



ifa-Edition Kultur und Außenpolitik

**Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft/
Reflexionen einer Arbeitstagung – 2011**

ifa-Edition Kultur und Außenpolitik

**Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft/
Reflexionen einer Arbeitstagung – 2011**

Impressum

**Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft/
Reflexionen einer Arbeitstagung – 2011**

Herausgeber: Institut für Auslandsbeziehungen (ifa);
Institute for Art Education (IAE), Zürcher Hochschule
der Künste ZHdK; Institut für Kunst im Kontext der Uni-
versität der Künste Berlin



Texte: Soran Ahmed, AntiKultiAteliergruppe, Freja Bäck-
man, Sidar Barut, Daniela Bystron, Barbara Campaner,
Ev Fischer/Annika Niemann, Stephan Fürstenberg,
Alexander Henschel, Claudia Hummel, Annette Krauss,
Paul Mecheril, Frauke Miera, Carmen Mörsch,
Elke aus dem Moore, Persefoni Myrtsou, Rubia Salgado,
Lilian Scholtes, Lena Siebertz und Deniz Sözen.

Fotos: Victoria Tomaschko

Redaktion: Nora Landkammer, Annika Niemann

Lektorat: Annika Niemann, Ev Fischer

Satz und Gestaltung: Andreas Mayer, Stuttgart

Institut für Auslandsbeziehungen

ifa-Galerie Berlin

Leiterin Dr. Barbara Barsch

Linienstraße 139/140

10115 Berlin

Institut für Auslandsbeziehungen

ifa-Galerie Stuttgart

Leiterin Iris Lenz

Charlottenplatz 17

70173 Stuttgart

www.ifa.de

© 2012

Institut für Auslandsbeziehungen, Text- und Bildautoren

INHALTSVERZEICHNIS

	Vorwort	5
EINFÜHRUNG	Elke aus dem Moore	
	Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft	7
	Institutionen – Differenzen – Praxis der Anerkennung	
	Carmen Mörsch	
	Über Zugang hinaus	10
	Nachträgliche einführende Gedanken zur Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“	
	Claudia Hummel	
	Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft	20
	Ein Blick auf die Ausbildung	
KEYNOTE	Paul Mecheril	
	Ästhetische Bildung. Migrationspädagogische Anmerkungen	26
SHORT CUTS – EINBLICKE IN DIE PRAXIS	Daniela Bystron	
	Institutionelle Kunstvermittlung: Für wen und mit wem?	37
	am Beispiel der Sonderausstellung „Who Knows Tomorrow“ der Nationalgalerie Berlin	
	Annika Niemann/Ev Fischer	
	Kulturen verbinden?	43
	Kunstvermittlung in der ifa-Galerie Berlin	
	Frauke Miera	
	Die Geschichte der „Anderen“?	48
	Überlegungen zum Sammeln und Ausstellen von „Migration“	
	Rubia Salgado	
	Aufrisse zur Reflexivität	53
	ANTIKULTI Atelier	
	Wir gestalten zusammen neue Interessen. Das ANTIKULTI ATELIER	57
WORKSHOPS	Workshop „Differenz nicht anerkennen“	
	Soran Ahmed	
	Differenz nicht anerkennen – Workshop-Protokoll	64
	Alexander Henschel	
	Das „Wir“ ist die sichere Seite.	66
	Logische Zusammenbrüche und ihr politischer Kitt	

Stephan Fürstenberg	
Anfänge einer Auseinandersetzung	75
Kommentar zum Workshop „Differenz nicht anerkennen“	
Workshop „Zwischenräume“	
Lena Siebertz	
Der Tisch dazwischen – Zwischenraum als Arbeitsbegriff	78
Workshop-Protokoll	
Deniz Sözen	
Reflexionen zum Workshop „Zwischenräume“	80
Workshop „Methoden“	
Sidar Barut	
Methoden – Wahrnehmung der Wahrnehmung	84
Workshop-Protokoll	
Barbara Campaner	
Kunstvermittlung und Migration oder: Nicht nur Selbstgespräche führen.	86
Workshop „Institutionen“	
Persefoni Myrtsou	
Institutionen	92
Workshop-Protokoll	
Workshop „Professionalität“	
Freja Bäckmann	
Professionalität	95
Workshop-Protokoll	
REFLEXIONEN/HINTERGRUND	
Annette Krauss	
Was heißt hier sozial?	99
Lilian Scholtes	
education, education, education!	103

VORWORT

In Kultur- und Kunstinstitutionen ist Migration in den letzten Jahren ein viel diskutiertes Thema. Die Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ im Mai 2011 ging davon aus, dass angesichts der Tatsache, dass wir in einer Migrationsgesellschaft leben, die Debatte zur Vermittlungsarbeit in Kulturinstitutionen nicht bei Strategien der Publikumserweiterung und dem Schaffen von Zugang stehen bleiben kann. Vielmehr bedarf es einer umfassenden Reflexion institutioneller und vermittlerischer Selbstverständnisse und Positionierungen.

Auf Einladung der ifa-Galerien des Instituts für Auslandsbeziehungen, des Institute for Art Education IAE der Zürcher Hochschule der Künste und des Instituts für Kunst im Kontext der Universität der Künste Berlin kamen rund 100 Kunstvermittler_innen im Rahmen einer zweitägigen Arbeitstagung in Berlin zusammen, um sich mit Akteur_innen aus Theorie und Praxis über die Herausforderungen und Gestaltungsmöglichkeiten, aber auch die Widersprüche des Arbeitsfeldes auszutauschen: Wie wäre eine Vermittlungsarbeit zu entwerfen, die Unterschiede anerkennt, aber Ungleichheit nicht „kulturell“ fest schreibt und ihre Ursachen verdeckt? Welche Möglichkeiten bietet gerade die Kunstvermittlung für Verschiebungen in der Ordnung der Zugehörigkeiten? Wie kann eine Kunstvermittlung aussehen, die die Vorstellungen von Kultur und Bildung innerhalb der Institution selbst befragt und mitgestaltet?

Die theoretische Basis für eine Auseinandersetzung mit diesen Fragen bot das Eingangsreferat des Psychologen und Erziehungswissenschaftlers Paul Mecheril, der das Konzept der Migrationspädagogik vorstellte. „Short Cuts“ von Daniela Bystron, Ev Fischer/Annika Niemann, Veronika Gerhard, Nora Landkammer/Felipe Polania, Frauke Miera und Rubia Salgado gaben Einblick in aktuelle Praxisprojekte aus Berlin, Linz und Zürich. Sie dienten als Hintergrund für Workshops zu den bei der Tagung selbst durch das Sammeln von Fragen und Anliegen bestimmten Fokusthemen *Institutionen, Methoden,*

Professionalität, Differenz nicht anerkennen und Zwischenräume, in denen die Tagungsteilnehmer_innen gemeinsam Perspektiven für eine Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft suchten.

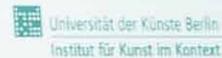
Mit ihrem offenen Format verstand sich die Arbeitstagung als Impuls, Austausch und Auseinandersetzung zu initiieren. Die vorliegende Publikation dokumentiert die Tagungsbeiträge und geht Diskussionslinien aus den Workshops nach. Sie soll ein Medium sein, die in zwei Tagen intensiver Diskussion aufgeworfenen Fragen weiterzutragen und – anstatt einer vorschnellen Suche nach Antworten – zu weiterer Debatte in anderen Räumen anzuregen.

Eingangs formulieren Elke aus dem Moore, Carmen Mörsch und Claudia Hummel, die Initiatorinnen der Arbeitstagung, einführende Gedanken zur Tagungsthematik und ihren institutionellen Kontexten. Paul Mecheril nähert sich in seinem Beitrag dem Feld der ästhetischen Bildung aus migrationspädagogischer Perspektive an. Auf Basis der „Short Cuts“ stellen in weiteren Texten die Antikultiateliergruppe, Daniela Bystron, Frauke Miera, Annika Niemann/Ev Fischer und Rubia Salgado Überlegungen zu ihrer Praxis in der Vermittlungs-, Kultur- und Bildungsarbeit vor. Die fünf thematischen Workshops der Arbeitstagung gaben Anlass für weitere Reflexionen: Soran Ahmed, Sidar Barut, Freja Bäckman, Persefoni Myrtsou und Lena Siebertz, Studierende am Institut für Kunst im Kontext der Universität der Künste Berlin, haben Beiträge aus ihrer Begleitung der Workshops verfasst. Sie werden ergänzt durch Texte von Barbara Campaner, Stephan Fürstenberg, Alexander Henschel, Annette Krauss, Lilian Scholtes und Deniz Sözen, die Debatten aus den Arbeitsgruppen aufgreifen, in einen größeren Kontext stellen oder mit der eigenen Arbeit verknüpfen.

Wir hoffen, dass die Textsammlung nicht nur einen Einblick in die Tagung gibt, die ihr zugrunde liegt, sondern in ihrer Vielstimmigkeit Anlass für eine Fortführung der Diskussion bietet.

EINFÜHRUNG

Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft: Eine Arbeitstagung 27.-28.5.2011 Institut für Kunst im Kontext, Universität der Künste, Berlin



Elke aus dem Moore

Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft

Institutionen – Differenzen – Praxis der Anerkennung

Die Konferenz „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ war eine Kooperation zwischen den ifa-Galerien des Instituts für Auslandsbeziehungen, Stuttgart/Berlin, dem Institute for Art Education der Zürcher Hochschule der Künste und dem Institut für Kunst im Kontext der Universität der Künste, Berlin, die sowohl auf institutioneller Vernetzung wie auf der Verflechtung von persönlicher Begegnung und Austausch basierte.¹ Die Brisanz des Themas zeigte die hohe Zahl der Anmeldungen, die Dynamik der Debatte und der Wunsch nach einer Fortführung dieser Diskussion.

Das Institut für Auslandsbeziehungen e. V. (ifa) engagiert sich weltweit für Kunstaustausch, den Dialog der Zivilgesellschaften und die Vermittlung außenkulturpolitischer Informationen. Als Institution im internationalen Kunstaustausch konzipiert und organisiert das ifa weltweit Ausstellungen, fördert Ausstellungsprojekte und vergibt Stipendien; in den ifa-Galerien Stuttgart und Berlin wird internationale Kunst, Architektur und Design präsentiert und zur Diskussion gestellt. Das ifa vernetzt darüber hinaus Themen aus der Praxis

mit Wissenschaft und Medien. Es initiiert, analysiert, moderiert und dokumentiert Diskussionen und Fragen der internationalen Kulturbeziehungen.

Als Mittlerorganisation der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik verstehen wir die internationale Kulturarbeit als ein Prinzip des „Voneinander lernens“², das sowohl in den weltweit stattfindenden Programmen wie auch in den ifa-Galerien in Stuttgart und Berlin Grundlage und Selbstverständnis sind. Dem ifa als Kulturinstitut und reflektierende Institution ist es wichtig, die Erfahrungen aus dem internationalen Kunstaustausch nach Deutschland zurückzuspielen.

Als lebendiges Kulturinstitut muss auch der Kulturbegriff immer wieder neu be- und hinterfragt werden und so zum Ausgangspunkt für Austauschprozesse gemacht werden. Kunstvermittlung sorgt für einen Austausch mit anderen Wissens- und Handlungsfeldern und kann somit als Impulsgeber für gesellschaftlich-soziale Transformationen dienen.

Die Ausstellungen in den ifa-Galerien zeigen Kunst, Architektur und Design aus verschiedenen Ländern, Regionen, Kulturkreisen und Kunstszenen und verstehen sich als Plattform des Dialogs. In Veranstaltungen und Workshops werden Themen und Erfahrungen unterschiedlicher Öffentlichkeiten miteinander in Verbindung gesetzt. Die Ausstellung wird zum Kommunikations- und Handlungsraum, in dem neue Perspektiven entwickelt und künstlerische Strategien erprobt werden können.

Kunstvermittlungsprogramme tragen dazu bei, Austauschprozesse von verschiedenen Gesellschaftsgruppen in Gang zu setzen, Differenzen und Gemeinsamkeiten immer wieder neu auszuhandeln und somit eine Verschiebung institutioneller Repräsentations- und Öffentlichkeitspolitiken zu bewirken.

¹ „Soft Logics in der Kunstvermittlung“ war der Titel einer Konferenz, die 2004 im Künstlerhaus Stuttgart von Carmen Mörsch und Elke aus dem Moore initiiert wurde und die Schnittstellen zwischen künstlerischer Praxis einer Vermittlungsarbeit auslotete und nachhaltige Arbeitsformationen hervorrief. Siehe: Tillandsien, Projekte 2003–2004 im Künstlerhaus Stuttgart, Elke aus dem Moore (Hrsg.), Stuttgart 2005.

² Die vom ifa beauftragte Studie „Voneinander lernen – Kunstvermittlung im Kontext kultureller Differenz“ von Wiebke Trunk untersucht Formen der Kunstvermittlung im Umgang mit kultureller Diversität mit Beispielen aus Großbritannien, Estland, Deutschland, Pakistan, Kongo; Edition Kultur und Außenpolitik, Stuttgart 2011.

Kunstvermittlung ermöglicht ein Mitdiskutieren und Mithandeln innerhalb der Institution. Dazu ist es notwendig, die Institution selbst als etwas zu begreifen, das immer im Wandel und auch gestaltbar ist. Hierbei können Kunstvermittlungsprogramme ermöglichen, das Publikum als Teil der Institution zu begreifen und zum Handeln zu ermächtigen. Kunstvermittlung wird hier auch zu einem Mittel, die Positionierung der Institution im Kunstfeld zu reflektieren.

Dabei bietet der Ausstellungsraum einen Ort für Begegnung und Austausch verschiedener Öffentlichkeiten und Disziplinen. Ausstellungsräume präsentieren nicht nur Kunst, sondern lassen sich als Denk- und Reflexionsräume verstehen, in denen über gesellschaftspolitische Fragestellungen diskutiert werden kann und neue soziale Energien entstehen können.

Um eine möglichst große Wirkung zu erzielen, ist es notwendig, die Kunstvermittlung in den kuratorischen Prozess mit einzubeziehen. Ein Beispiel für diese Praxis ist das ifa-Ausstellungsprojekt „prêt-à-partager“. Es basiert auf der Erfahrung des künstlerischen Austausches im Bereich der Mode und der Kultur des öffentlichen Raums und wurde durch Workshops und künstlerische Konferenzen mit Kunstschaffenden aus Afrika und Europa in verschiedenen Städten Afrikas und Deutschlands immer wieder neu gestaltet und diskutiert. Die Erfahrungen der afrikanischen Diaspora in Deutschland spielten dabei eine zentrale Rolle.

Wenn Kunstschaffende und Publikum aus unterschiedlichen Sprach- und Erfahrungsräumen kommen, kann die Kunst eine gemeinsame Sprache ermöglichen. Die Kunstvermittlung hat das Potenzial eigene Sprachräume zu gestalten und zu eröffnen. Dennoch kommt es in internationalen Austauschprojekten oft zu Missverständnissen und Unübersetzbarkeiten. Auf der Konferenz „...where we meet“ im Juni 2012 widmete sich das ifa Fragen zur kulturellen Übersetzung und der Wirkung von Kunst

in gesellschaftlichen Transformationsprozessen.³

Die Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ stellte zentrale Fragen, die auch die Konfliktfelder in unserer Gesellschaft aufzeigen, etwa: Wer spricht über wen? Mit einem Impuls von Paul Mecheril wurden zentrale Gedanken zu einer Praxis der Anerkennung formuliert. Mit sechs Beispielen aus der Praxis wurden Problemstellungen umrissen, die in verschiedenen Workshops bearbeitet wurden.

Einen Ausstellungsort nicht nur zu einem Ort der Präsentation, sondern auch zu einem Handlungsort und zum Ort aktiver Erfahrungen zu machen, stellt uns immer wieder vor neue Herausforderungen. Wie sieht eine Praxis der Vermittlung aus, die Ausschlüssen entgegenwirkt und die Ordnung der Zugehörigkeiten hinterfragt und verschiebt? Eine Praxis, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten anerkennt, und sie als Zugewinn und Qualität herausarbeitet und einsetzt? Wie kann eine Praxis der Kunstvermittlung gestaltet werden, in der Unterschiede und Gemeinsamkeiten in Wertesystemen, Erfahrungen, Lebenspraxen und Traditionen erkannt, miteinander in Bezug gesetzt und in sozialer Interaktion erprobt werden, und somit in gesellschaftliche Prozesse einfließen können? Wie sehen die von vielen Theoretiker_innen genannten Zwischenräume aus? Welche Irritationen werden ausgelöst und in konstruktive Veränderungsprozesse überführt? Wie können soziale Räume gestaltet werden, die neue transnationale Gesellschaftsformen und Identitätsformen erproben?

Viele Fragen wurden aufgeworfen, standen im Raum, wurden strittig diskutiert und weiterentwickelt. Diese Publikation beschäftigt sich mit diesen Fragestellungen und wird neue hervorrufen.

³ „...where we meet. On cultural translation and art in social transformation“, im Rahmen von prêt-à-partager, ifa-Galerie Berlin zu Gast in der Werkstatt der Kulturen in Berlin im Juni 2012.

Alternative Mechanismen vorzustellen, die ein Nachdenken über eine Politik ermöglichen, die die Positivität und Singularität der Einzelnen anerkennt und Orte entwirft, an denen die Menschen zugehörig sein können, ist die Herausforderung und Aufgabe einer zeitgenössischen Kunstvermittlung. Orte zu kreieren, zu denen Menschen ihren Weg finden und als handelnde Subjekte zu einem Teil der Institution werden, muss das Ziel einer institutionellen Kunstvermittlung in der heutigen Zeit sein.

Wir können von anderen Kulturen lernen. Eine Politik, die auf westlich geprägten Identitätskonzepten basiert, scheint überholt und nicht mehr anwendbar zu sein. Allein die Subjektivität beschreibt Gayatri C. Spivak als eine Kategorie des westlichen Denkens.⁴ Ausschlüsse werden produziert, wenn Differenzen nicht anerkannt werden.⁵ Um diese erkennen, verstehen und letztlich anerkennen zu können, ist ein stetiger Austausch notwendig. Eine zeitgenössische Kunstvermittlung aktiviert das Wissen und den Erfahrungsraum jedes einzelnen Akteurs. Die Chancen und Herausforderungen einer Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft liegen in einer Praxis, die auf der Vermittlung und Anerkennung von Identitätskonzepten anderer, nicht-westlicher Kulturkreise basiert. Neue Kategorien des gesellschaftlichen Ausschlusses müssen dabei mitbedacht werden, wie z. B. die Differenzen, die durch unterschiedliche Bewegungsmöglichkeiten entstehen.⁶

In diesem Sinne wird eine nachfolgende Konferenz die Erfahrungen und Ansätze zur Kunstvermittlung aus anderen Ländern im deutschsprachigen Raum vorstellen und somit zu einer Bereicherung in der Auseinandersetzung zur Kunstvermittlung beitragen.

Elke aus dem Moore ist Leiterin der Abteilung Kunst des Instituts für Auslandsbeziehungen (ifa). Sie studierte Literatur- und Kunstwissenschaften; von 1999–2002 war sie als Kuratorin für zeitgenössische Kunst an der Shedhalle Zürich tätig, von 2003–2006 leitete sie das Künstlerhaus Stuttgart. Ihr kuratorischer Ansatz folgt dem Prinzip der Begegnung, des Austauschs und des Dialogs. Die Verschränkung von globalen Fragestellungen mit lokalen Erfahrungen und Praktiken bestimmen die programmatische Ausrichtung der Arbeit im Bereich Kunst des ifa.

4 Gayatri Chakravorty Spivak (1988): „Can the Subaltern Speak?“, in: Cary Nelson, Lawrence Grossberg (Hrsg.): *Marxism and the Interpretation of Culture*. Urbana: University of Illinois Press, S. 272–313.

5 Vgl. Paul Mecheril (2010): *Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz, S. 181 f. Mit dem Thema „Differenz nicht anerkennen“ beschäftigte sich auch ein Workshop der Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“, vgl. die Beiträge von Soran Ahmed, Alexander Henschel und Stephan Fürstenberg in dieser Publikation.

6 Lawrence Grossberg beschreibt Subjektivität als Verbindungspunkte, von denen wir aus die Welt erfahren. Kategorien wie Geschlecht, Rasse, Klasse ergänzt er mit der Beschreibung von vier Vektoren der Bewegungsmöglichkeit. Er unterscheidet „erstens

eine Bevölkerung, die weitgehend demobilisiert ist, die nur wenige oder gar keine Möglichkeiten mehr hat, aus im Voraus definierten und geschlossenen Räumen zu entkommen; zweitens eine Bevölkerung mit hochgradig eingeschränktem, aber extensivem Leben der Mobilität; drittens eine hochmobile Bevölkerung, die von bestimmten Schlüsselorten gleichwohl ausgeschlossen ist; und viertens eine in einem selbstgewählten, immer festungsähnlicher werdenden, abgeschlossenen Raum lebende Bevölkerung, der jedoch als Resultat einer ganzen Reihe von Technologien ein außergewöhnliches Maß an Mobilität aus diesem Raum gewährt wird.“ Rainer Winter (Hrsg.) (2007): *Die Perspektiven der Cultural Studies*. Der Lawrence Grossberg Reader. Köln: Halem, S. 56 ff.

Carmen Mörsch

Über Zugang hinaus

Nachträgliche einführende Gedanken zur Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“

I. Weghören lohnt sich

In der ersten Dekade des 21. Jahrhunderts (genauer: seit dem Einsturz der Twin Towers in New York am 11. September 2001) ist die Frage nach der Positionierung und den Handlungsmaximen von Kulturinstitutionen in der Einwanderungsgesellschaft ein Thema geworden. In diesem Zusammenhang ist die Vermittlung mit ihrem professionellen Wissen und Können immer dann gefragt, wenn es um „Publikumserweiterung“, um das „Schaffen von Zugang“ oder die Entwicklung „zielgruppenorientierter Angebote“ geht. Das Konzept der „Interkulturalität“ und des „interkulturellen Dialogs“ ist dabei der dominierende Zugang im deutschsprachigen Raum, wie sich an einer großen Zahl von Projekten, Studien, Handreichungen und Konferenzen zeigt.¹

1 Einige Beispiele: Tagungen: „inter.kultur.pädagogik“, Berlin 2003; „Interkulturelle Bildung – Ein Weg zur Integration?“, Bonn 2007; „Migration in Museums: Narratives of Diversity in Europe“, Berlin 2008; „Stadt – Museum – Migration“, Dortmund 2009; „MigrantInnen im Museum“, Linz 2009; „Interkultur. Kunstpädagogik Remixed“, Nürnberg 2012. Forschung/Entwicklung: „Creating Belonging“, Zürcher Hochschule der Künste, gefördert von SNF 2008–09; „Migration Design. Codes, Identitäten, Integrationen“, Zürcher Hochschule der Künste, gefördert von KTI 2008–2010; „Museums as Places for Intercultural Dialogue“, EU-Projekt 2007–09; „Der Kunstcode – Kunstschulen im Interkulturellen Dialog“, Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V. (BJKE), gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung 2005–2008; „Museum und Migration: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund als Zielgruppe von Museen“, Linzer Institut für qualitative Analysen (IliQA), im Auftrag der Stadt Linz und des Landes Oberösterreich, Abteilung Soziales und Institut für Kunst und Volkskultur 2009–2010. Publikationen und Handreichungen: Handreichung zum Schweizerischen Museumstag 2010;

„Die Kultureinrichtungen sollten den interkulturellen Dialog als eine Schwerpunktaufgabe begreifen. Überwiegend gefördert durch öffentliche Mittel, werden sie damit auch ihrer sozialen Mitverantwortung gerecht“²,

schreibt der „Nationale Integrationsplan“ der Deutschen Bundesregierung von 2007 vor.

Bereits in den 1990er-Jahren wurde das Konzept der Interkulturalität aus postkolonialer Perspektive scharf kritisiert. Diese Kritik konnte auch von deutschsprachigen Leser_innen zur Kenntnis genommen werden. So wies Rustom Bharucha³, Regisseur, Dramaturg, Museumsberater und Theateriker aus Kalkutta, in der Zeitschrift „Theater der Zeit“⁴ 1995 darauf hin,

„daß Interkulturalismus weder einfach ein spontanes Zusammentreffen von Unterschieden, noch die euphorische Rückkehr in einen Zustand vor-(national)staatlichen menschlichen Zusammenseins oder lediglich eine Frage der Dominanz eines kulturellen Systems über ein anderes ist. (Für letzteres spricht allerdings schon allein die Tatsache, daß Interkulturalismus unverändert vom Westen finanziert, theoretisiert und rhetorisiert wird, während nicht-westliche Kulturen auf Material, Techniken und Sachverständnis unter minimaler Eigenbeteiligung reduziert werden. Vor allem aber sind sie so gut wie gar nicht an der Konzeptionierung des Rahmens beteiligt, in dem eine interkulturelle Begegnung platziert wird.) Wie auch

Kulturkontakt Austria (Hrsg.) (2008): hautnah. Beispiele partizipativer Kunstvermittlung im interkulturellen Dialog, Wien; Vera Allmanritter, Klaus Siebenhaar (Hrsg.) (2010): Kultur mit allen! Wie öffentliche deutsche Kultureinrichtungen Migranten als Publikum gewinnen, Berlin: B&S Siebenhaar; Zentrum für Audience Development der FU Berlin (2009): Migranten als Publika von öffentlichen deutschen Kulturinstitutionen – Der aktuelle Status Quo aus Sicht der Angebotsseite. Download unter <http://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/v/zad/news/zadstudie.html> (16.4.2012)

2 http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Archiv16/Artikel/2007/07/Anlage/2007-10-18-nationaler-integrationsplan.pdf;jsessionid=B539E5CFD074D936938204F4B9C8FD8E.s3t2?__blob=publicationFile&v=2, (9.4.2012)

3 Ich danke Nicola Lauré al-Samarai und Fouad Asfour für ihren Hinweis auf diesen Autor.

4 Theater der Zeit ist mit 5000 verkauften Exemplaren eine der auflagenstärksten Monatsschriften im deutschsprachigen Theaterbereich. Sie wurde 1946 gegründet und erscheint zehnmal jährlich.

immer, wenn Interkulturalismus auch nicht ausschließlich durch Dominanz entsteht, so doch durch eine Serie von Komplizenschaft zwischen Machtsystemen, die letztlich durch den Staat und zunehmend durch den Markt (was in vielen Fällen ein und dasselbe ist) bestimmt werden. Welche „Autonomie“ auch immer eine interkulturelle Begegnung für sich in Anspruch nimmt, sie wird unweigerlich begrenzt durch dieses größere Szenario.“⁵

Die von Bharucha vorgebrachte Kritik geht über das 1992 von dem Philosophen Wolfgang Welsch propagierte Verwerfen von „Multikulturalität“ und „Interkulturalität“ als auf einem veralteten, essentialistischen Kulturbegriff fußenden Konzepten zugunsten einer Idee von „Transkulturalität“ hinaus.⁶ Denn sie benennt die fortdauernde Effektivität dieser Konzepte im Kampf um den Erhalt symbolischer, politischer und ökonomischer Vorherrschaft.

Kritik am „interkulturellen Dialog“, an „interkultureller Kompetenz“, an zeitgenössischen Instrumentalisierungen von „Integration“ genauso wie an einem naiv-euphorischen Zugang zu „Hybridität“ wird seit Jahren auch von migrantischen und mehrheitsangehörigen Aktivist_innen, Kulturschaffenden und Theoretiker_innen im deutschsprachigen Raum eindringlich und wiederholt vorgebracht⁷. Hier der Versuch, einige ihrer Problematisierungen zusammenzufassen:

5 Rustom Bharucha: „Wem gehören die Bilder? Interkulturelle Theaterarbeit“, in: Theater der Zeit, Heft 09/1995, S. 23 ff.

6 Wolfgang Welsch: „Transkulturalität“, in: Institut für Auslandsbeziehungen (Hrsg.) (1995): Migration und Kultureller Wandel, Schwerpunktthema der Zeitschrift für Kulturaustausch, 45. Jg. 1995, Stuttgart: ConBrio.

7 Stellvertretend seien entlang der oben aufgeführten Stichworte hier nur drei Publikationen aufgelistet: Kien Nghi Ha (2004): Ethnizität und Migration Reloaded. Kulturelle Identität, Differenz und Hybridität im postkolonialen Diskurs. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag. Kien Nghi Ha, Nicola Lauré al-Samarai, Sheila Mysorekar (Hrsg.) (2007): re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Colour auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland. Münster: Unrast. Sabine Hess, Jana Binder, Johannes Moser (Hrsg.) (2009): nointegration?! Kulturwissenschaftliche Beiträge zur Integrationsdebatte in Europa. Bielefeld: Transcript.

Der Begriff „Dialog“ evoziert die Vorstellung eines Austauschs unter gleichberechtigten Parteien. Jedoch bildet ein massives und kaum zu verschiebendes, weil hegemonial strukturiertes, institutionalisiertes und in historisch kolonialen und aktuell neokolonialen Verhältnissen permanent sich reproduzierendes Machtungleichgewicht den Ausgangspunkt von Unternehmungen unter dem Vorzeichen des „interkulturellen Dialogs“. Der Fokus auf „Kultur“ und „Hybridität“ trägt dazu bei, die Faktoren, die dieses Machtungleichgewicht bestimmen – zum Beispiel die ungleiche Verteilung von Ressourcen wie Geld, Bildung oder Definitionsmacht, die unterschiedlich gute Kapitalisierbarkeit verschiedener Wissensbestände (oder auch gesprochener Sprachen), genauso wie die Allgegenwart von alltäglichem und strukturellem Rassismus – unbenannt und unverändert zu lassen. In Kultureinrichtungen kommt hinzu, dass Vorstellungen davon, was wichtige und im Sinne einer „integrierenden“ Bildungsfunktion geeignete kulturelle Hervorbringungen und Praktiken wären, die Norm darstellen und kaum ernsthaft, das heißt mit entsprechenden Konsequenzen, hinterfragbar sind.

Angesichts der Schwere dieser Einwände stellt sich die Frage, warum Interkulturalität und insbesondere der interkulturelle Dialog so persistente und attraktive Konzepte sind. Warum ist der von einigen Kritiker_innen vorgeschlagene Gegenentwurf, nämlich ein politischer Antirassismus⁸ im

8 Das Konzept des Politischen Antirassismus unterscheidet sich analytisch, aber auch strategisch von anderen, psychologisierenden oder moralisierenden Konzepten. Rassismus wird nicht als punktuelles Phänomen oder individuelles Fehlverhalten verstanden (etwa als Effekt von menschlichen Urängsten oder Deklassierungssyndrom von Modernisierungsverlierer_innen), sondern als Struktur, die hegemoniale Machtverhältnisse, Diskurse und Praktiken prägt. Strategisch setzt politischer Antirassismus weniger auf wohlthätige Stellvertreterpolitik, die sich für die Opfer von Rassismus einsetzt, sondern auf die Sichtbarmachung rassistischer Strukturen auf allen gesellschaftlichen Ebenen und auf die Ermächtigung von marginalisierten oder diskriminierten Subjekten selber, gerade auch in der Bildungsarbeit. Vgl. Lubomir Bratič (Hrsg.) (2002): Landschaften der Tat. Vermessung, Transformationen und Ambivalenzen des Antirassismus in Europa. St. Pölten: SozAKTIV.

Zeichen kritischen Weißseins⁹, der aktiv an der Veränderung von Verhältnissen im Sinne einer Umverteilung von Ressourcen arbeitet, offenbar so ungleich weniger einladend? Warum werden die hier umrissenen Kritiken von den Kultureinrichtungen, genauso wie von den Praktiker_innen der Kulturvermittlung, den Akteur_innen der Kultur- und Bildungspolitik und von weiten Teilen der in diesem Feld sich etablierenden Evaluator_innen und Praxisforscher_innen bislang so selten gehört?¹⁰ Eine Antwort könnte lauten, dass es genau die in der Kritik beschriebenen Effekte sind, die das Überhören nahelegen. Es könnte sich mit Gayatri C. Spivak um eine Spielart „belohnter Ignoranz“¹¹ handeln – eine kollektiv perpetuierte Uninformiertheit, die keine Peinlichkeit auslöst, weil sie die Grundlage dafür bildet, die eigene Vormachtstellung zu behaupten. Die Herangehensweise des „interkulturellen Dialogs“ und der Imperativ,

„Zugang für Migrant_innen“ zu schaffen, sichert den Institutionen ihre hegemoniale Position in Bezug auf die oben angeführten Ressourcen und Machtverhältnisse. Sie ermöglichen es ihnen, sich selbst ähnlich zu bleiben¹² und gleichzeitig „ihrer sozialen Verantwortung gerecht zu werden“. Die Arbeit mit einem sichtbar als „migrantisch“ markierten, aus bildungsbürgerlicher Perspektive benachteiligten und ausgeschlossenen Publikum bedeutet für die Kultureinrichtungen zunächst einmal eine Legitimation von staatlicher Finanzierung.¹³ Darüber hinaus wecken die vermeintlich „Kulturanderen“ das Begehren von Kulturvermittler_innen, die die antielitäre Aufforderung der 1970er-Jahre, „Kultur für Alle“ zugänglich zu machen, verinnerlicht haben und versuchen, sie weiterhin als bestimmende Handlungsmaxime in ihre Arbeitswirklichkeit zu übersetzen – ohne dabei aktiv-reflexiv mit dem Paradox zu arbeiten, dass eine Anerkennung von Benachteiligung und Ausgeschlossenheit immer auch deren Wiederholung bedeutet.¹⁴ Und nicht zuletzt beinhalten die Interaktionen mit solchen Öffentlichkeiten für die Institutionen auch das Potential der Selbstoptimierung im kognitiven Kapitalismus – „User Generated Content“ und durch die Institution selbst definierte Rahmen von „Partizipation“ lassen sie zeitgemäßer erscheinen, ohne dass das eigene Sich-wohl-und-heimisch-Fühlen der legitimierte Akteur_innen grundsätzlich bedroht wäre.

9 „Sich mit dem eigenen Weißsein zu beschäftigen, heißt Weißsein in den gesellschaftlichen rassistischen Kontext zu stellen und die eigene Verstrickung darin zu reflektieren.“ Elena Bandalise/Fei Kaldrack/Dorothea Schütze: „Weißsein – was geht mich das an? Verunsicherung als Notwendigkeit“ (2006), in: DOKUMENTATION TAGUNG – Transkulturelle Teams. Ein Qualitätsstandard in der sozialen Arbeit?! Mädchentreff Bielefeld. Download unter: http://www.maedchentreff-bielefeld.de/download/doku_transkulturelle_teams.pdf, 16.4.2012.

10 Wobei mit „Hören“ hier eine aktive Tätigkeit bezeichnet ist, die sich z. B. auch in Einladungs- und Beauftragungspolitiken und Autor_innenschaften bei o. g. Tagungen, Publikationen und Wegweisungen niederschlagen würde – bisher sind fast alle der an ihnen Beteiligten Angehörige der weißen Mehrheit und in Ausnahmefällen Angehörige von Minderheiten, die beide die dominanten Konzepte affirmieren. Eine Ausnahme bildet aktuell die Einladung von Paul Mecheril als Vortragender auf dem Bundeskongress der Kunstpädagogik im April 2012 in Nürnberg, mit dem Titel „Interkultur. Kunstpädagogik remixed“.

11 „Wo Spivak von der gestatteten, ja der belohnten Ignoranz spricht – jener Ignoranz also, die nicht blamiert, sondern im Gegenteil die eigene Position der Macht stabilisiert – spricht die kanadische Philosophin Lorraine Code von der Macht der Ignoranz. Eine Ignoranz, die im wissenschaftlichen Diskurs gerne als Objektivität verstanden wird.“ Maria do Mar Castro Varela, Nikita Dhawan: „Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus“, in: Carmen Mörsch und das Forschungsteam der documenta 12 Vermittlung (2009): Kunstvermittlung. Zwischen Dienstleistung und Kritischer Praxis auf der documenta 12. Berlin, Zürich: Diaphanes, S. 348.

12 Laut der Sozialanthropologin Mary Douglas ist das Bedürfnis nach Erhalt des eigenen konzeptuellen und strukturellen Status quo ein konstitutives Merkmal von Institutionen, für das mitunter ein hoher Preis zu zahlen ist – zum Beispiel der der strukturellen Amnesie, des Vergessens der eigenen oder kontextuellen Geschichte zugunsten einer Fortführung von dominanten Selbstbeschreibungen in der Gegenwart, die von dieser Geschichte ins Wanken gebracht würden. Vgl. Mary Douglas (1987): *How Institutions Think*. London: Routledge and L. Kegan Paul. (dt.: *Wie Institutionen denken*. Frankfurt am Main 1991)

13 Siehe Protokoll zum Workshop „Methoden“ von Sidar Barut in dieser Publikation

14 Siehe hierzu den Beitrag von Paul Mecheril und das Protokoll sowie die Reflexionen zum Workshop „Differenz nicht anerkennen“.

II. Seltsam? Aber so steht es geschrieben...¹⁵

So weit, so abstrakt. Doch Rustom Bharucha leitete seine oben zitierte Kritik an den „Interkulturalisten“ aus einer sehr konkreten Praxis ab, die er 1977 in Kalkutta während einer als „Chhau“ bezeichneten Tanzperformance beobachtet hatte:

„Es war eine Darbietung, die eher unbewußt von einer Gruppe von „Interkulturalisten“ aus diesem Teil der Welt, aus Europa und den USA, aufgeführt wurde. Sie waren eifrig damit beschäftigt, während der Performance mit ihren Kameras Fotos zu schießen. Ich erinnere mich an meinen Blick auf ihre Rücken und ein glitzerndes Heer von Fotokameras, Zoom-Objektiven und Videokameras, was für mich zum damaligen Zeitpunkt zum Inbegriff westlicher Technologie und Macht wurde. Durch dieses Bild erkannte ich das Fremde an Chhau. (...)“

Ich habe mich damals gefragt - ohne bis dahin dem Wort „Interkulturalismus“ begegnet zu sein: Wer sind diese Leute? Was sehen sie? Und warum scheinen sie die Tausende[n] (Inder) zu vergessen, die hinter ihnen sitzen? Heute denke ich über meine Fragen anders nach: (...) Wurden wir zu Voyeuren unserer eigenen Kultur gemacht, indem wir Chhau durch die Wand aus westlichen Körpern anschauten? Bis zu welchem Grad ist Chhau Bestandteil „unserer“ Tradition? Was ist überhaupt unsere „Tradition“? [...]“

Bharucha beschreibt einen Moment diskursiver und struktureller Gewalt, eine kaum reversible, nur durch kontinuierliche intellektuelle Arbeit langfristig in Erkenntnis zu transformierende Intervention in seiner Wahrnehmung. Nicht umsonst übertitelt er seinen Text mit der Frage „Wem gehören die Bilder?“. Als effizienteste Waffe, die bei dieser Intervention zum Einsatz kommt, erweist sich das Vergessen von Tausenden. Die interkulturelle Begegnung muss

die vorhandenen Akteure als Gegenüber ausblenden und stattdessen ein Phantasma des „Fremden“ produzieren, um ihre Existenz aus dem Normalen, dem „Eigenen“ heraus abzuleiten zu können und die Privilegien dieses Eigenen als naturgegeben zu behaupten. Die Produktion des Fremden bedingt die Aufbietung einer Ignorierungsanstrengung, die nicht nur in dem Moment, da sie sich jeweils konkret artikuliert, enorm, man könnte auch sagen, monströs erscheint, sondern die durch eine über mehrere Jahrhunderte andauernde Übungspraxis beeindruckt. Entsprechend gut geübt ereignen sich meiner Wahrnehmung nach ständig ähnlich strukturierte Gruselgeschichten im Feld der institutionellen Kunstvermittlung.

Eine davon möchte ich hier erzählen. Ich habe sie gewählt, weil sie für mich als bildendes Schlüsselerlebnis, im Sinne einer Politisierung meines Selbstverständnisses als Kunstvermittlerin, wirkte. Ich besuchte im April 2009 eine Tagung in der Landesgalerie Linz mit dem Titel „MigrantInnen im Museum“. Diese zeichnete sich dadurch aus, dass sich zumindest zum Zeitpunkt der Tagung so gut wie keine Migrant_innen im veranstaltenden Museum befanden. Auf der Seite der Redner_innen gab es gar keine, auf der Seite des Publikums gab es einige wenige. Diese wenigen waren Teilnehmerinnen an einem Projekt mit dem Titel „Kulturlotsinnen“, das Linz als Kulturhauptstadt 2009 in Kooperation mit dem Berufsförderungsinstitut Oberösterreich und dem Arbeitsmarktservice ins Leben gerufen hatte. In diesem führten beruflich gut ausgebildete (und das heißt: wiederum vergleichsweise privilegierte) Frauen, die durch ihren Umzug nach Österreich eine Dequalifizierung erfahren hatten und nun erwerbslos waren, Besucher_innen der Kulturhauptstadt ehrenamtlich und gratis durch ihr Viertel und erzählten dabei aus ihren Biografien und ihrem Alltag in Linz. Davon erwarteten sie sich einen erleichterten Zugang zum Arbeitsmarkt. „Ich hoffe, dass sie merken, dass ich

¹⁵ Verlässliches Ende aller Graphic Novels, die unter dem Titel „Gespenster Geschichten“ von März 1974 bis März 2006 im Basle Lübbe Verlag erschienen.

interkulturelle Kompetenzen und auch viele andere Kompetenzen besitze und eine Linzerin bin“ spricht eine der Beteiligten, die früher einmal ein Hotel geleitet hat und fünf Sprachen spricht, in einer Reportage des ORF in die Kamera¹⁶. Das Projekt gewann im Herbst des gleichen Jahres den Österreichischen Staatspreis für Erwachsenenbildung in der Kategorie „Innovation“. Bei der Tagung in der Landesgalerie stellten nicht die als „Kulturlotsinnen“ ehrenamtlich arbeitenden Frauen das Projekt vor, sondern die – mehrheitsösterreichische – Erwachsenenbildnerin, die mit ihnen die Touren erarbeitet hatte. Einige Museumsleute waren begeistert und traten gleich in der nächsten Pause mit der Kollegin in Kontakt, um zu erfahren, wie auch sie selbst an Migrantinnen kommen könnten, die ohne Bezahlung durch ihre Institutionen führen würden.

Ich war damals aus mehreren Gründen empört. Über die Deutlichkeit, mit der das Wort „MigrantInnen“ im Titel der Tagung als Fremdbezeichnung zu Tage trat: Nicht mit, sondern über Migrant_innen wurde geredet. Sie waren das Zielobjekt im mehrheitsperspektivierten Marketingvisier der Museumspistole. Vermutungen, dass mit „MigrantInnen“ auch im Museum in leitender Funktion Beschäftigte gemeint sein könnten oder dass der Titel von aktivistischer Seite als Drohung oder Forderung formuliert werden könnte, spielten in diesem Zusammenhang keine Rolle. Ebenso wenig schien die Frage von Belang zu sein, wie sich das Museum als Institution, deren Geschichte unauflöslich mit dem Kolonialismus verwoben ist¹⁷, durch die Mitbestimmung und Mitgestaltung der adressierten Abwesenden möglicherweise verändern und politisch im Sinne einer Parteinahme positionieren

16 <http://www.youtube.com/watch?v=ffjH2SoydDc>, (9.4.2012)

17 Weniger als ein Jahr zuvor hatte in der Landesgalerie eine Ausstellung der Künstlerin Lisl Ponger stattgefunden, die sich unter dem Titel „Imago Mundi“ mit eben dieser historischen Verstrickung beschäftigte. Die Verlagerung der Institutionskritik auf die symbolische Ebene des Displays ist eine weitere institutionelle Praxis der Bewahrung von Strukturen.

könnte. Empörend fand ich auch die Vergesslichkeit der Institutionen (seien es nun die Kulturhauptstadt oder die gebauten Museen), was ihre hegemoniale Position betrifft. So stellte sich mir die Frage, was es bedeutet, angesichts der Ausstattung der beteiligten Akteurinnen mit symbolischem, ökonomischem und sozialem Kapital im Fall des erwähnten Projektes von einer selbstmotivierten Bereitschaft, unbezahlt zu arbeiten und unbekanntem Neugierigen vom eigenen Leben zu erzählen, zu sprechen.¹⁸ Des Weiteren erstaunte mich die selbstverständliche (Selbst-)Exotisierung und, damit einhergehend, erneute Dequalifizierung, die sich in den von den „Kulturlotsinnen“ zusammen mit der Erwachsenenbildnerin erarbeiteten Touren artikuliert: Warum war der biografische Ansatz bei diesen Stadtführungen so zentral? Wie würde es wahrgenommen, wenn eine mehrheitsangehörige Stadtführerin vor allem aus ihrem Leben erzählte, anstatt Informationen über die Stadt zu vermitteln? Warum ist im Diskurs der Erwachsenenbildungsarbeit mit Migrant_innen so oft von „Erfahrung“ die Rede, nicht aber von „Wissen“? Und warum ließen sich die Frauen aus dem Projekt auf diese Rolle ein?

Eine andere Kollegin, Vermittlerin am Volkskundemuseum in Wien, stellte auf der gleichen Tagung ihre Arbeit mit Lernenden von Deutsch als Zweitsprache vor. Sie betonte die Produktivität des Lernens am Objekt und der Offenheit des Lernzuges im Museum für diese Klientel. Sie beschrieb, wie sie als Vorbereitung für die Arbeit mit einer Gruppe von Frauen, die seit über zehn Jahren in Österreich leben, bestimmte Objekte als Gesprächsanlass auswählte, die aus ihrer Sicht etwas mit der Lebenswirklichkeit dieser Frauen zu tun hätten.

18 Diese Frage ist selbst wiederum extrem problematisch, weil sie die Gefahr der Viktimisierung der Teilnehmerinnen enthält. Auch in diesem Text sprechen sie nicht „für sich“. Da ist sie wieder, die paradoxe Anforderung, Differenz anzuerkennen und die ihr zugrundeliegenden Unterscheidungen zu dekonstruieren, von der bei Paul Mecheril sowie in den Beiträgen zum Workshop „Differenz nicht anerkennen“ die Rede ist. Auch Empörung ist selten widerspruchsfrei.

Auf meine Frage, welche Art Gegenstände sie für diese Gelegenheiten auswählen würde, antwortete sie „zum Beispiel Pfannen und große Schüsseln“.

Als ich meine Kritik an diesen Darbietungen im Rahmen einer abschließenden Diskussionsrunde artikuliert, begegnete mir seitens der Veranstaltenden und Referent_innen vor allem verblüfftes Schweigen und die wiederholte Bekräftigung der guten Absichten. Damals fand ich mich missverstanden und bedauerte, nicht die richtigen Worte und die habituelle Passung für die Kolleg_innen gefunden zu haben. Heute, viele Gruselgeschichten später, befürchte ich, die Kritik wurde damals genau richtig verstanden. Das Schweigen und die Insistenz auf dem Argument, Gutes zu tun und Gutes zu wollen, deute ich mit Rustom Bharcha als hegemoniale Praktiken des Vergessens, als aktive und lohnende Ignoranz, auf deren Basis sich die Routinen institutioneller Privilegiertheit im Namen der interkulturellen Kompetenzen, Dialoge und Begegnungen ununterbrochen vollziehen können.

III. Eine Arbeitstagung als Unterbrechung

Kritik an Zugängen in einem Praxisfeld wie der Kunstvermittlung bleibt unbefriedigend, wenn sie nicht mit dem Aufzeigen von anderen Denk- und Handlungsperspektiven verbunden ist.¹⁹ Am Institute for Art Education der Zürcher Hochschule der Künste versuchen wir uns an der Analyse, aber auch an der Unterbrechung der Routinen. Unser Wunsch ist es, auf dieser Basis Vorschläge für eine Kunstvermittlung zu entwickeln, die den in diesem Text beschriebenen Herrschaftsverhältnissen entgegenarbeiten. Diese Arbeit ist mitunter kostspielig und mühsam, immer zäher und langsamer als

¹⁹ Dabei müssen jedoch die Kritiker_innen und diejenigen, welche die Handlungsperspektiven aus dieser Kritik entwickeln, nicht zwangsläufig die gleichen Personen sein.

kalkuliert, voller Fallen, selbstverunsichernd, und in all dem macht sie zuweilen auch Spaß. Sie gelingt in jedem Fall nur in der – konfliktreichen – Auseinandersetzung mit der bislang fast ausschließlich aus mehrheitsangehörigen Akteur_innen bestehenden Praxis, deren Teil wir sind, sowie in Zusammenarbeit mit Organisationen und Akteur_innen, die im Arbeitsfeld der Migration kritische Zugänge pflegen. Aus diesem Grund entschlossen wir uns, der Einladung von Elke aus dem Moore zu folgen, gemeinsam mit dem Institut für Auslandsbeziehungen und dem Institut für Kunst im Kontext der UdK Berlin eine Arbeitstagung für Kunstvermittler_innen zu konzipieren und durchzuführen, welche (so unsere Hoffnung) die Routinen des aktiven Vergessens zur Sicherung der eigenen Privilegien aufzeigen und Wissen, das selten gehört wird, zum Weiterdenken und zur Entwicklung von Handlungs- und Kooperationsmöglichkeiten ins Spiel bringen würde. Bereits der von Paul Mecheril vorgeschlagene Begriff „Migrationsgesellschaft“ im Titel der Tagung verwies auf einen Zugang jenseits der Interkulturalität: Er verschiebt den Fokus weg von den „Migrationsanderen“ in Richtung einer Gesellschaft, für die Migration seit langer Zeit konstitutiv ist. Dies impliziert für die Vermittlung am Museum, weniger über Angebote für wie auch immer imaginierte „Migrant_innen“ mit ihnen zugeschriebenen Bedürfnissen nachzudenken, als darüber, welche Funktionen, Praktiken und Positionen die von der Kunstvermittlung bespielten Räume in der Migrationsgesellschaft einnehmen oder zumindest anstreben könnten – was es bedeuten würde, eine in dieser Perspektive zeitgemäße, und das bedeutet auch entsprechend informierte, Arbeit zu leisten.

