

A. Pädagogische Reflexivität in der Basisbildung

Im Projekt beschäftigt der Verein maiz sich mit dem Thema der pädagogischen Reflexivität als Möglichkeit einer professionellen Auseinandersetzung mit den Fragen nach dem Wissen der Lehrenden über die lernenden Migrant_innen und nach den Auswirkungen dieses Wissens auf das pädagogische Handeln.

„Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft“ ist ein Projekt von maiz – Autonomes Zentrum von und für Migrantinnen im Rahmen der nationalen Netzwerkpartnerschaft MIKA „Migration – Kompetenz – Alphabetisierung“ und wird aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Frauen gefördert.

A.1. Vor der Reflexivitätswerkstatt:

Tiefgehende (Selbst)Reflexion kann unangenehm bis schamvoll bzw. schmerzvoll sein. Die Person sieht nicht bzw. erst später ein, dass ihr Denken und Handeln problematisch war, dass sie z.B. den Lernenden rassistisch oder paternalistisch gegenübergetreten ist. Welche Rahmenbedingungen, welches Umfeld, welche Voraussetzungen braucht es nun, damit die Person von diesem herausfordernden Prozess lernen und sehen kann, dass er Voraussetzung für eine pädagogische Reflexivität des eigenen Denkens und Handelns im professionellen Feld ist?

Wie die Rückmeldungen der Teilnehmer_innen in der Testphase der Werkstätten 2013 zeigten, braucht es dafür zuallererst einen geschützten Rahmen. Die Person muss sicher sein können, dass die anderen Anwesenden mit ihr empathisch sind, dass sie trotz ihrer unreflektierten Handlungen nicht verachtet wird. Es braucht also zuallererst Vertrauen. Vertrauen, dass fehlende Auseinandersetzung der eigenen Handlungen nicht zu Ächtung, Ausschluss und Verlust führt. Wir schlagen daher vor, Werkstattregeln für das gemeinsame Arbeiten mittels folgender Fragen auszuhandeln:

- .) Was braucht es, damit pädagogische Reflexivität möglich ist?
- .) Wie wollen wir miteinander umgehen? (Sprache, etc.)?
- .) Welche Regeln sollen für das gemeinsame Tun formuliert werden?
- .) Wie können Teilnehmer_innen Regelverletzungen zeigen?
- .) Was geschieht, wenn Regeln verletzt worden sind?

Eine weitere Voraussetzung für pädagogische Reflexivität ist ein Bewusstsein über Differenzen zwischen den Werkstattteilnehmer_innen. Der geschützte Rahmen ermöglicht, solche Differenzen anzusprechen und auf ihre Wirksamkeit/Relevanz in der Gruppe zu untersuchen. Die Teilnehmer_innen arbeiten alle im gleichen Feld oder sogar in der gleichen Organisation und haben dort unterschiedliche Positionen: Sie sind mehr oder weniger beliebt, sie arbeiten seit langem oder kurzem in der Organisation, sie verdienen mehr oder weniger Geld, sie haben eine höhere oder niedrigere Position. Weitere Differenzkategorien sind zum Beispiel: Mehrheit/Minderheit; Männer/Frauen; Schwul/les/bi/trans/hetero, Migrant_in/Mehrheitsangehörige, Bürgerlicher

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM



Hintergrund/Arbeiter_innenhintergrund, anerkannte/nichtanerkannte Bildung, höher/niedriger bewertete Bildungsbiografie, etc.

