

LEFÖ Wien

Wie schreibt man Stereotype?

Die LEFÖ-Bildungsseminare als Beitrag
zu ganzheitlicher Basisbildung



LEFÖ-Bildungsseminare 2016, 2017, 2018

Impressum

Das 16., 17. und 18. LEFÖ-Bildungsseminar fand im Rahmen des esf/BMB-Projektes

„Wie schreibt man Stereotype? Die LEFÖ-Bildungsseminare als Beitrag zu ganzheitlicher Basisbildung“ (2015-2018) statt.

Herausgeberin: Verein LEFÖ - Beratung, Bildung und Begleitung für Migrantinnen
A-1050 Wien, Kettenbrückengasse 15/II/4

Kontakt: info@lefoe.at

Web: <http://lefoe.at>

Das Urheberrecht sowie alle weiteren Autorinnenrechte liegen bei den Vortragenden.

Grafik: Helga Hofbauer

Wien 2018



BMBWF
BUNDESMINISTERIUM
FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT
UND FORSCHUNG

BMB
Bundesministerium
für Bildung

Inhaltsverzeichnis

Wie schreibt man Stereotype?

Rollenbilder in der Basisbildung und Beratung von Migrantinnen

17. LEFÖ-Bildungsseminar 2016

Einleitung	6
Renate Blum	
Auf der Reise	0
Vlatka Frketic	
Kein Auseinanderdividieren. Migration als Bestandteil und nicht als Randphänomen unserer Gesellschaft.	0
Fanny Müller-Uri	
„Beraten Migrantinnen Migrantinnen besser? Einfluss der politischen Haltung in der Beratung“	0
Jae-Soon Joo-Schauen	
Das Spektakel des Ungehorsams – Interventionen, Verschiebungen und Positionierungen	0
Assimina Gouma	
Über die Spuren gesellschaftspolitischer Verhältnisse in DaZ-Materialien	0
Dani Rechling & Selma Mujic	
Kurzbios der Vortragenden	0

Sprache, Macht und Kommunikation

Wenn in Migrantinnenorganisationen die Rede ist von Sprache und Macht - und Sprechen zur Herausforderung wird

18. LEFÖ-Bildungsseminar 2017

Einleitung	0
Renate Blum	
Einführung ins Thema	0
Vlatka Frketic	

Überlegungen zu Sprache und Sprachhandeln aus einem Vortrag	0
Leah Carola Czollek	
Über Privilegien und Teilhabemöglichkeiten	0
Ivana Pilić	
Über Entunterwerfung und Weltbilden. Gedanken zu Freiheit und Ermächtigung in der feministischen Bildungsarbeit	0
Barbara Grubner <i>für plurivers. Netzwerk feministische Bildung und Pluralität</i>	
Kurzbios der Vortragenden	0

Gegen Ausschluss.

Künstlerische Handlungsmöglichkeiten in der Basisbildungs- und Beratungsarbeit

19. LEFÖ-Bildungsseminar 2018

Einleitung	0
Renate Blum	
Was sich mit ‚Kunst‘ taktisch machen lässt und was nicht	8
Johanna Schaffer	
Möglichkeiten widerständigen Handelns als Verleger*in. Überlegungen in Bezug auf Programmauswahl, Arbeitsweisen, Interventionen in und mit Text	0
Nicole Alecu de Flers	
Künstlerische Praxis als subversive Grammatik. Was passiert, wenn Grammatik zum Tanzen aufgefordert wird?	0
Franziska Kabisch	
Schreibwerkstatt GEGENSPRECHANLAGEN Input und Austausch zum Schreiben mit und ohne Schrift und Stift	0
Lilly Axster	
Kurzbios der Vortragenden	0

17. LEFÖ-Bildungsseminar 2016
Wie schreibt man Stereotype?
Rollenbilder in der Basisbildung und Beratung von
Migrantinnen

Einleitung

Renate Blum

Ich darf euch alle - im Namen von LEFÖ - sehr herzlich zum LEFÖ-Bildungsseminar mit dem Titel „Wie schreibt man STEREOTYPE? Rollenbilder in der Basisbildung und Beratung von Migrantinnen.“ begrüßen.

Es ist bereits das 17. LEFÖ-Bildungsseminar, das wir in diesem Jahr umsetzen. Seit fast 20 Jahren organisiert LEFÖ jährlich ein mehrtägiges Bildungsseminar, das aktuelle Themen im Kontext von Frauen und Migration fokussiert. Mit seiner Kontinuität bietet das Seminar eine - im deutschsprachigen Raum einzigartige - Möglichkeit zu Diskussion und Reflexion über Entwicklungen und Veränderungen formeller und informeller Migrationspolitik, zu wichtigen Themen wie Frauen.Arbeit.Migration, zu Sexarbeit, zu Frauenhandel, zu politischer Bildung, zu Mehrsprachigkeit. Diesen Raum zur Auseinandersetzung möchten wir anderen Partner_innen, Mitarbeiterinnen von Migrantinnenorganisationen, Erwachsenenbildungseinrichtungen, Studierenden und anderen Interessentinnen zur Verfügung stellen und gemeinsam nutzen.

Wir haben es aktuell – die Medien sind derzeit voll davon - gerade wieder mit einer politischen Situation zu tun, die die Grundwerte unserer Gesellschaft stark in Frage stellt: das Asylgesetz in Österreich soll noch weiter verschärft werden.

Das Asylgesetz, das bisher schon ungerecht, nicht zielführend, nicht wertschätzend und auch nicht adäquat Asylsuchenden gegenüber war und ist, soll noch weiter verschlechtert werden.

Als wir begonnen haben – im Sommer letzten Jahres – uns mit dem LEFÖ-Bildungsseminar thematisch auseinander zu setzen, war Flucht das gesellschaftspolitische Thema! Es waren die geflüchteten Menschen, die sich auf den Weg nach Europa gemacht hatten, um dem zu entkommen, was Krieg, Gewalt und Verfolgung bringt, um zu entkommen vor Missachtung ihrer Bedürfnisse nach einem Leben in Sicherheit.

Sie sind auf der Suche nach einem Leben für sich und für ihre Familien, das ihnen Zukunftsperspektiven eröffnet und mit der Aussicht nach Weiter-Entwicklungen, nach Wohlstand, nach Bildung, nach Ruhe.

Die Reaktionen von manchen politischen Meinungsbildnern und -bildnerinnen waren haarsträubend und menschenverachtend. Aber es gab auch andere: die Mutigen, die Solidarischen, die Kämpferischen, die den vorherrschenden Diskurs so nicht stehen lassen wollten. Es schien fast so, als ob es nicht möglich wäre, sich nicht öffentlich zu positionieren. Entweder so oder so.

Und nun – ein Jahr nach vielen Turbulenzen und Katastrophen - soll das Asylgesetz noch weiter verschärft werden: Familienzusammenführungen und Integration sollen verhindert werden, Asyl nur auf eine befristete Zeit gewährt werden, hohe Einkommensgrenzen sollten von Asylsuchenden erfüllt werden ... und vieles andere Grauslige mehr.

Die Maßnahmen, die auf hoher politischer Ebene lautstark gefordert werden - wie das neuerliche Hochziehen von Grenzen, dem Verunmöglichen vom Ansuchen nach Asyl oder dem Einsetzen von Negativ-Campaigning in von Armut und Unruhe erschütterten Ländern und vielem anderen mehr - stellen eine Missachtung der Grundrechte nach Freiheit und Sicherheit dar.

Mit diesem Thema waren wir zu Beginn unserer Planungen für das jetzige LEFÖ-Bildungsseminar konfrontiert.

Wir wollten in unseren Auseinandersetzungen, in unseren Planungen zum LEFÖ-Bildungsseminar die politische und soziale Situation von Menschen, die auf der Flucht sind und die Reaktionen darauf in diesem Land und in Europa in unsere Arbeit (als Beraterinnen, als DaZ-Trainerinnen, als Streetworkerinnen, als Mitarbeiterinnen von NGOs) mithinein nehmen. Wir wollten mit diesem Seminar den politischen Entwicklungen einen Rahmen zur Auseinandersetzung geben und genauer betrachten, welche Konsequenzen politische Entwicklungen auf uns – als Tätige in der Basisbildung – haben.

Und mit diesem Thema sind wir nach wie vor konfrontiert. Dieses Thema kann ein Rahmen für unser LEFÖ-Bildungsseminar sein.

Einen weiteren Rahmen, in dem unser Bildungsseminar stattfindet – und in einer bestimmten Weise auch umklammert - ist für uns aktuell der Rahmen des Europäischen Sozialfonds.

Die Seminarreihe „Wie schreibt man STEREOTYPE? LEFÖ-Bildungsseminare als Beitrag zu ganzheitlicher Basisbildung“ wird drei Bildungsseminare bringen: neben dem heutigen auch jeweils ein Bildungsseminar in den Jahren 2017 und 2018. Wir hatten einen Antrag gestellt auf Finanzierung durch den Europäischen Sozialfonds; ko-finanziert wird dieses durch das Bildungsministerium. So findet das heutige Seminar auch unter dem Stern des esf – des Europäischen Sozialfonds - statt.

Ich gehe deshalb jetzt darauf ein, weil uns der esf – uns als durchführende Organisation – eine bestimmte Struktur vorgibt, die es einzuhalten gilt.

Mit dem Europäischen Sozialfonds, so wie wir es aktuell und nach ersten umfassenden Informationen einschätzen, wird eine Dimension der Berichtlegung, der Förderungskriterien und Indikatoren erreicht, die alles bisher da Gewesene an Kontrolle und Berichtlegungspflichten bei weitem übersteigt. Allein für dieses Seminar – LEFÖ und viele andere Partnerinnenorganisationen setzen ebenso Projekte um, die über den Europäischen Sozialfonds finanziert werden – müssen so viele bürokratische und administrative Hürden genommen werden, die beinahe unüberwindbar scheinen.

Eigentlich stehen Frauen im Mittelpunkt unserer Arbeit. Frauen sollen Räume haben, in denen sie weiterkommen, Räume, in denen sie sich beklagen oder sich freuen können, in denen sie gehört werden. Räume, in denen sie sagen können, nach was sie sich sehnen, was sie lernen möchten, was sie politisch vertreten. Räume, in denen sie mit anderen Lernenden zusammen sind – es mal Spaß macht, mal weniger und auf alle Fälle herausfordert.

Im Fokus unserer Arbeit stehen Frauen, stehen Migrantinnen: in der Beratung, im Streetwork, in der Basisbildung, in der Durchführung von Workshops, in der gesellschaftspolitischen Auseinandersetzung. Es geht in unseren Forderungen um Lebensverbesserungen von Frauen, von Migrantinnen.

Und so können – oder müssen wir uns – im Zusammenhang mit Finanzierungen manche Fragen stellen:

In wieweit beeinflusst eine esf-Struktur unsere Arbeit – eine esf-Struktur, die Eingriff tätigt in arbeitsrechtliche Errungenschaften, die sich einmischt in die Gehalts-Einstufungen von Mitarbeiterinnen (auch solchen, die schon viele Jahre bei uns tätig sind)?

Was liegt in unserem Handlungsbereich?

Was passiert mit der inhaltlichen Arbeit? Muss sich diese an die Förderbedingungen anpassen? Verrutscht eine Schwerpunktsetzung von den Frauen auf Einhalten von vorgegebenen Strukturen?

Was können WIR entscheiden?

Wir können so oder so reagieren.

Wir können Möglichkeiten nützen oder nicht.

Wir können thematisieren, wir können fordern.

Wir können in Frage stellen. Wir können verweigern.

Ich bin sehr gespannt auf dieses Seminar und freue mich auf gemeinsame Auseinandersetzungen!

Auf der Reise

Vlatka Frketić

Ich möchte euch mit auf eine Reise nehmen. In einer süd-ost-europäischen Stadt, oder ein wenig weiter weg, steigen wir in den Bus nach Wien. Alle zusammen. Passieren die erste Grenze, vielleicht noch eine Grenze. Jedes Mal warten wir zwei oder drei Stunden. Dann kommt die dritte Grenze, die auch Schengengrenze genannt wird. Das bedeutet, jetzt wird es stressiger. Jetzt schauen sich die Grenzpolizisten unsere Pässe genauer an. Zwei Grenzpolizisten steigen zu uns in den Bus. Der Busfahrer hatte schon vorher über den Lautsprecher durchgegeben, wir sollen die Pässe auf der Seite mit dem Foto aufschlagen und so für die Kontrolle bereithalten. Wir alle schlagen unsere Pässe also auf der Bildseite auf und warten. Die zwei Grenzpolizisten arbeiten sich von vorne nach hinten durch. Der eine kontrolliert die linke Sitzreihe, der andere die rechte. Sie arbeiten synchron. Den einen Pass würdigen sie kaum eines Blickes. Den anderen nehmen sie in die Hand, blättern darin herum, wobei ihr Blick mehrmals zwischen Pass und Passinhaberin wechselt. Dabei verbleibt ihr Blick immer etwas länger auf der Passinhaberin, als auf dem Pass. Manchen Pass behalten sie.

Nach zwei oder drei Minuten, denn länger hat die Kontrolle nicht gedauert, gehen die Grenzpolizisten in Richtung Ausgang und eine Frau, die hinter uns gesessen hat – sie gehörte nicht zu unserer Gruppe - geht an uns vorbei und fragt panisch „Welches Sternzeichen ist der 26. November?“ Sie geht an mir vorbei und ich verstehe nicht sofort, worum es da geht. Dann geht sie an uns allen vorbei und fragt, sich nach links und rechts drehend „Welches Sternzeichen ist der 26. November?“ Uns dämmert, es ist wohl nicht ihr Geburtsdatum, der 26. November. Die Frau steigt aus dem Bus, wird von den Grenzpolizisten in ein Gebäude geführt. Nach ungefähr 20 Minuten sehen wir durch das Fenster, wie einer der Grenzpolizisten mit einem Stapel Pässe in der Hand zu unserem Bus kommt und die Pässe dem Busfahrer übergibt. Dieser ruft im Bus die Namen aus den Pässen laut auf und gibt der jeweiligen Besitzerin ihren Pass wieder. Die Frau kommt nicht mehr wieder. Wir kommen in Wien an, verfallen in unsere Arbeitsroutine, und nach ein paar Wochen steht die Frau vor uns, vor uns, der Beraterin. Wir können ihrem Blick nicht so richtig standhalten und blättern etwas länger als notwendig in irgendwelchen Unterlagen. Und dann sitzt diese, dieselbe Frau aus dem Bus, im Deutschkurs und wir,

die Kursleiterin, stehen vor ihr. Was war das Geburtsdatum, das sie für das Stammdatenblatt angegeben hat, überlegen wir kurz. War es der 26. November?

Was geschieht mit uns, wenn wir der Frau aus dem Bus begegnen, in der Beratung, im Deutschkurs. Was wäre, wenn wir dieser Frau nie begegnet wären? Wenn uns eine vollkommen Unbekannte gegenüberstehen würde. Würde mit uns in diesen zwei Situationen dasselbe geschehen? Vielleicht Schuldgefühle. Oder Unbehagen. Oder überwiegt die Professionalität. Oder der beruflich vorausgesetzte emotionale Abstand? Oder waren wir selber diese Frau?

Wie dem auch sei, diese Frau hat ihre Geschichte. Ganz unabhängig davon, ob wir mit ihr in dem einen Bus gesessen sind oder nicht.

Wofür steht diese Frau? Es geht in unserer Arbeit um die Frauen, die zu uns kommen. Sie steht im Mittelpunkt unserer Arbeit. Um sie dreht sich alles. Wie lange noch? Vielleicht brauchen wir eine leere Mitte.

Aber diese Frau kennen wir. Diesmal. Wie ist sie aus diesem Gebäude, in das sie von den Grenzpolizisten geführt wurde, zu uns gekommen? Die Frage brennt auf der Zunge.

Auch wenn wir nichts wüssten darüber, dass sie von einem Grenzpolizisten aus dem Bus geholt wurde und ihm in ein Gebäude folgen musste?

Ein anderes Mal sind wir in einer Ausländerbehörde und beobachten Menschen, die auf Stühlen sitzen, oder stehen, weil es nicht genügend Stühle gibt. Und erblicken die Frau aus dem Bus. Schon wieder! Neben ihr, auf dem Fußboden, spielen zwei Kinder, so im Kindergartenalter und bauen mit Plastikautos einen Unfall nach dem anderen. Dabei werden die Unfälle immer heftiger und die Kinder immer lauter. Die Frau aus dem Bus beugt sich zu den Kindern und sagt PST. PST. LEISER. Dabei blickt sie ängstlich um sich. Also ob Eltern laut spielender Kinder Angst hätten, die Entscheidung über ihren Aufenthalt würde von der Lautstärke abhängen, in der ihre Kinder spielen.

Mir stellen sich viele Fragen:

Wie wichtig ist es uns, die richtigen Worte zu finden, um diese Situationen zu beschreiben? Welchen Einfluss würden diese miterlebten Situationen auf unsere Beratungs- und Bildungsarbeit haben? Und welchen die nacherzählten Situationen? Und welchen, wenn wir die Frau aus dem Bus gewesen wären?

Wie wirkt das Wissen über die Frau im Bus. Was wissen wir eigentlich über alltäglich erlebte Demütigung, Kontrolle, Scham, über tägliches Durchhaltevermögen und andere Kräfte, wenn wir die Frauen beraten und bilden? In einer Beratung, die nicht neutral ist. In einem Deutschkurs, der nicht neutral ist? Ich weiß es nicht.

Was ich aber weiß: Wir positionieren uns ständig und produzieren Selbstbilder am laufenden Band. Was ich nicht weiß ist, wie wichtig es jeder einzelnen von uns ist, wie wir von anderen gesehen werden? Und was ich stark vermute ist, dass unser Selbstbild nicht unbedingt mit dem Fremdbild übereinstimmt – natürlich alles bezogen auf unsere Arbeit als Beraterinnen und Bildnerinnen.

Und welche Rolle spielt dabei die Frau aus dem Bus? Ist es ihr wichtig, unsere politischen Haltungen zu sehen? Ist es uns wichtig, der Frau aus dem Bus unsere politischen Haltungen zu vermitteln? Endet unsere Arbeit mit Arbeitsschluss, inklusive der Überstunden. Oder setzen wir uns nach getaner Beratung, nach dem Deutschkurs in den Bus?

Heute wird der Entwurf eines Gesetzes in den Innenausschuss des Parlaments eingebracht. Eines Gesetzes, das es verunmöglichen soll, in Österreich Asyl zu beantragen bzw. wird es nur noch ganz wenigen möglich sein.

Wie die Busfahrt dann ablaufen wird, und wie die Beratung und schafft es die Frau aus dem Bus zu unseren Deutschkursen.

Das können wir schon jetzt erahnen.

Kein Auseinanderdividieren. Migration als Bestandteil und nicht als Randphänomen unserer Gesellschaft.

Fanny Müller-Uri

Historisch hat es immer Migrationsbewegungen geben und es wird sie weiterhin geben; momentane globale Entwicklungen verstärken diese noch. In der politischen Bildungsarbeit wie auch in Beratungstätigkeiten braucht es deshalb einen proaktiven Umgang damit. Aus antirassistischer Sicht bedeutet das langfristig das Arbeiten auf mehreren Ebenen: Entschlossenes Vorgehen gegen rassistische Diskriminierung im Alltag sowie in sozialen Versorgungsbereichen, wie Bildung, Wohnen, Gesundheit, als auch am Arbeitsmarkt. Der Fokus liegt damit auf gesamtgesellschaftlichen Herausforderungen und Transformationen und nicht auf vermeintlichen Problemfällen der Migration. Wir müssen uns die Frage stellen wie wir die Gesellschaft solidarisch organisieren wollen, wenn wir nicht riskieren wollen, dass es zu einer strukturellen migrantischen Unterschichtung der Gesellschaft mit allen dazugehörigen Effekten kommen soll.

Wenn im Kontext von Antirassismus, von Migrationsgesellschaft und deren Herausforderungen gesprochen wird, dann geht es um die Organisation der Gesellschaft insgesamt und verweist im besten Fall auf ein solidarisches Miteinander. Schließlich leben wir längst schon in postmigrantischer Realität.

Praktisch drückt sich das in all unseren Lebens- und Arbeitsbereichen aus. Unsere postmigrantischen Gesellschaften sind von einer Vielfalt von Ungleichheits- und Ausschlussverhältnissen durchzogen.

Neue Migrationsbewegungen erinnern uns konjunkturell daran, weil sie die Verhältnisse besonders deutlich machen. Deswegen sind sie Chance, gesellschaftliche Verhältnisse neu zu politisieren. Der Zusammenhang von Antirassismus und Migra-

tionsgesellschaft bedeutet also, dass es sich bei zweitem um kein außergewöhnliches Phänomen handelt, welches nicht in erster Linie neue/soziale Herausforderungen darstellt, sondern die Frage aufwirft, wie wir politisch damit umgehen.

Das gilt auch für den Bildungsbereich. Soziale Einrichtungen und Bildungsinstitutionen sind gesellschaftlich ambivalente Räume: Sie versprechen Handlungsfähigkeit, ermöglichen Bildung wie Selbstbestimmung. Gleichzeitig sind dies aber auch Räume, die Unterschiede wie soziale Ungleichheiten widerspiegeln. Diese Ambivalenz wird durch Migrationsphänomene in Bezug auf Machtverhältnisse, durch diese greifbare und sichtbare bzw. naheliegende Veränderung gesellschaftlicher Zusammensetzung besonders augenfällig.

Aus der Perspektive des Antirassismus stellt Migration immer eine Beunruhigung von Normalitätsordnungen dar. Migrationsbewegungen tragen im Wesentlichen als Phänomene dazu bei, dass Gegebenes und die Ordnung des Gegebenen irritiert, aufgewühlt, beunruhigt, provoziert und herausgefordert wird. Interessant für eine brauchbare Rassismustheorie ist es dann die Auseinandersetzungen um diese Ordnung zu betrachten.

Rassismus und Erinnern an politischen Antirassismus

Ähnlich wie der Begriff der Migrationsgesellschaft, ist auch der des Rassismus ein komplexes Phänomen, das von konkreten täglichen Angriffen bis hin zu einem gesellschaftlichen Klima der Verdächtigung, der Angst, einer Produktion von Bildern durch Medien, bis hin zur konkreten Politik der Ausgrenzung reicht.

Historisch betrachtet kann die politische Linke bzw. die kritische Zivilgesellschaft heute auf einen großen Schatz an Wissen über verschiedene Formen und Arten des Rassismus zurückgreifen. Ebenso gibt es einen großen Schatz an Erfahrungen mit Rassismus als Betroffene und auch Erfahrungen aus Kämpfen gegen den Rassismus, die heute leider eine viel zu kleine Rolle in jenen Diskussionen spielen, die aktuell beispielsweise immer noch von „Migration als Randphänomen oder Problemfall“ ausgehen.

Gerade im Feld des politischen Antirassismus wird oft nicht auf dieses historische Wissen zurückgegriffen und vieles, was wir aus einer antirassistischen Haltung bereits gelernt haben, gilt es dann wieder in Erinnerung zu rufen:

Zum einen wäre es die Tatsache, dass sich Rassismus immer schon auch als polarisierender Begriff herausgestellt hat. Denn Rassismus wird oft nur als das verstanden, was dumme und böse Menschen tun. Das mag auch stimmen, greift aber zu kurz. Denn es ergibt sich daraus ein verkürzter Antirassismus: Mit dieser Vorstellung müsste man* die RassistInnen ja nur erziehen und belehren oder in Therapie schicken. Schlagen wir aber die tagesaktuellen Zeitungen auf, sehen wir schnell, dass es nicht nur die „dummen und bösen Massen“ sind, sondern sowohl und gerade auch die so genannten Eliten. Rassismus hingegen, und darüber ist

sich die kritische Forschung heute auch einig, wird viel eher als tief verankertes gesellschaftliches Problem und Verhältnis verstanden. Es handelt sich dabei um ein Phänomen, das unseren Alltag prägt, was die gesamte Gesellschaft durchzieht, was Hierarchien schafft, was Ausgrenzung schafft, was Unterdrückung schafft. Was Rassismus auch auszeichnet ist, dass er sich seine Objekte (die Betroffenen) erst selber schafft. Das bedeutet: Rassismus konstruiert jene Personen und Gruppen, gegen die er vorgeht, erst selbst. Die sind nicht immer schon da gewesen, sondern wenn heute beispielsweise über „Wirtschaftsflüchtlinge“ oder „die MigrantInnen“ gesprochen wird, wird damit etwas erzeugt. Sozusagen ein Bild, das aber auch ganz real in die Lebensrealitäten Betroffener wirkt.

Wollen wir also antirassistisch handeln, dann ist unser Ansatzpunkt nicht danach zu fragen, ob „die Anderen“ tatsächlich so sind wie Medien und Politik es vermitteln. Der antirassistische Ansatzpunkt aus dieser Perspektive liegt nicht darin, danach zu fragen was an Stereotypen tatsächlich dran ist, sondern wie wir mit Betroffenen solidarisch sein können, die Opfer von Rassismus sind und wie wir diese pauschalisierenden Debatten und Politiken angreifen können.

Zum anderen wissen wir über Rassismus in etwa wie er im Alltag und in Institutionen funktioniert. Nämlich wie ein umgekehrter Spiegel oder eine Negativfolie. Das, was dominante und privilegierte Teile der Gesellschaft in „MigrantIn“ hineinprojizieren, ist immer das Gegenteil von dem, wie sie sich selbst sehen oder sehen möchten. Wenn demnach „MigrantInnen“ als gewalttätig und frauenfeindlich oder besonders unterdrückt und nicht emanzipiert dargestellt werden, dann ist das Teil eines gesellschaftlichen Prozesses, in dem die Dominanzgesellschaft sich als das genaue Gegenteil darstellt. Jene Probleme, die dann real existieren, können so relativ elegant beiseite gewischt werden. Jene komplexen gesellschaftlichen Aufgaben, für die kein politisches Interesse besteht, oder die nur schwierig bewältigbar sind, finden im Rassismus ganz einfache Gründe und Erklärungen, wer daran schuld sei. Diese Funktionsweisen zeigen auch auf, dass Rassismus dann nicht nur ein exklusives Instrument der Rechten ist, sondern vielleicht noch perfider in jenen politischen Milieus funktioniert, die sich selbst als liberal oder gar links verstehen. Historisch betrachtet lässt sich jedenfalls feststellen, dass Rassismus im allgemeinen Sinne immer dann am effektivsten bekämpft wurde, wenn sich jene Menschen, die von Rassismus betroffen waren, engagiert organisiert haben und aktiv geworden sind, wie wir das nicht zuletzt aus der Schwarzen Bürgerrechtsbewegung aus den USA kennengelernt haben.

Migration und Erinnern an die Autonomie und Repräsentation der Gesellschaft

Wir leben also im Zeitalter der Migration. Migration gibt es also nicht erst seit der Moderne. Migration hat es immer gegeben. Immer solange es Menschen gibt bzw. Bewegung von Körpern über relevante Grenzen, Ortsveränderungen, Verlagerun-

gen des Lebensmittelpunktes, aus Interesse, aber auch aus Not. Historisch nimmt dies in der kapitalistischen Moderne aber zu. Aus verschiedenen Gründen: Zum einen da Migration zunimmt, weil wir in einer Welt leben, die zunehmend von Ungleichheit geprägt ist. Globale Ungleichheit erfolgt ja durchaus zum Vorteil der oben genannten privilegierten und dominanten Teile der Gesellschaft im sogenannten Westen. Zum anderen, da es keine ernsthaften Versuche auf oberster politischer Ebene gibt, das zu ändern. Das ist mit ein Grund für die weltweiten Migrationsbewegungen, von denen sich Europa bisher abschotten konnte, durch eine Intensivierung einer Grenzpolitik an den europäischen Grenzen, die jetzt wieder verschärft wird.

Wenn allerdings transnationale Migration auch als moderne politische Programmatik verstanden wird, also als sukzessive Erweiterung der Legitimität menschlicher Selbstbestimmung. Wenn wir uns das vergegenwärtigen ist Migration Ausdruck eines Selbstverwirklichungsversprechens. Also der Anspruch über den Ort meines Lebensmittelpunktes mitbestimmen zu dürfen, ist Ausdruck der Moderne. Migration erinnert insofern an die uneingelösten Versprechen nach Autonomie, die mit der Moderne verknüpft sind, d.h. an bestimmte Ordnungen und an gewisse Modernisierungsdefizite. Die große Chance, die mit Migrationsbewegungen verbunden ist, wäre dann auch an den Migrationsbewegungen unserer eigenen programmatischen Modernedefizite wahrzunehmen.

Das ist die Beunruhigung, die mit diesem Migrationsphänomen verknüpft ist. Migration problematisiert das politische Wir: Wer ist das Wir? Im öffentlichen Raum wird oft nur über Flüchtlinge gesprochen. Also nicht auf der Straße oder in Projekten, da sprechen Flüchtlinge freilich und artikulieren sich als politische Subjekte.

„Kein Auseinanderdividieren“ soll verschiedenes thematisieren

In der migrantischen Selbstorganisation und Bildung ist es nun mal nicht zentral Menschen anpassungsfähig zu machen, sondern: wie können Bildungsräume für alle geschaffen werden, wie können Menschen angemessen handeln, ermächtigen und sich positionieren.

Also ist nicht darauf ausgerichtet MigrantInnen so zu fördern, dass sie an den Funktionssystemen, an dem Gegebenen teilnehmen, das ist nicht die erste Aufgabe der Bildung und Beratungstätigkeiten, sondern ihre Aufgabe ist es im Anschluss an die Analyse der von Migrationsbewegungen deutlich werdenden sozialen Ordnung und hegemonialen Verhältnisse, darüber nachzudenken, wie Bildungsperspektiven und Räume für alle geschaffen werden können. Die es allen ermöglichen gut in diesen geopolitischen migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen arbeiten, leben und handeln zu können.

Vieles was in der Öffentlichkeit passiert, aber auch im Beratungskontext, auch in Sozialräumen, auch in Fortbildungen, kann interpretiert werden als Kampf um Ordnung und Normalität. Dass es beispielsweise in Europa 2015/16 wieder legitim

ist im öffentlichen Raum über Grenzzäune zu sprechen, dass man* wieder darüber nachdenken sollte einen Schießbefehl an den europäischen Grenzen einzuführen, das ist mittlerweile wieder legitim. Es bleibt umstritten, aber es ist möglich. Dass das wieder möglich ist, ist gewissermaßen Ausdruck eines Kampfes um die Ordnung, einer gesellschaftlichen Auseinandersetzung, die wir führen. Dabei geht es um die Ordnung, die ermöglicht, dass in Europa Privilegien fraglos vorhanden sind, die anderen Teilen der Welt fraglos nicht zukommen. Diese Ordnung steht gerade zur Disposition.

Sie wird zur Disposition gebracht durch die Körper der Geflohenen. Also es sind ja im Wesentlichen keine politischen AktivistInnen, also sie gerieren sich zumindest nicht „nur“ als politische AktivistInnen im öffentlichen Raum. Aber alleine die Anwesenheit ihrer Körper artikuliert politisch gewissermaßen die Infragestellung einer politischen, einer globalen Privilegienstruktur von der profitiert wird.

Das bezieht sich freilich nicht nur auf die aktuelle Migrationsbewegung, sondern aktuell auf viele unterschiedliche Positionen in postmigrantischen Gesellschaften Europas, die obwohl sie hier leben beispielsweise keine Anmeldebescheinigung bekommen und somit von grundlegenden sozialen Rechten ausgeschlossen sind.

Was jetzt gerade in Europa passiert ist der Kampf um die Frage der Legitimität dieser Ordnung. Und eine Variante der Legitimierung der Ordnung, der gegebenen Ordnung besteht darin zum Beispiel Flucht zu illegitimieren. Flüchtlinge zu illegitimieren: Debatten mit Begriffen wie „Wirtschaftsflüchtlinge“ beispielsweise. Diese Debatten sind Deutungskämpfe, die wie wir die letzten Monate sehen sehr schnell umschlagen oder mikropolitische Kämpfe um die Ordnung.

Migrationsbewegung kann also verstanden werden als Phänomen der Infragestellung grundlegender gesellschaftlicher Ordnung. Die Infragestellung „westlicher“ Privilegien. Die Infragestellung „westlicher“ Körper. Durch die geopolitischen „Anderen“. Also solange die Körper nur weit weg erscheinen, passiert da etwas anderes als wenn sie „uns“ nahekommen.

Gerade dadurch, dass Migration die vielfältigen Ausschluss- und Ungleichheitsverhältnisse sichtbar macht, wird auch eine materielle Grundlage für die Solidarität in einem gemeinsamen Kampf sichtbar. Und gerade darin müsste ja die Herstellung eines neuen solidarischen „Wir“ bestehen, das der rassistischen Erzählung kein überzeugendes Narrativ der Solidarität entgegenstellen kann.

Wenn wir also hier in Österreich 2016 im Beratungskontext, in Sozialeinrichtungen und Bildungsinstitutionen tätig sind, dann sehen wir das an unseren Aufträgen. Aus antirassistischer Perspektive stellen wir uns dann die Fragen: Wo kommt das Thema soziale Ungleichheit vor? Wo taucht das Thema Globalität auf, wo gesellschaftliche Ungleichheit, wo diese Verschränkung der Welt und die darin enthaltene Ungleichheit? Und zwar nicht nur in den Weiterbildungsseminaren, sondern in ihren täglichen Curricula, Maßnahmen etc. Das Bildungsziel des 21. Jahrhunderts für mich lautet: Solidarität.

„Beraten Migrantinnen Migrantinnen besser?“

Einfluss der politischen Haltung in der Beratung“

Jae-Soon Joo-Schauen

Gesetzlich ist eine Schlechterstellung von Geflüchteten und vielen Migrantinnen festgelegt. Gewährleistungen der Menschenrechte, somit rechtliche und faktische Gleichstellung werden als Unterstützungskonzepte der sozialen Arbeit entwickelt, die nicht auf eine solche Beschränkung festgelegt sind. In der Praxis heißt das nicht nur Ratsuchende zu unterstützen, sondern auch Einschränkung der individuellen und gesellschaftlichen Entwicklung aufgrund ihres Status infrage zu stellen. Die Soziale Arbeit verpflichtet sich, politisch zu agieren, um sich für universale Menschenrechte für Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen einzusetzen.

Des Weiteren wird großer Wert darauf gelegt, politische Debatten zu verfolgen und sich der eigenen Position bewusst zu werden und um Forderungen an die Politik stellen zu können.

Agisra ist eine spezialisierte Fachberatungsstelle für von Frauenhandel und Zwangsverheiratung betroffenen Frauen.

Wir sind politisch aktiv gegen Sexismus und Rassismus und fordern Menschenrechte für Migrant_innen. Unser transkulturelles Team, welches vorwiegend aus Frauen mit Migrationsgeschichte besteht, spricht 13 Sprachen: Amharisch, Arabisch, Bulgarisch, Deutsch, Englisch, Französisch, Koreanisch, Polnisch, Persisch, Serbisch, Spanisch, Tigrigna und Urdu. Bei anderen Sprachen wird die Beratung mit Dolmetscherinnen geführt.

Agisra bietet an: Psychosoziale Unterstützung:
Beratung, Therapie, Information & Begleitung (kostenlos und anonym) zu Themen:

aufenthalts- und sozialrechtliche Fragen

sexuelle und rassistische Diskriminierung und Gewalt

Familien- und Paarkonflikte

häusliche Gewalt

Vergewaltigung und sexuelle Nötigung

Zwangsverheiratung

Frauenhandel

weibliche Genitalverstümmelung etc.

Gruppenangebote: Deutschkonversationskurse, Gymnastik- und Yogakurse

Des Weiteren leisten wir Öffentlichkeitsarbeit und politische Bildungsarbeit in Form von Vorträgen, Seminaren, Workshops gegen Gewalt an Frauen im Migrationsprozess. Oft auf Anfragen.

Außerdem unterstützen wir Migrantinnenselbstorganisationen wie den Aufbau des DaMigra (Dachverband der MSO in Deutschland).

Beraten Migrantinnen Migrantinnen besser?

Da die politische Haltung der Beraterin die Beratung grundsätzlich beeinflusst, u.a. wie sie einen Auftrag oder Appell wahrnimmt und daraus Lösungsvorschläge oder Handlungsmöglichkeiten aufzeigt, ist ihre Grundhaltung zur sozialen Beratung für Migrantinnen entscheidend. Wir verstehen soziale Beratung als Menschenrechtsarbeit für Migrantinnen und geflüchtete Frauen.

Unter Menschenrechtsarbeit ist zu verstehen, dass durch soziale Arbeit die vorrangige (akute) Lebenssituation zu verbessern ist. Daraus gewonnene Erkenntnisse und Erfahrungen sollen kritisch hinterfragt werden, um z.B. Menschenrechtsverletzungen in der politischen Arbeit zu thematisieren: u.a. durch Bekanntmachung rechtlicher und faktischer Ungleichstellung. Damit stellen wir Forderungen, Menschenrechte für alle gewähren zu lassen.

Für MR-Arbeit sind Fortbildung und Vernetzung zwingend erforderlich

fachliche Erfahrungen austauschen und sortieren

gesetzliche Festlegungen und Missstände verstehen

Fachkenntnisstandards aktualisieren

politische Forderungen stellen

Um die Beratung so nah wie möglich an den Bedürfnissen und Lebensrealitäten von Migrantinnen umzusetzen, sind ihre Erwartungen zentral.

Erwartungen von Migrantinnen an eine gute Beratung:

sachorientierte und fachliche Unterstützung

Aufzeigen von Lösungsmöglichkeiten

emotionales Verständnis

Stärkung

Einsetzen für ihre Interessen

„vorbildliches“ Agieren

respektvoller Umgang

Informationen und Erklärungen über migrationsspezifische Themen wie Rassismus, Migrationsprozess, Sexismus

Das Leben in Migration führt zu zahlreichen, bis dahin unbekanntem Erlebnissen und Erfahrungen:

Umorientierung, Konfrontation mit unbekanntem Normen, Konventionen und Weltbildern

Verlust und Trennung von der Familie und Sehnsucht nach dem Herkunftsland

Sprach- und Verständigungsschwierigkeiten

Legitimationszwang für ihren Aufenthalt

unzureichende Informationen über ihre Rechte und Hilfsangebote

Repräsentation ihrer Herkunftsnation

Reflexion/Bewusstwerdung der eigenen Sozialisation und kulturellen Einprägung

Identitätsfrage und Loyalitätskonflikte

Konfrontation mit Rassismus und Anderssein und Assimilationsdruck

Isolation und fehlendes soziales Netzwerk

Das Beratungskonzept von agisra ist:

ganzheitliche psychosoziale Unterstützung

antirassistische, transkulturelle und feministische systemische Ansätze unter Berücksichtigung der Migrationsphase

Ressourcen und lösungsorientierte Beratung

Empowerment der Frauen

Lösungs- und ressourcenorientierte Beratung

Im Beratungsgespräch wird das Problem nicht vertieft, sondern es wird auf Lösungen fokussiert und zwar so, dass überlegt wird, unter welchen Umständen das Problem nicht mehr auftaucht. Denn lösungs- und zukunftsorientierte Fragen führen viel einfacher zur Veränderung.

- Ausnahmen verweisen auf Lösungen.
- Die Beratung mit einem positiven Fokus verläuft leichter, als das auf ein Problem konzentrierte Beratungsgespräch, denn lösungs- und zukunftsorientierte Fragen führen viel einfacher zur Veränderung.
- Ziele werden klar und konkret formuliert und in kleinen Schritten geplant.
- Kleine Änderungen können zu großen Veränderungen führen.
- Kenntnisse und Erfahrungen der Beraterin zeigen Lösungswege: Die Beraterin setzt ihre Kenntnisse über Gesetze und ihre Erfahrungen mit ihrer Auslegung ein. Daher ist die Qualifikation der Beraterin wichtig. Eine gering qualifizierte Beraterin kann Lösungsvorschläge oder Vorgehensweisen nicht angemessen für die Klientin aufbereiten. Insbesondere bei der Arbeit mit Migrantinnen brauchen wir aktuelle Kenntnisse über gesetzliche Änderungen etc. Bei Unklarheit und Unkenntnis gibt die Beraterin dies offen zu und recherchiert danach.

Folgende Aspekte sind zentral in der Beratungstätigkeit von agisra:

- Feminismus in der Beratung
- Transkulturelle Aspekte
- Antirassistische Aspekte
- Migrationsaspekte
- Macht
- Versuchungen des Dominanten
- Mögliche Reaktionen auf Dominanz

Feminismus in der Beratung

Parteilich mit den Frauen/Migrantinnen

Förderung und Stärkung der Eigenständigkeit, der ökonomischen Unabhängigkeit und des Selbstwertgefühls

Frauenrechte sind Menschenrechte

Geschlechtsspezifische Rollenerwartung kritisch hinterfragen

Kritische Auseinandersetzung mit der Tradition

Transkulturelle Aspekte

Sensibilität für unterschiedliche Verhaltensweisen, Kommunikations- und Denkmuster

Offenheit für neues Lernen und Neugierde auf Neues

Sensibilität/Offenheit für mögliche Kulturdifferenzen

Bewusstsein über eigene kulturelle Prägung und eigene Standpunkte

Tolerieren von Widersprüchlichkeiten

Andersartigkeit wertschätzen

Sprachkenntnisse

Reflexion der eigenen Kulturgebundenheit

Reflexion der eigenen Vorurteile/Fremdbilder

Fähigkeit und Wissen, kulturelle Bedeutungen und umgehen mit Verhaltenserwartungen

Empathie für negative Kollektiverfahrungen

Sensibilität für die Beziehungsseite der Kommunikation

Berücksichtigung der gesellschaftlichen Kontextbedingungen

Nicht nur Fachkenntnisse und Informationen über politische Zusammenhänge, sondern Reflektion und Erfahrungen der Beraterinnen ermöglichen es, dass Ratsuchende ihre Handlungsmöglichkeiten über einen Auftrag hinaus zu aktivieren: sie lernen verantwortungs- und selbstbewusst zu handeln.

