

Dialogisches Schreiben als Ausgangspunkt von Selbstorganisation

Paulo Freires Pädagogik der Unterdrückten
in einem Schreibtutorium mit Geflüchteten

Eliah Aila Wolff

Wenn man in Deutschland als nicht-deutsche*r Akademiker*in arbeiten will, ist ein analytischer Grundwortschatz sowie das Wissen um lateinische Buchstaben und einen argumentativen Textaufbau ebenso stillschweigend vorausgesetztes kulturelles Kapital wie ein Vorkurs, Studium oder eine akademische Weiterbildung auf Deutsch. Eine medizinische Ausbildung auf Arabisch oder Farsi, eine philologische Ausbildung in Russisch oder ein journalistischer Abschluss auf Türkisch hingegen erscheinen zunächst als Hindernisse, um in der deutschsprachigen akademischen Welt in angemessener Weise, das heißt nicht durch unbezahlte Praktika, Herabstufung des akademischen Abschlusses oder als ewige*r Assistent*in von monolingual Deutschsprachigen, anzukommen. Das ist die sogenannte monolinguale Norm.

Monolinguale Norm als Barriere für Geflüchtete in Deutschland

Diese monolinguale Norm zeigt sich in den Zugangsvoraussetzungen für geflüchtete »Studieninteressierte« an der Universität: Egal, ob sie einen Dokortitel, einen MA-, einen BA-Abschluss oder »nur« ein Abitur/Äquivalent haben: Sie müssen zunächst die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) absolvieren. Und das bedeutet: Deutsch(intensiv)-Kurse besuchen, komplexe Gedanken in ein Verhältnis zu der unter Druck erlernten neuen Sprache und in die Form von kostenpflichtigen Zwangsprüfungen bringen. Aber auch: Sich immer wieder dem defizitorientierten Blick des Noch-nicht-Ausdrücken-Könnens – gleich des angeblichen Noch-nicht-Wissens – gemäß der monolingualen Norm aussetzen müssen.

Diese Situation verstehe ich als Situation strukturell bedingter Unterdrückung, der mit Solidarität, Ermutigung, Vertrauen und Dialog begegnet werden muss, um sie gemeinsam überwinden zu können. In diesem Artikel möchte ich daher zunächst Grundbegriffe der Pädagogik der Unterdrückten von Paulo Freire skiz-

zieren und dann darstellen, in welcher Weise sie im von mir mehrere Jahre lang in Zusammenarbeit mit Geflüchteten durchgeführten Schreibtutorium in einem sogenannten »Academic Welcome Program« einer Universität Eingang gefunden hat. Zum Schluss umreißt ich anhand eines kurzen Berichts einige Konsequenzen dieses Zugangs für die Teilnehmenden des Tutoriums, für das Programm und deren Kooperationspartner*in sowie für mich als (ehemalige*r) Mitarbeiter*in.

1. Grundbegriffe der Pädagogik der Unterdrückten

Die Pädagogik der Unterdrückten (PdU) geht auf Überlegungen und Erfahrungen des brasilianischen Aktivisten und Gesellschaftsphilosophen Paulo Freire (1921–1997) zurück, die er in den 1960er Jahren in einem gleichnamigen Buch aufgeschrieben und konzeptionell dargelegt hat. Sie ist eine Mischung aus marxistischen, katholischen und humanistischen Impulsen, die in seiner praktischen Zusammenarbeit mit der Landbevölkerung und revolutionären Bewegungen verschiedener Länder des Globalen Südens zur Zeit der Entkolonialisierung zusammenliefen. Freire entwickelte seinen Ansatz für den Erstspracherwerb einer nicht alphabetisierten Landbevölkerung in Brasilien, die von formalisierter Bildung ausgeschlossen war. Freires Programme zur Alphabetisierung der brasilianischen Landbevölkerung finden heute überall auf der Welt Nachahmung. Dabei ist die PdU weniger als Pädagogik im hiesigen alltagssprachlich engen Sinne zu verstehen, sondern als ein Versuch, mit Menschen, die durch die globalen gesellschaftlichen Verhältnisse von ihrer eigenen Erfahrung entfremdet und enthumanisiert wurden, in einen Dialog zu treten, der dazu führt, dass sie sich durch eigenes Handeln als politische Subjekte begreifen. Denn Freire setzt darauf, dass der Bewusstseinsprozess – auf Portugiesisch *conscientização* – mit einem Handeln einhergeht, das auf Selbstbefreiung zielt. Befreiung ist für ihn ein sozialer Akt und kann nicht ohne Bezugnahme auf die Situation der Unterdrückung stattfinden (McLaren: 2023).