Wir schlagen vor, die in der spezifischen Gruppe wichtigste=wirksamste Differenz (oder zwei Differenzen) herauszufinden und vor Beginn der Werkstatt gemeinsam zu bearbeiten. Hier soll mit provokanten Fragen gearbeitet, also Selbstprovokation geübt werden. Dies ermöglicht, dass die Werkstattteilnehmer_innen nicht nur eigene Überlegungen, sondern auch eigene Emotionen äußern und gemeinsam reflektieren können. Auf diese Weise wird möglicherweise auch verhindert, dass Teilnehmer_innen emotionalere Gedanken und Gefühle zurückhalten und nur das aussprechen, von dem sie denken, dass es gerade passend sei. Mögliche Fragen:

- .) Inwiefern und warum bin ich ein Rassist/ eine Rassistin?
- .) Inwiefern und warum bin ich sexistisch?
- .) Inwiefern und warum nütze ich meine übergeordnete Position (Ich bin schon länger da, ich bin die Chefin oder Vorgesetzte...) anderen gegenüber aus?
- .) Inwiefern und warum bin ich homophob?
- .) Bitte ergänzen Sie weitere Fragen zu anderen Differenzkategorien.

An diese Übung zu gesellschaftlichen Strukturen und die individuelle Verstricktheit in diese Strukturen könnte eine weitere Übung anschließen. Sie soll das Vertrauen zwischen den Werkstattteilnehmerinnen weiter vertiefen und eine solide Basis für das (selbst)kritische Arbeiten in den Reflexivitätswerkstätten „Wissen“, „Protagonismus“ und „Sprechen als die Andere“ schaffen. Die Teilnehmer_innen tauschen Erfahrungen über eigene Fehler aus, sie teilen unangenehmes Wissen miteinander. Frage:

- .) Wo habe ich Fehler gemacht?
- .) Was war ein peinliches/schamvolles/schmerzvolles Erlebnis, das Sie in einer Gruppe gemacht haben: Ein Erlebnis, wo Sie unreflektiert gehandelt haben, dies aber erst später wahrhaben wollten bzw. anerkennen konnten.
- .) Bitte ergänzen Sie weitere Fragen.

B. Die Werkstatt „Sprechen als die Andere“:

B. 1. Beschreibung der Werkstatt:

Lehrende wechseln oft in die Ich-Form, wenn sie über die Lernenden sprechen. Dies hat maiz in Interviews mit DaZ-Lehrenden unterschiedlicher Organisationen in Österreich festgestellt. Wenn die Lehrenden zum Beispiel Situationen aus dem Alltag einer Kursteilnehmerin beschreiben, dann sagen sie nicht: „Eine Asylwerberin möchte Deutsch lernen, damit sie beim Arzt für sich selbst sprechen kann.“ Sondern sie sagen: „Ich möchte Deutsch lernen, damit ich beim Arzt für mich selbst sprechen kann.“

Die Werkstatt untersucht diesen feinen, aber bedeutungsvollen Unterschied des Sprechens im Unterrichtskontext (DaZ, Alphabetisierung, etc.) bzw. in der Beratungs-, Bildungs- und Projektarbeit mit Migrantinnen: Wann und wo tritt das „Sprechen als die Andere“ auf? Was bedeutet es? Und warum sprechen Lehrende als Lernende?

Ziel der Werkstatt ist es, sowohl die Beweggründe und Haltungen der Akteurinnen, als

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



auch die Konsequenzen ihres Sprechens und Handelns im gesellschaftspolitischen Zusammenhang zu betrachten. Um (selbst)kritisches Arbeiten zu ermöglichen, werden zu Beginn der Werkstatt vier grundlegende Konzepte als „Reflexivitätsinstrumentarium“ vorgestellt: Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung; Weißsein; Paternalismus und Repräsentationskritik. Die Teilnehmer_innen eignen sich dieses Instrumentarium gemeinsam an, damit sie während der Werkstatt immer wieder darauf zurückgreifen können.