Die Selbstreflexion von Minderheitenangehörigen geschieht nicht automatisch, sondern braucht Anregungen. Informationen über Auswirkungen von verinnerlichter Unterdrückung erleichtert Reflektion eigener diskriminierender Handlungen.

Antirassistische Aspekte

Raum für offene Auseinandersetzung mit eigenen rassistischen Erfahrungen

Anregung zur Selbstreflexion der Klientin

Bezug zur Gesellschaftsstruktur

Selbstreflexion der Beraterin

Migrationsaspekte

Verschiedene Phasen des Migrationsprozesses

Freiwillige Migration oder Flucht

Aufbau einer „erweiterten Familie“

Eigener Weg zwischen Assimilation und Abgrenzung

Vermittlung der Kontakte und Information über das deutsche Gesellschaftssystem

Macht

Ungleichheit des rechtlichen und sozialen Status und der zur Verfügung stehenden Ressourcen

institutionell vorgegebene Beziehungsgefüge, z. B. bei Arzt/Ärztin und Patient/in, Ausländeramt und der Person mit dem unsicheren Aufenthaltsstatus

Beraterin und Klientin

Sprache und Geschichte, die nicht auf geteilten Erfahrungen basiert sind

Versuchungen des Dominanten

Alles wissen und deuten

Themen und Gesprächslänge bestimmen

Zuweisung der Rollen

Bestimmung über Nähe und Distanz

Paternalismus

Mögliche Reaktionen auf Dominanz

Generalisiertes Misstrauen

Überempfindlichkeit

Infantilisierung

Paradoxien, Humor, Täuschungen und Spitzfindigkeiten

Aggressivität

Betroffenheit und Opferrolle

Alternativen zur Internalisierung von Machtverhältnissen

aus : Anti-Bias Werkstatt

Alternativen zu verinnerlichter Dominanz	Alternativen zu verinnerlichter Unterdrückung
Funktionale Hilfe / die Bedürfnisse der Menschen achten / Zutrauen zum Ausdruck bringen / zu Eigenverantwortung ermutigen	Eigene Bedürfnisse wahrnehmen und klar zum Ausdruck bringen / sich aktiv einbringen / Eigenverantwortliches Handeln
Anerkennung des Einflusses vom System und von eigenen Privilegien	Verantwortung übernehmen
Aufeinander Zugehen / Bemühen um einen gegenseitigen und gleichberechtigten Kontakt	Bemühen um einen gegenseitigen und gleichberechtigten Kontakt/es nicht nur der dominanten Person/ Gruppe recht machen
Unterschiedliche Lebensrealitäten/Zugehörigkeiten gleichberechtigt anerkennen, mitdenken	Je eigene (und je andere) Lebensrealitäten/ Zugehörigkeiten reflektieren, anerkennen, bejahen
Erkennen struktureller Unterdrückung und deren Bedeutung/Auswirkung	Erkennen struktureller Unterdrückung und deren Bedeutung/Auswirkung

Das Spektakel des Ungehorsams – Interventionen, Verschiebungen und Positionierungen

Assimina Gouma

Seit den Ereignissen rund um den sogenannten „Sommer der Migration“ haben zahlreiche Phänomene und Diskurse die Öffentlichkeit intensiv beschäftigt. Das Sterben im Mittelmeer und auf den Migrationsrouten, die fortwährende Illegalisierung der Flucht durch das europäische Grenzregime, die Fluchthilfe und die Willkommenskultur sind einige dieser Phänomene. Parallel zu stattfindenden antirassistischen Projekten, zu den Kämpfen der Migration und zur Arbeit von MigrantInnenorganisationen erlebten wir angesichts der Tatsache, dass MigrantInnen es nach Europa schafften, die Bereitschaft, die ankommenden Geflüchteten mit spontanen Aktionen praktisch und politisch zu unterstützen.

Die Überwindungspraktiken des Grenzregimes einerseits durch MigrantInnen und andererseits durch Menschen diesseits der Grenze haben eine gemeinsame Bedeutung: Die immer strengeren Migrationsgesetze, die Militarisierung der Migrationspolitik und die zunehmende Illegalisierung bzw. Kriminalisierung von Menschen reproduzieren Formen des „Ungehorsams“ bzw. widerständige/subversive Praktiken gegen das geltende Recht der EU-Politik. Mit dem „Spektakel des Ungehorsams“ versuche ich, eine Perspektive auszuarbeiten, um die aktuellen Ereignisse an den Grenzen Europas analytisch zu verdichten. Es stellt sich die Frage, wie wird in der medialen Öffentlichkeit über die unterschiedlichen Praktiken des Ungehorsams verhandelt? Welche unterschiedlichen Diskurse werden aktiviert?

„Ungehorsam“ ist ein Begriff, der ein Denken in historische Kontinuitäten impliziert. Es geht um den Umgang mit rechtlich legitimiertem Unrecht gegenüber Menschenrechten. Vor allem in den deutschsprachigen postnationalsozialistischen Gesellschaften stellt sich die These, ob das Arbeiten gegen das Migrationsregime nicht auch eine Abgrenzung zur Praxis der älteren Generation im Umgang mit Menschenrechten bedeutet. In Bezug auf die Migrationsgesellschaft knüpfe ich an die Auseinandersetzung mit der Bedeutung des Ungehorsams an theoretischen Beiträgen an, die in Zusammenhang mit der „Autonomie der Migration“ (Mezzadra 2011; Bojadžijev/Karakayali 2007) stehen. Der Begriff des „Ungehorsams“ bezieht sich einerseits auf die Kämpfe der Migration und andererseits auf solidarische Praktiken

diesseits der Grenze.

Ein Ausgangspunkt für meine Analyse der medialen Diskurse sind die Arbeiten von Nicholas de Genova (2013, 2014). Er hat sich intensiv mit dem Spektakel der Grenze und der Illegalisierung der MigrantInnen auseinandergesetzt. Das Spektakel ist demnach „the self-portrait of power“ (Debord 1995: 19, zit. nach De Genova 2013: 1187). Ausgehend davon werde ich die Interventionen der AkteurInnen und ihre unterschiedlichen Rollen im Diskurs des Ungehorsams diskutieren.

Der politische Rahmen – Migrationsmanagement

Das Denken über Migration ist aktuell durch das politische Konzept des „Migrationsmanagements“ (Ghosh 2000) geprägt. Das Migrationsmanagement ist die „moderne“ Antwort auf die Erkenntnis, dass Migration trotz den Kontrollen, bisherigen Grenzziehungen und bürokratischen Hindernissen stattfindet. Das Ziel von Migrationsmanagement ist demnach nicht Migration zu stoppen, sondern MigrantInnen nach bestimmten Kriterien zu rekrutieren: „Central to managed migration is the establishment of a regime that is capable of ensuring that movement of people becomes more orderly, predictable and productive, and thus more manageable.“ (Ghosh 2007: 106)

Im Gegensatz zu nationalistischen Bewegungen und Diskursen schlägt das Migrationsmanagement vor, Migration proaktiv zu organisieren und die Kontrolle zu verfestigen, um vor allem die wirtschaftlich oder gesellschaftlich interessanteren MigrantInnen in den globalen Norden zuzulassen. Es wird als modernes Regieren beworben, das Migration nicht grundsätzlich ablehnt, sondern für eine „regulated openness“ optiert. Gleichzeitig ist das Migrationsmanagement ein enges Konzept, das sich einerseits stark an dem Nützlichkeitsparadigma orientiert und andererseits transnationale Dimensionen der Ungleichheit ignoriert bzw. die Illegalisierung von Menschen forciert.

Mit dem Migrationsmanagement hat sich das Nützlichkeitsparadigma und somit die utilitaristische Ethik in der Auseinandersetzung mit Migration durchgesetzt. Getragen wird dieser hegemoniale Diskurs von relevanten politischen AkteurInnen (Parteien, NGOs, Internationalen Organisationen etc.) im Migrationsfeld. Günther Beckstein (ehemaliger bayerischer Staatsminister des Innern – CSU) fasste die politische Botschaft des Nützlichkeitsparadigmas in einem Interview für das Magazin Focus zusammen: „Wir brauchen weniger Ausländer, die uns ausnützen, und mehr, die uns nützen.“ (Focus vom 10. Juni 2010) Auch die Internationale Organisation für Migration (IOM) findet klare Worte. Ziel sei: „Die Vorteile der Migration maximieren, ihre negative Folgen minimieren.“ (IOM 2007: 4)

Mit dem Migrationsmanagement setzten sich vor allem technokratische Prozesse durch. Hohe Investitionen in der technologischen Aufrüstung der Grenzen, die Stärkung von FRONTEX (Europäische Agentur für die operative Zusammenarbeit an den Außengrenzen der Europäischen Union) etc. sind einige der Phänomene, die

im Rahmen des „Migrationsmanagements“ unterstützt worden sind. Die Militarisierung im Umgang mit Migration führte dazu, dass einige Organisationen vom „EU-Krieg gegen Flüchtlinge“ (Roth 2015) sprechen.

MANAGING MIGRATION I (Georgi 2009)

- „Die Vorteile der Migration maximieren, ihre negative Folgen minimieren.“ (IOM 2007: 4)
- Internationaler Elitekonsens
- „Das Konzept ist eng mit der migrationspolitischen Realität von Grenztoten, Illegalisierung und Massenabschiebungen verbunden. Gleichzeitig wird es als **apolitische Politik** präsentiert, als **rationales Management technischer Probleme**.“ (Georgi 2009: 81)



Wer nutzt? Kriterien setzt der globale Arbeitsmarkt:

„So wird deutlich, dass das Projekt den Interessen wirtschaftlich und politischer dominierender Kräfte im Weltsystem eher nutzt, als der großen Mehrheit der Weltbevölkerung.“ (Georgi 2009: 81)

„Migration als positiv betrachtet, weil und insofern sie ökonomisch nützlich ist. Die Mobilität von Menschen, die nicht ohne Weiteres **verwertbar** sind, soll aus den gleichen Gründen bekämpft werden, aus denen um die Einwanderung **„Hochqualifizierter“** ein globaler Wettbewerb organisiert wird.“ (ebd.: 84)

Migrationsmanagement schafft einerseits Bedingungen unseres Denkens und Handels mit Migration als Gesellschaft oder auch als Öffentlichkeit. Andererseits wächst auch die Kritik daran. „Das Konzept ist eng mit der migrationspolitischen Realität von Grenztoten, Illegalisierung und Massenabschiebungen verbunden. Gleichzeitig wird es als apolitische Politik präsentiert, als rationales Management technischer Probleme.“ (Georgi 2009: 81) Fabian Georgi (2009; 2010) hält in seiner Auseinandersetzung mit dem IOM und dem Migrationsmanagement fest, dass es sich dabei um einen internationalen Elitekonsens handelt, mit dem wirtschaftliche und politische Eliten ihre Stabilität ausbauen.

Das Spektakel

Die Beziehung der Massenmedien zu Migrationsmanagement können wir als eine überwiegend freundliche bzw. legitimierende bezeichnen. Einen direkten Hinweis auf die Anerkennung des „Migrationsmanagements“ in der Öffentlichkeit liefern die zahlreichen Lehrgänge, die die zukünftigen MigrationsmanagerInnen ausbilden wollen. Den Wunsch Migration zu „regieren“ wird ja auch den Massenmedien nachgesagt. „In einer öffentlichen Sphäre, in der sozialen Gruppen unterschiedliche Machtpositionen eingeräumt werden, stellt sich die Frage, inwieweit Massenmedien als Disziplinierungsinstrumente bzw. Technologien des Regierens fungieren.“ (Gouma 2010) Massenmedien sind zugleich Ergebnisse der Bedingungen unter denen sie

entstehen als auch treibende Kraft für soziale Veränderungen:

“However, whether as private or public institutions, the media themselves are results of the political, social, and economic powerrelations in society. They are thus also subject to changing financial, economic, and labor markets; new technologies; the social upheaval caused by globalization and migration; and transformations of the political landscape. The press, the broadcasting industry, and the Internet are both agents and objects of change.”

(Ruhrmann/Shooman/Widmann 2016: 9)

Realitäten werden in Medien selektiert und mit Bedeutung versehen. Die medialen Deutungskämpfe rund um “Willkommenskultur”, “Fluchthilfe”, Migration und Solidarität spiegeln auch die diskursive Arbeit kontrastierender politischer Projekte wider. Auf dem Spiel steht die Veränderung der Gesellschaft entweder durch Entrechtung und Kriminalisierung der involvierten Akteur_innen oder durch den Kampf gegen Ungleichheiten. Die medialen Bilder, die uns im „Sommer der Migration“ begleitet haben, haben Menschen in unterschiedlichen Richtungen mobilisiert. Die Bezeichnung des „Spektakels“ trifft in diesem Zusammenhang sowohl für das europäische Grenzregime als auch für die Öffentlichkeit zu. Die Ereignisse seit dem „Sommer der Migration“ sind eine Herausforderung sowohl für das „Migrationsmanagement“ als auch für das Spektakel der Grenze. Denn die Grenzen werden überwunden, verschoben, aber auch verstärkt. Medial erleben wir in diesem Sinne das Spannungsverhältnis zwischen Grenzen und Handlungsräumen der Migrant_innen, wie auch die Interventionen von weiteren Akteur_innen.

Nicholas de Genova (De Genova 2013b; De Genova 2013a; De Genova/Mezzadra/Pickles 2014) hat sich intensiv mit dem Spektakel der Grenze und der Illegalisierung der Migrant_innen auseinandersetzt. Als Spektakel beschreibt er in Anlehnung an Guy Debord (1996) nicht die medialen Bilder, sondern die Beziehung Europas zu Migrant_innen, die durch diese Bilder vermittelt wird: „Das Spektakel ist nicht ein Ganzes von Bildern, sondern ein durch Bilder vermitteltes gesellschaftliches Verhältnis zwischen Personen.“ (ebd.: 11) Genova nimmt das zum Anlass, um die Beziehungen an den Grenzen zu beschreiben: “The enactment of exclusion through the enforcement of the border produces (illegalized) migration as a category and literally and figuratively renders it visible. A representation of illegality is imprinted on selected migration streams and bodies, while other streams and bodies are marked as legal, professional, student, allowable.” (De Genova 2013a)

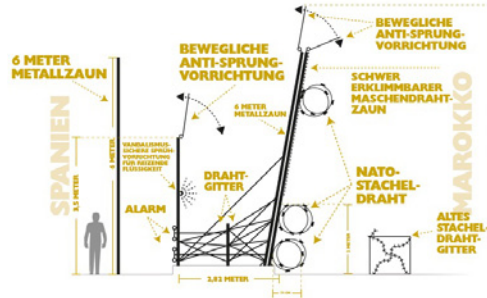
Das Migrationsmanagement produziert demnach die „Illegalität“ der MigrantInnen. Die Beziehung zwischen MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen bzw. Grenzen wird diskursiv anhand der Kategorien von „Sicherheit“, „Ordnung“ und „Verbote“ aufgearbeitet. Dieses Spektakel wird beispielsweise durch Bilder der hochtechnologischen Grenzen oder der „Humanitarian Borders“ vermittelt.

SPECTACLES OF MIGRANT „ILLEGALITY“ (DE GENOVA 2013)

DISKURSE

- If social relations of border crossing were previously heavily inflected with a politics of labor or a language of rights, they have since been subordinated to a discourse of **security, order and interdiction**.

- Bilder der **Technokratie**



SPECTACLES OF MIGRANT „ILLEGALITY“ (DE GENOVA 2013)



- The **Humanitarian Border**:

the reinvention of the border as a space of humanitarian government (Walters 2011)

“The humanitarian border is less interested in military or political security concerns, and instead focuses on a perspective on migrants as victims, individual lost souls to be rescued and cared for. This particular spectacle gives rise to what Walters describes as neo-pastoral power exercised by NGOs and individuals not by state actors, but in most cases with an explicit refe-

rence to supra-state norms such as human rights or international law. In the process, its images are transmitted through media and campaigns, creating transnational networks of care.” (De Genova/Mezzadra/Pickles 2014: 14)

Mediale Beziehungen zum „Ungehorsam“

Fragen der Kriminalisierung und der Entrechtung sind zentral für das Verständnis der Beziehung zwischen Migrationspolitik und MigrantInnen: „In diesem Sinne produziert das europäische Grenzregime gerade jene grenzunterwandernden, subversiven Praktiken mit, die es vorgibt unterbinden zu wollen. Die Frage ist nur, zu welchem Preis, denn der wird mit fortschreitender Entrechtung immer höher.“ (Hess/Tsianos 2007: 23)

SPEKTAKEL DES UNGEHORSAMS

18. April 2015, 07:25 Uhr Asylpolitik

Wie die EU Flüchtlinge tötet



Nein Einzelfall. Auf solch überfüllten Booten versuchen Flüchtlinge, die Mittelmeer zu überqueren (Foto: Massimo Sestini/AP)

400 Tote an einem Tag: Die EU hätte die Mittel und die Möglichkeiten, die Flüchtlinge aus dem Mittelmeer zu retten. Aber sie lässt sie ertrinken - einer zynischen Logik zufolge.

Süddeutsche.de Politik

18. April 2015, 07:25 Asylpolitik

Wie die EU Flüchtlinge tötet

400 Tote an einem Tag: Die EU hätte die Mittel und die Möglichkeiten, die Flüchtlinge aus dem Mittelmeer zu retten. Aber sie lässt sie ertrinken - einer zynischen Logik zufolge.

Ein Kommentar von Heribert Prantl

Wo aber Gefahr ist, schrieb Hölderlin, wächst das Rettende auch. Doch das stimmt nicht, nicht in der Europäischen Union des Jahres 2015. Das Rettende wächst mitnichten; es verschwindet, weil die EU es verschwinden lässt. Die EU-Staaten halten das Rettende zurück, sie sperren es ein: Es gäbe natürlich die Schiffe, die die Flüchtlinge retten könnten. Aber die EU-Staaten setzen sie nicht ein, lassen sie nicht auslaufen.

Die EU-Politik hätte die Mittel und die Möglichkeiten, die Flüchtlinge zu retten, die der Hölle in Syrien und Libyen entkommen sind; aber man lässt sie ertrinken. Ihr Tod wird hingenommen, er wird in Kauf genommen; er soll abschreckend auf andere Flüchtlinge wirken; er soll von der Flucht abhalten. Europa schützt sich vor Flüchtlingen mit toten Flüchtlingen.

Medien tragen dazu bei, dass die politischen und wirtschaftlichen Diskurse rund um Migration dominant werden. Und Positionen, die im Interesse der „Mehrheitsgesellschaft“ ausgesprochen werden, verschaffen sich schnell Legitimation. Vor diesem Hintergrund funktionieren Medien als Technologien des Regierens ebenso wie als Multiplikatoren einer nationalen „Wir“-Erzählung. Dieser Standpunkt baut auf den Anspruch einer „Normalisierung“ auf, die sich selbst jedoch nie in Frage stellt. (vgl. Gouma 2012) Aus diesem Grund waren kritische Berichte gegen die Migrationspolitik bzw. das Migrationsmanagement vor dem Sommer 2015 in den Mainstream-Medien nicht häufig. Wenige journalistische Beiträge machten die EU für das Sterben im Mittelmeer verantwortlich, wie das hier illustrierende Beispiel (Prantl 2015) aus der *Süddeutschen Zeitung*. Die Bereitschaft zur journalistischen Kritik veränderte

sich im deutschsprachigen Raum nach der Veröffentlichung der Bilder vom toten Aylan Kurdi bzw. nach dem 28. August 2015 als im burgenländischen Parndorf in einem Kühllaster 71 Menschen tot aufgefunden wurden. Die darauffolgenden Ereignisse überschlugen sich und die medialen Beziehungen zu den ungehorsamen MigrantInnen, AktivistInnen und/oder HelferInnen mussten neu geordnet werden.

SPEKTAKEL DES UNGEHORSAMS



SPEKTAKEL DES UNGEHORSAMS



linke Projekte wie die „No Border“-Bewegung einerseits durch die Medienberichte und andererseits durch die Einbindung von neuen Gruppen in die Flüchtlingshilfe diskursive Ressourcen.

“Right now, for the left-liberal project, the dominant discourse is clearly one predicated on human rights but also on empathy and care. In comparison to a few decades before, there has been a massive shift toward progressive, humanistic arguments. In Germany, we are seeing thousands of people who were never politically active but who suddenly decide that it is their mission to help out with refugees. Even though these people might not have identified with it consciously before, these are overlaps with the left-liberal project and they represent a remarkable discursive shift.” (Buckel 2016: 9)

Es stellt sich die Frage, wie weitreichend diese neu erworbenen Ressourcen sind. Die Deutungskämpfe rund um die “Willkommenskultur” und Migration begleiten die Machtverschiebungen in der Öffentlichkeit: Die Verniedlichung der HelferInnen, die nationalen Erzählungen rund um die Hilfe bzw. die Überhöhung der HelferInnen gegenüber den MigrantInnen waren die Vorzeichen für den Kampf der Diskurse.

DEUTUNGSKÄMPFE



Süddeutsche.de Politik

28. September 2015, 18:50 Uhr · Flüchtlinge

Nach der Willkommensparty kommt der Alltag

Immer wieder kommt es in Flüchtlingsunterkünften zu Massenschlägereien. Sie lassen erahnen, vor welchen Schwierigkeiten das reiche, wohlgeordnete Deutschland steht.

Kommentar von Matthias Drobinski

Die ersten Schläge fallen meist vor der Essensausgabe oder vor der Toilette, dort, wo drängende menschliche Bedürfnisse auf Engpässe treffen. Einer drängelt, Verwandte oder Landsleute eilen zur Hilfe, es explodiert die Gewalt. In der Flüchtlingsunterkunft Kassel-Calden prügelten sich so mehrere Hundert Pakistaner und Albaner, 50 Polizisten mussten anrücken, 14 Menschen wurden verletzt. Es ist bei Weitem nicht die einzige Massenschlägerei unter Flüchtlings. In Leipzig waren es 200, in Ellwangen 150, in Dresden hundert, im August gab es in Suhl 17 Verletzte.

Die Willkommensparty in München, Berlin und anderswo war schön. Sie hat ein großzügiges und offenes Deutschland gezeigt, auf das man stolz sein kann; an der Spitze eine Kanzlerin, die von sich selbst überrascht wirkte, dahinter Zehntausende freiwillige Helfer, die ohne groß zu fragen Türen und Herzen öffneten.

KLASSISMUS

[...] Fehlt nur noch, dass Strache sagt, die Flüchtlingsströme seien von der Politik erzeugt und gesteuert, weil die Linken sich damit ihre Mehrheit sichern sollten. Strache sagt das heute nicht so deutlich, aber in der FPÖ ist man dieser Ansicht, und er spielt darauf an. **Es ist zum Heulen:** die Menschen, die ihm zukreischen und wie sie aussehen. Es sind die hässlichsten Menschen Wiens, ungestaltete, unförmige Leiber, strohige, stumpfe Haare, ohne Schnitt, ungepflegt, Glitzer-T-Shirts, die spannen, Trainingshosen, Leggings. Pickelhaut. Schlechte Zähne, ausgeleierte Schuhe. Die Flüchtlinge aus dem nahen Osten sind ein schönerer Menschenschlag. Und jünger. Und irgendwie schwant ihnen das, den abgearbeiteten, älteren Österreichern. Und sie werden sehr böse und würden die Flüchtlinge gern übers Meer zurück jagen. Aber das kann man ja nicht laut sagen. Sagen sie. (Zöchling 2015)

HEGEMONIALES PROJEKT?

„Wiener Zeitung“: *Wie sind Sie auf die Idee gekommen, Porträts von syrischen Flüchtlingsfrauen in Österreich zu machen?*



Die Fotografin Linda Zahra wollte den Fokus auf die Stärke syrischer Frauen legen. Fotos: Linda Zahra

Quelle: Wiener Zeitung vom 8. März 2016, S. 8



Die medialen Übersetzungen der Realität spiegeln unterschiedliche diskursive Strategien wider. Neben dem Versuch beispielsweise die – eigentlich transnationale – Willkommenskultur auf eine nationale Erzählung zu reduzieren, löste auch die Po-

sitionierung zwischen Fluchthilfe und Schlepperei wichtige Debatten aus. Die hier aufgegriffenen Beispiele zeigen zentrale Perspektiven der Berichterstattung auf.

Eine spannende Diskussionsgrundlage lieferte in Österreich der Beitrag von Christa Zöchling "Hilfe für Flüchtlinge: Meine Freundin weint" (Profil vom 06.09.2015). Zöchling bringt in ihrer Reportage Klassismus-Argumente gegen FPÖ-WählerInnen vor und wurde deshalb nach der Veröffentlichung aufgrund der Bezeichnung von FPÖ-SympatisantInnen als "hässlichste Menschen Wiens" vom Presserat verurteilt und von der FPÖ verklagt. Gleichzeitig war eine der verbreiteten diskursiven Strategien im Sinne des Migrationsmanagements zu sprechen. Das hier angebrachte Beispiel aus der Wiener Zeitung illustriert ebenfalls einen Klassismus-Diskurs: Die hier abgebildeten geflüchteten Frauen werden als gebildete Menschen, mit interessanten Berufen dargestellt.

Nach den Übergriffen in der Silvesternacht in Köln sind jedoch die Auseinandersetzungen heftiger geworden. Die Aggressivität in den sozialen Foren wie auch der Widerstand dagegen steigt. (Kaufmann et al. 2016) Wenn wir auch die Entwicklungen in Krisengebieten wie an den griechischen Grenzen beobachten, lassen sich neue Diskurselemente erkennen. Das folgende Bild zeigt die mediale Kriminalisierung von AktivistInnen in Eidomeni, deren Gesichter in roten Kreisen gesetzt werden. Nach zahlreichen Berichten über die Rolle europäischer AktivistInnen in Eidomeni wird die Bezeichnung „die Solidarischen“ in Teilen der griechischen Öffentlichkeit als ein Synonym für kriminelles Handeln behandelt. Die Aktivistin Fanny Müller-Urli erlebte nach ihrer Verhaftung durch die mazedonische Polizei an der Grenze zu Eidomeni die mediale Gewalt der Kriminalisierungsdiskurse in Österreich.

AGRESSIVITÄT IN FOREN: KRIMINALISIERUNGEN/MEDIENGEWALT



AGRESSIVITÄT IN FOREN: KRIMINALISIERUNGEN/MEDIENGEWALT

Heute NEWS BPW16 VIDEOS LESER STARS SPORT LIFESTYLE DIGITAL FREIZEIT LOVE GEWINNEN WOHNEN

Beim Versuch zu entgehen, brachen hunderte Menschen illegal in Richtung grüne Grenze auf. Einige ertranken dabei. Mazedonien schickte die Menschen

Kommentieren (16) Teilen Twittern Senden

Hunderte Flüchtlinge durchquerten am Montag den Grenzfluss zwischen Griechenland und Mazedonien bei Idomeni. Dabei starben drei Menschen. Unter den Flüchtlingen waren auch Aktivisten und Journalisten aus mehreren Ländern. Auch die Wiener Fotografin Fanny Müller-Ur wurde von der mazedonischen Polizei aufgegriffen und zwischenzeitlich eingesperrt.

Ob und inwiefern sich Müller-Ur strafbar machte, ist noch nicht geklärt. Klar ist hingegen, dass die Fotografin inzwischen wieder auf freiem Fuß ist. Sie wurde, genau wie die internationalen Journalisten wegen unerlaubten Grenzübertritts vorläufig fest genommen.

"Uns wurden Kameras abgenommen, und wir wurden in Gefängnisbusse gedrängt. Wir sollten nicht sehen, was mit den Flüchtlingen passiert, die am Boden in der Nase sitzen mussten!" Zwölf Stunden hielt die Polizei sie wegen "illegalen Grenzübertritts" fest.



Fanny Müller-Ur wurde in Idomeni verhaftet (Foto: Lu Neeser)

"Ein Witz"
Müller-Ur zu "Heute": "Ein Witz. Wir sind über Wiesen und Felder gestiefelt, da war kein Grenzschild." Die Aktivisten zahlten 260 Euro, bevor sie freigelassen wurden. Aufgeben will Müller-Ur nicht: "Wir sind erschöpft, aber wir gehen wieder ins Camp und kämpfen gegen die unsäglichen Zustände." Dass die Flugblätter schuld am Flüchtlingsmarsch seien, glaubt sie nicht.

Fazit

Das Spektakel des Ungehorsams zeigte eine alternativlose Beziehung zu den politischen EntscheidungsträgerInnen in Migrationsfragen. Dies trifft für die ausgeprägten Kämpfe dies- und jenseits der Grenzen zu. Doch die Bedingungen dieser Beziehung verändern sich: AktivistInnen, HelferInnen und MigrantInnen werden mit Kriminalisierungsdiskursen konfrontiert. Zu diesem Zeitpunkt wäre es ein Fehler, den Diskurs über den migrantischen und antirassistischen Ungehorsam den Rechten zu überlassen. (Bojadžijev/Karakayali 2007) Für die Zukunft sind daher diskursive Strategien gefragt, die antirassistische Arbeit weiterhin stärken und die Rechte Radikalisierung in Foren und im Alltag aufhalten. Ein wesentlicher Schritt dafür ist „Migrationsmanagement“ als veränderbares und kritisierbares gesellschaftliches Phänomen erkennbar zu machen (Heinrich 2008: 68ff.). Das bedeutet auch öffentlichkeitswirksam Angebote für politische Positionen und Gegenstrategien zum Nützlichkeitsdiskurs und zum Klassismus sichtbar zu machen. Astrid Messerschmidt schlägt einen weiteren Schritt vor: „Reine“ Selbstbilder (feministische, nationalistische, religiöse usw.) zu dekonstruieren. Das bedeutet auch, den Wunsch „unschuldig“ zu sein, zu hinterfragen.

LITERATUR

- Bojadžijev, Manuela/Karakayali, Serhat (2007): Autonomie der Migration. 10 Thesen zu einer Methode. In: Forschungsgruppe, Transit Migration (Hrsg.): Turbulente Ränder. Neue Perspektiven auf Migration an den Grenzen Europas. Bielefeld: transcript, S. 203-210.
- Buckel, Sonja (2012): „Managing Migration“ – Eine intersektionale Kapitalismusanalyse am Beispiel der Europäischen Migrationspolitik. In: Berliner Journal für Soziologie, 22. Jg., H. 1, S. 79-100.
- Buckel, Sonja (2016): Welcome Management: Making Sense of the “Summer of Migration”. Online unter: <http://nearfutureonline.org/welcome-managementmaking-sense-of-the-summer-of-migration/> (abgerufen am 10.06.2016).
- De Genova, Nicholas (2013a): Spectacles of migrant ‘illegality’: the scene of exclusion, the obscene of inclusion. In: Ethnic and Racial Studies, 36. Jg., H. 7, S. 1180-1198.
- De Genova, Nicholas (2013b): ‘We are of the connections’: migration, methodological nationalism, and ‘militant research’. In: Postcolonial Studies, 16. Jg., H. 3, S. 250-258.
- De Genova, Nicholas/Mezzadra, Sandro/Pickles, John (2014): New Keywords: Migration and Borders. In: Cultural Studies. Jg.
- Debord, Guy (1996): Die Gesellschaft des Spektakels. Berlin: Ed. TIAMAT.
- Georgi, Fabian (2009): Kritik des Migrationsmanagements. Historische Einordnung eines politischen Projekts. In: juridikum. Zeitschrift für Politik | Recht | Gesellschaft. Jg., H. 02, S. 81–84.
- Georgi, Fabian (2010): Internationale Organisation für Migration. Eine kritische Analyse. In: Hess, Sabine/Kasperek, Bernd (Hrsg.): Grenzregime. Diskurse, Praktiken, Institutionen in Europa. Berlin: Assoziation A, S. 145-160.
- Ghosh, Bimal (2000): Managing migration. Time for a new international regime? Oxford ; New York: Oxford University Press.
- Ghosh, Bimal (2007): Managing Migration: Towards the Missing Regime? In: Pécoud, Antoine/Guchteneire, Paul F. A. de (Hrsg.): Migration Without Borders: Essays on the Free Movement of People. Paris/New York: UNESCO Pub./Berghahn Books, S. 96–118.
- Gouma, Assimina (2010): Zwischen „Medienghettos“ und Integrationsimperativ. Wie die Kommunikationswissenschaft MigrantInnen als „Problem“ entdeckte. Online unter: www.migrazine.at/artikel/zwischen-medienghettos-und-integrationsimperativ. (abgerufen am 20.3.2011).

- Gouma, Assimina (2012): Migration und Kritischer Journalismus – integrativ oder antirassistisch? In: Medien Journal, 36. Jg., H. 3, S. 35-47.
- Heinrich, Michael (2008): Weltanschauung oder Strategie? Über Dialektik, Materialismus und Kritik in der Kritik der politischen Ökonomie. In: Demirović, Alex (Hrsg.): Kritik und Materialität. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 60–72.
- Hess, Sabine/Tsianos, Vassilis (2007): Europeanizing Transnationalism! Provincializing Europe! In: Forschungsgruppe, Transit Migration (Hrsg.): Turbulente Ränder. Neue Perspektiven auf Migration an den Grenzen Europas. Bielefeld: transcript, S. 247 S.
- IOM (2007): IOM Strategy. Online unter: http://www.iom.int/jahia/webdav/shared/shared/mainsite/about_iom/docs/res1150_en.pdf (abgerufen).
- Kaufmann, Barbara et al. (2016): Uns reicht's! Sie werden für kritische Berichte sexistisch beschimpft, mit Vergewaltigungen und Mord bedroht. Vier prominente Journalistinnen wehren sich gegen den Hass im Netz. Falter, pp. 24-27.
- Mezzadra, Sandro (2011): The Gaze of Autonomy. Capitalism, Migration and Social Struggles. In: Squire, V. (Hrsg.): The contested politics of mobility: Politicizing mobility, mobilizing politics, S. 121-143.
- Prantl, Heribert (2015): Wie die EU Flüchtlinge tötet - Ein Kommentar. In: Süddeutsche Zeitung, 18.04.2014.
- Roth, Johanna (2015): „Ein Krieg gegen Flüchtlinge“: Interview mit dem malischen Flüchtlingsaktivist Ousmane Diarra. In: Die Zeit, 12.11.2015.
- Ruhrmann, Georg/Shooman, Yasemin/Widmann, Peter (2016): Einleitung - The Media as Agents and Objects of Social Change in Immigration Societies. In: Ruhrmann, Georg/Shooman, Yasemin/Widmann, Peter (Hrsg.): Media and Minorities. Questions on Representation from an International Perspective: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 9-12.
- van Dyk, Silke/Misbach, Élene (2016): Zur politischen Ökonomie des Helfens. Flüchtlingspolitik und Engagement im flexiblen Kapitalismus. In: PROKLA, 46. Jg., H. 2, S. 205-227.

Über die Spuren gesellschaftspolitischer Verhältnisse in DaZ¹-Materialien

Dani Rechling & Selma Mujić

Wir haben ausgehend von Unterrichtsmaterialien historische, gesellschaftspolitische Entwicklungen nachgezeichnet und diese Materialien als Reaktionen auf spezifische bildungspolitische, migrationspolitische Rahmenbedingungen und Entwicklungen gelesen. Wir haben Unterrichtsmaterialien aus unterschiedlichen Zeiten angeschaut und entlang der Fragen interpretiert: Was lässt sich über die gesellschaftspolitischen, bildungspolitischen und migrationspolitischen Rahmenbedingungen der jeweiligen Erscheinungszeiträume sagen? Was lässt sich über das Methoden-Wissen der jeweiligen Zeit sagen? Was wissen die Autor_innen der Materialien über Methodik/Didaktik zu einer bestimmten Zeit – was ist ihr Wissensstand zu einer bestimmten Zeit?²

Wie beeinflussen die aktuellen gesellschaftspolitischen Kontexte und Geschehnisse den DaZ-Unterricht – im Hinblick auf die Materialien, Themen, Methoden und die verwendeten Begriffe? Wo und wie wird sichtbar, dass Gesetz/Kontext/Herrschaft und Themenwahl korrelieren?

Warum finden wir es wichtig über pädagogische Verhältnisse nachzudenken? Eine Szene aus Bertolt Brechts Stück *Die Mutter* (von 1932) beschreibt und veranschaulicht sehr gut, inwiefern und dass pädagogische Verhältnisse immer politische Verhältnisse sind, dass Lernen nicht neutral stattfindet und dass Inhalte und Methoden nicht neutral sind.

[...] ArbeiterInnen sitzen um einen Tisch versammelt und verstricken den Lehrer in eine Debatte um das Lernen:

1 Deutsch als Zweitsprache

2 Nach einer Einteilung von Götze von 1994 haben wir es mit vier Lehrwerksgenerationen zu tun. Dazu mehr weiter unten im Text.

Der Lehrer: Ihr wollt also lesen lernen. Ich begreife zwar nicht, wozu ihr das in eurer Lage brauchen könntet, einige von euch sind ja auch schon etwas alt dafür. Aber ich will es [...] versuchen. Habt ihr alle was zum Schreiben? Also ich schreibe jetzt drei einfache Wörter an: Ast. Nest. Fisch. *Schreibt.*

Sogorski: Wozu solche Wörter?

Pelagea Wlassowa [...]: Bitte, Nikolai Iwanowitsch, muss es eigentlich gerade Ast, Nest, Fisch sein? [...]

Der Lehrer lächelt: Sehen Sie: woran Sie das Lesen lernen, ist völlig gleichgültig.

Pelagea Wlassowa: Wieso? Wie zum Beispiel schreibt man >Arbeiter<? [...]

Sigorski: >Ast< kommt doch nie vor. [...]

Der Lehrer: Aber die Buchstaben kommen darin vor.

Arbeiter: Aber in dem Wort Klassenkampf kommen doch auch die Buchstaben vor!

Der Lehrer: Aber ihr müsst mit dem Einfachsten anfangen, nicht gleich mit dem Schwierigsten! >Ast< ist einfach.