Wenn Rassismus und Ausgrenzung strukturell gesehen werden, kann die Vision einer Kunstvermittlung, die Ausschlussmechanismen entgegenwirkt und Kunsträume als Lern- und Handlungsorte gerade für minoritäre Positionen nutzbar macht, das Selbstverständnis von Kulturinstitutionen und Kunstvermittlung nicht unberührt lassen.

Kunstvermittlung soll damit – in Anlehnung an Spivaks Konzept des Verlernens von Privilegien²⁰ – als Dynamik von Lernen und Verlernen konzipiert werden. Privilegien zu verlernen, stellt die Vermittler_innen vor besondere Herausforderungen, da grundsätzliche Bausteine ihres beruflichen Selbstkonzeptes eine fundamentale Verunsicherung erfahren – zum Beispiel, dass sie die in der Institution am wenigsten Privilegierten sind (sowohl was das symbolische als auch was das ökonomische Kapital angeht), aber gleichzeitig auch diejenigen, die Gutes tun und darum bemüht sind, die Ausgeschlossenen hineinzuholen. „Das Wissen darum, dass es nicht ausreicht ‚Gutes tun zu wollen‘ beunruhigt die in der interkulturellen Praxis Tätigen, denn es verlangt nach einem hohen Grad an Verantwortlichkeit und damit einhergehenden Bewusstsein über die eigene Verletzungsgewalt“, schrieb Maria do Mar Castro Varela und nennt die „Fähigkeit, sich irritieren zu lassen“²¹ als zentral für eine pädagogischen Haltung, die Machtverhältnisse nicht wiederholen, sondern verschieben möchte. Die Soziologin und Psychologin Frigga Haugg meint Ähnliches, wenn sie die Praxis, „sich selbst zu widersprechen“²² als grundlegend für das

professionelle Selbstverständnis einer emanzipatorischen pädagogischen Arbeit benennt – im Sinne eines Offenlegens von Vorannahmen, die der Produktion der für das eigene Feld konstitutiven Wahrheiten zugrunde liegen, und der Gewalt, die im wohlmeinenden Wollen liegt. Dies sei Haugg zufolge notwendig, um „zwischen der Scylla eines „innen“ hockenden autonomen Subjekts und der Charybdis völliger Durchdrungenheit von Herrschaft einen Weg zu finden, wie die einzelnen sich als Mitglieder einer Gesellschaft erfahren“ und gesellschaftliche Bedingungen gestalten können.

IV. Über Schuld hinaus

Sich selbst zu widersprechen und sich irritieren zu lassen, wurde auf der Arbeitstagung intensiv geübt. Dass dies mit enormen Spannungen, Konflikten, mit Druck und Widerständen verbunden war, ist wenig überraschend. Sonst wäre die Problematisierung, die der Arbeitstagung zugrunde lag, nicht notwendig, und wir hätten uns den Aufwand sparen können. Es ist ein Erfolg, dass die Arbeitstagung einen vergleichsweise sicheren Raum für die Artikulation von Differenzen bot, wie es von den Veranstalterinnen beabsichtigt war. Dennoch ist die Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ aus meiner Sicht keine Story of Success. Sie endet für mich nicht mit einem Ausrufungs- und auch nicht mit einem Fragezeichen, sondern mit einem Doppelpunkt: Das Wichtigste kommt danach.

Ich möchte im letzten Teil dieser einführenden Nachlese auf einen Punkt zu sprechen kommen, bei dem ich bedauere, dass er im Rahmen von „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ nicht schon vor Ort umfassender bearbeitet und vor allem nicht umgearbeitet werden konnte: Auf den Umgang mit dem Empfinden von Schuld. Wiederholt wurde von Teilnehmenden geäußert, dass sie mit dem gemeinsamen Nachdenken und

20 „Unlearning one's privilege by considering it as one's loss constitutes a double recognition. Our privileges, whatever they may be in terms of race, class, nationality, gender, and the like, may have prevented us from gaining a certain kind of Other knowledge: not simply information that we have not yet received, but the knowledge that we are not equipped to understand by reason of our social position“, in: Gayatri C. Spivak, Donna Landry, Gerald Maclean (Hrsg.) (1996): *The Spivak Reader*, London/New York: Routledge, S. 4.

21 Castro Varela, Maria do Mar: *Interkulturelle Vielfalt, Wahrnehmung und Selbstreflexion aus psychologischer Sicht*. Ohne Datum, Download unter http://www.graz.at/cms/dokumente/10023890_415557/0a7c3e13/Interkulturelle%20Vielfalt%2C%20Wahrnehmung%20und%20Selbstreflexion.pdf, (16.4.2012)

22 „Das theoretische Problem aber für eine Subjektwissenschaft wie die Kritische Psychologie besteht darin, zugleich von den Subjekten auszugehen, sie zum Sprechen und Forschen zu bringen und zugleich damit einen Fragerahmen so zu gestalten, dass es den einzelnen möglich wird, sich selbst zu widersprechen.“ Frigga Haugg: „Zum Verhältnis von Erfahrung und Theorie in subjektwissenschaftlicher Forschung“, in: *Forum Kritische Psychologie* 47, 2004, S. 70.

Diskutieren nicht weiterkämen, weil sie angesichts der auf der Tagung geleisteten Problematisierungen Schuldgefühle und „eine Schere im Kopf“ spüren würden. Die Diskussion konzentrierte sich dann gerne auf die Frage, „was man überhaupt noch sagen darf“ und mündete in eine Kritik an „politischer Korrektheit“ – ungeachtet der Tatsache, dass sich diese Kritik in eine ultrarechte Diskurstradition einschreibt.²³

Die Frage nach dem Umgang mit individuell erlebter Schuld an Gewaltverhältnissen angesichts der Analysen zum Beispiel von kritischem Weißsein, European Black Studies, postkolonialer Theorie, kritischer Pädagogik, kritischer Museologie oder kritischer Migrationsforschung ist eine komplizierte. Denn es kann nicht einfach darum gehen, Mittäter_innenschaft von sich zu weisen mit dem Argument, über sie nachzudenken sei für die Entwicklung von Handlungsperspektiven unproduktiv, und die eigenen Freiheitsrechte gingen grundsätzlich vor. Gleichzeitig – und das zeigen nicht zuletzt genau diese Reaktionen – ist das Empfinden persönlicher Schuld ein moralisch strukturiertes Ressentiment, das sich schwierig produktiv machen lässt. Repression führt auch in diesem Fall nicht zur Veränderung von Verhältnissen. Paul Gilroy schlägt demgegenüber vor, daran zu arbeiten „to work through the grim details of imperial and colonial history and to transform paralyzing guilt into a more productive shame“²⁴. Dabei ginge es darum, die Verantwortung der Mittäter_innenschaft nicht zu verleugnen, aber auch nicht dabei haltzumachen, sie zuzugeben und sich in den daraus resultierenden Schuldgefühlen – trotzig oder demütig – einzurichten. Stattdessen könnte das Bewusstsein über Mitverantwortung und die daraus resultierende Scham ein Motor sein,

um unruhig zu bleiben und in konkreten Situationen Vorstellungskraft und Handlungsweisen zu erzeugen, die den Verhältnissen, an deren Herstellung beteiligt zu sein man fraglos schuldig ist, mit Freude entgegenarbeiten.²⁵ Dies erscheint mir ein wichtiger Hinweis, der zusammen mit den oben erwähnten, von Castro Varela und Haugg beschriebenen Anforderungen an pädagogische Professionalität gut zu vereinbaren ist.

Doch ich möchte im Zusammenhang mit der Frage nach der möglichen Lösung von durch Schuldgefühle verursachten Imaginations- und Handlungsblockaden zum Ende noch einmal auf den fachlichen Kontext zurückkommen, der auf der Arbeitstagung zur Debatte stand: das Museum. Charles Garoian hat es in seinem Text „Performing the Museum“²⁶ als einen Ort beschrieben, der einerseits von einer gewaltvollen Geschichte geprägt und als Institution schwerfällig und hierarchisch ist, der aber täglich von den Akteur_innen, die in ihm arbeiten, die es besuchen und auch von denen, die ihm fernbleiben, neu hergestellt wird. Ein Ort, dessen Ordnungen aufgrund ihrer Performativität auch veränderbar und neu zu denken sind. In Bezug auf das Agieren einer Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft geht es in dieser Perspektive nur auf einer Ebene um die individuelle Verantwortung der Vermittler_in. Es geht darüber hinaus um ein nur kollektiv herzustellendes und zu pflegendes institutionelles Bewusstsein für die Geschichte dieser besonderen Institution und um

23 Katrin Auer: „Political Correctness‘ – Ideologischer Code, Feindbild und Stigmawort der Rechten“, in: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft, Schwerpunktthema Rechtspopulismus und Rechtsradikalismus in Europa (Hrsg. Erich Fröschl) (2002), ÖZP, 31 3, S. 291–303.

24 Paul Gilroy (2004): *After Empire: Multiculture or Postcolonial Melancholia*. London: Routledge, S. 108.

25 Ein konkretes Beispiel hierfür wäre, eine möglicherweise neu zu entdeckende eigene Erfindungsgabe zu genießen, wenn versucht wird, die vertrackte Frage „Woher kommst du?“, mit der man wohlmeinendes Interesse an einer Person zeigen möchte, durch einfallsreichere und weniger erwartbare Fragen und Gesprächsformen zu ersetzen. Den Wunsch nach der Vermeidung dieser Frage als „Schere im Kopf“ und damit als massive persönliche Beschneidung wahrzunehmen, wäre demgegenüber die Perspektive, die sich im Beharren auf den scheinbar garantierten, als universal verstandenen bürgerlichen Freiheitsrechten nicht irritieren lässt.

26 Charles R. Garoian: „Performing the Museum“ (2001), in: *Studies in Art Education. A Journal of Issues and Research*, Nr. 42, S. 234–248.

eine Arbeit im Zeichen der Frage, wie die historische Verantwortung für die Gegenwart als Motor genutzt werden kann.

Eingeladen, sich zu den Plänen eines „New Asian Museums“ in Vancouver, Kanada, zu äußern, wies Rustom Bharucha im Jahr 2000 darauf hin, dass es für Museen unverzichtbar sei zu verstehen, dass sie nicht zufällig in der Migrationsgesellschaft herumstehen. Sondern dass sie seit jeher eine konstitutive Rolle in deren Konstellationen und Interaktionen von Macht und Markt spielten und dass sie daher in besonderem Maße aufgefordert seien, sich reflexiv und aktiv in ihr zu positionieren. Zumindest, wenn sie nicht immer isolierter und mit der Zeit bedeutungslos werden wollten. Er sieht ihre Chance darin, dass sie anstreben, von Räumen der zivilgesellschaftlichen Repräsentation zu Räumen der politischen Aushandlung zu werden, zu Räumen, in denen Konflikte nicht vermieden und durch eine Erzählung zugedeckt werden, sondern in denen sie durch kollektive Bearbeitungsweisen artikuliert werden und Form annehmen.

„While museums are traditionally located within the domain of civil society, they are increasingly more insulated from the emergent cultures of struggle in political society, cutting across nations, languages, and constituencies, which are succeeding in bringing together unprecedented alliances of activists, environmentalists, and cultural workers, who are substantially redefining the very grounds of intercultural meeting, dialogue, and practice.

At the start of the new millennium, it would be useful to widen the boundaries of civil society beyond the contestatory claims of its acknowledged participants; we need to recognise the challenge posed to the bastions of ‘high culture’ in civil society, notably museums, by the new incursions and configurations of public culture in national and global forums. Museums need to confront the insularity of their implicit ‘non-trespassing’ zones, which have in effect denied vast sections of the population, particularly from the minority and immigrant sectors, not merely access to the museum, but the right to interrogate its assumed privileges and reading of history. It is my plea that instead of

shutting ourselves up in the box - whether it is the ‘black box’ of theatre, or the ultra-white, air-conditioned, dust-free box of the museum - that we should open ourselves to those seemingly disruptive energies ‘beyond the box’ that can enable us to forge new links between the public and the private, the civil and the political. [...] What we need is not a new museumisation of museums, but a new socialisation of its radical possibilities.“

Würde der Vorschlag, sich an einer Umarbeitung des Museums von einer Einrichtung der bürgerlichen-zivilgesellschaftlichen Domäne zur einer Akteurin der politischen Domäne zu beteiligen, aufgegriffen – wie es nicht zuletzt von kritischen Kunstvermittler_innen seit einer Weile gefordert wird²⁷ – so bliebe wahrscheinlich wenig Anlass zur Pflege von persönlichen Ressentiments. Die Frage „Was darf ich überhaupt noch sagen?“ oder das Gefühl von einer „Schere im Kopf“ würde einem aktiven Zuhören gegenüber einer Zusammenarbeit mit und einem Lernen von denjenigen weichen, die gezwungen sind, sich mit den Effekten einer exklusiv (staats-)bürgerlichen Rede-, Repräsentations- und Handlungsfreiheit täglich auseinanderzusetzen und die auf dieser Basis ihre Handlungsstrategien, oder besser gesagt, ihre Taktiken entwickeln. „Wesentlich erscheint uns für die Konzeption einer antirassistischen Kunstvermittlungspraxis, dass Kritik und Transformation nicht eine interne Angelegenheit von VermittlerInnen und Kunstinstitutionen bleiben kann. Veränderungen müssen aus denen heraus entstehen, die als Zielgruppe gezeichnet werden“²⁸, schreiben Maria do

27 Vgl. z. B. Nora Sternfeld: „Unglamorous Tasks: What can Education Learn from its Political Traditions?“ (2010), in: e-flux journal # 14 – march 2010; oder Janna Graham: Spanners in the Spectacle: Radical Research at the Front Lines. <http://www.faqs.org/periodicals/201004/2010214291.html>, (20.9.2010)

28 Maria do Mar Castro Varela, Nikita Dhawan: „Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus“, in: Carmen Mörsch und das Forschungsteam der documenta 12 Vermittlung (2009): Kunstvermittlung. Zwischen Kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts. Zürich/Berlin: diaphanes, S. 350.

Mar Castro Varela und Nikita Dhawan zum Entwurf einer postkolonialen Kunstvermittlung.

Die Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ war aus meiner Sicht im besten Fall eine Intervention, um eine Arbeit an Verhältnissen in dieser Perspektive im deutschsprachigen Raum einen Schritt weiter zu bringen. Um anzuregen, sie an den Orten, wo man sich danach womöglich etwas weniger heimisch fühlt, fortzusetzen oder zu initiieren und einzufordern.

Carmen Mörsch, ausgebildet als Künstlerin, Vermittlerin und Kulturwissenschaftlerin. Seit 1993 Projekte in Kunst, Kunstvermittlung und kultureller Bildung. Seit 2001 Forschungs- und Entwicklungsprojekte in der Kulturvermittlung. 2004–2008 Juniorprofessorin an der Fakultät Sprach- und Kulturwissenschaften, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Seit 2008 Leiterin des Institute for Art Education am Department Kulturanalysen und Vermittlung der ZHdK.

Claudia Hummel

Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft – ein Blick auf die Ausbildung

Ausschlussmechanismen im Kontext Museum und im Kontext Hochschule

Kunstvermittlung als Praxisfeld hat sich in den letzten zehn Jahren rasant entwickelt. Als Kunstvermittlung noch Museumspädagogik hieß, waren es Absolvent_innen eines Kunstgeschichtsstudiums oder Kunsterzieher_innen, die Zugang zum Arbeitsfeld Museum hatten und dort in der Position der autorisierten Sprecherin/des autorisierten Sprechers Führungen für das erwachsene Publikum oder museumspädagogische Aktionen mit Kindern durchführten. In den letzten fünfzehn Jahren waren es mehr und mehr Künstler_innen, die im Kontext Ausstellung und Museum die künstlerisch-educative Arbeit weiterentwickelten. Künstlerische Kunstvermittlung wurde als ein Teilbereich der Kunstvermittlung etabliert. Im Gegensatz zur klassischen Ausstellungsführung ist die künstlerische Kunstvermittlung nicht ausschließlich auf den verbalen Ausdruck angewiesen. Andere Sprachen, visuelle und performative, ersetzen das Erläutern mit Worten oder setzen dieses fort. Handlungsorientierte Formate wurden entwickelt. Neue Aspekte wurden in die Vermittlungsarbeit eingebracht. Raumaneynungen – nicht nur in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen – und die Beobachtung

und Analyse der Regeln und Konventionen im Ausstellungsraum wurden erprobt. Die Dekonstruktion institutioneller Hierarchien wurde zum Thema. Fragen wie: Wer macht die Kunst zur Kunst? Welche Ökonomien bestimmen die Inhalte von Museen und Ausstellungen? Wer wird durch die Institution Museum oder Kunstinstitution ausgesucht und legitimiert, dort über die Inhalte zu sprechen und welche Wissensformen werden dabei eingesetzt? durchwirkten Ausstellungsführungen und Gespräche mit dem Publikum. Gleichzeitig entwickelte sich die Theoriebildung zum Arbeitsfeld Kunstvermittlung. Praxisformen wurden mit diskurs- und institutionskritischen Positionen gegengelesen und weiterentwickelt.

Die Breite der künstlerischen Sprachen und Verfahrensweisen und die gleichzeitige Reflexion dieser Praxis ermöglichten es so, sowohl die Dominanz des verbalen Sprechens als auch die Person der Sprecherin/des Sprechers infrage zu stellen.

Betrachtet man die Teilnehmer_innen von Symposien und Konferenzen zum Thema Kunstvermittlung (z. B. auch jene der Konferenz „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“), so wird deutlich, dass es sich im deutschsprachigen Raum um meist weibliche, weiße und in der ersten Sprache deutsch sprechende Personen handelt, die das Arbeitsfeld bespielen. Trotz der zusehends wachsenden beruflichen Durchmischung des Arbeitsfeldes handelt es sich doch meist um eine natio-ethno-kulturelle Monokultur. Betrachtet man eine Stadt wie Berlin, in welcher rund 25% der Bevölkerung andere erste Sprachen haben als Deutsch¹ und auch nicht zwangsläufig weiß sind, so sind 25% der Bevölkerung in der Schar der autorisierten Sprecher_innen in Museen und Ausstellungsräumen nur wenig repräsentiert. Museen und Ausstellungshäuser

1 vgl. Amt für Statistik Berlin-Brandenburg: Pressemitteilung Nr. 307 vom 26. September 2011: „Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund liegt in Berlin bei 24,3 Prozent.“ Siehe: http://www.statistik-berlin-brandenburg.de/presse/presse_pm.asp?Sa geb=120&PTyp=100&creg=BBB&anzwer=4 (zuletzt aufgerufen am 15.4.2012)

erzeugen also Ausschlüsse bezüglich des Zugangs zum Arbeitsfeld Kunstvermittlung.

Reglementierter Zugang zum Arbeitsfeld entsteht aber derzeit mehr und mehr auch durch die zunehmende Erwartung an die (durch Ausbildungsinstitutionen legitimierten) Qualifikationen von Kunstvermittler_innen. Die wachsende Professionalisierung des Bereiches schlägt sich in einer wachsenden Anzahl von Ausbildungsmöglichkeiten nieder. Verschiedene Hochschulen im deutschsprachigen Raum bieten Studiengänge an, die gezielt auf das Arbeitsfeld Kunstvermittlung vorbereiten. Auch immer mehr privat organisierte Fortbildungskurse oder auch zu bezahlende Zertifizierungsprogramme an Hochschulen versuchen sich auf dem Ausbildungsmarkt zu etablieren.

Kritisch an dieser Entwicklung ist, dass sich durch die zunehmende Logik der Zertifikate Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsfeld für Autodidakt_innen verringern. Für eine Ausbildung im Arbeitsfeld spricht jedoch, dass theoriebasierte und informierte Kunstvermittlung heute sowohl eine handwerkliche Seite braucht, als auch einer hohen Selbstreflexivität bedarf. Beides kann und sollte erlernt werden.

Die Fragen, die sich jedoch angesichts der wachsenden Anzahl an Ausbildungsmöglichkeiten stellen, sind: Wer hat Zugang zu diesen Fortbildungen und Studiengängen? Welche Bedingungen in Bezug auf Schul- und Studienabschlüsse müssen bei einer Bewerbung erfüllt werden? Welche ausgesprochenen und auch unausgesprochenen Erwartungen haben Auswahlgremien an die natio-ethno-kulturellen Hintergründe ihrer Bewerber_innen? Welche Erwartungen haben sie an deren Kunstbegriff? Wer fühlt sich von den Studiengangprofilen, den Hochschulbroschüren, den Infowebseiten angesprochen, aufgefordert und eingeladen, sich zu bewerben? Wer hat das Geld, Bezahlstudiengänge und Fortbildungen zu finanzieren? Wer hat, eingeschränkt durch all diese Bedingungen, tatsächlich Zugang zu den Institutionen, die den Weg zur autorisierten

Sprecherin/zum autorisierten Sprecher im Kontext Museum und Ausstellung vorbereiten?

Das Institut für Kunst im Kontext

Wir am Institut für Kunst im Kontext an der Universität der Künste Berlin blicken innerhalb der Entwicklung der Ausbildung für Künstler_innen in Bereichen der künstlerischen Vermittlung auf eine vergleichsweise lange institutionelle Geschichte zurück. Der Vorläufer des Instituts war die „Kulturpädagogische Arbeitsstelle für Weiterbildung“. Diese wurde 1982 am damaligen Fachbereich 11 – Ästhetische Erziehung/Kunst- und Kulturwissenschaften – an der Hochschule der Künste Berlin, die 2001 zur Universität der Künste umgetauft wurde, eingerichtet. Die Studieninhalte bauten auf Erfahrungen und Ergebnissen eines Modellversuchs der Künstlerweiterbildung (1976–1981) auf, der in Doppelträgerschaft vom Bundesverband Bildender Künstler und der Hochschule der Künste Berlin durchgeführt wurde². 1996 wurden in der HdK die elf Fachbereiche in fünf Fakultäten umstrukturiert. Das Institut für Kunst im Kontext ist seitdem als künstlerisch-wissenschaftliche Einrichtung Teil der Fakultät Bildende Kunst. Seit 2002 kann im dort angebotenen postgradualen Weiterbildungs- und Ergänzungsstudiengang „Art in Context“ der Abschluss Master of Arts/Art in Context gemacht werden.³ Der Studiengang bietet vier verschiedene Studienprofile an:

² Dokumentiert in der Dokumentation „Künstler und Kulturarbeit“, Berlin 1981

³ vgl. <http://www.kunstimkontext.udk-berlin.de/>, (zuletzt aufgerufen: 19.4.2012)

1. Künstlerische Arbeit mit gesellschaftlichen Gruppen
2. Künstlerische Arbeit in kulturellen Institutionen (darunter: Artistic Museum Studies)
3. Künstlerische Arbeit im öffentlichen Raum
4. Künstlerische Arbeit im Kontext der medialen und wissenschaftlichen Bildproduktion

Bei allen Studienprofilen sind Theorie und Praxis der Vermittlung zentral, interpersonelle Vermittlungsarbeit ist sowohl in Bezug auf die Kontexte Museum und Schule als auch auf den öffentlichen Raum wesentlicher Bestandteil des Studiums.

Allein zwischen 2002 und 2011 haben 247 Studierende den Studiengang erfolgreich absolviert. Von den 247 wurden 111 im Ausland geboren. 51 der 247 Absolvent_innen kommen nicht aus Europa. Die Anteile internationaler Studierender sind in den letzten Jahren gewachsen. 2010 sowie 2011 waren es ca. 60% der Absolvent_innen.

Auch am Institut für Kunst im Kontext gibt es eine Reihe von Bedingungen, die für eine Aufnahme zum Studium erfüllt werden müssen. Motivation und Kompatibilität der künstlerischen Arbeit zu den Berufsprofilen des Instituts werden in einer ersten Phase des Bewerbungsverfahrens geprüft, ein Gespräch mit ausgewählten Kandidat_innen bildet die zweite Phase. Dieses wird auf Deutsch geführt. Zugangsvoraussetzungen zum Studium sind die Fähigkeit, Deutsch zu sprechen und zu schreiben.

Die Entwicklung einer (trotz der Studiensprache Deutsch) zunehmend internationalen Studierendenschaft hängt einerseits mit dem allgemein wachsenden Druck im Betriebssystem Kunst zusammen, Studienabschlüsse vorweisen zu können (und die UdK erscheint als Studienort dabei attraktiv), aber auch mit dem wachsenden Bedürfnis nach kontextspezifischer Weiterbildung. So ist auffallend, dass sich viele Studierende, die in den Ländern, in denen sie geboren wurden, Repression oder gar Krieg erfahren haben, kritisch mit Fragen von Mahn- und Gedenkkultur beschäftigen, was im

Studium „Art in Context“ ebenfalls vielfach thematisiert wird. Weitere Gründe für die Internationalisierung sind aber sicherlich auch die Attraktivität Berlins für junge Künstler_innen sowie der Vorteil gegenüber anderen thematisch ähnlichen Masterstudiengängen, dass es bei uns keine Studiengebühren gibt.⁴

Die Bandbreite der Länder, in welchen die Studierenden geboren wurden, oder aus welchen sie sich für ein Studium bewerben, ist immens. Im Jahr 2010 kamen die Studierenden am Institut aus 23 verschiedenen Ländern. Die Selbstbeobachtung, der Erfahrungs- und Sorgenaustausch zu Beginn des Studiums – etwa in der Phase, in der es für visumpflichtige Studierende zu Begegnungen mit der Ausländerbehörde (so heißt das Amt heute tatsächlich immer noch) kommt –, die künstlerisch-educative Arbeit in Stadtteilen, deren Bevölkerung sich durch ganz verschiedene natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeiten auszeichnet, schärfen den Blick und die Aufmerksamkeit der Studierenden für soziale Ungleichbehandlung und Mechanismen des Othering und der Ausgrenzung. Auch Studienprojekte beinhalten nicht selten Analysen eigener natio-ethno-kultureller Hintergründe. Doch kommt es durch die große Heterogenität unter den Studierenden während des Studiums meist zu einer Form des transnationalen Miteinanders.

Im Jahr 2006 führte das Institut unter den Absolvent_innen eine Befragung zur Evaluierung des Studiums durch. Von 14 Absolvent_innen nicht-deutscher Herkunft (zwei kamen aus der Schweiz und Spanien, je eine/r aus Griechenland, Italien, dem Iran, Kroatien, Mexiko, den Niederlanden, Polen, Russland, Südkorea und den USA) gaben immerhin neun Personen an, dass ihnen der Master-Abschluss bei der Arbeitssuche geholfen habe. Im Vergleich dazu gaben von 27 Deutschen lediglich 14 dasselbe an.⁵

4 Es fallen lediglich Semestergebühren an, die z.B. das Jahresticket für die öffentlichen Verkehrsmittel beinhalten.

5 vgl. Katja Jedermann, Marion Roßner, Catrin Wechler: Auswer-

Die Relevanz von Migrationspädagogik im Kontext der Ausbildung

In Vorbereitung auf die Konferenz „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ habe ich im Wintersemester 2010/11 sowie im Sommersemester 2011 mit einer Gruppe von Studierenden das Buch „Migrationspädagogik. Bachelor/Master“, herausgegeben von Paul Mecheril u. a., gelesen. Unterbrochen wurde die Lektüre durch Erzählungen eigener Migrations-Erfahrungen, durch Recherchen zu Projekten und Kampagnen aus den Bereichen Antirassismus und Bildung, durch kritische Analysen von Statistiken zu den Themen Migration und Bildung und die Betrachtung und Diskussion künstlerischer Arbeiten im selben Kontext.

Die Gruppe setzte sich zusammen aus einer Griechin, die in Schottland studiert hatte, einer Schwedin, die in Finnland aufgewachsen war, einer Amerikanerin, die in der dominikanischen Republik geboren war, einer Chilenin, die eine deutsche Schule besucht hatte, einem Kurden aus dem Norden Iraks, einer Deutschen mit türkischen Eltern, einer Deutschen mit koreanischen Eltern, einem Deutschen mit deutschen Eltern, der in Ostdeutschland sozialisiert war, einer Deutschen, die über ihre Eltern kaum sprach und in Westdeutschland sozialisiert war, einer Deutschen aus Süddeutschland, die seit 11 Jahren in Berlin lebt und einer Österreicherin, die für ein Semester Gaststudentin war. Ich beschreibe das hier so – obgleich ich weiß, dass sich die Studierenden auf diese Weise gänzlich falsch beschrieben sähen – um die Heterogenität der Gruppe und die vielfältigen Möglichkeiten, „Wir“ und „Ihr“ zu kreieren, darzustellen. Ich beschreibe es auch auf diese Weise, um die Schwierigkeit des

Sprechens über natio-ethno-kulturelle Hintergründe zu thematisieren. Im Rahmen unserer konzentrierten einjährigen Seminararbeit sind immer wieder Situationen des hilflosen und manchmal auch des verärgerten Schweigens entstanden. Uns (und hier schließe ich mich als die Lehrende ein) wurde bewusst, wie schwierig es ist, zu sprechen, ohne immer wieder Stereotypen zu erzeugen, ohne Rassismen fortzusetzen. Uns wurde bewusst, dass ein nicht-rassisiertes Sprechen geübt werden muss. Es entstanden Situationen, die zeigten, wie schwierig es (für weiße Deutsche) sein kann, über ein „Wir“ und „Ihr“ hinauszukommen. Uns wurde auch deutlich, wie schwierig es für weiße und nichtweiße Nichtdeutsche sein kann, die Rolle der/des (Migrations-)Anderen nicht anzunehmen. Das Seminar wurde zur kontinuierlichen Übung, uns in unserem tastenden Sprechen auszuhalten und Differenz nicht anzuerkennen. Deutsch als Monopolsprache ging uns dabei mit der Zeit auf die Nerven. In manchen Situationen entschieden wir, entgegen der Sprachregelung am Institut, der ersten oder eher bevorzugten Sprache von Seminarteilnehmer_innen zuzuhören, was jedoch nur gelang, wenn diese Englisch war. Und auch dies erzeugte wieder Ausschlüsse in der Gruppe.

Unser Selbstversuch ließ erahnen und bestätigte auch so manche in der Gruppe gemachte Erfahrung, auf welche Schwierigkeiten zu Migrationsanderen gemachte Personen in institutionellen Kontexten wie der Schule, aber auch dem Museum stoßen können. Ein Bewusstsein für die Wichtigkeit, über ein

tionung einer Befragung von AbsolventInnen des Instituts für Kunst im Kontext, die ihren Masterabschluss 2002–2005 gemacht haben. <http://www.kunstimkontext.udk-berlin.de/> (letzter Aufruf am 15.04.2012)

6 vgl. „Rassisierung“ im Glossar der Publikation Kunstvermittlung 2. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts: „Der Begriff der Rassisierung und das daraus abgeleitete Adjektiv rassierend hat sich in einem Großteil der deutschsprachigen Rassismuskritischen Forschung [...] etabliert. Bezeichnet wird damit eine soziale Praxis des Konstruierens und Markierens von hierarchisierenden Differenzkonstruktionen entlang der Vorstellung über 'rassische', ethnische oder kulturelle Alterität. [...]“, Carmen Mörsch und das Forschungsteam der documenta 12 Vermittlung (Hrsg.) (2009): Kunstvermittlung 2. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts, Berlin/Zürich, S. 369f.

Wissen darüber und eine Sensibilität für die Abschlussmechanismen im Rahmen von Tätigkeiten im Kontext künstlerischer Arbeit mit gesellschaftlichen Gruppen, z. B. in kulturellen Bildungsprojekten in Schulen oder der Kunstvermittlung zu verfügen, entstand. Die Ambivalenz „authentischer Sprecher_innen“ und die daran geknüpften Stereotypisierungsfallen sowie die doppelte Rolle von Anerkennung kamen zur Sprache.

Auch führte die Diskussion der künstlerischen Arbeiten wieder zur Schwierigkeit des „Sprechens über“ (Wer spricht/arbeitet über wen/was, warum und auf welche Weise?) und zu den häufig eurozentristischen Kunstbegriffen im Betriebssystem Kunst⁷ und auch in der Ausbildung⁸.

Betrachtet man mit der an Kunst- und Kulturinstitutionen geübten Kritik, dass deren Mitarbeiter_innenstrukturen die Bevölkerung einer Stadt nicht repräsentieren, die Situation der Ausbildungsinstitutionen im Kontext Kunstvermittlung und kulturelle Bildung, so zeigt sich leider das gleiche Bild. Und das zieht sich durch bis zu unserem Institut. Unter den hauptamtlich Lehrenden befinden sich lediglich Personen mit innerdeutschen Migrationsgeschichten und wieder ist es eine weibliche, weiße Person mit erster Sprache Deutsch, die von der Institution autorisiert ist, hier, an dieser Stelle zu sprechen.

7 Zukunftsweisend und ambivalent zugleich gestaltet sich auch die kulturelle Förderpolitik der Stadt Berlin: So gibt es seit 2010 die Möglichkeit für Anträge unter der Überschrift der „Interkulturellen Projektarbeit“, die sich bevorzugt an „in Berlin lebende Migrantinnen und Migranten“ richtet, „die sich über die Bewahrung kultureller Traditionen hinaus mit aktuellen Strömungen von Kunst und Kultur auseinandersetzen und Stoffe, Themen und künstlerische Ausdrucksformen zum Inhalt haben, die bisher nicht oder nur unzureichend präsentiert werden.“ Vgl. <http://www.berlin.de/sen/kultur/foerderung/interkulturelle-projektarbeit/index.de.html> (zuletzt aufgerufen am 15.4.2012)

8 In Bewerbungsgesprächen geht es nicht selten um das Abfragen von Kunstbegriffen. Wie schon im Kontext Museum definieren auch Hochschulen und Universitäten, welche Kunstbegriffe gelten und welche nicht. Der Unterschied zum Museum mag sein, dass Bewerber_innen an Hochschulen zugestanden wird, dass das mit dem richtigen Kunstbegriff im Laufe der Ausbildung schon noch etwas werden kann.

Angesichts der aufgezeigten Probleme für zukünftige Kunstvermittler_innen mit unterschiedlichsten natio-ethno-kulturellen Nicht-Zugehörigkeiten und Zugehörigkeiten sollten es sich vor allem staatliche Ausbildungsinstitutionen im Zuge der viel beschworenen Chancengleichheit zur Aufgabe machen, einer breiten Diversität von Personen Zugang zu Aus-, Fort- und Weiterbildungen im Kontext Kunstvermittlung zu bieten. Die Hoffnung an die Konferenz „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ war, dass sich ähnlich wie im Seminar über Diskussionen und dadurch ermöglichte oder auch provozierte Selbstreflexionen Erkenntnisse und Ideen für die benannten Problematiken ergeben würden. Deutlich wurde, dass das Konzept der Migrationspädagogik für alle Relevanz hat, im Arbeitsfeld Kunstvermittlung wie auch in den Ausbildungsinstitutionen. Wir haben alle noch viel zu lernen und vor allem noch viel zu üben: Sprechen üben, Sehen üben und vor allem, lernen – mit den Worten Paul Mecherils – die eigene Wahrnehmung wahrzunehmen⁹, um inkorporierten Mustern des Denkens, Sprechens, Urteilens und Handelns auf die Schliche zu kommen und so zu einer Unterbrechung von wenig reflektierten Logiken in allen Bildungsinstitutionen, der Schule, der Hochschule und auch dem Museum, beizutragen.

Claudia Hummel arbeitet projektbezogen künstlerisch und kunstvermittlerisch an der Schnittstelle von Bildung, Kunst, Gesellschaft und Alltag. Seit 2009 ist die wissenschaftliche Lehrkraft am Institut für Kunst im Kontext an der Universität der Künste Berlin mit dem Arbeitsschwerpunkt „Künstlerische Arbeit mit gesellschaftlichen Gruppen“.

9 Vgl. den Beitrag von Paul Mecheril in dieser Publikation.

Pädag.

Reflexivität / Haltung /

- Widersprüche + Widersprechen + Dissidenz
- Kohärenz zw. Ansprüchen und Bedingungen und Umständen
- im Kontext / In der Praxis

→ Kollektiv

- Konflikte ^{od.} _{und} Widersprüche
- Solidarität / Instrumentalisierung / Macht
- Begehren zw. Norm und Widerstand
und Interessen

„Weil [...] die wirkliche Welt – die, in der wir leben – eine Verbindung von Bewegung und Kulmination, von Bruch und Wiedervereinigung darstellt, wird ein Lebewesen der Erfahrung des Ästhetischen fähig“

(Dewey 1934/1998, S. 25)

Paul Mecheril

Ästhetische Bildung. Migrationspädagogische Anmerkungen

Über „Migration“ wird in Deutschland, nicht nur hier, viel gesprochen und geschrieben. Das Thema Migration bezeichnet Phänomene, die eine politische und kulturelle Unruhe in das Gefüge gesellschaftlicher Normalitätsvorstellungen und -praxen einbringen und diese insofern herausfordern. Diese Herausforderungen gelten auch und in einer besonderen Weise für formelle und informelle Räume der Bildung, wie für die institutionalisierte Pädagogik überhaupt. Ich möchte in diesem Beitrag zunächst die mit dem Ansatz der Migrationspädagogik verbundene Perspektive auf gesellschaftliche Wirklichkeit skizzieren, um nach einer knappen Klärung einer Idee ästhetischer Bildung auf Arrangements ästhetischer Bildung zu sprechen kommen, die migrationspädagogisch sinnvoll sind.

Migrationspädagogik¹

Migrationsbewegungen prägen gegenwärtige Gesellschaften maßgeblich. Immer mehr Menschen wandern, pendeln, lassen sich an einem Ort nieder, der nicht ihr Geburtsort ist, arbeiten und leben an unterschiedlichen Orten: Es gibt Menschen, die im Laufe ihres Lebens in vier, fünf, sechs verschiedenen Ländern gelebt haben oder jahrelang gleichzeitig an mehreren Orten leben, die ein Zuhause an zwei oder drei Orten haben oder deren Staatsbürgerschaft nicht den Ort ihrer Herkunft widerspiegelt. Auch die gesellschaftliche, soziale und individuelle Wirklichkeit Deutschlands wird grundlegend von Migrationsphänomenen geprägt.

Mit der Perspektive „Migrationspädagogik“ richtet sich der Blick auf Zugehörigkeitsordnungen in der Migrationsgesellschaft, auf die Macht der Unterscheidung, die sie bewirken und die Bildungsprozesse, die in diesen machtvollen Ordnungen ermöglicht und verhindert sind.

Erfahrungen in der Migrationsgesellschaft werden nicht allein, aber in einer bedeutsamen Weise von Zugehörigkeitsordnungen strukturiert. „Zugehörigkeit“ kennzeichnet eine Relation zwischen einem Individuum und einem sozialen Kontext, in dem Praxen und Konzepte der Unterscheidung von „zugehörig“ und „nicht-zugehörig“ konstitutiv für den Kontext sind. Im Zugehörigkeitsbegriff wird das Verhältnis von Individuum und sozialem Kontext fokussiert. Beim Zugehörigkeitsbegriff wird gefragt, unter welchen sozialen, politischen und gesellschaftlichen Bedingungen und von diesen vermittelten individuellen Voraussetzungen Individuen sich selbst als einem Kontext zugehörig verstehen, erkennen und achten können.

¹ siehe Mecheril u. a. (2010)

Zugehörigkeitserfahrungen sind Phänomene, in denen die Einzelne² ihre Position in einem sozialen Zusammenhang und darüber vermittelt sich selbst erfährt. Für die Zugehörigkeitsdimension, die in der Regel angesprochen ist, wenn über die mit Migrationsphänomenen einhergehende Irritation von Zugehörigkeitsverhältnissen nachgedacht wird, finden sich häufig Bezeichnungen wie „ethnische“ oder „kulturelle“ Zugehörigkeit. Hier soll der Ausdruck natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit bevorzugt werden (genauer Mecheril 2003, Kap. IV).

Der migrationspädagogische Ansatz interessiert sich für die Beschreibung und Analyse der dominanten Schemata und Praxen der Unterscheidung zwischen natio-ethno-kulturellem „Wir“ und „Nicht-Wir“ und weiterhin auch für die Stärkung und Ausweitung der Möglichkeiten der Verflüssigung und Versetzung dieser Schemata und Praxen. Migrationspädagogik ist also keine „Migrant/innen-Pädagogik“ in dem Sinne, dass erstes Anliegen der Migrationspädagogik wäre, „die Migranten“ zu verändern. Anders als die pädagogischen Ansätze, die in erster Linie auf die Förderung (des zum Beispiel als Sprachkompetenz bezeichneten Vermögens, die hegemoniale Sprache im Standardregister zu sprechen) der „Migranten“ zielen, kommen im migrationspädagogischen Blick institutionelle und diskursive Ordnungen sowie Möglichkeiten ihrer Veränderung in den Blick.

Mit dieser Perspektive wird eines der grundlegenden Ordnungsschemata moderner Staaten und Gesellschaften zum Thema, ist für diese doch konstitutiv, dass sie in einer komplexen, nicht immer unwidersprüchlichen Weise zwischen denen, die dazugehören, und denen, die nicht dazugehören, unterscheiden. Das Bildungssystem und das pädagogische Handeln tragen hierbei zur Bestätigung der Unterschiedsschemata bei, etwa dadurch, dass eine spezielle sozialarbeiterische „Migrantenarbeit“

institutionalisiert ist oder dadurch, dass die Schule optional auf Mechanismen ethnischer Diskriminierung zurückgreift (vgl. Gomolla/Radtke 2002; Mecheril u. a. 2010, Kap. V; sie besitzen aber prinzipiell auch die Möglichkeit, diese Schemata und die sie bestätigenden Praxen zu reflektieren und über Alternativen nachzudenken.

Migrationspädagogik bezeichnet einen Blickwinkel, unter dem Fragen gestellt und thematisiert werden, die bedeutsam sind für eine Pädagogik unter den Bedingungen einer Migrationsgesellschaft. Die Rede ist hier von „Migrationsgesellschaft“ und nicht beispielsweise von Einwanderungsgesellschaft, weil der Begriff Migration weiter als der der Einwanderung ist und dadurch einem weiteren Spektrum an Wanderungsphänomenen gerecht wird. Der Ausdruck Migration ist eine allgemeine Perspektive, mit der Phänomene erfasst werden, die für eine Migrationsgesellschaft kennzeichnend sind: Übersetzung oder Vermischung als Folge von Wanderungen, Entstehung von Zwischenwelten und hybriden Identitäten, Phänomene der Zurechnung auf Fremdheit, Strukturen und Prozesse des Rassismus, Konstruktionen des und der Fremden oder auch die Erschaffung neuer Formen von Ethnizität. Die Perspektive Migrationspädagogik bezieht sich in einer pädagogischen Einstellung auf Phänomene dieser Art.

Mit dem Leitbegriff der Migrationspädagogik kommen durch Migrationsphänomene angestoßene Prozesse der Pluralisierung und der Vereinseitigung, der Differenzierung und der Ent-Differenzierung, der Segregation und der Vermischung des Sozialen in den Blick. „Migration“ ist eine Perspektive, die von vornherein anzeigt, dass die Einingung auf eine kulturelle Betrachtung der mit Wanderung verbundenen Phänomene unangemessen ist. Wanderung ist ein umfassendes Phänomen, das im Spannungsfeld politischer, administrativer, ökonomischer, kultureller und rechtlicher Systeme auf globaler, nationaler und lokaler Ebene stattfindet.

2 Das in diesem Text bei allgemeinen Personenbezeichnungen abwechselnd verwandte grammatische Genus bezieht sich auf alle sozialen Geschlechterformationen.

Positionierungen und Identifizierungen der „Migranten“ und der „Migrantinnen“ und komplementär der „Nicht-Migranten“ und der „Nicht-Migrantinnen“ müssen in der Komplexität dieses Spannungsfeldes verstanden werden. Dies meint der obige Bezug auf das Soziale und „Migrationspädagogik“ ist eine Perspektive, die den Beitrag der Bildungsinstitutionen und des pädagogischen Diskurses zu diesen Verhältnissen sowie Möglichkeiten der Thematisierung und Verschiebung dieser Verhältnisse in den Blick nimmt.

Eine zentrale Aufgabe der Migrationspädagogik besteht in der Beschäftigung mit der Frage, wie der und die natio-ethno-kulturelle Andere unter Bedingungen von Migration erzeugt wird und welchen Beitrag pädagogische Diskurse und pädagogische Praxen hierzu leisten. Gegenstand der Migrationspädagogik sind insofern die durch Migrationsphänomene bestätigten und hervorgebrachten Zugehörigkeitsordnungen und insbesondere die Frage, wie diese Ordnungen in bildungsinstitutionellen Kontexten wiederholt und produziert werden sowie wie sie verändert werden können. Bevor ich einige Überlegungen anstellen will, was dies für ästhetische Bildung bedeuten kann, sei zunächst eine knappe Idee dessen, was ästhetische Bildung meint, angegeben.

Ästhetische Bildung

Bei John Dewey, in seinem Buch „Kunst als Erfahrung“ (1934/1998), können wir lesen, dass die Musealisierung der Kunst als Vorgang des symbolischen und faktischen Wegsperrrens der Kunst verstanden werden kann, als Vorgang der Herauslösung der Kunst aus der Bindung an Alltag und Erfahrung. Dies zu sehen, heißt nicht, zum Kultischen und dem Mythischen zurückzukehren, in dem die ästhetische Dimension, Kunst und Erfahrung noch ganz aufeinander verwiesen sind. Theodor Adorno (1989)

hat herausgestellt, dass Kunst als das in Erscheinung tritt, das dem Gesellschaftlichen gegenübergestellt ist, als das Andere des Gesellschaftlichen, wodurch es zum Gesellschaftlichen wird. Eine Kritik an der Musealisierung der Kunst und noch viel mehr die Kritik an der Musealisierung des Ästhetischen heißt aber wohl, sich auf die Alltäglichkeit und die Erfahrungsbegründetheit des Ästhetischen zu beziehen.

„Löst man einen Kunstgegenstand sowohl aus seinen Entstehungsbedingungen als auch aus seinen Auswirkungen in der Erfahrung heraus, so errichtet man eine Mauer um ihn, die seine allgemeine Bedeutung, um die es in der ästhetischen Theorie geht, beinahe unerkennbar werden lässt“ (Dewey 1934/1998, S. 9).

Zwischen Alltagserfahrungen und der Erfahrung von Kunst, ihrer Rezeption und Produktion, gilt – so könnte man sagen – eine Wesensähnlichkeit. Der Dewey'sche Akzent auf Erfahrung ermöglicht die Besinnung darauf, dass das, was das Wesen der Kunst auszeichnet, überall stattfindet. Überall also finden wir, wenn man es nur recht betrachtet, Orte der Schutzgöttinnen, allenthalben Museen. Wichtig bei Dewey ist, dass, indem das Individuum handelt, es Konsequenzen erfährt, vielleicht Hinderungen und Widerstand, durch die es in seinen weiteren Handlungen beeinflusst wird. Der und die Einzelne befindet sich in kontinuierlichem Kontakt und Auseinandersetzung mit seiner physischen und sozialen Umgebung. Zwischen Umwelt und Individuum besteht nach Dewey ein wechselseitiges Verhältnis: Das Individuum wird durch die Umwelt beeinflusst, zugleich wirkt es auf seine Umwelt ein.