Fragen der Werkstatt „Sprechen als die Andere“ sind folgende:

- .) Welche Vorstellungen oder Phantasien haben wir als Lehrende von den Lernenden?
- .) Wie hängen Vorstellungen/Phantasien und gesellschaftliche Machtverhältnisse zusammen?
- .) Wie entsteht Komplizität* zwischen Lehrenden und Lernenden und wie wirkt sie mit gesellschaftlichen Machtverhältnissen zusammen?
- .) Warum und wie identifizieren wir uns als Lehrende mit den Lernenden?
- .) Was können wir aus Identifikationsprozessen über uns und unsere Gesellschaft lernen?
- .) Welche Chancen, welche Gefahren wohnen Identifikationsprozessen inne?
- .) Welche Einstellungen liegen einem *Sprechen für* zugrunde, welche einem *Sprechen als*? Was ist der Unterschied zwischen beidem?
- .) Wer spricht? Wer spricht nicht?
- .) In welcher Form wird (nicht) gesprochen?
- .) Was ist ein authentisches autorisiertes Sprechen?
- .) Was ist ein phantasiertes nicht autorisiertes Sprechen?
- .) Wie unterscheiden sich die beiden Sprechen?
- .) Bitte ergänzen Sie weitere Fragen.

* Anmerkung: Durch die Benennung/Erwägung einer möglichen Komplizität zwischen Lehrenden und Lernenden beabsichtigen wir ein Merkmal von Verhältnissen zwischen Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft und Minderheitsangehörigen zu thematisieren. Eine Erklärung dieser Komplizität kann in der Auseinandersetzung mit der Annahme eines „authentischen Sprechens“ seitens der Subalternen gefunden werden. Encarnación Gutiérrez Rodríguez bezieht sich auf die Ausführungen der postkolonialen Theoretikerin Gayatri Chakravorty Spivak hinsichtlich der Frage nach den Darstellungsmöglichkeiten der „subalternen Frau“: „Die Annahme, die Subalterne könnte am besten für sich sprechen, weil sie aufgrund ihrer sozialen und politischen Stellung ihre Sichtweise am besten vertreten kann, geht davon aus, daß die Subalterne zugleich über ein kritisches Bewußtsein verfügt, d.h. über ein bewußtes Wissen über sich selbst. Natürlich verfügt die ‚subalterne Frau‘ über ein Wissen von sich selber. Doch bezieht sie dieses Wissen nicht aus sich heraus, sondern aus dem Umfeld, in dem dieses Wissen produziert wird. Sie kann das Wissen um sich selbst auch aus hegemonialen Erklärungssträngen beziehen. Authentisch bedeutet daher nicht unbedingt kritisch.“

Gutiérrez Rodríguez, Encarnación. *Fallstricke des Feminismus. Das Denken „kritischer Differenzen“ ohne geopolitische Kontextualisierung. Einige Überlegungen zur Rezeption antirassistischer und postkolonialer Kritik*. In: <http://them.polylog.org/2/age-de.htm>

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM



B. 2. Konzepte zur Werkstatt:

1. Konzept der nationalen und sprachlichen Zugehörigkeit/Zuordnung
2. Weißsein, Privilegierung und Definitionsmacht
3. Paternalismus und Helferinnensyndrom
4. Repräsentationskritik

Die Teilnehmer_innen eignen sich diese vier Konzepte zu Beginn der Werkstatt „Sprechen als die Andere“ gemeinsam an, damit sie während der Werkstatt darauf zurückgreifen können.

Methodenbeispiele:

Methode 1: Thementische:

Auf vier Tischen liegen Materialien zu den Konzepten. Die Teilnehmer_innen eignen sich in vier Gruppen jeweils ein Konzept an. Gemeinsame „Wanderung“ entlang der Tische und Austausch unter allen Teilnehmer_innen.

Methode 2: Gruppenpuzzle:

Auf vier Tischen liegen Materialien zu den Konzepten. Die Teilnehmer_innen eignen sich in vier Gruppen jeweils ein Konzept an. Anschließend werden vier neue Gruppen gebildet. In jeder neuen Gruppe sind Teilnehmer_innen der vier vorherigen Gruppen vertreten. Die Teilnehmer_innen jeder neuen Gruppe vermitteln sich gegenseitig die unterschiedlichen Konzepte bzw. diskutieren über Querverbindungen.

Beide Methoden können auch kombiniert werden.