Sigorski: >Klassenkampf< ist viel einfacher. (Brecht 1932)³

Damit soll nicht gesagt sein, dass *Klassenkampf* für alle und als (europäisches) Konzept *einfach* ist. Aber, was als einfach oder schwierig – wichtiger oder unwichtiger (Grund-/Basic-) Wortschatz gilt, liegt im Auge des Betrachtens, ist kontextspezifisch unterschiedlich. Lernen ist mitunter kein Selbstzweck und es ist nicht egal, ob von Ästen, Fischen oder Klassenkampf die Rede ist. Es ist auch die Frage von Kontextwissen. *Klassenkampf* ist dann einfacher, wenn der Kontext bekannt ist. Und ein methodisches Herangehen, das zu wissen vorgibt, was (für alle gleichermaßen) einfach und was schwierig ist, hat Erfahrung universalisiert – die Erfahrung der dominanten Ordnung – und geht scheinbar selbstverständlich wissend davon aus, *was und wie* am besten zu lernen ist. Vom Einfachsten zum Schwierigsten und was wann erklärt werden muss. Erklärung erfüllt dann die Funktion die Dichotomie wissend (die Lehrenden) / unwissend (die Lernenden) weiter festzuschreiben. Es gilt, diesem Verständnis nach, Defizite an universellen Normen über Lehre/Erklärung auszugleichen. (Langes) Erklären erfüllt mitunter die Funktion, dass sich Unterrichtende in ihrer Rolle als wissend bestätigt fühlen. Was gilt als *Grundwortschatz*? Welche Wörter gelten als *Anfangs-Vokabular*? Als *Basics*? Anhand welcher Wörter werden Buchstaben/Laute in Alphabetisierungs-/Basisbildungskursen gelernt? Welche Inhalte kommen vor? Ast? Nest? Fisch? Sind bestimmte *lehrbuch-perfekte* Dialoge/Texte Aufforderungen zu normierten Handlungen? Erfüllen sie die Funktion ein bestimmtes gewünschtes normiertes Sprechen/Denken/Handeln zu lernen? Wir gehen davon aus, dass es nicht egal ist anhand welchen Stoffes (und mittels welcher Methoden) diese Sprache Deutsch vermittelt wird. Weil wenn wir in einer Sprache denken, dann nicht nur als ein Zeichensystem, ein Set aus Buchstaben

3 Brecht, Bertold (1932): Die Mutter. In: Sternfeld, Nora (2008): Das pädagogische Unverhältnis. Lehren und lernen bei Rancière, Gramsci und Foucault. Wien: Verlag Turia + Kant. S. 54.

und ein Mittel zur Kommunikation, sondern ebenso als ein Wissenssystem. Wenn wir sprechen, sagen wir mehr als nur die Buchstaben, wir transportieren und produzieren Bedeutung und Wissen. Wissen, das nicht nur individuell ist, sondern eingebunden in historische (koloniale), gesellschaftliche, strukturelle Bezüge und Zusammenhänge. Wir sagen immer etwas mit unseren Worten und brauchen bestimmte Worte, um bestimmtes auszudrücken. Ob wir nun von Kompetenzen sprechen oder von Bildung, ob wir von Illegalen oder Illegalisierten sprechen, wir drücken Unterschiedliches aus und beziehen uns unterschiedlich auf gesellschaftliche Vorgänge; wir positionieren uns unterschiedlich zu den strukturellen Rahmenbedingungen; wir produzieren und reproduzieren unterschiedliche Bilder/Bedeutungen und Ordnungen, je nachdem wie wir sprechen, was wir sagen und was wir nicht sagen. Welches Wissen oder Nicht-Wissen ist dem Unterrichtsmaterial eingeschrieben? Wie werden Teilnehmer_innen angesprochen? Gesellschaftlich, institutionell, aber eben auch in den Kursen, über die Pädagogik. Infantilisierend? Kulturalisierend? Exotisierend? Idealisierend? Es geht eben nicht nur um die Frage, ob Materialien und Methoden *funktionieren*, gut einsetzbar sind im Unterricht, sondern auch darum welches Wissen – welche (hierarchische) Wissensordnung über die Materialien und Methoden vermittelt und reproduziert wird.⁴

Materialien-Interpretationen

Den Zeitraum, den wir uns anhand von Materialien genauer angeschaut haben, ist der Zeitraum ab den 1980er und vielmehr ab den 1990er Jahren, weil es DaZ davor offiziell nicht gab. Während die Zielgruppe von DaF außerhalb des deutschsprachigen Raumes Deutsch lernt, sind die Lernenden von DaZ, Personen, die im deutschsprachigen Raum leben und in diesem deutschsprachigen Umfeld/Alltag Deutsch – über Kommunikation – lernen/sich aneignen. Einen Lehrstuhl an der Universität Wien für DaZ gibt es überhaupt erst seit 2010; einen Lehrstuhl für DaF seit 1993. Deutschkurse für Migrant_innen (DaZ) in Österreich gibt es seit gut 20 Jahren. Es gab davor keine (leistbare) breitere Infrastruktur, wo es möglich gewesen wäre Deutsch zu lernen – für Migrantinnen. Der Bedarf allerdings war sicher groß. Auch LEFÖ hat sehr bald nach der Gründung (im Jahr 1985) mit Deutschkursen angefangen. Auch DaF-Kurse und private Kursanbieter_innen gab es vermutlich wenig, weil Österreich nicht das Selbstverständnis hatte ein Land mit eigener Sprache / Standardvarietät zu sein. Diskussionen um plurizentrische Aspekte von Sprachen waren noch nicht entfacht und wurden noch nicht (breit) geführt. Austriazismen galten als Dialektformen. Plurizentrische Auffassung von Sprache bedeutet mitunter die Anerkennung der Varietäten des Deutschen der deutschsprachigen Länder als gleichwertige Standardvarietäten des Deutschen. Die Einführung des DACH-

4 Vgl. Rechling, Dani / LEFÖ (2014). mehr.sprache_dazmaterial im Rahmen des Netzwerkprojekts „Mehr Sprachen = Mehr [Mit-] Sprache“. <http://mehr-sprachen.wordpress.com/daz-materialien/>

Prinzips im Jahr 2002 etwa ist das Ergebnis der Anerkennung der Diskussion um die Auffassung der deutschen Sprache als plurizentrisch in ihren nationalstaatlichen Varietäten: Deutsch in Österreich. Deutsch in der Schweiz. Deutsch in Deutschland. Plurizentrische Sprachauffassung in Bezug auf das Prüfungsformat ÖSD (Österreichisches Sprachdiplom) in einer für Zuwander_innen (Z-Variante) konzipierten Version beispielsweise bedeutet, dass Sprecher_innen mit Akzent in Hörtexten als Protagonist_innen vorkommen. Plurizentrik weitergedacht könnte nun eben auch die Anerkennung von Dialekten/Akzenten/Sprachregistern als Formen der Mehrsprachigkeit im Rahmen der Varietäten des Deutschen bedeuten.

1994: ÖSD (Österreichisches Sprachdiplom)⁵
 1995: EU-Beitritt von Österreich – Austriazismen⁶
 1997: ÖI (Österreichinstitut)

Prinzipiell wurden aufgrund des Nicht-Vorhandenseins von DaZ-Lehrwerken sehr oft DaF-Lehrwerke (aus Deutschland) verwendet. Es wurden beispielsweise auch in LEFÖ *eigene* Curricula und Materialien erstellt, aber im Allgemeinen wurden vielfach DaF-Lehrwerke im Kontext von DaZ verwendet – bis heute – oder in Alphabetisierungskursen > mitunter Volksschulmaterialien. Die Produktionen und Praxen der NGOs und Selbstinitiativen wurden zuweilen auch von den dominanten Einrichtungen der Erwachsenenbildung ignoriert. Von den großen anerkannten Bildungshäusern – *ohne Migrationshintergrund*. Stichwort Erwachsenenbildungsverbände (KEBÖ - Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs, gegründet 1972).

1992: Gründung des Lehrgangs für SprachkursleiterInnen des Verbands Wiener Volksbildung
 1994: Kombinierte Kurse für Alphabetisierung und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) - im AlfaZentrum für MigrantInnen (VHS Wien)
 2002: Erstmals > Lehrgang zur Alphabetisierung mit MigrantInnen
 2012: Initiative Erwachsenenbildung – Basisbildung bzw. Pflichtschulabschluss⁷

5 ÖSD-Prüfungen gelten als Nachweis für geforderte Deutschkenntnisse im Rahmen des Fremdenrechts und stehen insofern mittlerweile im Dienst des Innenministeriums.

6 Erdäpfelsalat bleibt Erdäpfelsalat – das Versprechen des Wiener Bürgermeisters – großflächig plakatiert im Juni 1994 vor der Volksabstimmung über den EU-Beitritt Österreichs. 23 Begriffe wurden letztlich 1994 in das sogenannte Protokoll Nr. 10 aufgenommen (identitäts-auf-geladen > Austriazismen). Verschränkung Identität/Sprache/Politik – Nation – Sprachpolitik; Mit dem EU-Beitritt Österreichs wurde die österreichische Standardvarietät (als eigene Varietät) stärker (national-) identitätspolitisch verhandelt.

7 „Die Initiative Erwachsenenbildung steht für die seit 2012 bestehende Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene. Ihr Ziel ist es, in Österreich lebenden Jugendlichen und Erwachsenen auch nach Beendigung der schuli-

2013: FEA - Fachspezifische Erstausbildung für Basisbildner_innen

Dass keine Kurs-Infrastruktur geschaffen wurde, hängt damit zusammen, dass sie im Zuge der geplanten und (vom Staat) abgewickelten Gastarbeiteranwerbung nicht vorgesehen war und nicht davon ausgegangen wurde, dass Menschen bleiben würden.

1961: Anwerbeabkommen mit Italien

1962: Anwerbeabkommen mit Spanien; kaum Migration zur Folge

1964: Eröffnung der österreichischen Anwerbekommission in der Türkei/Istanbul

1966: Anwerbeabkommen mit Jugoslawien

Ab 1970: Vereinbarung mit Tunesien – weniger als 1000 Arbeitsmigrant_innen wurden angeworben

1976: ‚Ausländerbeschäftigungsgesetz‘

1999: 27. Mai: Im Zuge der Operation Spring - größte kriminalpolizeiliche Aktion der Zweiten Republik - nehmen österreichweit 850 Polizist_innen massenhaft Menschen afrikanischer Herkunft fest. Gegen rund 120 Personen werden Justizverfahren eingeleitet.

Dass keine entsprechende Kurs-Infrastruktur geschaffen wurde, hängt weiters damit zusammen, dass generell Sprachkenntnisse nicht nach heutigen Maßstäben gewertet wurden als (Human- und) Wissensressourcen – dass noch nicht von Wissensgesellschaften im Wettbewerb die Rede war, dass Wissen noch nicht als Motor für kapitalistische Wirtschaft verstanden wurde. Das alles war *noch vor Bologna; vor den Konzepten des Lebenslangen Lernens*.

1999: Bologna-Reformen - Erklärung der Europäischen Bildungsminister⁸

2000: (bis 2006): Schwarz-blaue-Koalition

2000: Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission

2000: Sondertagung des Europäischen Rats in Lissabon: Europa der Innovation und des Wissens

2001: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen (GER)⁹

schen Ausbildungsphase den Erwerb grundlegender Kompetenzen und Bildungsabschlüsse unentgeltlich zu ermöglichen. Die Initiative Erwachsenenbildung fördert Programme zur Basisbildung und zum Pflichtschulabschluss.' @ <https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/initiative-erwachsenenbildung/was-ist-das/>

⁸ Bologna-Reformen: Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraumes: Förderung internationaler Wettbewerbsfähigkeit durch Vergleichbarkeit von Abschlüssen (Bachelor/Master/PhD/Leistungspunktesystem: ECTS); Förderung der Mobilität; Förderung der Beschäftigungsfähigkeit (Ökonomisierung von Bildung); Lebenslanges Lernen etc.

⁹ GER: Stufen-Modell – Erworbene Sprachkenntnisse werden sechs Stufen/Kann-Be-

- 2001: Auf Initiative des Europarats in Straßburg wird seit 2001 jedes Jahr am 26. September der Europäische Tag der Sprachen gefeiert.
- 2002: Wiedereingliederung des ÖIF ins BMI
- 2003: Die sogenannte Integrationsvereinbarung tritt in Kraft. Diese sieht u.a. verpflichtende Deutschkurse für Drittstaatsangehörige vor. Bei Nicht-Erfüllung droht die Ausweisung.
- 2006: Schlüsselkompetenzen: Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates

Deutsch für Arbeitsmigranten und Asylanten¹⁰

Diese ersten DaZ-Unterrichtsmaterialien aus Österreich, die im Rahmen des Club International¹¹ erarbeitet wurden, sind aus dem Jahr 1991 mit dem *Titel Deutsch für Arbeitsmigranten und Asylanten*. Das Besondere an den Materialien *Deutsch für Arbeitsmigranten und Asylanten* ist, dass der spezifische migrationspolitische Kontext zum Thema wird; strukturelle Rahmenbedingungen, Vorurteile, Rassismus. Die Materialien beinhalten Texte/Informationen zum Arbeitsmarkt und zu den gesetzlichen Rahmenbedingungen in Hinblick auf den Zugang zum Arbeitsmarkt für Migrant_innen. Befreiungsschein. Arbeitserlaubnis. Die im Rahmen der Materialien präsentierten Dialoge (Hör-, Lesetexte etc.) haben Informationen zum Arbeitsmarkt unter den Bedingungen des damals geltenden Fremdenrechts eingebaut und arrangiert. Bedingungen der Arbeitssuche/Voraussetzungen/Schwierigkeiten/Stolpersteine etc. Themen, Fragen, die für Migrant_innen in Österreich zum gegebenen Zeitpunkt relevant sind. Die Sprecher_innen/Autor_innen der Texte/Dialoge sind mitunter Migrant_innen. Dennoch sind die Materialien zu wenig im Sinne eines transformatorischen pädagogischen Ansatzes gedacht? Der Tenor ist: Wie können Migrant_innen möglichst unauffällig unter/in den damals gegebenen Bedingun-

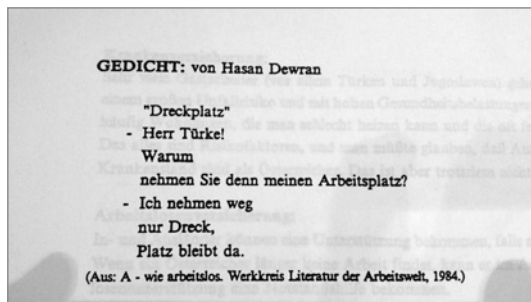
schreibungen/Kompetenzniveaus zugeordnet. Zertifikate und Prüfungen folgen dem GER. Zertifikate/Prüfungen, die dem GER folgen, stellen einen bestimmten Sprachstand – erworbene Kompetenzniveaus dar. Zertifikate sind Sprachstandsmessungen ausgerichtet am GER. Instrument der Standardisierung.

10 Kühnel, Robert/Pachner, Ulrike (1991): *Deutsch für Arbeitsmigranten und Asylanten II*, Wien: Club International

11 ,Club International, Verein zur Integration von Zuwanderern: Gegründet wurde der Verein Club International 1983 als Beratungseinrichtung für AusländerInnen in Wohnungsfragen. Das Café war als Ort gedacht, den Ratsuchende gerne und ohne Hemmungen betreten. Es diente als Anlaufstelle, als Vorzimmer der Beratungsstelle, später auch als Empfangs- und Pausenraum für die von uns organisierten Deutschkurse, Alphabetisierungskurse, die TaxilenkerInnenausbildung.' etc. <http://www.ci.or.at/> [16. Mai 2016]

gen sich bewegen/über-leben? Poetisches findet Platz. Ein Kapitel behandelt das Thema *Frauen*. Hier geht es beispielsweise um geltende besondere Bestimmungen für Frauen im Arbeitsrecht/Sozialrecht. Ein weiteres Kapitel beinhaltet das Thema *Vorurteile gegenüber Ausländern*: „Die Ausländer sollen heimgehen“, „Ohne Ausländer hätten wir weniger Arbeitslose“, „Die Ausländer nutzen unser Sozialsystem aus“, „Die Ausländer überfremden uns“, „Die Ausländer belästigen unsere Frauen“, „Die Ausländer sind aggressiv und kriminell.“

1991: Neues Asylgesetz wird beschlossen. Einführung der Drittstaatenklausel. Kein Asyl wird gewährt bei Einreise aus einem „sicheren Drittstaat“.



Deutsch für Arbeitsmigranten und Asylanten (1991): S. 126 und 128

*DaF - Landeskunde für den Einsatz im Ausland*¹²

Ein weiteres Beispiel aus dem Jahr 1994 sind die Landeskundematerialien *DaF - Landeskunde für den Einsatz im Ausland*. DaF-Materialien, die auch im Feld von DaZ benutzt wurden.

Herausgegeben vom Bundesministerium für Unterricht und Kunst als Unterrichtsmittel für den Einsatz im Deutschunterricht an ausländischen Bildungsinstitutionen.

Kapitel, die sich darin finden, heißen beispielsweise:

Was ist Arbeit?

Frau und Arbeit

Arbeitslosigkeit

Arbeitszeit

Arbeitsfriede/Arbeitskampf

Zukunft der Arbeit

12 Sweeney, Susanne/Parovsky, Angelika/Fritz, Thomas (1994). In: Bundesministerium für Unterricht und Kunst (1994): *Arbeitswelt, Materialien zur österreichischen Landeskunde für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache* (Hrsgs.), Band 6, Wien: Verlag J&V –Edition Wien – Dachs.

Themen: Frauenarbeit/Männerarbeit, Haushaltsarbeit, Gleichberechtigung in der Sprache (in Bezug auf Gender-Binaritäten), Lohnabhängigkeit, Auskommen/Einkommen, Streik. Themen, die zwar den strukturellen Rahmen mit-fokussieren, die allerdings die spezifischen migrationspolitischen Verhältnisse und Bedingungen nicht berücksichtigen. Strukturelle gesellschaftspolitische Verhältnisse werden sehr wohl zum Thema, allerdings kommen in den repräsentierten Verhältnissen Migrant_innen nicht wirklich vor. Differenzen nicht. Ignoranz gegenüber den Themen der Migrationsgesellschaft. Gesellschaftliche Verhältnisse werden als nicht-migrationsgesellschaftliche Verhältnisse gedacht und gefasst. Ignoranz der dominanten Einrichtungen - z.B. Bundesministerium für Unterricht und Kunst - gegenüber dem Wissen und den Themen von Migrant_innen(-Organisationen) als Teil der österreichischen Gesellschaft.

1991/92: Einführung des Unterrichtsprinzips: Interkulturelles Lernen

1993: Einführung von Quoten für Neuzuwanderinnen – Proteste/Demonstrationen gegen Verschärfungen

1993: *Lichtermeer*¹³

1993: Lehrstuhl für DaF (Universität Wien)

1993: Schließung der österreichischen Anwerbekommissionen

1994: ÖSD - im Dienste des BMI seit 2002

DaF – DaZ: Unterschiedliche Zielgruppen und Ansprüche

Wer sind die jeweiligen Zielgruppen von DaF bzw. DaZ? Die Einen werden als Migrant_innen bezeichnet; die Anderen nicht, weil sie erwünscht sind? Landeskundematerialien, die für das Feld DaF entwickelt werden, sind darauf ausgerichtet ein bestimmtes positives – wenn auch oftmals stereotypes – und (bislang) jedenfalls nicht-migrationsgesellschaftliches Image zu zeigen/zu verkaufen und den (Wirtschafts-)Standort Österreich positiv attraktiv erscheinen zu lassen. „Österreich soll [...] stärker im Gedächtnis der LernerInnen verankert werden.“¹⁴ Die österrei-

13 „In Reaktion auf das „Ausländer raus“(„Österreich zuerst“)-Volksbegehren der FPÖ (417.000 Unterschriften) demonstrierten am 23.1.1993 in ganz Österreich hunderttausende Menschen gegen Rassismus und Fremdenfeindlichkeit. Allein in Wien gingen rund 250.000 bis 300.000 Menschen mit Fackeln und Kerzen auf die Straße und bildeten eine der größten Kundgebungen der Zweiten Republik. [...] Organisiert wurde das Lichtermeer von zahlreichen unabhängigen (Menschenrechts-) Gruppen wie etwa der kurz zuvor gegründeten Organisation SOS-Mitmensch.“

@ <http://www.demokratiezentrum.org/wissen/wissenslexikon/lichtermeer.html>

14 <http://www.kulturundsprache.at/site/kulturundsprache/unterrichtsmaterialien/materialienundbestellung/shop.item/11.html> [16. Mai 2016].

chische Varietät des Deutschen als Teil des Konstruktes nationaler Identität/Geschichte. Je mehr Sprecher_innen, desto größere Standortvorteile (firmeninterne Kommunikation auf Deutsch; Österreich als Tourismusland; Deutsch in Wirtschaft und Politik etc.). Auch die Landeskundematerialien von 1994 (*DaF - Landeskunde für den Einsatz im Ausland*) erkennen Migrationsgeschichte/n offiziell nicht als Teil österreichischer Geschichte und Gesellschaft an. Und die aktuellen Materialien von beispielsweise *Kultur und Sprache* (KUS - Landeskundematerialien Österreich DaF) tun dies auch nicht.¹⁵ Österreich versteht sich eben immer noch nicht als Einwanderungs-/Migrationsgesellschaft. Landeskundematerialien, die für das Feld DaZ entwickelt werden, treten sozusagen mit anderen Ansprüchen an. Die Zielgruppen



der DaZ-Landeskundematerialien, die im Unterschied zu den Zielgruppen der DaF-Landeskundematerialien als Migrant_innen bezeichnet werden, *sind nicht unbedingt erwünscht* und müssen angesichts der unterstellten, fantasierten Defizite/Zugehörigkeiten *gebildet/erzogen* werden. Ein Kapitel aus den Landeskundematerialien Österreich DaZ (ÖIF)¹⁶ von 2012 etwa nennt sich Mensch und Gesellschaft — Verhaltensregeln. Aufforderungen sich einzuüben in normiertes Sprechen/Denken/Handeln? Oder auch, warum kommen in Materialien nur Erfolgsgeschichten vor? Weil die Lernenden üben/denken/handeln sollen wie die in den Materialien als erfolgreich porträtierten Personen – sich darin üben sollen sich genauso anzustrengen? Auszüge aus den genannten ÖIF-Materialien werden weiter unten im Text noch präsentiert.

DaF - Landeskunde für den Einsatz im Ausland (1994): S. 11

15 Kultur und Sprache ist ein Programm des österreichischen Bundesministeriums für Bildung und Frauen (BMBF), das seit 20 Jahren verschiedene Formen der Zusammenarbeit im Bereich Deutsch als Fremdsprache sowie der österreichischen Landeskunde anbietet. Zielgruppe sind DeutschlehrerInnen und GermanistInnen rund um den Globus aus nicht deutschsprachigen Ländern. Zu den Hauptaufgaben zählt mitunter die Produktion von Landeskundematerialien für den DaF-Unterricht. <http://www.kulturundsprache.at/site/kulturundsprache/home> [16. Mai 2016]. <http://www.kulturundsprache.at/site/kulturundsprache/unterrichtsmaterialien/materialienundbestellung/shop.item/9>. [16. Mai 2016].

16 Österreichischer Integrationsfonds (2012): Arbeitsmappe-Österreich A1 / A2 http://sprachportal.integrationsfonds.at/fileadmin/user_upload/pdf/Oesterreich_Landeskunde_2012.pdf [16. Mai 2016].

Memo¹⁷

Kapitel, die sich darin finden, heißen beispielsweise:

Gesellschaft, soziale Beziehungen

Geld, Arbeit, Wirtschaft

Staat und Gesellschaft

Nation und Nationalismus

Ausländer und Ausländerinnen

Politik und Parteien

Recht und Gesetz

Themen: Ausländer_innen – Einheimische, Vorurteile und Konflikte, soziale Randgruppen, Lerntipps (später wird man nur noch von Lernen lernen sprechen... Memorandum für Lebenslanges Lernen...);

Die Themenvielfalt – vor dem GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen) – war breiter. Gefühle, das Poetische/Literarische finden Raum. Kommunikation; Meinungen ausdrücken; Sprechen – Diskussion – über gesellschaftliche Verhältnisse. Und der Fokus auf (dominanz-)strukturelle Rahmenbedingungen ist – vor dem GER – stärker. Es wird allerdings vom Dominanz-Kontext aus gedacht/erarbeitet und das Material erstellt. Was darüber erzählt wie viel Trennung oder wie wenig Annäherung war? Oder wie sehr die (regierungsbeteiligte) Linke nicht mit anti-rassistischen Themen befasst war; migrationsspezifische Inhalte ausschließend – die dominanten Erwachsenenbildungseinrichtungen.

Seit Einführung des GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen) im Jahr 2001, folgen (fast) alle (offiziellen) Lehrwerke diesem Rahmen im Sinne eines Curriculums, das zu erreichende Niveaus definiert und vorgibt und Sprachkenntnisse somit messbar und überprüfbar macht. Die Zeit des GER ist zugleich die Zeit der verstärkten Ökonomisierung von Bildung und auch von Migration (*Managing Migration*).¹⁸

17 Häublein, Gernot/Müller, Martin/Rusch, Martin/Scherling, Theo/Wertenschlag, Lukas (1995): Memo. Wortschatz- und Fertigkeitstraining zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache. Lehr- und Übungsbuch, Berlin: Verlag Langenscheidt.

18 „Mit der effektiven Abschaffung der Zuwanderungsmöglichkeiten für unqualifizierte Arbeitskräfte mit der FrGNovelle 2002 durch die Einführung einer Mindestverdienstgrenze von über 2.000 Euro und der Verpflichtung von Drittstaatsangehörigen zu Integrationskursen wurde die hierarchische Differenzierung unterschiedlicher Kategorien von MigrantInnen noch einmal verschärft“ (Ataç/Kraler 2006). Ataç, Ilker/Kraler, Albert (2006): Gewünschte, Geduldete und Unerwünschte, Klassifizieren, Selektieren, Stratifizieren. Migrationspolitik als Strategie des Filterns. In: Malmoe, 2006, Heft 33, S. 25.

Logik der Ökonomie als (Denk-)Prinzip¹⁹

Wenn wir über Migration/Bildung/Gesellschaft/Politik etc. nachdenken/sprechen – welche Begriffe verwenden wir? Inwiefern sind dies Begriffe aus dem Management? Inwiefern denken wir in der Logik der Ökonomisierung, der Effizienz, des Nützlichen/Nutzlosen? Der Diskurs des Managements prägt das (hegemoniale) Denken über Gesellschaft/Bildung etc. Der Diskurs des (Migrations-)Managements prägt das Denken über Migration. In diesem Diskurs des Migrationsmanagements geht es um die Optimierung der Wirkung der Migration, um ein Profitieren von Migration, um rationales Management, technische Probleme und das Aussehen-Lassen von Kritiken daran als irrational-niedlich. Migrationsmanagement ist ein Projekt, das in erwünschte/nützliche und nicht-erwünschte/nutzlose Migration einteilt. Migrationsmanagement will kontrollieren/selektieren. Wie sieht unser Sprechen als Reaktion auf den Diskurs des Migrationsmanagements (als neoliberaler Nützlichkeitsdiskurs) aus? Wie sieht unser Sprechen als Reaktion auf den Diskurs des *Lebenslangen Lernens* aus? Wie sieht unser Sprechen als Reaktion auf beide Diskurse in ihrer Verknüpfung aus? Gelebte Vielfalt an Lebensentwürfen wird in Lehrmaterialien scheinbar nur dann abgebildet, wenn diese Vielfalt/Differenz *erfolgreich-normativ-angepasst* erscheint und strukturelle Gewaltverhältnisse und Versagen ausgeblendet bleiben können. Geschichten von struktureller Gewalt, Geschichten des Scheiterns finden sich darin nicht. Das würde ja heißen, dass man auf (harte) strukturelle Rahmenbedingungen fokussiert und dem selbstverantwortlich-sein-sollenden, scheinbar unabhängigen Subjekt die Eigenmächtigkeit abspricht? Wie kann in diesem Zusammenhang beispielsweise (auch in Lehrmaterialien) über Dequalifizierung gesprochen werden ohne den Nützlichkeitsdiskurs des Migrationsmanagements zu bedienen? Wann, warum wird über Dequalifizierung gesprochen, während über Nicht-Qualifizierung als Effekt globaler Ungleichheitsverhältnisse nicht gesprochen wird? Wer spricht über Nicht-Qualifizierung/strukturelle Gewalt – das in diesem Diskurs des (Migrations-)Managements Unerwünschte? Welche Diskurse legitimieren soziale gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse? Die Sprache der Technokratie – in Bezug auf Bildung – alle können alles schaffen – in Bezug auf Migration: Ordnung/Sicherheit/Kontrolle erscheinen professionell/vernünftig. Was sind die Diskurse und Praktiken, die das Konzept Lebenslanges Lernen hervorbringen und stützen?

„[...] im Zentrum des Memorandums zum ‚Lebenslangen Lernen‘, das im März 2000 in Lissabon von der Europäischen Kommission verabschiedet wurde, stehen die Begriffe der entgrenzten Wissensgesellschaft, der flexiblen Beschäftigungsfähigkeit und der entfesselten Weltmärkte (Europäische Kommission 2000). Das Subjekt der Geschichte wird hier als Humankapital vorgestellt. Die Tätigkeit des Lernens zielt

¹⁹ Ab hier: S. 10-13: Es handelt sich um Textabschnitte, die geplanterweise ebenso in einem Tagungsband als Beitrag erscheinen werden.

nicht länger auf die Vermittlung von Allgemeinem und Besonderem, sondern auf Anpassungsleistungen an eine globalisierte Arbeitswelt, das Subjekt ist nun selbst aktiv gefordert, seine Teilhabe an der Gesellschaft zu sichern. Im Gegensatz zu bisherigen Konzepten der Erziehung und Bildung, in denen die soziale Dimension des Prozesses noch gegenständlich war, wird ‚Lebenslanges Lernen‘ zunehmend häufiger und zunehmend klarer als ‚Bringschuld‘ des einzelnen Subjekts vorgestellt.“ (Klingovsky/Pawlewicz 2014: 90f.)²⁰

Zentral für Konzepte des Lebenslangen Lernens ist das Vermitteln von formalen Fähigkeiten (Lernen lernen etc.) und weniger Wissensvermittlung (Inhalte). Soziale, gesellschaftspolitische Verhältnisse, politische Ereignisse, strukturelle Rahmenbedingungen werden kaum noch zum Thema in den von den Logiken der ökonomisierten Bildung gefassten Kursen/Weiterbildungen/Lehrgängen etc.

Teilnehmer_innen sollen fit gemacht werden, unterschiedliche Ausgangspositionen werden dabei ignoriert. Wer scheitert, ist selber schuld, hat sich nicht genügend angestrengt – ungeachtet struktureller Ausgangslagen. Strukturell bedingte Problemlagen erscheinen als individuelle Probleme mit individuellen einfachen Lösungen. Investitionen ins persönliche Humankapital erscheinen als Lösungen und Antworten auf strukturelle Problemstellungen. Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen spielen in der als Wissensgesellschaft definierten Gesellschaft eine wichtige Rolle als Faktoren für Innovation, Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit und sind beispielsweise auch den Konzepten zur Basisbildung zugrunde gelegt. Es sind bislang acht Schlüsselkompetenzen formuliert worden, die, laut Empfehlung des Europäischen Parlaments (2006), lebenslang weiterentwickelt und aktualisiert werden sollten im Sinne der (am Arbeitsmarkt) benötigten Flexibilität (vgl. EUR-Lex).²¹

Standardisierung – Fremdenpolizeiliche Instrumentalisierung

Die Ausrichtung des Unterrichts am GER geht auf Kosten der Thematisierung anderer, dem Standard dieser Normalität nicht entsprechender Inhalte. Die nach der Einführung des GER entstandenen Werke unterscheiden sich von den davor konzipierten insofern, als dass davor mehr thematische und methodische Vielfalt beinhaltet war, die im Zuge der Vereinheitlichung/Standardisierung notwendigerweise/zwangsläufig verloren ging. Über die Vereinheitlichung/Definition gemeinsamer Kriterien treten andere Themen in den Hintergrund. Wichtig/relevant erscheint ab dem Zeitpunkt der Definition die Erfüllung der Kompetenzniveaus und deren Nachweis.

20 Klingovsky, Ulla/Pawlewicz, Susanne (2014): Untiefen im Diskurs um das Lebenslange Lernen – Zur Transformation erwachsenenpädagogischer Handlungsformen. In: schulheft 156, Wenn Weiterbildung die Antwort ist, was war die Frage? Verein der Förderer der Schulhefte (Hrsg.), Wien: StudienVerlag, S. 85–97.

21 <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=URISERV%3Ac11090>

Es gibt scheinbar wichtige als professionell bestimmte Kriterien, die nicht hinterfragt werden. Scheinbar selbstverständlich – zeitlos liegt der GER allen Lehrmaterialien zugrunde. Historischen Entstehungszusammenhängen enthoben. Implizite (explizite?) Themen-Vorgaben werden über Kann-Beschreibungen gemacht. „Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z.B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf diese Fragen Antwort geben“ (GER A1).²² Die Kompetenzen/Kriterien selbst stehen scheinbar außer Frage. Warum etwa ist es wichtiger über sich selbst sprechen zu können als sich gegen rassistische Übergriffe zu wehren? Propagierte Notwendigkeit der Vergleichbarkeit als Instrument der Messbarmachung. GER als Voraussetzung für Überprüfbarkeit und Prüfung. Wären Deutschkenntnisse nicht messbar gemacht worden, hätten sie nicht so leicht als Niveau-Vorgaben für Aufenthaltstitel ins Fremdenrecht mitaufgenommen werden können.²³ Für Drittstaatsangehörige gilt > B1-Deutsch-Prüfung für Daueraufenthalt. A1 vor Zuzug etc. Sprachkenntnisse können aufgrund der Festschreibung in Niveaus leichter instrumentalisiert werden, in Österreich fremdenpolizeilichen Zwecken zugeordnet werden. Das kapitalistische kontrollierende Management braucht eindeutig zu bewertende Kategorien/ Subjektivierungskategorien: Erfolgreiche Frauen/Männer, die sich als (heteronorme) Frauen/Männer identifizieren, repräsentieren und so in den kapitalistischen Arbeitsmarkt karrierezeichnend und Hierarchien bestätigend integriert werden können (Schlüsselarbeitskräfte). Dem Diskurs des Migrationsmanagements spielt der GER mit seinen verfügbaren definierten überprüfbaren Kategorisierungen eindeutig in die Hände. Je nach Lage und Bedarf können den unterschiedlichen Aufenthaltstiteln die unterschiedlichen definierten nachzuweisenden Sprachniveaus (A1/A2/B1 etc.) zugeordnet werden.

22 GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen). <http://www.europaescher-referenzrahmen.de/> [23.4.2016]

23 Allerdings brauchte es nicht erst die Definition der GER-Niveaus, um etwa ein Staatsbürgerschaftsgesetz zu novellieren (1999), welches für den Erhalt der österreichischen Staatsbürgerschaft den Nachweis von Deutschkenntnissen vorsah. Was als Nachweis galt, war nicht (über Niveaus/Zertifikate oder Prüfungen) geregelt, sondern lag im Ermessen der Behörden der Landesregierungen. Deutschkenntnisse wurden also auch schon vor Einführung des GER instrumentalisiert; erleichtert und großflächiger anwendbar wurde dies aber durch die Vereinheitlichung/Definition der Niveaus und daraus resultierender, darauf aufbauender Prüfungen. Wichtigstes Ziel des GER war/ist vermutlich die kriteriengeleitete Beurteilung von Sprachkenntnissen, ein Mittel, um gegen willkürliche Beurteilungspraxen (von Beamt_innen) vorzugehen.

Dominante Geschichte/n und die immer gleichen Themen und Fragen

Die Lehrbücher werden mitunter (es gibt viele Ausnahmen) vielfältiger/,mehrsprachiger', während sich die gesellschaftlichen, gesetzlichen Rahmenbedingungen in Bezug auf Zuwanderungs-/Asylpolitik verschärfen – immer restriktiver/rassistischer werden. *Die Anderen* ,heißen' weniger oft Ausländer_innen, als dass sie als Personen mit Migrationshintergrund/Migrationsgeschichten bezeichnet werden; auf der sprachlichen Ebene zeigt sich Veränderung, während die strukturellen Kontexte der Zuweisung von inferioren Positionen härter und restriktiver gestaltet werden. Welche Bilder in den Lehrbüchern erscheinen den Autor_innen von Lehrmaterialien angemessen/repräsentativ? Je nach Verlag und Bestimmung sind die Lehrbücher über die Jahre ,bunter' geworden. Vormalig ausgeschlossene Subjektivitäten wurden integriert. Öfter ist von schwul-lesbischen Familien die Rede oder gut situierte Menschen mit schwarzer Hautfarbe werden in Erfolgsgeschichten repräsentiert. Mit welchen Intentionen? Unterschiedlich. Steht bei den Lehrmaterialien des Innenministeriums (ÖIF – Deutsch im Fremdenrecht als Teil der ,Integrationsvereinbarung') der erzieherisch-koloniale Aspekt im Vordergrund, wonach die ,unterdrückte Migrantin' lernen soll, sich emanzipiert zu verhalten, wie alle Dominanzangehörigen dies scheinbar selbstverständlich tun, sind Bücher, die nicht im Zuge/Dienst der *Integrationsvereinbarung* verfasst wurden manchmal mit vielfältigeren Einschluss-Repräsentationen ausgestattet. Welche Geschichten finden warum kein Abbild in Lehrbüchern? Geschichten von struktureller Gewalt/Illegalisierung/Nicht-Qualifizierung etc. Welche Materialien beispielsweise über (Migrations-)Geschichte werden verwendet? Welche Fragen werden gestellt? Welche Texte entstehen entlang der Fragen, die gestellt werden? Solche, die nur auf der individuellen Ebene bleiben? Sowie Erfolgsgeschichten – Geschichten über erfolgreiche Anpassungsleistungen an westliche Dominanzkultur? Wo, wie verlaufen die Grenzen der Repräsentation/des Einschlusses? Welche Subjektpositionen sollen warum rechtlich und aus Lehrbüchern ausgeschlossen bleiben? Wo gilt es weiter zu kämpfen für mehr (rechtliche) Anerkennungsmöglichkeiten? Wer wird repräsentiert? Jene, die Anpassungsleistungen erbringen, die in den Rahmen der vorgegebenen Normen passen. Normalitätsgrenzen lösen sich über den ,bunteren Einschluss' nicht auf, sondern werden lediglich verschoben.

Dies ist kein Plädoyer im Sinne von *früher war alles besser*. Dazu fehlt die breitere Analyse. Wir konnten uns Vieles nicht anschauen und vieles war nicht zugänglich. Und, es handelt sich um Interpretationen. Es war nicht möglich im Rahmen der Recherche einen tatsächlichen – fundierten – Überblick zu gewinnen. Was jedenfalls sichtbar wurde, ist, dass Materialien Produkte spezifischer Diskurse/Zeiten sind und dass Rahmenbedingungen/Diskurse ihre/eine spezifische Wirkkraft/Wirkung auf die Entwicklung/Fassung von Lehrmaterialien haben. Nicht neu ist, dass Lehrmaterialien kolonial-erzieherisch, paternalistisch gefasst sind. Dass Repräsentationen eurozentristisch sind. Ausgerichtet an europäischen Normalitäten/Dominanzkultu-

ren. Neu ist nicht die Infantilisierung; neu ist nicht die Normalisierung; neu ist nicht das *Othering*; neu ist nicht, dass die lernenden Migrant_innen als defizitär adressiert werden; koloniale Repräsentationen/Imaginationen und Fantasien durchziehen nicht erst seit Kurzem die Inhalte und Methoden der Lehrmaterialien. Neu ist, dass den neueren Lehrmaterialien – analog zu gesellschaftlichen Rahmenbedingungen – verstärkt die Logik der Effizienz/der individuellen Selbstverantwortlichkeit und Selbstermächtigung eingeschrieben ist. Neu ist, dass es vermehrt auch um Konzepte des *Lernen lernen* geht: Wie kann erreicht werden, dass Teilnehmer_innen freiwillig, selbstbestimmt, selbstoptimiert und lebenslang lernen wollen – was sie lernen sollen? Neu ist auch die – von Seiten des Staates propagierte – Radikalität der Erschließung neuer Ebenen zur Umsetzung weiterer kolonial-erzieherischer Konzepte > Werte-Kurse. Das Innenministerium *kümmert sich seit 2002 um Integration. In welcher Funktion? Disziplinierung. Kontrolle.* Die Wiedereingliederung des ÖIF ins BMI findet im Jahr 2002 statt, und die sogenannte Integrationsvereinbarung tritt 2003 in Kraft. Im letzten Jahr und in den letzten Jahren hat der ÖIF eine Vielzahl/Unmenge an neuen Materialien entwickelt und veröffentlicht. Dazu weiter unten im Text mehr. Die hegemonialen Bilder über *die Anderen* zeigen sich zunehmend einfältiger/gewaltvoller/rassistischer, und die Migrations- und Asylpolitiken auch. In den Materialien spiegeln sich diese Diskurse auch wider. „Wenn Asylsuchende in einem Atemzug mit mühsamer Integration, fehlender Ausbildung oder hoher Arbeitslosenquote „hier bei uns“ erwähnt werden, macht man Opfer zu Tätern“ (Gürses 2016).²⁴ Wer wird in welchen Zusammenhängen genannt oder nicht genannt und warum – in welcher Funktion werden welche Assoziationen hergestellt? Asylsuchende/*die Anderen* erscheinen vor allem in Kontexten von Sexismus, Gewalt, Kriminalität etc. Neu ist die Unterordnung von Sprache/Deutschkenntnissen fremdenpolizeilichen Zwecken und die Instrumentalisierung von Sprache/Bildung im Sinne ökonomischer Verwertbarkeit. Neu ist, dass Gesetze sich weiter verschärft haben. Neu ist vielleicht, dass sich das Feld stärker politisiert hat und deshalb vieles sichtbarer wird.

Der interkulturelle Ansatz

Nach einer Einteilung von Götze von 1994 haben wir es mit vier Lehrwerksgenerationen zu tun. In jeder Phase ging es um die Frage, wie *methodisch* und mittels welcher Inhalte die Sprachvermittlung (Deutsch) stattfinden soll und welche Rolle die Grammatik dabei einnehmen soll. Diese vier Lehrwerksgenerationen oder Phasen sind: 1. die Grammatik-Übersetzungs-Methode, 2. die audiolinguale/audiovisuelle Methode, 3. der kommunikative Ansatz und 4. der interkulturelle Ansatz (vgl. Götze 1994: 29, Rösler 2012: 48). Das Klassifizierungssystem von Götze ist in dem Sinn nicht chronologisch zu verstehen, da es klar auch zu Überlappungen der einzel-

24 Gürses, Hakan (2016): „Flüchtlingskrise“: Wie Sprache unsere Welt formt. In: der Standard online, 17.4.2016. <http://derstandard.at/2000034981638/Fluechtlingskrise-Wie-Sprache-unsere-Welt-formt> [23.4.2016]

nen Ansätze zu verschiedenen Zeiten kommt. In dieser Klassifizierung von Götze kommen allerdings alternative Ansätze wie beispielsweise das Fremdsprachewachstum²⁵ nicht vor. Darüber hinaus gab es bestimmt weitere Adaptionen/alternative Konzepte/kritische Wissensaneignungen/Ansätze, um die es hier nicht geht, weil wir nicht die Materialien der Selbstinitiativen und deren (strukturelle) Wirkkraft im Fokus haben (ausgenommen die Materialien von Pachner und Kühnel des *Club International*), sondern die offizielle (DaF-) Lehrwerksentwicklung. Wir haben uns auch nicht angeschaut, welche Materialien/Weiterentwicklungen etwa von hegemonialer Seite (als zu kritisch?) ignoriert wurden.