Zwar ereignet sich diese wechselseitige Beziehung unausgesetzt. Sie wird nach Dewey aber nur in besonders und intensiv erlebten Momenten erhöhter Aufmerksamkeit wahrgenommen; in Situation der Überraschung, der Verwunderung und der Erstauens. Dann werden sich die und der Einzelne der eigenen Situation und ihrer selbst bewusst. Somit

tragen solche Momente erhöhter Aufmerksamkeit, Momente der ästhetischen Erfahrung, zur Selbstkonstitution bei. Von den eher beiläufigen Erfahrungen des Alltags abgegrenzt, sind diese Momente für John Dewey als ästhetische Erfahrungen bildend. Gerade die ästhetische Erfahrung ist durch Reflexion, Rückbezug und Erinnerung, aber auch Proflexion und Vorwegnahme gekennzeichnet. In ästhetischen Erfahrungen werden wir also unserer selbst als Wahrnehmende gewahr und in einer besonderen Weise der Großartigkeit und des Schmerzes. Es geht bei der ästhetischen Erfahrung somit in einer besonderen Weise um ein sinnlich-leibliches und leibgebundenes, diese Gebundenheit sinnlich aber zu transzendieren vermögendes Involviertsein. Damit ist nicht schlicht ein Akt der Wahrnehmung gemeint, sondern erstens eine Wahrnehmung der Wahrnehmung und zweitens eine sinnlich qualifizierte Wahrnehmungswahrnehmung, die sich zwischen Genuss und Betrübnis ereignet, zwischen Unruhe und Befried(ig)ung. Mit Deweys pragmatistischer Perspektive können wir ästhetische Erfahrung als eine Sorte „anderer Erfahrung“ verstehen, als Erfahrung eines Ereignisses, eines Gegenstandes, einer Landschaft, eines Handlungsvollzuges, eines anderen Menschen oder auch als Selbsterfahrung – Erfahrungen, die, von welcher Intensität und Dauer sie nun auch sein mögen, sich irgendwie unangemeldet und überraschend einstellen und derer man sich als solcher gewahr wird. In ästhetischen Erfahrungen setze ich mich mithin in einer doppelten Weise in ein Verhältnis zu mir und der Welt und werde in ein Verhältnis gesetzt: Ich nehme (den Himmel, den Fluss, das Gesicht, die Stimme der Nachbarin, die Kühle des Steins, die runzelig gewordene Haut meiner Unterarme, den unausgesetzt und gleichförmig blinkenden Cursor auf dem Bildschirm, den kreatürlichen Schrei des Stürmers nach dem Torschuss) wahr und nehme wahr, dass ich wahrnehme.

Auch ästhetische Erfahrung sollte hierbei meines Erachtens – über Dewey hinaus – als Phänomen

begriffen werden, das in einer umfassenden Weise in soziale, sprachlich-kulturelle und politische Zusammenhänge eingebettet ist und in diesen Kontexten hervorgebracht wird. Erfahrungen, seien diese nun vorsprachlicher (z. B. Aufmerksamkeitsänderungen, Orientierungsreaktionen, intensive „unmittelbare“ Empfindungen, Affekte) oder sprachlicher Art (z. B. Tagebuchaufzeichnungen, narrative Mitteilungen, „subjektiv“ theoretische Ausführungen) werden in kulturellen und politischen Kontexten geformt und sie verweisen auf diese Kontexte. Zugleich sind Erfahrungen leibgebunden und leibvermittelt. In Erfahrungen, so könnte es heißen, verleibt sich der politisch-kulturelle Kontext und die Ereignisse, die in ihm möglich werden; zugleich kontextualisiert und konkretisiert sich in Erfahrungen der Umstand, leiblich zu sein, zu meiner Leiblichkeit.

Zu einem Prozess ästhetischer Bildung formieren sich nun ästhetische Erfahrungen in meiner Perspektive nicht nur aufgrund dessen, dass sie eingebunden sind in die Kultivierung und Differenzierung sowie die gegenstands- und leibbezogene Ausweitung der Wahrnehmungswahrnehmung, sondern vielmehr unter zwei Bedingungen. Erstens, wenn der Prozess der genüsslich-betrüblichen Wahrnehmungswahrnehmung Bestandteil einer symbolisierten, also nicht bloß „innerlichen“, Bezogenheit auf allgemeine Topoi ist. In der ästhetischen Dimension, schreibt Klaus Mollenhauer (Mollenhauer 1998, S. 223), wird die Reflexion des Verhältnisses der subjektiven Befindlichkeit des Individuums „als Leib-Seele-Wesen zum kulturell oder gesellschaftlich Allgemeinen“ zum Thema.

Ästhetische Erfahrungsprozesse sind bei Dewey immer auch an eine experimentelle und artikulatorische, also an eine Verknüpfungen herstellende Grundhaltung gebunden. Erst wenn Verbindungen zwischen dem eigenen Handeln und dessen Konsequenzen hergestellt sind, können wir nach Dewey von Erfahrung sprechen. Wir können im Anspruch, zwischen ästhetischer Bildung und ästhetischer

Erfahrung zu unterscheiden, mit Mollenhauer an diesem Punkt über Dewey hinausgehen und Verknüpfung nicht allein auf Wahrnehmung des Zusammenhangs von Handeln und Konsequenzen beschränken, sondern allgemein setzen: Immer dort, wo Assoziationen und Verknüpfungen zwischen Wahrnehmungswahrnehmungen und, was immer dies konkret heißt, kulturell und gesellschaftlich bedeutsamen Themenstellungen und Problemlagen gemacht werden, in denen sich ein Allgemeines anzeigt, und sei es, indem es sich entzieht, sind Erfahrungen Teil potenzieller Bildungsprozesse.

Neben dem Bezug auf Fragen und Probleme, die in dem Sinne allgemein sind, als sie sich einer womöglich unbestimmt bleibenden Idee des kulturell oder (welt-)gesellschaftlich Allgemeinen annähern, weisen ästhetische Erfahrungen dann auf Prozesse ästhetischer Bildung, wenn die sinnliche Wahrnehmungswahrnehmung zweitens im Zusammenhang eines Prozesses der erfahrungsbegründeten Auseinandersetzung des und der Einzelnen steht, die ein politisch-ethisches Moment aufweist. Dieses Moment kreist um die Frage: Wie will und kann ich im Rahmen dessen, wie wir leben wollen und können, leben? „Bildung“ verstehe ich somit insgesamt als einen Ausdruck, der einen erfahrungsbegründeten und erfahrungsreflexiven Prozess adressiert, in dem sich der und die Einzelne zu kulturell und gesellschaftlich allgemeinen sowie politisch-ethischen Anfragen, Anliegen und Ansprachen verhält.

Ästhetische Bildung kann also weder auf die Kenntnis von Kunstwerken, Konzerten und Theaterstücken, noch auf die Entwicklung formaler Qualitäten des Wahrnehmungsvermögens beschränkt werden, sondern meint den Prozess, in dem ästhetische Erfahrungen in einen Bezug zum Allgemeinen und dem, was als erstrebenswert gelten kann, gesetzt werden. Das gesellschaftlich und kulturell Allgemeine wie auch das, was als wünschenswert gelten darf, ist hierbei nicht nur unbestimmt und auch brüchig, fluide und spannungsreich, sondern wird

auch so erfahren. Diese Unbestimmtheit zeigt sich in ästhetischer Erfahrung in einer offenkundigen Weise – sowohl in der sinnlichen Hinwendung auf die sich entziehenden Objekte (Weltfremdheit) als auch im Hinblick auf das Wahrnehmen selbst (Selbstfremdheit).

Erkundung und Befragung der Ordnungen als Anliegen ästhetischer Bildung in der Migrationsgesellschaft

Vor dem Hintergrund der bisherigen Überlegungen besteht die zentrale pädagogische Aufgabe für die Rahmung ästhetischer Bildungsprozesse darin, Situationen und Konstellationen zu arrangieren, in denen es für die Gegenüber (zum Beispiel Schüler/innen) unter Nutzung vielfältiger symbolischer und ästhetischer Formen möglich wird, Assoziationen zwischen dem von ihnen rezeptiv und produktiv Wahrgenommenen und Erlebten zu vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Zusammenhängen herzustellen, sowie diese Assoziationen und Artikulationen wahrzunehmen und sie zu gestalten.

Diese Assoziationen, Verknüpfungen und Artikulationen betreffen die Auseinandersetzung mit allgemeinen Fragen und Problemen. Eine solche Verbindung kann sich ergeben, wenn man sich etwa damit auseinandersetzt, an welchem Ort der Welt und unter welchen Bedingungen und mit welchen Konsequenzen die Farben, die im Kunstunterricht Verwendung finden, hergestellt werden. Womöglich werden Annäherungen an die Beantwortung dieser Frage selbst Gegenstand von ästhetischen Projekten im Unterricht, Projekten also, die sich auf das Verhältnis der Einzelnen zu der Sache in einer auch politisch-ethische Momente markierenden Weise beziehen.

Wenn wir als zentralen Gegenstand der Migrationspädagogik Zugehörigkeitsordnungen und die von ihnen ausgehende subjektivierende Macht verstehen, dann wird es nicht verwundern, dass hier die Auseinandersetzung mit Zugehörigkeitsordnungen als zentrales Anliegen ästhetischer Bildung in der Migrationsgesellschaft vorgestellt wird. Zugehörigkeitsordnungen haben sozialisierende oder besser: subjektivierende Wirkung. Sie vermitteln Selbst-, Fremd- und Weltverständnisse nicht nur kognitiv, sondern vor allem auch sinnlich-leiblich. In diesen Verständnissen spiegeln sich soziale Positionen und Lagerungen, spiegelt sich die differentielle Verteilung von materiellen und symbolischen Gütern und Anrechten. Wahrnehmungswahrnehmung an diesem Punkt heißt, sich zu den eigenen Wahrnehmungsschemata in ein (sinnliches) Verhältnis zu setzen. Es geht hier also nicht um Projekte ästhetischer Bildung, die durch das Machen und Hören von Musik, das Machen und Sehen von Theaterstücken, das Machen und Anfassen von Plastiken und Skulpturen, durch Erkundungen eigener und fremder Räume, Praxen und Geschichten zu mehr Toleranz, zu mehr Freundlichkeit und Achtsamkeit im Umgang mit dem Fremden und Anderen beitragen wollen. Vielmehr stehen die Auseinandersetzung, die verschiebende Erkundung des Schemas, das zwischen denen und diesen unterscheidet, und seine sinnlich-leibliche Verankerung im Zentrum einer migrationspädagogisch informierten ästhetischen Bildung. Es geht hierbei darum, einen ästhetischen Rahmen zu schaffen, in dem Lernende mit Hilfe des Gestaltens (qua) symbolischer Formen Positionen und sich selbst in dieser Ordnung nicht nur kennenlernen, sondern auch ausprobieren, anprobieren, verändern und verwerfen.

Der politisch-ethische Fluchtpunkt einer migrationspädagogisch informierten ästhetischen Bildung, der auf eine andere Weise des Sehens gerichtet ist und diese Weise sondiert, soll hier abschließend charakterisiert werden. Im Hinblick

auf das Anliegen der Interkulturellen Pädagogik, also jener erziehungswissenschaftlichen Subdisziplin, die sich mit migrationsgesellschaftlichen Differenzverhältnissen befasst, schreibt Georg Auernheimer: „Das Programm einer interkulturellen Bildung lässt sich auf zwei Grundprinzipien gründen: auf den Gleichheitsgrundsatz und den Grundsatz der Anerkennung anderer Identitätswürfe.“ (Auernheimer 2001, S. 45).

Nun müsste man sich mit den Prinzipien, die Auernheimer hier anspricht, genauer auseinandersetzen. Ich will mich auf das zweite Prinzip, das der Anerkennung des und der Anderen und auch hierbei nur auf einen einzigen Punkt konzentrieren, da dieser mir hilft, mich dem politisch-ethischen Fluchtpunkt, um den es geht, anzunähern. Überspitzt formuliert lautet der Punkt: der Andere ist nicht anerkennbar, da der Andere nicht erkennbar ist. Das heißt nicht, dass ich Anerkennung für einen unangemessenen Grundsatz hielte, doch bedarf das Prinzip der Anerkennung einer Ergänzung durch die Unmöglichkeit der Anerkennung und die Einsicht, dass das, was nicht erkennbar und deshalb auch nicht anerkennbar ist, keinen Mangel bezeichnet, sondern anerkannt werden sollte. Das heißt: Es geht hier um eine Anerkennung der Nicht-Erkennbarkeit, oder angemessener formuliert der Unbestimmtheit des Anderen. Ich meine also, dass neben dem Gleichheitsgrundsatz, neben dem Prinzip der Anerkennung von Identitätswürfen auch das paradoxe Moment der Anerkennung der Unmöglichkeit der Anerkennung ein Moment allgemeiner Bildung in der Migrationsgesellschaft darstellt. Bertolt Brecht soll uns auf die Spur bringen:

„Der Untersetzte: ‚Der Pass ist der edelste Teil von einem Menschen. Er kommt auch nicht auf so einfache Weise zustand wie ein Mensch. Ein Mensch kann überall zustandkommen, auf die leichtsinnigste Art und ohne gescheiterten Grund, aber ein Pass niemals. Dafür wird er auch anerkannt, wenn er

gut ist, während ein Mensch noch so gut sein kann und doch nicht anerkannt wird.'

Ziffel: ‚Aber Pässe gibt es hauptsächlich wegen der Ordnung. Sie ist in solchen [kriegerischen] Zeiten absolut notwendig. Nehmen wir an, Sie und ich liefen herum ohne Bescheinigung, wer wir sind, so daß man uns nicht finden kann, wenn wir abgeschoben werden sollen, das wär keine Ordnung. Sie haben vorhin von einem Chirurgen gesprochen. Die Chirurgie geht nur, weil der Chirurg weiß, wo zum Beispiel der Blinddarm sich aufhält im Körper. Wenn er ohne Wissen des Chirurgen wegziehn könnte, in den Kopf oder das Knie, würd die Entfernung Schwierigkeiten bereiten. Das wird Ihnen jeder Ordnungsfreund bestätigen.‘ (Brecht 2003, S. 7f.).

Diese Passage aus den Flüchtlingsgesprächen stellt die Bedeutung zertifizierter nationaler Zugehörigkeitspraxen und ihrer symbolischen Artefakte heraus: Der Vorrang des Passes vor dem Menschen ergibt sich aus dem Wertgefälle zwischen ihnen. Ein Mensch ohne Pass, selbst wenn es ein „moralisch guter“ Mensch ist, ist wenig wert; ein Mensch – selbst, wenn es kein „guter“ Mensch ist – ist mit einem Pass deutlich mehr und unter der Voraussetzung, dass es sich um einen „guten“ Pass handelt, also einen, der die Zugehörigkeit zu einem angesehen nationalen Kontext symbolisiert, viel mehr wert. Anerkennung nationaler Zugehörigkeit, so belehren uns die Gespräche der Flüchtlinge, ist wichtiger als die Anerkennung des Menschen, da erst durch die Anerkennung nationaler Zugehörigkeit spezielle Rechte verbürgt sind, die über die häufig auf ein Lamentieren beschränkte Anrufung von Menschenrechten hinausgehen. Mit den ironischen Mitteln der Flüchtlingsgespräche wird eine Ordnung ersichtlich, die Menschen und Körper platziert und den freien Gang der Körper (um sich zu retten, um sich zu verbessern, um eine Erfahrung zu machen) durch Grenzziehungen und Ausweispraktiken behindert. Zugehörigkeitsordnungen sind Machtordnungen.

Der Pass ist in dem Gespräch zwischen dem Unteretzten und Ziffel Ausweis formeller Zugehörigkeit. Der Mensch zählt wenig, die nationale Zugehörigkeit viel, sie ist Grundlage der Ansprüche darauf, als Rechtssubjekt geachtet zu sein. Nationale Mitgliedschaft ist ein Prinzip, das der Erzeugung einer Wirklichkeit dient, in der zwischen jenen, die dazugehören, und solchen, die nicht dazugehören, unterschieden wird. Und weil natio-ethno-kulturelle Kontexte soziale Wirklichkeiten der Differenzierung zwischen jenen und solchen sind, operieren sie mit dem Prinzip der Mitgliedschaft. Die Gleichartigkeit, die natio-ethno-kulturelle Mitgliedschaft in einem grundlegenden Sinne anzeigt, verdankt sich dem Umstand, dass natio-ethno-kulturelle Mitgliedschaft ein Phänomen ist, das in einem binär kodierten Rahmen produziert und praktiziert wird. Der kontextspezifische Mitgliedschaftsstatus einer Person ergibt sich zunächst und im Kern über die Beantwortung der Frage, ob sie Mitglied ist oder nicht. Dem binären Organisationsprinzip von Mitgliedschaft zufolge bin ich entweder Mitglied oder Nicht-Mitglied. Kann ich die bedeutsamen Merkmale vorweisen, bin ich Mitglied, vermag ich dies nicht, bin ich kein Mitglied.

Dieses ermöglicht eine Klarheit und Eindeutigkeit der Zuordnung von Personen zu Kontexten; zumindest wird diese Klarheit suggeriert. Die binäre Ordnung der Mitgliedschaft, die zwischen „Wir“ und „Nicht-Wir“, zwischen einem Außen und einem Innen unterscheidet, bedarf, um dauerhaft und verlässlich wirksam zu sein, Verfahren, die die symbolische Ordnung herstellen und bewahren, etwa das Verfahren der Kodifizierung. Kodifizierung kann mit Pierre Bourdieu verstanden werden als ‚Verfahren des symbolisch In-Ordnung-Bringens oder des Erhalts des symbolischen In-Ordnung-Bringens oder des Erhalts der symbolischen Ordnung, eine Aufgabe, die in der Regel den großen Staatsbürokratien zufällt.‘ (Bourdieu 1992, S. 103f.). Natio-ethno-kulturelle Mitgliedschaft ist Ausdruck und Instrument einer kodifizierten Ordnung, die

Menschen symbolisch unterscheidet und ihnen im Zuge dieser Unterscheidung unterschiedliche Orte des Handelns und Selbstverständnisses zugesteht. Die politische Regelung natio-ethno-kultureller Mitgliedschaft, etwa Staatsangehörigkeits- und Staatsbürgerschaftsregelungen, schafft eine offizielle und formelle Realität der Differenz, die durch den Verweis auf die dem Generierungsprozess zugrundeliegenden Kriterien diskursiv legitimiert und eingesetzt wird.

In schroff gegenteiliger Position zu der angesprochenen politischen Unterscheidungspraxis stehend, lautet eine bedeutsame kulturwissenschaftliche Erkenntnisperspektive der letzten Jahre: Dualistische Sichtweisen auf Kultur, Differenz und Identität sollen aufgeschlossen und geöffnet werden. Die Perspektive operiert, wenn wir sie politisch wenden, mit zumindest zwei Ideen von „sollen“. Identitäts- und Differenzkonzepte sollen so erweitert und modifiziert werden, dass nicht allein starre, kontextfreie, schattierungsarme, binär gefasste und eindeutige Identitäts- und Differenzverhältnisse theoretisch-begrifflich in den Blick kommen. Weiterhin geht es darum, diese Phänomene der Uneindeutigkeit, des Changierens, diese Wesen im Übergang praktisch anzuerkennen und darin staatliche und kulturell institutionalisierte, nicht zuletzt pädagogisch vermittelte Zugehörigkeitspraxen als Herrschaftspraxen zu erkennen. Der differenztheoretische Diskurs hat sich analytisch-deskriptiv wie auch normativ-präskriptiv den Zwischentönen, Randgängen und Überstiegen zugewandt.

Theoriediskurse, die sich um Kategorien wie Ambivalenz (Bauman 1995), Dekonstruktion (Butler 1991), Transdifferenz (Lösch 2005) oder Unreinheit (Mecheril 2009) gruppieren, markieren in neueren Debatten eine Verschiebung des Fokus. Nicht das die Ordnung, die Teilung, die Grenzziehung und die Grenze, die Differenz und die Differenzkonstruktion konstituierende Moment wird bezeichnet

und untersucht, sondern die der Ordnung entgegenlaufenden Prozesse und Phänomene der Verunreinigung und Entgrenzung, der Verschiebung und Versetzung kommen in den Blick. Die Auffassung, dass Differenz die Scheidelinie binär organisierter Identitätskategorien darstelle, ist im Zuge der angesprochenen Theoriediskurse nachhaltig ins Wanken geraten. Ein Verständnis von Differenz als Ausdruck und Repräsentation einer benennbaren Trennung zwischen vermeintlichen Antagonismen suggeriert, dass das, was als Unterschiedenes trennt und verbindet, erfassbar sei. Es gehört aber zum Wesen des Unterscheidenden, zum Wesen der Relationierung, dass es „wesenlos“ ist.

In diesem Zuge wird Differenz nicht als „bloßer“ Unterschied, als das von einem identifizierbaren Eigenen klar abgegrenzte Andere verstanden. Vielmehr werden Gegensätzlichkeiten – Eigenes und Anderes – als in einer unauflösbaren Beziehung stehend begriffen, die die Identifizierbarkeit der antagonistischen Pole grundlegend problematisiert. Gleichzeitig wird versucht, der Unreinheit, der Unrepräsentierbarkeit und der Prozesshaftigkeit von Differenz-Phänomenen Rechnung zu tragen. Mit der Anerkennung der Verwobenheit von Differenz und Identität wird die „Entweder-oder“-Ordnung fraglich.

In dieser Befragung und Fraglichkeit wird auch die Differenz zwischen legitimer und illegitimer Zugehörigkeit befragt und fraglich – hierzu einen Beitrag zu leisten, scheint mir nicht die unwesentlichste Aufgabe ästhetischer Bildung. Bei „(il)legitimer Zugehörigkeit“ handelt es sich um ein Thema, dem in unserem Zusammenhang eine große, in einer Annäherung: eine allgemeine Bedeutung zukommt – „unser Zusammenhang“ ist einerseits die weltgesellschaftliche Situation, die nicht unwesentlich von politischen, kulturellen und auch militärischen Kämpfen um Zugehörigkeit und legitime Zugehörigkeit geprägt ist. Andererseits heißt „unser Zusammenhang“: Bildung und Pädagogik

unter Bedingungen migrationsgesellschaftlicher Differenz; und auch für diesen unseren konkreten Zusammenhang kann man sagen, dass die Zugehörigkeitskategorie zentral ist. Denn Pädagogik unter Bedingungen von Differenz ist mit Fragen der Legitimität und mit Fragen der pädagogischen Legitimierbarkeit von Zugehörigkeiten, der Ermöglichung, aber auch der Distanzierung von Zugehörigkeiten befasst.

Interaktive und soziale Positionen, die Einzelne einnehmen und von denen sie gewissermaßen eingenommen werden, finden in einem ethniserten und rassistischen Raum der diskursiven und imaginären Praxen statt. Was wir in sozialen Zusammenhängen für uns und für andere sind, sind wir jeweils auch mit Bezug auf unsere in kontextspezifischen Praxen und Imaginationen bestätigte natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsposition. Legitime Zugehörigkeit hat in diesem Zusammenhang eine zweifache Bedeutung. Einerseits meint legitime Zugehörigkeit, dass ich in dieser Praxis der Fremd- und Selbstpositionierung prinzipiell identifizierbar bin, dass ich also kraft einer sozial erkennbaren Zugehörigkeit an der Praxis des Positionierens teilhabe. Unter Bedingungen der hierarchischen Anordnung natio-ethno-kultureller Zugehörigkeiten – und wir können von der Gegebenheit einer solchen Hierarchie für die gegenwärtige Situation in Deutschland ausgehen – unter Bedingungen der hierarchischen Anordnung der Zugehörigkeiten heißt legitime Zugehörigkeit weiterhin, dass ich der dominanten natio-ethno-kulturellen Gruppe zugehöre.

Legitime Zugehörigkeit ist Resultat und Anzeichen des kulturellen Nachweisens von Zugehörigkeit überhaupt. Sie ist aber darüber hinaus auch die kulturelle Beglaubigung der Zugehörigkeit zu einer oder der anerkannten Gruppe. Unter der Perspektive Migrationspädagogik ist es sinnvoll, sich diese Beglaubigungspraktiken genauer anzusehen. Es geht also unter dieser Perspektive nicht so sehr

um die Frage, welche Kultur spezifische Migranten-Gruppen haben, wie diese Kultur zu beschreiben ist und wie unter den unterschiedlichen kulturellen Gruppen Verständigung möglich ist usw., sondern vielmehr um die Frage, aufgrund welcher kulturellen Praktiken in pädagogischen Zusammenhängen zwischen „Migranten“ und „Nicht-Migranten“ unterschieden wird, auf Grund welcher Bedingungen „Migranten“ als Migranten wahrgenommen werden, wie Kinder lernen, sich als „Nicht-Ausländerin“ oder „Fremde“ zu verstehen und wie in alltäglichen Praxen innerhalb und außerhalb der offiziellen Orte neue, „widerständige“ Formen der Überschreitung der traditionellen Grenzen erprobt und eingeübt werden, eine Erkundung also der Praxen, Lebensweisen und Geschichten, die sich dem eindeutigen Unterscheiden entziehen.

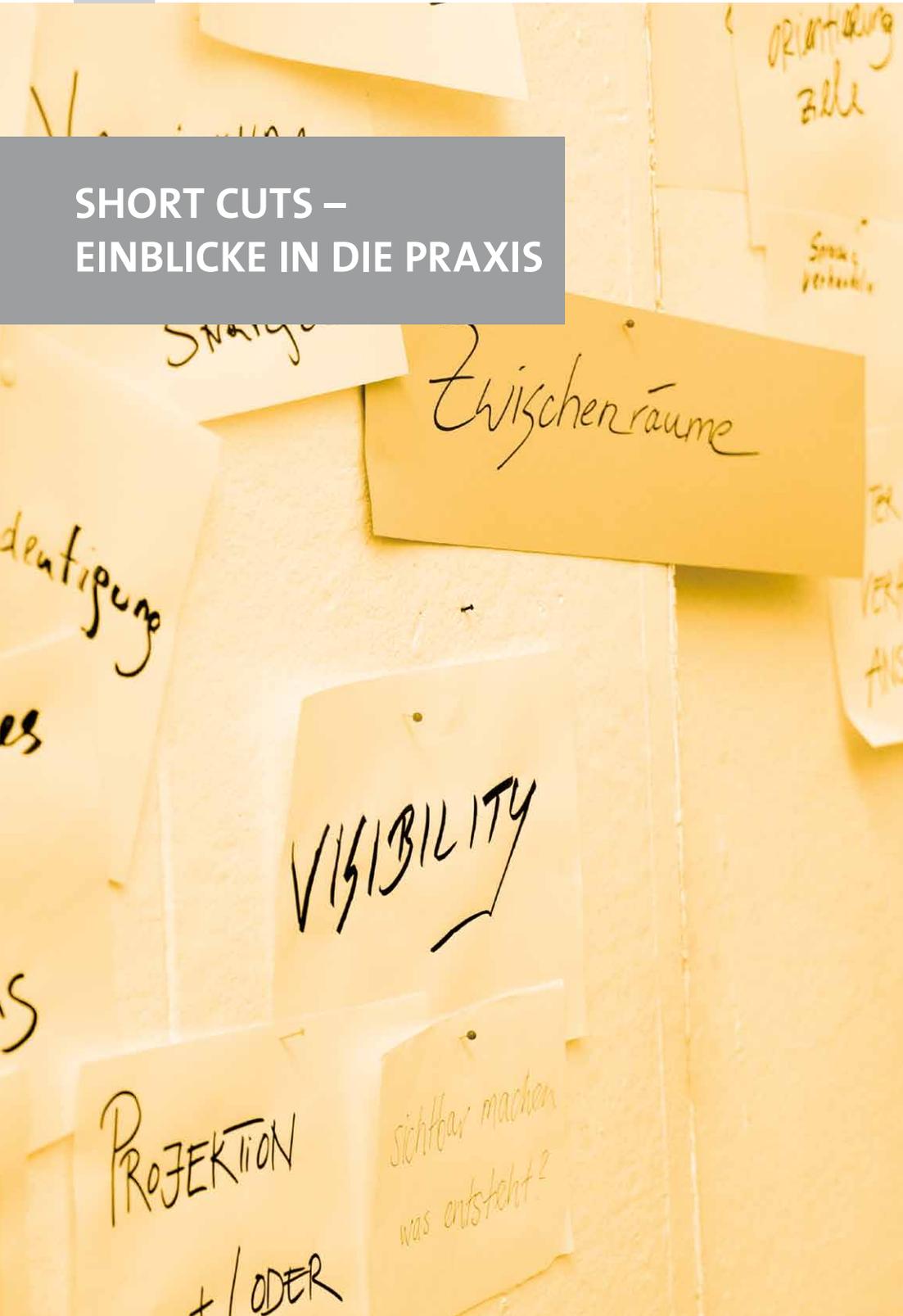
Die (Ermöglichung von) Achtsamkeit für dieses alltagsweltlich kreative Potenzial von wandernden, nicht eindeutigen Positionen und hybriden Praxen ist meines Erachtens einer der zentralen Bezugspunkte migrationspädagogisch informierter ästhetischer Bildung.

Literatur

- Adorno, T. W. (1989): *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Auernheimer, G. (2001): Anforderungen an das Bildungssystem und die Schulen in der Einwanderungsgesellschaft. In: G. Auernheimer (Hrsg.): *Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen.* Opladen: Leske + Budrich Verlag, S. 45–58.
- Bauman, Z. (1995): *Moderne und Ambivalenz.* Frankfurt am Main: Fischer.
- Bourdieu, P. (1992): Die Kodifizierung. In: ders., *Rede und Antwort.* Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 99–110.
- Brecht, B. (2003): *Flüchtlingsgespräche.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butler, J. (1991): *Das Unbehagen der Geschlechter.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dewey, J. (1998): *Kunst als Erfahrung.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gomolla, M./Radtke, F.-O. (2002): *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule.* Opladen: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lösch, K. (2005): Begriff und Phänomen der Transdifferenz: Zur Infragestellung binärer Differenzkonstrukte. In: L. Allolio-Näcke/B. Kalscheuer/A. Manzeschke (Hrsg.): *Differenzen anders denken. Bausteine einer Kulturtheorie der Transdifferenz.* Frankfurt am Main: Campus, S. 22–45.
- Mecheril, P. (2003): *Prekäre Verhältnisse. Über nation-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit.* Münster: Waxmann.
- Mecheril, P. (2009): *Politik der Unreinheit. Über die Anerkennung von Hybridität.* Wien: Passagen (2. Auflage).
- Mecheril, P./Castro Varela, M. do Mar/Dirim, I./Kalpaka, A./Melter, C. (2010): *Migrationspädagogik.* Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Mollenhauer, K. (1998): *Bildung, ästhetische.* In: D. Lenzen (Hrsg.): *Pädagogische Grundbegriffe,* Bd. I. Reinbek: Rowohlt, S. 222–229.

Dr. Paul Mecheril ist Universitätsprofessor für Interkulturelle Bildung am Institut für Pädagogik der Fakultät Bildungs- und Sozialwissenschaften an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Seine Schwerpunkte sind Migration und Bildung, Interkulturelle Pädagogik, Pädagogische Professionalität, Rassismusforschung.

SHORT CUTS – EINBLICKE IN DIE PRAXIS



Daniela Bystron

Institutionelle Kunstvermittlung: Für wen und mit wem?

am Beispiel der Sonderausstellung

»Who Knows Tomorrow« der Nationalgalerie Berlin¹

Im Kontext von *Who Knows Tomorrow*, einer Ausstellung mit fünf zeitgenössischen Künstler_innen afrikanischer Herkunft, entstand im Sommer 2010 ein Begleitprogramm, das nicht nur Ausstellung und künstlerische Positionen vermittelte, sondern darüber hinaus Diskussionen anregen, Fragen aufwerfen und Unsichtbares sichtbar machen wollte:

„Sie [die Ausstellung *Who Knows Tomorrow*] lädt fünf international anerkannte Künstlerinnen und Künstler, deren Arbeiten durch ihre afrikanische Herkunft geprägt sind, zu einer Ausstellung nach Berlin ein. Ihre an vier Standorten der Nationalgalerie [Friedrichswerdersche Kirche, Alte und Neue Nationalgalerie und Hamburger Bahnhof – Museum für Gegenwart] realisierten und größtenteils im Außenbereich installierten Werke laden ein zu einem Dialog über Fragen, die angesichts der gegenwärtigen Umbrüche unerschütterlich geglaubter politischer, gesellschaftlicher und ökonomischer Systeme aktueller sind denn je: Ist die Unsicherheit der Zukunft die größte Sicherheit, die wir heutzutage haben? Welche und wessen Geschichte gilt es, heute zu erzählen und zu verhandeln? Welchen Beitrag leistet die Kunst, um (kunst-)historische Konstrukte, Klischees und Stereotype zu überwinden?“²

Bei dem vorliegenden Text handelt sich um eine Montage von zwei Texten: Der erste Teil wurde Monate vor Beginn der Ausstellung für den Reader zu *Who Knows Tomorrow* verfasst, in dem erstmals in der Geschichte der Nationalgalerie ein Text zur Kunstvermittlung in einem Ausstellungskatalog Platz haben sollte. Dieser schilderte nicht die Umsetzung, sondern die Überlegungen der Planungsphase, die Möglichkeiten und Grenzen der Vermittlungsarbeit im Rahmen der Sonderausstellung und machte die Bedingungen der Kunstvermittlung transparent. Letztendlich wurde der Text nicht abgedruckt, da er sich von den anderen wissenschaftlichen Herangehensweisen unterschied und zu selbstreflexiv erschien. Der zweite Teil besteht aus Auszügen der nach der Ausstellung erschienenen Publikation der Kunstvermittlung; dabei handelt es sich um eine Dokumentation der Programme und Diskussionen aus unterschiedlichen Perspektiven. Vor- und Rückschau zeigen die Überlegungen zum Programm für *Who Knows Tomorrow*, behandeln aber auch Fragen, Konflikte und Möglichkeiten der institutionellen Kunstvermittlung.

Teil I Mehr sein als Besucher_in³

„Es genügt nicht, dass da Dinge zu sehen sind. [...] Es kommt vielmehr darauf an, was wir dort machen, denn da sind, neben den Dingen und den Orten, schließlich auch wir selbst. [...] Was tun denn die Menschen im Museum? Und was könnten sie tun? Können sie mehr sein als Besucher? [...] Die Orte der Begegnung und der Diskussion kommen uns abhanden.“⁴

1 Sonderausstellung „Who Knows Tomorrow“ der Nationalgalerie Berlin vom 4.6. bis 26.9.2010.

2 www.whoknowstomorrow.de, (10.6.2010).

3 Zeitpunkt der Textverfassung ist Januar 2010 unter Mitarbeit von Maren Ziese.

4 Hans Belting: „Das Museum als Medium“, in: Ekkehard Mai (Hrsg.) (2001): *Die Zukunft der alten Meister. Perspektiven und Konzepte für das Kunstmuseum von heute*. Köln u. a.: Böhlau, S. 41.

Im Gegensatz zur kuratorischen Arbeit in einem Museum, die im Allgemeinen als sichtbares Ergebnis Ausstellung und Katalog hervorbringt, bleibt die Kunstvermittlung meist unsichtbar. Häufig als bloße Dienstleistung gesehen, werden Bildungsangebote und Begleitprogramme kaum veröffentlicht, dokumentiert oder evaluiert und sind mit Beendigung der Ausstellung nicht mehr sichtbar. Doch welchen Überlegungen folgt, welche Handlungsspielräume hat Kunstvermittlung? Dies soll im Folgenden anhand der Ausstellung *Who Knows Tomorrow* transparent gemacht werden. Dabei stellen sich einige Fragen: Wie kann Vermittlungsarbeit für dieses Projekt aussehen? Welche Kontexte müssen aufgezeigt werden? Mit welchen Diskussionen, Schwierigkeiten, Überraschungen und Bereicherungen ist zu rechnen? In welchem Verhältnis stehen die Beteiligten? Wer spricht in Ausstellungen worüber und wie? Wie setzen sich die Verantwortlichen zu kultureller Differenz ins Verhältnis, und welche normierenden Vorannahmen liegen dem zugrunde?

Das Feld der Kunstvermittlung ist in Deutschland eine junge Disziplin – auch wenn es seit den 1970er-Jahren Bildungsreformbestrebungen gab, die das Museum als Ort für Eingeweihte kritisierten und als einen Lernort mit der Garantie „Bildung für alle“ einforderten. Doch bisher sind diese Visionen kaum verwirklicht und Programme der institutionalisierten Museumspädagogik meist standardisiert. Sie richten sich in der Regel an ein vorab interessiertes Publikum, das aus eigenem Antrieb kommt, anstatt gezielt Einladungen an sogenannte Nicht-Besucher_innen auszusprechen. Die Ansätze im Bereich der kulturellen Bildung sind sehr unterschiedlich: Während die einen argumentieren, dass es darum gehe, das Publikum dazu zu erziehen, Kunst zu erkennen und zu verstehen, betonen die anderen die Bedeutung einer künstlerisch-ästhetischen, offenen und kritischen

Auseinandersetzung.⁵ Pierangelo Maset zufolge ist es Aufgabe einer kritischen Kunstvermittlung, Türen zu öffnen für eine ästhetische Erfahrung, die im direkten Zusammenhang mit den eigenen sozialen und kulturellen Erfahrungen steht. „Pädagogik wird hier zu einer Pädagogik der Ermöglichung – oder räumlich ausgedrückt, einer Erfahrung von Raumschaffung.“⁶

Bei den jüngeren Ansätzen geht es darum, Methoden zu entwickeln, wie Informationen über die Künstler_innen, Kunstwerke und die Ausstellungsthematik an das Publikum weitergegeben, mit Diversität umgegangen und existierende Konflikte produktiv gestaltet werden können. Zunehmend kristallisiert sich heraus, wie schwer es heute ist, auszumachen, wer Kultur definiert, welche Kunst vermeintlich wertvoller ist als andere und wo die Grenzen zwischen Kunstmarkt und Kulturpolitik, Bildungs- und Emanzipationskultur verlaufen. Ziele, Publikumsgruppen, Formen und Konzeptionen der Kunstvermittlung sind somit vielfältig. Ein Fazit lautet: Kunstvermittlung kann nur in der Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Verhältnissen stattfinden. Transformative Ansätze entwerfen die Kunstvermittlung demnach weniger als einen Transfer im Sinne von Dienstleistung und Übertragung von Vorgedachtem, sondern im Sinne einer Veränderung der Institution und Emanzipation des Publikums. Damit stellt sie eine Situation nicht kalkulierbarer Erfahrungsprozesse für beide Seiten dar: für die Institution und das Publikum.⁷

5 Vgl. Pierangelo Maset: „Zur Notwendigkeit ästhetischer Operationen“, in: Sabine Baumann, Leonie Baumann (Hrsg.) (2006): *Wo laufen S(s)ie denn hin?! Neue Formen der Kunstvermittlung fördern*. Wolfenbütteler Akademie-Texte, Band 22.

6 Maria do Mar Castro Varela, Nikita Dhawan: „Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus“, in: Carmen Mörsch u. a. (Hrsg.) (2009): *Kunstvermittlung 2. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12*. Berlin/Zürich: Diaphanes, S. 339.

7 Vgl. Christine Litz: „Projektfonds Kulturvermittlung Niedersachsen“, in: Baumann/Baumann (2006), S. 28.

Das Publikum ist in diesem Sinne mehr als (nur) Besucher_in und wird als mündig, kritisch und kulturell teilhabend definiert. Und genau dafür gilt es von Institutionsseite, Foren zu schaffen.

Bei *Who Knows Tomorrow* handelt es sich um eine Ausstellung, die, erstmalig in diesem Umfang, der zeitgenössischen afrikanischen Kunst bei den Staatlichen Museen zu Berlin und im Berliner Außenraum eine Bühne bietet. So sind fünf international etablierte afrikanische Kunstschaaffende – El Anatsui, Zarina Bhimji, Antonio Olé, Yinka Shonibare, Pascale Marthine Tayou – eingeladen, die Häuser der Nationalgalerie mit ihren Arbeiten ortsspezifisch zu bespielen. Die Gegenwartskunst Afrikas spielte bei den Staatlichen Museen zu Berlin bislang im Kontext der Nationalgalerie keine bedeutende Rolle. Afrikanische Sammlungsstücke finden sich allenfalls im Ethnologischen Museum der Staatlichen Museen zu Berlin, darunter auch vereinzelt zeitgenössische Kunstwerke. Neben dem kunstwissenschaftlichen – und gerade nicht ethnologischen – Zugang wird die Auseinandersetzung mit der Berliner Kolonialgeschichte angestrebt.

In *Who Knows Tomorrow* beschäftigen sich die Künstler_innen aus ihrer Sicht mit der deutschen Kolonialgeschichte, mit den Folgen der Berliner Kongo-Konferenz von 1884/85 und mit der Genese der Berliner Museumslandschaft mit ihren Sammlungen und Häusern der „deutschen Kunst“⁸. Insbesondere die Gründungs- und Sammlungsgeschichte der Nationalgalerie wird befragt: Wie sind die Auswahlkriterien von Sammlungen europäischer Museen zu umreißen? Was war die ursprüngliche Vision der Nationalgalerie, und wo wurde der nationale Sammlungsweg verlassen? Ist Kunst aus Afrika in der Sammlung der Nationalgalerie vertreten? Wo markieren die künstlerischen Positionen Leerstellen der Sammlung? Wo und wie ergeben sich

Bezüge zwischen Nationalgalerie und den Einzelpositionen von *Who Knows Tomorrow*?

Mit der Ausstellung geraten auch allgemeine Aspekte des deutsch-afrikanischen Verhältnisses in den Blick, wie etwa Afrikas kultureller Beitrag zur Gegenwart, das Leben der afrikanischen Diaspora in Berlin sowie die Methoden und Materialien der afrikanischen Gegenwartskunst.

Hier spielt die Nationalgalerie als Institution der Moderne eine wichtige Rolle bei der Herausbildung nationalstaatlicher Identitäten und kolonialer Denkweisen. Die Konstruktion der Nation in musealen Diskursen und Sammlungen ist historisch eng mit der Konstruktion von „Andersheit“⁹ verknüpft.

Die Vermittlung in der Nationalgalerie ist von strukturellen Bedingungen und Alltagsroutinen bestimmt, wie beispielsweise standardisierte Vermittlungsprogramme, Zusammensetzung und Herkunft des Personals und Publikums zeigen. Die Vermittlung thematisiert die Wahrnehmung von und das Sprechen über differente Kulturen und fragt, wie eurozentrische Vorstellungen Konzepte der eigenen Identität und kultureller Zugehörigkeit prägen.

Wichtige Aspekte bei der Kunstvermittlung von *Who Knows Tomorrow* sind die Auseinandersetzung mit dem bereitgestellten Wissen der Kurator_innen und die Offenlegung der Funktionsweisen der Institution. Das bedeutet konkret, dem Publikum Werkzeuge und Kontexte zu geben, die es ermöglichen, die Ausstellung mit ihren Botschaften zu hinterfragen. Die Arbeit der Kunstvermittlung wird beeinflusst durch die Einbeziehung der historischen und gegenwärtigen Diskurse um Kunst, Pädagogik, Öffentlichkeit und Partizipation. Relevant sind ferner auch die Theorien des Postkolonialismus und

8 Teil der Giebelinschrift „DER DEUTSCHEN KUNST MDCCCLXXI“ der 1876 eröffneten Alten Nationalgalerie auf der Museumsinsel Berlin.

9 Siehe zum Prozess des „Othering“ beispielsweise das Kapitel „The Spectacle of the ‘Other’“, in: Stuart Hall (Hrsg.) (1997): Representation. Cultural Representations and Signifying Practices. London/Thousand Oaks/New Delhi, S. 223–292.

Überlegungen zum Expertenbegriff. Für die Entwicklung von Bildungsangeboten heißt das, bisher nicht im Museum repräsentierte Gruppen einzuladen und in der Begegnung mit neuen Interessensgruppen Vielstimmigkeit zu gestalten.

Die Kunstvermittlung im postkolonialen Diskurs sieht sich als kritische Übersetzungsarbeit. Das bedeutet, dass Wissen nicht mehr autoritär weitergegeben wird, sondern Dialoge entstehen.¹⁰ Im Sinne von Jacques Rancière kann die Rolle der Vermittelnden zu einer der Mitlernenden werden¹¹, Leerstellen und Lücken werden offengelegt, um sich so auf das Wagnis des gemeinsamen Lernens einzulassen.

TEIL II Sichtbar machen

Zeigen, eine der häufigsten Gesten in Museen, hat viele Ebenen: Durch die Zusammenstellung ausgewählter Kunstwerke können Aspekte sichtbar gemacht werden, die vorher unsichtbar waren. Die zeitgenössische Kunst Afrikas, die in der Nationalgalerie in Ausstellungen und Sammlungen unterrepräsentiert ist, erhielt bei *Who Knows Tomorrow* erstmals einen Raum.

Wenn mit der Eröffnung im Wesentlichen die Arbeit der Kurator_innen endet, beginnt meist erst die eigentliche Arbeit mit dem Publikum. Diese Prozesse sind gekennzeichnet durch ihren situativen und performativen Charakter. Der Kunstvermittlung kommt im Prozess des Sichtbarmachens eine entscheidende Rolle zu: Was ist unsichtbar und was soll sichtbar werden? Diese Frage, die eine Frage von hegemonialer Repräsentation ist, war entscheidend für die Konzeption des Vermittlungsprogramms. Wissensinhalte, Kontexte und Diskurse können

hier auf einer anderen Ebene erarbeitet werden, um sie so durch Gespräche und Workshops für das Publikum nachvollziehbar zu machen. Die Gestaltung des Begleitprogramms ermöglichte, bisher im Museum nicht repräsentierte – also nicht sichtbare – Themen, Gruppen und Akteur_innen in die Diskussionen mit einzubeziehen; so wurden bei *Who Knows Tomorrow* nicht nur Kulturschaffende mit afrikanischem Hintergrund und Expert_innen zu Kontextthemen der Ausstellung, sondern auch Initiativen der afrikanischen Diaspora bei der Mitgestaltung des Programms eingeladen.

Begonnen hat die Vorbereitung für das Programm im Februar 2010: Aus Gesprächen mit Initiativen, Expert_innen und Künstler_innen der afrikanischen Diaspora und zivilgesellschaftlichen Vereinen entwickelte sich schnell die Idee für die Reihe *Wir haben Gäste*: Einmal wöchentlich trafen wir uns entweder in den Räumlichkeiten der eingeladenen Initiativen oder in denen der Nationalgalerie. Beide Parteien stellten sich vor und berichteten über ihre Aufgaben und Pläne. Diese Treffen fanden öffentlich statt und luden das Publikum zu Diskussionen ein.

Die daraus entstandenen *Begegnungen* – Diskussionen in der Ausstellung – eröffneten Expert_innen und professionellen Amateur_innen neue Sichtweisen auf Themen der Schau und gaben dem Publikum vielfältige Perspektiven; diese ergaben sich entweder durch den Blick aus unterschiedlichen Disziplinen oder durch kulturelle sowie persönliche Erfahrungshorizonte. So diskutierten beispielsweise Kerstin Pinther, Professorin für die Kunst Afrikas, mit dem Künstler Robin Rhode über *Urban Art and Urban Space*, die Historikerin Paulette Reed-Anderson mit dem Historiker Joachim Zeller über *Berlin als (post-)koloniale Metropole* und die Autorin Grada Kilomba las aus ihrer Publikation *Plantation Memories* vor und wurde anschließend von Judith Strohm, *AfricAvenir International* e. V., interviewt. Aus der theoretischen und reflexiven

¹⁰ Vgl. Maria do Mar Castro Varela, Nikita Dhawan: „Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus“, in: Mörsch 2009.

¹¹ Jacques Rancière (2007): *Der Unwissende Lehrmeister*. Wien.

Auseinandersetzung mit Themen wie kulturelle Differenz, Postkolonialismus und Kritisches Weißsein und deren Bedeutung für das Sprechen über Kunst mit dem Publikum entstand ein Fortbildungsseminar für das Vermittlungsteam im Vorfeld der Ausstellung mit Referent_innen des Vereins Bildungswerkstatt Migration & Gesellschaft.

