

**Wer weiß was über wen? –
Eine rassismuskritische Analyse
der Kinder- und Jugendzeitschrift
„Dein SPIEGEL“**

Masterarbeit
im Fach
International Development Studies

an den Fachbereichen
Gesellschaftswissenschaften und Philosophie
und Wirtschaftswissenschaften
der Philipps-Universität Marburg

vorgelegt von:

Katja Lauth

aus Worms

katja_lauth@web.de

Erstgutachterin: Prof. Dr. Anika Oettler

Zweitgutachter: Dr. Werner Distler

Marburg, November 2016

Inhalt	Seite
1 EINLEITUNG.....	1
2 THEORETISCHER RAHMEN	5
2.1 Diskurstheoretische Grundlagen	5
2.2 Postkoloniale Perspektiven	7
2.2.1 Entstehung und Entwicklung.....	7
2.2.2 Wissen, Macht und <i>othering</i>	8
2.3 Rassismus und Rassismusforschung.....	10
2.3.1 Wurzeln des Rassismus.....	11
2.3.2 Kritik am Rassismus und Fortleben	13
2.3.3 Diskussion zum Neorassismus	13
2.3.4 Anfänge der deutschen Rassismusforschung	16
2.3.5 Kritische Rassismusforschung	18
2.4 Zusammenfassung	20
3 FORSCHUNGSDESIGN	21
3.1 Kritische Diskursanalyse nach Jäger	22
3.2 Materialcorpus und Strukturanalyse.....	23
3.3 Feinanalyse.....	23
4 SELBSTREFLEXION.....	25
5 ANALYSE	27
5.1 Charakterisierung der Zeitschrift <i>Dein SPIEGEL</i>.....	27
5.2 <i>Othering</i>-Konstruktionen	29
5.2.1 Globaler Norden und Globaler Süden.....	29
5.2.1.1 Reichtum und Armut.....	30
5.2.1.2 Die Verbundenheit mit Natur und Kultur.....	32
5.2.1.3 Forschung und Erfindungen	36
5.2.1.4 Bildung.....	37
5.2.1.5 Fähigkeiten und Eigenschaften der Menschen	39
5.2.1.6 Männer- und Frauenrollen	40
5.2.1.7 Zusammenfassung	41
5.2.2 Flucht.....	42
5.2.2.1 Die deutsche Willkommenskultur	43
5.2.2.2 Die Situation geflüchteter Menschen in Deutschland.....	45
5.2.2.3 Geflüchtete Menschen als „Problem“	45

5.2.2.4 Zusammenfassung	47
5.3 Wissensproduktion.....	48
5.3.1 Wissen über den Globalen Süden	48
5.3.2 Wissen über Flucht.....	51
5.3.3 Thematisierung von.....	53
5.3.3.1 ...verschiedenen „Kulturen“	53
5.3.3.2 ...Geschichte und Geschichtsschreibung.....	54
5.3.3.3 ...globaler Ungleichheit.....	56
5.3.3.4 ...Rassismus.....	56
5.3.4 Zusammenfassung.....	58
6 FAZIT	59
7 LITERATURVERZEICHNIS	65
8 ANHANG.....	73
8.1 Textdokument: Abschrift ausgewählter Artikel des <i>Dein SPIEGEL</i> 2015	73
8.2 Codierungen	157
8.3 Tabellarische Darstellung der Themenhäufigkeiten	158

Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1	31
ABBILDUNG 2.....	33
ABBILDUNG 3.....	34
ABBILDUNG 4.....	38
ABBILDUNG 5.....	43
ABBILDUNG 6.....	47
ABBILDUNG 7.....	49
ABBILDUNG 8.....	51
ABBILDUNG 9.....	55

Tabellenverzeichnis

TABELLE 1: THEMENHÄUFIGKEITEN.....	28
------------------------------------	----

1 EINLEITUNG

Ausgelöst durch die erhöhte Migration geflüchteter Menschen nach Deutschland und den Umgang der Bevölkerung damit, werden in den letzten Jahren in Deutschland rassistische Handlungen und Einstellungen sichtbarer. Die rechtspopulistische Partei „Alternative für Deutschland“ (AfD) erlangte im Mai 2014 zunächst in den Europawahlen 7,1% und gewann später in mehreren Wahlen an landesparlamentarischen Boden (vgl. Der Bundeswahlleiter 2015). Der Wahlerfolg wurde meistens auf das Unbehagen der Wähler*innen¹ bezüglich der Migrant*innen zurückgeführt.

Gleichzeitig fanden Demonstrationen der islamophoben und rassistischen Bewegung „Pegida“ ihren Höhepunkt bei bis zu 25.000 Demonstrierenden (vgl. Funk 2015). Ebenfalls nahm die Gewalt gegen geflüchtete Menschen zu: Im Jahr 2015 wurden 924 Straftaten gegen Flüchtlingsunterkünfte verübt; 76 Mal wurde Feuer gelegt (vgl. Heißler 2016).

Rassistische Ressentiments äußerten sich aber nicht nur in Form von Gewalt oder der Wahl der AfD. Die mediale Berichterstattung im Jahr 2015 wurde dominiert von der Debatte um die Migration geflüchteter Menschen nach Deutschland. Obwohl die Anzahl asylsuchender Menschen in Deutschland im globalen Vergleich eher gering war, wurde das Thema in den Medien so intensiv behandelt, dass Friederike Herrmann (2016, S. 16) von einer „Flut der Nachrichtenbeiträge im Herbst 2015“ spricht, die „ein Gefühl der Überforderung berechtigt erscheinen“ lässt. Dementsprechend war zunehmend von einer „Flüchtlingskrise“ die Rede, womit die Herausforderungen für die Aufnahmegesellschaft gemeint waren. Während einerseits viel über die „Willkommenskultur“ debattiert wurde, war die mediale Berichterstattung geprägt von Stereotypen und handlungsunfähigen Flüchtlingen in der Opferrolle, die selten zu Wort kommen (vgl. Wegner und Hemmelmann 2016, S. 23). Auf der anderen Seite ist die Migrationsdebatte schon seit Jahrzehnten rassistisch geprägt, wie auch die Asyldebatte in den 1990er Jahren (vgl. Gensing 2015), bis heute propagierte Integrationskonzepte und -kurse (vgl. Ha 2007), sowie Debatten um muslimische Migrant*innen (vgl. Attia 2009) zeigen. Dabei beschränken sich rassistische Aussagen und rassistisches Verhalten in Deutschland nicht nur auf Migrant*innen. Von Rassismus sind ebenfalls Schwarze Menschen und People of Colour² (PoC) in Deutschland betroffen sowie

¹ Ich verwende in dieser Arbeit bei der Benennung von Personen das Sternchen, um alle Menschen mitzudenken; also auch solche, die sich nicht den binären Geschlechtsidentitäten zugehörig fühlen. Die männliche Form wird benutzt, wenn in diesem Kontext Situationen tatsächlich von Männern dominiert werden bzw. wurden, um vergeschlechtlichte Machtverhältnisse aufzuzeigen.

² Im Folgenden werden die Begriffe „Schwarz“ und „weiß“ in dem Sinne verwendet, dass sie keine biologischen Merkmale, sondern soziale Konstruktionen darstellen. „Schwarz“ ist dabei eine Selbstbezeichnung von Menschen mit Rassismuserfahrungen (vgl. glocal e.V. 2013, S. 10), „weiß“ hingegen bezeichnet eine privilegierte und oftmals unbenannte Position in einer von Rassismus durchzogenen Gesellschaft. In Anlehnung an Eggers et al. (2005) soll die Großschreibung von „Schwarz“ die Aneignung und Umdeutung von Schwarzen Menschen betonen, während „weiß“ immer klein geschrieben wird, um es von dem widerständigen Charakter von Schwarzen Menschen und People of Colour abzugrenzen. Der Begriff „People of Color“ ist auch eine Selbstbezeichnung von

Menschen des Globalen Südens³. Neben dem Fokus auf die deutsche Gesellschaft, ist es wichtig auch Menschen des Globalen Südens zu berücksichtigen, um bestehende globale Machtverhältnisse nicht aus den Augen zu verlieren. Rassismus dient oft dazu, bestehende Herrschaftsverhältnisse zu legitimieren und aufrecht zu erhalten. Die aktuelle Situation in Deutschland einerseits und der tief verankerte, alltägliche Rassismus andererseits, der sich nicht auf Rechtstextremismus reduzieren lässt, machen es erforderlich, offene und verdeckte Formen von Rassismen in der Gesellschaft aufzudecken und zu diskutieren.

Dieser Arbeit liegt das Verständnis zugrunde, dass Rassismus als sozial konstruiertes, in der Gesellschaft verankertes Phänomen zu begreifen ist, das auf individueller, struktureller und institutioneller Ebene machtvoll wirkt und alle Mitglieder der Gesellschaft betrifft. Sowohl in den Medien, in der Wissenschaft als auch im Alltag wird dabei ein bestimmtes rassistisches „Wissen“ generiert und reproduziert. Im Sinne einer kritischen Rassismusforschung soll dieses Wissen seinem Kontext entsprechend dekonstruiert werden, weil Rassismus sich immer wieder umformt, anpasst und subtiler wird. „Der Kern rassistischen Denkens“, so Paul Mecheril et al. (2013, S. 11), „besteht in der herabwürdigenden und benachteiligenden, auf oftmals eher verborgenen Rassekonstruktionen basierenden Unterscheidung zwischen natio-ethno-kulturellen Wir und Nicht-Wir [...]“. Dies bezieht sich auf das sogenannte *othering*, bei dem Menschen in Abgrenzung zur eigenen Gruppe als „anders“ konstruiert werden. Während in diesem Beispiel vor allem Nationalität, Kultur und Ethnizität als Differenzlinien des *othering* bezeichnet werden, muss untersucht werden, inwiefern Menschen auch anhand weiterer Differenzlinien als „anders“ konstruiert werden.

Hier soll der mediale Diskurs⁴ im Mittelpunkt der Überlegungen stehen, da dieser eine große Rolle bei der Verankerung von rassistischem Wissen und bei der Konstruktion von Fremd- und Zugehörigkeitsbildern spielt. Konkret möchte ich mich in dieser Arbeit mit der vom *Spiegel*-Verlag herausgegebenen Kinder- und Jugendzeitschrift *Dein SPIEGEL* auseinandersetzen und dabei die Ausgaben des Jahres 2015 untersuchen, da in diesem Jahr – wie oben geschildert – der mediale Diskurs stark von der Migrationsbewegung geprägt war. Die Untersuchung gerade dieser Zeitschrift ist insofern relevant, als dass Kinder und Jugendliche genau wie Erwachsene Wissensträger*innen und Teil

Menschen, die in der Gesellschaft als nicht-weiß, „anders“ und „unzugehörig“ gelten (vgl. Ha et al. 2007a, S. 12).

³ Das Begriffspaar „Globaler Norden“ und „Globaler Süden“ wird in dieser Arbeit verwendet, um zu unterstreichen, dass damit unterschiedliche Positionen im globalen Machtgefüge gemeint sind. Sie sollen verdeutlichen dass aus den Zeiten des Kolonialismus bis heute andauernde Mechanismen wirken. Es wird dabei aber keine politische Einheit oder Interessengemeinschaft „des“ Globalen Südens angenommen. Begriffe wie „Entwicklungsländer“ werden daher auch immer in Anführungsstrichen verwendet, um zu zeigen, dass die Autorin sich von dieser defizitären Darstellung distanziert. Durch das Begriffspaar soll die benachteiligte Position des Globalen Südens und die privilegierte Position des Globalen Nordens betont werden (vgl. global e.V. 2013, S. 8).

⁴ Der Begriff Diskurs wird in Kapitel 2.1 definiert.

gesellschaftlicher Diskurse sind. Sie werden schon früh von Bildern und Nachrichten in den Medien geprägt. *Dein SPIEGEL* ist eine Zeitschrift, deren Auflagen jährlich steigt und im Gegensatz zu anderen, ähnlichen Magazinen mit starker Auflage auch politische und soziale Themen behandelt (vgl. Zips 2010; Spiegel QC 2016a). Die Kinder- und Jugendzeitschrift wird vom *Spiegel* Verlag herausgegeben. Da der *Spiegel* insbesondere die bürgerliche Mitte erreicht, lässt sich vermuten, dass *Dein SPIEGEL* vorrangig von Kindern, die in entsprechenden Haushalten leben, gelesen wird. Rassismus ist nicht nur am Rande der Gesellschaft zu verorten, sondern in der Mitte der Gesellschaft. Folglich ist es notwendig gerade auch Nachrichtenmagazine, die von Kindern der bürgerlichen Mitte gelesen werden, zu untersuchen.

Wie bereits erwähnt, sind verschiedene Menschen von Rassismus betroffen, hier sollen aber vor allem geflüchtete Menschen und Menschen des Globalen Südens im Mittelpunkt der Untersuchung stehen, da sich dieser Schwerpunkt bei der Sichtung des Materials ergeben hat. Die Forschungsfrage lautet dementsprechend:

Inwiefern werden Menschen des Globalen Südens und Menschen mit Fluchterfahrungen in der Kinder- und Jugendzeitschrift *Dein SPIEGEL* als „anders“ konstruiert?

Neben der im Mittelpunkt stehenden Forschungsfrage sollen folgende Fragen leitend sein: Wer spricht über wen und wer kann nicht sprechen? Welches Wissen wird anerkannt und als solches reproduziert? Anhand welcher Differenzlinien wird *othering* vollzogen und welche Eigenschaften werden bestimmten Menschengruppen zugeschrieben?

Theoretisch bedient sich diese Arbeit neben der Rassismuskritik postkolonialer und diskurstheoretischer Konzepte, denn diese eignen sich besonders gut, um Wissensstrukturen herrschaftskritisch zu untersuchen. Da Rassismus Begriffen, Worten und Praktiken eine Bedeutung verleiht und dieses Wissen sozial konstruiert ist, manifestiert sich Rassismus diskursiv. Daher sind Michel Foucaults diskurstheoretische Ideen für das Erkenntnisinteresse der Arbeit hilfreich. Für Foucault war es zentral, Regelmäßigkeiten in Aussagen und Praktiken zu erkennen – was auch in dieser Arbeit angestrebt wird. Darüber hinaus bilden diskurstheoretische Gedanken die Grundlage meiner methodischen Herangehensweise.

Postkoloniale Ansätze werden hinzugezogen, weil sie die Wissensproduktion kritisch reflektieren und hinterfragen, welches Wissen von wem und für wen produziert wird und wer nicht sprechen darf und somit von der Wissensproduktion im Diskurs ausgeschlossen ist. Postkoloniale Ansätze helfen, dieses Wissen herrschaftskritisch zu untersuchen und es in Verbindung zu kolonialen Kontinuitäten zu setzen. Diese sind für diese Arbeit von Bedeutung, weil davon ausgegangen wird, dass die heutigen Gesellschaftsstrukturen

genauso wie Rassismus auf kolonialen Wissensstrukturen beruhen. Darüber hinaus helfen sie bei der Dekonstruktion von *othering*-Prozessen.

Methodisch werde ich mich an der Kritischen Diskursanalyse nach Siegfried Jäger (2004) orientieren, diese aber meinem Erkenntnisinteresse und der Forschungsfrage anpassen. Ziel der Arbeit ist es, unter Bezugnahme auf rassismuskritische und postkoloniale Ansätze, diskursanalytisch zu untersuchen, inwiefern Menschen in der Kinder- und Jugendzeitschrift *Dein SPIEGEL* als „anders“ konstruiert werden und gleichzeitig die Wissensproduktion kritisch zu reflektieren. Durch das Erkennen von Regelmäßigkeiten in den Aussagen sollen gegebenenfalls rassistische Strukturen sichtbar gemacht werden.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich wie folgt: Zuerst wird der theoretische Rahmen erläutert. Nachdem diskurstheoretische Grundlagen dargelegt wurden, werden postkoloniale Ansätze beleuchtet. Daraufhin werde ich mich intensiv mit Rassismus und Rassismusforschung auseinandersetzen. Es folgt eine Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse des theoretischen Teils. In jedes Teilkapitel fließt auch der jeweilige Forschungsstand ein.

Im Anschluss werde ich in Kapitel 3 das Forschungsdesign präsentieren, wobei ich zunächst die Kritische Diskursanalyse nach Jäger (2004) erkläre. Daraufhin werde ich mein konkretes methodisches Vorgehen darlegen. Im vierten Kapitel werde ich anschließend meine Position im Forschungsprozess kritisch hinterfragen.

Im Hauptteil der Arbeit (Kapitel 5) erfolgt die Analyse in Bezug auf die Forschungsfrage. Dafür werde ich zuerst die Zeitschrift charakterisieren bevor ich mich näher mit *othering*-Konstruktionen auseinandersetze. Diese werden in Bezug auf die Darstellungen des Globalen Südens und des Globalen Nordens untersucht (Kapitel 5.2.1). Daraufhin rücken mögliche *othering*-Konstrukte von geflüchteten Menschen in den Mittelpunkt der Analyse (Kapitel 5.2.2).

In Kapitel 5.3 wird die Produktion von Wissen über den Globalen Süden und über das Thema Flucht und geflüchtete Menschen beleuchtet. Außerdem soll in diesem Kapitel auch untersucht werden inwiefern herrschafts- und rassismuskritische Themen in der Kinder- und Jugendzeitschrift thematisiert werden. Zuletzt werden im Fazit die Ergebnisse der Analyse zusammengefasst und in einen Gesamtkontext gesetzt, um schlussendlich die Forschungsfrage zu beantworten.

2 THEORETISCHER RAHMEN

Obwohl Rassismuskritik das theoretische Kernstück dieser Arbeit darstellt, soll im Folgenden zunächst auf diskurstheoretische sowie postkoloniale Ansätze eingegangen werden. Diskurstheoretische Überlegungen sind einerseits von Bedeutung für die methodische Herangehensweise der Diskursanalyse, andererseits bilden sie die Grundlage, um das komplexe Geflecht von Macht und Wissen zu verstehen, welches ebenfalls zentral für postkoloniale Ansätze ist. Postkoloniale und rassismuskritische Ansätze bauen auf ähnlichen macht- und herrschaftskritischen theoretischen Überlegungen auf, aber postkoloniale Ansätze legen ihren Fokus neben Rassismus auf weitere Schwerpunkte. Daher werden diese zuerst erläutert, bevor expliziter auf Rassismus und die Rassismusforschung – und darunter im letzten Teilkapitel auf Rassismuskritik – eingegangen wird.

2.1 Diskurstheoretische Grundlagen

Die Diskursforschung hat in den letzten Jahrzehnten eine bedeutende Rolle in den Sozialwissenschaften eingenommen und sich auch im deutschsprachigen Raum ausdifferenziert. Zentrale Figur diskurstheoretischer Überlegungen ist Michel Foucault, auf den auch in dieser Arbeit Bezug genommen wird. Siegfried Jäger, an dessen methodischer Herangehensweise ich mich orientiere, arbeitet ebenfalls mit einem an Foucault angelehnten Diskursbegriff. Michel Foucault hat sich in seinen Werken ab den 1960er Jahren auf verschiedene Art und Weise mit Diskursen auseinandergesetzt – dementsprechend ist es nicht möglich, einer stringenten Diskurstheorie nach Foucault zu folgen. Darin liegt aber auch eine Stärke für verschiedene Forschungsvorhaben.

Ein Diskurs ist für Foucault eine systematische Ansammlung von Aussagen, die sich durch eine Regelmäßigkeit auszeichnen (vgl. Foucault 1981, S. 58). Wenn sich eine Regelmäßigkeit bei Aussagen erkennen lässt, liegt eine diskursive Formation mit bestimmten „Formationsregeln“, die den Diskurs strukturieren, vor (vgl. Frank 2012, S. 45). Einzelpersonen und Gruppen sind jedoch nicht die Urheber des Diskurses, sondern der Diskurs führt ein „Eigenleben“ und bestimmt so, was zu einer bestimmten Zeit sagbar ist (vgl. Jäger und Jäger 2007, S. 23). Beeinflusst von Sprachtheoretikern wie Ferdinand de Saussure, vernachlässigt Foucault nicht die Bedeutung von Sprache, reduziert aber Diskurse nicht auf semantische Komponenten, sondern definiert Diskurse gerade durch ein gewisses „Mehr“ als nur die Bezeichnung von Dingen (vgl. Foucault 1981, S. 74). Erst durch die diskursive Praxis wird Begriffen und Worten eine Bedeutung verliehen, wodurch Diskurse die soziale Wirklichkeit konstituieren. Diskurse werden als materiell wirksam erachtet, weil sie „als Praktiken zu behandeln [sind], die systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen“ (ebd., S. 74). Dementsprechend versteht Foucault

Diskurse als wirklichkeitskonstituierende Ensembles von sozialen Praktiken, die in historischen Kontexten verortet sind und sich in Institutionen, kollektiven und individuellen Verhaltensweisen materialisieren (vgl. Marx 2008, S. 211). Diskurse spiegeln also nicht die Wirklichkeit wider, sondern konstituieren sie selbst mit – und bestimmen so, was als „wahr“ gilt (vgl. Jäger 2004, S. 129). Durch diese Bestimmung von „Wahrheit“ üben Diskurse Macht aus, wobei Macht allgegenwärtig ist und nicht von einzelnen Personen ausgeführt wird. Vielmehr ist Macht „der Name, den man einer komplexen strategischen Situation in einer Gesellschaft gibt“ (Foucault 1977a, S. 14).

Wissen wird verstanden als „alle Arten von Bewusstseinsinhalten bzw. von Bedeutungen, mit denen jeweils historische Menschen die sie umgebende Wirklichkeit deuten und gestalten“ (Jäger 2001, S. 81). Es existiert ein komplexes Geflecht aus Macht und Wissen, das es zu analysieren gilt:

„Eher ist wohl anzunehmen, daß die Macht Wissen hervorbringt (und nicht bloß fördert, anwendet, ausnutzt); daß Macht und Wissen einander unmittelbar einschließen; daß es keine Machtbeziehung gibt, ohne daß sich ein entsprechendes Wissensfeld konstituiert, und kein Wissen, daß nicht gleichzeitig Machtbeziehungen voraussetzt und konstituiert“ (Foucault 1977b, S. 39).

Dies bedeutet auch, dass Wissen erst über einen längeren Zeitraum entsteht, wenn sich also ähnliche, regelhafte Aussagen wiederholen und verfestigen. Das durch die Diskurse verankerte Wissen stellt so eine „Applikationsvorlage für das Handeln der Subjekte“, aber ebenso für Sagbares, bereit (Jäger und Jäger 2007, S. 22f.). Wenn beispielsweise ein Ereignis im politischen Diskurs als „Ausländerproblem“ bezeichnet wird, müssen Subjekte sich auf diesen Begriff beziehen, um verstanden zu werden (vgl. Morgenstern 2002, S. 69). Foucault möchte wissen, wie Wissen funktioniert, zirkuliert und wie Wissen mit Macht verflochten ist (vgl. Foucault 1994, S. 246). Die „Analyse des diskursiven Feldes“ versucht deshalb

„die Aussage in der Enge der Besonderheit ihres Ereignisses zu erfassen; die Bedingungen ihrer Existenz zu bestimmen, auf das Genaueste ihre Grenzen zu fixieren, ihre Korrelationen mit anderen Aussagen aufzustellen; zu zeigen, welche anderen Formen der Äußerung sie ausschließt“ (Foucault 1981, S. 43).

Demnach ist es von Bedeutung das Regelsystem der Aussagen zu rekonstruieren und gleichzeitig zu beachten, welche Aussagen nicht getätigt werden, was also nicht sagbar ist. Hinsichtlich einer möglichen methodischen Herangehensweise stellt Foucault – analog zu seinen nicht-stringenten diskurstheoretischen Überlegungen – keine anleitende Methode der Diskursanalyse zur Verfügung:

„Alle meine Bücher [...] sind, wenn Sie wollen, kleine Werkzeugkisten. Wenn die Leute sie aufmachen wollen und diesen oder jenen Satz, diese oder jene Idee oder Analyse als Schraubenzieher verwenden, um die Machtssysteme kurzzuschließen, zu demontieren oder zu sprengen (...) – nun gut, umso besser“ (Foucault 1976, S. 45).

Folglich kann keine Diskursanalyse „nach“ Foucault durchgeführt werden. Seine theoretischen Überlegungen zu Diskursen sollen aber in die Analyse miteinfließen. Zudem ist es in der Diskursforschung auch nicht möglich Theorie und Methode klar voneinander

zu trennen, da die Diskursanalyse „schon immer Teil dessen, was sie analysiert [ist], und zugleich analysierendes Medium“ (Bublitz 1999, S. 28). Eine Erläuterung der von mir verwendeten Methode der Diskursanalyse, welche sich auf diese theoretischen Überlegungen stützt, erfolgt im dritten Kapitel.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Diskurse sich durch Regelmäßigkeiten in Praktiken und Aussagen auszeichnen und die soziale Wirklichkeit durch Bedeutungszuschreibungen konstituieren. Diskurse bestimmen somit die Wissensproduktion, weshalb Wissen kontextualisiert werden muss und nicht unabhängig von Macht existieren kann. Diese Verflechtung soll eine zentrale Rolle in der Diskursanalyse einnehmen.

Im Folgenden sollen nun postkoloniale Ansätze näher beleuchtet werden, deren Vertreter*innen sich oftmals Foucaults diskurstheoretischer und -analytischer Ideen und Methoden bedienen(t)en (vgl. Frank 2012, S. 39).

2.2 Postkoloniale Perspektiven

Postkoloniale Ansätze sind gekennzeichnet durch die Auseinandersetzung mit Kolonialismus, Dekolonisierung und Rekolonisierung. Ihnen allen ist gemein, dass sie die heutige Weltordnung und die gesellschaftlichen Strukturen als von kolonialen Kontinuitäten geprägt betrachten. „Postkolonial“ bezeichnet daher sowohl die zeitliche Epoche nach dem Kolonialismus als auch den andauernden Einfluss kolonialer Strukturen und Diskurse auf die heutigen Gesellschaften, Politiken und Ökonomien (vgl. Rohrdantz 2009, S. 21). Postkoloniale Ansätze beschäftigen sich mit einer Bandbreite von Themen und werfen u.a. kritische Blicke auf die Moderne, unterschiedlichste Machtverhältnisse, Nationalismus und Rassismus. Von einer einheitlichen Theorie kann nicht ausgegangen werden, sowohl aufgrund des interdisziplinären Zugangs, der Themenbandbreite als auch der bewusst gewählten Offenheit des Feldes. Zudem war der Kolonialismus kein einheitliches Phänomen und hat sich in verschiedenen Regionen der Welt unterschiedlich ausgebildet (vgl. Gutiérrez Rodríguez 2012, S. 20).

2.2.1 Entstehung und Entwicklung

Wesentliche Impulse postkolonialer Theorieansätze gingen aus verschiedenen antikolonialen Widerstandsbewegungen der jeweiligen Unabhängigkeitskämpfe in der Zeit der Dekolonisierung in Indien, der Karibik und Afrika hervor (vgl. Reuter und Villa 2010, S. 18). Beispielsweise spielt hier die literarische Strömung der „Négritude“ in den 1930er Jahren eine wichtige Rolle, da Gründerväter Léopold Sédar Senghor, Leon Damas und Aimé Césaire sich der „Kulturhegemonie des Westens“ widersetzen und für die Anerkennung afrikanischer „Kulturen“ als unabhängig, einzigartig und gleichberechtigt

kämpften (Gutiérrez Rodríguez 2012, S. 22). Viele Aspekte, die später die postkolonialen Ansätze aufgriffen, wurden damals bereits angerissen.

Der wichtigste Wegbereiter für die postkolonialen Ansätze war der in Martinique geborene Psychiater und Schriftsteller Frantz Fanon, der im Unabhängigkeitskrieg für Algerien kämpfte. In seinem Werk „Schwarze Haut, weiße Masken“, welches 1952 erschien, analysiert er mithilfe psychoanalytischer Methoden die Auswirkungen der rassistischen Unterdrückung durch den weißen Kolonialherren. Dabei konstatiert er, dass der weiße Kolonialherr sich erst durch die Abwertung der Schwarzen Kolonisierten selbst konstituierte (vgl. Rohrdantz 2009, S. 23). Dennoch etablierte sich erst in den 1970er Jahren eine philosophisch-theoretische Ausrichtung der postkolonialen Ansätze, was unter anderem aus der Erkenntnis hervorging, dass sich die koloniale Macht nicht nur auf der politisch-ökonomischen, sondern auch auf der diskursiven Ebene auswirkt (vgl. Reuter und Villa 2010, S. 19).

Während in den USA die *Postcolonial studies* bereits in den 1970er Jahren als akademische Disziplin galten, vollzog sich diese Entwicklung im deutschsprachigen Raum erst in den 1990er Jahren, da der deutsche Kolonialismus als historisch kurze Epoche und daher eine zu vernachlässigende Randerscheinung galt (vgl. Rohrdantz 2009, S. 25). Wichtige Gegenimpulse zu dieser Annahme gaben damals in Deutschland vor allem Schwarze Feminist*innen wie Katharina Oguntoye (1986). In den letzten Jahren hat u.a. die Debatte um den Völkermord an Herero und Nama durch das Deutsche Reich die Auseinandersetzung mit dem deutschen Kolonialismus vorangetrieben. So haben postkoloniale Ansätze auch in Deutschland sukzessive an Bedeutung gewonnen und versuchen einen Perspektivwechsel auf Geschichte und die nicht vollendete Dekolonisierung herbeizuführen (vgl. Castro Varela und Dhawan 2015, S. 17-21).

2.2.2 Wissen, Macht und *othering*

Im Zentrum postkolonialer Ansätze stehen marginalisierte Subjekte, die in der bestehenden Ordnung der hegemonialen Gesellschaft kein Gehör finden und deren Blickpunkte und Widerstände sichtbar gemacht werden sollen. Aus diesem Grunde ist die von der zentralen Figur Gayatri Spivak gestellte Frage „Can the Subaltern speak?“ eine der meist diskutiertesten Fragen im postkolonialen Diskurs (vgl. Ha 2010, S. 260). Neben der Frage der Repräsentation spielt die Wissensproduktion eine entscheidende Rolle. So entsteht Wissen nach Spivak nicht in einem herrschaftsfreien Raum, sondern es etabliert sich eine Hierarchisierung des Wissens, weil Formen des Wissens im kolonialen Diskurs unterdrückt werden und sich so dominantere Formen durchsetzen (vgl. Steyerl und Gutiérrez Rodríguez 2012, S. 7ff.). Die Wissensproduktion und -verbreitung steht also in direktem Zusammenhang mit Machtverhältnissen. Dementsprechend sollen Zusammenhänge von

(kolonialem) Wissen und Macht aufgedeckt und dekonstruiert sowie Wissensproduktion herrschaftskritisch analysiert werden.

Jedes Phänomen kann nur im Verhältnis zu seiner Macht-Wissens-Struktur verstanden werden. Dazu zählt die Frage, wer über wen aus welcher Position spricht und wer nicht gehört, zum Verstummen gebracht oder vom gesellschaftlichen Diskurs ausgeschlossen wird. „Die Markierung von Marginalität erschafft die Position des Zentrums“, schreibt Encarnación Gutiérrez Rodríguez (2012, S. 31), und weiter „durch diese Markierung imaginiert und konstituiert sich das Zentrum als Produzent der Wahrheit und der Wirklichkeit“. Solche binären Konstruktionen dienen dazu die hegemoniale Position festzulegen und zu sichern, ohne dass das Zentrum oder die*der Sprechende benannt werden muss. Wissen wird so als „Wahrheit“ markiert und andere Formen als marginal und unbedeutend abgewertet. In Anlehnung an diskurstheoretische Perspektiven gehen postkoloniale Ansätze also davon aus, dass Diskurse Macht-Wissens-Komplexe hervorbringen.

Zu diesem komplexen Verhältnis von Macht und Wissen zählt auch der Prozess des sogenannten *othering*, welches in seinen Grundzügen schon von Fanon beschrieben wurde. Durch binäre Konstruktionen wurden im Kolonialismus die „Anderen“ erst erschaffen und zugleich die eigene Identität etabliert, indem durch die hegemoniale Machtposition den „Anderen“ Eigenschaften und Merkmale zugeschrieben wurden. Dieses dadurch entstandene „Wissen“ wird bis heute reproduziert. In diesem Zusammenhang war auch das Schlüsselwerk der postkolonialen Ansätze „Orientalism“ (1978) von Edward Said zentral, da er in diesem die Konstruktion des Orients durch Europa und die damit verbundene Wissensproduktion als Herrschaftsinstrument – angelehnt an Foucault – analysiert. Beim *othering* wird die eigene Gruppe als heterogener Komplex im Gegensatz zur homogenen Masse der „Anderen“ konstruiert, wie dies auch Said hervorhebt (vgl. Ziai 2010, S. 403).

Eine besondere Rolle kommt dem Kolonialdiskurs zu, der den späteren Entwicklungsdiskurs stark geprägt hat und einen engen Bezug zu *othering*-Konstruktionen aufweist. Aram Ziai (2013, S. 16) beschreibt den kolonialen Diskurs als einen, der dazu diente, die eigene Bevölkerung als „fortschrittlich, zivilisiert und aufgeklärt“ von den rückständigen, unzivilisierten und barbarischen nichteuropäischen Völkern abzugrenzen. Im 20. Jahrhundert ist dann zunehmend von „Entwicklung“ die Rede, obwohl sich viele Merkmale des kolonialen Diskurses auf den Entwicklungsdiskurs übertragen. Nun aber wird proklamiert, dass die ehemaligen Kolonien sich nur nach dem Vorbild der Industrieländer „entwickeln“ müssten, indem Wissen von weißen, europäischen Menschen in den Süden transferiert wird. Die Defizite beziehen sich dabei nicht nur auf den Wohlstand der Gesellschaft, werden aber meistens mit dem Bruttoinlandsprodukt gemessen. Wie auch im kolonialen Diskurs wird implizit die Überlegenheit des Nordens angenommen, nur, dass

dieser jetzt als „entwickelt“ und der Süden als „unterentwickelt“ bezeichnet wird (vgl. ebd., 17). Die eigenen Normen dienen als Maßstab, um auf das Defizit der „Anderen“ hinzuweisen. Weitere dichotome Begriffspaare, die auch in der heutigen Entwicklungspolitik noch auftauchen, beziehen sich auf die Handlungsfähigkeit der Menschen des Globalen Nordens und der Passivität der Menschen des Globalen Südens, denen aus ihrer Lage geholfen werden muss (ebd., 18). Außerdem wird Menschen des Globalen Südens eine Nähe zur Natur und dem ländlichen Raum, Menschen des Globalen Nordens hingegen ein Bezug zu einer technisch fortschrittlichen Umgebung zugesprochen (vgl. Kiesel und Bendix 2010, S. 486).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mithilfe von postkolonialen Überlegungen Wissensstrukturen und das als „wahr“ anerkannte Wissen, in dem sich koloniale Kontinuitäten widerspiegeln, herrschaftskritisch beleuchtet werden kann. Es muss in diesem Kontext analysiert werden, ob und wie „Andere“ geschaffen werden. Die Position der Sprechenden soll aufgedeckt werden und gleichzeitig mitgedacht werden, wer nicht spricht und was nicht gesagt wird.

2.3 Rassismus und Rassismusforschung

Die Frage nach einem angemessenen Rassismusbegriff wurde in den letzten Jahrzehnten immer wieder gestellt. Dies liegt darin begründet, dass es sich um einen komplexen und unklaren Begriff handelt, der schwer abzugrenzen ist. Darüber hinaus ist er stark politisiert und ihm wird auf gesellschaftlicher und individueller Ebene mit Widerstand begegnet, der einen selbstverständlichen Umgang behindert (vgl. Rommelspacher 2009, S. 25). In dieser Arbeit soll der Begriff eingegrenzt und für mein Erkenntnisinteresse analytisch nutzbar gemacht werden.

Um zu einer angemessenen Definition zu gelangen, muss zunächst die Entstehung des Begriffes „Rasse“ untersucht werden. Wie bereits in Kapitel 2.1 und 2.2 dargelegt wurde, muss jedes Phänomen im Kontext seiner Einbindung in Macht-Wissens-Strukturen betrachtet werden. Damit Rassismus verstanden werden kann, schreiben Paul Mecheril und Karin Scherschel (2009, S. 48), sind „der koloniale Diskurs um die Menschen außerhalb Europas und seine wissenschaftliche Verbreitung (Rassentheorien, Rassenklassifikationen) im 18. und 19. Jahrhundert [...] grundlegend“. Daher folgen nun zuerst die Entstehungsgeschichte von „Rasse“ und Rassekonstruktionen und die Darlegung erster Kritikversuche. Im Anschluss wird diskutiert, warum Rassismus bis heute wirkmächtig ist und ebenso Entwicklungen und Verschiebungen von Rassismus beachtet werden müssen. In diesem Kontext wird der sogenannte Neorassismus vorgestellt, bevor der Blick auf die Anfänge der deutschen Rassismusforschung geworfen wird. Aufbauend auf den vorhergehenden Kapiteln wird schließlich die kritische Rassismusforschung erläutert.

2.3.1 Wurzeln des Rassismus

Ursprünglich bezog sich der Rassenbegriff auf verschiedene Tierarten, aber nur solche, die durch Zucht und Domestizierung vom Menschen geschaffen wurden. Es ist also eigentlich kein zoologisch-biologischer Begriff. Im 15. Jahrhundert fand der Begriff in Europa vorrangig Verwendung für machtvolle Adelsfamilien und in der Pferdezucht. „Rasse“ stand für Nobilität, Größe und edle Abkunft des Hauses oder des Pferdegestüts. Während der spanischen *Reconquista* wurde der Begriff „Rasse“ zum ersten Mal auf den Menschen bezogen, konkret auf jüdische Menschen (vgl. Geulen 2007, S. 13ff.). Darstellungen von „Anderen“⁵ gab es jedoch schon lange vor der Rassenidee und auch bevor Europa sich am Sklavenhandel beteiligte (vgl. Miles 1991, S. 21). Während des europäischen Mittelalters wurden phänotypische, aber auch kulturelle Differenzen zur europäischen Norm von einzelnen Autoren erfasst (vgl. ebd., S. 26). Mit der Ausdehnung Europas und des Kolonialismus wurden zunehmend Beschreibungen von den „anderen“ Menschen bekannt. Ab dem 16. Jahrhundert waren Reiseberichte die wichtigste Quelle für Darstellungsformen der „Anderen“. Dank der Entwicklung der Drucktechnik erreichten sie sowohl das allgemeine Volk als auch die herrschenden Klassen.

Häufig wurden die „Anderen“ als „wild“ bezeichnet, „tyrannisch“ oder „ungläubig“. Jedoch waren die Darstellungsformen genauso unterschiedlich wie die Kolonialisierung uneinheitlich war. In den Berichten über Amerika, Afrika und Indien (nicht so in Berichten über Russland und Zentralasien) fanden sich hauptsächlich Beschreibungen von Haaren und Haut wieder (vgl. Miles 1991, S. 30ff.).

Doch erst spät in der Neuzeit sind die ersten Versuche von systematischen und pseudowissenschaftlichen Begründungen unternommen worden (vgl. Memmi 1987, S. 153). Das Europa des 18. Jahrhunderts gilt als die Wiege des Rassismus. Während in den zuvor erwähnten Darstellungsformen der „Anderen“ die Unterschiede nur festgestellt wurden, sollten diese jetzt als Differenzen zwischen „Rassen“ verstanden werden (vgl. Miles 1991, S. 42). In der Epoche der Aufklärung versuchte das aufstrebende Bildungsbürgertum das „Wissen der Welt“ mithilfe der Rationalität zu erschaffen. Fortan galt das rationale Menschenbild der Aufklärung, weshalb auch Rassismus auf eine wissenschaftliche Grundlage gestellt werden musste (vgl. Melber 2000, S. 138). 1802 schrieb Immanuel Kant, einer der Hauptvertreter dieses Zeitalters, in der „Physischen Geographie“:

„Die Menschheit ist in ihrer größten Vollkommenheit in der Race der Weißen. Die gelben Indianer haben schon ein geringeres Talent. Die Neger sind weit tiefer und am tiefsten steht ein Theil der amerikanischen Völkerschaften“ (Kant 1985, zitiert nach Melber 2000, S. 134).

⁵ Hier wird in Anlehnung an Robert Miles (1991: 19) der Begriff „Andere“ verwendet. Dieser soll ausdrücken, dass bereits vor der Kolonialisierung Nicht-Europäer als Widerspiegelungsform gegensätzlicher Eigenschaften des eigenen Selbst wahrgenommen wurden.

Um die Ausbreitung von Rassismus in Europa, Nordamerika und den europäischen Kolonien nachvollziehen zu können, ist es notwendig, die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit verschiedenen „Menschenrassen“ als Fundament des Rassismus zu begreifen. Vor dem Hintergrund, dass die Gleichheit und Freiheit der Menschen in der Aufklärung proklamiert wurde, musste im Zuge des Kolonialismus die Ausbeutung und das Absprechen der Menschlichkeit gerechtfertigt werden. Dazu bot die pseudowissenschaftliche Erklärung von verschiedenen Menschenrassen eine Legitimationsgrundlage, weil die minderwertigen „Rassen“ angeblich zivilisiert werden mussten (vgl. Memmi 1987, S. 152).

Einer der Väter des wissenschaftlichen Rassismus, Arthur Gobineau (1816-1882), erklärte „Rasse“ zum Schlüsselbegriff der Weltgeschichte (vgl. Hund 1999, S. 8). 1852-1854 erschien sein mehrbändiges Werk „Versuch über die Ungleichheit der Menschenrassen“, in welchem er die Mischung der „Rassen“ als den langfristigen Untergang der höheren „Rassen“ darstellte (vgl. Geulen 2007, S. 71). Gobineau beeinflusste auch den Schwiegersohn seines Freundes Richard Wagner, Houston Stewart Chamberlain, maßgeblich. In dessen 1899 veröffentlichtem Buch „Die Grundlagen des 19. Jahrhunderts“ schuf er die Basis für den rassistischen Antisemitismus, indem er die jüdische „Rasse“ von der germanischen „Rasse“ unterschied (vgl. Kerner 2009, S. 76ff.). Seit dem 18. Jahrhundert ist eine nicht überschaubare Menge an rassentheoretischen Texten produziert worden, die teilweise ein hohes Publikum erreichten. Zahlreiche Wissenschaftler bezogen sich auf Darwins Abstammungslehre und die vergleichende Methode der Kulturanthropologie, welche in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts als Legitimation einer rassistischen Hierarchie diente (vgl. Melber 2000, S. 138). Die Definitionen von „Rassen“ waren willkürlich und heterogen (vgl. Geulen 2007, S. 15). Das Rassenkonzept wurde aber meistens als eine anthropologische Kategorie zur Differenzierung und Hierarchisierung verschiedener Menschengruppen gebraucht, welche auf dem Ideal der Aufklärung basierte, die Menschen zu kategorisieren und zu „vermessen“. Entscheidend ist, dass die Unterschiede zwischen den Menschen als naturgebunden und unveränderlich eingestuft wurden. Die Hautfarbe diente als bedeutendes Instrument zur Klassifikation der Menschen in verschiedene „Rassen“ (vgl. Mecheril und Scherschel 2009, S. 42). Rassismus war also die Lehre der verschiedenen „Menschenrassen“, was Albert Memmi (1987) als „Theorie der biologischen Differenz“ bezeichnet. Gleichzeitig gehörte der Rassismus zum Alltagsdiskurs dazu. Christian Geulen (2007, S. 14) nennt den Rassenbegriff „eine der erfolgreichsten Ideen der Moderne“, weil vom 18. Jahrhundert bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts kaum jemand an der Existenz von Menschenrassen zweifelte.

2.3.2 Kritik am Rassismus und Fortleben

Bereits um das Jahr 1900 wurde die Rassentheorie angezweifelt, beispielsweise sprach sich 1904 der österreichische Soziologe Friedrich Otto Hertz in seinem Werk „Moderne Rassentheorien. Kritische Essays“ gegen die vorherrschenden Rassenideen aus (vgl. Plümecke 2010, S. 426). 1935 erklärten Julian Huxley und Alfred C. Haddon in ihrem Werk „We Europeans: A Survey of Racial Problems“, dass es für eine solche Einteilung keine wissenschaftliche Grundlage gebe (vgl. Miles 1991, S. 60).⁶ Die Thematisierung der „Rassenlehre“ wurde sukzessive auch in ein sozialwissenschaftliches Feld gerückt. Entscheidend war schließlich ein Statement der UNESCO: 1950 (überarbeitet 1951) publizierte diese das „Statement on Race“, in welchem Wissenschaftler*innen festlegten, dass „Rasse“ „weniger ein biologisches Phänomen als vielmehr ein sozialer Mythos ist“ (UNESCO 1950: 101). Dazu bemerkt Tino Plümecke (2010, S. 427):

„Für das Verständnis der heutigen Relationen von Soziologie und biologischen ‚Rasse‘-Konzepten nimmt dieses Statement zusammen mit der zweiten, überarbeiteten Fassung eine besondere Rolle ein, denn damit wurden die Kritiken aus einem bis dahin nur inner-biowissenschaftlich wirkmächtigen Rahmen auf eine sozialwissenschaftliche und zugleich politisch und international beachtete Bühne gehoben.“

Nichtsdestotrotz wurde die naturwissenschaftliche Rassentheorie weiterentwickelt (vgl. Geulen 2007, S. 106). Dies lag u.a. daran, dass fast alle Eugeniker*innen und Biolog*innen nach dem Ende des Nationalsozialismus wieder eine Anstellung an den Universitäten bekamen und sich die Forschungen der Institutionen bis auf Namensänderungen kaum wandelten (vgl. Plümecke 2010, S. 430).

Hier kann also ein entscheidender Widerspruch festgestellt werden: Einerseits lebt die Vorstellung von verschiedenen „Menschenrassen“ in der biologischen Forschung fort, andererseits erfährt die Verwendung des Begriffes eine radikale Zensur nach 1945. Rassismus wurde als „falsche wissenschaftliche Theorie“ angesehen, in dem Sinne, dass es keine wissenschaftliche Grundlage mehr gab (Taguieff 1991, S. 221). Nichtsdestotrotz war und ist der Glaube an „Menschenrassen“ präsent, nicht nur in der Wissenschaft, sondern im Alltag, in der Gesellschaft und in der Politik. Hier wird deutlich, wie in der Wissenschaft verankerte Konzepte trotz ihrer Widerlegung weiterleb(t)en und von der Mehrheitsgesellschaft akzeptiert wurden bzw. werden.

2.3.3 Diskussion zum Neorassismus

Da sich in den 1950er Jahren nun der Rassismus als unhaltbare „wissenschaftliche“ Theorie erwiesen hatte, wurde zunächst davon ausgegangen, dass sich das Problem der rassistischen Diskriminierung ebenfalls erledigt hätte. Das Gegenteil war

⁶ Die Aussagen der beiden sind aber widersprüchlich, weil sie dennoch eine Kategorisierung von Menschen anhand physischer Merkmale (Haut, Nasenform, Haare) vornehmen und diese dann als „Ethnien“ bezeichnen (vgl. Miles 1991: 60).

der Fall: Phänotypische, sprachliche, religiöse und ähnliche Unterschiede wurden dazu genutzt, unüberwindbare kulturelle Differenzen zu konstruieren. Mit diesem Phänomen haben sich Stuart Hall, Etienne Balibar und Pierre-André Taguieff in den späten 1980er und frühen 1990er Jahren auseinandergesetzt.⁷

Stuart Hall bezeichnet Rassismus als ideologischen Diskurs, da dieser in sozialen Praxen produziert wird. Nicht aber ist der ideologische Rassismus als „falsches Bewusstsein“ zu verstehen, da er nicht einfach beseitigt werden kann, indem individuelle Fehleinstellungen korrigiert werden. Vielmehr ist Rassismus eine soziale Praxis, bei der phänotypische Merkmale genutzt werden, um die Bevölkerung zu klassifizieren und er ist insofern ideologisch, als er Bedeutungen konstruiert, die mit Fragen der Macht verbunden sind (vgl. Hall 1989, S. 916). Besonderen Wert legt Hall auf die Feststellung, dass Rassismus historisch spezifisch ist und demzufolge je nach gesellschaftlicher Formierung, Epoche und historischen Ereignissen variieren kann. Aus diesem Grunde plädiert er auch bei der Verwendung des Begriffes für den Plural, da es nur Rassismen gibt, nicht aber *den* Rassismus (vgl. ebd., S. 917). Er konstatiert für die nachkoloniale Zeit, dass nun seltener mit einem genetischen Rassismus, als vielmehr mit einem kulturellen, argumentiert wird. Den Unterschied zwischen genetischem (biologischem) und kulturellem Rassismus beschreibt er wie folgt:

„Die Engländer behaupten nicht, daß wir kleinere Gehirne haben, aber sie glauben, daß unsere Fähigkeit, rational zu denken, nicht so entwickelt ist. Dort, wo wir hingehören, sind wir durchaus akzeptabel. Aber wenn wir die eingeborene Bevölkerung so durchmischen, dann spielen die Unterschiede in der Sprache, Hautfarbe, den Gewohnheiten, der Religion, der Familie, den Verhaltensweisen, den Wertsystemen doch eine große Rolle“ (ebd., S. 917).

Der kulturelle Rassismus zeichnet sich also dadurch aus, dass soziale und kulturelle Eigenschaften als quasi natürlich, vererbbar und nicht-assimilierbar dargestellt werden. Das Individuum als Teil einer Kultur unterscheidet sich demnach von denjenigen, die einer anderen Kultur angehören. Kultur prägt Verhalten, Denken und das Wesen der Menschen, wobei Kultur häufig gleichbedeutend ist mit Nationalität. Deshalb untersucht Hall auch den Zusammenhang von Rassismus und Nationalismus, weil beispielsweise mit einer speziellen Auffassung von „Englisch-Sein“ (wozu vor allem das weiß-Sein gehört) versucht wird, andere auszugrenzen, die nicht dieser Norm entsprechen. Um dies zu erreichen, werden spiegelbildliche Merkmale den „Anderen“ zugeschrieben, wobei die eigenen Eigenschaften die positiven, erstrebenswerten sind. Durch die binäre Aufteilung der Gesellschaft können so Ausschlusspraxen vollzogen werden, die mit der Andersartigkeit der Gruppe legitimiert werden. Die Funktion dieses *othering* ist es, eine eigene Identität zu

⁷ An dieser Stelle sollte jedoch angemerkt werden, dass Frantz Fanon bereits 1956 in einer Rede auf dem ersten Kongress Schwarzer Schriftsteller und Künstler in Paris darauf hingewiesen hatte, dass sich ein kultureller Rassismus abzeichnen würde (vgl. Fanon 1972).

schaffen und diese abzusichern, was wiederum gelingt, indem vor der Vermischung der verschiedenen „Kulturen“ gewarnt wird (vgl. ebd., S. 918f.).

Pierre-André Taguieff konstatiert ebenso eine Verschiebung von der biologischen Ungleichheit hin zur Verabsolutierung kultureller Differenzen (vgl. Taguieff 1991, S. 222f.). Er nennt dieses Phänomen den „differentialistischen“ Rassismus, innerhalb dessen Menschen mit der Verteidigung kultureller Identität argumentieren. Dies geht mit der Aufwertung von Differenzen einher (vgl. ebd., S. 236). Damit wird auch gerechtfertigt, warum eine heterogene Gesellschaft die Stabilität der nationalen Identität gefährdet, wobei alle Kulturen zu schützen sind und keine mehr wert ist als die andere.

Etienne Balibar spricht in diesem Kontext von „Rassismus ohne Rassen“, da zwar nicht mehr die Existenz von verschiedenen „Menschenrassen“ angenommen wird, dennoch diskriminierende Differenzierungspraxen anhand der gleichen körperlichen Merkmale vollzogen werden. Der Unterschied ist jetzt nur, dass mit „Kultur“ argumentiert wird, die dann als Natur fungieren kann, um Menschen und Gruppen einer Ursprungsgeschichte zuzuordnen (vgl. Balibar 1990, S. 30). Beispielsweise wird von anderen weißen Menschen, zum Beispiel Nordamerikaner*innen erwartet, eine geringere kulturelle Differenz aufzuweisen als Türk*innen (auch wenn diese geografisch näher liegen). Balibar wehrt sich gegen die Behauptung, dass dadurch keine hierarchische Ordnung zwischen den Kulturen entsteht. Von Schwarzen Menschen wird eine Integration in die französische Kultur verlangt und dies wird als „Fortschritt“ bezeichnet. Ebenso werden andere Kulturen als partikularistisch und primitiv gewertet, während die europäischen als universell und fortschrittlich gelten (vgl. ebd., S. 33). Wie auch Hall, sieht er Rassismus in einem engen Zusammenhang mit Nationalismus:

„Die vorbeugende Behandlung gegen die ‚Krankheit der Vermischung‘ findet dort statt, wo die institutionell etablierte Kultur die Kultur des Staates, der herrschenden Klassen und, zumindest offiziell, auch die der ‚nationalen‘ Massen ist, wo also deren Lebens- und Denkweise durch die Institution für legitim erklärt wird“ (ebd., S. 33).

Die nationalen Grenzen sind die besten Mauern, um „natürliche Distanzen“ einzuhalten, da innerhalb des Landes die nationale Kultur bewahrt werden muss (vgl. ebd., S. 30). Dilek Cinar (1999, S. 63) wendet ein, dass der kulturelle Rassismus keine neue Entwicklung ist, da beispielsweise auch schon Hitler davon sprach, dass die „Gene“ weniger entscheidend sind als der „Geist“ der jüdischen Gemeinschaft.⁸ Das Neuartige ist nach Cinar aber die Naturalisierung von rassistischen Gefühlen und Verhalten, welches sie vornehmlich in der sozio-biologischen Forschung beobachtet. Abwehrreaktionen gegen Migrant*innen werden

⁸ Allerdings erwähnt sie nicht, dass auch Balibar eingesehen hatte, dass der Gedanke von „Rassismus ohne Rassen“ kein revolutionärer ist, weil es schon immer Rassismen gegeben hat, die ohne biologische pseudowissenschaftliche Erklärungen auskamen. So ist der Antisemitismus auch vor dem Nationalsozialismus Jahrhunderte lang differentialistisch gewesen. Deshalb spricht er über den Neo-Rassismus als einen verallgemeinerten Antisemitismus (vgl. Balibar 1990, S. 32).

dabei in einen direkten Zusammenhang zum Erkennen des „Fremden“ aufgrund „sichtbarer Merkmale“ gesetzt und werden dann als quasi natürlich bezeichnet (ebd., S. 65ff.).

Die UNESCO wies bereits 1967 in einem Bericht darauf hin, dass ideologischer Rassismus keine biologischen Referenzobjekte benötigt, sondern genauso gut kulturelle Unterschiede für rassistische Überzeugungen instrumentalisieren kann (vgl. Miles 1991, S. 67).

Festzuhalten bleibt demnach, dass der Neorassismus nicht unbedingt als vollständig neue Theorie bezeichnet werden kann, als vielmehr eine Ergänzung zu vorherigen Rassismen oder eine Tendenz, vorrangig kulturelle Differenzen zu betonen. Rassismus an sich ist differentialistisch: Während in den vorherigen Jahrhunderten eher, obwohl nicht ausschließlich, biologische Differenzen als Legitimation für Ausschlusspraxen fungierten, so werden nun anhand anderer (sprachlicher, phänotypischer etc.) Merkmale Differenzen konstruiert, welche sich zusammenfassend als kulturelle Differenzen bezeichnen lassen. Entscheidend ist es, zu erkennen, dass Rassismen sich immer wieder umformen, sich an die historisch-spezifischen Konstellationen anpassen und daher sehr flexibel sind. In der Nachkriegszeit bis heute hat sich herausgestellt, dass Rassismen wesentlich subtiler, nicht aber weniger wirkungsmächtig auftreten.

2.3.4 Anfänge der deutschen Rassismusforschung

Wie bereits erwähnt, wurde der Begriff „Rassismus“ bis in die 1990er Jahre im deutschsprachigen Raum, sowohl im wissenschaftlichen als auch im politischen und medialen Diskurs, äußerst selten verwendet. Lediglich Angriffe, die eine Verbindung zu nationalsozialistischen Ideen oder zu rechtsextremistisch verorteten Randgruppen aufwiesen, wurden in der Politik und den Sozialwissenschaften als rassistisch motivierte Taten und Aussagen behandelt (vgl. Mecheril und Melter 2009, S. 14). Wenn Handlungen oder Taten der Kategorie des Rechtsextremismus nicht zugeordnet werden konnten, sprach man von „Ausländerfeindlichkeit“, „Fremdenfeindlichkeit“ oder „Fremdenangst“. Dies ist äußerst problematisch, weil nicht alle Menschen, die von Rassismus betroffen sind, „Ausländer“ oder „fremd“ sind, sondern nur aus der Perspektive weißer Menschen so wahrgenommen werden. Darüber hinaus muss rassistisches Verhalten nicht unbedingt eine feindliche Haltung implizieren. Auch paternalistisches Verhalten kann rassistisch sein, wenn Migrant*innen beispielsweise als hilflose, handlungsunfähige Opfer dargestellt werden (vgl. Kalpaka und Rätzzel 1990, S. 12).

Der Vermeidung des Begriffes „Rassismus“ liegt die nationalsozialistische Vergangenheit zugrunde: Es wurde einerseits eine Banalisierung von nationalsozialistischen Taten, andererseits eine Überbewertung aktueller Diskriminierung befürchtet (vgl. Mecheril und Scherschel 2009, S. 40). Birgit Rommelspacher (2009, S. 33) argumentiert darüber hinaus, dass Kolonialismus in Deutschland als ein „weniger gravierendes Phänomen“ wahrgenommen und dadurch die Kontinuitäten des kolonialen Rassismus

ausgeblendet wurden (und werden). In den Universitäten und anderen Institutionen war dementsprechend die Rechtsextremismusforschung dafür zuständig solche Phänomene zu untersuchen. Versuche, Rassismus zu erklären, fanden vor allem in ökonomischen und psychologischen Forschungsdisziplinen statt.

Erstere erklären Rassismus mit wirtschaftlichen Krisen, Nationalismus und den Funktionsweisen des Kapitalismus (vgl. Kalpaka und Rätzzel 1990, S. 18f.). Psychologische Forschungsprojekte analysieren meistens Einstellungen und Wahrnehmungen von Individuen, deren Einbindung in soziale Gruppen und in deren psychosoziale Umgebung (vgl. Mecheril und Scherschel 2009, S. 45). Meistens bauen diese Forschungsansätze auf den „Studien zum autoritären Charakter“ von Theodor W. Adorno et al. (1973) auf, in welchen der Zusammenhang von Persönlichkeitsstrukturen und faschistischem Verhalten untersucht werden sollte. Auch die Vorurteilsforschung von Gordon Allport (1954), der die Vorurteile von Individuen auf eine „falsche“ Einstellung oder Bewusstsein zurückführt, hat die sozialpsychologischen Ansätze geprägt.

Problematisch ist bei den ökonomischen und psychologischen Ansätzen, dass sie weder Herrschafts- und Machtaspekte in den Blick nehmen, noch Rassismus als ein gesamtgesellschaftliches Phänomen begreifen. Damit wird der größte Teil der rassistischen Diskriminierung in Institutionen, Gesetzen oder alltäglichen Routinen ausgeblendet (vgl. Gomolla 2011, S. 43). Eine kritische Perspektive auf diese Ansätze boten Annita Kalpaka und Nora Rätzzel in ihrem für die deutsche Rassismusforschung grundlegenden Buch „Die Schwierigkeit nicht rassistisch zu sein“ (1990, erstmals erschienen 1986). Die Frage, der Rätzzel und Kalpaka (1990, S. 9) nachgingen, war die nach dem Alltagsrassismus und dem geringen Widerstand der Mehrheitsbevölkerung dagegen. Entscheidende Ansätze der Rassismusforschung, die in ähnlicher Tradition stehen, sind zuvor schon im englischsprachigen Raum entstanden (insbesondere Werke von Robert Miles und Stuart Hall). Deshalb orientieren sie sich in ihrem Werk auch an Robert Miles' Begriff der „Rassenkonstruktion“, welchen er für die Fälle verwendet,

„in denen gesellschaftliche Beziehungen zwischen Menschen durch die Bedeutungskonstruktion biologischer Merkmale dergestalt strukturiert werden, daß sie differenzierte gesellschaftliche Gruppen definieren und konstruieren“ (Miles 1991, S. 100).

Dabei können die biologischen Merkmale fiktiv oder real sein, entscheidend ist die Verknüpfung von körperlichen Merkmalen mit sozialen Verhaltensweisen, sodass diese quasi natürlich erscheinen. Darüber hinaus begreifen die Forscherinnen Rassismus als sozial konstruiertes Phänomen und eine gesellschaftliche Praxis mit institutioneller Verankerung, die nicht nur auf der individuellen Ebene untersucht werden darf. Rassismus fassen sie als ideologisches System auf. Er wird in der Gesellschaft immer wieder reproduziert und geht stets mit Machtpositionen einher: „Nur wenn die Gruppe, die eine andere als minderwertige ‚Rasse‘ konstruiert, auch die Macht hat, diese Konstruktion

durchzusetzen, kann von Rassismus gesprochen werden“ (Kalpaka und Rähzel 1990, S. 13f.). Dies ist ein neuer Aspekt, der bis dato kaum Beachtung im deutschsprachigen Raum fand und der die kritische Rassismusforschung in ihrem Fundament prägt. Es kann also festgehalten werden, dass Rassismus eine soziale Bedeutungskonstruktion ist, bei der (reale oder fiktive) biologische Merkmale mit sozialem Verhalten verknüpft werden, wobei Rassismus nicht als Randphänomen, sondern als soziale Praxis der Gesellschaft verstanden werden muss, die mit bestimmten Macht- und Herrschaftsfragen verknüpft ist. Im Folgenden soll nun näher auf die kritische Rassismusforschung in Deutschland, die sich vorrangig in den 2000er Jahren formierte und auf den Ansätzen von Rähzel und Kalpaka aufbaut, eingegangen werden.

2.3.5 Kritische Rassismusforschung

Für die deutsche kritische Rassismusforschung ist vor allem die zweibändige Ausgabe zur „Rassismuskritik“ von Paul Mecheril, Claus Melter, Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht (2009) von Bedeutung. Während im ersten Teil des Bandes Rassismustheorien und Rassismusforschung im Vordergrund stehen, werden im zweiten Teil rassismuskritische Bildungsarbeit und pädagogische Ansätze thematisiert. Aus diesem Grunde wird im Folgenden insbesondere auf dieses Schlüsselwerk eingegangen, da *Dein SPIEGEL* als Nachrichtenmagazin für Kinder und Jugendliche auch bildet und insofern zumindest marginal pädagogische Forschungsaspekte berücksichtigt werden müssen. Darüber hinaus forschen selbstverständlich auch Personen mit einem anderen Zugang oder einer anderen Perspektive zu Rassismus.⁹

Die kritische Rassismusforschung in Deutschland arbeitet mit keiner einheitlichen Definition von Rassismus, allerdings besteht Konsens darüber, dass

„Rassismus als machtvolles System von Diskursen und Praxen der Unterscheidung beschrieben werden kann, mit welchen Ungleichbehandlung und hegemoniale Machtverhältnisse legitimiert werden sollen. Die Unterscheidung von Menschen und ihre Kategorisierung in soziale Gruppen sind dabei verbunden mit der sozialen Konstruktion von Bildern über diese sozialen Gruppen und der Zuschreibung von Eigenschaften und Wesensmerkmalen, welche als quasi natürlich vorgestellt werden und mit einer hierarchisierenden Bewertung verknüpft sind. Die sich in historisch-diskursiven Prozessen konstituierenden sozialen Konstruktionen über Gruppen wirken gleichsam als ‚Platzanweiser‘ und bestimmen damit die Positionierung sozialer Gruppen in einer sich so etablierenden sozialen Ordnung“ (Scharathow 2011, S. 13)

Darüber hinaus bezeichnet Wiebke Scharathow Rassismus als ein komplexes System, das die hegemoniale Gesellschaftsordnung legitimieren soll und außerdem immer mit Machtverhältnissen und dem Zugang zu Ressourcen verbunden ist. Hieran sieht man, dass diese Definition auf der von Kalpaka und Rähzel aufbaut, da darin auch Rassismus als gesellschaftliche Praxis, die stets mit Macht verknüpft ist, aufgefasst wird.

⁹ Von Bedeutung sind auch Schlüsselwerke wie „re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland“ (vgl. Ha et al. 2007b) und „Mythen, Masken und Subjekte“ (vgl. Eggers et al. 2005).

Dieser Definitionsversuch enthält mehrere Elemente, die es näher zu betrachten gilt: Dass Rassismus mehr ist als nur rassistisches Verhalten, soll durch „Diskurse und Praxen“ ausgedrückt werden: Rassismus findet auf institutioneller, struktureller und individueller Ebene statt und betrifft alle Mitglieder der Gesellschaft, die sich in einem von Rassismus durchzogenen Raum bewegen (vgl. Scharathow 2011, S. 16). So wird im rassistischen Diskurs auch immer ein bestimmtes Wissen transportiert, das sich wieder in der Gesellschaft verfestigt. In der kritischen Rassismusforschung ist deshalb Rassismus ein Thema, das die ganze Gesellschaft mitstrukturiert und dementsprechend auch als „machtvolles System“ und „sich so etablierende soziale Ordnung“ erfasst werden muss. Rassismus ist folglich als Querschnittsthema zu begreifen.

Auch geht aus der Definition hervor, dass sich die kritische Rassismusforschung mit Funktionen und Legitimationsformen von Rassismus und rassistischen Ausschlusspraxen beschäftigt. Vor allem wird die These – in Anlehnung an Edward Said (1978) – vertreten, dass die Unterscheidung zwischen dem *wir* und *sie* („die Anderen“) dazu dient, die eigene Identität der sozialen Gruppe zu konstruieren (vgl. Mecheril und Scherschel 2009, S. 54f.). In dieser Hinsicht kommt der Analyse des *othering* ein besonderer Stellenwert zu. In der Definition bedeutet deshalb die „Zuschreibung von Eigenschaften und Wesensmerkmalen“, dass die „Anderen“ auf bestimmte Lebensverhältnisse und Merkmale reduziert werden, die sie nicht frei wählen können und die sich von den Eigenschaften der Gruppe unterscheiden müssen, die die Zuschreibung vornimmt, um so eine Differenz und Verortung der „Anderen“ zu kreieren. Es handelt sich bei Rassismus also um einen Komplex aus kollektiven Bildern und Vorstellungen, die machtvoll in der Gesellschaft wirken. Dies muss keineswegs bewusst oder intentional geschehen, da solche Bilder, Imaginationen und Deutungsmuster im gesellschaftlichen Diskurs ausnahmslos auf alle wirken (vgl. Mecheril et al. 2009, S. 11).

Wie in Kapitel 2.3.3 dargestellt, beziehen sich die Unterscheidungen vor allem auch auf kulturelle Differenzen. Aus diesem Grunde ist es der rassismuskritischen Pädagogik ein großes Anliegen, die einseitige Darstellung von unüberwindbarer kultureller Differenz, bei der Kultur als statisches und gleichbleibendes Konzept festgelegt wird, zu dekonstruieren. Dessen ungeachtet bleiben

„trotz der seit mittlerweile zwanzig Jahren anhaltenden Kritik an der Fokussierung auf kulturelle Differenz als Kategorie, die weder das Phänomen Migration noch die Lebenslagen von Migrantinnen und Migranten adäquat erfassen kann, [...] kulturelle Differenz und kulturelle Praxen die dominierenden Erklärungspraxen für die Deutung von Lebenslagen von Migrantinnen und Migranten bzw. von all denjenigen, die als solche identifiziert werden“ (Kalpaka 2011, S. 26).

Gebräuchlich sind darüber hinaus aus kolonialen Mustern übernommene Opferstigmatisierungen, die keinen Raum für die Selbstbestimmung der von Rassismus betroffenen Menschen lässt, sondern weiße Personen als handlungsfähig und aktiv abbilden und Schwarze Menschen und PoC als hilfsbedürftig und passiv (vgl. Kiesel und

Bendix 2010, S. 487). Daneben thematisieren und problematisieren rassismuskritische Ansätze hegemoniale Machtverhältnisse, weiß-Sein und Privilegien der Mehrheitsbevölkerung. Diese bleiben in der Gesellschaft oft unsichtbar und werden nicht benannt. Das Bewusstwerden über weiße Privilegien und die eigene Eingebundenheit in rassistische Strukturen sowie die Entwicklung einer kritischen Haltung ist eines der Hauptziele der rassismuskritischen Bildungsarbeit.

Auf der anderen Seite ist es notwendig, die Stimmen von Menschen zu hören, die von Rassismus betroffen sind und deren Erfahrungen und Einschätzungen nicht auszublenden. Ebendaher müssen Widerstandsstrategien und widerständige Lebensentwürfe mehr Beachtung finden und gleichzeitig Räume für kritisches Denken und widerständiges Handeln gestärkt werden (vgl. Scharathow 2011, S. 17). Ebenfalls von Bedeutung sollte in jeder Art der Wissensvermittlung die Thematisierung von Rassismus sein, sowohl aus historischer Perspektive (Kolonialismus, der Holocaust, Versklavung etc.) als auch in Bezug auf aktuelle Ausgrenzungspraktiken auf institutioneller und individueller Ebene, wie beispielsweise die europäische Asylpolitik (vgl. Mecheril und Melter 2010, S. 175). Einige weitere wichtige Forschungsschwerpunkte der Rassismuskritik bilden Integration und Rassismus (z.B. Ha 2007), Freiwilligendienste und Reisen (z.B. global e.V. 2013) sowie Alltagsrassismus (z.B. Leiprecht 2001). Rassismuskritische Ansätze zur Bildungsarbeit und Pädagogik untersuchen insbesondere Lehrmaterialien und -pläne (z.B. Marmer 2013), Kinderbücher (z.B. Wollrad 2009) und auch weiterhin interkulturelle Bildungskonzepte (z.B. Broden 2011).

2.4 Zusammenfassung

Die historische Herleitung des Begriffes hat gezeigt, wie wirkmächtig Rassismen waren und sind, obwohl sie keinerlei legitime Grundlage aufweisen können, ganz in dem Sinne „Race does not exist, but it does kill people“ (Guillaumin 1995, S. 107). Die ausführliche Darlegung war mir wichtig, um zu verständlich zu machen, wie ein wissenschaftlich widerlegtes Konzept sich als „wahr“ und bis heute so wirkmächtig konstituieren konnte. Rassismus benötigt keine biologisch-genetische Basis, weil er auch über die Konstruktion anderer sozialer, kultureller, nationaler oder phänotypischer Differenzen funktioniert. Fiktive oder reale biologische Unterschiede werden dabei mit sozialen Verhaltensweisen verknüpft. Da diese Bedeutungskonstruktion immer mit Hierarchisierungen und Machtverhältnissen in der Gesellschaft einhergeht, muss Rassismus als Ideologie betrachtet werden. Der ideologische Rassismus ist keine Randerscheinung, sondern überall in der Gesellschaft verankert und vollzieht sich sowohl auf institutioneller, struktureller als auch auf individueller Ebene. Er ist eine historisch gewachsene, gesellschaftliche Praxis. In seiner Form, Erscheinung und Funktion ist er wandelbar, anpassungsfähig und historisch-spezifisch,

weshalb hier nie *ein* bestimmter Rassismus gemeint sein kann. Eine rassismuskritische Analyse, wie ich sie durchführen möchte, orientiert sich an diesem Verständnis von Rassismus und setzt sich zum Ziel, auch subtile Rassismen zu dekonstruieren.

Im theoretischen Teil wurden einige Differenzlinien identifiziert, entlang derer sich *othering*-Konstruktionen vollziehen: Eine weiße, fortschrittliche, aktive und heterogene Gesellschaft steht dabei einer nicht-weißen, rückschrittlichen, passiven und homogenen Gruppe gegenüber. Diese binären Gegenüberstellungen sollen genauso beachtet werden wie der Kontext, in dem von Kultur gesprochen wird. Ich möchte mir aber die Offenheit beibehalten, rassistische Äußerungen und Darstellungen zu erkennen, die sich eventuell entlang weiterer Differenzlinien vollziehen.

Nach Erörterung der drei miteinander zusammenhängenden theoretischen Richtungen lässt sich an dieser Stelle zusammenfassen, dass diskursanalytische, genauso wie postkoloniale und rassismuskritische Perspektiven dabei helfen sollen, Macht-Wissens-Strukturen aufzudecken und herrschaftskritisch zu hinterfragen. Darüber hinaus steht das *othering* im Zentrum der Analyse, da die Identitätskonstruktion des Selbst in Abgrenzung zum „Anderen“ eine noch äußerst wirkmächtige Funktion von Rassismus ist. Durch die Zuschreibung von Eigenschaften und Merkmalen werden Positionen in der Gesellschaft bestimmt und gesichert. Daher ist auch die Frage nach der Repräsentation von marginalisierten Subjekten und der Position der Sprechenden zentral. In diesem Kontext sollen auch koloniale Kontinuitäten dekonstruiert werden.

3 FORSCHUNGSDESIGN

In Verbindung mit den zuvor erläuterten theoretischen Perspektiven bietet die Kritische Diskursanalyse nach Siegfried Jäger wichtige Impulse und „Werkzeuge“, um die Zeitschrift *Dein SPIEGEL* zu untersuchen. Die Diskursanalyse ist für den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit auch wegen ihrer Flexibilität und Offenheit geeignet. Nach Johannes Angermüller und Martin Nonhoff (2014, S. 20) kann die Diskursanalyse eher als eine Perspektive verstanden werden als eine konkrete Methode, die abhängig vom Vorgehen und Blickwinkel der*des Forschenden zu verschiedenen Resultaten führt. Erkenntnisse aus der postkolonialen und rassismuskritischen Forschung sollen zusätzlich genutzt werden, um sensibel für *othering*-Konstruktionen zu sein. Gleichwohl werden sie nicht als Suchraster fungieren, damit gegenteilige Darstellungen nicht ausgeblendet werden.