Sichtwechsel, eine dreibändige im Klettverlag erschienene Reihe, rückt *Interkulturelles Lernen* in den Mittelpunkt des Deutschunterrichts; zum Sprachlernen soll auch parallel „Kulturlernen“ (kulturspezifische/s Wissen/„Weltansicht“) stattfinden, aus der Annahme heraus, dass *Sprache* und *Kultur* aneinandergelockt sind. Im Unterricht sollen neben der Auseinandersetzung mit universellen Themen und landeskundlichen Fragen auch die Unterschiede zwischen der *eigenen* und der *anderen Kultur* zur Sprache kommen (*Kulturvergleich*). Als Lernziele sind „Orientierungsfähigkeit und Kommunikative Kompetenz in interkulturellen Situationen“ ausgegeben. Gemeinsamkeiten und Unterschiede sollen herausgearbeitet werden, und das soll zum besseren Verständnis und zur Anerkennung *des Anderen* beitragen. Kommunikationsstörungen sollen beseitigt werden. Es geht um eine Beschäftigung mit



Identität/en und Themen wie Selbst- und Fremdwahrnehmung. Als adressatenspezifische Lehrwerke beanspruchen sie eine Abkehr von der eurozentrischen Sichtweise. Es geht um ein *Sprechen zum Thema*.²⁶

Im zweiten Band „Bedeutungsererschließung und -entwicklung & Kulturvergleich“²⁷ geht es um kulturell bedingte Unterschiede in verschiedenen Bereichen – z.B. „Essen in.../Einkaufen

25 Siehe z.B. <http://www.univie.ac.at/Hausa/ml/Wachstum.html> [24.05.2016]

26 Sichtwechsel (1997): Sichtwechsel neu: Mittelstufe Deutsch als Fremdsprache. 1, 2, 3: Allgemeine Einführung. Aufbau und Bestandteile des Lehrwerks, interkulturelles Lernen, Inhalte und methodisch-didaktische Hinweise. München: Klett, Edition Deutsch.

27 Bachmann, Saskia; Gerhold, Sebastian; Müller, Bernd-Dietrich; Wesseling, Gerd (1996). Sichtwechsel. Bedeutungsererschließung und -entwicklung & Kulturvergleich. Mittelstufe Deutsch als Fremdsprache (Band 2). Text- & Arbeitsbuch. München: Klett, Edition Deutsch.

in...“ oder „Wald in verschiedenen Kulturen“.

Bilder von Menschen mit unterschiedlichen Kopfbedeckungen (S. 46f.)

Im Rahmen der Beschäftigung mit „kulturspezifischem Umgang mit Zeit“ wird angemerkt: „Sowohl in den verschiedenen Kulturen als auch individuell gibt es natürlich häufig Mischformen“. Es wird versucht, *Kulturen* nicht als homogene Einheiten anzusehen, auch gibt es Unterschiede innerhalb derselben und regionalen Unterschiede in einzelnen Ländern – wie an der wiederholten Gegenüberstellung von West- und Ostdeutschen gezeigt werden soll – und auch nach den Unterschieden in den Herkunftsländern der Lerner_innen wird gefragt, was als ein Versuch des Aufbrechens der Vorstellung „ein Land = eine Kultur“ verstanden werden kann. Auch wird versucht, Konzepte wie Freiheit, Glück oder Zivilisation nicht vorzudefinieren – es wird gefragt: „Was bedeutet Freiheit, Glück, Zivilisation für Sie?“ – bzw. sie zu hinterfragen:

In der Auseinandersetzung mit den eigenen Spielräumen geht es auch um Wünsche, Pläne, Möglichkeiten, Freiheiten, Zwänge und Bedürfnisse. Migrant_innen



kommen zu Wort, Geschichte und eigene Geschichte/n zur Sprache, und es wird versucht, die Erstsprache miteinander zu beziehen.

Vorurteile/Stereotype/Klischees werden thematisiert und in Frage gestellt, und es wird gefragt, wie und mit welchen Formulierungen Übergeneralisierung sprachlich hergestellt wird.²⁸ Rassismus, Ausländerfeindlichkeit sowie Toleranz und Zivilcourage werden zum Thema.

Lied: Sage Nein! (Konstantin Wecker) → Aufruf zur Zivilcourage; Nein sagen zu Rassismus, Antisemitismus, Sexismus...

Durch den Fokus auf *Kulturspezifika* und auf Unterschiede (im *Kulturvergleich*), auf *kulturelle Identitäten* und auf *eigene und fremde Sitten und Bräuche* werden *Kulturen* als in sich geschlossene Systeme einander gegenübergestellt und dadurch Differenzen fest- und fortgeschrieben. Das Lehrwerk schafft es nicht aus binären Denkmustern auszubrechen.²⁹ *Kultur* – als Begriff und als Konzept – wird nicht grundlegend hinterfragt – auch wenn in Übungen versucht wird, fixe Vorstellungen/

28 Ein Kapitel heißt „ICH-WIR-SIE“.

29 Arbeitsauftrag: „Bei multinationalen Klassen in nationalen Gruppen“.

Stereotype zu relativieren. Auch bleibt die Frage, welche Funktion Stereotype erfüllen, vernachlässigt.

Auch das weiter oben bereits erwähnte Lehrwerk **Memo** ist dem Interkulturellen Ansatz zuzuordnen. Themenbereiche umfassen Arbeit, das Weltwirtschaftssystem, Politik, Nation und Nationalismus, „Ausländer und Ausländerinnen“ und „Einheimische“, Vorurteile, Konflikte und „soziale Randgruppen“. Es geht hier also weniger um individuelle oder *kulturelle* Identitäten als um systemische Bedingungen. Der gesellschaftliche Kontext soll im Unterricht diskutiert, Meinungen geäußert werden.

Zusammenfassend ist in diesen beiden, dem interkulturellen Ansatz verschriebenen Lehrwerken – und damit noch vor den Bologna-Reformen (1999), dem Memorandum über Lebenslanges Lernen (LLL) (2000), dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) (2001) – die Themenvielfalt breiter und die strukturellen Rahmenbedingungen werden thematisiert.

Vom Interkulturellen Ansatz ist heute nicht mehr viel übriggeblieben. Wie wir im Folgenden sehen werden geht es in „Mainstream-Lehrwerken“ nur selten um die Hinterfragung von Rassismus und Prozessen der Stereotypisierung. „Kulturelle Unterschiede“ werden verabsolutiert, zum Teil völlig ohne Kontexte behandelt; mit Ausnahme der Beschäftigung mit Themen wie Multikulti-Essen herrscht ein sich immer weiter verhärtendes Diktat zur Anpassungen an „heimische/österreichische/europäische Werte und Normen“.

Gesellschaftspolitische Entwicklungen & Materialien des Österreichischen Integrationsfonds

Für den Erhalt der Staatsbürgerschaft müssen mit der Staatsbürgerschaftsgesetzesnovelle 1999 erstmals Deutschkenntnisse nachgewiesen werden.³⁰ Unter der Schwarz-blauen-Koalition (2000–2006) kommt es 2002 zur Wiedereingliederung des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) ins BMI, und 2003 tritt die sogenannte Integrationsvereinbarung (IV), die u.a. verpflichtende Deutschkurse für Drittstaatsangehörige sowie einen Nachweis über Deutschkenntnisse vorsieht, in Kraft. Bei Nicht-Erfüllung droht die Ausweisung.

30 Ob die Deutschkenntnisse ‚ausreichend‘ waren, lag im Ermessen der Behörde/Landesregierung.

Was gibt es über den gesellschaftspolitischen Rahmen dieser Zeit zu sagen? 2005 führt das Fremdenrechtspaket zu einer massiven Illegalisierung. Unter anderem wird das absolute Ausweisungsverbot für im Inland aufgewachsene Personen abgeschafft. Schubhaftbefugnisse werden ausgebaut. Mit der Staatsbürgerschaftsgesetz-Novelle 2006 wird die Erlangung der österreichischen Staatsbürgerschaft erschwert. Kenntnisse der deutschen Sprache, der demokratischen Ordnung sowie der Geschichte des jeweiligen Bundeslandes müssen nun in einem formalisierten Prüfungsverfahren nachgewiesen werden. Ein gesicherter Lebensunterhalt in den letzten drei Jahren muss nachgewiesen werden. In Folge gehen die Anträge auf Einbürgerung stark zurück. Österreich hat eines der restriktivsten Staatsbürgerschaftsgesetze der EU. Ab 2011 muss Deutsch auf A1-Niveau vor der Einreise/Zuzug nachgewiesen werden, was unserer Meinung nach als Versuch einer Selektion von Migrant_innen gelesen werden kann, da das Ablegen von Prüfungen in den Herkunftsländern u.a. auch vom Zugang zu Prüfungszentren (Stadt-Land), finanziellen Möglichkeiten und formaler Schulbildung abhängig ist. Zudem werden für die Niederlassung B1-Deutschkenntnisse verlangt. Durch die Novellierung des Staatsbürgerschaftsgesetzes im Rahmen des Fremdenrechtspakets werden die erforderlichen Sprachkenntnisse von der Stufe A2 auf die Stufe B1 erhöht. 2012 dann der Refugee-Protest March...



Deutsch als Zweitsprache:

Pluspunkt Deutsch (2012) – Schwerpunkt Österreich³⁵

Wenn ein_e Migrant_in zu Wort kommt, werden wie auch hier oft Erfolgsgeschichten, Geschichten der Selbstermächtigung erzählt. Von Scheitern (aufgrund von harten Bedingungen) ist nicht die Rede. Strukturelle Rahmenbedingungen und Diskriminierungsmechanismen werden nicht thematisiert. Migrant_innen allein werden für Integration verantwortlich gemacht. Sie sollen Deutsch lernen, die Chancen, die Österreich bietet, nutzen, arbeiten, Steuern zahlen und damit verwertbar werden.

35 Arbeitsmappe: Österreich A1/A2 (2012): Landeskunde-Materialien – Teile aus Willkommens-Mappe von 2004 übernommen. Das Blatt „Sozialstaat Österreich II“ enthält auch Infos zu AK, Beratungszentrum für MigrantInnen, Volkshilfe, Diakonie, Caritas, Rotes Kreuz, Hilfswerk (S. 15).

Mehrsprachigkeit als Ressource-Diskurs

In den letzten Jahren wurde und wird vermehrt auch im „Mainstream-Diskurs“ von *Mehrsprachigkeit* gesprochen, Projekte und Kurse, die Mehrsprachigkeit im Titel beinhalten, finanziert. Mehrsprachigkeit wird zunehmend als Ressource, Kompetenz oder Potential gesehen oder zumindest bezeichnet.³⁶ Seit 2001 wird am 26. September der Europäische Tag der Sprachen gefeiert.

Name: _____

Leseverstehen
insgesamt 30 Minuten

Aufgabe 2 | Blatt 1
10 Punkte

Lesen Sie zuerst den folgenden Text und lösen Sie dann die 5 Aufgaben auf Blatt 2.

Wenn ein Türke Deutsch unterrichtet

Adnan¹ ist gebürtiger Türke. Bis zu seinem 15. Geburtstag lebte er in einem kleinen Dorf in der Türkei. Dann fand Adnans Vater Arbeit in Österreich und die ganze Familie zog nach Wien.

Damals musste Adnan Deutsch lernen, heute unterrichtet er selbst Deutsch – als Lehrer im Nachhilfeeinstüt² „Phönix“. „Ich unterrichte sehr gerne. Es macht mir viel Freude, mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, und wir lachen oft beim Lernen. Außerdem kann ich meine Schüler gut verstehen, ich hatte früher ja die gleichen Probleme“, meint Adnan.

„Phönix“ ist kein gewöhnliches Nachhilfeeinstüt, da es in erster Linie Lernhilfe für Kinder aus türkischen Familien anbietet. Damit sich die Familien die Nachhilfe leisten können, kostet der Unterricht bei „Phönix“ nicht so viel wie in anderen Instituten. Der Verein möchte die Bildungschancen von ausländischen Kindern verbessern.

Der Weg zu guten Schulnoten führt bei „Phönix“ aber nicht nur über die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern, sondern auch über die Eltern. Ein Mitarbeiter von „Phönix“ besucht das Elternhaus und achtet darauf, dass das Kind einen eigenen Platz zum Lernen hat und nicht neben dem eingeschalteten Fernseher die Hausaufgaben machen muss.

Außerdem lädt „Phönix“ die Eltern einmal pro Monat zum Elternabend ein und informiert sie über wichtige Themen wie das österreichische Schulsystem oder Probleme beim Lernen.

[aus einer österreichischen Zeitung]

ÖSD Z-Variante³⁷

Während die gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen in Österreich immer monolingualer werden...

DEUTSCH und Wertekurse

2013 stellte der Integrationsstaatssekretär Sebastian Kurz die geplante Novelle zum Staatsbürgerschaftsgesetz vor. Künftig wird die Staatsbürgerschaft nach einem Dreistufenmodell vergeben werden, wobei sich die Vergabe nach dem Fortschritt der Integration richten soll. „Österreichs Konzept für die Einbürgerung von Migranten ist nicht mehr zeitgemäß. Das bloße Absitzen von zehn Jahren entspricht nicht den Vorstellungen einer aktiven Integration. Wenn sich Migranten engagieren, sollen diese auch schon früher die Möglichkeit bekommen, die österreichische Staatsbürgerschaft zu erlangen“, erklärte Kurz. Rot-Weiß-Rot-Werte-Fibel.³⁸

Im dominanten Diskurs zu Migration wird permanent von „Spracherwerb“ gesprochen – als würden die Migrant_innen über keine Sprache oder kein Sprachvermögen verfügen – gemeint ist hier der Deutscherwerb. Der deutschen Sprache wird eine zentrale Rolle zugeschrieben; alle Altersgruppen sollen Deutsch lernen, Deutschkurse sollen forciert werden.³⁹

36 U.a. auch von Sebastian Kurz, was jedoch keinen Niederschlag im ÖIF-Material findet.

37 Download unter: <http://www.osd.at/default.aspx?Slid=32&LAid=1&ARid=103>
1994: ÖSD-Zertifizierungssystem (Österreichisches Sprachdiplom)

38 http://avusturya.zaman.com.tr/at/newsDetail_getNewsById.action?newsId=250173

39 Zum frühen Spracherwerb ein zweites verpflichtendes Kindergartenjahr für all jene, die

Neben dem Deutsch-Diktat – und weiteren Restriktionen in der Migrationspolitik (z.B. „Asyl auf Zeit“) – soll die Idee von sogenannten „Wertes Schulungen“ in Deutschkursen umgesetzt werden. Mit den neuen Werte- und Orientierungskursen des ÖIF wird eine zentrale Maßnahme des 50-Punkte Plans für eine bessere Integration Asylberechtigter in Österreich (Sebastian Kurz) umgesetzt. Der Besuch eines achtstündigen Wertekurses soll verpflichtend sein und der „Erstorientierung“ dienen. Flüchtlinge sollen hier „österreichische Werte“, Umgangsformen und Verhaltensnormen lernen.

Was soll in DaZ-Kursen für Flüchtlinge (mit-)vermittelt werden – Werte? Was sollen Teilnehmer_innen, Migrant_innen oder Geflüchtete, lernen (müssen)? Was können sie nicht? Was wissen die Unterrichtenden, was die Lernenden nicht wissen und

deshalb lernen soll? Welche Stereotype und welches Lerner_innen- und Menschenbild steht hinter den Annahmen über das angebliche Wissen und Nicht-Wissen der Migrant_innen?



Mein Leben in Österreich⁴⁰

Um Umgangsformen und Verhaltensnormen zu lernen, sollen Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte in Österreich also verpflichtend an den neuen Werte- und Orientierungskursen des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) teilnehmen. In der Lernunterlage *Mein Leben in Österreich* können die Flüchtlinge nachlesen, was sie tun müssen und was sich Österreich von ihnen erwartet, zusammenfassend nämlich: schnell und gut Deutsch (=„Sprache“) zu lernen, sich beruflich (weiter) zu bilden, baldmöglichst zu arbeiten und Steuern zu zah-

es brauchen; Sprachkurse für Mütter zu Kindergartenzeiten; verpflichtende Sommerkurse an Schulen für „neu zugewanderte Zuwandererkinder“ bzw. jene ohne ausreichende Deutschkenntnisse.

40 Download: <http://www.integrationsfonds.at/themen/kurse/mein-leben-in-oesterreich/> [22.3.2016]

Lernunterlage „in einfacher Sprache für die Zielgruppe“ – auch in Arabisch und Farsi/Dari sowie in Englisch – dient der vertiefenden Beschäftigung mit Kursinhalten. Basis der Unterlage ist die bestehende Broschüre „Zusammenleben in Österreich“.

len. Leistung. „Ein wichtiges Ziel der Integration ist es, wirtschaftlich für sich selbst sorgen zu können und keine finanzielle Unterstützung vom Staat zu benötigen“ (BMEIA/ÖIF: 31). Außerdem sollen sie sich an die Hausordnungen (Wohnhaus, Besuchszeiten im Krankenhaus) halten, öffentliche Plätze und Hausanlagen sauber halten, ihren Müll entsorgen und trennen, respektvoll mit Nachbar_innen umgehen, pünktlich sein, beim Reden, Telefonieren oder Musikhören nicht laut sein oder etwa beim Begrüßen dem Gegenüber die Hand geben und in die Augen schauen. Zudem werden die Lerner_innen darüber informiert, dass Gewalt gegen Frauen und Kinder, Zwang, Bestechung, Selbstjustiz... in Österreich verboten sind. In Österreich würden alle über gleiche Chancen und Rechte verfügen – am Arbeitsmarkt, im Bildungsbereich, vom Gesetz her... – es gäbe keine Diskriminierung. Den Lerner_innen wird also unterstellt, über keine Werte oder ein nur defizitäres Wertesystem zu verfügen.⁴¹

Die Gleichberechtigung von Frau und Mann ist ein zentrales Thema in den Werte- und Orientierungskursen, an welchen Frauen und Männer gemeinsam teilnehmen sollen, und findet sich an mehreren Stellen. „Frauen und Männer sind in allen Lebensbereichen gleichberechtigt“ (S. 54). „Frauen und Männer haben in Österreich die gleichen Rechte und Pflichten. Frauen können ebenso wie Männer einen Beruf ausüben, alleine auf die Straße gehen, Freunde oder Freundinnen treffen, eine Beziehung beginnen oder beenden, alleine Auto fahren etc. Frauen brauchen dafür und für alle anderen Entscheidungen im Leben keine Erlaubnis von einem Mann. Das ist in Österreich ganz normal und selbstverständlich. Verheiratete Männer sind auch nicht das „Familienoberhaupt“. Das bedeutet, dass der Mann nicht alleine entscheiden darf, was die einzelnen Familienmitglieder tun oder nicht tun dürfen“ (ebd.). „Es ist daher in Österreich ganz selbstverständlich, dass Frauen auch Führungspositionen oder andere wichtige Positionen innehaben“ (S. 37).

41 Abschnitt fast gänzlich aus Beitrag „Stereotypisierung (auch) im Unterrichtskontext“ (Rechling&Mujić 2016, im Erscheinen).

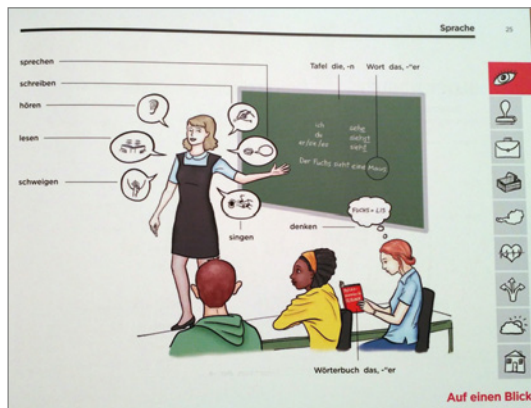
Willkommen in Österreich

Hueber in Zusammenarbeit mit dem ÖIF



Basiswörterbuch in Bildern (2015)

Vokabeln und Phrasen für den Alltag auf einen Blick



An der Tafel: „Der Fuchs sieht eine Maus.“
Symbole auch für „schweigen“ und „singen“
Das pädagogische Verhältnis...

Deutsch + Ernährungsberatung/-erziehung



Quellenverzeichnis

- Ataç, Ilker/Kraler, Albert (2006): Gewünschte, Geduldete und Unerwünschte, Klassifizieren, Selektieren, Stratifizieren. Migrationspolitik als Strategie des Filterns. In: Malmoe, 2006, Heft 33, S. 25–26.
- BMEIA (Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres)/ÖIF (Österreichischer Integrationsfonds (2016): Mein Leben in Österreich. Chancen und Regeln. <http://www.integrationsfonds.at/themen/kurse/mein-leben-in-oesterreich/> [Download am 22.3.2016]
- Club International, Verein zur Integration von Zuwanderern. <http://www.ci.or.at/> [16.5.2016]
- EUR-Lex. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=URISERV%3Ac11090>
- GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen). <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/> [23.4.2016]
- Götze, Lutz. (1994): Fünf Lehrwerkgenerationen. In: Kast, Bernd/ Neuner, Gerhard (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin: Verlag Langenscheidt, S. 29–30.
- Gürses, Hakan (2016): „Flüchtlingskrise“: Wie Sprache unsere Welt formt. In: der Standard online, 17.4.2016. <http://derstandard.at/2000034981638/Fluechtlingskrise-Wie-Sprache-unsere-Welt-formt> [23.4.2016]
- Häublein, Gernot/Müller, Martin/Rusch, Martin/Scherling, Theo/Wertenschlag, Lukas (1995): Memo. Wortschatz- und Fertigkeitstraining zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache. Lehr- und Übungsbuch, Berlin: Verlag Langenscheidt.
- Initiative Erwachsenenbildung <https://www.initiative-erwachsenenbildung.at/initiative-erwachsenenbildung/was-ist-das/> [5.7.2016]
- Klingovsky, Ulla/Pawlewicz, Susanne (2014): Untiefen im Diskurs um das Lebenslange Lernen – Zur Transformation erwachsenenpädagogischer Handlungsformen. In: schulheft 156, Wenn Weiterbildung die Antwort ist, was war die Frage? Verein der Förderer der Schulhefte (Hrsg.), Wien: StudienVerlag, S. 85–97.
- Kühnel, Robert/Pachner, Ulrike (1991): Deutsch für Arbeitsmigranten und Asylanten II, Wien: Club International
- KUS Landeskunde Materialien / DaF. <http://www.kulturundsprache.at/site/kulturundsprache/home> [16.5.2016]. <http://www.kulturundsprache.at/site/kulturundsprache/unterrichtsmaterialien/materialienundbestellung/shop.item/9>. [16.5.2016]

Kurzbios der Vortragenden

Assimina Gouma studierte Kommunikationswissenschaft (Uni Wien) und Comparative Sociology (Institut für Höhere Studien, Wien). Sie forscht und lehrt zu Fragen der Migration, Gender und Medien. Sie ist Redakteurin von Kurswechsel und Mitglied der Forschungsgruppe Kritische Migrationsforschung [KriMi]. Sie war bis Anfang 2016 auch als Redakteurin von migrazine.at aktiv.

Jae-Soon Joo-Schauen Jahrgang '54, ist verheiratet, hat ein erwachsenes Kind und lebt in Köln. 1975 kam sie als Krankenschwester nach Deutschland. Später schloss sie das Studium der Erziehungswissenschaft mit Diplom (Pädagogin) sowie eine Zusatzausbildung für Familien- und Paartherapie ab. Seit 1985 ist sie aktiv für Frauenrechte und Antidiskriminierungsarbeit. Vier Jahre lang war sie Geschäftsführerin der Koreanischen Frauengruppe in Deutschland, die als erste Migrantinnen 1977 für sich erfolgreich das Bleiberecht erkämpfte. Jae-Soon war 1989 Mitbegründerin von ELISA (im Exil lebende, Immigrantinnen und Schwarze Frauen in Aktion), als rassistische Gewalt in ganz Deutschland herrschte. Seit 1996 ist Jae-Soon bei agisra e.V., Informations- und Beratungsstelle für Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen beschäftigt. Seit 2010 ist sie Geschäftsführerin von agisra.

Selma Mujić ist Sozialanthropologin und Kursleiterin bei LEFÖ. Im DaZ-Kontext interessiert sie sich für Sprache und Bildung im Zusammenhang mit Macht- und Unterdrückungsmechanismen und ist derzeit eine der Leiterinnen des Lehrgangs „Basisbildung mitgestalten: Professionalisierung, Reflexion und Transformation“.

Fanny Müller-Uri, politische Aktivistin, Lehrbeauftragte an der Uni Wien und politische Bildungsarbeiterin; ihre Schwerpunkte liegen im Bereich der Rassismus- und Migrationsforschung, feministischer Theorie und Praxis.
Publikation: Fanny Müller-Uri: Antimuslimischer Rassismus. Wien: Mandelbaum. 2014

Dani Rechling hat Sozial- und Kulturanthropologie studiert und arbeitet seit 2006 im LEFÖ-Lernzentrum im Bereich DaZ/Basisbildung. Sie interessiert sich für Pädagogik als verändernde Praxis aus einer macht-, rassismuskritischen Perspektive. Sie ist Autorin der im Rahmen des Projektes „MehrSprachen=Mehr [Mit-]Sprache erarbeiteten DaZ-Materialien // <https://mehrsprachen.wordpress.com/daz-materialien/>

18. LEFÖ-Bildungsseminar 2017
Sprache, Macht und Kommunikation
Wenn in Migrantinnenorganisationen die Rede ist von Sprache
und Macht - und Sprechen zur Herausforderung wird

Einleitung

Renate Blum

Liebe Kolleginnen, liebe Teilnehmerinnen des LEFÖ-Bildungsseminars!

Ich möchte euch alle – im Namen von LEFÖ – sehr herzlich begrüßen zum LEFÖ-Bildungsseminar mit dem Titel

„Sprache, Macht und Kommunikation. Wenn in Migrantinnenorganisationen die Rede ist von Sprache und Macht und Sprechen zur Herausforderung wird“.

Allein der Titel scheint mir jetzt gerade recht kompliziert. Und doch betrifft es uns alle.

Bevor ich jedoch ein bisschen detaillierter auf den Titel und den möglichen Inhalt des LEFÖ-Bildungsseminars eingehen möchte, mag ich ein paar Worte zum Hintergrund der LEFÖ-Bildungsseminare sagen.

Es ist bereits das 18. Bildungsseminar, das wir in diesem Jahr umsetzen. Seit ungefähr 20 Jahren organisiert LEFÖ jährlich ein mehrtägiges Bildungsseminar, das aktuelle Themen im Kontext von Frauen und Migration in den Mittelpunkt stellt.

Mit der Konzeption und Umsetzung von Bildungsseminaren wollen wir einen Raum bieten, über Entwicklungen und Veränderungen formeller und informeller Migrationspolitik gemeinsam nachzudenken und zu reflektieren - zu wichtigen Themen wie Frauen.Arbeit.Migration, zu Sexarbeit oder zu Frauenhandel, zu politischer Bildung, zu Mehrsprachigkeit.

Jetzt, mit diesem Bildungsseminar, sind wir mitten einer Reihe von gesamt drei Bildungsseminaren – heute beginnen wir das zweite – das im Rahmen eines Professionalisierungs-Call ausgeschrieben worden war und durch das Bildungsministerium und dem Europäischen Sozialfonds finanziert ist.

Das Thema dieses Seminars kommt aus dem letztjährigen Seminar, bei dem wir uns mit Rollenbilder von uns als Basisbildnerinnen, Erwachsenenbildnerinnen auseinandergesetzt haben – und dies in den Kontext von migrationspolitischen Zusammenhängen gestellt haben.

Bei der Evaluation zum Bildungsseminar 2016 haben sich die meisten Teilnehmerinnen für den Themenbereich „Sprache / Macht / Kommunikation“ für das nächste ausgesprochen.

Sprache / Macht / Kommunikation

Wie bedeutend, wie groß – und gleichzeitig so vielfältige Möglichkeiten der Herangehensweise, der Thematisierungsvarianten.

Es war eine große Herausforderung für uns – Vlatka und mich, weil das Thema an und für sich so breit ist: es gäbe so viele (abertausende) Möglichkeiten, das Thema SPRACHE und MACHT zu beleuchten und zu besprechen.

Es ist ein schönes Thema und es kann um vieles gehen.

Einerseits KANN es um öffentlich geführte Diskurse, Diskussionen gehen. Oder auch um Politiken, die öffentlich besprochen werden. Oder um mediales Verbreiten von gesellschaftspolitisch wichtigen Maßnahmen und Vorgängen, von Regelungen.

Sprache ist ein politisches Instrument

Sprache / die gesprochenen oder geschriebenen Worte bestimmen unser Denken und Handeln.

Sprache konstruiert Wirklichkeit und „macht“ Politik. Genauso konstruiert Wirklichkeit Sprache und „macht“ wieder Politik

Sprache ist ein Mittel zur Machtdemonstration. In Machtdemonstrationen wird Sprache gemacht bzw. geschaffen und geschliffen.

Sprache kann Macht darstellen, kann Menschen positiv oder negativ beeinflussen, kann verstören, kann bestimmte Gruppen von Menschen erniedrigen und „ins Eck“ stellen, Sprache kann das Selbstbewusstsein demolieren, kann „abturnen“...

Sprache ist aber viel mehr: Sprache baut soziale Wirklichkeiten auf und bestimmt unsere Denkmuster, die wiederum von Sprache bestimmt werden.

In dieser Macht zu sprechen, liegt so viel: Sprache kann Menschen aufbauen, es gibt die Möglichkeit, Sprache als „einigendes“ Element zu verwenden, Worte verbinden, vernetzen, die Sprache kann zu Widerstand aufrufen, kann Kräfte mobilisieren.

Täglich strömen tausende Worte auf uns ein, und es kann sein, dass plötzlich ein Begriff dabei ist (den PolitikerInnen in die Medien werfen), die wieder und wieder aufgegriffen werden: ein Wort, das zum Beispiel plötzlich medien-wirksam von PolitikerInnen benutzt wird: wie Sicherheit. Was impliziert das? Was löst das aus? Unsicherheit?

Sprache ist Macht! Plötzlich heißt es „Arbeitspflicht für Asylwerber“, also nicht Arbeitsmöglichkeit, nicht Potential, nicht eigenständig sein, nicht Handlungsautonomie verstärken. Damit wird Politik gemacht – und wir werden beeinflusst.

Es geht um verschiedene Deutungsrahmen in unserem Kopf – wie wir Worte und Sätze aufnehmen, wie wir Worte und Sätze verstehen und was wir damit tun. Was klingelt in uns, wenn wir das Wort Sicherheit hören? Was löst es in uns aus? Welche Geschichte wird in uns geweckt? Welche Deutungsmuster in uns wachgerufen werden. Was kehren wir unter den Tisch, wenn wir das Wort Sicherheit hören und berücksichtigen es gar nicht? Was heben wir hervor?

Wir möchten uns in diesem Bildungsseminar auseinandersetzen mit Sprache – auch in Bezug auf uns als Aktive im Migrationskontext, als Mitarbeiterinnen in unseren Organisationen, sei es als Trainerinnen oder Basisbildnerinnen, als Kulturelle Mediatorin, Streetworkerin, als Leiterin, als Erwachsenenbildnerinnen. Lassen wir uns anders beeinflussen von Sprache und den genannten Deutungsrahmen.

Lassen wir uns einlullen von Debatten, die uns erklären wollen, dass unsere Sicherheit bedroht ist? Glauben wir all die Bedrohungsszenarien, die seit Monaten, ja seit Jahre in Medien kursieren? Verstehen wir, als Aktive im Migrationskontext, Worte und Sätze anders, als die anderen? Verwenden wir Sprache kritischer als die anderen? Hinterfragen wir mehr? Wie machen wir das? All das sind Fragen, die gestellt werden sollen, auf die wir Antworten suchen möchten.

In Migrantinnenorganisationen / praktisch / alltägliche Praxis

In der alltäglichen Praxis unserer Arbeiten dient die Sprache als Werkzeug, als Demonstration (von Haltungen, Konzepten) - in der Beratung, in der Begleitung von anderen Frauen, in der Auseinandersetzung um Lernräume.

Durch Sprache können wir vermitteln: Unterstützend, begleitend ,herausfordernd, motivierend, ab-turnend, eingrenzend, öffnend, vermittelnd, stärkend, abgrenzend...

Mit unserem Sprechen vermitteln wir immer auch einen Teil der Geschichte in uns, öffnen Räume, verfolgen Ziele, gleichzeitig sind es meist auch nur Ausschnitte... mehr kann es nicht sein.

Wir können nie alles, nie das Gesamte unserer Geschichte erzählen.

Sprache kann aufmachen, Sprache kann beenden.

Ich brauche und will das hier gar nicht länger ausführen. Das machen andere viel profunder, professioneller, andere können das schöner formulieren.

Aber ich mag an dieser Stelle eine österreichische Schriftstellerin zitieren, die unter anderem zu Sprache schreibt und spricht.

Maya Haderlap (Ingeborg-Bachmann-Preisträgerin im Jahr 2011) hat beispielsweise in ihrer Rede „Im Licht der Sprache“ (im Rahmen der 38. Tage der deutschsprachigen Literatur in Klagenfurt 2014) gesagt:

„Noch bevor ich hätte sagen können, was eine Sprache ist, ... Sprache ist ein Medium des Denkens, der Weltauffassung, der Verständigung, des Handelns, der Phantasie, der Sehnsucht...“

(und weiter)

„Die Sprache ist für mich das ständig Unerreichte, Herbeigesehnte, ein Sehnsuchtsort, eine Bühne der Wirklichkeit und ihr Spielleiter. Meine Grunderfahrung im Hinblick auf Sprache ist, dass sich immer wieder vermeintliche Sprachbesitzer, Sprachwahrer, Platzanweiser und Platzverweiser zwischen mich und meine Sprachen zu drängen versuchen. Sie taten, als sei ihnen ihre Sprache aus heiterem Himmel, wie gottgewollt zugefallen, ohne Rücksicht darauf, ob sie mit ihr umgehen konnten oder nicht.“

In diesem Sinne: wir – hier – sind keine Sprachverordnerinnen, keine Platzanweiserinnen. Wir sind hier an diesem Ort, miteinander, um uns gemeinsam über

Sprache und Macht und Kommunikation

auszutauschen.

Wir nehmen uns kein Blatt vor den Mund.

Und wir nehmen die Dinge nicht als gegeben hin.

Möge das Bildungsseminar ein offener Raum der Auseinandersetzung sein, des Sprechens, des Fragens, des Diskutierens.

Zum Abschluss

möchte ich nur noch eine klitze-kleine Anekdote erzählen.

Als wir diese Woche am Montag ins Büro gekommen sind, ist auf unserem LEFÖ-Schild, draußen auf der Straße, eine kleine handschriftliche Notiz, ein Zettel gepickt

mit einem Smiley und den Worten **„keep up your good work“ ;-)**

„Nur weiter so mit eurer guten Arbeit!“

Wohltuend, diese Worte.

So,

jetzt überlasse ich das Sprechen wieder anderen und übergebe an die Moderatorin des diesjährigen Bildungsseminars, Elke Smodics.

Einführung ins Thema

Vlatka Frketić

Viele, die damals aus Jugoslawien als Gastarbeiter nach Österreich kamen, kannten schon einige deutsche Worte: Halt. Los. Schießen. Manche kannte auch das Wort „Arbeit“. Die Gastarbeiter kannten diese Worte aus den Partisanenfilmen, aus den Spielfilmen, die den antifaschistischen Widerstand in Jugoslawien darstellten. Was hatten sie davon, diese Worte zu kennen?

Das Wort „Halt“ half ihnen zu verstehen, das sie stehenbleiben müssen, wenn jemand, zum Beispiel ihr Vorgesetzter oder ein Polizist „Halt“ rief. Das Kennen des Wortes „Los“ und des Wortes „Arbeit“, erleichterte nicht wenigen die Arbeit, wenn ihre Vorgesetzten sagten „Los,“ oder „Los, an die Arbeit“, dann wussten sie, die Pause ist vorbei. Es galt, sich an das Fließband zu stellen oder die Schaufel in die Hand zu nehmen. Das Wort „Schießen“, das muss gesagt werden, half ihnen nicht unbedingt, sich in der neuen (sprachlichen) Umgebung zurechtzufinden. Trotzdem, zwei bis drei Worte zu kennen, das war schon einmal ein Anfang. Andere Worten folgen. Es waren vor allem Worte, die Verbote und Anweisungen gaben: Stop, Verboten, Ausweis zeigen!

Es gab aber auch andere Worte, deutsche Worte, von denen Emine Sevgi Özdamar in ihrem Roman „Die Brücke vom goldenen Horn“ erzählt:

Die Protagonistin wohnt in einem Wohnheim und geht mit zwei Kolleginnen einkaufen. Die deutschen Worte für Zucker, Salz und Eier kannten sie nicht.

„Um Zucker zu beschreiben, machten wir vor einer Verkäuferin Kaffeetrinken nach, dann sagten wir Schak Schak. Um Salz zu beschreiben, spuckten wir auf Herties Boden, streckten unsere Zungen raus und sagten: „eee“. Um Eier zu beschreiben, drehten wir unseren Hintern und sagten: „Gak gak gak.“ Wir bekamen Zucker, Salz und Eier. Bei Zahnpasta klappte es aber nicht. Wir bekamen Kachelputzmittel. So waren meine ersten deutschen Wörter Schak Schak, eeee, gak, gak, gak.“

Die ersten deutschen Wörter also: Schak Schak, eeee, gak, gak, gak.

Es waren deutsche Wörter – weil sich die Einkäuferinnen im Roman in Deutschland mit ihnen verständigen konnten, sich mit Verkäuferinnen verständigen konnten bzw. bekamen, was sie brauchten – großteils zumindest.

Auch einige Österreicherinnen fingen an – außerhalb vom Einkaufen und der Arbeit - mit Gastarbeitern zu sprechen. Sie glaubten, sie würden ihr Sprechen irgendwie an die Sprache der Gastarbeiter_innen anpassen. Sie sprachen sie mit „Du“ an. Redeten in merkwürdig abgehackten Sätzen, die Verben standen meistens im Infinitiv. Und von den vier Fällen der deutschen Sprache verwendeten sie nur einen. Das tun manche auch heute noch, wenn sie mit Geflüchteten reden. Ich habe es selbst gehört.

Dann kam Schwung in die Sache. Anfang der 1970er wurden erste Studien über Gastarbeiter in Österreich verfasst, die ich hier nicht zitieren möchte, weil ich vor lauter Traurigkeit weinen würde, wegen der niederträchtigen und verachtenden Art und Weise, wie Menschen in diesen sogenannten Studien dargestellt wurden.

Danach kamen Integrationsmaßnahmen, Sprachkurse, kritisch-linke Unterstützung. Es wurde demonstriert, Forderungen wurden eine nach der anderen verfasst und verlesen.

Auf sprachlicher Ebene waren all diese, meistens, gut gemeinten Handlungen häufig ausschließend. Wo nach Teilnahme und dann auch nach Teilhabe gerufen wurde, wurde dieses i.d.R. in einer schwer verständlichen Sprache, die sehr weit weg war von den Sprachen und dem Sprechen der Gastarbeiter_innen, statt Schak Schak, eeee, gak gak gak zu verwenden. Viele der politischen Kämpfe und Forderungen waren sprachlich ausschließend – die, um die es ging, konnten es weder verstehen noch nachvollziehen. Konnten es auf einer sprachlichen Ebene nicht verstehen. Und damit blieben sie draußen und führten ihre eigenen Lebens- und Überlebenskämpfe. Und die, die für sie kämpften, kämpften alleine und fragten sich ab und zu wo denn die bleiben, für die sie kämpften. Ihr seht schon, eine verzwickte Situation.

Aber wie lernen wir anders zu sprechen? Was bedeutet ein „anders sprechen“ und welche Effekte könnte es haben? Können wir überhaupt lernen „anders zu sprechen“? Würde ein „anders sprechen“ unsere Beziehungen zueinander verändern? In der Kommunikation von uns selbst, unseren Vorstellungen, Zielen und Wünschen auszugehen, und gleichzeitig die, mit denen wir gesellschaftliche Veränderungen erreichen wollen, nicht auszuschließen.

Mittlerweile gibt es viele Bücher zu Sprachverwendung und Kommunikation, einige sehr gut, auch für Laien verständlich geschrieben, aber die Bereitschaft, sich mit der eigenen Kommunikation, dem eigenen Sprechen auseinanderzusetzen ist offenbar ein Wagnis, dem sich nicht sehr viele stellen wollen. Ähnlich wie bei Kochbüchern. Es gibt sie immer mehr, sie werden gerne gekauft aber es wird angeblich immer weniger gekocht.

Diese Erfahrung mit der Nicht-Bereitschaft sich mit dem eigenen kommunikativen Verhalten auseinanderzusetzen habe ich in meinen Kommunikations- und Rhetorikworkshops gemacht. Aber warum ist das so? Warum ist es so schwierig, sich dem eigenen kommunikativen Verhalten zu stellen, es **wirklich** zu reflektieren oder auch zu verändern. Es sind ja i.d.R. Menschen, die andere unterstützen möchten, manche wollen helfen, andere wollen politische Aktionen in Gang setzen, wieder andere stellen auch Ressourcen zur Verfügung. Aber die Art und Weise zu sprechen, mit anderen zu kommunizieren, stellt offenbar eine unüberwindbare, oder nur schwer überwindbare Herausforderung dar. Bzw. geht es nicht über die Verwendung von angeblich „richtigen“ Worten hinaus. Die am häufigst gestellte Frage in den Workshop ist „Wie sage ich es richtig?“

Worum geht es?