Die Unterdrückten erfahren die Notwendigkeit zur Befreiung am stärksten

Die englischsprachige Ausgabe der PdU von 2005 beginnt mit der Widmung: »Den Unterdrückten und denen, die mit ihnen leiden und an ihrer Seite kämpfen« (Freire 2005: 5).¹ Wen aber meint Freire mit der Gruppe der Unterdrückten, wer sind diejenigen, die an ihrer Seite kämpfen und wie sieht dieser Kampf aus? Ausgehend von der Annahme, dass Humanisierung eine innere Notwendigkeit aller Menschen

1 »To the oppressed, and to those who suffer with them and fight at their side.« Sowohl die Widmung als auch alle folgenden Zitate von Freire habe ich selbst übersetzt. Im Folgenden wird das Originalzitat nicht mehr angegeben.

ist, sind die Unterdrückten zuallererst diejenigen, deren Menschlichkeit gestohlen wurde (ebd.: 44). Aber auch diejenigen, die diesen Diebstahl zu verantworten haben, die Unterdrückenden, befinden sich in einer Situation der Enthumanisierung, auch wenn sich diese bei ihnen anders gestaltet (ebd.). Den Charakter der Unterdrückung definiert Freire durch die Zielpunkte der Befreiung: Humanisierung und Emanzipation.

»Wer ist besser als die Unterdrückten darauf vorbereitet, die grässliche Bedeutung einer unterdrückerischen Gesellschaft zu verstehen? Wer durchleidet die Folgen der Unterdrückung mehr als die Unterdrückten? Wer kann die Notwendigkeit zur Befreiung besser verstehen? [Übers. d. Verf.]« (Ebd.: 45)

Diese bei den Unterdrückten besonders ausgeprägte Fähigkeit zur Einsicht in die Notwendigkeit der Befreiung anzuerkennen, ist für Freire ein entscheidender Aspekt in der Zusammenarbeit. Den Schlüssel dazu sieht er im Dialog über ihre Handlungen statt im Belehren (ebd.: 53). Wer aber stößt den Dialog an? Freire spricht von einer Gruppe von Personen, die sich mit den Unterdrückten im Kampf für ihre Befreiung zusammentun (ebd.: 60). Dies erfordert eine grundlegende Veränderung, gar eine neue Existenzform, die in Gemeinschaft mit den Unterdrückten lebt (ebd.: 61).

Revolutionäres Vor(an)gehen: mit Vertrauen, gegen »Banking Education«

An einigen Stellen geht Freire noch einen Schritt weiter und spricht davon, dass es »revolutionär Vorangehende« braucht (ebd.: 67). Freire betont allerdings erneut die Notwendigkeit, diesen Kampf *mit* den, nicht *für* die Unterdrückten zu führen, sodass sich vermuten lässt, dass das revolutionäre Vorangehen genau im Anstoßen des Dialogs über die Situation der Unterdrückung besteht und sich dann im Verlauf eines gemeinsamen Lehr-Lern-Aktionsprozesses verschiebt. Warum aber ist es laut Freire überhaupt notwendig, diesen Dialog anzustoßen, das heißt warum formulieren die Unterdrückten nicht von sich aus eine Beschreibung ihrer unterdrückenden Situation? Gemäß Freire ist das Bewusstsein der Unterdrückten in verinnerlichte Unterdrückung und ihre eigene Erfahrung gespalten (ebd.: 48, 55). Erstere hat zwei Dimensionen: Die Identifikation mit den Unterdrückenden und die Furcht vor der Freiheit (ebd.: 46). Diese kann die Unterdrückten sowohl den Unterdrückenden naheifern als auch mit ihrer Unterdrückung verhaftet bleiben lassen (ebd.). Freiheit würde stattdessen von ihnen verlangen, den unterdrückenden Part in sich selbst abzustoßen und durch Autonomie und Verantwortung zu ersetzen (ebd.: 47). Genau dieses Ziel verfolgen die revolutionär Vorangehenden, wenn sie im Dialog mit den Unterdrückten auf das Wesen des Bewusstseins vertrauen, mit der Welt und »auf dem Weg auf etwas zu« zu sein (ebd.: 69). Sie müssen dabei darauf achten, den