Ad 1) Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung:

Die nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung definiert den Status von Personen in einer Gesellschaft, in einem Nationalstaat. Daran gekoppelt sind Grundrechte wie zum Beispiel das Wahlrecht oder das Recht auf Bewegungsfreiheit. Personen, die nach dem Gesetz nicht zur Nation gehören, wie Geflüchtete oder Eingewanderte, werden diese politischen Rechte in westlichen Gesellschaften systematisch vorenthalten. Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung ist eine wirksame Struktur, die nicht nur die Ausgeschlossenen, sondern auch die Eingeschlossenen prägt. Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung lässt sich nicht einfach ignorieren oder ablegen. Sie prägt uns, auch wenn wir dies nicht wollen.

Fragen:

- .) Wie beeinflusst das Konzept der nationalen und sprachlichen Zugehörigkeit/Zuordnung die eigene Arbeit?
- .) Wo und auf welche Weisen manifestieren sich Ein- und Ausschlussmechanismen im eigenen Arbeitsfeld?
- .) Gibt es Möglichkeiten eines individuellen (oder kollektiven Handelns) gegen diskriminierende Strukturen im eigenen Umfeld?

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



Literatur (Auswahl):

- Anderson, Benedict, *Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines erfolgreichen Konzepts.* Aus dem Englischen von Benedikt Burkard und Christoph Münz, Berlin 1988
- Schriften von Bauman, Zygmunt, siehe online etwa folgendes Interview mit dem Autor von Jens Kastner: http://www.jenspetzkastner.de/bauman_argument.html (Letzter Zugriff: 16.12.2013)
- Guillaumin, Collette, *Racism, Sexism, Power and Ideology*, London/New York 1995, (siehe insbesondere: S. 222-223)
- Schriften von Laclau, Ernesto und Mouffe, Chantal, siehe online etwa folgendes Interview mit der Autorin von Markus Miessen: http://www.westminster.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0004/6457/csd_mouffe_interview_with_miesen_ArticulatedPowerRelations.pdf (Letzter Zugriff: 16.12.2013)
- Laclau, Ernesto / Mouffe, Chantal, *Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus*, übers. v. Michael Hintz u. Gerd Vorwallner, Wien 1998
- Nghi Ha, Kein, Lauré al-Samarai, Nicola, Mysorekar, Sheila (Hg.), *re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland*, Münster 2007
- Mecheril, Paul / Castro Varela, Maria do Mar / Dirim, Inci / Kapalka, Annita / Melter, Claus (Hg.), *Migrationspädagogik*, Weinheim und Basel 2010
- Steyerl, Hito, Gutiérrez Rodríguez, Encarnación, (Hg.), *Spricht die Subalterne Deutsch? Migration und postkoloniale Kritik*, Münster 2003

Ad 2) Weißsein, Privilegierung und Definitionsmacht:

Das Konzept des Weiß-Seins wurde von Schwarzen Aktivist_innen und Intellektuellen geprägt, um Macht- und Herrschaftsverhältnisse untersuchen und angreifen zu können. In ihren Forschungen machen sie deutlich, dass Weiße mittels ihres privilegierten gesellschaftlichen Status Schwarze markieren, während sie sich selbst als Norm setzen, die scheinbar außer Definition und Frage steht. Zudem bleibt diese Norm meist unsichtbar und unbenannt, während die sogenannten „Anderen“ sichtbar gemacht und in Kategorien eingeteilt werden. Weiß-Sein ist und wirkt jedoch nicht überall gleich. Es gründet immer auf einer spezifischen Geschichte des Rassismus, des Antisemitismus und der Kolonialisierung.

Fragen:

- .) Wie zeigt sich das Konzept des Weißseins im eigenen Arbeitsfeld?
- .) In welchen historischen und aktuellen gesellschaftlichen Zusammenhängen steht Weißsein in Österreich/Deutschland/der Schweiz?
- .) Welche Privilegien haben welche Personen? Kann man sie an Andere abgeben?
- .) Welche Definitions- und Markierungspraktiken gibt es? Was bedeuten sie?