Ich versuche das, jetzt sehr gerafft und verkürzt zu erklären und beziehe mich dabei auf Elisabeth Wehling, die die Frame-Theorie in ihrem Buch „Politisches Framing“ sehr nachvollziehbar, in einer populärwissenschaftlichen Art und Weise verständlich dargestellt hat.

In Worten steckt mehr, als wir in der Regel glauben.

In einzelnen Worten und Sätzen verbirgt sich immer – und zwar wirklich immer – sagt Frau Wehling – mehr an Bedeutung, als zunächst mit bloßem Auge erkennbar ist.

Damit wir Worte, Sätze oder Ideen begreifen können, aktiviert das Gehirn einen Deutungsrahmen, der Frame genannt wird. Dieser Frame - basiert auf unseren Erfahrungen mit der Welt. Dazu gehört körperliche Erfahrung – Bewegungsabläufe, Erfahrungen mit Raum, Zeit und Kultur genauso wie Erfahrungen mit Gerüchen, Geschmäckern, visuelle Erinnerungen.

Frames geben einzelnen Worten Bedeutung, indem sie diese Worte in einen Zusammenhang mit unserem Weltwissen stellen. Also in einen Zusammenhang mit all unseren Erfahrungen, Erinnerungen, Ängsten, Freuden, Befürchtungen.

Frames sind immer ein Ausschnitt des Ganzen, das wir als Ganzes gar nicht fassen und denken können. Frames heben immer bestimmte Gegebenheiten, hervor und blenden andere Gegebenheiten aus. Wenn von Migrantinnen die Rede ist, können verschiedene Frames aktiviert werden: die der faulen Arbeitslosen, Menschen, die unsere Kultur zerstören oder aber Menschen, die unsere Kultur bereichern. Frames blenden aus, was außerhalb des erfassbaren Ausschnittes liegt. So wird in Debatten zu Gastarbeitern u.a. ausgeblendet, das sie ohne österreichische Staatsbürgerschaft jahrzehntelang für Leistungen zahlten, ohne ein Recht auf diese Leistungen zu haben.

Frames bestimmen auch, wie wir das Sozialverhalten von Menschen wahrnehmen. Elisabeth Wehling erzählt von einer Studie, in der die Teilnehmerinnen in zwei Gruppen aufgeteilt wurden. Die eine Gruppe hat eine Liste von Worten bekommen, die Schroffheit/ Grobheit implizierten. Die andere Gruppe hat eine Liste von Worten bekommen, die Freundlichkeit implizierten. Ihr vermutet es sicher schon: die gleiche Person wurde von den zwei Gruppen unterschiedlich eingeschätzt: grob oder freundlich.

Nicht zufällig finden politische Veranstaltungen von bestimmten Parteien in Bierzelten statt. Mit Essen und Trinken – Menschen essen und trinken i.d.R. gerne gemeinsam. Mit Musik, die die Menschen gerne hören. Und dann kommen die Reden. Es wirkt unglaublich. Die Stimmung im Bierzelt ist immer eine andere, als z.B. bei Reden auf Straßen und Plätzen. Im Bierzelt werden bestimmte Frames aktiviert: der Frame des gemeinsamen Essens, der Frame bestimmter Musik usw.

Weiter führt Elisabeth Wehling aus, dass es nicht Fakten sind, die die Grundlage unserer alltäglichen sozialen, ökonomischen und politischen Entscheidungen bilden, sondern Frames – die Deutungsrahmen in unseren Köpfen. Ich zitiere:

„Wir treffen also nie, wirklich nie, Entscheidungen, indem wir „rein sachlich und objektiv“ Fakten gegeneinander abwägen. Nie. Das gilt auch für die Politik. Frames, nicht Fakten, bedingen unser Entscheidungsverhalten.“

Für mich stellt sich die Frage, welches Veränderungspotential in diesen Frames, unseren Deutungsrahmen, liegt. Wenn ich mir den Weg des Begriffs von Gastarbeiter, über Fremdarbeiter, Ausländer, zu Migrantinnen anschau (dazwischen gab und gibt es noch mehr), so hat sich die rechtliche Situation eher verschlechtert, auch wenn diese Begriffe in unseren Köpfen unterschiedliche Frames aktivieren.

Frames bzw. unsere Deutungsrahmen haben offenbar keinen, oder nur geringen Einfluss auf der Ebene der Vorschriften, Gesetze etc. Der Umstand dass deutschsprachige Medien nicht mehr von „Asylanten“ schreiben, sondern den Begriff „Asylwerber“ verwenden, hat die rechtliche Situation dieser Menschen nicht verbessert.

Aber was würde passieren, wenn wir nicht ständig von der „Flüchtlingskrise“ hören würde, sondern von der „Vertreibungskrise“, oder von der „Aufnahmekrise in EU“ wie Elisabeth Wehling es vorschlägt. Wie würde sich das in der Politik, in den Medien, in unserer täglichen Arbeit niederschlagen? Ich weiß es nicht, aber es wäre ja kein großer Aufwand es zu probieren.

Das, was über Worte vermittelt wird, kann sich dabei im Laufe der Zeit verändern. Diese Wandlung vollzieht sich unterschiedlich schnell bzw. langsam.

Nehmen wir zum Beispiel den Begriff „AIDS“, die Abkürzung für „Acquired Immune Deficiency Syndrom“. Ursprünglich wurden unter diesem Namen bestimmte Krankheitssymptome festgehalten. Da von den Medien besonders Schwule, Sexarbeiter_innen und Drogenkonsument_innen mit AIDS in Verbindung gebracht wurden, wurde der Begriff bald zum Synonym für den angeblichen moralischen Sittenverfall, sexuelle Perversion und Ungezügeltheit. Die Bezeichnung „AIDS“ weist also eine bestimmte gesellschaftspolitische Prägung auf – die mittransportierten Bedeutungen sind das sogenannte Konnotat. Der Begriff hat also eine negative Konnotation erhalten, die sich im Laufe der Zeit verfestigt hat und immer noch „selbstverständlicher“ Teil seines Ausdrucks geworden ist. Auch heute sprechen viele Schwul-lesbische-trans-Aktivistinnen von der „Aidskrise“, die sie Mitte der 1980er Jahre ansetzen. Aber es war ja keine Aids-Krise, keine Krise von Aids, sondern es ging um eine Krankheit, die von vielen für ihre schwul-lesbisch und transfeindlichen Haltungen benutzt wurde. Aber der Frame vom „perversen Schwulen“ war geschaffen und steckt immer noch tief in vielen Köpfen.

Oder nehmen wir das Wort Terror. Früher war „Terror“ eine legitim betrachtete Praxis des Staates. Sie diente dazu, das Volk in Angst und Schrecken zu halten und so gefügig zu machen. Das hat der Philosoph Thomas Hobbes im 17. Jahrhundert in seinem Werk „Leviathan“ sehr schön veranschaulicht. Später wurde der Begriff kritisch gebraucht. Zum Beispiel für den Terror der nationalsozialistischen SS. Es handelte sich immer um ein Vorgehen des Staates gegen Einzelne oder Gruppen. Der Staat war also die Instanz, die Terror ausübt. (siehe dazu Trojanow/Zeh, 2010)

Inzwischen wird Terror bzw. Terrorismus als ein Phänomen betrachtet, das vom Einzelnen ausgeht und den Staat bedroht. Der Begriff Terror wurde dadurch neu bestimmt. Ein Staat, der den Terror bekämpft, kann nicht selber Terror praktizieren. Wo kämen wir dahin! Der Staat handelt in diesem Fall in Notwehr. Oder? So wird es zumindest dargestellt in den Medien. Der „Krieg gegen Terror“ rechtfertigt fast jede Handlung des Staates. Ilija Trojanow und Juli Zeh fragen in ihrem Buch „Angriff auf die Freiheit“, warum gerade mit der „terroristischen Bedrohung“ weitreichende Umbaumaßnahmen in Politik und Gesellschaft gerechtfertigt werden? Das fragten sie sich 2010. Nach den Anschlägen in Paris im November 2015 befand sich **Frankreich**¹ im Ausnahmezustand. Die Ausnahme ist zur Normalität geworden: Ausgangssperren, Durchsuchungen und Hausarreste ohne richterlichen Beschluss bleiben erlaubt. Und der Ausnahmezustand wird ständig verlängert.

1 <http://www.zeit.de/thema/frankreich>

Und wie schaut der Frame „Terrorismus“ aus? Terrorismus wird mit Islam, mit bestimmten Ländern, mit bestimmter Kultur bzw. Un-Kultur in Verbindung gebracht. So etwas steckt tief im Gehirn. Bei manchen wird der Frame „Kontrolle“ aktiviert. Kontrolle durch den Staat, ohne Schutz.

Und was passiert in der ganzen medialen und politischen Debatte rund um die Türkei, rund um Erdoğan und seine Ministerinnen auf Europareise? Wie wird der Umstand, dass Herr Erdoğan offenbar Alleinherrscher sein möchte und das mit gewaltvollen Mitteln erreichen will, dargestellt? Das kann ich nur nachvollziehen, wenn ich die vorherigen Debatten rund um EU-Beitritt der Türkei kenne, die lokaleren Auseinandersetzungen, zum Beispiel die „Milch-Süt-Debatte in Österreich“. Da ging es darum, dass auf der nöm-Milch nicht mehr die türkische Bezeichnung für Milch stehen sollte. Die jetzige Debatte, rund um Herrn Erdoğan und die Türkei ist eingebettet in alle vorangegangenen Debatten, wie über Türkei, den Islam geredet wird. Die jetzige Debatte ermöglicht es, Türkeikritikern und Islamhassern, ihre rassistischen Positionen zu verbreiten. Das geschieht auf eine sehr herablassende Art der Türkei gegenüber, Türkinnen gegenüber, dem Islam gegenüber. Alles unter dem Deckmantel der Rettung der Demokratie. Darüber habe ich noch keinen Artikel gelesen und auch keinen Fernsehbeitrag gesehen.

Ich weiß, dass es viel schwerer ist, zu versuchen die Dinge komplex, mehrschichtig zu begreifen, als im Entweder-Oder-Schema zu bleiben. Wenn ich darauf hinweise, die Politik in der Türkei ist für bestimmte Menschen eine Gelegenheit, endlich offen über ihren Islamhass zu sprechen. Oder eine Gelegenheit politischen Profit herauszuschlagen aus der ganzen Türkei-Erdogan-Causa, wie der Ministerpräsident Rutte, der bei den Wahlen in den Niederlanden am Sonntag offenbar große Chancen hat, dann befürworte ich die Politik von Erdogan nicht. Ich versuche aufzufächern, dass mehr in dem Ganzen steckt, als auf den ersten Blick sichtbar.

Es ist schwieriger selber Worte zu finden, für das, was wir wollen und wie wir dahin kommen wollen, als auf Argumente von Gegnern einzugehen. Das ist besonders in der Politik wichtig, aber auch für uns Migrantinnenorganisationen. Es geht aber nicht nur darum, Fakten aufzulisten, sondern sagen zu können, was der Blick auf die Welt ist und warum gerade die eigene Politik die richtige ist. Diese Fertigkeit, das zu benennen, das wäre das Framing.

Ich zitiere aus einem Interview mit Elisabeth Wehling:

In dem Moment, in dem man darauf einsteigt, ist man im Frame des Gegners. Das soll man lassen. Man soll anfangen, konkrete eigene Storys zu entwickeln, die bei den Menschen ankommen. (...) Ein großes Problem ist ja, dass die Linke ständig nur aus der Defensive kommuniziert und andauernd versucht irgendwelche Mythen zu widerlegen. Das heißt sie strampelt sich ständig in Frames der Gegner ab. Man soll zuerst auf sich schauen, nur so kann man Menschen inspirieren.

Wer in Debatten dagegen ist oder sich verteidigt, hat schon verloren. Zum einen versäumt er oder sie oder es, die eigene Weltsicht zu vermitteln. Zum anderen wird die Weltsicht der Gegner vermittelt. Denn wann immer man eine Idee verneint, aktiviert man diese Idee in den Köpfen der Zuhörerinnen oder Leserinnen. Einen Frame zu negieren bedeutet immer, ihn zu aktivieren.

Schaffen wir unsere eigenen Ideen und formulieren wir sie so, wie es für uns passt. Und nicht, um auf andere zu reagieren.

Und sprechen wir nicht mehr die „Halt, Los und Schießen-Sprache“, sondern die „Schak Schak, eee, gak, gak, gak- deutsche Sprache“.

LITERATUR

- Lakoff, George & Wehling, Elisabeth (2016). *Auf leisen Sohlen ins Gehirn. Politische Sprache und ihre heimliche Macht*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.
- Trojanow, Ilija & Zeh, Juli (2010). *Angriff auf die Freiheit. Sicherheitswahn, Überwachungsstaat und der Abbau der bürgerlichen Rechte*. München: dtv.
- Wehling, Elisabeth (2016). *Politisches Framing*. Köln: edition medienpraxis. Herbert von Halem Verlag.
- Wehling, Elisabeth. (10.3.2016). Vorsicht vor diesen Wörtern. Interview. In: *ZEIT ONLINE*. Online: <http://www.zeit.de/2016/10/sprache-manipulation-elisabeth-wehling> [9.2.2017]

Überlegungen zu Sprache und Sprachhandeln aus einem Vortrag

Leah Carola Czollek

Auftakt aus verschiedenen Perspektiven

Sprache kann:

Verbinden

Trennen

Ordnen

Verstummen

Versagen

Zärtlich Sein

Gewalttätig Sein

Ein Zu Hause Sein

Ein Verlust Sein

Verloren gehen

Erworben werden

Partei ergreifen

Eingrenzen

Ausgrenzen

Schwer sein

und

Leicht sein

Belustigen und Erschüttern.

Sprache als Ordnungskategorie

Wir sind die Anderen, die von Anderen zu Anderen gemacht werden.

Wir sind die Anderen, die von Anderen zu Anderen gemacht werden und machen wiederum Andere zu Anderen.

Die so zu Anderen gemacht werdenden, werden wiederum Andere zu Anderen machen. ... Diese Bewegung geht immer so weiter.

Und so wird die Ordnung hergestellt:

Sprache schafft Ordnung

Diversitykategorien, die eingeordnet sind in Macht- und Herrschaftsverhältnisse:

Gender und
 Queer und
 Alter und
 Behinderung und
 Klasse und
 Aussehen und
 Herkunft und
 Ost und
 West und
 Stadt und
 Land und
 Religion und
 Säkular.
 Kultur und Migration und Flucht.

Sprache stellt Ordnung her

Sexismus und
 Homophobie und
 Transphobie.

Adultismus als Diskriminierung von Kindern und Jugendlichen und
 Altersdiskriminierung von Älteren.

Ableismus als Feindlichkeit von Menschen mit Behinderungen, mit Krankheiten.
 Physischen und psychischen.

Klassismus als Diskriminierung von Menschen in Bezug auf ihre soziale Herkunft.

Lookismus als Diskriminierung des Aussehens wegen.

Romaismus, Antisemitismus, Islamophobie, Rassismus als Diskriminierung von Menschen mit unterschiedlichen Herkünften, bestimmten Aussehen und Religionen.

Ost-West-Diskriminierung und Regionalismus.

Sprache schafft Ordnung

Durch mediale Vermittlung.

Durch Gesetze und Erlasse und andere Texte.

Hergestellt und durchgesetzt durch Menschen mit ihren Sprechhandlungen.

Sprache, Macht und Gewalt

Sprache kann strukturelle Diskriminierung sein im Ineinandergreifen von individuellen und institutionellen und kulturellen Praxen:

verbal und nonverbal,
symbolisch und mehr.

Sie findet immer in einem gesellschaftlichen Kontext statt,
immer in einem Diskurs gesellschaftlicher Normativitäten
und immer in Herrschafts- und Diskriminierungsverhältnissen
und diese immer erzeugend.

Sprache und Macht

Stereotypisierungen

Wer spricht?

Wer spricht zu wem?

Wer teilt im Sprechen ein?

Verortungen im Sprechen

Wer lobt wen?

Wer tadelt wen?

Wer diskriminiert sprachhandelnd wen?

Wer erteilt wem das Wort?

Sätze und das unausgesprochen Mitgesprochene ...

Und so wird machtvolle Sprache zum Handeln (Sprechhandlungen).

Sprache ist Handeln

Sprache kennt Vorurteile und Stereotype:

Individualitäten werden unsichtbar gemacht.

Lebenswirklichkeiten werden unsichtbar gemacht.

Welt wird reduziert.

Menschen werden verletzt.

Gerüstet mit Sprachpfeilen.

Treten wir gegeneinander an.

Dieses ist gut und jenes ist schlecht.

Dieses ist Wahr und jenes nicht.

Das dialogische Gespräch - Mahloquet

Ein Vorschlag zum reflexiven, vorsichtigen miteinander Sprechens ist das dialogische Gespräch – Mahloquet (= Streitgespräch).

Dabei geht es um u.a.:

Zuhören und nachfragen.

Mir unbekannte Perspektiven auf die Welt erfahren.

Das Gespräch in der Schwebe halten.

Nicht verallgemeinernd sprechen und

beim Thema bleiben.

Es geht um ein

gemeinsames Interesse an der Welt.

Es geht darum, dass die Anliegen der Anderen auch meine Anliegen sind.

Epilog

Auch im Sprechen geht es um die Anerkennung der Pluralität von Menschen in der Gesellschaft.

Auch im Sprechen geht es um Solidarisch-Sein.

Auch im Sprechen geht es um systemkritisches Denken und Handeln.

„Sprache ist wie Tun und Handeln nie nur (bewusste oder unbewusste) wirkungslose Äußerung, sondern hat immer auch eine Wirkung, kann immer auch für andere Menschen verletzend, diskriminierend oder wertschätzend und anerkennend sein.“

Leah Carola Czollek/ Gudrun Perko/Heike Weinbach, *Handbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen*, München/ Weinheim 2012

Welche Frage treibt mich um?

Wie kann eine anerkennende (=nicht-diskriminierende) Sprache vermittelt werden, ohne „Sprachpolizist_in“ zu sein?

Über Privilegien und Teilhabemöglichkeiten

Ivana Pilić

Guten Morgen,

ich möchte mich herzlich für die Einladung bedanken, hier heute ein paar einleitende Gedanken formulieren zu dürfen. Ich fühle mich sehr geehrt dies im Rahmen des 18. Bildungsseminars von LEFÖ zu machen, das sich dieses Jahr mit Sprache, Macht und Kommunikation auseinandersetzt.

Zu Beginn möchte ich mich bedanken, bedanken für die Arbeit die Ihr und Sie tagtäglich und seit Jahren in den diversen Frauenorganisationen, wie etwa LEFÖ, Peregrina oder Orient Express leisten. Die Arbeit an der Basis vor Ort bedeutet oftmals mit Menschen zu tun zu haben, die Unterstützung brauchen, nicht weiterwissen oder verwundbar sind, weil es für sie kein soziales Netz gibt, in das sie sicher zurückfallen können. Unmittelbare Unterstützung zu leisten, heißt tagtäglich mit unterschiedlichen Menschen in Kontakt zu treten. Dies ist zugleich anstrengend und bereichernd, mühsam und inspirierend und ein Stück weit bleibt es wohl eine stetige Herausforderung. Die Anerkennung, Prestige und finanzielle Entlohnung entsprechen zwar nicht immer dem, was Sie eigentlich verdient hätten. Das schmälert die Tatsache aber nicht, dass es genau diese Form der Arbeit ist, die unmittelbar brauchbar, unmittelbar unterstützend und unmittelbar wirksam ist. Vielen Dank

Ich habe viele Jahre in der Brunnenpassage gearbeitet, dem KunstSozialRaum am Wiener Brunnenmarkt. Eine Institution die es sich zum Ziel gesetzt hat, ein Ort für alle Wiener_innen zu sein, abseits von ihrer kulturellen oder sozialen Herkunft. Ein Raum, in dem mit der Unterschiedlichkeit von Menschen gearbeitet und diese Pluralität für die eigene Arbeit und Kunstproduktion genützt wird. Auch wenn unser Auftrag die Umsetzung von Theaterproduktionen, Kinoabenden oder Tanzworkshops ist, steht doch bei jeder Produktion, die lokale Anbindung und das in Kontakt treten mit dem unmittelbaren Umfeld im Vordergrund. Für mich selbst war dies oft eine herausfordernde Aufgabe, da ich jeden Tag mit so vielen unterschiedlichen Menschen in Kontakt getreten war und erst lernen musste, diese Vielfalt an Positio-

nen, Meinungen oder Handlungen zu bewältigen. Mit unterschiedlichen Menschen zu arbeiten kann auch, wie zum Beispiel im Fall der Brunnenpassage, bedeuten, dass viele Menschen andocken, die Hilfe suchen, einsam sind oder nicht arbeiten können oder dürfen. Die Brunnenpassage ist kein Ort, an dem Sozialarbeit geleistet wird, eine strikte Abgrenzung hinsichtlich sozialer Tätigkeiten ist im Alltag aber nicht erwünscht oder möglich. Wer Vielheit wünscht, kann die schwierigen Lebensumstände mancher Menschen letztlich nicht ignorieren. Die Arbeit in der Brunnenpassage war für mich ein stetiger Lernprozess, die eigene Position oder Vorurteile zu hinterfragen, eigene Privilegien und Benachteiligungen kennenzulernen und zu reflektieren oder auch die eigene Sprache immer wieder anzupassen und sogar manchmal ein Stück weit neu zu erfinden.

Das Wirken vor Ort ist harte Knochenarbeit, die uns immer wieder an die eigenen Grenzen bringt. Vielleicht ermöglicht uns genau dieses an die eigenen Grenzen kommen, das Erlernen sich abzugrenzen, das Erleben der Begrenztheit eigener und fremder Positionen. Es hilft uns vielleicht zu verstehen, was Ausgrenzung strukturell und im Alltag für uns und andere Menschen bedeutet. Denn Ausgrenzung ist alles andere als theoretisch, sie betrifft einzelne reale Personen oder konkrete soziale Gruppen, sie betrifft uns auch selbst – egal ob wir Nutznießerinnen von Privilegien, selbst von Ausgrenzung und Diskriminierung Betroffene, oder beides zugleich sind.

Ich erlaube mir den Titel der Veranstaltung „Wenn in Migrantinnenorganisationen die Rede ist von Sprache und Macht und Sprechen zur Herausforderung wird“ zum Anlass zu nehmen, ein paar Gedanken zum Thema Privilegien und Teilhabemöglichkeiten zu formulieren und was das mit uns selbst zu tun hat. Als Praktikerin, die das akademische Feld zwar immer wieder streift, aber dort nicht zu Hause ist, fokussiere ich vor allem auf die Schnittstelle von Theorie und Praxis und die Übersetzung von Theorie und Konzepten ins Tun. Damit beschäftige ich mich stets mit dem für das im Alltäglichen Umsetzbare, denn mit dem Grübeln über das politische Ideal einer korrekten Welt.

Wenn wir über Privilegien sprechen, geht es ganz klar um Vorteile, die eine Person in einem sozialen Umfeld gegenüber anderen hat, ohne dafür etwas getan zu haben. Im Umkehrschluss bedeutet dies eine Benachteiligung anderer Personen oder sozialer Gruppen. Privilegien und Benachteiligungen sind damit immer Gegensatzpaare. Die binären Gegensätze, wie etwa schwarz/weiß, männlich/weiblich oder gebildet/ungebildet sind für die unmittelbare Orientierung oftmals nützlich. Dennoch bergen sie die Gefahr „die Vielfalt der Welt in ihren Entweder/Oder-Extremen zu fassen, (...)“, so Stuart Hall (2004: 117). Es gibt kaum egalitäre binäre Gegensatzpaare, da zwischen den Polen immer Machtbeziehungen bestehen. Der „stärkere“ bzw. „mächtigere“ Pol vollzieht eine Trennung, die das Normale - nämlich sich selbst - vom Anormalen separiert, um es letztlich auszuschließen und zu isolieren

(Vgl. Hall, 2004: 144). Veranschaulichen kann man das etwa am Gegensatzpaar rationales und emotionales respektive irrationales Denken. Es ist klar, welches in unserer Gesellschaft als überlegen betrachtet wird und das im Gegensatzpaar Mann versus Frau, die überlegene Ratio dem männlichen Subjekt zugeschrieben wird. Damit ergibt sich eine immanente Asymmetrie und eine klare Sichtweise darauf, wer das Ideal und wer die Abweichung ist.

Menschen können nicht einfach in „privilegiert“ und „benachteiligt“ unterschieden werden. Eine Person kann zum Beispiel durch die eigene Hautfarbe und Sexualität privilegiert sein, gleichzeitig durch soziale Stellung oder eine körperliche Behinderung Benachteiligung erfahren. Verschiedene Privilegien wirken zusammen und überlagern sich. Dennoch vollzieht sich die Trennung in das „Normale“ und das „Andere“ mit all den Wertungen die damit einhergehen aufgrund von Gender, Klassenzugehörigkeiten, Sprachen etc. und dies geschieht auf vielen Ebenen, die ich im Folgenden skizzieren werde.

Meine These ist, dass es umso schwieriger wird, Diskriminierung zu benennen und zu entlarven, umso näher sie an uns selber herankommt.

Gehen wir aber nochmal einen Schritt zurück. Wenn wir Ungleichheit strukturell und institutionell betrachten, dann ist die politische Forderung eindeutig: Wir möchten Ungleichheit reduzieren, damit eine gerechtere egalitärere Gesellschaft möglich wird. Es ist das politische Ziel marginalisierten und ausgegrenzten sozialen Gruppen den gleichen Zugang zu Ressourcen und zur Gestaltbarkeit ihrer Umwelt einzuräumen.

Privilegien zu identifizieren die strukturell zu Ungleichbehandlung führen ist oftmals relativ einfach. Wenn beispielsweise Frauen 1/3 weniger Gehalt für die gleiche Arbeit bekommen, wenn Menschen aufgrund des nicht-passenden, ausländisch-klingenden Namens im Beruf und bei der Wohnungssuche diskriminiert werden, wenn Frauen noch immer die Reproduktions- und Care-Arbeit übernehmen und sich dadurch unbezahlt um die Familie kümmern, wenn nur fünf Prozent der Studierenden Arbeiter_innenkinder sind oder wenn es um die Nichteinhaltung von Minderheiten-Rechte geht ist das offenkundig das Ergebnis von Diskriminierung.

Privilegien werden jedoch zunehmend unsichtbarer, wenn es sich um symbolische Formen handelt: wer etwa in einer Gesellschaft Prestige genießt, wer das Sagen hat und wem zugehört wird, wer ernstgenommen wird oder wer sich überhaupt artikulieren kann. Symbolische Gewalt ist in jeder Handlung verborgen und zeigt sich in den kleinen und großen alltäglichen Zuschreibungen, Wahrnehmungen und Darstellungen. Dies geschieht jedoch nicht bewusst in Form eines rationalen Kalküls. Die Gewalt wirkt durch eine Art Komplizenschaft von Privilegierten und Benachteiligten. (Vgl. Young, 1996: 102, 103 und in: Wir sind doch alle gleich, hier hat keineR Privilegien!) Sie ist im Habitus der Akteuer_innen eingeschrieben, im alltäglichen Tun und Sein. Habitus

meint das Auftreten oder Benehmen eines Menschen; steht für die Gesamtheit seiner Vorlieben und Gewohnheiten bzw. für die Art, sich zu verhalten. Damit ist der Effekt subtil, versteckt in den kleinen alltäglichen Praxen und ist damit zu lokalisieren.

Privilegierte müssen in der Regel nicht darum kämpfen, um in einer Gruppe gehört oder ernst genommen zu werden. Die eigenen Privilegien zu erkennen ist schwierig, denn wie man von anderen gesehen und behandelt wirst, prägt die eigene Erwartungshaltung und bildet den persönlichen Mindeststandard (Vgl. Wir sind doch alle gleich, hier hat keineR Privilegien!). Dadurch sind Privilegien, die man selbst im Vergleich zu anderen genießt, oft unsichtbar. Unterdrückung oder Ungleichheit bedeutet dementsprechend eben nicht nur den Zugang zum Arbeitsmarkt nicht zu bekommen, kein Wahlrecht zu haben oder etwa die Nicht-Anerkennung eines Bildungsabschlusses aus dem Ausland. Es bedeutet, z.B. auch, Jahre nach der Ankunft in Österreich, dass „(...) die Möglichkeiten die eigenen Fähigkeiten zu entwickeln und auszuüben, Bedürfnisse, Gedanken und Gefühle auszudrücken, eingeschränkt werden. (Young, 1996: 100).“ Wie wirkmächtig diese subtile Ebene ist und was eine einzelne unbedachte Meldung auslösen kann, möchte ich an Hand zweier Beispiele veranschaulichen.

Beispiel

Wir hatten in der Brunnenpassage vor ein paar Jahren ein Schulprojekt namens Freiraum Erzählen. Regelmäßig besuchten Erzähler_innen einzelne Klassen, um den Kindern Märchen und Geschichten zu erzählen. Die Idee war simpel, wir wollten nicht an defizitären Deutschkenntnissen ansetzen, sondern über etwas lustvolles, dem Erzählen, Spaß, Freude und Sprachefördern. Die Märchen wurden nicht vereinfacht, aber über die Dramaturgie der Geschichte sowie Mimik und Gestik der Erzählenden wurden die Geschichten auch für Kinder mit wenig Deutschkenntnissen verständlich. Nach einem halben Jahr wurden die Kinder selbst motiviert Geschichten zu erfinden und zu erzählen. Grammatik und korrekte Satzstellungen waren irrelevant. Das freie Erzählen und der Spaß am Fantasieren standen im Vordergrund. Wir haben das Projekt intensiv evaluiert, u.a. durch Interviews, die wir mit einzelnen Kindern in unregelmäßigen Abständen durchgeführt haben. Dabei habe ich ein Mädchen kennengelernt, von der die Lehrerin behauptet hat, sie spreche kein Wort Deutsch - laut und vor der Klasse, wie es so oft passiert. Das Interview mit dem Mädchen führten wir also auf Türkisch, eine meiner Kolleginnen führte das Interview, selbst keine türkisch Native_Speakerin. Das Türkisch des Kindes war gebrochen, sie machte Fehler. Während des Interviews kommt die Interviewerin drauf, dass das Mädchen viele Geschichten inhaltlich verstanden hat und fragt, ob sie denn Deutsch versteht und spricht. Das Mädchen sagt, leider zu schlecht. Die Kollegin erklärt, dass sie selbst auch Türkisch spricht, obwohl es schlecht ist und sie sich trotzdem gut unterhalten können. Das scheint als Argument zu reichen und das Mädchen beginnt auf Deutsch zu sprechen!

Die Aussagen der Lehrerin, dass das Mädchen kein Wort Deutsch spricht, hatte seine Auswirkungen – darauf angesprochen, wird meist entgegnet, es sei ja nicht böse gemeint. Hier handelt es sich, um „(...)tiefgreifende Ungerechtigkeiten, die manche (...) erleiden, als Konsequenz der oft unbewussten Vorurteile und Reaktionen wohlmeinender Menschen in gewöhnlichen Interaktionen, in den Medien und kulturellen Stereotypen (Young, 1996:102)“. Aber wie so oft gilt auch hier: die Dosis macht das Gift. Regelmäßig suggeriert zu bekommen, dass man, nicht als kompetent angesehen wird, dass die eigene Sprache nicht ausreicht: All das erzeugt das Gefühl selbst nicht ausreichend zu sein und nichts zu sagen zu haben.

Beispiel

Bei einem Antirassismus Training habe ich ein Rollenspiel initiiert, fünf Personen sitzen im Kreis und werden angeleitet eine Sitzung nachzuspielen. Die Personen, wissen nicht welche Rollen sie zugeteilt bekommen haben, da ich ihnen ein Post-it auf die Stirn geklebt habe. Ohne ihre Rolle zu kennen wurden sie nun von der Gruppe danach behandelt. Die Rollen waren etwa: die Expertin, die ausländische Studierende etc. Die Projektionen und Dynamiken die dabei entstehen spiegeln meistens gesellschaftliche Verhältnisse wieder, so bekommen „Post-it“ Expert_innen die gesamte Redezeit, „Sexisten“ trotz häufiger Kritik, erstaunlicherweise auch. Interessant und sehr machtvoll fand ich aber das Feedback einer Spielerin im Anschluss an das Rollenspiel: „Ich habe in der Gruppe nichts zu sagen. Darum bin ich auch immer stiller geworden. Ich glaube die Gruppe glaubt, ich sei dumm.“ Auf dem Post-it stand lediglich Ausländische Studierende.

Was heißt das für einen Menschen, solche Kränkungen zu erfahren. Ich musste an Sigmund Freuds „Wunderblock“ (1925) denken. Als Nicht-Psychologin geht es mir weniger um die tiefenpsychologische Deutung, als Kulturschaffende bediene ich mich des Wunderblocks, weil er in mir ein sehr starkes Bild erzeugt. Der Wunderblock war und ist ein Kinderspielzeug, eine Art Schreibapparat. Man konnte darauf mit einem harten Stift schreiben, das Geschriebene dann aber scheinbar wieder löschen, indem man das doppelte Deckblatt von der Wachsunterlage entfernte. Was Freud daran faszinierte, war, dass man das Geschriebene dadurch zwar unsichtbar machen konnte, es aber nicht wirklich vollkommen löschte. Es war noch da, in die Wachsmasse gedrückt, verborgen, aber nicht verschwunden. In diesem Sinne war die Wachsmasse mit dem Unbewussten vergleichbar, aus dem nichts wirklich gelöscht wird. Wenn wir an das Beispiel des Mädchens zurückdenken, lösen unbedachte Aussagen etwas aus. Damit bleiben Kränkungen irgendwo in uns eingeschrieben, auch wenn wir als Erwachsene gelernt haben, sie wegzuwischen und weitermachen.

Didier Eribon schreibt in seinem Buch Rückkehr nach Reims über dieses Wegwischen und Weitermachen in seiner eigenen Biografie. Er reflektiert:

„Schon seit einer Weile, (...) kam ich von einer Frage nicht mehr los. Ganz deutlich wurde sie mir in den Tagen nach der Beerdigung meines Vaters, nachdem ich, der ich so viel über Mechanismen der Herrschaft geschrieben habe, kaum etwas zur sozialen Herrschaft zu sagen hatte. Und: warum habe ich, der ich dem Schamgefühl im Prozess der Emanzipation und Unterwerfung eine so große Bedeutung beigemessen habe, so gut wie gar nicht zur sozialen Scham geschrieben?“ (Eribon 2016: 19)

Er legt in seinem Buch immer wieder offen, wofür er sich geschämt hat, welche Zugehörigkeiten zu seinem bildungsfernen Elternhaus er abzustreifen versuchte, um in einer elitäreren Welt so wenig wie möglich aufzufallen. Er beschreibt, wie er sich für die Sprache der Eltern und seiner eigenen schämte und sie über ständige Anpassungsleistungen letztlich auch veränderte. Scham ist ein starkes Gefühl und nur scheinbar ein höchst persönliches. Es ist, so Siegfried Neckel (vgl. Neckel zit. nach Adamiak 1995) vielmehr ein subtiles Mittel um sicherzustellen, dass in einer Gesellschaft existierende soziale Hierarchien legitimiert, befestigt und reproduziert werden. Sieht sich ein Individuum der Aufmerksamkeit anderer ausgesetzt und von ihnen diskriminiert, weil es eine sachliche, personale, sittliche oder konventionelle Norm verletzt hat, erzeugt das Scham. Vorausgesetzt ist dabei, dass die Person die zugrundeliegende Norm kennt und um Konformität bemüht ist. (Vgl. Neckel zit. nach Adamiak 1995). Dieser Effekt tritt auch in politischen Gruppen, reflektieren Organisationen und Migrant_innenorganisationen ein. Der Mangel dem man erlebt, der jeweiligen Norm nicht zu entsprechen, führt oftmals dazu das Defizit der eigenen Persönlichkeit zuzuschreiben.

Scham ist damit soziale Angst und aus der sozialen Norm wird Selbstkontrolle (vgl. Adamiak 1995). Auch wenn die Haltung der eigenen Gruppe eine offene und emanzipatorische ist, passieren diese Fremd- und Selbstnormierungen. Ich erinnere an das Beispiel des Rollenspiels, wo das Verhalten der Gruppe gegenüber der „ausländischen Studentin“ dazu geführt hat, dass sie immer stiller geworden ist. Aber auch ich erinnere mich in meiner persönlichen Geschichte an diese Scham. Ich habe mit drei begonnen deutsch zu erlernen, in meiner Kindheit habe ich manche Begriffe nicht verstanden, ich erinnere mich an das Wort Brauchtum, das eine Klassenkameradin verwendet hat. Statt nachzufragen und mich zu „outen“, habe ich nur beschämt genickt, um es später im Lexikon nachzuschlagen. In solchen Situationen fühlt man sich unterlegen, beschämt und ungenügend. Umgekehrt ist mir in Laufe der Zeit aufgefallen, wie ich inneren Widerstand verspüre, wenn Menschen mit schlechten Deutschkenntnissen mir etwas erklären wollen. Wie ungeduldig ich werde, was ich ihnen zutraue ...

Überlegenheits- und Unterlegenheitsgefühle verweisen auf Strukturierungsmuster zur Reproduktion von Ungleichheit sowie Selbst- und Fremdwahrnehmung, auf Verinnerlichung der moralischen Standards der Gesellschaft, deren Opfer ein Individuum ist (Vgl. Neckel zit. Nach Adamiak 1995). Übertragen bedeutet es, dass die jeweilige Privilegierung oder Benachteiligung der Persönlichkeit zugeschrieben wird, sowohl von den anderen als auch von einer oder einem selbst. „Stärken“/Privilegien werden ebenso wie „Defizite/Schwächen“ stärker als Folge der jeweiligen Persönlichkeit oder des Charakters betrachtet und weniger als Folge der verschiedenen (Lebens-)Umstände und Situationen oder gar als Resultat gesellschaftlicher Verhältnisse.

Im Umkehrschluss, und damit bin ich wieder bei meiner zentralen These angelangt bedeutet dies für das eigene politische Handeln: Umso stärker die gesellschaftlichen Verhältnisse, Umstände und Situationen mit der Frage verbunden werden, was das mit einer oder einem selbst zu tun hat, wird es einfacher Ungleichheit auf allen Ebenen zu erkennen. Hier können wir ansetzen, um Privilegierung bzw. die darauf basierenden Positiv-Zuschreibungen genauso wie Negativ-Zuschreibungen zu hinterfragen und zu überwinden. Die eigenen Kränkungen und die Scham aus der Einsamkeit des Persönlichen zu befreien und sie mit gesellschaftlichen Verhältnisse, die sie ausgelöst haben zu verbinden, ist nicht nur von politischer Bedeutung. Es hat auch eine liebevolle Dimension im Umgang mit sich selbst, da es das Erlebte und die Kränkung die einer widerfährt anerkennt.

Es ist auch eine der Wirkmächtigsten emanzipativen Leistungen zur Überwindung von Ungleichheit, da es die Debatten nicht auf eine strukturelle Dimension reduziert. Vielmehr verknüpfen wir gesellschaftliche Ungleichheit, strukturelle, wie institutionalisierte und unterfüttern sie, mit Biografien, Erlebten, Schmerz, Kränkungen und damit mit dem Menschen selbst. Damit befreien wir uns von der theoretischen Abstraktion und begreifen, dass die Ungleichverteilung von Privilegien und Nicht-Teilhabemöglichkeiten an Gesellschaft und politischen Räumen direkte Auswirkungen auf Individuen hat. Ausgrenzung damit persönlich wird. Sich dessen immer wieder bewusst zu werden, ist nicht nur für uns selbst von Bedeutung, sondern für unsere tägliche Arbeit vor Ort unerlässlich. Denn auch in Räumen, wo Vielfalt geschätzt wird und man sich um ein egalitäres Miteinander bemüht, sind Privilegien nicht gleich verteilt und Entfaltungsmöglichkeiten nicht für alle gleich gegeben.

QUELLEN:

- Eribon, Didier (2016): Rückkehr nach Reims. Suhrkamp Verlag Berlin 2016
- Hall, Stuart (2004): Das Spektakel des >Anderen<. In: Koivisto, Juha/ Merkens, Andreas. Ideologie Identität Repräsentation. Ausgewählte Schriften 4. Hamburg: Argument.
- Young, Marion (1996): Fünf Formen der Unterdrückung. In: Nagel-Docekal Herta/ Pauder-Studer Herlinde. Politische Theorie. Differenz und Lebensqualität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

ONLINEQUELLEN:

- Adamiak Jadwiga (1995): Rezension Sieghard Neckel: Status und Scham. Zur symbolischen Reproduktion sozialer Ungleichheit. In: Widerspruch Nr. 28 Public Relations (1995), S. 122-125.
Link: <http://www.widerspruch.com/artikel/28-08-05.pdf>
- K. A. (k.J.): Teil 4: Wir sind doch alle gleich, hier hat keineR Privilegien! In: htu.info / Zeitung der Hochschüler_Innenschaft der TU Wien.
Link: <https://fsinf.at/teil-4-wir-sind-doch-alle-gleich-hier-hat-keiner-privilegien>

Über Entunterwerfung und Weltbilden. Gedanken zu Freiheit und Ermächtigung in der feministischen Bildungsarbeit

Barbara Grubner für *plurivers. Netzwerk feministische Bildung und Pluralität*

Zur Frage der Frauenbildung hat Gayatri Chakravorty Spivak einmal gesagt: „Bildung ist eine Veränderung dessen, was Menschen wollen. Das Ziel ist es, Frauen darauf vorzubereiten, Freiheit zu wollen, jenseits von Klasse und Geschlecht, jenseits von Nation und Krieg“

(Spivak 2015, zitiert nach einer Paraphrase von Grammel/Krondorfer 2015).¹

Aber um welche Freiheit könnte es im Zusammenhang mit Bildung gehen? Freiheit wovon? Freiheit wofür? Freiheit für wen? Ohne Zweifel ist der Begriff der Freiheit historisch und politisch belastet, werbestrategisch entleert und in seiner neoliberalen Fassung heute wohl eher als Unterwerfungsinstrument zu bezeichnen (vgl. Grubner, Henninger, Birkle 2016). Dennoch möchten wir Freiheit im Folgenden als zukunftsweisende feministische Perspektive aufgreifen und für die Bildungsarbeit mit/von/ für Migrantinnen fragen: Welcher feministische Freiheitsbegriff könnte einen Anstoß geben, neu über „Ermächtigung“ in der pädagogischen Praxis nachzudenken?