Glauben an die Autonomiefähigkeit der Unterdrückten wirklich zu wahren, da sie sich sonst der Methoden der Unterdrückenden bedienen. Hier liegt ein Unterschied zwischen Unterdrückenden, die sich ihres Unterdrückens zwar gewahr sein mögen, in einer Geste der Rationalisierung ihrer Schuld aber paternalistischem Verhalten anheimfallen und damit die Situation der Abhängigkeit aufrechterhalten, und Unterdrückten (ebd.: 49). Der unterdrückende Part bestimmt zunächst das Bewusstsein der Unterdrückten, da sie durch die weltgesellschaftliche Situation zu Objekten gemacht worden sind. Propaganda, Management und Manipulation erhalten diese Situation aufrecht (ebd.: 68).

Eine wichtige Rolle spielt dabei das Bildungswesen, insbesondere die sogenannte ›Banking Education‹. Diese folgt der Logik des Bankwesens und bringt ein entsprechendes Bildungssystem hervor:

»(a) Lehrende lehren, Lernende werden belehrt; (b) Lehrende wissen alles, Lernende nichts; (c) Lehrende denken, Lernende werden bedacht; (d) Lehrende sprechen, Lernende hören unterwürfig zu; (e) Lehrende disziplinieren, Lernende werden diszipliniert; (f) Lehrende wählen aus und setzen ihre Auswahl durch, Lernende fügen sich; (g) Lehrende handeln und Lernende geben sich der Illusion hin, durch die Handlung der Lehrenden zu handeln; (h) Lehrende wählen den Lehrplan aus, Lernende werden nicht gefragt und passen sich daran an [...]. [Übers. d. Verf.]« (Ebd.: 73)

2. Das Schreibtutorium im Academic Welcome Program

Das Academic Welcome Program (AWP) existiert seit dem Wintersemester 2015/16 und stellt je Semester etwa hundert kostenfreie Plätze in Deutschkursen für juristisch anerkannte Geflüchtete mit Hochschulzugangsberechtigung zur Verfügung. Neben den Deutschkursen gibt es unter anderem Workshops, die meist mit externen Referent*innen durchgeführt werden. Als ehemalige Tutor*in eines Schreibzentrums, das bisher nur von immatrikulierten Studierenden besucht werden kann, gab ich im AWP zusammen mit einem ehemaligen Kollegen aus dem Schreibzentrum zunächst Workshops zum Argumentativen Schreiben, um den nicht-immatrikulierten Teilnehmenden des AWP einen Zugang zu den Angeboten des Schreibzentrums zu eröffnen und sie beim Verfassen von Texten zur Vorbereitung auf das Studium in der Wissenschaftssprache Deutsch schreibdidaktisch zu unterstützen. In Evaluationen dieser Workshops stellte sich heraus, dass die Teilnehmenden sich ein längeres Format für die Vertiefung ihrer Schreibfertigkeiten auf Deutsch wünschten.