Eine weitere Herausforderung für die Arbeit der Kunstvermittlung waren die räumlichen Gegebenheiten: Fünf Werke, größtenteils Außeninstallationen, wurden in vier Museen der Nationalgalerie über die Stadt verteilt gezeigt. Die Orte von *Who Knows Tomorrow* waren die Alte Nationalgalerie, die Friedrichswerdersche Kirche, die Neue Nationalgalerie und der Hamburger Bahnhof – Museum für Gegenwart – Berlin. Um die Ausstellung als Ganzes erfahrbar zu machen, konnten die Besucher_innen alle Werke an den jeweiligen Standorten in moderierten Fahrradtouren erkunden. Die Art der Wahrnehmung durch die Bewegung schaffte zwischen den einzelnen Stationen viel Freiraum; Kontexte zur Stadtgeschichte, wie beispielsweise die Berliner Kongo-Konferenz von 1884/85, konnten vor Gedenktafeln oder historischen Gebäuden vor Ort thematisiert werden. Die Tour *Afrika im Wedding – Der schwarze Kiez* in Kooperation mit Nächste Ausfahrt Wedding e.V. und geleitet durch Josephine Apraku vertiefte diese Kontexte außerhalb der Ausstellung. Der performative Ansatz der Künstlergruppe Hajusom ließ einen künstlerisch-praktischen Zugang zur Ausstellung zu. Der Workshop *Erinnerung 1884/85–2010* unter Mitwirkung von Aminatu Jalloh, Claude Jansen, Mable Preach und Ben Sanogo-Willers ließ Dialoge entstehen, in denen sich Personen unterschiedlicher Herkunft, diverser Biografien und Wissensstände über die Kolonialgeschichte und heutige Beziehungen zwischen Afrika und Europa zwischen Personen unterschiedlicher Herkunft, diverser Biografien und Wissensstände austauschten. Die Vermittelnden nahmen dabei eine neue Rolle ein: Sie gaben Wissenslücken

preis und wurden durch gemeinsames Recherchieren innerhalb der Besucher_innengruppe zu Mitlernenden.

Praxisorientierte Workshops für Kinder und Jugendliche stellten Verbindungen zur eigenen Lebenswirklichkeit her. *Ich und die Anderen*, ein Angebot für Kinder, untersuchte altersgerecht und kritisch die Konstruktion von Bekanntem und Unbekanntem. Im *Radiolabor* erforschten Jugendliche die Ausstellung und berichteten über sie in einer einstündigen Livesendung aus ihrer persönlichen Sicht. Profis aus den Bereichen Bildende Kunst, Journalismus und Radio gaben Einblicke in ihre Arbeit und Tipps zur Produktion der Sendung. *Kunstvermittlung, Postkolonialismus, Critical Whiteness Studies* – unter diesem Titel fand die begleitende Lehrveranstaltung am Kunsthistorischen Institut der Freien Universität Berlin statt, in der sowohl das Programm als auch theoretische Referenzpunkte vorgestellt wurden.

Von Fortbildungen und Diskussionen während der Ausstellung bleiben im Nachhinein oft nur Erinnerungen. Um diese in der Rückschau unsichtbaren Prozesse abzubilden, entstand die Idee der Dokumentation zur Kunstvermittlung von *Who Knows Tomorrow*, die unterschiedliche Perspektiven und Positionen von Referent_innen und Teilnehmer_innen versammelt. Damit erhält das Begleitprogramm eine dauerhafte Sichtbarkeit und wird im Rückblick kritisch reflektiert.

Fazit:

Die Sonderausstellung *Who Knows Tomorrow* bot der Kunstvermittlung thematisch, mit ihrer konzeptionellen Setzung und den finanziellen Ressourcen eine Möglichkeit, neue Interessensgruppen anzusprechen und mit ihnen Kooperationen anzubahnen. Vor allem von den vorgeschalteten Netzwerktreffen

Wir haben Gäste erhofften wir uns, neben ersten Kontaktaufnahmen, neue Perspektiven, Kooperationen und neues Wissen. Im Rückblick lässt sich aber feststellen, dass solche Prozesse langfristiger angesetzt werden müssen, um eine wirksame Zusammenarbeit für beide Seiten herbeiführen zu können¹². Die gegenseitigen Erwartungen, hierarchischen Strukturen und finanziellen Ressourcen waren sehr unterschiedlich – was die Treffen als Subtext begleitete. Vertrauen und wirksame Kooperationen mit nicht institutionalisierten Gruppen brauchen mehr Zeit, mehr Raum und eine intensivere Kultur der Debatte. Die Bedingungen dafür sind in den Institutionen häufig noch nicht geschaffen.

Am Ende bleiben Fragen, die vor allem aus der Situation einer temporären Sonderausstellung zum Thema Afrika an eine institutionelle Bildungsarbeit gestellt werden: Wie können marginalisierte und im Museum nicht repräsentierte Gruppen tatsächlich in die Konzeption und Gestaltung der Museumsarbeit eingebunden werden? Was sind die Erwartungen der jeweiligen Gruppen? Welche Formate können helfen, diese in einer respektvollen und ehrlichen Auseinandersetzung zu debattieren? Wie müssen sie gestaltet sein? Wie kann man jenseits von temporären Projekten eine gemeinsame und diverse Kulturarbeit gestalten? Welche Bedingungen müssen dafür geschaffen werden?

Daniela Bystron ist wissenschaftliche Mitarbeiterin für Bildung bei den Staatlichen Museen zu Berlin und verantwortlich für die Kunstvermittlung im Hamburger Bahnhof – Museum für Gegenwart und die Neue Nationalgalerie. Sie ist Lehrbeauftragte der Freien Universität Berlin, an der Bundesakademie für kulturelle Bildung und dem Institut für Kulturkonzepte Wien.

¹² Siehe hierzu die Texte von Yvette Mutumba und Judith Strohm in der Dokumentation zum Begleitprogramm von „Who Knows Tomorrow“, Berlin 2010.

Annika Niemann / Ev Fischer

Kulturen verbinden?

Kunstvermittlung in der ifa-Galerie Berlin

Der folgende Text skizziert zwei Vermittlungsprojekte, die im Jahr 2010 von der ifa-Galerie Berlin des Instituts für Auslandsbeziehungen (ifa) initiiert wurden. Als Akteure im internationalen Kunstaustausch zeigen die ifa-Galerien Berlin und Stuttgart Ausstellungen aktueller Kunst, Architektur und Design aus Afrika, Asien, Lateinamerika und Osteuropa. Dabei verstehen sich die Ausstellungen als eine Plattform für den Dialog zwischen Menschen und Kulturen. Der Ansatz der begleitenden Kunstvermittlungsprogramme ist es, die in den Ausstellungen präsentierten Positionen und aufgeworfenen globalen Fragen an den lokalen Lebenskontext anzubinden – also internationale Themen mit den Perspektiven und Erfahrungen unterschiedlicher Öffentlichkeiten vor Ort zu verschränken.

Die folgenden Beispiele aus der Vermittlungspraxis mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen wurden ausgewählt, da sie zum einen, aus unterschiedlichen Richtungen, die Realität der Migrationsgesellschaft zum Gegenstand machen. Zum anderen verweisen sie auf jenes Paradox, das Paul Mecheril als den Widerspruch zwischen der Anerkennung und der Herstellung des Anderen formuliert hat.¹

1. einLaden

Im Frühjahr 2010 zeigte die ifa-Galerie Berlin mit der Ausstellung „connect: Kunstszene Vietnam“² elf aktuelle künstlerische Positionen aus Hanoi und Ho-Chi-Minh-Stadt. Die hier versammelten Arbeiten thematisierten die Ausbildungs- und Produktionsbedingungen von Künstler_innen in Vietnam, den Wertewandel der sich rasant verändernden Gesellschaft, die Spätfolgen des Krieges, Zensur und Korruption; die historischen Konfliktlinien zwischen Nord- und Südvietnam schienen dabei jedoch kaum eine Rolle zu spielen.

Wir fragten uns: Wie ist das eigentlich in Berlin? Hier leben laut Statistischem Landesamt Berlin rund 12.000 Menschen vietnamesischer Herkunft – die Eingebürgerten, Illegalen und Asylbewerber_innen nicht mitgezählt.³ Die Motive ihrer Migration sind dabei ganz unterschiedlich – und ihre Geschichte eng mit der deutsch-deutschen Vergangenheit verknüpft. Aber wer weiß eigentlich, wann, wie und warum die Menschen hierhergekommen sind? Welche Ausgangsbedingungen haben sie vorgefunden, welche Partizipationsmöglichkeiten boten ihnen die beiden deutschen Staaten? Was geschah nach der Wende, und wie ist die Situation der nachfolgenden Generation heute?⁴

2 „connect: Kunstszene Vietnam“, ifa-Galerie Berlin, 18.12.2009–05.04.2010, <http://www.ifa.de/ausstellungen/dt/rueckblick/2009/kunstszene-vietnam/> (15.09.2012)

3 Vgl.: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) (Hg.) (2007): Die vietnamesische Diaspora in Deutschland. Struktur und Kooperationspotenzial mit Schwerpunkt auf Berlin und Hessen. <http://www.gtz.de/de/dokumente/de-vietnamesische-diaspora-2007.pdf> (12.04.2012)

4 Siehe auch: Beth, Uta / Tuckermann, Anja (2008): Heimat ist da, wo man verstanden wird – Junge VietnamesInnen in Deutschland. Berlin: Archiv der Jugendkulturen Verlag.

1 Vgl. z. B. Mecheril, Paul u.a. (2010): Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, S. 190.

Wir beschlossen, diesen Fragen gemeinsam mit Jugendlichen nachzugehen und uns – losgelöst von der Ausstellung – dem lokalen Kontext zuzuwenden: den Migrationsbiografien der vietnamesischen Communities in Berlin. Das JugendKunstProgramm „einLaden“ entstand in Kooperation mit Schüler_innen der 9. Klasse der Hildegard-Wegscheider-Oberschule in Anbindung an den Fachunterricht Geschichte. Während zwei Monaten und 5 Workshops entwickelte sich ein transdisziplinäres Projekt, das historische und geografische Aspekte, die im Unterricht erarbeitet wurden, mit einer künstlerischen Forschung verknüpfte.

Zwischen Landsberger Allee und Warschauer Straße – Versuch einer Annäherung

Projektstart war eine Exkursion in den ehemaligen Ostteil der Stadt: Wir machten uns auf den Weg nach Friedrichshain, wo viele vietnamesische Läden und Imbisse das Stadtbild prägen, um uns auf einem Fotospaziergang den visuellen Codes im Straßensbild anzunähern und hierüber etwas über Kulturen und Alltag vietnamesischer Migrant_innen in Berlin zu erfahren. Zwischen Landsberger Allee und Warschauer Straße trafen wir in regelmäßigen Abständen auf Blumen- oder Textilläden, auf Geschäfte mit Geschenkartikeln oder Nagelstudios, deren Schilder auf vietnamesische Besitzer_innen schließen ließen. Ins Gespräch zu kommen, erwies sich derweil als schwer – die Vietnames_innen reagierten meist freundlich, aber reserviert. Auch die Jugendlichen hinterfragten die Situation: „Sind unsere Blicke zu neugierig oder aufdringlich? Warum sollten die Angesprochenen überhaupt mit uns reden?“ Die Erfahrung gab Anlass, darüber nachzudenken, wie nahe man einem anderen mit Fragen und Blicken treten darf; und wie wir in Dialog kommen können, ohne das Gegenüber aufgrund seiner Andersheit zu adressieren.

Migrationsgeschichten

Als Endpunkt eines fast 30 Jahre andauernden Krieges wurde im Jahr 1976 aus Nord- und Südvietnam die Sozialistische Republik Vietnam. In der Folge nahm die Bundesrepublik Deutschland zwischen 1975 und 1986 rund 38.000 Flüchtlinge (sogenannte Boots- oder Kontingentsflüchtlinge) aus Südvietnam auf; 60.000 Vietnames_innen aus der Sozialistischen Republik Vietnam kamen danach in den 1980er-Jahren als Vertragsarbeiter_innen in die DDR.⁵

Besonders für sie hatte der Berliner Mauerfall gravierende Konsequenzen, verloren sie doch mit dem Ende der DDR die vertragliche Grundlage ihres Aufenthaltes. Wie wirkt sich die Verwurzelung im ehemaligen Osten bzw. Westen Berlins auf die heutige Lebenssituation aus? Und wie gestaltete sich das Zusammenleben der beiden Migrant_innengruppen im wiedervereinten Deutschland?

Bei einem folgenden Workshop trafen wir Thi Hoang Lan Do, die selbst als Studentin nach Berlin kam und heute als Soziologin über die Geschichte der vietnamesischen Vertragsarbeiter_innen forscht. Sie berichtete uns von den Lebensbedingungen der Vertragsarbeiter_innen in der DDR, wo jeder Lebensbereich reglementiert wurde und eine Integration gar nicht vorgesehen war. Im Workshop arbeiteten wir mit Archivmaterial und alten Dokumenten der DDR-Verwaltung, die uns unter anderem Einblick gaben in die Ausstattung der Gemeinschaftsunterkünfte (geschlechtergetrennt), Familienplanung (nicht erwünscht; bei einer Schwangerschaft bedeutete dies für eine Frau die prompte Rückreise) und sogenannte Endausreisekisten (vorgeschrieben maximal 2 Tonnen, darunter höchstens 5 Fahrräder).

⁵ vgl. GTZ 2007, S. 4–6

Beim nächsten Treffen berichtete uns der heute in Berlin lebende Modedesigner Huy Thong von den Migrationswegen der Bootsflüchtlinge. Aus politischen Gründen musste seine Familie nach der Machtübernahme durch Ho Chi Minh die Heimatstadt Saigon verlassen. Im Gespräch erfuhren wir am Beispiel seiner Familiengeschichte viel über die politische Situation und Repression infolge des Krieges zwischen Nord- und Südvietnam, die viele Menschen zur Flucht bewog, von den lebensbedrohlichen Fluchtbedingungen auf See und den traumatischen Folgen – und von dem Neubeginn im Westteil der Stadt.

EinLaden, Aufladen, Umladen

Die Eindrücke aus den Begegnungen, aus Recherchen und den ganz persönlichen Anliegen der Jugendlichen wurden im Weiteren zum Ausgangspunkt einer künstlerischen Verarbeitung. Formal griffen wir dabei das in der Ausstellung thematisierte Motiv des fliegenden Händlers in Form eines Bauchladens auf: als kleinste mobile Ausstellungsfläche, als Werkraum und als Kommunikationszentrum. Entstanden sind 10 museale Bauchläden, die jeweils eigene Themenstellungen künstlerisch umkreisen und mit den Lebensbedingungen der Jugendlichen in Beziehung setzen: die vietnamesische Küche in Berlin, die Kriegsspätfolgen von Agent Orange, die Geschichte der Flüchtlingshilfe am Beispiel der Cap Anamur, Migrationswege oder die reglementierten Wohnbedingungen der Vertragsarbeiter_innen. Den Projektabschluss bildete eine „Ausstellung in der Ausstellung“, mit der die Schüler_innen ihre Ergebnisse in der ifa-Galerie Berlin vorstellten: Ein Tableau, das für eine Woche zum Aufladen, Abladen und Umladen von Gedanken, Ideen und Eindrücken einlud.

2. Kulturtransfers

„Kulturen verbinden“, so das Motto des ifa⁶, bedeutet, den Kulturbegriff stets aufs Neue zu hinterfragen und zum Ausgangspunkt für Austauschprozesse zu machen. Thematisiert werden solche „Kulturtransfers“ in der gleichnamigen Ausstellungsreihe, die Anfang 2010 mit der Ausstellung „Another Country – Eine andere Welt“⁷ startete: Sieben künstlerische Positionen aus dem Nahen Osten, aus Europa, der Türkei, Nord- und Südamerika befragten die Begegnungen und Wanderungen von Ideen, Waren, Techniken, Strategien und Motiven als wesentlicher Teil einer von Migration geprägten, globalen Wirklichkeit.

In inhaltlicher Fortsetzung nahm das Vermittlungsprogramm die Ausstellung zum Anlass, die verschiedenen Formen und Richtungen kultureller Transfers im Berliner Kontext zu thematisieren und dabei insbesondere den Perspektiven junger Migrant_innen als Akteur_innen des Kulturtransfers Raum zu geben. Das Projekt basierte auf einer Kooperation der ifa-Galerie Berlin mit dem AWO Jugendmigrationsdienst⁸ und fand im Rahmen eines mehrwöchigen Kurses statt, der neben beruflichen Qualifikationsangeboten und Sprachvermittlung auch ein interkulturelles Training umfasste. Gemeinsam mit den zehn Teilnehmer_innen zwischen 16 bis 26 Jahren nahmen wir die Ausstellung zum Ausgangspunkt, um uns über die

6 Siehe: <http://www.ifa.de/ifa/ziele/leitbild/> (14.09.2012)

7 „Kulturtransfers #1: Another Country – Eine andere Welt“, ifa-Galerie Berlin 22.10.2010 – 23.01.2011, <http://www.ifa.de/ausstellungen/dt/rueckblick/2010/another-country/> (aufgerufen am 14.09.2012)

8 Der Jugendmigrationsdienst (JMD) der AWO in den Berliner Bezirken Tempelhof-Schöneberg und Charottenburg-Wilmersdorf begleitet und moderiert den Integrationsprozess für neu zugewanderte junge Menschen zwischen 12 und 27 Jahren; vgl.: http://www.awoberlin.de/public/content4_a/de/00000011250000000305.php (13.09.2012).

unterschiedlichen Perspektiven, Erfahrungen, Ressourcen und Widersprüche in Bezug auf Kulturtransfers auszutauschen: Wer transferiert da eigentlich was von woher nach wohin, und wie geht der Transfer vonstatten? Wer sind die Akteur_innen, was sind die Gegenstände, welche Wege und Medien „bewegen“ die Kultur(en) in unserem Umfeld?

Das Vermittlungsformat⁹ verfolgte dabei zwei Spuren: Zum einen inszenierte es im Kleinen einen Kulturtransfer innerhalb dieser von ganz unterschiedlichen Herkunfts- und Lebenskontexten geprägten Gruppe, der eine ästhetische Auseinandersetzung mit kultureller Aneignung und Differenz ermöglichen sollte. Zum Auftakt hatten wir die Teilnehmer_innen gebeten, einen Gegenstand mitzubringen, der von ihrer Kultur erzählt. Im Ausstellungsdisplay platziert, eröffnete dieser zum einen die Auseinandersetzung mit den Kunstwerken der Ausstellung und zum anderen einen Austausch über die Frage: Was ist eigentlich „Kultur“? Den so initiierten ästhetischen Kulturtransfer führten wir in den kommenden Wochen sinnbildlich fort: Wöchentlich wechselten die Objekte ihre Besitzer_in und begleiteten jede_n in den Alltag. In einem Logbuch konnten Beobachtungen und Erfahrungen mit diesem Gegenstand dokumentiert werden. Die Aufzeichnungen dienten uns im weiteren Verlauf als Grundlage, den Umgang mit dem Anderen im eigenen Lebenskontext zu reflektieren und Prozesse der Aneignung und Abgrenzung zu befragen: Wie verändert sich die Wahrnehmung, wenn der Gegenstand seinen Kontext wechselt? Inwiefern wandelt sich die Beziehung zum Anderen? Und wann wird das Andere zum Eigenen?

Die zweite Projektspur lenkte den Blick auf die sichtbare Präsenz kultureller Übersetzungen im urbanen Alltag. Die Teilnehmer_innen recherchierten

deutsche Wörter arabischen Ursprungs, sammelten Imbiss-Speisekarten, suchten in Küchenschränken und Supermarktregalen nach „hybriden“ Lebensmittelketten, auf denen sich in Sprache oder Bildern unterschiedliche kulturelle Bezugsräume kreuzten, oder fotografierten die Klingelschilder großer Wohnblocks, um Rückschlüsse auf die Bewohnerstrukturen zu ziehen.

Das Material wurde künstlerisch weiterverarbeitet in Form einer Projektzeitung im Rahmen der folgenden Ausstellung vorgestellt und verschränkte so die konkrete Transferpraxis im lokalen Kontext mit den globalen Fragen der Ausstellung.

Wichtiger als das sichtbare Produkt waren jedoch die Erfahrungen, die während des Tuns – manchmal zunächst als Störung – zur Sprache kamen. Ein Beispiel hierfür war die Fluktuation der Gruppe, die den begonnenen Prozesse ab- oder unterbrach. Wie sich im Gespräch zeigte, waren diese „Bruchstellen“ häufig auf die ganz konkrete (Über-)Lebenssituation zurückzuführen, wie etwa Formalitäten des Aufenthalts, Jobs oder der Kampf um die Anerkennung von Berufsabschlüssen. Sie machten die Kategorie der sozialen Differenz zu einem zentralen Bezugspunkt im Projekt.

Fazit

Die gezielte Kooperation mit Migrant_innen basierte auf dem Gedanken der Anerkennung einer Erfahrung, die oft als nachteilig besetzt wird, und im Kontext der Ausstellungen als Ressource sichtbar wurde. Indem die Projekte die Teilnehmer_innen jedoch von vornherein in ihrer „Expertise“ als Migrant_innen adressierten, wurden diese gewissermaßen in die Rolle von „Lieferanten des Fremden“ gedrängt. Zugleich führte die starke Betonung der kulturellen Dimension dazu, dass eigentlich virulente soziale und politische Themen in den Hintergrund gerieten.

⁹ Ausführlich nachzulesen in: Niemann, Annika: Kulturtransfers. In: Trunk, Wiebke (2011): Voneinander lernen – Kunstvermittlung im Kontext kultureller Diversität, Hg. Institut für Auslandsbeziehungen (ifa).

Erkennt man eine gesellschaftliche Realität an, die von hybriden Identitäten geprägt ist, liegt auf der Hand, dass Kulturtransfers alle Menschen in der Migrationsgesellschaft gleichermaßen betreffen; eine Fokussierung migrantischer Perspektiven führt insofern nicht nur zu einer Verschiebung des Bildes, sondern produziert zugleich eben jene Differenzen, die es eigentlich zu überwinden gilt.

Insbesondere für eine Institution wie die ifa-Galerie Berlin, die sich die Vermittlung von Kunst aus nicht-westlichen Herkunftskontexten zur Aufgabe gemacht hat, stellt sich daher die Frage, in welchem Verhältnis die Betonung nationaler, ethnischer oder kultureller Kategorien in Ausstellungskontexten zu einer Herstellung jener Differenzen steht, die ja letztlich durch die eigene Arbeit dekonstruiert werden sollen. Die skizzierten Vermittlungsprojekte stellten einen Versuch dar, Produktionsbedingungen und Thematiken der „global art“ an lokale Erfahrungen und Fragestellungen anzubinden – und provozieren zugleich ein Nachdenken darüber, wie sich Vermittlung positionieren kann, ohne eine Zugehörigkeitsordnung fortzuschreiben, die die Position des „Anderen“ im „Außen“ markiert.

Ev Fischer, Diplom-Kulturarbeiterin, lebt und arbeitet in Berlin; seit 1991 ist sie Projektkoordinatorin der ifa-Galerie Berlin.

Annika Niemann, Dipl.-Kunsttherapeutin/-pädagogin, lebt und arbeitet als freie Kunstvermittlerin und Kuratorin in Berlin; seit 2007 Kunstvermittlung für die ifa-Galerie Berlin und seit 2011 für den Kunst-Raum des Deutschen Bundestags.

Frauke Miera

Die Geschichte der „Anderen“?

Überlegungen zum Sammeln und Ausstellen von „Migration“

Das Thema meines Beitrags lautet „Die Geschichte der ‚Anderen‘? Überlegungen zum Sammeln und Ausstellen von ‚Migration‘“. Zu diesem Thema möchte ich einige Beispiele aus der Praxis vorstellen, die sich vor allem auf meine Erfahrungen im Projekt „Migration macht Geschichte“ am Bezirksmuseum Friedrichshain-Kreuzberg, Berlin, beziehen.¹ Langfristig entwickeln und realisieren wir² Projekte, die danach fragen, wie wir sinnvoll Museumsarbeit machen können, die der Differenzierung und Vielschichtigkeit unserer Gesellschaft gerecht wird, und wie in der Regel von Museen vernachlässigte oder marginalisierte Gruppen teilhaben bzw. ihre Themen Eingang in die Museumsarbeit finden können.

Bevor ich auf konkrete Praxisbeispiele eingehe, ein paar Anmerkungen vorab:

Die Fragen, ob Migrant_innen ins Museum gehen, wie man sie dazu motivieren könnte, ob und wie Themen der Migration in Ausstellungen auftauchen oder ob es „eine Ästhetik der Migration“³ gibt, scheinen Konjunktur zu haben. Der Deutsche Museumsbund hat 2010 einen Arbeitskreis Migration

gegründet; seit einigen Jahren tauschen sich Stadt- und Regionalmuseen in einem offenen Netzwerk darüber aus, wie sie ihre Sammlungen um das Thema Migration erweitern können. Die Anzahl historischer Ausstellungen und Kunstausstellungen, die sich mit Einwanderung, Auswanderung, Flucht und Asyl, Identität und Hybridität befassen, haben in den letzten zwei Jahrzehnten deutlich zugenommen. Das ist erfreulich. Ich möchte jedoch zwei Punkte zu bedenken geben:

Ich habe eingangs gesagt, dass uns interessiert, wie wir langfristig sinnvoll Museumsarbeit machen können, die der Differenzierung und Vielschichtigkeit unserer Gesellschaft gerecht wird – es geht also nicht allein um Migration, sondern, kurz gesagt, auch um Themen wie gesunder Körper/Behinderung, soziale Ausgrenzung, Geschlecht und Heteronormativität. Diese Forderungen sind nicht neu. Sie beschäftigen Aktivist_innen sowie die *Nouvelle Muséologie* bzw. die *New Museology* seit den 1960er- und 70er-Jahren bzw. die *Museum Studies* heute.⁴ Dennoch finden Theorien eines *inklusive* Museums zumindest im deutschsprachigen Raum bisher nur wenig Eingang in die Praxis. Auch wenn wir uns hier auf das Thema Migration konzentrieren, denke ich dennoch, dass es sinnvoll ist, sich immer wieder zu fragen, was in unseren Beiträgen wirklich migrationspezifisch ist und welche Thesen und praktischen Erfahrungen sich auf die Öffnung von Kulturinstitutionen allgemein übertragen lassen.

Darüber hinaus denke ich, dass der Fokus auf das Thema Migration mit der allgemeinen öffentlichen Integrationsdebatte zu tun hat. Dies hier weiter auszuführen, würde den Rahmen sprengen. Die Zunahme entsprechender Förderprogramme

1 Das Projekt wurde vom Hauptstadtkulturfonds gefördert und hatte eine Laufzeit von Januar 2010 bis März 2012.

2 Die nachfolgenden Ausführungen gehen auf die Zusammenarbeit mit meiner Kollegin Lorraine Bluche zurück.

3 Vgl. Mieke Bal: „Migratory Aesthetics: Double movement“, in: *Exit* Nr. 32 (Exodus), Nov. 2008/Januar 2009 <http://www.exit-media.net/prueba/eng/articulo.php?id=266>, (18.10.2011).

4 Vgl. z. B. Sharon MacDonald: „Museen erforschen. Für eine Museumswissenschaft in der Erweiterung“, in: Joachim Baur (Hrsg.) (2010): *Museumsanalyse. Methoden und Konturen eines neuen Forschungsfeldes*. Bielefeld, S. 49–69; Jocelyn Dodd, Richard Sandell (Hrsg.) (2001): *Including Museums: Perspectives on Museums, Galleries and Social Inclusion*, Leicester; Léontine Meijer-van Mensch: „Vom Besucher zum Benutzer“, in: *Museumskunde* 74 (2009), Heft 2, S. 20–26.

bei Stiftungen ist aber ein Indiz für die Konjunktur des Themas Integration und Migration. Ein weiterer wichtiger Grund dafür, dass sich Kultureinrichtungen zunehmend für das Thema Migration interessieren, ist sicher die Tatsache, dass diese Einrichtungen Migrant_innen stärker als Besucher_innengruppen erschließen wollen.⁵ In den letzten Jahren sind daher einige Initiativen zu beobachten, um diese Besucher_innengruppe zu gewinnen. Nach meinem Eindruck bilden sich aber in vielen Initiativen von Museen und anderen Kultureinrichtungen zwei Aspekte des in der Integrationsdebatte dominanten Diskurses ab. Zum einen herrscht die Vorstellung vor, dass Migrant_innen ein Defizit hätten, das es auszugleichen gelte, in dem man sie zum Besuch deutscher Kulturinstitutionen motiviert. Zum anderen werden in partizipativen Projekten und speziellen Führungen Besucher_innen mit Migrationshintergrund in der Regel genau als diese angesprochen, also allein in ihrer Eigenschaft als Menschen mit Migrationshintergrund, und damit erneut zu den „Anderen“ gemacht.

Unserer Ansicht nach geht es aber um mehr, nämlich um die Öffnung und Veränderung der Kulturinstitutionen der Aufnahmegesellschaft, und zwar strukturell und konzeptionell. Das haben wir – in kleinen Schritten – mit dem Projekt „Migration macht Geschichte“ versucht und werden diese Ziele in zukünftigen Projekten weiterverfolgen.

Zunächst möchte ich hier die Laborausstellung „NeuZugänge. Migrationsgeschichten in Berliner Sammlungen“⁶ als Beispiel für den Versuch der strukturellen Öffnung der Museen vorstellen. Anschließend gehe ich am Beispiel der Ausstellung des Bezirksmuseums Friedrichshain-Kreuzberg mit dem Titel „ortsgespräche“ auf stärker konzeptionelle Fragen ein.

Was sammeln? Laborausstellung „NeuZugänge. Migrationsgeschichten in Berliner Sammlungen“

Ein Schwerpunkt unseres zweijährigen Projekts war die Frage, welche Objekte ein historisches Museum in Bezug auf das Thema Migration und kulturelle Vielfalt sammeln sollte. Anstatt damit zu beginnen, relativ konzeptlos Objekte von Migrant_innen zu sammeln, um ihr „kulturelles Erbe“ zu sichern, wollten wir zunächst einmal zurückschauen. Unsere Annahme war, dass es einige Objekte in den Museumssammlungen gibt, die etwas über Migration erzählen, aber bisher kaum oder nicht als solche wahrgenommen werden. Unser zentrales Anliegen bestand also darin, die Museums- bzw. Sammlungsmitarbeiter_innen dafür zu sensibilisieren, solche Informationen und Erzählungen überhaupt wahrzunehmen und zu dokumentieren, also auch entsprechend zu verschlagworten und zu kontextualisieren. Das von uns ursprünglich als Kooperation zwischen Stadtmuseum Berlin und Bezirksmuseum Friedrichshain-Kreuzberg geplante Projekt weitete sich erfreulicherweise durch die Beteiligung der Forschungsgruppe „Experimentierfeld Museologie“

5 Vgl. Vera Allmanritter, Klaus Siebenhaar (2010): Kultur mit allen! Wie öffentliche deutsche Kultureinrichtungen Migranten als Publikum gewinnen. Berlin: B & S Siebenhaar.

6 Die Laborausstellung „NeuZugänge“ war vom 30.01. bis 27.01. 2011 im Berliner Kreuzberg Museum zu sehen. Sie war eine Kooperation zwischen dem Berliner Bezirksmuseum Friedrichshain-Kreuzberg, dem Stadtmuseum Berlin, dem Museum für Islamische Kunst (Berlin) und dem Werkbundarchiv/Museum der Dinge (Berlin) und der Forschungsgruppe der Technischen Universität Berlin „Experimentierfeld Museologie“.

der Technischen Universität Berlin sowie des Museums für Islamische Kunst und des Werkbundarchivs/Museum der Dinge aus.

Wie sind wir vorgegangen? Zunächst haben wir die Museumsmitarbeiter_innen gebeten, Objekte auszuwählen, von denen sie meinten, dass sie etwas über Migration erzählen. Um aber die eigenen Wahrnehmungsmuster und das in Museen fixierte Wissen zu reflektieren, haben wir diese Objekte in Diskussionsrunden mit verschiedenen sogenannten Laien – mit und ohne Migrationshintergrund – vorgelegt und die Teilnehmer_innen zu den Objekten befragt. Ihr Wissen und ihre Assoziationen fanden ebenso wie die Objekte und die Texte der Museumsmitarbeiter_innen Eingang in die Ausstellung.⁷ Leitend war die Idee des „revisiting collections“⁸ bzw. im Grunde das von Annita Kalpaka und Paul Mecheril genannte Prinzip, zunächst einmal vom eigenen Nicht-Wissen auszugehen und offen zu sein für neues oder anderes Wissen.⁹

Diese Diskussionsrunden hatten unseres Erachtens Modellcharakter für einen Weg wie man Museumssammlungen auf ihre gesamtgesellschaftliche Bedeutung hinterfragt und gegen den Strich bürsen kann. Diesen Weg halten wir für zukunftsfähig, allerdings möglichst mit einer wesentlich längeren Vorbereitungs- und Praxisphase, als sie uns zur Verfügung stand. Auch in Bezug auf die Fragen, wie man eine gesamtgesellschaftlich relevante Sammlung in einem Museum aufbauen kann, nach welchen Kriterien gesammelt wird und wer diese

7 Die Ergebnisse sowie die Auswertung weiterer partizipativer Elemente der Laborausstellung „Neuzugänge. Migrationsgeschichte(n) in Berliner Sammlungen“ werden an anderer Stelle ausgeführt (Publikation zur Ausstellung in Vorbereitung).

8 Zum Projekt „Revisiting Collections, Revealing Significance, Museums, Libraries and Archives“, London, vgl. http://www.mla-london.org.uk/uploads/documents/revisiting_collections.pdf (26.9.2011).

9 Annita Kalpaka, Paul Mecheril: „„Interkulturell‘. Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven“, in: Paul Mecheril u. a. (2010): *Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz, S. 96f.

Kriterien bestimmt, halten wir diesen Ansatz für sinnvoll.

Die Ausstellung „ortsgespräche. stadt – migration – geschichte. vom halleschen zum frankfurter tor“ im Kreuzberg Museum ab 29.01.2012¹⁰

Im nationalen wie im lokalen Geschichtsmuseum werden klassischerweise die dominanten Vorstellungen von kollektiver Identität repräsentiert und das scheinbar eindeutige kulturelle Erbe gezeigt. Bisher kommen in den Dauerausstellungen deutscher Museen in der Regel die Geschichte und die Erfahrungen von Migrant_innen entweder gar nicht vor oder aber sie werden meist in einer recht kleinen Extra-Abteilung verhandelt, nicht aber als Querschnittsthema oder selbstverständlicher Bestandteil von allgemeiner Geschichte.

Auf der anderen Seite gibt es, wie eingangs erwähnt, seit den 1990er-Jahren einen gewissen Boom von Migrationsausstellungen, in denen zum Beispiel die Geschichte einzelner Gruppen – sortiert nach Herkunftsland oder Migrationsform – oder aber die Chronologie von Einwanderungen in eine Stadt oder eine Region erzählt werden.¹¹

10 Vgl. hierzu ausführlich Lorraine Bluche, Frauke Miera: „Die Ausstellung „ortsgespräche“ im Kreuzberg Museum. Partizipation und ‚geteilte‘ Erinnerungsräume aus der Sicht der Kuratorinnen“, in: Felix Ackermann, Anna Boroffka, Georg H. Lersch (Hrsg.): *Partizipative Erinnerungsräume. Theorie und Praxis dialogischer Vermittlung und Wissensbildung in Museen und Ausstellungen*, i. E.

11 Vgl. z. B. die zufällige Auswahl: „Angekommen. Russlanddeutsches Leben“, LWL-Freilichtmuseum Detmold, 2009; „gastarbjateri. 40 Jahre Arbeitsmigration“, Wien-Museum, 2004; „Hier geblieben. Zuwanderung und Integration in Niedersachsen 1945 bis heute“, Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung, 2004; „Zwischen Kommen und Gehen... und doch Bleiben – ‚Gastarbeiter‘ in Deutschland 1955–1973“, Südwestdeutscher Rundfunk International, 2005; „Projekt Migration“, DOMiT, Dokumentationszentrum und Museum über die Migration in Deutschland e.V. und andere, 2005; „Von Fremden zu Frankfurter – Zuwanderung und Zusammenleben“, Historisches Museum Frankfurt am Main, 2004; „Geteilte Welten. Einwanderer in Hamburg“, Museum der Arbeit

Auch hier bleibt Migrationsgeschichte Sondergeschichte und wird nicht als Teil der allgemeinen Geschichte verstanden. Im Mittelpunkt stehen zudem oft die Erfahrungen des *Fremd-Seins*, des *Anders-Seins*.

Nun gibt es gute Gründe für solche Migrationsausstellungen: Sie verweisen auf das bisherige Defizit in der Geschichtspräsentation und machen die Geschichte der Migrant_innen einem größeren Publikum bekannt. Schließlich finden sich Migrant_innen in solchen Ausstellungen oft erstmalig in einem deutschen Museum mit ihren Geschichten repräsentiert und anerkannt. Gerade den Aspekt der Repräsentation und möglichen Identifikation halten wir für sehr wichtig. Dennoch ist zu kritisieren, dass in den Ausstellungen meist Migrant_innen auf eben ihre Migrationsgeschichte reduziert werden.

Bei der Konzeption einer neuen stadtgeschichtlichen Ausstellung für das Kreuzberg Museum stellte sich für uns als Kurator_innen also die Frage: Wie sollen wir den Spagat schaffen, einerseits Migrationsgeschichte deutlich sichtbar zu machen, zu repräsentieren und gleichzeitig andererseits zu „normalisieren“, eben Migrant_innen nicht als Migrant_innen zu exponieren, zuzuordnen und so wieder zu den „Anderen“ zu machen? Wie Migrationsgeschichte als wesentlichen Bestandteil von Stadtgeschichte erzählen? Wie die Unterschiedlichkeit, Vielstimmigkeit von Erinnerung hör- und sichtbar machen?

Wir haben uns für folgendes inhaltliches Konzept entschieden:

Wir erzählen auf zwei Ausstellungsetagen die Geschichte von Orten. In der einen Etage werden sechs Orte vertieft dargestellt – also z. B. in Berlin-Kreuzberg der Görlitzer Park, ehemals Görlitzer Bahnhof, oder das Urban Krankenhaus und in Berlin-Friedrichshain die heutige Oberbaum-City, ehemals Narva-/Osram-Glühlampenwerk. In der zweiten Etage stellen wir eine Vielzahl von persönlichen Geschichten zu mehr als einhundert Orten in Form von virtuellen, sich kreuzenden Stadtspaziergängen vor. Sie beruhen auf Audiointerviews mit Bewohner_innen des Bezirks. Wir fragten bezogen auf beide Etagen, wer sich wie an diese Orte erinnert und stellten die gleichen Fragen an verschiedene Akteur_innen. Wir suchten jeweils bewusst nach Migrant_innen und ihren Nachkommen und deren Aktivitäten an den Orten – wir haben in der ersten Etage auch bewusst Orte gewählt, die zumindest in bestimmten Zeiten Relevantes über Migration erzählen können (die Orte in der zweiten Etage wählten die Befragten selbst). Dabei sei angemerkt, dass das kein Problem war; eher war es ein Problem, die Zahl der Orte zu beschränken. Das heißt, wir rückten bewusst den Fokus auf den Einfluss von Migration und Migrant_innen, aber wir reduzierten unseren Blick nicht darauf. Und: Wir fragten Migrant_innen nicht gezielt nach ihrer Migrationsgeschichte. Dennoch erzählt die Ausstellung viel über das Leben und die Erinnerungen von Migrant_innen und Nicht-Migrant_innen. Wir hoffen, dass damit beides gelingt, Repräsentation und „Normalisierung“ oder, anders gesagt, Anerkennung und die Dekonstruktion einheitlicher Geschichtsbilder.

Schließlich setzten wir bei der Konzeptionalisierung und Ausstellungsvorbereitung verschiedene Formen der Partizipation um. In Workshops mit Teilnehmer_innen, die politisch, sozial, kulturell im Bezirk aktiv waren oder sind, überprüften wir das Orte-Konzept und bauten es aus. Aus dem Kreis der Workshop-Teilnehmer_innen und weiteren Personen entstand ein Beirat, der im Dreimonatsturnus

Hamburg, 2003; „Fremde in Deutschland – Deutsche in der Fremde. Schlaglichter von der Frühen Neuzeit bis in die Gegenwart“, Museumsdorf Cloppenburg, 1999; „Jeder nach seiner Façon. 300 Jahre Zuwanderung nach Friedrichshain-Kreuzberg“, Bezirksmuseum Friedrichshain-Kreuzberg Berlin, 2005; „Zuwanderungsland Deutschland. Migrationen 1500–2005“, Deutsches Historisches Museum Berlin, 2005; „Gastarbeit in Hannover. Geschichten vom Kommen, Gehen und Bleiben“, Historisches Museum Hannover, 2011.

tagte, und den Fortgang des Projekts kritisch und unterstützend begleitete. Auch wenn die Entscheidungsmacht über die Inhalte und ihre konkrete Umsetzung letztendlich bei uns als Kuratorinnen lag, nahmen die Beiratsmitglieder doch in verschiedenen Punkten Einfluss auf bestimmte Elemente der Ausstellung. So änderten wir zum Beispiel aufgrund der Diskussionen im Beirat die Auswahl der in der Ausstellung vertieft zu präsentierenden Orte. Einzelne Beiratsmitglieder wurden Interviewpartner_innen und Leihgeber_innen für bestimmte Ausstellungsbereiche.

In beiden Ausstellungen, die wir im Rahmen des Projekts „Migration macht Geschichte“ realisiert haben, haben wir neue konzeptionelle Ansätze und partizipative Methoden erprobt. Ob es uns auf diesem Wege gelungen ist, gerade nicht die Geschichte der „Anderen“ zu erzählen, sondern die Vielschichtigkeit von Geschichte und Erinnerung zu zeigen, entscheiden letztlich die Besucher_innen.

Frauke Miera, Dr. phil., Politologin, freie Kuratorin und Projektentwicklerin hinsichtlich eines inklusiven Museums (mit Lorraine Bluche), 2010/2011 Leiterin des Projekts „Migration macht Geschichte“, Bezirksmuseum Friedrichshain-Kreuzberg, Berlin, zuvor Ausstellungsmitarbeiterin in verschiedenen Museen und Forschung zu Migration/Integration/Inklusion.

Rubia Salgado

Aufrisse zur Reflexivität

Ich wurde eingeladen, bei der Tagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ einen kurzen Input zum Thema der Zusammenarbeit zwischen Migrant_innen und Kunstvermittler_innen zu präsentieren. Dieser Text ist eine leicht bearbeitete Wiedergabe des damaligen Beitrags, bei dessen Vorbereitung ich mich für die Bezeichnung „pädagogisches Verhältnis in der Migrationsgesellschaft im Feld der Kulturarbeit“ entschied. Im Beitrag werden aus der Perspektive einer Kulturarbeiterin und Erwachsenenbildnerin in einer Selbstorganisation von Migrantinnen¹ in Form kurzer Aufrisse Themen wie Dialog, Differenz, Anerkennung, Wissen und Macht behandelt. Da die Tagung den Versuch unternahm, Kunstvermittlung in Verschränkung mit dem Konzept der Migrationspädagogik zu reflektieren, wird vorrangig auf den Ansatz der pädagogischen Reflexivität Bezug genommen, die Paul Mecheril im Rahmen seines Konzeptes zur Migrationspädagogik entwirft.

Dialog und Differenz

Bei *maiz* beziehen wir uns oft auf Paulo Freire, einen brasilianischen Pädagogen, der hier in Europa mit dem Konzept der „Pädagogik der Unterdrückten“ bekannt wurde/ist. Paulo Freire beharrt, wie auch Antonio Gramsci, auf dem Prinzip der Wechselseitigkeit im pädagogischen Verhältnis. Das heißt, es geht um lehrende Lernende und auch um lernende Lehrende. Das bedeutet jedoch nicht, dass Lehrende und Lernende gleich oder auf Augenhöhe

sind. Freire sagt, dass der Unterschied zwischen Lernenden und Lehrenden epistemologischer Natur sei, und dass dieser Unterschied die Rechtfertigung aller pädagogischen Handlungen bilde. Die Lehrenden verfügen über hegemonial legitimiertes Wissen, das sie autorisiert in einem bestimmten Lernsetting in der Funktion der Lehrenden (oder Vermittler_innen) aufzutreten, zu sprechen und zu handeln. Die Lehrenden sind in seiner Konzeption jedoch keine Wissensvermittler_innen, sondern sie strukturieren und begleiten den Prozess der Wissensproduktion (Mayo 2006, S. 69–72). Die Lernenden verfügen ebenfalls über ein Wissen, das aufgewertet und anerkannt werden sollte, ohne es zu romantisieren oder zu idealisieren, d. h. auch der Umgang mit dem sogenannten marginalisierten Wissen soll laut Freire (und wiederum im Einklang mit Gramsci) einer kritischen reflexiven Auseinandersetzung im Rahmen des Lernprozesses unterzogen werden (ebd., S. 78).

Wir orientieren uns in unserer Arbeit bei *maiz* am Prinzip der Wechselseitigkeit, ohne den Unterschied zwischen Lernenden und Lehrenden zu leugnen. Aber obwohl die Beschreibung des Unterschieds als epistemologische Differenz notwendig ist, halten wir sie jedoch für nicht hinreichend. Und nicht nur im Fall der Arbeit zwischen Migrant_innen und Mehrheitsangehörigen wäre es nötig aber nicht hinreichend, den Unterschied als epistemologischen zu beschreiben, denn auch für den Fall, dass Lernende und Lehrende zum Beispiel Mehrheitsösterreicher_innen wären, würde unseres Erachtens diese Behauptung gelten. Um jedoch das gewählte Thema dieses Beitrags zu fokussieren, beschränke ich meine Überlegungen auf das pädagogische Verhältnis zwischen lernenden Migrant_innen und lehrenden Mehrheitsangehörigen. Der epistemologische Unterschied zwischen Lehrenden und Lernenden ist deshalb nicht hinreichend zur Beschreibung des Verhältnisses, weil er mit anderen Unterscheidungen verschränkt ist, die strukturell

1 *maiz* – Autonomes Zentrum von & für Migrantinnen in Linz/Oberösterreich – www.maiz.at

bedingt und markiert sind: unterschiedliche gesellschaftliche Positionen und rechtliche Stellen, unterschiedliche Zugänge zu Ressourcen, unterschiedliche Ansprüche auf soziale Leistungen, Privilegien und Ausschlüsse, ungleiche Machtverhältnisse.

Im Bewusstsein um diese Asymmetrien sind wir bei *maiz* im Feld der Bildungs- und der Kulturarbeit immer an Dialog und Dissidenz interessiert; immer interessiert an einer Arbeit, die realitätsverändernd wirken will, die Partizipation thematisiert, fördert, aber sie auch kritisch reflektiert, einer Arbeit, die Kritik ausübt und Strategien erarbeitet, die Forderungen artikuliert und vermittelt.

Wir sind an Dialog und Zusammenarbeit mit Kulturarbeiter_innen und Künstler_innen interessiert, die Migrant_innen jenseits eines Viktimisierungsdiskurses wahrnehmen und die eine Arbeit in einem kritischen Verhältnis zur eurozentristischen Perspektive entfalten wollen.

Dialog wird hier nicht bloß als Interaktion verstanden und erschöpft sich im Einklang mit Paulo Freire nicht im Austausch über Erfahrungen, Wissen, Meinungen usw. Dialog ist keine selbstverständliche Folge von partizipatorischen Prozessen und Methoden. Vor allem weil Partizipation als ein Mittel zur Insertion in die dominanten Verhältnisse und zur Stabilisierung dieser Verhältnisse fungieren kann, während Dialog in Rahmen einer radikalen pädagogischen Praxis als dialektisch und problematisierend verstanden wird. Der Dialog ermöglicht einen Blick auf unsere gesellschaftliche Existenz als Prozess, als etwas, das aufgebaut wird, das nicht gegeben, sondern veränderbar ist. Der Dialog ermöglicht zwar Interaktion und das Mit-Teilen unterschiedlichen Wissens und unterschiedlicher Realitäten, aber sein Ziel ist, dadurch neues Wissen herzustellen, um in der geteilten Hoffnung etwas anderes („um ser mais“) aufzubauen. Außerdem

impliziert Dialog gesellschaftliche Handlung, d. h. er erschöpft sich nicht im Sprechen (Streck/Redin/Zitkoski 2008, S. 115–117).

Bei *maiz* beharren wir auf Mitgestaltung und Partizipation der beteiligten Migrant_innen in allen Phasen und auf allen Ebenen eines Projektes; auch Entscheidungen sollen gemeinsam getroffen werden. Die Migrant_innen übernehmen nicht die Rolle der Objekte der Darstellung oder der Beforschung. Um die Arbeit zwischen Akteur_innen, die in ungleichen Positionen sind, wechselseitig und, trotz der Asymmetrien, dialogisch zu gestalten, bedarf es Zeit, Achtsamkeit, Bereitschaft für Konflikte und Reflexivität.

Anerkennung, Dekonstruktion und pädagogische Reflexivität

Im Sinne einer demokratischen Bildungsarbeit ist es unmöglich, Differenzen nicht anzuerkennen. Denn alle Lernenden gleich zu behandeln, ohne gegebene Unterschiede und ungleiche Bedingungen zu berücksichtigen, würde Benachteiligung bewirken und bestätigen. Die Anerkennung von Differenzen führt aber möglicherweise zu einer Verfestigung der hegemonialen Ordnung, denn dadurch werden „Andere“ im Gegensatz zur Imagination eines „Wir“ hergestellt und folglich eine Logik weitertradiert, die der Argumentation für Unterscheidungen, Diskriminierungen und Ausschlüsse dient. Die Migrationspädagogik beschäftigt sich daher vordergründig mit Formen und Praxen der dekonstruktiven Verschiebung von Zugehörigkeiten.

