jährige Sadaf wiederum, die das Jugend Museum von einem Workshop her kannte, hat sich kurzentschlossen selbst beworben.

Im Lauf des Projekts zeigte sich, dass die persönlichen Beziehungen und das damit verbundene Vertrauen grundlegend waren für die intensive

Zusammenarbeit. Während des gesamten Prozesses stand jeder Person jemand aus dem Museumsteam zur Seite, als Ansprechpartner_in und Co-Kurator_in. Diese/r begleitete die einzelnen Arbeitsschritte aufmerksam und manchmal auch fordernd, denn die Zeit war knapp.

Wie viel Engagement, Mühe und Zeitaufwand letztlich mit dem Einzug in die VILLA verbunden sein würde, konnten sich die jetzigen Bewohner_innen zu Beginn wohl kaum vorstellen – und das Museumsteam auch nicht.

Die Interviews

Für die Bewohner_innen begann die konkrete Arbeit mit einem biografischen Interview, das auf Video aufgezeichnet wurde. Jede_r stellte sich kurz vor und beantwortete dann eine Reihe vorbereiteter Fragen. Dabei ging es auch um Herkunft und Heimat, mehr aber um das aktuelle Lebensgefühl. Die Aufnahmen dauerten zwischen eineinhalb und drei Stunden. Aus diesem Material wurden dann 15 Kurzporträts und 10 Themenfilme für die VILLA-Medienstation geschnitten. Dort können die einzelnen Videos über zwei Touchscreens ausgewählt werden.

Alle Interviews wurden transkribiert und standen für die kuratorische Arbeit als wichtige Quelle zur Verfügung. Wir haben sie im Hinblick auf relevante Themen und mögliche Objekte für die Ausstellung ausgewertet. Die Interviews enthalten konkrete Hinweise zu inhaltlichen Schwerpunkten oder zur Atmosphäre des jeweiligen Raums in der VILLA. Jonni z.B. will verschiedene Aspekte seiner Identität zeigen, da sollen Musik und Sport vorkommen und auch »Jüdischsein«. Wichtig ist ihm, dass die Besucher mit dem Gefühl rausgehen: »Der ist ganz normal.« Cem spitzte zu: »Die Kinder sollen erst mal denken ‚cooler Türke‘ und dann mitkriegen, dass ich unter anderem auch schwul bin.« Essfandiari ist es wichtig, dass die Kinder etwas über den Iran erfahren, Laila spricht über die libanesischen Gegenstände bei sich zu Hause, Banu erzählt von der Kinderausstattung, die sie aus der Türkei mitgebracht hat, Pegah sagt, sie will ihr Wohnzimmer präsentieren, mit Shisha und Musikplayer. Alex will ein Bett und eine

»Musikecke«, Laura ein Sofa und viele Familienfotos. Hanadi sieht die Chance, in der VILLA von den Diskriminierungen zu erzählen, denen sie als »Ausländerin mit Kopftuch« immer wieder begegnet. Am eigenen Beispiel will sie den Kindern zeigen, dass trotzdem was aus einem werden kann – Empowerment durch ein positives Rollenmodell.

Das Setting / die Räume

Die vorgegebene Architektur des Jugend Museums zwingt zu Kompromissen. Es handelt sich ja nicht um ein genuines Museumsgebäude oder einen white cube, der flexibel genutzt werden kann, sondern um die Wohnräume einer Gründerzeitvilla, in die für die erste VILLA-Ausstellung wiederum kleine Zimmer eingebaut wurden. In den Umbauplänen für die neue VILLA waren ursprünglich 12 Räume vorgesehen. Sie sollten etwas größer sein und nach Möglichkeit ein Fenster haben. Nun sind es 14 Einheiten, z.T. ziemlich klein oder fensterlos. Denn wir wollten zum einen Sadaf die Möglichkeit zum Einzug geben, zum anderen wollten/konnten wir uns nicht zwischen Laura und Alexander entscheiden, die wir zunächst alternativ angefragt hatten. Im Interview zeigte sich dann aber, dass sie zwar beide polnische Eltern haben, ihre Selbstverortung und ihre Lebensentwürfe aber sehr unterschiedlich sind – ein schönes Beispiel für Multiperspektivität.

Eine Entscheidung, die wir im Vorfeld und ohne Rücksprache mit den Bewohner_innen getroffen haben, war die Zuordnung der Räume. Da gab es ganz pragmatische Überlegungen: Hanadis Sofa passte nicht durch die Türen, also musste sie einen der neu zu bauenden Räume bekommen. Den anderen hat Rose-Anne, weil sie eine Küche mit einem großen Tisch als Lebensmittelpunkt der Familie einrichten wollte.

1:1 geht nicht

»Oh, ist das klein!« Beim Besichtigen der leeren, in der jeweiligen Wunschfarbe gestrichenen Räume wurde den Mitwirkenden klar, dass es nicht einfach sein würde, die Zimmer zu bespielen. Die tatsächliche Wohnsituation ist nicht 1:1 ins Museum

übertragbar, nicht einmal ausschnittsweise. Ein Wohnzimmer von 30qm lässt sich nicht schrumpfen, eine Couchlandschaft wirkt auf 6qm nicht einladend, sondern bedrückend, der Fernseher, der zu Hause ganz selbstverständlich an der Wand hängt, bekommt hier zu viel Gewicht. Die gewünschte Atmosphäre musste also zitathaft hergestellt werden, in einem Prozess der Transformation und Verdichtung. Wir hatten den Beteiligten übrigens gleich zu Beginn gesagt, dass ihr VILLA-Zimmer auch ganz anders gestaltet sein kann als ihr tatsächliches – als experimenteller Ort des Ausprobierens, als »Wunschzimmer«.

Zweifel und Entscheidungen

Sich selbst plötzlich als Exponat zu begreifen, war für viele eine Art Schock, verbunden mit Zweifeln: Bin ich denn überhaupt interessant genug? Mein Leben ist doch gar nicht spannend. Ich möchte mich eigentlich nicht so in der Öffentlichkeit präsentieren, was denkt meine Familie darüber, meine Freunde? Was ist, wenn meine Kinder mit der Klasse herkommen? Schämen die sich vielleicht? Die einmal getroffene Entscheidung, bei der VILLA mitzumachen, berührt auch andere, die vielleicht nicht gefragt wurden.