Kurz nach Beginn der Corona-Pandemie wurde ich gebeten, ein entsprechendes Format zu konzipieren und vom Internationalen Studienzentrum (ISZ) Rück-

meldung dazu entgegenzunehmen. In der Folge führte ich das Tutorium von 2020 bis 2023 im Rahmen des AWP-Zusatzprogramms durch. Nachdem ich mich im ersten Durchgang stark an klassisch schreibdidaktischen Themen wie Freies Schreiben, Schreibtypen und akademischen Textformen orientiert hatte, passte ich das Curriculum auf der Basis von Feedbacks der Teilnehmenden und meinen Erfahrungen während des ersten Durchlaufs an. Insbesondere war mir dabei wichtig, eine Verknüpfung zur PdU herzustellen.

Fragen der Übertragbarkeit

Bei der Frage der Übertragbarkeit des Ansatzes der PdU aus dem Globalen Süden auf den Globalen Norden ergaben sich für mich eine Reihe von Fragen und Problemen. So zunächst die sehr grundlegende Frage nach dem veränderten räumlichen Kontext, aber auch Folgeprobleme, die aus dem Erst- versus Fremdsprachenerwerbszusammenhang und Unterschieden zwischen der portugiesischen und der deutschen Sprache entstanden, außerdem solche, die aus den verschiedenen historischen Situationen damals und heute resultierten. Freire entwickelte seinen Ansatz für den Erstspracherwerb einer nicht alphabetisierten Landbevölkerung in Brasilien. Sowohl die Erfahrung der ländlichen Herkunft als auch ein damit zusammenhängendes potenzielles Ausgeschlossensein von mehrheitsgesellschaftlichen Bildungsprozessen und -institutionen traf auf die Geflüchteten im Schreibtutorium kaum zu. Weiterhin kamen nur wenige Personen aus einem portugiesisch-sprachigen Land. Fast alle Teilnehmenden hatten akademische Vorerfahrungen oder brachten eine bereits abgeschlossene akademische Ausbildung mit. Die meisten hatten vorher eine formalisierte Schulausbildung durchlaufen. Die deutsche Sprache war für alle zugleich Umgebungs- als auch ›Fremd-›Sprache. Zudem begann Freire seine Arbeit in ›Cultural Circles‹, die außerhalb von Institutionen stattfanden. Diese ›Cultural Circles‹ können als Diskussionsgruppen beschrieben werden, in denen Koordinator*innen von Lernprozessen freie Diskussionen über Themen wie Nationalismus, Demokratie, Entwicklung, Imperialismus, Wahlberechtigung für Analphabet*innen, Landreformen, Bildungsausschluss und Ähnliches diskutierten (McCormack 2019: 4). In den USA haben viele Community-basierte Organisationen Freires Zugang in ihre nicht formalisierten Bildungsprogramme aufgenommen (Spener 1992). In beiden Fällen zeigt sich, dass sich die PdU eher in informellen Settings bewährt hat. Auch wenn das Schreibtutorium kein so formalisiertes Setting wie ein Deutschkurs oder ein Seminar gewesen ist, war es doch über das AWP und das ISZ an die Universität angebunden und hatte entsprechend einige institutionelle Vorgaben zu erfüllen.

Unstrittig ist trotz der benannten Übertragbarkeitsprobleme sicherlich, dass sich die Teilnehmenden (vornehmlich) aus der Türkei, dem Iran, Syrien, Afghanistan und zuletzt aus der Ukraine aufgrund der Asylgesetzgebung und weiteren

Ausdrücken von strukturellem Rassismus im Zusammenspiel mit den Dynamiken des globalen Kapitalismus und intersektional wirkenden Machtproblemen wie Sexismus in einer Situation der Enthumanisierung befinden. Aus diesem Grund denke ich, dass wir bei der Gruppe der Geflüchteten im AWP von (strukturell) Unterdrückten sprechen müssen, auch wenn die Situation der konkreten Einzelnen in ihrer Herkunftsgesellschaft anders gewesen sein kann und sie sich durch das Lernen in einem deutschsprachigen akademischen Zusammenhang im Vergleich zu anderen Geflüchteten in einer privilegierten Situation befinden. Gemeinsam mit anderen Geflüchteten haben sie aber, dass das Erlernen der deutschen Sprache aus einem Zwang heraus erfolgt. Dies führt dazu, dass sie die deutsche Sprache sowohl für Alltags- und Behördenkommunikation als auch für eine anvisierte akademische Zukunft in Deutschland erlernen müssen, wobei Letzteres ein wesentlicher Motivationsfaktor zum Erlernen von Deutsch als Fremdsprache ist (Riedel 2011: 142). An dieser Motivation setzte das Schreibtutorium an.