Migrationspädagoginnen, so unser Ausgangspunkt, sind an der konkreten Schnittstelle von Bildung, Migration, Macht und Politik tätig. Die meisten tun diese Arbeit im Hinblick auf *Bildung als verändernde Praxis* – und finden sich damit in einem

¹ Im Original heißt es: „Education (...) is a change in how one wills. This is our long-term goal as concerns women, women given the preparation to will freedom, across class and gender, across nation and war“ (Spivak 2015).

höchst ambivalenten Spannungsfeld wieder: nämlich einerseits verändernde Praxis als widerständige Ermächtigung in die Arbeit fließen zu lassen und andererseits mit Vorgaben und Lehrplänen konfrontiert zu sein, die sich eher als unterwerfende Aktivierung für ein neoliberales Wirtschaftssystem, als *ermächtigendes Selbstmanagement* lesen lassen.

In diesem Sinn ruft auch der Bildungsbegriff seit langem scharfe Kritik hervor: in Frage steht, ob er jemals seinem emanzipatorischen Auftrag zu entsprechen vermochte oder ob ihm nicht vielmehr eine entscheidende Rolle bei der Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit zukam und weiterhin zukommt. Heute kann Bildung nicht zuletzt als Machttechnik für die *Bewirtschaftung* von Unterschieden gefasst werden – und damit gerade als das Gegenteil einer widerständigen Praxis zum Abbau hierarchischer Gesellschaftsverhältnisse.

Dennoch ist es zweifellos keine attraktive Alternative, den Bildungsbegriff gänzlich aufzugeben, wie manche Bildungswissenschaftler_innen daraus geschlossen haben (vgl. Maschelein/Rieken 2003).² Vielmehr lohnt es sich, Impulse aus der kritischen Bildungstheorie und -arbeit aufzugreifen, Impulse aus feministischen, postkolonialen, antirassistischen Kontexten, die Bildung als (stets ambivalente) Veränderung der Selbst- und Weltverhältnisse weiterzudenken suchen.

Wir möchten zwei Dimensionen einer so verstandenen pädagogischen Praxis herausgreifen und sie in Bezug auf *Freiheit* und *Ermächtigung* befragen. Diese zwei Dimensionen nennen wir *Bildung als Reflexionsprozess* zur Herrschaftskritik und *Bildung als freiheitsbezogenes Weltbild*.

Ermächtigung als reflexiver Bildungsprozess

Bildung als Reflexionsprozess kommt in der herrschaftskritischen pädagogischen Arbeit seit langem eine herausragende Bedeutung zu. Reflexive Bildungsprozesse können als Unterbrechungen von Handlungsabläufen verstanden werden, als eine Praxis des „Innehaltens“, die Raum dafür schafft, Implizites (oder zumindest einen Teil des impliziten Wissens) *explizit* zu machen – mit dem Ziel, Kategorien und Gewissheiten zu hinterfragen, die Herrschaftsverhältnisse aufrechterhalten.

Auf welche Weise könnte dieser Prozess aber Freiheit fördern oder gar zum Ausdruck bringen? Bevor auf diese Frage eine Antwort gefunden werden kann, ist es lohnend, sich von einer Freiheitsvorstellung zu befreien, die in Europa derzeit höchst populär ist. Nämlich die Rede von der „Freiheit der Frauen“, die in der öffentlichen Aufmerksamkeit sehr viel Stolz und sehr viel Sorge auf sich zieht, nachdem

2 Vgl. Jan Maschelein und Norbert Rieken 2003

seit 2015 eine große Zahl von Menschen auf der Flucht vor Krieg und Terror nach Europa kam. Der alljährlich vom Hamburger John Stuart Mill Institut erhobene „Freiheitsindex“ fördert für das Jahr 2016 diesbezüglich folgende Erkenntnis zutage: erstens, dass Menschen in Deutschland die Gleichberechtigung der Geschlechter für das wichtigste Kennzeichen des „westlichen Lebensstils“ halten, und zweitens, dass diese Besonderheit, dieses Alleinstellungsmerkmal der weiblichen Freiheit, heute vor allem von kulturell Anderen (lies: muslimischen Personen) gefährdet wird (vgl. Philosophie Magazin 2017: 13).

An einem solchen Freiheitsbegriff lässt sich nicht ansetzen. Wie Feministinnen herausgearbeitet haben, wird hier ein Bedrohungsszenario der ‚weißen Frau‘ in Szene gesetzt, das Sexismus und Rassismus auf neue Weise miteinander verschränkt (vgl. Dietze 2016, Pichler 2016, Völker 2016). Es ist daher mehr denn je notwendig, solche Begriffe zu hinterfragen und zu bestreiten und ihnen gänzlich andere Bedeutungen entgegenzusetzen: von *Freiheit*, von *Geschlecht* und von *Kultur*.

Was die letzten beiden Begriffe betrifft (Geschlecht und Kultur), so werden sie in der feministischen Migrationspädagogik seit langem kritisch durchleuchtet. Geschlecht wird hier aus einer intersektionalen Perspektive in Bezug auf die unterschiedliche Positioniertheit von Frauen reflektiert, auf die Privilegien bestimmter Nationalitäten, des Weißseins und des Bildungshintergrundes, sowie auf die Konstruktion der „Migrationsanderen“. Eine aktuelle Studie des Linzer Migrantinnenvereins *Maiz* hebt diesbezüglich die in Bildungskontexten oft unterschwellige Wir-Sie Konstruktion hervor: die Unterscheidung zwischen vermeintlich wissenden und weniger wissenden, zwischen vermeintlich ‚sprachlosen‘ und ‚sprachmächtigen‘ oder zwischen emanzipierten und zu ermächtigenden Frauen. Die Vermittlung der hegemonialen Sprache wird dabei zu einer besonders ambivalenten Form der Ermächtigung, berücksichtigt man die Ausblendung von Mehrsprachigkeit als Bildungsziel für alle (vgl. Salgado 2014; Mujić 2015).

In Bezug auf Kultur hält sich in der politischen Debatte hartnäckig die Vorstellung, Kulturen wären homogene, unveränderliche, Verhalten determinierende Gebilde, die sich entlang von ‚Fortschritt‘ und ‚Modernität‘ anordnen ließen. Hier lässt sich an all jene kritischen Denkhorizonte anschließen, die schon seit langem zeigen, dass Kulturen offen, wandelbar und intern differenziert zu fassen sind. Was aber bedeutet das für die pädagogische Praxis? Ein wichtiger Punkt, so denken wir, liegt darin, dass Kulturen weder „ethnisiert“ gefasst werden können, noch identisch mit Sprach- oder Landesgrenzen zu verstehen sind. Das Kulturelle, so wie wir es verstehen, verweist vielmehr auf implizite und explizite Wissens-, Wahrnehmungs- und Ordnungsmuster, mit denen sich Menschen ihre Wirklichkeit bedeutungsvoll erschaffen und ist damit keineswegs mit der nationalen Herkunft identisch.

Die herrschaftskritische Reflexion von Geschlecht und Kultur kann unterschiedliche Ausrichtungen haben. Einerseits ist es heute enorm wichtig, diese Begriffe

nicht nur als normative Identitäten, als Zuschreibungen und Stereotypisierungen zu kritisieren, sondern immer auch als soziale Organisationsprinzipien der Verteilung von Arbeit, Ressourcen und Leistungen. Geschlecht und Kultur spielen heute eine zentrale Rolle bei der Organisation gesellschaftlicher Produktion und Reproduktion, bei der Verteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit – und diese Rolle spielen sie auch ganz unabhängig vom Aufbrechen normativer Zwänge und dem Flexiblerwerden überkommener Identitäten aufs Vortrefflichste (vgl. Soiland 2009).

Andererseits ist die herrschaftskritische Reflexion immer eine Praxis, die alle Teilnehmenden je nach ihrer Positionierung und ihrer Erfahrung anspricht und ansprechen muss. Für Spivak geht es bei solchen Reflexionsprozessen daher immer auch um ein „Training in epistemologischer Performanz“. Was sie damit meint ist, wie sie schreibt, die „Ausbildung darin, sich selbst anders zu konstruieren“. Hier kommt eine Idee von Freiheit zum Ausdruck, die sich von der des Freiheitsindex deutlich unterscheidet: nämlich Freiheit als eine Praxis, die auf „Entunterwerfung“ gerichtet ist. Eine solche Idee von Freiheit hat Michel Foucault in seinem Spätwerk angedeutet (z.B. Foucault 1985). Freiheit ist dabei ein Handeln im Hier und Jetzt, eine Übung darin, „nicht dermaßen regiert zu werden“. Sie setzt an der „Sorge um sich“ an und bezeichnet eine Selbsttechnologie, die auf eine Veränderung des Eigenen und der Beziehung zu Anderen zielt (vgl. Bergold-Caldwell 2016).

So verstanden ginge es bei „Ermächtigung“ nicht um die Ausbildung von „interkultureller Kompetenz“ oder „Genderkompetenz“, sondern um eine (wechselseitige) Dezentrierung des je eigenen Deutungshorizonts. Solche Bildungsprozesse sind selbstverständlich nicht machtsymmetrisch – und doch ginge es darum, eine Bewegung der Distanzierung von Selbstverständlichem zu erproben. Oder im besten Fall: die Unzulänglichkeit von sozialen Kategorisierungen, die Eingebundenheit aller Beteiligten in Wissens- und Sinnhorizonte fassbar und gesellschaftliche Dominanzverhältnisse sichtbar zu machen. Solche Auseinandersetzungen, so die Hoffnung, können dazu beitragen, neue Handlungsperspektiven zu eröffnen und die machtkritische kommunikative Anschlussfähigkeit aller Beteiligten zu erhöhen.

Deutlich ist aber auch, dass der reflexive Bildungsprozess einen grundlegenden Widerspruch nicht auflösen kann, der in den letzten Jahren zurecht sehr stark diskutiert und problematisiert wurde. Er besteht darin, dass jeder Akt des Benennens zugleich auch eine Verfestigung oder Neuinszenierung jener Ordnung darstellt, die kritisiert werden soll. Die Reflexion beteiligt sich damit, in andere Worten, beständig an der Wir-Sie-Unterscheidung, die sie eigentlich bestreiten will. Die Frage ist daher: gibt es noch weitere Möglichkeiten, Veränderung anzustoßen? Wie können neue Bedeutungen und Werte ins Leben gerufen werden, die den Status Quo tatsächlich verschieben? Mit unserem zweiten Punkt möchten wir genau darüber nachdenken.

Ermächtigung als freiheitsbezogenes Weltbild

Wenn wir im Folgenden noch aus einer anderen Perspektive über Freiheit nachdenken, dann betrachten wir Kurs- und Bildungsräume hier vorrangig als *kollektive Handlungsräume*. Als Orte, an denen Menschen (hier: Frauen*) zusammenkommen und im ganz wörtlichen Sinn Wirklichkeit gestalten.

Dieser kollektive Charakter birgt, so denken wir, das Potenzial zur Entstehung von etwas Neuem. Und dieses Neue liegt oder wird hervorgebracht durch den *Zwischen-Raum* zwischen denen, die eine Sache zu ihrer gemeinsamen Angelegenheit machen und damit einen politischen Raum ins Leben rufen.

Hannah Arendt hat mit dieser Formulierung ihr ganz eigenes Verständnis von „Freiheit“ eingefangen, die für sie den Sinn jeglicher politischer Tätigkeit ausmacht (z.B. 2002; 2012a+b). Überall dort, wo Menschen zusammenkommen und miteinander sprechen, kann politisches Handeln entstehen. Und politisches Handeln ist für Arendt eine *welt-bildende Praxis der Freiheit*. Anders als bei Foucault ist Freiheit-als-Handeln hier nicht auf das Selbst gerichtet, nicht auf die Entwindung aus Unterwerfung, sondern auf die Erschaffung von etwas, das zuvor nicht existierte, auf die Möglichkeit, einen Neuanfang zu setzen.

Es mag sein, dass diese Freiheit angesichts der Allgegenwart von Unrecht, Gewalt, Verletzung und Unterdrückung unergiebig oder zahnlos erscheint. Und doch verweist sie auf eine große Kraft des Feminismus (wie aller politischen Bewegungen): nämlich durch neue Bezüge zueinander, dadurch, dass wir einer Sache politische Bedeutung verleihen, „eine neue Reihe zu beginnen“ (vgl. Zerilli 2010).

Diese Freiheit, diese „Ermächtigung“ geht über Reflexion und Verstehen hinaus – so sehr Erkennen und Durchschauen wesentliche Aspekte davon sein können. Es geht dabei keinesfalls darum, ein machtfreies Miteinander zu behaupten oder Unterschiede im Gestaltungsspielraum zu negieren. Wenn Menschen sich zu einer Gruppe der Vielen zusammenschließen, so Arendt, ist immer Macht im Spiel und es steht außer Frage, dass Menschen ganz unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen. Dennoch behauptet Arendt, dass Freiheit in solchen Zusammenkünften denk- und lebbar ist. Arendt nennt sie „nicht-souveräne Freiheit“ und grenzt sie damit scharf von allen Freiheitsbegriffen ab, die auf Unabhängigkeit, Willens- und Entscheidungsfreiheit zielen. Diese nicht-souveräne Freiheit, diese Form der ‚Ermächtigung‘, dieser Neuanfang ist es, den wir für Bildungsräume abwägen möchten. Arendt nennt diese Form der Freiheit „Weltbildern“.

Wie lässt sich Veränderung durch Weltbildern vorstellen? Feministinnen kommen vielleicht als erstes jene spontanen und informellen Zusammenkünfte ins Gedächtnis, die Frauen zu Beginn der zweiten Frauenbewegung neu für sich geschaffen haben, in denen sie an Straßenecken, in Cafés, Wohnzimmern und Kartoffelkellern begannen, neu miteinander zu sprechen und zu handeln.

In feministischen migrationspädagogischen Kontexten ist die Ausgangslage zweifellos eine andere: Frauen, die hier zusammenkommen, können durch unterschiedliche Motive, Wünsche, Begehren oder Notwendigkeiten hergeführt worden sein und sich für einen Deutschkurs, eine Beratung usw. angemeldet haben. Auch die Motive der Lehrenden können nicht vorausgesetzt werden und anders als in den Erdäpfelkellern ist ihre Tätigkeit eine Form der Lohnarbeit.

Arendt behauptet allerdings, dass Freiheit des Sprechens und Handelns letztlich nicht davon abhängt, welche konkreten Interessen die Menschen zuallererst zusammengeführt haben. Vielmehr hängt sie davon ab, ob in ihrem Zwischenraum etwas Neues zum Vorschein kommt. Und das wiederum (die Frage, ob etwas Neues entsteht) hängt ganz wesentlich davon ab, wie die Pluralität der Menschen – ihre Einzigartigkeit und Verschiedenheit – zum Ausdruck gebracht wird und *ob gerade die Tatsache ihrer Pluralität einen Neuanfang anstoßen kann*.

Mit Pluralität ist dabei nicht jener bunte Pluralismus gemeint, den sich spätkapitalistische Gesellschaften so gerne auf ihre demokratischen Fahnen von Toleranz und Diversity schreiben. Gemeint ist die Positioniertheit, das unterschiedliche Eingeschriebensein in die Welt. Gemeint ist letztlich die Frage, wie Pluralität politisch bedeutsam werden kann.

Das ist die Frage, die auch das italienische Frauenkollektiv *Libreria delle donne di Milano* beschäftigte. Sie dachten darüber nach, wie es möglich sein könnte, den patriarchalen Gesellschaftsvertrag zu zerreißen, wie etwas Neues, nämlich eine feministische Zukunft in Gang gesetzt werden könnte. Mitte der 1970er Jahre kamen sie dabei zu folgendem Befund: Das größte Hindernis, um die etablierte Ordnung zu überschreiten, liegt im *ungelösten Problem der Pluralität*. Um zu verdeutlichen, wie sie mit der Frage von Pluralität und Freiheit umgingen und welche Schlüsse sie daraus zogen, ist eine Geschichte aufschlussreich, die sie in ihrem Buch „Wie weibliche Freiheit entsteht“ (1988) erzählen:

Als sie im Jahr 1975 in Mailand den ersten Frauenbuchladen Italiens eröffneten, wollten sie das Problem der Pluralität auf ganz neue Weise in Angriff nehmen: sie wollten eine Politik des Tuns, des Handelns einläuten: An diesem öffentlich zugänglichen Ort, dem Frauenbuchladen, sollten sich Frauen treffen, die nicht schon vorher Freundinnen waren oder über eine allgemeine politische Parole mobilisiert worden waren. Pluralität, also Differenzen und Unterschiedlichkeiten zwischen Frauen, sollte hier einen starken Ausdruck finden. Aber dieses Projekt, so die Mailänderinnen im Rückblick, scheiterte. Denn es kam den Unterschieden zwischen Frauen hier auch keine größere oder politisch signifikantere Rolle zu als in den früheren Selbsterfahrungsgruppen (der Politik des Sprechens, der Reflexion).

Etwas Neues, ein einschneidender Wendepunkt eröffnete sich aber einige Jahre später, als sie an einem Katalog arbeiteten, den sie 1982 unter dem Titel „Unser aller Mütter“ veröffentlichten. Es ging in diesem Projekt erstmals um Literatur oder genauer, um Schriftstellerinnen, die „irgendwie weiterhelfen“ sollten. Als sie begannen, über ihre Lieblingsautorinnen zu diskutieren, passierte etwas, das sie bis dahin nicht kannten: sie verstrickten sich sehr schnell in leidenschaftliche Auseinandersetzungen, die im Gegensatz zu ihren politischen Diskussionen von unerwarteter, bisweilen unversöhnlicher, Heftigkeit waren. Als die Debatte an Hitzigkeit nicht mehr zu überbieten war, brach eine der Diskutantinnen ihre emotionale Argumentation ab und stellte nüchtern fest: „Die Mütter sind nicht die Schriftstellerinnen, die Mütter sind in Wirklichkeit hier unter uns, wir sind nämlich nicht alle gleich“. Diese „simple Wahrheit“, so schreiben die Mailänderinnen im Rückblick, sei für alle „wahrhaft schrecklich“ gewesen. Die Anwesenden fühlten sich aufgerüttelt und mit einer unhintergehbaren Tatsache konfrontiert. Aber auf das Entsetzen folgte sehr bald etwas anderes: nämlich das Gefühl, etwas freier zu sein.

Warum sollte diese Behauptung aber ein Freiheitsgefühl auslösen? Aus der Sicht der Mailänderinnen hatte das damit zu tun, dass die Beschäftigung mit Literatur eine neue Art von Unterschieden zum Vorschein brachte, und zwar Unterschiede, die sich nicht auf soziale Unterschiede (Klasse, *race*, Sexualität, etc.) und auch nicht auf unterschiedliche Fähigkeiten oder Talente zurückführen ließen: sondern es waren *Unterschiede in den Geschmäckern, Unterschiede in den Vorlieben und Abneigungen* jeder Einzelnen.

Was sie erkannten, war, dass die Differenzen zwischen Frauen politisch bedeutungslos bleiben, solange sie nicht *öffentlich* werden, das heißt, solange andere Frauen die Besonderheit, das Begehren, das Wünschen und Handeln von Frauen nicht aufgreifen und sich dazu in Beziehung setzen. Oder in anderen Worten: solange Frauen einander nicht beurteilen. Sie haben aus dieser Erkenntnis eine feministische Praxis der Freiheit entwickelt, in der die Urteilskraft, nämlich gerade die Unterschiedlichkeit und Leidenschaftlichkeit in der Beurteilung von Dingen und Ereignissen von Frauen im Zentrum stand.

In dieser neuen Praxis haben die Mailänderinnen „Freiheit“ sozusagen einfach behauptet, einfach gesetzt – und zwar als *Freiheit-in-Pluralität*. Sie gingen davon aus, dass es für die Veränderung der herrschenden Ordnung notwendig ist, die Meinung, das Urteil, das Wollen, Denken und Begehren anderer Frauen ernst zu nehmen – und mehr noch, dieses als Maßstab für das eigene Handeln zu nehmen. Nicht, weil Frauen „typisch weibliche“ oder gar bessere, gerechtere Maßstäbe parat hätten, sondern vielmehr: weil die gegenseitige Beurteilung die Suche nach ganz neuen Maßstäben und Urteilskriterien in Gang setzt. In der etablierten Ordnung, so waren sie überzeugt, werden sie kaum Kriterien oder Maßstäbe finden, die geeignet wären, das Freiheitsbegehren von Frauen zu bewerten oder gar zu unterstützen.

„Weltbilden“ meint letztlich genau das: es bedeutet, einen Raum zu schaffen, der sich nicht an bereits gegebenen Maßstäben orientiert, sondern der eine „nicht-regelgeleitete Urteilskraft“ ausbildet. Daher könnte man sagen: die vielleicht wichtigste und alles entscheidende Freiheitspraktik liegt in unserer Fähigkeit, solche Urteile zu fällen: nämlich Urteile, in denen das Besondere *als Besonderes* bewertet wird.

Es war Linda Zerilli, die in jüngster Zeit auf diese Parallele der Freiheitspraxis des Mailänder Frauenkollektivs mit dem Denken Hannah Arendts aufmerksam gemacht hat (Zerilli 2010). Wenn die Urteilskraft für Zerilli das zentrale Moment eines freiheitsbezogenen Feminismus ausmacht, so betont sie dabei: Diese Form der Urteilskraft erfordert mehr als gute und vernünftige Argumente, sie erfordert vor allem *Einbildungskraft*. Und sie erinnert daran, dass Arendt politische Urteile mit *ästhetischen Urteilen* verglichen hat – was ihr von feministischer Seite auch scharfe Kritik eingetragen hat.

Vielleicht ist es aber kein Zufall, dass Gayatri Spivak in ihrer pädagogischen Arbeit sehr stark auf eine Methode, auf eine Praxis setzt, die sie „das Literarische“ nennt. Dabei meint sie nicht einfach Literatur, sondern: „Das Literarische handelt vom nicht Zweck-gerichteten Lesen und Sinn-Finden; es handelt davon, sich in das hineinzubegeben, was andere Schreibende oder Sprechende sagen. Dabei geht es nicht darum den Text dem anzugleichen, was man selber denkt, sondern darum, wie erfasst werden kann, was die anderen denken“ (Spivak 2015, nach Grammel/Krondorfer 2015).³

Dieses nicht-instrumentelle Lesen, Schreiben und Sprechen in einem Bildungsraum kann, so glauben wir, Teil eines Prozesses sein, der *weltbildend* genannt werden kann. Nicht weil schon vorher bekannt wäre, was genau das Neue wäre und welchem (politischen) Zweck es dient, sondern weil es eine Form der Weiteröffnung ist, und weil es die ganz konkreten Verortungen der anderen sind, die es uns ermöglichen, uns Pluralität und damit die Welt zu erschließen.

Spivak möchte mit ihrer Arbeit zu einer Ethik anstiften, die auf andere, auf die Sorge um andere, gerichtet ist. Das tut sie einerseits, indem sie sich selbst immer auch als Lernende sieht und andererseits, indem sie bei den Erzählungen, dem ‚Subjektiven‘, dem „Literarischen“ (von Frauen) ansetzt. Die politische Überzeugung der Italienerinnen führt – obwohl so oft geschmäht und des Essentialismus verdächtig – zu einem sehr ähnlichen Ergebnis: sie verbleiben nicht bei Verletzung, Unrecht und der Forderung nach Wiedergutmachung, sondern begeben sich in die Leidenschaften, die Alltäglichkeiten, die Einschätzungen und Projekte von Frauen, denen

3 Im Original heißt es: „What we define as the literary is that of which the reading, making sense, is for its own sake, necessarily requiring that you suspend yourself in what the writer or the speaker says, rather than using it for self-interest“ (Spivak 2015)

sie *in ihrer Freiheit* Autorität verleihen. Und diese Bewegung ist ohne Zweifel eine Provokation (und ein Exzess) für den patriarchalen, neokolonialen Status Quo. Es ist eine Form der Ermächtigung, die vielleicht am schönsten Maria Galindo (2005) vom bolivianischen Kollektiv *Mujeres Creando* zum Ausdruck gebracht hat:

„Innerhalb dieses Systems können Dein Geschlecht, Deine Hautfarbe, Dein Alter, Deine soziale Klasse, Deine Ursprungskultur, Deine Sexualität ge- und verkauft werden. (...) Aber es gibt etwas von besonderem Interesse für das globalisierte Patriarchat, und das sind die Räume der Affekte, der Identität und der Kreativität, jene Räume, von denen aus wir unsere symbolischen Ausdrucksweisen, unsere politischen Identitäten und unser soziales Bewusstsein schaffen. Es sind diese Räume, die ihren Interessen gefährlich werden können“.

VERWENDETE LITERATUR

- Arendt, Hannah. 2002 [1967]. *Vita Activa oder vom tätigen Leben*. München.
- Arendt, Hannah. 2012a [1968]. *Freiheit und Politik*. In: dies., *Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I*. München/Zürich, S.201-226.
- Arendt, Hannah. 2012b [1968]. *Wahrheit und Politik*. In: dies., *Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I*. München/Zürich, S.327-370.
- Bergold-Caldwell, Denise. 2016. *Schwarzer und Postkolonialer Feminismus – oder vom Gebrauch der Freiheit als Entunterwerfung*. In: Barbara Grubner/ Carmen Birkle/ Annette Henninger (Hg.). *Feminismus und Freiheit. Geschlechterkritische Neuaneignungen eines umkämpften Begriffs*, S. 263-283. Sulzbach (Taunus).
- Dietze, Gabriele. 2016. *Das ‚Ereignis Köln‘*. In: *Femina Politica* 1. S. 93-102.
- Galindo, Maria. 2005. *Öffentlichkeiten der Mujeres Creando. Wir besetzen das Fernsehen genauso wie die Straße*. In: Raunig, Gerald/Wuggenig, Ulf (Hg.). *Publicum. Theorien der Öffentlichkeit*. Wien. S. 204-211.
- Grammel, Hilde und Birge Krondorfer. 2015. *Bildung zwischen den Welten. Gedanken von G.C. Spivak zur globalen Situation von Frauenbildung*. In: *aep informationen. Feministische Zeitschrift für Politik und Gesellschaft* 42 (3): 4-8.

- Grubner, Barbara, Annette Henninger und Carmen Birkle. 2016. Freiheit, Zur Problematik eines großen Begriffs und der Notwendigkeit, ihn (gerade jetzt) nicht aufzugeben. In: Barbara Grubner, Carmen Birkle und Annette Henninger (Hg.). Feminismus und Freiheit. Geschlechterkritische Neuaneignungen eines umkämpften Begriffs, S.7-48. Sulzbach/Taunus.
- Foucault, Michel. 1985. Freiheit und Selbstsorge. Interview 1984 und Vorlesung 1982. Frankfurt/Main.
- Libreria delle donne di Milano. 2001 [1988]. Wie weibliche Freiheit entsteht. Eine neue politische Praxis. Berlin.
- Maschelein, Jan und Norbert Rieken. 2003. Do We (Still) Need The Concept of Bildung? In: Educational Philosophy and Theory, 35(2): 139-154.
- Mujić, Selma. 2015. Emanzipatorischer Anspruch in der Bildungsarbeit mit Migrantinnen. In: aep informationen. Feministische Zeitschrift für Politik und Gesellschaft 42 (3): 31-32.
- Pichler, Heidi. 2016. Kein Rassismus im Namen des Feminismus. Existieren Alltagssexismus und Gewalt gegen Frauen im öffentlichen Raum erst nach ‚Köln 2016‘? In: Stimme. S. 26-27.
- Philosophie Magazin. Die Familie: Zuflucht oder Zumutung? 01/2017
- Salgado, Rubia. 2014. Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung: Ansprüche und Widersprüche. In: Maiz (Hg.): Deutsch als Zweitsprache. Ergebnisse und Perspektiven eines partizipativen Forschungsprozesses. Linz.
- Spivak, Gayatri Chakravorty (2015). Can There Be a Feminist World? (Lightly edited text of a lecture delivered on Nov, 16th 2013 at the Columbia University Global Center in Amman, Jordan). <http://www.publicbooks.org/can-there-be-a-feminist-world/> [letzter Zugriff: 9.5.2017]
- Soiland, Tove. 2009. Gender als Selbstmanagement. Zur Reprivatisierung des Geschlechts in der gegenwärtigen Gleichstellungspolitik. In: Andresen, Sünne, Mechthild Koreuber, Dorothea Lüdke (Hg.): Gender und Diversity. Albtraum oder Traumpaar. Interdisziplinärer Dialog zur ‚Modernisierung‘ von Geschlechter- und Gleichstellungspolitik, S. 35-51. Wiesbaden.
- Völker, Susanne. 2016. Geht es um Schutz? Verletzende Dynamiken: Sexualisierte Gewalt und rassistische Instrumentalisierungen. In: blog feministische studien (21.1.2016). <http://blog.feministische-studien.de/2016/01/geht-es-um-schutz-verletzende-dynamiken-sexualisierte-gewalt-und-rassistische-instrumentalisierungen/> [letzter Zugriff: 9.5.2017]
- Zerilli, Linda M.G. 2010. Feminismus und der Abgrund der Freiheit. Wien/Berlin.

Kurzbios der Vortragenden

Barbara Grubner, ist Kultur- und Sozialanthropologin und Lehrbeauftragte feministischer Theorie und Gender Studies. Von 2012-2017 war sie wissenschaftliche Geschäftsführerin des Zentrums für Gender Studies und feministische Zukunftsforschung der Universität Marburg (Hessen). Seit November 2017 ist sie dort wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „Ethnisierung von Sexismus. Figurationen des Anti-Feminismus nach Köln“ Sie ist Mitbegründerin des Vereins plurivers. Netzwerk feministische Bildung und Pluralität.

Ivana Pilić, arbeitet seit 2010 im KunstSozialRaum Brunnenpassage, den sie zuletzt ebenfalls geleitet hat (derzeit in Bildungskarenz). Neben ihren kuratorischen Aktivitäten konzentriert sie sich auf die Entwicklung neuer partizipativer Kunstkonzepte und -formate. Sie interessiert sich für die Schnittstelle zwischen zeitgenössischer Kunst und politischer Partizipation sowie für den Einsatz von Kunst als Tool für gesellschaftlichen Wandel. Sie ist Co-Autorin des Buches „Kunstpraxis in der Migrationsgesellschaft“. Seit 2016 ist sie als Entsandte für Österreich vom BKA für die Arbeitsgruppe der Europäischen Kommission „Interkultureller Dialog im Kontext der Migrations- und Flüchtlingskrise“ nominiert. Seit 2016 im Vorstand des Kunst- und Kulturfestivals WIENWOCHE.

Leah Carola Czollek, Leitung des Instituts Institut Social Justice und Diversity: www.social-justice.eu Mediation, Supervision: www.czollek-consult.de

19. LEFÖ-Bildungsseminar 2018
Gegen Ausschluss.
Künstlerische Handlungsmöglichkeiten
in der Basisbildungs- und Beratungsarbeit

Einleitung

Renate Blum

Ich möchte euch alle – offiziell im Namen von LEFÖ – sehr herzlich begrüßen zum LEFÖ-Bildungsseminar mit dem Titel

„Gegen Ausschluss. Künstlerische Handlungsmöglichkeiten in der Basisbildungs- und Beratungsarbeit“.

Das LEFÖ-Bildungsseminar – das erste fand bereits im Jahr 1996 statt – bietet einen Raum für Auseinandersetzungen und Reflexionen zu gesellschaftspolitisch wichtigen Themen wie Frauenarbeitsmigration, Ausbeutung von Frauen im Rahmen des Migrationsprozesses, strukturelle Gewalt gegen Migrantinnen, Migrations- und Fluchtpolitiken, Bildungspolitiken.

Das diesjährige Bildungsseminar findet im Rahmen einer Projektförderung durch das Bildungsministerium und dem Europäischen Sozialfonds statt. Wir hatten die Möglichkeit – durch einen Call zur Professionalisierung von Basisbildnerinnen – drei Bildungsseminare umzusetzen.

Wir sind heute beim dritten und letzten dieser Reihe angelangt. Die inhaltliche Klammer und gleichzeitiger Projekttitel lautet „Wie schreibt man Stereotype? Die LEFÖ-Bildungsseminare als Beitrag zu ganzheitlicher Basisbildung“.

Dieser Titel hat einen inhaltlichen Rahmen gebildet, in dem wir uns mit Rollenbildern in der Basisbildung und Beratung von Migrantinnen (Bildungsseminar 2016) und mit Sprache, Macht und Kommunikation in Migrantinnenorganisationen (Bildungsseminar 2017) auseinandergesetzt haben.

Der jetzige inhaltliche Schwerpunkt hatte den Ursprung und die Ideengebung im letzten Bildungsseminar, 2017.

Und ihr – die ihr zu einem Großteil beim letzten Bildungsseminar auch dabei wart, plus andere – hattet den richtigen Impuls für das diesjährige Seminar.

Gegen Ausschluss. Künstlerische Handlungsmöglichkeiten in der Basisbildung und Beratung.

Ich möchte in meiner kurzen Ausführung auf die aktuelle Situation eingehen.

Wir haben es derzeit – gerade auch in Österreich – mit einer zunehmend rigiden Migrations- und Fluchtpolitik zu tun. Damit gehen massive Verschärfungen in der Sprachenpolitik und in Aufenthaltsgesetzen einher.

Das neue Integrationsgesetz (vergangenes Jahr in Kraft getreten) visiert vor allem Konzeptionen an, die Migrantinnen und Migranten in einen Sprach- und Wertezwang bringen. Begriffe wie: Integrationsvereinbarung, Integrationserklärung, Integrationsprüfung, Integrations- und Wertekurse – mit einhergehenden Sanktionen und die Androhung von Reduzierung der Mindestsicherung – zeigen die Richtung auf, in die die Politik geht.

Nicht, dass es vor der jetzigen Regierung ausschließlich wertschätzend, anerkennend und involvierend war, wie mit Migrantinnen und geflüchteten Menschen umgegangen wurde. Aber die Auswirkungen einer aktuellen Politik, die zunehmend Ausgrenzung, Ausschluss von Migrantinnen / Asylsuchenden formuliert und fordert und in der Gesetzgebung umgesetzt, bringt Unsicherheit, Verwirrung, Unruhe und gesellschaftspolitischen Ausschluss von Menschen.

Die derzeitige Politik und die der letzten Jahre hat Konsequenzen für uns alle. Sie hat massive und vermutlich verheerende Auswirkungen auf Migrantinnen, sie hat Auswirkungen auf uns in NGOs, auf Mitarbeiterinnen in der Erwachsenenbildung und in Migrantinnenorganisationen, sie hat unermessliche Folgen auf die gesamte Gesellschaft.

Wir erfahren in unserer alltäglichen Arbeit und Auseinandersetzung, dass Frauen- und Migrantinnenrechte gefährdet sind. Wir erleben eine systematische Abwertung von Frauen, von Migrantinnen, von Asylsuchenden und Geflüchteten.

Wir sind konfrontiert mit den Auswirkungen einer Politik, die auf viele Menschen verunsichernd und bedrohlich wirkt.

Allein in dieser Woche gab es in renommierten Zeitungen in Österreich folgende Schlagzeilen zu lesen: „Mittel für Integration an Schulen werden halbiert“ (40 Millionen weniger für Sprachförderung im Budgetentwurf des Bildungsressorts“ (Der Standard, 13.3.2018), „Neue Vorgaben für Mindestsicherung“ (Wiener Zeitung, 13.3.2018).

Wir – die wir in der Erwachsenenbildung, in der Beratung, in der Kulturellen Mediation tätig sind – sind gefragt, wie wir mit den Widersprüchen und Unsicherheiten umgehen.

Wie und mit welchen Mitteln reagieren wir auf Unsicherheiten und Veränderungen und Bedrohungen, die auch andere trifft?

GEGEN Ausschluss

In der Vorbereitung auf dieses Bildungsseminar ist mir bewusst geworden, wie wichtig es ist, diesen Raum der Auseinandersetzung – mit euch hier gemeinsam - gerade jetzt zu haben.

Vlatka und ich sind im Zuge der Vorbereitung auf viele Fragen gestoßen, aber auch auf manch mögliche Antwort.

Wichtig scheint uns vor allem, dass wir Zusammenhänge erkennen!

Ich formuliere hier ein kollektives WIR – die wir in unterschiedlichen Momenten des gesellschaftspolitischen Lebens, in Aktionen und Handlungen die „Gefahr“ von Ausschluss, Ausgrenzung, Diskriminierung von Menschen, von Frauen, von Migrantinnen sehen und erleben.

Es geht darum, verschiedene Handlungsebenen wahrzunehmen, gesellschaftspolitische Zusammenhänge und Verbindungen zu erkennen, diese zu analysieren, zu berücksichtigen.

Und es ist keine simple Aufgabe zu erkennen, was mit was zu tun hat. Wo passiert Ausschluss, wo Vereinnahmung, welche Stereotype und Zuschreibungen müssen aufgebrochen werden?

Wir können dieser großen Herausforderung begegnen durch gemeinsames Nachdenken und Handeln durch Vernetzung. Wir können – und da sind wir in LEFÖ fest der Überzeugung – dass der Unsicherheit und dem Zurückfahren von sozialen Errungenschaften entgegen gehalten werden kann, durch ein Zusammenschließen, durch vernetztes und gemeinsames Suchen nach Handlungsmöglichkeiten und Lösungen.

Es steht an, gut überlegt zu handeln, andere Gleichgesinnte oder auch Andersdenkende mitzunehmen. Oder wir handeln ganz spontan und starten der eigenen Intuition folgend neue Initiativen. Es gilt, kreativ zu sein.

Wir brauchen Netzwerke, neue und alte Zusammenschlüsse, solidarisches, anti-rassistisches und feministisches Handeln. Wir müssen uns positionieren.

Ich freue mich sehr hier zu sein – bei diesem Bildungsseminar – und gemeinsam mit euch, den Raum der Auseinandersetzung zu nutzen. Vielen Dank euch allen, die ihr hier seid.

Was sich mit ‚Kunst‘ taktisch machen lässt und was nicht (Vortragsmanuskript)

Johanna Schaffer

Mich hat das Thema „Künstlerische Handlungsmöglichkeiten in der Basisbildungs- und Beratungsarbeit“ überrascht, als mir Vlatka davon schrieb und einlud, einen Beitrag für das LEFÖ-Bildungsseminar zu machen. Ich habe ihr gesagt, ich habe beträchtlichen Widerstand gegen diesen Begriff ‚künstlerisch‘ im Zusammenhang politisch selbstorganisierter und selbstinstituiertes Zusammenhänge – sie meinte, gut, das soll ich darstellen. Das werde ich also tun, im ersten Teil meines Beitrages. Ich werde dann im zweiten Teil zwei andere Begriffe vorschlagen, zu denen ich gekommen bin, um von ‚künstlerisch‘ wegzukommen – das heißt aber auch, dass ich bei ‚künstlerisch‘ begonnen habe nachzudenken.

Ich habe aber zunächst auch überlegt, was der Grund sein könnte, dass sich die Organisatorin des LEFÖ-Bildungsseminars für das Thema ‚künstlerische Handlungsmöglichkeiten‘ entscheidet?

Geht es ihr um:

- 1) die Herstellung kritischer Öffentlichkeit mit kritischen visuellen Mitteln bzw. kritischer Medienverwendung? – Das leuchtet mir ein, und dann ginge es hier also darum, mit Profis = Künstler*innen und visuellen Autor*innen zusammenzuarbeiten;
- 2) die Tatsache, dass Ästhetik als Kunstwahrnehmung in der Geschichte des bürgerlich-kapitalistischen Westeuropa und seiner Ideologien oft mit Bildung in Zusammenhang gebracht wird?¹ Will sie diesen Zusammenhang nützen? Dann ist aber wichtig im Kopf zu behalten, dass Ästhetik mit Vorstellungen von Zivilisierung verbunden ist, und spätestens hier wird auch der Zusammenhang zu kolonialis-

¹ vgl. Ruth Sonderegger, Zwischen Herrschaftsinstrument und Freiheitsversprechen. Zur Geschichte der ästhetischen Erfahrung. Vortrag auf der Tagung „Widerstreitende Erfahrung. Spielarten ästhetischer Bildungsprozesse“, Wien, Depot, 6 – 8. April 2017.

tischen Superioritätsvorstellungen klar: denn Zivilisationsideologien bedürfen der Vorstellung des Nicht-Zivilisierten;

3) oder geht es um künstlerische Handlungsformen in einem viel umfassenderen Sinn, also um Ästhetik als Gestaltung der Welt, die ein Recht aller sein muss und sowieso eine Praxis ist, an der auch alle beteiligt sind – also sollen auch alle die Mittel und Werkzeuge dafür bekommen?