Literatur (Auswahl):

- Amesberger, Helga und Halbmayr, Brigitte, *Das Privileg der Unsichtbarkeit. Rassismus unter dem Blickwinkel von Weißsein und Dominanzkultur*, Wien 2008

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkperschaft MIKA



BM



- van den Broek, Lida, *Am Ende der Weißheit. Vorurteile überwinden. Ein Handbuch*, Berlin 1993 (Original: Amsterdam 1987)
- Dyer, Richard, *White*, London/New York 1997
- Eggers, Maureen Maisha, Kilomba, Grada, Piesche, Peggy, Arndt, Susan, (Hg.), *Mythen. Masken. Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland*, Münster 2005
- Fanon, Frantz, *Peau noire, masques blancs*, Paris 1952; auf Deutsch erschienen unter dem Titel: *Schwarze Haut, weiße Masken*, Frankfurt/M 1980.
- Frankenberg, Ruth, *White Women. Race Matters. The Social Construction of Whiteness*, Minnesota 1991
- Schriften von hooks, bell, etwa: *Black Looks. Popkultur – Medien – Rassismus*, Berlin 1994 oder: *Talking Back: thinking feminist, thinking black*, Cambridge, Mass. 1989
- Kazeem, Belinda und Schaffer, Johanna, „Talking back. bell hooks und Schwarze feministische Ermächtigung“, in: Alexandra Karentzos, Julia Reuter (Hg.): *Schlüsselwerke der Postcolonial Studies*, Wiesbaden 2012
- Schriften von Morrison, Toni, etwa: *Sehr blaue Augen*, Reinbek 1979 oder: *Playing In the Dark. Whiteness And The Literary Imagination*, Cambridge, Mass. 1992
- Arbeiten und Schriften von Piper, Adrian, *Out of Order, Out of Sight*, 2 Bände, London 1996, Arbeiten auf Zeitungspapier *Vanilla Nightmares*, besonders Nr. #18 zu Privilegien und Nr. #3 zu Weißsein.
- Reitsamer, Rosa und Schmeiser, Jo (Hg.), *Born to be white. Rassismus und Antisemitismus in der weißen Mehrheitsgesellschaft*, Wien 2005
- Tate, Shirley, „Die Realität des Schwarzseins: Die Psychodynamik weißer Mythen“, Wien 2012 (<http://www.conzepte.org/home.php?il=93&l=deu>), siehe online auch folgendes Interview mit der Autorin und Monika Bernold von Conzepte: <http://www.conzepte.org/home.php?il=94&l=deu> (Letzter Zugriff:16.12.2013)
- Tate, Shirley Anne, *Black Skins, Black Masks*, Aldershot 2005

Ad 3) Paternalismus und Helferinnensyndrom:

In den 1990er-Jahren wurden Formen der „Hilfe“ und „Unterstützung“ auch im deutschsprachigen Raum einem zunehmend kritischen Blick unterzogen. Selbstorganisierte Migrant_innen untersuchten die Motivationen, Hintergründe und Effekte von Stellvertreter_innenpolitik, wie sie von engagierten Aktivist_innen (Linken, Feministinnen, etc.) im Bereich Flucht, Migration und Asyl vertreten wurde. Angegriffen wurde zum Beispiel das bis dato wenig hinterfragte *Sprechen für* (Migrant_innen, Flüchtlinge und Asylsuchende). Die selbstorganisierten Migrant_innen forderten gleiche politische Rechte und egalitäre Strukturen und sie fragten auch nach der gesellschaftlichen Position der selbsternannten Fürsprecher_innen: Was bedeutet es, wenn privilegierte Mehrheitsangehörige ohne Migrationsgeschichte für Flüchtlinge und Migrant_innen sprechen? Wer zieht daraus welchen Profit? Im Zentrum der Kritik stand auch die (nach wie vor) verbreitete Darstellung von Migrant_innen und Flüchtlingen als Opfer, die sich angeblich nicht selbst artikulieren könnten und die Hilfe/Unterstützung der weißen Mehrheitsangehörigen brauchen würden.