Im Folgenden wird zuerst das methodische Vorgehen der Kritischen Diskursanalyse nach Siegfried Jäger (2004) beschrieben. Anschließend werde ich mein konkretes Vorgehen erläutern und die Gewinnung des Materialcorpus sowie das Vorgehen bei der Strukturanalyse schildern. Zuletzt erfolgt die Darlegung der Feinanalyse.

3.1 Kritische Diskursanalyse nach Jäger

Das von Jäger vorgeschlagene Verfahren der Kritischen Diskursanalyse basiert auf den diskurstheoretischen Überlegungen Foucaults und eignet sich daher gut, um die Verschränkung von Macht und Wissen zu untersuchen. Jäger zufolge ist das Ziel einer Diskursanalyse „ganze Diskursstränge [...] historisch und gegenwartsbezogen zu analysieren und zu kritisieren“ (Jäger 2004, S. 171). Ein Diskursstrang kann als thematisch einheitlicher Diskursverlauf bezeichnet werden, wobei alle Diskursstränge gemeinsam den gesamtgesellschaftlichen Diskurs bilden. Bei der Kritischen Diskursanalyse stehen Fragen über jeweils gültiges Wissen¹⁰ im Vordergrund, wie dieses zustande kommt, wie es weitergegeben wird und welche Auswirkungen es für die gesamtgesellschaftliche Entwicklung hat (vgl. Jäger 2001, S. 81).

Als methodische Vorgehensweise schlägt Jäger vor, nach Auswahl und Begründung des zu untersuchenden Diskursstranges das Material zum Thema systematisch zu sammeln, was er als „Gewinnung des Materialcorpus“ bezeichnet. Dabei werden in einer Zeitung alle Artikel chronologisch gelesen und mit ersten Stichwörtern versehen. In einer Voranalyse jedes Artikels sollte nach dessen Kernbotschaft gefragt werden, aber auch immer Textsorte, Autor*in und Bilder notiert werden. Dies wird in einer Datenbank festgehalten (vgl. Jäger 2004, S. 190f.). In einem weiteren Schritt erfolgt sodann die Strukturanalyse, in der alle Themen und Unterthemen in Hinblick auf den zu untersuchenden Diskursstrang gesammelt werden. Damit kann der Diskursstrang charakterisiert und in seiner Grundstruktur erfasst werden (vgl. Jäger 2004, S. 192).

Im Anschluss daran werden einige exemplarische Textstellen, sogenannte Diskursfragmente, ermittelt, die einer Feinanalyse unterzogen werden sollen. Bei der Feinanalyse wird die Text-„Oberfläche“ beleuchtet, wozu die Gestaltung und der konkrete Inhalt der Textstellen zählen. Zudem sollen die sprachlich-rhetorischen Mittel und die inhaltlich-ideologischen Aussagen (also Einschätzungen zu Gesellschaftsverständnis und Normalitätsvorstellungen) beachtet werden (vgl. Jäger 2004, S. 175). Eine Diskursanalyse gilt nach Jäger dann als vollständig, „wenn die Analyse keine inhaltlich und formal neuen Erkenntnisse [mehr] zu Tage fördert“ (Jäger 2001, S. 101).

Zuletzt sollen alle bisher signifikanten Ergebnisse sowohl der Strukturanalyse als auch der Feinanalyse zusammengefasst und in einen gemeinsamen Kontext gestellt werden (vgl. Jäger 2004, S. 194). Von dieser methodischen Anleitung habe ich mich inspirieren lassen, aber auch einige Schritte umgedeutet. Im Folgenden werde ich daher mein konkretes Vorgehen und einzelne Analyseschritte begründen.

¹⁰ Wie bereits in Kapitel 2.1 erwähnt, steht Wissen für „alle Arten von Bewusstseinsinhalten bzw. von Bedeutungen, mit denen jeweils historische Menschen die sie umgebende Wirklichkeit deuten und gestalten“ (Jäger 2001, S. 81).

3.2 Materialcorpus und Strukturanalyse

Um das Material systematisch zu archivieren, wurden zuerst alle Artikel des Jahres 2015 chronologisch gelesen und mit ersten Notizen zu Besonderheiten und möglichen Themenbezügen versehen. Die Kernbotschaft jedes Artikels wurde in einigen Worten festgehalten sowie der Name der*des Autor*in (falls genannt) notiert.

Wie bereits erläutert, strebt Jäger an, mithilfe der Diskursanalyse einen oder mehrere Diskursstränge zu identifizieren und zu analysieren. Da das Ziel dieser Arbeit aber war, herauszustellen, ob und auf welche Art und Weise Menschen als „anders“ konstruiert werden, standen Diskursstränge hier nicht im Fokus. Es bot sich zwar zunächst an, den Diskursstrang zu Migration in den Mittelpunkt der Analyse zu stellen (wie es häufig in Jägers Analysen der Fall ist), aber Rassismus muss als Querschnittsthema verstanden werden und folglich war der Blick auf alle möglichen Diskursstränge gerichtet. Bereits bei der Gewinnung des Materialcorpus hat sich gezeigt, dass Konstruktionen von Fremd- und Zugehörigkeitsbildern vor allem auch an solchen Textstellen auftreten, in denen es um den Globalen Süden bzw. um den Globalen Norden geht. Dementsprechend habe ich in der Strukturanalyse keinen bestimmten Diskursstrang untersucht, sondern mithilfe der Themenerfassung das zu untersuchende Material charakterisiert, also die Kinder- und Jugendzeitschrift *Dein SPIEGEL*. Dies scheint mir insofern sinnvoll, als Wissensproduktion im Zentrum dieser Arbeit steht und daher im Vorfeld untersucht werden sollte, wer in welchem Gesellschaftsverständnis Wissen produziert.

Nach Gewinnung des Materialcorpus wurden also grobe Themenkomplexe überlegt, zu welchen die Artikel zugeordnet wurden, um Themenschwerpunkte der Zeitschrift zu identifizieren. Daraufhin wurde dieser Schritt erneut durchgeführt.

Bei der Sichtung des Materials haben sich folgende Themenkategorien ergeben: Politik, Wirtschaft, Gesellschaft/ Soziales, Kunst/ Literatur/ Filme/ Musik, Ausland, Naturwissenschaft, Tiere, Geschichte, Sport, Stars/ Mode, Technik/ Internet, Arbeit, Migration/ Flucht, Religion, Gesundheit/ Ernährung, Spaß/ Spiele/ Comics. Darüber hinaus wurde auch untersucht, wer die Redakteur*innen und die Leser*innen von *Dein SPIEGEL* sind und in welcher politischen Tradition die Zeitschrift steht. Außerdem wurde der sprachliche Stil analysiert und überlegt, wie der formale und inhaltliche Aufbau der Zeitschrift zu charakterisieren ist. Die Ergebnisse der Strukturanalyse finden sich in Kapitel 5.1 wieder.

3.3 Feinanalyse

Nach erneutem Lesen aller Artikel wurden schließlich verschiedene Textstellen für die Feinanalyse ausgewählt. Da das Textmaterial nicht in digitalem Format vorlag, wurde eine Abschrift der relevanten Artikel gemacht und in ein Textformat übertragen, um sie

anschließend untersuchen zu können. Außerdem wurden die grafische Gestaltung der Artikel und die zugehörigen Bilder notiert, sofern diese relevant waren. Da der Fokus der Arbeit auf Aussagen und Nicht-Gesagtem lag, konnte keine umfassende Bildanalyse durchgeführt werden. Allerdings wurde im Analyseteil auf einzelne Bilder und Fotos verwiesen, wenn sie aufschlussreich erschienen und ein bereits angeführtes Argument verdeutlichten.

Während Jäger vorschlägt, bei der Feinanalyse einige wenige, typische Diskursfragmente für den ermittelten Diskursstrang zu analysieren, habe ich mich für eine größere Anzahl von Diskursfragmenten entschieden, da ich die Vielfalt der Textstellen berücksichtigen wollte und – wie bereits deutlich wurde – keine bestimmten Diskursstränge analysiert habe. Zunächst wurden alle Artikel ausgewählt, in denen potentielle *othering*-Konstrukte zu vermuten waren. Diese waren nach Sichtung des Materials Textstellen über Migrant*innen oder Menschen, die als solche identifiziert wurden, sowie über geflüchtete Menschen und den Globalen Süden. Gleichzeitig wurden fast alle Artikel über den Globalen Norden ausgewählt, sofern ihre inhaltliche und formale Beschaffenheit nicht bereits durch ähnliche Artikel vertreten waren, um so auch Gegenüberstellungen und Vergleiche in der Berichterstattung zu erkennen. Weiterhin wurden alle Artikel in die Abschrift übernommen, die einen Zusammenhang zu globalen Themen und zur Geschichtsschreibung aufwiesen. Außerdem habe ich Artikel ausgewählt, in denen von Kultur oder Kulturen die Rede war. Inhaltlich schwer zu erfassende Rubriken wurden außer Acht gelassen. Dazu zählen alle Witze, Comics und Rätsel. Außerdem wurden Leser*innenbriefe nicht analysiert, da in dieser Arbeit nicht die Perspektive der Leser*innen oder die Wirkung des Magazins auf diese im Fokus steht. Mehr als die Hälfte aller Artikel ist dadurch ausgeschieden.

Nachdem das Textdokument mit allen für die Feinanalyse relevanten Artikeln fertiggestellt war, wurden diese mit dem Programm MAXQDA codiert. Ziel des Codierens ist es in diesem Fall, Regelmäßigkeiten in den Aussagen zu finden, zu strukturieren und auch Verknüpfungen oder Gegensätze aufzudecken. Dadurch können wichtige Anhaltspunkte für diskursive Regeln gefunden werden (vgl. Glasze et al. 2015, S. 293). Außerdem kann dadurch der Analyseprozess ausreichend dokumentiert und somit die Transparenz erhöht werden (vgl. Diaz-Bone und Schneider 2003, S. 458).

So wurden sowohl induktive als auch deduktive Codes gebildet, die sich aus der Untersuchung des Textmaterials und mithilfe des theoretischen Vorwissens ergeben haben. Beispielsweise waren „Thematisierung von Rassismus“ und „Wissen über den Globalen Süden“ Codes, die aus dem theoretischen Vorwissen resultierten. Induktiv gebildete Codes waren beispielsweise „Lebens- und Wohnsituation von Kindern des Globalen Südens“ und „geflüchtete Menschen als ‚Problem‘“, weil sich diese erst bei der intensiven Auseinandersetzung mit dem Textmaterial ergaben. Gleichzeitig wurden Codes gebildet,

die die Verknüpfung von Elementen ermöglichte (vgl. Glasze et al. 2015, S. 296). Gerade hinsichtlich der Fragestellung konnten so Prozesse des *othering* nachvollzogen werden, indem beispielsweise „Lebens- und Wohnsituation von Kindern des Globalen Südens“ „Lebens- und Wohnsituation von Kindern des Globalen Nordens“ gegenübergestellt wurden. Ganz im Sinne eines offenen Forschungsprozesses wurden während der Analyse neue Codes hinzugefügt und überflüssige Codes gestrichen oder zusammengefasst. Schließlich wurden die Codes analysiert und interpretiert. Ein diskursanalytisches Vorgehen impliziert immer auch interpretative Schritte (vgl. Glasze et al. 2015, S. 295), weshalb besonders eine Reflexion des Forschungsprozesses und eine umfassende Selbstreflexion notwendig werden (siehe Kapitel 4). Zuletzt wurden im Fazit die Struktur- und die Feinanalyse in einen gemeinsamen Kontext gestellt, um letztendlich die Forschungsfrage beantworten zu können.

4 SELBSTREFLEXION

Es ist sowohl aus postkolonialer als auch aus rassismuskritischer Perspektive von Bedeutung, die eigene gesellschaftliche Position zu reflektieren und offenzulegen. Mecheril und Melter (2010, S. 172) schreiben dazu:

„Das Bestreben, nicht dermaßen auf Rassismen zurückgreifen zu müssen, bedarf einer Standpunktssensibilität und -reflexivität, die eigene Verstrickungen, Vor- und Nachteile sowie Handlungsmöglichkeiten und Verantwortungsübernahme in einer von Rassismen und anderen Herrschaftsformen strukturell beeinflussten Gesellschaft berücksichtigt.“

Meine Position als weiße Frau, also Mehrheitsangehörige der Gesellschaft, die eine Forschungsarbeit über Rassismus verfasst, spielt sicherlich die größte Rolle. Das Bewusstwerden über Privilegien ist meines Erachtens ein Prozess, den man nie abschließen kann. Daher ist es zentral, die eigene Position während des Forschungsprozesses stetig zu reflektieren. So habe ich versucht, kollektive Bilder zu dekonstruieren und dafür auf Dichotomie reproduzierende Bezeichnungen und Analysekatoren zurückgegriffen. „Um die rassistisch Ausgegrenzten benennen zu können“, schreibt Urmila Goel,

„müssen sie [die politischen Zusammenschlüsse, die sich gegen rassistische Ausschlusspraxen wenden; Anm. der Autorin] dabei notwendigerweise die rassistische Unterscheidungspraxis, die die Ausgegrenzten als Gruppe konstruiert, aufgreifen und damit umgehen“ (2013, S. 85).

Dementsprechend musste ich Menschen als weiß, Schwarz oder PoC benennen, weil ich sie so gelesen habe – ohne dass sie sich selbst verorten konnten. Gleichzeitig ließ es sich nicht verhindern, *über* Menschen des Globalen Südens und Menschen mit Fluchterfahrungen zu sprechen.

Darüber hinaus habe ich die Welt in einen Globalen Norden und Süden unterteilt, wobei dies nicht immer der Situiertheit und der sozialen Realität der Menschen gerecht wird. Nach

Claudia Machold (2011, S. 388) formen sich Identitäten auf komplexe Arten und können keineswegs festgelegt werden. Indem ich auf phänotypische Merkmale geachtet habe (beispielsweise unter Bezugnahme auf Bilder), musste ich Menschen auf diese reduzieren. Die „Anderen“ und „uns“ zu benennen war aber notwendig, um *othering*, dessen Kontext und die Art der Konstruktion zu erkennen. Ich bin mir jedoch darüber im Klaren, dass weiß-Sein und Nicht-weiß-Sein dabei „dialektische Co-Konstruktionen“ sind, und daher weiß-Sein auch immer mitverhandelt wird, wenn über nicht-weiße Menschen gesprochen wird (Pech 2009, S. 70). Aus diesem Grunde habe ich versucht, weiße Positionen bzw. Menschen zu benennen und diese genauso zu untersuchen wie von Rassismus betroffene Menschen.

Das Bewusstsein über die weiße Position, die auch fester Bestandteil meines Alltags, meines Denkens und Handelns ist, hat mich während des Forschungsprozesses immer wieder zu der Frage geführt, ob und wie ich als weiße Person über Rassismus schreiben kann. Letztendlich habe ich mich dafür entschieden, weil hier nicht die Möglichkeit eines Privilegienverzichts vorlag und ich es für überaus wichtig erachte, Rassismen und deren Konstruktion aufzudecken, auch wenn ich aus keiner Betroffenenperspektive schreibe – und dies klar benannt werden muss. Meine Absicht war nicht, *Dein SPIEGEL des Rassismus* zu überführen und mich selbst als „rassismussfrei“ zu etablieren – ich bin genauso wie alle in dieser Gesellschaft lebenden Menschen in rassistische Denkmuster verstrickt.

Meine Fokussierung auf Rassismus bringt es mit sich, andere wirkungsvolle Machtmechanismen zu übersehen, obwohl es wichtig wäre, die Verflechtung von Rassismus mit anderen Ungleichheitsverhältnissen zu analysieren, wie beispielsweise Sexismus und Klassizismus. Zwar habe ich versucht, aufzuzeigen, wie genderabhängige Ungleichheiten im Globalen Norden und Süden dargestellt wurden und auf Auslassungen hinsichtlich der Darstellung von Wohlstand hingewiesen (siehe Kapitel 5.2.1.1 und 5.2.1.6), konnte aber aufgrund der Grenzen dieser Arbeit keine tiefere Analyse durchführen.

Hinsichtlich dieser Problematiken schreibt Goel, dass Rassismuskritik zwangsläufig immer zu Widersprüchlichkeiten, Unstimmigkeiten und Mehrdeutigkeiten führe. Sie plädiert dafür, diese als „Teil der gesellschaftlichen Komplexität und jeglicher wissenschaftlicher Arbeit“ anzuerkennen und sie als Chance für ein reflexives Arbeiten zu begreifen (Goel 2013, S. 89). Wie hier bereits deutlich wurde, befinde ich mich nicht außerhalb des Rassismus-Diskurses und begreife mich als Teil dessen, was ich untersucht habe.

Was die Auswahl meiner Literaturquellen betrifft, habe ich versucht, möglichst viele Perspektiven von Schwarzen Menschen und PoC miteinzubeziehen.

In Bezug auf mein methodisches Vorgehen lässt sich sagen, dass bisher keine eindeutigen Gütekriterien für eine Diskursanalyse entwickelt wurden – ganz im Gegenteil –, die

klassischen Gütekriterien wie Validität und Reliabilität werden eher abgelehnt, weil sie von einer objektiv wahrnehmbaren Welt ausgehen (Hartz und Fassauer 2016, S. 17). Objektive Wissensproduktion wird sowohl aus diskurstheoretischer, als auch aus postkolonialer Perspektive grundsätzlich in Frage gestellt. Es war mir aber wichtig, möglichst viel Transparenz bei den einzelnen Schritten und so Nachvollziehbarkeit meines Vorgehens zu schaffen.

5 ANALYSE

Im Folgenden wird die Analyse der Zeitschrift *Dein SPIEGEL* aus dem Jahr 2015 hinsichtlich der erarbeiteten Forschungsfrage (Inwiefern werden Menschen des Globalen Südens und Menschen mit Fluchterfahrungen in der Kinder- und Jugendzeitschrift *Dein SPIEGEL* als „anders“ konstruiert?) und den dazugehörigen Leitfragen dargelegt. Dafür wird die Zeitschrift in der Strukturanalyse charakterisiert.

Die Feinanalyse gliedert sich in zwei Teile: Zunächst werden *othering*-Konstruktionen untersucht, bevor näher auf die Wissensproduktion in der Kinder- und Jugendzeitschrift eingegangen wird. Der erste Teil fokussiert sowohl Menschen mit bzw. ohne Fluchterfahrungen als auch Menschen des Globalen Nordens und des Globalen Südens, um *othering*-Konstruktionen untersuchen zu können. Im zweiten Teil soll anschließend analysiert werden, wie Wissen über den Globalen Süden und Wissen über Flucht und geflüchtete Menschen entstehen. Daneben wird auch beleuchtet, inwiefern herrschafts- und rassismuskritische Themenbereiche behandelt werden.

5.1 Charakterisierung der Zeitschrift *Dein SPIEGEL*

Die Kinder- und Jugendzeitschrift *Dein SPIEGEL* gehört zum *Spiegel*-Verlag und erscheint seit dem Jahr 2009 monatlich. Die Auflage der Zeitschrift wächst seither kontinuierlich und beträgt im untersuchten Jahr 82.504 Exemplare (vgl. Spiegel QC 2016a). Die Autor*innen sind hauptsächlich auch Redakteur*innen des *Spiegel* und dementsprechend ist das Magazin, sowohl inhaltlich als auch formal ausgerichtet. Der *Spiegel* gilt generell als linksliberales Medium (vgl. Fengler und Vestring 2009, S. 95). Wie auch der *Spiegel* vor allem die bürgerliche Mitte erreicht, wird das Kinder- und Jugendmagazin vornehmlich von Gymnasiast*innen gelesen, die aus einem mittelständigen Haushalt kommen: 45% der Leser*innen gehen auf das Gymnasium und 72% der Leserschaft leben in einem Haushalt mit einem Nettoeinkommen von mehr als 2500 Euro. Folglich lässt sich vermuten, dass die Leser*innen zu einem Großteil aus bildungsbürgerlichen Familienverhältnissen stammen. 89% sind zwischen zehn und dreizehn Jahren alt (vgl. Spiegel QC 2016b).

Zum Selbstverständnis der Zeitschrift lassen sich nur wenige Informationen finden. Im Vergleich zu anderen Kinder- und Jugendmagazinen mit hoher Auflage fokussiert *Dein SPIEGEL* auch den Bereich des Sozialen und Politischen (vgl. Zips 2010). Es gibt sechs verschiedene Ressorts: Politik, Menschen, Wirtschaft, Natur/ Technik, Kultur und Sport. Dennoch werden diese nicht sehr streng eingehalten. Besonders wichtig scheint dem Magazin die Partizipation von Kindern zu sein. Deshalb wird in jeder Ausgabe mindestens ein Interview von Kindern geführt und es gibt eine Rubrik namens „Eure Texte“, in der Kinder von ihrem Leben oder einem Hobby erzählen können. Außerdem wird häufig von Kindern aus der ganzen Welt berichtet. Am Ende der Artikel erscheint selten ein Name der*des Autor*in. Die, die häufig genannt werden, sind meist unter 40 und können als weiblich und weiß klassifiziert werden. Die Artikel können eingeordnet werden in kleine Artikel (ca. 80 bis 200 Wörter) und Hauptartikel, die mindestens eine DIN-A4-Seite lang sind.

Darüber hinaus spielen Titelgeschichten eine besondere Rolle, da sie im Fokus der jeweiligen Ausgaben stehen. Das Magazin lässt sich als sehr bunt beschreiben: Es gibt zu fast jedem Artikel zumindest ein Bild, das auch mindestens genauso viel Platz einnimmt wie der Text selbst. Die Artikel bestehen oft aus mehreren Kästen, sodass den Leser*innen überlassen bleibt, wie viel sie von einem Artikel lesen möchten. Solche Kästen werden im Folgenden als Unterartikel bezeichnet. Die Sprache von *Dein SPIEGEL* ist kindgerecht, da die Sätze meistens sehr kurz gehalten werden und der sprachliche Stil als einfach bezeichnet werden kann. Allerdings ist die Ausdrucksweise teilweise sehr umgangssprachlich und wertend.

Tabelle 1: Themenhäufigkeiten

	Artikel insgesamt	Kleine Artikel	Hauptartikel	Titelgeschichten
Spaß/ Spiele/ Comics	126	84	42	2
Ausland	99	80	19	
Kunst/ Literatur/Musik/ Filme	93	69	24	
Tiere	55	34	21	
Technik/ Internet	41	30	11	1
Gesellschaft/Soziales	37	7	30	1
Sport	28	2	26	
Sonstiges	24	24		
Stars/ Mode	22	3	19	1
Arbeit	20		20	1
Migration/ Flucht	11	5	6	2
Wirtschaft	11		11	
Gesundheit/Ernährung	9	4	5	1
Naturwissenschaft	9	4	5	
Politik	8	1	7	1
Geschichte	6		6	2
Religion	5	1	4	

Quelle: Eigene Darstellung

Wie Tabelle 1 zeigt, hat die Unterteilung in verschiedene Themenbereiche ergeben, dass die meisten Artikel der Kategorie „Spaß/ Spiele/ Comics“ (126) zugerechnet werden können, was bei der Zielgruppe zu erwarten war. Danach sind Artikel über das Ausland häufig (99)

und an dritter Stelle stehen Artikel, die der Kategorie „Kunst/ Literatur/ Filme/ Musik“ (93) zugeordnet werden können. Für alle drei Fälle gilt, dass die kleinen Artikel überwiegen. Zudem gibt es viele Artikel über Tiere, gesellschaftliche Themen, Technik/ Internet und Sport. Die Kategorie „Migration/ Flucht“, die insbesondere für diese Arbeit wichtig ist, ist nur mit elf Artikeln vertreten. Allerdings können dieser Kategorie zwei Titelgeschichten zugerechnet werden. Es ist daher zu beachten, dass diese Zahlen mit Vorsicht betrachtet werden müssen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Kinder- und Jugendmagazin hauptsächlich von Kindern, deren Eltern dem Bildungsbürgertum zugerechnet werden können, gelesen wird. Es soll ein Nachrichtenmagazin sein, das an der Lebenswelt der Kinder anknüpft und daher Kinder in den Mittelpunkt der Berichterstattung stellt. Darüber hinaus spielen Nachrichten über das Ausland eine wichtige Rolle. Ebenso wird versucht, die Jugendlichen durch Spiel- und Spaßmöglichkeiten sowie durch Kunst, Literatur, Filme und Musik zu erreichen.

5.2 Othering-Konstruktionen

Im folgenden Kapitel werden *othering*-Konstruktionen untersucht. Wie bereits erwähnt, werden zunächst Nachrichten über den Globalen Süden und Norden verglichen und hierbei insbesondere auf die Darstellung der Menschen geachtet. Daraufhin wird untersucht, wie Menschen mit Fluchterfahrungen abgebildet werden und inwiefern hier von *othering* gesprochen werden kann.

Es werden sowohl solche Differenzlinien untersucht, die im theoretischen Teil erarbeitet wurden, als auch solche, die sich erst bei der Analyse des Materials ergeben haben. Beispielsweise wird besonders auf binäre Konstruktionen (Dichotomisierungen) geachtet, bei denen eine weiße, fortschrittliche, aktive und heterogene Gesellschaft einer nicht-weißen, rückschrittlichen, passiven und homogenen Gruppe gegenübergestellt wird (siehe Kapitel 2.4).

5.2.1 Globaler Norden und Globaler Süden

In diesem Kapitel sollen Nachrichten über den Globalen Süden mit Nachrichten über den Globalen Norden verglichen werden, um zu untersuchen, inwiefern *othering*-Konstruktionen in der Berichterstattung auftreten. Es rücken solche Textstellen in den Vordergrund, in denen über Kinder oder aus Sicht der Kinder berichtet wird, weil diese im Mittelpunkt von *Dein SPIEGEL* stehen und die Artikel auch mit der Partizipation von Kindern entstanden sind. Es wurden mehrere Schwerpunkte ermittelt, die aufgrund ihrer Regelmäßigkeit in den Aussagen und ihrer Häufigkeit ausgewählt wurden: Zuerst wird untersucht, in welchem Kontext Armut und Reichtum diskutiert werden. Daraufhin wird die Verbundenheit der

Menschen des Globalen Nordens und Südens mit Natur und Kultur analysiert. Im dritten Teilkapitel wird beleuchtet, an welchen Orten Forschungen und Erfindungen verortet werden.

Anschließend soll im nächsten Teilkapitel herausgestellt werden, wie Lernräume im Globalen Süden und Norden abgebildet werden. Im fünften Teilkapitel wird sodann untersucht, welche Fähigkeiten und Eigenschaften den Menschen zugeschrieben werden. Zum Schluss rücken Männer- und Frauenrollen im Globalen Norden und Süden in den Mittelpunkt der Analyse.

5.2.1.1 Reichtum und Armut

Im Folgenden wird untersucht, wie finanzieller Wohlstand und Armut in verschiedenen regionalen Kontexten dargelegt wird.

In Artikeln über den Globalen Süden geht es häufig um Armut. Das belegen verschiedene Textstellen: Armut wird thematisiert, wenn über Näherinnen in Kambodscha (vgl. DS1.5¹¹: Z.4-11), über Entwicklungshilfe in Afrika (vgl. DS3.7), über einem Jungen aus Indonesien (vgl. DS4.6: Z.5-8) und über ein arbeitendes Mädchen aus Bolivien (vgl. DS2.7: Z.20-24) geschrieben wird. Ähnliche arme Verhältnisse werden in einem Artikel über einen Mann beschrieben, der in Indonesien mit einem Esel Bücher zu Menschen bringe, weil die meisten dort „gar keine Bücher“ besäßen (vgl. DS7.5). Ebenso hebt dies die folgende Textstelle über ein Schulmädchen in Kenia hervor:

„Sie wohnt in Kibera, einem sehr armen Stadtteil von Nairobi, der Hauptstadt Kenias. [...] Nanes Eltern haben nicht viel Geld. Sie wohnen in einer kleinen Wellblechhütte, die ganze Familie schläft zusammen in einem Raum. Wenn es regnet, tropft es durch das löchrige Dach“ (DS1.7: Z.7-13).

Gleichzeitig dominieren Bilder von Menschen des Globalen Südens, die auf arme Verhältnisse schließen lassen. So wird zum Beispiel das Gesicht des Jungen James aus Kenia neben dem Titel „Meine Mutter starb an AIDS“ gezeigt. Der Text dazu erweckt Mitleid, weil Erfahrungen aufgezählt werden, die der Junge nicht machen konnte:

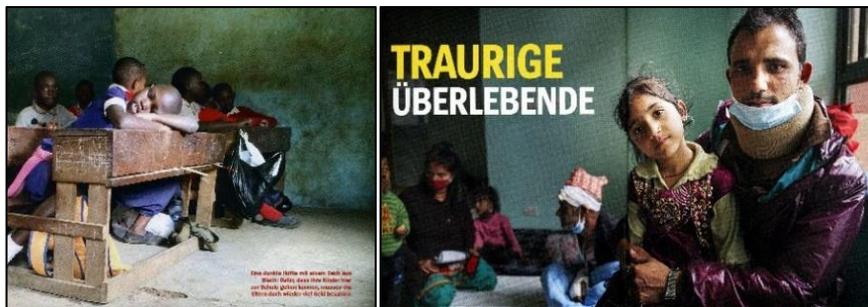
„James weiß nicht, wie es sich anfühlt, morgens von seiner Mutter geweckt zu werden. Wie es ist, mit ihr über nicht gemachte Hausaufgaben zu streiten. Er wurde auch noch nie von ihr ausgeschimpft, weil er nicht aufgeräumt oder zu lange draußen gespielt hat. James, 13 Jahre alt, hat keine Ahnung, wie es ist, eine Mutter zu haben. Seine Mutter starb, als er noch ein Baby war. Alles, was James über sie weiß, haben Verwandte ihm erzählt. Seinen Vater kennt er nicht“ (DS9.9: Z.5-10).

Dem Artikel über Nane aus Kenia sind mehrere Fotos beigefügt, die den Eindruck von Armut verstärken: Eins davon ist in Abbildung 1 links zu sehen. Ein Mädchen schläft auf einem zerkratzten Pult; der Schulraum, in dem sie sich befindet, ist dunkel, der Boden kaputt. Ein weiteres Bild von Menschen, die ich als PoC lese, legt nahe, dass die

¹¹ Die Abkürzung „DS“ steht für *Dein Spiegel*, die Zahl dahinter gibt die Monatsausgabe an und die Zahl hinter dem Punkt die zugeordnete Nummer zu den Artikeln (siehe Anhang 8.1). Ein „T“ hinter dem Punkt bezieht sich auf die Titelseite der jeweiligen Ausgabe.

Leser*innen Mitleid empfinden sollen (siehe Abbildung 1, rechtes Bild), wie auch die entsprechende Überschrift suggeriert.

Abbildung 1



Quellen von links nach rechts: *Dein SPIEGEL* 1/2015, 6/2015

Im Gegensatz dazu wird Armut im Globalen Norden bis auf die selbst erzählte Geschichte eines jungen Mädchens in Griechenland nicht behandelt (vgl. DS9.7). Gleichzeitig wird besonders Deutschland immer wieder als reiches Land bezeichnet (vgl. DS6.10: Z.14; DS7.7: Z.15; DS10.6: Z.27; DS12.5: Z.31f.). Häufig geschieht dies in Abgrenzung zu den Problemen anderer Länder: In Berichten über das Virus Ebola wird klargestellt: „Für reiche Länder wie Deutschland ist das Virus nicht so gefährlich, weil hier das Gesundheitssystem besser ist“ (DS1.8: Z.63-54). Ähnliches lässt sich für den Artikel über den Jungen James aus Kenia sagen, dessen Mutter an AIDS starb. In diesem Fall wird erklärt, dass AIDS in Deutschland eher selten sei (vgl. DS9.9: Z.23). Ein Artikel über Ungleichheiten in der Welt wird mit dem Satz eingeleitet, dass es den allermeisten Menschen in Deutschland gut gehe, dass sie genug zu essen hätten und es selbstverständlich sei, dass die Kinder zur Schule gingen (vgl. DS3.7: Z.29-34).

Darüber hinaus wird in einem Artikel über Kinderarbeit in Bolivien mit knappen Sätzen erklärt, warum Kinder für das Recht auf Arbeit protestiert haben:

„In Bolivien arbeiten rund 850000 Kinder, das ist fast jedes dritte Kind. Sie sind Schuhputzer, Haushaltshilfe oder Straßenverkäufer. Überall auf der Welt kämpfen Menschen gegen Kinderarbeit, in den meisten Ländern ist sie auch verboten. Aus gutem Grund: Kinder sollen unbeschwert aufwachsen, spielen und zur Schule gehen. In Bolivien haben Kinder gegen das Verbot von Kinderarbeit gekämpft. Sie wollen arbeiten. Bolivien ist viel ärmer als Deutschland“ (DS2.7: Z.23-28).

Darauf folgt ein Absatzwechsel. Die Armut Boliviens und der Reichtum Deutschlands dienen als Erklärung dafür, dass es Kinderarbeit in Bolivien, nicht aber in Deutschland gibt. Die vorangehenden Beispiele belegen, dass die Armut anderer Länder immer im Vergleich zum Reichtum des eigenen Landes steht. Dadurch werden aber wohlhabende Menschen im Globalen Süden genauso wenig mitgedacht wie ärmere Menschen des Globalen Nordens. Bestimmte Gruppen erscheinen somit durch die ihnen zugeschriebenen Attribute als homogen.

Die Darstellung eines wohlhabenden Globalen Nordens im Gegensatz zu einem defizitären Globalen Südens spiegelt sich auch in anderen Themenbereichen wider: Als beispielsweise

über das Jahr 2014 berichtet wird, lautet der Untertitel des Artikels: „Es gab Krieg und Seuchen, aber auch eine Menge tolle Ereignisse“ (DS1.8: Z.2f.). Jedoch stammen fast alle „guten“ Nachrichten aus dem Globalen Norden. Drei Mal wird erwähnt, dass Deutschland Fußballweltmeister wurde. Terror, Krankheit und Konflikt werden in diesem Jahresüberblick im Globalen Süden verortet (ebd.: Z.29-65).

Wenn über verschiedene Länder Afrikas geschrieben wird, so geschieht das im Zusammenhang mit Hungersnöten oder Dürren (z.B. DS1.1: Z.3-8; DS3.1: Z.3-8). Überdies erfolgen häufig Berichterstattungen über Konflikte, Kriege und Naturkatastrophen im Zusammenhang mit dem Globalen Süden (vgl. DS1.8: Z.29-37; DS2.3; DS4.3; DS6.5). Ganz anders verhält es sich mit den Nachrichten über den Globalen Norden: Hier werden viele spannende und interessante Geschichten erzählt, die unterhaltend wirken. Beispielsweise geht es häufig um Kinder oder Erwachsene mit interessanten und außergewöhnlichen Hobbies (vgl. DS5.11, DS6.11, DS12.6: Z.8-34), um Erfindungen (siehe 5.2.1.3) und Sportarten, Spiele und ähnliches. Missstände in Deutschland oder dem Globalen Norden treten sehr selten auf. Ausnahmen dazu bilden ein Artikel über einen Schwarzen Jungen in Chicago und dessen Rassismuserfahrungen, die aber nicht als solche benannt werden (DS4.4) sowie zwei Textstellen über geschlechtsspezifische Ungleichheiten (DS2.6; DS6.10) und einen Jungen mit Mobbing Erfahrungen (DS6.3).

Die Nachrichten über den Globalen Norden vermitteln also das Bild einer wohlhabenden Gesellschaft, die im Gegensatz zur armen Bevölkerung des Globalen Südens steht. Der Globale Süden ist darüber hinaus geprägt von Konflikten, Krankheit und Katastrophen. Durch die homogene und – im Vergleich zum globalen Norden – dichotome Darstellung des Globalen Südens lässt sich hier eine erste *othering*-Konstruktion konstatieren.

5.2.1.2 Die Verbundenheit mit Natur und Kultur

Im Folgenden wird dargelegt, wie Kinder des Globalen Südens in Verbindung zu Natur und Kultur gesetzt werden. Daraufhin wird dies in Bezug zur Darstellung von Kindern des Globalen Nordens untersucht. Zuletzt werden noch ergänzend die Lebens- und Wohnsituationen von Kindern des Globalen Südens und Nordens miteinander verglichen. Die Verbundenheit mit der Natur zeigt sich gleich am Anfang eines Artikels, in dem es um einen Jungen geht, der im Regenwald Indonesiens lebt:

„Zum Schlafen braucht Penghijau keine kuschelige Decke. Er braucht auch keine weiche Matratze, noch nicht einmal ein festes Dach über dem Kopf. Er legt sich auf den Waldboden, eng neben seine Eltern und Brüder. Wenn es regnet, prasseln die Tropfen auf eine Plastikplane, die seine Familie aufgespannt hat. Und es regnet oft. Penghijau und seine Familie gehören einem Volk an, das Orang Rimba heißt. Ihr Zuhause ist die Insel Sumatra in Indonesien. Zwischen einigen Bäumen haben sie ihr Lager aufgeschlagen und eine kleine Feuerstelle errichtet“ (DS4.6: Z.5-11).

Der Junge Penghijau lebt demnach mitten im Wald mit seiner Familie, ohne viel Besitz und im Einklang mit dem Wetter und der Natur. Er gehöre dem „Volk“ der Orang Rimba an. In

den darauffolgenden Zeilen wird beschrieben wie die sogenannten „Waldnomaden“ leben: dass Zeit bei ihnen keine Rolle spiele und dementsprechend auch keine Kalender oder Uhren vorhanden seien und dass Penghijau nicht wisse, wie alt er sei (vgl. ebd.: Z.11-19). Auf diese Information wird auch gleich im Untertitel aufmerksam gemacht: „Penghijau, vermutlich zwölf Jahre alt, gehört zum Volk der Orang Rimba. Er lebt in den Wäldern Indonesiens“ (ebd.: Z.2f.). Weitere Hinweise auf eine enge Verbindung zur Natur geben das Richten nach den Tag- und Nachtzeiten (statt Uhrzeiten), die Jagd- und Sammelgewohnheiten der Familie sowie das tägliche Waschen im Fluss und das Tragen eines Lendenschurzes. Verstärkt wird diese Darstellung des Lebens nahe an der Natur durch entsprechende Bilder:

Abbildung 2



Quelle: Dein SPIEGEL 4/2015

Traditionelle Züge dieses Lebens werden benannt, denn so hätten schon „Penghijaus Großeltern gelebt und seine Urgroßeltern ebenfalls“ (ebd.: Z.11f.). Ebenso wird erwähnt, dass Jungen ab sieben Jahren nicht alleine mit Mädchen und Frauen sprechen dürften (ebd.: Z.52-54).

In einem anderen Artikel aus der Rubrik „Eure Texte“ erzählt die vierzehnjährige Everlyne aus Kenia über ihr Leben als Massai. Dabei beschreibt sie ihren Wohnraum als Hütte, die nur aus einem Raum bestehe und die ihr Vater aus Stöcken, Steinen und Kuhmist gebaut habe (vgl. DS4.5: Z.7-10; siehe Abbildung 3, mittleres Bild). Die Familie züchte Rinder und Ziegen. Hervorgehoben werden ebenfalls kulturellen Riten:

„Menschen meines Stammes erkennt man oft schon von Weitem: Wir tragen leuchtend bunte Gewänder und Schmuck aus farbigen Perlen. Wenn wir feiern und tanzen – und das tun wir oft –, klingeln die Ketten und Armbänder im Takt. Das finde ich schön“ (ebd.: Z.12-15).

Daneben schildert Everlyne, dass es ungewöhnlich und gar nicht „massaimäßig“ für sie sei, Rock, Bluse und Strümpfe für die Schule zu tragen (vgl. ebd.: Z.45). Außerdem wird erwähnt, dass der Vater des Mädchens eine Zweitfrau habe und die Familie deshalb sehr groß sei. Auch die Männer- und Frauenrollen seien klar verteilt, der Vater kümmere sich um die Rinder, würde jedoch nie einen Topf anfassen (vgl. ebd.: Z.20-25; siehe auch Kapitel 5.2.1.6). In beiden Fällen wird ein sehr ähnliches, stereotypisches Bild von Menschen

geschaffen, die sehr einfach, aber im Einklang mit der Natur und ihren traditionellen Bräuchen leben.

In einem dritten Text, ebenfalls aus der Rubrik „Eure Texte“, schildert ein zwölfjähriger Junge namens Anaé sein Leben auf der Osterinsel (vgl. DS12.7). Darin stehen die Steinfiguren (Moai) der Insel im Vordergrund sowie die Verbindungen des Jungen zu seinen Vorfahren. Hervorgehoben wird auch eine spirituelle Verbindung zu den Moai: „Wir glauben: Sie passen auf uns auf. Und wir auf sie“ (ebd.: Z.16). Er bezeichnet sich selbst als zugehörig zum „Volk der Rapa Nui“ (ebd.: Z.9). In diesem Kontext erzählt er, dass er es traurig finde, wenn die Kultur seines „Volkes“ in Vergessenheit gerate:

„Viele Menschen hier verstehen Rapa Nui [die Sprache, Anm. der Autorin] nicht mehr. Sie wissen kaum noch etwas über unsere Kultur. Sie vergessen die traditionellen Tänze, das Handwerk, die Sprache und Erzählungen. Das finde ich traurig“ (ebd.: Z.39-41).

Wie auch die beiden zuvor genannten Kinder, besitzt Anaé eine „traditionelle Kleidung“, die er für ein Foto zu dem Bericht anzieht. Darauf ist er oberkörperfrei zu sehen, mit einem Lendenschurz und einem Kopfschmuck aus Federn und Blättern (Abbildung 3, linkes Bild).

Abbildung 3



Quellen von links nach rechts: *Dein SPIEGEL* 12/2015, 4/2015, 2/2015

Hier kann wieder festgestellt werden, dass folkloristische Bräuche hervorgehoben werden (Tanz, Handwerk, Spiritualität). In den drei genannten Texten, wie auch in anderen Artikeln über den Globalen Süden, wird immer mit Menschenbezeichnungen wie „Volk“, „Stamm“, „Eingeborene“ (DS11.11: Z.179), „Einheimische“ (z.B. auch DS5.8: Z.28), „Ureinwohner“ (z.B. auch DS2.7: Z.31), oder „Vorfahren“ gearbeitet. Diese weisen genauso auf den kolonialen Diskurs und damit eine „Rückständigkeit“ und „Unterentwicklung“ hin wie Begriffe, die verwendet werden, um Orte des Globalen Südens zu beschreiben: Dort lebten Menschen „fernab der Zivilisation“ (DS11.11: Z.119f.), „in der Wildnis Afrikas“ (DS9.10: Z.4), im „Dschungel“ (DS12.1: Z.6), „im Busch“ (DS5.8: Z.23) und im „Urwald“ (DS6.1: Z.9f.).

Darüber hinaus werden kulturelle Bräuche an anderen Stellen in der Kinder- und Jugendzeitschrift genannt. Beispielsweise wird zwei Mal auf einen „Aberglauben“ hingewiesen: Erstens bezahlten Menschen in China viel Geld für das Horn eines Nashorns, da sie glaubten, dies sei gut für die Gesundheit (vgl. DS9.13: Z.10-12). Danach wird dies erst als „Blödsinn“, dann als „Unsinn“ bezeichnet. Zweitens würden Giraffen in Afrika von Wilderern gejagt, da Menschen „in einigen Regionen im Süden

Afrikas“ glaubten, das Gehirn einer Giraffe heile eine HIV-Erkrankung (vgl. DS3.1: Z.9-11). Auch das wird anschließend als „völliger Quatsch“ angeführt. Es bleibt zu vermuten, dass sich solche Bilder mit den anschließenden abwertenden Kommentaren auch in den Köpfen der Leser*innen festsetzen.

Über Traditionen oder kulturelle Werte wird im Kontext des Globalen Nordens nicht berichtet. Allerdings wird an drei Textstellen auf eine gewisse, wenn auch etwas unterschiedliche, Naturverbundenheit der Menschen hingewiesen: Zunächst erzählt ein Junge von seinem Hobby, seltene Tiere zu züchten und merkt an, dass er keine Angst vor Schmutz und dreckigen Händen habe und häufig in Mist trete (vgl. DS11.9: Z.5-8). An einer zweiten Textstelle sagt ein Mädchen, dass sie keine Busse, Autos und Teer möge, da es diese nicht in der freien Natur gebe (vgl. DS2.8: Z.36f.). Zuletzt schildert ein sogenannter „Berufs-Abenteurer“ seine Liebe zur Natur, da dort alles „unbequemer ist und vieles aufregender“ (DS10.10: 26f.).

Was die Lebens- und Wohnsituation von Kindern im Globalen Süden betrifft, so sind die drei oben angeführten Artikel durchaus aussagekräftig und decken sich mit weiteren Darstellungen von Kindern des Globalen Südens in der Kinder- und Jugendzeitschrift. Vor allem die Wohnsituation deutet immer auf arme Verhältnisse hin. Beispielsweise wird auch von dem Mädchen Cielo aus Bolivien erzählt, deren ganze Familie samt ihrer Geschwister arbeiten müsse. Alle vier Personen lebten in einem Raum (vgl. DS2.7: Z.75f.). Auch Nanes Familie aus Kenia schlafe und lebe zusammen in einer Wellblechhütte in einem Raum (vgl. DS1.7: Z.11f.). Der Junge James aus Kenia wohne im Waisenhaus in einem Zimmer mit drei anderen Jungen und spiele im Hof mit einem „schmutzigen“ Fußball (vgl. DS9.9: Z.42-46). Wie auch hier, werden in den Textstellen den armen Umständen entsprechende Adjektive gewählt. So habe auch ein Mann in Kenia einen Laden, der als „Bretterbude“ bezeichnet wird, in dem „rostige Bügel“ hingen und „verschrabbt“ aussehende Schuhe stünden (vgl. DS3.7: Z.85-87). Die Wohn- und Lebenssituation von Kindern im Globalen Norden hingegen zeigen ein gänzlich anderes Bild. Dies veranschaulicht der Text (auch aus der Rubrik „Eure Texte“) eines deutschen Jungen, der auf Fuerteventura lebt:

„Fast jeden Tag nach der Schule gehen wir aufs Wasser, am Wochenende bin ich oft den ganzen Tag am Strand. [...] Ich bin hier geboren, aber meine Eltern kommen aus Deutschland. Sie waren im Urlaub auf der Insel und haben beschlossen, einfach hierzubleiben. Ich finde das großartig: An über 300 Tagen im Jahr scheint die Sonne, es ist fast immer warm – perfekt zum Surfen. Unser Haus liegt nur zehn Minuten von meiner Lieblings-Surfstelle entfernt. Wenn ich im Bett liege, höre ich das Meer rauschen“ (DS8.5: Z.8-15).

Seine Wohnsituation kann geradezu als paradiesisch bezeichnet werden, aber auch das Leben eines Mädchens, das bisher ihr Leben auf einem Boot verbrachte, legt Privilegien offen:

„Von meinem zweiten Lebensjahr an bin ich mit meine Eltern um die Welt gesegelt. Los ging es in der Karibik, genauer gesagt: vor den Britischen Jungferninseln. Auf unserem Segelboot, einem Katamaran, hatte ich sogar meine eigene Kajüte“ (DS2.8: Z.7-10).

Das rechte Bild von Abbildung 3 zeigt das lachende Mädchen, dem die Haare vom Wind nach hinten flattern. Hier zeigt sich bereits ein wichtiger Hinweis auf das *othering*, insbesondere durch den Vergleich der Wohnverhältnisse. Die Kinder des Globalen Nordens haben die Möglichkeit ihren Wohnort frei zu bestimmen – bzw. ihre Eltern –, aber auch darüber hinaus stehen ihre Lebensbedingungen, was Reichtum und Sorglosigkeit betrifft, in keinem Vergleich zu denen der Kinder Anaé, Everlyne, Penghijau und den anderen oben genannten Kindern. Diese Textstellen verdeutlichen die sehr unterschiedliche Darstellung von Lebensrealitäten. Selbstverständlich gibt es viele Menschen im Globalen Süden, die wohlhabend sind und ähnliche Leben wie Menschen im Globalen Norden führen, diese werden jedoch nicht erwähnt. Genauso wenig werden in *Dein SPIEGEL* auf eher einfache Lebens- und Wohnverhältnisse im Globalen Norden hingewiesen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Menschen des Globalen Südens mit einem starken Bezug zur Natur und einer spezifischen Kultur dargestellt werden. Auch die Lebens- und Wohnverhältnisse wirken rudimentär. Demnach kann von *othering* gesprochen werden, weil Menschen des Globalen Nordens im Gegensatz dazu in „fortschrittlichen“, wohlhabenden Verhältnissen abgebildet werden und kaum einen Bezug zur Natur oder einer spezifischen Kultur aufweisen. Obwohl sie nicht als solche benannt werden, können die Lebensverhältnisse in Bezug auf den Entwicklungsdiskurs als „entwickelt“ und „unterentwickelt“ bezeichnet werden.

5.2.1.3 Forschung und Erfindungen

In diesem Abschnitt soll untersucht werden, woher Forschungen und Erfindungen, von denen in *Dein Spiegel* berichtet wird, stammen.

In der Kinder- und Jugendzeitschrift wird häufig von solchen – meist technischen – Erfindungen und Forschungen berichtet, die interessant, außergewöhnlich oder unterhaltend sind. Fast alle Nachrichten stammen dabei aus dem Globalen Norden. Lediglich drei Artikel handeln von Erfindungen aus dem Globalen Süden: Erstens geht es um einen Verkehrsroboter in Kinshasa (vgl. DS8.1) und zweitens um das Erproben von Polizeieinsätzen mit Drohnen in China (vgl. DS11.2). In einem dritten Artikel geht es darum, was aus Kot hergestellt werden kann: In Thailand und Sri Lanka wird aus Elefantenkot Papier geschöpft, während in Großbritannien ein Bus mit aus menschlichem Exkrementen gewonnenen Treibstoff betrieben wird (vgl. DS10.11). Hinsichtlich technischer Erfindungen im Globalen Norden geht es beispielsweise um die französische Erfindung einer Pille, die Fürze gut riechen lässt (vgl. DS2.4); einen norwegischen Fahrradaufzug (vgl. DS2.2); eine aus alten Handys bestehende Abhörerrfindung eines US-amerikanischen Physikers, um Waldrodungen in Indonesien zu verhindern (vgl. DS12.1); oder um einem Sicherheitsroboter aus den USA mit Spezialfunktionen für Parkhäuser und Firmen (vgl. DS1.10). Weiterhin gibt es Artikel über papierfreie Büchereien in den USA (vgl. DS1.2),

Raumfahrtprojekte zum Mars von einer niederländischen Firma (vgl. DS11.11: Z.125-138) und alternative Materialerfindungen zu Leder aus Spanien (DS3.3). Auch tierbezogene Forschungen treten auf, wie beispielsweise die Nutzung von Maulwürfen bei archäologischen Ausgrabungen in Dänemark (vgl. DS5.5), oder das Projekt eines französischen Tierforschungsteam, das Pinguine mithilfe eines Roboters in Form eines Babypinguins beobachtet und erforscht (vgl. DS1.4). Daneben werden sozialwissenschaftliche Forschungen über das Benutzen von Handys in britischen Schule genannt (vgl. DS7.2) und kreative Ideen, wie das Umwandeln eines Autos in einen motorisierten Schäferhund in Großbritannien (vgl. DS1.3).

Technischer Fortschritt und kreative Erfindungen sind demnach im Globalen Norden zu verorten. Dies steht in einem engen Zusammenhang zu Wissen und Macht, da die Vorherrschaft westlichen Wissens reproduziert wird und der Globale Süden mit ganz anderen Bildern verknüpft wird, wie beispielsweise mit Armut und Konflikten. Insofern liegt auch hier eine *othering*-Konstruktion vor. Interessant ist jedoch, dass drei Mal von Jungen, die ich als PoC lese, und ihren Erfindungen berichtet wird. Somit kann festgehalten werden, dass zwar Erfindungen und Forschung im Globalen Norden verortet, aber nicht notwendigerweise mit weiß-Sein verbunden werden.

5.2.1.4 Bildung

Im Folgenden soll untersucht werden, wie Bildungsräume des Globalen Nordens und Südens dargestellt werden.

Sowohl für Kinder des Globalen Nordens als auch des Globalen Südens gilt, dass Schule und Lernen eine wichtige Rolle bei der Zufriedenheit spielen. Der Schulbesuch wird für Kinder des Globalen Südens als große Bereicherung und als Weg aus der Armut präsentiert. Beispielsweise möge Nane aus Kenia keine Ferien, weil sie sich dann krank fühle. Ihr sei es sehr wichtig, in der Schule gut zu sein, um auch auf eine weiterführende Schule nach der Grundschule gehen zu dürfen (vgl. DS1.7: Z.6-10; Z.47-49). Kinder in Afghanistan würden auch draußen, nur mit einem Teppich und einer Tafel lernen – und sehr froh darüber sein (vgl. DS4.3: Z.3-5). Das Mädchen Everlyne aus Kenia nehme es sogar auf sich einen langen, gefährlichen Weg zur Schule zu gehen und sagt dazu: „Doch das ist es wert“ (DS4.5: Z.39f.). Auch in Indonesien wird ein gefährlicher Weg zur Schule beschrieben, den viele Kinder täglich auf sich nehmen (vgl. DS6.1). James aus Kenia sei dankbar für seinen Schulplatz und strenge sich deshalb besonders an (vgl. DS9.9: Z.37-49). Erklärt wird die Zufriedenheit mit dem Schulbesuch in einem anderen Artikel, in dem es um eine Studie zu dem Glücksempfinden von Kindern geht:

„In afrikanischen Ländern wie Äthiopien sind Kinder eher zufrieden mit der Schule. Sabine Andresen erklärt: ‚Der Stellenwert der Schule ist dort viel höher. Die Kinder wissen, wie wichtig Bildung für ihr Leben ist: Es ist die einzige Möglichkeit, aus der Armut herauszukommen‘“ (DS7.7: Z.32-35).

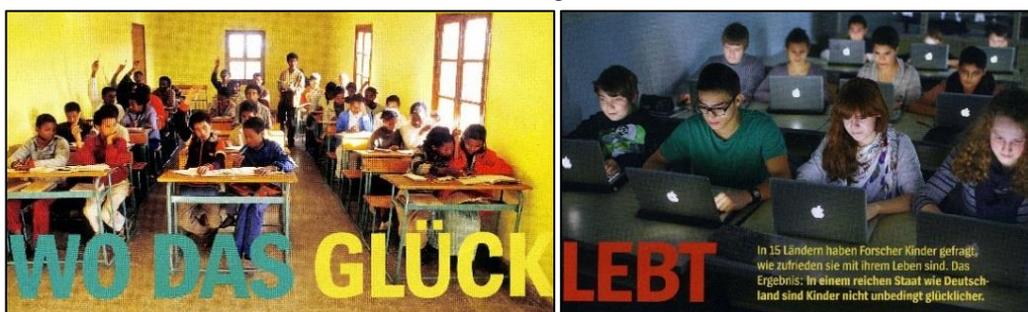
Genau wie es in diesem Zitat steht, kristallisiert sich die Verbindung von Existenzfragen und dem Schulbesuch auch in den genannten Textstellen heraus. So wollen auch Penghijau und sein Bruder aus Indonesien für den Regenwald kämpfen, „doch dafür müssen sie erst einmal lesen und schreiben können“ (DS4.6: Z.35-37).

Für Kinder des Globalen Nordens hingegen sei Schule häufig mit Stress, Leistungsdruck und Ausgrenzungsprozessen verbunden. Dies belegen verschiedene Textstellen: Ein Artikel handelt von Leistungsvergleichen in der Schule und wie diese noch mehr Prüfungsdruck erzeugten (vgl. DS3.6: Z.38-42). An einer anderen Stelle wird von einer Web-Schule berichtet, zu der auch Kinder gingen, die „früher in der Schule so fertiggemacht [wurden], dass sie keinen Klassenraum mehr betreten können“ (DS2.9: Z.29f.). Ein Mädchen bemängelt an einer anderen Stelle, dass Kinder zu viele Termine und zu wenig Freizeit hätten (vgl. DS2.8: Z.38f.) und ein weiteres Mädchen organisierte sogar eine Demonstration gegen den Leistungsdruck (vgl. DS6.6: Z.29-52).

Gleichzeitig wird die Schule im Globalen Norden von der des Globalen Südens unterschieden. Dies veranschaulicht die folgende Textstelle, in der es eigentlich um Schulgebühren in Kenia geht: „Jedes Kind soll zur Schule gehen können, auch das allerärmste. In Deutschland ist das nichts Besonderes, hier gibt es sogar die Schulpflicht. Bezahlen muss man höchstens mal für ein Mathebuch oder eine Klassenfahrt“ (DS1.7: Z.24-26). Dass Schule bzw. Bildung keineswegs für alle Kinder in Deutschland kostenlos und leicht zugänglich ist, wird verschwiegen.

In der bereits genannten Studie zum Glücksempfinden von Kindern habe sich ergeben, dass in nordeuropäischen Ländern Kinder eher mit ihrem Aussehen unglücklich seien. Dies wird kommentiert mit „Klar: In Europa spielt das Aussehen eine große Rolle. In afrikanischen Ländern wie Äthiopien sind Kinder eher zufrieden mit der Schule“ (DS7.7: Z.31-33). Dies deckt sich mit den im vorherigen Kapitel erarbeiteten Ergebnissen: Kinder des Globalen Südens werden oft auf ihre Armut reduziert und das damit verbundene Streben, durch eine Schulausbildung der Armut zu entfliehen. Dass Bildung im Globalen Norden in einem starken Gegensatz zu der des Globalen Südens steht, zeigt sich auch in dem zum Artikel zugehörigen Foto (Abbildung 4):

Abbildung 4



Quelle: Dein SPIEGEL 7/2015

Daneben erklärt ein Bildtext ein weiteres Mal: „In Äthiopien (links) gehen die meisten Kinder gern zur Schule, obwohl sie weniger Zugang zu Computern haben als die Kinder In Deutschland (rechts)“ (ebd.: Z.40-42).

Während das Bild links zwar im Gegensatz zum rechten Bild sehr hell wirkt, wird vermittelt, dass die Kinder sich auf dem linken Foto sehr anstrengen, dort der Unterricht aber eher klassisch oder rückschrittlich im Gegensatz zum Unterricht im Globalen Norden gehalten wird, wo alle Kinder an einem *Apple*-Computer arbeiten.

Die gegensätzliche Darstellung von Bildungsräumen deutet demnach auf eine *othering*-Konstruktion hin: Während Kinder des Globalen Nordens in einer fortschrittlichen Umgebung lernen und daher entsprechendem Leistungsdruck ausgesetzt sind, freuen sich Kinder des Globalen Südens, wenn sie überhaupt zur Schule gehen dürfen.

5.2.1.5 Fähigkeiten und Eigenschaften der Menschen

In diesem Abschnitt wird dargelegt, welche Eigenschaften und Fähigkeiten Kindern des Globalen Südens und Nordens zugesprochen werden. Darüber hinaus wird beleuchtet, inwiefern Menschen als aktiv oder passiv in ihren Handlungen dargestellt werden, was im Folgenden als Handlungsfähigkeit bezeichnet wird.

Eingangs kann festgestellt werden, wie auch schon aus den genannten Artikeln hervorgegangen ist, dass Kinder des Globalen Südens meistens über ihr Leben als „Dschungelkind“ (DS4.T: Z.7), als „Massai“ (DS4.5: Z.2), als Bewohner der Osterinsel (vgl. DS12.7: Z.2) oder als Waisenkind (vgl. DS9.9: Z.5-10) erzählen (sollen) und daher ihre Wohn- und Ausbildungssituationen im Fokus stehen. Das „Fremde“ in ihrem Leben wird herausgestellt, nicht aber Charaktereigenschaften, spezielle Hobbies oder ähnliches. Eine Ausnahme dazu zeigt sich in einem Artikel, in dem ein junger Mensch aus Indien über sein Rechenalent berichtet:

„Heute halte ich elf Weltrekorde im Kopfrechnen. Ein Rekord bestand sogar seit 1861 – den habe ich vor zwei Jahren gebrochen. Da musste ich möglichst schnell zwei 20-stellige Zahlen multiplizieren. Rechnen fiel mir immer leicht und machte mir Spaß, trotzdem hatte ich es lange schwer in der Schule“ (DS7.13: 13-16).

Anschließend erzählt der Junge von seinem Außenseiterdasein in der Schule und dass er es mag, um die Welt zu fliegen. Es folgen weitere Details über sein Leben und seine Persönlichkeit. Hier zeigt sich also eine ausdifferenzierte Beschreibung seiner Fähigkeiten, Erfahrungen und seiner Präferenzen, wie dies sonst nur in Textstellen über Kinder des Globalen Nordens erfolgt.

Aus zahlreichen Artikeln geht hervor, dass Kinder des Globalen Nordens ausgefallenen Tätigkeiten nachgehen, wie beispielsweise das Ausstopfen von toten Tieren (vgl. DS6.11), das Spinnen von Wolle und Planespotting (vgl. DS12.6: Z.8-34), Felsenklettern (vgl. DS5.11) und das Anfertigen und Bedienen von Modellflugzeugen (vgl. DS10.8). Dementsprechend viel Platz nehmen auch die ausführlichen Hauptartikel ein. Detailliert wird der Alltag von

zwei Brüdern beschrieben, die durch ihre Videos auf YouTube bekannt wurden. Hierbei werden viele technische und organisatorische Fähigkeiten der Kinder offen gelegt (vgl. DS5.9). Was Kinder im Globalen Süden besonders gut können, erfahren die Leser*innen bis auf die besagte Ausnahme nicht.

Was allerdings die Handlungsfähigkeit betrifft, so werden in diesem Kontext auch einige Kinder des Globalen Südens als mutig und stark dargestellt. Dies kann anhand des Mädchens Cielo aus Bolivien verdeutlicht werden, das sich für das Recht auf Kinderarbeit eingesetzt hat:

„Cielo hat mit anderen Kindern vor dem Regierungspalast gestanden und gemeinsam haben sie im Chor Parolen gerufen. Und tatsächlich etwas bewirkt. Sie sagt, nirgendwo auf der Welt hätten Kinder bisher für ein neues Gesetz gesorgt. Darauf ist sie sehr stolz. Und wird sich auch später immer wieder einmischen, wenn ihr etwas nicht passt“ (DS2.7: Z.51-55).

Dieses Zitat zeigt, dass Cielo eine Handlungsfähigkeit, aber auch die Fähigkeit Widerstand zu leisten, zugesprochen wird. Niemand muss dem Mädchen helfen, sie kann sich selbst für ihre Rechte einsetzen. So wird auch von dem Mädchen Malala aus Pakistan berichtet, welches für ihren Einsatz gegen Terrorismus in Pakistan den Friedensnobelpreis erhielt (vgl. DS1.8: 40-46). Außerdem wird von dem Engagement für umwelt- und tierschützende Maßnahmen von Kindern aus Hongkong und Indonesien berichtet (vgl. DS6.2; DS7.1), was auf die Handlungsfähigkeit der Kinder hindeutet.

Eine ähnliche Aussage kann über Kinder des Globalen Nordens getroffen werden: Es gibt ein Interview mit einem dreizehnjährigen Mädchen, das eine Demonstration veranstaltete (vgl. DS6.6: Z.29-52). Außerdem werden Kinder darüber informiert, wie sie sich politisch engagieren können, unter anderem für ihre eigenen Rechte. Zudem erzählt ein Junge in einem Interview, wie er sich gegen Mobbing gewehrt hat (vgl. DS6.3).

Demnach werden zwar Kinder des Globalen Südens ähnlich handlungsfähig wie Kinder des Globalen Nordens dargestellt, sie zeichnen sich aber nicht durch gleichwertig ausdifferenzierte Fähigkeiten und Eigenschaften aus. Hier wird auch deutlich, dass Kinder des Globalen Südens – im Gegensatz zur heterogenen Gruppe der Kinder des Globalen Nordens – als homogene Gruppe gezeichnet werden.

5.2.1.6 Männer- und Frauenrollen

In diesem Abschnitt wird die Darstellung von Männer- und Frauenrollen im Globalen Norden und Süden untersucht.

Es wurde bereits erwähnt, dass das Mädchen Everlyne aus Kenia darüber spricht, was Männer und Frauen in ihrem Zuhause für eine Stellung hätten und wie die Aufgabenverteilung aussehe (vgl. DS4.5: Z.20-25; siehe Kapitel 5.2.1.2). Im selben Kapitel wurde auch geschildert, dass im „Stamm“ des Jungen Penghijau aus Indonesien Kinder ab sieben Jahren nicht mit Frauen und Mädchen sprechen dürften, wenn keine andere Person dabei sei (vgl. DS4.6: Z.52-55). Zudem äußert der Junge Hanna aus Palästina, dass er ein

eigenes Zimmer habe, da er der einzige Junge sei und sich seine drei älteren Schwestern ein Zimmer teilen müssten (DS1.9: Z.19-21). Auf diese Ungleichheit zwischen Männern und Frauen wird aber in den Textstellen nicht näher eingegangen.

Ähnliche Aussagen im Kontext des Globalen Nordens treten nicht auf. In einem Artikel wird bemängelt, dass Frauen fast nie Führungspositionen erreichen, was damit begründet wird, dass Frauen sich öfter Baby-Pausen nähmen und dann in Teilzeit arbeiteten, weshalb Männer bei Führungspositionen bevorzugt behandelt würden (vgl. DS2.6: Z.26-30). An anderer Stelle werden Spielsachen, die klar nach Geschlechtern getrennt sind, sowie Werbung und eine daraus hervorgehende Verstärkung von „Vorurteilen“ kritisiert. Das liege darin begründet, dass so mehr Spezialprodukte an verschiedene Zielgruppen verkauft werden könnten, weil es „seit Jahren [...] in reichen Ländern wie Deutschland immer weniger Kinder“ gebe (vgl. DS6.10: Z.5-16). Außer, dass hier wieder etwas mit dem Reichtum Deutschlands erklärt wird, scheinen Sexismus und Strukturen, durch die Frauen grundlegend benachteiligt werden, im deutschen Kontext keine Rolle zu spielen. So heißt es in dem Artikel über Frauen in Chefpositionen auch:

„Früher war klar aufgeteilt, welche Rolle die Frau und welche der Mann in Familie und Beruf einzunehmen hatte. Der Mann ging arbeiten und verdiente das Geld. Die Frau blieb zu Hause, kochte und sorgte für die Kinder. Heute ist das anders“ (DS2.6: Z.23-26).

Es erweckt den Anschein, dass solche Rollenverteilungen im Globalen Süden nach wie vor herrschen, während der fortschrittliche Globale Norden diese überwunden hat. Durch das Benennen von genderabhängigen Ungleichheiten im Globalen Süden, die subtil in die Textstellen einfließen, kann sich der Globale Norden als aufgeklärter Ort, der den Sexismus bewältigt hat, konstituieren. Deshalb, so lässt sich vermuten, müssen auch Geschlechterrollen, die im Globalen Süden erwähnt werden, nicht erläutert werden, da dies auf die „Rückständigkeit“, die sich immer wieder in verschiedenen Bildern manifestiert, zurückzuführen ist. Gleichzeitig wird ein bestimmtes sexistisches Wissen bei den Leser*innen vorausgesetzt. So ärgert sich ein Junge in Deutschland, dass man als männlicher Synchronschwimmer gleich als „schwul“ gelte. Inzwischen wüssten seine Freunde aber alle über sein Hobby Bescheid und hätten keine „Vorurteile“ mehr (vgl. DS10.13: Z.20-24). Hier wird Homosexualität abgewertet, ohne zu problematisieren welche kollektiven, in der Gesellschaft verankerten Bilder damit einhergehen.

Folglich lässt sich konstatieren, dass dem Globalen Süden – in Abgrenzung zum Globalen Norden – rückständige, ungleiche Männer- und Frauenrollen zugesprochen werden.

5.2.1.7 Zusammenfassung

Die Untersuchung in diesem Kapitel hat zunächst gezeigt, dass Nachrichten über den Globalen Norden andere Themen in den Mittelpunkt stellen als solche über den Globalen Süden. Der Globale Süden wird in Abgrenzung zum wohlhabenden Globalen Norden häufig

mit Armut in Verbindung gebracht. Darüber hinaus werden Missstände im Globalen Norden kaum erwähnt, während Konflikte, Krankheiten und weitere Defizite im Globalen Süden verortet werden.

Im zweiten Teilkapitel konnte konstatiert werden, dass Kinder des Globalen Südens mit einem starken Bezug zur Natur und kulturellen Bräuchen dargestellt werden. Kinder des Globalen Nordens hingegen werden nicht in einen Zusammenhang mit kulturellen Eigenheiten gebracht. Allerdings wird auch über einige Kinder des Globalen Nordens gesagt, dass sie sich der Natur verbunden fühlten – aber nicht im gleichen Ausmaß wie Kinder des Globalen Südens, die auch naturverbunden wohnen und sich teilweise aus der Natur ernähren. Generell werden die Wohnverhältnisse der Kinder des Globalen Südens sehr rudimentär dargestellt, während einige Beispiele von Kindern des Globalen Nordens auf Wohlstand und Freiheit hindeuten.

Im dritten Teilkapitel zeigte sich, dass Erfindungen und Forschungsansätze fast ausschließlich im Kontext des Globalen Nordens erwähnt werden.

In Kapitel 5.2.1.4 konnte festgestellt werden, dass Schule im Globalen Norden zwar mit Leistungsdruck assoziiert wird, aber auch mit fortschrittlichen Lernräumen. Dahingegen wird der Schulbesuch für Kinder als der einzige Weg aus der Armut präsentiert, ohne dass weitere Aspekte von Schule, wie beispielsweise Leistungsdruck, thematisiert werden.

Eine ausdifferenzierte Beschreibung der Fähigkeiten und Tätigkeiten der Kinder des Globalen Nordens konnte im fünften Teilkapitel aufgezeigt werden. Im Gegensatz dazu werden Kindern des Globalen Südens keine besonderen Fähigkeiten zugeschrieben. Jedoch kann festgehalten werden, dass sowohl Kindern des Globalen Südens als auch des Nordens eine Handlungsfähigkeit zugestanden wird.

Zuletzt hat die Analyse ergeben, dass ungleiche Männer- und Frauenrollen ausschließlich im Globalen Süden verortet werden.

Folglich kann festgehalten werden, dass mehrere *othering*-Konstruktionen in der Kinder- und Jugendzeitschrift auftauchen: Dichotome Darstellungen des Globalen Nordens und des Globalen Südens treten auf, wenn es um Bildung und Forschung geht. Darüber hinaus steht ein reicher und fortschrittlicher Globaler Norden einem armen, natur- und kulturbezogenen Globalen Süden gegenüber. Außerdem werden Menschen des Globalen Südens als homogene Gruppe ohne spezifische Eigenschaften und Fähigkeiten dargestellt, während Personen des Globalen Nordens ausdifferenzierte Eigenschaften und Fähigkeiten zugesprochen werden.

5.2.2 Flucht

Im folgenden Kapitel wird die Darstellung geflüchteter Menschen und des Themas Flucht in *Dein SPIEGEL* untersucht. Erst wird beleuchtet, welche Rolle die deutsche Willkommenskultur in der Berichterstattung des Magazins spielt. Daraufhin wird analysiert,

wie für die Situation geflüchteter Menschen sensibilisiert wird und danach inwiefern geflüchtete Menschen auch als „Problem“ gezeichnet werden. Diese drei Teilkapitel müssen zuletzt in einen Gesamtkontext gesetzt werden um eine Aussage darüber treffen zu können, ob hier *othering*-Konstruktionen vorliegen.

5.2.2.1 Die deutsche Willkommenskultur

Die größte Rolle in der Berichterstattung über Flucht spielen die Hilfsbereitschaft der Menschen in Deutschland, sowie Hilfsmöglichkeiten für Kinder. Dementsprechend häufig taucht immer wieder das Wort „Hilfe“ im Kontext der geflüchteten Menschen auf. Die Möglichkeiten zum Helfen werden aufgeführt, wobei „Freundlichkeit“ und „die Menschen willkommen heißen“ als die wichtigsten Elemente benannt werden (DS10.6: Z.100-103). Außerdem wird erklärt, dass man im Sportverein nachfragen könne, ob „Flüchtlingskinder“ zum Training kommen dürften – oder man könne eine Patenschaft für eine Familie übernehmen (ebd.: Z.117-120).

Im Kontext von Unterkünften wird die Organisation von Spenden und anderen Leistungen durch ehrenamtliche Helfer*innen vielfach erwähnt, wobei die Hilfe von deutschen Personen zu kommen scheint: „Viele Deutsche helfen deshalb ehrenamtlich“ (ebd.: Z.55). Positiv bewertet wird diese Hilfe durch entsprechende Worte und Sätze: „Beeindruckende Hilfsbereitschaft“ (ebd.: Z.161); „Zum Glück kommen alle zwei Wochen Mitarbeiter vom Verein ‚Freizeit für Flüchtlingskinder‘“ (DS7.12: Z.97f.) und „Spontane Hilfe: In Berlin verteilen Freiwillige Wasser und Kekse an wartende Flüchtlinge“ (DS10.6: Z.146; siehe Abbildung 5 rechtes Bild). Die Rollen sind dabei meist klar verteilt in Hilfsbedürftige und Hilfeleistende. So trägt auch der Unterartikel über eine Patenschaft, der aus der Sicht des elf-jährigen Antons geschrieben ist, den Titel: „ICH BIN PATE“ (DS10.6: Z.72). Hier werden die Machtverhältnisse zwischen den Hilfeempfänger*innen und Hilfeleistenden deutlich. Auch entsprechende Fotos verstärken diesen Eindruck (siehe Abbildung 5):

Abbildung 5



Quelle: Dein SPIEGEL 10/2015

Auf dem Bild links zeigt das Titelfoto ein Mädchen, das ungekämmte Haare hat, die durch den Wind noch zerzaust werden. Außerdem trägt sie ein einfaches T-Shirt und im Hintergrund ist verschwommen eine Frau mit einem Baby im Arm zu sehen. Das Kind sieht

traurig aus – es wirkt mitleidserregend. Daneben ist ein Bild von einem Lager zu sehen, in dem Helfer*innen Kekse verteilen.

Hilfeleistungen für geflüchtete Menschen außerhalb Deutschlands werden bis auf zwei Stellen nicht genannt. Die erste Textstelle bezieht sich auf eine Art Schutzhaus, das die Möbelfirma Ikea gemeinsam mit dem United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) entworfen hat, und das die Situation in den Lagern an den Grenzen Syriens verbessern soll (vgl. DS6.4). In der zweiten Textstelle wird über die Hilfsbereitschaft eines türkischen Ehepaars berichtet, die ihr Hochzeitsessen den Geflüchteten an der Grenze spendeten (vgl. DS11.3). Deutschland sei aber im Vergleich zu anderen Ländern wesentlich hilfsbereiter (vgl. DS12.5: Z.32-34). Zu fürchten haben sich Geflüchtete nicht in Deutschland, wie auch ein Foto suggeriert, auf dem ein Polizist einem Jungen seine Mütze aufsetzt. Der Text dazu lautet: „Wie nett: Ein Polizist in München ließ einen Jungen mal seine Mütze aufsetzen. Das ist nur eine kleine Geste. Aber sie zeigt: Hier brauchst du keine Angst zu haben“ (DS10.6: Z.156-158).

An zwei Stellen wird jedoch auf fehlende Willkommensbereitschaft hingewiesen, einmal im Kontext einer Demonstration gegen ein Aufnahmelager (vgl. DS10.6: Z.62-66) und einmal in Bezug auf „Pegida“ (vgl. DS3.5: Z.64-75). In beiden Fällen wird dieses Verhalten mit der Angst vor dem „Fremden“ und „Ausländerfeindlichkeit“ erklärt (siehe Kapitel 5.3.3.4). Der Einsatz der deutschen Regierung und der deutschen Bürger*innen bleibt hingegen unumstritten. Außerdem wird einigen Ländern (und dazu zählt vermutlich auch Deutschland) nicht nur die Fähigkeit unterstellt, den geflüchteten Personen helfen zu können, sondern auch die Legitimität zu Kriegspräventionen und -interventionen:

„Klar, wenn es in Syrien keinen Krieg gäbe, würden die Syrer nicht fliehen. Das gilt für viele Konflikte auf der Welt. Deshalb müssen die mächtigen Länder mehr tun, damit Kriege beendet werden – oder gar nicht erst ausbrechen“ (DS12.5: Z.134-136).

Nicht thematisiert werden die Einreisebestimmungen in Europa und Deutschland sowie die Wiedereinführung von Grenzkontrollen und die daraus resultierenden Konsequenzen für fliehende Menschen. Zwar wird erklärt, dass manche europäische Länder die Menschen an der Durchreise hindern, Deutschland seine Grenzen aber nicht einfach schließen oder überwachen lassen könne (vgl. DS12.5: Z.78-86). Inwiefern jedoch auch die europäischen Asylbestimmungen (wie das sogenannte Dublin-Verfahren) ein Problem sind, darüber erfahren die Leser*innen nichts.

Stattdessen werden die „Schleuser“ als herzlose Menschen dargestellt, die für die gefährliche Einreise verantwortlich sind: „Das ist unbequem und manchmal sogar lebensgefährlich. Es sind schon Menschen erstickt, weil zu wenig Sauerstoff im Lkw war. Den Schleusern ist das egal. Sie nehmen für die Fahrt 300 bis 400 Euro – pro Person“ (DS10.7: Z.29f.). An anderer Stelle wird erneut darauf hingewiesen, dass den Schleusern das „Leid der Flüchtlinge“ egal sei (DS10.7: Z.4). Ohne die Verantwortung der

Schleuser leugnen zu wollen, wäre es sinnvoll, auch die Frage zu stellen, wieso es Menschen ohne Schleuser nicht möglich ist, nach Deutschland zu kommen und viele Menschen dafür ihr Leben riskieren müssen.

5.2.2.2 Die Situation geflüchteter Menschen in Deutschland

Im Folgenden soll dargelegt werden inwiefern auf die Situation geflüchteter Menschen in Deutschland aufmerksam gemacht wird, um Leser*innen für deren Lebensumstände zu sensibilisieren.

Was die Fluchterfahrungen der Menschen betrifft, so werden an mehreren Stellen Kriegserfahrungen und daraus hervorgehende Ängste, die auf psychische Belastungen hindeuten, angeschnitten. Die mit Risiken verbundenen Fluchtrouten werden erklärt und auch mithilfe von Landkarten dargestellt (vgl. DS7.12: Z.16-34; DS7.12: Z.90f.; DS10.6: Z.13f.). Mehrmals wird auf den relativ geringen Anteil an geflüchteten Menschen in Deutschland im Vergleich zu den Menschen, die weltweit auf der Flucht sind, hingewiesen, sowie auf andere Länder, die wesentlich mehr Geflüchtete aufnehmen (vgl. DS3.5: Z.5-17; DS8.3: Z.3-6). In Bezug auf die Lebensbedingungen der geflüchteten Menschen in Deutschland werden Probleme und Schwierigkeiten genannt: Die überfüllten Lager und der knappe Lebensraum unter schlechten hygienischen Bedingungen (vgl. DS7.12: Z.39-42; DS10.6: Z.38-40; DS12.5: Z.12f.); der Mangel an Deutschkursen und Wohnungen (vgl. DS12.5: Z.128-120); das Warten auf die Bearbeitung des Asylantrages (vgl. DS7.12: Z.62-67; DS10.6: Z.52-55); das Arbeitsverbot und das wenige Geld vom Staat (vgl. DS3.5: Z.22-40; DS12.5: Z.126-132). Zwar werden die Ausgrenzungspraktiken gegenüber geflüchteten Menschen nicht grundsätzlich kritisiert, aber es kann eine Sensibilisierung für die Situation der geflüchteten Menschen konstatiert werden. Über geflüchtete Menschen aus Syrien wird am meisten berichtet (siehe Kapitel 5.3.2).

5.2.2.3 Geflüchtete Menschen als „Problem“

Neben der zuvor beschriebenen Sensibilisierung für die Situation geflüchteter Menschen in Deutschland, werden bis zum Ende des Jahres 2015 zunehmend Fragen nach Problemen laut, die durch die Migration verursacht wurden. So taucht das Wort „Flüchtlingskrise“ häufiger auf und wird auch zur Titelgeschichte (vgl. DS12.T). Der Titel der Ausgabe von Oktober heißt: „FÜR KINDER ERKLÄRT: Die große Flucht nach Deutschland“ (vgl. DS10.T). Im Magazin selbst trägt dieser Artikel dann den Titel „DIE FLÜCHTLINGSKRISE“ (DS10.6). Wie der erstgenannte Titel bereits suggeriert, werden jetzt – im Gegensatz zu den im März und August erschienen Ausgaben (siehe oben) – nicht mehr die im Vergleich zu anderen Ländern relativ geringe Anzahl von Geflüchteten in Deutschland thematisiert, sondern die zu einer Überforderung führende Menge der Menschen:

„Es weiß ja noch nicht einmal irgendjemand genau, wie viele Flüchtlinge dieses Jahr nach Deutschland gekommen sind. Es sind viele, das ist klar. Sehr viele sogar. [...] Gäbe es eine Stadt nur für Flüchtlinge, dann wäre das die fünftgrößte Stadt in ganz Deutschland. Vielleicht auch die viertgrößte. Jedenfalls sind es so viele, dass manche Bürgermeister schon sagen: ‚Wir wissen nicht mehr wo wir sie unterbringen können.‘ Viele Menschen machen sich Sorgen: Kann Deutschland wirklich so vielen Menschen helfen? Wird es genug Arbeit für alle geben? Genügend Lehrer für die Kinder?“ (DS12.5: Z.18-27).

Nun dominieren Sorgen und Ängste der Bevölkerung, dass es in Deutschland für die geflüchteten Menschen nicht genügend Platz, Arbeit und eine Ausbildung geben könnte. Der Text fährt fort mit einer Abgrenzung zur „Fremdenfeindlichkeit“:

„Manche Deutsche allerdings sind fremdenfeindlich. Sie stören sich an allem, was nicht genauso ist wie sie. Es hat mehr Brandanschläge auf Flüchtlingsunterkünfte gegeben als je zuvor. Und bei Demonstrationen zeigen Menschen oft Hass auf Flüchtlinge – und auf die Politiker in Deutschland“ (DS12.5: Z.27-30).

Diese klare Trennung von Ängsten und Sorgen „viele[r] Menschen“ und den „fremdenfeindlichen“ Demonstrant*innen legt nahe, dass die erstgenannten Ängste und Sorgen (von „Bürger*innen“) quasi natürlich sind und nichts mit rassistischen Strukturen in der Gesellschaft zu tun haben. In einem weiteren Artikel macht der Bürgermeister darauf aufmerksam, dass es ein ungewohnter Anblick für die Dorfbewohner*innen sei, wenn plötzlich Menschen aus 25 Nationen dort einkaufen gingen. Sie hätten Angst, dass bei ihnen eingebrochen würde. Seine Aufgabe sei es, ihnen die Angst zu nehmen (vgl. DS12.5: Z.145-151). In einer anderen Textstelle wird beschrieben, dass Nachbarn sich übergangen fühlten, wenn sie kurzfristig erführen, dass bei ihnen „um die Ecke jetzt Flüchtlinge einziehen“ (ebd.: Z.109f.). Was es mit diesen „Ängsten“ auf sich hat, woher sie kommen und inwiefern sie auf andere Probleme hinweisen, wird nicht thematisiert. Es scheint also natürlich und verständlich zu sein diese Sorgen zu haben.

Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass an keiner Stelle explizit über die „Kultur“ der geflüchteten Menschen gesprochen wird, obwohl dies zu vermuten war. Als „Problem“ werden die Menschen, aufgrund der angeblich großen Migrationsbewegung nach Deutschland, aber doch wahrgenommen. So lautet auch der Titel der Dezember-Ausgabe, der an die „Das Boot ist voll“-Metapher erinnert (vgl. DS12.T): „Hat Deutschland noch Platz für uns? – Fragen und Antworten zur Flüchtlingskrise“. Auf dem Titelbild sind dazu die Großaufnahmen zweier Kinder abgebildet, die in die Kamera lächeln (Abbildung 6; rechtes Bild). Es wirkt einerseits mitleidserregend, andererseits wird mit der Frage auf die Größe der Migrationsbewegung und der damit verbundenen „Krise“ hingewiesen. Ein anderes Bild veranschaulicht sehr gut, wie geflüchtete Menschen als „Problem“ dargestellt werden (Abbildung 6, linkes Bild):

Abbildung 6



Quelle: *Dein SPIEGEL* 12/2015

Drei Polizisten sind darauf von hinten zu sehen; auf sie läuft eine Menge von vermutlich geflüchteten Menschen zu, die scheinbar nach Deutschland wollen. Darüber steht die Frage: „Für das Flüchtlingsproblem gibt es keine schnellen Lösungen. Welche Schwierigkeiten kommen auf Deutschland zu?“. Es wirkt, als seien die geflüchteten Menschen das personifizierte Problem.

Ein Ausnahme jedoch bildet hier ein Unterartikel aus der November-Ausgabe, der den Titel trägt: „SYRISCHE KINDER RETTEN SCHULE“. Er handelt von einer Schule in Brandenburg, die nur dank der syrischen Schulkinder weiter bestehen konnte, weil es ohne sie nicht genügend Anmeldungen von Schüler*innen gegeben hätte (vgl. DS11.7: Z.54-65).

5.2.2.4 Zusammenfassung

Es kann konstatiert werden, dass in *Dein SPIEGEL* ausführlich über die deutsche Hilfsbereitschaft informiert wird, wobei Deutschland als besonders hilfsbereites und freundliches Land charakterisiert wird. Rassistische Ressentiments und Ausschlusspraktiken, wie beispielsweise die eingeschränkten Rechte von geflüchteten Menschen in Deutschland im Gegensatz zu Staatsbürger*innen, werden allerdings nicht erwähnt.

Es wird auf die Situation der geflüchteten Personen aufmerksam gemacht, vor allem was die Wohn- und Ausbildungssituation betrifft. Auch Kriegserfahrungen werden genannt, allerdings scheinen die Textstellen überwiegend Menschen aus Syrien zu fokussieren, was sicherlich auch mit dem prozentualen Anteil von syrischen Geflüchteten zusammenhängt. Zuletzt kann außerdem festgestellt werden, dass geflüchtete Personen sukzessive auch als „Problem“ wahrgenommen werden. Dies wird jedoch nur auf die Menge an Menschen zurückgeführt und nicht etwa auf eine andere Kultur oder ähnliches. Gleichzeitig werden diese Sorgen und Ängste, dass es zu viele geflüchtete Menschen in Deutschland gebe, naturalisiert, ohne die gesellschaftlichen Zusammenhänge zu erklären.

Aus diesen Ergebnissen lässt sich schlussfolgern, dass insofern eine *othering*-Konstruktion vorliegt, als Menschen mit Fluchterfahrungen als hilfsbedürftig dargestellt werden, während die Helfer*innen in Deutschland als die handlungsfähigen Akteur*innen gezeigt werden.

Gleichzeitig werden die geflüchteten Menschen zwar als „fremd“ und teilweise „bedrohlich“ aufgrund ihrer angeblichen Größe wahrgenommen, sie werden aber nicht aufgrund einer anderen Kultur von der eigenen Gruppe unterschieden.

5.3 Wissensproduktion

Obwohl sich die gesamte Analyse auf Wissensproduktion und -hierarchien bezieht, soll hier nochmals explizit auf zwei Aspekte der Wissens(re)produktion eingegangen werden, nämlich solche, die nach dem „Wer“ und dem „Was“ fragen. Im Folgenden werden daher Fragen danach zentral sein, welches Wissen wie entsteht und wer als Expert*in gilt. Wie bereits im theoretischen Teil dargelegt wurde, ist es wichtig zu untersuchen, inwiefern marginalisierte Subjekte für sich selbst sprechen. Dabei zählen sowohl Menschen des Globalen Südens als auch Menschen mit Fluchterfahrungen als marginalisierte Subjekte. Nachdem im Folgenden die Entstehung des Wissens über den Globalen Süden untersucht wird, soll danach herausgestellt werden, wie das Wissen über Flucht und geflüchtete Menschen in der Zeitschrift generiert wird. Außerdem wird analysiert, welche herrschafts- und rassismuskritischen Themen angesprochen werden und welche nicht.

5.3.1 Wissen über den Globalen Süden

In Kapitel 5.2.1 wurden an zahlreichen Stellen Kinder des Globalen Südens zitiert, die in der Rubrik „Eure Texte“ von ihrem Leben erzählen. Allerdings sollte auch in Frage gestellt werden, inwiefern entsprechende Fragen und Erwartungen der Interviewenden sowie Übersetzungsfehler den Text bestimmen. Daher kann an dieser Stelle nicht eindeutig gesagt werden, dass die Kinder für sich selbst sprechen können – allerdings wird dies so dargestellt.

Das Wissen über den Globalen Süden hängt in der Kinder- und Jugendzeitschrift sehr eng mit der sogenannten „Entwicklungshilfe“ zusammen. Wenn über globale Probleme oder solche des Globalen Südens gesprochen wird, so wird häufig eine Hilfsorganisation befragt und gleichzeitig deren Tätigkeit beschrieben (vgl. DS2.3: Z.5-9; DS5.2: Z.7f.; DS6.4: Z.4-10). Beispielsweise wird eine Schätzung von UNICEF zitiert, in der es um die Situation von Kindern in Ländern geht, in denen es Konflikte gibt. Im weiteren Verlauf des Artikels wird darauf hingewiesen, dass die Hilfsorganisation dafür Sorge, dass Kinder in Syrien wieder zur Schule gehen können (vgl. DS8.3: Z.6-16). Eine weitere Textstelle veranschaulicht dies besonders gut. Hier geht es um die Wasserregulierung in einem Dorf im Süden Kenias:

„Das größte Problem: Es gibt kaum Wasser. Die deutsche Organisation ‚Welthungerhilfe‘ möchte das ändern. Doch statt einfach riesige Wasserkanister ins Dorf zu stellen, will sie, dass die Menschen sich selbst helfen. Die Idee: Mitten im Dorf gibt es einen großen Felsen, Mitarbeiter der ‚Welthungerhilfe‘ bauten gemeinsam mit den Bewohnern eine Steinmauer drum herum. Wenn es regnet, fließt das Wasser nicht mehr vom Stein herunter und versickert im heißen roten Sand. Es staut sich an der

Mauer. Über einen Abfluss läuft es durch einen Filter und landet in einem Tank. So versorgt der Stein das Dorf viele Monate lang mit Wasser“ (DS3.7: Z.113-119).

Die Mitarbeiter*innen der deutschen Organisation verfügen demnach über das Wissen und die Mittel, um den Menschen zu helfen. Dabei bestimmen diese auch, wie die Art der Hilfe auszusehen hat: Dies legen die Vorstellungen der Organisation offen. Ohne dass explizit genannt wird, wessen Idee umgesetzt wurde, kann davon ausgegangen werden, dass sie von der deutschen Organisation stammt. Die zentrale Frage in dem zitierten Artikel ist, wie „man“ richtig helfen könne. Wer genau dieser „man“ ist, wird auch hier nicht erklärt. Allerdings wird am Anfang des Artikels erwähnt, dass es doch gerecht wäre, wenn die Reichen den Armen etwas abgeben würden (vgl. ebd.: Z.35f.).

Abbildung 7



Quelle: *Dein SPIEGEL* 3/2015

Durch den Einsatz von solchen Bildern von weißen und Schwarzen Menschen oder PoC, wie auch die Bilder zu diesem Artikel verdeutlichen (siehe Abbildung 7), werden in den Köpfen der Leser*innen bestimmte Rollenbilder konstruiert. Es lässt sich vermuten, dass die*der Leser*in das Bild eines weißen Menschen im Kopf hat, wenn von „man“ gesprochen wird. Die Menschen, denen geholfen werden muss, sind auch hier wieder Schwarze Menschen, während die weiße, privilegierte Position, aus der heraus gesprochen wird, als selbstverständlich gilt.

Auch in diesem Artikel wird ein so beschriebener „Experte“ aus Deutschland befragt, der erläutert, wie sich die „Entwicklungshilfe“ in den letzten Jahrzehnten verändert hat. Das derzeitige Ziel sei Hilfe zur Selbsthilfe:

„Die Menschen sollen lernen, für sich selbst zu sorgen“, erklärt Markus Loewe. Das heißt: Die Helfer zeigen, wie man einen Brunnen baut und repariert, statt das fertige Teil in die Landschaft zu stellen. Sie bringen den Menschen bei, wie man einen Computer bedient oder ein kleines Unternehmen aufbaut. Sie geben Tipps, wie Bauern mehr Gemüse anbauen und verkaufen können. So verdienen die Armen Geld und können sich kaufen, was sie brauchen“ (ebd.: Z.61-67).

Wissensträger*innen sind stets die Helfer*innen des Globalen Nordens. Ihre Aufgabe sei es, den Menschen dort etwas beizubringen. Dies setzt voraus, dass diese Menschen selbst über kein entsprechendes Wissen verfügen. Dadurch wird Armut und Reichtum auf ein technisches Problem und einen Mangel an Wissen reduziert.

Die Beschreibung eines Hilfsprojektes in Kenia, bei dem es um die Gründung eines Unternehmens geht, belegt dies auch:

„Dabei hilft ‚Care‘, eine weltweit tätige Organisation, die auch in Deutschland Spenden sammelt. Die Mitarbeiter treffen sich mit Kennedy und seinen Freunden. Sie erzählen, wie man eine Firma aufbaut. ‚Wir überlegen, welche Art Unternehmen sinnvoll wäre‘, sagt Susan Mukei von ‚Care‘, ‚etwa eine Hühnerzucht, Gemüseanbau, eine Töpferei oder ein Klamottenladen, wie Kennedy ihn hat.‘ Außerdem erklären die Helfer, wie man Waren ein- und verkauft, wie man ein Konto errichtet und die Buchführung macht“ (ebd.: Z.91-97).

Auch hier verfügt die Hilfsorganisation wieder über das Wissen und die Mittel, um den Menschen zu helfen. In diesem Kontext werden mehrmals Spendengelder angesprochen (vgl. ebd.: Z.36; Z.46; Z.92). Die „reichen“ Menschen in Deutschland können also helfen, indem sie etwas von ihrem Reichtum abgeben. Dadurch entstehen zwei dichotome Positionen, wie auch in Kapitel 5.2.1.1 aufgezeigt werden konnte: die „reichen“ Hilfeleistenden und die „armen“ Hilfsbedürftigen. Nur an einer Stelle wird erwähnt, dass auch Menschen des Globalen Südens versucht haben zu helfen, nämlich die Regierung und Hilfsorganisationen in Kenia im Kampf gegen AIDS. Geholfen habe dies allerdings nicht, es hätten sich nur noch mehr Menschen angesteckt (vgl. DS9.9: Z.26-32). Wissen über den Globalen Süden, welches nicht in unmittelbarem Zusammenhang mit Hilfsaktionen steht, stammt fast ausschließlich von Menschen des Globalen Nordens. So äußert sich beispielsweise ein deutscher „Kambodscha-Experte“ zu dem neuen Mindestlohn in dem südostasiatischen Land (vgl. DS1.5: Z.8-15). Eine Mitarbeiterin der Studie zum Glücksempfinden von Kindern erklärt kulturelle Besonderheiten von anderen Ländern:

„In manchen Ländern mussten wir aber Punkte weglassen“, sagt Sabine Andresen, die an der Studie mitgearbeitet hat. „Beispielsweise kann man ein Kind in Nepal nicht fragen, ob es noch ein zweites Zuhause hat. Dort gibt es kaum Eltern, die sich trennen oder scheiden lassen. Deren Kinder würde es beschämen, darüber zu sprechen“ (DS7.7: Z.26-30).

Hier spricht also die Mitarbeiterin für Menschen des Globalen Südens. An vielen weiteren Textstellen wird über Menschen des Globalen Nordens berichtet, die im Globalen Süden tätig sind, ohne dass deren Rolle reflektiert wird (vgl. DS4.1; DS10.9: Z.6-17; DS11.6). Ein Fußballtrainer aus Spanien arbeitet beispielsweise an einer chinesischen Schule, um den Kindern dort das Fußballspielen beizubringen, die alle nach einer Karriere in Europa strebten (vgl. DS2.10: Z.21-23). Der spanische Trainer erklärt: „Die chinesischen Kinder lernen schnell. Sie sind dankbar, dass wir ihnen diese Chance geben“ (ebd.: 23f.) Ebenfalls wird über die britische Schimpansenforscherin Jane Goodall informiert, die „in der Wildnis Afrikas“ geforscht habe und eine ganze besondere Beziehung zu den Menschenaffen gehabt habe (vgl. DS9.10: Z.3-6). Ähnlich verhält es sich mit einem anderen Artikel über „eine [...] ungewöhnliche Freundschaft zwischen Mensch und Tier in der Wildnis Afrikas“ (DS5.8: Z.15f.). Hier wird ein deutscher Mann beschrieben, der mit zwei Elefanten „im Busch“ in Tansania lebe. Die besondere Beziehung des Mannes zu den Tieren wird genauso betont wie seine Fähigkeiten, die dort dringend gebraucht würden:

„Schnell sprach sich herum, dass Erdmann sogar mit den Elefanten im Busch lebte und sich mitten in die großen wilden Herden traute. So einen Experten benötigte man damals auch in Tansania. Vor einigen Jahren nämlich begannen in Ostafrika immer mehr Wilderer, Jagd auf die letzten Elefanten zu machen. Sie hatten es auf das kostbare Elfenbein abgesehen“ (ebd.: Z.22-27).

Den Experten, den sie dort benötigten, war der weiße Mann aus Deutschland. Dies suggeriert, dass es in Tansania keine Menschen gibt, die sich gut mit Elefanten auskennen. Die Rollenverteilung ist in diesem Fall mehr als offensichtlich. Im Laufe des Artikels wird noch geschildert, wie er die „völlig verängstigten“ Elefanten rettet (vgl. ebd.: Z.46-51). Das linke Foto von Abbildung 8 zeigt Dirk Erdmann mit den Elefanten und einem Helfer – der allerdings auch nur als solcher benannt wird und dessen Beziehung zu den Tieren nicht erwähnt wird.

Abbildung 8



Quellen von links nach rechts: *Dein SPIEGEL* 5/2015, 10/2015

Rechts davon ist ein Foto zu einem kurzen Artikel über Hairettung in Südafrika zu sehen. Der weiße Mann auf dem Bild erzählt in dem Artikel, wie er den Fisch gerettet hat – immer in der Ich-Form, ohne den Mann zu erwähnen, der auch auf dem Foto zu sehen ist und offenbar auch geholfen hat. Dieser wird nur im Bildtext als „Helfer“ bezeichnet (vgl. DS10.2: Z.18-20). Dies verdeutlicht sehr gut wie sich die Machtpositionen zwischen weiß und Schwarz in *Dein SPIEGEL* widerspiegeln.

5.3.2 Wissen über Flucht

Wenn das Thema Flucht auftaucht, wird über die Situation der Menschen in Deutschland, Fluchtrouten und die Möglichkeiten zu helfen berichtet (siehe Kapitel 5.2.2). Ebenso werden Fluchtursachen thematisiert:

„In Syrien, Afghanistan und dem Irak herrscht Bürgerkrieg, genauso in Somalia. Aus Eritrea fliehen die Menschen vor der grausamen Regierung. Hinzu kommen Flüchtlinge aus Ländern, in denen zwar kein Krieg, aber große Armut herrscht. Die Menschen wünschen sich Arbeit, ein besseres Leben. Deswegen verlassen sie ihr Heimatland, etwa Albanien, Serbien oder Kosovo“ (ebd.: Z.7-11).

Ausgelassen wird, dass Menschen auch aus anderen Gründen fliehen, wie beispielsweise ein nicht unwesentlicher Teil Sinti und Roma aus der Balkanregion, die dort politisch verfolgt werden. Es ist eine sehr verkürzte Darstellung, da viele weitere Fluchtgründe hinzukommen, die auch nicht klar voneinander zu trennen sind. Außerdem wird dadurch Armut entpolitisiert

und globale Ursachen, also auch eine Mitverantwortung geleugnet. Dies deckt sich mit den Ergebnissen aus Kapitel 5.2.2.2, bei dem bereits konstatiert wurde, dass über geflüchtete Menschen aus Syrien am meisten berichtet wird. Auf die Frage hin, wer in Deutschland bleiben darf, wird mit dem deutschen Asylgesetz argumentiert, welches Menschen, die vor Armut fliehen, nicht berücksichtigt (vgl. ebd.: Z.15-19).

In Berichten über das Thema Flucht tauchen kaum Stimmen von Menschen mit Fluchterfahrung auf. Die Überschrift eines Hauptartikels lautet: „DIE FLÜCHTLINGSKRISE – Seit dem Zweiten Weltkrieg waren nicht mehr so viele Menschen auf der Flucht aus ihrer Heimat. Wir beantworten die wichtigsten Fragen zur Flüchtlingskrise“ (DS10.6: Z.2-4). Das „Wir“ schließt aber Menschen mit Fluchterfahrungen aus. Stattdessen stammen die Informationen von Menschen ohne Fluchterfahrungen: In einem Unterartikel zur genannten Titelgeschichte gibt die Leiterin des Flüchtlingsrates in Leipzig Informationen zu Hilfsmöglichkeiten (vgl. ebd.: Z.97-133).

Gleichzeitig wird auch Wissen *über* die geflüchteten Menschen weitergegeben, wenn es ihre persönlichen Bedürfnisse und Wünsche betrifft. So erklärt die Leiterin des Flüchtlingsrats: „Am tollsten ist, wenn man an seine Spenden einen Zettel mit einem persönlichen Gruß heftet: ‚Ich wünsche dir alles Gute in Deutschland.‘ Darüber freuen sich die Flüchtlinge wirklich am meisten“ (DS10.6: Z.113-115). In einem weiteren Unterartikel erzählt ein Junge über seine Patenschaft mit einer geflüchteten Familie (vgl. DS10.6: Z.72-96). Dabei erwähnt er, dass die Mutter der syrischen Familie „fantastisch kochen“ könne (DS10.6: Z.84). Mehr erfahren die Leser*innen allerdings nicht über die Menschen – sofern es nicht mit ihrer Flucht zu tun hat – während beispielsweise Kindern in Deutschland sehr heterogene Charaktereigenschaften, Erfahrungen und Hobbies zugeschrieben werden (siehe Kapitel 5.2.1.5). An einigen Stellen kommen geflüchtete Kinder zu Wort (vgl. DS7.12; DS11.7; DS12.5). Allerdings scheinen sie kaum frei erzählen zu können, da ihre Aussagen auf bestimmte Fragen hinweisen (ob sie wieder in ihr Heimatland zurück möchten, was sie später werden wollen und was ihnen an Deutschland gefällt):

„Akrm, 10, stammt aus dem Irak. Er floh mit seiner Mutter und seinem Onkel, sein Vater ist tot. Ein Bruder lebt bereits in Deutschland. ‚Nein, ich möchte nicht zurück. Wir haben im Irak alles verloren. An Deutschland gefallen mir besonders die Spielplätze. Wenn ich groß bin, möchte ich Polizist werden.‘ Marua, 10, möchte nie wieder zurück in den Irak. Sie ist mit ihren Eltern und acht Geschwistern hergekommen. ‚Ich mag deutsche Schokolade, Roller und Fahrrad fahren und in den Park gehen. Die Ehrenamtlichen sind nett. Und wir haben auf dem Spielplatz mit deutschen Kindern gespielt. Später möchte ich Ärztin werden““ (DS12.5: Z.49-56).

Des Öfteren wird erwähnt, dass die Menschen große Risiken auf sich genommen hätten, um nach Deutschland zu kommen (vgl. DS7.12: Z.15-30; DS10.6: Z.13f.; DS10.7: Z.28). Damit wird ihnen eine gewisse Handlungsfähigkeit zugesprochen, auch wenn auf einer Titelseite steht: „GERETTET – Gefährliche Flucht von Syrien nach Deutschland“ (DS7.T). Diese Passivform suggeriert, dass sie von jemandem gerettet wurden.

Geflüchtete Menschen selbst kommen also kaum zu Wort, obwohl es selbstverständlich Gruppen und Menschen mit Fluchterfahrungen gibt, die hier als Expert*innen dienen könnten.

5.3.3 Thematisierung von...

Im theoretischen Teil dieser Arbeit haben sich aus postkolonialer und rassismuskritischer Perspektive einige Punkte herausgestellt, deren Thematisierung eine zentrale Rolle einnehmen muss, um bestehende Machtstrukturen zu bekämpfen. Inwiefern und auf welche Art und Weise diese Themen behandelt werden, ist vor allem hinsichtlich der Wissensproduktion von Bedeutung und wird daher im folgenden Kapitel beleuchtet. Zunächst geht es um die Verwendung des Begriffes „Kultur“ und wie diese mit dem Islam zusammenhängt. Danach soll erörtert werden, welche historischen Ereignisse wie geschildert werden und welche nicht angesprochen werden. Im Anschluss wird es um die Thematisierung von globalen Ungleichheiten und darunter insbesondere um globale Machtverhältnisse und deren Ursachen gehen. Zuletzt soll untersucht werden in welcher Form Rassismus angesprochen wird.

5.3.3.1 ...verschiedenen „Kulturen“

Während in Kapitel 5.2.1.2 bereits auf die Verbundenheit der Menschen im Globalen Süden zu kulturellen Riten und Bräuchen eingegangen wurde, soll es im Folgenden um die allgemeine Thematisierung von Kultur gehen und inwiefern dieser Begriff differentialistisch verwendet wird. Wie bereits festgestellt, werden in Bezug auf Deutschland oder den Globalen Norden bestimmte Verhaltensweisen und Normen nicht mit dem Begriff „Kultur“ in Verbindung gebracht. Allerdings taucht der Begriff „Kultur“ auf, wenn es um Migrant*innen in Deutschland geht. So wird in einem Artikel über Vorurteile gegenüber geflüchteten Menschen erklärt, dass es in Deutschland „mittlerweile viele unterschiedliche Religionen, Familienformen, Hautfarben“ gebe und dass die Kulturen „gar nicht so unterschiedlich“ seien, „wie sie vielleicht erscheinen“ (vgl. DS3.5: Z.48-50). Dies bezieht sich an dieser Stelle insbesondere auf Muslim*innen, die in Deutschland leben und mit denen eine andere Kultur verbunden wird.

An anderer Stelle schildert ein Mädchen, welches als „deutsche Türkin“ bezeichnet wird, wie es in Deutschland aufgewachsen und nun mit seiner Familie nach Istanbul gezogen ist. Sie sagt: „Mir gefällt es, in zwei Ländern und zwei Kulturen zu Hause zu sein. Ich habe mich in Deutschland nicht fremd gefühlt und tue es auch hier nicht“ (DS5.7: Z.23-25). Diese Aussage zeigt, dass – wie auch oben – nicht unbedingt explizit von den Eigenheiten von Kulturen gesprochen werden muss, die Verschiedenheit jedoch vorausgesetzt wird. Ebenfalls zeigt sich dies im folgenden Zitat, welches aus einem Artikel über Margaret Mead, eine Frau, die auf Samoa gelebt hat, stammt: „Später reiste sie unter anderem nach

Neuguinea und Bali, um die Kulturen dort kennenzulernen“ (DS11.11: Z.120f.). Wie das Kapitel über Neorassismus (2.3.3) herausstellte, wird hier die Differenz der Kulturen aufgewertet.

Aussagen über den Islam treten nur an zwei Stellen auf: Zum einen wird klargestellt, dass die meisten Muslim*innen Gewalt und Terrorismus ablehnten (vgl. DS1.8: Z.53-55; DS3.5: Z.48-50) und zum anderen wird von Demonstrationen gegen Muslim*innen berichtet, veranstaltet von „ausländerfeindlichen“ Menschen (vgl. DS3.5: 64-75). Wie auch der Islam als andere, wenn auch ähnliche Kultur bezeichnet wird, wird der Islam durch die Bezeichnung „ausländerfeindlich“ implizit als „fremd“ und „anders“ markiert.

5.3.3.2 ...Geschichte und Geschichtsschreibung

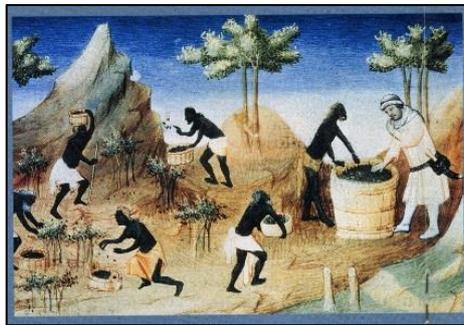
In den Ausgaben der Kinder- und Jugendzeitschrift vom Jahr 2015 gibt es eine Serie zur „Geschichte der Deutschen“. Dazu erscheinen insgesamt fünf Artikel in den Ausgaben März bis Juli, in denen es erstens um die Germanen geht, zweitens um das Mittelalter, drittens um Friedrich II., viertens um das Kaiserreich und schließlich den Nationalsozialismus. In dem Artikel über das Kaiserreich werden der deutsche Kolonialismus und der Völkermord an den Herero und Nama mit keinem Wort erwähnt. Es lässt sich sogar feststellen, dass Kolonialismus oder koloniales Erbe in allen zwölf Ausgaben nicht einmal erwähnt werden. Stattdessen erscheint eine weitere Titelgeschichte in der Rubrik Geschichte namens „Abenteurer und Entdecker – Die spannendsten Reisen ins Unbekannte“ (DS11.T). Es geht dabei um Männer des Globalen Nordens, die verschiedene Teile der Erde, die heute hauptsächlich im Globalen Süden zu verorten sind, bereisten. Das Betreten eines anderen Kontinents, einer Insel oder ähnliches wird in diesem Artikel mit Worten beschrieben, die die Sichtweise der „Entdecker“, aber auch der Autor*innen offenbart: Diese Menschen suchten „unbekanntes Land“ (DS11.11: Z.4), interessierten sich für „Urvölker“ (ebd.: Z.78) und die „Einwohner des fremden Landes“ (ebd.: Z.167) und entdeckten einen „neuen Kontinent“ (ebd.: Z.169). Gleichzeitig wird den Männern eine Heldenrolle zugeschrieben, was sich im folgenden Zitat zeigt:

„Die großen Entdecker ließen sich den Wind um die Nase wehen, ihre Haut war von der Sonne braun gebrannt. Sie durchpflügten die Weltmeere, durchkämmten den Dschungel, krochen in geheimnisvolle Höhlen oder glitten auf Schlitten über die Polarkappen, wo kilometerweit nur Eis und Kälte zu erleben waren“ (ebd.: Z.149-152).

Dass Kolumbus' „Entdeckung“ Amerikas der Anfang von Versklavung, Unterdrückung und Ausbeutung war, wird nur an einer Stelle kurz erwähnt: Die Königshäuser seien davon ausgegangen, dass bislang unbekanntes Land nach der Entdeckung ihnen gehöre und dass die „Eingeborenen“ bestenfalls mit billigen Waren „ausgetrickst, häufig aber brutal versklavt“ wurden (ebd.: Z.179f.). Das folgende Bild zeigt Schwarze Menschen, die einen Lendenschurz tragen und etwas ernten, während daneben der weiße, in ein Gewand gekleidete Mann die Ernte probiert und eine viel menschlichere Gestalt hat als die Sklaven,

die ich aufgrund ihrer Haltung, Kleidung und homogenen Darstellung also solche lese (Abbildung 9):

Abbildung 9



Quelle: *Dein SPIEGEL* 11/2015

Das Bild erscheint zu dem Text über Marco Polo und seine Zeit in China. Inwiefern dieses Bild in einem Zusammenhang zum Text steht oder was es bedeutet, wird nicht erklärt.

Ein bedeutendes historisches Kapitel wird damit einfach ausgeklammert und eine eindeutig rassistische Darstellung bleibt unkommentiert. Ebenfalls wird im gleichen Artikel von einem Mann namens Edmund Hillary erzählt, der als erstes den Mount Everest bestiegen habe. In einem Nebensatz wird dann sein „nepalesischer Begleiter“ genannt, der mit ihm den Berg bestiegen habe (vgl. ebd.: Z.23). Nichtsdestotrotz geht nur Hillarys Name in die Geschichte ein und wird auch hier wieder reproduziert. Genauso verhält es sich mit Wissen, welches aus den sogenannten „Entdeckungen“ hervorging und hier ohne weitere Erklärungen weitergegeben wird. Beispielsweise wird gesagt, dass Alexander von Humboldt der Namensgeber vieler Orte, Tiere und Pflanzen sei, die er „erforscht“ habe (vgl. ebd.: Z.79-83). Diese typische koloniale Haltung, Orte, Dinge und Lebewesen in Kolonien nach sich zu benennen, wird nicht reflektiert. Geschichte wird demnach aus der Perspektive der Herrschenden erzählt, ohne weitere Sichtweisen zu beachten oder die Folgen und Implikationen von westlichem Eindringen in andere Territorien anzuschneiden.

Ferner fällt auf, dass in dem Artikel über die Germanen ähnliche Worte benutzt werden, wie in Textstellen über Menschen des Globalen Südens, um die Lebenssituation der Menschen zu beschreiben. So hätten die „Ureinwohner Deutschlands“ ein „sehr einfaches Leben“ geführt in Hütten, die mit Lehm verputzt gewesen seien. Es habe ein kleines Feuer im Raum gegeben und die Menschen hätten sich von Brot, Milch, Käse oder Fleisch ernährt. Auch wird ein Ritus beschrieben, mit dem ein Junge in die „Gemeinschaft seines Stammes“ aufgenommen worden sei (vgl. DS3.10: Z.6-29). Sehr ähnlich wird beispielsweise die Lebens- und Wohnsituation von dem Mädchen Everlyne aus Kenia beschrieben, deren Familie ähnlich haust, sich ähnlich ernährt und ähnlich bezeichnet wird (siehe Kapitel 5.2.1.2 und DS4.5: Z.6-27). Das erweckt den Eindruck, als gebe es eine Parallele zwischen der „Rückständigkeit“ der Menschen des Globalen Südens und Menschen, die vor über 2000 Jahren auf heutigem deutschen Boden gelebt haben. Es lässt

sich vermuten, dass eine Entwicklung von den Menschen des Globalen Südens nach dem Vorbild des Globalen Nordens erwartet wird.

5.3.3.3 ...globaler Ungleichheit

An manchen Stellen in *Dein SPIEGEL* werden globale Ungleichheiten angesprochen, aber fast immer in Bezug auf Reichtum und Armut (vgl. DS5.2; DS3.7: Z.29-34). An einer Stelle wird sogar auf die Verantwortung des Globalen Nordens hingewiesen, wenn es um elektronischen Schrott geht, den europäische Länder nach Asien oder Afrika abschieben (vgl. DS10.3: Z.3-14). Anderweitige Ursachen von, oder Beiträge der westlichen Welt zu, globalen Problemen und Ungleichheiten werden nicht thematisiert – weder Kolonialismus, noch herrschende Machtstrukturen auf politischer, gesellschaftlicher, ökologischer und ökonomischer Ebene. Nur dass die ungleiche Verteilung von Wohlstand „unfair“ sei, wird gesagt und dass deshalb Menschen ihren Wohlstand durch Spenden teilen könnten (vgl. DS3.7: Z.34-37). Obwohl Machtverhältnisse nicht als Ursache für globale Ungleichheiten genannt werden, äußert sich die Auffassung von westlichen Ländern als den mächtigen an einigen Stellen. Wenn es beispielsweise um die Nutzung von Atomkraft im Iran geht, so hätten „wichtige Staaten wie Deutschland, China, Russland, Frankreich, Großbritannien und die USA mit Iran verhandelt“ (DS9.6: Z.8-10). Hinsichtlich der Bekämpfung von Fluchtursachen wird gesagt, dass „mächtige Länder“ mehr tun müssten, um Kriege zu beenden oder präventiv zu bekämpfen (vgl. DS12.5: Z.134-136).

Demnach kann festgestellt werden, dass Ursachen globaler Ungleichheiten wie die koloniale Vergangenheit, aber auch koloniale Kontinuitäten und eine kritische Beleuchtung von Machtverhältnissen keineswegs Eingang in die Wissensvermittlung der Kinderzeitschrift finden, wenn auch deutlich gemacht wird, dass Deutschland als reiches Land mächtig sei.

5.3.3.4 ...Rassismus

Der Begriff Rassismus taucht nur an einer Stelle auf und wird in diesem Fall auch nur zitiert. Es handelt sich um eine Textstelle, in der über die Plakate einer Aktionsgruppe in Freital informiert wird. Auf den Plakaten stünden Sprüche wie „Hirn einschalten, Rassismus ausschalten“ (vgl. DS9.2: Z.10f.). Wenn von einem Verhalten berichtet wird, das als rassistisch zu benennen wäre, wird dieses als „fremdenfeindlich“ oder „ausländerfeindlich“ bezeichnet (vgl. DS3.5: Z.75; DS9.2: Z.12; DS10.6: Z.66; DS12.5: Z.27). Dass diese Begriffe an sich äußerst problematisch sind, weil nicht alle von Rassismus betroffenen Menschen „Ausländer“ oder „fremd“ sind und daraus lediglich die

weiße Perspektive spricht, wurde bereits an anderer Stelle diskutiert. Das „Fremde“ an den Menschen wird erst konstruiert.¹²

Selbst in einem Artikel, der sehr offensichtlich von rassistischen Strukturen handelt, fällt der Begriff kein einziges Mal. In dem Artikel geht es um einen Schwarzen Jungen namens Akin, der in Chicago lebt und täglich mit Gewalt auf der Straße und rassistischem Verhalten seitens der Polizei konfrontiert wird. Erklärt wird, dass einige Polizist*innen „Vorurteile gegen die dunkelhäutigen Bewohner“ hätten (vgl. DS4.4: Z.4f.) und dass Menschen in den USA dagegen protestierten, „dass die Polizei Schwarze nicht immer fair behandelt“ (vgl. ebd.: Z.81f.). Ein weiterer Bildtext bestätigt die Auffassung, dass es sich dabei nur um „blöde Vorurteile“ handele (vgl. ebd.: Z.88). Dadurch wird Rassismus relativiert und nicht als strukturierendes Element einer Gesellschaft anerkannt.

Besonders fällt dies auch bei einem Artikel auf, der von einem Jungen namens Ahmed Mohamed aus Texas handelt. Dieser habe eine Uhr gebastelt und sie mit in die Schule gebracht. Die Schulleitung habe sie für eine Bombe gehalten, woraufhin der Junge in Handschellen abgeführt worden sei, später aber zu Präsident Obama gedurft habe (vgl. DS11.5). Dass er trotz des falschen Vorwurfs von der Schule suspendiert wurde, wird genauso verschwiegen wie der eindeutig rassistisch begründete Verdacht.

In dem Artikel über Akin wird zumindest auf die Geschichte der afroamerikanischen Bevölkerung verwiesen sowie auf den hohen Anteil an Schwarzen Menschen, die in den USA unter der Armutsgrenze leben (vgl. DS4.4: Z.60-76). Auch kann konstatiert werden, dass einige PoC und Schwarze Menschen im Kontext des Globalen Nordens auftauchen (vgl. z.B. DS3.9; DS5.11; DS9.1). Allerdings fällt auf, dass fast immer der „Migrationshintergrund“ der Menschen erklärt werden muss, was das folgende Beispiel verdeutlicht: In jeder Ausgabe gibt es mindestens ein Interview, das von zwei Kindern geführt wird. Dazu erscheint immer ein Bild der Kinder mit der interviewten Person und einem kurzen Text über die Kinder. In diesem Text werden die Hobbies der Kinder erwähnt, manchmal auch in welcher Stadt sie leben. Es gibt jedoch eine Ausnahme: In der Ausgabe von Januar führen zwei Kinder, die ich als PoC lese, das Interview mit einem chinesischen Pianisten. Nun wird erklärt, dass das Mädchen einen chinesischen Vater und eine US-amerikanische Mutter habe und der Junge eine indonesische Mutter und einen englischen Vater (vgl. DS1.11: Z.7-14). Warum das an dieser Stelle relevant sein soll, wird nicht gesagt. Auch in einer Kurzbeschreibung des Schauspielers Elyas M'Barek, geboren und aufgewachsen in Deutschland, wird erwähnt, dass er einen tunesischen Vater und eine österreichische Mutter habe – selbst aber kein Arabisch spreche (vgl. DS9.8: Z.7-10). Weiterhin gibt es einen Artikel über einen Jungen, der Apps erfindet. Auch hier wird erklärt,

¹² Auch die Stelle, an der über den Nationalsozialismus gesprochen wird, übernimmt die Sichtweise der Nazis selbst: „Die Nazis verachteten alles Fremde“ (DS7.8: Z.13).

dass seine Familie aus Pakistan stamme (vgl. DS3.11: Z.25f.). Es scheint also von Bedeutung zu sein, aus welchen Ländern die Eltern der Kinder oder der Erwachsenen kommen, weil offenbar eine gewisse Vorstellung von „Deutschsein“ auch an weiß-Sein geknüpft ist. Dies zeigt sich ebenso an einer Textstelle, in der eigentlich erklärt werden soll, warum es unterschiedliche Augenfarben gibt: „Eigentlich sind die Augen europäischer Menschen blau. Denn blau ist bei ihnen der Grundton der Iris“ (DS7.14: Z.5f.). Rassismuserfahrungen in Deutschland werden an keiner Stelle thematisiert, allerdings wird einmal darauf verwiesen, dass Menschen, „die einen deutschen Pass haben, aber einen ausländisch klingenden Namen, [...] schwerer eine Stelle“ finden würden (DS3.5: Z.37-39).

5.3.4 Zusammenfassung

Zunächst kann festgestellt werden, dass Wissen über den Globalen Süden oft in Zusammenhang mit der sogenannten Entwicklungshilfe gebracht wird. Es wird so dargestellt, als müssten die Menschen des Globalen Südens noch lernen, wie sie aus der Armut herauskommen. Dass weiße Menschen des Globalen Nordens, die oft auch als Expert*innen bezeichnet werden, am besten wissen, was gut für die Menschen des Globalen Südens ist, gilt als selbstverständlich. Dabei wird die weiße, privilegierte Position, aus der heraus gesprochen wird, nicht benannt. Hinsichtlich der Rolle der Sprechenden kann kein eindeutiges Ergebnis konstatiert werden: Kinder des Globalen Südens kommen an einigen Textstellen selbst zu Wort. Trotzdem muss angezweifelt werden, inwiefern sie auch frei sprechen können und ob nicht die Sichtweise der Redakteur*innen dominiert.

In Bezug auf Wissen über Flucht und geflüchtete Menschen lässt sich festhalten, dass Menschen mit Fluchterfahrung in der Zeitschrift wenig, und wenn überhaupt nur eingeschränkt, zu Wort kommen. Dies könnte sich zwar mit Sprachbarrieren erklären lassen, wenn die Menschen gerade erst angekommen sind. Allerdings existieren in Deutschland schon seit Jahren viele selbstorganisierte Gruppen von Menschen mit Fluchterfahrungen, deren Expertise an dieser Stelle wertvoll wäre. Zwar wird oft über die Fluchterfahrungen und -routen der Menschen berichtet, aber dann werden sie nur zu diesem Thema befragt und erscheinen daher als eher homogene Gruppe, weil über ihre Eigenschaften und Fähigkeiten nicht gesprochen wird. Eine Handlungsfähigkeit wird ihnen teilweise zugesprochen. Fluchtgründe werden stark vereinfacht dargestellt und suggeriert, dass Armut im Gegensatz zu Krieg kein legitimer Grund zur Flucht sei.

Das dritte Teilkapitel hat ergeben, dass die Eigenheiten einer westlichen oder deutschen Kultur nicht angesprochen werden, die Verschiedenheit zu anderen Kulturen jedoch vorausgesetzt wird. Der Islam wird selten erwähnt, aber auch als etwas Fremdes gekennzeichnet. Hinsichtlich der Geschichtsschreibung ist auffällig wie die koloniale Perspektive der sogenannten „Entdecker“ übernommen wird. Das durch diese Menschen entstandene Wissen wird unkritisch übernommen und reproduziert. Weiße Menschen

werden in den Mittelpunkt der Geschichte gestellt. Außerdem konnte eine Parallele zwischen der Beschreibung der Lebens- und Wohnverhältnisse von Menschen des Globalen Südens und den historischen Germanen gezogen werden.

Zudem kann geschlussfolgert werden, dass bestimmte Themen nicht oder kaum angesprochen werden. Dazu zählen vor allem bestehende Machtverhältnisse, sowie Kolonialismus und wie dieser die heutigen gesellschaftlichen Strukturen prägt. Dass westliche Länder als bedeutend und mächtig angesehen werden, offenbart sich subtiler in den entsprechenden Textstellen. Rassismus wird nicht als solcher benannt und rassistisches Verhalten wird relativiert oder inadäquat eingeordnet. Er wird somit nicht als strukturierendes Element einer Gesellschaft begriffen. Gleichzeitig wurde sichtbar, dass Deutschsein mit weiß-Sein verknüpft wird.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Wissen, welches als solches anerkannt wird, in der Mehrheitsgesellschaft des Globalen Nordens entsteht und auch in der Zeitschrift unhinterfragt reproduziert wird. Dies legt die Machtverhältnisse zwischen Globalem Norden und Globalem Süden sowie koloniale Kontinuitäten in der Wissens(re)produktion offen.

6 FAZIT

Ziel dieser Arbeit war es, die Ausgaben der Kinder- und Jugendzeitschrift *Dein SPIEGEL* aus dem Jahr 2015 aus einer rassismuskritischen und postkolonialen Perspektive zu analysieren und dabei *othering*-Prozesse und die Produktion von Wissen zu fokussieren. Dafür wurden im theoretischen Teil der Arbeit zugrunde liegende diskurstheoretische, postkoloniale und rassismuskritische Annahmen erläutert. Insbesondere die Entstehung von Rassismus und die Rassismusforschung wurden ausführlich dargelegt, um die Verknüpfung von Macht und Wissen aufzuzeigen, welche bis heute bei dem in der Gesellschaft verankerten Rassismus eine große Rolle spielt. Sodann erfolgte die Erklärung des Forschungsdesigns. Methodisch bediente sich diese Arbeit diskurstheoretischer und -analytischer Konzepte von Michel Foucault und Siegfried Jäger, wobei das konkrete methodische Vorgehen der Forschungsarbeit und -frage angepasst wurde. Daraufhin wurden im vierten Kapitel die Rolle der Forschenden und Schwierigkeiten während des Forschungsprozesses diskutiert.

Im Hauptteil der Arbeit (Kapitel 5) wurde zunächst eine Strukturanalyse aller Artikel durchgeführt, bevor ausgewählte Textstellen in der Feinanalyse untersucht wurden. Analyseleitend war die Frage inwiefern Menschen des Globalen Südens und Menschen mit Fluchterfahrungen in *Dein SPIEGEL* als „anders“ dargestellt werden.

Die Strukturanalyse zeigte zu Beginn der Analyse die Grundzüge der Zeitschrift auf. Es stellte sich heraus, dass die Leser*innen vor allem aus mittelständigen und bildungsbürgerlichen Haushalten stammen und die Redakteur*innen hauptsächlich

weiblich, weiß und jung sind. Von Bedeutung ist für die Zeitschrift auch die Partizipation von Kindern und der Anspruch, sowohl zu informieren als auch ausreichend zu unterhalten. In *Dein SPIEGEL* erscheinen zahlreiche Berichte über das Ausland und insbesondere den Globalen Süden.

Die Feinanalyse wurde in zwei Teile aufgegliedert. Zuerst wurden *othering*-Konstruktionen im Kontext des Globalen Nordens und des Globalen Südens sowie im Kontext von Flucht untersucht, bevor die Entstehung und Weitergabe von Wissen über den Globalen Süden und über Flucht beleuchtet wurden.

Das erste Teilkapitel über *othering*-Konstruktionen (Kapitel 5.2.1) hat gezeigt, dass Menschen des Globalen Südens häufig dichotom zu Menschen des Globalen Nordens dargestellt werden: Nachrichten über den Globalen Süden werden dominiert von Armutsverhältnissen, Konflikten und Krankheiten, während im Kontext des Globalen Nordens eher über unterhaltende Themen berichtet wird. Dieser Eindruck wird durch mitleidserweckende Bilder von PoC und Schwarzen Menschen des Globalen Südens verstärkt. Gleichzeitig wird die eigene Gruppe, also Menschen des Globalen Nordens, als reiche Einheit abgebildet.

Weiterhin werden Kinder des Globalen Nordens nur mit marginalem Bezug zur Natur und keinem Bezug zu einer spezifischen Kultur dargestellt. Kinder des Globalen Südens hingegen erscheinen in der Zeitschrift als sehr naturverbunden und auch ihre Verbindung zu kulturellen Riten wird mehrmals betont. Bezüglich der Darstellung der Wohnverhältnisse hat sich herausgestellt, dass Kinder des Globalen Südens in rudimentären Wohnverhältnissen abgebildet werden. Die Wohn- und Lebensbedingungen von Kindern des Globalen Nordens indessen erwecken den Eindruck von Wohlstand und Mobilität.

Erfindungen und Forschung werden fast ausschließlich im Globalen Norden verortet, was darauf hindeutet, dass Wissen nur anerkannt wird, wenn es in westlichen Kontexten produziert wurde. Auf der anderen Seite wird aber auch an einigen wenigen Stellen von den Erfindungen von PoC im Globalen Norden berichtet, sodass die Wissensproduktion im Globalen Norden zumindest nicht notwendigerweise mit weiß-Sein einhergeht.

Zudem hat sich in der Analyse der Lernräume herausgestellt, dass die Zufriedenheit von Kindern des Globalen Südens häufig an den Schulbesuch geknüpft wird, welcher wiederum den Weg zu einem „besseren“ Leben ebnet. Der Schulbesuch wird im Kontext des Globalen Nordens mit Leistungsdruck und Ausgrenzungsprozessen assoziiert.

Fähigkeiten und Eigenschaften der Kinder des Globalen Nordens werden im Gegensatz zu Kindern des Globalen Südens als sehr ausdifferenziert präsentiert. Handlungsfähigkeiten werden aber beiden Gruppen zugesprochen. Außerdem hat sich ergeben, dass genderspezifische Ungleichheiten im Globalen Süden verortet werden.

Im zweiten Teil der Analyse von *othering*-Konstruktionen (Kapitel 5.2.2) konnte aufgezeigt werden, dass geflüchtete Menschen insofern als „anders“ dargestellt werden, als ihnen die Rolle der Hilfsbedürftigen zugesprochen wird und die Willkommenskultur und Hilfsbereitschaft der „Deutschen“ in den Mittelpunkt gerückt wird. Im Laufe des Jahres werden geflüchtete Menschen aufgrund der angeblich hohen Migrationsbewegung nach Deutschland vermehrt als „Problem“ dargestellt. Ängste vor geflüchteten Menschen oder vor Folgen der Migrationsbewegung werden nicht in Verbindung zu rassistischen Strukturen gebracht, sondern vielmehr als quasi natürliche Reaktionen dargestellt. Ein *othering* aufgrund einer „anderen“ Kultur konnte jedoch nicht konstatiert werden.

In Kapitel 5.3 wurde schließlich die Wissensproduktion über den Globalen Süden und das Thema Flucht untersucht. Aus Kapitel 5.3.1 ging hervor, dass Wissen über den Globalen Süden häufig mit der sogenannten „Entwicklungshilfe“ verknüpft wird. Menschen des Globalen Südens werden als hilfsbedürftig und unwissend dargestellt, die auf die Hilfe der weißen Menschen angewiesen sind. Diese wiederum erscheinen als Expert*innen, ohne dass deren weiße, privilegierte Position erwähnt wird. Die Mittel und das Wissen, wie Menschen des Globalen Südens geholfen werden kann, werden dabei ausschließlich Personen des Globalen Nordens zugesprochen. Inwiefern Menschen des Globalen Südens für sich selbst sprechen, kann nicht befriedigend beantwortet werden. Kinder des Globalen Südens erzählen teilweise über ihr Leben, die Entscheidungsmacht über inhaltliche Schwerpunkte liegt aber vermutlich nicht bei den Kindern.

Die Untersuchung der Wissensproduktion über Flucht und geflüchtete Menschen (Kapitel 5.3.2) hat ergeben, dass geflüchtete Menschen kaum für sich selbst sprechen können, sondern vorrangig Menschen ohne Fluchterfahrungen über sie und ihre Erfahrungen berichten. Dadurch erscheinen verschiedene Menschen mit Fluchterfahrung als homogene Gruppe, weil über persönliche Aspekte nicht gesprochen wird. Zwar wird auf die Situation der geflüchteten Personen aufmerksam gemacht, vor allem was Wohn- und Ausbildungssituation in Deutschland und Kriegs- und Fluchterfahrungen betrifft, jedoch werden in dieser Berichterstattung Fluchtgründe nicht in ihrer Vielfalt und ihren globalen Zusammenhängen dargestellt, sodass zwischen Menschen, die vor Armut fliehen und solchen, die vor Krieg fliehen, unterschieden wird.

Hinsichtlich der Behandlung von rassistischen- und herrschaftskritischen Themen (Kapitel 5.3.3) konnte zunächst gezeigt werden, dass die Differenz zwischen Kulturen zwar implizit angenommen, eine westliche oder deutsche Kultur indessen nicht angeschnitten wird. Die Zeitschrift versucht zwar, Vorurteile über den Islam zu widerlegen, gleichzeitig charakterisiert sie ihn aber als etwas „Fremdes“. In Bezug auf die Thematisierung von historischen Ereignissen, wird in *Dein SPIEGEL* die koloniale Perspektive der sogenannten „Entdecker“ übernommen und somit die weiße Sichtweise auf die Geschichte reproduziert.

Ebenso konnte aufgezeigt werden, dass die Beschreibung der Lebens- und Wohnverhältnisse von Menschen des Globalen Südens der der historischen Germanen ähnelt. Obwohl auch über das Kaiserreich berichtet wird, taucht in keinem Zusammenhang Kolonialismus auf. Globale Ungleichheitsverhältnisse und insbesondere die Annahme, dass die westlichen Länder über mehr Macht verfügen, werden zwar angeschnitten, die Ursachen davon hingegen nicht.

Zuletzt ergab die Analyse, dass die Vorstellung von Deutschsein teilweise mit weiß-Sein einhergeht. Zudem wird Rassismus in der Zeitschrift nicht als solcher benannt und rassistisches Verhalten wird rechtsextremen Gruppen zugeordnet. Rassismus erscheint dadurch nicht als soziales Phänomen, welches eine Gesellschaft mitstrukturiert, sondern äußert sich in einzelnen „Vorurteilen“ und wird am Rand der Gesellschaft verortet.

Diese Ergebnisse zusammenfassend lässt sich die Forschungsfrage folgendermaßen beantworten: Menschen des Globalen Südens und geflüchtete Menschen werden in der Zeitschrift *Dein SPIEGEL* als „anders“ dargestellt, allerdings nicht anhand der gleichen Differenzlinien. Geflüchtete Menschen werden paternalistisch behandelt, weil fast immer nur *über* sie gesprochen wird. Im Gegensatz dazu wird die Hilfsbereitschaft der Deutschen in den Vordergrund gestellt. Menschen mit Fluchterfahrungen werden aufgrund der angeblich hohen Migrationsbewegung als bedrohlich gezeichnet, nicht aber aufgrund einer zugesprochenen „Kultur“.

Bezüglich Menschen des Globalen Südens und Nordens zeigt sich eine eindeutige Differenzlinie des *othering* in der Gegenüberstellung von Reichtum und Armut, wobei der Reichtum des Globalen Nordens oft als Begründung für die unterschiedlichen Lebenswelten angeführt wird.

Den theoretischen Ausführungen entsprechend konnte die Gegenüberstellung einer reichen, weißen, aufgeklärten, in ihren Eigenschaften heterogenen Gesellschaft und einer armen, nicht-weißen, rückständigen, natur- und kulturverbundenen und in ihren Eigenschaften homogenen Gesellschaft aufgezeigt werden. Neben den Differenzlinien, die sich bereits im theoretischen Teil herauskristallisierten, konnten weitere Differenzlinien ermittelt werden. So wird der Schulbesuch junger Menschen dichotom dargestellt: Während Kinder des Globalen Südens sich freuen, zu einer rudimentären Schule gehen zu dürfen, werden Kinder des Globalen Nordens mit Ausgrenzungsprozessen und Leistungsdruck in fortschrittlichen Lernräumen belastet. Auch die Verortung von Sexismus im Globalen Süden, nicht aber im Globalen Norden deutet auf eine weitere Differenzlinie hin.

Die Untersuchung der Wissensproduktion ergab, dass der Globale Norden mit Erfindungen, Forschung und Fortschritt verbunden wird, während der Globale Süden als Ort der Rückständigkeit gezeichnet wird, der jedoch durch Bildung und Hilfe des Globalen Nordens der Armut entkommen kann. Dabei zeigen sich Machtverhältnisse sowohl in kolonialem

Wissen, welches unreflektiert weitergegeben wird, wie auch im Bestimmen darüber, wer über Wissen verfügt. So werden geflüchtete Kinder zwar teilweise angehört, aber das Wissen, über welches (Organisationen von) geflüchtete(n) Menschen in Deutschland verfügen, wird nicht miteinbezogen. Das Wissen, das anerkannt wird, entsteht fast ausschließlich im Globalen Norden. Dass in *Dein SPIEGEL* auftretendes Wissen durch Rassismus geprägt ist, teilweise auch durch die Dethematisierung davon, konnte an mehreren Stellen belegt werden. Die Ergebnisse der Strukturanalyse legen darüber hinaus nahe, dass die Zeitschrift von weißen Menschen für weiße Kinder aus der bildungsbürgerlichen Mitte produziert wird. Somit lässt sich die Weitergabe eines subtilen rassistischen „Wissens“ innerhalb der Mehrheitsgesellschaft vermuten.

Diese Arbeit konnte nur einen Ausschnitt des medialen Diskurses beleuchten, die Resultate der Analyse decken sich jedoch weitestgehend mit den theoretischen Vorüberlegungen. Es überrascht, dass zwar Menschen des Globalen Südens mit einer spezifischen, „anderen“ Kultur verbunden werden, geflüchtete Menschen hingegen nicht. Es bedarf aufgrund sich wandelnder Rassismen einer stetigen Weiterentwicklung der theoretischen Konzepte. So hat die Analyse gezeigt, dass auch weitere Differenzlinien beachtet werden müssen.

Obwohl sich herausgestellt hat, dass Menschen mit Fluchterfahrungen und Menschen des Globalen Südens anhand unterschiedlicher Differenzlinien als „anders“ konstruiert werden, fällt auf, dass der Fluchtdiskurs dem Entwicklungsdiskurs, der im theoretischen Teil angeschnitten wurde, ähnelt. In beiden Fällen werden Menschen paternalistisch behandelt und die intensive Darstellung der Willkommenskultur suggeriert, dass Dankbarkeit erwartet wird. Nähere Untersuchungen sind hier erforderlich, um Parallelen zwischen diesen Diskursen herauszustellen.

Was Rassismus als soziales und die Gesellschaft strukturierendes Phänomen betrifft, so konnte gezeigt werden, dass sich dieser auch in der Zeitschrift wiederfindet – nicht zuletzt auch in den Bildern zu den Artikeln. Dies legt eine nähere Betrachtung der Fotos und Bilder nahe, die sicherlich auch fruchtbare Ergebnisse bringen würde. Ähnlich fruchtbar könnte eine intersektionale Analyse der Zeitschrift ausfallen, die mehrere Macht- und Ungleichheitsverhältnisse miteinschließt. Ebenfalls wäre ein Forschungsansatz wertvoll, in dessen Rahmen ein längerer Zeitraum untersucht wird und so auch Veränderungen aufgezeigt werden könnten.

Generell ist es wichtig, verschiedene Wissensquellen für Kinder zu untersuchen und einer Kritik zu unterziehen. Dazu zählen nicht nur Lehrmaterialien und Kinder(hör)bücher, sondern auch Zeitungen und Zeitschriften für Kinder. Die Bedeutung der Konstruktion rassistischer Bilder in unseren Köpfen ist dabei nicht zu unterschätzen. Besondere Aufmerksamkeit muss subtilen Rassismen gewidmet werden, da diese sich zunehmend im

Alltag und in den Medien zeigen. Rassistisches Wissen wird so unhinterfragt an Kinder weitergegeben und manifestiert sich dadurch über Generationen hinweg. Solange Rassismus nicht als strukturierendes Element der Gesellschaft erkannt und benannt wird, kann er nicht bekämpft werden.

7 LITERATURVERZEICHNIS

Adorno, Theodor W. (1973): Studien zum autoritären Charakter. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Allport, Gordon Willard (1954): The nature of prejudice. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley.

Attia, Iman (2009): Diskurse des Orientalismus und antimuslimischen Rassismus in Deutschland. In: Paul Mecheril und Claus Melter (Hg.): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (1), S. 146–162.

Balibar, Étienne (1990): Gibt es einen "Neo-Rassismus"? In: Étienne Balibar und Immanuel Maurice Wallerstein (Hg.): Rasse - Klasse - Nation. Ambivalente Identitäten. Hamburg, Berlin: Argument-Verlag, S. 23–38.

Broden, Anne (2011): Verstehen der Anderen? Rassismuskritische Anmerkungen zu einem zentralen Topos interkultureller Bildung. In: Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht (Hg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (2), S. 119–134.

Bublitz, Hannelore (1999): Diskursanalyse als Gesellschafts-"Theorie". "Diagnostik" historischer Praktiken am Beispiel der "Kulturkrisen"-Semantik und der Geschlechterordnung um die Jahrhundertwende. In: Hannelore Bublitz, Andrea D. Bührmann, Christine Hanke und Andrea Seier (Hg.): Das Wuchern der Diskurse. Perspektiven der Diskursanalyse Foucaults. Frankfurt: Campus-Verlag, S. 22–48.

Castro Varela, María do Mar; Dhawan, Nikita (2015): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. 2., komplett überarb. Aufl. Bielefeld: transcript Verlag.

Cinar, Dilek (1999): Alter Rassismus im neuen Europa? Anmerkungen zur Novität des Neo-Rassismus. In: Brigitte Kossek (Hg.): Gegen-Rassismen. Konstruktionen - Interaktionen - Interventionen. 1. Aufl. Hamburg: Argument-Verlag, S. 55–72.

Dein Spiegel. Ausgaben 01/2015 - 12/2015. Hamburg: SPIEGEL-Verlag Rudolf Augstein GmbH & Co.

Der Bundeswahlleiter (2015): Bundesergebnis. Endgültiges Ergebnis der Europawahl 2014. Online verfügbar unter

https://www.bundeswahlleiter.de/de/europawahlen/EU_BUND_14/ergebnisse/bundesergebnisse/, zuletzt geprüft am 01.09.2016.

Diaz-Bone, Rainer; Schneider, Werner (2003): Qualitative Datenanalysesoftware in der sozialwissenschaftlichen Diskursanalyse - Zwei Praxisbeispiele. In: Reiner Keller (Hg.): Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse. Forschungspraxis. 3., aktualisierte und erw. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (2), S. 457–494.

Eggers, Maureen Maisha et al. (Hg.) (2005): Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. 1. Aufl. Münster: Unrast Verlag.

Fanon, Frantz (1972): Für eine afrikanische Revolution. Politische Schriften. Frankfurt am Main: März Verlag.

Fengler, Susanne; Vestring, Bettina (2009): Politikjournalismus. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Foucault, Michel (1976): Von den Martern zu den Zellen. Ein Gespräch mit Roger-Pol Droit. In: Michel Foucault (Hg.): Mikrophysik der Macht. Über Strafjustiz, Psychiatrie und Medizin. Berlin: Merve Verlag, S. 41–45.

Foucault, Michel (1977a): Sexualität und Wahrheit. Der Wille zum Wissen. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Foucault, Michel (1977b): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Foucault, Michel (1981): Archäologie des Wissens. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Foucault, Michel (1994): Warum ich Macht untersuche. Die Frage des Subjekts. In: Hubert L. Dreyfus und Paul Rabinow (Hg.): Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik. 2. Aufl. Weinheim: Beltz-Athenäum, S. 241–261.

Frank, Michael C. (2012): Diskurs, Diskontinuität und historisches Apriori. Michel Foucaults »Die Ordnung der Dinge«, »Archäologie des Wissens« und »Die Ordnung des Diskurses«. In: Julia Reuter und Alexandra Karentzos (Hg.): Schlüsselwerke der Postcolonial Studies. Wiesbaden: Springer VS, S. 39–50.

Funk, Albert (2015): Forscher: Pegida hat Höhepunkt überschritten. In: *Der Tagesspiegel*, 19.01.2015. Online verfügbar unter <http://www.tagesspiegel.de/politik/demonstrationen-in-dresden-forscher-pegida-hat-hoehepunkt-ueberschritten/11249184.html>, zuletzt geprüft am 01.09.2016.

Gensing, Patrick (2015): Schlagworte und Brandsätze: Die "Asyldebatte" gestern und heute. Online verfügbar unter <https://www.boell.de/de/2015/08/20/die-asyldebatte-gestern-und-heute>, zuletzt aktualisiert am 20.08.2015, zuletzt geprüft am 01.09.2016.

Geulen, Christian (2007): Geschichte des Rassismus. München: Beck.

Glasze, Georg; Hussein, Shadia; Mose, Jörg (2015): Kodierende Verfahren in der Diskursanalyse. In: Georg Glasze und Annika Mattissek (Hg.): Handbuch Diskurs und Raum: Theorien und Methoden für die Humangeographie sowie die sozial- und kulturwissenschaftliche Raumforschung. Bielefeld: transcript Verlag, S. 293–314.

glokal e.V. (2013): Mit kolonialen Grüßen. Berichte und Erzählungen von Auslandsaufenthalten rassismuskritisch betrachtet. 2., vollständig überarb. Aufl. Berlin: Glokal e. V.

Goel, Urmila (2013): Ein Plädoyer für Ambivalenzen, Widersprüchlichkeiten und Mehrdeutigkeiten in der Rassismuskritik. In: Paul Mecheril, Oscar Thomas-Olalde, Claus Melter, Susanne Arens und Elisabeth Romaner (Hg.): Migrationsforschung als Kritik? Konturen einer Forschungsperspektive. Wiesbaden: Springer VS, S. 79–92.

Gomolla, Mechthild (2011): Interventionen gegen Rassismuskritik und institutionelle Diskriminierung als Aufgabe pädagogischer Organisationen. In: Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht (Hg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (2), S. 41–60.

Guillaumin, Colette (1995): Racism, sexism, power and ideology. London: Routledge.

Gutiérrez Rodríguez, Encarnación (2012): Repräsentation, Subalternität und postkoloniale Kritik. In: Hito Steyerl (Hg.): Spricht die Subalterne deutsch? Migration und postkoloniale Kritik. 2. Aufl. Münster: Unrast Verlag, S. 17–37.

Ha, Kien Nghi (2007): Deutsche Integrationspolitik als koloniale Praxis. In: Ha, Kien Nghi et al. (Hg.): Re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland. 1. Aufl. Münster: Unrast Verlag, S. 113–128.

Ha, Kien Nghi (2010): Postkoloniale Kritik als politisches Projekt. In: Julia Reuter und Paula-Irene Villa (Hg.): Postkoloniale Soziologie. Empirische Befunde, theoretische Anschlüsse, politische Intervention. Bielefeld: transcript Verlag (Band 2), S. 259–280.