Aber mein Unbehagen angesichts der Formulierung „Künstlerische Handlungsmöglichkeiten in der Basisbildungs- und Beratungsarbeit“ bleibt. Ich werde also zunächst diesem Unbehagen nachgehen und drei Einwände gegen eine euphorisch-affirmative Verwendung von ‚künstlerischen Handlungsmöglichkeiten‘ formulieren. Ich tue das als Theoretikerin – das sind Leute, die Begriffe daraufhin untersuchen, ob sie sich überhaupt dazu eignen, die Diskussion zu führen, die man führen will (gegen Ausschluss – gegen strukturellen Ausschluss bzw. gegen Asymmetrien); und ich tue das als Lehrerein – auf der Suche nach Begriffen, die mich in meiner Praxis inspirieren und stärken. Mein Interesse einer Arbeit an Begriffen hat auch mit meiner Wahrnehmung von Begriffsverarmung zu tun, damit meine ich, dass es gelungen ist, viele Begriffe, die früher links und emanzipatorisch waren, neoliberal umzubesetzen – z.B. Autonomie, Kraft, Beweglichkeit und vor allem: Kreativität. Und ich gerne wieder ein reicheres Vokabular zur Verfügung hätte.

Aber vorneweg: was ich immer richtig finde, ist, mit politisch klugen Künstlerinnen zu arbeiten, die ein Interesse haben an visueller Kommunikation, also an Medienrealitäten, die weit über die Kunstwelt hinausreichen. Das finde ich deswegen wichtig, weil sich diese Künstlerinnen und Gestalterinnen immer auch mit den Strukturen beschäftigen, innerhalb derer sie kommunizieren und Öffentlichkeit herstellen, und das meint die ideologischen Strukturen ebenso wie eben auch die Produktionsstrukturen, die technischen Strukturen. Denn all das ist Teil der Materialität, mit der sie arbeiten – das ist Teil ihres Berufs, darin sind sie ausgebildet. Was ich damit meine will ich kurz darstellen:

Folie 1: <http://www.berlin-postkolonial.de>

Die Gestaltung der Webseite *berlin postkolonial* verlässt sich auf gegebene Strukturen und impliziten Hierarchien und Vorannahmen. Im vorliegenden Fall ist dies Wordpress, eine Software zur Erstellung von Webseiten, auch Content Management System (CMS) genannt. Die damit gestalteten Webseiten gleichen sich ästhetisch-strukturell, und schwieriger noch, verlassen sich die Autor*innen sichtlich auf eine photographische Technologie, die historisch Rassismus in sich hineingefaltet hat, da ihre Repräsentationsstandards technisch alle an der adäquaten, d.h gut sichtbaren Darstellung heller Haut ausgerichtet sind – und voilà, schon wird das Gesicht des Protagonisten im hier verwendeten Bild ein dunkler fast undifferenzierter Fleck.

Folie 2: <http://kassel-postkolonial.de/#>

Hier haben die jungen Künstler*innen und Gestalter*innen, die visuellen Autor*innen sich inhaltlich für Farbcodes entschieden, die von einem mitteleuropäischen Standard der Gedämpftheit abweichen und Farbrealityäten, die sich leicht mit z.B. westafrikanischen Kontexten verbinden lassen, gewählt. Mehr noch haben sie die Struktur von Wordpress selbst buchstäblich in Bewegung gebracht und das heißt zuallererst: sie haben den Code angetastet und neu programmiert. Das würde ich gerne als tragende Metapher beibehalten: die Codes der Gesellschaftlichkeit, die gesellschaftlichen Codes umarbeiten.

Aber zurück zu meinen drei Einwänden gegen „künstlerische Handlungsmöglichkeiten“. Konkret sind das Einwände gegen eine vorbehaltlos positive, um nicht zu sagen: naive, oder schärfer noch: ignorante Verwendung von ‚künstlerisch‘.

1. Einwand: Kunst als Werkzeug der Klassengesellschaft (weißer bourgeois Superiorität)

Ich arbeite in Kassel im Studiengang ‚Visuelle Kommunikation‘ - dieser Begriff der ‚VisKom‘ hat eine interessante anticlassistische Geschichte, d.h. er ist im kapitalistischen Westdeutschland formuliert worden gegen ‚Kunst‘ als zentrales Instrument bürgerlicher Herrschaft. D.h. Kunst wurde als Institution definiert und verstanden, die Ausschluss herstellt.

Folie 3: Foto Buch ‚Visuelle Kommunikation. Beiträge zur Kritik der Bewußtseins-Industrie‘. DuMont Aktuell, 1971

Den Leuten, die dieses Buch schrieben (alles Kunsterzieher – sic!), ging es stattdessen um kritische Mediendidaktik, also auch um die Herstellung informierter und kritischer Öffentlichkeit.

Diese anticlassistische Kritik an ‚Kunst‘ als Institution bürgerlicher Herrschaft gibt es oft in den späten 1960er Jahren in westeuropäisch-kapitalistischen Gesellschaften, z.B. auch Pierre Bourdieu hat dazu viel gearbeitet. Seine Schlussfolgerung war, dass es ästhetische Bildung für alle geben muss. (Und dass diese vor allem über die öffentlichen und kostenlosen Schulen bereitgestellt werden muss.)

Folie 4: Youtube link: <https://www.youtube.com/watch?v=gQSYewA03BU>

Dokumentation des Hessischen Rundfunks vom 3.11.1983 über den französischen Sozialphilosophen Pierre Bourdieu

Das ist mein Hintergrund. Das heißt, ich fasse den Begriff ‚Kunst‘ ebenso wie

‚Künstlerische Handlungsmöglichkeiten‘ mit sehr, sehr spitzen Fingern an. Anders gesagt finde ich ihn nur sehr begrenzt nützlich. Er ist z.B. super für Förderansuchen, und ich glaube, dass er tatsächlich auch als Empowerment-Begriff funktioniert - aber dann muss auch klar sein, dass man der Klassengesellschaft schnell das Wort redet, zumindest im deutschen Sprachraum. Im Englischen ist das viel leichter, weil dieser kulturelle Kontext sehr viel großzügiger und sehr viel weniger abgrenzend mit dem Begriff ‚art‘ umgeht. Das mag ich natürlich schon.

Es geht mir also darum, mit dem Begriff nicht naiv-affirmativ, sondern klug und taktisch umzugehen -- genau abzuwägen, was damit bestätigt wird und wo er sich verwenden lässt, um Herrschaft zu untergraben.

2. Einwand – Vernutzung / Ausbeutung politischer Zusammenhänge durch Künstler*innen

Folie 5: 10 Things you need to consider if you are an artist – not of the refugee and asylum seeker community – looking to work with our community²

Das ist ein Manifest von RISE: Refugees, Survivors and Ex-detainees is the first refugee and asylum seeker organisation in Australia to be run and governed by refugees, asylum seekers and ex-detainees. RISE ist die erste Organisation in Australien von und für Asylsuchende, die von fliehenden Personen, Asylsuchenden und Ex-Häftlingen gemacht wird.

Ich zitiere und übersetze:

10 things you need to consider if you are an artist – not of the refugee and asylum seeker community - looking to work with our community.

10 Dinge, die Du in Betracht ziehen solltest, wenn Du eine Künstlerin bist, die nicht der Community der fliehenden und Asyl suchenden Menschen angehört, aber mit unserer Community arbeiten will.

There has been a huge influx of artists approaching us in order to find participants for their next project. The artist often claims to want to show ‘the human side of the story’ through a false sense of neutrality and limited understanding of their own bias, privilege and frameworks.

Es gibt eine enorme Anzahl von Künstler*innen, die auf uns zukommen, um Teilnehmerinnen für ihre nächsten Projekte zu finden. Die Künstlerinnen behaupten oft,

² <http://riserefugee.org/10-things-you-need-to-consider-if-you-are-an-artist-not-of-the-refugee-and-asylum-seeker-community-looking-to-work-with-our-community/>

sie wollen den menschlichen Aspekt des Themas zeigen und beziehen sich damit auf ein falsches Neutralitätsverständnis, und auch auf ein beschränktes Verständnis ihrer eigenen Vorwegannahmen und Privilegiertheiten.

1. Process not product // Prozess nicht Produkt

We are not a resource to feed into your next artistic project. You may be talented at your particular craft but do not assume that this automatically translates to an ethical, responsible and self-determining process. Understand community cultural development methodology but also understand that it is not a full-proof methodology. Who and what institutions are benefiting from the exchange?

Wir sind keine Ressource für dein nächstes künstlerisches Projekt. Du magst talentiert sein in Bezug auf dein spezifisches Handwerk, aber geh nicht davon aus, dass sich dieses Talent automatisch in einen ethischen, verantwortungsbewussten und selbstbestimmten Prozess übersetzt. Beachte die community cultural development methodology aber verstehe auch, dass dies keine wasserdichte Methodologie ist. Wer und welche Institutionen profitieren von dem Austausch?

2. Critically interrogate your intention

Our struggle is not an opportunity, or our bodies' a currency, by which to build your career. Rather than merely focusing on the 'other' ('where do I find refugees' etc.), subject your own intention to critical, reflexive analysis. What is your motivation to work with this particular subject matter? Why at this particular time?

Sei kritisch in Bezug auf deine eigene Intention.

Unser Kampf ist keine Gelegenheit, unsere Körper sind keine Währung, die dazu sind, deine Karriere zu befördern. Anstatt Dich auf ‚die Anderen‘ zu konzentrieren (‚Wo finde ich nur Flüchtlinge‘ etc.), befrage deine eigene Intention kritisch. Was ist deine Motivation, zu diesem spezifischen Thema zu arbeiten, und warum zu diesem speziellen Zeitpunkt?

3. Einwand: kreativ sein müssen

Folie 6: Council of the European Union. Council conclusions on promoting a creative generation: developing the creativity and innovative capacity of children and young people through cultural expression and access to culture³

Ich zeige das, um darzustellen, wie ‚kreativ sein‘ längst ein Element neoliberaler Wirtschafts- und Weltordnungen geworden ist. Sehr klar benennt dieser EU-Rats-

3 http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/111502.pdf

beschluss die Förderung von Kreativität im Zusammenhang mit kapitalistischem Wettbewerb.

AWARE

of the long-term challenges facing the European Union and its citizens, in particular:
the need to remain globally competitive in a sustainable and socially inclusive manner;

the impact on employment and welfare provision, resulting from an ageing population and ongoing migration flows;

the need to promote intercultural dialogue, based on an appreciation of cultural diversity in an increasingly multicultural and interconnected world characterised by rapid communication, mobility of people and globalisation of markets;

Ratsbeschluss für die Beförderung einer kreativen Generation: Die Kreativität und Innovationsfähigkeit von Kindern und jungen Menschen fördern durch kulturellen Ausdruck und Zugang zu Kultur

Wir sind uns bewusst:

der langfristigen Herausforderungen, die auf die EU und ihre Bürgerinnen zukommen, im speziellen sind dies:

Die Notwendigkeit, global kompetitiv zu bleiben auf eine umweltverträgliche und gesellschaftlich inklusive Art und Weise;

die Auswirkungen, die eine alternde Bevölkerung und die anhaltenden Migrationsströme auf Beschäftigungs- und Wohlfahrts-Strukturen haben;

die Notwendigkeit, interkulturellen Dialog zu fördern, der basiert auf kultureller Diversität in einer zunehmend multikulturellen und verbundenen Welt, die durch beschleunigte Kommunikation, Mobilität der Menschen und Globalität der Märkte charakterisiert wird.

Teil 2.

Ich will im zweiten Teil meines Beitrages vor allem über Begriffe nachdenken, bzw. zwei Begriffe vorschlagen, um in der gemeinsamen Diskussion zu überprüfen, ob sie für mich Lehrerin, die über Empowerment nachdenkt, hilfreich sind, um über meine Praxis zu sprechen, und mir eine Orientierung für diese Praxis zu geben. Die Begriffe nehme ich aus der Arbeit von Arjun Appadurai, Anthropologe, der über Globalisierung und Lokalität nachdenkt, immer entlang von Herrschaftskritik und vor allem entlang von Armut: Imagination und Aspiration.

Appadurai hat zum Beispiel Imagination / Vorstellungsvermögen als gesellschaftliche Praxis beschrieben, und als positive Kraft (Appadurai 1996).⁴ So wie Appadurai Vorstellungsvermögen denkt, geht es dabei nicht um individuelle Genialität, auch nicht um Eskapismus, also ein Sich-Weg-Phantasieren aus dem Lebensalltag. Vielmehr ist Imagination "ein Vermögen, das das Alltagsleben aller Leute auf vielfältige Weise informiert: die Imagination erlaubt es Leuten, sich Migration vorzustellen, das heisst, für sich selbst in Erwägung zu ziehen. Sie erlaubt es, sich staatlicher Gewalt entgegen zu stellen, sie ermöglicht es, gesellschaftliche Wiedergutmachung zu fordern und neue Weisen der politischen Verbindungen und Weisen des gemeinsamen Handelns zu entwerfen. Natürlich werden wir alle auch über die Imagination diszipliniert – durch Staaten, Märkte und andere machtvolle Interessen. Aber es ist eben auch ein Vermögen, durch das kollektive Muster des Dissens und neue kollektive Lebensentwürfe entstehen." (Appadurai)

Der zweite Begriff, Aspiration, ist wesentlich heikler. Ich suche ihn mir, weil mir als Lehrerin immer klarer wird, wie sehr die Möglichkeit, sich an Themen ebenso wie an Lebensentwürfe und Berufsbilder heranzutrauen, eine Frage des Mutes ist, vor allem für junge Menschen. Und dieser Mut ist eine klassenspezifische Ressource. (Die Kunsthochschule Kassel, an der ich arbeite, ist eine Provinzkunsthochschule. Viele der Studierenden, mit denen ich arbeite, sind erste Generation Akademiker*innen.) Appadurai schreibt über "the Capacity to Aspiration", also die Fähigkeit, nach etwas zu streben, die Fähigkeit, ehrgeizig zu sein (das sind leider alles fürchterliche deutsche Begriffe). Zweischneidig ist der Begriff, weil er sowohl das Eingliedern in Herrschaftsstrukturen begünstigen kann – und leicht die neoliberalen Selbstoptimierungs- und Eigenverantwortungsideologien und –rhetoriken unterstützt. Aber er kann eben auch das Ausscheren aus vorgegebenen Strukturen unterstützen. Aspiration = Nach etwas streben, Ehrgeiz, wobei Ehrgeiz nicht als Wettbewerbskategorie gedacht ist, sondern in Bezug auf sich selbst gerichtet – was traue ich mir zu, wo traue ich mich hin, wozu berechtige ich mich, was erlaube ich mir, wozu gebe ich mir die Lizenz. Aspiration / Ambition / Ehrgeiz ist immer mit gesellschaftlichen Normen verbunden, also normativen Vorstellungen, was man in seinem Leben erreichen soll, damit es ein wertvolles Leben ist – und man muss echt achtgeben, sich hier nicht oder zumindest nicht ausschließlich in die Selbstoptimierungsschiene einzuschleifen. Dieser Selbstoptimierungsdiskurs liegt gerade im Diskurs kultureller Bildung sehr nahe: selbstmotivierte und wettbewerbsorientierte Anpassungsfähigkeit von Subjekten, die eine kapitalistische, rassistische, heteronormative Ordnung bestätigen (und da gehört im Diskurs kultureller Bildung auch

4 Arjun Appadurai. *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis: University of Minneapolis, 1996 und Arjun Appadurai, *The Capacity to Aspire: Culture and the Terms of Recognition*. in: Vijayendra Rao, Michael Walton (Hg.), *Culture and Public Action*. Stanford University Press 2004

‚Kritikfähigkeit‘, ‚Reflexionsvermögen‘, ‚Kreativität‘ und ‚Ich-Stärke‘ dazu).⁵

Der Punkt an der Konzeption Appadurais, der mich interessiert, ist, dass er Aspiration als kulturelle Ressource denkt, die von Reichtum und Macht abhängig ist (oder eben, wie Bourdieu sagen würde, von Kapital – ökonomischem, sozialem oder kulturellem), also klassenbasiert ist und zu ihrer Stärkung auf finanzielle und erfahrungsbasierte Ressourcen angewiesen ist (Appadurai 2004, S. 69). Wie andere Fähigkeiten auch kann sie sich weiterentwickeln, wenn sie geübt, wiederholt, erforscht wird und natürlich auch, wenn sie scheitert. „Sie wird von der Fähigkeit der einzelnen genährt, ihre Reise in die Zukunft zu entwerfen. ... Die Fähigkeit, ambitioniert zu sein, ist eine Navigationsfähigkeit. ... Die privilegierteren Leute in einer Gesellschaft haben die aus Normen gebildete Landkarte einfach öfter und realistischer genützt und sie sind gewöhnt, dieses Wissen untereinander weiterzugeben. ... Armut hat auch damit zu tun, weniger Gelegenheit zu haben, diese Navigationsfähigkeit zu nutzen, weniger Experimentierraum zu haben, weniger Archive, in denen alternative Zukunftsmöglichkeiten abgespeichert sind.“ (ebd.) Armut heißt nicht, nichts zu wünschen, planen oder anzustreben, aber Appadurai meint, dass Armut auch bedeutet, die Situationen, in denen Wünschen und sich Zukunft vorzustellen zur Anwendung kommen, minimiert werden.

Mit Appadurai geht es gegen diese Ungleichverteilung darum, die Fähigkeit der „Stimme“ / voice zu stärken, und damit meint er zu debattieren, nachzufragen, anzuzweifeln – man könnte sagen, einen kritischen Diskurs zu entwickeln und an kritischen Diskursen teilzuhaben. Und das deswegen, weil die „Stimme zu erheben“ – zu diskutieren, sich einzumischen, andere Möglichkeiten darzustellen, im Grunde genommen DIE Bedingung der Inklusion und der Teilnahme an jeder Demokratie darstellt. Zudem ist es eine zentrale Fähigkeit, um die Bedingungen der Anerkennung mitzubestimmen – und auch, um sie zu verändern. Appadurai sagt, dass diese Fähigkeit, eine Stimme zu haben, und das, was er die Fähigkeit des Ambitionierens nennt, verbunden sind, sich bestärken. Armut bedeutet, dass es nur wenige Trigger gibt, die diese positive Stärkung auslösen, und dass schwer an diese Trigger ranzukommen ist. Empowerment lässt sich für Appadurai an dieser Stelle leicht übersetzen: die Fähigkeit erhöhen, etwas anzustreben, Ehrgeizig zu sein (für mich übersetzt sich das in: ich bin auch gemeint, ich darf studieren, ich darf mich um ein Stipendium bewerben, und niemand anderer als ich selbst werde mir das erlauben – aber es hilft, wenn andere mich darin bestärken, und es hilft noch viel mehr, wenn mir wer zeigt, WIE man sich um ein Stipendium bewirbt).

⁵ Das ist ein Gedanke, den ich von Carmen Mörsch und Nanna Lüth gelernt habe, vgl. ihr Queering Art Education. Kunst/Pädagogik zur Verschiebung dominanter Zugehörigkeitsordnungen. <http://whtsnxt.net>

An beiden Begriffen – Imagination und Aspiration – interessiert mich, dass Appadurai sie als kulturelle Ressourcen, also als von der Gesellschaft zur Verfügung gestellte Dimensionen denkt, die aber ungleich verteilt sind. Und beide Dimensionen sind als Kräfte und als Ressourcen in die Zukunft gerichtet. Das heißt auch, dass Appadurai vorschlägt, Kultur auch Richtung Zukunft zu denken und zu definieren und nicht einzig durch Bezug auf Vergangenheit bestimmt.

Am Ende noch einmal zurück zu Ästhetik und Bildung – Ruth Sonderegger, die in Wien lebt und unterrichtet, arbeitet viel zur kolonialen Geschichte der Ästhetik, die seit 200 Jahren Teildisziplin der westlichen Philosophie ist. In meiner Suche nach Begriffen, die mir in meiner Praxis als Lehrerin, die an Empowerment interessiert ist, helfen können, habe ich einen Gedanken bei ihr gefunden, mit dem sich Empowerment auch problematisieren lässt. In einer neueren Arbeit⁶ liest sie einen Kollegen in der Philosophie, der heute oft zitiert wird, Jacques Rancière, und nimmt sich von ihm einen interessanten Gedanken: ästhetische Erziehung als etwas, das man sich nehmen muss. Rancière denkt über Gleichheit nach, als etwas, was welche sich selbst nehmen müssen (S. 28). In diesem Nehmen, sagt er, kann man nicht vertreten werden. Am großzügigen, letztlich aber paternalistischen Gewähren von Gleichheit ist Rancière zufolge immer etwas faul, zumal die Vertreter*innen und Profiteur*innen einer vorherrschenden sozialen Ordnung sich ja nicht einmal vorstellen können, was sie überhaupt teilen sollen (hier gäbe es einen Faden, dem ich aber nicht folgen werde, zu Imagination und Vorstellungsvermögen als gesellschaftlicher Kraft, bzw. wie Appadurai sagt: „how collective horizons are shaped by and how they constitute the basis for collective aspirations which may be regarded as cultural“). Bleibt das Problem, so sagt Ruth Sonderegger, dass sich nicht immer und überall alle das gleiche nehmen können, auch nicht potenziell – dass es also sehr wohl auch immer gleichzeitig Institutionenkritik braucht.

Und das bringt mich zu meinem Anfang zurück:

Webseite Kassel Postkolonial

Ich habe von den jungen Kolleginnen = Gestalterinnen und Künstlerinnen, die die Webseite gestaltet haben, gelernt, was es auf der Ebene des Content Managements bedeutet, an den Code und die Programmierung ran zu gehen, um andere, beweglichere Strukturen zu bauen. Das will ich also hier noch einmal abschließend bekräftigen: dass es immer auch darum geht, sich um Strukturen zu kümmern und nicht nur um Oberflächen.

6 Ruth Sonderegger, Ästhetische Erziehung: geben, nehmen oder müssen. In: „Ästhetische Erziehung: geben, nehmen oder müssen“, in: Institut für Wissenschaft und Kunst (Hg.): *kunst fragen*, Ästhetische und kulturelle Bildung – Erwartungen, Kontroversen, Kontexte Arts & Culture & Education, Band 3., Hg. von Agnieszka Dzierzbicka Wien: Löcker 2010, S. 23-38

Möglichkeiten widerständigen Handelns als Verleger*in Überlegungen in Bezug auf Programmauswahl, Arbeitsweisen, Interventionen in und mit Text

Nicole Alecu de Flers

Ich bin als Verleger*in im Verlag Zaglossus tätig, der eine explizite queer-feministische und postkoloniale Ausrichtung hat.

Das bedeutet, dass es uns ein Anliegen ist, einen Ort zu schaffen für Texte mit möglichst queeren Zugängen, und zwar deshalb, weil queere Ansätze – wie auch Gender-Theorien im Allgemeinen – die soziale Konstruktion von Geschlecht betonen wie auch die soziale Konstruktion anderer Kategorien sozialer Differenzierung und Ungleichheit, wie etwa Rassisierung oder auch Klasse und andere Kategorien, welche gesellschaftliche Ausschlussmechanismen hervorbringen.

Das bedeutet nicht immer, dass die Autor_innen sich selbst oder ihre Texte als „queer“ bezeichnen. Wir sehen „queer“ als sehr weit gefassten Begriff, dessen kleinster gemeinsamer Nenner Theorien und Praxen sind, die sich kritisch mit Normativität auseinandersetzen und de-normalisierende Vorschläge entwerfen.

Anders gesagt: Es geht uns um eine Auseinandersetzung mit unterschiedlichen „Schubladen“, in die wir uns und auch die Bücher nicht stecken (lassen) wollen.

Darum haben wir uns auch für den Verlagsnamen Zaglossus entschieden:

„Zaglossus“ ist die lateinische Bezeichnung für die Gattung der Langschnabeligel; diese Langschnabeligel leben hauptsächlich auf Neuguinea und sind deswegen so interessant, weil sie es gewissermaßen geschafft haben, herkömmliche Kategorisierungen in der Biologie zu irritieren. Sie wurden nämlich erst entdeckt, nachdem das Klassifizierungsschema in der westlichen Biologie etabliert worden war, das Lebewesen einteilt in entweder Säugetiere oder eierlegende Tiere. Dann hat sich aber bei der Entdeckung dieser Langschnabeligel herausgestellt, dasss diese eierlegende Säugetiere sind. Das hat die herkömmliche Sichtweise ganz schön gesprengt und darum fanden wir das auch als Verlagsnamen passend.

Was bedeutet das in Bezug auf die Programmauswahl?

Zum einen gibt es in unserem Programm Bücher, die sich aus wissenschaftlicher Perspektive mit Normativität auseinandersetzen, mit Normalisierung und dem Geworden-Sein von gesellschaftlichen Normen und gesellschaftlichen Verhältnissen und Ausschlüssen sowie mit Stör- und Veränderungspotenzialen.

Wir verlegen aber nicht nur wissenschaftliche Bücher bzw. Sachbücher, sondern auch belletristische Titel und Romane und in diesen muss natürlich keine wissenschaftliche Auseinandersetzung stattfinden, sondern uns geht es vielmehr darum, dass bspw. durch die Protagonist*innen und die einfließenden Themen in Romanen der heterogenen Realität in unserer Gesellschaft möglichst Ausdruck verliehen wird, um dazu beizutragen, dass nicht immer nur die dominante Norm (die ja zumeist eine weiße, männliche, heterosexuelle ist) reproduziert wird.

Ich habe schon kurz erwähnt, dass es um mehrere Kategorien sozialer Differenzierung und Ungleichheit, wie Geschlecht, Herkunft, sexuelle Orientierung, Klasse etc., geht. Wichtig dabei ist, dass diese Kategorien sozialer Differenzierung und Ungleichheit vor allem in ihrer Verwobenheit gesellschaftliche Ausschlussmechanismen hervorbringen. Deswegen wäre es nicht sinnvoll, sich auf eine Kategorie zu konzentrieren, ohne die anderen Kategorien und die Ausschlüsse, die gleichzeitig durch diese produziert werden, auch möglichst mit in den Blick zu nehmen.

Was das Stichwort postkoloniale Ausrichtung betrifft, geht es uns darum, in Erinnerung zu behalten und ins Handeln miteinzubeziehen, dass koloniale Verhältnisse nach wie vor fortleben und unser Denken und Handeln bestimmen und dass kolonial-rassistische Konstruktionen nach wie vor fortwährend reproduziert werden – bspw. auch in Literatur.

Wir müssen uns also auch auseinandersetzen mit der Verwobenheit von Kunst bzw. Literatur sowie von Buchpublikationen im Allgemeinen mit Macht und Gewalt in dieser Hinsicht und mit Möglichkeiten, hier zumindest ein wenig zu intervenieren.

In Bezug auf die Programm-Auswahl bedeutet das, dass wir mit der Auswahl der Bücher auch versuchen möchten, einen Beitrag zu leisten zur Dekonstruktion von Eurozentrismus und zur Irritation von kolonial-rassistisch geprägten Vorstellungen davon, was wertvoll ist und was nicht, was normal ist und was nicht.

Es geht also zum einen darum, die Ungleichbehandlung rassistisch diskriminierter Personengruppen überhaupt zu thematisieren. Zum anderen gilt es ebenso, die Perspektiven und Lebensrealitäten rassistisch diskriminierter Menschen in den Fokus zu rücken.

Jetzt habe ich schon viel gesagt über die Grundsätze, die unserer Verlagsarbeit zugrunde liegen.

Diese grundsätzliche Ausrichtung kommt nicht nur in Bezug auf die Gestaltung des Verlagsprogramms zum Tragen, sondern auch in Bezug auf die Gestaltung unserer Arbeitsweisen.

Grundsätzlich geht es darum, dass die Inhalte, mit denen sich unsere Bücher beschäftigen, sich auch in unserer Arbeitsweise insofern widerspiegeln sollten, dass wir auch hier unterschiedliche Privilegiertheiten berücksichtigen.

Zudem kann sich der Vorsatz, dass sich der hegemoniereflexive, macht- und herrschaftskritische Ansatz auch in unserer Arbeitsweise widerspiegeln soll, meines Erachtens auch darin zeigen, dass wir uns bspw. auch damit auseinandersetzen, wer bestimmt, wie ein Roman auszusehen hat oder wie so ein Roman geschrieben wird.

Warum erzähle ich das? Was kann das vielleicht auch für die Auseinandersetzung in Bezug auf Beratungs-/Basisbildungs-Arbeit bringen?

Ich denke, eines der wichtigsten Dinge, die ich gelernt habe und nach wie vor lerne, ist, wie wichtig eine kritische Reflexion der eigenen Eingebundenheit in gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse ist, in rassistische, sexistische, heteronormative, ableistische Machtverhältnisse.

Denn wenn die eigene Position nicht beständig bewusst und aktiv reflektiert und kritisiert wird, besteht trotz guter Absichten immer die Gefahr, selbst zu diskriminieren oder gesellschaftliche Ausschlüsse zu (re)produzieren.

Es geht also auch in dieser Hinsicht um das beständige Sichtbarmachen – auch sich selbst – von Normen/Normierungen, scheinbaren Selbstverständlichkeiten, Dominanz und Macht und um das Zulassen von Irritationen.

Im Workshop haben wir uns mit ein paar Beispielen für Techniken aus dem sogenannten Conceptual Writing beschäftigt und diese selbst angewandt, um uns mit der Frage auseinanderzusetzen, wie wir mit Herausforderungen in unserem jeweiligen Arbeitsalltag umgehen können und ob wir mit künstlerischen Zugängen neue Inspiration und Wege finden können.

Bei Conceptual Writing geht es üblicherweise nicht darum, eigene neue Texte im herkömmlichen Sinn zu schreiben, sondern es wird auf bereits existierenden Texten aufgebaut, diese werden als Material genommen und es wird mit Techniken wie Kopieren, Löschen oder Anders-Zusammenstellen von Wörtern gearbeitet.

Folgende Fragen dienten als Basis für die Text-Arbeiten der Teilnehmenden am Workshop:

- 1) Wie sieht mein Leitbild für meine Arbeit aus? Was ist mir wichtig?
- 2) Welchen Herausforderungen sehe ich mich in der Basisbildung und Beratung gegenüber? Wo möchte ich mit künstlerischen Zugängen ansetzen?

Zu diesen beiden Fragenkomplexen haben die Teilnehmenden am Workshop jeweils eine 10-minütige Free-Writing-Übung gemacht und auf deren Basis dann jeweils die wichtigsten Stichworte auf großen farbigen Papierbögen notiert.

Daraufhin wurden im ersten Schritt Ausdrücke der Websites der Vereine LEFÖ, Peregrina, Orient Express und Miteinander Lernen als Material genommen und es wurde mit einer der beiden folgenden Techniken gearbeitet:

- 1) Beginne mit dem ersten Wort im ersten vollständigen Satz auf dieser Seite, dann gehe weiter zum nächsten Satz und wähle ein Wort aus, das grammatikalisch zum vorherigen passt. Fahre so lange auf diese Weise fort, bis ein vollständiger Satz entstanden ist.
- 2) Suche auf einer beliebig ausgewählten Seite von oben nach unten Wörter aus, bis ein vollständiger Satz entstanden ist.

Im zweiten Schritt diente als Material-Basis eine Kompilierung all der Wörter, die auf den Websites der oben genannten Vereine verwendet werden. Diese Wörter wurden von der Workshop-Leitung vorab gesammelt, alphabetisch gereiht und in einem Fließtext angeordnet sind, der von links nach rechts und von oben nach unten verläuft.

Beim Durchblättern des so entstandenen Fließtextes lassen sich die häufigsten und die seltensten Begriffe erkennen sowie einige wiederkehrende Themen und es entstehen interessante Verbindungen durch die alphabetische Nähe einzelner Begriffe.

Zudem treten auf einigen Seiten auch interessante Muster hervor, die gewissermaßen auch Ähnlichkeit haben mit dem, was oft als visuelle Poesie bezeichnet wird, also Arten von Poesie oder Dichtung, bei denen die visuelle Präsentation eines Textes ein wesentliches Element der künstlerischen Konzeption darstellt.

Die Teilnehmenden am Workshop haben sich Text-Stellen aus diesem Fließtext ausgewählt, sie für sich stehen lassen oder auch in sie eingegriffen, sie gewissermaßen „manipuliert“ etc.

Die einzelnen Text-Arbeiten der Teilnehmenden am Workshop wurden schließlich zusammengetragen und so gemeinsam ein sogenanntes „Zine“ als eine unkommerzielle und selbstveröffentlichte Publikation hergestellt.

Unsere gemeinsame Betrachtung und Besprechung dieses Zines haben deutlich werden lassen, dass es sich vor allem auch als ein Tool zur Reflexion und Selbst-Reflexion eignet.

Künstlerische Praxis als subversive Grammatik.

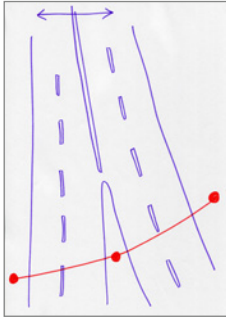
Was passiert, wenn Grammatik zum Tanzen aufgefordert wird?

Franziska Kabisch

Noch bevor ich wirklich angefangen habe, schweben schon diese zwei großen Begriffe im Raum: künstlerische Praxis und subversive Grammatik. Fangen wir mal mit dem Zweiten an, subversive Grammatik, was soll das sein? Um ehrlich zu sein, weiß ich das selbst nicht so genau. Ich habe ihn vorgeschlagen, um mich ihm gemeinsam mit euch anzunähern. Und auch, um mit etwas zu arbeiten, das nicht ganz klar und definiert ist, etwas, das noch vage ist.

Aber vielleicht nochmal einen Schritt zurück: was heißt denn überhaupt Grammatik? Wenn ich an Grammatik denke, denke ich an so etwas wie eine Struktur, ein Muster, das meinem Handeln zugrunde liegt. Damit meine ich sowohl mein eigenes körperliches Handeln, also die Gewohnheiten, die ich täglich wiederhole, aber auch das Handeln einer Gruppe, einer Gesellschaft, also wie wir uns als „viele“ bewegen und bewegt werden. Grammatik bedeutet für mich auch Regelmäßigkeit. Sie muss wiederholt werden, damit sie zu etwas (scheinbar) Beständigem wird, zu einer festen Form. Aber wie entsteht diese Form?

In den letzten Jahren habe ich an der Akademie der bildenden Künste Wien studiert. Die beiden Gebäude, in denen ich mich hauptsächlich bewegte (das Semper-Depot in der Lehargasse und das Hauptgebäude am Schillerplatz), sind durch eine große, vierspurige Straße getrennt, der Getreidemarkt. Für uns Studierende (und sicherlich auch viele andere Fußgänger*innen) führte der kürzeste Weg vom einen zum anderen Gebäude direkt über diese Straße. Statt zur nächsten Ampel zu laufen, warteten wir die kurzen Autoströmpausen ab und gingen dann, zack, auf die Insel in der Straßenmitte und dann, zack, auf die andere Seite – ein Bewegungsablauf, der sich in unseren Körpern abgespeichert hatte. Irgendwann



gab es an genau dieser Stelle einen Zebrastreifen. Eine Künstler*innengruppe hatte ihn als Intervention dort aufgeklebt, vielleicht als Verweis auf unser tägliches Überqueren, vielleicht als Forderung an die Stadt, vielleicht als Hilfestellung untereinander. Und nicht lange darauf gab es dort plötzlich eine Ampel. Die Stadt hatte unsere Bewegungen aufgegriffen und institutionalisiert oder anders gesagt: formalisiert. Unsere willkürlichen Überquerungen waren zu einer festen Form geworden und sind nun in einer Grammatik festgeschrieben: rot-gelb-grün.

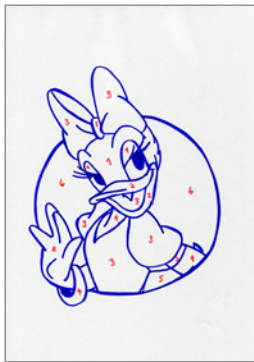
Wenn ich Grammatik sage, dann meine ich damit nicht nur die Grammatik, die wir mit Sprachenlernen verbinden. Grammatik wird zwar zum einen als die „Grundlage“ oder das „Grundgerüst“ von Sprache gesehen (wobei ich nicht glaube, dass das Gerüst die Sprache stabilisiert, sondern eher das Sprechen das Gerüst, aber dazu später mehr). Zum anderen finden wir Grammatiken aber auch in anderen Bereichen. Wir können zum Beispiel von einer Bildgrammatik sprechen, wenn es darum geht, unsere visuellen Wahrnehmungen zu analysieren: Wie lesen wir Bilder? Wie prägen bestehende Bilder unsere Wahrnehmungen? Was verstehen wir überhaupt als ein Bild? Existiert eine visuelle Wahrnehmung nur, wenn ich sie kategorisieren kann? Darüber hinaus können wir auch nach unserer Körpergrammatik suchen: Wie bewegen wir uns und warum? Als was nehmen wir unseren eigenen Körper wahr? Zum Beispiel im Bereich Geschlecht: ab wann wird ein Körper als weiblich gelesen und wann nicht mehr? Und schließlich (aber nicht abschließend) können wir auch über Raumgrammatiken reden, z.B. beim Zebrastreifen-Beispiel. Wie bewegen wir uns in Räumen, ob öffentlich oder privat? Welche Räume gehören zusammen? Welche Räume gehören zu wem? Und wie prägen Räume unser Zusammentreffen, zum Beispiel in unserer Kommunikation?

Ich habe mich gefragt, wie ich Grammatik darstellen würde. Gibt es ein Bild, das ich mit Grammatik verbinde? Und das mir helfen könnte, darüber zu sprechen? Meine ersten Versuche waren eher geprägt von Klischees: ich zeichnete geometrische Linien, Gitter und Pfeile, wie in einem elektrischen Schaltplan. Aber das kam nicht wirklich an mein Verständnis von Grammatik heran. Denn Grammatik ist für mich nicht zwangsweise ein starres Gefängnis. Im Gegenteil: manchmal brauche ich sie, ja manchmal begehre ich sie sogar. Denn für mich bedeutet Grammatik auch Stabilität. Und Stabilität ermöglicht Freiraum.



Am Ende stellte mich diese Zeichnung zufrieden: Grammatik als festgelegte Punkte, auf unterschiedliche Weise zu einer Form verbunden, inklusive der Wiederholungen dieser Form, die niemals haargenau gleich, sondern immer etwas anders ausfallen.

Okay, aber was heißt das jetzt? Ist Grammatik jetzt gut, schlecht oder beides? Wo ist denn jetzt das Problem? Und was ist aus der subversiven Grammatik geworden? Entgegen dem allgemeinen Verständnis von Grammatik als Lustkiller, das meistens mit einem frustrierten Stöhnen vertont wird, verstehe ich Grammatik als eine Struktur, die nicht per se schlecht ist. Problematisch wird es erst, wenn Herrschaft ins Spiel kommt und leider ist Grammatik ein sehr beliebtes Herrschaftsinstrument. Sobald eine Grammatik benutzt wird, um in Richtig und Falsch zu unterscheiden, entsteht Ausschluss. Das, was als richtig definiert ist, wird gelobt und das, was als falsch definiert ist, wird als Fehler gewertet. Alles, was falsch (also anders als richtig) ist, ist eine Grenzüberschreitung. Als Beispiel hier Daisy. Als Kinder werden wir ermutigt, in Malbüchern vorgegebene Bilder auszumalen. Wir könnten darüber streiten, ob diese Bildervorgaben unsere Vorstellungskraft eher ermöglichen oder



einschränken. Aber darum geht es hier gar nicht. Denn die Linien an sich sind gar nicht das Problem. Wehe aber, du malst über die Linien! Dann wird es nämlich plötzlich sehr problematisch. Jeder Strich über die Linie ist „falsch“. Ich kann mich noch erinnern, wie viel Konzentration ich aufgewendet habe, um damals ja keine Grenzüberschreitung zu begehen. Konzentration, die ich vielleicht hätte nutzen können, um ganz andere Bilder zu malen oder, wie eine Teilnehmerin im Bildungsseminar anmerkte: aus dem Strich, der über die Linie gerutscht ist, einfach etwas Neues, zum Beispiel eine Blume zu zeichnen.

Die eigene Verbissenheit im Nicht-über-die-Linie-malen (also Grenzen überschreiten) zeigt, wie sehr ich die bestehenden Grammatiken und das Herrschafts-Paradigma von Richtig/Falsch internalisiert habe. Und mit diesem Befolgen von Richtig/Falsch entsteht Angst.