»Ich habe mehr angefangen, über mich und mein Leben nachzudenken, was mich ausmacht. Ich wurde auch neugieriger auf meine Eltern, hab mehr nachgefragt, ich wollte ja auch nichts Falsches sagen.« Pegah

»Am Anfang hab ich gedacht, dass ich gar nicht so viel zu erzählen habe, ich dachte, vielleicht bin ich gar nicht so interessant. Für mich wurde das immer privater und ich habe das Gefühl, ich habe sehr viel über mich preisgegeben. Aber es ist ok so.« Banu

In dieser teils krisenhaften Situation war es wichtig, die Beteiligten immer wieder darauf hinzuweisen, dass die Deutungshoheit bei ihnen selbst liegt, dass sie frei entscheiden können, was und wie viel sie von sich preisgeben, welche Bilder entstehen sollen – als bewusste Konstrukte. Gleichwohl bleibt ein solcher biografischer Ansatz ein Balanceakt, denn für die Besucher_innen liegt der Reiz ja gerade in der vermeintlichen Authentizität des Dargestellten.

Die Entscheidung darüber, die Inhalte den Bewohner_innen zu überlassen, bedeutete manchmal auch, dass der gegebene Raum für ein Anliegen genutzt wurde, das unsere Bemühungen, »Länderkunde« und ethnische Zuschreibungen zu vermeiden, mehr oder weniger unterließ: Essfandiari wollte nicht auf seine persönliche Geschichte fokussieren, sondern allgemein über den Iran informieren, die reiche Kultur des Landes und die schwierige politische Situation. Marthe thematisierte natürlich auch ihre Heimat Ruanda – in dem Wunsch, unserem oft klischeehaften Afrikabild die Realität ihres Lebens in Kigali entgegenzusetzen. Sadafs Mutter schließlich nähte Kissenbezüge in den afghanischen Nationalfarben, obwohl die Familie aus Afghanistan geflüchtet war.

Kuratorische Dreiecksbeziehungen

Der Kommunikations- und Arbeitsprozess beim Einrichten der VILLA war sehr aufwändig und nicht immer einfach. Aber wie sollte es anders gehen, wenn man das Prinzip einer co-creativen Partizipation ernst nimmt? Möbel, Licht, Teppiche, Dekoration, persönliche Dinge – alle Einrichtungsgegenstände und Exponate wurden mit den Bewohner_innen abgesprochen. Wir baten sie, uns Fotos von ihrem Zuhause zu schicken oder von Dingen, die sie gerne in ihrem VILLA-Raum hätten. So konnten wir uns ein erstes Bild machen.

Auf Grundlage der Interviews und der Gespräche und Treffen mit den Bewohner_innen haben wir dann Objektlisten erstellt. Unzählige Emails, WhatsApps, Links zu Möbelhäusern oder Ebay wurden hin- und hergeschickt; wir fotografierten Schreibtische, Lampen und Bilderrahmen, um sie den Bewohner_innen zur Auswahl vorzulegen. Einige haben sich selbst

umgesehen und eingekauft oder im Netz recherchiert und konkrete Vorschläge gemacht.

Die Patinnen und Paten – Regina Huber, Gabi Kienzl, Christoph Kühn, Christine Matt, Ellen Roters, Heinz Stadelmann, Petra Zwaka – standen in direktem Kontakt mit den Bewohner_innen und haben deren Wünsche und die gemeinsamen Überlegungen an die Koordinatorinnen weitergegeben. Bei den Treffen im Museum war dann meist Rebecca Fässler dabei, die mitverantwortlich war für die ästhetische Umsetzung. Wir hörten aufmerksam zu, gaben Anregungen, machten bei Bedarf Vorschläge – und zwar nicht nur einen »alternativlosen«, sondern jeweils mehrere. Dabei bemühten wir uns, die Bewohner_innen hilfreich zu unterstützen, ohne sie in eine bestimmte Richtung zu manipulieren.

Diversität und Empathie

Bei alledem durften wir nicht aus den Augen verlieren, dass die VILLA kein partizipatorisches Kunstprojekt sein sollte, sondern – entsprechend dem Bildungsauftrag, dem das Jugend Museum verpflichtet ist – eine kindgerechte Ausstellung zur Vermittlung von historischen und alltagskulturellen Inhalten.

Welche übergeordneten Inhalte sollten jenseits der einzelnen Lebensgeschichten eigentlich transportiert werden? Anders gesagt: Was sollen die Besucher_innen aus der VILLA mitnehmen? Zunächst einmal: Die VILLA »menschelt« und schafft Empathie. Man lernt einzelne Menschen kennen, die sehr unterschiedlich sind und macht somit die Erfahrung von Individualität, Vielfalt und Multiperspektivität.

Da ist zum Beispiel Hanadi mit ihren drei Jungs. Sie ist geschieden und arbeitet als Stadtteilmutter in Neukölln. Ihre Kindheit hat sie im Libanon verbracht. Rose-Anne nebenan ist Journalistin und hat ebenfalls drei Söhne. Sie stammt aus New York, wohin ihre Eltern von Haiti ausgewandert sind. Jonni kam als kleiner Junge mit seiner Familie aus Israel nach Berlin. Unter dem Künstlernamen Ben Salomo hat er seine Leidenschaft fürs Rappen zum Beruf gemacht. Sadaf, mit 13 die jüngste Bewohnerin der VILLA, definiert sich als »muslimisches Mädchen« und hört

gerne Rihanna. Sie ist vor zwei Jahren mit ihrer Familie aus Afghanistan geflüchtet. Christa, die älteste, ist fast 80, sechsfache Oma und »Urberlinerin«.

Neben den Unterschieden gibt es in der VILLA eben auch verblüffend viele Gemeinsamkeiten zu entdecken, in Bezug auf Familie, Glauben, Hobbies oder in den Ansichten und Meinungen der Beteiligten.

Die Räume zum Sprechen bringen

In den Videointerviews werden die verschiedenen kulturellen Prägungen sehr deutlich – und ebenso das Verbindende. Doch wie lässt sich das auf die Räume übertragen? Wie kann man diese zum Sprechen bringen, wenn die Bewohner_innen selbst nicht anwesend sind? Und wie viel Zusatzinformation ist zumutbar?