Fragen:

.) Was heißt „helfen“ und „unterstützen“ in Ihrer Organisation, in Ihrer Arbeit?

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM



.) Welche konkreten Beispiele von Stellvertreter_innenpolitik, von einem *Sprechen für* kennen Sie?

.) Wann ist Stellvertreter_innenpolitik sinnvoll, wann dient sie der Fortsetzung der geltenden asymmetrischen Machtverhältnisse?

Literatur (Auswahl):

- AG Sprache, Bildung und Rassismuskritik (2012): „Paternalismus als migrationsgesellschaftliches Herrschaftsverhältnis in der Erwachsenenbildung“. In: *Die Gaste*, Ausgabe 21. (Online aufrufbar unter: <http://www.diegaste.de/gaste/diegaste-sayi2110almanca.html>) (Letzter Zugriff: 16.12.2013)
- Interview mit: Cepek, Elisabeth, Mineva, Gergana, Salgado, Rubia: „Das pädagogische Verhältnis emanzipieren“. In: <http://www.migrazine.at/node/648> (Letzter Zugriff: 16.12.2013)
- Dorostkar, Niku / Preisinger, Alexander (2012): „Integration durch Leistung“. In: www.migrazine.at (Letzter Zugriff: 10.03.2012).
- Broden, Anne / Mecheril, Paul (Hg.), *Re-Präsentationen : Dynamiken der Migrationsgesellschaft*, Düsseldorf 2007
- Schriften von Kazeem, Belinda, etwa: „Energie sparen!“ oder „Ich bin Viele!“ (online hier: <http://www.conzepte.org/home.php?il=51&l=deu> ; <http://www.conzepte.org/home.php?il=50&l=deu> (Letzter Zugriff: 16.12.2013)
- Schriften von Minh-ha, Trinh T., etwa: *When the Moon Waxes Red*, London/New York 1991
- Marth, Gabriele und Schmeiser, Jo, (Hg.), Vor der Information 7/8/98: *Staatsarchitektur*, Wien 1998; darin insbesondere „Niemand ist tabula rasa“ von maiz, für Ausschnitte online siehe: <http://no-racism.net/literatur/14> (Letzter Zugriff: 16.12.2013)
- Marth, Gabriele und Schmeiser, Jo, (Hg.), Vor der Information 99/00: *Antirassistische Öffentlichkeiten. Feministische Perspektiven*, Wien 2000; darin insbesondere „Arbeit mit der Öffentlichkeit“ von Anna Kowalska, für Ausschnitte online siehe: <http://no-racism.net/literatur/15> (Letzter Zugriff: 16.12.2013)
- Schriften von Steyerl, Hito, etwa: „Eliminatorischer Exotismus. Besserweiße Fuck off!“, in *Zweite Hilfe*, München 1997 oder: „Über jemand reden ...“, Hito Steyerl im Gespräch mit Helmut Draxler, in *Springerin*, Heft 2, Wien 1997
- Steyerl, Hito, Gutiérrez Rodríguez, Encarnación, (Hg.), *Spricht die Subalterne Deutsch? Migration und postkoloniale Kritik*, Münster 2003

Ad 4) Repräsentationskritik:

Zwei mögliche Bedeutungen von Repräsentation sind „Repräsentation als „sprechen für“, wie in der Politik, und Repräsentation als „Re-präsentation“, als „Dar-stellung“ bzw. „Vorstellung“, wie in der Kunst oder der Philosophie.“ (Spivak: 2008, S. 29). In der Praxis des „*sprechen für*“ erkennen wir, wie oben ausgeführt, eine paternalistische Dimension. Doch weder lässt sich dieses Sprechen allein auf Paternalismus zurückführen, noch findet Paternalismus nur im „*sprechen für*“ seinen Ausdruck.