„Die dekonstruktive Verschiebung ist eine, die an solchen alltagsweltlich praktizierten und wahrnehmbaren Formen anschließt, in denen Zugehörigkeitsgrenzen sprachlicher, kultureller und den Körper betreffender Art überschritten werden. Wo es pädagogischer Achtsamkeit gelingt, an diese Phänomene anzuschließen, gewinnt sie eine

Perspektive, die das einteilende, das vereindeutigende, das klassifizierende und das fixierende Denken und Handeln schwächt und unterläuft.“ (Mecheril u. a. 2010, S. 189–190).

Sie erkennt jedoch den unausweichlichen Widerspruch, der aus der Berücksichtigung des (demokratischen) Prinzips der Anerkennung bei gleichzeitiger Einhaltung eines dekonstruktiven Vorgehens entsteht. Trotz einer kritischen Betrachtung des Prinzips der Anerkennung gilt dieses als handlungseinleitend, und zugleich werden die Kategorien dekonstruiert, auf deren Basis Differenzen anerkannt werden sollten.

Um Professionalität angesichts dieser paradoxen Handlungsorientierung zu gewährleisten, wird für die Einführung einer rigorosen reflexiven Haltung plädiert. Durch die Einrichtung einer Praxis der Reflexivität soll erreicht werden, dass die Formen des Ausschlusses und der Erzeugung „Anderer“ (als *different*) im pädagogischen Feld beschrieben, bedacht und verändert werden, um Diskriminierungen und Ausschlüssen wirksamer entgegenwirken zu können. (Mecheril u. a. 2010, S. 180).

In Anlehnung an die Definition wissenschaftlicher Reflexivität von Pierre Bourdieu entwirft Mecheril für die Migrationspädagogik das Konzept einer pädagogischen Reflexivität. Diese unterscheidet sich von „interkultureller Kompetenz“ als technischem Vermögen für professionelle Handlung in Interaktionssituationen, in denen Differenz bedeutsam ist. Sie ist auch nicht als individuelle Reflexion zu verstehen, sondern als professioneller reflexiver Habitus innerhalb eines reflexiven professionellen Felds. „Gegenstand pädagogischer Reflexivität ist primär nicht der individuelle Pädagoge/die Pädagogin, sondern das im pädagogischen Handeln und Deuten maskierte erziehungswissenschaftliche, kulturelle und alltagsweltliche Wissen (zum Beispiel über ‚die Migrant/innen‘)“ (Mecheril u. a. 2010, S. 191).

Das vorhandene und nicht bewusste (oder nicht als solches explizit benannte) Wissen über die Migrant_innen in Hinblick auf seine Funktion im Prozess der Erzeugung „Anderer“ sowie auf seine diskriminierenden Effekte zu reflektieren und zu befragen, erscheint uns als – politisch und ethisch betrachtet – sinnvoller Ansatz zur Gestaltung einer kritischen und professionellen pädagogischen Praxis in der Migrationsgesellschaft. Aus der Perspektive der Arbeit bei *maiz* müsste jedoch der Gegenstand der Reflexivität, wie er in der Migrationsgesellschaft beschrieben wird, erweitert werden. Nicht nur das scheinbare/bewusste/unbewusste Wissen über die Migrant_innen müsste reflektiert werden, sondern auch das *abwesende Wissen* über die Migrant_innen.

Damit könnte eine Auseinandersetzung mit einer bestimmten „privilegierten Distanz“ zur Realität von lernenden Migrant_innen gewährleistet werden. Es handelt sich dabei um eine spezifische Distanz, die es Lehrenden erlaubt, vieles von und über die Lernenden nicht zu wissen. Gayatri C. Spivak schreibt in diesem Zusammenhang über gestattete Ignoranz²: Jene Ignoranz, „die nicht blamiert, sondern gegenteilig die eigene Position der Macht stabilisiert“ (Castro Varela 2007).

Die Praxis einer professionellen Reflexivität wirft eine Reihe von Fragen auf: nach den Grenzen des westlichen Wissens, nach gewaltvollen Prozessen der Aberkennung von Wissen, nach den Kriterien zur Legitimierung von Wissen; Fragen nach dem gestatteten Nichtwissen; Fragen, die Prozesse der Herstellung und Reproduktion von Wissen über die „Anderen“ (als *different*) unterbrechen und untersuchen; Fragen, die die eigene machtvolle Position in der Migrationsgesellschaft destabilisieren; Fragen, durch die eine_r sich selbst widerspricht.

2 Zum Konzept gestatteter Ignoranz und einem Beispiel Spivaks vgl. Castro Varela/Dhawani 2005, S. 61.

Literatur

- Castro Varela, María do Mar/Dhawan, Nikita (2005): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. Bielefeld: Transcript.
- Castro Varela, María do Mar (2007): Verlernen und die Strategie des unsichtbaren Ausbesserns. Bildung und Postkoloniale Kritik. <http://www.igbildendekunst.at/bildpunkt/2007/widerstand-macht-wissen/varela.htm> (13.4.2012)
- Freire, Paulo (1988): *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Papirus.
- Freire, Paulo/Macedo, Donaldo (1990): *Alfabetização: Leitura do mundo pela palavra*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gramsci, Antonio (2004): Erziehung und Bildung. In: Gramsci-Reader. Andreas Merkmens im Auftrag des Instituts für Kritische Theorie (Hrsg.), Hamburg: Argument Verlag.
- Mayo, Peter (2007): Politische Bildung bei Antonio Gramsci und Paulo Freire. Perspektiven einer veränderten Praxis. Hamburg: Argument Verlag.
- Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (2010): *Migrationspädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Streck, Danilo R./Redin, Euclides/Zitkoski, Jaime José (Orgs.) (2008): *Dicionário Paulo Freire*. Editora Autêntica, Belo Horizonte.

Rubia Salgado ist als Erwachsenenbildnerin, Kulturarbeiterin und Aktivistin in selbstorganisierten Kontexten tätig. Schwerpunkte ihrer Arbeit liegen im Feld der kritischen Bildungs- und Kulturarbeit in der Migrationsgesellschaft. Sie ist Mitbegründerin und Mitarbeiterin der Selbstorganisation *maiz*.

maiz ist ein unabhängiger Verein von und für Migrantinnen mit dem Ziel, die Lebens- und Arbeitssituation von Migrantinnen in Österreich zu verbessern und ihre politische und kulturelle Partizipation zu fördern sowie eine Veränderung der bestehenden, ungerechten gesellschaftlichen Verhältnisse zu bewirken. *maiz* arbeitet in folgenden Bereichen: Erwachsenenbildung, Kulturarbeit, Beratung und Begleitung von Migrantinnen, Forschung.

ANTIKULTI ATELIERGRUPPE¹

Wir gestalten zusammen neue Interessen. Das ANTIKULTI ATELIER

Seit Februar 2010 entwickelt in Zürich eine Gruppe – zunächst unter dem Namen „Atelier“, nun als ANTIKULTI ATELIER – gemeinsam gestalterisch-politische Projekte. Bei den wöchentlichen Treffen in institutionellen Räumen (wie dem Museum für Gestaltung Zürich²) und autonomen Räumen (wie dem autonomen Biutisalon³) in Zürich werden neue Ideen diskutiert, Entscheidungen getroffen und gearbeitet: zum Beispiel an einem Schattenspiel, an alternativen Stadtplänen oder einem *Bleibeführer*. Der Fokus der Projekte liegt auf dem Kampf für die Rechte aller Menschen, die hier sind.

Der folgende Beitrag gliedert sich in drei Teile: Wir wollen zunächst eine kurze Zusammenfassung der Entstehung der Gruppe und der realisierten Projekte geben, um dann im zweiten Teil die Perspektiven und Ziele des ANTIKULTI ATELIERs zu beschreiben und damit unsere Arbeit im gegenwärtigen Migrationsdiskurs zu positionieren. Der dritte Abschnitt schließt an Themen an, die bei der Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ im Zentrum standen: an das Begehren des Kulturbetriebs nach seinen „Anderen“, an die Machtverhältnisse im „Eine-Stimme-Geben“ und an den Widerspruch zwischen der Anerkennung und der Dekonstruktion von Differenz. Die Auszüge aus einem Gespräch der ANTIKULTI ATELIERGRUPPE

kreisen um die Fragen: Wie umgehen mit Kulturprojekten, für die Flüchtlinge gesucht werden? Was heißt es, eine Stimme „gegeben zu bekommen“, was heißt es, eine Stimme zu nehmen, und was, sie auszuüben? Wie handeln zwischen dem Interesse, als „Flüchtlinge“ zu sprechen, und dem Interesse, die Kategorie „Flüchtling“ und die damit verbundenen Zuschreibungen in der Arbeit in einer heterogenen Gruppe aufzubrechen?

I. Entstehung und Projekte

Entstanden ist die ANTIKULTI ATELIERGRUPPE aus einem Vermittlungsprojekt im Rahmen von *Kunstvermittlung in Transformation*⁴. Das Projekt entstand in Kooperation zwischen drei Organisationen: dem Museum für Gestaltung Zürich, einem Museum für Design, visuelle Kommunikation und Architektur, der Autonomen Schule Zürich, einer selbstverwalteten Bildungsinitiative für Menschen, die vom Bildungssystem ausgeschlossen sind⁵, und dem Institute for Art Education der Zürcher Hochschule der Künste, einem Forschungsinstitut für Vermittlung und kulturelle Bildung.⁶ Ausgangspunkt des gemeinsamen Modellprojektes war die Ausstellung *Global Design* am Museum für Gestaltung Zürich, die sich mit den gestalterischen Aspekten von Globalisierung entlang von Themen wie Kommunikation, Mobilität und Kapital beschäftigte. Felipe Polania und Nora Landkammer luden die Teilnehmer_innen der Deutschkurse in der Autonomen Schule

4 Bernadett Settele, Carmen Mörsch et al. (2012): *Kunstvermittlung in Transformation. Perspektiven und Ergebnisse eines Forschungsprojektes*. Zürich: Scheidegger & Spiess. Vgl. zur Arbeit des ANTIKULTI ATELIERs die Beiträge „Kunst gegen die Fremdmacherei“ von Niştiman Erdede und der Ateliergruppe und „Atelier. Ein Dialog über die Zusammenarbeit“ von Felipe Polania und Nora Landkammer in der Publikation.

5 An der Autonomen Schule Zürich finden Deutschkurse sowie Kurse in Informatik und im Kulturbereich statt, die mehrheitlich von Flüchtlingen – mit oder ohne Papiere – besucht werden. <http://www.bildung-fuer-alle.ch/>, (15.4.2012)

6 <http://iae.zhdk.ch/>, (15.4.2012)

1 Beitrag von Harika Yilmaz, Niştiman Erdede, Khalid Ahmad, John Mwangi Njuguna, Vanessa Seliner, Benjamin Jafari, Ismail Balsak, Felipe Polania, Onur Karakoyun, Nora Landkammer, Annatina Caprez, Simon Sontowski, Ibrahim Haydari, Julia Huber

2 <http://www.museum-gestaltung.ch/>, (15.04.2012)

3 <http://autonomerbeautysalon.wordpress.com/>, (15.04.2012)

zu einem Modul „Atelier“ mit Workshops zu gestalterischen Medien und Ausstellungsbesuchen ein. Auf diese Einladung hin fand sich die Ateliergruppe mit ca. 15 Teilnehmer_innen zusammen.

Bei den wöchentlichen Treffen im Vermittlungsraum des Museums und in der Ausstellung wurden das Leben, die Möglichkeiten für Kommunikation und Mobilität und der Umgang mit Kontrolle in der Stadt Zürich zum Thema von Austausch und Diskussion in der Gruppe. Aus dieser Auseinandersetzung entstand ein erstes kollektives Projekt: der *Bleibeführer Zürich*.⁷ Der *Bleibeführer Zürich* ist ein Orientierungsbuch für Zürich. Viele im Atelier kennen die Schwierigkeiten, keine Informationen zu bekommen. Das Buch gibt Meinungen von Flüchtlingen wieder, die anderen Flüchtlingen mit Erfahrungen und Information helfen können. In der reichen Stadt Zürich gibt es viele Reiseführer für reiche Leute. Die Ateliergruppe teilt im *Bleibeführer Zürich* ihr Wissen über die Stadt mit anderen Flüchtlingen und Bewohner_innen von Zürich. Der *Bleibeführer Zürich* enthält Informationen über Zürich für alle, die hier bleiben wollen: Wo kann man Deutsch lernen? Wo trifft man Leute? Wo gibt es gratis Internet? Mit wem kann man um Rechte kämpfen? Nach seiner Vorstellung im Vermittlungsraum am Museum für Gestaltung wurde der *Bleibeführer Zürich* in Notunterkünften, Asylheimen, Treffpunkten und an soziale Organisationen verteilt. Mittlerweile gibt es eine zweite Auflage.

Durch die gemeinsame Arbeit am *Bleibeführer Zürich* konstituierte sich die Gruppe als eigenständiges Kollektiv. In einem nächsten Projekt haben wir uns mit Kartografie auseinandergesetzt. Über die Diskussion von historischen und aktuellen Weltkarten und kartografischen künstlerischen Arbeiten

7 Ibrahim Haydari, Benjamin Jafari, Zuher Kara Ahmad, Saleban Abdi Askar, Aras Hemn Hassan, Tagharrobi Farzad, Fabiana González, Khider Karim, John Mwangi Njuguna, Rose, Motina, Katy Ekator, Marguerite Kengmoe, Nareeman Shawkat, Marco Weibel, Felipe Polania, Nora Landkammer (2010): *Bleibeführer Zürich*, Zürich: Institute for Art Education/Bildung für Alle/Museum für Gestaltung Zürich.

hat sich unser Projekt entwickelt, eigene politische Kartografien zu erstellen. Entstanden ist die Stadtkarte *Die Welt in Zürich*: Wir haben den Stadtplan von Zürich als Collage bearbeitet und dabei historische, politische, wirtschaftliche und persönliche Verbindungen zwischen der Schweiz und Ereignissen an anderen Orten in der Welt hergestellt – Ereignisse, die oft der Grund dafür sind, warum wir flüchten mussten.

Mit der Stadtkarte fanden eine Reihe von Veranstaltungen und Kartografie-Workshops statt: im Altersheim Limmatstraße, beim Internationalen Volksfest am 1.5.2011 und mit Studierenden der Hochschule der Künste Bern.

Nach einer Reihe weiterer Aktionen und Veranstaltungen, in besetzten und institutionellen Räumen, in Zürich und per Videobotschaft und Skype auch bei der Biennale in Venedig⁸, hat uns die kritische Diskussion der Ausstellung „Schwarz-Weiss: Design der Gegensätze“ im Museum für Gestaltung Zürich zu unserem aktuellen Projekt geführt: einem Schattenspiel. Was ist Krieg? Was ist Freiheit? Diese Fragen diskutieren im geplanten Stück die Schatten von Dedan Kimathi, Don Quijote, Lautaro, Phoolan Devi, Kemal Pir, Kawa, Babieca, Anne Bonny, Granny Nanny, Emma Goldmann u. v. m.

II. Perspektiven und Ziele – eine Definition im Prozess

Wir sind keine homogene Gruppe, sondern definieren uns **durch eine gemeinsame Tätigkeit**. Wir haben verschiedene Geschichten und kommen aus unterschiedlichen Kontexten, aber wir leben alle hier in der Schweiz. In der ANTIKULTI ATELIERGRUPPE versuchen wir, mit unserer Arbeit die

8 Skype-Gespräch und Videobeitrag zum Vortrag „Chewing the Borders, oder Kauen um wach zu bleiben, oder Widerstand im Widerspruch“ von Rubia Salgado, *Chewing the Scenery*, 54. Biennale di Venezia, 8.9.2011.

Stimme gegen die rassistischen Verhältnisse, die uns aufteilen und isolieren, zu erheben und ausgrenzende Bilder, die über uns produziert werden, anzugreifen. Gemeinsam entwickeln wir eine politische Kunstpraxis, die uns ermöglicht, mit unseren unterschiedlichen Geschichten eine neue Position zu finden.

Wir wollen nicht „integriert“ werden, nur um ausgebeutet zu werden. Wir suchen nach alternativen Formen der (Selbst-)Integration: Wir nehmen uns die nötigen Werkzeuge, wie die Sprache, und die nötigen Räume. Wir wollen Integration, um hier aktiv unser Leben realisieren zu können. Das heißt auch, Kritik an den herrschenden Lebensrealitäten zu üben. Durch Aktivitäten und kritische Diskussionen lernen wir, Orte und Lebensrealitäten mit unseren unterschiedlichen Hintergründen in Verbindung zu setzen.

Der Zugang zu kulturellen Aktivitäten ist eingeschränkt. Was wir im ANTIKULTI ATELIER tun, ist nicht nur Kultur zu konsumieren, sondern wir **machen uns unsere Kultur**. Wir organisieren selbst kulturelle Anlässe und realisieren unsere eigenen künstlerischen Projekte.

Der Name der ANTIKULTI ATELIERGRUPPE richtet sich bewusst gegen ein „Abfeiern“ von „Multi-Kulti“ – gerade in einer Stadt wie Zürich, in der einer folkloristisch inszenierten Weltoffenheit alltägliche rassistische Ausgrenzung gegenübersteht. Wir kritisieren die Festschreibung von Menschen auf eine homogene „Herkunfts-Kultur“ und das Reden von Kultur, wenn es um Politik und Menschenrechte geht. ANTIKULTI bedeutet nicht „gegen Kultur“, sondern die **Arbeit an Gegenkultur!**

Wir lassen uns nicht in Kategorien pressen oder als „interessante Thematik“ missbrauchen, die, sobald sie nicht mehr aktuell ist, fallen gelassen wird. **Auch wollen wir selbst niemanden auf ein Objekt reduzieren.** Wir vernetzen uns mit anderen Projekten und in konkreten Aktionen. Bei jedem Projekt diskutieren wir gemeinsam, mit wem und in welcher Form wir zusammenarbeiten wollen. Es

finden und finden Kollaborationen mit der Autonomen Schule Zürich, dem Museum für Gestaltung und dem Institute for Art Education der ZHdK statt.

III. Ein Gespräch

Flüchtlinge als „Stoff“ für Kunstprojekte

A: Was ist das Thema dieses Gesprächs?

B: Das Thema ist „Flüchtlinge als Stoff für Kunstprojekte“.

C: Was genau bedeutet das?

B: Stoff ist das Material, aus dem du etwas machst. Die Frage geht dann in die Richtung, ob wir Flüchtlinge Material sind und ein_e Künstler_in kommen kann, aus dem Material Kunst machen und dann sagen: „Ich mache Kunst für Flüchtlinge“. Ein Beispiel dafür war eine Anfrage von einem Künstler vor etwa einem Jahr, der ein Flüchtlingscamp in einer Ausstellung in Basel inszenieren wollte.⁹ Ich kann mir vorstellen, dass da ein Gitter gewesen wäre und dahinter eine Notunterkunft. Es wurde angefragt, ob ein paar Flüchtlinge organisiert werden könnten, die in diesem Kunststück einfach die ganze Zeit herumstehen und so tun, als wären sie in ihrem Leben. Diese Person hat gesagt, dass sie gerne Leute aus Nordafrika dort haben möchte. Sie sagte, sie mache Kunst und sie will kritisch sein: Sie will, dass Besucher_innen der Kunstaussstellung sehen, wie Flüchtlinge in der Notunterkunft leben, dass es auch Menschen sind, dass sie einfach sitzen, essen, schlafen, einfach da sind. Dafür wollte sie „echte“ Flüchtlinge, damit dieses Kunststück richtig echt und realistisch ist und an Glaubwürdigkeit gewinnt. Dazu stellt sich die Frage: Sind wir Flüchtlinge Ausstellungsobjekte, die alle anschauen kommen können? Sind wir Objekte, die

9 „Flüchtlingslager“ im Rahmen der „CHASOS-Kampagne 2011“ (13–19. 6. 2011, Halle 32, Messegelände Basel) von Andreas Heusser. Das Flüchtlingslager blieb schließlich während der Ausstellung leer. <http://www.andreasheusser.com/>, 08.6.2012.

einfach dargestellt werden? Oder können wir auch selber entscheiden, mitbestimmen, reden, diskutieren und sagen, was wir schlussendlich wollen oder nicht?

C: Niemand ist ein Objekt, weder in der Kunst noch sonst wo. Wir müssen selber erklären, was wir machen. Ich finde, manchmal benutzen Künstler_innen Leute. Du hast von dem Camp-Projekt erzählt, und ich glaube, die Flüchtlinge hatten keine Stimme, sie sollten nur schlafen oder essen. Sie sind wie Tiere in einem Käfig. Denn du weißt nicht, was sie denken, was sie machen; sie sind nur hinter dem Gitter. Ich finde es erst richtig, wenn man die Leute fragt: „Was ist los? Was ist mit eurem Leben? Was denkt ihr?“ Dialoge und Meinungen, das ist die richtige Kunst. Das Gitter müsste man weglassen und die Flüchtlinge direkt erklären lassen wie sie mit Schwierigkeiten leben. Sie sollten direkt reden. Somit wüsste man auch die genauen Probleme. Es ist eine Frage der Entscheidungen für die Kunst.

D: Was wichtig ist, ist eine Perspektive zu haben und diese zu thematisieren: Was ist mein Wunsch? Wofür arbeite ich? Was ist mein Ziel in dieser Situation? So, dass auf diese problematische Situation, die ja vorhanden und real ist, ein anderer Blickwinkel, ein anderer Themenschwerpunkt gelegt werden kann, dass nicht nur immer auf die gleichen Probleme fokussiert wird. Die Leute haben Probleme, aber sie leben auch im Jetzt und Hier und sie haben Ideen und Wünsche. Irgendwie braucht es auch Punkte, wo man verarbeiten kann, was man erlebt hat. Dazu soll die Kunst doch auch dienen.

E: Künstler_innen nehmen Leute und machen ein Projekt und man weiß nicht, was das Ziel von diesen Leuten ist. Ich kann nicht an einem Projekt teilnehmen, wenn ich nicht weiß, welche Rolle ich spiele und was das Ziel von diesem Projekt ist.

B: Also entscheiden und mitbestimmen?

E: Ja!

Eine Stimme geben – wer erlaubt wem wann zu sprechen?

F: Ich frage mich dann immer, was das Besondere an der Kunst ist. So wie wir es jetzt besprochen haben, ginge es eher in die Richtung, Leuten eine Stimme zu geben und möglichst unverstellt die Realität oder die vorhandenen Probleme aufzuzeigen. Das kann man ja auch politisch machen. Das ist ja nicht per se Kunst. Da frage ich mich dann schon, was die künstlerische Darstellung beitragen kann. Die müsste ja eigentlich *mehr* machen, als Personen nur eine Stimme zu geben. Sie müsste darüber hinausgehen. Man muss sich schon fragen, was Kunst eigentlich leisten kann, wenn sie sich mit Flüchtlingen beschäftigen will.

I: Für mich ist die Kunst die Möglichkeit, politisch aktiv zu sein und meine Anliegen und Ansichten vor ein Publikum zu bringen. Mit der Ateliergruppe, mit Kunst und Theater können wir durch die Auführungen oder durch andere Veranstaltungen mit dem Publikum direkt sprechen. Das ist wichtig für mich. Mit der Ateliergruppe waren wir in Luzern, und dort konnten wir beobachten, dass sehr viele Leute Interesse haben an unseren Projekten. Ich war so glücklich, weil so viele Leute interessiert waren. Auch fragen mich immer Leute, ob es noch *Bleibeführer Zürich* gibt. Die Leute brauchen das Heft. Ich glaube, die Kunst funktioniert so, dass wir mit einer anderen Sprache mit anderen Menschen sprechen können. Ohne Krieg. Wir können alles sagen, was wir möchten. Für mich ist die Kunst die beste Sprache, um ein Publikum zu erreichen. Politische Kunst ist die beste Kunst für mich.

B: Also, das wirft die Frage auf, was wir eigentlich unter Kunst verstehen. Diese Argumentation von „eine Stimme geben“ ist oft zu hören bei Menschen, die irgendein Projekt mit Flüchtlingen machen. Dann kommt oft dieses Argument: „Wir wollen diesen Leuten, die keine Stimme in dieser Gesellschaft haben, eine Stimme geben.“

A: Das ist schon hierarchisch: Wenn man eine Stimme gibt, ist man schon da und sagt: „Ah, ich bin so großzügig und gebe dir eine Stimme.“

B: Genau. Aber da stellt sich zuerst die Frage: Wer gibt die Stimme wem? Wann, wo und wie?

D: Und genau solche Fragen klammern wir aus, denn im Atelier versuchen wir hauptsächlich, uns die Stimme zu *nehmen*.

B: Vielleicht geht es auch darum, die Stimme *auszuüben*, weil wir schlussendlich alle eine eigene Stimme haben. Das Problem ist aber, dass wir manchmal nicht gehört werden. Beispielsweise bei einer Demonstration am 1. August, als Widmer-Schlumpf geredet hat und die Leute kamen, um mit ihr zu reden, da sagte sie: „Hier in der Schweiz reden wir nicht so. Seid nicht so laut und sagt nicht: ‚He, ich will reden!‘ Ich rede nach der Veranstaltung mit drei Sprecher_innen und gebe euch 5–10 Minuten.“ Die Leute sagten: „Okay!“ Also, Widmer-Schlumpf sagte aus ihrer Machtposition, wann, wo, wie und wie lange zu reden sei. Wenn wir das einfach annehmen, dann akzeptieren wir das: „Du bist die, die entscheiden kann und wir sind die, die sich anpassen.“ Dabei kann ein Schweigen selbst subversiv sein. Wir müssen nicht wie Zirkuspapageien reden, wenn sie es uns sagen. Sondern wir können reden, wann wir wollen, und schweigen, wenn wir nicht reden wollen.

D: Zur Problematik, wer wem und wie lange eine Stimme gibt, kommt mir ein Animationsfilm¹⁰ in den Sinn, welchen wir vor einiger Zeit zusammen angeschaut haben. Ein junger Künstler hat sich mit dem Thema Fluchtweg auseinandergesetzt und damit sogar einen Preis gewonnen. Problematisch empfand ich die Art und Weise seiner Umsetzung, bspw. die zum Lachen provozierende Darstellung der Flüchtlinge. Krieg, ein überfüllter Lastwagen, Grenzübergänge, Meerüberquerung in Nusschalbooten und mittendrin die Strichmännchen-Flüchtlinge, welche mal erschossen werden, mal theatral

vom LKW fallen oder elend ertrinken. Der Künstler produzierte genau diesen in den Medien allgegenwärtigen Proto-Flüchtling, der schlussendlich in der Schweiz strandet.

A: Am Schluss gab es allerdings eine Kehrtwendung. Es ist aber absurd, dass stereotype Geschichten immer wieder gezeigt werden müssen, als ob das die einzige Weise wäre, Kritik zu üben.

Fremd- und Selbstzuschreibung – Flüchtlingsein als einzige „soziale Position“?

A: Es geht in der Ateliergruppe auch darum, sich mit Zuschreibungen und Identitäten wie „Ihr seid alle Flüchtlinge“ auseinanderzusetzen. Wir sind Leute mit ganz unterschiedlichen Aufenthaltsrechten und machen zusammen politische Arbeiten oder politische Aktionen zur Flüchtlingsthematik. Vielleicht kann diese Zuschreibung darum gar nicht mehr so einfach gemacht werden.

B: Genau, der Punkt ist: Wir werden oft zu einem Subjekt gemacht, das so und so reden muss. Dann wird immer betont, schau mal wie wichtig es ist, dass Flüchtlinge über Flüchtlinge reden. Aber es geht darum, *was* gesagt wird, die Voraussetzung für eine antirassistische Arbeit ist nicht, dass Flüchtlinge immer selber reden müssen. Antirassistisch ist was wir sagen, egal ob es ein Flüchtling, eine sogenannte Schweizerin oder ein Deutscher sagt. Was wir hier versuchen, ist zusammen eine Auseinandersetzung zu führen und eine gemeinsame Stimme zu erarbeiten. Wenn Schweizer_innen z. B. sagen: „Dazu können wir nichts sagen, das müssen die Betroffenen selbst sagen“, dann ist es weiterhin so, dass es eine Gruppe von Menschen gibt, welche die Zuschreibung „ihr Flüchtlinge seid so“ und „wir Schweizer_innen sind anders“ machen können.

G: Ich finde schon, dass es eine Berechtigung gibt, zu sagen: „Ich muss jetzt nichts dazu sagen“. Wenn in einer Gesprächssituation sich Leute einfach tun, Deutsch zu sprechen und sowieso immer die

¹⁰ Animationsfilm „Bon Voyage“ (2011) von Fabio Friedli.

gleichen Leute reden, dann ist es manchmal gut, zu sagen: „Nein, dazu sag ich jetzt nichts“, und sich dafür einzusetzen, dass Sprechzeiten und Sprechpositionen gleich verteilt sind, dass auf Ungleichheiten in der Situation geachtet wird.

B: Der Unterschied ist aber immer noch, Flüchtlinge als Differenz zu konstruieren: „Ihr seid die Flüchtlinge und ihr solltet jetzt reden“ ist weiterhin eine Ausübung von Macht. Wir sollten auch die verschiedenen Möglichkeiten anschauen wie sich verschiedene Leute unterschiedlich an Prozessen beteiligen können.

G: Einverstanden.

H: Viele Leute sprechen über uns und unsere Projekte. Wir sind aber nicht nur Flüchtlinge. Ich bin gleichzeitig auch H. oder er ist K., nicht nur Flüchtling oder Asylbewerber_in. Aber wir sprechen immer darüber und erklären nur unsere Probleme. Ich möchte aber nicht mehr über die Probleme sprechen; ich kann auch mit anderem „Material“ etwas machen. Das wäre auch möglich, aber wir denken nicht so. Wir möchten nur über Flüchtlinge sprechen.

G: Ich finde es sehr interessant, was du sagst, dass es auch darum gehen muss, über andere Sachen zu sprechen.

H: Ja, „Flüchtling“ ist meine soziale Position. Aber ich bin nicht nur diese „soziale Position“. Aber das machen wir auch selbst, uns auf diese soziale Position beschränken. Doch wir haben verschiedene Charaktere und wir können andere Methoden und Mittel wählen. Das Schattenspiel gefällt mir jetzt, weil wir etwas anderes machen. Das Thema ist auch anders.

C: Ich glaube, auch in der ANTIKULTI ATELIERGRUPPE machen wir nicht immer nur etwas für Flüchtlinge. Der *Bleibeführer Zürich* ist nicht nur für Flüchtlinge; er ist für alle Bewohner_innen von Zürich. Auch das Schattenspiel ist nicht nur über das Thema Flüchtlinge, sondern zum Thema Freiheit, weil alle Leute Freiheit brauchen. Deshalb finde ich auch, dass die Gruppe ganz offen ist; wir sind nicht immer mit der

Flüchtlingsthematik beschäftigt. Wir sind selbstbestimmt, niemand kommt und sagt: „Ihr seid Flüchtlinge und ihr müsst es so machen.“ Unsere Arbeit ist für uns, ohne Grenzen zwischen Flüchtlingen und Nicht-Flüchtlingen.

E: Viele Leute haben dieses Gefühl „ich bin Flüchtling“ auch selber. Wir haben alle dieses Gefühl, dass wir anders sind. Er ist Europäer oder Schweizer, ich bin Flüchtling. Aber bevor ich ein Flüchtling bin, bin ich ein Mensch.

B: Genau diese Schubladisierung wollen wir nicht mehr. Weder wollen wir die „guten Armen“ sein, noch die „bösen Drogendealer“. Z. B. bei der Integration geht es doch darum: „Du darfst nicht böse sein, du musst gut sein und wenn du ein Guter bist, dann kannst du hierbleiben.“ Integration hier heißt, aus allen gute Flüchtlinge zu machen: Arme Leute, die dankbar und anständig sind, die immer „Guten Morgen“ sagen und keine Probleme machen.

I: Roboter!

Die ANTIKULTI ATELIERGRUPPE sind Harika Yilmaz, Niştiman Erdede, Khalid Ahmad, Onur Karakoyun, John Mwangi Njuguna, Vanessa Seliner, Benjamin Jafari, Ismail Balsak, Felipe Polania, Nora Landkammer, Annatina Caprez, Simon Sontowski, Ibrahim Haydari, Julia Huber, Nareeman Shawkat, Zuher Kara Ahmad, Karim Khider, Omar Pieras und weitere Mitwirkende.



Workshop 1
3. Stock
Foyer

WORKSHOPS

Workshop 2
3. Stock
Raum 305

Workshop 3
3. Stock
Raum 307

Workshop 5
1. Stock
Raum 115

Workshop „Differenz nicht anerkennen“

Soran Ahmed

Differenz nicht anerkennen

Workshop-Protokoll

Am Workshop „Differenz nicht anerkennen“ nahmen ca. 20 Personen teil, welche aus unterschiedlichen Fachbereichen, wie der Museumspädagogik, Soziologie, Theaterpädagogik und Kunstpädagogik, stammten. Alle Teilnehmer_innen waren zudem aus dem deutschsprachigen Raum.

Der Workshop beschäftigte sich mit dem Anerkennen bzw. Nicht-Anerkennen eines „Wir“ und „der Anderen“. Laut Paul Mecheril umfasst Anerkennung „immer zwei Momente, das der Identifikation und das der Achtung. An-Erkennung beschreibt eine Art von Achtung, die auf einem Zur-Kennntnis-Nehmen gründet. Um jemanden zu achten, ist es notwendig, ihn und sie zunächst erkannt zu haben. Und jeder Prozess der identifizierenden Wahrnehmung einer Person leitet zu der Frage über, ob die Identifizierte auch respektiert werden soll und kann.“¹ Sind Kriterien zur Anerkennung geschaffen, ergibt sich daraus, dass eine Abgrenzung zu den „Anderen“ stattfindet.²

Im Workshop stellte sich schon die Definition von einem „Wir“ und „den Anderen“ als ein Problem dar. „Wir“ waren in diesem Workshop die Teilnehmer_innen und die „Anderen“ die Migrant_innen. Da alle Teilnehmer_innen außer mir aus dem deutschsprachigen Raum stammten, war ich der Einzige, der sowohl „Wir“ als auch „Anderer“ war. Im Grunde war dies ein Workshop über eine Zielgruppe, die nicht anwesend war.

Ein relevantes Thema des Workshops war die Definition der Menschen mit Migrationshintergrund. Wir teilten diese in Gruppen auf. Zum einen die, welche hier geboren sind oder hier aufgewachsen, zum anderen diejenigen, die erst seit einigen Jahren hier sind. Weiterhin besprachen wir die unterschiedlichen Probleme von Menschen mit Migrationshintergrund bezüglich ihres Alters. Daraufhin stellten wir uns die Frage, wie diese unterschiedlichen Gruppen angesprochen werden können, um eine Basis zu finden für eine gegenseitige Anerkennung. Daraus ergab sich auch die Frage, welche Gruppe sich für die Herrschaftskultur und welche für die Kultur der Immigrant_innen interessiert und warum. Es wurde festgestellt, dass es schon Museen und Ausstellungen über fremde Kulturen gibt, aber diese aus der Sicht der Herrschaftskultur erstellt wurden. Da die Träger der Konferenz große Institutionen waren, haben wir uns mehr der Arbeit der Institutionen und weniger individuellen Fragen gewidmet.

Während des Workshops kamen verschiedene Vorschläge: u. a. dass wir die Hälfte von unseren Jobs für die „Anderen“ lassen sollten. Oder sollen wir zusammenarbeiten? Nach dem Workshop fragte ich mich: Warum sollten wir so denken? Dies ist eine klassische „Wir“-Haltung. Das „Wir“ plant für die „Anderen“, wie diese zu denken haben und auch, wie sie das „Wir“ wiederum anerkennen sollen. Die Beteiligten suchten immer nach einer Lösung für die Probleme „der Anderen“.

Mein Problem war, dass ich beiden Gruppen zugehörig bin. So sollte ich die Lösungen mitfinden

¹ http://www.ida-nrw.de/projekte-interkulturell-nrw/such_ja/12down_1/pdf/mecheril.pdf (14.2.2012)

² ebd.

und diese auch gleichzeitig auf mich beziehen. Ich konnte nicht, wie die anderen Teilnehmer_innen, das Thema von außen betrachten. Deswegen musste ich mich mit jeder Frage neu definieren. Nachdem ich im Workshop gesagt hatte, dass ich zu den „Anderen“ gehöre, kam sofort die Nachfrage, ob ich mich auch als „Anderer“ definiere. Daraus ergab sich auch die Überlegung, dass man sich mit Absicht den „Anderen“ zuordnen kann.

Wir haben uns ausführlich mit abstrakten Definitionen beschäftigt und nach abstrakten Lösungen gesucht, wie zum Beispiel mit der Definition der Macht und der Ausländer. Weiterhin beschäftigten wir uns mit der Frage, wer Differenz definiert. Durch die Beschäftigung mit den Begriffen und deren Definition haben wir uns weniger mit Erfahrungen und Beispielen auseinandergesetzt.

Zudem ergab sich das Problem, dass weder das „Wir“ noch „die Anderen“ homogene Gruppen darstellen, für die man je eine Einheitslösung schaffen kann.

Warum überhaupt ein Anerkennungsproblem mit den „Anderen“ als Problem sehen, für das es einer Lösung bedarf?

Auf dem Papier sind alle für die Anerkennung und Gleichheit zwischen dem „Wir“ und den „Anderen“. In der Realität sieht dies aber schon anders aus, auch bei den Teilnehmer_innen des Workshops. So schilderte eine Teilnehmerin, dass sie zwar für die Anerkennung und Gleichberechtigung sei, sie aber nicht wolle, dass ihre Kinder auf eine Schule mit „Machos“ gehen. Sie meinte mit „Machos“ Jungen mit Migrationshintergrund. Damit hat sie nicht nur die Jungen abgestempelt, sondern auch eine Mauer zwischen ihren deutschen Kindern und Kindern mit Migrationshintergrund gebaut. Viele Teilnehmer_innen waren auch erschrocken über diese Äußerung.

Es geht bei dem Thema nicht um Täter und Opfer, sondern wie wir als Menschen uns gegenseitig betrachten und miteinander verhalten.

Soran Ahmed, studierte am Kunstinstitut und der Universität der Künste in Sulaymaniyah in Kurdistan/Irak Freie Kunst. Zurzeit ist er Masterstudent am Institut für Kunst im Kontext an der Universität der Künste Berlin. Zahlreiche Ausstellungen und Redakteur des Magazins „Concept“.

Workshop „Differenz nicht anerkennen“

Alexander Henschel

Das „Wir“ ist die sichere Seite.

Logische Zusammenbrüche und ihr politischer Kitt

„Wir“ – das ist ein Ausdruck, der je nach Kontext große Begehrlichkeiten weckt. „Wir“ – das kann nach Solidarität und organisiertem Widerstand klingen. Es kann aber ebenso gut eine präsidial geäußerte Überformung sein. „Wir“ kann auch eine kulturpolitische Größe meinen. Ein „ästhetisches Wir“ fordert zum Beispiel Juliane Rebentisch im Sinne eines öffentlichen und gleichfalls umstrittenen Kunstdiskurses.¹ „Wir“ – noch so ein großes, gut klingendes Versprechen. Nicht ganz so groß wie der Universalismus „für alle“ – der, genauer betrachtet, so universal gar nicht ist² –, aber doch irgendwie mächtig.

„Wir“ – das hat den Workshop, an dem ich teilnahm, in mehrerer Hinsicht beschäftigt. Zum einen übernahmen wir mit dem Thema „Differenz nicht anerkennen“ auch das Thema der Differenz „Wir/Anderer“. Zum anderen schreibe ich „wir übernahmen“, meine also auch ein Wir, das den Workshop und seine Teilnehmer_innen selbst anspricht. Dieses Workshop-Wir war in mehrerer Hinsicht fragil und stabil zugleich. Über diese Spannungsverhältnisse zwischen Thema-Wir und Workshop-Wir, zwischen Fragilität und Stabilität möchte ich im Folgenden berichten.

Ich werde den Bericht allerdings mit einer längeren Passage unterbrechen, die den Ausdruck „Wir“ als abstrakte Größe selbst untersucht. Dabei nehme ich eine Definition des Wörterbuchs von Jacob und Wilhelm Grimm zum Ausgangspunkt, bei der sich „Wir“ „[...]auf den engeren und weiteren Kreis [bezieht, A.H.], zu dem sich der Sprechende oder Schreibende rechnet.“³ Ich gehe also davon aus, dass „Wir“ eine Hier- und eine Dort-Seite hat und damit ein ein- und zugleich ausschließender Begriff ist. Damit ist auch eine spezifische Logik angesprochen, die meist unter dem Label „binäre Logik“ von differenztheoretisch informierten Positionen kritisch hinterfragt, subvertiert oder/und abgelehnt wird.⁴ Auch diese Verstrickung zwischen Logik und „Wir“ will ich hier zum Thema machen und eine andere Logik vorstellen, die gleichfalls binär ist und dennoch die Hier- und Dort-Seiten des „Wir“ durcheinanderbringt.

Wir sind ein Workshop

Das Wir des Workshops wird schnell geklärt. Wir stellen uns reihum vor. Name, Beruf, Interesse an diesem Workshop. Ein Teilnehmer sagt selbst von sich, er sei ein Migrant, also einer derjenigen, über die bei der Tagung gesprochen würde. Er fühle sich als Objekt. „Und wo kommen Sie her?“ kommt prompt die Nachfrage einer Teilnehmerin. Eine andere fragt zurück: „Warum fragen Sie das jetzt?“ Wir sind also eigentlich schon mittendrin, machen aber weiter im Programm. Die Situation lässt Unbehagen zurück, ich fühle mich unsicher, sage aber nichts. Der Workshop schreitet fort, es gibt traditionellen Streit zwischen Praxis- und

1 Juliane Rebentisch (2003): Ästhetik der Installation. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 288.

2 Vgl. Alexander Henschel (2010): „Wen meint ‚alle‘? Zur Möglichkeit der Totalinklusion im Rahmen kultureller Prozesse.“, in: Wolfgang Schneider (Hrsg.): Kulturelle Bildung braucht Kulturpolitik. Hilmar Hoffmanns „Kultur für alle“ reloaded. Hildesheim: Universität Hildesheim, S. 185–192.

3 Jacob Grimm/Wilhelm Grimm (1960): Deutsches Wörterbuch. Leipzig: S. Hirzel, Sp. 524. Vgl. auch Nico Fried (2009): „Sind ‚Wir‘ alle Merkel?“, in: Süddeutsche Zeitung <http://www.sueddeutsche.de/politik/cdu-wahlkampf-sind-wir-alle-merkel> (15.10.2011).

4 Vgl. z. B. Homi K. Bhabha (2000): Die Verortung der Kultur. Tübingen: Stauffenburg, bes. S. 5.

Theoriepositionen. Irgendwann wird ein neues gesellschaftliches Wir gefordert, ein offenes Wir, in dem alle Platz haben. Es klingt gut. Das Wir muss attraktiv gemacht werden, damit auch alle kommen. Das klingt nach Integration. Wir kommen nicht weiter. Eine Teilnehmerin ist zwar „für Anerkennung und Gleichberechtigung“, will aber ihre Kinder nicht mit den „türkischen Machojungs“ auf eine Schule schicken. Es gibt bestürzte Gesichter. Das Wir hat offensichtlich Risse. Aber die Risse kommen nicht zur Sprache. Ich sage auch nichts dazu, bin betreten, stehe auch nicht auf und sage, dass es so nicht geht, dass wir nicht nach dem Vortrag am Vortag⁵ verdeckte und offene Rassen einfach reproduzieren können, frage auch nicht warum wir uns und unser merkwürdiges Workshop-Wir eigentlich nicht selbst zum Thema machen.

In der Pause gehe ich spazieren und finde einen Aufkleber der NPD: „Vom Ich zum Wir – Hier ist Deutschland“ steht drauf.

Es geht weiter. Wir haben jetzt eine konkrete Aufgabe zu erfüllen, sollen Statements formulieren und auf Zetteln festhalten für das spätere kaleidoskopische Manifest der Tagung. Wir müssen also etwas liefern, werden als Wir für die Anderen sichtbar. „Pragmatisches Othering macht handlungsfähig“, steht auf einem Zettel. (Ein bemerkenswerter Satz. Ich komme darauf zurück.) Wir können jetzt nicht weiter diskutieren, die Zeit drängt. Fraglos erhält jedes Statement, das in den Raum geworfen wird, Platz auf einem Zettel. Das „neue Wir“ finde ich wieder und auch die bereits erwähnte Teilnehmerin kann ihre Frage erneut loswerden: „Darf ich fragen: Woher kommst du?“ Am liebsten würde ich die Mit-Verantwortung für dieses temporäre Wir abgeben, mich ausklinken, vom Wir zum Ich werden. Was ist das mit dem Wir? Was für eine politische Größe ist das? Ich muss irgendwie an den Satz „Mia san Mia“ denken, der so schön einfach klingt

und keine Fragen offen lässt.

Ich unterbreche mich.

Wir sind Wir

„Wir sind Wir.“ Von diesem scheinbar redundanten Satz kann man viel lernen. Abstrahiert man zunächst den Satz als Formel „A=A“, dann hat man den so genannten Satz der Identität vor sich. Der ist Teil eines Regelwerks, genauer: einer von drei fundamentalen Regeln der auf Aristoteles zurückgehenden formalen Logik, die vervollständigt wird durch den Satz vom verbotenen Widerspruch (etwas kann nicht A und zugleich nicht A sein) und dem Satz vom ausgeschlossenen Dritten (etwas muss A oder nicht A sein).⁶ Als „binär“ wird diese Logik deshalb oft bezeichnet, weil das strikte Befolgen der Regeln nur zwei Wahrheitswerte zulässt: ja oder nein, wahr oder falsch, 1 oder 0, Freund oder Feind. Alles was gegen die Regeln, was *para doxa* ist – jein, sowohl wahr als auch falsch, 1 und 0 zugleich, weder Freund noch Feind –, wird ausgeschlossen.

„Wir sind Wir“ – das wäre also eine logisch korrekte Aussage, aber sie scheint keinen Sinn zu machen, oder mit Ludwig Wittgenstein: Als Tautologie ist der Satz bedingungslos wahr und deshalb sinnlos.⁷ Dennoch taucht die Wendung in abgewandelter Form in der Philosophie Johann G. Fichtes auf, als „Ich bin Ich“. Dabei ist zunächst der Ausdruck „Ich“ für Fichte kein Ausdruck, der etwas beschreibt, sondern eine „Thathandlung“, eine performative Äußerung.⁸ Das Ich behauptet sich selbst. Damit das Ich aber nicht leer bleibt, setzt sich das Ich ein Nicht-Ich entgegen, also alles andere, was

6 Vgl. Aristoteles [1847]: *Metaphysik*, hrsg. von Paul Gohlke, Paderborn: Ferdinand Schöningh, 1961, S. 115–117.

7 Ludwig Wittgenstein [1918]: *Tractatus logico-philosophicus*. In: ders.: *Schriften*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1960, Bd. 1, S. 41.

8 Johann Gottlieb Fichte [1794]: *Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre als Handschrift für seine Zuhörer*, in: *Werke*, hrsg. von Reinhard Lauth/Hans Jacob, Stuttgart/Bad Cannstatt: Bayrische Akademie der Wissenschaften, 1965, Bd. 2., S. 255.

5 Vgl. den Beitrag von Paul Mecheril in dieser Publikation.

nicht zum Ich gehört: Gegenstände, andere Personen usw. Das Ich vollzieht also eine Unterscheidung. Gerhard Gamm schreibt dazu über Fichte: „Das Ich setzt sich [...] notwendig ein ‚Nicht-Ich‘ entgegen, es unterscheidet sich von sich selbst und öffnet damit den Raum, in dem die Welt der Gegenstände aufgeht und thematisierbar wird. Umgekehrt vermag das Ich erst in dieser Unterscheidung vom Nicht-Ich sich auf sich als ein Selbst zu beziehen.“⁹

Aus diesem Zusammenhang ließe sich aber keine stabile Identität des Ich bilden. Denn Identität heißt ja nichts anderes, als dass etwas mit etwas identisch ist. „Ich=Nicht-Ich“ kann aber nicht sein, weil es paradox, gegen die aristotelische Logik ist. Sofern Fichte nun aber das Nicht-Ich, die Welt der Gegenstände, als performative Setzung des Ich begreift und nicht als vom Ich unabhängige Außenwelt, folgt daraus, dass das, was das Ich als Welt sieht, „[...] in Wahrheit nur der Entwurf einer Welt im schöpferischen Ich [...]“ ist.¹⁰ Wenn in dieser Weise das Ich sich selbst betrachten kann, dann fallen Ich als Subjekt und Ich als Objekt zusammen, sie sind identisch. „Ich (Subjekt)=Ich (Objekt)“ oder: „Ich bin Ich“.

Der Weg zum „Wir sind Wir“ ist – grob gesagt – der gleiche und Fichte vollzieht diesen in seinen *Reden an die deutsche Nation*.¹¹ In der vierten Rede mit dem Titel „Hauptverschiedenheit zwischen den Deutschen und den übrigen Völkern germanischer Abkunft“ setzt Fichte dem nationalen Wir ein klar definiertes Nicht-Wir, genauer: ein „Andere“ entgegen, so dass sich Wir überhaupt erst herstellen kann.¹² Durch die Markierung der Anderen als Andere wird sich das Wir überhaupt erst seiner

selbst bewusst und damit auch als nationales Wir handlungsfähig. Wir (Subjekt) sind Wir (Objekt). Das mag als „pragmatisches Othering“, das handlungsfähig macht, gelten. Es ermöglicht aber keine Handlungsfähigkeit, die auf ein Miteinander abzielt, sofern die Markierung nur von einer Seite ausgeht und die/der Andere lediglich Produkt der Projektion des Wir ist. Handlungsfähig wird hier nur das Wir auf Kosten des Anderen. In diesem Sinne wurden Fichtes Reden auch als „performativer Rassismus“ kritisiert.¹³

Fichtes besonderer Streich war es, aus einer Paradoxie eine innerhalb aristotelischer Logik funktionierende stabile Identität gemacht zu haben. Eine andere, gleichsam auf einem binären Kalkül basierende Logik ist die des Mathematikers George Spencer-Brown. Wie die Philosophie Fichtes beginnt auch diese mit einer Handlung. „Triff eine Unterscheidung“¹⁴ fordert Spencer-Brown auf, und die Tat der Unterscheidung hinterlässt einen markierten und einen unmarkierten Zustand. Das Grimmsche „Wir“, das einen Kreis um das Wir zeichnet, ist hierfür ein gutes Beispiel. „Wir“ benennt mit seinem Kreis einen markierten Zustand, den das „Wir“ bezeichnet, und einen unmarkierten Zustand, der außerhalb dieses Kreises liegt. In der Notation Spencer-Browns schreibt sich das so:



Der vertikale Strich des Zeichens trennt die zwei Seiten der Unterscheidung, während der horizontale Strich auf die markierte Seite der Unterscheidung verweist. Das „Wir“ ist aber nicht die Unterscheidung selbst, sondern das, was Spencer-Brown die „Bezeichnung“ nennt. Dabei legt er fest, „[...]

9 Gerhard Gamm (1997): *Der Deutsche Idealismus. Eine Einführung in die Philosophie von Fichte, Hegel und Schelling*, Stuttgart: Reclam, S. 52. Herv. im Orig.

10 Ralf Ludwig (2009): *Hegel für Anfänger. Phänomenologie des Geistes*, München: dtv, S. 20.

11 Johann Gottlieb Fichte [1808]: *Reden an die deutsche Nation*, hrsg. von Alexander Aichele, Hamburg: Felix Meiner, 2008.

12 Vgl. ebd. S. 60–76.

13 Christian Strub (2004): „Absonderung des ‚Volks der lebendigen Sprache‘ in deutscher Rede. Die Performanz von Fichtes *Reden an die deutsche Nation*“, in: *Philosophisches Jahrbuch*, Heft 111, S. 384–415, hier S. 412.

14 George Spencer Brown [1969]: *Laws of Form. Gesetze der Form*, übers. von Thomas Wolf, Lübeck: Bohmeier, 1999, S. 3.

daß wir keine Bezeichnung vornehmen können, ohne eine Unterscheidung zu treffen.“¹⁵ Sage ich also „das da“, dann bezeichne/markiere ich etwas und treffe aber gleichzeitig eine Unterscheidung zu allem, was nicht „das da“ ist. Die unmarkierte Seite der Unterscheidung ist demnach die Negation der Bezeichnung. Bezeichne ich, unterscheide ich gleichzeitig. Aber ich kann die beiden Seiten der Unterscheidung nicht gleichzeitig „sehen“. Ich sage z. B. „Ich“ und nenne nicht noch alles mit, was Ich nicht ist. Will ich nun aber die andere Seite der Unterscheidung sehen, dann ist dazu eine neue Bezeichnung notwendig, z. B.

$$\overline{\text{Wir} | \text{Andere}}$$

Es zeigt sich dann aber auch, dass „Andere“ nicht die einzig mögliche Negation des Ausdrucks „Wir“ ist, sondern dass die Opposition Wir/Andere im Grunde ein Spezialfall von Nicht-Wir ist. Das zeigen folgende, ebenfalls mögliche Unterscheidungen:

$$\overline{\text{Wir} | \text{Ich}} \quad \overline{\text{Wir} | \text{verfeindete Parteien}} \quad \overline{\text{Wir} | \text{Mia}}$$

Dabei wird deutlich, dass „Wir“, je nach Unterscheidung, eine je andere Bedeutung erhält. „Wir“ ist nicht stabil, sondern „Wir“ hängt ab von der anderen Seite der Unterscheidung. In aller Konsequenz:

$$\text{Wir} = \overline{\text{Wir}}$$

Hätte auch Spencer-Brown einen Satz der Identität formuliert, so müsste dieser also gegenteilig lauten wie jener der aristotelischen Logik. Er müsste lauten, „[...] dass jedes gegebene ‚Ding‘ mit dem identisch ist, was es nicht ist.“¹⁶ Dabei besteht ein fundamentaler Unterschied zu Fichtes „Ich=Nicht-Ich“

– das sich ja in „Ich=Ich“ auflöst, weil Nicht-Ich als Ich (Objekt) gilt –, nämlich der, dass die andere Seite der Unterscheidung Spencer-Browns stets außerhalb der Kontrolle des Unterscheidenden liegt. Ich sehe sie eben nicht, die andere Seite. Will ich sie markieren, so treffe ich eine neue Unterscheidung, deren Markierung wieder eine neue Unterscheidung produziert usw. Der blinde Fleck lässt sich also nicht einfangen.

Nun habe ich schon angemerkt, dass auch die Logik Spencer-Browns binär ist. Sie ist das insofern, als sie jeden Raum in zwei Seiten trennt. Sie ist es aber auch wieder nicht, weil jede getroffene binäre Unterscheidung damit rechnen muss, von einer dritten, gleichfalls möglichen Unterscheidung eingeholt zu werden. Damit lebt die Logik Spencer-Browns mit der Verletzung der dritten Regel aristotelischer Logik, dem Satz vom ausgeschlossenen Dritten, weil sie dritte Möglichkeiten immer schon mit einschließt – wenn auch nur potenziell. In diesem Sinne schaltet die Logik Spencer-Browns um von der Frage „Was ist etwas?“ oder „Was ist der Unterschied?“ – diese Fragen wären nämlich nicht sinnvoll zu beantworten – auf „Wie wird unterschieden?“.¹⁷ „Wir“ ist nicht mit „Wir“ identisch, es kann je nach Unterscheidung etwas völlig anderes sein. So hat z. B. Nico Fried das „Wir“ in den Wahlkämpfen Barack Obamas und Angela Merkels verglichen.¹⁸ Während – um im Vokabular zu bleiben – Obama die Unterscheidung „Wir/verfeindete Parteien“ verdeutlichte, ließ Merkel ihr „Wir“ scheinbar unterscheidungslos. Sie machte nicht deutlich, von was „Wir“ sich unterscheidet und erzeugte so ein präsidiales rhetorisches „Wir“,

15 Ebd. S. 1.

16 Louis H. Kauffman (2005): „Das Prinzip der Unterscheidung. Über George Spencer-Brown“, in: Dirk Baecker (Hrsg.): Schlüsselwerke der Systemtheorie, Wiesbaden: VS-Verlag, S. 173–190, hier S. 183. Herv. A.H.

17 Vgl. hierzu auch Kathrin Wille (2007): „Gendering George Spencer Brown? Die Form der Unterscheidung und die Analyse von Unterscheidungsstrategien in der Geschlechterforschung“, in: Christine Weinbach (Hrsg.): Geschlechtliche Ungleichheit in systemtheoretischer Perspektive, Wiesbaden: VS-Verlag, S. 15–50, hier S. 19.

18 Das jeweilige „Wir“ ergab sich hier aus den Slogans „Yes we can“ und „Wir haben die Kraft“. Vgl. Nico Fried (2009): „Sind ‚Wir‘ alle Merkel?“, in: Süddeutsche Zeitung <http://www.sueddeutsche.de/politik/cdu-wahlkampf-sind-wir-alle-merkel> (15.10.2011).

das scheinbar alle, ohne Ausnahme meint – was per definitionem nicht möglich ist. „So dient das ‚Wir‘ einem ‚Trickbetrug‘ zur Erzeugung von Unverbindlichkeit.“¹⁹

Wir sind die sichere Seite

Der Ausdruck „Wir“ scheint also ebenso viele Versprechen zu leisten, wie Bedeutungen anzunehmen er imstande ist. Mit dabei ist aber immer das Versprechen, dass jene, die auf der Seite des Wir stehen, auch gleichzeitig auf der *sicheren* Seite sind. Nicht nur deshalb, weil die spezifische Unterscheidung „Wir/Andere“ meist mit asymmetrischen Machtoptionen ausgestattet ist – vor allem dann, wenn „Andere“ als Fremde markiert werden –, sondern weil die Handlungsoptionen eines Wir reduziert sind. Was meint das und warum macht das „sicher“? Wer zum Wir gehört, muss nicht in jeder Situation neu entscheiden, was richtig oder falsch ist, weil jedes Wir einen mehr oder weniger reichen Vorrat an Handlungskonventionen bereithält, der an der Identität des Wir mitarbeitet. Wenn ich mich in einer Vorstellungsrunde weigere mich vorzustellen, wird es schwer, Teil des Workshop-Wir zu werden. Die Seite „Wir“ beschneidet demnach den Handlungsspielraum, verleiht aber auch gleichzeitig Sicherheit, weil sie vor einem unüberschaubaren Feld multioptionaler Handlungshorizonte bewahrt. Wer also Teil eines solchen Wir, wer *integriert* wird, wird in seinen Handlungsoptionen eingeschränkt. Technologisch ausgedrückt meint Integration auch nichts anderes als „Einschränkung der Freiheitsgrade von Komponenten“, wie Niklas Luhmann schreibt.²⁰ Insofern mag – um zum Workshop zurückzukommen – Othinging tatsächlich handlungsfähig machen. Jemanden als Anderen markieren stellt das Wir – im Sinne Fichtes – erst her,

19 Ebd.

20 Niklas Luhmann/Dirk Baecker (Hrsg.) (2004): Einführung in die Systemtheorie, Heidelberg: Carl-Auer, S. 338.

so dass klar zu sein scheint, wer wie zu handeln hat. Maria do Mar Castro Varela und Paul Mecheril schreiben dazu: *„Das Konzept des Othinging erläutert, wie die ‚Fremden‘ zu ‚Fremden‘ gemacht werden und dabei gleichzeitig ein ‚Wir‘ konstruiert wird, welches anders als das fremde ‚Nicht-Wir‘ beruhigend unambivalent, ohne grundlegende Spannung erscheint und darin eine sichere Gemeinschaft symbolisiert.“*²¹

„Wir“ verleiht also ein gewisses Maß an (Handlungs-)Sicherheit. Das wird besonders deutlich, wenn die strikte Unterscheidung „Wir/Andere“ sabotiert wird. Soran Ahmed, der Teilnehmer, der sich mit der Frage „Und woher kommen Sie?“ konfrontiert sah, schreibt in seinem Protokoll des Workshops: „Da alle Teilnehmer außer mir aus dem deutschsprachigen Raum stammten, war ich der Einzige, der sowohl ‚Wir‘ als auch ‚Anderer‘ war.“²² Ein Zustand wiederum, den die aristotelische Logik nicht zulässt. Was passiert aber genau? Ein Wir konstituiert sich als Workshop-Wir. Es hat ein bestimmtes Thema, nämlich die Differenz Wir/Andere im Rahmen von Migration. Das Workshop-Wir bemerkt nun durch das Othinging eines Teilnehmers, dass es noch von einem anderen Wir getragen wird, das akademisch, an Kunst interessiert, aber auch weiß und deutschsprachig ist. Wir (Workshop) sind Wir (weiß, deutschsprachig). Die Position, in die sich der Teilnehmer gedrängt fühlte, erzeugte also eine Situation, in der „die Anderen“, von denen im Workshop die Rede war – etwa als „Migrant_innen“ – nun Teil des Workshop-Wir wurden. Das Wir war also nicht mehr bruchlos, sondern barg die Differenz Wir/Andere selbst in sich. Übersetzt in die Logik Spencer-Browns heißt das, dass „Andere“ zweimal vorkommt, nämlich sowohl auf der Außenseite, als auch auf der Innenseite des „Wir“:

21 Paul Mecheril u. a. (2010): Migrationspädagogik, Weinheim/Basel: Beltz, S. 42, Herv. im Orig.

22 vgl. den Text „Differenz nicht anerkennen“ von Soran Ahmed in dieser Publikation.

Die Unterscheidung wird also erneut in die Unterscheidung eingeführt. Spencer-Brown nennt das einen „re-entry“.²³ Die Notation dafür ist folgende:

Ein solcher Wiedereintritt der Unterscheidung in die Unterscheidung erzeugt aber wiederum eine Paradoxie, oder „pragmatisch“ ausgedrückt: Das Wir weiß nicht mehr was es machen soll, weil es sich einer paradoxen Handlungsanweisung, einem Doublebind ausgesetzt sieht. Du bist Wir, Wir ist Andere; du bist auf der sicheren Seite, du bist nicht auf der sicheren Seite; du weißt, wie du dich verhalten sollst, du weißt nicht, wie du dich verhalten sollst. Indem also die andere Seite der Unterscheidung – der blinde Fleck – auf die markierte Seite der Unterscheidung eingeführt wird, wird auch der blinde Fleck des Wir erst sichtbar. Es zeigt, dass die Identität von Wir die Identität der Differenz von Wir und Andere ist. Aber genau das ist ein Zustand, der sich in aristotelischer Logik nicht handhaben lässt; der Zustand ist, mit dem Satz vom verbotenen Widerspruch, *verboten*. Die Logik, aufgrund derer Wir handlungsfähig war, bricht zusammen.

Im Falle des Workshops wurde dieser Zusammenbruch auch dadurch verstärkt, dass die Unterscheidung Wir/Andere schließlich dezidiertes Thema war. Schien es zu Beginn des Workshops noch darum zu gehen, über ein abstraktes Thema zu sprechen, über etwas *anderes*, so wurde in der Vorstellungssituation klar, dass wir und unser Verhalten *selbst* zum Thema werden müssten. Es hätte also nicht mehr um das „Was sagst du über xy?“ gehen müssen, sondern um das „Was tust du hier und jetzt?“. Es hätte also selbstbezoglicher

Aussagen bedurft. Eine Form von Aussagen, die – wiederum in Bezug auf formale Logik gesprochen – dazu neigen, die Sprecher_innen in Paradoxien zu verstricken.²⁴ Ich fühlte mich jedenfalls blockiert, auch durch den vermeintlichen Druck alles „richtig“ machen zu wollen, also irgendwie „anti-rassistisch“ zu agieren; nur um dann doch *nichts* zu tun. Stattdessen bekam ich nur meine eigenen schematisierten Unterscheidungen, meine eigenen Rassismen in den Blick. Statt aber darauf zu reagieren, übergang ich meine Unsicherheit, rief die Workshop-Wir-Konventionen ab, und stritt aus einer Theorie-Position heraus mit Praxis-Positionen über Begriffe. Das kenne ich schon, da fühle ich mich sicher.

Letzteres ist dann auch eine Technik – neben dem Othering –, um aus einer Paradoxie wieder herauszukommen, um wieder handlungsfähig zu werden. Man schiebt den re-entry zurück in den blinden Fleck. Man spricht einfach nicht mehr drüber und macht stattdessen wie gewohnt weiter und performt so den Satz vom verbotenen Widerspruch. Je kontrollierter also die Unterscheidung Wir/Andere, desto stabiler das Wir, desto bequemer lässt es sich handeln. Und eben diese Technik ist der politische Kitt, mit dem sich Risse und Zusammenbrüche füllen lassen. In einer Situation, die ihre eigene

24 Heinz von Foerster schreibt dazu, dass selbstbezügliche Aussagen von der modernen aristotelischen Logik „in dieser Weise charakterisiert wurden: Man hat behauptet, sie seien sinnlos. Denn sie zwingen einen, so das Argument, ständig von einem Ja zu einem Nein, von einem Nein zu einem Ja überzugehen. Man erinnere sich nur an das berühmte Paradox mit dem Barbier, der in einer kleinen Stadt lebt und alle Menschen rasiert, die sich nicht selbst rasieren. Rasierst sich der Barbier selbst? Wenn er sich selbst rasiert, darf er sich nicht rasieren, denn er rasiert ja nur jene Menschen, die sich nicht selbst rasieren. Und wenn er sich nicht rasiert, dann muß er sich rasieren, da er jene Menschen rasiert, die sich nicht selbst rasieren.“ Dabei ist es der aristotelischen Logik klar, „[...]daß es die Selbstbezüglichkeit sein muß, die das merkwürdige Paradoxon erzeugt. Das heißt, daß genaunommen schon das Wörtchen Ich [und damit auch das Wörtchen Wir, AH], das ja stets diese Selbstbezüglichkeit etabliert, nicht mehr verwendet werden dürfte. Das ist natürlich grotesk.“ (Heinz von Foerster/Bernhard Pörksen (2004): Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners. Gespräche für Skeptiker, Heidelberg: Carl-Auer, S. 118.)

23 George Spencer Brown (1969): *Laws of Form*, übers. von Thomas Wolf, Lübeck: Bohmeier, 1999, S. 60. In der deutschsprachigen Ausgabe übersetzt als „Wiedereintritt“.

Unentscheidbarkeit vorführt, wird dennoch entschieden – bewusst oder unbewusst, kollektiv oder singulär.²⁵ Wir können jetzt nicht mehr diskutieren, wir müssen ja schließlich fertig werden, wir müssen etwas präsentieren. Wir wollen unbedingt wieder auf die sichere Seite, wollen irgendwie wir sein. Die Anderen warten sicher schon.

Durch Otherring, durch überspielte Konflikte, durch heruntergeschluckten Ärger, durch Vergessen, durch Übersehen, durch Bequemlichkeit, vor allem aber durch Angst vor dem Risiko selbst aus dem Wir zu fallen, wurde unser Wir handlungsfähig. Gleichzeitig wiederholten sich etablierte Strukturen, in denen Rassismen sich entfalten konnten. Aber ist das alles? Gibt es – wiederum logisch betrachtet – keinen Handlungsspielraum außerhalb des Wir-Diskurses? Noch einmal Spencer-Brown: Betrachtet man die Unterscheidung Wir/Andere als historisch gewachsenes und politisch wirksames Schema,²⁶ also als eigenständige Bezeichnung, dann gibt es notwendig mögliche Negationen dieser Bezeichnung. Ein Beispiel:

Wir | Andere | Dritter Raum

Der auf Homi K. Bhabha zurückgehende Ausdruck „Dritter Raum“ bezieht sich dabei nicht nur auf die Negation des spezifischen Wir/Andere-Schemas, sondern er negiert im Rahmen von sozialen Zusammenhängen die strikte Entweder/Oder-Unterscheidung *an sich* und kann so als Alternative zur Politik aristotelischer Logik begriffen werden.²⁷ Die Praxis des Dritten Raums ist dabei eine Interventionspraxis, die durch die De-Platzierung von

25 Zum Begriff politischen Handelns als Entscheiden in unentscheidbaren Situationen vgl. Ernesto Laclau (1993): „Power and Representation“, in: Mark Poster (Hrsg.): *Politics, Theory and Contemporary Culture*, New York: Columbia University Press, S. 277–296, hier S. 295.

26 Vgl. Paul Mecheril u. a. (2010): *Migrationspädagogik*, Weinheim/Basel: Beltz, S. 187.

27 Vgl. Homi K. Bhabha (2000): *Die Verortung der Kultur*, Tübingen: Stauffenburg, bes. S. 1–28.

Markierungen einen Raum herstellt, in dem etwa eigenes als fremd und fremdes als eigenes erscheint und so stabile Identitäten destabilisiert werden. Eine Praxis also, die im Grunde genau das zu erreichen versucht, was im Workshop mutmaßlich zur Blockade geführt hat. Nur geht es Bhabha nicht darum, an genau diesem Punkt logischer Zusammenbrüche aufzuhören und schon gar nicht in alte Unterscheidungsschemata zurückzufallen, sondern ab hier soll sich ein Prozess des Streitens und Verhandeln in Gang setzen. Bhabha schreibt dazu: „Der transformatorische Wert der Veränderung liegt hier in der Neuartikulierung – oder Übersetzung – von Elementen, die weder das Eine [...] noch das Andere [...] sind, sondern etwas weiteres neben ihnen, das die Begriffe und Territorien von beiden in Frage stellt.“²⁸ Dabei geht es Bhabha durchaus um einen Begriff von Gemeinschaft.²⁹ Aber einer, die nicht wie das „Wir“ Fichtes von der Außenabgrenzung lebt, sondern von der Differenz *innerhalb* einer Gemeinschaft. Also gewissermaßen eine unsichere Gemeinschaft. Wobei – mit Spencer-Brown – nicht übersehen werden darf, dass auch eine solche Gemeinschaft ihren blinden Fleck hat.

An das Konzept des Dritten Raums anschließend ein weiteres Beispiel für eine mögliche Negation des Wir/Andere-Schemas:

Wir | Andere | pädagogische Reflexivität

Im Gegensatz zu Bhabhas Drittem Raum negiert dieser Begriff Mecherils dezidiert die Unterscheidung Wir/Andere und macht sie zum Thema migrationspädagogischer Praxis, genauer: die Reflexion der Unterscheidung Wir/Andere *ist* selbst Praxis und hat nicht allein im Feld der Wissenschaft, sondern mitten in den Feldern pädagogischen Handelns stattzufinden.³⁰ Auftauchende Paradoxien und

28 Ebd., S. 42, Herv. im Orig.

29 Vgl. ebd., S. 8f.

30 Vgl. Paul Mecheril u. a. (2010): *Migrationspädagogik*, Weinheim/Basel: Beltz, S. 190f.

Widersprüche gilt es auch hier nicht aufzulösen, sondern in einem Spannungsverhältnis zu halten, zu dem in reflexiver, d. h. in Unterscheidungen beobachtender Distanz getreten werden kann.³¹ Entscheidend ist dann, dass pädagogische Reflexion als Selbstthematisierung der Pädagogik in die Handlungsfelder der Pädagogik wieder eintritt. Mecheril fordert also genau das ein, was in formaler Logik zu lästigen Paradoxien führen kann: die Reflexion selbstbezoglicher Aussagen.³² Aussagen wie etwa die meine, im Workshop selbst „[...] alles ‚richtig‘ machen zu wollen, also irgendwie ‚anti-rassistisch‘ zu agieren [...]“, nur um dann durch mein Nichtstun die Entweder/Oder-Logik, die auch die des Rassismus ist, zu ermöglichen. Mecheril dazu: „Es scheint eine Eigenart von Gegen-Strategien zu sein, die Logik dessen, wogegen sie sich richten, unbeabsichtigt aufzugreifen und zuweilen zu bestätigen.“³³ Genau einen solchen Widerspruch aber gilt es zu reflektieren. Aus dieser Warte taugt dann auch das Selbstverständnis alles „richtig“ machen zu wollen nichts, sofern es auf die strikte Unterscheidung „richtig/falsch“ verweist. An der kann man selbst, aber vor allem ein Workshop, der sich selbst in den Blick bekommt, nur scheitern. Wir haben uns nämlich für jenes „richtig“ entschieden, das in der rechtzeitigen Abgabe von beschriebenen Zetteln seine Erfüllung fand. Im Umgang miteinander sind wir dagegen grandios gescheitert, er lief „falsch“. Um einen solchen Widerspruch aber gemeinsam sehen, aussprechen und auch bearbeiten zu können, bedarf es eben der Zeit und der strukturellen Möglichkeit, sich als Workshop-Wir neben sich selbst stellen zu können, sprich: einer reflexiven Haltung.

Vier Punkte möchte ich zum Schluss hervorheben. Erstens: Es geht mir nicht um einen Ausschluss des Wir-Diskurses. Der Ausdruck „Wir“ kann als rhetorisch wirkmächtige Geste eingesetzt werden, um gemeinsam etwas zu erreichen. Es hat sich aber gezeigt, dass kein „Wir“ fraglos hingenommen werden kann. Jedes Vorkommnis von „Wir“ trifft Unterscheidungen und diese gilt es – etwa im Rahmen migrationspädagogischer Arbeit – jeweils in den Blick zu nehmen, zu hinterfragen, gegebenenfalls neu zu situieren oder auch zu durchkreuzen. Nimmt man die Unterscheidungen genauer unter die Lupe, sieht man zudem, dass es jede Wir-Unterscheidung mit Widersprüchen zu tun bekommt. Oder noch mal mit Luhmann: ein *paradoxiefreies* Wir, das „[...] nur klare und distinkte Elemente und Begriffe zulässt, muß aus dieser Perspektive aufgegeben werden, denn es erfordert [...] einen nichtreflektierten Einsatz von Unterscheidungen.“³⁴ Dass dabei „Wir“ eine zwei-Seiten-Unterscheidung ist, lässt sich nicht hintergehen. Das heißt aber nicht, dass sich die zwei Seiten nicht durcheinanderbringen ließen. Es kommt auf die Logik an, mit der die Unterscheidung bearbeitet wird. Damit will ich zweitens das Label „binäre Logik“ präzisieren als Unterscheidung „aristotelische/nicht-aristotelische Logik“, um so auf die Projekte zu verweisen, die Systeme formaler Logik entwickeln und sich gleichzeitig als den aristotelischen Wahrheitsdiskurs subvertierend entfalten.³⁵ Mit der Wendung „Unterscheidungen bearbeiten“ will ich drittens, in Anlehnung an Spencer-Brown, den Arbeitscharakter von Logik hervorheben. Jede Logik verrichtet etwas oder

31 Dabei ist klarzustellen, dass mit „Beobachten“ hier kein Passivum gemeint sein kann. Ich greife dabei auf ein Konzept zurück, das Beobachtung immer auch als Intervention in das Beobachtete begreift. Vgl. u. a. Heinz von Foerster (1993): „Über das Konstruieren von Wirklichkeiten“, in: ders.: Wissen und Gewissen: Versuch einer Brücke, Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 25–49.

32 Vgl. Fnt. 24.

33 Paul Mecheril u. a. (2010): Migrationspädagogik, Weinheim/Basel: Beltz, S. 171.

34 Ich paraphrasiere Luhmann. Er schreibt nicht vom paradoxiefreien „Wir“, sondern von „paradoxiefreier Wissenschaft“: Niklas Luhmann (1993): „Die Paradoxie der Form“, in: Dirk Baecker (Hrsg.): Kalkül der Form, Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 197–212, hier S. 201, Herv. im Orig.

35 Dass solche Logiken dann durchaus binär angelegt sein können, zeigt das Kalkül Spencer-Browns. Ein Beispiel für eine dreier- oder mehrwertige, nicht-aristotelische Logik ist etwa die Arbeit von Gotthard Günther. Vgl. z. B.: Gotthard Günther (1991): Idee und Grundriß einer nicht-Aristotelischen Logik, Hamburg: Felix Meiner.

richtet auch etwas an. Sie kann nicht ohne Weiteres in die scheinbar wirkungsfreie Theorie-Ecke verschoben werden, sondern muss selbst als eine Praxis gelten.

Letztens möchte ich betonen, dass sich mit dem Formkalkül Spencer-Browns keine Superformel etabliert, die Lösungen – im engsten Sinne des Wortes – anbieten könnte. Gleichfalls sind die Konzepte „Dritter Raum“ und „pädagogische Reflexivität“ keine Auswege, keine Fluchttunnel, keine alles mit allem versöhnenden Gesten, sondern nur je eine Möglichkeit das Schema „Wir/Andere“ zu negieren. Und auch hinter diesen Möglichkeiten lauern weitere Negationen, weitere (selbst-)kritische Unterscheidungen, weitere Figuren des re-entry, die gleichfalls aufgedeckt werden müssen, um nicht einem Heilsversprechen zu erliegen, wo keines ist.³⁶ Noch einmal: hat sich ein Widerspruch erst mal eingenistet, lässt er sich nicht mehr einholen. Aber erst wenn ihnen – den Widersprüchen, Reibungen, Zusammenbrüchen – der Raum und die Zeit gegeben wird sich zu zeigen, kann auch *mit* ihnen gearbeitet werden: als Theorie, als Praxis, als Workshop.

Alexander Henschel ist Kunstvermittler in Theorie und Praxis. 2008–2010 arbeitete er als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Kulturpolitik der Universität Hildesheim und seit 2010 am Institut für Kunst und visuelle Kultur der Universität Oldenburg. Der Begriff der Vermittlung im Kunstkontext sowie Vermittlung als ästhetische Praxis sind dabei Schwerpunkte in Lehre und Forschung.

³⁶ Und das auch weder von Bhabha noch von Mecheril behauptet wird.

Workshop „Differenz nicht anerkennen“

Stephan Fürstenberg

Anfänge einer Auseinandersetzung

Kommentar zum Workshop „Differenz nicht anerkennen“

Ich habe bei der Tagung den Workshop „Differenz nicht anerkennen“ gewählt, weniger, weil ich mich mit dieser Thematik besonders gut auskenne, als vielmehr, weil ich mich davon angesprochen und herausgefordert fühlte und mein Interesse geweckt war. Während des Workshops machte sich jedoch schnell ein Gefühl der Unzufriedenheit, der Irritation und des Unbehagens breit, was es mir im Nachhinein schwer macht, einen Kommentar dazu zu formulieren. Gerne hätte ich aufgrund meines Schweigens und meiner Sprachlosigkeit während und nach dem Workshop einfach das nebenstehende Zitat als alleinige Kommentierung für mich sprechen lassen – mit seiner Distanz und gleichzeitigen Nähe zum Ereignis, zur Arbeitstagung und zum Workshop – da sich mit bell hooks Ausführungen etwas formuliert, was ich scheinbar nicht zu fassen bekommen habe.¹

Im Rückblick war der Workshop „Differenz nicht anerkennen“ für mich ein Anfang: der Versuch einer Auseinandersetzung, wo in einer spezifischen Gruppenkonstellation mit einem spezifischen thematischen Rahmen über Differenzproduktion, die Konstruktion des Anderen und den Umgang mit dem Anderen in gesellschaftlichen Kontexten – hier im Speziellen im Feld der

„Für diese jungen Männer und ihre Kumpel war Ficken eine Möglichkeit, sich dem Anderen zu stellen. Außerdem konnten sie sich so selbst verändern, die weiße ‚Unschuld‘ hinter sich lassen und die Welt der ‚Erfahrung‘ betreten. Wie es in dieser Gesellschaft häufig der Fall ist, waren sie sicher, daß Nichtweiße mehr Lebenserfahrung hätten, weltlicher, sinnlicher und sexueller, weil anders, wären. Ein Biß-chen vom Anderen zu bekommen, sahen sie als Ritual der Transzendierung an. In diesem Fall ging es darum, sich auf sexuelle Begegnungen mit nichtweißen Frauen einzulassen, was soviel hieß, wie sich in eine Welt der Differenz hinauszubewegen, die umwandeln würde – ein annehmbarer Einführungsritus. Das unmittelbare Ziel war nicht einfach, sich das Andere sexuell anzueignen; es ging darum, durch die Begegnung irgendwie verändert zu werden. In ihren Augen gab es die Anderen und ihre Körper ‚natürlich‘, um dem weißen männlichen Begehren dienlich zu sein. Hal Foster schreibt in »The ‘Primitive‘ Unconscious of Modern Art, or White Skin, Black Masks« über das Wiederaufleben der Differenz im Westen. Er erinnert seine LeserInnen daran, daß für Picasso Gegenstände, die er von Stämmen erworben hatte, ‚Zeugen‘ und nicht etwa ‚Modelle‘ waren. Foster kritisiert diese Zuordnung des Anderen und betont, daß diese Einstellung ‚an Instrumentalisierung grenze‘. Auf diese Weise stellt frau/man das Primitive durch Anverwandlung und Gebrauch in den Dienst der westlichen Tradition (der es dann zum Teil zugeschrieben wird). Von weißen Männern ausgehende Kontakte mit Menschen anderer Hautfarbe sowie sexuelles Begehren zwischen Menschen verschiedener Hautfarben sind heute Trends, auf die eine ähnliche Kritik zutrifft. Sie beanspruchen den Körper des farbigen Anderen als Hilfsmittel, als unerforschtes Gelände. Er ist ein symbolisches Grenzgebiet, ein fruchtbarer Boden, auf dem die weißen Männer die maskuline Norm wiederherstellen und sich als grenzüberschreitende, begehrende Subjekte ausleben. Sie verlangen von den Anderen, diese Umwandlung zu bezeugen und sich daran zu beteiligen.“

1 Da vielleicht Begriffe wie Dominanz, Rassismus und Naturalisierung im Zusammenhang mit unserem gemeinsamen Versuch eines offenen Umgangs mit Differenzen hätten ausgesprochen werden müssen, um die dominante Konstruktion des Anderen zu unterbrechen, statt sie während des Workshops fortzuführen.

Kunstvermittlung – diskutiert wurde, ohne aus der gleichzeitigen (Re-)Produktion von dominanten Dichotomien und Prozessen des Otherings aussteigen zu können bzw. dies konsequent zu reflektieren und zu problematisieren.²

Doch ich möchte im Folgenden versuchen, die Rahmenbedingungen dieses Workshops in den Blick zu nehmen, um damit vielleicht einen kleinen Impuls für eine werdende Auseinandersetzung mit dieser Thematik zu setzen. Drei strukturelle Gegebenheiten seien hierfür kurz umrissen, die die Gestaltung der Auseinandersetzung um das Thema „Differenz **nicht** anerkennen“ aus meiner Sicht schwierig machten bzw. die fragilen Anfänge vorschnell beendeten.

(1) Am Anfang ein Manifest?

Die Präsentation des Workshops im Rahmen eines „kaleidoskopischen Manifests“ war eine stark strukturierende Komponente des Arbeitsprozesses während des Workshops und dabei wenig produktiv für die dort sich entwickelnden Anfänge einer Auseinandersetzung um dieses komplexe Thema. Der Sprung vom fragilen Anfang einer Auseinandersetzung hin zur Verfertigung eines Manifestbeitrags – auch in der dabei gewählten Form von Fragen statt Antworten – war aus meiner Sicht eine Überforderung und erwirkte eine vorschnelle Schließung bzw. Disziplinierung der Auseinandersetzung.³ „Lose Fäden“, bei denen die Frage, wer wen wie nicht anerkennt, begann, etwas mit uns Workshop-Teilnehmer_innen zu tun zu haben, wurden mit Blick auf den zu erfüllenden Manifestbeitrag nicht erneut aufgegriffen und eingehender bearbeitet.

Wenn weiße junge Männer offen ihr Verlangen nach ‚farbigen‘ Mädchen (oder Jungen) diskutieren, so bekunden sie damit öffentlich, daß sie mit der Vergangenheit der weißen Herren gebrochen haben, in der solches Begehren nur als Tabu, Geheimnis oder Schande galt. Ihre Bereitschaft, offen ihr Begehren nach den Anderen auszusprechen, deuten sie als Bekenntnis zu kultureller Vielfalt (mit ihren Auswirkungen auf sexuelle Vorlieben und Wahl). Anders als rassistische weiße Männer, die in der Geschichte die Körper schwarzer Frauen/women of color verletzten, um sich ihre Position als Eroberer zu bestätigen, halten sich diese jungen Männer für nicht-rassistisch. Vielmehr ist es ihre Entscheidung, rassistische Grenzen auf sexuellem Gebiet zu überschreiten, und zwar nicht, um die Anderen zu beherrschen, sondern damit mit ihnen eine völlige Veränderung geschehen kann. Sie befinden sich dabei nicht im Einklang mit denjenigen Aspekten ihrer sexuellen Fantasien, die sie eindeutig mit der kollektiven weißen rassistischen Dominanz verknüpfen. Sie glauben, ihr Verlangen nach Kontakt stelle eine fortschrittliche Verhaltensänderung der Weißen gegenüber Nichtweißen dar. Sie merken nicht, daß sie weiterhin den Rassismus pflegen. In ihren Augen ist der schlagendste Beweis für ihren Wandel, daß sie sich freimütig zu ihrem Sehnen bekennen, offen ihr Begehren zu verstehen geben, ihr Bedürfnis nach Intimität mit dunklen Anderen. Es geht darum, durch das Zusammentreffen von Lust und Anderssein verändert zu werden. Man wagt – handelt – und geht dabei von der Annahme aus, die Erkundungsreise in die Welt der Differenz, in den Körper des Anderen, werde größere, intensivere Freuden bereiten als alles sonst in der gewohnten Welt der eigenen vertrauten ‚rassischen‘ Gruppe. Und obwohl sie überzeugt sind, daß die vertraute Welt intakt bleibt, während sie sich nach draußen wagen, hoffen sie, daß sie bei ihrer Rückkehr in diese Welt nicht mehr dieselben sein werden.“ (hooks 1994, S. 36f.)

2 Zur Diskussion der Produktion von Identität und Differenz in diesem Workshop vgl. auch die Beiträge von Soran Ahmed und Alexander Henschel in dieser Publikation.

3 Der Begriff „kaleidoskopisches Manifest“ legt für mich den – gewollten oder ungewollten – hohen Anspruch offen, welcher durch diese Präsentationsform mit hergestellt wird. Schließlich heißt „kaleidoskopisches Manifest“ nichts weniger als ein „Programm“ bzw. eine „Grundsatzklärung“, „in bunter Folge“ (vgl. Duden).

(2) Kontroverse möglich machen

„Begreifen“ hat etwas mit Berührung, mit Kontakt untereinander zu tun, welcher nicht immer schmerz- und verletzungsfrei ist – wenn es bspw. zum Aufeinanderstoßen von Argumenten, Positionen oder Emotionen kommt. Nützlich für einen tiefergehenden Prozess des Begreifens rund um das Thema „Differenz **nicht** anerkennen“ wäre aus meiner Sicht deshalb eine im Vorfeld bestimmte und (vor)bereite(te) Person zur Leitung des Workshops. Dabei ist es aus meiner Sicht weniger wichtig, eine „Expert_in“ oder einen „Experten“ zu diesem Thema zu haben, als vielmehr ein_e Akteur_in, die die schwierige Aufgabe der Vertrauens- und Verantwortungsperson übernimmt, welche die Gruppenprozesse begleitet und in diese wenn nötig eingreift – gerade um eine offene, respektvolle und kritische Kontroverse innerhalb der Gruppe zu ermöglichen.

(3) Eine gemeinsame Basis schaffen

In der Rückschau würde ich außerdem sagen, dass eine gemeinsame Wissens- und Diskussionsbasis erarbeitet werden sollte. Es kann nicht selbstverständlich davon ausgegangen werden, dass zuvor verschickte Textauszüge, ein Vortrag und die unterschiedlichen Praktiken und Erfahrungen im Feld der Kunstvermittlung allein die „gemeinsame“ Basis einer Arbeitstagung resp. für einen Workshop bilden können.

Bei einem solch komplexen Themenfeld wie „Differenz **nicht** anerkennen“ wäre neben der Zeit für die *Diskussion* mehr Raum für ein *gemeinsames Studium* nützlich – wo bspw. frühere Auseinandersetzungen um Differenz(en) und Othering und somit um Definitionsmacht und Dominanzverhältnisse gemeinsam erarbeitet werden können. Diese Materialien können dann möglicherweise auch als eine Art *Korrektiv* innerhalb der Arbeitsgruppe eingesetzt werden und den Gegenstand der Diskussion und die Art und Weise der Auseinandersetzung mitgestalten.

Der vor fast zwanzig Jahren veröffentlichte Text *Das Einverleiben des Anderen* von bell hooks (1994) könnte bspw. neben den Texten von Paul Mecheril für eine kommende Auseinandersetzung um „Differenz **nicht** anerkennen“ produktiv gemacht werden, wenn dieser – vor dem Hintergrund seiner historisch-thematischen Spezifik – diskutiert und seine Aktualität sowie seine Bezüge zum Feld der Kunstvermittlung erörtert werden würden. Der Schluss dieses Textes könnte dabei aus meiner Sicht ein weiterer möglicher Anfang eines Prozesses des gemeinsamen selbstkritischen Begreifens werden:

„Wenn wir eingestehen könnten, daß Verlangen nach Freude – und das schließt erotische Wünsche ein – unsere Politik und unser Verständnis von Differenz durchdringt, können wir eher begreifen, wie Begehren Gewohntes aufbricht, es untergräbt und Widerstand möglich macht. Wir können diese neuen Bilder jedoch nicht unkritisch übernehmen.“ (hooks 1994, S. 56)

Literatur

• hooks, b. (1994): „Das Einverleiben des Anderen. Begehren und Widerstand“, in: Dies., *Black Looks. Popkultur-Medien-Rassismus*, Berlin: Orlanda-Frauenverlag.

Stephan Fürstenberg bewegt sich als Kunst-/Medienwissenschaftler (M.A.) im Bereich feministisch und postkolonial informierter und engagierter Kunst-/Kulturwissenschaften und beschäftigt sich dabei mit Repräsentation und Partizipation im Feld der Kunstvermittlung. Mitarbeit im Promotionskolleg Kulturwissenschaftliche Geschlechterstudien an der Universität Oldenburg (2008–2010) und derzeit wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institute for Art Education (IAE) der ZHdK.

Workshop „Zwischenräume“

Lena Siebertz

Der Tisch dazwischen – Zwischenraum als Arbeitsbegriff

Workshop-Protokoll

Der Workshop zum Thema „Zwischenräume“ geht dem Ende zu: Die Tische wurden beiseite geschafft und die circa 20 Teilnehmer_innen des Workshops sind dabei, ihre Performance für die spätere Präsentation im Plenum zu diskutieren. Ein wichtiges Element ist dabei eine Leiter; mit ihr wird versucht, einen Überblick zu bekommen über die Begriffe und Sätze, die auf dem Boden ausgelegt wurden und nun miteinander in Bezug gesetzt werden: Die „Verwirrung als subversive Strategie“ steht nun der „Angst vor Unordnung“ gegenüber und wird von „Einschränkungen“ und „Ambivalenzen“ begleitet.

In einem weitestgehend basisdemokratischen Verfahren zur Bestimmung der Workshopthemen war im Vorfeld ein gemeinsames Interesse der Konferenzteilnehmer_innen an den Möglichkeiten des Konzeptes „Zwischenraum“ im Kontext von Kunstvermittlung und Migrationsgesellschaft deutlich geworden. Nun sollte in dem Workshop dieses Möglichkeitsfeld umrissen, hinterfragt und diskutiert werden. Hierbei waren verschiedene Tendenzen und Bedürfnisse der Teilnehmenden zu beobachten, die von Praxisnähe und Anwendbarkeit bis hin zu abstrakter Terminologie- und Prozessanalyse reichten. Einigkeit konnte weitestgehend über das Begehren, die Projektion oder die Erwartung gefunden werden, welche an den Begriff „Zwischenraum“ gerichtet wurden: Es ging den Teilnehmer_innen darum, binäre Strukturen – geografische oder soziale – aufzubrechen und polarisierenden,

auf territorialen oder kulturellen Zuschreibungen basierenden Konzepten etwas entgegenzusetzen.

Als eine Strategie hierfür wurde unter anderem „Queering“ vorgeschlagen. Dabei wurde auf Judith Butlers performatives Modell von Geschlecht Bezug genommen, in dem die Kategorien „männlich“ und „weiblich“ als Produkte angesehen werden, die aus einer Wiederholung von Handlungen und Sprache heraus entstanden sind. „Queering“ kann, durch eine Unterbrechung dieser Wiederholung, die Kategorien infrage stellen. Diese Strategie des „Queerings“ könnte, übertragen auf den Kontext von Migration und die Herstellung starrer Identitätskonstruktionen, die Kraft haben durch Veruneindeutigungen und Verwirrungen „Zwischenräume“ zu eröffnen.

Das Potenzial von Kunst und Kunstvermittlung als Störfaktor im Kulturbereich – die subversive Strategien nutzen können, um ebensolche Veruneindeutigungen und „Zwischenräume“ zu produzieren, – wurde zwar erwähnt, allerdings nicht konkretisiert. Die allgemeine Fragestellung, ob ein „Zwischenraum“ tatsächlich erst produziert werden muss oder ohnehin schon stellenweise vorhanden ist, bzw. die genaue Lokalisierung dieses Raumes, konnte nicht eingehend geklärt werden. Vielmehr war das Format Workshop selbst in den Vordergrund gerückt, als ein Ort der Gruppendynamiken, des Aufeinandertreffens verschiedener Vorstellungen und Erwartungen und nicht zuletzt verschiedener Individuen mit verschiedenen (z. B. sprachlichen) Hintergründen. Für mich als muttersprachlich deutsche Begleiterin des Workshops taten sich gerade an dieser Stelle Schwierigkeiten und Ambivalenzen auf, hierbei nicht in eine Fürsprecherinnenrolle zu geraten und gleichzeitig sensibel zu bleiben für sprachlich bedingte Hierarchien innerhalb des Workshops. Es musste also geklärt werden, wie es möglich wäre, den verschiedenen individuellen Bedürfnissen und dem Anspruch der Konferenz gerecht zu werden. Hierbei

wurde das Thema „Sprache und Repräsentation“, welches aus organisatorischen Gründen dem Workshop „Zwischenräume“ zugeordnet war, aber bis dahin nicht explizit diskutiert worden war, doch noch präsent.

Sprache wurde als Produzent definierter und undefinierter Räume immer wieder angeführt. Allerdings findet eine Auflösung dominanter deutscher Sprachpraxis nur schwerlich statt, wie sich auch an der gesamten Konferenz bzw. den Räumen, in denen Kunst vermittelt wird oder Kunstvermittler_innen ausgebildet werden, ablesen lässt. Das Auflösen dieser Monolingualität, wie es auch in Paul Mecherils Buch „Migrationspädagogik“ in dem zusammen mit İnci Dirim verfassten Kapitel „Die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft“ hervorgehoben wird, ist einerseits Voraussetzung für eine ~~Nicht~~ Anerkennung in der Migrationsgesellschaft und skizziert andererseits in der Realität bereits existierende Zwischenräume, die sich nicht der dominanten Sprachlichkeit unterordnen. Durch beispielsweise Crossing, Code-Switching und Code-Mixing, also dem Variieren, Mixen, Wechseln zwischen und innerhalb verschiedener Sprachen, entsteht eine Multilingualität, die in den Räumen der Institutionen bisher wenig Raum findet.

Ein letzter Blick von der Leiter auf die beschrifteten Zettel am Boden: Um die Beweglichkeit und Veränderbarkeit der Produktion immer neuer Zwischenräume darstellbar zu machen, legen die einzelnen Teilnehmer_innen immer wieder Begriffe an oder um und stellen neue Verbindungen her. Die „Kunst“ liegt mal in der Mitte, mal ganz außen; und neben dem „Wir“ liegt nun „der Tisch dazwischen“.

Literatur

- Butler, J. (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrpamp.
- Mecheril, P. u. a. (2010): Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.

Lena Siebertz, studiert und arbeitet in Berlin. In ihren Videos, Installationen und Performances beschäftigt sie sich mit gesellschaftlichen Denkmustern und Repräsentationsstrukturen.

Workshop „Zwischenräume“

Deniz Sözen

Reflexionen zum Workshop „Zwischenräume“

In diesem Text möchte ich meine Gedanken zu manch diskursivem Feld versammeln, welches sich mir durch die Teilnahme an einem Workshop zum Thema „Zwischenräume“ im Rahmen der Fachtagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ in Berlin eröffnet hat.

Mit Blick auf den spezifischen Kontext der Tagung, welche die Fragestellungen und Herausforderungen, die sich beim Vermitteln von Kunst an eine transmigrantisch geprägte Gesellschaft stellen, zum Thema machte, wird es in diesem Text, ausgehend von Reflexionen zu dem Workshopthema „Zwischenräume“, insbesondere um eine Annäherung an theoretische Konzepte wie das der Hybridität und der (kulturellen) Übersetzung in Bezug auf ihre vielfältigen Anwendungsbereiche im Feld der Kunstvermittlung gehen. In diesem Zusammenhang soll insbesondere die Figur und Rolle des Tricksters als Modell für eine widerständige Kunstvermittlungspraxis in den Blick genommen werden.

Wer spricht?

Im Zuge einer mikropolitischen Annäherung an die im Workshop verhandelten Themen möchte ich zunächst versuchen, mich selbst zu lokalisieren im Sinne der einer jeden Art von kritischer Praxis vorausgehenden Frage: „Wer spricht?“

Zwischen Raum und Zeit suche ich mich, finde ich mich – befinde ich mich. Zwischen dem Hier und dem Dort. Zwischen dem Vorgestern und Gestern;

dem Heute, Morgen und Übermorgen. Zwischen dir und mir: der Kunst und der Sprache, dem Sprechen und dem Schweigen. Zwischen dem Hier und dem Jetzt: dem Dazwischen.

Der Zwischenraum beinhaltet sowohl eine räumliche als auch eine zeitliche Konnotation. (Tagungsnotiz: Workshop Zwischenräume)

Ich schlüpfte nun in die Rolle einer Astronautin und schreibe fortan aus (m)einer Zwischenraumstation: Ich schreibe, erzähle, zähle und verzähle mich als eine sich immerfort zwischen Räumen befindliche; aus dem Zwischenraum schreibe ich. Aus welchem nun, fragst du?

Seit einigen Monaten lebe und arbeite ich in Zürich. Was ich hier mache, wundern sich viele. Ich bezeichne mich als „Gastarbeiterin“. Diese Antwort schockiert. Ich passe nicht in das Bild einer „Gastarbeiterin“: Mir fehlt der Schnurrbart. Oder das Kopftuch. Um Missverständnisse zu vermeiden, sollte ich vielleicht hinzufügen, dass ich meine privilegierte Situation in keiner Weise mit dem Schicksal jener Menschen, die diesen Begriff mit all seinen Konnotationen prägen sollten – damit meine ich jene, die als sogenannte Gastarbeiter_innen ab Mitte der 1950er-Jahre nach Deutschland, Schweden, in die Schweiz und etwas später auch nach Österreich zur Ankurbelung der Wirtschaft „eingeladen“ wurden, um schon bald darauf mit „Ausländer raus“-Parolen ausgeladen zu werden – vergleichen möchte.

Trotzdem bin ich Gast; trotzdem bin ich Arbeiterin: Gastarbeiterin.

Es gibt Räume und Lücken zwischen Sprachen, zwischen Sätzen, Worten und deren Bedeutungen.

Mein Körper, meine Sprache(n), die Kunst, das ist mein Zuhause.¹

Wie so viele Menschen meiner Generation in Europa (und darüber hinaus) bin ich zwischen verschiedenen Kulturen, Sprachen und Räumen aufgewachsen. Durch meinen deutsch-türkisch-

¹ Vgl. Lygia Clarks Ausspruch: „My body is my home.“

österreichischen Background und meine Migrationsgeschichte (er)lebe ich Nicht-Zugehörigkeiten permanent. Ich gehöre keinem Ort.

Du hast Glück, sagt der Bäcker, du bist überall zu Hause!

Mein Lieblingsbäcker in Zürich: Artos möchte ich ihn nennen. Er musste im Alter von zwölf Jahren mit seiner Familie aus Griechenland in die Schweiz migrieren. Ich war gerade neun Jahre alt, als meine Eltern beschlossen, dass ich lieber in Österreich als in der Türkei zur Schule gehen sollte.

Als er mit zwölf Jahren in die Schweiz kam, erzählt Herr Artos, fühlte er sich ausgeschlossen. Er war ein Außenseiter in der Schule und hatte große Mühe, mehrheitsschweizerische Freund_innen zu finden. So begann er mit den „türkischen Kids“ Fußball zu spielen. Er ist bis heute mit ihnen befreundet. Ich war sehr erstaunt, als ich hörte, dass Herr Artos nebst perfektem Schweizerdeutsch, Deutsch, Italienisch und seiner Muttersprache Griechisch nahezu akzentfrei Türkisch spricht.² Er hat diese Sprache erst in der Schweiz gelernt: beim Fußballspielen!

Voraussetzung für eine Praxis der (Nicht-)Anerkennung kultureller Differenz und Alterität in der Kunstvermittlung wäre es, die in diesem Beispiel veranschaulichte Komplexität kultureller, nationaler, ethnischer, sprachlicher und biografischer Zugehörigkeiten zu erkennen und zu versuchen, den oftmals vereinfachenden und essentialistischen Identitätskonzepten in den Köpfen von

Ausstellungsmacher_innen³, Vermittler_innen und Besucher_innen etwas entgegenzusetzen. Der Frage, wie hier das Konzept des Zwischenraums als widerständiges Instrumentarium der Vermittlung fungieren könnte, wollten wir bei dem Workshop nachgehen.

Der Zwischen-Raum: das ist keine feste Größe, spekulierten wir. Dieser Raum wird geschaffen, er konstruiert sich durch bestimmte Koordinaten und diese bestimmten wir durch unsere Bewegungen. (Tagungsnotiz: Workshop Zwischenräume)

Ich wurde in Wien geboren. Meinen „fremdländischen“ Namen verdanke ich meinem Vater türkischer Herkunft. Er kam durch ein Stipendium nach Wien, um Lebensmitteltechnologie zu studieren. Jetzt produziert er Fleischwaren und beliefert ganz Wien mit Dönerspießen. Meine Mutter hat einen deutschen Migrationshintergrund. Sie erblickte das Licht der Welt in Kiel, wuchs allerdings bedingt durch die Arbeitsmigration ihrer Eltern größtenteils in der österreichischen Provinzhauptstadt Eisenstadt auf.

Mein Körper ist mein Zuhause.

Meine burgenländische Großmutter ostpreussischer Herkunft wurde ohnmächtig, als meine Mutter ihr gestand, dass sie mit einem Türkenkind schwanger war. (Dies ist zugegebenermaßen eine maßlose Übertreibung, aber beschreibt den Schock, den sie erlitten haben muss.)

Die Kunst ist mein Zuhause. Zugleich meine Antwort auf die kuriose und oftmals deplatzierte Frage: „Wo kommst du her?“

2 Wenn man bedenkt, dass die geschichtsbedingten Ressentiments zwischen Griechen und Türken nach wie vor andauern, so ist Herr Artos' Adaptation einer türkischen Identität umso bemerkenswerter. Ich gehe noch einen Schritt weiter und behaupte: In dieser Form konnte sich die soziokulturelle Identifikation eines Teenagers griechischer Herkunft mit türkischsprachigen Jungs nur in einem dritten Raum, besser gesagt, in einem Raum „dazwischen“ ereignen. In dem Migrationsland Schweiz gelang es diesen Jugendlichen, sich im Zuge der gemeinsam und somit als verbindend erlebten Diskriminierung durch Mehrheitsschweizer_innen ihren eigenen hybriden Raum zwischen zwei nach wie vor geschichtsbedingt wirksam antagonistisch erlebten Nationen zu schaffen.

3 Auch manch künstlerische Position sei davon nicht ausgeschlossen.

Kunst und Vermittlung in der Migrationsgesellschaft: Zwischenräume

„One has to think of meaning as constituted by an infinite, incomplete series of translations. I think cultures are like that too, and so are identities. I think cultural production is like that and I am sure texts are like that. In fact the notion of ‘cultural translation’ is absolutely central to an understanding of this whole field.“⁴

In dem Workshop ging es darum, durch die gemeinsame Diskussion das Konzept des Zwischenraums als Arbeitsinstrumentarium für die Praxis der Kunstvermittlung im Kontext der Migrationsgesellschaft produktiv zu machen.

Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft sollte meiner Meinung nach nicht als Dienstleistung für angeblich defizitäre Jugendliche mit Migrationshintergrund missverstanden werden, sondern, wie wir im Workshop feststellten, vielmehr als kontinuierliche Arbeit an und mit multiplen Perspektiven – in und an Zwischenräumen, für und von Menschen mit und ohne Migrations(hinter)grund.

Eine zentrale Frage, die heutzutage viele Vermittler_innen insbesondere auf internationalen Großausstellungen zeitgenössischer Kunst oder in ethnografischen Sammlungen außereuropäischer Kunst beschäftigen sollte, scheint mir folgende zu sein: Wie gehen wir mit der Herausforderung um, Arbeiten zu vermitteln, die im Bezug zu unterschiedlichen Sprach- und Kulturräumen stehen, ohne sie auf „[...] rein ethnografische Phänomene zu reduzieren und so zu tun, als verfügten sie über einen kulturellen Wesenskern?“⁵

Wie es Stuart Hall in dem weiter oben angeführten Zitat treffend formuliert, sind Bedeutungen, Identitäten und Kulturen durch infinite Prozesse der Übersetzung ständig in Wandlung begriffen. Nach Sarat Maharaj ginge es vorerst darum, diasporische oder kulturell differente Arbeiten als „[...] dislokale Übersetzungen in die Gegenwart zu erkennen [...]“⁶. Was bedeutet diese Erkenntnis bzw. eine nicht essentialistische Konzeption von Identität und Differenz jedoch konkret für die Arbeit an und in Zwischenräumen in der Kunstvermittlung? Wo oder was ist ein Zwischenraum?

Über eine konkrete Bedeutung und Anwendung des Begriffs des Zwischenraums im Feld der Vermittlung konnten wir uns als Gruppe bis zum Schluss nicht einigen, kamen aber zu folgender Erkenntnis: Der Zwischenraum, was auch immer man darunter verstehen mag, ist (wahrscheinlich) nicht gegeben, sondern wird vielmehr durch unsere Bewegungen und Handlungen konstruiert. Zwischenräume sind vielgestaltig und lassen sich nicht statisch festschreiben. Sie können sich physisch, virtuell oder auch als mentale Räume manifestieren und entziehen sich in diesem Fall möglicherweise sogar der Repräsentation.⁷

Unsere Abschlusspräsentation mündete in einer Performance, bei der wir unterschiedliche Karten mit Begriffen, die wir im Zuge eines Brainstormings zum Thema Zwischenraum gesammelt hatten, bewegten, verlegten, durchmischten und in neue Zusammenhänge setzten. Die Performance betonte den Prozesscharakter und die Beweglichkeit des Zwischenraums.

Ohne unser Wissen hatten wir Homi Bhabhas Konzeption des Zwischenraums als einen Raum der kontinuierlichen Verhandlung⁸ in eine Performance übersetzt.

6 Ebd.

7 Derzeit beschäftigt mich in diesem Zusammenhang die Frage, in welcher Weise der virtuelle Raum als translokaler Zwischenraum, der sich eventuell sogar ein Stück weit der institutionellen Kontrolle entzieht, für eine transkulturelle Kunstvermittlungspraxis im Kontext der Migrationsgesellschaft genutzt werden könnte.

8 Vgl.: Felipe Hernandez (2010): *Bhabha for Architects*. London/ New York: Routledge, S. 95.

4 Stuart Hall/Sarat Maharaj/Sarah Campbell (Hrsg.) u. a. (2001): *Modernity and difference*. London: International Institute of Visual Arts, S. 37.

5 Annie Fletcher (2000) „Sounding Difference. Ein Gespräch zwischen Sarat Maharaj und Annie Fletcher über den Umgang mit kultureller Differenz“, in: Springerin, Jg., 6, Heft 1. <http://www.springer-in.at/dyn/heft.php?id=12&pos=1&textid=210&lang=de> (17.10.2011).

Im Dazwischen wird ein neuer Möglichkeitsraum eröffnet:

Befinden wir uns bei der Kreation, Vermittlung und Rezeption von Kunst nicht ohnehin ständig in einem Akt der permanenten Übersetzung? In einem Zwischen-Raum?

Wir dürfen eines nicht vergessen: Gerade bei der Kunst handelt es sich, mit Jean Fishers Worten, um „[...]eine Sprache und Struktur, die darauf angelegt ist, gegenüber dem Betrachter mit Bedeutungen zu operieren, die sich nicht ohne weiteres von einem bereits kodierten symbolischen Diskurs her interpretieren und einem solchen einverleiben lassen.“⁹

Welche Rolle spielen wir als Vermittler_innen bei der Übersetzung des Unübersetzbaren?

Vermittler_innen als Trickster

Diese Frage führt mich zu der Figur des Tricksters als einem Agenten oder einer Agentin zwischen den Welten. Jean Fisher erörtert die Figur des Tricksters in einem Essay zur Documenta11 mit dem wundersam-provokativen Titel „Zu einer Metaphysik der Scheiße“ mit Blick auf ihre Rolle als „Motor kultureller Veränderungen“ und befragt, inwieweit sie als „[...] ein Modell beim Nachdenken über Widerstand leistende Formen von Kunst dienen kann.“¹⁰ Fisher schreibt: *„Der Trickster fungiert traditionell als Vermittler und Übersetzer zwischen der menschlichen Sphäre und der göttlichen oder zwischen verschiedenen Sprachen oder diskursiven Systemen. Das heißt der Trickster artikuliert den Zwischen-Raum der Andersheit durch ein Manipulieren der Sprache.“*¹¹

In den Erzählungen und Mythen verschiedenster Kulturen weltweit vermag die Figur des Tricksters¹² als Übersetzer_in und Vermittler_in zwischen den Welten potenziell oder zumindest für einen Moment binäre Ordnungsmuster und eindeutige Zuschreibungen kultureller, nationaler, ethnischer oder geschlechtlicher Natur zu sprengen.

„Der Schlüssel zur Funktion des Tricksters liegt nicht in der Konfliktlösung, sondern in der Entfaltung von Komplexität.“¹³

Das Potenzial dieser Figur als Modell für eine transkulturell ausgerichtete Kunstvermittlung mit kritischem Anspruch besteht demnach nicht in der Auflösung, sondern in der Verkomplizierung von eindeutigen, essentialistischen „natio-ethno-kulturellen“¹⁴ Zuschreibungen. Unsere Hauptaufgabe als Trickster und Vermittler_innen in der Migrationsgesellschaft wäre meines Erachtens die Problematisierung nach wie vor wirksamer eurozentrischer Kultur- und Bildungskonzepte in Ausstellungen. Dies bedeutet eine kontinuierliche Arbeit an der Entwicklung von Strategien der Differenzierung, Vervielfältigung und Verschiebung festgefahrener Wahrnehmungsmuster durch und in der Praxis der Vermittlung.

Deniz Sözen studierte Bildende Kunst an der Universität für angewandte Kunst in Wien und am Goldsmiths College in London. Danach folgte ein Lehrauftrag für zeitbasierte Medien an der Kunstuniversität Linz. Von 2011–2012 war sie wissenschaftliche Mitarbeiterin des IAE, ZhdK und arbeitet derzeit als Kunstvermittlerin am Museum Rietberg Zürich. www.denizsoezen.net

9 Jean Fisher: „Zu einer Metaphysik der Scheiße“, in: Okwui Enwezor (Hrsg.) (2002): Documenta 11 Platform 5: Ausstellung. Ostfildern: Hatje Cantz, S. 66.

10 Ebd., S. 67

11 Ebd., S. 66

12 Vgl.: Jean Fisher: „Hermes in Griechenland, der Rabe, der Hase und der Kojote in Nordamerika, das Kaninchen in Mexiko, der Affenkönig in China, Ganesha in Indien, Loki in Skandinavien, Pulcinella bei der italienischen Commedia dell'Arte, Legba bei den Fon in Benin, Eshu bei den Yoruba in Nigeria, etc.“

13 Jean Fisher: „Zu einer Metaphysik der Scheiße“, in: Okwui Enwezor (Hrsg.) (2002): Documenta 11 Platform 5: Ausstellung. Ostfildern: Hatje Cantz, S. 67.

14 Paul Mecheril u. a. (2010): Migrationspädagogik, Weinheim/Basel: Beltz, S. 14

Workshop „Methoden“

Sidar Barut

Methoden – Wahrnehmung der Wahrnehmung

Workshop-Protokoll

Das Protokoll des Workshops „Methoden – Wahrnehmung der Wahrnehmung“ beinhaltet vor allem viele Fragen, die immer wieder in den Gesprächen von der Gruppe an die Gruppe gestellt wurden. Es handelte sich um Ausgangspunkte und gedankliche Suchbewegungen. Daher wurden die Fragen auch nicht immer beantwortet, sondern haben vielmehr das Gespräch in verschiedene Richtungen geführt – und immer wieder auch zur nächsten Frage.

Der Workshop „Methoden – Wahrnehmung der Wahrnehmung“ war mit ca. 20 Personen sehr gut besucht. Nachdem sich alle Teilnehmer_innen kurz vorgestellt hatten, ergaben sich aus den unterschiedlichen professionellen Biografien schon die ersten Fragen an die Gruppe: Wie stellt man Biografien ästhetisch dar? Wie gehen Kinder mit der eigenen Biografie um?

Bereits zu Beginn der Diskussion wurde der Begriff „ästhetisch“ anstelle von „künstlerisch“ verwendet. Der Grund lag darin, dass das Wort „ästhetisch“ für die meisten mit weniger Bedeutungen und Zuschreibungen beladen zu sein schien. Im Zusammenhang mit der Frage, was an einer Biografie ästhetisch ist, haben die Workshopteilnehmer_innen einige Beispiele genannt, welche sich auf unterschiedliche Weise mit individuellen Biografien auch von Kindern beschäftigen.¹

Der Umgang der Kunstvermittlung mit den unterschiedlichen Biografien der Kinder und die ästhetische Umsetzung dessen waren dabei ein Ansatz. Doch wie bekommt man die erwachsenen Besucher_innen dazu, sich auf biografisch-ästhetische Themen einzulassen – auch um sensibilisiert zu werden? Bei Erwachsenen ist von bereits definierten Identitäten auszugehen. Während bei den Kindern diese Vorgehensweise in der Identitätsbildung helfen kann, sich auf viele unterschiedliche Themen einzulassen, werden Erwachsene die „ästhetische Umsetzung von Biografien“ doch nur von außen betrachten.

Es folgten weitere Beispiele von Museen und ihrem Umgang mit der „Migrationsgesellschaft“. Dabei stellte sich auch die Frage, wie Museen eigentlich mit dem Thema Migration umgehen und ob das auch inhaltlich in den Ausstellungen stattfindet. Darüber hinaus wurde über die Motive der Museen, sich mit Migration zu beschäftigen, nachgedacht: Geht es darum, die Migrant_innen als Besucher_innen in die Ausstellungen zu holen? Wenn ja, warum?

Viele Teilnehmer_innen konnten aus Erfahrung feststellen: Die Gründe der Museen, sich dem Thema Migration zu widmen, sind oftmals auch finanzieller Natur. Es gibt die Möglichkeit, Subventionen zu erhalten, wenn Institutionen sich mit den „richtigen“ Themen auseinandersetzen.

Zwischenfragen aus der Gruppe:
 „Welche Ausstellung mit oder für Migrant_innen hat eigentlich funktioniert?“
 „Wann gilt eine Ausstellung als gelungen? Woran ermisst man das Scheitern?“
 „Warum stehen Migrant_innen als die ‚nicht Erreichbaren‘ da?“
 „Wer soll warum ins Museum?“

¹ So wurde etwa das Geschwister- und Künstlerinnenpaar Anny und Sibel Öztürk genannt, die vorwiegend biografisch arbeiten, und denen es dadurch gelingt, emotionale Räume für Biografien zu schaffen. Außerdem wurde die „Lebenswege“-Ausstellung in Ber-

lin angeführt, in der Kinder die Möglichkeiten haben, von ihrer Familie zu erzählen, indem jedes Kind eine „Schachtel als Familienzimmer“ gestaltet und so mit der eigenen Biografie umgeht.

Eine Workshopteilnehmerin fasste zusammen: Welche Definition von Hochkultur wird hier eigentlich vermittelt? Es stellten sich doch anthropologische und vor allem soziale Fragen und keine kulturellen, wie häufig indirekt vorgegeben wird.

Vor der Pause wurden die Fragen fokussierter und fünf zentrale Themen und Fragen herausgearbeitet:

1. Warum wollen Institutionen/Museen, dass Migrant_innen kommen?
2. Was kann Kunst, was andere nicht können?
3. Methodensammlung: Methode wofür?
4. Schule ist gesellschaftsbildend
5. Umgang mit Rassismus

Ein Vorschlag kam aus der Gruppe: Das Wort „Migrant_in“ sollte nicht benutzt werden! Als Vorschlag wurden „Transmigrant_in“ oder „Wanderer/Wanderin“ ins Spiel gebracht.

Nach der Pause wurde klar, dass es hilfreich und nötig war, zunächst den Begriff „Methode“ im Kontext des Workshops zu definieren, bevor sich Methoden entwickeln können. Ferner sollten sich alle, die Kunstvermittlung betreiben oder Teilnehmer_innen der Konferenz sind, ihrer eigenen Position bewusst werden. Eine Äußerung, die darauf anspielte, dass fast alle Teilnehmer_innen weiblich, gebildet und über 30 Jahre alt waren. Außerdem gab es wenige Teilnehmer_innen mit „Migrationshintergrund“.

„Methode = Instrument, Werkzeug, um etwas zu erreichen“

Methode als Strategie

Kunstvermittlung sollte als Bildung der Wahrnehmungsfähigkeit begriffen werden. Hierfür werden konkrete Methoden zur Anwendung benötigt. Aber *wen* oder *was* sollten sie eigentlich fördern? Ein weiteres Ziel der Methoden müsste es sein, so wurde im Workshop gesagt, Dominanzverhältnisse wahrnehmbar zu machen, die Perspektive zu wechseln und Irritation zu schaffen. Migration ist ein Prozess und sollte als solcher verstanden und differenziert behandelt werden. Das ästhetische Denken ist eine Methode und auch ein Weg der Kommunikation in einer Gesellschaft. Die Teilnehmer_innen verstanden die herausgearbeiteten Fragen als Prozess. Eine Frage tauchte dabei immer wieder auf: Warum wollen (Kunst-)Institutionen/Museen, dass Migrant_innen kommen?

Ich meine: Das eigene Verständnis von Gesellschaft und der Wert der künstlerischen Perspektive bewegt „uns“ doch zur Kunstvermittlung. Es ist unsere Motivation, anderen Menschen die Möglichkeit zu geben, zu differenzieren, Horizonte aufzuzeigen, Prozesse in Gang zu setzen.

Sidar Barut, Studierende am Institut für Kunst im Kontext, Universität der Künste, Berlin.

Workshop „Methoden“

Barbara Campaner

Kunstvermittlung und Migration oder: Nicht nur Selbstge- spräche führen.

Die circa zwanzig Teilnehmerinnen des Workshops, der sich mit Methoden in der Kunstvermittlung für/ mit Migrant_innen beschäftigte, nahmen die Definition der Methode als Erkenntnisweg¹ ernst. Vieles musste erkannt werden, vieles wurde besprochen, und der Weg wurde, wie es so oft passiert, zum Ziel. Die Erkenntnis lag darin, dass Methoden in der Kunstvermittlung erst entwickelt werden können, wenn der Weg gut ausgemacht ist.

Aber die Schilder auf unseren gemeinsamen Weg zeigten erst mal in Richtung der Grundlagen unseres Berufes.

Der Weg führte an einigen der Themen entlang, die sich vor allem mit der Wahrnehmung und Selbstwahrnehmung der Kunstvermittlung und der Kunstvermittler_innen beschäftigten. Es wurden Fragen in den Raum gestellt, die unsere Position in den Institutionen hinterfragten und es wurde auch angedeutet, dass Kunstvermittlung in Deutschland immer noch auf kein klares Berufsbild zurückgreifen kann. Die Unterschiede zwischen freiberuflichen Kunstvermittler_innen und denen, die an eine Institution gebunden sind, wurden festgestellt. Das Berufsprofil der Kunstvermittler_innen ist immer noch nicht klar definiert, auch „unter uns“ bedarf es an Begriffserklärungen, Positionierungen und Wertschätzung.

Die Fragen, die mich seit Anfang meiner Tätigkeit begleiten, sind immer noch aktuell. Das habe ich auch bei den Teilnehmerinnen des Workshops gespürt: Ich habe – mal wieder – feststellen können, dass unser Beruf so facettenreich ist wie die Vorstellungen, die Zweifel und die Ansprüche, die jede_r Kunstvermittler_in auch im Alltag hat.

Es war sofort klar, dass eine gemeinsame Basis aufgebaut werden müsste, um sich über Methoden unterhalten zu können. Genau in Richtung dieser Aushandlung einer gemeinsamen Basis entwickelte sich auch die Arbeit der Gruppe. Es ging so weit, dass am Ende des Treffens dann doch keine Vorschläge für Methoden auf dem Tisch lagen, sondern vor allem Fragen und einige Feststellungen, die zunächst einen Versuch markierten, quasi neue Schilder auf dem Weg zur Methodenkonzeption aufzustellen.

Im Folgenden werde ich nun versuchen, einige dieser Thesen und Fragen, die gemeinsam erarbeitet wurden, wiederzugeben und meine eigenen, durch meine Erfahrung in der Praxis geleiteten Gedanken dazu zu schreiben. Ich habe mir von jemandem helfen lassen, die selbst Migrantin ist: Als Form habe ich ein Gespräch mit mir selbst gewählt. Ich nehme die Perspektiven meines „Ichs“ als Kunstvermittlerin (BCK) und meines „anderen Ichs“ als Migrantin (BCM) ein und lasse beide zu Wort kommen. Diese beiden Persönlichkeiten sind, natürlich, sehr schwer voneinander zu trennen: Ich bin schließlich beide.

¹ [http://de.wikipedia.org/wiki/Methode_\(Erkenntnistheorie\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Methode_(Erkenntnistheorie))
(15.09.2012)

1. These: Wir wollen nicht von „der Gruppe der Migrant_innen“ sprechen.

BCK: Die Frage der Zielgruppendefinition spielt eine wichtige Rolle in der Konzeption und Planung eines Kunstvermittlungsprojektes. Die Arbeit fängt an, indem ich zu erforschen versuche, mit wem ich arbeiten werde. Was sind die Ausgangspunkte und die Bedürfnisse des Publikums? Diese Recherche ist nicht immer tiefgehend; es kommt darauf an, was für einen Umfang das Projekt hat. Im Idealfall treffe ich die gesamte Gruppe im Voraus oder wenigstens den/die Gruppenleiter_in, um Informationen auszutauschen, oder – im Falle eines größeren Projektes – gestalten wir den Ablauf gemeinsam und konzipieren auch Kriterien und Ziele.

BCM: Das finde ich prinzipiell gut, dass Menschen, die zusammenarbeiten möchten, sich erst kennenlernen. Aber was bedeutet es, wenn die Menschen Migrant_innen sind? Gibt es ein spezielles Verfahren? Weil es sich so anhört, als ob du das grundsätzlich machen würdest. Oder ist es jetzt von besonderem Interesse, woher ich komme und wie lange ich hier wohne? Bekommen Migrant_innen eine andere „Behandlung“?

BCK: Nein, aber es gibt Aspekte, die vordergründig sind, wie zum Beispiel die Sprache. Kann ich mit den Migrant_innen alleine arbeiten oder brauche ich jemanden, der ihre Sprache spricht?

BCM: In meinem Fall gibt es kein Problem, mein Deutsch ist flüssig.

BCK: O.K., dann wäre das erledigt. Dann versuche ich, herauszufinden, ob es in der Kultur meiner Ansprechpartner_innen gewisse Themen gibt,

seien diese politischer, kultureller, nationaler, ethnischer oder religiöser Natur, die sie besonders interessieren könnten; und vielleicht bevorzuge ich diese dann. Und natürlich meine ich auch Künstler_innen und Kunstwerke, die vielleicht auch nicht vor gewissen Spannungen schonen, sondern bei der Begegnung auch herausfordern.

BCM: Du meinst also, du würdest in einer Ausstellung Themen aussuchen, die zu einer Gruppe von Migrant_innen „besser passen“? Und das bedeutet dann, dass du eine Auswahl triffst, also eine Entscheidung für das Publikum, und dabei Themen meidest, die dir nicht adäquat vorkommen? Ich finde, dass du in diesem Fall eine diskriminierende Haltung einnimmst und dir auch arroganterweise erlaubt zu wissen, was die Besucher_innen interessiert und was nicht. Das würdest du auch bei Nicht-Migrant_innen machen?

BCK: Wenn eine Ausstellung oder ein Projekt so umfangreich ist, dass die Zeit, die man mit den Besucher_innen zur Verfügung hat, nicht ausreichend ist, finde ich es nicht verkehrt, eine Auswahl zu treffen, die sich dann natürlich in der Vermittlungssituation auch jederzeit ändern kann. Und das mache ich stets so. Wenn ich die Gruppe überhaupt nicht kenne, dann es wird spannend zu sehen, wie wir uns durch die ästhetische Erfahrung kennenlernen werden.

BCM: Esatto! Ich denke, die ästhetische Erfahrung und die ästhetische Bildung sind genau die Momente, in denen du als Kunstvermittlerin die Besucher_innen kennlernst und durch die du dann auch eine Beziehung zu ihnen aufbauen kannst. Zu wissen, ob ich einer Religion angehöre und wenn ja welcher, oder ob ich mit der politischen Situation zum Beispiel Italiens einverstanden bin, ist für mich und für meinen Besuch in einer Ausstellung im Vorfeld nicht relevant.

BCK: Dann sind wir uns einig, wenn wir sagen, dass erst einmal alle Besucher_innen gleich sind? Oder nur darin, dass Gruppen von Migrant_innen und Nicht-Migrant_innen grundsätzlich erst einmal die gleichen Bedürfnisse haben? Für mich ist ganz klar, dass meine Arbeit mit Kindern sich von der Arbeit mit Erwachsenen unterscheidet, aber unter Erwachsenen sollte es keine Unterschiede geben, die in der Kunstvermittlung diskriminierend wirken könnten.

BCM: Ja, dann wäre mir lieber, nicht als Migrantin von dir wahrgenommen zu werden, wenn das bedeutet, dass ich wegen meiner Herkunft und Biografie als „anders“ gesehen werde. Ich möchte eigentlich dazugehören... es ist manchmal schon schwierig genug...

BCK: Einverstanden. Lass uns also nicht von der „Gruppe der Migrant_innen“ sprechen...

2. Frage: Welches Interesse haben die Beteiligten an der Kunstvermittlung? Publikum, Kunstvermittlung, Institution, Öffentlichkeit.

BCK: Von Interesse/n zu sprechen, ist für mich immer schwierig. Wenn man der Definition dieses Wortes aber nachforscht, findet man folgende Erklärung: von lat. *inter* – „zwischen, inmitten“ und *esse* – „sein“ bzw. *interesse* – „teilnehmen an“. Mit dem Wort Teilnahme kann ich mehr anfangen.

Das Publikum eines Kunstvermittlungsprojektes beteiligt sich in der Regel freiwillig. Persönliche Neugier, Vorliebe für Kunst und Lust auf eine kollektive Erfahrung können einige der Gründe sein. Ich mache es natürlich, weil es meine Arbeit ist – das klingt jetzt sehr trocken, aber es ist nun mal so; ich will nicht vergessen, meinen Beruf als einen ganz normalen

Weg, Geld zu verdienen, zu betrachten. Und natürlich auch, weil es mir Freude bereitet. Ich bin davon überzeugt, dass Bildung durch Kunst (nennen wir sie ästhetische Bildung) einer der wirksamsten Wege ist, Menschen zum Nachdenken zu bringen und dazu, sich selbst und die Gesellschaft zu hinterfragen.

Die Entscheidung einer Institution, ein Vermittlungsprogramm anzubieten, soll von ihren Aufgaben geleitet werden. Wenn man die bekannten Aufgaben betrachtet (Sammeln, Bewahren, Forschen und Dokumentieren, Ausstellen und Vermitteln), wird man die Kunstvermittlung als unverzichtbar einordnen müssen. Kunstvermittlung deckt einen Teil des Bildungsauftrages eines Museums ab. Dennoch sind die Rolle und die Funktion nicht immer selbstverständlich. Kunstvermittlung ist für ein Museum wie das Salz in der Suppe. Bildungsarbeit für ein breites Publikum hat eine politische Dimension, die die Menschen im besten Fall als Freude am Lernen, an ihrer Neugierde, an der Kunstbetrachtung mit in die Gesellschaft hinausnehmen.

Es gibt auch die andere Seite der Medaille: Kunstvermittlung hat auch ein starkes Image-Potential. Institutionen, welche mit dem Publikum arbeiten, tun das oft, weil sich so die Besucherzahl steigern lässt und das „Image“ des Hauses davon profitiert. Die Öffentlichkeit sieht es gerne, wenn Museen und Ausstellungsorte gut besucht werden, es weist darauf hin, dass das kulturelle Angebot eine Stadt bereichert.

Es gibt leider auch viele Institutionen, die keinerlei Kunstvermittlung anbieten – ob aus finanziellen Gründen oder wegen mangelnder Erfahrung in diesem Bereich.

BCM: Auch ich gehe freiwillig ins Museum, weil ich am kulturellen Leben meiner Wahlheimat teilnehmen und mich weiterbilden möchte und weil ich eine tiefgehende Leidenschaft für Kunst habe. Ich weiß nicht, ob Du als Kunstvermittlerin es reizvoller findest, mit mir zu arbeiten, weil ich aus einem anderen Land komme und...

BCK: Bitte, ich möchte nicht, dass du dich jetzt eben als jemand aufführst, die für meine Arbeit „interessanter“ ist, nur, weil du Migrantin bist, sonst nutzt du selbst deine Herkunft aus. Oder? Und machst genau das, von dem du möchtest, dass ich es in meiner Arbeit unterlasse. Wir haben schließlich gesagt, wir wollen nicht von der Gruppe der Migrant_innen sprechen.

BCM: Das war nur ein Versuch, kurz mal in deine Haut zu schlüpfen. Aber stimmt. Ich kann also nur für mich reden. Ich glaube, dass Institutionen durch Projekte mit dem Publikum auch lebendiger werden und dass sich durch die Vielfalt der Besucher_innen der Diskurs über Kunst und Kultur im Allgemeinen öffnen kann. Unterschiedliche Wahrnehmungen und Perspektiven können dazu beitragen, die Entwicklung und das Selbstverständnis einer Gemeinschaft zu öffnen; sie helfen der Gesellschaft, ihren kritischen Blick zu schärfen. Und Menschen, die aus verschiedenen Kulturen kommen, haben sich meistens viel zu sagen.

Um auf die Migrant_innen zurückzukommen: Ich glaube aber auch, dass in vielen Institutionen eine Art Zwang auf die Mitarbeiter_innen ausgeübt wird, gerade ein solches Publikum zu erreichen, das von selbst nicht freiwillig ins Museum gehen würde.

BCK: In der Diskussion mit meinen Kolleg_innen sprach man auch von dem Begriff der „Zwangsbeglückung“. Es ist wahr, dass kulturelle Einrichtungen manchmal denken, dass die Partizipation unterschiedlichen Publikums selbstverständlich gut „für alle“ ist, besonders für das Publikum selbst, das sich dadurch weiterbilden kann. Nicht alle Menschen bilden sich gleichermaßen. Was ich besonders großartig an der Kunst finde, ist, dass sie, im Fall von visueller Kunst, keine sprachlichen Barrieren aufbaut. Insofern kann sie über Sprachgrenzen hinweg verstanden und interpretiert werden. Institutionelle Diskriminierungen sind zu verhindern;

allen muss die Möglichkeit gegeben sein, einen Besuch ins Museum zu unternehmen. Hier kommen wir aber auf das alte Thema der Eintrittspreise und der Kosten.

3. These: Die Klassenfrage durchdringt alles.

BCK: „Kunst für alle“: ein Spruch, der immer wieder gerne auftaucht. Wie viel Wahrheit steckt dahinter?

BCM: In meinem Land ist Kunst nicht für alle, das ist ganz offensichtlich. Es wird nicht vermittelt, dass die Teilhabe an kulturellen Begebenheiten etwas für die gesamte Bevölkerung ist. Aber auch, wenn nicht das Geld den Unterschied macht (wie z. B. durch Eintrittspreise, Fahrtkosten usw.), bleibt das Publikum ein bestimmtes: Es setzt sich zusammen aus den mittleren und höheren Sozialschichten.

BCK: Kann Kunstvermittlung die Situation verbessern? Wird durch sie Kunst zugänglicher? Oder ist der Zugang zu Kunst nur eine Frage des Bildungshintergrundes? Oder doch des Geldes? Bei Migrant_innen und bei Einheimischen ist die Situation dieselbe. Es ist eine Klassenfrage, meiner Meinung nach.

BCM: Ich bin einverstanden. Wenn wohlhabende Menschen auswandern, werden sie ihre Bildung und ihre kulturellen Interessen nicht vernachlässigen. Wenn Menschen jedoch ohnehin das kulturelle Angebot ihres Umfeldes nicht wahrnehmen und keine Interesse an Partizipation haben, egal, wo sie sich befinden, werden sie weiterhin nicht involviert sein.

4. Frage: Wie kann man Wahrnehmungsmuster durchbrechen – bei sich und anderen?

BCK: Wahrnehmungsmuster, wodurch sind sie bedingt?

BCM: Ich würde sagen, durch die Persönlichkeit und durch Erfahrungen. Ich erappe mich leider manchmal dabei, etwas zu beurteilen, von dem ich zu wenig oder gar keine Ahnung habe; das betrifft besonders Situationen. Ich habe das Gefühl, dass das Unbekannte bei mir erst einmal durch ein Sieb gefiltert wird. Und dieses Verhalten kann ich schwer bewerten. Bestimmt habe ich durch meine Migration auch viele dieser unbewussten Filter entfernt und bin viel neugieriger als davor. Die intensive und durchgehende Begegnung mit einem fremden Kontext hat mich sehr verändert, und mein Blickwinkel und meine Wahrnehmung sind vielfältiger geworden.

BCK: Genauso entstehen solche Muster, die unsere Sicht beschränken, die sich auch durch ästhetische Erfahrungen analysieren und im besten Fall durchbrechen lassen. Ich denke, dass sich ein gewisses kreatives Potential in der Wahrnehmung entfalten kann, und das erlaubt es auch, Vorbilder und Festschreibungen anzuzweifeln. Kreativität ist ein Instrument, das schöpferische und kritische Kraft freisetzen kann, und Kunstvermittlung bietet einen Rahmen, um kreativ zu sein. Kunstvermittlung bietet Methoden an, um über die eigenen Urteile und Einstellungen hinwegzusehen.

BCM: Dann reicht aber manchmal die individuelle Erfahrung nicht, und die Gespräche im Rahmen von Kunstvermittlung könnten sich als entscheidend erweisen. Durch die Begegnung mit

anderen Besucher_innen, ihren Meinungen und Erfahrungen, sowie durch die aktive Teilnahme an einer Diskussion rücken Inhalte und Situationen zum Greifen nah. Dank des Austauschs mit den Besucher_innen habe ich vieles neu entdeckt; die zwischenmenschliche Kommunikation und den Wissensaustausch betrachte ich als wichtige Bestandteile einer Vermittlungssituation.

BCK: Ja, und deswegen ist es interessanter, wenn die Teilnehmer_innen zu einer Vermittlungssituation ganz verschiedene Erfahrungen mitbringen. In diesem Fall wäre das Sprechen über Migrant_innen für mich nicht diskriminierend. Je unterschiedlicher die Menschen sind, desto mehr Meinungen und Einsichten bringen sie mit.

BCM: Migration als Quelle für einen vielfältigen Diskurs. Damit wäre ich zufrieden.

Fazit

Migration und Transkulturalität sind heute keine Ausnahmen mehr. Dass meine Identität durch die Migration geprägt worden ist, kann ich nicht wirklich sagen. Als Feststellung scheint mir das zu stark, trotzdem kommt es oft in meinem Alltag vor, auch durch kleinste Dinge (eine deutschsprachige Person kann meinen Nachnamen zum Beispiel nicht wirklich richtig aussprechen), dass ich an mein „Anderssein“ erinnert werde. Migration hat mich auf jeden Fall viel freier gemacht. Bin ich integriert? Will ich mich integrieren? Was bedeutet das? Dahn Vo, ein in Berlin lebender dänischer Künstler vietnamesischer Herkunft, antwortete mal auf die Frage, ob er sich integriert fühle: „Natürlich nicht, das ist meine Stärke!“ Ich glaube, dass es sich dabei nicht um eine Frage der Stärke oder der Schwäche handelt, sondern dass es darum geht, wie man die eigene Geschichte auslebt, und natürlich, was für eine Politik man gegenüber Migrant_innen erlebt.

Die Bedeutung, die kulturellen Einrichtungen in diesem Prozess zukommt, finde ich enorm. Als Orte der kulturellen Begegnung sind sie auch Orte der interkulturellen Begegnung und dienen dem Abbau von Zugangsbarrieren, indem sie die Partizipation am gemeinschaftlichen Leben fördern und dem Zusammenkommen von Menschen, die einen Ort immer schon oder für längere Zeit bewohnen, und von Menschen, die neu ankommen, Raum geben. Kunstvermittlung als ein Moment des wechselseitigen Wissenstransfers setzt voraus, dass alle Teilnehmer_innen als gleichwertig auftreten, und führt gleichzeitig zur Erkennung (und Anerkennung) von Differenzen. Das ist die Grundlage des Prozesses, den man Integration nennen könnte.

Aus meinem Selbstgespräch könnte vielleicht der Schluss gezogen werden, dass sich eine Kunstvermittlungssituation, an der auch Menschen mit Migrationshintergrund teilnehmen, nicht prinzipiell von einer unterscheidet, wo nur Nicht-Migrant_innen sind. Kunstvermittlung an sich braucht Unterschiede und Meinungsverschiedenheiten. Die Methoden, die in dem Workshop gesucht werden sollten und am Ende nicht definiert wurden, müssten meiner Ansicht nach nicht erst bei der Gestaltung von Vermittlungssituationen ansetzen, sondern auf einer wesentlich grundlegenderen Ebene. Wie eine Institution alle erreichen kann, das ist für mich das Entscheidende: Alle sollten über kulturelle Angebote informiert sein und den Zugang dazu erhalten, um dann selbst entscheiden zu können, ob sie Interesse an der Partizipation haben oder nicht. Das könnte der erste Schritt sein, an dem viele Institutionen oft scheitern.

Der zweite Schritt, der eine Entwicklung der aktuellen Institution „Museum“ impliziert, ist ein struktureller. Um sich mit dem „Anderen“ zu konfrontieren, sollte man auch das „Bekannte“ in Frage stellen; wenn man etwas Neues braucht, muss man das Alte revidieren. Das könnte heißen, dass das

Museum an sich, an seinen Strukturen eine Veränderung vornehmen sollte. Die Inhalte und die Zugangsmöglichkeiten der heutigen Institutionen könnten nicht übereinstimmen mit der schnell wechselnden Dynamik unserer Gesellschaft. Das Museum sollte seine Rolle als Bildungsinstitution mehr in den Vordergrund rücken und als Ort der Bildung auftreten, an dem die Bevölkerung ihre eigenen Erfahrungen und ihr Wissen einbringen kann. Vielstimmigkeit und Kommunikation statt kulturelle Übermacht und Bevormundung: Das wünsche ich mir, als Kunstvermittlerin und als Migrantin.

Barbara Campaner, freiberufliche Kunstvermittlerin, studierte Kunstgeschichte in Italien und Kunstvermittlung in Deutschland. Freie Mitarbeiterin der Staatlichen Museen zu Berlin, der Landesgesellschaft Kulturprojekte Berlin. Vergangene Tätigkeiten (u. a.): Kunstvermittlerin bei der documenta 12 (Kassel), Centre for Contemporary Culture Strozzi (Florenz), Manifesta 7 (Trentino-Alto Adige), Museion (Bozen).

Workshop „Institutionen“

Persefoni Myrtsou

Institutionen

Workshop-Protokoll

Zu Anfang des Workshops „Institutionen“ hatte Daniela Bystron das Bedürfnis, ihre Position als Leiterin des Workshops gegenüber der Gruppe zu klären; sie wünschte auf keinen Fall, aufgrund ihrer Position als Vertreterin einer großen Institution, als die „Besserwiserin“ der Gruppe wahrgenommen zu werden, zumal die Rolle von Institutionen im Kulturbetrieb häufig als „herablassend“ gesehen werde. Mit dieser Äußerung schaffte sie von Anfang an ein freundliches Klima. Darüber hinaus sollte das Thema der Hierarchiestrukturen in kulturellen Institutionen im Feld der Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft ein Schwerpunkt des Workshops werden.

Im Folgenden bat sie die Teilnehmer_innen, einige Gedanken und Fragen, die sie im Workshop gerne weiter entwickeln möchten, der Gruppe mitzuteilen. Manche Stichwörter und Fragen wurden, trotz ihrer Wichtigkeit, wegen Zeitmangels nicht mehr aufgegriffen; andere waren Auslöser für anspruchsvolle Diskussionen, die z.T. als konkret formulierte Problematiken mit Lösungsmöglichkeiten für die Abschlussrunde der Tagung vorgeschlagen wurden.

Die folgende Liste skizziert die Themen, die im Workshop erwähnt wurden, und zeigt die Bandbreite der Diskussion. Die Liste entspricht nicht der Reihenfolge der Themen im Workshop. Zunächst werden die am häufigsten analysierten Themen etwas detaillierter betrachtet. Zum Schluss werde ich, als Protokollantin des Workshops, meine Beobachtungen und Gedanken zu den angesprochenen Fragen reflektieren.

• Die Nachhaltigkeit der Kunstvermittlung im institutionellen Kontext

1. Wie kann man in Kunsthäusern ein langfristiges Programm für marginalisierte Gruppen entwickeln?
2. Die Nachhaltigkeit der Kunstvermittlung der Institutionen sollte mehr berücksichtigt werden.

• Die Rolle (Möglichkeiten und Grenzen) der Institution in einer Migrationsgesellschaft

1. Wie werden gesellschaftlich relevante Themen in Institutionen eingesetzt?
2. Das „Gesicht“ der Institution: Eine Institution könnte von Migrant_innen als Ressource genutzt werden; eine Institution mit einem humanen Charakter stellte einen Schutzraum für Migrant_innen und Flüchtlinge dar.
3. Die Institution als Ressource nutzen: Wie kann man die Standardisierung der Kunstvermittlung im institutionellen Kontext vermeiden?
4. Multiperspektivität der Kunstvermittlung: Mitgestaltung, Partizipation von Migrant_innen.
5. Übergreifende Zusammenarbeit von Institutionen (z. B. die Kooperation eines Museums mit einem Amt).
6. Wo und wann beginnt ästhetische Bildung (sozial, institutionell und politisch)?

• Das Publikum

1. Wie können Institutionen eine breitere Bevölkerung ansprechen?
2. Wie kann das potenzielle Publikum sensibilisiert werden?
3. Was sind Formen der Ansprache des Publikums von institutioneller Seite?

• Inklusion

1. Welche Ausgrenzungsmechanismen existieren in kulturellen Institutionen?
2. Was wäre ein inklusives Museum? Wie können Migrant_innen aktiv partizipieren?

3. Kuratieren und Kunstvermittlung zusammen-denken.

• **Das Thema „Institutionskritik“**

1. Instrumentalisierung der Künstler_innen und der Gruppe, Instrumentalisierung der Migrant_innen durch Künstler_innen und der Künstler_innen durch die Institution.
2. Hierarchiestrukturen
3. Positiver Rassismus
4. Die Konstruktion der „Anderen“: Die Migrant_innen bleiben Migrant_innen, aber wir (deutsch, weiß und weiblich) bleiben die „Kultur“
5. Wie viel Mitspracherecht/Macht ist eine Institution bereit abzugeben?
6. Neudefinition des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Institution.

• **Ein Migrationsmuseum?**

1. Verstärkt eigentlich so ein Konzept die nationale Narration?
2. Könnte es als eine Möglichkeit oder als Diskussionsraum gesehen werden?
3. „Migration“ sollte als ein erweiterter Begriff gesehen werden, als etwas, das nicht nur Migrant_innen betrifft.

• **Partizipation, Repräsentation, Zusammenarbeit, Offenheit**

1. Multiperspektivität der Kunstvermittlung: Mitgestaltung, Partizipation der Migrant_innen im Arbeitsfeld Kunstvermittlung in kulturellen Institutionen.
2. Inreach – Outreach

• **Das Thema „Sprache“**

1. Welche ist die „richtige Sprache“, die von einer Institution benutzt werden soll?
2. Wie spricht man Migrant_innen an?
3. Keine Angst haben, Unsicherheiten sprachlich zu äußern.

• **Die Ziele der Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft im Kontext kultureller Institutionen**

1. Welche Ziele und Erwartungen knüpft eine kulturelle Institution an die Zusammenarbeit mit Migrant_innen?
2. Was sind Erwartungen, Wünsche, Ziele, Forderungen von Migrant_innen an Institutionen?

Zunächst sollte das Wort „Institution“ im Rahmen des Workshops definiert werden; es herrschte Übereinstimmung, dass hauptsächlich über kulturelle Institutionen gesprochen wurde. Die Möglichkeit, über „soziale“ Institutionen zu sprechen, war aber nicht ausgeschlossen. Die Gruppe begann mit einem Basisargument von Paul Mecheril, nach dem die zeitgenössischen Gesellschaften migrantisch sind. Migration stellt nicht mehr ein soziales Phänomen dar, sondern „[...] die mit Migrationsprozessen verbundenen Veränderungen sind mit grundlegenden gesellschaftlichen Herausforderungen verbunden“.¹ Migration hat sich zu einer sozialen Institution entwickelt; sie ist nicht mehr temporär und soll deswegen mit institutionellen Bedingungen verknüpft werden. Solche Bedingungen sollen gemäß den Anforderungen und Notwendigkeiten von Migration als alltägliche Gegebenheit entwickelt werden.

Andererseits hat der Charakter von vielen Institutionen koloniale Elemente. So haben Institutionen die Tendenz, die Norm zu definieren und sich bevormundend zu verhalten; was nicht zur Institution gehört, ist das „Andere“. Migrant_innen werden von der Institution als Migrant_innen adressiert, die Institution selbst behält die Rolle des „Besserwissers“.

An diesem Punkt wurde über die Möglichkeiten der Inklusion im institutionellen Kontext diskutiert: Wie könnte ein „inklusives Museum“ gestaltet werden? Migrant_innen sollten von Anfang an bei der

¹ Paul Mecheril u.a. (2010): Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz, S. 8

Gestaltung des Kunstvermittlungsprogramms einer Institution partizipieren und bei Entscheidungsprozessen ein Mitspracherecht haben. Die Partizipation von der Institution nicht Angehörigen sollte als politische Möglichkeit der Mitbestimmung gesehen werden. Der einzige Weg, um Inklusion herzustellen, sei Offenheit; der Institutionsraum sollte so weit geöffnet werden, dass Ereignisse stattfinden können, die eigentlich nicht unbedingt mit der Institution zu tun haben.

Aber wie viel Mitspracherecht/Macht ist eine (kulturelle) Institution bereit abzugeben? Es wurde ein Beispiel erwähnt: Im März 2011 fanden politisches Asyl beantragende Flüchtlinge aus Afghanistan in einem Gebäude der Universität von Athen Unterschlupf. Laut der griechischen Verfassung stehen Universitätsgebäude unter Asylschutz und die Polizei darf sie nicht betreten. Dieses Beispiel zeigt deutlich die Vielfältigkeit der Möglichkeiten einer Institution; die Institution funktioniert als Schutzraum für Migrant_innen, sie kann gesellschaftlich relevante Themen wahrnehmen und wird als Ressource genutzt.

Zunächst kehrte nun die Diskussion wieder zur Frage der „Inklusion“ zurück. Würde die Institution nicht länger bevormunden, wäre eine Inklusion möglich und darüber hinaus könnte eine Standardisierung der Kunstvermittlung im institutionellen Raum vermieden werden. Notwendig sei ein Dialog, bei welchem alle Beteiligten gehört werden.

Reflexion

Durch die Realität einer Migrationsgesellschaft (in diesem Kontext wird Migration als eine soziale Institution angenommen) sind institutionelle Hierarchiestrukturen nicht angebracht. Ein erweiterter Begriff der „Institution“ (z. B. die Familie als eine soziale Institution) bringt eine gesellschaftliche Realität wie die Migration auf eine gleichwertige Ebene zu gesellschaftlich traditionell akzeptierten Institutionen. Entsprechend sollte Migration nicht als ein vorübergehendes Ereignis der postindustriellen und globalisierten Welt wahrgenommen werden; sie zeichnet sich nicht durch die episodische Natur eines Phänomens aus. Demzufolge sollte die Gesellschaft damit anfangen, Migration als eine etablierte Institution und als alltägliche, die gesellschaftliche Gegenwart mitdefinierende Gegebenheit wahrzunehmen.

Wenn das Wesen des Institutionskonzeptes mithilfe neuer Formen der „Institution“ wie der Migration erweitert werden könnte, dann wäre ein großer Durchbruch in der häufig anzutreffenden stagnierenden, kolonialen Mentalität erreicht, welche die zentral-europäischen Länder immer noch beeinflusst.

... ich hoffe, die Auseinandersetzung mit Migrationspädagogik kann Wege zu einer solchen Denkweise und zu zeitgenössischen Bildungsmethoden aufzeigen.

Persefoni Myrtsou, schloss 2008 ihr Studium der Bildenden Künste mit Schwerpunkt Bildhauerei an der Glasgow School of Art ab. Seit 2008 lebt sie in Berlin, wo sie bis heute am Institut für Kunst im Kontext der Universität der Künste studiert. Fokus ihrer aktuellen künstlerischen und wissenschaftlichen Praxis ist die künstlerische Migration.

Workshop „Professionalität“

Freja Bäckman

Professionalität

Workshop-Protokoll

Ist das jetzt der Professionalitäts- oder Professionalisierungs-Workshop? Es gab anfangs einen Moment der Verwirrung, welcher der beiden Begriffe es jetzt eigentlich sein soll. Während des Workshops wurden beide benutzt.

Der Begriff Professionalität wird zur Beschreibung der Qualität eines Produktes verwendet oder auch um die Eignung einer Person für ihre Berufsausübung zu beschreiben. Im Rahmen einer Professionalisierung werden Menschen geschult, um Qualitätsverbesserungen und Standardisierungen herzustellen. Intention ist dabei häufig eine Steigerung der Effizienz.

Im Workshop wurde betont, dass Professionalität Verantwortung bedeutet. Diese Verantwortung soll durch Professionalität kommuniziert werden und zu solidarischem Handeln führen. Ein Wunsch, der bei vielen, die mit Kunstvermittlung arbeiten, besteht, um durch die Arbeit eine gesellschaftliche Veränderung herbeizuführen: Hier müssen wir weg von „Wir hätten es gern ein bisschen anders..“, hin zu „Wir wollen es anders!“.

Zu realisieren ist dies durch Netzwerke und Gruppen; mithilfe von Widerstandskraft und Aggressivität. Man sollte nicht akzeptieren, in der zweiten Reihe zu stehen. Die zweite Reihe, die sich hier auf die Kunstvermittler_innen bezieht, die sich aber genauso auf alle, die durch gesellschaftliche Strukturen und den damit verbundenen Hierarchien in der zweiten Reihe bleiben, beziehen könnte.

Ein Aspekt von Veränderungsarbeit, der bei vielen Teilnehmer_innen des Workshops deutlich zu hören war, ist, dass es sich nicht nur um einzelne

Projekte handeln kann, sondern dass Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft quer durch das Feld der Kulturproduktion gehen sollte. Ist die Mehrheitsgesellschaft die Migrationsgesellschaft? Diese Frage tauchte im Workshop auf, und gleich wurde konstatiert, dass diese Frage ein Paradox an sich ist. Vielleicht war es auch das Paradox des Workshops und der Tagung, wenn bedacht wird, wer die Teilnehmer_innen waren und über wen gesprochen wurde, und wer wo die Migrationsgesellschaft als solche benennt.

Am Workshop „Professionalität“ nahmen ca. 20 Personen teil. Zu Beginn des Workshops wurden Interessensfelder für den Workshop formuliert; genannt wurden Lernen und Verlernen, Weiterbildung und Professionalisierung, Haltung und Reflexivität, Nationalität und Transnationalität an Schulen verlernen und Macht gegenlernen. Auch wurden Wünsche betreffend der Methoden geäußert, zu denen man ohne Professionalisierung nicht kommt, die als Fortbildung funktionieren und zu Aufträgen in Schulen führen, was wiederum zu Professionalisierung führt.

Schon zu Beginn wurden von den Workshopteilnehmer_innen in Bezug auf ihr Arbeitsfeld auch Fragen formuliert: Wie lässt sich Begleitforschung in der Kunstvermittlung mitdenken? Wie lässt sich institutionell dissident bleiben? Nachdenken wie man einlädt: Warum genau lädt man ein, und was haben die Eingeladenen davon?

Das breite Feld von Kunstvermittlung war auch in dem Workshop zu erahnen. Auch wenn oft gesprochen wurde, als ob es ein „Wir“ gäbe, waren verschiedene Positionen, aber auch Bedürfnisse und Erwartungen an den Workshop zu spüren. Das zeigte sich auch beim „Miteinander“: daran, wie gesprochen wurde, wer zu Wort kam und wie oft. Es tauchten dieselben Muster auf, die gerade inhaltlich im Workshop behandelt wurden.

Zunächst wurde darüber gesprochen, wie wir über das Thema sprechen möchten, wie der Workshop gestaltet wird, sowohl formal als auch inhaltlich. Im Verlauf des Tages wurde der Workshop dann in zwei Gruppen aufgeteilt: Gruppe 1, die „vorab“ genannt wurde, bei der es um das Wie-man-anfängt und die Reflexivität ging, und Gruppe 2, „drinnen sein“, wo über das Leiten, Öffnen und Schließen gesprochen wurde. Ich war in Gruppe 1 und habe deswegen nur diesen Verlauf protokolliert. Am Ende des Workshops kamen beide Gruppen wieder zusammen und stellten sich gegenseitig ihre Arbeitsergebnisse vor: Was ist wichtig, was müssen wir als Kunstvermittler_innen bedenken, um eine kulturelle Produktion zu begleiten? Welche Bedingungen oder eher Zielsetzungen und Ansprüche sollen wir formulieren? Wie gehen wir mit den Rahmenbedingungen um?

Ein zentraler Ausgangspunkt war, dass es nicht um eine Trennung von Theorie und Praxis geht. Die Frage ist, wie über Sachen gesprochen wird. Notwendig sind konkrete Beispiele aus Praxisfeldern. Notwendig ist, aus der Praxis zu denken und die Wechselwirkung und das Zusammenspiel von Dissidenz und Kohärenz zu beachten. Die Arbeit passiert im Kontext, in der Praxis, und beim kollektiven Zusammenarbeiten sind Konflikte und Widersprüche erlaubt (oder sogar erwünscht). Der Wunsch ungleiche Machtverhältnisse zu verändern, ist der Beweggrund. Dabei sollte einem selbst klar sein, warum man etwas verändern will, da man aus einer privilegierten Position spricht. Und es sollte klar sein, warum wir das machen, wessen Begehren wir in der Arbeit verfolgen. Die Frage ist nicht nur, warum ich was mache, sondern auch für wen ich arbeite. Wem schließe ich mich an? Oder wem möchte ich mich anschließen?

Ein Vorschlag zum Ausgangspunkt oder für die erste Frage an sich selbst, war: Wozu sage ich Ja,

wozu Nein? Wo bin ich dagegen, wo dafür? Eine klare Positionierung zwischen Norm und Widerspruch muss eingenommen werden.

Ein „Nein, es soll nicht bleiben wie es ist – ein Ja zu Veränderung“ ist der Anfang von Kooperation. So wird ein temporäres „Ja“ zur Bereitschaft und Voraussetzung.

Wie könnte die Leitung von Kunstvermittlungsprojekten wie Workshops aussehen und wie das Miteinander? Die Macht, die mit der Leitung eines Workshops verbunden ist, nicht verschleiern; es ist ein strukturelles Problem, der Zwang der Struktur, wo schon die verschiedenen Ausgangspunkte von Teilnehmer_innen und Leitung (auch wenn es so nicht genannt wird) die Bedingungen bestimmen. Dissident hierzu bleiben.

Was kann abgegeben werden? Geben ist auch schwierig, es ist auch machtvoll. Auch diese Machtposition sollte benannt werden. Die Voraussetzung für ein gleichberechtigtes partizipatives Arbeiten im Bereich Kunstvermittlung ist eine Arbeit, die eine Offenheit anstrebt, in der Hierarchien sichtbar gemacht und benannt werden. Eine Wissenshierarchie ist oft vorhanden, trotzdem soll und kann gleichberechtigt partizipativ gearbeitet werden; eine Augenhöhe ist zu finden, sagt jemand. Jemand anderes mag den Begriff nicht und meint, Augenhöhe gäbe es nicht.

Widersprüche und Ansprüche sind voneinander abhängig.

Kohärenz zwischen Ansprüchen, Bedingungen und Umsetzung.

Pädagogische Reflexivität setzt sich aus Widersprüchen, dem Widersprechen und Dissidenz zusammen.

Räume sollten mitgedacht werden. Wenn die Sprache nicht vorhanden ist, wird es schwierig, Raum, Zeit und Vertrauen mitzudenken. Vertrauen braucht Zeit und Raum, um freundschaftlich zu

werden, sonst handelt es sich um Instrumentalisierung. Es ist schwierig, sich zwischen Professionalität und Freundschaft zu bewegen. Wenn das Vertrauen da ist, funktioniert es als Empowerment. Bestimmte Verhältnisse, durch welche Vertrauen nicht entstehen kann, sollten benannt werden. Eine wichtige Frage ist: „Warum glaubst Du, dass die (die Personen, mit denen du arbeitest) mit dir reden wollen?“

Selbstreflexive Auseinandersetzungen sind eine Voraussetzung; meistens gibt es keine Zeit dazu – im Vergleich zu politischen Gruppen, wo dies immer stattfindet – trotzdem ist es sehr wichtig. Was sind die Bedingungen, die wir brauchen? Was muss ausgemacht werden?

Verantwortung übernehmen, sich dessen bewusst sein, was man macht; sich des eigenen Handelns bewusst sein.

Immer wieder professioneller werden. Es ist nicht eine einzelne Person, die alleine entscheidet, sondern es ist eine ständige Verhandlung, die zur Evaluation führt und zur Frage nach Qualität. Agieren in dem Feld, zusammen, braucht Deckung und Unterstützung.

Perfekte Lösungen gibt es nicht, wir müssen neue Strategien lernen und finden, die dann zu Professionalität führen. Wie kann man diese Räume schaffen, wo ist es möglich?

„Wir wollen nicht ein besseres Leben im falschen Zustand der Gesellschaft“ ist einer jener Sätze, die im Workshop geäußert wurden. Er könnte auch als weiterführende Anregung oder Herausforderung stehen; und damit zeigen, dass es um ein übergreifendes Thema geht, an dem nicht nur punktuell oder individuell gearbeitet werden kann.

Für den falschen Zustand der Gesellschaft die Augen öffnen und dafür, wo sich die Kunstvermittlung in diesen Prozess einbringen kann und sollte; die Normen sichtbar machen und sich anschauen, was sie bewirken, an welchen Machtstrukturen sie

festhalten und welche Hierarchien sie festigen; sich klar werden über die eigene Position und Teilhabe daran, wäre ein Ansatz zur Professionalität. Damit möchte ich auf den Satz vom Anfang zurückkommen:

Ist die Mehrheitsgesellschaft die Migrationsgesellschaft?

Freja Bäckman, studierte Medienkultur mit Schwerpunkt Fotografie, Masterarbeit zur normenkritischen Pädagogik, Institut für Kunst im Kontext an der Universität der Künste, Berlin. Sie ist an der Schnittstelle zwischen Kunst, Bildung und Aktivismus interessiert. Teil der Kunstvermittlung bei Studio d(13) – Kinder- und Jugendworkshops auf der documenta(13).

REFLEXIONEN/ HINTERGRUND



Annette Krauss

Was heißt hier sozial?

Worum geht es eigentlich, wenn wir in den Diskussionen auf der Arbeitstagung „Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ davon ausgehen, dass es eine Auseinandersetzung mit dem Sozialen in der Kunst und Kulturproduktion in Europa im 20. Jahrhundert immer gegeben hat? In der Tat scheint es so, dass die gesellschaftliche Relevanz von Kunst und Kulturproduktion bisher kaum in Frage gestellt wurde. Potenzial für Zündstoff gab es in jenen Momenten, in denen sich künstlerische Produktion anmaßte, selbst darüber zu bestimmen, wie ihre „gesellschaftliche Relevanz“ auszusehen habe, und diese Vorstellungen nach eigenen Maßstäben umsetzte. Dass dies dann nicht immer den Normvorstellungen über gesellschaftliche Relevanz der Kunst entsprach, war und ist gerade Teil der kritischen Aneignung und Mitbestimmung von künstlerischer Arbeit an gesellschaftlichen Prozessen. Es stellt sich die Frage, auf welche Weise es möglich ist, die Definitionsmacht verschiedener gesellschaftlicher Gruppen und deren Ideale beim Sprechen über die Kunst ins Blickfeld zu rücken, sichtbar und verhandelbar zu machen.

Gerade heute scheint ein solcher Konflikt wieder aufzuflammen, wenn in Teilen Europas (in Großbritannien bereits seit einigen Jahren und nun auch in den Niederlanden) der Kunst und kultureller Produktion in entscheidendem Maße gesellschaftliche Relevanz abgesprochen wird und staatliche Unterstützung wesentlich reduziert wird. Dass dies in direktem Zusammenhang mit neoliberaler Politik steht, ist inzwischen Common Sense. Viel weniger offensichtlich sind die Strategien, mit denen wir uns zur Wehr setzen können.

Deshalb nochmal anders gefragt: Wie können wir als Kunst- und Kulturschaffende gestaltend bei der Bestimmung dessen mitwirken, was als gesellschaftlich relevant erachtet wird?

Eine Arbeitstagung, die sich bereits im Titel (und ohne Fragezeichen) zur Migrationsgesellschaft bekennt und sich kritisch gegenüber dem Konzept Interkulturalität aufstellt, veranlasste mich die oben genannten Fragen weiter zu durchdenken. Was bedeutet es, wenn wir, wie auch auf dieser Arbeitstagung, von „sozialen Problemen“ sprechen? Noch spezifischer interessiert mich: Was macht es mit uns, wenn wir von sozialen Problemen und Migration sprechen? Schnell wird es zu einem heiklen Sprechen darüber, dass der oder die Migrant_in ein soziales Problem ist oder hat, statt zu untersuchen, wie (Kunst-) Institutionen zur Entstehung, Aufrechterhaltung und Konstruktion von „sozialen Problemen“ beitragen. Dass diese Probleme also nicht selten von den Institutionen selbst gemacht werden, war meines Erachtens eine der provokantesten Ausgangspunkte dieser Tagung und ist als Reflexion im Kulturbereich nach wie vor eher eine Seltenheit. Die Tagung brachte mich dann auch dazu, noch einmal die Kategorie des „Sozialen“ unter die Lupe zu nehmen und sie zu meiner eigenen künstlerische Praxis in Bezug zu setzen; dabei aber auch zu fragen: Woher stammt der Begriff „sozial“ in „soziale Probleme“ eigentlich? Und was kann ein solcher historischer Einblick heute leisten?

Laut den Historikerinnen Denise Riley und Berteke Waaldijk¹ ist die Beschreibung von Problemen als „soziale“ Probleme zurückzuverfolgen bis ins 19. Jahrhundert in Europa. Dies ist die Zeit, in der die Konstruktion der Kategorie „sozial“ in direkter Ver-

¹ Für weitere Ausführungen siehe Berteke Waaldijk (2009): *Gender, History, and the Politics of Florence Nightingale. Doing Gender in Media, Art and Culture*. Eds. Rosemarie Buikema and Iris van der Tuin. New York and London: Routledge, 207–222. Denise Riley (1988): *Am I that Name? Feminism and the Category of "Woman" in History. The 'Social', 'Woman', and Sociological Feminism*. London: The Macmillan Press Ltd., 44–66.

bindung steht mit dem Beginn staatlicher Interventionen in Fragen der Gesundheitsorge, Schulausbildung etc. Zuvor waren diese Bereiche ausschließlich dem privaten Bereich zugeordnet. Riley und Waaldijk zeigen, wie Nationalstaaten durch die Kategorie „sozial“ vermehrt in das Leben ihrer Bürger_innen eingriffen, um Vorstellungen darüber geltend zu machen, wie Erziehung, Hygiene, Fürsorge auszuüben ist. In diesem Sinne ist die Kategorie „sozial“ eine ganz spezifische Erweiterung des Privaten in den öffentlichen Raum hinein. Allerdings ist es kaum sinnvoll, die interventionistisch-paternalistische Reaktion des Staates auf Probleme, die nun als „soziale“ Probleme zusammengefasst wurden, zu beschreiben, ohne auch die emanzipatorische Seite zu nennen – also den Beginn von sozialen Bürgerrechten und eben der nationalstaatlichen Verantwortung für Sozialhilfe durch Fürsorge, Bildung und öffentliche Einrichtungen. Ein Beispiel, bei dem die emanzipatorisch-paternalistische Geste des Nationalstaates deutlich wird, ist die Rolle von Frauen. Einerseits erfuhr die Unterscheidung zwischen privatem und öffentlichem Raum in dieser Zeit eine entscheidende genderspezifische Festlegung, was Frauen die familiären, privaten und häuslichen Aufgaben zuwies. Auf der anderen Seite erarbeiteten sich Frauen (wenn es auch nur sehr wenige waren, die die Möglichkeit dazu hatten) seit Beginn des 20. Jahrhunderts aber auch eine öffentliche Stimme, in dem sie ihr Wissen über Fürsorge, Erziehung und Organisation des Privaten geltend machten. Die biologistische Zuschreibung, dass Frauen determiniert waren, ihre Fähigkeiten im Privaten auszuüben, verwandelten sie im Kontext beginnender staatlicher Interventionen in ihre Stärke. Durch ihre zwangsläufig entwickelte Expertise erlangten sie eine maßgebende Position in der Öffentlichkeit, was ihnen wiederum Sichtbarkeit z. B. im Kampf um die Anerkennung der Bürgerrechte brachte. Waaldijk beschreibt diesen Prozess als den Beginn der Professionalisierung der Sozialarbeit, die sich aus einer komplexen Verschränkung von täglichem

Umgang und Fürsorge im Privaten und der beginnenden staatlichen Intervention herauslösen ließ.

Und heute? Seit den 1980er-Jahren können wir in vielen Aspekten den Niedergang des Wohlfahrtsstaates in Europa beobachten. Allerdings bedeutet ein schwindender Wohlfahrtsstaat keinesfalls, dass die Kategorie des Sozialen verschwindet, die er quasi mit erzeugt hat. Ganz im Gegenteil: Neoliberale, populistische und konservative Regierungen beziehen sich weiterhin auf sogenannte „soziale Probleme“; allerdings hat sich die Art und Weise verändert, wie sich der jeweilige Staat um Ungleichheit und ökonomische Unsicherheit kümmert. So bedeutet die Verwirklichung von neoliberalen Strategien weniger Staat im ökonomischen Bereich, im Bereich der Bildung und medizinischen Versorgung, weniger Eingriffe in Arbeitsmarkt und Kapitalmarkt. Aber auf der anderen Seite bedeutete dies auch ein Mehr an Staat. Einen Staat, der sich einmischt, aber nicht länger mit wohlfahrtsstaatlichen Mitteln, sondern mit polizeilichen Mitteln und mit der Strafjustiz. Diese neuen Kontexte verändern notwendigerweise auch die Art und Weise, wie die Kategorie des Sozialen gedacht und konzeptualisiert wird, wie soziales Engagement ausgeübt und begründet wird. Für Kunst und Kulturproduktion eröffnen sich hier Untersuchungsfelder, die wir aktiv in Angriff nehmen sollten, wollen wir gesellschaftlich gestaltend mitwirken.

Vor diesem Hintergrund hat sich Anfang 2011 in Utrecht die Gruppe ASKI² gebildet. Es handelt sich dabei um eine Gruppe aus verschiedensten Kulturschaffenden und Domestic Workers. Mit dem Begriff „domestic work“ beziehen wir uns auf jene Arbeit, die im Deutschen ein wenig umständlich als haushaltsbezogene Dienstleistungsarbeit bezeichnet wird. Oftmals wird diese Arbeit von Migrantinnen ausgeübt. Sie arbeiten für mehrere Familien oder Arbeit-

² Ask! hat sich formiert während des zweijährigen Research Projektes „The Grand Domestic Revolution – User’s Manual“ (GDR), entwickelt von „Casco Office for Art, Design and Theory in Utrecht“.

geber_innen, putzen deren Wohnungen, kochen, waschen, betreuen die Kinder und pflegen alte Angehörige. Domestic Workers arbeiten oftmals ohne Arbeitsvertrag und ohne Aufenthaltsrecht in ungesicherten Verhältnissen. Sie unterstützen jedoch maßgeblich die Ökonomie ihres Aufenthaltslandes. Der Bedarf nach haushaltsbezogenen, privaten Dienstleistungen ist in den letzten Jahren in den Niederlanden, aber auch in Deutschland stets gestiegen. Die gewünschten Arbeitskräfte werden durch den Weltmarkt gedeckt. Diesem Bedarf steht jedoch eine Migrationspolitik gegenüber, die diese Arbeitsleistung nicht als gesellschaftlich wertvoll anerkennt und in die Unsichtbarkeit und Illegalität abdrängt.

„Wir verlangen Respekt und die Anerkennung für unsere Arbeit.“⁴³

„Beide arbeiten wir täglich mit Ästhetik.“⁴⁴

„Wir lernen voneinander.“⁴⁵

„Wir zählen auf temporäre Allianzen. Wir brauchen Koalitionen, und zwar jetzt.“⁴⁶

ASK! ist eine Abkürzung für Niederländisch „Actie Schone Kunsten“, was soviel bedeutet wie Aktion Schöne Künste. Allerdings bedeutet das niederländische Wort „schone“ sowohl „schön“ als auch „sauber“, wodurch sich ein Wortspiel ergibt, dass ein Nachdenken über die Verschränkung und Differenz der beiden Arbeitsgebiete (Künstlerische Arbeit/Kulturproduktion und Haushaltsarbeit) anstoßen soll.

Neben regelmäßigen Treffen und Aktionen im Stadtraum hat ASK! ein temporäres Manifest verfasst, in dem beschrieben wird, warum wir zusammenarbeiten. (Why We Work Together). Dabei geht

es darum, Domestic Workers darin zu unterstützen, die Diskussion und den Kampf um bezahlte Haushaltsarbeit aus der Privatsphäre des Haushalts herauszulösen und im globalen Kontext der Arbeitsmigration und deren Anerkennung zu verankern. Dies bedeutet für uns, die politische Dimension der Unsichtbarkeit von Haushaltsarbeit zu hinterfragen und öffentlich zu machen.

Als Kulturschaffende gehen wir davon aus, dass die Frage nach Sichtbarkeit immer auch etwas mit Ästhetik zu tun hat. Allerdings meinen wir damit weniger schönes Design, oder dass etwas einfach schön aussieht. Es geht vielmehr um die politische Dimension von Ästhetik. ASK! strebt die permanente Befragung und Verhandlung von Sichtbarkeiten an. Auch geht es nicht um Sichtbarkeit per se; vielmehr fragen wir, wer davon profitiert, dass haushaltsbezogene Dienstleistungen weitgehend unsichtbar bleiben. Was hat (Un-)Sichtbarkeit mit (Un-)Sicherheit zu tun? Inwiefern ist Unsichtbarkeit von Haushaltsarbeit eine genderspezifische, historische Zuschreibung, die sich in globale Arbeitsmärkte verwoben hat? Und wie lässt sich die Unsichtbarkeit und Unsicherheit von Haushaltsarbeit mit der Unsichtbarkeit und Unsicherheit der Arbeitsbedingungen in der Kulturproduktion gegenüber?

ASK! arbeitet daran, mitzubestimmen, was „gesellschaftliche Relevanz“ bedeutet, wer diese Anerkennung erfährt und wer nicht. Als zu Beginn des 20. Jahrhunderts Frauen durch eine spezifische Aneignung der Kategorie des Sozialen Öffentlichkeit erlangten, ging es auch in entscheidendem Maße um die Anerkennung ihrer gesellschaftlichen Stellung. Dies bedeutet aber auch, dass gesellschaftliche Relevanz niemals stabil ist und sein kann, sondern sie muss aus praktischen, ästhetischen und politischen Gründen immer wieder neu verhandelt und erarbeitet werden – nur so können wir Veränderungen erzeugen. Um dies zu tun, gehen wir Allianzen ein, deren gemeinsame Grundlage hart erarbeitet werden muss, da sie sich den konventionellen

3 ASK! Why we work together: We both demand respect and recognition for our work. <http://actiesk.tumblr.com/>

4 ASK! Why we work together: We are both dealing with aesthetics on a daily basis. <http://actiesk.tumblr.com/>

5 ASK! Why we work together: We learn from each other. <http://actiesk.tumblr.com/>

6 ASK! Why we work together: We count on temporary alliances. We need coalitions and we want them right here. <http://actiesk.tumblr.com/>

Vorgehensweisen und Bedingungen der verschiedenen Bereiche (Künstlerische Arbeit/Kulturproduktion und Haushaltsarbeit) eher entgegenstellt. Die Frage ist also: Wie können wir solche Allianzen tragfähig machen? Welche Plattformen brauchen wir dafür? Und wie können wir zusammenarbeiten, sodass unsere individuelle Komplexität und Differenz und das, was uns ausmacht, nicht verloren gehen, sondern einfließen in das, was wir als „sozial“ erachten und wofür wir eintreten?

Annette Krauss arbeitet als Künstlerin an der Schnittstelle von Kunst, Alltagsforschung und Bildung. Sie befasst sich mit der Frage, wie sich (institutionalisierte) Normalisierungsprozesse auf unser (praktisches) Wissen und Alltagshandlungen auswirken und mit unseren Körpern korrelieren. Dabei gilt ihr Interesse momentan vor allem dem Phänomen des „Unlearning“.

Lilian Scholtes

education, education, education!¹

„Integration 2020: Gemeinsam die Einwanderungsgesellschaft Deutschland gestalten und Integration vorantreiben“ ist der Titel eines Textes, der im Zentrum meines Beitrags steht. Er ist dem Strategiepapier der Stiftung Mercator (Stiftung Mercator 2011: 18f.) entnommen, in dem die Stiftung Mercator ihr Engagement im Bildungsbereich präsentiert.

Im Folgenden möchte ich diesen Text vorstellen, denn die Beschäftigung mit Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft erfordert nicht nur einen genauen Blick auf das spezifische Feld der Vermittlung, sondern auch auf die größeren bildungspolitischen Zusammenhänge und Diskurse. Der Text ist besonders interessant, weil er als Fallbeispiel dafür gesehen werden kann, wie das, was sich zunächst nach Politisierung des Diskurses um Pädagogik und Migration anhört, erstens an der Oberfläche bleibt, und zweitens eine problematische Ökonomisierung auf verschiedenen Ebenen mit sich bringt. Zur Analyse sollen entsprechende Textstellen in pädagogische, wirtschaftliche und gesellschaftspolitische Zusammenhänge gestellt werden und im Diskurs um die Restrukturierung des öffentlichen Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland verortet werden. Dabei beziehe ich mich in erster Linie auf die Forschungsarbeit von Ingrid Lohmann und Jürgen Klausenitzer.

Integration 2020: Gemeinsam die Einwanderungsgesellschaft Deutschland gestalten und Integration vorantreiben

Mit dem Bekenntnis zur Einwanderungsgesellschaft verbindet die Stiftung die Forderung nach Integration im Sinne einer „chancengleichen Partizipation in zentralen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens“.² In der Umsetzung dieser Forderung sieht sie eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Chancengleichheit im Bildungswesen kommt dabei eine Schlüsselrolle zu. Als „potentiell besonders benachteiligte Gruppe“ sollen „Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“³ höhere Bildungsabschlüsse ermöglicht werden. Zu diesem Zweck wird es als notwendig erachtet, das öffentliche Bildungswesen durch betriebswirtschaftliche Maßnahmen in zukunftsfähige Institutionen nach internationalen Standards umzubauen.

Mit der Benennung systematischer Bildungsbenachteiligung und einem Engagement zur Schaffung gleicher Zugangschancen zu Bildung vermittelt die Stiftung einen progressiven, emanzipierenden Ansatz innerhalb des Integrationsdiskurses. Andererseits wird Migration im Text durchgehend im Zusammenhang mit Bildungsdefiziten und mangelnder Integration gekennzeichnet oder in Form von „kultureller und sprachlicher Vielfalt“, „wachsender Diversität“, „dynamischem Wandel und großer Komplexität“ beschrieben (Stiftung Mercator 2011, S. 18, 19, 21). Insbesondere in den Beschreibungen der Beziehungsmuster zwischen Lernenden und Institution wird dabei eine patronisierende Haltung deutlich. Letztere beschreibt sich selbst in der Rolle des Initiators

1 Tony Blair in einer Wahlrede im September 2000 für eine „learn and earn society“, http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/943374.stm (18.3.2012)

2 Mit dieser Definition bezieht sich die Stiftung auf eine Definition des Zuwanderungsrates von 2004 (Stiftung Mercator 2011, S. 18).

3 Diese Bezeichnung verwendet der Text im Themencluster Integration für die Zielgruppe (Stiftung Mercator 2011).

und Akteurs: wir setzen uns ein, beseitigen, reduzieren, streben an, heben Potenziale, verbessern, wählen, bewegen mehr, haben die Möglichkeit, verknüpfen, bringen ins Gespräch, verfügen über usw. Den sogenannten „Bildungsempfängern“⁴ dagegen wird Passivität zugeschrieben, denn sie: machen seltener, haben häufiger keinen, werden beeinflusst, sollen aus- und fortgebildet werden, sollen arbeiten können, es fehlt ihnen an usw. (Stiftung Mercator 2011).

Unterschieden wird auch weiterhin zwischen Migrant_innen/Deutschen ohne Migrationshintergrund oder Zuwanderungs-/Mehrheitsbevölkerung, in der üblichen Differenzierung mit/ohne Migrationshintergrund. Ausgeblendet bleiben Aspekte ökonomischer Herrschaftsverhältnisse und allgemeine Machtkonstellationen sowie mögliche Alternativen durch eine Politik der Anerkennung auf der Basis ökonomischer Verteilungsgerechtigkeit sowie die wesentlichen Funktionen von Bildung als Teil gesellschaftlicher Reproduktion. Im Vordergrund steht eine Verwertungslogik von zu nutzenden Potenzialen. Dabei wird meist mit einer dreiteiligen Legitimationsstrategie aus Bedürftigkeit und Sorge, dem Verweis auf die eigene Leistungsfähigkeit sowie Defizitzuschreibung an das öffentliche Bildungswesen oder die Politik argumentiert:

„Private Stiftungen können auf dem Feld der Bildung deutlich mehr bewegen als auf anderen Feldern, auf denen Chancenungleichheit zwischen Menschen mit und Menschen ohne Migrationshintergrund besteht. Nach Jahrzehnten unzureichender Integrationspolitik zeichnet sich der Bildungsbereich heute im Umgang mit Migration und Diversität durch dynamischen Wandel sowie große Komplexität aus. Für Stiftungen bietet sich damit die Chance, durch fokussierte Intervention eine besonders große Hebelwirkung zu erzielen.“ (Stiftung Mercator 2011, S. 21)

Das Engagement der Stiftung Mercator im Bildungsbereich muss im Kontext einer von der Weltbank, OECD, WTO und EU mitbestimmten internationalen Entwicklung verstanden werden, die in der Bundesrepublik Deutschland vor allem in einer umfassenden Rationalisierung staatlicher Tätigkeit ihren Ausdruck findet, welche auch das Bildungswesen betrifft. In erster Linie sollen damit größere Kosteneffizienz und eine allgemeine Senkung der Staatsquote erreicht werden sowie Entwicklungen der Bildungsexpansion der 1970er-Jahre zurückgenommen werden. (vgl. Klausenitzer 2002a; Lohmann 2010, S. 183ff.; Pleister 2010, S. 8)

Diesen Veränderungen ist das deutsche öffentliche Bildungswesen trotz Artikel 7, Absatz 1 der Verfassung⁵ („Das gesamte Schulwesen steht unter Aufsicht des Staates.“) ausgesetzt. Denn die Durchführung kann an andere Organisationen abgetreten werden. Bildung wird nach dem Allgemeinen Abkommen über den Handel mit Dienstleistungen (GATS) der Welthandelsorganisation (WTO) von 1995 international als Dienstleistung klassifiziert⁶ und fällt damit nicht mehr unter staatliches Hoheitsrecht. Somit steht das Bildungswesen „prinzipiell im Zugriff der Profitwirtschaft“ (Lohmann 2010, S. 34). Vor diesem Hintergrund müssen die Ansprüche der Stiftung Mercator gesehen werden. Sie schreiben sich ein in eine Reihe von Restrukturierungsvorhaben, die alle Ebenen des öffentlichen Bildungssystems betreffen. Dabei handelt es sich nach Klausenitzer (2002b) im Wesentlichen um⁷:

5 <http://dejure.org/gesetze/GG/7.html>, (18.3.2012).

6 Allgemeines Übereinkommen über den Handel mit Dienstleistungen. In: Bundesgesetzblatt II 1994, S. 1643–1666, zitiert in Lohmann 2010, S. 34.

7 OECD, 1995, Governance in Transition, Paris; zitiert in: Klausenitzer 2002b.

4 Mit der Bezeichnung Bildungsempfänger wird die passive Rolle der Lernenden weiter unterstrichen.

- Dezentralisierung auf operativer Ebene bspw. Teilautonomie von Schulen
- Stärkung zentraler Kapazitäten auf strategischer Ebene (z. B. Curricula, Indikatoren für Evaluationsysteme)
- Organisierung von zentralem und internem Wettbewerb, Nutzergebühren, Gutscheine
- Alternativen zur öffentlichen Daseinsvorsorge
- Privatisierung, Public-Private Partnerships

Grundsätzlich kommt bei den genannten Bestrebungen zur bildungspolitischen Umgestaltung neben nationalen und transnationalen Staats- und Wirtschaftsorganisationen (Weltbank, OECD, WTO, EU) einigen der rund 300 gemeinnützigen Corporate-Social-Responsibility-Stiftungen⁸ in Deutschland eine beherrschende Rolle zu. Das Instrument der Stiftung bietet insbesondere großen Konzernen, aufgrund ihres beträchtlichen Vermögens, ihrer medialen Einflussnahmen und ihrer Lobbyarbeit, die Möglichkeit im Forschungs- und Bildungsbe- reich ihr gesellschaftliches Engagement langfris- tig und strategisch zu gestalten.⁹ Die gemeinsame Konzeption und Finanzierung von Pilotprojekten durch öffentliche Bildungsinstitutionen sowie private und öffentliche Stiftungen bieten daher ideale Bedingungen, um einen Umbau des Bildungswesens voranzutreiben (Lohmann 2010, S. 17ff.). Die Stiftung Mercator im Speziellen beteiligt sich am Kulturellen Bildungsprojekt Kunstagenten für kreative Schulen¹⁰, gefördert durch die Kulturstiftung des

Bundes, die Stiftung Mercator und die zuständigen Ministerien der beteiligten Bundesländer. Mit dieser Praxis schreibt sich eine zunehmende Abhängigkeit des öffentlichen Bildungswesens von der Privatwirtschaft fest. Neben Politik und Wirtschaft etabliert sich ein dritter Sektor, ausgestattet mit Macht und Einfluss, unabhängig vom Wähler_innenwillen. (Lohmann 2010, S. 17ff.)

An dieser Stelle ist auch auf den Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) zu verweisen. Der SVR geht auf eine Initiative der Stiftung Mercator und der Volkswagen Stiftung zurück. Er versteht sich als „unabhängiges und gemeinnütziges Beobachtungs-, Bewertungs- und Beratungsgremium, das zu integrations- und migrationspolitischen Themen Stellung bezieht und handlungsorientierte Politikberatung anbietet“.¹¹ In dieser Funktion kommt dem SVR in der Planung zukünftiger Steuerung von Migrations- und Integrationsmaßnahmen eine wichtige Bedeutung zu. Als Ziele empfiehlt der SVR im Jahresgutachten 2011, Anwerbsstrategien für Spitzenkräfte zu entwickeln, Abwanderung von Spitzenkräften zu verhindern, wachsenden Fachkräftemangel zu begrenzen, auf den Faktor Arbeit entfallende Kosten gering zu halten sowie die Verstärkung temporärer Migrationsformen (SVR 2011, S. 19–25).

In dieser wirtschaftspolitischen Perspektive wird Zu- bzw. Einwanderung zunehmend unter dem Gesichtspunkt ihres betriebs- oder volkswirtschaftlichen Nutzens zur Sicherung des Wirtschaftsstandorts bewertet. Darauf bezieht sich auch die Integrationsinitiative der Stiftung Mercator:

„Deutschland ist auf die bestmögliche Nutzung aller im Land lebender Talente angewiesen, denn eine Vergeudung von Potenzialen führt zu hohen gesellschaftlichen und fiskalischen Kosten. Chancengleichheit zu schaffen ist somit keine sozialkaritative, sondern eine

8 www.stiftungen.org/ (12.2.2012), siehe auch: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: Privatisierungsreport 13, http://www.gew.de/Binaries/Binary78712/Priva-13_web.pdf (17.3.2012).

9 siehe auch: Bertelsmann Stiftung, Berger Consultants, Bild, Hürriyet: Zukunft durch Bildung – Deutschland will's wissen, online Bürgerbefragung, www.Bildung2011.de (6.3.2012).

10 Ein Modellprogramm der gemeinnützigen Forum K&B GmbH, initiiert und gefördert durch die Kulturstiftung des Bundes und die Stiftung Mercator in den Bundesländern Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Thüringen in Zusammenarbeit mit den zuständigen Ministerien, der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V., der coneco UG – Management städtischer Kultur und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung.

11 www.svr-migration.de/content/ (6.3.2012).

gesellschaftspolitische Herausforderung und liegt im Interesse der Einwanderungsgesellschaft insgesamt.“ (Stiftung Mercator 2011, S. 19)

Dem Begriff der Chancengleichheit kommt in der Argumentation aufgrund seiner Aura von Gerechtigkeit und Menschenrecht eine zentrale Vermittlungsfunktion zu. In einem Memorandum der EU aus dem Jahr 2000 findet sich folgende Anwendung: *„Alle in Europa lebenden Menschen – ohne Ausnahme – sollten gleiche Chancen haben, um sich an die Anforderungen des sozialen und wirtschaftlichen Wandels anzupassen und aktiv an der Gestaltung von Europas Zukunft mitzuwirken.“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 3)*

„Chancengleiche Partizipation“ steht hier für das Recht, sich dem Arbeitsmarkt anzupassen. Damit wäre ein Konzept vorgestellt, das Integration direkt an marktwirtschaftliche Bedingungen von „employability“ (Beschäftigungsfähigkeit) und die sie begleitenden Kompetenzen knüpft. Diese Kompetenzen zu schaffen wird aus betriebswirtschaftlicher Perspektive zur zentralen Funktion von Bildung.

Ein behaupteter Zusammenhang von restrukturierter Schule und verbesserter Leistungsfähigkeit und Effizienz kann in internationalen empirischen Studien nicht belegt werden (Bellmann/Weiß 2009, Gewirtz 2003, Ball 2003, Klausenitzer 1999). Insbesondere lässt sich eine gesteigerte Chancengleichheit potenziell Benachteiligter nicht beobachten. Im Gegenteil: Hohe Selektivität und Reproduktion ungleicher sozialer Lebenschancen bestehender Schulsysteme werden, so die Autor_innen, weiter vorangetrieben. Besonders betroffen sind davon ohnehin benachteiligte Kinder, denn Bildungserfolg hängt nicht zuletzt vom Einsatz der Eltern und der sozialen Herkunft ab (Bellmann/Weiß 2009, S. 298, vgl. auch Gresch/Kristen 2011).

Bleiben schulische Erfolge aber aus, lassen sich die Ursachen dafür wiederum mit sozialen und milieuspezifischen Problemen des Elternhauses begründen:

„Es zeigt sich zudem, dass mangelnde Integration zumeist mit sozialen Problemen einhergeht. Erst wenn dieser Zusammenhang nicht mehr besteht, wird integrationspezifische Förderung zugunsten milieuspezifischer Ansätze an Bedeutung verlieren“ (Stiftung Mercator 2011, S. 20).

Die Annahme, dass sich durch Wettbewerb und Prüfungskultur die Leistungen der Lernenden verbessern ließen, beschreiben Clarke und Newman als einen „der großen Mythen der gegenwärtigen Diskussion“ (Clarke/Newman 1997, S. 149, zit. in Klausenitzer 2002a).

Dieser Mythos liegt auch dem Text der Stiftung zu Grunde. Die Strategie des Textes „Integration 2020: Gemeinsam die Einwanderungsgesellschaft Deutschland gestalten und Integration vorantreiben“ besteht darin, die Behebung der Bildungsbenachteiligung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund in einen kausalen Zusammenhang mit einer betriebswirtschaftlichen Restrukturierung des öffentlichen Bildungswesens zu setzen und als Einheit festzuschreiben. Die Grenzen zwischen Gemeinnützigkeit und eigenen Interessen der Stiftung verwischen sich dabei in der Rhetorik von einer „freiheitlichen und sozial gerechten Gesellschaft“ (Stiftung Mercator 2011, S. 19). Wer Chancengleichheit will, muss Restrukturierung zustimmen – so stellt sich etwas verkürzt der Vermittlungsmodus dar. Notwendig wäre, sich stattdessen mit den tatsächlichen Bedingungen von Chancengleichheit in der Migrationsgesellschaft auseinanderzusetzen und öffentliche Verantwortung dafür einzufordern.

Literatur

- Ball, Stephen J. (2003): Urbane Auswahl und urbane Ängste. Zur Politik elterlicher Schulwahlmöglichkeiten, www.bipomat.de/widerspruch/widerspruch.html (18.3.2012)
- Bellmann, Johannes; Weiß, Manfred, (2009): Risiken und Nebenwirkungen Neuer Steuerung im Schulsystem. Theoretische Konzeptualisierung und Erklärungsmodelle. In: Zeitschrift für Pädagogik 55 (2009) 2, S. 286–308, http://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=4251 (22.3.2012)
- Gewirtz, Sharon (2003): Die managerialistische Schule: Konsequenzen und Widersprüche der Post-Wohlfahrtsstaatlichkeit in der Bildung. In: Widersprüche, 89, S. 19–38, www.bipomat.de/widerspruch/gewirtz.pdf (22.3.2012)
- Gresch, Cornelia/Cornelia Kristen (2011): Staatsbürgerschaft oder Migrationshintergrund? Ein Vergleich unterschiedlicher Operationalisierungsweisen am Beispiel der Bildungsbeteiligung. In: Zeitschrift für Soziologie 40 (3): S. 208–227
- Klausenitzer, Jürgen (1999): Privatisierung im Bildungswesen? Eine internationale Studie gibt zu bedenken!, In: Die Deutsche Schule 91 (1999) 4, S. 504–514
- Klausenitzer, Jürgen (2002a): Altes und Neues – Anmerkungen zur Diskussion über die gegenwärtige Restrukturierung des deutschen Bildungswesens. In: Widersprüche 83, S. 53–68, <http://www.widerspruechezeitschrift.de/article983.html> (22.3.2012)
- Klausenitzer, Jürgen (2002b): Schule der Globalisierung, Teil I. In: express, Zeitschrift für sozialistische Betriebs- und Gewerkschaftsarbeit, 9/02, <http://www.labournet.de/diskussion/arbeitsalltag/bildung/klausen1.html> (22.3.2012)
- Lohmann, Ingrid (2010): Bildung am Ende der Moderne, <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Personal/Lohmann/Publik/> (22.3.2012)
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000), Memorandum über Lebenslanges Lernen, www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf (26.3.2012)
- Pleister, Michael (2010): Ausgemacht und weitgehend akzeptiert: Bildung und Lernsubjekt als bloße Effekte marktliberaler Anpassungspostulate. In: Pädagogische Rundschau 64. Jg./ Heft 5 (2010), S. 477–507, <http://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/ausgemacht-und-weitgehend-akzeptiert.html> (22.3.2012)
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration: 12 Kernbotschaften. In: Jahresgutachten 2011, S. 19–25, http://www.svr-migration.de/content/?page_id=2658 (22.3.2012)
- Stiftung Mercator (2011): Unser Ziel – Integration 2020: Gemeinsam die Einwanderungsgesellschaft Deutschland gestalten und Integration vorantreiben. In: Ebd.: Mercator 2013: Ideen beflügeln, Ziele erreichen. Essen, http://www.stiftung-mercator.de/fileadmin/user_upload/INHALTE_UPLOAD/Die%20Stiftung/Downloads/Strategie/Strategiebrochuere_Integration_D_18-23.pdf (22.3.2012)

Lilian Scholtes arbeitet seit 2005 als Kunstvermittlerin im Bereich der Kinder- und Jugendbildung. Sie studierte Bildhauerei und Freie Kunst am Edinburgh College of Art (UK) und an der Art-Academy Malmö (Schweden). Für die documenta 12 arbeitete sie im Team für Kunstvermittlung und im Kinder- und Jugendprogramm „aushecken“.

ifa



Institut für
Auslandsbeziehungen e. V.

ifa-Galerie Berlin

Linienstr. 139/140

D-10115 Berlin

Tel. +49.30 28 44 91 40

ifa-Galerie Stuttgart

Charlottenplatz 17

D-70173 Stuttgart

Tel. +49.711 2225-0

kunstvermittlung@ifa.de

www.ifa.de