- Ha, Kien Nghi; Lauré al-Samarai, Nicola; Mysorekar, Sheila (2007a): Einleitung. In: (ders.): *Re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland*. 1. Aufl. Münster: Unrast Verlag, S. 9–21.
- Ha, Kien Nghi; Lauré al-Samarai, Nicola; Mysorekar, Sheila (2007b): *Re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland*. 1. Aufl. Münster: Unrast Verlag.
- Hall, Stuart (1989): Rassismus als ideologischer Diskurs. In: *Das Argument (178)*, S. 913–922.
- Hartz, Ronald; Fassauer, Gabriele (2016): Diskursanalyse in der Organisationsforschung. In: Stefan Liebig, Wenzel Matiaske und Sophie Rosenbohm (Hg.): *Handbuch Empirische Organisationsforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 1–23.
- Heißler, Julian (2016): Gewalt gegen Flüchtlinge. Deutlich mehr Anschläge auf Asylbewerberheime. In: *tagesschau*, 13.01.2016. Online verfügbar unter <https://www.tagesschau.de/inland/anschlaege-asylunterkuenfte-bka-101.html>, zuletzt geprüft am 07.07.2016.
- Herrmann, Friederike (2016): Das Märchen vom überkochenden Brei. Narrative in der medialen Berichterstattung zum Flüchtlingsthema im Herbst 2015. In: *Communicatio Socialis* 49 (1), S. 6–20.
- Hund, Wulf D. (1999): *Rassismus. Die soziale Konstruktion natürlicher Ungleichheit*. 1. Aufl. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Jäger, Margarete; Jäger, Siegfried (2007): *Deutungskämpfe. Theorie und Praxis Kritischer Diskursanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jäger, Siegfried (2001): Diskurs und Wissen. Theoretische und methodische Aspekte einer Kritischen Diskurs- und Dispositivanalyse. In: Reiner Keller (Hg.): *Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse. Theorien und Methoden*. Opladen: Leske + Budrich (1), S. 81–112.
- Jäger, Siegfried (2004): *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. 4., unveränd. Aufl. Münster: Unrast Verlag.
- Kalpaka, Annita (2011): Institutionelle Diskriminierung im Blick. Von der Notwendigkeit Ausblendungen und Verstrickungen in rassismuskritischer Bildungsarbeit zu thematisieren. In: Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht (Hg.): *Rassismuskritik. Band*

2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (2), S. 25–40.

Kalpaka, Annita; Rätzzel, Nora (1990): Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. 2., völlig überarb. Aufl.: Mundo-Verlag.

Kant, Immanuel (1985): Immanuel Kants physische Geographie. Zweyter Band. Königsberg 1802. In: Immanuel Kant/ Eckhard Henscheid: Der Neger (Negerl). Frankfurt am Main, S.9-33.

Kerner, Ina (2009): Differenzen und Macht. Zur Anatomie von Rassismus und Sexismus. Frankfurt am Main u.a.: Campus.

Kiesel, Timo; Bendix, Daniel (2010): White Charity: Eine postkoloniale, rassismuskritische Analyse der entwicklungspolitischen Plakatwerbung in Deutschland. Diskussion. In: *Peripherie. Zeitschrift für Politik und Ökonomie in der Dritten Welt* 30 (120), S. 482–995.

Leiprecht, Rudolf (2001): Alltagsrassismus. Eine Untersuchung bei Jugendlichen in Deutschland und den Niederlanden. Münster: Waxmann.

Machold, Claudia (2011): (Anti-)Rassismus kritisch (ge-)lesen. Verstrickung und Reproduktion als Herausforderung für die pädagogische Praxis. Eine diskurstheoretische Perspektive. In: Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht (Hg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (2), S. 379–396.

Marmer, Elina (2013): Rassismus in deutschen Schulbüchern am Beispiel von Afrikabildern. In: *ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 36 (2), S. 25–31.

Marx, Daniela (2008): "Rettungsszenarien" im Widerstreit. Massenmediale Herausforderungen und feministische Positionierungen zum Thema Islam im deutsch-niederländischen Vergleich. Diss. Online verfügbar unter <http://webdoc.sub.gwdg.de/diss/2009/marx>, zuletzt geprüft am 01.09.2016.

Mecheril, Paul; Linnemann, Tobias; Nikolenko, Anna (2013): Rassismuskritik. Begriffliche Grundlagen und Handlungsperspektiven in der politischen Bildung. In: *ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 36 (2), S. 10–14.

Mecheril, Paul; Melter, Claus (2009): Rassismustheorie und -forschung in Deutschland. Kontur eines wissenschaftlichen Feldes. In: Paul Mecheril und Claus Melter (Hg.):

Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (1), S. 13–24.

Mecheril, Paul; Melter, Claus (2010): Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem Rassismus. In: Paul Mecheril, Claus Melter, Annita Kalpaka, María do Mar Castro Varela und Inci Dirim (Hg.): Migrationspädagogik. Weinheim u.a.: Beltz, S. 150–178.

Mecheril, Paul; Melter, Claus (Hg.): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (1).

Mecheril, Paul; Melter, Claus; Scharathow, Wiebke; Leiprecht, Rudolf (2009): Rassismuskritik. In: Paul Mecheril und Claus Melter (Hg.): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (1), S. 10–12.

Mecheril, Paul; Scherschel, Karin (2009): Rassismus und "Rasse". In: Paul Mecheril und Claus Melter (Hg.): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (1), S. 39–59.

Melber, Henning (2000): Rassismus und eurozentrisches Zivilisationsmodell: Zur Entwicklung des kolonialen Blicks. In: Nora Räthzel und Annita Kalpaka (Hg.): Theorien über Rassismus. Hamburg: Argument-Verlag, S. 131–163.

Memmi, Albert (1987): Rassismus. Frankfurt am Main: Athenäum Verlag.

Miles, Robert (1991): Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs. Hamburg: Argument Verlag.

Morgenstern, Christine (2002): Rassismus - Konturen einer Ideologie. Einwanderung im politischen Diskurs der Bundesrepublik Deutschland. 1. Aufl. Hamburg: Argument-Verlag.

Nonhoff, Martin; Angermüller, Johannes (2014): Einleitung: Methoden und Analysepraxis. Ein kaleidoskopartiger Blick auf Hochschulreformdiskurse. In: Johannes Angermüller, Martin Nonhoff, Eva Herschinger, Martin Reisigl, Alexander Ziem, Daniel Wrana und Felicitas Macgilchrist (Hg.): Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Methoden und Praxis der Diskursanalyse. Bielefeld: transcript Verlag, S. 15–20.

Oguntoye, Katharina et al. (Hg.) (1986): Farbe bekennen. Afro-deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte. 1. Aufl. Berlin: Orlanda-Frauenverlag.

Pech, Ingmar (2009): Whiteness: akademischer Hype und praxisbezogene Ratlosigkeit? In: Gabi Elverich (Hg.): Spurensicherung. Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. 2. Aufl. Münster: Unrast Verlag, S. 63–94.

Plümecke, Tino (2010): Die neuen Differenzen der Lebenswissenschaften. 'Rasse', Genetik und die ungenutzten Potentiale der Soziologie. In: Marion Müller und Darius Zifonun (Hg.): Ethnowissen: soziologische Beiträge zu ethnischer Differenzierung und Migration. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 423–449.

Reuter, Julia; Villa, Paula-Irene (2010): Provincializing Soziologie. Postkoloniale Theorie als Herausforderung. In: Julia Reuter und Paula-Irene Villa (Hg.): Postkoloniale Soziologie. Empirische Befunde, theoretische Anschlüsse, politische Intervention. Bielefeld: transcript Verlag (2), S. 11–46.

Rohrdantz, Lisa-Marie (2009): Weis(s)heiten im postkolonialen Deutschland. Das Konzept des critical whiteness am Beispiel der Selbst- und Fremdwahrnehmung von Menschen afrikanischer Herkunft und Weißen Deutschen in Deutschland. Frankfurt am Main: Lang.

Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Paul Mecheril und Claus Melter (Hg.): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (1), S. 25–38.

Said, Edward W. (1978): Orientalism. London: Routledge & Kegan.

Scharathow, Wiebke; Leiprecht, Rudolf (Hg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (2)

Scharathow, Wiebke (2011): Zwischen Verstrickung und Handlungsfähigkeit. Zur Komplexität rassismuskritischer Bildungsarbeit. In: Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht (Hg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (2), S. 12–24.

Spiegel QC (2016a): "Dein SPIEGEL" - Eine Erfolgsgeschichte. Online verfügbar unter <http://www.spiegel-qc.de/uploads/PDFS/RoteGruppePrint/Dein%20SPIEGEL%20Basis.pdf>, zuletzt geprüft am 01.09.2016.

Spiegel QC (2016b): Leserschaftsstruktur Dein SPIEGEL. Online verfügbar unter <http://www.spiegel-qc.de/medien/print/dein-spiegel>, zuletzt geprüft am 01.09.2016.

Steyerl, Hito; Gutiérrez Rodríguez, Encarnación (2012): Einleitung. In: Hito Steyerl (Hg.): *Spricht die Subalterne deutsch? Migration und postkoloniale Kritik*. 2. Aufl. Münster: Unrast Verlag, S. 7–16.

Taguieff, Pierre-André (1991): Die ideologischen Metarmorphosen des Rassismus und die Krise des Antirassismus. In: Uli Bielefeld (Hg.): *Das Eigene und das Fremde. Neuer Rassismus in der alten Welt?* 1. Aufl. Hamburg: Junius, S. 221–268.

UNESCO (1950): Statement on Race. In: UNESCO: *The Race Concept. Results of an Inquiry*. Westport, S. 98-103.

Wegner, Susanne; Hemmelmann, Petra (2016): Flüchtlingsdebatte im Spiegel von Medien und Parteien. In: *Communicatio Socialis* 49 (1), S. 21–38.

Wollrad, Eske (2009): "dass er so weiß nicht ist wie ihr". Rassismus in westdeutschen Kinder- und Jugendbüchern. In: Paul Mecheril und Claus Melter (Hg.): *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung*. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag (1), S. 163–178.

Ziai, Aram (2010): Postkoloniale Perspektiven auf Entwicklung. In: *Peripherie. Zeitschrift für Politik und Ökonomie in der Dritten Welt* 30 (120), S. 399–427.

Ziai, Aram (2013): Frohe Weihnachten Afrika! Rassismus in der Entwicklungszusammenarbeit. In: *ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 36 (2), S. 15–19.

Zips, Martin (2010): Lass uns Freunde bleiben. In: *Süddeutsche Zeitung*, 17.05.2010. Online verfügbar unter <http://www.sueddeutsche.de/kultur/kindermagazin-dein-spiegel-lass-uns-freunde-bleiben-1.146336>, zuletzt geprüft am 01.09.2016.

8 ANHANG

8.1 Textdokument: Abschrift ausgewählter Artikel des *Dein SPIEGEL* 2015

Anmerkung: Die Artikel werden nach der Reihenfolge ihres Erscheinens nummeriert, die darunter stehende Seitennummer bezieht sich auf die Seitenzahlen in *Dein SPIEGEL*. Ein „T“ verweist auf das jeweilige Titelblatt. Die Titel und die Untertitel sind jeweils fett markiert. Das Plus-Zeichen verweist darauf, dass sich der Artikel über mehrere Seiten zieht, diese aber nicht vollständig ausfüllt. Der Bindestrich hingegen bedeutet, dass der Artikel genau die angegebenen Seiten ausfüllt. Kästen werden im Folgenden mit „K“ abgekürzt und nach der Reihenfolge ihres Erscheinens nummeriert, genauso wird mit Bildern („B“) verfahren.

Dein SPIEGEL 1/2015

DS1.1

S. 6: „HILFE, SCHOKOLADE WIRD KNAPP!“

Text: „Weltweit. Das sind schlechte Nachrichten: In ungefähr fünf Jahren könnte es nicht mehr genug Schokolade für alle geben. Denn Schokolade wird aus Kakaobohnen hergestellt – und die werden knapp. Dafür gibt es mehrere Gründe: Es werden immer weniger Bohnen geerntet. Die Kakao-Pflanzen wachsen zum größten Teil in den afrikanischen Ländern Ghana und Elfenbeinküste. Dort gab es Dürren und Krankheiten, die 4 von 10 Pflanzen zerstörten. Gleichzeitig essen Menschen weltweit mehr Schokolade. In China waren zum Beispiel Schokoriegel lange Zeit weniger bekannt. Mittlerweile aber sind sie dort richtig beliebt. Im vergangenen Jahr wurden weltweit mehr als 70000 Tonnen mehr Kakao gegessen als geerntet. Noch können sich die Hersteller aus ihren Lagern bedienen. Bald könnten die aber leer sein, Schokolade würde teurer. Allerdings: Meldungen über knappen Kakao hat es auch früher schon gegeben – ohne dass gleich alles teurer wurde.“

15 **Bild:** Ein weißes Mädchen knabbert an einer Tafel Schokolade.

DS1.2

S.6: „WO SIND DIE BÜCHER HIN?“

Text: „USA. Eine Bücherei, in der nicht ein einziges Buch aus Papier steht – das klingt wie ein schlechter Scherz. Dabei ist die Polytechnische Universität im Bundesstaat Florida sehr stolz auf ihre neue Bibliothek: 135000 E-Books können sich die Studierenden hier auf ihre Laptops und Tablets laden oder auf Computer-Bildschirmen lesen. Wer möchte, kann die Seiten zwar ausdrucken – die Uni-Leitung empfiehlt aber, das nur in Ausnahmefällen zu machen und sonst komplett auf Papier zu verzichten.“

DS1.3

S.6+7: „Was war da los, Dave? – Dave Isaac, 46, Landwirt aus Großbritannien, über seinen motorisierten Schäferhund“

Text: „Vor neun Jahren ist unsere Schäferhündin Floss gestorben. Wir haben sie wirklich sehr vermisst. Ihr zu Ehren kamen ein Kumpel und ich auf eine Idee: Kurz nach ihrem Tod verwandelten wir meinen alten Peugeot in eine viel größere und mo-

torisierte Version der Schäferhündin. Ein Monat lang bastelten wir mit Maschendrahtzaun, Fiberglas und künstlichen Fellen an der Verkleidung. Die Farbe des Fells, die Form der Ohren und die Pfoten – jedes Detail sollte so sein wie bei Floss. Das umgebaute Auto benannten wir natürlich nach ihr. Es kann mehr als 60 Stundenkilometer schnell fahren und lässt sich problemlos über Wiesen steuern. Ich konnte es wie unsere Schäferhündin einsetzen. Die Schafe gewöhnten sich schnell an das Fahrzeug mit mir hinterm Lenkrad. Sie lassen sich von jedem führen, egal ob Hund oder Auto. Mir sind allerdings Schäferhunde lieber. Sie sind viel wendiger als so ein riesiges Fahrzeug. [...]

DS1.4

S. 8+9: „EINER GEHÖRT HIER NICHT DAZU“

Text: „Antarktis. Pinguine sind scheu und schüchtern. Sie wollen unter sich bleiben und nichts mit Menschen zu tun haben. Ein Tierforscher-Team aus Frankreich hat sich jetzt etwas einfallen lassen, um ihnen trotzdem nahe zu kommen: Sie entwickelten einen Roboter, der aussieht wie ein Pinguin und sich auf Rollen bewegen kann. Unter den Federn steckt eine Filmkamera. In der Antarktis versuchten die Forscher, den Spion in eine Gruppe Kaiserpinguine einzuschleusen. Aber Pinguine sind schlau: Sie entdeckten das falsche Tier und griffen es mit dem Schnabel an. Erst als die Forscher auf die Idee kamen, den Roboter als Babypinguin zu verkleiden, nahm die Gruppe ihn auf und sang ihm sogar etwas vor. ‚Sie waren sehr enttäuscht, dass er nicht geantwortet hat‘, sagt der Forschungsleiter Yvon Le Maho. ‚Das nächste Mal werden wir einen Roboter haben, der Lieder abspielen kann.“

DS1.5

S.9: „EIN BISSCHEN BESSER“

Text: „Kambodscha. Endlich mal eine gute Nachricht für die Näher in Kambodscha: Bisher stellen sie für wenig Lohn die Kleidung europäischer und amerikanischer Modedeketten her. Ab 2015 bekommen sie etwas mehr Geld. Die Regierung des südostasiatischen Landes erhöht den Mindestlohn für die Textil- und Schuhmacher zum neuen Jahr von umgerechnet 80 auf 102 Euro – und feiert das in den Zeitungen als großen Erfolg. Für Benedikt Frank, Kambodscha-Experte bei der Gewerkschaft Ver.di ist das ein Schritt in die richtige Richtung. Er hält die Erhöhung aber nicht für ausreichend. ‚Auch von 102 Euro im Monat kann ein Mensch in Kambodscha nicht leben‘, sagt er. Rund 140 Euro müssten es mindestens sein. ‚Wenn die Firmen nicht mehr zahlen, werden die Arbeiter weiterhin sehr viele Überstunden machen müssen, um einen halbwegs anständigen Lohn zu bekommen‘, vermutet Frank. Die Situation der Näher verbessere sich zwar ein kleines bisschen, ‚aber noch lange nicht genug‘.“

DS1.6

S. 9: „DER HIMMEL AUF ERDEN“

Text: „Niederlande. Heimwege auf düsteren Straßen können sehr unheimlich sein. Das hat der Künstler Daan Roosegaarde auf einem Weg in der Stadt Nuenen bei Eindhoven geändert. Dort wird nun selbst die schwärzeste Nacht zu einem märchenhaften Erlebnis. Der Künstler hat einen Radweg in eine leuchtende Fahrbahn verwandelt. Es sieht aus, als würden Abertausende kleine Steinchen bunt erstrahlen. In den Belag des Bodens hat der Künstler mit Sonnenenergie betriebene Lichter eingebaut. Tagsüber lädt die Sonne sie auf. Abends beginnen sie dann zu leuchten. 50000 Lichter sind es auf einer Strecke von 600 Metern. Das ist nicht nur schön, sondern auch gut für die Umwelt: Straßenlaternen braucht es dort nicht. Der Radweg soll an das Gemälde ‚Sternennacht‘ des niederländischen Malers Vincent Van Gogh erinnern. Es

ist eines der bekanntesten Werke van Goghs und zeigt seine fantasievolle Sicht auf einen hell erleuchteten Sternenhimmel.“

DS1.7

S.10-12: „GUT GEDACHT, SCHLECHT GEHANDELT – In dem afrikanischen Land Kenia mussten die Kinder früher viel Geld bezahlen, wenn sie in die Schule gehen wollte. Dann schafften die Politiker die Gebühren ab. Eigentlich eine gute Idee – oder nicht?“

Text: „Nane mag keine Ferien. ‚Dann fühle ich mich, als ob ich krank wäre‘, sagt die Zehnjährige. Sie wohnt in Kibera, einem sehr armen Stadtteil von Nairobi, der Hauptstadt Kenias. Ihre schwarzen Haare sind so kurz, dass man die Kopfhaut sehen kann. ‚Lange Haare würden mich im Unterricht ablenken‘, sagt Nane. Und im Unterricht gut aufzupassen ist ihr sehr wichtig. Wenn Nane groß ist, möchte sie Anwältin werden. Nanes Eltern haben nicht viel Geld. Sie wohnen in einer kleinen Wellblechhütte, die ganze Familie schläft zusammen in einem Raum. Wenn es regnet, tropft es durch das löchrige Dach. Nanes Eltern möchten, dass ihre Tochter es einmal besser hat. Deshalb zahlen sie dafür, dass Nane zur Schule gehen kann. 500 Kenianische Schillinge müssen die Eltern jeden Monat für den Schulbesuch aufbringen. Umgerechnet sind das zwar nur 4,50 Euro – aber für viele Eltern in Kibera ist das ein Vermögen. Was Nane dafür bekommt? Wenig: Unterricht im Raum mit 40 anderen Kindern, je fünf teilen sich ein schmutziges Schulbuch. Viele ihrer Lehrer haben nie eine Universität von innen gesehen. Wie man unterrichtet, hat ihnen keiner beigebracht. Man kann sich nur schwer vorstellen, dass jemand hier gut lernen kann. Aber im Vergleich zu vielen anderen Kindern in Kenia ist Nanes Situation schon Luxus. Eigentlich war das mal anders geplant. Eltern sollten nicht für den Unterricht ihrer Kinder zahlen müssen, beschlossen Politiker aus aller Welt im Jahr 2000. Jedes Kind soll zur Schule gehen können, auch das allerärmste. In Deutschland ist das nichts Besonderes, hier gibt es sogar die Schulpflicht. Bezahlen muss man höchstens mal für ein Mathebuch oder eine Klassenfahrt. In Kenia mussten die Eltern lange Zeit hohe Schulgelder aufbringen. Als kenianische Politiker die Gebühren für staatliche Schulen vor ein paar Jahren abschafften, war das für viele Kinder und Eltern eine gute Nachricht. Erst einmal. Doch leider hat diese eigentlich gute Idee bisher eher das Gegenteil bewirkt: Die allermeisten Eltern zahlen trotzdem. Viele Kinder lernen weniger als zuvor. Und ein großer Teil der Lehrer ist richtig unzufrieden. Woran liegt das? ‚Seit die Schulgebühren weggefallen sind, strömen immer mehr Kinder in den Unterricht‘, sagt David Kimani, Direktor der staatlichen Ilmolelian-Grundschule in Kajiado, ganz im Süden Kenias gelegen. Das Problem daran: Für so viele Kinder ist überhaupt kein Platz. Und genügend Lehrer gibt es auch nicht. ‚Die Regierung beschließt so ein Gesetz, aber mehr Geld gibt sie uns nicht‘, klagt Kimani. In manchen Schulen saßen mehr als 100 Kinder im Klassenraum, berichtet der Direktor – und das, obwohl die Schulleiter immer wieder Kinder wegschickten. ‚Unterricht ist so nicht möglich‘, sagt Kimani. ‚Wenn überhaupt Unterricht stattfindet.‘ Denn die Lehrer fühlen sich mit den vielen Kindern alleingelassen. Sie streiken häufig und bleiben einfach zu Hause. Die Schule fällt dann aus. David Kimani hat sich für seine Schule eine Lösung überlegt. Er sammelt nun wieder Geld bei den Eltern ein: umgerechnet einen Euro pro Monat. Mit diesem Geld hat er zusätzlich zu den fünf staatlichen Lehrern noch vier weitere eingestellt. Außerdem müssen die Eltern Bücher und Schuluniformen für ihre Kinder selbst bezahlen. Viele staatliche Schulen behelfen sich so. Daher kommt es, dass die eigentlich kostenlose Schule doch wieder etwas kostet. Und wer das Geld nicht aufbringen

kann, muss leider zu Hause bleiben. Ob Nane jemals Anwältin werden kann, ist ungewiss. Denn nach der Grundschule folgt die weiterführende Schule, dann ein Studium. Und beides ist für Kinder aus armen Familien viel zu teuer.

50 *Miriam Olbrisch*“

Bilder:

- **B1:** Ein sehr großes Bild zeigt mehrere Schwarze Kinder, die auf Schulbänken sitzen. Ein Mädchen schläft in der ersten Reihe, einige Kinder schauen traurig in die Kamera. Bildtext: „Eine dunkle Hütte mit einem Dach aus Blech: Dafür, dass ihre Kinder hier zur Schule gehen können, müssen die Eltern doch wieder viel Geld bezahlen.“
- **B2:** Ein kleines Foto mit Großaufnahme eines Mädchens. Bildtext: „Nane möchte später Anwältin werden.“
- **B3:** Eine Landkarte Afrikas zeigt wo Kenia liegt.
- 60 • **B4:** Ein kleines Foto mit Großaufnahme des Direktors David Kimani.
- **B5:** Im Hintergrund ein Haus, im Vordergrund ein erdiger Platz. Bildtext: „Schulhof in Kibera. Hier verbringt Nane ihre Pausen.“
- **B6:** Ein Kind schaut durch eine halboffene Tür. Bildtext: „Für viele Kinder in Kenia ist es unmöglich, eine weiterführende Schule zu besuchen. Sie wäre zu teuer.“
- 65 • **B7:** Ein dunkler Klassenraum mit Schüler*innen, die sich fast alle melden. Sie sitzen in Holzbänken. Bildtext: „Schulalltag in Kenia: Die wenigsten haben Bücher.“

DS1.8

S.14-18: „2014 VON A BIS Z – 2014 war viel los: Es gab Krieg und Seuchen, aber auch eine Menge tolle Ereignisse. Hier ist das Jahr im alphabetischen Schnelldurchlauf“

- 5 **Text:** „A: Astronaut. Kein Deutscher ist in diesem Jahr so weit gereist: über 2600-mal rund um die Erde. Der Astronaut Alexander Gerst lebte von Ende Mai bis November auf der internationalen Raumstation ISS, machte Experimente und twitterte tolle Fotos unseres Planeten. Sein traurigster Augenblick: als er von oben die Raketen sah, die im → Konflikt zwischen Israel und Gaza abgefeuert wurden.
- 10 **B:** Bild des Jahres. Frage: Was kommt raus, wenn sich eine Moderatorin auf der Oscar-Verleihung mit ihrem Smartphone unter die Feiernden mischt? Antwort: das berühmteste Selfie des Jahres. Hier grinsen unter anderem die Hollywood-Stars Jennifer Lawrence, Brad Pitt, Bradley Cooper, Jared Leto, Julia Roberts und Meryl Streep in die Kamera. Das Foto landete auf Twitter und wurde innerhalb einer Stunde
- 15 1,4 Millionen Mal verbreitet. Das ist Rekord.
- C:** Champions. Hurra! Deutschland ist →Fußball → Weltmeister.
- D:** Datenklau. Auweia: Hacker haben Hunderte Handyfotos amerikanischer Promis gestohlen und im Internet verbreitet – darunter sehr private Aufnahmen, die sicher niemals an die Öffentlichkeit gelangen sollten. Wer hinter dieser Gemeinheit steckt,
- 20 weiß niemand genau.
- E:** Eurovision Song Contest. Der Schlagerwettbewerb ist ja eher eine Schnarch-Veranstaltung. Doch dieses Jahr passierte etwas Ungewöhnliches: Die Österreicherin Conchita Wurst (die eigentlich Thomas Neuwirth heißt und früher mal ein Mann war) gewann haushoch. Dabei ging es nicht so sehr darum, dass Conchita schön singen
- 25 kann. Die Zuschauer wollten mit ihrer Wahl wohl zeigen, wie offen und tolerant sie sind.
- F:** Fußball. Schalalala! Hatten wir es schon erwähnt? Deutschland ist → Weltmeister! [...]

K: Konflikt. Eigentlich sollte man ‚Krieg‘ dazu sagen. Aber Politiker sprechen lieber
30 von bewaffneten Konflikten. Davon gab es 2014 leider viele. In Syrien kämpfen noch
immer bewaffnete Bürger gegeneinander und gegen die Soldaten der Regierung um
die Macht im Land. 2,6 Millionen Menschen sind bereits aus Syrien geflohen. Im Hei-
ligen Land streiten sich Israelis und Palästinenser schon seit Jahrzehnten – und in
diesem Jahr besonders heftig. In der Ukraine hat sich ein Teil des Landes abgespal-
35 ten und will zu Russland gehören. Im Osten des Landes kämpfen Aufständische ge-
gen Soldaten der Regierung. Das große Nachbarland Russland unterstützt die
Rebellen mit Waffen.

L: Loom Bands. Noch jemand ohne Loom Band? Die quietschbunten und selbst ge-
flochtenen Plastik-Armbänder sind der Trend des Jahres.

40 M: Nobelpreisträgerin Malala Yousafzai ist erst 17 Jahre alt und wurde schon mit dem
Friedensnobelpreis ausgezeichnet. Noch nie gab es eine so junge Preisträgerin. Ma-
lala wuchs in Pakistan auf. Teile ihres Heimatlandes werden von den Terroristen
(→Terror) der Taliban beherrscht. Malala protestierte gegen die Taliban – denn die
finden, dass Mädchen nicht zur Schule gehen sollten. Sie wurde angeschossen, über-
45 lebte schwer verletzt und lebt nun in England. Den Preis bekam sie für ihren friedli-
chen und mutigen Einsatz gegen Terroristen. [...]

T: Terror. ‚Boko Haram‘ und ‚Islamischer Staat‘ sind zwei Terror-Organisation, die
2014 besonders viel Unheil angerichtet haben. Die Gruppe ‚Boko Haram‘ entführte in
Nigeria, Westafrika, 300 Schülerinnen – die meisten davon sind noch immer nicht frei.
50 Weltweit forderten Menschen ‚Bring Back our Girls‘ – ‚Bringt unsere Mädchen zurück‘.
Die Gruppe ‚Islamischer Staat‘ verbreitet in Syrien und Irak Angst und Schrecken. Sie
will einen Staat errichten, ein Kalifat, in dem sie allein das Sagen hat. Die Terroristen
sind extrem brutal. Wichtig: Mit der Religion Islam haben die radikalen Islamisten nur
wenig zu tun. Muslime in aller Welt sind gegen die Terroristen.

55 U: Unternehmen übernehmen Unternehmen: Am 19. Februar kaufte Facebook für
fast 14 Millionen Euro den Kurzmitteilungsdienst WhatsApp. Facebook hat 1,3 Milli-
arden Nutzer, WhatsApp 600 Millionen. Dass nun ein einziges Unternehmen die Kon-
trolle über so viele Nutzerprofile hat, halten Experten für sehr bedenklich.

V: Virus. In Westafrika ist eine gefährliche Viruskrankheit ausgebrochen: Ebola. Ge-
60 gen Ebola gibt es keine Medikamente und keine Impfung – noch nicht. Die Helfer
arbeiten in Schutzanzügen und müssen sehr aufpassen, dass sie sich nicht selbst
anstecken. Mehr als 5000 Menschen sind bereits an der Seuche gestorben. Für rei-
che Länder wie Deutschland ist das Virus nicht so gefährlich, weil hier das Gesund-
heitssystem besser ist.“

65 W: Weltmeister. Kann man gar nicht oft genug sagen: Deutschland hat den Welt-
Pokal! (→Champions →Fußball)

X: XOXO. Große Gefühle lassen sich am besten so ausdrücken: Entweder so: [Ab-
bildung von Smileys, Anm. der Autorin] oder durch ein paar Buchstaben – XOXO zum
Beispiel. In einer SMS oder WhatsApp-Nachricht steht „X“ für kiss, also Kuss. „O“
70 steht für Umarmung.

Y: YouTube-Stars. Diese Internetidole konnten 2014 richtig abräumen: Gronkh, Y-
Titty, Die Außenseiter, LeFloird und PietSmiet waren die erfolgreichsten deutschen
YouTube-Stars. Mehr als elf Millionen Abonnenten gucken ihnen regelmäßig zu, wie
sie Computerspiele zocken, herumblödeln und Musikvideos parodieren. Die meisten
75 der Stars verdienen damit viel Geld – auch weil sie Werbung machen. Um einige
Videos von Y-Titty gab es Ärger: In ihnen wurden Markenprodukte in die Kamera
gehalten; dafür wurde Geld von Firmen kassiert. Das sei Schleichwerbung, fanden
Kritiker.

Z: Zoo. Aufregung um den Tierpark in Kopenhagen, Dänemark: Dort wurde im Februar eine Giraffe getötet und an Löwen verfüttert. Der Zoodirektor ließ die Besucher, darunter viele Kinder, dabei zugucken. Nach der Aktion protestierten Zehntausende Menschen. Zoodirektor Bengt Holst sagt jedoch: Das Leben im Zoo sei ‚kein Disney-Film‘. Der Tod gehöre im Tierreich zum Überleben dazu – und das sollten Kinder auch lernen.“

DS1.9

S. 20-21: „ICH WOHNE IN BETHLEHEM – Hanna, 12, ist palästinensischer Christ. Er feiert Weihnachten in Bethlehem, der Geburtsstadt von Jesus. Aber nicht immer ist es dort so friedlich wie an Feiertagen.“

5 **Rubrik:** Eure Texte

Text: „Seit Wochen bereite ich mich auf Weihnachten vor: Fast jeden Tag gehe ich in meine Kirchengemeinde, die liegt direkt gegenüber von meinem Elternhaus. Dort leite ich eine Kindergruppe, obwohl ich genauso alt bin wie die anderen Kinder. Wir lesen in der Bibel und üben zusammen für ein Krippenspiel. Das habe ich mir gemeinsam mit einer Freundin ausgedacht. Jedes Kind kennt die Geschichte, wie Maria und Josef in Bethlehem nach einer Herberge suchten und Jesus in einem Stall geboren wurde. In unserem Krippenspiel träumt ein Junge davon, dass in der Welt auf einmal alles gut wird und die Menschen nicht mehr streiten. Als er wach wird, geht er in die Kirche und sieht dort die Krippe. Für die meisten Menschen ist Bethlehem nur ein kleines Dorf aus der Bibel – aber ich lebe hier und bin darauf sehr stolz. Heute ist Bethlehem kein kleines Dorf mehr, sondern eine Stadt. Ich bin Palästinenser. Die meisten Palästinenser sind Muslime, aber hier in Bethlehem sind wir Christen in der Mehrheit. Mein Name ist Hanna. Das ist ein Jungename, die arabische Form von Johannes. Ich habe drei große Schwestern, deren Namen alle mit ‚M‘ anfangen: Maria, Maram und Marianna. Weil ich der einzige Junge bin, habe ich ein eigenes Zimmer. Meine Schwestern müssen sich ein Zimmer teilen. Ich feiere zweimal im Jahr Weihnachten: einmal am 24. Dezember und einmal am 6. Januar. Das liegt daran, dass meine Verwandten zu einem Teil protestantisch-christlich sind, zum anderen Teil orthodox. Und die orthodoxen Christen feiern Weihnachten erst am 6. Januar. Geschenke bekomme ich aber nur einmal, es gibt Schokolade und andere Süßigkeiten. An Weihnachten sind die Straßen in Bethlehem völlig überfüllt, man kann sich kaum bewegen. Palästinensische Christen kommen von überall her und machen einen Straßenumzug mit Musik. Dazu reisen Touristen und Pilger aus der ganzen Welt an, die in Bethlehem Weihnachten feiern wollen. Die Straßen sind geschmückt, und es gibt einen riesigen Tannenbaum. An der Stelle, wo Jesus geboren sein soll, steht jetzt eine große Kirche. Dort drängen sich dann alle, und manche Menschen weinen sogar vor Freude. Aber das Leben in Bethlehem ist nicht immer so schön wie an Weihnachten. Wir Palästinenser leben unter israelischer Besatzung. Das bedeutet, dass israelische Soldaten darüber entscheiden, was wir tun dürfen. Von der Terrasse meines Hauses sehe ich eine hohe Betonmauer mit Stacheldraht und Wachposten, die von Hügel zu Hügel führt. Wegen dieser Mauer kann ich nicht nach Jerusalem, obwohl die Stadt nur wenige Kilometer entfernt ist. Dabei ist Jerusalem einer der wichtigsten Orte für Christen. Meine Familie darf nur mit einer Genehmigung dorthin, die bekommen wir lediglich an Weihnachten und Ostern. Und auch nicht jedes Jahr. Wir haben unseren Pfarrer gebeten, einen Antrag bei der israelischen Armee für uns zu stellen, damit wir dieses Jahr an Weihnachten nach Jerusalem können. Aber wir wissen noch nicht, ob es klappt. Meine Mutter sagt, ich sei häufig ernst. Ich gehe nicht Fußball spielen, sondern lese lieber. Ich habe oft Angst, besonders vor Soldaten. Erst vor zwei Wochen bin ich nachts aufgewacht, weil ich Schüsse gehört hatte. Da bin

45 ich schnell ins Schlafzimmer meiner Eltern gelaufen. An Heiligabend gehen wir in die Kirche gegenüber, und ich führe mit den anderen Kindern das Krippenspiel auf. Später besuchen wir auch die Geburtskirche Jesu. Für die Bescherung gehen wir dann zum Haus meiner Großeltern. Dorthin kommen auch alle Cousinen und Cousins, und wir essen Kharouf mahshi. Das ist ein palästinensisches Gericht mit gefülltem Lamm
50 und Reis. Nach dem Essen kommt dann der Weihnachtsmann. Aber den gibt es, habe ich gehört, in Deutschland ja auch.“

DS1.10

S. 34: „ROBOTER AUF STREIFE“

Text: „Dieser Roboter könnte bald in Firmen, Parkhäusern oder Einkaufszentren für Sicherheit sorgen. K5 haben ihn die US-amerikanischen Entwickler genannt. Er ist
5 136 Kilogramm schwer, anderthalb Meter groß und arbeitet wie eine fahrende Überwachungskamera, ausgestattet mit Spezialfunktionen: Niemand muss den K5 steuern. Der Roboter erkennt, wenn er Gegenständen oder Menschen zu nahe kommt, und weicht dann aus. Vier Kameras liefern eine Rundumsicht, Geräusche werden aufgezeichnet, Nummernschilder gescannt, und die Temperatur wird gemessen. Erst
10 wenn der K5 auf seinen Rundgängen etwas Ungewöhnliches ausmacht, kommen Menschen ins Spiel. Denn er selbst ist weder bewaffnet, noch hat er Arme, um jemanden zu fangen. Im Notfall alarmiert er einen Sicherheitsdienst. Und K5 ist laut: Wer ihm den Weg verstellt, ihn festhält oder schubst, kriegt einen ohrenbetäubenden Alarmton zu hören.“

DS1.11

S.54-56: „MANCHMAL ROCKE ICH AUF DEM COMPUTER – Er zählt zu den berühmtesten Pianisten der Welt: Lang Lang, 32, spielt die schwierigsten Stücke auf dem Klavier und begeistert Zuschauer auf der ganzen Welt. Den Kinderreportern Nina und Chesta verriet er seine besten Tricks, falls das Üben mal wieder langweilig wird“

Text: „[...] Nina (rechts) ist 10 Jahre alt. Sie ist in Hongkong geboren. Seit einem Jahr wohnt sie in Berlin und geht dort auf die Berlin International School. Sie hat einen chinesischen Vater, ihre Mutter stammt aus den USA. Seit etwa vier Jahren hat Nina
10 Klavierunterricht. Sonst reitet sie gern, spielt Hockey und Theater. Chesta ist auch 10 Jahre alt und wohnt in Berlin. Seine Mutter kommt aus Indonesien, sein Vater aus London. Chesta geht auf die Charles-Dickens-Grundschule. Er spielt seit vier Jahren Klavier und außerdem gern Fußball.“

Dein SPIEGEL 2/2015

DS2.1

S. 6: „ENDLICH SPASS HABEN“

Text: „Afghanistan. Kettenkarussell fahren, Eis essen, Gesicht bunt schminken lassen – Kinder auf der ganzen Welt finden das toll. Für die Kinder in Afghanistans
5 Hauptstadt Kabul ist das aber etwas ganz Besonderes: Dort hat gerade der City Park eröffnet – der erste Freizeitpark des Landes überhaupt. Seit rund 30 Jahren wird in Afghanistan nahezu ununterbrochen gekämpft. Für die Menschen dort ging es immer ums Überleben. An Spaß haben, Riesenrad oder Autoscooter fahren dachte niemand. Außerdem herrschten dort viele Jahre lang die Taliban, extrem strenge
10 Islamisten, die den Bewohnern jede Form von Vergnügen verboten: Musik, Tanz – und eben auch Freizeitparks.“

DS2.2

S.6: „NIE WIEDER BERGAUF STRAMPELN“

Text: „Norwegen. Fahrrad fahren bergauf macht keinen Spaß. Richtig doof wird es, wenn man in einem Land mit vielen Bergen lebt – in Norwegen zum Beispiel. Ein
5 Fahrradfahrer aus der Stadt Trondheim musste jeden Morgen auf dem Weg zur Arbeit eine 130 Meter lange Steigung hinauffahren. Er hatte die Nase voll vom Abstrampeln und erfand einen Fahrradaufzug. In die Straße ist eine Schiene eingelassen, darauf ist ein Pedal befestigt. Müde Radfahrer stellen einen Fuß auf das Pedal und drücken einen Startknopf. Der andere Fuß bleibt auf dem Fahrrad. Wie bei einem Skilift wird
10 das Pedal von einem Motor die Steigung hinaufgezogen – und der Radler gleich mit. Mit dem Lift können etwa 360 Fahrradfahrer pro Stunde transportiert werden. Bisher ist der Aufzug aber einzigartig. In Norwegen, anderswo gibt es ihn noch nicht. Vielleicht liegt das am Preis. Die Strecke kostet pro Meter rund 2700 Euro.“

DS2.3

S. 7: „KINDER IM KRIEG“

Text: „Zentralafrikanische Republik. Vor ein paar Monaten hat ‚Dein SPIEGEL‘ über den Bürgerkrieg in der Zentralafrikanischen Republik berichtet, einem Land fast ge-
5 nau in der Mitte Afrikas. Seit über einem Jahr kämpfen die Menschen dort gegeneinander, darunter leiden auch viele Kinder. Die Hilfsorganisation ‚Save the Children‘ (auf Deutsch: ‚Rettet die Kinder‘) berichtet jetzt, dass Ende 2014 doppelt so viele Kindersoldaten in den Krieg zogen wie noch im Jahr davor. Bis zu 10000 sollen es sein, die allermeisten Jungen, manche gerade erst acht Jahre alt. Die Kinder machen das
10 nicht freiwillig, sie werden in der Regel gezwungen. Die Regierung der Zentralafrikanischen Republik und auch die Vereinten Nationen haben nun versprochen, alles zu tun, damit Kinder aus dem Konflikt herausgehalten werden – und bald wieder in die Schule gehen können.“

Bild: Ein Schwarzer, bewaffneter Junge in Camouflage-Uniform.

DS2.4

S. 8: „FURZ MIT SCHOKODUFT“

Text: „Frankreich. Ein Franzose hat eine Pille erfunden, die dafür sorgen soll, dass Fürze nicht mehr so eklig riechen – sondern nach Schokolade. Die Idee hatte Erfinder
5 Christian Poincheval nach einem herzhaften Essen mit Freunden. ‚Unsere Fürze rochen derart schrecklich, dass wir fast erstickt wären. Ich musste etwas unternehmen.‘ Die Pille besteht unter anderem aus Fenchel, Algen, Harz, Heidelbeeren und Kakao. Wer bis zu sechs davon am Tag schluckt, pupst mit Schokoladenduft, verspricht der Franzose. Aber kann das wirklich funktionieren? Bei der Verdauung entstehen Gase.
10 Wenn sie entweichen, muss man pupsen. Der typische Geruch entsteht durch Bakterien, die sich im Darm befinden. Welche das genau sind, hängt vom Essen ab. Ein Furz nach dem Verzehr von Currywurst riecht anders als einer nach Salat. Was man isst, beeinflusst wie es riecht. Es ist also möglich, mit einer Pille den Geruch zu verändern. Dass der Pups dann aber wirklich erkennbar nach Schokolade riecht, ist un-
15 wahrscheinlich.“

DS2.5

S.9: „LIEBE TIERE, IHR HABT FEIERABEND!“

Text: „Tanzende Bären, balancierende Elefanten, durch die Manege galoppierende Pferde – das darf es ab diesem Jahr in mexikanischen Zirkussen nicht mehr geben.
5 Das hat das Parlament des mittelamerikanischen Landes vor Kurzem entschieden. In

den vergangenen Monaten und Jahren haben auch einige europäische Länder wie Österreich, Belgien und Finnland ein Tierverbot beschlossen. Das galt allerdings nur für Wildtiere. Die Mexikaner gehen noch einen Schritt weiter: Hier sollen künftig gar keine Tiere mehr auftreten. Die Zirkustiere werden wahrscheinlich an Zoos abgegeben.
10 Die Diskussion um das Verbot läuft schon länger. Mittlerweile gibt es in einem Zirkus sogar einen Elefanten-Roboter. Der kann immerhin einen Ball kicken und durch seinen künstlichen Rüssel tröten.“

DS2.6

S.10-11: „GERMANY’S NEXT TOP-CHEFIN – In Deutschland gibt es in den Chef-Positionen viel weniger Frauen als Männer. Ein neues Gesetz soll das ändern.“

Text: „Jedes Jahr werden in Deutschland ungefähr 680000 Kinder geboren. Etwa die
5 Hälfte davon sind Mädchen. Sie werden größer, gehen in den Kindergarten und danach in die Schule. Sie buchstabieren, rechnen, schreiben. Alle haben die Chance, das Gleiche zu lernen. Das ist fair. Spult man 30 Jahre vor, sieht die Situation plötzlich anders aus. Die Kinder sind erwachsen geworden, die allermeisten arbeiten, manche sind sogar schon Chef. Besonders auffällig: Viel mehr Jungs als Mädchen sind Chef
10 geworden. Weil sie in einer höheren Position arbeiten, dürfen sie mehr bestimmen und verdienen mehr Geld. Von zehn Chefs in Deutschland sind drei Frauen und sieben Männer. Und in den großen und einflussreichen Unternehmen sind Frauen sogar noch viel seltener an der Macht. Wissenschaftler haben nachgezählt, wie viele Frauen Vorstand einer Firma sind (Vorstände sind die obersten Chefs, die am meisten Macht
15 haben und sehr viel Geld verdienen). Ergebnis: Von 183 Vorständen sind gerade mal 10 weiblich. Eigentlich ist es unlogisch, dass Mädchen seltener die richtig guten Jobs bekommen. Schließlich gibt es nichts, was sie weniger gut können als Jungen. In der Schule haben sie oft sogar bessere Noten und müssen seltener eine Klasse wiederholen. Das liegt nicht daran, dass Mädchen schlauer sind. Sie strengen sich aber
20 meist ein bisschen mehr an. Ganz viele Mädchen machen Abitur und studieren. Dennoch kommen sie nicht an die Top-Jobs ran. Wie kann das ein? Früher war klar aufgeteilt, welche Rolle die Frau und welche der Mann in Familie und Beruf einzunehmen hatte. Der Mann ging arbeiten und verdiente das Geld. Die Frau blieb zu Hause, kochte und sorgte für die Kinder. Heute ist das anders. Väter kümmern sich mehr um
25 die Familie – zum Glück. Aber auch heute sind es meistens die Mütter, die nach der Geburt eines Babys erst einmal eine Pause im Beruf einlegen. Danach arbeiten sie oft in Teilzeit, also weniger Stunden in der Woche. Das tun fünfmal so viele Frauen wie Männer. Wenn die Chef-Jobs vergeben werden, sind die Frauen dann im Nachteil. Die Männer, die keine Babypause gemacht haben, sind schon länger dabei, ha-
30 ben mehr gearbeitet und bessere Kontakte geknüpft. Vielleicht trauen die Firmenbosse den Männern auch mehr zu. Sie geben ihnen auf jeden Fall häufiger die guten Jobs. Die Männer verdienen dann logischerweise auch mehr Geld. Das klingt unfair, und das ist es auch. Um das zu ändern, hat die Regierung jetzt ein neues Gesetz verabschiedet. Darin steht, dass sie Top-Stellen künftig zu einem bestimmten
35 Anteil mit Frauen besetzt werden müssen. Wenn drei Leute eine Firma leiten, muss darunter also eine Frau sein. Das Gesetz gilt allerdings nur für die rund hundert größten Unternehmen in Deutschland. Alle anderen dürfen selbst entscheiden, wer die Stellen bekommt. Bringt das etwas, die Firmen dazu zu zwingen, mehr weibliche Chefs zu haben? Es besteht ja die Gefahr, dass die anderen sagen: Die hat den Job
40 nur gekriegt, weil sie eine Frau ist. Andererseits: Politiker haben lange versucht, den Firmenbossen klarzumachen, dass sie freiwillig mehr Frau befördern sollen. Das hat nicht funktioniert. Die Politiker glauben: Der Vorteil am Chefsein ist ja nicht nur, dass man mehr Geld verdient. Man bestimmt auch über Wichtiges – zum Beispiel darüber,

welche Produkte die Firma entwickelt. Und es ist bestimmt nicht schlecht, wenn nicht
45 immer nur Männer entscheiden, welche Autos in Deutschland gebaut werden oder
welche Computerspiele auf den Markt kommen. Für Mädchen, die heute zur Schule
gehen, wird es später wahrscheinlich einfacher sein, einen Chefposten zu erhalten.
Sie werden die Stellen natürlich nicht bekommen, wenn sie weniger Ahnung haben
als Männer. Aber wenn beide gleich gut sind, sollten sie die gleichen Chancen haben.
50 *Antonia Bauer*“

DS2.7

S.12-14: „KINDERARBEIT ERLAUBT – Eigentlich ist Kinderarbeit verboten, fast überall auf der Welt. In Bolivien haben Kinder dafür gekämpft, dass sie arbeiten gehen dürfen. Warum nur?“

5 **Text:** „Wenn Cielo von der Schule nach Hause kommt, ist sie in Eile. Sie schlüpft in ihre alten Turnschuhe, setzt sich das Basecap auf und saust wieder zur Tür hinaus. Vorbei an ihren Freunden, die auf der Straße spielen. Sie winkt. Für mehr bleibt keine Zeit. Cielo geht arbeiten. Dabei ist sie erst zehn Jahre alt. Cielo wohnt in El Alto in dem südamerikanischen Land Bolivien. El Alto ist eine der am höchsten gelegenen
10 Städte der Welt, 4000 Meter über dem Meer. Die Luft hat in dieser Höhe wenig Sauerstoff, das Atmen fällt schwer. Mit dem Bus fährt Cielo eine Stunde ins Zentrum. Autos hupen. Hunde kreuzen die Straße. Frauen sitzen im Staub und verkaufen Früchte. Cielo steigt aus und betritt eine Karaokebar. Sie geht von Tisch zu Tisch und bietet Kaugummi an. Das kauft sie an einem Kiosk und verkauft es dann für das Dop-
15 pelte. Die Reaktionen der Leute sind unterschiedlich: Manche schauen sie nicht einmal an, andere sind freundlich. Ein Mann kauft. Cielo lächelt zufrieden und geht in den Hähnchenimbiss gegenüber. Fast jeden Abend arbeitet Cielo – immer allein. Angst hat sie keine mehr. Mit vier Jahren machte sie das zum ersten Mal. ‚Manchmal hat jemand zu mir gesagt, dass ich nicht arbeiten darf und dass er meine Mutter an-
20 zeigt‘, erzählt Cielo. ‚Aber ich muss verkaufen, damit wir essen können.‘ In einer Schicht verdient sie umgerechnet fünf Euro, an guten Tagen das Doppelte. Das Geld gibt Cielo ihrer Mutter, damit die für die Familie einkaufen kann. In Bolivien arbeiten rund 850000 Kinder, das ist fast jedes dritte Kind. Sie sind Schuhputzer, Haushalts-
25 hilfe oder Straßenverkäufer. Überall auf der Welt kämpfen Menschen gegen Kinderarbeit, in den meisten Ländern ist sie auch verboten. Aus gutem Grund: Kinder sollen unbeschwert aufwachsen, spielen und zur Schule gehen. In Bolivien haben Kinder gegen das Verbot von Kinderarbeit gekämpft. Sie wollen arbeiten. Bolivien ist viel ärmer als Deutschland.

In Cielos Familie arbeiten alle: Ihre Mutter, ihre Schwester, ihr Bruder. Der Vater ist
30 verschwunden. Cielos Familie hat indigene Wurzeln – das heißt: Sie stammt von den Ureinwohnern ab. ‚In unserer Kultur gehört Arbeit zum Leben dazu‘, erklärt Cielos Mutter Taudora. ‚Arbeit ist keine Qual, sondern etwas Gutes, das die Menschen wichtige Dinge lehrt.‘ Noch im vergangenen Jahr hat Cielo mit vielen anderen Kindern vor dem Regierungspalast demonstriert – für das Recht auf Kinderarbeit. Es gab sogar
35 Stress mit der Polizei, und ein paar Kinder haben Tränengas abbekommen. Die Kinder und einige Erwachsene sagen, dass ein Verbot von Kinderarbeit nicht hilft. Die Kinder würden trotzdem arbeiten, nur versteckt und ohne Rechte. Wenn ihr Arbeitgeber sie gar nicht oder zu schlecht bezahlt, dann könnten sie sich nicht wehren. Aber wenn die Arbeit erlaubt ist, dann könnten die Chefs nicht mehr so einfach betrügen.
40 Nun gibt es tatsächlich ein Gesetz, das Kinderarbeit ab zehn Jahren erlaubt. Doch es gibt Regeln: Die Kinder gehen zur Schule. Sie dürfen nur wenige Stunden arbeiten und sich dabei nicht in Gefahr bringen. Für die Kinder ist das Gesetz ein Erfolg. Sie haben jetzt die gleichen Rechte wie Erwachsene. Längst nicht jeder findet das gut.

Die Kinderhilfsorganisation Unicef zum Beispiel meint, das neue Gesetz dürfe nicht dazu führen, dass noch mehr Kinder als bislang arbeiten. Kinder, sagt Unicef, brauchen genug Zeit, damit sie zur Schule gehen und später einen Beruf erlernen können. Wer später als Erwachsener nicht arm sein will, braucht Bildung. Und außerdem: Wenn die Regierung in Bolivien dafür sorgt, dass Erwachsene besser bezahlt werden, dann wäre Kinderarbeit nicht nötig. Wenn Cielos Mutter genug verdienen würde, müsste Cielo nicht Kaugummi verkaufen. Für das Mädchen war noch etwas sehr wichtig: Cielo hat mit anderen Kindern vor dem Regierungspalast gestanden und gemeinsam haben sie im Chor Parolen gerufen. Und tatsächlich etwas bewirkt. Sie sagt, nirgendwo auf der Welt hätten Kinder bisher für ein neues Gesetz gesorgt. Darauf ist sie sehr stolz. Und wird sich auch später immer wieder einmischen, wenn ihr etwas nicht passt.

Mareike Müller“

Bilder:

- **B1:** Das Mädchen kauft an einem Kiosk Kaugummi. Bildtext: „Schon mit zehn Jahren Geschäftsfrau: Cielo kauft im Kiosk Kaugummi und verkauft es dann zum doppelten Preis. Das ist ihr Job.“
- **B2:** Großaufnahme von einer Hand, die Kaugummi hält. Dahinter verschwommen ist jemand zu sehen, der danach greift. Bildtext: „An guten Tagen kann Cielo etwa 30 Packungen Kaugummi verkaufen. Damit verdient sie umgerechnet zehn Euro.“
- **B3:** Das Mädchen steht in einer Straße. Bildtext: „Cielo ist immer allein in der Stadt unterwegs. Sie hat keine Angst – obwohl sie manchmal merkwürdigen Leuten begegnet.“
- **B4:** Cielo läuft mit ihrer Mutter die Straße entlang. Bildtext: „Die Stadt El Alto liegt etwa 4000 Meter über dem Meeresspiegel. Die Luft hier ist dünn, das Atmen fällt schwer.“
- **B5:** Das Mädchen liegt auf einem Bett. Bildtext: „Cielo erledigt ihre Hausaufgaben auf einer Matratze auf dem Boden. Ihre Familie hat kein Geld für Möbel.“
- **B6:** Die Mutter gibt ihrer Tochter eine Tasche.
- **B7:** Eine Küche. Bildtext: „Mit einer Schwester und der Mutter lebt Cielo in einem Raum. Hier befindet sich auch die Küche.“

DS2.8

S. 20-21: „‘ICH WAR EIN BOOTSKIND‘ – Aurora, 10, segelte acht Jahre lang zusammen mit ihren Eltern um die Welt. Jetzt wohnt sie in Oeversee bei Flensburg und muss sich an ein Leben auf festem Boden gewöhnen.“

5 **Rubrik:** Eure Texte

Text: „Als ich klein war, habe ich gedacht, dass alle Menschen auf Booten leben. Ich kenne es nicht anders. Von meinem zweiten Lebensjahr an bin ich mit meine Eltern um die Welt gesegelt. Los ging es in der Karibik, genauer gesagt: vor den Britischen Jungferninseln. Auf unserem Segelboot, einem Katamaran, hatte ich sogar meine eigene Kajüte. Draußen vor dem Bullauge fuhren in der Ferne oft andere Schiffe vorbei. In den Häfen, wo wir unterwegs immer wieder anlegten, trafen wir Familien mit ihren Schiffen. Mit anderen Bootskindern spielte ich auf dem Steg oder im Wasser. Doch nach ein paar Tagen segelten wir meistens weiter. Viele meiner Bootsfreunde habe ich nie wiedergesehen. Auch telefonieren ging nicht so richtig: Dafür hätten wir ein Bootstelefon benutzen müssen. Das ist nichts anderes als ein Funkgerät – andere Leute können das Gespräch mithören. Man kann also keine Geheimnisse besprechen. Meistens reisen wir drei allein: meine Eltern und ich. Damit mir nicht langweilig

wurde, habe ich mir Spiele ausgedacht, die auch allein Spaß machen. Zum Beispiel habe ich Geschichten erfunden und sie mit meinen Kuschtieren nachgespielt. Oder
20 ich habe mir Lieder ausgedacht, und bin nachts aus meiner Kajüte geschlichen, um sie unter dem Sternenhimmel zu singen. Außerdem kümmerte ich mich um Hamsti, meinen Hamster. Dass ich auf dem Boot ein Haustier haben durfte, fand ich cool. Weil ich keine richtige Schule besuchen konnte, haben mich meine Eltern unterrichtet. Sie haben mir eigentlich alles beigebracht, was man in einer normalen Schule auch lernt.
25 Für die Grundschulzeit war das okay, fanden meine Eltern. Danach aber sollte ich ein richtiges Gymnasium besuchen: dieselbe Schule in demselben Ort jahrelang, bis zum Abitur. Sie wollten, dass wir das Segelboot verkaufen und in ein festes Zuhause in Deutschland umziehen. Wir hatten ja unser Ziel erreicht: Wir waren einmal um die ganze Welt gesegelt. Als sie mir von ihrem Plan erzählten, habe ich geweint. Was
30 wird aus Hamsti?, dachte ich. Ich musste ihn abgeben, das tat mir sehr leid. Vor allem aber fiel mir der Abschied von unserem Leben an Bord schwer. Denn in Deutschland würde sich alles ändern. Ich habe genau überlegt, was ich nach Deutschland mitnehmen konnte, ich hatte nämlich nur einen Koffer. Vor allem Kleidung und meine Kuschtiere kamen mit. Leider musste ich viele meiner Bücher zurücklassen. Jetzt leihe
35 ich mir Bücher aus der Bücherei. Ich mag keine Busse, keine Autos. Auch Teer mag ich nicht. Das ist nicht natürlich, in der freien Natur gibt es schließlich auch keine geteerten Straßen. Viele meiner Freunde gehen nach der Schule in AGs oder lernen ein Instrument. Ich finde, dass Kinder hier zu wenig Freizeit haben. Ständig haben sie Termine. [...]"

40 **Bilder:**

- **B1:** Das Mädchen in dicker Jacke lächelt, im Hintergrund ein Fluss.
- **B2:** Das Mädchen trägt ein Kleid und geht lachend in die Hocke. Ihre Haare wehen nach hinten und sie befindet sich auf dem Boot. Im Hintergrund sieht man eine Insel und das Meer.
- 45 • **B3:** Drei Mädchen am Strand.

DS2.9

S. 26-27: „UNTERRICHT AUS DEM NETZ – Vincent sieht seinen Lehrer fast nur auf dem Bildschirm seines Computers. Der 13-jährige besuchte eine Internetschule.

5 **Text:** „Um in die Schule zu gehen, braucht Vincent keine Schultasche. Er muss nicht einmal Schuhe anziehen. Der 13-jährige setzt sich einfach morgens gegen halb zehn an seinen Schreibtisch, klappt den Laptop auf, öffnet das Chatprogramm Skype und tippt ‚Ich bin on‘ in das kleine Fenster auf seinem Bildschirm. ‚Guten Morgen, Vincent‘, erscheint kurz darauf die Antwort. Zwei Klicks später schaut Vincents Lehrer Robin
10 Schade aus dem Bildschirm in Vincents Zimmer. [...]
Vincent ist eines von etwa hundert Kindern, die an der Bochumer ‚Web-Individualschule‘ lernen. In seinem Zimmer hat Vincent einen dicken Ordner mit Arbeitsblättern: Mathematikaufgaben, englischen Texten, Grammatikregeln. Lehrer Robin möchte heute über Englisch-Grammatik sprechen. Flüssig liest Vincent die Sätze auf seinem
15 Zettel vor, setzt die richtigen Verbformen in den Lückentext. Robin nickt zufrieden in die Webcam. ‚War leicht‘, sagt Vincent und grinst. Eineinhalb Stunden sprechen Vincent und Robin über Skype. Ganz schön anstrengend ist das: In einer normalen Schule könnte Vincent zwischendurch mal aus dem Fenster schauen oder mit dem Sitznachbarn quatschen. Vor der Webcam geht das nicht. Ist der Video-Unterricht
20 vorbei, bekommt er weitere Aufgaben, die er allein bearbeitet. Auf dem Bildschirm seines Lehrers öffnet sich unterdessen ein neues Chatfenster: Der nächste Schüler

ist dran. Vincent besucht die Web-Schule seit anderthalb Jahren. Vorher, auf der normalen Schule, kam er nicht zurecht. Seine Probleme waren so groß, dass ein Psychologe ihn dauerhaft krankschrieb – ihn also von der Schulpflicht befreite. Fast alle Schüler der Web-Schule haben so eine Krankschreibung. Die Gründe dafür sind sehr unterschiedlich: Manche sind körperlich krank. Sie müssen im Krankenhaus sein und können nicht in die Schule gehen. Andere haben eine seelische Erkrankung – sie haben in ihrem Leben schlimme Dinge erlebt oder wurden früher in der Schule so fertiggemacht, dass sie keinen Klassenraum mehr betreten können. ‚Unsere Schüler haben oft Heftiges durchgemacht‘, sagt die Direktorin Sarah Lichtenberger. ‚Mal keine Lust auf Lehrer oder Mitschüler haben – das reicht nicht.‘ Vincent selbst leidet unter sogenannten Tic-Störungen. Manchmal hat er seinen Körper nicht richtig unter Kontrolle: Ein Arm zuckt, das Auge zwinkert. Aber es gibt auch Momente, da rastet Vincent aus, kann sich nur schwer beruhigen. Er macht das nicht mit Absicht. Es passiert einfach. Normaler Unterricht in einer Klasse zusammen mit anderen Kindern war für ihn nicht möglich. Vincent musste die Schule verlassen. [...]

Miriam Olbrisch“

DS2.10

S. 68-71: „DIE GRÖSSTE FUSSBALLSCHULE DER WELT – Ein fußballverrückter chinesischer Milliardär holt die besten Trainer in sein Land und baut eine Fußballschule für 2600 Nachwuchskicker. Die begabtesten sollen mal Weltmeister werden.“

Text: ‚Trainer José klatscht in die Hände. ‚Vamos! Vamos!‘, ruft er, Spanisch für ‚Los! Los!‘ Ein sonniger Montagmorgen, Team Blau spielt gegen Team Orange. Die Schüler sollen einen Angriff über drei Stationen üben. An der Mittellinie holt sich ein zehnjähriger Junge, er heißt Shijie, den Ball. Die anderen überragen ihn um fast einen Kopf, er ist der Kleinste. Aber auch der Schnellste und Geschickteste. Mit links täuscht er an, spielt nach rechts ab zu seinem Teamkameraden, sprintet in eine freie Lücke, kriegt den Ball zurück und knallt ihn ins rechte Eck. ‚Haoqi!‘, lobt Trainer José. Das ist Chinesisch und bedeutet: guter Ball. Der spanische Trainer übt nämlich mit Kindern in China. Er soll die Stars von morgen entdecken und ausbilden – damit China im Fußball auch mal eine Rolle spielt. Shijie, der zehnjährige Junge, könnte mal so ein Star werden. Da glaubt jedenfalls sein Trainer. An der Fußballschule Guangzhou Evergrande zählt Shijie schon zu den Guten. Und diese Schule gilt als das größte Fußballinternat der Welt: 50 Trainingsfelder liegen hier, dafür wurden große Waldflächen gerodet und Hügel abgetragen. Die Schulgebäude sind gebaut wie Burgen, ein bisschen erinnern sie an Hogwarts. [...]

Alle Jungs hoffen darauf, dass sie von den besten Klubs Europas entdeckt werden. Shijie träumt vom FC Barcelona und von Real Madrid, Sha Da‘er vom FC Bayern München. Trainer José sagt: ‚Die chinesischen Kinder lernen schnell. Sie sind dankbar, dass wir ihnen diese Chance geben.‘ Auch die Eltern haben große Erwartungen. Immer wieder rufen sie an und fragen: ‚Und, hat mein Sohn das Zeug zum Star?‘ Trainer José mahnt sie zur Geduld. Er weiß: Acht von zehn Schülern werden keine Profikarriere machen. Von den restlichen wird es nur ein klitzekleiner Teil nach Europa schaffen. Wenn überhaupt. Immerhin 25 Jungs sind im Sommer ihrem Traum ein Stück näher gekommen. Im August hat die Schule eine Gruppe ihrer Besten für ein Jahr nach Madrid geschickt. Dort werden sie trainieren und vielleicht den Sprung in eine spanische Jugendmannschaft schaffen. Shijie war dafür noch zu jung. ‚Noch drei Jahre‘, sagt er mit leuchtenden Augen. Dann bekommt er vielleicht seine Chance. Als Glücksbringer hat Trainer José ihm einen Schlüsselanhänger geschenkt. Shijie trägt ihn sogar beim Schlafen. Auf dem Anhänger steht in goldener Schrift: ‚España‘.

Dein SPIEGEL 3/2015

DS3.1

S.6: „GIRAFFEN IN GEFAHR“

Text: „Afrika. Es gibt immer weniger Giraffen in Afrika. Im Jahr 1999 wurden in dem ganzen Erdteil ungefähr 140000 der Tiere gezählt. Im vergangenen Jahr waren es
5 nur noch rund 80000. Dafür gibt es mehrere Gründe: Giraffen leben ausschließlich in Afrika, am häufigsten in den Gebieten südlich der Sahara. Dort herrscht teilweise Hunger. Um Lebensmittel anzubauen, legen die Menschen Felder an. Allerdings wird dadurch der Lebensraum der Wildtiere zerstört. Außerdem werden Giraffen häufig von Wilderern gejagt. Die Jäger haben es auf das gefleckte Fell der Tiere abgesehen
10 – und auf ihr Hirn. In einigen Regionen im Süden Afrikas glauben Menschen, dass man mit Giraffen-Hirn eine HIV-Erkrankung heilen kann. Das ist völliger Quatsch. Trotzdem werden deswegen oft Giraffen getötet. Damit die Tiere nicht aussterben, müssten sie dringend besser geschützt werden, fordern Tierschützer.“

DS3.2

S. 8: „SCHÖN SCHMUTZIG“

Text: „Hongkong. Das Wasser vor der Küste Hongkongs leuchtet knallblau. Es hat aber niemand Lampen unter Wasser installiert – schuld daran sind winzige Lebewesen, die sich hier an der Südküste Chinas tummeln. Sie heißen *Noctiluca scintillans*
5 und können leuchten. Im Moment gibt es extrem viele dieser Winzlinge an der Küste. Der Grund ist weniger schön als das Leuchten: Das Wasser ist sehr verschmutzt. Viel zu viele Fabriken und Landwirtschaftsbetriebe leiten ihre verdreckten Abwässer in die See. Durch die schädlichen Stoffe bildeten sich massenhaft Algen. Und von denen
10 wiederum ernähren sich die Leucht-Winzlinge. Was schön aussieht, ist also in Wahrheit ein Zeichen für steigende Umweltverschmutzung.“

DS3.3

S. 8: „ANANAS MIT STYLE“

Text: „Spanien. Viele Schuhe, Handtaschen und Jacken sind aus Leder. Das Material ist beliebt, es hält lange und sieht gut aus. Das Problem: Leder ist die Haut von Tieren.
5 Für die Schuhe müssen Schweine, Rinder oder Krokodile sterben. Jetzt gibt es aber ein neues Material, aus dem stabile Kleidung genäht werden kann, ohne Tieren zu schaden: Ananas. Die Blätter der Pflanze werden abgetrennt und weiterverarbeitet. Daraus entsteht ein fester Stoff mit ähnlichen Eigenschaften wie Leder. Er heißt Piñatex – piña ist Spanisch für Ananas. Das Praktische: Es gibt jede Menge Ananas-
10 blätter, an jeder Pflanze wachsen zwischen 30 und 40 Stück. Bisher wurden auf Plantagen nur die Früchte geerntet, die Blätter blieben liegen. Mittlerweile sind viele große Modefirmen an Piñatext interessiert. Die Marken Puma und Camper haben bereits Schuhe aus Ananas entwickelt.“

DS3.4

S. 9: „MIT SICHERHEIT SICHER“

Text: „Deutschland. Wie gefährlich ist das Leben für Kinder in Deutschland? Wie gut kommen sie im Straßenverkehr zurecht? Eine Studie des Statistischen Bundesamts
5 zeigt jetzt: Todesfälle sind seltener geworden. Für die Studie wurde nachgeschaut, was sich in den vergangenen Jahren verändert hat. Die gute Nachricht: Es gibt vor

allem deutlich weniger ‚Verletzungen mit Todesfolge‘. Beispiel Ertrinken: 1998 ertranken 106 Kinder. 2012 waren es 33. Es sterben auch viel weniger Kinder bei Unfällen zu Hause oder auf der Straße.

DS3.5

S.10-11: „SCHLUSS MIT VORURTEILEN – In Deutschland gehen Menschen auf die Straße, um gegen Ausländer, Flüchtlinge und Muslime zu demonstrieren. Doch was von ihren Behauptungen stimmt wirklich?“

- 5 **Text:** „DEUTSCHLAND NIMMT ZU VIELE FLÜCHTLINGE AUF. FALSCH: Über 50 Millionen Menschen sind derzeit auf der Flucht, die Hälfte davon sind Kinder. Sie können nicht in ihrer Heimat bleiben, weil dort Krieg, Gewalt und Hunger herrschen. Im vorigen Jahr suchten rund 173000 Flüchtlinge in Deutschland Schutz und beantragten Asyl – also baten darum, bleiben zu dürfen. Der Grund: In den vergangenen Jahren gab es schlimme Kriege, zum Beispiel in Syrien. Von dort kamen die meisten Flüchtlinge. 173000 klingt zwar nach einer großen Zahl. Trotzdem stimmt die Behauptung nicht. Von allen Flüchtlingen kommt nur ein winziger Teil nach Deutschland. Und zweitens dürfen im Vergleich zu anderen Ländern nur wenige hierbleiben. In Deutschland kommt auf 5000 Einwohner nur ein einziger Flüchtling, dem Schutz gewährt wird.
- 15 Die werden in der Regel nicht sofort wieder weggeschickt – aber sie müssen damit rechnen. Zum Vergleich: Norwegen nimmt fünfmal so viele Menschen auf. FLÜCHTLINGE KOMMEN DOCH NUR, WEIL SIE HIER ALLES GESCHENKT BEKOMMEN. BLÖDSINN: Klar. Flüchtlinge werden hier versorgt. Aber mit einem Luxusleben hat das nichts zu tun – im Gegenteil. In den Unterkünften herrschen oft
- 20 chaotische Zustände. Familien haben zu Beginn keine eigenen Zimmer, sie schlafen auf Pritschen in großen Hallen. Diejenigen, die nicht in ihre Heimat zurückgeschickt werden, bekommen im Moment höchstens 362 Euro. Oft gibt es kein Bargeld, sondern Gutscheine oder Essenspakete. Wenn sie krank werden, kriegen sie nicht die gleichen Leistungen wie Deutsche. Nur wenn die Krankheit schlimm oder schmerzhaft ist, dürfen sie zum Arzt. Das bedeutet: Hilfsmittel wie Brillen oder Rollstühle bekommen sie oft nicht. Im Jahr 2013 gab Deutschland 1,5 Milliarden Euro für Asylbewerber aus. Das klingt nach einer riesigen Summe. Im selben Jahr gab die Regierung aber auch 32,3 Milliarden für Waffen, Panzer und Soldaten aus – 21-mal so viel.
- 30 AUSLÄNDER NEHMEN DEUTSCHEN DIE JOBS WEG. NICHT RICHTIG. Daran sind gleich mehrere Dinge falsch: Erstens dürfen Flüchtlinge gar nicht arbeiten – selbst wenn sie wollen. Für Menschen, die Asyl suchen, ist die Arbeit in den ersten drei Monaten ihres Aufenthalts ganz verboten. Auch danach haben sie geringere Chancen auf einen Job. Denn es gibt eine Regelung: Will ein Deutscher oder EU-
- 35 Bürger den Job auch, geht der Zuschlag an ihn. Erst nach 15 Monaten dürfen Flüchtlinge ohne Einschränkung arbeiten – aber das ist nicht einfach: Selbst Leute, die einen deutschen Pass haben, aber einen ausländisch klingenden Namen, finden schwerer eine Stelle. Und wer Arbeit hat, zahlt auch Steuern. Davon werden in Deutschland zum Beispiel Schulen und Straßen bezahlt. Eine große Studie hat sogar
- 40 ergeben: Ausländer in Deutschland zahlen mit ihren Steuern mehr Geld an den deutschen Staat als sie von ihm bekommen. IN DEUTSCHLAND GIBT ES IMMER MEHR MUSLIME. NA UND? In Deutschland leben rund 4,5 Millionen Muslime. Von 100 in Deutschland lebenden Menschen bekennen sich 5 zum Islam. Das sind mehr als noch vor einigen Jahren. Einigen Menschen gefällt das nicht. Sie finden, dass der Islam nicht zu Deutschland passt. Aber
- 45 ist das wirklich so? Klar hat sich Deutschland verändert – aber nicht zum Schlechten.

Es gibt hier mittlerweile viele unterschiedliche Religionen, Familienformen, Hautfarben. Die Kulturen sind gar nicht so unterschiedlich, wie sie vielleicht erscheinen. Eine der wichtigsten Regeln im Islam ist zum Beispiel, Familie und Mitmenschen zu helfen
50 – genau wie im Christentum. Und genau wie bei den Christen gibt es bei den Muslimen in Deutschland auch nur wenige, die ihre Religion für das Allerwichtigste überhaupt halten. Der Alltag von Christen und Muslimen unterscheidet sich kaum.