Repräsentationskritische Ansätze gehen davon aus, dass es keine neutralen Darstellungs- und Ausdrucksformen gibt. Jedes Bild, jeder Begriff, jedes Medium steht in einem bestimmten Zusammenhang: Sie können nicht losgelöst von den Menschen, die sie verwenden, von den Gesellschaften, in denen sie entstanden sind, und von den

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM



Geschichten und Ereignissen, die sie geprägt haben, verstanden werden. Repräsentationskritische Zugänge fragen daher nicht nur nach der Intention der Sprecher_in oder Autor_in: „Was soll mit einem Bild, einem Begriff ausgedrückt werden?“ Sondern sie fragen vielmehr: „Welche Bedeutungen produziert ein bestimmtes Bild, ein bestimmter Begriff *neben* dem Inhalt, der transportiert werden soll? Wie interagieren die unbeabsichtigten Inhalte mit den beabsichtigten? Was ändert sich in der Bedeutungsproduktion, wenn die gleiche Ausdrucksform von einer anderen Person verwendet wird? Was ändert sich, wenn unterschiedliche Betrachter_innen das gleiche Bild anschauen?“ Repräsentationskritik üben heißt demnach, die Politiken, die einer visuellen, textuellen oder sprachlichen Artikulation eingeschrieben sind, zu entdecken und sie kritisch zu untersuchen.

Literatur (Auswahl):

- Diverse Schriften von Hall, Stuart, etwa: *Critical Dialogues in Cultural Studies*, New York / London 1996 oder Hall, Stuart, (Hg.), *Representation. Cultural Representations and signifying practices*, London 1997
- Schaffer, Johanna, *Ambivalenzen der Sichtbarkeit. Über die visuellen Strukturen der Anerkennung*, Bielefeld 2008
- Spivak, Gayatri Chakravorty, *Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation. Mit einer Einleitung von Hito Steyerl*, Wien 2008
- Steyerl, Hito, „Die Farbe der Wahrheit, Dokumentarismus und Dokumentalität“, in: Karin Gludovatz (Hg.), *Auf den Spuren des Realen. Kunst und Dokumentarismus*, Wien 2003

B. 3. Ablauf der Werkstatt:

→ Übersichtstabelle: Siehe Dokument Werkstatt_Sprechen_Ablauf_WEB161213.docx

→ Detailplan: Siehe Dokument Werkstatt_Sprechen_Uebersicht_WEB161213.docx

B. 4. Vorläufige Liste der Materialien zur Werkstatt:

Bilder:

Bild 1

Allan Secula, Fotografie aus der Serie „Fish Story“ (Seite 176, Abb. 91), 1991; online siehe:

http://fadingtheaesthetic.files.wordpress.com/2013/08/fish_story.pdf (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Bild 2

Lisette Modell, „Provincetown“, Fotografie, 1943; online siehe:

<http://www.mutualart.com/Artwork/Provincetown/0B422D282CD5E3E3> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Bild 3

Sutapa Biswas, „Birdsong“, Filmstill, 2004; online siehe:

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkperschaft MIKA



BM

BF



<http://www.e-flux.com/announcements/sutapa-biswas-birdsong/> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Infos zur Künstlerin:

http://www.iniva.org/publications_prints/artist_focused/sutapa_biswas (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Bild 4

Araya Rasdjarmrearnsook, 2005, „The Class“; Filmstill; online siehe:

http://www.trfineart.com/artists/23?work_id=1066 (Letzter Zugriff:16.12.2013)

http://www.asymptotejournal.com/article.php?cat=Visual&id=6&curr_index=0 (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Infos zur Künstlerin: <http://www.rama9art.org/araya/w10.html> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Bild 5

James Luna, 1985-1987, „Artifact Piece“, Performance; online siehe:

http://www.yorku.ca/caitlin/1900/postcolonial/postcolonial_art.htm (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Infos zum Künstler: <http://www.jamesluna.com/> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Bild 6

Valie Export, „Aus der Mappe der Hundigkeit“, 1968; Performance/Filmstill; online siehe:

[http://www.valieexport.at/en/werke/werke/?tx_ttnews\[tt_news\]=4064&tx_ttnews\[backPid\]=4&cHash=b1511c44d6](http://www.valieexport.at/en/werke/werke/?tx_ttnews[tt_news]=4064&tx_ttnews[backPid]=4&cHash=b1511c44d6) (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Infos zur Künstlerin: <http://www.valieexport.at/> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Dokumentarfilme:

Dokumentarfilm 1:

Anja Salomonowitz, 2005, „Kurz davor ist es passiert“; online siehe:

http://www.anjasalomonowitz.com/kurzdavor/frames_inhalt.htm (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Infos zur Filmemacherin: http://www.anjasalomonowitz.com/frames_aktuelles.htm (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Filmtrailer: <http://www.youtube.com/watch?v=T4xg75KjW3A> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Gesamter Film auf DVD (Euro 9,99): <http://www.hoanzl.at/134-das-wirst-du-nie-verstehen-kurz-davor-ist-es-passiert.html> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Texte:

Selbstbezeichnungen von Lehrenden:

Aus: Interviews mit DaZ-Lehrenden von maiz aus dem Jahr 2011

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



Ausschnitte aus Gesprächen mit Lehrenden:

Aus: Interviews mit DaZ-Lehrenden von maiz aus dem Jahr 2011

Zukunftswünsche von Lernenden:

Aus: „Ich will erzählen“, ein Projekt von Peregrina: Bildungs-, Beratungs- und Therapiezentrum für Immigrantinnen: <http://peregrina.at/de/projects/projekt-ich-will-erzaehlen/> (Letzter Zugriff: 16.12.2013)

B. 5. Selbstreflexion:

In der Werkstatt „Sprechen als die Andere“ zeigte sich an den Reaktionen der Teilnehmer_innen, dass zum Beispiel das Konzept der nationalen und sprachlichen Zugehörigkeit/Zuordnung nicht als allgemein *bewusstes* Wissen vorausgesetzt werden kann. So lehnten Mehrheitsangehörige etwa die Selbstbezeichnung „Österreicher_in“ für sich meist ab. Auch nach genauer Nachfrage und Problematisierung konnten die Werkstattteilnehmer_innen den Unterschied, die Asymmetrie zwischen ihnen, die wählen können, ob und wann Sie sich national zuordnen, und den Anderen, die automatisch nach ihrer Herkunft gefragt und auch kategorisiert werden, oft nicht benennen. Ohne ein *bewusstes* Wissen um die eigenen Privilegien und Profite, die an eine weiße, nationale EU-Herkunft und -Sprache gekoppelt sind, ist es jedoch nur schwer möglich, die eigene Verstrickung in diskriminierende nationalstaatliche und sprachräumliche Strukturen zu erkennen und eine Praxis der pädagogischen Reflexivität im professionellen Feld des Lehrens und Lernens zu entwickeln.

Fazit:

Es ist daher notwendig, den Teilnehmer_innen bereits zu Beginn der Reflexivitätswerkstätten zu ermöglichen, sich Konzepte wie jenes der nationalen und sprachlichen Zugehörigkeit/Zuordnung anzueignen. So können die Werkstattteilnehmer_innen bei späteren Übungen, die um die entsprechenden Thematiken kreisen auf die jeweiligen Konzepte zurückgreifen.

C. Pädagogische Reflexivität *in process*

Der Verein maiz möchte Anwender_innen der drei Werkstätten zur pädagogischen Reflexivität ausdrücklich einladen, unsere Entwicklungen zu adaptieren, zu ergänzen und Erfahrungen und Überlegungen, die aus der Anwendung resultieren, an uns zu senden. Auf diese Weise kann der Nachdenkprozess über die Werkstätten zur pädagogischen Reflexivität kontinuierlich aktualisiert und weiter vertieft werden. Rückmeldungen senden Sie bitte an: maiz@servus.at Auch maiz wird weiter an den Werkstätten arbeiten und sie u.a. durch weitere Beispiele ergänzen.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF