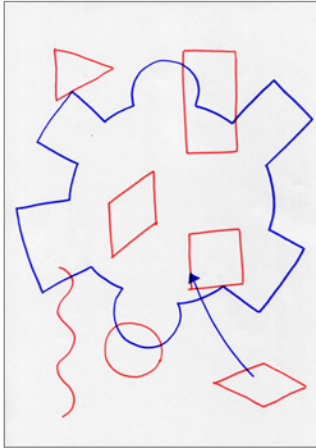
Angst ist für mich der Zustand, in dem ich am wenigsten kreativ sein kann. Wenn ich in Angst bin, reduziert sich mein Vorstellungsvermögen auf nur noch eine Option: Ja oder nein, schwarz oder weiß, gut oder schlecht. Alle Nuancen dazwischen gehen verloren und ich mache zu. Oft führt Angst dazu, dass ich wegrennen und mich mit dem bestehenden Problem nicht konfrontieren will. Aber dieses Wegrennen macht mich immobil, es lähmt mich. Denn es führt nur in eine Richtung, nämlich weg vom Problem, weg vom Richtig/Falsch, und das ist eine Einbahnstraße. Wenn es jedoch möglich ist, wieder zurückzugehen, wenn es möglich ist, sich mit der ausschließenden Grammatik zu konfrontieren oder besser noch mit ihr zu spielen, dann gewinne ich meine Beweglichkeit zurück. Ich werde wieder handlungsfähig. Wenn ich die Spielregeln einer Grammatik lerne (zum Beispiel die Regeln der deutschen Sprache oder die Regeln bestimmter Kleidungs-codes), erst dann kann ich strategisch mit ihnen umgehen. Erst wenn ich weiß, wie die Grenze zwischen Richtig und Falsch verläuft, kann ich sie bewusst überschreiten. Besonders deutlich wurde mir das bei meinen eigenen Erfahrungen als Deutschkurslei-

terin. Überall dort, wo ich meine Kritik an der deutschen Sprache hatte oder daran, wie sie als Herrschaftsinstrument eingesetzt wird, wollte ich den Teilnehmerinnen direkt meine Alternativen beibringen. Ich dachte, das Problematische bräuchten sie nicht lernen, sie sollten einfach direkt herausfordernd und spielerisch mit der deutschen Sprache umgehen. Aber von wegen: solange sie nicht wussten, wie es „offiziell“ richtig ist, fühlten sie sich ausgeliefert und es war ihnen wichtig, dass ich immer beides erklärte: so ist es richtig, aber so geht es auch.

Sobald diese Alternativen, diese Abweichungen vom Richtig/Falsch, nicht mehr als Fehler gewertet werden, entsteht Beweglichkeit in der Grammatik. Und wo Beweglichkeit stattfindet, ist die Unterscheidung zwischen richtig und falsch nicht mehr so einfach. Ja, umso beweglicher, desto unmöglicher wird es sogar. Anders gesagt: Je mehr Bewegung in eine Grammatik gebracht wird, umso subversiver ist sie. Und hier kommt künstlerische Praxis ins Spiel. Denn für mich ist künstlerische Praxis eine Praxis, die genau diese Bewegungen hervorrufen kann, durch leichtes Anstupsen oder große Sprünge (nach denen eine leider nicht immer sicher landet).

Künstlerische Praxis

Bewegen wir uns auf den zweiten Begriff zu: was ist denn künstlerische Praxis genau? Für mich besteht künstlerische Praxis aus künstlerischem Denken und künstlerischem Handeln, etwas, das in Bewegung bleibt. Damit meine ich nicht „Kunst machen“. Der Begriff „Kunst“ hat sich für mich als ziemlich unbeweglich erwiesen. Meistens folgt er einer Grammatik, die sich in den letzten Jahrhunderten nicht wirklich verändert hat: einer westlichen, männlichen, bürgerlichen und immer mehr kapitalistischen Grammatik. Aus diesem Grund kann ich mit den Fragen „Was ist Kunst?“ oder „Ist das Kunst?“ nicht wirklich viel anfangen. Viel spannender ist die Frage „Wo ist Kunst?“ Und diese Antwort ist eigentlich ganz einfach. Eine Freundin von mir hat einmal gesagt: „Menschen, die an die Kunsthochschule kommen, haben schon Autor*innenschaft, bevor sie überhaupt irgendetwas gemacht haben.“ Der institutionelle Rahmen, ob Kunstakademien, Galerien oder Museen, definiert also, wann etwas eher mehr und wann eher weniger Kunst ist. Und in diesem Rahmen reinzukommen, ist gar nicht so einfach (rauszukommen übrigens auch nicht). Wer sich außerhalb dieses Rahmens befindet, weiß genau, wovon ich spreche. Wer sich innerhalb dessen aufhält, nicht unbedingt (genauso wie er für mich selbst auch lange unsichtbar war). Weil Kunst machen sich also überwiegend an einer sehr unbeweglichen und Ausschluss produzierenden Grammatik orientiert, möchte ich das, was ich mache, lieber als künstlerische Praxis verstehen – und diese kann auch im Alltag, im Unterricht, in Beziehungen, etc. stattfinden.



Kunstinstitutionen (blau) und künstlerische Praxen (rot) können sich überlappen oder auch die gleiche Form besitzen – oder auch nicht.

Zum Beispiel meine Freundin Sofi.Utikal. Sofi arbeitet mit Textil und orientiert sich dabei an einer Tradition, die sie von ihrer kolumbianischen Familie kennt: Alltagsgeschichten in Stoffbildern darzustellen. Sie greift diese Art des Erzählens auf und verändert sie entsprechend den Geschichten und Momenten, die sie selbst betreffen, z.B. PMS oder Klimawandel. Dass diese Form der künstlerischen Praxis im westlichen Kunstdiskurs oft als

Kunsth Handwerk, als „naive“ Kunst oder als Hobby verklärt wird, macht es für sie dabei umso interessanter. Sie betont, dass sie ihre Stoffbilder gerade deshalb in die Kunsthochschule bringen will, weiß aber auch, dass ihre Praxis von der Definition „Kunst“ nicht abhängig ist. Verändert sie damit die Grammatik der Kunstinstitutionen? Vielleicht. Hoffentlich.



Eine andere Freundin von mir, Katja Lell, hat Kunstpädagogik studiert. In einem Gespräch mit ihr sagte ich einmal: „Ich könnte mir schon vorstellen, als Kunstlehrerin zu arbeiten, aber nach all meinen Erfahrungen kann ich wirklich niemandem empfehlen, Kunst zu studieren.“ Und dann Katja: „Aber es geht ja gar nicht darum, dass alle Künstler_innen werden, sondern darum, andere Sehgewohnheiten zu erlernen, neue Methodiken auszuprobieren, bestehende Strukturen zu hinterfragen und ja, vielleicht auch einfach darum, sich alternative Horizonte ausmalen zu können.“

Künstlerische Praxis ist, noch einmal zusammengefasst, für mich also etwas, das Grammatiken analysiert (Wie funktioniert etwas?), Ausschluss aufdeckt (Wie spielt Herrschaft in diese Grammatik mit rein?) und mit Grammatik-Regeln spielt und sie strategisch ausnutzt (bestenfalls, um gegen diesen Ausschluss zu arbeiten). Manchmal macht es für mich Sinn, mich „Künstlerin“ zu nennen, z.B. wenn ich mich für Kunstförderungen bewerbe oder eine juristische Klammer brauche – aber manchmal fühlt es sich auch nicht so gut an. Meistens findet das, was ich mache, im Kunstkontext statt, aber oft versuche ich mich damit auch an andere Ort zu bewegen. Zum Beispiel hier:

Ein Film

Der Film ‚Ein Film‘ beschäftigt sich mit dem Zusammenhang von Sprachlichem und Visuellem und dem Problem, dass beides oft sehr verengend aufeinander wirken kann. Er kann hier angeschaut werden: vimeo.com/54893900

Eine Frage, die mich beim Machen des Films sehr beschäftigt hat, war: wie prägt Sprache unsere eigene Wahrnehmung? Wie beeinflussen die Begriffe, die ich zur Hand habe, mein Verständnis von anderen Menschen und vielleicht auch von mir selbst? Ich habe versucht, mit einem Bildrepertoire zu spielen, das westlichen Mainstream-Medien entstammt und die Selbstverständlichkeit, mit der dieses Repertoire als Normalität verstanden wird, zu hinterfragen. Der Literaturtheoretiker Edward Said spricht in diesem Kontext von einem kulturellen Archiv („cultural archive“⁷). Er kritisiert die Dominanz und Normalisierung westlicher Wahrnehmung und westlicher Referenzsysteme – vor allem in der Entstehung von Kolonialismus und Rassismus.

Dass wir weltweit mit einer westlichen Bildgrammatik konfrontiert sind, hat heute vor allem mit Konzernen wie Google oder Facebook zu tun, die Journalismus, Kunst, Bildung und viele andere Bereiche beeinflussen. Bilder sind daher niemals „neutral“, sondern von Machtinteressen bestimmt (ob kapitalistisch, rassistisch, sexistisch oder sonst wie) – sowohl in dem, was sie (nicht) abbilden, als auch wo und wie sie wann von wem verbreitet werden. Nur eins von vielen Beispielen ist das Bild der Körperformen („Banana Apple Pear Houglass“), welches das eigene Körperempfinden vieler Mädchen* und Frauen* meist negativ prägt und ihre Objektivierung (in diesem Fall zu Obst!) normalisiert.

Dass die visuelle und die sprachliche Welt voneinander abhängen, davon gehe ich (und viele andere Sprachwissenschaftler*innen) sehr stark aus. Wir können Bilder nicht verstehen, wenn wir sie durch Benennungen nicht einordnen können. Und andersrum hat Sprache keinen Sinn, wenn wir keinen Gegenstand, keine Vorstellung oder keine Erfahrungen zu einem Begriff haben. Bezeichnend dafür ist das Frühstücksbrett, das meine Mutter mir mal geschenkt hat, mit dem Spruch: „Ist das Kunst oder kann das weg?“ Bei Dingen, die wir (visuell) nicht einordnen können, behelfen wir uns oft mit der Zuordnung Kunst (unverständlich, also Kunst) oder Müll (weg damit aus unserer Wahrnehmung).

Und genau das macht es ja oft so interessant, künstlerisch zu arbeiten. An Punkten, wo Eindeutigkeit nicht gegeben ist oder bewusst verhindert wird, entsteht Irritation. Mit Irritation entsteht Bewegung und durch Bewegung kommen wir zu Veränderungen (s. oben). Durch die Uneindeutigkeit entsteht Freiraum zum Spielen.

7 zitiert aus Wekker, Gloria (2016): *White Innocence. Paradoxes of Colonialism and Race*, London: Duke University Press, S. 2

Auch das habe ich versucht in ‚Ein Film‘ darzustellen, z.B. mit Bildern, die nicht direkt lesbar sind, oder mit absurden Beschreibungen, die offensichtlich nicht das Dargestellte beschreiben („Zwei pakistanische Männer sitzen in der Lobby eines Hotels“).



Ähnliches wurde auch hier ausprobiert:

Bild und Bilderunterschrift beschreiben nicht das Gleiche: der Mann, der im Bild spricht, wird sprachlich nicht genannt, er wird entannt⁸. Es entsteht eine Spannung und wie ich finde, auch ein kritischer Kommentar. Der Text verschiebt, was wir sehen oder nicht sehen.



⁸ vgl. hornscheidt, Iann (2012): feministische w_orte. ein lern-, denk- und handlungsbuch zu sprache und diskriminierung, gender studies und feministischer linguistik, brandes & apsel 2012

Vor allem ist ‚Ein Film‘ auch ein Plädoyer für Selbstbenennungen. Um diskriminierende Sprache zu vermeiden, ist es wichtig, auf die Namen und Bezeichnungen zu achten, die andere Menschen für sich selbst schaffen. Und gleichzeitig ist es elementar, für sich selbst Benennungen herzustellen, mit denen eine sich wohl fühlt. Auch wenn das nicht immer in einem einzigen Wort möglich ist, wie Audre Lorde uns gezeigt hat: „Ich bin eine Schwarze Frau Poetin Lesbe Mutter Liebhaberin Lehrerin Freundin Kämpferin [...]. Wenn ich nicht alles, was mich ausmacht, in das, was ich mache, mit einbringe, erschaffe ich gar nichts, zumindest nichts von bleibendem Wert.“⁹ Audre Lorde's Texte zeigen, wie sehr Unterricht/Bildung und künstlerische Praxis (in ihrem Fall Lyrik) zusammen hängen. Unbedingte Leseempfehlung, sowohl „Poesie macht etwas möglich“, als auch „Dichterin und Lehrerin – Mensch und Dichterin – Lehrerin und Mensch“, Angaben zum Buch in der Fußnote.

Dictionary

Bei der Arbeit ‚Dictionary‘ interessierten mich ähnliche Fragestellungen wie bei ‚Ein Film‘, aber ich legte den Schwerpunkt woanders an: Wie lassen sich Vorstellungen, zu denen es kein eindeutiges Bild und kein konkretes Objekt gibt, abbilden? Welche Bilder haben wir zu abstrakten Vorstellungen wie z.B. Liebe, Welt oder Mensch? Wenn wir Internetseiten wie Google oder Wikipedia benutzen (was ich sehr oft tue), stoßen wir eben immer wieder auf eine sehr einseitige, westlich geprägte Bildgrammatik. Bei „Mensch“ werden uns in der Google-Bildersuche weiße Personen, meistens männlich, angezeigt. Bei „Welt“ finden wir Abbilder der Erdkugel aus der Vogel- bzw. Raketenperspektive – eine Perspektive, die von der NASA in Umlauf gebracht wurde, die aber sicherlich keine von uns jemals in echt gehabt hat.

Mit ‚Dictionary‘ habe ich versucht, diese vermeintlich objektiven Bebilderungen komplexer Begriffe kommentarlos in einem großen Pseudo-Wissensbuch (eben ein Dictionary / Wörterbuch) abzubilden. Ich sammelte alle Bilder auf den Wikipedia-Seiten zu den Begriffen Bild, Gott, Frieden, Krieg, Kunst, Leben, Liebe, Mensch, Nichts, Sex/Geschlechtsverkehr, Sprache, Tod, Welt und Wissen, und zwar von 23 verschiedenen sprachigen Wikipedia-Seiten. Manchmal gab es viele Bilder, manchmal gar keine. Manchmal gab es ein Bild, das sich durch mehrere Sprachen zog (z.B. bei „Mensch“ das Bild von einer nackten Frau und einem nacktem Mann als Strichgrafik, das die NASA 1972 an einem Raumschiff angebracht ins Universum schickte, als Information an Außerirdische¹⁰). Manchmal gab es extreme Unterschiede

9 Valiente, AnouchK Ibacka (Hg.): „Poesie macht etwas möglich“, in: Vertrauen, Kraft & Widerstand. Kurze Texte und Reden von Audre Lorde, w_orten & meer 2015, S. 70

10 <https://de.wikipedia.org/wiki/Pionier-Plakette>

(z.B. bei der italienischen „Kunst“-Seite allein das Bild der Mona Lisa, hingegen bei anderen Sprachen eine größere Vielzahl an Bildern). Oft wurden von den meisten Sprachen auch einfach ein oder mehrere Bilder der englischen Seite übernommen. Und während es bei „Nichts“ fast gar keine Bilder gibt, gibt es bei „Tod“ umso mehr.

Die Bilder von ‚Dictionary‘ lassen sich (mittlerweile zum Teil verändert) auf den Wikipedia-Webseiten im Internet finden und ich lade jede ein, sich dort mal durchzuklicken.



Workshop

Im Workshop beschäftigen wir uns weiter mit dem Zusammenspiel von Sprache und Bildern, wovon ich jetzt zwei Methoden noch etwas genauer beschreibe.

1 – „Ein Bild“

Die erste Methode lehnte ich an ‚Ein Film‘ an. Die Intention war, möglichst viele und unterschiedliche Deutungen zu ein und demselben Bild zu sammeln.

Ein Umschlag mit einem Bild geht reihum (bzw. mehrere Umschläge mit je einem Bild). Die erste Person zieht das Bild zum Anschauen raus und schreibt dazu einen Begriff oder einen Text auf einen kleinen Zettel. Dies kann eine Assoziation, eine Beschreibung oder ein Kommentar sein. Der Zettel wird in den Umschlag gelegt und dieser weitergereicht. Die folgenden Personen schauen sich wiederum jeweils das Bild an und geben einen Zettel mit Wort/Text in den Umschlag – ohne dabei das vorherige zu lesen. Schließlich wird das Bild mit den kleinen Zetteln aufgehängt, wobei diese fern jeder Hierarchie von Richtig/Falsch ganz unterschiedliche Perspektiven auf das Bild geben. Im Workshop war es unheimlich spannend, wie unterschiedlich die Assoziationen waren und wie viele Deutungen, bzw. Annäherungen an das Bild gleichzeitig nebeneinander stattfinden konnten.

Als Bilder hatte ich mich auf Motive konzentriert, die Interaktionen zwischen Menschen oder Objekte zeigen. Von Gemälden über Filmstills bis zu willkürlichen Bildern aus dem Internet war eine große Spannbreite dabei.

2 – „Stille Post“

Die zweite Methode ist angelehnt an ein Spiel, das – wie sich herausstellte – viele aus der Schulzeit kannten, wenn ihnen langweilig im Unterricht war.

Es gibt wieder Umschläge mit je einem Bild. Diesmal waren es Bilder, die nicht ganz eindeutig waren, z.B. abstrakte Malerei, uneindeutige Fotos oder wieder Szenen mit Menschen. Eine Person nimmt das Bild raus und schreibt dazu einen Begriff oder eine Zeile auf ein neues A4-Papier. Das Bild kommt zurück in den Umschlag und beide (Umschlag und A4-Papier mit Text) werden weitergegeben. Die nächste Person zeichnet jetzt ein Bild unter und zu diesem Text. Realistisches Zeichnenkönnen ist hier kein Muss, im Gegenteil, je uneindeutiger, desto spannender. Der Textteil wird abgeknickt, so dass nur das Bild sichtbar ist. Dieses wird mit dem Umschlag weitergegeben. Die nächste Person findet jetzt zum neuen Bild wieder ein Wort oder Text und schreibt es auf ein neues A4-Blatt. Das neue Bild kommt in den Umschlag, welcher zusammen mit dem Text weitergegeben wird. Es folgt wieder Zeichnung, Textteil umknicken, weitergeben. Neuen Text schreiben, Bild in Umschlag, weitergeben. Zeichnung, Textteil umknicken, weitergeben. Und so weiter.

Bei dieser Methode füllt sich der Umschlag, ohne dass die Bilder wieder herausgeholt werden. Erst am Ende wird alles chronologisch aufgehängt, so dass die „stille Post“ in ihren Veränderungen sichtbar wird. Auch hier gab es unerwartete und sehr lustige Ergebnisse. Die Ursprungsbedeutungen hatten sich zum Teil komplett verändert.

Zum Abschluss noch ein paar Tipps zur Bildersuche.

Bei der Suche nach Bildern, die möglichst vieldeutig sind, die vielleicht zum Schreiben oder Sprechen anregen sollen, sind eigentlich keine Grenzen gesetzt.

Filmstills.

Filmstills stellen oft interessante Szenen und Interaktionen zwischen Menschen dar. Ich kann einfach nach Filmstills meiner Lieblingsfilme suchen oder schauen, was gerade so im Kino läuft (Gartenbaukino, Schikaneder, Motiv Kino, filmmuseum, ...) oder auf Filmfestivals (Viennale, Berlinale, Vienna Shorts, Frauenfilmtage, ...) oder nach Filmen von konkreten Regisseur_innen suchen (Anja Salomonowitz, Chantal Akerman, Maren Ade, Agnès Varda, Claire Denis, Fatih Akin, Jean-Luc Godard, John Akomfrah, Celine Sciamma, ...)

Fotograf_innen.

Statt nach Filmstills kann natürlich auch direkt nach den Arbeiten von Fotograf_innen gesucht werden, z.B. Anni Leibovitz, Cindy Sherman, Friedl Kubelka, Babette Mangolte, Wolfgang Tillmans, Andreas Gursky, ...

Oder auf flickr.com, eine Internetseite, die von vielen als Foto-Forum genutzt wird. Dort kann nach Stichwörtern oder Personen und auch mit verschiedenen Filtern (nach Farben, Stil, Lizenz, etc.) gesucht werden.

Das gleiche gilt für pixabay.com/de/, eine Plattform für Bilder, die frei verwendet werden dürfen.

Künstler_innen.

Auch die Arbeiten von bildenden Künstler_innen sind interessant: Maria Lassnig, Paula Modersohn-Becker, Hannah Höch, Frida Kahlo, Lynette Yiadom-Boakye, Charlotte Salomon, Birgit Jürgenssen, Marc Chagall, etc.

Bilder nach Bildern suchen.

Bei Google ist es möglich, statt Worte ins Suchfeld zu tippen, ein Bild dort hinein-zuziehen oder hochzuladen. Auch wenn die Tatsache etwas gruselig ist, sucht und findet die Suchmaschine dann dieses und ähnliche Bilder im Internet. So kann eine einfach über visuelle Assoziationen weiterklicken und schauen, was kommt. Allerdings würde ich hier keine privaten Bilder hochladen, sondern eher welche, die ich selbst aus dem Internet runtergeladen habe.

Zeitschriften / Bildbände.

Natürlich kann eine auch offline suchen und in Zeitschriften, Bildbänden, etc. Bilder ausschneiden. Gut eignen sich dafür Umsonst-Magazine wie z.B. Vice, das oft in Cafés ausliegt und eigentlich eher eine Hochglanz-Werbe-Zeitschrift ist. Oft gibt es darin aber gute Fotostrecken.

Konkrete Themen.

Wer nach Bildern zu konkreten Themen sucht, z.B. „Freund_innen“ oder „Tanzen“, hat es oft ein bisschen schwieriger. Um nicht immer mit den gleichen Bildern zu arbeiten, die die Google-Bildersuche ausspuckt, lohnt es sich ein bisschen „um die Ecke zu suchen“.

Mir hat es geholfen, bei Gruppen, Vereinen und Organisationen zu suchen, die ich selbst interessant finde, z.B. WUK, spacelab, Ute Bock, brunnenpassage, etc. Wenn ich gezielter nach „tanzen brunnenpassage“ suche, finde ich tausendmal interessantere Bilder, als wenn ich nur „tanzen“ bei Google eingebe.

Außerdem denke ich hier, mehr ist mehr. Wenn ich zum Beispiel „Familie“ in nur

einem Bild darstellen will und mal wieder bei der Pseudo-Standardfamilie Mutter, Vater, Kind lande, bin ich eher frustriert. „Familie(n)“ und andere Konzepte lassen sich mit mehreren unterschiedlichen Bildern viel besser einfangen: eine allein erziehende Mutter mit drei Kindern, ein schwules Paar mit Baby und Hund, eine WG mit drei Erwachsenen und zwei Kindern.

Und noch ein paar technische Hinweise:

Pixelgrößen.

Bei der Google Bildersuche lässt sich die Pixelgröße ablesen, wenn ich mit der Maus über das Bild fahre. Unten links steht dann 910x600 oder 800x800. Je kleiner die Zahl, desto verpixelter beim Druck. Wer ein gutes Druckergebnis haben möchte, sollte nach Bildern ab circa 700 Pixel je Seite schauen. Dann bleibt Freiraum bei der Größe des Drucks, das Bild ist sowohl kleiner, als auch größer noch gut erkennbar. Bei Google kann ich unter Tools auch direkt nach Bildgrößen filtern.

Kontraste und Farben.

Wer nur schwarz-weiß ausdrucken kann, sollte darauf achten, dass das Bild hohe Kontraste hat, sonst verschwinden die Farben in ein grau-in-grau und Bilddetails gehen verloren. Auch danach kann eine bei google, flickr oder pixabay filtern: ich kann bei der Suche direkt die Bildfarben (z.B. Schwarz-Weiß) einstellen.

Copyright.

Copyright ist natürlich ein Thema. Hier muss jede die Benutzung nach eigenem Ermessen einschätzen. Ich könnte jetzt sagen, dass ich die meisten Bilder ziemlich frei benutze und darauf vertraue, dass nichts passiert, solange ich sie nicht wieder veröffentliche, aber das lass ich lieber. :)

Wer sichergehen will, kann auch hier wieder bei Google oder flickr nach Nutzungsrechten filtern und somit nur nach Bildern suchen, die für die Wiederverwendung gekennzeichnet sind. Die Bilder auf pixabay sind komplett frei nutzbar.

Katalogisierung.

Wenn eine viel mit Bildern arbeitet, lohnt es sich, die Bilder gut zu archivieren. Ich speichere sie immer direkt unter einem Namen ab, der anzeigt, was drauf ist und/oder wo ich es gefunden habe. Zum Beispiel Fußball_Filmstill_Kick-it-like-Beckham.jpg oder Filmworkshop_Jugendliche_WUK.jpg

Schreibwerkstatt

GEGENSPRECHANLAGEN

Input und Austausch zum Schreiben mit und ohne Schrift und Stift

Lilly Axster

Anfang, Albtraum, Aufenthalt, Achso... fängt mit A an, aber auch Anarchie, ausschalten (Österreich zum Beispiel), auslachen (Deutschzwang zum Beispiel) und amüsieren. Von a bis z, von § bis Д, mit freiem Kopf und vollem Herzen anschreiben gegen Sprech-Ordnungen und herrschende Diskurse.

Rahmenbedingungen und Übungen für die Arbeit mit der Technik des automatischen Schreibens mit Gruppen in Basisbildungs-, DAZ, DAF u.a. Kursen

Einen möglichst angst- und diskriminierungsfreien Rahmen schaffen:

Angenehmen Rahmen schaffen (genug Platz an Tischen, auch Raum zum allein an einem Tisch schreiben), Angst vor Text"hoheit" nehmen, von Rechtschreibdruck und Bewertungsangst befreien, niemand muss vorlesen, niemand muss schreiben, wer will, kann zeichnen, malen, gestikulieren oder erzählen, Feedbackregeln vereinbaren (was habe ich gehört, Verständnisfragen, kein „mir hat nicht gefallen“ oder „das hättest du so schreiben sollen...“)

Text mit verdrehten Buchstaben austeilen, um klar zu machen, dass es nicht auf Rechtschreibung ankommt, sondern Texte auch mit Rechtschreib- oder Grammatikfehlern leicht verstanden werden (siehe Links auf der letzten Seite).

Nach Möglichkeiten suchen, in mehrere Richtungen zu übersetzen aus den Sprachen, in denen geschrieben wird.

Diskriminierende Verkürzungen, Klischees, Naheliegenderes kommen beim Draufloschreiben und Improvisieren immer zuerst. Das ist ganz normal. Sinn und Zweck vom automatischen Schreiben ist u.a., über diese ersten Ideen und Stereotype hinauszukommen.

Kurzer Input zu Schreibtechniken. Automatisch schreiben, nicht absetzen, nicht nachdenken, vom Stift führen lassen. Kurze Einheiten (1 Minute, 2, 5 Minuten, ggf. steigern, aber immer wieder ganz kurze Einheiten vorgeben). Formale Vorgaben helfen, nicht originell sein zu müssen, nicht genial sein zu wollen... Schreiben soll und kann Räume im Denken und Fühlen öffnen. Bestenfalls soll es nicht zumachen, nicht verletzen, nicht angeben oder eitel sein.

Formale Vorgaben, Schreiben mit Wörtern anderer, gemeinsam schreiben, Vorlesen ohne das Vorgelesene zu diskutieren oder kommentieren helfen. Und formale Vorgaben können neue, unerwartete Verknüpfungen anbieten, nebenbei, humorvoll.

Wer will, kann vorlesen, was sie_er geschrieben hat. Niemand muss vorlesen. Meist ist es gut, wenn mehrere Texte vorgelesen werden, egal, ob 1 Satz oder 1 Seite.

Ein Beispiel für automatisches Schreiben aus meiner Arbeit

(an dem Bilderbuch „Wenn ich groß bin, will ich FRAUInnen“, Bilder: Christine Aebi, Empirie Verlag Wien 2003):

Vorgabe an mich selbst: Zwei Frösche unterhalten sich. Die Seite füllt sich mit:

Frosch 1: Quak.

Frosch 2: Quak.

Frosch 1: Quak.

Frosch 2: Quak. (usw.)

Ich schreibe immer weiter, setze den Stift nicht ab, das Gequake geht über zwei Seiten. Plötzlich kommt aus dem Schreiben (und der Langeweile) heraus:

Frosch 1: Quak.

Frosch 2: Quak.

Frosch 1: Quak.

Frosch 2: Quak.

Frosch 1: Quiek.

Frosch 2: Was?

Frosch 1: Quak.

Frosch 2: Achso.

Dann habe ich weitergeschrieben, Stift nicht abgesetzt. Auf den „Ausrutscher“ von Frosch 1 folgte dann quasi automatisch das, was ihn „quiek“ hat sagen lassen, nämlich große Sorgen:

Frosch 1: Stell dir vor, du wirst an die Wand geworfen und bist nur ein Frosch an der Wand. Stell dir vor, jemand sagt ruckediku und du hast Blut im Schuh. Stell dir vor, hinter den sieben Bergen gibt es einen Frosch, der ist tausendmal schöner als du.

Frosch 2: Quiek.

Frosch 1: Siehst du!

(Pause)

Frosch 2: Ich möchte lieber nicht an die Wand geworfen werden. Was, wenn ich mir etwas breche.

Frosch 1: Eben.

Frosch 2: Quak.

Wichtig beim Schreiben ist immer, die Figur, die Situation ernst zu nehmen. Egal, um was es geht. Sonst werden Figuren oder Situationen leicht lächerlich gemacht oder von oben herab bewertet. Meist reicht es aus, nicht über etwas oder jemanden zu schreiben, sondern aus dieser einen Situation oder Perspektive heraus. Das automatische Schreiben hilft, diese Perspektive einzunehmen, ohne zu überlegen, wie sie wohl sein könnte. Das würde schnell und leicht zu Stereotypen führen. Wenn ich aber die noch so kleinste, banalste Situation ernst nehme, als Ausgangspunkt nehme, z.B. wenn ein Frosch aus Versehen quiek statt quak sagt und ich folge diesem Frosch, mit dem Stift auf dem Papier weiter, stelle ich mich nicht über ihn, sondern geh mit ihm mit. Das mag nicht immer spannend oder lustig sein, aber es stellt sich nicht drüber. Das ist ein gutes Mittel gegen das Hineinfallen oder Verfassen von Stereotypen.

Übungen:

2 persönliche Kürzestgeschichten (je 1 Satz) zu einem Thema der Wahl. Eine Geschichte ist erfunden, eine wahr. (Was immer das dann bedeutet... Erzählung immer auch fiktiv, Fiktion immer auch autobiografisch...)

Körpersprachbilder/Sprachbiografien, (Methode nach Brigitta Busch, Mehrsprachigkeit 2013): Körperumriss zeichnen mit oder ohne persönlichen Attribute. Einzeichnen, wo welche Sprache im Körper sitzt (Dialekt, Kindersprache, Sprache mit besonderen Personen, Tieren, in besonderen Situationen, Erstsprache_n, neu erlernte Sprachen...)

Zu zweit Ping-Pong-Dialog schreiben zweier Körperteile, die bei Körpersprachbild wichtig waren, z.B. Hand und Herz oder Ohr und Mund... Kurze Sätze, Ping-Pong-Rhythmus (Blatt in der Mitte falten, sodass zwei Spalten entstehen, die dazu anhalten, wirklich kurze Sätze zu schreiben), immer abwechselnd.

Automatisch reden: 2 Minuten durchreden, Gegenüber hört nur zu. Jeder Satz beginnt mit demselben Wort/Halbsatz, z.B. „Ohne dich“, „An deiner Stelle“, „Wenn ich“, „Wegen“, „Ich weiß, dass“... Nicht stoppen, weiter reden, ggf immer denselben Satz wiederholen, bis ein neuer kommt. Versuchen, wirklich 2 Minuten durchzuhalten. Dann tauschen. Diese Übung entweder in Rollen oder auch ohne Rollen, nur auf den Moment bezogen (z.B. „Jetzt“, „Heute morgen“...)

Fiktive Vorstellungsrunde: jede_r stellt sich kurz als eine fiktive Figur vor (Person, Tier, Wesen, Gegenstand...)

Tagebuch/Blog Eintrag einer dieser fiktiven Figuren schreiben. Wie immer automatisch schreiben. 5 Minuten.

Aus den Figuren einen Plot bauen. Jede Figur auf ein Kärtchen schreiben und einen Plot legen. Nicht alle Figuren müssen verwendet werden. Einige Figuren können auch auf einen Ort/Schauplatz hinweisen oder auf einen Konflikt, der einer anderen Figur zugeordnet wird. Plot erstellen wie kochen. Zutaten mixen, abschmecken, noch etwas ergänzen... fertig.

„Frische Verben“ (Übung aus „Schreiben in Cafés“, s. Links und Literatur): jede_r schreibt auf ein leeres Blatt 10 Nomen zu einem bestimmten Themenkreis, z.B. Sexualität oder Gefühle oder Schule etc.). Dann schreibt jede_r 15 Verben auf ein anderes Blatt, ebenfalls zu einem bestimmten Themenkreis, z.B. Musik oder Arbeitswelt oder Sport etc. Möglich sind auch Nomen/Verben mit jeweils gleichen Anfangsbuchstaben etc. Dann werden alle Blätter in die Mitte gelegt und jede_r nimmt sich wieder zwei, eines mit Nomen, eines mit Verben. Dann schreibt jede_r aus den Wörtern anderer Personen einen Text. Die Zeiten der Verben können verändert, alles andere kann hinzugefügt werden. Der Text kann Sinn ergeben, muss aber

nicht. Es können auch einzelne Sätze sein. Diese Übung macht heikle Themen ganz leicht besprechbar, weil nicht die eigenen Worte verwendet werden und weil die formale Vorgabe, einfach Sätze zu bilden, hilft, drauflos zu schreiben. Meist sind Ergebnisse überraschend komplex und verstehbar. Sie können sehr witzig sein, neue Räume öffnen, traurig sein oder einfach irgendwie.

Wer will, sagt einen Satz über etwas, was sie_er jetzt gerade im Raum sieht, z.B. „Die Tür ist zu weit weg“ oder „Die Sonne glitzert auf der Scheibe“ etc. Diese Sätze werden aufgeschrieben und noch einmal vorgelesen. Jede_r sucht sich einen Satz aus und beginnt einen neuen Text damit. Oder erstellt mit diesem Satz eine Art Bild aus Schrift, je nachdem, wie die_der Schreibende den Satz, die Buchstaben des Satzes auf dem Blatt oder mehreren Blättern anordnet. 5 Minuten automatisch schreiben.

Sprache erfinden. Eine Person ist in die deutsche Sprache migriert. 5 Sätze schreiben, in denen diese Person in einem neu erfundenen deutsch spricht. Nicht in Klischees verfallen und verkürzte, diskriminierende Sprache verwenden („ich nix verstehen“ etc.), sondern etwas Neues erfinden, z.B. jeder Satz wird unkommentiert 2 mal gesagt, oder eine neue Syntax erfinden, die in sich Sinn macht, oder nur bestimmte Vokale verwenden oder oder oder (vergleiche auch (Jugend)sprachen auf sozialen Medien u.a.m.). Einen Anhaltspunkt suchen und von dem aus los-schreiben, z.B. wie die Person vom Frühstück erzählt oder ein Auto repariert oder sich Schuhe kauft...

„Vortrags“-Übung: eine Person spricht über irgendetwas, z.B. sagt sie ein Kochrezept auf oder einen Kindervers oder redet über etwas, das im Raum ist. Dabei unterbricht sie so oft wie möglich das eigene Sprechen mit ganz einfachen Redewendungen wie z.B. „liebes Publikum“ oder „sehr geehrte Anwesende“ etc. Die Bedeutung des Vorgetragenen erscheint plötzlich fast wissenschaftlich und bringt neue Melodien in das Gesagte. So oft wie möglich Redewendungen, die unterbrechen und die Zuhörenden direkt ansprechen, verwenden.

Tierdialog: statt zweier Frösche gibt es zwei andere Tiere, die in ihrer Lautsprache sprechen (z.B. „Muh.“ „Muh?“ usw.) Einem der beiden Tiere fällt plötzlich etwas ein. Im automatischen Schreiben von den Lauten oder Rythmen leiten lassen (z.B.: „I_A.“ „I_A.“ „I_Ah! Schau, da!“ ... usw.) Von einem Anfang dieser Art ausgehend einen kurzen Dialog schreiben.

Abschnippsgeschichte (auch als Feedback“runde“ einzusetzen): einen Anfangssatz vorgeben und jeweils irgendwann, mitten im Satz oder an Satzenden schnipst die_der Spielleiter_in eine andere Person an, die möglichst nahtlos da weiter erzählt, wo die vorige Person aufgehört hat. So können auch ganze Plots gemeinsam erfunden werden.

Eine kurze Textstelle mit einem bestimmten Rhythmus oder Sprachgestus vorlesen. Zwei oder drei Mal vorlesen. Dann schreiben alle 2 Minuten lang in diesem Rhythmus zu einem vorgegebenen Thema. (Beispiel dazu aus unserem Workshop: vorgelesener Text (von mir zu Kinderfiguren in Ilse Aichingers Roman „Die größere Hoffnung“, erstmals erschienen 1948):

„Sehen, was ist. Sagen, was verschwiegen wird. Zulassen, was sich anfühlt. Schreien und weinen, wenn es wehtut. Rennen, wenns gefährlich wird. Haben wollen, was fehlt. Kuchen essen, wenn Geburtstag ist. Schlafen, wenn die Kraft ausgeht. Träumen, wenn nichts anderes hilft.“ (aus: Lilly Axster: MfG – Meine falschen Großeltern, in Conzepte – Neue Fassungen politischen Denkens, ein Projekt von Jo Schmeiser, Zaglossus Verlag Wien 2015)

Ausgehend von diesem Rhythmus und der Stimmung des Textes haben alle 3 Minuten lang geschrieben. Vorgabe war: die eigene Figur aus der fiktiven Vorstellung gerät in eine Extremsituation, durchlebt großen Stress.

Nach einem mehrmals vorgelesenen kurzen Textbeispiel mit einem markanten Rhythmus oder einer speziellen Schreibweise einen Bewerbungstext schreiben oder eine Gebrauchsanleitung für etwas Absurdes wie z.B.: wie kann ich eine Frage möglichst nicht beantworten. Beispiel für den vorgelesenen Text aus unserem Workshop:

„Ich bin Atalanta, vom Frachter aus gegen das feste Land verschifft. Ich stehe zugehörig miteinander, aber meiner Nase nach, allein im Leben herum. Hier in Festland bin ich fremd angelegt. Ich meine, ich werde unerhört, wenn ich nicht weiß und neu ausspreche, so gut es mir geht. Hier gefällt mir viel und leicht gibt es später auch für mich ein und alles aus zu kaufen.“

(aus: Lilly Axster, Atalanta Läufer_in, Zaglossus Verlag Wien 2014)

LINKS UND LITERATUR:

Verdrehte Buchstaben...

<http://lesetest.schulkreis.de/mixtext.php>

https://www.google.at/search?q=verdrehte+buchstaben+text&client=firefox&rls=%7Bmoz:distributionID%7D:de:%7Bmoz:official%7D&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjb-6ONyebPAhXCPRoKHe_CDIsQsAQIKQ&biw=835&bih=723&dpr=1.2

Mehrsprachigkeit

<https://mehrsprachen.wordpress.com/mehrsprachigkeit-diversitat-ein-handbuch/>

<http://migrazine.at/>

<http://heteroglossia.net/Mehr-Sprachen-mehr-Mit-Sprache.27.0.html>

Buch mit einigen der Schreibübungen und mehr

Natalie Goldberg, Schreiben in Cafes, Autorenhaus Verlag

zu meinen Büchern, Stücken, Verlagen...

<http://dasmachen.net>

<http://heaterfoxfire.org>

<http://verlag-der-autoren.de>

<http://zaglossus.eu>

<http://schultheatertexte.de>

Kurzbios der Vortragenden

Johanna Schaffer leitet an der Kunsthochschule Kassel den Arbeitsbereich Theorie und Praxis der Visuellen Kommunikation als Plattform, auf der Fragen zwischen theoretischer und gestalterischer bzw. ästhetisch-materieller Praxis verhandelt werden (<http://tupviskom.net>). Sie arbeitet als Theoretikerin und Lehrende, die sich für die politischen Dimensionen ästhetischer Prozesse interessiert, oft gemeinsam mit Gestalter*innen und Künstler*innen.

Franziska Kabisch lebt und arbeitet zwischen Hamburg und Wien, zwischen Kunst und Film, zwischen Institutionen und Aktivismus, zwischen Lust und Krise. Beeinflusst aus verschiedenen Kontexten wie Theater, Kunst, Aktivismus und Deutsch-Sprachunterricht, liegt der Fokus meiner Arbeit in den Bereichen Sprache und Sprechen, Schrift und Körper.

Nicole Alecu de Flers ist Mit-Begründer*in und Leiter*in des Verlags Zaglossus, Senior Lecturer am Institut für das künstlerische Lehramt an der Akademie der bildenden Künste Wien, promovierte Politikwissenschaftler*in und interdisziplinäre Künstler*in.

Lilly Axster // Autorin // *1963 // Teil von „Planet 10“: a project for redistribution of privileges, money, work, places to live, space and for collective use of a house in 1100 Vienna // Teil vom Hinterhaus Grundsteingasse 1160 Wien: Verein für die Barrierefreiheit in der Kunst, im Alltag, im Denken // seit 1996 auch Mitarbeiterin bei Selbstlaut gegen sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen in Wien <http://dasmachen.net> // <http://zaglossus.eu> // <http://verlagderautoren.de> // <http://selbstlaut.org> // <http://planet10wien.at> // <http://barrierfreehouse.wordpress.com>