MUSLIME PREDIGEN HASS UND TÖTEN MENSCHEN. UNWAHR. Was richtig ist: Es gibt immer wieder grauenvolle Anschläge durch islamistische Terroristen. Sie töten
55 Menschen und behaupten, im Namen des Islam zu handeln. Die allermeisten Muslime lehnen jedoch Gewalt ab. Millionen junge Gläubige posten zum Beispiel im Internet Fotos von sich und schrieben #notinmyname dazu, auf Deutsch ‚nicht in meinem Namen‘. Damit wollen sie gegen die Taten der Terroristen protestieren. Bei einer Umfrage haben neun von zehn Muslimen in Deutschland gesagt, dass sie Demokratie
60 gut finden. Das bedeutet: Sie sind für Menschenrechte und Meinungsfreiheit – und gegen Terror und Gewalt.

WESHALB GEHEN MENSCHEN GEGEN AUSLÄNDER AUF DIE STRASSE? Vor allem in Dresden haben Deutsche gegen Ausländer und Muslime demonstriert. Sie nennen sich ‚Pegida‘ – ‚Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes‘.
65 Sie haben wohl Angst, dass ihr Leben sich ändert, wenn Deutschland vielfältiger wird. Viele sind mit den Politikern unzufrieden. Sie verdienen vielleicht nicht viel Geld. Sie glauben, sie hätten bessere Chancen, wenn es keine Ausländer in Deutschland gäbe. Die meisten sind allerdings nicht besonders gut informiert. Befragungen haben ergeben: Die Vorurteile gegenüber Ausländern sind dort am größten, wo fast gar
70 keine Ausländer leben. Sie haben also Angst vor Leuten, die sie gar nicht kennen – ganz schön bescheuert eigentlich. Wissenschaftler haben beobachtet: In Städten wie Berlin oder Köln, wo viele Muslime leben, gibt es viel weniger Ausländerfeindlichkeit.
Antonia Bauer

Bild: Diverse Kindergesichter sind abgebildet.

DS3.6

**S.14-15: „STIFT RAUS, WIR SCHREIBEN EINEN TEST – Forscher und Politiker wollen wissen, wie gut der Unterricht ist und was deutsche Schüler können. Immer wieder werden Tests geschrieben. Was bringt das – außer Stress in der
5 Schule?“**

Text: ‚Desi, Kermit, Pisa, Lea und Vera – das sind nicht die neuen fünf Freunde, das sind die Namen von sogenannten Leistungsvergleichen. Tests, die Wissen und Können von Schülern prüfen. Und es gibt noch viel mehr als diese fünf. Alles Mögliche wird getestet und gemessen: Mathe, Englisch, Lesen oder Kombinieren können. Es
10 gibt Leistungsvergleiche zwischen verschiedenen Schulen einer Stadt oder eines Bundeslandes. Es gibt welche, die in Hamburg, aber nicht in München gemacht werden. Dann wieder andere, bei denen deutsche mit italienischen und englischen Schülern verglichen werden. Es gibt Tests, die finden alle drei Jahre statt, und welche, die Schüler jährlich über sich ergehen lassen müssen. Wozu soll das alles gut sein? ‘Die
15 Tests helfen, Schule zu verbessern‘, sagt Andreas Schleicher. Er ist Forscher und in Deutschland für den Pisa-Test zuständig. Vor 15 Jahren gab es diesen Leistungsvergleich zum ersten Mal. Dabei wurden 15-Jährige aus vielen Ländern verglichen. Deutsche Schüler schnitten ziemlich schlecht ab, die Gleichaltrigen anderer Länder waren viel besser. Eltern, Lehrer und Bildungspolitiker Deutschlands waren geschockt. Wo-
20 ran lag das schlechte Ergebnis? War es überall in Deutschland gleich, oder gab es Unterschiede in den Regionen? All das wird seitdem regelmäßig mit den vielen verschiedenen Tests untersucht. Die Frage ist: Bringt das was? Was bedeutet es, wenn

eine Schule, eine Stadt oder ein Land beim Test schlechter abschneidet als andere? Tests können nach ‚richtig‘ und ‚falsch‘ fragen. Sie prüfen aber nicht, wie Schüler zu einem Ergebnis gekommen sind. Ob sie etwas nur auswendig gelernt oder sich einen cleveren Lösungsweg ausgedacht haben. Außerdem sind die Leistungsvergleiche sehr aufwendig und teuer. Allein der letzte Pisa-Test kostete Deutschland 4,2 Millionen Euro. ‚Das Geld wäre anders viel besser angelegt. Zum Beispiel um mehr Lehrer zu bezahlen, damit Kinder besser unterrichtet werden‘, meint Ilka Hoffmann. Sie ist im Vorstand der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft, einer Gruppe, in der sich viele Lehrer zusammengeschlossen haben. Sie findet: ‚Es geht eine Menge Unterrichtszeit dafür drauf, sich auf Tests vorzubereiten.‘ Kritiker wie Hoffmann sagen, dass die vielen Tests eher schaden. Sie fürchtet: Politiker starren nur noch auf Testergebnisse und Ranglisten – anderes interessiert sie nicht. Doch nicht alles, was man in der Schule lernt, lässt sich mit einfachen Aufgaben testen und messen: Gruppenarbeit zum Beispiel oder kreatives Herumprobieren an Lösungen. Bei Leistungsvergleichen gut abzuschneiden darf nicht das einzige Ziel von Schule sein. Für Kinder bedeuten die Tests, die sie im Laufe ihrer Schulzeit machen müssen, vor allem: noch mehr Prüfungen – zusätzlich zu den Klassenarbeiten. Und mehr Prüfungsdruck. Die Ergebnisse der Tests dürfen zwar nicht für die Zeugnisnoten verwendet werden. Stressig sind die Tests trotzdem. Mikail, elf Jahre alt, erzählt vom letzten Leistungsvergleich: ‚Der Kermit-Test dauerte vier Stunden. Wir wurden in mehreren Fächern geprüft und hatten nur kurze Pausen.‘ Seine Klassenkameradin Melek, zehn Jahre alt, sagt: ‚Der Test fand gleich nach den Sommerferien statt. Wir wurden auch in einem Fach geprüft, in dem wir gerade erst ein paar Unterrichtsstunden hatten. Viele Aufgaben waren zu schwer für mich.‘ Mikail und Melek besuchen die fünfte Klasse einer Hamburger Schule. Forscher wie Andreas Schleicher betonen, dass sich seit dem ersten Pisa-Test viel getan habe. ‚Der Abstand zu Ländern wie Singapur oder Japan ist zwar noch immer zu groß. Aber die deutschen Schüler sind im Lesen und in Mathe viel besser geworden.‘ Damit sei Pisa ein Erfolg, findet Schleicher. Aber: Man kann gar nicht sagen, weshalb die Schüler sich verbessert haben. Ist der Unterricht wirklich besser geworden? Oder aber wird nur noch das im Unterricht vorbereitet, was die Tests abfragen? Nach 15 Jahren Bildungstests ist klar: Ranglisten muss man immer hinterfragen. Sie allein verbessern Schulen nicht. Aber die Tests haben auf Probleme aufmerksam gemacht, von denen man vorher nichts ahnte. Das ist gut. Ohne den Pisa-Schock wäre es wohl nicht dazu gekommen.

Claudia Besckschebe“

DS3.7

S.26-28: „HELFEN, ABER RICHTIG – Viele Menschen auf der Welt sind arm, manche haben nicht einmal genug zu essen. Klar, dagegen sollte man etwas tun. Aber was?“

- 5 **Aufbau des Artikels:** Es gibt einen Haupttext, darüber befindet sich ein Zeitstrahl, der erklären soll wie Entwicklungshilfe früher aussah und sich dann gewandelt hat. Er ist in drei Kästen aufgeteilt. Auf der dritten Seite sind zwei Beispiele wie Entwicklungshilfe funktionieren kann. Auch diese sind in zwei Kästen aufgeteilt.

Zeitstrahl:

- 10 • „Vor etwa 50 Jahren: Ganz früher haben Helfer Lebensmittel und Medikamente direkt verteilt. Nachteil: Örtliche Händler konnten ihre Waren nicht verkaufen, weil die Helfer das Gleiche kostenlos ausgaben.“ Dazu sind drei Bilder von Pillenpackungen, einem Moskitonetz und Lebensmitteln (Mais, Reis und Zucker). Daneben ist ein Flugzeug abgebildet und daran steht „Alles wird geliefert“.
- 15

- „Vor etwa 20 Jahren: Später bauten Helfer Brunnen und Schulen – davon hätten die Menschen länger etwas, dachte man. Nachteil: Die Menschen vor Ort konnten nicht selbst entscheiden – sie wurden bevormundet.“ Dazu gibt es wieder drei kleine Abbildungen, die einen Brunnen zeigen, auf dem ein „WWF“-Logo abgebildet ist, Pflanzensamen und eine Schule.
- „Heute: Hilfe zur Selbsthilfe: Die Menschen bekommen keine Ware oder Gebäude gebaut – sondern lernen, für sich selbst zu sorgen.“ Daneben drei kleine und ein großes Foto. Die kleinen Bilder zeigen ein Schwarzes Mädchen am Computer, ein Feld und einen Sack voll mit Geld. Das größere Foto zeigt einen Brunnen, neben dem mehrere Schwarze Personen stehen und die vordere lächelt.

Haupttext: „Den allermeisten Menschen in Deutschland geht es gut: Sie haben genug zu essen. Ihre Häuser und Wohnungen schützen vor Kälte und Regen. Dass Kinder in die Schule gehen, ist selbstverständlich – und sogar Pflicht. In vielem Teilen der Welt sieht das ganz anders aus: Über 800 Millionen Menschen hungern, die meisten davon leben in Asien oder Afrika. Jedes zehnte Kind unter 18 Jahren geht nicht in die Schule, weil es arbeiten muss oder die Schulgebühren zu hoch sind. Die Familien brauchen das Geld zum Überleben. Manchmal gibt es auch gar keine Schuleinrichtungen. Das ist unfair. Denn niemand kann sich aussuchen, wo er aufwächst. Da wäre es doch nur gerecht, wenn die Reichen den Armen etwas abgeben würden. Hilfsorganisationen wie das Rote Kreuz, Unicef oder Plan bitten deshalb Menschen, die ihren Wohlstand teilen möchten, um Spenden. Aber: Was soll mit dem Geld gemacht werden? Wer bekommt es? Was kauft man davon? Kurz: Wie hilft man am besten? ‚Am besten helfen‘, das bedeutet: so zu helfen, dass es den Menschen dauerhaft besser geht – und man nicht ständig aufs Neue aktiv werden muss. ‚Nachhaltig‘ nennen Fachleute das. Wie man das möglichst gut hinbekommt, darüber streiten Experten seit vielen Jahren. Zahlreiche Wissenschaftler haben dazu geforscht und Fachbücher verfasst. Einer dieser Experten ist Markus Loewe. Er arbeitet für das Deutsche Institut für Entwicklungspolitik in Bonn. ‚Wie man Menschen in armen Ländern am besten hilft, hat sich im Laufe der Zeit verändert‘, sagt Loewe. Vor etwa 50 Jahren haben Hilfsorganisationen von den Spendengeldern Sachen wie Moskitonetze, Lebensmittel und Medikamente gekauft und an arme Menschen verteilt, zum Beispiel in Afrika. ‚Das hilft zwar auf den ersten Blick – aber wenn die Medikamente aufgebraucht sind, stehen die Menschen mit leeren Händen da‘, sagt Markus Loewe, ‚dann müssen neue Hilfslieferungen her.‘ Ein weiteres Problem: Auch in Afrika werden Lebensmittel und Moskitonetze hergestellt. Aber die kaufte kaum noch jemand, weil sie von den Organisationen umsonst verteilt wurden. Deshalb macht man das heute nicht mehr. Einzige Ausnahme: Notfälle, etwa nach einem Krieg oder bei einer Hungersnot, wenn die betroffenen Menschen wirklich nichts mehr haben. Später bauten die Mitarbeiter von Hilfsorganisationen Brunnen in trockenen Gegenden und Schulen in Regionen, wo es zuvor keine gab. So konnten die Menschen sich selbst Wasser holen und ihre Kinder ausbilden- was schon ein bisschen nachhaltiger war. Doch auch hier gab es Schwierigkeiten: Brunnen können verstopfen oder kaputtgehen. Und eine Schule braucht Lehrer, die jeden Monat bezahlt werden müssen. Besser ist da, was heutzutage die meisten Hilfsorganisationen leisten: Sogenannte Hilfe zur Selbsthilfe. ‚Die Menschen sollen lernen, für sich selbst zu sorgen‘, erklärt Markus Loewe. Das heißt: Die Helfer zeigen, wie man einen Brunnen baut und repariert, statt das fertige Teil in die Landschaft zu stellen. Sie bringen den Menschen bei, wie man einen Computer bedient oder ein kleines Unternehmen aufbaut. Sie geben Tipps, wie Bauern mehr Gemüse anbauen und verkaufen können. So verdienen die Armen Geld und können sich kaufen, was sie brauchen. ‚Im besten Fall sind die Leute nie mehr

auf Hilfe angewiesen', sagt Markus Loewe. Ganz neu ist die Idee, das Geld direkt an die Menschen zu verteilen. 'Sie sollen selbst entscheiden, was sie damit machen: Computerkurse belegen, einen Lehrer für die Dorfschule bezahlen oder einen Laden
70 eröffnen zum Beispiel', erklärt Loewe. Klingt gut – aber ob das funktioniert, müssen seine Kollegen noch herausfinden. Blöderweise kann man solche modernen Hilfs-ideen den Spendern nicht so leicht erklären. Dabei wäre das wichtig: Denn die wollen ja wissen, was genau mit dem Geld passiert. Es ist viel einfacher, auf ein Werbeplakat zu schreiben: 'Wir bauen Brunnen in Afrika' als 'Wir helfen Armen dabei, ein eigenes
75 Unternehmen aufzubauen' oder sogar 'Wir geben Menschen euer Geld, und sie können damit machen, was sie wollen'.

Miriam Olbrisch

Kästen: K1 und K2 Überschrift: „**SO KANN ES KLAPPEN – Zwei Beispiele für ge-
80 lungene Hilfsorganisationen in Kenia**“

K1: Über diesem Text ist ein Bild des Mannes. Er ist auch Schwarz. Bildtext: „Diese Holzhütte ist ein Kleidergeschäft – Kennedys ganzer Stolz“

Text: „Kennedy ist jetzt Unternehmer. Kennedy hat es geschafft. Stolz streicht er über eine Jacke, die auf einem rostigen Bügel in einer Holzhütte hängt. Die Bretterbude ist
85 Kennedys Laden. Auf einem Regal stapeln sich T-Shirts in allen Größen und Farben, sogar Schuhe gibt es - auch wenn die etwas verschrabbt aussehen. Kennedy wohnt in einem Dorf nahe der Stadt Embu in Kenia. Viele junge Menschen in Kenia haben keine Arbeit, am schlimmsten ist es auf dem Land. Für sie gibt es oft nur eine Mög-lichkeit: sich den Arbeitsplatz selbst zu schaffen. Sie gründen ein Ein-Mann-Unter-nehmen. Dabei hilft ‚Care‘, eine weltweit tätige Organisation, die auch in Deutschland
90 Spenden sammelt. Die Mitarbeiter treffen sich mit Kennedy und seinen Freunden. Sie erzählen, wie man eine Firma aufbaut. ‚Wir überlegen, welche Art Unternehmen sinn-voll wäre‘, sagt Susan Mukei von ‚Care‘, ‚etwa eine Hühnerzucht, Gemüseanbau, eine Töpferei oder ein Klamottenladen, wie Kennedy ihn hat.‘ Außerdem erklären die Hel-fer, wie man Waren ein- und verkauft, wie man ein Konto errichtet und die Buchfüh-
95 rung macht. Weil man Geld braucht, um eine Firma zu gründen, bringt jeder zum Treffen 100 kenianische Schilling mit, umgerechnet 92 Cent. So kommt schnell eine kleine Summe zusammen. Wer eine Geschäftsidee hat und die anderen davon über-zeigt, erhält das Geld. Vor einem Jahr erzählte Kennedy, dass er einen Laden für
100 gebrauchte Kleidung aufmachen wolle. So etwas gab es im Dorf noch nicht. Die Ge-meinschaft liegt ihm das Angesparte, Kennedy baute eine Bretterbude und kaufte auf dem Großmarkt einen Stoß Kleidung. Die verkaufte er dann etwas teurer weiter. ‚Es läuft gut‘, sagt Kennedy stolz. Nach wenigen Monaten konnte er der Gemeinschaft das geliehene Geld zurückgeben.“

105

K2: Über diesem Text ist ein Bild einer trockenen Landschaft abgebildet. Darauf sind zwei Pfeile abgebildet, zu denen der Text führt: „An der Mauer (vorn) staut sich das Regenwasser. Dann fließt es in den Tank (hinten).“

Text: „Wasser für das Dorf Nentaraja. Nentaraja liegt ganz im Süden Kenias, in einer staubtrockenen Gegend. Hier regnet es sehr selten. Die Menschen führen ein einfa-ches Leben: Sie wohnen in kleinen Steinhütten und leben von der Rinderzucht. Das größte Problem: Es gibt kaum Wasser. Die deutsche Organisation ‚Welthungerhilfe‘ möchte das ändern. Doch statt riesige Wasserkanister ins Dorf zu stellen, will sie, dass die Menschen sich selbst helfen. Die Idee: Mitten im Dorf gibt es einen gro-
115 ßen Felsen, Mitarbeiter der ‚Welthungerhilfe‘ bauten gemeinsam mit den Bewohnern eine Steinmauer drum herum. Wenn es regnet, fließt das Wasser nicht mehr vom Stein herunter und versickert im heißen roten Sand. Es staut sich an der Mauer. Über

einen Abfluss läuft es durch einen Filter und landet in einem Tank. So versorgt der Stein das Dorf viele Monate lang mit Wasser. Wer wann wie viel entnehmen darf, dafür haben die Bewohner sich strenge Regeln überlegt. Denn auch wenn es jetzt ausreichend Wasser gibt – verschwenden möchten sie es nicht.“

DS3.8

S.24-25: „DIE ÄLTESTE SCHULE DER WELT – Die King’s School in England gibt es schon seit über 1400 Jahren – die Schule ist heute besonders beliebt. Wer dort lernen will, muss viel Geld bezahlen und sich lange vorher bewerben“

5 **Text:** „Vor einem Jahr hat Eliza, 11, zum ersten Mal das Gelände der King’s School in der englischen Stadt Canteburry betreten – nicht als Schülerin, sondern nur zum Ansehen. [...]

Tatsächlich gibt es auf dem großen Schulgebäude verwinkelte Gassen, Ruinen und Steingebäude, die an finstere Burgen erinnern. Und es gibt Gruselgeschichten: An einem dunklen Torbogen soll zum Beispiel jeden Freitagabend ein Geist spuken. ‚Man fühlt sich wie in Hogwarts aus den Harry Potter-Filmen‘, sagt Eliza. Außerdem liegt die Schule mitten in der Stadt. Vom Klassenzimmer geht man nur wenige Minuten zu den Cafés und Geschäften. ‚Und die Schüler wirken alle so fröhlich‘, sagt Eliza. Deshalb ist für sie klar: In zwei Jahren, wenn sie 13 ist und die Schule wechseln muss, will sie auf die King’s School gehen. Gegründet wurde die Schule im Jahr 597. Damals reiste der Geistliche Augustinus von Rom nach Canteburry, um in England das Christentum zu verbreiten. [...]

‚Da fühlt man sich schon besonders‘, sagt Eliza. Ihr gefällt auch die Schuluniform, die sie tragen müsste: ein grauer Nadelstreifenrock, eine weiße Bluse, ein schwarzer Pulli und Blazer. Die King’s School gilt nicht nur als älteste Schule, sondern auch als eine der beliebtesten. Etwa 700 Kinder bewerben sich jedes Jahr um einen Platz. Aber nur 200 werden genommen. Eliza will sich möglichst gut vorbereiten. Für die Auswahl ist Graham Sinclair zuständig. Er ist 62 Jahre alt, hat weiße Haare, lacht sehr viel und trägt eine Krawatte mit bunten Pünktchen. ‚Wer einen Platz bei uns haben will, braucht zum einen sehr gute Noten‘, sagt Sinclair. Aber brav und fleißig zu sein reicht nicht. Die Bewerber müssen etwas richtig gern machen. Dabei ist es egal, ob jemand gern musiziert, Sport treibt oder Kleider näht – ‚Hauptsache, er ist mit Leidenschaft dabei‘, sagt Sinclair. Um das herauszufinden, redet er lange mit den Kindern und ihren Eltern. Er reist für Bewerbungsgespräche sogar bis nach China. Elizas Noten sind sehr gut, und sie spielt leidenschaftlich gern Hockey. Das könnte sie auch an der King’s School, es gibt dort viele Sportmannschaften. Wenn es klappt, müssen ihre Eltern eine Menge Geld bezahlen. Rund 33000 Euro pro Jahr kostet der Unterricht für Kinder, die nur tagsüber in der Schule sind. Die meisten wohnen dort im Internat. Dann kostet es sogar rund 43000 Euro. Elizas Eltern können sich das leisten, weil sie beide Ärzte sind. ‚Sie glauben, dass es das viele Geld wert ist‘, sagt Eliza. Tatsächlich ist es so: Wer mit 18 Jahren die King’s School verlässt, kann anschließend an die besten Universitäten des Landes gehen. Das ist natürlich ungerecht: Wer reich ist, kann seinen Kindern eine bessere Ausbildung ermöglichen. Obwohl andere Kinder vielleicht genauso gut oder sogar sogar besser sind.

40 *Anna-Lena Roth*“

Bilder:

- **B1:** Nahaufnahme des blonden Mädchens Eliza in Schuluniform.
- **B2:** Nahaufnahme des Mannes, der die Bewerbungsgespräche führt, ein weißer Mann mit grauen Haaren und Anzug.
- 45 • **B3:** Vier Schüler*innen laufen gut gelaunt durch das Gebäude, alle sehen sehr schick in ihren Uniformen aus.

- **B4:** Förmlich angezogene Menschenmenge steht vor dem Gebäude. Bildtext: „Die Schüler tragen zum Unterricht feine Uniformen – und traditionelle Anzüge zu einem großen Fest am letzten Schultag. Das hat allerdings seinen Preis: Ein Schuljahr kostet so viel wie ein schickes Auto.“
- **B5:** Großes Foto des Gebäudes, davor ein Rasen, auf dem Schüler*innen sich unterhalten.

DS3.9

S. 32: „TEXT ZUM ANFASSEN“

Text: „Blinde Menschen benutzen zum Lesen ihre Hände. Mit den Fingern ertasten sie die Schrift auf dem Papier. Sie besteht aus erhöhten Punkten, die von hinten in das Papier gepresst wurden. Die Schrift heißt Braille. Doch sie hat einen Nachteil: Um Texte in Braille zu übersetzen, braucht man einen speziellen Drucker. Der druckt keine Farbe, sondern presst kleine Beulen ins Papier. Solche Drucker sind teuer und schwer. Subham Banerjee will das ändern. Der 13-jährige Schüler aus Kalifornien findet: ‚Technik soll Menschen das Leben erleichtern, nicht erschweren.‘ Subham hat einen üblichen Haushaltsdrucker umgebaut und einen Braille-Drucker entwickelt, der günstig und leicht ist. Dafür hat die Computerfirma Intel sogar viel Geld in Subhams kleine Firma ‚Braigo Labs Inc.‘ gesteckt. Noch in diesem Jahr soll der Braille-Drucker zu kaufen sein.“

Bild: Der Junge, den ich als PoC lese, zeigt seine Erfindung.

DS3.10

S.35-40: „DIE DEUTSCHEN WILDEN – Sie lebten im Schmutz, tranken Wein zum Frühstück und kannten keine Schulen. Unsere Vorfahren, die Germanen, waren ein ziemlich ungehobeltes Volk. Und: Sie wären nie auf die Idee gekommen, sich selbst als Germanen zu bezeichnen.“

Text: „Die Aufnahme in die Welt der Erwachsenen war das wichtigste Ereignis im Leben eines germanischen Jungen. Über Jahre hatte er sich auf diesen Tag vorbereitet. Mit kleinen Speeren und Schilden hatte er das Kämpfen erlernt und außerdem Reiten und Schwimmen geübt. Nun war es so weit: Die Gemeinschaft seines Stammes versammelte sich um ihn. Unter freiem Himmel überreichte ihm sein Vater feierlich Lanze und Schwert. Von nun an war der Junge gewappnet und konnte zusammen mit seinem Stamm in die Schlacht ziehen. Die Kinder der Germanen müssen ein schweres Leben gehabt haben. Sie wuchsen nackt auf und lebten im Schmutz. Sie gingen mit ihren Eltern auf die Jagd. Ihre Väter hatten das Recht, sie als Knechte zu verkaufen. Wer waren diese Germanen, die ihre Kinder sogar verkauften und Jugendliche in die Schlacht schickten? Die Antwort darauf ist gar nicht so einfach. Forscher haben zwar Waffen, Werkzeuge und Schmuck aus alter Zeit ausgegraben. Doch die Ureinwohner Deutschlands hinterließen erst später schriftliche Aufzeichnungen. Eines gilt heute als sicher: ‚Die‘ Germanen gab es gar nicht. Na ja, zumindest nicht als ein Volk, wie es die Griechen oder die Römer gab waren. Die Germanen bildeten keinen Staat, sondern bestanden aus vielen einzelnen Stämmen. [...]

Das Leben der wilden Germanen war sehr einfach. Ihre Siedlungen hatten höchstens tausend Einwohner. Städte gab es nicht. Die Mitglieder einer Familie lebten gemeinsam mit Schafen, Kühen, Schweinen oder Pferden in einfachen Holzhäusern ohne Fenster. Die Hütten waren mit Lehm verputzt und mit Stroh bedeckt. Mitten im Raum brannte ein kleines Feuer, das als Heizung und Herd diente. Die Menschen ernährten sich von Brot, Milch, Käse oder Fleisch. Manche von ihnen gingen auf die Jagd, andere sammelten Beeren oder Honig im Wald. [...]

Felix Bohr

DS3.11

S.42-44: „ICH BIN APP-ENTWICKLER – Haris ist erst elf Jahre alt, aber er hat schon zwei Apps erstellt. Die kann man sich aufs Smartphone oder Tablet laden. Jetzt arbeitet er an einer dritten.“

5 **Rubrik:** Eure Texte

Text: „Mit acht Jahren konnte ich schon ein bisschen mehr, als bloß mit Paint zu zeichnen: Ich bastelte meine erste eigene Website. Dafür gibt es einfache Baukasten-Systeme im Internet. Ich war mächtig stolz, klar. Meine Eltern haben gemerkt, dass ich es ernst meine mit dem Computer. Sie ließen mit mehr Zeit am Bildschirm. Ich
10 habe mir viele Sachen selbst beigebracht, wozu gibt es denn YouTube-Tutorials? Damit kann man alles Mögliche lernen. So habe ich Schritt für Schritt Programmieren gelernt. Erwachsene finden, dass sei ungewöhnlich für mein Alter. Und Gleichaltrige denken, Programmieren sei langweilig. Beides stimmt nicht. Ich finde: Was einem Spaß macht, das lernt man. Und Programmieren ist superkreativ. Ich spiele auch gern
15 Fußball. Ganz normal auf dem Platz, oder ich zocke mit meinem besten Freund ‚Fifa‘ am Computer, wenn das Wetter schlecht ist. Ich wollte Fußball aber auch unterwegs spielen können, so kam mir die Idee für meine erste Smartphone-App, ‚Super Soccer Kicks‘. Zwei Monate habe ich täglich daran gebastelt. Ich habe sie programmiert und mir überlegt, wie sie aussehen soll. Meine Mama hat mir bei der Grafik geholfen. Es
20 ist zwar nicht wie ‚Fifa‘, aber es reicht für unterwegs. Als dann alles fertig war, gab es ein Problem: Ich konnte meine App nicht im iTunes-Store hochladen und anbieten. Dafür muss man erwachsen sein, Kinder dürfen das nicht. Meine Mutter musste sich ein Benutzerkonto zulegen, so klappte es dann doch mit dem Hochladen. Kaum wurde meine App im iTunes-Store angezeigt, habe ich all meinen Freunden und Ver-
25 wandten davon erzählt. Meine Familie stammt aus Pakistan, zog dann nach Deutschland, wo ich geboren wurde. Jetzt leben wir in Irland. Ich kenne also Menschen in vielen Ländern und konnte gut Werbung machen für meine App. [...]“

Bild: Ein großes Bild des lachenden Jungen, den ich als PoC lese, mit einem Tablet in der Hand.

DS3.12

S. 50: „WEBTIPP – Anklicken“

„Afrika ist riesig – größer als die USA, China und Europa zusammen. Auf dem Kontinent gibt es viele unterschiedliche Kulturen, Sprachen und Geschichten. Einige davon
5 kann man auf der Website Afrika-junior.de entdecken. Dort findet man Musik und Filme aus afrikanischen Ländern, uralte Märchen und moderne Hörbücher, unterteilt in zwei Bereiche: einen für Kinder und einen für Jugendliche. Für die Kleinen gibt es Geschichten über Schlangenbeschwörer und Musik zum Anhören. Die Älteren können sich Interviews mit afrikanischen Berühmtheiten wie Nelson Mandela ansehen
10 oder Rezepte für leckere Spezialitäten nachkochen.“

DS3.13

S. 62-63: „MÄRCHEN, TIERE, GALLIER – In den nächsten Wochen kommen drei gute neue Filme ins Kino. Wir sagen, welcher Film wem gefallen wird“

„[...] AFRIKA – Das magische Königreich. Berggorillas leben sehr zurückgezogen.
5 Man findet sie zum Beispiel in abgelegenen Gegenden des afrikanischen Landes Ruanda. Menschen bekommen sie fast nie zu Gesicht. In ‚Afrika – das magische Königreich‘ kommt der Zuschauer diesen und vielen anderen Tieren ganz nah: Er beobachtet, wie zwei flauschige Gorilla-Babys durch den Urwald turnen. Er verfolgt, wie feuerrote Flamingos in der Paarungszeit auf Brautschau gehen oder wie ein Wüstenchamäleon vergebens versucht, einen Käfer zu verspeisen. Die Naturfilme des
10

britischen Fernsehsenders BBC sind bekannt für ihre tollen Aufnahmen. Das ist auch diesmal nicht anders. 573 Tage lang hat das Filmteam gedreht, um die Bilder einzufangen. In Naturfilmen geht es oft darum, dass die Tiere sich gegenseitig fressen. Schließlich müssen sie überleben. Das ist auch hier nicht anders. Trotzdem ist ‚Afrika
15 – das magische Königreich‘ überhaupt nicht brutal. Deshalb ist der Film ohne Altersbeschränkung für alle Kinder freigegeben. Er läuft ab dem 5. März.“

Dein SPIEGEL 4/2015

DS4.T

Titelbild: Das große Titelbild zeigt ein Foto, das in verschiedene Puzzleteile aufgeteilt ist. Darauf zu sehen ist ein Mann, der von hinten von einem Mädchen umarmt wird und rechts daneben ist eine Frau, die von einem Jungen von hinten umarmt wird. Der
5 Titel dazu lautet: „WENIGER STREIT! Wie Eltern und Kinder sich besser verstehen“. Rechts unten wird mit Foto DS4.5B1 auf den Artikel aufmerksam gemacht: „DSCHUNGELKINDER – Zu Hause im Regenwald“. Rechts daneben ist in derselben Größe ein Bild eines Schafes abgebildet. Dabei steht: „STAR AUS KNETE – Shaun kommt in die Kinos“.

DS4.1

S.6+7: „Was war da los, Will? – Action-Sportler Will Gadd, 48 über einen Ausflug, den er nicht noch einmal machen wird.“

Text: „Ich bin hier am höchsten Punkt Afrikas, auf dem Berg Kilimandscharo in Tan-
5 sania. Mein Team und ich haben fast eine Woche gebraucht, um zum rund 6000 Meter hohen Gipfel aufzusteigen. Das Eis dort oben ist uralt – etwa 12000 Jahre. Aber es wird nicht mehr lange da sein. Die Wand, an der ich kletterte, besteht nur noch aus einer dünnen Schicht. Früher bedeckte das Eis den ganzen Gipfel. Aber durch den Klimawandel ist die Luft wärmer geworden, die Eiskappe des Bergs schmilzt. Als wir
10 oben ankamen, erwartete und ein seltsame Anblick: Es sah aus, als würden Eiswände aus tropischen Sandstränden hervorragen. Wissenschaftler schätzen, dass in fünf Jahren das Eis komplett weggeschmolzen sein könnte. Es geht schnell: Wir haben Eiswände bestiegen, die am folgenden Tag schon nicht mehr da waren. Vielleicht war ich sogar der letzte Eiskletterer auf dem Kilimandscharo.“

DS4.2

S.7: „HÄKELTIERCHEN“

Text: „Vietnam. Da muss man genau hingucken: Diese Tiere sind kleiner als ein Fin-
5 gernagel. Eine Firma aus Vietnam stellt die Winzlinge her – sie werden in Handarbeit gehäkelt. Fünf Profi-Häkler verknoten mit einer kleinen Nadel dünnes Garn so kunstvoll, dass sich ein Muster ergibt. Anschließend werden die Tierchen mit schwarzem Faden Augen und Maul verpasst. Amigurumi heißt diese Technik, die ursprünglich aus Japan kommt – auf Deutsch bedeutet das so viel wie ‚gestricktes Bündel‘. Auf die Idee kam der Firmengründer durch seine zehnjährige Tochter Su Ami, die kleine
10 Tiere süß fand. Heute heißt die Firma nach ihr und verkauft die Winzlinge über das Internet in die ganze Welt.“

DS4.3

S.9: „HAUPTSACHE LERNEN“

Text: „Afghanistan. Eine kleine Tafel, ein großer Teppich – fertig ist das Klassenzim-
5 mer. Sehr luxuriös ist das nicht. Diese Kinder im Nordosten Afghanistans sind trotzdem froh darüber. Denn viele Jahre konnten sie überhaupt nicht in die Schule gehen.“

Terroristen der Taliban kontrollierten das Land – sie wollten nicht, dass die Kinder lernen. Seit Kurzem ist es nun ruhiger in der Gegend. Schüler und Lehrer wollen aber nicht warten, bis eine richtige Schule gebaut ist, und beginnen deshalb schon mal mit dem Unterricht. Besonders bemerkenswert: Es gibt auch ein paar wenige Mädchen,
10 die hier gemeinsam mit den Jungen lernen. Während der Taliban-Herrschaft wäre das absolut undenkbar gewesen.“

Bild: Ein sehr großes Foto zeigt eine felsige Landschaft. Zwischen den Hügeln sitzen Kinder in dicker Kleidung auf sehr einfachen Teppichen. Davor steht eine Tafel. Bildtext: „Besser als zu Hause sitzen: Bis das neue Schulgebäude fertig ist, lernen diese
15 Kinder im Wüstenland.“

DS4.4

S.14-16: „AKIN SCHRAUBT AN SEINER ZUKUNFT – Der elfjährige Akin lebt in den reichen USA, aber in einem armen Teil der Stadt Chicago. Dort gibt es viel Gewalt auf den Straßen – und die Polizei ist nicht immer eine Hilfe: Einige Polizisten haben Vorurteile gegen die dunkelhäutigen Bewohner.“

Text: „Wenn Akin seine Wohnung verlässt, dann ist er nie allein. Seine Mutter begleitet den Elfjährigen jedes Mal. Sie lässt ihn erst aus den Augen, wenn Akin an einem sicheren Ort ist – in der Schule zum Beispiel oder im Haus eines Freundes. Denn draußen, auf den Straßen Chicagos, ist es gefährlich. Jede Woche werden hier durchschnittlich acht Menschen auf offener Straße erschossen. ‚Manchmal‘, sagt Akin,
10 ‚würde ich gern von hier wegziehen. Wegen der Gewalt, wegen der Waffen.‘ Die Stadt, in der Akin lebt, liegt in den USA, einem der reichsten Länder der Welt. Waffen, Gewalt? Ein Elfjähriger, der nicht alleine auf die Straße darf? Das würde man hier nicht vermuten. Doch die Stadt hat ein Problem. Während im Norden Chicagos vor
15 allem reiche, weiße Menschen wohnen, gibt es in Akins Viertel im Süden viel Armut. Ein Großteil der Menschen hier hat keine Arbeit. Jugendliche kämpfen in Gangs gegeneinander – auf offener Straße und mit scharfen Waffen. Wer Mitglied einer Gang ist, findet die Schule schnell nicht mehr wichtig. Und hat kaum eine Chance, der Armut zu entkommen. Akin will da nicht mitmachen. ‚Mein Traum ist es, später mal als Forscher an der Universität zu arbeiten.‘ Auch deshalb ist er froh, dass es die ‚Experimentierstation‘ gibt, einen Fahrradladen in seinem Viertel. Jeden Nachmittag kommen Kinder aus der Nachbarschaft hierher, um Hilfe bei den Hausaufgaben zu erhalten und beim Reparieren der Fahrräder zu helfen. Die ‚Station‘, wie sie hier alle nennen, bietet ihnen einen Ort, an dem sie spielen, lernen und arbeiten können. Als
25 Akin ankommt, riecht es nach Gummistreifen und Kettenöl, aus den Lautsprechern schallt Rockmusik. Akin begrüßt seine Freunde mit Handschlag und schnappt sich eine Orange aus der kleinen Holzkiste neben der Eingangstür. Akin geht fast täglich in die Station. ‚Hier fühle ich mich sicher.‘ Draußen auf der Straße lauert nicht nur Gefahr durch bewaffnete Gangs. Auch die Polizei, die Kindern wie Akin eigentlich
30 helfen sollte, ist nicht immer auf deren Seite. Weil es in seinem Viertel viel Gewalt und Kriminalität gibt, haben einige Polizisten Vorurteile gegenüber den Menschen, die hier leben. Und das nur, weil die meisten Bewohner eine dunkle Hautfarbe haben. Akins Freund Jaleel bekam das schon zu spüren. Akin arbeitet zusammen mit dem 14-Jährigen in der ‚Station‘. ‚Vor ein paar Wochen kam Jaleel hierher und erzählte diese
35 Geschichte. Wir waren alle geschockt.‘ Jaleel war mit seinem Fahrrad von der ‚Station‘ zur Universität gefahren, um dort Bücher zu kaufen. Auf dem Rückweg raste plötzlich ein Polizeiwagen mit Sirenenengeheul hinter ihm her. Die Polizisten warfen ihm vor, das Fahrrad und die Bücher gestohlen zu haben. Sie legten ihm Handschellen an. Erst als Jaleel ihnen die Belege für den Bücherkauf zeigte, ließen sie ihn gehen.
40 Entschuldigt haben sie sich nicht. ‚Ich bin mir sicher, dass sie ihn nur wegen seiner

Hautfarbe verfolgt haben', sagt Akin. Von den älteren Jungs in der ‚Station‘ hat er ähnliche Geschichten gehört. Es kommt in den USA immer wieder vor, dass die Polizei Schwarze zu Unrecht verdächtigt. Es sind sogar schon Jugendliche erschossen worden, weil Polizisten sich bedroht fühlten – obwohl die Jugendlichen gar keine
 45 Waffe hatten. Akin versteht nicht, warum es zum Konflikt zwischen Menschen kommt, nur weil sie unterschiedliche Hautfarben haben. ‚Für mich gibt es keinen Unterschied zwischen schwarzen und weißen Kindern. Innen drin sind wir alle gleich.‘ Akin weiß, dass er später einen guten Job finden muss, um aus seinem armen Viertel herauszukommen. Auch deshalb findet er die Fahrradstation so gut. ‚Früher‘, erinnert er sich,
 50 ‚da bin ich nur wegen der Orangen hergekommen. Aber inzwischen bleibe ich wegen anderer Dinge. Ich fühle mich hier wie zu Hause.‘ Wenn Akin in der Station ist, dann vergisst er für einige Zeit, was draußen passiert ist. Die Waffen, die Gewalt, das alles rückt in den Hintergrund. Er schraubt und bastelt, bis seine Mutter ihn abholt. ‚Ich muss los‘, ruft er seinen Freunden zu. Er streift sich seinen Kapuzenpulli über, darüber die Jacke. Den Reißverschluss zieht er bis ganz oben zu. Dann rennt Akin aus
 55 der Tür der ‚Station‘ hinaus auf die Straßen Chicagos. Zusammen mit seiner Mutter, natürlich.

Lisa Duhm“

K1: „DIE AMERIKANISCHE UNGERECHTIGKEIT

60 Die USA gelten als das Land der unbegrenzten Möglichkeiten. Aber für die ersten Schwarzen war es das nicht. Im Gegenteil. Von 1619 an kamen Sklaven aus Afrika. Vor allem im Süden des Landes mussten sie harte Arbeit auf den Plantagen verrichten – sie besaßen keine Rechte und wurden nicht bezahlt. Doch im Norden der USA bildete sich in der weißen Bevölkerung immer mehr Widerstand gegen die Sklaverei.
 65 Im amerikanischen Bürgerkrieg kämpften deshalb die Staaten im Norden gegen die des Südens. Der Norden gewann und schaffte die Sklaverei 1865 offiziell ab. Doch die schwarze Bevölkerung wurde weiterhin unterdrückt – zum Beispiel gab es Restaurants, die nur von Weißen betreten werden durften. 98 Jahre später versammelten sich mehr als eine viertel Million Menschen in der Hauptstadt Washington, um gegen
 70 die Diskriminierung zu protestieren. In einer berühmten Rede sagte der schwarze Bürgerrechtler Martin Luther King 1963: ‚Ich habe den Traum, dass sich eines Tages schwarze Kinder und weiße Kinder als Schwestern und Brüder erkennen.‘ Auch heute haben es schwarze Jungen und Mädchen in den USA nicht immer leicht. Jedes dritte schwarze Kind lebt unter der Armutsgrenze – bei den Weißen ist es nur jedes zehnte.“

75 Bilder:

- **B1:** Der Junge Akin, steht mit seinem Fahrrad auf der Straße. Er trägt einen Fahrradhelm und schaut unzufrieden in die Kamera.
- **B2:** Foto einer Demonstration. Viele Menschen halten Schilder hoch. Bildtext: „An vielen Orten der USA demonstrieren Bürger dagegen, dass die Polizei Schwarze nicht immer fair behandelt.“
 80
- **B3:** Akin und sein Freund stehen am Fahrrad und werken daran herum. Die Aufnahme wurde von unten gemacht. Bildtext: „Akin (rechts) und ein Freund basteln in einer Fahrradwerkstatt für Kinder. Hier fühlen sie sich sicher. Und sie tun etwas Sinnvolles. Sie lernen, dass es Besseres gibt, als mit einer Jugendgang auf der Straße rumzuhängen.“
 85
- **B4:** Fahrradweg mit Fahrrädern. Bildtext: „Blöde Vorurteile: Akins Freund Jaleel hat sein Rad selbst zusammenschraubt. Die Polizei glaubte, er habe es geklaut.“

DS4.5

S.24-25: „,ICH BIN EINE MASSAI‘ – Everlyne, 14, wohnt im Süden von Kenia, in einem Haus aus Steinen und Kuhmist. Aber arm fühlt sie sich nicht – ganz im Gegenteil.“**5 Rubrik:** Eure Texte

Text: „Unser Haus steht im Süden von Kenia, in einer ländlichen Gegend, wo die Erde rot ist und das Gras vertrocknet. Es besteht nur aus einem einzigen Raum. Mein Vater hat es selbst gebaut. Er hat Steine gesammelt und Stöcke. Und dann hat er sie aufeinandergeschichtet, mit dem Mist unserer Kühe zusammengeklebt und ein Dach aus Wellblech darauf befestigt. Klingt wackelig, ist es aber nicht: Die Mauern halten sogar einem Sandsturm stand. Hier in der Gegend leben fast nur Massai – so wie ich. Menschen meines Stammes erkennt man oft schon von Weitem: Wir tragen leuchtend bunte Gewänder und Schmuck aus farbigen Perlen. Wenn wir feiern und tanzen – und das tun wir oft -, klingeln die Ketten und Armbänder im Takt. Das finde ich schön. Menschen in Europa würden sagen, dass wir arm sind: Wir besitzen kein Auto, keinen Computer, keinen Fernseher. Aber hier, bei den Massai, gilt unsere Familie als reich. Denn mein Vater hat eine große Rinderherde, außerdem einige Ziegen – das ist für uns wichtiger als alles Geld der Welt. Wie viele Tiere er genau hat, verrate ich aber nicht. Das ist, als würde man sagen, wie viel Erspartes man auf dem Konto hat. Sich um die Rinder zu kümmern ist Männersache. Mein Vater ist oft mit dem Vieh unterwegs, auf der Suche nach Nahrung und Wasser. Ohnehin sind die Rollen bei uns klar verteilt. Mein Vater würde nie im Leben einen Topf anfassen. Kochen, Feuer machen, Wasser holen – das ist Frauensache. Außerdem kümmern sich die Frauen um die Kinder, halten das Haus sauber und knüpfen traditionellen Schmuck aus bunten Perlen. Den verkaufen sie auf einem Markt. Oder er wird gegen Lebensmittel wie Reis oder Bohnen getauscht. Meistens essen wir allerdings Gerichte aus Fleisch und Milch. Ist ja irgendwie auch klar, wenn wir so viele Rinder haben. Weil im Haus viel Arbeit anfällt, hat mein Vater zwei Frauen: meine Mutter und noch eine zweite, jüngere. Bei uns Massai ist das ganz normal – und sogar ein Zeichen von Reichtum, wenn ein Mann mehr als eine Frau versorgen kann. Auch der Zweitfrau hat mein Vater ein Haus gebaut, das genauso aussieht wie unseres. Die beiden Häuser stehen dicht nebeneinander, drum herum ein Zaun aus getrocknetem Gras. Der Zaun zeigt: Hier wohnt eine Familie. Wir gehören alle zusammen. Ich habe deshalb viele Geschwister, mit denen ich zusammen spielen und zur Schule laufen kann: drei Schwestern und zwei Brüder, außerdem noch sechs Halbgeschwister. Weil wir so abgeschieden wohnen, ist unser Schulweg weit und auch gefährlich. Wenn wir losgehen, ist es noch dunkel. Und da es keine Straßenlaternen gibt, lauern Gefahren: wilde Tiere oder Verbrecher, die Schulkinder überfallen. Fast zwei Stunden laufen wir – nur für eine Strecke. Doch das ist es wert: Die meisten älteren Massai können weder lesen noch schreiben. Es ist schwer für sie, etwas anderes als Viehzüchter zu sein. Wir Kinder aber haben durch die Schule später viel mehr Möglichkeiten. Am liebsten mag ich den Sprachunterricht. Wir lernen Englisch und Swahili, eine Sprache, die viele Menschen in Afrika sprechen. Ungewohnt ist, dass wir in der Schule meistens Uniform tragen: Rock, Strümpfe, Bluse – gar nicht massaimäßig. Ich komme mir immer total verkleidet vor. Am schönsten finde ich die Wochenenden. Da hüten meine Geschwister und ich die Ziegen. Wir sind den ganzen Tag draußen, müssen nicht lernen oder im Haushalt helfen, sondern vertreiben und einfach die Zeit.“

Kasten:

„DIE MASSAI...“

50 Sind wohl das bekannteste Volk in Ostafrika, sie leben im Süden von Kenia und im Norden von Tansania. Das Besondere: Die Massai sind Halbnomaden. Sie züchten

Vieh und ziehen mit ihren Tieren umher. Bis vor einigen Jahren hatten die allermeisten Massai kein festes Zuhause, weil sie ständig unterwegs waren. Da in Kenia aber immer mehr Land an Privatleute verkauft wird, ist das Weiterziehen schwierig geworden. Viele Massai, wie auch Everlynes Familie, haben mittlerweile feste Häuser gebaut und machen sich von dort aus mit ihren Tieren auf die Suche nach Wasser und Nahrung. Eines der größten Probleme ist die Trockenheit: Weil es wegen des Klimawandels immer seltener regnet, können viele Massai ihre Tiere kaum noch mit ausreichend Wasser versorgen.“

Bilder: Insgesamt besteht der Artikel aus drei Bildern, einem großen, das sich über beide Seiten zieht und zwei mittelgroßen Bildern.

- **B1:** Das größte Bild zeigt vier Schwarze Personen, von denen eine Person eine Ziege im Arm hält. Eine andere Frau trägt ein Baby in einem Tuch. Bildtext: „Am Wochenende passt Everlyne auf die Tiere und ihre kleineren Geschwister auf.“
- **B2:** Eine Lehmhütte, zu der ein Pfeil aus dem Untertitel führt („Haus aus Steinen und Kuhmist“)
- **B3:** In einem Klassenzimmer sind einige Kinder und Erwachsene. Bildtext: „Alte und neue Tradition: Die Jungen links tragen Schuluniform, die in der Mitte Massai-Gewänder.“

DS4.6

S. 44-46: „Die Regenwaldkinder – Penghijau, vermutlich zwölf Jahre alt, gehört zum Volk der Orang Rimba. Er lebt in den Wäldern Indonesiens. Doch sein Zuhause ist bedroht.“

Text: „Zum Schlafen braucht Penghijau keine kuschelige Decke. Er braucht auch keine weiche Matratze, noch nicht einmal ein festes Dach über dem Kopf. Er legt sich auf den Waldboden, eng neben seine Eltern und Brüder. Wenn es regnet, prasseln die Tropfen auf eine Plastikplane, die seine Familie aufgespannt hat. Und es regnet oft. Penghijau und seine Familie gehören einem Volk an, das Orang Rimba heißt. Ihr Zuhause ist die Insel Sumatra in Indonesien. Zwischen einigen Bäumen haben sie ihr Lager aufgeschlagen und eine kleine Feuerstelle errichtet. Doch die Familie wird nicht lange bleiben. Man nennt die Orang Rimba auch ‚Waldnomaden‘. Immer wieder ziehen sie weiter, packen ihre Planen ein und spannen sie an einem anderen Ort wieder auf. Es gibt noch etwa 3500 Orang Rimba auf Sumatra, sie leben in Großfamilien von etwa 30 Personen zusammen. Wie alt er ist, weiß Penghijau nicht genau. Vermutlich zwölf Jahre. Es ist aber auch egal – bei den Waldnomaden interessiert das ohnehin niemanden. Uhren gibt es nicht, und auch keine Kalender. Penghijaus Leben funktioniert nach ganz anderen Regeln als das eines Stadtkindes. Er steht auf, sobald es hell wird. Tagsüber jagt er mit seinem Vater Wildtieren nach. Sie sammeln Früchte, Nüsse, Pilze und Schnecken, um sie abends zu essen. Wenn es dunkel wird, gehen alle schlafen. So haben Penghijaus Großeltern gelebt und seine Urgroßeltern ebenfalls. Doch das ändert sich gerade. Auch in Indonesien wird der Regenwald immer kleiner. Bauern und große Firmen brennen ihn nieder, um Platz für ihre Felder zu schaffen. Dort pflanzen sie Palmen an, aus denen sie Palmöl gewinnen können. Palmöl ist ein begehrter Rohstoff, daraus wird Margarine oder Salatöl hergestellt. Man benutzt es auch für Waschmittel und Kosmetik. In keinem Staat der Erde wird mehr Palmöl gewonnen als in Indonesien. Dafür fließt viel Geld ins Land – auf der anderen Seite wird immer mehr Urwald geopfert und der Lebensraum vieler Tiere und Menschen vernichtet. Auch dort, wo Penghijau und sein Stamm leben, ist schon kein Dschungel mehr, wie seine Eltern ihn kannten. Wo einst dichter Regenwald war, ist

jetzt eine Palmölplantage. Ihre Plane spannt die Familie zwischen den Palmen auf. Das Problem ist, dass es in einer Plantage viel weniger Tiere und auch weniger Pflanzen gibt, von denen sich die Orang Rimba ernähren können. Gut möglich, dass die Familie bald den Wald verlassen und in die Stadt ziehen muss – auch wenn sie das nicht möchte. Penghijau und seine Brüder wollen für den Erhalt des Regenwalds kämpfen. Doch dafür müssen sie erst einmal lesen und schreiben können. Auch an einen Kalender müssen die Jungen sich gewöhnen. Seit kurzem gehen sie dreimal pro Woche in einem kleinen Dorf zur Schule. Penghijaus Eltern waren erst dagegen. Keiner der älteren Orang Rimba ist je auf eine Schule gegangen. Die Eltern hatten Angst, dass ihren Söhnen der moderne Dorfalltag besser gefallen könnte als das Leben im Wald. Doch dann haben sie es doch erlaubt. Sollten sie eines Tages ihr bisheriges Leben aufgeben müssen, wären wenigstens die Kinder vorbereitet. Penghijau geht gern in die Schule, obwohl es nicht immer angenehm für ihn ist. Die anderen Kinder lachen über die Orang Rimba, weil sie barfuß herumlaufen und zerzauste Haare haben. Und sie denken, dass Orang Rimba stinken. ‚Aber das stimmt nicht‘, sagt Penghijau. ‚Wir waschen uns jeden Tag.‘ Nach dem Unterricht im Dorf fahren die Brüder in den Wald, um dort im Fluss zu baden. ‚Ich wasche mich viel lieber im Fluss‘, erzählt Penghijau, ‚weil wir das zu Hause auch so machen.‘ Penghijau findet langsam Gefallen an dem Leben im Dorf. Er trägt inzwischen lieber T-Shirts und Hosen – eigentlich wickeln sich die Orang Rimba nur einen Lendenschurz um die Hüften. ‚Im Dorf passiert mehr als im Wald‘, sagt Penghijau. Außerdem hat er mehr Freiheiten. ‚Ich darf sogar mit Mädchen reden.‘ Im Stamm ist es ab dem siebenten Lebensjahr für Jungen und Mädchen verboten, mit Mädchen und Frauen zu sprechen, wenn keine andere Person dabei ist. Auch wenn Penghijau das Dorf aufregend findet – seine Heimat verlieren möchte er natürlich nicht: ‚Ich wünsche mir, dass der Regenwald gerettet werden kann und die Orang Rimba weiter dort leben können.‘

Friederike Schröter

Bilder:

- 60 • **B1:** 2/3 der Seite 44 nimmt ein Foto eines Jungen ein, der auf einem Stein steht und nur einen Lendenschurz trägt. Dahinter und davor sind viele Bäume zu sehen. Der Titel ist auf dem Foto abgebildet.
- **B2:** Ein kleines Bild zeigt einen Ausschnitt aus einer Weltkarte, wo China, Australien und Indonesien abgebildet sind. Eine Insel ist umkreist, daneben steht: „Sumatra“.
- 65 • **B3:** Zwei Kinder sitzen in einem Gebäude auf dem Boden, ein drittes steht in Schuluniform daneben. Bildtext: „In diesem Raum wohnen Penghijau (rechts) und seine Brüder an drei Tagen in der Woche, wenn sie die Schule im Dorf besuchen.“
- **B4:** Zwischen Palmen stehen Stöcke, über die eine Plane gespannt wurde. Bildtext: „Zuhause auf Zeit: Penghijau und seine Familie sind Nomaden – sie haben keine feste Wohnung, sondern hängen ihre Zeltplane immer wieder an neuen Orten auf.“
- 70 • **B5:** Im Vordergrund sind Baumstumpfe zu sehen. Aus der Erde steigt Rauch nach oben. Im Hintergrund sind drei Männer zu sehen, die einen Schlauch halten. Bildtext: „Das war mal Regenwald: Die Menschen roden die Bäume, um stattdessen Ölpalmen anzupflanzen.“
- 75 • **B6:** Eine Person versucht mit einem langen Stock etwas von einer Palme zu holen. Bildtext: „Wertvoll: Aus den bunten Früchten der Ölpalmen gewinnen die Indonesier das begehrte Palmöl.“
- 80 • **B7:** Neben **B6** führt eine gestrichelte Linie zu diesem Bild, auf dem zwei offene Hände Früchte zeigen.

- **B8:** Ein Weg führt durch jede Menge Palmen. Bildtext: „So sehen Palmölplantagen von oben aus. Alles hübsch ordentlich. Mit dem Dschungel hat das nichts mehr zu tun.“
- 85 • **B9:** Ein Affe hängt an einem Ast. Bildtext: „Nicht nur die Menschen werden aus dem Regenwald vertrieben: Auch viele Tiere verlieren ihre Heimat, wenn Plantagenbesitzer die Bäume roden lassen.“
- **B10:** Ein Junge badet in einem Fluss. Auf einem Baumstamm steht ein Eimer. Viele Bäume und Äste umranden den Fluss. Bildtext: „Ordentlich
90 schrubben: Die Brüder waschen sich nach der Schule im Fluss.“

Dein SPIEGEL 5/2015

DS5.1

S.6: „DAS GROSSE SCHUMMELN“

5 **Text:** „Indien. Wer bei Prüfungen schummelt, versucht dies meist unauffällig. Im indischen Bundesstaat Bihar haben Eltern jedoch ganz offen versucht, ihren Kindern bei einer Prüfung zu helfen. Sie kletterten an der Außenwand des Gebäudes hoch, um Antworten vorzusagen und beschriebene Zettel hineinzuworfen. Die Prüfung ist für die Zehntklässler sehr wichtig: Sie dürfen nur weiter zur Schule gehen, wenn sie gut
10 abschneiden. Und das ist nicht einfach. An den staatlichen Schulen fehlen gute Lehrer, oft fällt der Unterricht aus. Geholfen haben die Eltern ihren Kindern letztlich aber nicht: Etwa 600 Jugendliche sind in Bihar wegen der Schummelei von der Schule geflogen. Die Schulbehörde will nun mehr Sicherheitspersonal einsetzen, damit so etwas nicht wieder vorkommt. Vor zwei Jahren wurden wegen einer ähnlichen Aktion
15 sogar 1600 Schüler rausgeworfen.“

DS5.2

S.6: „WENIGE MENSCHEN, VIEL GELD“

Text: „Weltweit. Einige Menschen besitzen nicht viel, andere wenig – das ist nichts Neues. Neu ist allerdings, dass die Unterschiede zwischen Arm und Reich auf der
5 Welt noch viel größer sind als gedacht: Die 80 reichsten Menschen der Erde besitzen demnach genauso viel wie die ärmere Hälfte der Weltbevölkerung zusammengenommen – und das sind rund 3.6 Milliarden Menschen. Das hat die Hilfsorganisation Oxfam ausgerechnet. Diese Ungleichheit ist über die Jahre gewachsen. Sie ist deshalb so erschütternd, weil nicht nur die Reichen immer reicher werden – sondern auch
10 die Armen immer ärmer. Außerdem kommt mit großem Reichtum auch oft große Macht: Wer viel besitzt, kann in der Regel viel bestimmen. Superreiche können in vielen Ländern Regierungen beeinflussen – und versuchen mitzureden, wenn etwa neue Gesetze beschlossen werden. Das führt dazu, dass nicht unbedingt die klügsten und fähigsten Menschen in einem Land die Entscheidungen treffen, sondern die mit
15 den dicksten Geldbeuteln.“

DS5.3

S. 7: „EIN BILD SAGT MEHR ALS TAUSEND WORTE“

Text: „Syrien. Auf den ersten Blick zeigt dieses Foto nur ein Kind mit großen, dunklen Kulleraugen. Tatsächlich aber erzählt dieses Foto eine sehr traurige Geschichte. Eine
5 Geschichte vom Krieg: Die vierjährige Hudea aus Syrien floh mit ihrer Familie aus der Heimatstadt Hama. Dort tobt der syrische Bürgerkrieg. Nahe der türkischen Grenze kam die Familie in einem Flüchtlingscamp unter. Der Fotograf Osman Sagirli machte dort Bilder, um vom Alltag der Flüchtlinge zu berichten. Er fotografierte Hudea aus

einiger Entfernung mit einem großen Teleobjektiv an seiner Kamera. Das kleine Mädchen hielt die Kamera für eine Waffe und ergab sich. Deswegen ballt es die Fäustchen über dem Kopf und beißt sich vor Angst auf die Lippe. Hudea fürchtete, sie müsse sterben. Das Foto erzählt, wie viel Leid der Krieg über die Kinder bringt. Das Bild stammt aus dem vergangenen Dezember. Fotograf Sagirli berichtete nun, dass Hudea und ihre Familie das Camp inzwischen verlassen haben. Aber in ihre Heimat Hama können sie nicht zurück.“

Bild: Neben dem Text ist ein großes Foto abgebildet von einem Kleinkind, das die Arme in die Höhe streckt und ängstlich in die Kamera sieht.

DS5.4

S.8: „HÄNDE-DRUCK“

Text: „USA. Ethan Browns neue linke Hand hat einen Namen: Cyborg Beast. So heißt das Modell, das ein 3-D-Drucker für Ethan ausgedruckt hat. Als Ethan vor acht Jahren geboren wurde, fehlten an seiner linken Hand zwei Finger. Normale Prothesen passen nicht lange, schließlich wächst Ethan noch. Und sie sind sehr teuer. Die Hand aus dem 3-D-Drucker war viel billiger. Das Material kostet nicht mehr als 50 Euro. Die teuren 3-D-Drucker wurden umsonst von jemandem zur Verfügung gestellt, der sowieso welche hat. Freiwillige haben Pläne für die Hand entworfen und es übers Internet kostenlos abgegeben. 24 Stunden dauerte es, die Einzelteile zu drucken und zusammenzubauen. Ethans neue Hand kann nicht alles, was die teuren Prothesen können. So lassen sich die Finger nicht einzeln bewegen. Aber zum Fahrradfahren reicht die 3-D-Hand schon mal.“

DS5.5

S.9 „SUCH, MAUSLWURF, SUCHI!“

Text: „Dänemark. Das klingt fast ausgedacht: In Dänemark lassen sich Archäologen von Maulwürfen dabei helfen, die Überreste eines unter der Erde liegenden mittelalterlichen Forts zu finden. Die Maulwürfe leben in dem Gelände bei der Stadt Viborg. Forscher des Viborg Museums suchen in den Maulwurfshügeln nach kleinen Stücken aus Keramik, Knochen, Steinen und Ziegeln. Je näher die Maulwürfe den Resten des Gebäudes kommen, desto mehr Dinge finden die Forscher in den Maulwurfshügeln. Dadurch wissen die Archäologen, wo sie buddeln müssen. Auch in England haben Forscher schon Maulwurfshügel durchsucht. Dort wurden in den Erdhaufen unter anderem alte Nägel gefunden, Tonstücke und ein Delfin aus Bronze.“

DS5.6

S. 14-17 „ALS DER ALTE FRITZ JUNG WAR – Friedrich II., gilt als der größte König Preußens. Er lebte vor rund 300 Jahren und wird respektvoll der ‚Alte Fritz‘ genannt. Seine Kindheit war ziemlich hart: Friedrich litt derart unter seinem strengen Vater, König Friedrich Wilhelm I., dass er sogar weglaufen wollte.“

Text: Der preußische König Friedrich II. liebte Tiere. Er besaß Pferde, Papageien, ein Äffchen und auch ein Dromedar. Doch am allerliebsten mochte er seine Hunde. Sie hießen Pax oder Hasenfuß und waren sehr verwöhnt: Zu fressen bekamen sie Braten und Kuchen, so viel sie wollten. Den ganzen Tag lang lagen die Hunde auf den kostbaren Stühlen und Sofas herum. Wenn es regnete, führte man sie im Saal des Schlosses spazieren. Friedrichs Diener mussten die königlichen Hunde sogar siezen. Und bei Kutschfahrten saßen die Diener hinten – und die Hunde vorn. Ein Königreich, in dem Hunde wie Menschen leben? Das klingt etwas verrückt. Doch zu seiner Zeit

15 konnte Friedrich machen, was er wollte. Deutschland hieß damals ‚Heiliges Römi-
sches Reich Deutscher Nationen‘ und bestand aus vielen kleinen Ländern mit eigen-
nen Herrschern: etwa Bayern, Westfalen oder Sachsen. Auch Preußen war
ursprünglich ein kleines Fürstentum gewesen. Doch nachdem Friedrich 1740 den
Thron in der Hauptstadt Berlin bestiegen hatte, machte er es zu einem der wichtigsten
20 Länder in Europa. Preußens Grenzen umschlossen das heutige Brandenburg, weite
Teile der Ostseeküste, Litauens und Polens. Dazu kamen einige kleinere Gebiete im
heutigen Westdeutschland. Heute gilt Friedrich als einer der bedeutendsten Könige
in der deutschen Geschichte. Zu seinen Lebzeiten war aber nicht immer klar gewe-
sen, dass er eines Tages ein berühmter Herrscher sein würde. Denn der 1712 gebo-
rene Friedrich hatte eine schwierige Kindheit und Jugend. Ständig gab es Streit mit
25 seinem Vater. [...]

Er wollte ein gerechter König sein und schaffte die Folter ab. Die Katholiken, die in
seinem protestantischen Reich oftmals Ärger wegen ihres Glaubens hatten, ließ er in
Berlin eine große Kirche bauen. Außerdem durften sie katholische Schulen besuchen.
30 ‚Die Religionen müssen alle toleriert werden‘, schrieb Friedrich. Denn in seinem Reich
solle ‚ein jeder nach seiner Façon selig werden‘. Andere Herrscher ließen damals oft
nur eine Glaubensrichtung zu. Während Friedrich versuchte, seinen Untertanen ein
moderner König zu sein, zeigte er sich den Feinden Preußens gegenüber kalt und
erbarmungslos. Gegen sie führte Friedrich grausame Angriffskriege. Er ließ seine
35 Arme mit 28000 Soldaten ins benachbarte Schlesien einmarschieren, das damals zu
Österreich gehörte. [...]

Felix Bohr

DS5.7

**S. 28-29 „ICH BIN EINE DEUTSCHE TÜRKIN IN ISTANBUL – Zeynep ist zwölf
Jahre alt, wurde in Deutschland geboren und ist jetzt mit ihren Eltern in die
Türkei gezogen. Hier erzählt sie, wie das ihr Leben verändert hat – und was
5 gleich geblieben ist.“**

Rubrik: Eure Texte

Text: „Als meine Eltern mir sagten, dass wir nach Istanbul ziehen, war das zuerst ein
Schock für mich. Geboren bin ich in Bad Soden und aufgewachsen in einem Dorf im
Taunus. Plötzlich sollte ich all meine Freunde dort zurücklassen und in eine so große
10 Stadt ziehen. In den Ferien waren wir öfter in der Türkei, meine Eltern stammen von
dort. Aber wir waren immer in Ankara, nie in Istanbul. Ich musste mich also auf etwas
völlig Neues einstellen. Mit Ankara verbinde ich natürlich nur Gutes, weil es eben
Ferien waren. Wir haben uns viel angeschaut, und die Verwandten haben sich um
uns gekümmert. In Istanbul haben wir aber keine Familie. Meine größte Sorge war,
15 dass es Probleme mit der Sprache geben würde. Zu Hause sprechen wir Deutsch,
aber mein Bruder und ich haben auch Türkisch gelernt. Aber würde das ausreichen,
um in Istanbul klarzukommen? Ich war sehr erleichtert, als ich erfuhr, dass ich auf die
Deutsche Schule gehen werde. Der Unterricht findet auf Deutsch statt. Meine Klas-
senkameraden sind alle Deutsche oder haben einen Bezug zu Deutschland. Ich fand
20 also schnell neue Freunde. Was mir wirklich gefällt, ist, dass ich jetzt viele Freunde
habe, die beide Länder kennen und beide Sprachen sprechen. Ich fühle mich als
Deutsche und Türkin. Seit ich in Istanbul lebe, bin ich ein bisschen mehr Türkin. Mir
gefällt es, in zwei Ländern und zwei Kulturen zu Hause zu sein. Ich habe mich in
Deutschland nicht fremd gefühlt und tue es auch hier nicht. Aber anders ist das Leben
25 schon: Istanbul ist eine riesige, moderne Stadt. Alles ist so groß hier, die breiten Stra-
ßen, die gigantischen Einkaufszentren. Mich stört, dass Istanbul so furchtbar laut ist.
Dauernd hört man Gehupe, wenn das Fenster offen ist. Der Verkehr ist chaotisch,

überall sind Autos, ständig gibt es Staus. Ich kann mich nicht wie in Sulzbach einfach aufs Fahrrad setzen und zu Freunden oder zur Schule fahren. Nicht einmal draußen vor dem Haus kann ich spielen, weil es zu gefährlich ist. Was mir aber sehr gefällt, sind die vielen Katzen, die es hier gibt. Die Menschen kümmern sich rührend um sie, und überall kann man Katzenfutter kaufen. Ich mache das auch ab und zu und füttere die Katzen in unserer Nachbarschaft. In Istanbul wohnen wie in einer Wohnung, die zwar groß und schön ist, aber in Deutschland hatten wir ein Haus für uns allein. Es gibt hier keine Vereine für Kinder, ich kann hier nicht einfach reiten oder schwimmen gehen. Stattdessen verbringe ich mehr Zeit zu Hause. Wenn ich Freunde besuche, fahre ich mit meiner Mutter mit der U-Bahn oder mit dem Taxi. Da ist man in dieser riesigen Stadt manchmal eine Stunde oder länger unterwegs. Zur Schule fahre ich mit dem Schulbus. Anders als in Deutschland holt der mich direkt vor der Haustür ab und bringt mich auch wieder dorthin zurück. Istanbul ist wirklich schön! Von unserer Wohnung aus haben wir einen tollen Ausblick auf den Bosphorus. Das ist die Meerenge, die Europa von Asien trennt. Aber man gewöhnt sich irgendwann daran, dann findet man es nicht mehr so aufregend. Wir werden nicht immer in Istanbul bleiben, das war auch nicht geplant. Ich bin mal gespannt, wie ich es finde, wenn wir wieder in Sulzbach sind. Meine neuen Freunde hier in Istanbul werde ich dann bestimmt vermissen.“

DS5.8

S.45-46: „FREUNDE FÜRS LEBEN – Eine ungewöhnliche Freundschaft: Dirk Erdmann betreute jahrelang in Afrika zwei junge Elefanten, dann musste er sie verlassen. Jetzt endlich ziehen sie wieder gemeinsam durch den Busch.“

5 **Text:** „Riziki legt Dirk Erdmann den Rüssel auf die Schulter und trötet leise. Es ist ein behagliches Tröten – wäre Riziki kein Elefant, sondern eine Katze, dann würde sie jetzt schnurren. Dirk Erdmann nimmt vorsichtig den Rüssel des kleinen Elefanten und streichelt darüber. Um sie herum wächst der dichte Wald des Arusha-Nationalparks, etwas abseits steht eine zweite Elefantenkuh, die 16-jährige Nkarsis. Im Hintergrund erhebt sich der Mount Meru, einer der berühmten Vulkane im Norden Tansanias. Auch der Kilimandscharo ist nicht weit. Lange Zeit waren Riziki und Dirk Erdmann unzertrennlich, dann verloren sie sich für eine Weile aus den Augen, doch jetzt haben sie sich wiedergefunden. Und Riziki lässt Dirk Erdmann keine Sekunde aus den Augen. Selbst wenn er sich morgens rasiert oder einmal auf Toilette muss, tritt sie ihm hinterher. Es ist die Geschichte einer ungewöhnlichen Freundschaft zwischen Mensch und Tier in der Wildnis Afrikas. Dirk Erdmann, 46, arbeitet schon seit Langem mit Elefanten. Er versteht die Tiere einfach gut – und sie ihn. Begonnen hat das schon vor 25 Jahren im Münchner Zoo, wo Dirk Erdmann als Tierpfleger angestellt war. Bereits damals bemerkte er, dass die tonnenschweren Kolosse immer wieder seine Nähe suchten. Während sie andere Pfleger misstrauisch beäugten, vertrauten sie Erdmann. Später zog Dirk Erdmann nach Botswana in Afrika und organisierte Elefantenspaziergänge für Touristen. Schnell sprach sich herum, dass Erdmann sogar mit den Elefanten im Busch lebte und sich mitten in die großen wilden Herden traute. So einen Experten benötigte man damals auch in Tansania. Vor einigen Jahren nämlich begannen in Ostafrika immer mehr Wilderer, Jagd auf die letzten Elefanten zu machen. Sie hatten es auf das kostbare Elfenbein abgesehen. In der Nähe des Kilimandscharo gab es damals eine Elefantenweise, die die Einheimischen Nkarsis nannten – wie eine berühmte Königin der Massai-Krieger. Erdmann zog Nkarsis auf, und er dressierte sie ganz ohne Zwang, nur durch gutes Zureden. Schon bald spazierten die beiden nebeneinander durch die Savanne. Eines Tages fanden sie ein hilfloses Elefantensbaby, das keine Mutter mehr hatte und den Weg zur Herde nicht mehr fand.

Nkarsis war damals erst etwa neun Jahre alt, aber sie kümmerte sich um das Baby wie eine Mutter. Und Dirk Erdmann fütterte die Kleine mit Bananenmilch und Feigen. Schon bald erholte sich das Elefantenbaby. Dirk Erdmann nannte die Kleine Riziki, das bedeutet auf Swahili so viel wie ‚freudige Überraschung‘. Die drei lebten in der Nähe einer Farm, die sich auf Safari-Tourismus spezialisiert hatte. Der Boss dieser Darm zahlte Dirk Erdmann ein kleines Einkommen, dafür besuchten Touristengruppen die beiden wilden Elefanten. Irgendwann hatte der Safari-Unternehmer keine Lust mehr, Dirk Erdmann ein Gehalt zu zahlen. Er glaubte, die Tiere brauchten nun keinen Betreuer mehr, und Dirk musste die beiden Elefanten verlassen. Ein Jahr später aber bekam der Safari-Unternehmer Ärger mit den Kriegern vom Stamm der Massai. Die Massai leben schon lange in dem Gebiet zwischen Meru und Kilimandscharo. Sie glaubten, der Safari-Mann würde ihnen das Land stehlen, und zündeten seine Farm an. Der Safari-Mann und seine Helfer flüchteten mit ihren Geländewagen. Da riefen besorgte Nachbarn Dirk Erdmann an. Sie sagten: Du musst schnell kommen und die beiden Elefantenkinder retten. Erdmann fand die beiden. Völlig verängstigt saßen sie an einem Wasserloch. Als sie Dirk sahen, rannten sie sofort auf ihn zu und legten ihre Rüssel auf seine Schulter. 15 Stunden mussten die drei nun marschieren. Sie liefen die ganze Nacht. Dirk Erdmann vorweg, dann Nkarsis und am Schluss die vierjährige Riziki. Dann hatten sie endlich den Arusha-Nationalpark erreicht. Seit einigen Wochen leben sie jetzt hier zusammen. Dirk hat sich eine Matte mitgenommen und schläft oft bei den Tieren draußen im Busch. Doch irgendwann werden die Elefanten wieder in ihr Heimatgebiet zurückkehren. Dann wird auch Dirk Erdmann noch einmal Abschied nehmen müssen.

55 *Thilo Thielke*“

Bilder:

- **B1:** Ein weißer Mann liegt auf dem Rücken. Zwei Elefanten stehen neben ihm. Er berührt den Fuß des einen Elefanten. Daneben steht ein Schwarzer Mann, der rechts am Rand ist und zu ihnen blickt.
- 60 • **B2:** Der Fuß von Dirk Erdmann steht neben dem des Elefanten.
- **B3:** Ein Rüssel legt sich um Dirk Erdmanns Kopf.
- **B4:** Eine Karte von Afrika zeigt einen kleinen gelben Fleck, der vermutlich Tansania darstellen soll.
- 65 • **B5:** Zwei Elefanten stehen mit dem Hintern zueinander, dazwischen sitzt Dirk Erdmann. Bildtext: „Keine Angst vor großen Tieren: Dirk Erdmann hat sich da niedergelassen, wo andere Reißaus nehmen würden. Zwischen zwei riesigen, tonnenschweren, faltigen Hinterteilen. Im Elefanten-Schatten kann er seine E-Mails checken – praktisch.“
- 70 • **B6:** Ein Elefant versucht durch eine Tür eines Hauses zu gehen. Bildtext: „Die Elefanten folgen Erdmann überall hin – sie versuchen es zumindest“

DS5.9

S.54-56: „DIE YOUTUBE-BRÜDER – ‚Die Lochis‘ sind erfolgreiche Stars im Internet. ‚Dein SPIEGEL‘ hat die Brüder bei einem Video-Dreh begleitet.“

Text: „Nicht so rumzappeln!“ Roman guckt durch den Sucher seiner Kamera, schüttelt den Kopf und seufzt. „Ich versuch’s ja!“, gibt Heiko zurück. Er reckt und streckt sich kurz und setzt sich dann gerade hin. „Ja, so ist es besser“, sagt sein Zwillingbruder zufrieden. „Die Szene noch mal von vorn!“ Roman und Heiko sind besser bekannt als die ‚Die Lochis‘. Seit dreieinhalb Jahren drehen die beiden 15-Jährigen Videos und laden sie auf YouTube hoch. Und das sehr erfolgreich: mehr als eine 10 Million Menschen haben ihren Hauptkanal abonniert. Für ein neues Video sind die

Brüder mit dem Zug nach Köln gefahren. Sie wollen am Rheinufer drehen. Ursprünglich kommen die beiden aus einem kleinen Ort in der Nähe von Darmstadt. Heiko hat auf die Steinmauer am Fluss gesetzt. Im Hintergrund ist der Kölner Dom zu sehen. Er lässt seine Beine über dem Wasser baumeln. Sein Zwillingenbruder Roman setzt sich schräg neben ihn, hält die Kamera mit beiden Händen fest und stellt das Bild richtig ein. ‚Den Umgang mit der Technik haben wir uns selbst beigebracht‘, erzählt Roman. Angefangen haben die beiden mit einer einfachen Digitalkamera, die ihren Eltern gehörte. Jetzt benutzen sie eine Spiegelreflex-kamera und ein Stativ. [...]

Zuerst brauchen die Lochis eine Idee für die Video-Form: Sie könnten neue Texte auf bekannte Melodien singen. Das haben sie am Anfang oft gemacht. Oder sie könnten sich einfach vor die Kamera über ein Thema unterhalten. Oder ein eigenes Lied singen. Im zweiten Schritt überlegen sich die Lochis ein Thema. Ihr neues Video ist zum Beispiel ein Lied über Langeweile. Der Vorschlag dazu kam von ihren Fans auf YouTube, Heiko hat sich dann einen Text ausgedacht. Als die Brüder jünger waren, haben sich ihre Eltern die Texte noch genauer angesehen. Heute ist das nicht mehr nötig. Jetzt kümmern sich die Eltern vor allem darum, die Termine der Jungs unter einen Hut zu bekommen. Der dritte Schritt ist die Drehplanung: Die Zwillinge halten in einem Drehbuch fest, welche Szenen sie gern in ihrem Video zeigen wollen. Bis hierhin haben sie schon über fünf Stunden Arbeit in ein Video gesteckt. Viertes Schritt: die Tonaufnahmen. Sie haben dafür bei sich zu Hause extra ein Zimmer eingerichtet. Erst danach planen die beiden Jungs den eigentlichen Video-Dreh: Schritt fünf. Für eine Songparodie benötigen sie ungefähr zwei Tage, an denen sie zehn Stunden am Tag drehen. Weil die Zwillinge noch zur Schule gehen, machen sie das meist am Wochenende. Wenn die einzelnen Szenen eines Videos im Kasten sind, folgt der sechste Schritt: Die Lochis setzen sich an den Computer, schneiden die Einzelteile zusammen und laden das fertige Video bei YouTube hoch. Ganz wichtig ist, was danach passiert: ‚Dann machen wir erst mal ganz viel Werbung in sozialen Netzwerken. Nur so kann ein Video erfolgreich werden‘, sagt Heiko. Erfolg hatten die Videos der Lochis schon. ‚Durchgehen online‘ wurde über zwölf Millionen Mal angeklickt. Heiko und Roman verdienen mit ihren Videos Geld – über die Werbung, die auf YouTube vor ihren Videos läuft. Oder sie bekommen Geld von Firmen, deren Produkte sie in ihren Filmen zeigen. Wie viel Geld das ist, verraten sie nicht. ‚Aber wir verbringen so viel Zeit mit Videos, das muss sich eben auch rechnen‘, sagt Heiko.

Anna Waiblinger

DS5.10

S. 65: „Sag mal...was machst du, wenn du Langeweile hast?“

Text: „Julian, 14, aus Emmerthal: Dann nehme ich mein Fahrrad und fahre in den Wald. Der ist nur zwei Straßen weiter, und ich bin oft und gern dort. Wenn es regnet, lese ich, am liebsten historische Romane, die mir helfen, die Welt besser zu verstehen. Aber wenn es gar nichts gibt, worauf ich Lust habe, auch nicht lesen, dann lege ich mich einfach aufs Sofa in mein Zimmer und denke nach.

Zoe, 13, aus Buxtehude: Dann rufe ich Freunde an und versuche, mich zu verabreden. Oder ich lege mich in die Hängematte in meinem Zimmer. Daneben steht ein Vogelkäfig mit meinen beiden Zebrafinken ‚Toffee‘ und ‚Cappuccino‘. Wenn ich sie fliegen lasse, setzen sie sich zu mir auf die Hängematte. Oder ich gehe an den Külschrank, schaue, was da ist, und esse: Mit Naschen kann man sich auch ganz gut die Zeit vertreiben.

Jannes, 8, aus Darmstadt-Eberstadt: Dann spiele ich Lego auf dem Boden in meinem Zimmer. Ich baue Raumschiffe und Autos und spiele mit ihnen. Zehn habe ich schon im Regal stehen. Papa kauft mir immer Lego. Ein Teil davon ist sogar noch aus seiner

Kindheit. Manchmal bauen wir auch zusammen. Sonst liege ich auch einfach nur auf der Couch im Wohnzimmer und kraule meinen Kater Rasmus. Der mag das und schnurrt. Das kann ich stundenlang machen, und dann vergeht auch die Langeweile.

20 *Protokolle: Beatrix Schnippenkoetter“*

DS5.11

S. 70-73 „DIE FELSENKLETTERIN – Ein 13-jähriges Mädchen klettert besser als viele Erwachsene. Ashima Shiraishi aus New York hat jetzt sogar einen Weltrekord aufgestellt.

5 [...] Aber sie ist nicht gefallen und hat bewiesen: Sie ist tatsächlich die stärkste Felskletterin der Welt. Ashima wird ein bisschen rot, als die anderen Kletterer ihr gratulieren, denn eigentlich ist sie sehr schüchtern. Das Mädchen hat für diesen Erfolg viel trainiert: In der Kletterhalle in New York übt sie jeden Tag nach der Schule von halb vier bis halb neun Uhr abends. Gleichzeitig versucht sie, eine gute Schülerin zu sein,
10 und macht oft bis um ein Uhr nachts Hausaufgaben. Um sechs Uhr morgens muss sie wieder aufstehen. ‚Ich bin manchmal traurig, dass ich keine Zeit für meine Freunde habe‘, sagt sie, ‚aber ich liebe eben das Klettern mehr als alles andere auf der Welt. Ich habe immer riesigen Spaß.‘ Entdeckt hat sie ihre Leidenschaft im Central Park in New York. Als sie sechs Jahre alt war, beobachtete sie, wie einige Jugendliche an
15 einem Felsbrock herumkraxelten. Das musste sie ausprobieren. Bouldern heißt das Klettern ohne Seil. Man klettert nur so hoch, wie man herunterspringen kann, ohne sich wehzutun. Trotzdem legt Ashima bei schwierigen Klettereien eine kleine Matte darunter, um sich nicht zu verletzen. Zum Bouldern ist sie schon nach Südafrika und in viele Länder gereist. ‚Fremde Länder zu sehen und Kletterer aus aller Welt zu tref-
20 fen – das ist für mich das Schönste‘, sagt Ashima.

Annika Müller“

Bild: Das Mädchen, das ich als PoC lese, klettert an einer Wand hoch.

Dein SPIEGEL 6/2015

DS6.1

S.6: „BALANCE-AKT“

Text: „Indonesien. Jetzt bloß nicht kipeln: Dieser Junge ist mit dem Fahrrad auf dem Weg zur Schule. Allerdings strampelt er nicht gemütlich auf dem Radweg – er balanciert über einen schmalen Balken in 15 Meter Höhe. Sein Schulweg führt ihn über
5 eine Brücke. Die ist aber gar nicht als Brücke gedacht. Eigentlich ist der wackelige Holzbau die Aufhängung für eine Wasserleitung, die auf der indonesischen Insel Java gebaut wurde. Sie verläuft zwischen dem Dorf, in dem der Junge lebt, und der Stadt, in der sich die nächste Schule befindet. Die Gegend liegt mitten im bergigen Urwald,
10 die Straßen dort sind steil und verschlungen. Der Weg über die normale Straße wäre rund fünf Kilometer länger als der über die Brücke. Um schneller anzukommen, haben die Kinder deswegen die Wackelbrücke zur Straße umfunktioniert.“

Bild: Eine schmale Holzbrücke geht über einen Fluss. Zwischen dem Fluss und der Brücke sind etwa 10-15 Meter Abstand. Darauf fahren zwei Kinder auf Fahrrädern auf
15 einem sehr dünnen Holzbrett, das über die Brücke geht.

DS6.2

S.6+7: „Was war da los, Giselle?“

Text: „Die Schülerin Giselle Li, 7, aus Hongkong über einen besonderen Tag am Strand: ‚Das Bild ist vom Hubschrauber aus aufgenommen worden, ich bin nur ganz
5 klein zu sehen: hinten in der Flosse. Mehr als 800 Kinder haben sich an den Strand

gelegt, um den Fisch zu formen. Er guckt traurig und fragt: Wo ist mein Riff? Daneben sieht man Esstübchen und Schriftzeichen. Übersetzt steht da, dass man sich zurückhalten soll. Denn in Hongkong, wo ich lebe, wird viel Fisch gefangen und gegessen. Manche Fischarten sind schon vom Aussterben bedroht. In der Schule haben wir oft darüber gesprochen. Und wir haben beim Kids Ocean Day mitgemacht. Wir durften eine Zeichnung einschicken, die als Vorlage für den Fisch dienen sollte – und meine wurde ausgesucht. Das war sehr aufregend, weil deshalb auch Zeitungsreporter mit mir sprechen wollten. Ein Künstler hat das Motiv ganz groß auf den Sand vorgezeichnet. Es hat etwa 45 Minuten gedauert, bis wir alle an der richtigen Stelle

10
15
20

gegessen haben. Und dann ist der Hubschrauber für die Fotos über uns übergeflogen. Der Tag war wirklich super.“

Bild: Das Bild ist dreimal so groß wie der Text und zeigt einen Strand, auf dem sich Menschen versammelt haben, um so ein Bild darzustellen. Es zeigt einen Fisch und darunter steht ‚Where’s my reef?‘ sowie chinesische Zeichen. Ein kleines Bild daneben zeigt außerdem das Mädchen, das sich die Vorlage ausgedacht hat.

DS6.3

S.7: „BENJAMINS KAMPF GEGEN MOBBING – Der 19-jährige Benjamin hat mit einem Anti-Mobbing-Video einen Hit im Internet gelandet. Es wurde schon mehr als fünf Millionen Mal geklickt. Jetzt gibt es sogar ein Buch.“

5 **Text:** „Dein SPIEGEL: Warum kämpfst du gegen Mobbing?

Benjamin: Ich wurde in der Schule gemobbt, über Jahre. Das war eine schlimme Zeit. Aber ich wusste nicht, dass ich mich wehren kann. Oder wie. Ich habe mich nicht getraut, etwas zu sagen. Das Video habe ich erst jetzt gemacht, Jahre später. Die Idee hatte ich schon lange, aber nicht den Mut.

10 Wie wurde aus deiner Geschichte ein Buch?

Ein Journalist sah mein Video und wollte einen Artikel über mich schreiben. Erst dachte ich, dass er mich veralbert. Aber er meinte es ernst. Nach seinem Artikel wurden viele Zeitungen und TV-Sender auf mich aufmerksam und berichteten. Dann sagte der Journalist: ‚Komm, wir machen ein Buch. Das Thema ist so wichtig.‘

15 Worum geht es in dem Buch?

Es ist ein Mitmach-Buch. Es erzählt meine Geschichte und gibt Tipps, was man gegen Mobbing tun kann. Auch wenn einen zum Beispiel die Lehrer nicht unterstützen.“

DS6.4

S. 8: „SCHUTZ-HÄUSCHEN“

Text: „Syrien. 51 Millionen Menschen sind weltweit auf der Flucht. Sie mussten ihre Heimat wegen Krieg, Gewalt oder Armut verlassen. Die meisten landen erst mal in einem Flüchtlingslager. Das Problem: Viele Lager sind total überfüllt. Die Menschen müssen draußen oder in einfachen Zelten schlafen – obwohl es Hitze, Kälte oder Sandstürme gibt. Jetzt soll die Situation in einigen Lagern verbessert werden: Die Möbelfirma Ikea hat gemeinsam mit dem Flüchtlingshilfswerk der Vereinten Nationen ein Häuschen entwickelt, das per Hand in vier Stunden zusammengepuzzelt werden

5
10
15

kann. Es wurde schon in Somalia und im Irak getestet. Es ist ungefähr so groß wie ein Kinderzimmer in Deutschland. Fünf Personen sollen darin wohnen. Statt fester Wände hat es Planen die auf einen Rahmen gespannt werden und Regen und Sonne abhalten sollen. In die Planen werden Fenster und eine Tür montiert. Auf das Dach kommen kleine Solarzellen, die Strom produzieren. Das Wichtigste: Das Häuschen ist vergleichsweise billig und soll rund 900 Euro kosten. Das Flüchtlingswerk hat jetzt

30000 Hütten bestellt, im Sommer werden die ersten in Flüchtlingslager an den Grenzen von Syrien geliefert. Dort sind knapp vier Millionen Menschen auf der Flucht vor dem Krieg.“

DS6.5

S. 8+9: „TRAURIGE ÜBERLEBENDE“

Text: „Nepal. Dieses Mädchen und sein Vater haben das schwere Erdbeben überlebt, das vor Kurzem in dem Land Nepal viele Häuser zerstörte. Die sechsjährige Rasika
5 hatte Glück: Sie war gerade bei ihrer Tante zu Besuch, als die Erde bebte. Ihr Elternhaus stürzte ein – das Haus der Tante nicht. Rasikas Mutter war beim Einkaufen und überlebte. Ihr Vater lag unter den Trümmern, aber die Männer und Frauen aus der Nachbarschaft konnten ihn nach zwei Stunden bergen. Rasikas Großvater wurde schwer verletzt, aber lebend geborgen. Trotzdem ist die Familie sehr traurig: Denn
10 Rasikas kleine Schwester hatte im Staub unter den Trümmern wahrscheinlich nicht genug Luft zum Atmen. Sie gehört zu den mehr als 7000 Todesopfern des Bebens. Rasika vermisst ihre Schwester, sie schaut auf dem Handy ihres Vaters immer die Babyfotos an. Nachts wacht sie oft auf und weint. Dann nehmen ihre Eltern sie in den Arm und trösten sie.“

15 **Bild:** Das Foto zeigt einen Mann, auf dessen Schoß ein junges Mädchen sitzt. Beide schauen traurig in die Kamera. Der Mann trägt einen heruntergezogenen Mundschutz und eine Halskrause. Im Hintergrund sind noch mehr Menschen zu sehen, die auch einen Mundschutz tragen.

DS6.6

S. 11-17: „DIE HERRSCHER VON DEUTSCHLAND“

Gestaltung des Artikels: Neben dem Haupttext, der an sich irrelevant ist, gibt es zwei Kästen.

5 **K1: „WIE KINDER MITREDEN KÖNNEN – Das Schwimmbad soll geschlossen werden? Der Radweg zur Schule ist holperig? Kinder dürfen zwar nicht wählen – können aber trotzdem einiges tun, um sich einzumischen.“**

1. Unterschriften sammeln. Kinder dürfen Unterschriften sammeln – zum Beispiel wenn auf dem Gelände des Spielplatzes ein Parkplatz entstehen soll. Auf der Liste
10 sollte genau stehen, wogegen unterschrieben wird. Anschließend kann man sie im Rathaus abgeben. Die Unterschriften von Kinder unter 16 Jahren gelten zwar nicht für offizielle Anträge wie Bürgerbegehren. Trotzdem können sie etwas bewirken: Der Bürgermeister wird auf ein Problem aufmerksam. Und vielleicht berichtet die Zeitung. Je mehr Leute von dem Problem wissen, desto wahrscheinlicher ist es, dass etwas
15 unternommen wird.

2. Dem Abgeordneten mailen. Ganz Deutschland ist in Wahlkreise aufgeteilt. Für jeden Wahlkreis gibt es einen Abgeordneten. Er vertritt alle Bürger seines Kreises im Bundestag – auch Kinder, die ihn noch nicht wählen dürfen. Die Abgeordneten sollen für die Probleme der Menschen in ihrem Wahlkreis da sein. Man kann seinem Abgeordneten eine Mail schreiben, ihm eine Frage stellen oder ihn auffordern, sich einzusetzen. Wie man seinen Abgeordneten findet? Einfach die eigene Postleitzahl eingeben auf www.bundestag.de/abgeordnete

3. Sich für Kinderrechte, Tier- oder Umweltschutz engagieren. Bei vielen Parteien darf man erst ab 14 oder 16 Jahren mitmachen. Bei einigen Organisationen aber schon
25 früher. Bei Greenpeace können Kinder zum Beispiel in einer Umweltbande Müll sammeln oder Nistkästen bauen, bei Yunicef sich für Kinderrechte einsetzen. Auch beim Deutschen Tierschutzbund oder beim Verein Vier Pfoten gibt es Kindergruppen. Wie man mitmachen kann, steht auf den Internetseiten der Vereine.

K2: „SO WIRD AUS ÄRGER EINE KINDERDEMO – Schule ist stressig, findet Greta, 12, aus Berlin. Und sie will, dass Politiker daran etwas ändern, damit Lernen mehr Spaß macht. Um die Politiker darauf aufmerksam zu machen, plant Greta bereits ihre zweite Demonstration. Schon vor einem Jahr hat sie eine Demo gegen Leistungsdruck in der Schule organisiert.

Dein SPIEGEL: Wie bist du auf die Idee mit der Demo gekommen?

35 Greta: Ich habe mich schon immer über die Schule geärgert. Neben dem Unterricht und den Hausaufgaben gibt es nur wenig Freizeit. Man muss so früh aufstehen. Und der Leistungsdruck ist auch anstrengend. Manche Schüler haben so viel Angst vor schlechten Noten, dass sie Schmerzen bekommen oder gar nicht mehr in die Schule gehen wollen. Langsam bin ich auf die Idee gekommen, dass ich da ja etwas machen
40 kann.

Was muss man bedenken?

Eine Demo besteht ja nur aus Menschen. Deshalb ist Werbung das Wichtigste. Sonst kommt niemand, selbst wenn man sich Mühe mit allem anderen gibt. Ich habe eine Website gemacht und Flyer gestaltet. Dann habe ich das Fernsehen angeschrieben,
45 und die Sendung ‚Logo‘ hat über mich berichtet. Bei der Anmeldung der Demonstration hat meine Mutter geholfen, dafür muss man volljährig sein.

Bist du mit dem Ergebnis zufrieden?

Es waren 30 Leute da, ich hätte mir mehr gewünscht. Aber deshalb plane ich jetzt noch eine Demo. Diesmal mit Freunden zusammen. Ich wollte nicht mehr allein zu-
50 ständig sein. Das ist gut, weil alle Ideen haben. Aber es dauert auch länger: Es ist schwer, einen Termin zu finden, an dem alle können. Wir sind jetzt auf der Oberschule und haben noch weniger Zeit.“

DS6.7

S. 19: „WIR ARBEITEN IN DEN FERIEN – Diese drei Kinder fahren im Sommer nicht in den Urlaub. Sie helfen ihren Eltern bei der Arbeit. Und das macht sogar Spaß.“

5 **Der Artikel besteht aus drei Kästen:**

K1: „Emma, 9, aus Brüssow in Brandenburg: ‚Mein Papa ist Puppenspieler und in den Ferien mit dem neuesten Stück auf Tournee. Dabei begleite ich ihn. Wir haben ein tolles Auto: einen uralten, knallroten Feuerwehrwagen. Den hat mein Papa drinnen mit Schlafkojen ausgebaut wie einen Wohnwagen. Dort übernachtete ich. Mit unserer
10 unserer Klausthaler Puppenbühne fahren wir im Sommer für vier Wochen auf die Ostseeinseln Usedom und Rügen. Wir haben eine Menge Zeug dabei: die Bühne, unsere Puppen, Bänke und Stühle und ein großes Zelt, das wir aufstellen, wenn das Wetter mal nicht so gut ist. Der Aufbau ist schwer, dabei hilft einer meiner älteren Brüder. Mein Job ist das Riesenseifenblasen-Machen. Ich ziehe mir ein buntes Kostüm in Regenbogenfarben an. Die Seifenblasen-Angel ist größer als ich, aber ich bekomme trotzdem tolle Blasen hin. Das gefällt den Leuten: Sie bleiben stehen und kommen in unser Theater. Mein Papa schreibt alle Stücke selbst. Er kann sehr gut unterschiedliche Stimmungen nachmachen. Nach der Vorstellung sind die Zuschauer ganz erstaunt, wenn hinter der Bühne nur ein Mann hervorkommt.“

20 **K2:** „Nico, 11, aus Bliesdorf bei Grömitz, Schleswig-Holstein: ‚Auf unserem Bauernhof am Meer kann man Urlaub machen. Meistens kommen Familien mit Kindern. Wir haben Stammgäste, die jedes Jahr wiederkommen. Das finde ich klasse, so haben mein kleiner Bruder und ich immer jemanden zum Spielen. Ich helfe fast überall im Betrieb mit, denn Arbeit gibt es auf einem so großen Hof genug: Tiere füttern, den Gästen
25 Fragen beantworten, Dinge reparieren. Ich kann gut mit Maschinen umgehen, schon seit drei Jahren fahre ich auch Trecker. Auf unserem Hof darf ich das. Inzwischen

kann ich so gut fahren, dass meine feste Aufgabe die Treckerrundfahrt für unsere Gäste ist [...]“.

- K3:** „Mariella, 11, aus St. Heinrich in Bayern: ‚Für meine Familie gibt es keinen Sommerurlaub. Wir haben einen großen Gasthof am Starnberger See in Bayern. Zu uns kommen viele Touristen. Ich kellnere, räume Besteck und Gläser ab und decke die Tische neu ein. Die Gäste gucken oft verdattert, wenn sie eine so junge Kellnerin sehen. Aber sie sind immer nett zu mir. Meine Eltern haben mir extra eine eigene Kellnerschürze und dein T-Shirt mit unserem Logo besorgt. Das ist meine Uniform. Beim Kellnern hänge ich mir Stift und Zettel an die Schürze und notiere die Bestellungen. Das muss schnell gehen. Ich schreibe zum Beispiel ‚Apfel S‘. Das bedeutet Apfelschorle. Danach gebe ich die Bestellung in unseren Computer ein. Bei meiner Oma in der Küche kommt dann ein Zettel raus, auf dem die Bestellung steht. So weiß sie, was sie bringen muss. Manchmal arbeite ich auch hinten in der Küche mit. Ich bringe Oma Zutaten aus dem Keller. Am liebsten mache ich Pommes in der Fritteuse. Das knispert so toll. Nach dem Frittieren gibt man die Pommes in ein Sieb und salzt sie. Dabei rüttelt man sie hin und her. Das macht mir richtig Spaß, obwohl ich selbst gar nicht so gern Pommes esse.‘“

DS6.8

S. 20-21: „**‘ICH BIN GEHÖRLOS‘ – Felix, 11, spricht mit den Händen, er kann so gut wie nichts hören. Hier erzählt er, wie er damit zurechtkommt – und wie er morgens seinen Wecker bemerkt**“

- 5 Text:** „Ich gehe in die 5. Klasse der Ernst-Adolf-Eschke-Schule für Gehörlose in Berlin. Die Klasse besteht aus sechs Schülern. Unsere Lehrerin ist gehörlos wie wir. Wir verständigen uns mit Händen, das ist wie eine eigene Sprache. Wir machen Zeichen mit Fingern und Armen, dem Gesicht und dem Körper, bilden damit Buchstaben und Wörter. Das ist gar nicht so schwer, jeder kann das lernen. Seit Kurzem lerne ich Englisch, das sind nämlich andere Gebärden als in Deutsch. In Englisch bin ich schon viel besser als Mama. Wir lernen Lesen und Schreiben und alles andere, wie hörende Kinder auch. Wenn ich mit den Händen spreche, also die Gebärden mache, dann bewege ich meine Lippen dazu, weil man von den Lippen auch ablesen kann. Ich bin gehörlos auf die Welt gekommen, meine Mutter ebenfalls, aber Oma und Opa und meine Tante hören. Oma kann Gebärden, Opa nicht. Wir verstehen uns trotzdem und spielen zusammen Fußball oder Karten. Wenn ich meine Großeltern auf dem Dorf besuche, spiele ich auch mit hörenden Kindern, in Berlin jedoch habe ich nur gehörlose Freunde. Mir reicht die Gebärdensprache. Mama hat sie mir beigebracht, Gebärdensprache ist meine Muttersprache. Ich besitze auch ein Hörgerät, aber das trage ich nur, wenn ich ins Theater gehe oder Musik höre. Ich kann dann Trommelschläge und Basstöne hören, aber keine Instrumente und keine Stimmen, höchstens mal kurze Wörter. Die Geräusche machen Chaos in meinem Kopf. Menschen, die gehörlos geboren sind, wollen meistens kein Hörgerät. Sie kommen besser ohne zurecht und sind zufrieden in ihrer eigenen Welt. Klänge spielen für sie nicht so eine Rolle. Kinder, die ihr Gehör später verloren haben, tragen eher ein Hörgerät, weil sie mit den Geräuschen mehr anfangen können. Unsere Nachbarn haben eine Gitarre, auf der ich manchmal spiele. Die Gitarre überträgt die Vibrationen auf meinen Körper, wenn ich sie fest an mich drücke. Das mag ich. Zu Hause in meinem Zimmer sieht es genauso aus wie in anderen Kinderzimmern auch. Ich spiele am liebsten Lego auf dem Boden und schlafe auf meinem Hochbett. Der einzige Unterschied ist eine kleine Lampe, die blinkt, wenn es an der Tür klingelt. Und ich habe einen Wecker, der grell leuchtet, damit ich morgens aufwache. Wenn das nicht reicht, fängt mein Kissen an zu vibrieren. An dem Wecker hängt ein Kabel, das ich unter mein Kissen legen kann.“

Wenn das vibriert, wache ich auf jeden Fall auf. Ich fahre jeden Morgen eine Stunde
35 mit der S-Bahn zur Schule. In der Zeit mache ich die Hausaufgaben, oder ich spiele
auf meinem Handy. Wenn mich jemand anspricht, wedle ich einfach mit den Händen
und mache so klar, dass ich nicht höre. Ich sehe auch gern fern, aber nur mit Unter-
titeln oder mit Gebärdensprachdolmetschern. Ich bin Einzelkind und lebe bei meiner
Mama. Wenn sie mich rufen will, macht sie einfach das Licht im Flur oder in meinem
40 Zimmer kurz an und aus, oder sie stampft mit dem Fuß auf den Boden. Das merke
ich, weil ich Vibrationen im Boden spüre. Ich achte auch auf die Schatten oder spüre
den Luftzug, wenn die Tür aufgeht. Wenn Mama auf dem Sofa liegt, klopfе ich einfach
auf das Kissen, dann weiß sie, dass ich mit ihr sprechen will. Nur in der Küche darf
ich sie nicht unterbrechen, wenn sie kocht. Das mag sie gar nicht, weil sie dann keine
45 Hand frei hat, um mir zu antworten. Und wenn sie Tüten trägt, können wir auch nicht
sprechen. Wir können uns nicht einfach etwas zurufen und uns auch nicht im Dunkeln
unterhalten. Aber mir fehlt nichts, und ich wüsste auch nicht, was ich an mir oder an
Mama ändern wollte. Ich fürchte mich vor nichts, noch nicht einmal vor der Dunkelheit.
[...]

DS6.9

S. 22-25: „DIE DEUTSCHEN UND DER SPIEGELSAAL“

Text: „[...] Deutschland war nun eine Großmacht mitten in Europa. Kaiser Wilhelm I.
herrschte, aber einen Teil der Regierungsarbeit überließ er seinem Reichskanzler.
5 Der hieß Otto von Bismarck und spielte in der deutschen Geschichte eine wichtigere
Rolle als sein Kaiser. Bismarck schloss viele Bündnisse mit anderen Ländern: Darun-
ter 1873 eines mit dem russischen Zaren und dem österreichischen Kaiser. Das Deut-
sche Reich wurde immer moderner. Das Eisenbahnnetz war innerhalb weniger Jahre
um Tausende Kilometer gewachsen; Dampfloks brachten Kohle und Erze zu den
10 Fabriken; 1877 wurde erstmals ein Telefongespräch auf deutschem Boden geführt.
Und die allgemeine Elektrizitäts-Gesellschaft versorgte wenig später ganze Landstri-
che mit Strom. Deutschland stieg zur größten Wirtschaftsmacht Europas auf. In den
Zechen des Ruhrgebiets förderten Bergleute zig Millionen Tonnen Kohle zutage. In
den Fabriken wurden Textilien, Eisen oder Stahl hergestellt. Immer mehr Menschen
15 wanderten vom Land in die Städte ab, um dort zu arbeiten. Ihr Leben war hart: Arbei-
terfamilien mit zahlreichen Kindern lebten auf engstem Raum zusammen. In Groß-
städten wie Berlin wohnten manchmal mehr als vier Personen in nur einem
beheizbaren Zimmer. Nicht jeder hatte ein eigenes Bett. Auch Kinder gingen arbeiten.
Morgens trugen sie ab sechs Uhr zwei Stunden lang Zeitungen oder Brötchen aus.
20 Abends wuschen sie Teller und Gläser. In der Schule waren sie dann oft müde. In der
Regel besuchten alle Kinder des Kaiserreichs acht Jahre lang die Volksschule, vom
6. Bis zum 14. Lebensjahr. Weiterführende Schulen kosteten Geld und konnten nur
von Kindern der reicheren Familien besucht werden. Jungen gingen etwa aufs Gym-
nasium, Mädchen lernten Kochen und Nähen – sie sollten später Hausfrau werden.
25 Ab 1896 durften dann auch sie Abitur machen. Die meisten Jugendlichen mussten
sich bereits im Alter von 14 Jahren eine feste Arbeit suchen, beispielsweise in der
Landwirtschaft oder in einer Fabrik in der Stadt. Arbeiter erhielten oftmals einen sehr
geringen Lohn, obwohl sie den ganz Tag schwer schufteten. Um für bessere Arbeits-
bedingungen kämpfen zu können, organisierten sie sich in den Verbänden und Par-
30 teien. Wiederholt legten sie alle gemeinsam für einige Zeit die Arbeit nieder: Allein in
den ersten drei Jahren des Kaiserreichs kam es zu 631 Streiks. Der Kaiser musste
reagieren und beauftragte seinen Reichskanzler Bismarck, die Lage der Arbeiter zu
verbessern. Der Kanzler schuf daraufhin eine Kranken- und Unfallversicherung:
Wenn ein Arbeiter krank wurde oder sich so schwer verletzte, dass er seinen Dienst

35 nicht mehr verrichten konnte, erhielt er von nun an Geld vom Staat. Deutschland war
das erste Land auf der Welt mit so einem umfassenden Sozialsystem. Im März 1888
starb Wilhelm I. und kurz darauf auch sein schwerkranker Sohn Friedrich. Deshalb
bestieg nun sein 29-jähriger Enkel den Thron. Der hieß Wilhelm II. und war sehr über-
heblich. Er wollte unbedingt den Einfluss Deutschlands in der Welt vergrößern. Er
40 entließ den alten Kanzler Bismarck und gab den Bau einer riesigen Schlachtflotte in
Auftrag. Die Nachbarländer fühlten sich von Deutschland bedroht. Großbritannien
schloss einen Pakt mit Frankreich, drei Jahre später trat auch Russland diesem Bünd-
nis bei. Das Verhältnis Deutschland zu den anderen Großmächten verschlechterte
sich weiter. Und die großspurige Politik Wilhelms II. führte schließlich in den Ersten
45 Weltkrieg, der 1918 mit der Niederlage des Deutschen Reichs endete. [...]

Felix Bohr

DS6.10

S. 26-28: „BRAVE PRINZESSIN – WILDER HELD“

Text: „[...] Bei Spielzeug verläuft eine klare Grenze zwischen Produkten für Mädchen
und Produkten für Jungen. Wissenschaftler haben Kataloge und Websites großer
5 Hersteller untersucht und festgestellt: Heute sind die meisten Spielsachen klar nach
Geschlecht getrennt. Dort sieht man Jungs spielen mit: Werkzeugbank, Teleskop,
Ninja-Waffen, Technik-Baukasten, ferngesteuertem Auto. Und Mädchen mit: Prinzes-
sinnen-Krone, Bügelset, Frisiertisch, Ballerina-Tutu, Mini-Küche. Das war nicht im-
mer so. Eine US-amerikanische Wissenschaftlerin hat Kataloge der vergangenen 70
10 Jahre verglichen. Im Jahr 1975, also vor 40 Jahren, wurden nur 2 von 100 Spielsa-
chen als Jungs- oder Mädchenware vermarktet. Damals gab es sogar häufig Werbe-
anzeigen, die Jungs in Spielzeugküchen und Mädchen mit Forscherkleidung an
Werkbänken zeigte. Warum ist das heute eigentlich so anders? Seit Jahren gibt es in
reichen Ländern wie Deutschland immer weniger Kinder. Die Hersteller müssen sich
15 überlegen, wie sie trotzdem möglichst viel verkaufen. Also schaffen sie Extra-Pro-
dukte für unterschiedliche Zielgruppen: Es gibt spezielle Sachen nur für Kleinere, nur
für Kinder, die gerade in die Schule kommen, nur fürs Draußenspielen – und dann
alles nochmal in der Jungs- und in der Mädchenversion. Das Ziel: Eltern sollen nicht
nur eine Packung Bauklötze kaufen, mit der alle Geschwister jahrelang spielen. Son-
20 dern ständig wieder was Neues, für den Bruder in der blauen und die Schwester in
der rosafarbenen Version. Das funktioniert. Tatsächlich mögen Kinder oft die Sachen,
die für ihr Geschlecht gedacht sind. Viele Mädchen haben zum Beispiel in ihrem Le-
ben eine Pink- und Glitzerphase. Jungs eher selten. Trotzdem kann die Jungs-Mäd-
chen-Trennung ein Problem sein. ‚Die Werbung sagt: Mädchen sollen niedlich und
25 schön sein, Jungs hart und kämpferisch‘, sagt Stevie Meriel Schmiedel, Deutschland-
Chefin der Organisation Pinkstinks. Sie möchte, dass die Firmen weniger Vorurteile
über Geschlechter verbreiten. Sie findet es ärgerlich, wenn es von Lego ein Set extra
für Mädchen gibt. Mit dem kann man nichts bauen, aber im Schönheitssalon Make-
up mit Geldscheinen bezahlen. Es gibt ein Handyspiel, bei dem Mädchen trainieren,
30 sich die Fingernägel zu lackieren. Es gibt Bettwäsche in zwei Versionen: ein Astro-
naut auf der einen Bettdecke, eine Ballerina auf der anderen. Für die Werbung liegt
ein Junge im Astronauten-Bett und das Mädchen –na, wo wohl? Schon beim Spielen
lernen Mädchen, dass für sie Schönheit wichtig ist – und für die Jungs Abenteuer und
Technik. Natürlich ist das nur ein blödes Vorurteil. Aber eines, das wirkt. Ein rosafar-
35 benes Ü-Ei würden Jungs nicht kaufen. Warum eigentlich nicht? ‚Weil sie es so ge-
lernt haben‘, sagt Schmiedel. ‚Kinder sehnen sich nach Orientierung. Sie kriegen von
klein auf mit: Man gehört einem Geschlecht an.‘ Die Unterschiede zwischen Ge-
schlechtern sind zu einem großen Teil anerzogen. Es gibt keine angeborene Vorliebe

für Rosa. Die Hersteller müssen also gar nicht so tun, als ob Jungs- und Mädchenrollen unveränderlich wären. [...]

Antonia Bauer

DS6.11

S.38-40: „ARCHIES (FAST) LEBENDIGE FREUNDE – Archie, 12, aus der Nähe von Oxford in England hat ein ungewöhnliches Hobby: Er stopft tote Tiere aus. Ekelig findet er das nicht – auch wenn es manchmal fies riecht“

5 **Text:** „Wenn der Mond nachts in das Zimmer von Archie scheint, zeichnet das Licht schaurige Schatten an die bläuliche Tapete: scharfe Reißzähne, Klauen, Schädelknochen. Gruselig sieht das aus – und ein bisschen ist es das auch. Denn Archie teilt sich sein Zimmer mit 75 toten Tieren. Auf der Fensterbank: eine Ratte, die neugierig ihr Näschen in die Höhe reckt. An der Wand: ein Fasan. Über dem Bett: Spatzen, 10 Mäuse, Kaninchen. Sie alle haben eines gemeinsam: Sie sehen lebendig aus – sind aber schon seit einer ganzen Weile tot. Klar, seine Zimmerdekoration sei schon sehr ungewöhnlich, sagt Archie und grinst. Aber wo soll er seine Werke denn sonst hinstellen? Archie hat ein seltenes Hobby: Er stopft Tiere aus. Viele seiner toten Mitbewohner hat er mit einem kleinen Skalpell aufgeschnitten, wie es auch Chirurgen beim 15 Operieren benutzen. Er hat mit den Fingern, einer kleinen Gabel oder einer Pinzette die Knochen und das Fleisch aus dem Tierkörper herausgepult. Dabei muss er sehr vorsichtig sein. ‚Die Haut darf nicht einreißen, sonst sieht es hinterher blöd aus‘, erklärt Archie. Und ja, natürlich rieche das manchmal komisch. ‚Je länger das Tier tot ist, umso schlimmer.‘ Ekelig findet Archie das aber nicht – nur seine Mutter rümpft 20 manchmal die Nase. ‚Wenn es ihr zu sehr stinkt, muss ich draußen weiterarbeiten‘, sagt Archie und rollt die Augen. [...]

Wie kommt man nur auf so eine Idee? ‚Ich habe mich immer schon für Tiere interessiert‘, sagt Archie. Vor einigen Jahren fand er bei Bauarbeiten auf dem Schulhof einen toten Maulwurf. Als er seine Lehrerin fragte, ob er ihn mitnehmen dürfe, habe die ihn 25 nur verwundert angeschaut, erzählt Archie heute. Zu Hause habe er das Tier dann auseinander genommen. ‚Ich wollte wissen, wie es von innen aussieht.‘ Im Internet guckte er nach, wie man ein totes Tier so haltbar machen kann, dass es nicht verwest. Bei YouTube sah er sich stundenlang Videos an. ‚Dort habe ich alles gelernt, was ich wissen muss.‘ Seine Mutter fand das erst etwas seltsam, dann aber interessant. ‚Ich 30 habe durch Archie sehr viel über Tiere gelernt.‘ Auch seine Freunde schauen gerne mal zu, wenn er eines zerlegt. [...]

Miriam Olbrisch

Dein SPIEGEL 7/2015

DS7.T: Ein weißer Junge und ein weißes Mädchen stehen Rücken an Rücken und haben beide Kochschürzen an. Sie stehen vor einer Pfanne. Der Titel lautet: „WIR KÖNNEN KOCHEN! – 10 Gerichte, die Kinder leicht hinbekommen“. Darunter sind zwei keine Bilder. Auf dem einen sieht man ein Mädchen, daneben steht „GERETTET 5 – Gefährliche Flucht von Syrien nach Deutschland“. Das andere Bild zeigt zwei Schwäne, die mit ihren Körpern ein Herz bilden. Daneben der Titel „VERLIEBT – Flirt-Tricks in der Tierwelt“.

DS7.1

S.6: „TSCHÜS, PLASTIKTÜTE“

Text: „Indonesien. Eine Million Unterschriften: Das ist die magische Zahl, die Melati, 5 14, und Isabel, 12, erreichen wollen. Denn wenn eine Million Menschen ihren Antrag

unterschreiben, werden Plastiktüten auf Bali verboten. Das ist nach Meinung der beiden Schwestern dringend nötig. Die Strände ihrer Heimatinsel im Indischen Ozean sind oft mit Plastikmüll verdreckt. 2013 gründeten die beiden deshalb das Projekt ‚Bye Plastic Bags‘. Das heißt auf Deutsch so viel wie ‚Tschüs, Plastiktüte‘. Inzwischen haben sich mehr als 25 weitere Kinder den Schwestern angeschlossen. Gemeinsam sammeln sie Abfall und klären die Bewohner Balis über das Müllproblem auf. Und sie sprechen mit wichtigen Menschen über ihr Projekt, um es weltweit bekannt zu machen. Im vergangenen Jahr trafen Melati und Isabel sogar Ban Ki-Moon, den Generalsekretär der Vereinten Nationen. Bis jetzt haben fast 68000 Menschen den Antrag für ein Plastiktütenverbot auf Bali unterschrieben. Das reicht zwar noch lange nicht, aber einen kleinen Erfolg können die Mädchen schon feiern: Ab dem Jahr 2016 werden Plastiktüten in Läden auf Bali nicht mehr kostenlos ausgegeben, sondern müssen bezahlt werden.“

DS7.2

S.6: „HANDY AUS“

Text: „Diese Nachricht hören Schüler nicht so gern: Lehrer haben nun einen Grund mehr, Handys im Unterricht zu verbieten. Denn britische Forscher bestätigen jetzt: Kinder lernen mehr, wenn sie eine handyfreie Schule besuchen. Die Forscher ließen einen Wissenstest schreiben – ein Teil der Kinder kam von handyfreien Schulen, bei den anderen waren Handys nicht verboten. Das Ergebnis: Die Schüler auf der handyfreien Schule hatten einen Wissensvorsprung von einer Woche Unterricht. Offenbar lenken Handys doch mehr ab, als man glaubt. Selbst wenn man nicht während des Unterrichts auf das Display schielt – WhatsApp-Stress in der Pause ist wohl auch nicht gut für die Konzentration.“

DS7.3

S.6+7: „Was war da los, Jamie? – Jamie Oliver, 43, vom Sea Life Aquarium in London über ein nasses Abendessen“.

Text: „Das war kein gewöhnlicher Tag, weder für mich noch für die Schildkröte, die bei uns in einem großen Becken lebt. Sie kam immer näher, um genau zu gucken, was wir da machen. Eigentlich teilt sie sich das Becken mit Rochen, Schaufelnasens-Hammerhaien und anderen Fischen. Frittierte Fischfilets und Pommes gibt es in ihrem Zuhause sonst nicht. Das Gericht ‚Fish and Chips‘ ist in England sehr beliebt. Chips heißen bei uns die Pommes. Wir wollen die Menschen mit dem Abendbrot unter Wasser darauf aufmerksam machen, dass sie nicht jeden Fisch essen sollen. Sie sollen darauf achten, wo er herkommt und gefangen wird. Und auf bedrohte Arten verzichten. Wir haben unter Wasser natürlich nicht wirklich gegessen. Das Essen auf den Tellern ist nicht echt. Die Modelle wurden an die Teller und auf den Tisch geklebt. Das hat ein paar Stunden gedauert. Im Wasser waren wir dann etwa eine halbe Stunde. Ich bin übrigens der mit der Schirmmütze rechts auf dem Bild. Und ich esse am liebsten Makrele – noch lieber, wenn ich sie selbst geangelt habe.“

DS7.4

S.6+7: „SCHNIPP, SCHNAPP, HAARE AB“

Text: „USA. Christian hält grinsend seine langen Zöpfe in die Kamera. Zwei Jahre lang ließ der Achtjährige aus Florida seine Haare wachsen – und nun für einen guten Zweck abschneiden: Aus ihnen sollen Perücken für kranke Kinder hergestellt werden. Mit sechs Jahren hatte Christian erfahren, dass krebskranke Kinder oft Haarausfall haben. Das ist eine Nebenwirkung der Medikamente. Den Kindern ist das meist peinlich, weil jeder sieht, dass sie krank sind. Christian beschloss, seine Haare an eine

10 Organisation zu geben, die Perücken für Kinder macht. Während die Haare wuchsen, hat er oft blöde Sprüche gehört: ‚Du siehst ja aus wie ein Mädchen‘, zum Beispiel. Christian war das egal. Er bewies Mut und Ausdauer: Etwa 30 Zentimeter sind die vier blonden Zöpfe lang, die Christian sich jetzt abschnitt und stolz bei der Organisation abgab.“

DS7.5

S.8: „BÜCHER AUF VIER BEINEN“

5 **Text:** „Indonesien. ‚Kuda Pustaka‘ steht in Großbuchstaben auf der Holzkiste, die Luna trägt. Das ist Indonesisch und bedeutet: Pferdebibliothek. Luna ist ein kleines struppiges Pony mit einem wichtigen Job: In der Holzkiste bringt es Bücher zu Menschen, die in abgelegenen Ecken rund um den Vulkan Slamet auf Java wohnen. Java ist eine der Hauptinseln Indonesiens. Sehr viele Menschen, die in der Region bei Slamet wohnen, besitzen gar keine Bücher, die sie lesen können. Deshalb bringt Luna Lektüre. Die Idee mit der Pferdebibliothek hatte ein Pferdepfleger. Morgens bestückt er gemeinsam mit seiner Tochter Lunas Bücherkiste. Dann ziehen sie los. Das Trio besucht Schulen und kleine Dörfer. Wer mag, darf sich etwas ausleihen. Lunas Besitzer nimmt kein Geld für Ausleihe. Er möchte einfach etwas Gutes tun.“

DS7.6

S.9: „IRISCHE HOCHZEIT“

5 **Text:** „Wenn zwei Menschen sich lieben, dann sollten sie sich heiraten dürfen – das klingt logisch. Ganz so selbstverständlich ist das aber leider nicht, wenn es sich um zwei Frauen oder zwei Männer handelt. Ehen zwischen gleichgeschlechtlichen Paaren sind in vielen Ländern auf der Welt verboten. In Irland gab es vor Kurzem eine Abstimmung: Alle Iren durften mitentscheiden, ob sie die sogenannte Homo-Ehe erlaubt sein soll. Die Antwort lautete recht eindeutig: Yes – Ja. Das ist deshalb so überraschend, weil viele Menschen in Irland gläubige Katholiken sind. Und die katholische Kirche ist eine große Gegnerin der Homo-Ehe. In Deutschland dürfen gleichgeschlechtliche Paare ihre Partnerschaft offiziell beim Standesamt eintragen lassen. Doch ‚eingetragene Lebenspartner‘, wie es offiziell heißt, haben nicht dieselben Rechte wie ein verheiratetes Paar bestehend aus Mann und Frau: Sie müssen mehr Steuern zahlen und können nicht gemeinsam ein Kind adoptieren.“

DS7.7

S.10-11: „WO DAS GLÜCK LEBT – In 15 Ländern haben Forscher Kinder gefragt, wie zufrieden sie mit ihrem Leben sind. Das Ergebnis: In einem reichen Staat wie Deutschland sind Kinder nicht unbedingt glücklicher.“

5 **Text:** „Was ist das eigentlich: Glück? Für Kinder in Deutschland und in vielen anderen Ländern bedeutet Glück meistens, Freunde zu haben und sich mit ihnen gut zu verstehen. In afrikanischen Ländern freuen sich Kinder eher über etwas anderes: zum Beispiel darüber, dass sie zur Schule gehen dürfen. Forscher wollten wissen, in welchem Land Kinder besonders glücklich sind – und worüber. Sie haben deshalb in 15
10 Ländern mehr als 36000 Kinder befragt, die zehn und zwölf Jahre alt sind. Die Kinder sollten sagen, wie zufrieden sie sind: mit ihrer Familie, ihren Freunden, ihrem Spielzeug, der Schule und ihrem Aussehen. Die gute Nachricht: Eigentlich sind die meisten Kinder ganz zufrieden mit ihrem Leben. Die große Überraschung: In ärmeren Ländern sagen Kinder eher, dass sie glücklich seien. Besonders zufrieden sind sie in Rumänien, Kolumbien und der Türkei. Das reiche Deutschland landet nur auf Platz 9 von
15 15. Ein eigenes Telefon, ein eigenes Zimmer und viel Taschengeld machen also nicht

automatisch glücklich. Wer viel hat, ist nicht unbedingt zufriedener. Die Forscher glauben, dass Geld für Kinder nicht so eine große Rolle spielt wie für Erwachsene. In Rumänien zum Beispiel sind Erwachsene nicht so zufrieden wie Kinder. Manche Dinge sind in ärmeren Ländern auch nicht selbstverständlich, wie etwa zur Schule gehen. Wenn Kinder es dann dürfen, geben sie dafür Punkte. Das wirkt sich auf das Gesamtergebnis aus. Außerdem könnte es sein, dass Kinder in reichen Ländern wie Deutschland mehr Druck in der Schule spüren und sich mehr Sorgen machen. Die Kinder mussten für die Studie mehr als hundert Fragen beantworten. Die Fragen waren fast überall gleich – auch in so unterschiedlichen Ländern wie Äthiopien, Deutschland oder Israel. ‚In manchen Ländern mussten wir aber Punkte weglassen‘, sagt Sabine Andresen, die an der Studie mitgearbeitet hat. ‚Beispielsweise kann man ein Kind in Nepal nicht fragen, ob es noch ein zweites Zuhause hat. Dort gibt es kaum Eltern, die sich trennen oder scheiden lassen. Deren Kinder würde es beschämen, darüber zu sprechen.‘ In nordeuropäischen Ländern gibt es mehr Kinder, die über ihr Aussehen unglücklich sind. Klar: In Europa spielt das Aussehen eine große Rolle. In afrikanischen Ländern wie Äthiopien sind Kinder eher zufrieden mit der Schule. Sabine Andresen erklärt: ‚Der Stellenwert der Schule ist dort viel höher. Die Kinder wissen, wie wichtig Bildung für ihr Leben ist: Es ist die einzige Möglichkeit, aus der Armut herauszukommen.‘

Alexandra Schulz“

Bilder:

- **B1:** Links ist das Bild einer Schulklasse in Äthiopien zu sehen: ein einfacher Raum, Schulbänke, Kinder, die sich melden. Der Raum ist sehr hell. Text: „So unterschiedlich kann Lernen aussehen: In Äthiopien (links) gehen die meisten Kinder gern zur Schule, obwohl sie weniger Zugang zu Computern haben als die Kinder in Deutschland (rechts).“
- **B2:** Rechts das Bild eines Klassenzimmers in Deutschland. Alle Schüler*innen sitzen an Apple Computern und starren darauf. Der Raum ist sehr dunkel.

DS7.8

S.14-17: „ALS HITLER AN DER MACHT WAR“

Text: „Am Abend des 10. Mai 1933 herrschte auf dem Berliner Opernplatz eine lebhaftige Stimmung. Gegenüber der Universität veranstalteten Studenten einen Fackelzug. Musikkapellen spielten Märsche. Tausende Menschen hatten sich um einen Scheiterhaufen versammelt, der mitten auf dem Platz errichtet worden war. Studenten begannen nun, massenhaft Bücher ins Feuer zu werfen. Ein Sprecher rief laut die Namen der Schriftsteller, deren Werke verbrannt wurden. Immer wenn ein Buch in Flammen aufging, johlten die Zuschauer begeistert. Doch warum verbrannte man die Werke weltberühmter Autoren? Deutschland war damals eine Diktatur. Die gesamte Macht lag in den Händen eines Mannes und seiner Partei. Sein Name: Adolf Hitler. Er war der ‚Führer‘ einer rechtsradikalen Partei, der NSDAP. Heute werden deren Anhänger kurz ‚Nazis‘ genannt. Die Nazis verachteten alles Fremde. Alles, was sie hassten, bezeichneten sie als ‚undeutsch‘. Zu ihren Feinden zählten die Nazis auch Schriftsteller, die eine andere Meinung vertraten als sie. Adolf Hitler war erst wenige Monate vor der Bücherverbrennung an die Macht gekommen. Bis dahin war Deutschland noch eine Demokratie gewesen, steckte aber in einer schweren Krise. Millionen Menschen waren arbeitslos und litten Hunger. Auf den Straßen herrschte Chaos, weil die Anhänger verschiedener Parteien sich ständig prügelten. Viele Deutsche hielten Hitler für einen Mann, der die Situation des Landes verbessern würde. Sie bewunderten ihn, weil er so einfache Antworten hatte. Schuld an der Krise waren für Hitler immer die anderen, etwa Demokraten und Kommunisten. Aber allen

voran: Menschen jüdischen Glaubens. Hitler hatte gefährliche Ansichten. Er glaubte, dass die Deutschen eine ‚Rasse‘ seien, die sogenannten Arier. Er war überzeugt davon, dass die ‚Arische Rasse‘ allen anderen Menschengruppen überlegen sei – wegen ihres Blutes. Wissenschaftlich gesehen ist das absoluter Quatsch. Doch damals glaubten das viele. [...]“

DS7.9

S.18-23: „MMM, LECKER – Kinderleicht: Kochen, braten und backen ist gar nicht so kompliziert, wie es aussieht – und macht sogar Spaß“

Aufbau des Artikels: Nach dem Haupttext folgen verschiedene Rezepte in Kästen.

5 **Text:** „Normalerweise läuft es so: Mama oder Papa stehen am Herd, schnippeln, brutzeln, rühren. Die Kinder machen Hausaufgaben, spielen am Computer oder am Handy herum. Und wenn das Essen fertig ist, kommen alle am Tisch zusammen und verzehren, was die Eltern gekocht haben – mal mit mehr, mal mit weniger Begeisterung. Etwas Leckeres zu kochen ist aber keine Zauber-Wissenschaft. Das können
10 auch Kinder. Wer ein paar gute Rezepte hat (zum Beispiel die, die auf den folgenden Seiten stehen) und sich genau an die Anleitung hält, kann leicht auch selbst eine richtige Mahlzeit auf den Tisch bringen. Ganz wichtig: Bitte nicht allein loslegen. Bei allen Koch-Versuchen sollte immer ein Erwachsener im Raum sein. Für einige Gerichte muss man auch ein Küchenmesser benutzen können. Alle Rezepte sind für
15 zwei Personen beschrieben. Wer für vier Leute kocht, muss die Zutaten verdoppeln. Die Back- und Kochzeiten verdoppeln sich natürlich nicht.“

Bilder: Weißes Mädchen mit blonden Zöpfen präsentiert Gerichte.

DS7.10

S.24-25: „ICH PACKE MEINEN KOFFER... - Juhu, bald geht es ab in den Sommerurlaub. Was darf im Gepäck nicht fehlen? Kinder erzählen.“

Text: „Romy, 9, aus Breitbrunn: ‚Wir wollen in den Ferien nach New York fliegen. Das
5 ist die größte Reise, die ich je gemacht habe. Und wahrscheinlich wird es auch die schönste. Am meisten freue ich mich schon aufs Fliegen und darauf, die Stadt zu sehen. Für den Flug nehme ich Kopfhörer mit, um mit Mamas Handy Musik zu hören und Spiele zu spielen. An den Sitzen soll es auch Tablets geben, an die ich Kopfhörer anschließen kann, habe ich gehört. Dann nehme ich noch ein Kuscheltier mit. Aller-
10 dings weiß ich noch nicht, welches. Ich habe 155 Kuscheltiere und entscheide kurz vor der Reise, welches ich gerade am meisten mag. Oder ich suche eines aus, das ich lange nicht mehr mitgenommen habe.‘

Jonah, 10, aus Lübeck: ‚Ich würde als Erstes mein Kuscheltier in den Koffer packen: einen Panda namens Wuschel. Den habe ich zum sechsten Geburtstag von meiner
15 Mutter bekommen und noch nie vergessen. An Wuschel denke ich immer. Dann brauche ich noch meine Zahnbürste, mein Handy und etwas zu lesen: ein oder zwei ‚Lustige Taschenbücher‘. Und mein neuer Schlafanzug müsste auch mit. Das ist ein Zip-up, ein Ganzkörperschlafanzug mit einem Reißverschluss bis über den Kopf. Darin ist einem nie kalt. Alle meine Geschwister haben einen, jeder in einer anderen Farbe.
20 Meiner ist grau.“ [...]

Bilder: Mehrere weiße Kinder mit hellen Haaren.

DS7.11

S. 26: „DARF MAN SCHÜLERINNEN SCHÜLER NENNEN? – ‚Nein‘ sagt die Rapperin Sookee. ‚Immer nur die männliche Form zu verwenden ist eine Angewohnheit aus längst vergangener Zeit.‘ Julia Encke aus der Kulturredaktion der

5 **„Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ sieht das anders: „Schüler zu sagen ist praktischer.“**

Rubrik: Dafür/ Dagegen

Text (aus der Sicht von Julia Encke): „DAFÜR. Mit unserer Sprache drücken wir unsere Gedanken aus. Und es ist wichtig, immer zu überlegen, von wem man eigentlich spricht.

Jedes Mal beide Formen zu verwenden, also ‚Schülerinnen und Schüler‘ oder ‚Bürgerinnen und Bürger‘ zu sagen, nimmt allerdings viel Raum ein. Es macht Sätze oft so lang, dass vom eigentlichen Inhalt abgelenkt wird. Ich finde, man kann diese Doppelformen ruhig ab und zu verwenden, aber nicht jedes Mal. Sie komplizieren die Sprache zu sehr. Was ich gar nicht mag, ist das große ‚l‘ in der Mitte eines Wortes oder Schreibweisen mit Sternchen. Sie sind künstlich und funktionieren nur in der Schriftsprache. Wie soll man sie beim Vorlesen aussprechen? Bei manchen Wörtern gibt es eine neutrale Form – und die sollte man dann auch benutzen. ‚Studierende‘ ist so ein Beispiel. Damit sind sowohl männliche als auch weibliche Personen gemeint, also Studentinnen und Studenten. Für ‚Schüler‘ gibt es so ein Wort nicht. Da ist es dann für mich völlig in Ordnung, das männliche Wort für gemischte Schülergruppen zu benutzen. Wenn es sich nur um Mädchen handelt, muss man aber ‚Schülerinnen‘ schreiben. Man darf also nicht aufhören zu fragen: Wer ist gemeint? Grundsätzlich finde ich: Wir Mädchen und Frauen sollten selbstbewusst genug sein, nicht immer eine Extraansprache zu verlangen – sondern nur dort, wo es nötig ist.“

Text (aus der Sicht von Sookee): „DAGEGEN. Wenn jemand ‚Musiker‘ sagt, fühle ich mich nicht unbedingt angesprochen. Denn ich bin eine Musikerin.

Blöderweise haben die Menschen es sich über Jahrhunderte angewöhnt, die männliche Form für alles zu benutzen: für Männer, für Frauen und alle, die sich weder dem einen noch dem anderen Geschlecht zuordnen. Mich ärgert das: Es klingt als wären Männer die Hauptpersonen – und alle anderen würden sich darunter einordnen. Das ist nicht richtig. Und es ist auch kein Argument, dass man es immer so gemacht hat. Sprache verändert sich, genau wie Gesellschaften sich verändern. In den letzten Jahrzehnten hat sich viel getan: Männer und Frauen sind in vielen Bereichen gleichberechtigt. Höchste Zeit, dass wir auch unsere Sprache anpassen. Schwer ist das nicht, es gibt ja viele Möglichkeiten: Das Binnen-I (SchülerInnen), den Unterstrich (Schüler_innen) oder das Sternchen (Schüler*innen). Mir gefällt das Sternchen am besten. Darin steckt viel mehr als das männliche und das weibliche Geschlecht – es umfasst auch alle anderen Menschen, die sich weder als Frau noch als Mann sehen. Und es regt zum Nachdenken an: An einem Sternchen verweilen die Augen. Beim Lesen überlegt man oft, warum es dort steht und was sich dahinter verbirgt. Ich finde das gut. Sprache ist etwas so Wichtiges. Man sollte sich gut überlegen, wie man sie benutzt.“

DS7.12

S.28-31: „FLUCHT NACH DEUTSCHLAND – In Syrien herrscht Krieg. Millionen Menschen müssen aus dem Land fliehen – wie Hevi, 9, und Haval, 12. Die beiden Geschwister sind mit ihrer Familie gerade in Deutschland angekommen.“

5 **Text:** „Den Krieg bemerkte Haval beim Fußballtraining. Früher hatten sie in Teams gegeneinander gespielt, plötzlich waren sie kaum mehr genug Jungs für eine Mannschaft. Auf der Straße liefen immer öfter Soldaten mit Gewehren herum. Haval und seine Freunde durften nicht mehr draußen spielen. Manchmal hörte er Explosionen, einmal zündete eine Bombe direkt vor seiner Schule. Fast jede Nacht wachten seine
10 neunjährige Schwester Hevi und er jetzt von dem Knallen auf. Der Krieg in Syrien

hatte ihre Heimatstat Hasak erreicht. Haval ist 12 Jahre alt und ganz neu in Deutschland. Seit zehn Tagen lebt er mit seinen Eltern, seinen beiden Tanten und seinen Schwestern Hevi, 9 und Shirin, 2, in einem Aufnahmelager für Flüchtlinge in Niedersachsen. Vor etwas mehr als zwei Wochen holten die Eltern ihre Kinder ins Wohnzimmer und sagten: ‚Wir gehen aus Syrien weg. So schnell wie möglich.‘ Havals Mutter packte einen Koffer, legte Ausweise und Handys hinein. Zwischen den Falten der Kleidung versteckte sie alles Geld, das die Familie besaß. Haval und Hevi durften nichts einpacken. Nicht mal Hevis Stoffhasen. ‚Mama hat mir versprochen, dass wir in Deutschland alles neu kaufen‘, sagt Hevi. Abends quetschte sich die siebenköpfige Familie in das Auto und fuhr zur türkischen Grenze. Dort warteten Männer. Der Vater gab ihnen Geld, dafür sollten sie der Familie einen geheimen Weg in die Türkei zeigen. Der Vater trug den Koffer durch die Dunkelheit, die Mutter die kleine Shirin. Haval lief nebenher. Er denkt nicht gern an diese Nacht zurück: ‚Ich hatte Angst, dass die Grenzwärter schießen, wenn sie uns entdecken‘, sagt er. Nach einer Stunde kamen sie in der Türkei an. Dort wartete ein Lkw, sie kletterten in den Laderaum. Drinnen saßen schon fünf andere Männer und Frauen, in einer Ecke lagen große Plastiksäcke. Es war dunkel und roch nach Abgasen. Die Mutter breitete zwei Wolledecken aus, verteilte Wasserflaschen und in Plastik verpackte Kekse, ‚Man hat gar nicht gesehen, wo wir hinfahren‘, sagt Haval. Es gab keine Fenster, nur durch den Schlitz an der Ladeklappe drang etwas Licht. Manchmal hielt der Laster nachts irgendwo an einem Feld. Wer mal musste, durfte nach draußen gehen. Wie der Lkw über die Grenze kam, haben die Kinder nicht mitbekommen – wahrscheinlich nahm der Fahrer Schleichwege. Nach zweieinhalb Tagen hielt der Lkw, die Ladeklappe wurde geöffnet. ‚Aussteigen‘, sagten die Männer, ‚wir sind in Deutschland.‘ Der Laster stand in Bremen vor einem großen grauen Gebäude – dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Die Beamten dort schickten die Familie weiter: Mit Bahn und Bus ging es in eine ‚Erstaufnahme-Einrichtung‘. So heißen die Lager, in denen Menschen untergebracht werden, die gerade nach Deutschland geflohen sind. Weil das im Moment so viele sind, platzen die Lager aus allen Nähten. Das Lager in Bramsche-Hesepe, wo die Familie lebt, ist für 800 Leute gedacht. Gerade leben mehr als 1300 hier. In den Fluren stehen Betten dicht nebeneinander, Hevi, Haval und ihre Familie haben zum Glück ein eigenes Zimmer. Mit Stockbetten. Außerdem erhielten sie: sieben Decken, sieben Kissen und sieben Laken. Drei Flaschen Duschgel. Zwölf Rollen Kloppapier. Sieben Zahnbürsten und vier Tuben Zahnpasta. Sieben Teller und Tassen und siebenmal Besteck. Mittags nimmt jeder seinen Teller, seine Tasse und sein Besteck. Gemeinsam stellen sie sich in die Schlange im Essensraum. Haval und Hevi dürfen zwischen Kartoffeln und Reis wählen. Dazu gibt es Tomatensoße und dreimal in der Woche paniertes Hühnchen. Hevi zieht auf dem Teller Kreise in ihre Tomatensauce. Die ersten zwei Tage hat sie gar nichts gegessen, erzählt ihre Mutter. ‚Dann habe ich gesagt: Es gibt erst mal nichts anderes.‘ Sie können zwar im nächsten Dorf im Supermarkt einkaufen gehen, aber der ist mehrere Kilometer weit weg. Außerdem ist das Geld aus dem Koffer mittlerweile alle. Für die Lkw-Fahrt nach Deutschland verlangten die Männer 30000 Dollar, das sind etwa 27000 Euro. Das war alles, was Havals Vater besaß. Hier im Lager bekommen alle Flüchtlinge Geld, jeden Monat 143 Euro pro Erwachsenen und 92 Euro pro Kind. Der erste Einkauf wurde genau geplant: Sie kauften einen Wasserkocher, schwarzen Tee und Zucker, eine SIM-Karte und Guthaben für das Handy von Tante Rabiaa. Und Weingummi. Für Haval, Hevi und die kleine Shirin. Drei Tüten, damit es keinen Streit gibt. Seit vier Tagen gehen Hevi und Haval von acht bis zwölf Uhr in die Schule im Lager. Freunde gefunden haben die beiden noch nicht: Die Kinder kommen aus vielen Ländern und sind oft am nächsten Tag schon nicht mehr da. Alle Menschen hier warten darauf, dass entschieden

wird, ob sie Asyl bekommen – also in Deutschland bleiben dürfen. Bis dahin ist das Lager für alle nur eine Übergangsstation, kein Zuhause. Ob Deutschland Havals und Hevis neues Zuhause wird, wo sie wohnen werden, ob der Vater arbeiten darf – all das wissen sie noch nicht. Es kann Monate dauern, bis die Ämter in Deutschland darüber entschieden haben. Bis dahin können sie nichts tun. Nur warten. ‚Nicht schlimm‘, sagt der Vater. Hevi hat gestern Nacht zum ersten Mal wieder durchgeschlafen. Draußen fielen keine Bomben.

Antonia Bauer

70 **Kasten:** „ASYL IN DEUTSCHLAND – WIE GEHT DAS? Wer nach Deutschland flieht, muss einen Antrag auf Asyl stellen. Er bekommt einen Termin, bei dem er erzählen muss, warum er geflohen ist. Dann entscheiden die Beamten nach dem Gesetz, ob jemand weggeschickt wird oder nicht. Bleiben dürfen Menschen, die in ihrer Heimat zum Beispiel wegen ihrer Religion oder Nationalität verfolgt werden. Außerdem Leute,
75 die beweisen können, dass ihnen Gewalt durch einen Konflikt oder Krieg droht. Die Erlaubnis zu bleiben gilt erst mal für ein bis drei Jahre. Die Menschen dürfen sich eine Wohnung suchen. Das ist oft schwierig, weil sie nicht viel Geld haben. Denn erst nach 15 Monaten in Deutschland dürfen Asylbewerber ohne Einschränkung arbeiten. Nach fünf Jahren können sie die Erlaubnis bekommen, dauerhaft in Deutschland zu blei-
80 ben.“

Bilder:

- **B1:** Gezeigt wird ein Foto eines Zimmers, in dem sich die Familie, um die es im Artikel geht, befindet. Das Mädchen sitzt im Vordergrund und scheint mit einer Puppenwiege zu spielen. Der Junge sitzt auf einem Tisch, die Mutter auf einem Stuhl am Tisch und der Vater auf einem Stockbett. In dem Bett schläft auch das kleinste der Kinder. Keiner der Personen lächelt.
- **B2:** Neben B1 ist ein kleineres Foto abgebildet, das einen Wohnkomplex mit Satellitenschüsseln zeigt. Aus einem hinteren Gebäude steigt Rauch auf.
- **B3:** Eine Karte von Europa und Teilen des Nahen Ostens zeigt die Fluchtroute der Familie.
- **B4:** Die Familie sitzt am Esstisch.
- **B5:** Der Junge Haval und die kleine Shirin spielen mit einem Teddybär.
- **B6:** Viele Menschen, darunter viele Kinder, stehen draußen und lassen bunte Luftballons aufsteigen.
- 95 • **B7:** Mehrere Jungs und Männer stehen im Kreis und spielen Fußball. Bildtext zu B6 und B7: „Im Lager ist es oft langweilig. Zum Glück kommen alle zwei Wochen Mitarbeiter vom Verein ‚Freizeit für Flüchtlingskinder‘, um zu kickern, mit den Kindern zu spielen oder Luftballons steigen zu lassen.“
- **B8:** Ein ausgebreiteter Koffer, dahinter kniet die Mutter.
- 100 • **B9:** Das Mädchen Hevi liegt auf einem Bett und hat ein Handy in der Hand. Bildtext zu B9 und B8: „Nur ein Koffer: Mehr konnte die Familie nicht mitnehmen. Hevi musste all ihren Besitz in Syrien lassen. Zum Trost darf sie mit dem Handy der Tante spielen.“

DS7.13

S. 32-33: „ICH BIN WELTMEISTER IM KOPFRECHNEN – Granth liebt, was viele Kinder hassen: Mathematik. Der junge Inder ist außergewöhnlich gut im Rechnen und hält fast ein Dutzend Weltrekorde. Mit 13 Jahren.“

5 **Rubrik:** Eure Texte

Text: „Die Elf ist eine besondere Zahl. Sie erinnert mich an einen wichtigen Moment in meinem Leben: elf Sekunden im Jahr 2012 in Antalya, einer Stadt in der Türkei. Dort führte der Weltmeister im Kopfrechnen seine Rechenkünste vor. Er ging auf die

Bühne und zog die Wurzel aus zehn sechsstelligen Zahlen. Dafür brauchte er 23 Sekunden. Meine Trainerin schob mich nach vorn und sagte: ‚Das kannst du leicht schlagen.‘ Ich war furchtbar nervös, es war mein erster Auftritt vor Publikum. Aber ich schaffte es – ich brauchte für die Aufgabe nur 11 Sekunden. Das war eine kleine Sensation. Heute halte ich elf Weltrekorde im Kopfrechnen. Ein Rekord bestand sogar seit 1861 – den habe ich vor zwei Jahren gebrochen. Da musste ich möglichst schnell zwei 20-stellige Zahlen multiplizieren. Rechnen fiel mir immer leicht und machte mir Spaß, trotzdem hatte ich es lange schwer in der Schule. In Indien wird man jung eingeschult: mit vier Jahren. Aber ich war noch jünger, erst drei. Ich war immer sehr gut, hatte in allen Fächern die Note A+, das ist die beste. Aber tolle Noten sind nicht alles. Ich habe mich oft gelangweilt und deswegen Ärger angezettelt. Ich war der Außenseiter. Freunde zu finden fiel mir schwer. In meiner Familie gibt es auch keine weiteren Mathe-Cracks, meine Eltern sind ganz ‚normal‘. Ich war lange unglücklich. Bis ich Gwendolen Noronha kennenlernte, meine heutige Trainerin. Gwendolen arbeitet bei dem Verein Memoriad, der alle vier Jahre eine internationale Olympiade für Denksport veranstaltet. Ich durfte an einem ihrer Kurse teilnehmen. Dort waren noch mehr Kinder, die gut rechnen konnten. Die Trainer brachten uns tolle Sachen bei. Zum Beispiel, wie man eine Seite in einem Buch in wenigen Sekunden lesen kann. Oder wie man sich an alle Details eines Bildes erinnert, auch wenn man es nur kurz gesehen hat. Vor allem aber lernte ich, richtig schnell zu rechnen. Das geht mit dem Abakus, einem altmodischen Rechenschieber. Mit ihm und 34 Formeln kann man fast alles berechnen. Nach einer Weile braucht man den Abakus nicht mehr. Man stellt sich ihn beim Rechnen vor – das reicht. Ich finde es toll, was das Gehirn leisten kann, wenn man es wie einen Muskel trainiert. Meine Mathematiklehrerin in der Schule hat sich damit abgefunden, dass ich schneller rechnen kann als sie. Seit ich privat rechnen trainiere, geht es mir auch in der Schule besser. Ich bin wohl ausgeglichener. Nach dem Unterricht teile ich mir mit ein paar Schulkameraden ein Tuk-Tuk, das ist das typische Verkehrsmittel in Indien, eine Art motorisierte Rikscha. Wir quetschen und zu acht in das Gefährt, und los geht die Fahrt nach Hause. Dort mache ich Hausaufgaben und übe danach Rechnen. Jeden Nachmittag vier Stunden am Computer: Ein Programm stellt mir Aufgaben und stoppt die Antwortzeit. Ich brauche nur fünf Sekunden, um 369524 im Kopf durch 67 zu teilen: 5515,28 ist die Antwort. In den Schulferien trainiere ich aber nicht, da fahre ich mit meinen Eltern auf einen Bauernhof in der Nähe von Mumbai. Wir füttern Tiere und gehen wandern. Das Tollste ist, dass ich für die Kopfrechenwettbewerbe in viele Länder reisen kann. Meine Eltern waren noch nie im Ausland. Außerdem verdanke ich meinem Rechentalent, dass ich den indischen Premierminister Narendra Modi treffen durfte. Darauf bin ich sehr stolz. Vor zwei Jahren kam Modi zu Besuch in meine Heimatstadt Vapi. Ich war damals elf Jahre alt und hatte schon ein paar Preise gewonnen. Als ich Modi traf, fragte ich ihn wann er geboren wurde. ‚17. September 1950‘, antwortete er. ‚Das war ein Sonntag‘, habe ich gesagt. Modi war erstaunt, wie ich das so schnell wissen konnte. Ich habe ihm den Trick aber nicht verraten, der ist geheim. Damit kann ich in ein, zwei Sekunden jedem Datum seinen Wochentag zuordnen. Allerdings nur bei Daten ab Ende des 16. Jahrhunderts. Davor galt ja ein anderer Kalender.“

Bild: Großaufnahme des Jungen, wie er einen Pokal in der Hand hält und lächelt.

DS7.14

S.65 „Warum haben Menschen blaue, grüne oder braune Augen – aber keine gelben oder roten?“

Rubrik: Rätsel des Alltags

- 5 **Text:** „Eigentlich sind die Augen europäischer Menschen blau. Denn blau ist bei ihnen der Grundton der Iris – so nennt man den farbigen Ring um die Pupille. Dass es trotzdem viele unterschiedliche Augenfarben gibt, liegt am Melanin. So heißt der Farbstoff, der unsere Haut-, Haar- und auch Augenfarbe bestimmt. Die Grundregel lautet: Je mehr Melanin im Auge vorhanden ist, desto dunkler die Färbung – auch die der Augen. [...]“
- 10

Dein SPIEGEL 8/2015

DS8.1

S. 6: „ROBOCOP“

Text: „Demokratische Republik Kongo. Der ideale Verkehrspolizist ist so groß, dass ihn alle sehen können. Er hat eine befehlstaugliche Stimme, damit jeder auf ihn hört.

- 5 Er hat einen strengen Blick, mit dem er alles überschaut. Und am besten geht ihm nie die Puste aus, denn der Verkehr steht ja auch nie still. Schon gar nicht in einer Stadt mit zehn Millionen Einwohnern wie Kinshasa, der Hauptstadt der Demokratischen Republik Kongo – Weil dort der Job als Verkehrspolizist so eine große Herausforderung ist, übernehmen ihn gigantische Roboter. Sie stehen auf Kreuzungen und regeln
- 10 den Verkehr. An ihren Armen haben sie rote und grüne Lichter, ganz wie Ampeln. Ihr Oberkörper dreht sich zur Straße, ihre Kamera-Augen filmen Hunderte Meter und senden Bilder live in die Polizeizentrale. Dort wieder erteilen ihnen die Polizisten Befehl. Die Kongolesen mögen den Aluminium-Polizisten. Sie haben Respekt vor den zweieinhalb Meter großen Figuren. Die Polizei Kinshasas hofft, dass es dank der Robocops bald weniger Unfälle gibt.“
- 15

Bild: Sehr befahrene Straße, ein Mann schaut aus einem Bus.

DS8.2

S. 7: „GUCKT MAL, DAS IST MEINE TOCHTER!“

Text: „Indien. Väter in Indien sind anscheinend sehr stolz auf ihre Töchter. Wer bei Twitter nach #SelfieWithDaughter, (Auf Deutsch: Selfie mit Tochter) sucht, findet Tausende Fotos von Vätern mit ihren Mädchen. Was oft niedlich aussieht, hat einen ernsten Hintergrund: Die Männer demonstrieren mit ihren Bildern dagegen, dass viele Menschen in Indien immer noch glauben, Mädchen wären weniger wert als Jungen. Zum Beispiel müssen Familien oft ein hohes Brautgeld an die Familie des Bräutigams zahlen, wenn ihre Tochter heiratet. Deshalb werden viele ungeborene Mädchen im Mutterleib getötet. Auf 1000 Jungen, die in Indien geboren werden, kommen nur 914 Mädchen. Eigentlich müssten es genauso viele sein.“

5

10

Bild: Screenshot. Darauf sieht man vier Mal einen Vater mit seiner Tochter, darüber kann man lesen #SelfieWithDaughter.

DS8.3

S.8: „HILFE FÜR KINDER“

Text: „Weltweit. Seit Anfang dieses Jahres sind Zehntausende Kinder als Flüchtlinge nach Deutschland gekommen. Das klingt nach viel, ist aber nur ein winziger Teil der Flüchtlinge weltweit. Insgesamt sind rund 60 Millionen Menschen auf der Flucht – die Hälfte davon Kinder. Die Kinderhilfsorganisation Unicef schätzt, dass eines von zehn Kindern weltweit in einer Region lebt, in der es viel Gewalt gibt. Besonders schlimm ist die Situation in Syrien, im Irak, im Südsudan und in der Zentralafrikanischen Republik. Viele Kinder wachsen ohne genügend Wasser und Nahrung auf, sie können

5

10 nicht in die Schule gehen, und es gibt keine Ärzte, die ihnen helfen, wenn sie krank sind. Manchmal richtet sich die Gewalt auch ganz direkt gegen die Kinder. Sie werden

entführt oder müssen als Kindersoldaten kämpfen. Damit es den Kindern besser geht, leisten viele Organisationen Nothilfe. Sie kümmern sich also um Essen und Trinken und um medizinische Versorgung und – auch ganz wichtig – darum, dass die Kinder zur Schule gehen können. Unicef sorgte dafür, dass mehr als 500000 syrische Flüchtlingskinder Unterricht bekommen.“

Bild: Zwei Mädchen in einer Schulbank. Bildtext: „Im Bürgerkriegsland Syrien hat die Hilfsorganisation Unicef Material an Schulkinder verteilt.“

DS8.4

S. 48: „Buch-Tipp: Die zweite Flucht“

„Vorgestellt von Pia Mortensen, die unter anderem Lesereisen für Kinderbuch-Autoren organisiert. Albin ist elf Jahre alt, er lebt in Norwegen, kommt aber ursprünglich aus dem Land Bosnien. Von dort musste seine Familie fliehen – und jetzt erfährt Albin, dass er und seine Familie aus Norwegen abgeschoben werden sollen. Er läuft weg und hofft, dass er so die Abschiebung verhindern kann. Doch es ist Winter, und Albin hat kein Ziel. Er versteckt sich im Auto einer fremden Familie und landet in den Bergen Norwegens. In einer entlegenen Blockhütte kann er sich verstecken. Seine Tage sind voller Einsamkeit und Angst. In Rückblenden wird erzählt, wie Albin als Sechsjähriger den Tod seines Vaters erlebte und wie er mit seiner Mutter und seinen Geschwistern nach Norwegen floh. Zum Glück gibt es nun Menschen, die seine Spuren finden und ihm helfen. Die Geschichte zeigt, welche Ängste Flüchtlinge haben und was eine sichere Zukunft bedeutet. [...]“

DS8.5

S.70-71: „‘ICH REITE AUF DEN WELLEN‘ – Tim, 11, wohnt auf der Kanarischen Insel Fuerteventura und hat ein spannendes Hobby: Surfen.“

Rubrik: Eure Texte

5 **Text:** „Meine Schienbeine sind blau-lila-grün. Eigentlich immer. Kaum ist ein Fleck weg, kommt schon der nächste. Ich finde das aber nicht schlimm. Die Beine meiner besten Freunde sehen genauso aus. Die blauen Flecke bekomme ich von meinem Surfbrett. Fast jeden Tag nach der Schule gehen wir aufs Wasser, am Wochenende bin ich oft den ganzen Tag am Strand. Ich wohne auf Fuerteventura. Das ist eine der Kanarischen Inseln. Sie liegt im Atlantischen Ozean und gehört zu Spanien. Ich bin hier geboren, aber meine Eltern kommen aus Deutschland. Sie waren im Urlaub auf der Insel und haben beschlossen, einfach hierzubleiben. Ich finde das großartig: An über 300 Tagen im Jahr scheint die Sonne, es ist fast immer warm – perfekt zum Surfen. Unser Haus liegt nur zehn Minuten von meiner Lieblings-Surfstelle entfernt. 15 Wenn ich im Bett liege, höre ich das Meer rauschen. Als ich sechs Jahre alt war, stand ich zum ersten Mal auf einem Brett. Ganz schön wackelig war das. Und nass: Nach wenigen Sekunden bin ich ins Wasser geplumpst. Aber es hat wahnsinnig Spaß gemacht. Mittlerweile kann ich ganz gut surfen, und am besten gefällt mir, dass an dabei alles vergisst, was einen den Tag über genervt hat. Es gibt nur das Meer und das Brett und mich – und oft noch meine Kumpels, mit denen ich zusammen losziehe. 20 Natürlich ist immer noch einer der Väter dabei. Der passt auf, dass uns nichts passiert. Denn leider kann man sich beim Wellenreiten böse verletzen. Ich surfe hier auf Fuerteventura auf einem Riff. Das ist eine felsige Erhebung im Wasser, an der sich die Wellen brechen. Wenn man zu nahe an die Steine kommt, schneidet man sich leicht die Füße auf. Das tut natürlich weh. Einmal bin ich auch ein einen Seeigel getreten und hatte den ganzen Fuß voller Stacheln. Aber das kann ja beim Schwimmen genauso passieren. [...]“

In meinem Zimmer stehen alle Pokale, die ich bisher beim Surfen gewonnen habe: Es sind sieben, außerdem zwei Medaillen. Hoffentlich werden es noch mehr. Mein
30 schönster Gewinn ist aber eine Uhr: Sie ist blau-gelb und zeigt an, wann Ebbe und Flut ist – wichtige Information für einen Surfer. Wenn ich ein paar Tage nicht ins Meer kann, werde ich ganz kribbelig, beispielsweise wenn wir meine Großeltern in Deutschland besuchen. Auch wenn ich mir manchmal eine richtige Schneeballschlacht und
35 klirrende Winterkälte wünsche – nach spätestens einer Woche fehlt mir mein Surfbrett. Einmal durfte ich zwei Wochen lang nicht surfen. Ich hatte mir beim Fahrradfahren den Arm aufgerissen. Die Wunde musste genäht werden und sollte nicht nass werden. Das war richtig blöd. In dieser Zeit sind sogar die blauen Flecken an meinen Beinen verschwunden.“

Bilder:

- 40
- **B1:** Tim steht neben seinen Pokalen und lächelt in die Kamera.
 - **B2:** Eine große Welle, auf der Tim reitet.
 - **B3:** Tim läuft im Neoprenanzug und Surfbrett mit einem Freund am Strand entlang.
 - **B4:** Tim wachst sein Brett.

Dein SPIEGEL 9/2015

DS9.1

S. 6: „NÄHEN FÜR EINEN GUTEN ZWECK“

Text: „USA. Xavier weiß, wie es ist, mit fast nichts zu leben. Deshalb möchte der Zehnjährige aus Arizona jetzt anderen Kindern helfen, denen es ähnlich geht: Er näht
5 Kleidung für die, die kein Zuhause haben. Xavier hat mit seiner Familie fünf Jahre lang in Notunterkünften für Obdachlose gelebt. Mittlerweile geht es ihm und seiner Familie besser, sie haben ein Haus und genug Essen und Kleidung. Als Xavier seiner Mutter beim Nähen zusah, wollte er das auch lernen. Zuerst hat er Stoffe und andere Materialien von seinem Taschengeld gekauft. Dann richtete seine Mutter eine Face-
10 book-Seite ein. Seitdem bekommt Xavier jede Menge Spenden, sogar eine eigene Nähmaschine hat er inzwischen. Damit näht er jetzt fast jeden Tag und gibt die Kleidung an Organisationen, die Obdachlosen helfen. Sein erstes selbst genähtes Kleidungsstück war ein Rock für ein kleines Mädchen.“

Bild: Das Bild eines Schwarzen Jungen und das Bild eines Rockes.

DS9.2

S. 6: „HUMOR GEGEN NAZIS“

Text: „Deutschland. Flüchtlinge, die nach Deutschland kommen, werden mit vielen anderen zusammen in Zelten und Containern untergebracht. Manche Menschen stört
5 es, dass Flüchtlingsunterkünfte in ihrer Nähe sind. Sie beschimpfen die Fremden und protestieren dagegen, dass Deutschland Menschen aus anderen Ländern aufnimmt. In Freital in Sachsen waren viele Bewohner gegen die Flüchtlinge. Die Künstlergruppe ‚Dies Irae‘ (‚Tag des Zorns‘) hat deshalb Plakate in der Stadt aufgehängt, auf denen sie die neuen Mitbewohner willkommen heißt und gegen rassistische Menschen sticht.
10 Mit Sprüchen wie „Hirn einschalten, Rassismus ausschalten“ und „Der Fuchs ist schlau und stellt sich dumm. Der Nazi macht es andersrum“ protestiert die Gruppe gegen Ausländerfeindlichkeit. Und zeigt den Flüchtlingen mit einem Plakat vor einer Unterkunft: ‚Refugees welcome‘ – Englisch für ‚Flüchtlinge sind herzlich willkommen‘.“

DS9.3

S. 8: „KATZE SPECKT AB“

Text: USA. Vor drei Jahren wurde der Kater Skinny berühmt – damals als wohl dickste Katze der Welt. Er wog 18 Kilogramm. Das ist mehr, als zwei gesunde Katzen
5 zusammen wiegen. Er lebte auf der Straße, wo er sich von allem ernährte, was er fand. Und er fand eindeutig zu viel. Skinny konnte kaum noch laufen, und sein Fell wurde zottelig, weil er sich nicht mehr putzen konnte. Ein Tierheim in Dallas suchte deshalb nach einem Zuhause für den Kater. Seine neue Besitzerin ist Tierärztin und verordnete Skinny eine Diät und viel Bewegung. Das hat geholfen. Skinny wiegt nun
10 8,6 Kilogramm – völlig normal für einen Kater. Jetzt passt auch sein Name wieder: ‚Skinny‘ ist das englische Wort für ‚dünn‘.

DS9.4

S.8: „SEEPFERDCHEN IN NOT“

Text: „Deutschland. Die Hälfte aller zehnjährigen Kinder in Deutschland kann nicht richtig schwimmen. Das hat die DLRG herausgefunden, die Deutsche Lebens-Ret-
5 tungs-Gesellschaft. Der Grund: Immer weniger Kinder haben Schwimmunterricht in der Schule. Denn es schließen immer mehr kleine Schwimmbäder. Oder sie werden zu Spaßbädern umgebaut. Dann steht Rutschen im Vordergrund, aber nicht das Ab-
legen einer Schwimmprüfung – etwa des ‚Freischwimmers‘. Dieses Abzeichen ist keine Selbstverständlichkeit mehr. Die meisten Kinder haben gerade mal das ‚See-
10 pferdchen‘. DLRG-Präsident Klaus Wilkens findet: Das reicht nicht. Er wünscht sich, dass alle Kinder in Deutschland sicher im Wasser sind: ‚Nicht richtig schwimmen zu können ist gefährlich. Das Risiko, bei einem Badeunfall zu ertrinken, ist dann besonders hoch.“

DS9.5

S.8+9: „BAUMSCHULE“

Text: „China. Frische Luft tut gut. In der Pause oder nachmittags zu Hause kann man sich ordentlich austoben. Aber lernen unter freiem Himmel? Das klappt selten. Eine
5 Schule in China will das jetzt ändern. Die Schüler mussten vor den Sommerferien einen schweren Test schreiben, der zwei Tage dauerte. Damit die Schüler nicht den ganzen Tag in einem stickigen Klassenzimmer sitzen, wurden Tische und Stühle in einem Wald neben der Schule aufgestellt. Die Ruhe und die frische Luft sollten den Schülern helfen, sich zu entspannen und nicht so aufgeregt zu sein. Ein Vorteil für
10 den Lehrer ist auch, dass im Wald viel mehr Platz ist und die Schüler nicht so eng zusammensitzen. Schielen, was der Nachbar schreibt? Das geht nicht mehr.“

DS9.6

S.9: „EINE SORGE WENIGER“

Text: „Iran. Im vorigen Monat ist die Welt ein kleines bisschen sicherer geworden –
jedenfalls glauben das viele Politiker weltweit. Das kam so: Jahrelang hat das Land
5 Iran Atomanlagen gebaut, die angeblich ausschließlich friedlichen Zwecken dienen. Das wäre kein Problem, die meisten anderen Staaten der Welt vermuteten jedoch, dass Iran in den Anlagen heimlich die Elemente für eine Atombombe herstellt – und das wäre wirklich gefährlich für den Frieden in der Welt. Seit vielen Jahren haben
deshalb wichtige Staaten wie Deutschland, China, Russland, Frankreich, Großbritan-
10 nien und die USA mit Iran verhandelt. Nun gibt es eine Einigung: Iran darf Atomkraft nutzen, aber nur für friedliche Zwecke. Und die anderen Staaten dürfen Kontrolleure schicken. Die passen auf, dass Iran wirklich forscht – und nicht doch heimlich eine Bombe baut.“

DS9.7

S.16-17: „MEIN LAND IST IN DER KRISE – Adriana, 9, lebt in Thessaloniki, in Griechenland. Hier erzählt sie, wie sich ihr Leben in den letzten Jahren verändert hat.

- 5 **Text:** „Immer freitags gibt’s einen Euro Taschengeld. Das hatten meine Eltern und ich eigentlich abgemacht. Aber so regelmäßig bekomme ich kein Geld mehr, das können wir uns nicht leisten. Der Grund dafür ist die Schuldenkrise in meiner Heimat. Wie es zur Schuldenkrise kam, weiß ich nicht genau. Das ist ja auch so kompliziert, dass es sogar viele Erwachsene nicht verstehen. Aber ich weiß, was es für meine Familie
- 10 bedeutet, dass es Griechenland schlecht geht. Mein Taschengeld ist das kleinste Problem, darauf kann ich verzichten. Meine Mama hat ihren Arbeitsplatz verloren, sie war Buchhalterin. Firmen müssen sparen oder gehen pleite, deswegen verlieren viele Menschen ihre Arbeit. Dann hat Mama als Verkäuferin ausgeholfen – und auch diesen Job verloren. Jetzt arbeitet sie als Putzfrau, aber das bringt kaum Geld. Zum
- 15 Glück hat mein Papa noch eine Arbeit. Doch er verdient viel weniger als früher. Sein Gehalt wurde immer mehr gekürzt in den vergangenen Jahren. Wir gehen nicht mehr in Restaurants oder Cafés. [...]
- Geld für Spielzeug haben wir nicht. Mir ist das egal, ich möchte sowieso keine gekauften Sachen haben. Spielzeug aus dem Laden ist teuer und geht schnell kaputt.
- 20 Ich bastle mir lieber selbst welches. Ich habe in den letzten Monaten ein Puppenhaus gebaut. Gerade ist es fertig geworden. Es ist aus Karton, und für die Fenster hat meine Mama mir Tüllstoff gegeben. Eine Urlaubsreise können wir uns nicht leisten. Aber das ist mir nicht wichtig, ich habe auch zu Hause eine tolle Zeit. Die Gegend, in der wir wohnen, gilt zwar als arm. Aber ich liebe sie! Ich würde sie gegen nichts in der
- 25 Welt eintauschen! [...]“

DS9.8

S. 18-23: „‘Ich war ein Streber‘ – Schauspieler Elyas M’Barek ist der beliebteste Lehrer Deutschlands. Auf der Leinwand. Mit den Kinderreportern Malin und Alexander, beide 11, sprach er über seine echte Schulzeit.“

- 5 **Gestaltung des Artikels:** Neben dem Hauptartikel ist ein Kasten, der Informationen über den Schauspieler enthält.
- Kasten:** „Elyas M’Barek ist einer der beliebtesten Schauspieler Deutschlands. Seine Mutter kommt aus Österreich, sein Vater aus Tunesien. Er wurde in München geboren und hat zwei jüngere Brüder. M’Barek kann Deutsch mit österreichischem und mit
- 10 bayerischem Akzent sprechen, Arabisch aber nicht. Als er selbst noch Schüler war, spielte er im Film ‚Mädchen, Mädchen‘ eine kleine Nebenrolle. Berühmt wurde er jedoch erst später: Der Regisseur Bora Dagtekin gab ihm 2006 eine Rolle in ‚Türkisch für Anfänger‘. In der Fernsehserie wurden Vorurteile über Deutsche und Türken verbalbert. M’Barek spielte den dreisten Teenager Cem. 2012 wurde die Serie fürs Kino
- 15 verfilmt. Ein Jahr später spielte M’Barek den Bankräuber und Lehrer Zeki Müller in ‚Fack ju Göhte‘. Die Schulkomödie ist einer der erfolgreichsten Filme Deutschlands überhaupt: Mehr als sieben Millionen Zuschauer sahen sie im Kino“

DS9.9

S.24-25: „MAMA STARB AN AIDS – James, 13, aus Kenia in Ostafrika verlor seine Mutter durch eine tückische Krankheit: Aids. In einem Waisenheim hat er ein neues Zuhause gefunden.“

- 5 **Text:** „James weiß nicht, wie es sich anfühlt, morgens von seiner Mutter geweckt zu werden. Wie es ist, mit ihr über nicht gemachte Hausaufgaben zu streiten. Er wurde auch noch nie von ihr ausgeschimpft, weil er nicht aufgeräumt oder zu lange draußen gespielt hat. James, 13 Jahre alt, hat keine Ahnung, wie es ist, eine Mutter zu haben.

Seine Mutter starb, als er noch ein Baby war. Alles, was James über sie weiß, haben
10 Verwandte ihm erzählt. Seinen Vater kennt er nicht. Er finde das aber nicht schlimm,
meint James. Irgendwie sei es ja schon immer so gewesen. ‚Ich bin nicht unglücklich‘,
sagt er. Und außerdem: ‚Den anderen geht es ja genauso.‘ James wohnt im ‚Mother’s
Mercy Home‘, einem Kinderheim am Rande Nairobis, der Hauptstadt Kenias. ‚Die
anderen‘, das sind 114 Jungen und Mädchen, die zusammen mit James im Heim
15 leben. Sie alle sind aus demselben Grund hier, teilen dasselbe Schicksal: Sie haben
ihre Eltern durch eine heimtückische, unheilbare Krankheit verloren – durch Aids. Aids
wird von einem Virus hervorgerufen. Die Krankheit schwächt das Immunsystem eines
Menschen, also den körpereigenen Schutzschild gegen Krankheitserreger. Selbst
eine stinknormale Erkältung kann für einen Menschen, der das Virus in sich trägt,
20 tödlich enden. Das Virus kann man zum Beispiel bei einer Blutübertragung bekom-
men, wenn da Spenderblut mit den Viren verunreinigt ist. Oder durch Geschlechts-
verkehr, wenn der Partner sich früher mal angesteckt hat. In Deutschland ist Aids
eher selten. In Kenia aber tragen sechs von hundert Menschen das Virus in sich,
insgesamt etwa 1,6 Millionen. Wer angesteckt ist, wird zwar nicht sofort krank – aber
25 er kann das Virus an andere weitergeben. Für den Kampf gegen Aids haben die Re-
gierung und Hilfsorganisationen in Kenia im Jahr 2012 rund 650 Millionen Euro aus-
gegeben: Sie haben Sozialarbeiter in Schulen und Gemeinden geschickt, die den
Menschen von den Gefahren der Krankheit berichten. Sie haben Bluttests für Millio-
nen Menschen bezahlt – denn wer nicht weiß, dass er krank ist, steckt vielleicht ver-
30 sehentlich andere an. Genützt hat das allerdings wenig, Die Zahl der Menschen, die
sich angesteckt haben, ist in den letzten fünf Jahren sogar gestiegen. Gleichzeitig gibt
es auch immer mehr Kinder wie James, die ihre Eltern durch die Krankheit verloren
haben. Paula Karanja, Leiterin des Kinderheims, spürt das jeden Tag. ‚Immer wieder
müssen wir Kinder ablehnen – wir platzen aus allen Nähten‘, sagt Karanja. Mit Spen-
35 dengeldern – unter anderem aus Deutschland – möchte Paula Karanja das Heim ver-
größern, damit mehr Kinder dort ein Zuhause finden. James weiß, dass er Glück
gehabt hat, einen Platz bekommen zu haben. Dass jeder im Heim mithelfen muss,
damit die zwölf Angestellten den Alltag mit 115 Kindern bewältigen können, stört ihn
nicht. James wäscht seine Unterwäsche und Socken selbst, fegt täglich sein Zimmer
40 durch. Außerdem hat er alle paar Tage Küchendienst. ‚Zeit zum Spielen bleibt aber
trotzdem‘, versichert er. James teilt sich ein freundliches, helles Zimmer mit drei an-
deren Jungen. Die Wände sind blau gestrichen, gezeichnete Zebras und Giraffen
schauen auf die Kinder herab. Sein bester Freund Florent schläft direkt im Bett unter
James. Sie machen zusammen Hausaufgaben. Danach kicken die Jungen einen
45 schmutzigen Fußball über den Innenhof. Und: James geht in die Schule, was für Kin-
der in Kenia nicht selbstverständlich ist. Die Kosten für Schuluniformen und Bücher
übernimmt das Heim. ‚Ich lerne gern‘, sagt James. Er träumt davon, später einmal
Pilot zu werden. ‚Dafür strenge ich mich an.‘ In den Sommerferien, als die Schule
geschlossen hatte, war James für vier Wochen bei seinem Onkel, seiner Tante und
50 seinen Cousins. Es sei schön gewesen, sie zu sehen, sagt James. Schließlich komme
das nur sehr selten vor – aber am Ende sei er froh gewesen, dass er wieder zurück
ins Heim durfte, sagt James. ‚Das ist jetzt meine Familie.‘

Miriam Olbrisch

Bilder:

- 55
- **B1:** Neben der Überschrift ist links das rote Aids-Zeichen abgebildet. Rechts daneben ist eine Großaufnahme von James’ Gesicht.
 - **B2:** Die Kinder im Waisenheim backen Brötchen.

- **B3:** Abgebildet ist ein Hof. Im Hintergrund sieht man Gebäude und geschlagene Baumstämme. Davor ist gehacktes Holz zu sehen und eine Bank, auf der zwei Personen sitzen. Mehrere andere Personen sind klein zu sehen.
- **B4:** Ein kleines Foto eines Kinderzimmers mit Stockbett.
- **B5:** Eine Bank mit sechs Kindern. Fast alle haben kurze Haare und keins davon lächelt.
- **B6:** Eine Schaukel, auf der zwei Kinder sitzen.
- **B7:** Der Ausschnitt des Oberkörpers einer Frau. Bildtext: „Alltag im Kinderheim bei Nairobi: Die jüngsten Bewohner sind 3, die ältesten 17 Jahre alt. Küchendienst (ganz links) gehört zum Tagesablauf dazu. Nach der Schule haben die Kinder Freizeit – zum Beispiel zum Schaukeln (rechts). Leiterin Paula Karanja (links) würde gern noch viel mehr Waisen aufnehmen.“

DS9.10

S.26-29: „DIE WELT IM BLICK: BERÜHMTE FOTOS“

Text: „[...] Die britische Schimpansenforscherin Jane Goodall begann ihre Arbeit vor über 50 Jahren in der Wildnis Afrikas. Das Foto zeigt die besondere Beziehung, die sie von Anfang an zu den Menschenaffen hatte. Weil die Tiere ihr vertrauten, konnte sie viel über sie herausfinden. Eine wichtige Beobachtung war, dass Schimpansen Werkzeuge bauen und benutzen, um an Futter zu kommen. Bis dahin hatten Wissenschaftler gedacht, dass würden nur Menschen machen.“

DS9.11

S.38+39: „EINE SCHUBKARRE SÜSSES“

Text: „Die kleinen Äffchen sind auf dem Weg in die Schule. Ein Pfleger auf der Insel Borneo, Indonesien, kutschiert die kleinen Orang-Utans in einer Schubkarre von ihrem Nachtquartier in einer Pflegestation zum Unterricht. Die kleinen Äffchen haben Schlimmes erlebt: Sie wurden von Privatleuten im Käfig als Haustier gehalten – obwohl das verboten ist. In der Dschungelschule sollen sie lernen, sich wieder wie ganz normale Affen in freier Wildbahn zu verhalten. Auf dem Stundenplan stehen zum Beispiel: Klettern und Spielen.“

DS9.12

S.39: „IMPFFEN GEGEN DAS TÖDLICHE VIRUS“

Text: „Im vergangenen Jahr wütete ein schreckliches Virus in Westafrika: Ebola. Mehr als 11000 Menschen sind bislang daran gestorben. Das Schlimme: Bisher war es fast unmöglich, sich vor der Krankheit zu schützen. Wer Kontakt zu einer infizierten Person hatte, steckte sich sehr leicht an. Doch nun gibt es Hoffnung: Wissenschaftler haben einen Impfstoff entwickelt und ihn im afrikanischen Land Guinea getestet – mit Erfolg. Dort warten im Frühjahr noch neue Ebola-Erkrankungen gemeldet worden. Die Wissenschaftler impften mehrere Tausend Menschen. Keiner von ihnen steckte sich an – obwohl es in ihrer Familie und ihrem Bekanntenkreis Ebola-Fälle gegeben hatte. Eine gute Nachricht! Bis der Impfstoff auf den Markt kommt, wird es aber wohl noch eine Weile dauern. Mediziner müssen noch weitere Tests machen, um die Wirksamkeit zu bestätigen und Nebenwirkungen zu erforschen.“

DS9.13

S.40-43: „DRUCK MICH – Zahnbürste vergessen? Einfach eine neue produzieren. Mit einem 3-D-Drucker wäre das möglich. Die Geräte können bereits sehr viel. Aber noch ist die Technik ziemlich teuer.“

5 **Gestaltung des Artikels:** Neben dem Haupttext gibt es noch zwei Kästen, die weitere Informationen enthalten.

K1: „Adrian Bowyer, 63 gehört zu denen, die zum ersten Mal 3-D-Drucker für jedermann entwickelt haben. Außerdem erfand er einen Drucker, der fast alle seine Bestandteile selbst drucken kann [...]“

10 **K2:** „Ob das eine gute Idee ist? Eine US-amerikanische Firma will das Horn von Nashörnern künstlich herstellen und in China verkaufen. Viele Menschen in Asien glauben, dass Hörner von Nashörnern gut für die Gesundheit seien. Das ist zwar Blödsinn, aber trotzdem werden die Tiere von Wilderern gejagt – im vergangenen Jahr starben deshalb mehr als 1200 Nashörner. Ihr Horn ist teurer als Gold. Das künstlich hergestellte Horn aus den USA soll von echtem Horn nicht zu unterscheiden sein. Die wichtigste Zutat ist Keratin. Daraus bestehen auch echte Nashorn-Hörner (und übrigens auch menschliche Fingernägel). Die Firma stellt ein Pulver her und baut mit einem 3-D-Drucker daraus ein Horn nach. Das soll dann viel, viel billiger verkauft werden – damit würde sich das Jagen und Töten der seltenen Tiere nicht mehr lohnen. Klingt
15 nach einer guten Idee, hat aber auch Nachteile: Der eigentliche Grund für die Wilderei ist ja der Aberglaube, dass geriebenes Nashorn-Horn gesund macht. Das nachgemachte Horn lässt die Menschen in Asien aber weiter an diesen Unsinn glauben.“
20

Dein SPIEGEL 10/2015

DS10.T: Titelbild zeigt ein Mädchen in Großaufnahme, es lächelt nicht, ihre Haare sind zerzaust. Den Hintergrund sieht man nur verschwommen. Die Titelüberschrift: „FÜR KINDER ERKLÄRT: Die große Flucht nach Deutschland“ Darunter wird auf zwei weitere Artikel aufmerksam gemacht: „MANEGE FREI: Wie ein Zirkusdirektor arbeitet“ und „SCHULE. Hast du auch schon mal geschummelt?“
5

DS10.1

S. 6: „GLÜHWÜRMCHEN TO GO“

Text: „CHINA. Eigentlich senden Glühwürmchen ihre Leuchtsignale, um einen Partner zu finden. Aber die Anziehungskraft funktioniert auch prima bei Touristen. Die
5 kaufen die Tiere gläserweise auf dem Markt und können ihre Glühwürmchen später in Parks freilassen – so wie in diesem Park in der Stadt Guangzhou. Das sieht natürlich schöner aus, als wenn man einfach ein paar Lampen aufstellen würde. Tierschützer finden das aber trotzdem nicht gut, weil die Glühwürmchen für den einmaligen Show-Effekt gefangen und ihrer natürlichen Umgebung beraubt werden. Man könnte
10 sie auch züchten – aber das ist den Händlern meist zu aufwendig. Weil es so viele Proteste gab, mussten schon einige geplante Glühwürmchen-Veranstaltungen abgesagt werden.“

DS10.2

S.6+7: „Was war da los, Chris? – Der südafrikanische Hai-Freund Chris Fallows, 42, über eine ungewöhnliche Rettungsaktion“

Text: „Auf dem Foto habe ich gerade einen Hai aus einem Fischernetz befreit. Es
5 passiert häufig, dass in die großen Netze auch Tiere schwimmen, die eigentlich gar nicht gefangen werden sollen. Früher wurden sie dann einfach mit an Land geholt und getötet. Dagegen wollte ich unbedingt etwas tun und habe schon als Teenager begonnen, mit den Fischern zu sprechen und sie zu überreden, die Haie lieber zu befreien als sterben zu lassen. Dabei helfe ich ihnen seitdem. Auch Rochen und sel-
10 tene Fischarten schicke ich zurück in die Freiheit. Angegriffen wurde ich noch nie. Die

Tiere haben Angst, wenn sie hilflos im Netz auf dem Trockenen zappeln. So wie Menschen irgendwann wieder aus dem Wasser auftauchen müssen, um Luft zu holen, brauchen Meerestiere das Wasser, um atmen zu können. Die Haie sind also froh, dass ich ihnen helfe. In meinen Augen hat jeder von ihnen eine eigene Persönlichkeit.

- 15 Es gibt genauso schüchterne, freche, verspielte und liebevolle Haie wie Menschen. Den Hai auf dem Foto konnte ich retten. Er schwamm unversehrt wieder ins Meer hinaus.“

Bild: Ein weißer und ein Schwarzer Mann ziehen den Hai an der Flosse. Bildtext: „Zusammen mit einem Helfer zieht Chris den Hai an seiner Schwanzflosse zurück ins

- 20 Wasser.“

DS10.3

S.7: „ALLES SCHROTT“

Text: „Europa. Eigentlich gibt es für den Umgang mit alten Elektronikgeräten klare Regeln. Sie müssen zu Recyclingplätzen gebracht werden, damit zum Beispiel das

- 5 Metall aus den Kabeln wiederverwertet werden kann. Eine Studie der internationalen Polizei Interpol hat nun aber aufgedeckt, dass nur ein Drittel der alten Elektro-Sachen in Europa richtig entsorgt wird. Mehr als sechs Millionen Tonnen landen im Hausmüll oder werden nach Afrika oder Asien gebracht. Dort entstehen riesige Schrotthalden. Diese werden von armen Menschen nach Stoffen durchsucht, die sie noch verkaufen
- 10 können. Das ist für sie sehr gefährlich, weil aus dem Schrott giftige Chemikalien austreten. Um das zu ändern, müsste es in allen Ländern Europas ein strengeres Gesetz für die Entsorgung der alten Geräte geben. In Deutschland könnte es Ende des Jahres so weit sein. Wenn die Regierung zustimmt, müssten Händler nachweisen, dass sie keinen Schrott nach Afrika bringen.“

- 15 **Bild:** Riesige Ansammlung von Schrott. Davor vier Schwarze Personen, die einen alten Wagen schieben und ziehen. Bildtext: „Viele Menschen suchen aus Armut im Müll nach Stoffen, die sie noch verkaufen können.“

DS10.4

S. 8: „GIRAFFE MIT KNICK“

Text: „Tansania. Dieses Foto ist nicht am Computer bearbeitet worden. Die Giraffe hat tatsächlich einen Knick im Hals. Die Ursache: Das Tier hat sich vor Jahren beim

- 5 ‚Necking‘ schwer verletzt. So nennt man den Kampf der Giraffenbullen um die Gunst der Weibchen. Dabei schlagen sie ihre Hälse mit voller Wucht aneinander, bis einer aufgibt. Die Überlebenschance bei einem Halsbruch ist gering, doch dieser Giraffenbulle überlebte. Sein Bruch ist zusammengewachsen – wenn auch etwas krumm. Das Tier scheint mit seiner Behinderung gut zurechtzukommen. Okay, die höheren Äste der Bäume im Serengeti-Park in Tansania sind für den Bullen unerreichbar, aber so
- 10 frisst er eben die Blätter niedrigerer Pflanzen.“

DS10.5

S. 8: „EINFACH MAL KINDER FRAGEN“

Text: „Italien. Kinder haben die besseren Ideen, wenn es um neue Handytechnik geht. Das haben Forscher aus Italien herausgefunden. Dazu haben sie sich eine Um-

- 5 frage angeguckt, in der Kinder und Erwachsene nach Ideen gefragt wurden: Was werden Handys in Zukunft können? Die Umfrage ist schon vor zehn Jahren gemacht worden. Deshalb konnten die Forscher prüfen, welche der Ideen von damals gut waren oder heute sogar Wirklichkeit geworden sind. Dabei ist herausgekommen, dass die Kinder mehr Fantasie hatten als die Erwachsenen. Außerdem waren ihre Vor-
- 10 schläge aus heutiger Sicht auch eher machbar. Ein Kinder-Beispiel: Die Kamera im

Telefon könnte automatisch die Menschen erkennen, die fotografiert werden. Inzwischen gibt es wirklich Kameras, die so etwas leisten – als ein Kind die Idee nannte, hatten die meisten Menschen noch nicht mal ein Smartphone.“

DS10.6

S. 10-14: „DIE FLÜCHTLINGSKRISE – Seit dem Zweiten Weltkrieg waren nicht mehr so viele Menschen auf der Flucht aus ihrer Heimat. Wir beantworten die wichtigsten Fragen zur Flüchtlingskrise.“

5 **Text:** „Warum gibt es so viele Flüchtlinge?

In vielen Ländern ist die Situation so bedrohlich, dass die Menschen um ihr Leben fürchten: In Syrien, Afghanistan und dem Irak herrscht Bürgerkrieg, genauso in Somalia. Aus Eritrea fliehen die Menschen vor der grausamen Regierung. Hinzu kommen Flüchtlinge aus Ländern, in denen zwar kein Krieg, aber große Armut herrscht.

10 Die Menschen wünschen sich Arbeit, ein besseres Leben. Deswegen verlassen sie ihr Heimatland, etwa Albanien, Serbien oder Kosovo. Weltweit sind fast 60 Millionen Menschen auf der Flucht – so viele wie seit dem Zweiten Weltkrieg nicht mehr. Flüchtlinge nehmen große Risiken in Kauf, wenn sie ihre Heimat verlassen: zum Beispiel lebensgefährliche Fahrten in einem Schlauchboot übers Mittelmeer.

15 Wer darf in Deutschland bleiben?

Im Grundgesetz steht: Menschen, die in ihrer Heimat politisch verfolgt werden, bekommen in Deutschland Asyl. Das heißt: Wessen Leben wegen seiner Rasse, Religion oder Staatsangehörigkeit bedroht ist, der bekommt hier Zuflucht. Aber das deutsche Asylrecht berücksichtigt Menschen nicht, die vor Armut fliehen. Diese werden

20 den meistens abgeschoben, also heimgeschickt. In einigen europäischen Ländern wie Frankreich oder Belgien werden Menschen, die vor Armut fliehen, nicht sofort zurückgeschickt. In Deutschland wird deswegen über die Fairness des aktuellen Asylgesetzes gestritten. Um Asyl zu bekommen, muss man einen Antrag stellen. Die Beamten einer Behörde prüfen dann, ob ein Asylbewerber bleiben darf oder nicht. Das

25 Bleiberecht gilt erst einmal ein bis drei Jahre.“

Nimmt Deutschland zu viele Menschen auf?

Deutschland ist ein reiches Land und hat viel Platz. Hier leben 80 Millionen Bürger. Im Moment schätzt die Bundesregierung, dass dieses Jahr etwa 800000 Flüchtlinge

30 Asyl beantragen wollen. Das wären viermal so viele wie 2014. Doch ein großer Teil dieser Menschen wird kein Asyl erhalten und zurückgeschickt werden. Selbst wenn allen Asylanträgen zugestimmt würde, wäre das gerade mal ein Flüchtling pro 100 Einwohner. Zum Vergleich: Der Libanon hat nur vier Millionen Einwohner, aber mehr als eine Million Flüchtlinge aus Syrien aufgenommen. Das ist ein Flüchtling pro vier Einwohner. In der Türkei liegt das Verhältnis bei einem Flüchtling pro 38 Einwohner.

35 Gemessen an der Einwohnerzahl nimmt in der EU Schweden mit Abstand die meisten Flüchtlinge auf. Deutschland liegt gerade mal auf Platz sieben.

Wo werden die Menschen untergebracht?

Zunächst kommen die Flüchtlinge in Erstaufnahmelager. Ein großes Problem ist, dass es viel zu wenige Plätze gibt. Deswegen werden Notunterkünfte gesucht, etwa

40 Turnhallen, um Flüchtlinge zu versorgen. Während ihrer Zeit dort beginnen die Asylverfahren der Flüchtlinge. Die deutschen Asylämter entscheiden auch, wohin die Flüchtlinge nach der Erstaufnahme kommen, sie werden auf die einzelnen Bundesländer Deutschlands verteilt.

Was bekommen sie hier?

45 In den Erstaufnahmelagern gibt es Essen, Kleidung und eine Schlafgelegenheit. Außerdem bekommt jeder Flüchtling etwas Bargeld, 143 Euro pro Monat. Viele Menschen sind durch die Strapazen der Flucht verletzt oder erkrankt, außerdem

traumatisiert, weil sie im Krieg grauenhafte Dinge erlebt haben. Deshalb wird den Flüchtlingen in den Erstaufnahmelagern auch medizinisch und psychologisch geholfen.

Wer hilft den Flüchtlingen?

Helfen kann jeder. Zuständig ist aber erst mal die Regierung. Das Problem ist: In den zuständigen Behörden arbeiten zu wenige Menschen, um all die Anträge schnell bearbeiten zu können. Asylbewerber müssen oft sehr lange auf die Entscheidung warten. Viele Deutsche helfen deshalb ehrenamtlich. Es gibt in jedem Ort Gruppen: Manche sammeln Spenden, geben Sprachunterricht oder nehmen Flüchtlinge bei sich auf. Auch große Organisationen wie die Kirchen bieten Hilfe an und kümmern sich zum Beispiel um Unterkünfte.

Claudia Beckschebe, Alexandra Schulz

60

Kästen:

K1: „DER HASS UND DIE HILFE: Nicht überall sind die Flüchtlinge willkommen. Auf dem Foto demonstrieren Menschen im sächsischen Heidenau gegen ein Aufnahmelager. Solche Demos gibt es an mehreren Orten, es wurden auch schon Flüchtlingsheime abgebrannt. Manche Menschen haben große Angst vor Fremden. Andere Demonstranten sind einfach nur doof und fremdenfeindlich.“

K2: „Sie sammeln Kleidung, Windeln, Stifte oder Rucksäcke. An vielen Orten kümmern sich freiwillige Helfer darum, die Flüchtlinge mit dem Nötigsten auszustatten. Manche Firmen stellen Transportautos bereit. Ohne die freiwilligen Helfer würde es schwierig: Viele Städte und Gemeinden haben gar nicht genug Personal, um die Flüchtlinge zu betreuen.“

K3: „ICH BIN PATE - Hier erzählt Anton, 11, aus Leipzig von seinen Kontakten zu einer Flüchtlingsfamilie. Meine Mama hat eine Zeit lang ehrenamtlich Deutsch-Nachhilfe für Flüchtlinge gegeben. Die Patenschaft war ihre Idee. Mein Bruder, mein Vater und ich fanden sie super. Wir Jungs wünschten uns natürlich am liebsten eine Familie mit Kindern in unserem Alter. Ich bin elf, mein Bruder ist drei Jahre älter. Schließlich haben wir unsere Patenfamilie gefunden, sie kommt aus Libyen. Es gibt da drei Söhne: Zeyad, 12, Ibrahim, 10 und Youssef, 5. Beim ersten Treffen haben wir unseren Namen auf Papier geschrieben und es ein wenig mit Zeichensprache probiert. Viel Deutsch konnten sie damals noch nicht. Nach dem Kennenlernen haben wir die Familie heimgefahren – praktischerweise wohnt sie um die Ecke. Eine Woche später haben wir uns das erste Mal richtig getroffen. Die Familie hat eine eigene Wohnung, denn sie ist jetzt fast ein Jahr lang in Deutschland. Wir sind zum Essen gekommen, die Mama Amina kann fantastisch kochen. Danach haben wir Jungs Fußball gespielt, dafür braucht man nicht viele Worte. Seitdem treffen wir uns häufig, in den Sommerferien sind wir zum Baden an den See gefahren oder haben gekickt. Jetzt hat die Schule wieder angefangen. Zeyad und Ibrahim gehen zwar nicht auf die gleiche wie ich, aber zum Hausaufgaben-Machen treffen wir uns trotzdem. Klar, haben sie noch Probleme, im Unterricht mitzukommen. So schnell eine neue Sprache zu lernen ist ja superschwer. Wenn ich plötzlich Unterricht auf Arabisch hätte, oje. Ich helfe bei Mathe und Deutsch, danach spielen wir Playstation. Über Libyen reden wir nicht so viel, das ist ein trauriges Thema für Zeyad und Ibrahim. Sie sind schließlich vor dem Krieg geflohen. Es wäre toll, wenn noch mehr Leute helfen würden. Eines muss aber klar sein: Sich nur einmal im Monat treffen – das geht gar nicht, finde ich. Die ganze Familie muss sagen: ‚Das wollen wir machen.‘ Dann wird es richtig schön. Zeyad und Ibrahim sind unsere Freunde geworden.“

K4: „WAS KÖNNEN KINDER TUN? – Sonja Brogatio, 55, vom Flüchtlingsrat Leipzig erklärt, wie man Flüchtlingen helfen kann.“

Dein Spiegel: Was können Kinder tun?

100 Sonja Brogatio: Die einfachste und wichtigste Hilfe ist Freundlichkeit. Am besten, man schaut mal in sein eigenes Umfeld: Ist eine geflüchtete Familie in die Nachbarschaft gezogen? Ist ein Flüchtlingskind in der Schule und hat noch keine Freunde? Dann hingehen und Hallo sagen, die Menschen willkommen heißen.

Können Kinder spenden?

105 Ja. Große Geldmengen sind natürlich für Kinder nicht drin, sie verdienen ja noch nichts. Aber Sachspenden können auch Kinder abgeben.

Was kann man spenden?

Es ist ganz wichtig, dass man sich bei den Betreuern vor Ort erkundigt, was gebraucht wird. Das ist nämlich überall unterschiedlich: Manche Lager sind gut versorgt mit Kleidung, benötigen aber Bücher. Anderswo suchen die Helfer dringend Kinderfahrräder, Decken oder Geschirr. In vielen Notunterkünften werden außerdem Dinge wie Zahnbürsten oder Duschgel benötigt. Auch das sind Sachspenden, allerdings welche, die man neu kaufen muss. Am tollsten ist, wenn man an seine Spenden einen Zettel mit einem persönlichen Gruß heftet: „Ich wünsche dir alles Gute in Deutschland.“ Darüber
115 freuen sich die Flüchtlinge wirklich am meisten.

Was können Kinder noch tun?

Man kann im Sportverein fragen: ‚Können wir Flüchtlingskinder zum Training einladen?‘ Zusammen mit einem Erwachsenen können Kinder auch ehrenamtlich helfen. In vielen Städten werden zum Beispiel Patenschaften vermittelt, bei denen man mit
120 einer geflüchteten Familie regelmäßig Zeit verbringt. So knüpfen sich neue Freundschaften, die Flüchtlinge werden nicht ausgegrenzt.

Was muss man als ehrenamtlicher Helfer beachten?

Das betrifft eher die Eltern. Hilfsorganisationen möchten wissen, ob man besondere Fähigkeiten mitbringt, die nützlich sein könnten. Außerdem ist es wichtig, wie viel Zeit
125 man aufbringen kann. Eine Patenschaft zum Beispiel ist keine Sache, die man schnell erledigt, sondern eine langfristige Hilfe.

An wen kann man sich wenden, wen man helfen möchte?

In jedem Ort und jeder Stadt ist die Flüchtlingshilfe anders organisiert, deswegen kann man das nicht allgemein beantworten. Mit dem Internet ist es aber leicht, passende
130 Hilfsstellen zu finden. Einfach bei der Suchmaschine „Flüchtlinge“, „Hilfe“ und den Namen des eigenen Wohnorts eingeben. Man kann auch bei der Stadtverwaltung oder bei der Kirche nachfragen, wo man helfen kann. Wer nicht weiterkommt, bittet einen Erwachsenen um Hilfe beim Recherchieren.“

Bilder:

135 • **B1:** Ein Gummiboot, das gefüllt ist mit Menschen, ist im Hintergrund zu sehen. Das Boot befindet sich im Wasser, aber an einer flachen Stelle. Einige Menschen steigen bereits aus und ziehen das Boot in die linke Richtung des Bildes. Im Vordergrund steht ein Kind mit Schwimmweste, das fröhlich wirkt. Bildtext: „Das syrische Mädchen ist mit dem Boot am Strand der griechischen Insel Kos gelandet. Es freut sich sichtlich, dass die Überfahrt vorbei ist.“
140

• **B2:** Ein Kind hält eine Flasche Wasser in der einen Hand, einen Becher mit einem Keks darin in der anderen Hand. Vor dem Kind schiebt eine Person, von der nur die Hände und ein Teil des Oberkörpers sichtbar ist, einen Einkaufswagen, der mit Bechern und Keksen gefüllt ist. Das Kind schaut nicht in die Kamera, sondern daran vorbei. Bildtext: „Spontane Hilfe: In Berlin verteilen Freiwillige Wasser und Kekse an wartende Flüchtlinge.“
145

• **B3:** Ein Junge, der traurig wirkt, sitzt auf einem Schaukelpferd. Im Hintergrund sind volle Kleiderstangen zu sehen. Bildtext: „Eine gefährliche Route nach Europa führt übers Mittelmeer. Dieser Junge hat es nach München geschafft.“

- 150
- **B4:** Menschen tanzen im Kreis und halten sich an den Händen. Bildtext: „In Hamburg sind Flüchtlinge unter anderem in einer große Halle untergebracht. Anwohner organisieren für sie ein Fest.“
 - **B5:** Ein Polizist kniet neben einem Jungen, der eine Polizeimütze trägt. Bildtext: „Wie nett: Ein Polizist in München ließ einen Jungen mal seine Mütze aufsetzen. Das ist nur eine kleine Geste. Aber sie zeigt: Hier brauchst du keine Angst zu haben.“
- 155
- **B6:** In einer Halle stehen sehr viel Kartons, die befüllt zu sein scheinen. An oder auf vielen Kartons liegen auch Plastiktüten und Kleiderstücke. Bildtext: „Beeindruckende Hilfsbereitschaft: In dieser Halle in Hamburg werden Kleiderspenden gesammelt. Wichtig: Die Sachen sollen sauber und in Ordnung sein, Socken und Unterwäsche am besten neu. Auch Bettwäsche wird gesucht.“
- 160

DS10.7

S. 16-17: „Der Weg über die Grenzen – Einige Menschen verdienen viel Geld damit, Flüchtlinge über die Grenzen zu schmuggeln. Man nennt diese Leute „Schleuser“ oder „Schlepper“. Das Leid der Flüchtlinge ist ihnen egal.“

- 5 **Gestaltung des Artikels:** Über die zwei Seiten zieht sich eine große Landkarte von Europa, Nordafrika und Teilen des Nahen Osten. Die Karte nimmt etwa doppelt so viel Platz ein wie der Text dazu. Die Überschrift steht oberhalb der Karte. Einige Orte der Karte sind rot markiert; von diesen führen Pfeile hin zu Kästen, die weiter unten beschrieben werden. In der Karte selbst werden Fluchtwege rot markiert und Länder, die nicht der EU angehören, sind gelb gefärbt.
- 10

Text: „Wer vor dem Krieg in Afghanistan oder Syrien in das sichere Europa fliehen will, kann nicht einfach mit seinem Pass an die Grenze gehen, ihn vorzeigen und dann weiterreisen. Er benötigt eine Erlaubnis, selbst wenn er das Land auf seinem Weg nur durchqueren will. Diese Erlaubnis nennt man ‚Visum‘. So ein Visum aber ist

15 schwer zu bekommen, vor allem für Flüchtlinge aus armen Ländern. Sie müssen andere Wege finden, in ein fremdes Land zu gelangen. Da sie sich nicht auskennen und auch die Sprache oft nicht sprechen, brauchen sie Hilfe. So kommt der Schleuser ins Spiel. Schleuser heißen Leute, die Menschen gegen Bezahlung über Grenzen und durch fremde Gebiete bringen. Das ist in fast allen Ländern verboten. Die Schleuser

20 müssen also aufpassen, dass sie nicht entdeckt werden. Je gefährlicher der Weg ist, desto mehr Geld nehmen sie für ihre Dienste. Viele Flüchtlinge kommen aus Ländern, die weit weg sind. Aus Syrien oder dem Irak, aus Afghanistan oder Bangladesch, aus Eritrea oder Somalia. Sie müssen durch viele Länder reisen und viele Grenzen überqueren. An fast jeder Grenze brauchen sie einen Schleuser. Eine normale Zugfahrt von Ungarn nach Österreich würde etwa 50 Euro kosten. Aber den Zug können die

25 Flüchtlinge meistens nicht nehmen, da würden sie auffallen. Also fahren sie zum Beispiel nachts über die Grenze, zusammengequetscht in einem Lkw. Das ist unbequem und manchmal sogar lebensgefährlich. Es sind schon Menschen erstickt, weil zu wenig Sauerstoff im Lkw war. Den Schleusern ist das egal. Sie nehmen für die Fahrt 300

30 bis 400 Euro – pro Person. Eine Familie aus Syrien etwa muss erst einmal in die Türkei gelangen, von dort nach Griechenland kommen. Dort müsste die Familie sich eigentlich melden und um die Erlaubnis bitten, in Europa bleiben zu dürfen. Aber viele ziehen weiter, über Mazedonien, Serbien, Ungarn und Österreich nach Deutschland. Das kostet mindestens 2500 Euro allein für die Schleuser. Weil es so viele Flüchtlinge

35 gibt, hat sich der Schmuggel mit Menschen zu einem großen Geschäft entwickelt. Viele Leute verdienen dabei mit: Der Fahrer, der den Lkw mit den Flüchtlingen steuert, bekommt einen Anteil. Vor den Grenzen stehen andere Schleuser-Mitarbeiter, die

gezielt Flüchtlinge ansprechen und eine sichere Fahrt anbieten. Auch die bekommen einen Anteil, der Lkw-Besitzer ebenfalls. Und der Boss der Bande. Diese Menschen
40 helfen den Syrern oder den Afghanen zwar dabei, der Not zu entkommen. Aber sie machen aus der Not ein Geschäft.

Andreas Ulrich

Kästen:

45 **K1:** Auf dem Bild sind Bahngleise abgebildet und der Teil eines Zuges, genauso wie ein paar Menschen, die zwischen den Gleisen laufen. Bildtext: „CALAIS: Auch Großbritannien ist ein beliebtes Ziel. Deshalb schlagen Menschen sich bis zur Stadt Calais in Nordfrankreich durch. Dort führt ein Tunnel unter dem Meer nach England. Flüchtlinge versuchen, auf Züge aufzuspringen, die durch den Tunnel fahren.“

50 **K2:** Auf dem Bild ist ein Boot im Meer zu sehen. Darauf befinden sich viele Menschen. Das Foto wurde aus der Vogelperspektive geschossen. Bildtext: „LAMPEDUSA: Die kleine Insel gehört zu Italien, also zu Europa. Sie ist deshalb Ziel vieler kleiner Boote, zum Beispiel aus dem arabischen Land Libyen.“

K3: Auf dem Bild ist ein Stacheldraht zu sehen, hinter dem etwa 20 Menschen stehen,
55 die versuchen einen Weg durch den Zaun zu finden. Zwei Jungen stehen auf der anderen Seite. Im Hintergrund sind Bäume und ein Weg zu sehen. Bildtext: „UNGARN: Der Weg vieler Flüchtlinge führt durch das Land Ungarn. Die Regierung will die Flüchtlinge möglichst loswerden oder gar nicht erst im Land haben. Deshalb begann Ungarn damit, an der Grenze zu Serbien einen großen Zaun zu bauen.“

60 **K4:** Auf dem Bild sind Frauen und Kinder zu sehen, die vor einem Zelt sitzen. Bildtext: „KOS: Die Insel Kos liegt vor der türkischen Küste, gehört aber zu Griechenland und damit zur Europäischen Union. Deshalb landeten dort viele Flüchtlinge – mehr, als untergebracht werden konnten.“

K5: Im fünften Kasten steht nur ein Text: „SERBIEN, KOSOVO, ALBANIEN: Auch
65 aus Serbien, dem Kosovo oder Albanien wollen Menschen nach Deutschland kommen. Dort herrscht zwar kein Krieg. Aber viele Menschen sind arm und suchen in Deutschland ein besseres Leben. Sie haben nur eine sehr geringe Chance, dass sie hier bleiben dürfen: Flucht vor Armut zählt in Deutschland nicht als Grund für ein Bleiberecht.“

DS10.8

S.18-19: „‘ICH BIN MODELLPILOT‘ – Yannick, 13, lässt im Sommer Modellflugzeuge durch die Luft sausen. Hier erzählt er, wie sein erster Flugversuch verlief – und warum das Basteln ebenso zu seinem Hobby gehört wie das Fliegen“

5 **Rubrik:** Eure Texte

Text: „Wenn meine Modellflugzeuge durch die Luft jagen, kann ich das Surren über meinem Kopf hören. Je schneller sie fliegen, desto stärker muss ich mich konzentrieren. Aber umso mehr kribbelt es auch in meinem Bauch. Ich wohne in Hamburg und bin dort Mitglied im Niendorfer Flugsportclub. Der Verein hat eine große Wiese, die
10 wir als Start- und Landebahn nutzen. In den Ferien bin ich fast jeden Tag auf dem Flugplatz. Hier fliege ich meine Schleifen und trainiere Flugfiguren. Die Flugfiguren erfordern viel Fingerspitzengefühl. Den Sender – so nennen wir die Fernbedienung – halte ich vor meinem Bauch fest in den Händen. Mit den Daumen bewege ich die beiden Hauptschalter. Mit ihnen kann ich die Geschwindigkeit, die Höhe und die Flugrichtung regeln. Von allen Flugfiguren bringen mir Rollen am meisten Spaß. Bei denen dreht sich der Flieger wie eine Schraube am Himmel. Anders als beim Looping, der langsam geflogen wird, klappt die Rolle auch bei hohem Tempo. Unsere Wiese
15 liegt nicht weit vom Hamburger Flughafen entfernt. Daher müssen wir dort vor dem

Start eine Flugerlaubnis einholen. Per Telefon meldet unser Flugleiter uns beim Tower an und fragt, ob und wie hoch wir fliegen dürfen. Meist sind 500 Fuß, also etwa 150 Meter, erlaubt. Außerdem kontrolliere ich die Windstärke mit einer App auf meinem Handy. Ich mag nur fliegen, wenn die Windstärke weniger als sieben Meter pro Sekunde beträgt. Als ich das erste Mal einen Sender in der Hand hielt, war ich neun Jahre alt. Mein Vater ist auch Modellpilot und hat mir das Fliegen beigebracht. Während meiner ersten Flugstunde hatte ich vor Aufregung feuchte Hände. Dabei war es eigentlich gar nicht gefährlich: Mein Vater konnte immer eingreifen. Für meine ersten Flüge hat er das Modell in die Höhe gebracht und auch das Wenden und Landen übernommen. Ich konnte mich langsam an das Fliegen gewöhnen und habe in jeder Flugstunde etwas Neues gelernt. Besonders die Landung war knifflig, denn das Flugzeug musste gerade und langsam sinken. Das geht am besten bei Gegenwind. Kommt es schief oder zu schnell auf dem Boden auf, kann es kaputtgehen. Auf meine erste saubere Landung war ich richtig stolz. Das Fliegen fand ich gleich so toll, dass ich mir für meine zweite Sommersaison ein gebrauchtes Flugzeug gekauft habe: Eine MiniMag. Das ist ein Motorflieger mit einer Flügelspannweite von einem Meter. Am Himmel sieht er manchmal aus wie eine echte Cessna. Das Modell besteht aus Hartschaum, der sich wie Styropor anfühlt, aber robuster ist. Zum Glück, denn wenn ich mir meine MiniMag heute anschau, entdecke ich die Spuren meiner Trainingsflüge. Ein dicker Kratzer auf einem der Flügel erinnert mich zum Beispiel an die Bruchlandung in einem Baum. Da ich bei schlechtem Wetter nicht fliegen kann, nutze ich diese Pausen für Reparaturen. Im Bastelkeller schraube, klebe und löte ich die Teile für meine Flieger. Ich reinige einmal in der Woche unseren Hausflur, um mein Taschengeld aufzubessern und mir neues Material und Werkzeug kaufen zu können. [...]"

Bilder: Der Junge befindet sich auf weiter Wiese und hält ein Flugzeug in der Hand. Darunter sind kleine Bilder zu sehen, die den Arbeitsprozess des Bauens zeigen. Bildtext: „Man kann Modellflieger zwar fix und fertig kaufen. Aber mehr Spaß bringt es, wenn man daran lötet, schraubt und klebt. Einen Flieger hat Yannick komplett selbst gebaut. Die Fernsteuerung wird Sender genannt. Für Anfänger gibt es einen Schüler-Lehrer-Sender. Bei Schwierigkeiten kann der Lehrer einfach die Steuerung übernehmen.“

50

DS10.9

S.20-22: „IST DAS NICHT GEFÄHRLICH? – Ein Kriegsreporter, eine Leibwächterin, eine Feuerwehrfrau und ein Arzt im Krisengebiet: Hier erzählen vier Menschen, warum sie sich einen riskanten Beruf ausgesucht haben“

5 **Gestaltung des Artikels:** Der Artikel ist in mehrere Kästen aufgeteilt.

K1: „Maximilian Gertler, 40, kämpft als Arzt gegen die Krankheit Ebola in Afrika. ‚Ich war schon als Student in Afrika. Damals habe ich festgestellt, wie wichtig es ist, dass die Menschen medizinische Hilfe erhalten. Nun arbeite ich bei der Organisation ‚Ärzte ohne Grenzen‘ mit. Zuletzt war ich in Guinea. In dem Land hatten sich Tausende mit dem Ebola-Virus angesteckt. Ich wollte herausfinden, wer sich bei wem angesteckt hatte – und wer noch krank und somit ansteckend sein könnte. Ebola ist meistens tödlich. Deshalb müssen Gesunde und Kranke getrennt werden. Nur so stoppt man eine Epidemie. In den Dörfern hatte ich oft keinen Schutzanzug an, weil das die Menschen beunruhigen könnte. Das ist aber nur möglich, wenn man niemanden anfasst und immer Abstand hält. Es gab Helfer, die auch krank wurden und gestorben sind. Das ist ein scheußliches Gefühl. Aber mittlerweile hat sich die Lage in Guinea deutlich verbessert. Und das fühlt sich gut an.“

15 **Bild:** Foto von Schwarzer Frau auf einer Krankenliege, daneben Menschen in Schutzanzügen.

- 20 **K2:** „Christoph Reuter, 47, berichtet als Kriegsreporter für den SPIEGEL: ‚Kriege sind kompliziert. Es gibt nicht nur Gut und Böse. Viele Beteiligte versuchen, die Welt in die Irre zu führen, und geben sich gegenseitig die Schuld. Deswegen ist es wichtig, dass Journalisten vor Ort sind, die unparteiisch berichten. Über Länder wie Syrien und Afghanistan habe ich schon berichtet, als es dort noch friedlicher war. Ich weiß, wem ich vertrauen kann und wer sich auskennt. Deshalb kann ich die Situation einschätzen. Wenn in Afghanistan kein Kind mehr auf der Straße spielt, wird etwas passieren. Dann sollte man schnell weg. Schusssichere Westen sind oft zu auffällig. Aber ich habe immer Taschenmesser, Zwirn und Kompass dabei. Als Hilfsmittel für eine Flucht, sollte ich entführt werden. Das ist noch nicht passiert – aber es gab Versuche.
- 25
30 Natürlich ist es unangenehm, wenn ein paar Hundert Meter weiter eine zentnerschwere Bombe explodiert. Aber ich schreibe seit 20 Jahren über Kriege und halte da saus, obwohl ich schlimme Dinge sehe. Andere macht das krank, ich werde nur müde.‘ [...]“

DS10.10

S.40-41: „TRAUMBERUF: ABENTEURER – Arved Fuchs, 62 ist zum Nordpol gewandert, um Kap Hoorn gerudert und mit Hundeschlitten durch Grönland gefahren. Aber im Abenteuerersein gehört auch eine gründliche Vorbereitung.“

- 5 **Text:** „Vor dem Haus von Arved Fuchs steht ein Verkehrsschild, das vor Eisbären warnt. Dabei gibt es in der kleinen norddeutschen Stadt Bad Bramstedt keine Eisbären. Genauer gesagt: Einen gibt es – aber der ist tot. Sein Schädel liegt bei Arved Fuchs im Regal. ‚Den habe ich an einem Strand in Sibirien gefunden‘, sagt Fuchs. Im Regal daneben liegen ein Stück Holz von einem Schiffsbug und ein Glas mit etwas
- 10 Sand von einer kanadischen Insel. Das Fell eines Polarfuchses hängt über der Lampe. ‚Und hier sind die Stiefel, mit denen ich zum Nordpol gewandert bin.‘ Arved Fuchs ist Abenteuerer von Beruf: Er fuhr mit seinem Segelschiff auf Entdeckungsreisen, umrundete im Faltboot Kap Hoorn, die Spitze Südamerikas. Er lief in 92 Tagen durch die Antarktis und fuhr mit Hundeschlitten durch Grönland. Insgesamt ist er
- 15 schon zu mehr als 30 Abenteuerertouren aufgebrochen. Die nächste soll wieder nach Süden gehen, nach Kap Hoorn und in die Antarktis. Ein Jahr dauern die Vorbereitungen für jede Tour. [...]

- Am Anfang seines Abenteuererdaseins hatte Arved Fuchs vor allem Spaß an der Herausforderung, wenn jemand sagte: Das geht nicht –und dann ging es eben doch.
- 20 ‚Schließlich aber habe ich gemerkt, dass ich meine Bekanntheit nutzen kann, um auf Umweltprobleme aufmerksam zu machen‘, sagt er, auf den Klimawandel und Müll in den Meeren. ‚Ich bin kein Wissenschaftler. Aber ich reise lange genug, um von den Veränderungen in der Natur zu erzählen.‘ Gerade schreibt Fuchs ein Buch über Grönland. Zu seinem Beruf gehört auch, dass er Fotos zeigt, Artikel schreibt, Vorträge hält
- 25 und sich um Sponsoren kümmert. So sammelt er Geld für seine Touren. Sobald er aber ein halbes Jahr zu Hause ist, will er wieder los. In die Natur, wo alles unbequemer ist und vieles aufregender. ‚Zum Beispiel, wenn man tausend Kilometer über Treibeis läuft. Oder mit einem kleinen Boot bei Schneetreiben zu einem Eisberg gepaddelt ist. Die Wellen klatschen ans Boot, der Eisberg ist riesig. Da begreift man,
- 30 wie gewaltig die Natur ist.‘ Auf Fuchs’ Reisen wird es auch manchmal gefährlich. ‚Aber es gibt auch Tage voller Ruhe. Und dann sieht man ein besonderes Licht oder plötzlich ein Tier, einen Moschusochsen, ein Walross oder einen Eisbären. Dafür lohnt es sich, schwierige Situationen zu meistern.‘

Alexandra Schulz“

DS10.11

S.42-43: „HEISSER SCHEISS – Entscheidend ist, was hinten rauskommt: Fäkalien kann man die Toilette hinunterspülen – oder etwas daraus machen. Treibstoff zum Beispiel. Oder Wasser. Kaum vorstellbar? Ist aber wahr.“

5 **Gestaltung des Artikels:** Der Artikel ist in fünf verschiedene Kästen aufgeteilt.

K1: „PAPIER. Elefanten sind große Tiere, die große Mengen fressen und große Mengen ausscheiden. Im Durchschnitt fallen am Tag 50 Kilogramm Dung aus einem Elefantenhintern. In Sri Lanka und Thailand, wo es viel Elefanten gibt, wird aus den Haufen Papier hergestellt. Der Kot wird gewaschen, getrocknet und gekocht – bis sich schließlich die Pflanzenfasern daraus lösen, die die Elefanten gegessen haben. Aus den Pflanzenfasern lässt sich Papier schöpfen, sogar eine ganze Menge: Eine Tagesproduktion Elefantenkacke reicht für 200 Blatt Papier. Ein Zoo in Prag hat sich die asiatische Papierherstellung zum Vorbild genommen und will noch dieses Jahr eine besondere Besucherattraktion eröffnen: eine Manufaktur, in der man selbst Hand anlegen und sich eigenes Papier aus Elefantendung schöpfen kann. Blütenweiß und garantiert geruchsfrei.“

K2: „TREIBSTOFF. Da dampft die Kacke: In England fährt ein Bus mit besonderem Treibstoff – mit Gas, das aus menschlichem Kot und Essensabfällen gewonnen wird. Dieses Gas heißt Biomethan. Der Bus hat einen großen Hubbel auf dem Dach: Das ist der Tank. Für das Biomethan wird das Abwasser der Stadt Bristol aufbereitet. Eine Tankfüllung entspricht der jährlichen Kotmenge von etwa sechs Menschen. Damit kann der Bus 300 Kilometer weit fahren. Die Briten nennen den Bus ‚Poo-Bus‘, also ‚Kacke-Bus‘. Das Tolle am Poo-Bus ist, dass er deutlich weniger Kohlendioxid ausstößt als ähnliche Fahrzeuge. Verdauungsgas vermindert also den Gestank in der Stadt, wer hätte das gedacht? [...]

Claudia Beckschebe

DS10.12

S.54-55: „IN DER HÖRSPIEL-VILLA – In einem großen Haus mitten in Hamburg entstehen die Hör-Abenteuer von ‚Hanni und Nanni‘, ‚TKKG‘ oder den ‚Drei ???‘“

5 **Text:** „Louis sitzt vor einem schwarzen Mikrofon und holt immer wieder tief Luft. In seinen Händen hält er einen Zettel mit Text, einige Stellen sind gelb markiert. Louis hat die Sätze zu Hause geübt. Jetzt muss er sie so sprechen, als wäre er nicht in einem Tonstudio, sondern bei einer Verfolgungsjagd. [...]

Obwohl Lili erst sieben Jahre alt ist, wirkt sie schon wie ein richtiger Sprech-Profi. Ihre erste Aufnahme hatte sie mit vier Jahren, für ‚Bob der Baumeister‘. ‚Ich hatte Angst, dass ich alles falsch sage‘, sagt Lili und kichert. Heute würde ihr das nicht mehr passieren. Sie und ihr Bruder haben wie viele andere Kinder früh angefangen. Beim ersten Mal hatten sie nur ein Wort oder einen kleinen Satz, später eigene Rollen. [...]

Außerdem gibt es für jede Aufnahme ein Honorar von etwa hundert Euro, bei großen Rollen auch mehr. Das Geld ist für Louis und Lily aber nicht entscheidend. ‚Es bringt immer viel Spaß hier zu sein‘, sagt Louis. Lili nickt und sagt: ‚Manchmal kann ich es gar nicht fassen: Ich spreche meine Sätze, und später kann die ganze Welt sie hören‘.

Anne Backhaus“

Bilder: Kinder sitzen gemütlich im Gras. Dahinter die Produzentin, die lacht. Weitere

20 Bilder des Hörbuchstudios.

DS10.13

S. 70-72: „NOÉ SCHIMMT GEGEN DEN STROM – Synchronschwimmen gilt als reiner Mädchensport. Nur sehr wenige Jungen machen dabei mit. Warum eigentlich?“

5 **Text:** „Als erstes tauchen Noés Zehen aus dem Wasser auf, angespannt wie die eines Balletttänzers. Dann die Unterschenkel, seine Knie, schließlich die Oberschenkel. Noés Unterkörper ragt aus dem Wasser, es sieht aus, als würde er einen Handstand im Nichtschwimmerbecken machen. Aber unter ihm ist kein Boden, sondern nur Wasser. Wenige Sekunden später kommt Noés Kopf prustend an die Wasseroberfläche.

10 Am Beckenrand reckt Trainerin Barbara den Daumen in die Luft. ‚Noch einmal, Noé! Die Beine noch mehr strecken!‘ Weiße Badekappe, verspiegelte Taucherbrille, Klammer auf der Nase. Noé, 12, ist Synchronschwimmer. Und damit in Deutschland so gut wie allein. Denn in seiner Altersklasse schwimmen in Deutschland sonst nur Mädchen. Wenn Noé bei einem Wettbewerb mitmacht, dann ist er der einzige Junge.

15 ‚Beim letzten Mal musste für mich sogar extra eine Möglichkeit zum Umziehen eingerichtet werden‘. Niemand hatte mit einem Jungen gerechnet. Dabei ist Synchronschwimmen ein toller Sport, findet Noé, egal ob für Jungen oder Mädchen. Als Synchronschwimmer bist du alles in einem: Tänzer, Schwimmer, Akrobat. Du brauchst eine total gute Ausdauer.‘ Und es macht richtig Spaß. Doch eine Hürde gibt es.

20 ‚Für die meisten ist Synchronschwimmen ein reiner Mädchensport. Wenn du das als Junge machst, giltst du sofort als schwul. Als ich mit dem Synchronschwimmen angefangen habe, habe ich das in der Schule lange gar nicht erzählt.‘ Noés Freunde wissen inzwischen alle von seinem Hobby- und haben keine Vorurteile mehr. [...]

25 Und auch sonst ist Noé optimistisch. Bei der Schwimmweltmeisterschaft im vergangenen Monat durften zum ersten Mal überhaupt Männer im Synchronschwimmen antreten. Vielleicht entscheiden sich nun mehr Jungen und Männer für seinen Sport, hofft Noé.

Lisa Duhm“

Kasten: „SYNCHRONSCHWIMMEN. Es sieht aus wie Ballett im Wasser, ist aber kein Tanz, sondern eine schwierige Sportart. Synchronschwimmen wird fast nur von Frauen gemacht. Bis zu acht Schwimmerinnen bewegen sich gleichzeitig (also synchron) zur Musik. Man braucht Taktgefühl und eine sehr gute Körperbeherrschung dafür. Kampfrichter bewerten, wie schwierig die Figuren sind und wie gleichmäßig sie ausgeführt werden.“

35

Dein SPIEGEL 11/2015

DS11.T: Drei gezeichnete Personen sind auf dem Titel zu sehen. Der Linke soll scheinbar Kolumbus darstellen, der mittlere trägt eine Winterjacke, eine Pelzmütze und hat kleine Eiszapfen im Bart. Rechts steht eine Astronautin, auf deren Anzug „NASA“ steht. Ganz unten im Bild ist ein Husky zu sehen. Unter der Titelstory „Abenteuer und Entdecker – Die spannendsten Reisen ins Unbekannte“ wird auf einen anderen Artikel aufmerksam gemacht. Da steht: „WILLKOMMEN IN DER SCHULE – Wie Flüchtlingskinder Deutsch lernen“. Das Foto daneben zeigt die beiden Kinder, um die es auch im Artikel geht. Im Hintergrund steht auf verschiedenen Sprachen „Willkommen“.

DS11.1

S. 6: „ANDRONIKOS FILMT“

Text: „Griechenland. Etwa 30000 Flüchtlinge warten auf der griechischen Insel Lesbos darauf, auf das Festland weiterreisen zu dürfen. Und ‚Dein SPIEGEL‘-Leser

5 Andronikos, 14, wollte hier seine Sommerferien verbringen. Seine Eltern leben in Griechenland, aber bis zu den Ferien war Andronikos Schüler in einem Internat in Deutschland. Dort hat er bei einer Film-AG mitgemacht. ‚Ich stieg am Hafen von Lesbos vom Schiff und sah Hunderte von Flüchtlingen. In dem Moment habe ich mein

iPad rausgeholt und die ersten Szenen gefilmt', erzählt er. Und dann hat er weiterge-
10 macht. Andronikos hat in den sechs Wochen mit vielen Leuten gesprochen: mit
Flüchtlingen und mit Helfern, die von der Situation erzählen. Er ist sehr früh aufge-
standen, um nach Botten Ausschau zu halten, die am Strand von Lesbos ankommen.
Andronikos hat die Aufnahmen zusammengeschnitten, einen Text dazu eingespro-
chen und einen Film daraus gemacht. Dabei hat ihm ein Freund seiner Mutter gehol-
15 fen, der bei einem Fernsehsender auf Lesbos arbeitet. ‚Am Anfang dachte ich, ich
brauche vielleicht drei Tage für alles‘, sagt Andronikos. ‚Aber je länger ich daran ge-
arbeitet habe, desto mehr Sachen wollte ich zeigen. Und plötzlich waren meine Som-
merferien vorbei. Aber ich bereue es nicht.‘“

DS11.2

S.6: „FLIEGENDE AUGEN DES GESTZES“

Text: „China. Die Polizeiwache Xuanwu in der chinesischen Millionenstadt Nanjing
liegt am Fuß eines Berges, auch Seen und viele Hochhäuser gibt es in der Gegend.
5 Da ist es manchmal schwierig herauszukriegen, was im Revier gerade los ist. Die
Wache hat sich deshalb als eine der ersten in China sieben Drohnen angeschafft –
kleine, per Fernsteuerung gelenkte Hubschrauber mit Kameras dran. ‚Jetzt entgeht
uns nichts mehr‘, sagt der Polizist Zhang Jingwei, 34. Bei seinem großen Freiluftkon-
zert ließen die Polizisten drei Drohnen kreisen, um sich von oben anzusehen, ob sich
10 die Fans auch gut benehmen. Ein andermal brach in einem Wolkenkratzer ein Feuer
aus. Da schickten sie zwei Drohnen hoch und zeigten der Feuerwehr, wie sie am
besten an den Brandherd herankommt. ‚Es ist nicht einfach, die Geräte zielgenau zu
steuern‘, sagt Zhang Jingwei, ‚aber wenn man es gut kann, macht es Spaß.‘ Zhangs
Team trainiert jede Woche zwei-, dreimal – so lange, bis die Batterien leer sind. Ver-
15 brecher haben die Polzisten mit den Geräten zwar noch nicht gefangen, aber da ist
wohl nur eine Frage der Zeit.“

DS11.3

S. 6+7: „Was war da los, Fethullah? – Der türkische Bräutigam Fethullah Üzümcüoğlu, 24, über sein ganz besonderes Hochzeitsmahl“

Text: „Meine Heimatstadt Kilis liegt in der Türkei an der Grenze zu Syrien. Viele Men-
5 schen fliehen vor dem Krieg aus Syrien und kommen in die Türkei. Kilis hatte vor dem
Krieg 89000 Einwohner. Jetzt leben hier 100000 Menschen mehr. Alles Flüchtlinge
aus Syrien. Sie drängen sich in Lagern und haben Hunger. Esra und ich sehen die
verzweifelten Flüchtlinge täglich. An unserem Hochzeitstag wollten wir etwas Gutes
für sie tun: Wir luden sie zum Essen ein. Es war eine spontane Entscheidung, deshalb
10 bekamen die Flüchtlinge einfach das Essen, was sonst unsere Hochzeitsgäste be-
kommen hätten: Reis mit Fleisch – das nennt man Pilav – und Brot, Salat und Was-
sermelonen. Auf dem Foto sieht man, wie meine Frau Esra und ich das Essen aus
einem Wagen heraus verteilen. Den haben ‚Kimse Yok Mu‘ geliehen, einer großen
Hilfsorganisation hinter in der Türkei. So konnten wir insgesamt 4000 Flüchtlinge ver-
15 sorgen. Die Freude in den Augen der Menschen, all die lachenden Kinder, das war
unser schönstes Hochzeitsgeschenk. Übrigens: Unsere eigentlichen Hochzeitsgäste
gingen nicht ganz leer aus: Sie bekamen Getränke und Desserts.“

DS11.4

S. 8: „SPUREN VON MAIS“

Text: „China. Hier hat weder ein Lkw seine Mais-Ladung verloren, noch werden die
Körner weggefegt. Sie werden im Gegenteil sogar extra auf der Straße verteilt. In der

- 5 chinesischen Stadt Zhengzhou trocknen die Landwirte ihre Maiskörner auf dem Asphalt. Dabei benutzen sie ganze Straßenspuren. Vorteil: Der warme Boden trocknet den Mais von unten, die Sonne von oben, und die Bauern müssen nichts dafür bezahlen. Nachteil: Der Mais bekommt alle Autoabgase ab und wandert vielleicht irgendwann vom Boden auf den Teller.“

DS11.5

S. 8: UHR ODER BOMBE?“

- Text:** „USA. Ahmed Mohamed aus Irving in Texas ist 14 Jahre alt und bastelt gern. Das kann er wohl ziemlich gut. Für seine letzte Bastelarbeit wurde er jetzt sogar von
- 5 US-Präsident Barack Obama ins Weiße Haus eingeladen. Das kam so: Ahmed hatte eine Digitaluhr gebaut und in einem Koffer mit zur Schule gebracht. Ahmeds Lehrer sahen die Elektroteile, die Kabel und das Display für die Zeitanzeige – und bekamen einen gewaltigen Schreck: Sie hielten das Elektrogewirr für eine Bombe. Die Schulleitung alarmierte die Polizei und Ahmed wurde in Handschellen abgeführt und ver-
- 10 hört. Das Foto von dem gefesselten Jungen wurde weltweit verbreitet. Nachdem bekannt wurde, dass es nur eine harmlose Uhr war, schrieb Präsident Obama per Twitter an den Jungen: ‚Tolle Uhr, Ahmed. Willst du sie im Weißen Haus zeigen?‘ Amerika brauche mehr Kinder wie Ahmed, die sich für Technik interessierten, fand der Präsident.“
- 15 **Bild:** Ein Foto der gebastelten Uhr, daneben das Gesicht des Jungen, den ich als PoC lese.

DS11.6

S.9: „BITTE LÄCHELN“

- Text:** „Indonesien. Das Wort ‚Selfie‘ sagt es schon: Man macht ein Foto von sich selbst. Für dieses Affen-Selfie hat der Makake Naruto ebenfalls selber auf den Knopf
- 5 der Kamera gedrückt – die aber dem Fotografen David Slater gehört. Denn normalerweise gehören Fotos demjenigen, der sie gemacht hat. Wenn aber das Affen-Selfie gedruckt wird – so wie hier – bekommt David Slater Geld dafür. Er findet das okay, schließlich hat er seine Kamera auf der indonesischen Insel Sulawesi aufgebaut, und Naruto hat sich einfach geschnappt. Die Tierschutzorganisation Peta findet das trotz-
- 10 dem unfair – das Geld sollte der Affe bekommen. [...]“

DS11.7

S. 10-13: „GUTEN TAG, HIER SIND DIE NEUEN – Vinda, 11, und Rashin, 13, sind aus ihrer Heimat Syrien nach Deutschland geflohen. In Bochum gehen sie nun in internationale Klassen, in denen noch kein Schüler Deutsch sprechen kann.“

- 5 **Text:** „An der Tafel kleben 20 Schilder. Auf 10 davon steht ein Land, auf den anderen steht die Hauptstadt. Zwölf Schüler blicken konzentriert auf die Wörter. Sie sollen Sätze bilden, zum Beispiel ‚Rom ist die Hauptstadt von Italien‘ oder ‚Damaskus ist die Hauptstadt von Syrien‘. Die elfjährige Vinda ist dran. ‚Wien liegt in Österreich‘, sagt sie. Der Satz ist kein Problem für sie, aber das Wort ‚Österreich‘ kann sie kaum aus-
- 10 sprechen. Vinda kommt aus Syrien und lebt erst seit zwei Monaten in Deutschland. Die Familie ist vor dem Krieg in ihrer Heimat geflohen und muss jetzt in einem neuen Land und mit einer neuen Sprache zurechtkommen. Und natürlich muss Vinda zur Schule gehen, ebenso wie ihr 13-jähriger Bruder Rashin. Sie Schulpflicht gilt für alle Kinder, auch für neu angekommene. Im normalen Unterricht würden Vinda und Ras-
- 15 hin nichts verstehen. Sie können ja kaum Deutsch. Deshalb gehen die beiden an der Heinrich-von-Kleist-Schule in Bochum in sogenannte internationale Klassen. Ihr Hauptfach: Deutsch lernen. Diesen Extraunterricht gibt es an sehr vielen Schulen.

Und wegen der vielen Flüchtlinge kommen immer mehr Klassen hinzu. An manchen Orten heißen sie ‚Willkommensklasse‘, ‚Vorbereitungsklasse‘ oder ‚Auffangklasse‘.

20 Vindas Mitschüler kommen aus China, Italien, Syrien, Rumänien und Russland. Drei Fächer stehen auf dem Stundenplan: Sport, Technik und natürlich viele Stunden Deutsch. Der Unterricht ist gar nicht so einfach, wenn alle Kinder eine andere Sprache sprechen. ‚Wir verständigen uns mit Händen und Füßen‘, sagt Deutschlehrerin Gabriele Klussmann. Wenn sie ‚zuhören‘ sagt, zeigt sie zum Beispiel auf ihre Ohren.

25 Vindas Klassenzimmer hängen Plakate mit den ersten wichtigen deutschen Sätzen, zum Beispiel ‚Ich heiße...‘, ‚ich habe eine Frage‘ oder ‚Darf ich zur Toilette gehen?‘. Vinda selbst hat einen anderen Lieblingssatz auf Deutsch: ‚Alle sind schön‘, sagt sie lachend. Ihr 13-jähriger Bruder Rashin geht in eine andere internationale Klasse. Während Vinda deutsche Sätze übt, ist er mit seinen Mitschülern im Technikraum.

30 Auf sechs Tischen liegen Zangen, Plastikröhrchen, Zollstöcke und bebilderte Anleitungen. Die Kinder bohren, feilen, sägen. Rashin wühlt in einer großen Plastikbox mit Schrauben. Die Klasse soll kleine Autos bauen, und das klappt auch ohne Deutschkenntnisse gut. Im Technikunterricht kann man einfach nachmachen, was die Lehrer vormachen. Hier muss auch nicht jeder am Platz sitzen, so lernen sich die Kinder

35 leichter kennen. Deutsche Kinder kennt Rashin noch nicht. ‚Zu Hause habe ich gern Fußball gespielt, aber hier habe ich noch keine Freunde, die mitspielen‘, sagt er. Trotzdem gefällt es ihm schon nach kurzer Zeit sehr gut in Deutschland. Rashin mag die Natur und dass seine Familie hier sicher ist. Wegen des Krieges in Syrien wurde das Leben in der Hauptstadt Damaskus zu gefährlich. ‚Die Gebäude sind kaputt, und

40 man hört auf der Straße Bombeneinschläge und Gewehrschüsse. Wir hatten immer Angst‘, sagt er. Die Familie floh deshalb erst zu den Großeltern in ein Dorf, verbrachte dann einige Monate in der Türkei und zog schließlich nach Deutschland. Claudia Gerhardt, Klassenlehrerin von Rashin und Vinda, kam selbst als Kind aus Rumänien hierher. Nun kümmert sie sich um die beiden internationalen Klassen an der Heinrich-

45 von-Kleist-Schule. Im November wird das Gymnasium eine weitere internationale Klasse eröffnen. ‚Wir wollen aber, dass die neuen Kinder so schnell wie möglich in eine normale Klasse gehen, um deutsche Kinder kennenzulernen und auch Unterricht in anderen Fächern zu bekommen‘, sagt Claudia Gerhardt. Vinda und Rashin werden wahrscheinlich ein Jahr lang in den internationalen Klassen bleiben. In der Zeit wer-

50 den sie nicht nur Deutsch lernen, sondern bestimmt auch neue Freunde finden.

Eva Book“

Kasten: „SYRISCHE KINDER RETTEN SCHULE – An vielen Schulen werden Extraklassen für Neuankömmlinge eingerichtet. Das ist oft nicht einfach: Es fehlen Lehrer und Räume. An einigen Schulen, besonders im Osten Deutschlands, ist es umge-

55 kehrt: Dort fehlen Schüler. Ohne die Neuen müsste die Schule dichtmachen. Im Dorf Golzow in Brandenburg fehlte der Grundschule im letzten Mai genau eine Anmeldung, um eine erste Klasse eröffnen zu können. 15 Schüler mussten mindestens zusammenkommen. Der Bürgermeister sorgte dafür, dass zwei syrische Flüchtlingsfamilien in sein Dorf ziehen. Sechs Kinder sind dabei, drei davon wurden

60 für die erste Klasse angemeldet und haben so die Grundschule gerettet. Für kleine Dörfer wie Golzow, die seit Jahren Einwohner verlieren, sind Schulen wichtig für die Zukunft. Denn nur mit einer Schule ist das Dorf auch ein guter Wohnort für neue Familien.“

Gestaltung: Eine Collage zieht sich über die ganze Seite 10 und 2/3 der Seite 11.

65 Auf Seite 12-13 gibt es drei Bilder aneinander gereiht und zu dem Kasten einige kleine Ausschnitte.

Bilder:

- 70 • **B1:** Die ganze Klasse inklusive Lehrerin steht an der Tafel und lächelt in die Kamera. Sie halten eine Weltkarte in der Hand. Bildtext: „Nicht alle Kinder der internationalen Klassen sind aus ihrer Heimat geflohen. Aber alle lernen hier nun ihr neues Zuhause Deutschland kennen.“
- **B2:** Im Hintergrund ist eine Europakarte zu sehen.
- 75 • **B3:** Bilder von verschiedenen Schüler*innen. Bildtext1: „Deutschland liegt in Berlin? Über lustige Versprecher lacht die Klasse gemeinsam.“ Bildtext 2: „Deutsche Sprache, schwere Sprache? ‚So schwer ist es gar nicht – nur die Grammatik ist schwierig‘, sagen Vinda und Rashin.“
- **B4:** Die Lehrerin und ein Junge sind am Computer zu sehen.
- **B5:** Ein Mädchen schreibt etwas in chinesischen Zeichen an die Tafel. Daneben steht „Willkommen“.
- 80 • **B6:** Vier Kinder und ein Lehrer an einem Tisch mit einer Kiste Schrauben vor sich. Bildtext zu B4, B5, B6: „Je kleiner die Klassen sind, desto besser kann Lehrerin Claudia Gerhardt (linkes Foto, mit Rashin) sich um jeden einzelnen Schüler kümmern. Im Technikunterricht können sich die Kinder auch gegenseitig helfen – die unterschiedlichen Sprachen sind hier egal.“

DS11.8

S.16-18: „WIR SIND FISCHER – Glitschige, lebende Fische anfassen? Für Paula, Johanna, Jonathan und Simon ist das nichts Ungewöhnliches. Ihr Vater ist Fischer – und die Kinder fahren mit ihm aufs Meer.“

- 5 **Text:** „Bei den Dunkelmanns hat niemand eine empfindliche Nase. Sonst gäb’s auch ein Problem, denn im Haus der Familie riecht es im Obergeschoss nach Geräuchertem und im Keller nach Seewasser. Die Dunkelmanns sind Fischer an der Ostseeküste. Sie haben einen Familienbetrieb mit Laden und Fischkutter in Boltenhagen. So richtig fischig riecht es bei ihnen aber nicht: ‚Fisch stinkt nur, wenn er fault‘, erklärt Kai
- 10 Dunkelmann, Papa von Johanna, 10, Paula, 8, Jonathan, 6, und Simon, 4. Oben im Ladengeschäft liegen Aal, Dorsch, Lachs in der Auslage. Und Fischbrötchen, frisch belegt mit Matjes und Zwiebeln. Die lieben die Ostsee-Touristen am meisten. Jetzt, an einem der letzten schönen Sommertage, stehen Johanna, Paula und Jonathan im Hausflur bereit. Sie tragen Gummistiefel, Matschhosen, blau-weiß gestreifte Fischer-
- 15 hemden. Jonathan hat sogar eine passende Kappe auf. ‚Das ist ein Elbsegler‘, sagt er. Wie ein echter Seemann sieht er damit aus. Gleich geht es mit Papa Kai aufs Meer. Zweimal täglich fährt Kai Dunkelmann im Sommer raus: Reusen aufstellen, Reusen leeren. Reusen heißen die Netze, mit denen hier Aale gefangen werden. Am Wochenende und in den Ferien kommen die Kinder mit. Was ist das Wichtigste für
- 20 einen Fischer? ‚Stark sein und anpacken können‘, sagt Paula. ‚Wissen, wo die Fische sind‘, meint Jonathan. ‚Sich gut auskennen mit dem Wetter‘, findet Johanna. ‚Dass das Picknick dabei ist‘, sagt Mama Juliana und hievt Würstchen, Bananen und Trinkpäckchen in den Kofferraum des Familienbusses. Ab geht es zum Hafen. Die Dunkelmanns sind eine Fischerfamilie: Der Vater ist Fischer, sein Vater, sein Opa und sein
- 25 Uropa haben ebenfalls von der Fischerei gelebt. Ihr Fischkutter ‚Günther‘ ist schon 67 Jahre alt. [...]

Claudia Beckschebe“

DS11.9

S. 22-23: „‘ICH ZÜCHTE SELTENE TIERE‘ – Hunde, Schafe, Lamas: Max, 13, hat nicht ein oder zwei Haustiere, sondern gleich 120. Hier erzählt er, warum er auch vom Aussterben bedrohte Arten züchtet.“

5 **Text:** „Ich habe keine Angst vor Schmutz und dreckigen Händen. Das darf man bei meinem Hobby auch nicht. Ich hüte und züchte Tiere. Da kommt es auch schon mal vor, dass ich in den Mist trete. Schafe oder Hühner gehen eben nicht auf die Toilette, wenn sie mal müssen. Für Tiere habe ich mich schon als kleines Kind interessiert. Als ich vier Jahre alt war, kauften meine Eltern und Großeltern zwei Ponys. Später
10 habe ich dann ein Schaf bekommen. Von da an wurden es immer mehr. Heute habe ich etwa 120 Tiere aus 14 Arten. Darunter sind Hunde, Kaninchen und Hühner. Seit Kurzem besitze ich sogar zwei Lamas. Meine Tiere haben viel Platz – inzwischen bewohnen sie zwei große Höfe in meinem Heimatort Neuhaus bei Lüneburg in Niedersachsen. Meine Tiere sind nicht günstig. Schon eine einzige Pute kostet 70 Euro.
15 Andere Tiere sind noch teurer. Jedes meiner Lamas ist 450 Euro wert. Meine Eltern sind nicht reich, und ich bekomme auch nicht mehr Taschengeld als andere Kinder. Aber ich habe eine sehr große Familie und bekomme zu Weihnachten, Ostern und zum Geburtstag öfter mal Tiere geschenkt. [...] Drei bis vier Stunden verbringe ich jeden Tag mit dem Rauslassen und Füttern. Meine
20 Eltern übrigens auch, ich habe sie längst angesteckt. Früher sind sie immer mit dem Wohnwagen auf einen Campingplatz gefahren. Nun ist der Wohnwagen verkauft. Aber meine Eltern sagen, das Arbeiten in der Natur sei für sie wie Urlaub. Ich möchte später auch beruflich einmal mit Tieren arbeiten. Ich kann mir gut vorstellen, Tierarzt zu sein – schon jetzt ist Biologie neben Sport mein Lieblingsfach. Wenn es in der
25 Schule stressig wird, möchte ich am liebsten direkt mit dem Arbeiten anfangen und sofort Schäfer werden. Nur an Regentagen habe ich manchmal keine Lust, mich draußen auf den Höfen um die Tiere zu kümmern. Ich gehe dann aber trotzdem. Man darf bei meinem Hobby eben auch gegen Schlamm und Nässe nichts haben.“

DS11.10

S.34: „VORSICHT! WAL VON OBEN“

Text: „Diese beiden Kajakfahrer hatten richtig Glück: Sie waren in der Bucht von Monterey in den USA unterwegs, um Wale zu beobachten. Und tatsächlich bekamen sie
5 einen Buckelwal zu Gesicht – allerdings anders als sie gedacht hatten. Buckelwale können bis zu 18 Meter lang werden, etwa so lang wie ein Bus. Und so ein Tier sprang plötzlich neben den Kajakfahrern aus dem Wasser. Beim Landen traf es das Kajak. Tom und Charlotte, die beiden Wal-Touristen, bleiben zum Glück unverletzt. [...]“

DS11.11

**S. 36-41: „ABENTEUER, EHRE – UND VIEL GELD – Was trieb Kolumbus an, über den Ozean zu segeln? Warum durchqueren Menschen Eiswüsten, kämpfen sich durch Dschungel und suchen unbekanntes Land? Die Lust am Risiko
5 spielt eine Rolle – aber nicht nur.“**

Gestaltung: Der Artikel streckt sich über sechs Seiten. Dazwischen tauchen verschiedene farbige Kästen mit Bildern auf.

Bilder und Kästen:

- **B1.1:** Das größte Bild zieht sich über Seite 36 und 37. Die Überschrift ist darüber gelegt, genauso wie ein sehr großer Kompass. Auf dem Foto befindet sich eine Schneelandschaft mit schneebedeckten Bergen und im Hintergrund. Davor stehen vier Personen mit Ausrüstung. Bildtext: „Edmund Hillary geht mit drei Begleitern durch ein Gletscherfeld am Mount Everest. Einen Monat später stand er als erster Mensch auf dem Gipfel.“
10
- **K1:** „Auf dem höchsten Punkt der Erde: Viele Bergsteiger träumen davon, auf den höchsten Berg der Welt zu klettern. Als der Neuseeländer Edmund Hillary den Mount Everest bestieg, waren schon einige Menschen bei dem Versuch
15

gestorben. Der Gipfel liegt in 8848 Meter Höhe. In der Regel braucht man Atemgeräte, wenn man so hoch klettert, weil die Luft wenig Sauerstoff enthält. Es ist eisig kalt, windig und gefährlich. Eine ganze Gruppe Bergsteiger schleppte für Edmund Hillary etliche Tonnen Ausrüstung in die Lager, von denen aus dann Zweierteams zum Gipfel aufbrachen. Hillary (1919-2008) und sein nepalesischer Begleiter Tensing Norgay waren 1953 die Ersten, die es bis ganz nach oben schafften. Auf dem Gipfel blieben die beiden nur 15 Minuten.“

B1.2: Neben dem Kasten befindet sich ein weiteres Foto von Edmund Hillary mit Anzug und Ausrüstung. Es ist eine Schwarz-Weiß-Aufnahme.

- **B2.1:** Eine Abbildung der goldenen Maske.

B2.2: Ein Schwarz-Weiß-Foto von Carter, der auf einem Stuhl vor dem Sarkophag sitzt. Daneben leuchtet ein Schwarzer Mann, der auf dem Boden sitzt, mit der Taschenlampe für ihn.

K2: „Der Schatz des Pharaos: Fünf Jahre lang hatte Howard Carter (1874 bis 1939) in Ägypten im Tal der Könige nach einem verschlossenen Grab gesucht. Es gab dort viele Grabstätten, aber die waren längst von Räufern geplündert. Carter wusste, dass ein Grab noch unentdeckt war: das Grab von Tutanchamun, einem eher unbedeutenden Pharaos, der jung gestorben war. Carters Geldgeber, ein britischer Lord, verlor allmählich die Geduld. Doch schließlich, im November 1922, legte Carter ein paar Steinstufen frei, die zu einer verschlossenen Tür führten. Er hatte das Grab des Tutanchamun gefunden – und einen gewaltigen Goldschatz. Die Sarkophage und die berühmte goldene Maske sind heute im Ägyptischen Museum in Kairo ausgestellt.“

- **K3:** „Der Bote des chinesischen Herrschers: Marco Polos Vater reiste als Händler von Italien aus durch die Welt. Zu einer großen Reise nach Asien nahm er Marco Polo (1254 bis 1324) mit. Damals konnte man nicht einfach in ein Flugzeug steigen – die wurden erst viel später erfunden –, deshalb dauerte die Fahrt vier Jahre. Die Polos trafen Kubilai Khan, den Herrscher Chinas. Und blieben dort. Erst 17 Jahre später ließ Khan sie wieder gehen. In all den Jahren schickte er Marco Polo durch sein Reich, um Aufträge auszuführen. Welche genau, ist nicht bekannt. Seine Erlebnisse wurden erst aufgeschrieben, als Marco Polo später in Kriegsgefangenschaft geriet. Polo diktierte sie einem Mithäftling. Durch seine Berichte erfuhren die Europäer viel über China: zum Beispiel, dass in China schon viel früher als in Europa mit Papiergeld bezahlt wurde und dass der Herrscher Kubilai Khan vier Frauen hatte.

B3: Ein gezeichnetes Bild. Schwarz gezeichnete Menschen mit Lendenschurz arbeiten auf einem Feld und scheinen etwas zu ernten. Rechts daneben steht ein größerer, weißer Mann in weißer, schicker Kleidung und probiert die Ernte. Er hat ein Messer an seinem Gürtel.

- **K4:** „Der Mann im Mond. Am 21. Juli 1969 saßen mehr als 500 Millionen Menschen vor dem Fernseher und sahen dabei zu, wie der Astronaut Neil Armstrong von einer Leiter seiner Landefähre auf den Mond hopste – zum ersten Mal hatte ein Mensch seinen Fuß auf einen anderen Himmelskörper gesetzt. Dort sammelten er und sein Kollege Edwin ‚Buzz‘ Aldrin Gesteinsproben, sie machten Fotos und steckten die amerikanische Flagge in den Boden. Die Fußabdrücke der beiden sind noch heute auf dem Mond zu sehen. Ursprünglich hatte Armstrong (1930 bis 2012) als Pilot beim Militär gearbeitet und als Testpilot neue Flugzeuge ausprobiert. Dann wechselte er zur Nasa, um an den ersten Flügen ins All teilzunehmen.“

- B4.1:** Ein Foto der beiden Astronauten und der Fahne, die sie in den Mond stecken.
- 70 **B4.2:** Ein Foto des Fußabdruckes.
- **K5:** „Mit Messgeräten um die Welt: Alexander von Humboldt (1769 bis 1859) nannte sein Zuhause in Berlin ‚Schloss Langweil‘ – er war lieber unterwegs. Er wollte verstehen, wie die Natur funktioniert: wie hängt das Wetter mit der Pflanzenwelt zusammen? Wie beeinflussen Pflanzen die Tiere? Humboldt stieg in Vulkane und auf Gipfel, er vermaß Landschaften, um Karten anzulegen. Er interessierte sich für Urvölker, erforschte Urwälder, Höhlen, Tiere und das Klima. Von seiner Reise nach Süd- und Mittelamerika brachte er so viele Proben und Daten mit, dass er 30 Jahre brauchte, um sie auszuwerten. Heute sind nach ihm viele Pflanzen, Berge und Tiere benannt. Es gibt Pinguine, Käfer, Affen und viele Arten mehr, die den Namen Humboldt tragen.“
- 75
- 80 **B5:** Ein gezeichnetes Bild von zwei Männern, die an einem Schreibtisch stehen und sitzen. Der linke Hintergrund ist schwarz, der rechte zeigt eine Landschaft mit Palmen.
- **K6:** „Mit dem Floß übers Meer. Mitten im Pazifik liegen verstreut viele kleine Inseln – Tausende Kilometer vom Festland entfernt. Schon seit Jahrhunderten sind die Inseln bewohnt. Aber wie waren die Menschen damals dorthin gekommen? Der norwegische Forscher Thor Heyerdahl (1914 bis 2002) glaubte, dass die ersten Siedler auf winzigen Flößen von Südamerika aus in See stachen. Das wollte er beweisen. Also segelte er von Peru nach Tahiti – mit einem Floß aus den Materialien, welche auch schon die Ureinwohner Südamerikas zur Verfügung hatten. 101 Tage war die Mannschaft auf dem Floß ‚Kon Tiki‘ unterwegs, sie legte mehr als 7000 Kilometer zurück. Die Abenteuer überstanden Stürme, fingen Regenwasser auf, um davon zu trinken, und angelten Fisch. Sie kamen wohlbehalten an und wurden durch die Expedition weltberühmt.“
- 85
- 90 **B6:** Schwarz-Weiß-Foto des Floßes auf dem Meer.
- **K7:** „Der Wettlauf zum Südpol. Roald Amundsen (1872 bis 1928) stammte aus Norwegen und fand schon als Schüler die Arktis und die Antarktis total spannend. Er wäre gern der erste Mensch am Nordpol gewesen. Aber im Jahr 1909 behauptete ein Amerikaner, er habe den Pol erreicht – das ist zwar bis heute nicht bewiesen, doch Amundsen verlor damals das Interesse am Nordpol. Deshalb plante er eine Expedition ans andere Ende der Welt: zum Südpol. Doch da gab es einen Konkurrenten: Der Brite Robert Scott war bereits aufgebrochen und baute ein Basislager am Rand des ewigen Eises. Amundsen fuhr mit dem Schiff nach Süden und erreichte ebenfalls ein Lager. Amundsen hatte seinen Startplatz besser gewählt als Scott – er lag hundert Kilometer näher am Südpol. Außerdem hatte Amundsen Schlittenhunde dabei. Die waren widerstandsfähiger als die Ponys von Scott. Am Ende gewann Amundsen das Rennen: 35 Tage vor Scott erreichte er den Südpol. Scott starb auf dem Rückweg. Jahre später starb auch Amundsen im Eis – bei einer Rettungsmission für einen verschollenen Forscher.“
- 100
- 105 **B7:** Schwarz-Weiß Foto von Robert Scott (auf Skiern und in seiner Ausrüstung), zu dessen Name ein Pfeil führt.
- **K8:** „Eine Frau im Dschungel. Margaret Mead (1901 bis 1978) interessierte sich für andere Völker und wollte wissen, wie sie leben. Mead wurde berühmt, weil sie auf Samoa im Pazifik bei einem einheimischen Stamm lebte, fernab der Zivilisation. Ihr Forschungsbericht wurde ein großer Bucherfolg. Später
- 115

reiste sie unter anderem nach Neuguinea und Bali, um die Kulturen dort kennenzulernen.“

120 **B8:** Ein Schwarz-Weiß-Foto der besagten Frau. Sie trägt Kopfschmuck und ist barfuß. An ihrem Körper trägt sie ein Kleid, das aussieht, als wäre es mit Bast gemacht worden.

• **K9:** „Das nächste Abenteuer: Der Mars. Hier werden noch Forscher und Entdecker gesucht: In etwa zwölf Jahren sollen Menschen zum Mars fliegen, eine Station errichten und dort leben und forschen. Für die Mission gab es bereits Tausende Bewerber – obwohl die Sache mehrere ganz große Haken hat. Der erste: Es handelt sich um eine Reise ohne Wiederkehr. Rückflüge wären viel zu teuer und technisch zu schwierig. Wer auf dem Mars landet, wird dort auch sterben und seine Familie nie wieder sehen. Der nächste Haken: Es ist schwer vorstellbar, wie die Mars-Siedler auf ihrer Station überleben sollen. Sie müssten ihre gesamte Nahrung in der Station anpflanzen – irdisches Gemüse würde draußen in der Mars-Atmosphäre nicht gedeihen. Und schließlich: Das Mars-Projekt stammt nicht von der Nasa oder einer anderen Raumfahrtorganisation. Dahinter steht eine niederländische Firma, die mit Fernsehübertragungen das nötige Geld verdienen will – und gar keine Weltraum-Erfahrungen hat.“

125

130

135

B9.1: Das Foto einer Astronautin, die einen Stein in der Hand hält. Text: „In einer amerikanischen Wüste übt eine Forscherin das Sammeln von Mars-Gestein“

140 **B9.2:** Eine grafische Darstellung einer möglichen Raumstation auf dem Mars.

• **B10:** Gezeichnetes Bild von der Ankunft Kolumbus'. Mehrere Männer stehen am Ufer, einer trägt ein Schwert und steckt eine Fahne in die Erde. Im Hintergrund kann man im Meer Schiffe sehen. Text: „Vielleicht hat die Ankunft von Kolumbus in Amerika so ausgesehen. Hier nimmt er das Land für den spanischen König in Besitz.“

145

Haupttext: „Die großen Entdecker ließen sich den Wind um die Nase wehen, ihre Haut war von der Sonne braun gebrannt. Sie durchpflügten die Weltmeere, durchkämten den Dschungel, krochen in geheimnisvolle Höhlen oder glitten auf Schlitten über die Polarkappen, wo kilometerweit nur Eis und Kälte zu erleben waren. Roald Amundsen, der erste Mensch am Südpol; Kolumbus, der Entdecker Amerikas; Neil Armstrong, der erste Mann auf dem Mond: Über viele Jahrhunderte hinweg brachen ausschließlich Männer zu fernen Kontinenten auf; den Frauen wurden solche Kraftakte nicht zugetraut. Die Männer aber kehrten heim als gefeierte Helden, die für ihre Großtaten mit Ruhm und Ehre belohnt wurden. Doch war das der einzige Grund für die Reisen? Schon bei Christoph Kolumbus, dem berühmtesten aller Entdecker, ging es längst nicht nur um den Ruhm und das Abenteuer. Fast sieben Jahre lang musste Kolumbus beim spanischen Königspaar Isabella und Ferdinand betteln, bevor die beiden ihnen 1492 drei Schiffe für eine Expedition zur Verfügung stellten. Eine vergleichsweise bescheidene Flotte. Und dahinter steckte keine Großzügigkeit, sondern ein knallhartes Geschäftsinteresse. Kolumbus sollte von seiner Reise Edelsteine und feine Gewürze wie Ingwer, Pfeffer, Vanille und Zimt mitbringen – Kostbarkeiten, die damals in Europa sehr selten und deshalb überaus wertvoll waren. Kolumbus wollte von Spanien aus eine neue Handelsroute nach Indien finden. 1492 erreichte er sein Ziel. Die Einwohner des fremden Landes nannte er deswegen ‚Indios‘. In Wahrheit war Kolumbus jedoch woanders gelandet, nämlich in Amerika. Dass er einen neuen Kontinent entdeckt hatte, glaubte er übrigens bis zu seinem Tod nicht. Die Fahrt dorthin war alles andere als erholsam. Die Besatzung der Schiffe litt schlimm unter Hunger und Durst. Zudem war es den Seemännern dieser Zeit gar nicht recht, die

150

155

160

165

Heimatküste aus den Augen zu verlieren. Auf dem offenen Meer fürchteten sie, von
 170 Seeungeheuern verschlungen zu werden. Wurden die Seeleute allzu unzufrieden,
 drohte eine Meuterei. Kolumbus konnte sich über diese Mühen mit der Hoffnung auf
 Reichtum hinwegtrösten. Es war damals üblich, dass die Entdecker einen großen An-
 teil jener Schätze zugesprochen bekamen, die sie gefunden hatten. Dabei gingen die
 großen Königshäuser Europas selbstverständlich davon aus, dass ein bislang unbe-
 175 kanntes Land nach der Entdeckung automatisch ihnen gehören würde. Die Eingebore-
 renen, die in diesem Land zu Hause waren, wurden bestenfalls mit billigen Waren wie
 Glasperlen ausgetrickst, häufig aber brutal versklavt. Doch für die Abenteurer ging
 die Rechnung nicht immer auf. Im Fall von Kolumbus etwa brachte die Kolonie in der
 Neuen Welt längst nicht so viel ein wie erhofft. Deshalb verbrachte der Seefahrer im
 180 Dienste der spanischen Krone einen vergleichsweise bescheidenen Lebensabend in
 einem einfachen Haus. Damit erging es ihm aber immer noch besser als einigen sei-
 ner Nachfolger. Der Entdecker Ferdinand Magellan, der als Erster die Welt umsegeln
 wollte, wurde auf den Philippinen von Einheimischen getötet. Auch James Cook, der
 als Kapitän die Südsee erforschte, wurde auf einer Reise getötet. Und noch tragischer
 185 endete Robert Scott, der 1912 als Erster den Südpol betreten wollte: Sein größter
 Konkurrent hatte das Ziel ein paar Wochen vor ihm erreicht. Auf dem Rückweg gingen
 Scott die Lebensmittel aus. Er und sein Begleiter erfroren.

Frank Thadeusz“

Dein SPIEGEL 12/2015

DS12.T: „Hat Deutschland noch Platz für uns? Fragen und Antworten zur Flüchtlingskrise“. Bild: Großaufnahme von Junge und Mädchen, die in die Kamera lächeln. Der Titel befindet sich unterhalb der Gesichter. Rechts oben steht: „Mohamed, 9, aus Syrien und Tabarak, 9, aus dem Irak“. Darunter wird auf zwei weitere
 5 Artikel im Heft aufmerksam gemacht: „Polarlichter: Die große Show am Himmel“, daneben ist ein Foto von Polarlichtern. Rechts daneben befindet sich ein Bild mit drei Händen, die ein Spiel darstellen sollen. Der Titel dazu lautet: „Schere, Stein, Papier: Profi-Tipps für Gewinner“.

DS12.1

S. 6: „LAUSCHANGRIFF IM REGENWALD“

Text: „Indonesien. Der Urwald Indonesiens ist grün und groß. Noch. Denn jedes Jahr verliert er riesige Flächen durch illegale Abholzung. Forscher haben ausgerechnet:
 5 2022 wird fast der gesamte indonesische Regenwald zerstört sein. Doch der Dschungel ist schlecht zu überwachen – zu groß, zu unübersichtlich. So bleiben Naturzerstörer oft unbemerkt. Jetzt hat sich der US-amerikanische Physiker Topher White eine schlaue Methode ausgedacht, um Holzfäller schneller zu entdecken: mit ausrangierten Handy. Der Lauschangriff funktioniert so: Die Telefone werden von Display, Lautsprechern und allem anderen Zeug befreit, das viel Energie verbraucht. Dann werden
 10 die Handys in etwa 40 Meter Höhe an Baumstämme gebunden, zusammen mit einigen Solarzellen versorgen die Handys. Die Solarzellen versorgen die Handys mit Strom. Die Handys zeichnen den Dschungelsound auf und senden ihn live an einen Internetserver. Eine spezielle Software filtert aus den Daten dann die typischen Ket-
 15 tenssägenderäusche und schlägt im Verdachtsfall Alarm. Regenwald-Schützer werden informiert und wissen dank Handy-Ortung genau, von wo das Geräusch kommt. So können sie Naturzerstörer auf frischer Tat ertappen und stoppen.“

Bilder: Das erste Foto zeigt den weißen Mann an einem Baum, wo er an der Station bastelt. Nebendran ist noch ein kleineres Foto, auch von ihm, wie er an einem Tisch

- 20 sitzt und verschiedene Geräte vor sich liegen hat. Bildtext: „Baum mit Handy-Blüte: Der indonesische Regenwald soll mithilfe alter Mobiltelefone überwacht werden.“

D12.2

S.6: „SELFIE-SCHMAUS“

- Text:** „Kim Sung-jin, 14, aus Südkorea isst fast immer mit Hunderten Menschen zu Abend. Er bestellt Hühnchen, Pizza oder Nudeln, stellt alles vor seine Webcam auf
5 eine Platte und fängt an zu essen. Andere können ihm dabei über eine Livestream-App zugucken. Sung-jin chattet unter dem Namen Patoo auch mit seinen Zuschauern. Und die schicken ihm dafür Geld. Er hat sogar schon mal etwa 1500 Euro mit einem Abendessen verdient. Sung-jin hat mit elf Jahren angefangen, weil er keine Lust hatte, allein zu essen: Seine Eltern arbeiteten in einer anderen Stadt. Und seine
10 Großeltern aßen sehr früh zu Abend, sodass Jung-jin sich beim Essen zuschauen lässt. In Südkorea machen das so viele Menschen, dass es sogar ein Wort dafür gibt: ‚Meok Bang‘. Das ist ein zusammengesetzter Begriff aus ‚Senden‘ und ‚essen‘.“

D12.3

S. 8: „FRIEDEN ZUM HALBEN PREIS“

- Text:** „Israel. In Israel passiert es nicht oft, dass Juden und Araber etwas gemeinsam unternehmen. Sie sprechen verschiedene Sprachen, schicken ihre Kinder auf unterschiedliche Schulen und feiern getrennt Feste. Und immer wieder kommt es zu Gewalt zwischen Juden und Arabern. Dagegen wollte Restaurantbesitzer Kobi Tzafrir etwas tun – mit einer klugen Werbe-Idee. Seit Kurzem bietet er in seinem Lokal in der israelischen Kleinstadt Kfar Vitkin das traditionelle Kichererbsengericht Hummus zum halben Preis an. Dazu gibt es kostenlosen Hummus-Nachschlag, allerdings nur unter
10 einer Bedingung. Juden und Araber zahlen nur dann die Hälfte, wenn sie zusammen an einem Tisch sitzen. [...]“

DS12.4

S.9: „MÜLL-EUROPAMEISTER“

- Text:** „Deutschland: Auf diesen Rekord kann Deutschland gar nicht stolz sein: Hier leben die Müll-Europameister. Jeder Einwohner hat im Jahr 2013 knapp 213 Kilogramm Verpackungsmüll weggeworfen, also zum Beispiel Plastikfolie und Kartons.
5 Damit machen Deutsche mehr Müll als Menschen aus den anderen Ländern der Europäischen Union. Und auch mehr als im Jahr zuvor: Da hat jeder durchschnittlich 207 Kilogramm Müll weggeworfen- Schuld daran soll vor allem der Onlinehandel sein, glaubt die Bundesregierung. Immer mehr Menschen bestellen im Internet, und die
10 Sachen werden in Kartons verschickt. Auch die vielen To-go-Becher zählen zum Verpackungsmüll. Und wer durch den Supermarkt läuft, sieht ebenfalls unnötige Verpackungen: Manche Salatgurken sind in Folie eingeschweißt. Und auch Süßigkeiten in einer Tüte sind oft noch mal einzeln verpackt.“

DS12.5

S.10-15: „WILLKOMMEN! ABER WIE GEHT ES WEITER? – Flüchtlinge werden in Deutschland freundlicher aufgenommen als in vielen anderen Ländern. Inzwischen machen sich jedoch immer mehr Menschen auch Sorgen: Wie soll 5 Deutschland das schaffen?“

- Text:** „Mohamed ist elf Jahre alt, er wohnt in einem Flüchtlingslager in Hamburg. Nach Syrien möchte er nie wieder zurück. Dort herrscht Krieg, in Deutschland fühlt er sich sicher. Akrm ist zehn, er kommt aus dem Irak und will auch nicht zurück: ‚Wir haben dort alles verloren.‘ Lara, neun Jahre, würde nach Syrien zurückkehren – ‚wenn es

10 dort besser wird. ‚Dein SPIEGEL‘ hat in den vergangenen Wochen mit vielen Flücht-
lingskindern gesprochen. Sie freuen sich, dass sie hier sind. Sie leben in Hallen, Con-
tainern oder Zelten. Das ist zwar nicht bequem, sondern oft kalt, laut und dreckig.
Aber es gibt keine Bomben. Samir, zehn Jahre alt, würde gern Deutsch lernen. Doch
die Klasse in seinem Lager ist schon voll. Er wird warten müssen. Die meisten Flücht-
15 linge brauchen jetzt eine Menge Geduld. Sie müssen warten: auf eine ordentliche
Unterkunft beispielsweise. Und, am wichtigsten: auf die Entscheidung, ob sie im Land
bleiben dürfen oder nicht. Wie lange, das kann niemand genau sagen. Es weiß ja
noch nicht einmal irgendjemand genau, wie viele Flüchtlinge dieses Jahr nach
Deutschland gekommen sind. Es sind viele, das ist klar. Sehr viele sogar. Aber beim
20 Zählen ist einiges durcheinandergeraten. Manche sind wahrscheinlich doppelt ge-
zählt worden, aber andere noch gar nicht. Es sind vermutlich mehr als 800000. Gäbe
es eine Stadt nur für Flüchtlinge, dann wäre das die fünftgrößte Stadt in ganz
Deutschland. Vielleicht auch die viertgrößte. Jedenfalls sind es so viele, dass manche
Bürgermeister schon sagen: ‚Wir wissen nicht mehr wo wir sie unterbringen können.‘
25 Viele Menschen machen sich Sorgen: Kann Deutschland wirklich so vielen Menschen
helfen? Wird es genug Arbeit für alle geben? Genügend Lehrer für die Kinder? Man-
che Deutsche allerdings sind fremdenfeindlich. Sie stören sich an allem, was nicht
genauso ist wie sie. Es hat mehr Brandanschläge auf Flüchtlingsunterkünfte gegeben
als je zuvor. Und bei Demonstrationen zeigen Menschen oft Hass auf Flüchtlinge –
30 und auf die Politiker in Deutschland. Die Bundeskanzlerin Angela Merkel hat Ende
August noch gesagt: ‚Wir schaffen das.‘ Sie meinte damit: Deutschland ist reich, gut
organisiert und hilfsbereit. Und tatsächlich wurden die Flüchtlinge in Deutschland
freundlicher aufgenommen als in vielen anderen Ländern. Probleme gibt es aber
trotzdem. Auf den folgenden Seiten lest ihr, an welchen Stellen es hakt und weshalb
35 es dort zu Schwierigkeiten kommt.“

Kästen:

Auf Seite 11 und 12 befinden sich insgesamt sieben bunte Kästen, in denen Kinder,
die mit einem Foto abgebildet sind, erzählen. Außerdem gibt es drei weitere Kästen,
die zu dem Artikel dazugehören.

40 **K1:** „Lara, 9, kam mit ihren Eltern und drei Geschwistern aus Syrien. Sie träumt da-
von, später einmal Staatschefin von Syrien zu werden. ‚Ich mag an Deutschland, dass
es sauber ist. Die Innenstadt von Hamburg ist schön, mir gefallen die vielen Läden.
Doof ist, dass es bei uns im Zelt Mäuse gibt. Und die Toiletten sind dreckig. Aber die
Ehrenamtlichen sind sehr nett.“

45 **K2:** „Mohamed, 11, ist mit seinen Eltern und drei Geschwistern aus Syrien geflohen.
Er sagt, dass er auf keinen Fall zurück möchte. ‚Ich mag Deutschland, weil es hier
sauber und sicher ist. Die Züge und Busse sind pünktlich. Ich würde gern Deutsch
lernen, damit ich mit den Leuten hier sprechen kann.“

K3: „Akrm, 10, stammt aus dem Irak. Er floh mit seiner Mutter und seinem Onkel, sein
50 Vater ist tot. Ein Bruder lebt bereits in Deutschland. ‚Nein, ich möchte nicht zurück.
Wir haben im Irak alles verloren. An Deutschland gefallen mir besonders die Spiel-
plätze. Wenn ich groß bin, möchte ich Polizist werden.“

K4: „Marua, 10, möchte nie wieder zurück in den Irak. Sie ist mit ihren Eltern und acht
Geschwistern hergekommen. ‚Ich mag deutsche Schokolade, Roller und Fahrrad fah-
55 ren und in den Park gehen. Die Ehrenamtlichen sind nett. Und wir haben auf dem
Spielplatz mit deutschen Kindern gespielt. Später möchte ich Ärztin werden.“

K5: „Mohamed, 9, musste mit seiner Mutter und drei Geschwistern aus Syrien fliehen.
Mohamed ist eines der Kinder von unserem Titelbild. ‚Mein Vater ist im Krieg gestor-
ben. Ich möchte zurück nach Syrien, aber erst, wenn es dort wieder besser ist.

60 Deutschland gefällt mir, weil es hier sicher ist und es keine Bomben gibt. Das Leben im Zelt ist doof: Ich würde gern wieder zur Schule gehen.“

K6: „Tabarak, 9, ist ebenfalls auf dem Titelbild zu sehen. Sie kam mit ihrer Mutter und vier Geschwistern aus dem Irak. Ihr Vater ist im Krieg gestorben. ‚Wir wollten eigentlich nach Schweden, doch dann haben wir nette Deutsche kennengelernt, die uns
65 geholfen haben. Ich möchte nie wieder zurück. Die Deutschen lächeln viel, das ist schön. Aber im Camp sind zu viele Menschen auf kleinstem Raum. Und es ist dreckig.“

K7: „Samir, 10, hat Syrien mit seiner Familie vor vier Jahren verlassen – deshalb war Samir noch nie in der Schule. ‚In Deutschland werde ich gut behandelt. Es gibt auch
70 viele Kinder im Camp. Ich würde gern Deutsch lernen, aber die Klasse im Camp ist voll. Später möchte ich Architekt werden. Wir haben Verwandte in Dortmund, Berlin und München. Sie wohnen in Camps und manche schon in einer Wohnung.“

K8: „Für das Flüchtlingsproblem gibt es keine schnellen Lösungen. Welche Schwierigkeiten kommen auf Deutschland zu?“

An der Grenze

Wenn Flüchtlinge Deutschland erreichen, haben sie schon viele Länder durchquert und viele Grenzen übertreten. Manche Länder versuchen mit Zäunen und Polizisten, die Flüchtlinge von der Durchreise abzuhalten. Aber ein Zaun kann die Flüchtlinge
80 nicht wirklich aufhalten. Zäune müssen ja auch überwacht werden – und allein die Grenze zwischen Österreich und Deutschland ist 815 Kilometer lang. Außerdem: Die meisten Staaten in Europa haben ein Abkommen unterzeichnet. Darin steht, dass nur die Außengrenzen Europas kontrolliert werden. Deutschland liegt jedoch mittendrin und könnte nur im Ausnahmefall seine Grenze schließen. Und auch das nur für kurze
85 Zeit.

Anmelden in Deutschland

Jeder Flüchtling, der Deutschland erreicht, muss sich zunächst bei den Behörden anmelden. Schon das ist ein Problem: In Berlin zum Beispiel kommen täglich mehrere Hundert neue Flüchtlinge an. Alle müssen sich anmelden. Doch allein darauf warten
90 sie oft wochenlang. Manche reisen deshalb ohne Anmeldung weiter, etwa in eine Stadt, in der sie Verwandte haben. Man weiß, dass viele Menschen in Deutschland leben, die nirgendwo angemeldet sind.“

K9: „In der Erstaufnahme

Normalerweise kommen Flüchtlinge nach der Ankunft in ein Erstaufnahmelager. Solche Lager gibt es in jedem Bundesland. Aber ein Problem haben alle: Sie sind überfüllt. Da können sich Krankheiten leichter ausbreiten, und es kommt zu Streit. Klar: Auf engstem Raum wochenlang zusammenzuleben ist sehr anstrengend. Es gibt zu wenige Unterkünfte. Im Sommer konnten Zelte aufgestellt werden – für den Winter eignen die sich aber nicht: Es ist viel zu kalt. Die Behörden und Helfer in den Lagern
100 sind überfordert. Sie benötigen dringend Personal.

Die Verteilung

Die Flüchtlinge können nicht alle in der Nähe der Grenze wohnen, sie werden in ganz Deutschland verteilt. Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge rechnet mit einer besonderen Formel aus, wer wo hinziehen muss. Die meisten Flüchtlinge wohnen
105 zurzeit in Nordrhein-Westfalen. Von einem Tag auf den anderen müssen die Gemeinden dann Wohnraum suchen, wo schnell Hunderte Menschen einziehen können. Das sind zum Beispiel alte Kasernen oder leere Baumärkte, manchmal auch Turnhallen. Die Nachbarn erfahren oft erst kurz vorher, dass bei ihnen um die Ecke jetzt Flüchtlinge einziehen. Manche fühlen sich dadurch vom Staat überrumpelt.

110 Die Asylanträge

Die Flüchtlinge müssen einen Antrag auf Asyl stellen. Das heißt: Sie müssen beweisen, dass sie in ihrer Heimat bedroht sind. Nur dann dürfen sie bleiben. Doch es gibt viel zu wenige Leute, die den Antrag bearbeiten. Deshalb dauert es Monate, bis ein Flüchtling überhaupt weiß, ob er bleiben darf oder nicht. Der Staat will zwar mehr Prüfer einstellen und das Verfahren schneller machen. Aber auch das geht nicht von jetzt auf gleich. Bis zur Entscheidung dürfen die Flüchtlinge übrigens nicht arbeiten und kein eigenes Geld verdienen.

Die Abschiebung

Nicht jeder Flüchtling darf bleiben. Wer zu Hause nicht verfolgt wird, sondern nur der Armut entkommen will, bekommt kein Asyl. Er muss Deutschland verlassen. Bislang wurden nur sehr wenige abgelehnte Bewerber abgeschoben. Das soll sich nun ändern.

Der Start in ein neues Leben

Wer in Deutschland bleiben will, soll sich so schnell wie möglich eingewöhnen. Also Deutsch lernen, zur Schule gehen, arbeiten, in einer richtigen Wohnung leben. Nur: Es gibt weder genug Wohnungen noch Deutschkurse oder Lehrer. Selbst wer ganz schnell normal in Deutschland leben will, muss oft Monate auf einen Deutschkurs warten. Viele erwachsene Flüchtlinge haben auch einen Beruf, den man in Deutschland gebrauchen könnte. Oft müssen sie aber lange warten, bis ihre Abschlüsse anerkannt werden.

Fluchtursachen bekämpfen

Klar, wenn es in Syrien keinen Krieg gäbe, würden die Syrer nicht fliehen. Das gilt für viele Konflikte auf der Welt. Deshalb müssen die mächtigen Länder mehr tun, damit Kriege beendet werden – oder gar nicht erst ausbrechen.“

135

K10: „Ein Bürgermeister erzählt

„Bei uns in Borgentreich leben fast 650 Flüchtlinge. Das Land Nordrhein-Westfalen musste schnell eine erste Wohnmöglichkeit für sie finden. Hier gibt es eine alte Kaserne, da finden viele Leute auf einmal Platz. Die Kaserne ist ein kleines Stück von unserem Dorfzentrum entfernt, ein paar Felder liegen dazwischen. Das Leben in der Kaserne klappt gut. Die Helfer mussten für das Lager viel organisieren, zum Beispiel die Müllentsorgung. Bei so vielen Leuten ist das ganz wichtig. Nicht in allen Lagern in Deutschland klappt das reibungslos. Für die Leute im Dorf hat sich der Alltag geändert: Plötzlich kaufen in den Läden Menschen aus 25 Nationen ein, das ist erst mal ein ungewohnter Anblick. Die Straßen sind voller als sonst. Im Ortskern leben sonst nur 2500 Anwohner, da fällt es auf, wenn plötzlich Hunderte Menschen zusätzlich unterwegs sind. Manche Ortsbewohner sind etwas ängstlich wegen der Flüchtlinge. Sie fürchten etwa, dass bei ihnen eingebrochen wird. Meine wichtigste Aufgabe als Bürgermeister ist es deshalb, den Menschen diese Angst zu nehmen. Ich höre ihnen zu und erkläre beispielsweise zusammen mit unserem Polizeichef, dass sich die Anzahl der Einbrüche nicht geändert hat, seit die Flüchtlinge hier sind. So richtig Teil des Gemeindelebens sind die Flüchtlinge aber nicht. Dafür sind sie zu kurz im Lager: mal ein paar Wochen, mal ein paar Monate. Dann werden sie weiterverteilt. Die Folge ist, dass die Menschen einander nicht wirklich kennenlernen.“

150

DS12.6

S.22-23: „WAS MACHST DU DENN DA? – Flugzeuge fotografieren, Wolle zu Fäden spinnen oder Reptilien betreuen: Drei Kinder erzählen von ihren ungewöhnlichen Hobbies“

- 5 **Gestaltung des Artikels:** Drei Kästen, in jedem erzählt ein Kind von seinem oder ihrem Hobby. Dazu sind jeweils Fotos von ihnen dabei.

Kästen:

K1 (aus Sicht von Nils, 14, aus Gerlingen): „Wenn ich erwachsen bin, möchte ich Pilot werden. Bis dahin beobachte ich jedes Flugzeug am Himmel. Und ich fotografiere die Maschinen so oft es geht beim Start oder Landeanflug am Flughafen. Das nennt man Planespotting. Vor einem Jahr hat mich ein Junge aus meiner Schule zum Flughafen mitgenommen, nachdem ich seine Fotos auf Instagram immer wieder gelikt und geteilt hatte. Inzwischen sind wir schon vier Jungs in meiner Klasse mit diesem Hobby. Ich kenne mich mittlerweile recht gut aus mit den verschiedenen Flugzeugtypen, aber langweilig wird mir noch lange nicht. Wir werden am Flughafen oft angesprochen, ob wir denn keine normalen Hobbys hätten. Das finde ich nervig. Wir sind keine Freaks. Wir interessieren uns einfach für Flugzeuge –so wie andere für Pferde oder schnelle Autos. Nebenbei verbessere ich meine Fotografie-Künste. Im Mai habe ich einen Fotowettbewerb von einem Internetforum gewonnen. [...]“

K2 (aus Sicht von Elisabeth, 10, aus Rieseby): „Meine Mutter ist Schäferin. Ich habe auch ein eigenes Schaf, es heißt Schlitzohr. Aus der Wolle spinne ich Fäden, die man dann zum Häkeln und Stricken benutzen kann. Ich habe zu Hause ein Spinnrad und treffe mich einmal im Monat mit einer Gruppe zum Sinnen. Inzwischen mache ich ordentliche Fäden und keine ‚schwangeren Regenwürmer‘ mehr. So nennt meine Mutter die knubbeligen Bänder von Anfängern. Es braucht schon ein bisschen Übung, bis die Hände von selbst wissen, was sie machen sollen. Man muss ganz gleichmäßig Wolle zuführen, damit keine zu dicken oder zu dünnen Stellen im Faden entstehen. Und die Pedale am Spinnrad müssen auch gleichmäßig getreten werden. Die ersten gesponnenen Fäden sind immer noch zu dünn, um daraus etwas stricken zu können. Deshalb dreht man am Spinnrad zwei oder drei dünnere Fäden zu einem Dickeren zusammen. Das ist dann ein Knäuel Wolle, wie man es auch im Laden kaufen kann. An so einem Knäuel arbeite ich gerade, damit ich mir daraus einen Loop-Schal stricken kann. Man kann daraus aber natürlich auch Pullover, Socken oder eine Mütze machen.“

K3 (aus Sicht von Luca Tobias, 13, aus Lohnheide): „Am liebsten mag ich die Rotknie-Vogel-spinne. Die ist zahm und hat ganz flauschiges Fell. Angst habe ich keine: Ich bin mit Spinnen und Reptilien aufgewachsen. Mein Opa ist Terrarienbauer und hat selbst viele Tiere. Ich besuche meine Großeltern sehr oft und kümmere mich dann auch um die Spinnen, Leguane, Schlangen und Tausendfüßler. Die meisten Terrarien stehen zusammen in einem Extraraum. Aber die Leguane Edeltraut und Kral-Heinz haben ihren Platz im Wohnzimmer, wo sie alles mitkriegen. Sie sind schon fast größer als ich – über 1,50 Meter lang. In den Ferien oder am Wochenende fahre ich mit zu den Messen und Börsen. Ich kenne viele von den Ausstellern, und sie wissen, dass ich gut mit den Tieren umgehen kann. Wenn sich jemand ein Tier genauer ansehen möchte oder einer nicht glauben kann, dass es zahm ist, werde ich gerufen. Ich nehme die Spinne oder Eidechse dann vorsichtig auf den Arm und halte ganz still. Das ist wichtig: Denn wenn man sich plötzlich bewegt, beißen die Tiere sich fest, um nicht runterzufallen. Das tut wohl sehr weh, ist mir aber zum Glück noch nie passiert.“

DS12.7

S.28-29: „ICH LEBE AUF DER OSTERINSEL – Die Heimat des zwölfjährigen Anaé ist ein Stück Land mitten im Pazifik. Hier gibt es vor allem Wiesen – und ein Rätsel aus Stein.“

5 **Rubrik:** Eure Texte

Text: „In meiner Heimat gibt es eine Menge seltsamer Figuren aus Stein. Sie haben einen großen Kopf und einen kleinen Oberkörper. Ihre Ohren sind lang, die Lippen schmal, und das Kinn recken sie hervor. Mit ein bisschen Fantasie sehen sie meinen

Vorfahren und mir ein wenig ähnlich. Ich gehöre zum Volk der Rapa Nui und wohne auf der Osterinsel mitten im Pazifik. Hier lebe ich mit meinen Eltern und meiner Schwester in der einzigen Stadt der Insel, in Hanga Roa. 4000 Einwohner gibt es hier, ich kenne die meisten. Trotzdem ist immer etwas los, denn jedes Jahr kommen Tausende Touristen. Sie alle wollen die riesigen Steinfiguren sehen. Die heißen Moai, es gibt sie nur auf der Osterinsel und sonst nirgendwo auf der Welt. Die meisten stehen am Meer und gucken ins Landesinnere – also dahin, wo wir heute leben. Wir glauben: Sie passen auf uns auf. Und wir auf sie. Ich kenne alle Moai der Insel, auch diejenigen, die nicht an den typischen Touristenorten sind. Und mir gefallen alle, aber einen mag ich ganz besonders. Er ist der einzige, der Augen aus weißen Korallen hat. Jemand hat sie im Nachhinein eingesetzt. Egal wo man steht, es sieht aus, als würde er einen anschauen. Ich laufe oft um ihn herum, und manchmal spiele ich ihm auch etwas auf meiner Ukulele vor. Dass hier so viele Touristen sind, finde ich okay. Viele Einheimische verdienen so ihr Geld. Sie arbeiten in Restaurants und Hotels und bieten Touren zu den wichtigsten Moai an. Meine Mutter verkauft Schmuck. Aber manchmal gibt es auch Probleme mit den Besuchern. Zum Beispiel ist es streng verboten, auf den Plattformen der Moai herumzulaufen. Darunter sind nämlich meine Vorfahren beerdigt. Viele Schilder zeigen, dass man da nicht hindarf. Trotzdem ist das einigen Leuten egal. Sie wollen so nah wie möglich bei den Moai sein, um ein möglichst gutes Foto zu schießen. Manchmal springen sie dabei auch in die Luft, machen Grimassen und rufen etwas. Ich ärgere mich darüber sehr. Die Touristen würden ja auch nicht wollen, dass jemand auf ihren Gräbern rumtrampelt. Wenn ich zu den Moai laufe, passe ich auf, dass ich die Plattformen nicht betrete. Und wenn ich Touristen sehe, die das tun, sage ich ihnen, dass sie da runtergehen sollen. Mit meiner Familie wohne ich in einem Haus ein paar Kilometer außerhalb der Stadt Hanga Roa. In Die Gegend verirrt sich kaum ein Fremder. Doch auch hier stehen Moai – keine der uralten, sondern nachgebaute. Wir haben eine große Figur neben dem Eingang, und im Wohnzimmer sind zwei kleinere. Die offizielle Sprache der Insel ist Spanisch, weil die Osterinsel zu Chile gehört. Doch mit meinem Vater unterhalte ich mich auf Rapa Nui – das ist die Sprache meiner Vorfahren. Viele Menschen hier verstehen Rapa Nui nicht mehr. Sie wissen kaum noch etwas über unsere Kultur. Sie vergessen die traditionellen Tänze, das Handwerk, die Sprache und Erzählungen. Das finde ich traurig. So eine Kultur kommt nie wieder. Darum besuche ich die einzige Schule in der Stadt, auf deren Unterrichtsplan Rapa Nui als Fremdsprache steht. Und ab und zu ziehe ich die traditionelle Kleidung meiner Vorfahren an: Sie ist aus Leder, getrockneten Bananenblättern und Federn. Mir ist dann oft kalt. Aber ich trage das Gewand trotzdem gern: Ich bin stolz, ein Rapa Nui zu sein.“

K1: „Das Geheimnis der Steinfiguren. Für Forscher aus aller Welt waren die Figuren lange ein Rätsel: Wer hat sie aufgestellt? Und wie? Die grauen Riesen wiegen nämlich bis zu hundert Tonnen. Und vor allem: Welchen Zweck sollten die Moai erfüllen? Heute ist klar: Die Moai sind um die tausend Jahre alt. Bewohner haben sie mit großer Mühe aus dem Fels geschlagen. Auf Baumstämmen rollten die Moai mehrere Kilometer weit vom Steinbruch zu speziellen Plattformen – eine harte Arbeit. Irgendwann waren alle Bäume der Insel abgeholzt. Danach sind keine Moai mehr entstanden. Warum die Menschen sie überhaupt bauten, bleibt ungewiss. Viele Forscher glauben, dass sich einflussreiche Einheimische mit den Kolossen ein Denkmal setzen wollten. Sie ließen sich je einen Moai bauen und wurden nach ihrem Tod daneben beerdigt.“

Bilder:

- **B1:** Das größte Bild zieht sich über beide Seiten. Darauf zu sehen ist der Junge Anaé, der vor den Steinfiguren steht und ein Hemd trägt mit Blumenmuster. Über das Foto ist ein Kasten mit Text gelegt.

- 60
- **B2:** Mehrere Kinder sitzen vor einem Haus und musizieren. Bildtext: „Anaé spielt mit anderen Kindern der Insel vor der Musikschule Tahitische Ukulele – eine Art Gitarre mit acht Saiten.“
 - **B3:** Der Junge sitzt vor dem Haus Oberkörper frei und trägt Kopfschmuck mit Federn und einen Rock mit Federn. Er hält einen Stock in der Hand. Daneben
- 65
- ist eine Steinfigur zu sehen. Bildtext: „So sieht die traditionelle Tracht der Inselbewohner aus – ein Kostüm aus Leder, Blättern und Federn.“
 - **B4:** Der Junge sitzt vor einem Heft am Tisch. Bildtext: „Hausaufgaben auf Rapa Nui: In der Schule lernt Anaé die Sprache seiner Vorfahren.“

8.2 Codierungen

Codesystem [381]

- othering [2]
 - Homogenisierung [3]
 - Dichotomisierung [13]
- Bilder/ Fotos [0]
 - divers [2]
 - weiß [12]
 - PoC/ Schwarz [30]
- Wissen [0]
 - Expert*innen/ (Hilfs-)Projekte [16]
 - Wissen über den Globalen Süden [18]
 - Wer spricht über geflüchtete Menschen? [6]
- Flucht [2]
 - Eigenschaften der Geflüchteten [2]
 - Geflüchtete als Problem [8]
 - Schleuser [3]
 - Sensibilisierung für die Situation geflüchteter Menschen [9]
 - Herkunftsländer [12]
 - Lebensbedingungen hier [11]
 - Fluchtweg, Erfahrungen der Geflüchteten [5]
 - Hilfsbedürftigkeit/ Willkommenskultur/ Dankbarkeit [16]
- Nachrichten aus dem Globalen Süden [0]
 - Krankheit/ Armut/ Missstände [18]
 - Krieg/ Konflikte [9]
 - Forschung/ Erfindungen [3]
- Nachrichten aus dem Globalen Norden [0]
 - Krankheit/ Armut/ Missstände [5]
 - Forschung/ Erfindungen [21]
- Thematisierung von... [0]
 - verschiedenen "Kulturen" [5]
 - Islam [3]
 - Geschichte [6]
 - Rückschritt und einfache Lebensverhältnisse [2]
 - Globale Ungleichheit [4]
 - Kolonialismus [3]
 - Machtverhältnisse [7]
 - Ursachen [7]
 - Rassismus/ Weißsein [14]
 - "Migrationshintergrund" [4]
- Menschen, v.a. Kinder, im Globalen Süden [0]
 - Zufriedenheit und Ängste [14]
 - Handlungsfähigkeit/ Tätigkeiten [12]
 - Natur [7]
 - Aberglaube [2]
 - Lebens- und Wohnsituation [14]
 - Kultur/ Tradition [11]
 - Kinderarbeit [2]
- Menschen, v.a. Kinder, im Globalen Norden [0]
 - Zufriedenheit und Ängste [11]
 - Natur [3]
 - Lebens- und Wohnsituation [6]
 - Handlungsfähigkeit/ Tätigkeiten [16]
 - Kinderarbeit [4]
- Sets[0]

8.3 Tabellarische Darstellung der Themenhäufigkeiten

	Jan 15		Feb 15		März 15		Apr 15		Mai 15		Jun 15		Jul 15		Aug 15		Sep 15		Okt 15		Nov 15		Dez 15		Summe insge- samt	Summe kl Arti- kel	Summe gr Arti- kel	Titel
	klein	groß	kl	gr	kl	gr	kl	gr	kl	gr	kl	gr	kl	gr	kl	gr	kl	gr	kl	gr	kl	gr	kl	gr				
Politik				1	1	1				1		1		1		1		1							8	1	7	1
Wirtschaft		1		1				1		1		2		1						1		2		1	11		11	
Gesellschaft/ Soziales	1	4	1	4		4		2	1	2	1	5		2		1	1	1		2	1	1	1	2	37	7	30	1
Kunst/ Litera- tur/ Filme/ Musik	6	2	8	1	4	1	7	2	5	1	5	1	6	1	6	2	5	3	6	3	6	4	5	3	93	69	24	
Ausland	6	3	7	2	7	3	4	3	8	3	6	1	8	1	6		7	2	8		8		5	1	99	80	19	
Naturwissen- schaft				1	1		1							1		1	1			1	1			1	9	4	5	
Tiere	3	3	5	3	2	1	2	1	2	2	1	1	3	3	3	1	3	2	5	1	3	2	2	1	55	34	21	
Geschichte						1		1		1		1		1								1			6		6	2
Sport		2		2		2		2		2		2	1	1		2		3		4		2	1	2	28	2	26	
Stars/ Mode		1		2	1	1	1	1		3		1		2		2		2		1		3	1		22	3	19	1
Technik/ In- ternet	3	1	2		6		2	2	2	2	3	1			3	2	3	1	2		1		3	2	41	30	11	1
Arbeit		2		2		1				1		1		3		1		1		4		1		3	20		20	1
Migration/ Flucht						1			1		1			1	2		1			2		1		1	11	5	6	2
Religion								2		1	1									1					5	1	4	
Gesundheit/ Ernährung	1					1	1				1	1		1			1	1						1	9	4	5	1
Spaß/ Spiele/ Comics	6	3	6	3	6	4	8	3	8	4	8	3	8	3	8	4	6	3	7	4	7	4	6	4	126	84	42	2
Sonstiges	2		2		2		2		2		2		2		2		2		2		2		2		24	24		