Die Frage der musealen Vermittlungsstrategien wurde nicht partizipatorisch diskutiert. Hier übernahmen wir klar die Rolle der Expert_innen und trafen Entscheidungen im Hinblick auf die Informationsvergabe. Zentral war dabei der Gedanke, soweit wie möglich auf redaktionelle Texte zu verzichten und den Bewohner_innen das Wort selbst zu überlassen.

Im Gegensatz zur alten VILLA stehen die Namen nicht auf den Leuchtkästen über den Türen. Vor Betreten eines Raums kann sich also keine bestimmte Erwartungshaltung einstellen. Das schafft Offenheit und motiviert dazu, sich genau umzusehen und den Raum wie ein/e Spurensucher_in zu lesen. Innen neben der Tür findet sich ein Knopf. Drückt man ihn, erklingen leise Lieder, Stimmen oder Geräusche, bis man von einer Frauenstimme begrüßt wird und in wenigen Sätzen erfährt, in wessen Wohnung man sich befindet. Diese Audiodatei bietet vor allem kleineren oder leseschwachen Kindern eine Hilfe bei der Frage: Wer wohnt hier?

Auch die Art der Einrichtung liefert erste Hinweise, zusammen mit einigen kurzen Zitaten, die auf Tafeln an den Wänden hängen. Diese Zitate entstammen den Interviews und wurden so ausgewählt, dass sie in der Zusammenschau ein kurzes Selbstporträt der Person abgeben und zugleich neugierig machen auf mehr.

Hier beispielhaft einige der Zitate aus den Räumen:

»Ich falle einfach auf, das kann man nicht ändern. Nicht immer und überall, 99% der Zeit aber falle ich auf.« *Rose-Anne*

»Ich sehe mich als arabische Frau. Wenn ich hier geboren wäre, wäre es vielleicht anders. Aber so wie ich jetzt mein ganzes Leben verbracht habe, wenn ich nachdenke, sehe ich mich als arabisch.« *Hanadi*

»Mein Traum ist, Künstler zu werden. Es ist mir wichtig, mich kreativ ausdrücken zu können.« *Alex*

»Ich bin ziemlich stolz auf meine Eltern. Sie haben viel erreicht dafür, dass sie in ein fremdes Land kamen und die Sprache nicht konnten. Ich hoffe, ich erreich' auch mal so viel.« *Pegah*

»Schule mag ich nicht, lernen mag ich sehr.« *Sadaf*

Die weitere Informationsvergabe ist an ausgewählte Exponate geknüpft, zu denen wir »Objektkarten« erstellt haben – maximal zehn Stück pro Person. Wie bei den Wandtexten haben wir auch hier mit autorisierten Zitaten gearbeitet. Die Bewohner_innen bringen ihre Exponate also selbst zum Sprechen. Manchmal steht auf den Rückseiten der »Objektkarten« noch ein kindgerecht formulierter Sachtext, z.B. zum Koran.

Eine dritte Informationsebene lädt dazu ein, sich noch tiefer in die ausgestellte Lebenswelt hineinzuheben. In den Räumen finden sich viele persönliche Objekte: Familienfotos, Alben mit Kommentaren, Briefe, Tagebücher, Zeichnungen, Zeugnisse und viele weitere Dinge, die das Gefühl vermitteln, einen Menschen in seiner vertauten Umgebung kennenzulernen. Dabei spielt die liebevolle Präsentation eine wichtige Rolle. Dass viele dieser Exponate eigens für die Ausstellung gestaltet wurden und insofern natürlich nicht »authentisch« sind, tut dem keinen Abbruch.

Ein Gegengewicht zum vermeintlichen Realismus des Settings stellen die Strichzeichnungen in schwarz-weiß dar, die sich in jedem Raum irgendwo finden. Diese Cut-outs sind ein Element der Verfremdung. Ebenso wie die Texttafeln an den Wänden verweisen sie auf das Gemachte, bewusst Hergestellte der Ausstellungsinszenierung.

Als wir anfangen, über die Neuausrichtung der VILLA zu diskutieren, gab es eine Befürchtung: Würden die Räume zu wenig unterscheidbar sein, wenn wir auf den Alltag in Berlin fokussieren? Alles Ikea und dann? Zwischenzeitlich lag diese Gefahr tatsächlich nahe, aber gerade die vielen persönlichen Exponate und (Migrations)geschichten machen die Ausstellung zu einem Ort, an dem Individualität und Vielfalt exemplarisch erfahrbar wird.

»Es ist mir eine Ehre, hier dazuzugehören.«
Hanadi

»Ich hätte echt nicht gedacht, dass das alles so realistisch wird. Ich find meinen Raum jetzt richtig gut.« *Banu*

Blick in Rose-Annes Raum
mit Küchenzeile als Cut-Out



Marthe in ihrer WG-Küche
in der VILLA



Jonni in seinem Zimmer
in der VILLA



Blick in Lailas Raum



Blick in Alexanders Zimmer



Meine alte Straße und die VILLA GLOBAL

Rose-Anne Clermont

Als Christine mich fragte, ob ich »Mieterin« in der VILLA GLOBAL werden möchte, fühlte ich mich geehrt, und ich freute mich darüber, an einem Projekt teilzuhaben, das sich mit Themen befasst, über die ich ständig nachdenke – in meinem Privatleben und in meinem Beruf: Migration, Kultur und Identität.

Schon früh beschäftigten mich diese Themen. Die Umgebung, in der ich aufwuchs, war voll von Verweisen auf eine Welt jenseits meiner Heimat. Meine Nachbarn stammten aus Südkorea, meine beste Freundin in der Straße aus Indien, und die Familie des Mädchens von gegenüber hieß Eichhorn. Wie viele Müllers, Kleins, Lees und Jovanovichs es in meiner Grundschule gab? Viele. Wir alle wuchsen in einem multikulturellen Experiment auf, das zugegebenermaßen nicht perfekt war. Aber es gab uns die feste Überzeugung, dass wir alle etwas beizutragen hatten, auch wenn es unterschiedlich aussah, roch, klang und schmeckte.

In der VILLA GLOBAL geht es mir ähnlich. Wenn ich einen Raum in der VILLA betrete, erinnert mich das daran, wie ich als kleines Mädchen zum ersten Mal meine indische Freundin besuchte. Der Flur schimmerte in Gold und Rot, und an einem Ehrenplatz an der Wand hing das Gemälde einer Gottheit in Blassblau. Als ich meine Schuhe auszog und in das Innere des Hauses trat, wurde ich von dem Geruch nach Sandelholz und Curry begrüßt. Die Fliesen unter meinen Fußsohlen trugen mich in eine andere Welt am anderen Ende meiner Straße. Wenn Menschen diese Unterschiede mit sieben statt mit fünfundzwanzig oder dreißig Jahren erfahren, wirken sie meiner Meinung nach wie ein Samenkorn der Toleranz. Und Toleranz erwächst aus unserem angeborenen Gefühl der Empathie – dem Vermögen, sich selbst im anderen zu sehen, Mitgefühl für den Schmerz oder die Freude des/der anderen zu empfinden und diese im wahrsten Sinne des Wortes zu fühlen.

In der VILLA GLOBAL haben Kinder die Möglichkeit, sich dem Leben eines anderen Menschen anzunähern: anzufassen, zu riechen, zu fühlen – die beste Möglichkeit der Darstellung von Vielfalt für Kinder,

deren Geist empfänglich für Eindrücke ist. Dass dies so ist, weiß ich von meinen eigenen Kindern: Ich habe gesehen, wie sie bei ihrem Besuch der VILLA GLOBAL Marthes Bibel berührten und Sadafs Gebetskette. Und dann fragten sie: Wie alt war Marthe beim Ausbruch des Bürgerkriegs in Ruanda? Was ist mit den Kindern dort passiert? Ist jemand von ihrer Familie gestorben? Warum wollten die Taliban nicht, dass Mädchen zur Schule gehen? Was ist Fundamentalismus?

Es gibt keine einfachen Antworten auf diese Fragen. Aber die Fragen setzten etwas im Kopf meiner Kinder in Bewegung, das Schulbücher, Unterrichtsfilme und Enzyklopädien nicht leisten können. Meine Söhne stellten Fragen über Kinder in anderen Kulturen, weil sie – ohne sich dessen bewusst zu sein – in diesen anderen Leben einen Teil von sich selbst suchen. Sie können nicht anders. Es liegt an den Spiegelneuronen – das, was Wissenschaftler als den angeborenen menschlichen Drang bezeichnen, Verbindungen mit anderen Menschen herzustellen. Wenn in der Kinderkrippe ein Baby weint, beginnen die anderen Babys zu weinen – ohne zu wissen, warum. Ein Kind fällt und tut sich weh, ein anderes sieht es und zuckt zusammen vor Schmerz. Schmerz ist Schmerz – in Afghanistan, Deutschland und in Syrien.

Das Gefühl der Verbundenheit mit anderen Menschen müssen wir nicht lernen – es gehört zu unserem Wesen, und bei Kindern ist dieses Phänomen noch viel stärker ausgeprägt. Oder vielleicht sollte ich sagen, Kinder haben noch nicht genug Zeit auf dieser Erde verbracht, um Angst, Zurückweisung oder Misstrauen dem gegenüber zu entwickeln, was sie nicht kennen. Die VILLA GLOBAL würdigt und fördert diese kindliche Offenheit und Neugier und zeigt uns Erwachsenen, wie viel wir noch lernen können.

Rose-Anne Clermont ist Journalistin und hat u.a. für Spiegel Online, Die Zeit und International Herald Tribune über Integration und Bildung geschrieben. Sie wurde 1971 als Tochter haitianischer Einwanderer in New York City geboren und lebt mit ihrem deutschen Mann und ihren Kindern in Berlin.

Übersetzung aus dem amerikanischen Englisch von Christine Matt.

Projektstage

»VILLA GLOBAL – THE NEXT GENERATION«

Das didaktisch-methodische Konzept

Christine Matt, Sabine Ostermann

Die nächste Generation von Mieter_innen ist in die VILLA GLOBAL eingezogen, und dieser neue Wind spiegelt sich auch in den pädagogischen Angeboten zur Ausstellung wider.

Im Mittelpunkt steht die Auseinandersetzung mit den Lebensgeschichten von 15 Menschen, die in den Räumen versammelt sind. Die vierstündigen Projektstage sind so angelegt, dass die Kinder forschend und spielerisch lernen, indem sie Neues und Überraschendes entdecken, Bezüge zum eigenen Leben herstellen, Gewohntes mit anderen Augen sehen und bisherige Einstellungen hinterfragen oder mit Klischees brechen.

Durch den dreijährigen Vorlauf mit unterschiedlichen Projekten zum Thema »Heimat Berlin« konnten wir viele Methoden und Zugänge erproben. Diese Erfahrungen sind in die Entwicklung der Workshops eingeflossen. Leitend ist der transkulturelle Bildungsansatz, bei dem nicht nach Nationalkulturen oder zwischen dem Eigenen und dem Fremden unterschieden wird, sondern vielschichtige Identitäten und das Gemeinsame und Verbindende im Vordergrund stehen.

Am Beispiel der 15 Bewohnerinnen und Bewohner und ihren persönlich gestalteten Zimmern können die Kinder so erleben, dass die Menschen – mit all ihren Unterschieden und Eigenheiten – Berliner_innen sind und ihr Leben gemeinsam gestalten. Dass Kultur nichts Statisches ist, sondern sich verändert und gemacht wird – von allen, die in der Stadt zusammenleben.

In andere Rollen schlüpfen

In den vorangegangenen Lernwerkstätten war eine zentrale Beobachtung, dass es insbesondere Grundschulkindern leichter fällt, sich mit dem anspruchsvollen Thema »Migration und Vielfalt« auseinanderzusetzen, wenn sie persönliche Anknüpfungspunkte finden und sich in Personen hineinversetzen können.

Hier hat sich das Rollenspiel als eine sehr effektive Methode erwiesen, da es einerseits einen Perspektivwechsel ermöglicht und andererseits neue Fragen aufwirft, die es zu beantworten gilt.

Für die Projektstage zur VILLA entwickelten wir deshalb für die Grundschulen einen spielerischen Rahmen. Dabei schlüpfen die Beteiligten in die Rollen von Journalist_innen, die Recherchen für einen Artikel über einen Bewohner oder eine Bewohnerin der VILLA anstellen. Die besondere Herausforderung: Da die Mieter_innen nicht zu Hause sind, gilt es, Informationen anhand ihrer Wohnräume zu sammeln. Ausgestattet mit Journalistenausweis und Notizblock forschen die Kinder in Kleingruppen.

Auf diese Weise lernen sie jeweils drei Räume bzw. Personen kennen. Im Anschluss finden sich die einzelnen Teams in einer Redaktionssitzung zusammen, um sich über ihre Mieter_innen auszutauschen und Fragen zu diskutieren: Was sind wichtige Themen für die Person? Was beschäftigt sie? Welche Verbindungen bestehen zwischen ihnen, wo könnte es Konflikte geben? Wo Gemeinsamkeiten? Wo sind eigene Anknüpfungspunkte?

Die Präsentation der eigenen Ergebnisse

Parallel zu den »Wohnräumen« der VILLA GLOBAL kann die Projektschau HEIMAT BERLIN als Aktionsraum für weitere Aktivitäten genutzt werden. Hier sind die Ergebnisse der vorangegangenen Lernwerkstätten sowie Objekte zur Migrationsgeschichte zu sehen.

Nach der Redaktionssitzung der Teams geht es also in der großen Gruppe im Aktionsraum mit einer kleinen Theaterszene weiter. Diese Szene dient einerseits dazu, mittels der hier versammelten historischen Objekte auf die Migrationsgeschichte von Berlin einzugehen und darüber ins Gespräch zu kommen. Andererseits soll sie einen weiteren Handlungsimpuls für die nächste Arbeitsphase geben.

Ähnlich wie beim Konfrontationstheater (siehe S. 29) geschieht das Enroling durch Aufsetzen einer Mütze oder Überstreifen einer Schürze und die Ansage: »Ich bin ...«.

Zwei Teamer_innen verwandeln sich so in die Cafébesitzerin Frau Nostoni und in Klaus, der in der Hausmeisterwohnung der VILLA lebt. Der Aktionsraum verwandelt sich in das Café Nostoni. Frau Nostoni hat das Café vor einem Jahr übernommen und ist geschichtsbegeistert: Sie sammelt Objekte, die von der Geschichte Schönebergs und seiner Bevölkerung zeugen und erzählt von Böhmen und Schlesiern, die nach Berlin zuwanderten. Klaus hat Neuigkeiten: Er wird aus Berlin wegziehen wegen eines neuen Jobs. Ob Frau Nostoni nicht in sein Zimmer in der VILLA einziehen wolle? Frau Nostoni überlegt, ist aber unsicher, da sie nicht einschätzen kann, wie das Zusammenleben mit den neuen Nachbar_innen sein würde. Da die Kinder als Journalist_innen viel über die Bewohner_innen herausgefunden haben, könnten sie Frau Nostoni beraten, regt ein Teamer an.

In ihren Redaktionsteams erarbeiten die Kinder nun eine Präsentation, um Frau Nostoni ihre potentiellen zukünftigen Nachbar_innen in der VILLA vorzustellen und ihr einen Einblick in das Zusammenleben in der VILLA zu vermitteln.

Zunächst gilt es zu entscheiden, was die Schüler_innen darstellen möchten und in welcher Weise. Wollen sie für die Präsentation in ihren Rollen als Journalist_innen bleiben oder wollen sie als die jeweiligen Bewohner_innen auftreten? Welche Ausdrucksmittel wählen sie aus? Welche passen vielleicht gut zum jeweiligen Bewohner oder der Bewohnerin: Theaterszene, Rap, Lied, Fingerpuppenspiel, Vortrag, Interview, Zeichnung oder etwas ganz anderes?

Die Präsentation findet wieder im Aktionsraum bzw. dem Café Nostoni statt. Frau Nostoni fasst im Anschluss die Beiträge und Eindrücke zusammen und fällt eine Entscheidung. Die Teamer_innen legen ihre Spielrollen ab. In einer gemeinsamen Abschlussrunde gibt es Gelegenheit für Gespräche und Feedback.

(Virtuelle) Begegnung mit den realen Menschen

Anhand von kurzen Filmporträts lernen die Schüler_innen während der Arbeit in der Kleingruppe »ihren« Bewohner oder »ihre« Bewohnerin kennen, bzw. den Menschen, der die Inspiration für die Räume gegeben hat. Von jeder Person existiert ein etwa fünfminütiges Videoporträt, in dem sie sich vorstellt. Die Porträts erweisen sich als sehr wirkungsvoll.

»Zuerst dachte ich, die Leute wären ausgedacht. Ich finde es toll, dass es die echt gibt!«

»Ich finde Jonni jetzt sympathischer. Ich hätte nicht gedacht, dass er ganz normal, so lässig ist.«

»Ich dachte vorher, dass in Alex' Zimmer ein Mädchen wohnt. Erst im Video habe ich gesehen, dass es ein Junge ist.«

Die Reaktionen der Kinder – erste Beobachtungen

In einer zweiwöchigen Phase erprobten wir die methodische Herangehensweise des Workshops und nahmen kleine Änderungen vor. So erwies sich die ursprünglich geplante Rahmenhandlung bzw. der Konflikt einer Mieterhöhung als überfordernd und wurde deshalb gestrichen.

Die nun entstandene Variante wird von den Kindern sehr positiv aufgenommen. Als Journalist_in tätig zu sein, begeistert und motiviert. Sie forschen mit großem Einsatz, machen Notizen und finden in kurzer Zeit viel heraus. Ein Junge hat seinen Traumberuf gefunden: »Ich fand es toll, dass wir Journalisten sein konnten. Das hat so Spaß gemacht. Ich glaub, ich will das später werden!«

Die Tatsache, dass sie selbstständig forschen dürfen und vor allem alles anfassen und öffnen dürfen, beeindruckt die Kinder: »Das ist hier ganz anders, als ich gedacht hätte. Ich hab so ein normales Museum erwartet. Da muss man immer nur lesen und darf nie was anfassen. Aber hier darf man die Sachen anfassen und rumstöbern. Das fand ich richtig toll.« Ein Kind hat aber auch Skrupel: »Wir sind die NSA.«

»Ich finde es sehr mutig, so persönliche Sachen auszustellen.«

»Ich war erstaunt, dass man eine Person so gut allein durch ihr Zimmer kennenlernen kann.«

Vor allem die persönliche Gestaltung der Räume findet großen Gefallen: »Es ist, wie wenn ich zum ersten Mal bei einem Freund zu Hause bin und mich frage, wie wohl sein Zimmer aussieht.« »Toll, dass man in Fotoalben rumstöbern konnte.«

Etlliche Äußerungen zeigen, dass die Kinder die Bewohner_innen tatsächlich als Individuen wahrnehmen und sehr viel aus deren Räumen ablesen können.

Die Kinder finden Bezüge und Anknüpfungspunkte zu ihrem eigenen Leben in den Räumen: Herkunft, Sprache, Interessen, gemobbt werden.

»Ja, endlich ein Pole, ich hab gewusst, dass es hier einen Polen gibt, ich bin nämlich auch Pole!«
 »Ich fand es besonders interessant bei Rose-Anne und Hanadi, weil die Kinder auch Fußball spielen.«
 »Mein Papa ist Algerier und da liegen auch immer so Kissen wie bei Sadaf.«
 »Sadaf erzählt, dass sie in der Schule gemobbt wird als Ausländerin. Sie möchte besser Deutsch lernen.«,

sagt ein Mädchen, das erst seit kurzem hier lebt und selbst noch mit der deutschen Sprache kämpft.

Immer wieder gibt es Überraschungsmomente, die Anlass zu Gesprächen bieten:

»Ich mochte diesen arabischen Rapper Jonni.«
 »Der ist nicht arabisch, er ist jüdisch.«
 »Oh, wie schade ... Wir hassen doch die Juden.«
 »Cem ist schwul, echt? Das Zimmer sieht gar nicht so aus!«
 »Ich fand es am coolsten, dass die Leute im Museum nicht erfunden waren, sondern echt leben!«

Dieser für Grundschulen ab der 5. Klasse konzipierte Projekttag kann in abgewandelter Form auch für jüngere Jugendliche der Klassenstufe 7 und 8 zum Einsatz kommen. Hierbei liegt der Fokus stärker auf der Erkundungs- und Reflexionsebene. Zusätzliche Hintergrundinformationen wie »Objektkarten« und Interviewfilme mit den Mieter_innen zu unterschiedlichen Themen laden ein zum Forschen und Vertiefen der Inhalte. Die Jugendlichen können sich gezielt ein Thema auswählen und dazu arbeiten. Dabei geht es immer auch um den Bezug zum eigenen Leben.

»Laura ist eine positiver Mensch. Sie versucht, das Beste aus ihrem Leben zu machen. Sie macht es sich gern gemütlich, sie macht Sport, und sie liebt Musik. Sie ist mir sympathisch. Also, Pegah und Laura könnten vielleicht mal Streit bekommen wegen einem Jungen.«

»Ich finde, es hat richtig Spaß gemacht, so unterschiedliche Menschen kennenzulernen, und die Räume passen voll gut zu den Personen.«

Mit Journalistenausweis geht's ans Erkunden. Die Brillen haben die Jungs bei Rose-Anne gefunden.

Überall wird nach Objekten und Infos gesucht, sogar unter Lauras Couch ...



Auf einem tragbaren DVD-Player sehen sich die Kinder das Video-Interview von Banu an.



Cem zeichnet gerne – und der Junge, der ihn vorstellen wird, wählt deshalb das Medium Zeichnung aus.



Präsentation am Ende des Projekttags.



In der Küche von Marthe und Theokleia überlegen die Kinder, wie sie die beiden jungen Frauen vorstellen wollen.

Was bleibt und was kommt nach dem Modellprojekt?

Petra Zwaka

Zum Abschluss unseres dreijährigen Modellprojektes »Heimat Berlin« haben wir im Jugend Museum einen Fachtag durchgeführt, zu dem wir berlinweit eingeladen hatten. Die Resonanz war erstaunlich. Es kamen nicht nur lokale Initiativen und Einzelinteressierte, sondern auch Vertreterinnen und Vertreter aus großen und kleinen Berliner Museen, dem Deutschen Museumsbund sowie aus Schulen und Jugendeinrichtungen. Die breit gefächerte Teilnahme machte den Gesprächsbedarf zum Thema Migration und Vielfalt deutlich. Denn noch nie war unsere Gesellschaft vielfältiger als heute, noch nie waren die Kultur- und Bildungseinrichtungen mehr aufgerufen, sich zu dieser Tatsache zu verhalten.

Und dabei geht es nicht um ein bisschen Exotismus in Veranstaltungsprogrammen, um das Eckchen für Migrantengeschichte in Museen oder ein Schulfest mit Ethnotouch. Es geht um sehr viel mehr. Es geht darum, unsere Gesellschaft neu zu denken, unser Leben und Zusammenleben auf den verschiedenen Ebenen daraufhin zu überprüfen, wer daran teilhat und wer sich ausgeschlossen fühlt. In dieser Diskussion können und müssen auch Museen einen aktiven Part übernehmen – im Sinne einer selbstkritischen Hinterfragung der eigenen Praxis und der künftigen Positionierung.

Transfer aus den Lernwerkstätten

Das Gesamtprojekt zielte auf die Entwicklung handlungsorientierter Konzepte zum historischen Lernen, in deren Mittelpunkt die Auseinandersetzung mit Migrationsgeschichte stand.

Um junge Menschen aktiv in den Prozess historischen Lernens zu involvieren, haben wir in den Lernwerkstätten vielfältige Methoden entwickelt:

- den biographischen Zugang – Kinder und Jugendliche lernen unterschiedliche (Geschichts-)erzählungen von Menschen kennen, mit denen sie sich in Beziehung setzen, identifizieren, auseinandersetzen können, in denen ihnen aber auch

Unbekanntes, Fremdartiges und Irritierendes begegnen kann, von dem sie sich unterscheiden, absetzen wollen;

- den topografischen Zugang – die Auseinandersetzung mit konkreten Orten, wie einer Straße, einem Laden – an denen sich Geschichte ereignet hat und an denen auch die Frage verhandelt werden kann, wie der künftige Umgang mit der Dokumentation, z.B. von Migrationsgeschichte gestaltet werden soll;
- die Methode des entdeckenden und forschenden Lernens, die selbstbestimmte historische Denk- und Lernprozesse ermöglicht, Freiräume für Fragen und Experimente, ungewöhnliche Perspektiven und Visualisierungsformen eröffnet;
- das Einbeziehen von künstlerisch-ästhetischen Methoden in den Prozess der Geschichtsvermittlung, wie Ansätze aus der Theater-, Kunst- und Medienpädagogik, die visuelle Ausdrucksformen von Geschichtsbildern ermöglichen.

Die Erfahrungen im Laufe der Durchführung der Lernwerkstätten haben gezeigt, dass Kinder und Jugendliche Räume brauchen, in denen man anders an Fragen herangehen kann und in denen sie individuell an ihren Themen arbeiten können. Offene Lernformen bieten jungen Menschen die Möglichkeit, Fragen zu stellen und selbst Antworten zu finden und ihre eigenen Potentiale einzubringen oder sie zum ersten Mal an sich wahrzunehmen.

Die Weiterarbeit mit der VILLA GLOBAL

Ein nachhaltiges Ergebnis unseres dreijährigen Modellprojekts ist die neue Dauerausstellung »VILLA GLOBAL – THE NEXT GENERATION«. Sie bildet das Herzstück des transkulturellen Lernens im Jugend Museum und wird begleitet von Projekttagen und Workshops für unterschiedliche Zielgruppen sowie weiteren kulturellen Aktivitäten. Zur Vertiefung der Ausstellungsinhalte haben wir Begleitmaterialien entwickelt, wie das »Leseheft« mit Kurzporträts der neuen Bewohner_innen und Auszügen aus den Interviews, die wir mit ihnen durchgeführt hatten. Das Leseheft steht Lehrenden und Lernenden in ausreichender Zahl zur Verfügung. Ein kleines »Ausstellungspixi« wurde als »give-away« für Kinder

konzipiert, die als Botschafter für die Ausstellung in ihren eigenen Familien und bei Freunden werben sollen.

Die ersten Erfahrungen mit der Durchführung von 30 Projekttagen liegen inzwischen hinter uns. Die Kinder und Jugendlichen zeigen eine erstaunliche Empathie für die Menschen, deren Lebensgeschichten hier im Fokus stehen. Nicht nur der Zugang über die privat gestalteten Räume, in denen man sich auf Anhieb wohlfühlt und wo es viel zu entdecken gibt, sind hier das Erfolgsgeheimnis. Es ist vor allem das Anknüpfen an die eigenen Erfahrungen und Hintergründe, die junge Menschen dazu veranlasst, sich mit einer ihnen unbekannt Person zu beschäftigen:

»Sie ist Moslem wie wir.«

»Ich bin auch in den USA geboren wie Rose-Anne. Ich übersetz das englische Kinderbuch für euch.«

»Meine Mama ist auch Deutsch-Türkin wie Banu und trägt kein Kopftuch«

»Meine Mama ist auch zum Studieren nach Deutschland gekommen, wie Laura.«

Was für die einen Wiedererkennen und Bestätigung ist, kann für andere eine Provokation sein: »Ich zieh mir die Schuhe nicht aus. Hier sollen lieber die Perser aus unserer Klasse rein.«

Wir werden die nächste Zeit dazu nutzen, unsere Beobachtungen festzuhalten, zu diskutieren und uns Änderungen bei der Gestaltung der Ausstellungsinhalte vorbehalten. Denn die Inhalte, die wir hier vermitteln, sind eigentlich noch nicht »reif« für die Musealisierung. Sie stammen mitten aus dem heutigen Leben. Deshalb ist auch die Wachsamkeit der begleitenden Teamer_innen sehr gefordert und ebenso das Feedback der Lehrkräfte, deren Schüler_innen an den Projekttagen teilgenommen haben. Die Fragen, die die Kinder stellen, die Anmerkungen und Ergänzungen, die sie einbringen, sind ein wertvoller Beitrag zum Nachdenken über die Gestaltung unseres zukünftigen Zusammenlebens, und der Austausch mit jungen Menschen sollte ein selbstverständlicher Bestandteil des öffentlichen Diskurses zum Thema Vielfalt sein.

Ausblick

Europaweit wird inzwischen darüber nachgedacht, wie Migrationsgeschichte sichtbar gemacht werden kann – in einem gesonderten Migrationsmuseum oder in den historischen Museen selbst, in den großen wie den kleinen.

Das Jugend Museum ist ein kleines Museum. Es arbeitet regional und lokal. Seine Zielgruppe sind junge Menschen zwischen 8 und 18 Jahren. Aber gerade weil der Fokus eng ist, die Themen direkt an die Lebenswelt der Zielgruppen anknüpfen und die kleine Geschichte für die große exemplarisch steht, liegt hier sein besonderes Potential. »Heimat ist da, wo meine Familie ist, und die lebt in Berlin«, schreibt Ali über eine Zeichnung am Ende eines Workshop-tages. In so einem Satz liegt eine Verpflichtung für die Gegenwart und zugleich eine Chance für die Zukunft – für Ali und für alle Menschen, die für die gleichberechtigte Teilhabe aller in unserer demokratischen Gesellschaft eintreten.

Team

Gesamtkonzept und Projektleitung

Petra Zwaka

WORKSHOPS

Museumsteam

Guy Band, Historiker, Pädagoge für politische Bildung
Sabine Barnebeck, Theaterpädagogin und Schauspielerin
Nadja Chaaban, Diplom-Pädagogin
Lars Gossing, Theaterpädagoge und Schauspieler
Lucile Greco, Künstlerin
Regina Huber, Diplom-Kulturwirtin
Gabi Kienzl, Historikerin und Pädagogin
Dorothee Kolschewski, Diplom- und Theaterpädagogin
Christoph Kühn, Judaist und Historiker
Christine Matt, Schauspielerin, Sozial- und Kulturanthropologin
Alena Meusel, Diplom-Theaterpädagogin
Sabine Ostermann, Theaterpädagogin und Dramatherapeutin
Ulrike Pohl, Filmemacherin
Tamara Regosz, Museumspädagogin
Ellen Roters, Diplom- und Theaterpädagogin
Saša Starec, Museologin
Kathrin zur Strassen, Theaterpädagogin
Özlem Topuz, Bildungsreferentin
Annabelle Wölfel, Kunsthistorikerin

Team Lassenpark (für Böhmen)

Frielo Dieling, Wolfgang Lausch, Rosi Winkler

Tanz

Mehmet Ballıkaya

Helping hands bei Workshops und Ausstellungen

Lea Aspacher, Ahmad Barakizadeh, Yvonne Ebeling,
Emilia Fischer, Stefanie Grotz, Milena Holzwarth (FSJ Kultur),
Marlene Jatsch, Clara Kindler (FSJ Kultur),
Diana Mammana, Karoline Möbius (FSJ Kultur),
Judith Mulder, Kerrin Olivo (FSJ Kultur), Rosa Prinz,
Olivia Rentschler (FSJ Kultur), Hannah Schulte, Julia Stengel,
Gabrielle Tallon, Hannah Urbaniak, Emma Vieckström,
Franziska Wiedemann, Malin Winter, Lucas Zahn (FSJ Kultur),
Yommana Klüber

Filmdokumentationen

Christiane Carstens, Ulrike Pohl, Tobias Rahm,
Ellen Roters

PROJEKTSCHAU HEIMAT BERLIN

Raumkonzept und Illustrationen

Peter Schultz-Hagen (zera-berlin.de)

Texte

Johanna Muschelknautz (zera-berlin.de), Ellen Roters

VILLA GLOBAL – THE NEXT GENERATION

Kuratorische Beratung und Koordination

Rebecca Fässler, Johanna Muschelknautz (zera-berlin.de)

kuratorisch unterstützt von

Regina Huber, Gabi Kienzl, Christoph Kühn,
Christine Matt, Sabine Ostermann, Ellen Roters,
Heinz Stadelmann, Petra Zwaka

Interviews | Texte

Regina Huber, Gabi Kienzl, Christoph Kühn,
Christine Matt, Johanna Muschelknautz, Sabine Ostermann,
Ellen Roters, Heinz Stadelmann, Petra Zwaka

Audio-Intros

Ellen Roters, Christine Matt

Ausstellungsgrafik (HEIMAT und VILLA)

Rebecca Fässler, Johanna Muschelknautz,
Christiane Geiselmann (diegeisel.de)
Peter Schultz-Hagen (Illustrationen und Logo)

Ausstellungsbau und -technik (HEIMAT und VILLA)

Knut Beyer, Claudio D'Ambrosio, Stephan Cibis, Victor Glock,
Taewoo Kang, Viktor Kégl, Jörg Lange, Alexander Miotke,
Stefan Pernthaller, Claus Rechmann

Organisation, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Canset Icpinar, Pegah Mehravar, Beate Schulte-Cayla,
Carolin Staab

PROJEKTDOKUMENTATION

Konzept

Christine Matt, Petra Zwaka

Redaktion

Johanna Muschelknautz, Beate Schulte-Cayla

Dank

Das Jugend Museum dankt allen Förderern und Partnern,
die das Projekt unterstützt haben.

Dank an die Gesprächspartner_innen von Erzähl (d)eine Geschichte

Hüsniye Atmaca, Fransisco und Teresa Exposito,
Ania Gutkowski, Nafissa Jlassi, Rîdvan Küçük,
Christina Maniatea, Wesna Matijevic-Wilson, Fatma Özçamur,
Ewa Schubring, Serdar Sönmez, Ismet Teber, Nazife Tektas,
Ilona Tschrnaja

Dank an die Gesprächspartner_innen von Heimatspuren

Frau Staschen – Antiquariat
Halit Ziyar Sorgun – Atlantik Fischladen
Aytekin Uluagae – Batmaz Supermarkt
Fatme Yassin – India Store
Fabio Incannova – Ital. Eiscafe Vanini
Hr. Karahan – Juwelier Harem
Barbara Hoyer, Beate K. Seiferth – Kulturzentrum Begine
Zwi – Leihhaus Katz

Dank an die Gesprächspartner_innen von Israelis in Berlin

Ahmed, Amichai, Anat, Guy, Jonathan, Mahmut, Miriam,
Naeema, Nirit, Samuel, Ze'ev

Dank an die »Bewohner_innen« der VILLA

Alexander, Banu, Cem, Christa, Essfandiari, Hanadi, Jonni,
Laila, Laura, Marthe, Nirit, Pegah, Rose-Anne, Sadaf,
Theokleia

Dank an die Schüler_innen und Lehrer_innen der beteiligten Schulen

Charlie-Chaplin-Schule, Grundschule am Barbarossa-Platz,
Gustav-Langenscheidt-Schule, Havellandschule,
Heinz-Galinski-Schule, Jens-Nydahl-Schule,
Marienfelder Schule, Neumark-Schule, Richard-Grundschule,
Robert-Blum-Schule, Scharmützelsee-Schule,
Spreewald-Grundschule, SOS-Berufsausbildungszentrum
Berlin, Teltow-Grundschule



Gestaltung: diegeisel, ZERA berlin

Herausgeber

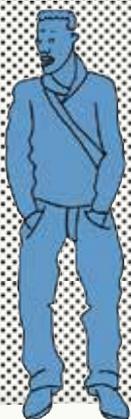
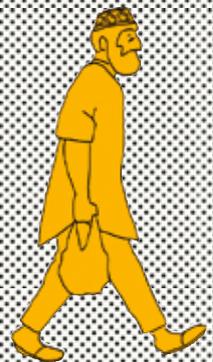
Bezirksamt Tempelhof-Schöneberg
Abteilung Bildung, Kultur und Sport
Fachbereich Kunst, Kultur, Museen

Jugend Museum

Hauptstraße 40/42, 10827 Berlin
Telefon 030-902 77 61 63
mail@jugendmuseum.de

www.jugendmuseum.de

HEIMAT
BERLIN



www.heimat-berlin.info

www.villaglobal.de