Schreiben im Dialog: Scharnierthemen als Schreibanklässe

Die Arbeit im Schreibtutorium war von Beginn an dialogisch geprägt. Durch meine Ausbildung an Schreibzentren in verschiedenen deutschen Städten und Erfahrungen in gewerkschaftlicher Bildung war ich sowohl mit dem gängigen Peer-Tutor*innen-Ansatz² aus der Schreibdidaktik als auch mit Ansätzen des Organizing³ vertraut. Zudem hatte ich zu einem früheren Zeitpunkt eine Beratungsausbildung in humanistischer Psychologie nach Carl Rogers⁴ absolviert, sodass mir eine Ansprache der Teilnehmenden gemäß der Grundsätze Mitgefühl, Echtheit und Wertschätzung geläufig war. Durch diese Zugänge entstand ein Raum, in dem das Ansprechen eigener Themen möglich wurde. Für Freire sind Scharnierthemen im auf Humanisierung zielenden Dialog besonders wichtig. Scharnierthemen sind Themen, die zwischen der Lebenswelt und dem größeren Zusammenhang vermitteln. Das sind

-
- 2 Nach Kenneth A. Bruffee ist Peer Tutoring eine Form des kollaborativen Lernens, bei der zum Beispiel Studierende von Lehrenden dazu angeleitet werden, einander etwas beizubringen. Beobachtet wurde, dass sich dadurch die Studierendenleistungen verbesserten und die Tutor*innen durch das Lehren und Beraten dazulernten (Bruffee 1984: 395f.)
 - 3 Der Begriff »Organizing« kommt aus den USA und bezeichnet dort einen Ansatz, mit dem sowohl Nachbar*innenschaften in ihren Stadtteilen als auch Beschäftigte zusammenkommen, um sich gemeinsam gegen die ausschließende »Aufwertung« (Gentrifizierung) ihrer Städte und die Abwertung ihrer Rechte als Arbeitnehmer*innen zu stellen (Maruschke 2014).
 - 4 Carl Rogers (1902–1987) gilt als der Begründer der personenzentrierten Psychotherapie in den USA. Im Mittelpunkt steht die Annahme der sogenannten Aktualisierungstendenz der einzelnen Person, die anhand der Anerkennung ihrer Gefühle im Jetzt eine »Entwicklung der Persönlichkeit« (1973) werden kann.

konkret beispielsweise Wohnen, Arbeit, Land, Gesundheit und Bildung, weil sie direkt mit soziopolitischen Strukturen verbunden sind (McCormack 2020: 4). Freire nennt diese Themen generativ, weil sie die Möglichkeit enthalten, sich in weitere Themen zu entfalten, die nach neuen Aufgaben rufen, die es zu erfüllen gilt (Freire 2005: 102).

Durch Gespräche und Übungen im Tutorium in besagter vertrauensvoller Atmosphäre, aber auch durch aktivistische Praxis mit Geflüchteten in anderen Zusammenhängen sowie durch Seminare zu Rassismus, Gespräche in einem Schreibcafé für internationale Studierende und teilweise auch durch Hinweise aus Deutschbüchern haben wir diese Themen im Schreibtutorium identifiziert. Dadurch entstand ab dem zweiten Durchlauf ein in Bewegung bleibendes Curriculum, in dem die Themen Migration und Identität,⁵ Mehrsprachigkeit und Denkstile, Schreiben und Lernen in Freiheit, Arbeit und Arbeitsbedingungen, Bildungsinstitutionen und Geschichte der Universität, Klima, Rassismus, Geschlecht und deutschsprachige Medienlandschaft aufgenommen wurden. Die Themen verbanden sich durch die Sprachhandlungen Beschreiben, Zusammenfassen, Analysieren, Kommentieren, Argumentieren, Zitieren oder Paraphrasieren und die Textformen Beschwerdebrief, Leser*innenbrief, Zusammenfassung, Artikel, Beschreibung und Dialog. Das Ziel eines Freireschen Curriculums ist formativ, nicht in-formativ, da es darum geht, dass Lernende sich in einem engagierteren, ethischeren und politischeren Verhältnis zur Welt um sich herum entdecken können und daraus Veränderung erwachsen kann (McCormack 2020: 4). Humanistisch ist es deswegen, weil der Ausgangspunkt, sich selbst als intelligent wahrzunehmen, bedeutet, sich für Lernen und Veränderung überhaupt erst einmal zu öffnen (ebd.). Da diese Wahrnehmung einer Veränderung des Selbstbildes bedarf, muss dieses Element selbst Teil des Curriculums sein:

»Sie [die Lernenden; Anm. d. Verf.] müssen zunächst ihr Gefühl der Hoffungslosigkeit, Verzweiflung, des Nihilismus und der Selbstbeschuldigung überwinden. Deswegen war die erste Aufgabe seines [Freires; Anm. d. Verf.] Curriculums, ihre Selbstwahrnehmung zu verändern.« (Ebd.: 6)

Diese negativen Emotionen zeigten sich insbesondere in neuen, ungewöhnlich strukturierten Situationen. In Onlinetreffen zu Beginn der Corona-Lockdowns offenbarten sich beispielsweise die kargen Lebensbedingungen im Heim, schlechte

5 In dieses Thema sind wir mit Interview- und Textauszügen von Autor*innen des TextLandfestivals eingestiegen, einem seit 2018 jährlich stattfindenden Literaturfest für radikale Vielfalt in Frankfurt a.M. Mehr Infos gibt es online unter: <https://textland-online.de/>, zuletzt aufgerufen am 04.02.2024.

Internetverbindungen und fehlende Computer sowie damit zusammenhängende Scham-, Rückzugs- und Angstreaktionen. Für die Teilnehmenden war es ein Ausdruck von Vertrauen, diese Bedingungen sichtbar zu machen, sodass dieses Thema keinen direkten Eingang ins Curriculum fand, sondern stattdessen mit der damaligen Programmleitung Unterstützung für den Internet- und Computerzugang und eine Beratungsveranstaltung zum Thema Wohnen organisiert wurden. Nach hohen muslimischen Feiertagen sprachen die Teilnehmenden mit verhaltener Wut darüber, dass sie vonseiten der Deutschkurskoordination Schwierigkeiten bekommen hatten, kollektive Freistellungen für einzelne Deutschkurstage zu erhalten. Die daraus erfolgte Demotivation war nicht so stark, dass sie das Schreiben komplett blockierte, aber die Situation musste angesprochen werden, um die vorangegangene Offenheit für den Lernprozess wieder herzustellen. Nach dem Angriff auf die Ukraine wurde mit Überraschung und Ohnmacht mitgeteilt, dass nur die ukrainischen Teilnehmenden Deutschbücher und Tickets kostenlos zur Verfügung gestellt bekommen hatten, was sowohl für die aus anderen Ländern geflüchteten Personen als auch für die ukrainischen Teilnehmenden selbst eine schwierige Situation war und öfter zu Diskussionen führte. Auch bei Treffen zu besonderen Anlässen wie zum Beispiel zum Abschluss eines Durchgangs wurden zusätzliche Informationen wie die plötzliche Notwendigkeit zur Absolvierung einer Sprachprüfung mitgeteilt, die Voraussetzung für einen vorgezogenen Kurs war und eine Gebühr nach sich zog, die nur schwer auf einen Schlag entrichtet werden konnte. Erneut gelang es in Kooperation mit der damaligen Leitung, eine Lösung zu finden, es wurde eine Ratenzahlung vereinbart und externe Unterstützung organisiert. Zu einem Präsenztreffen, bei dem zufällig ausschließlich geflüchtete Frauen anwesend waren und wir uns daher spontan einen selbstorganisierten FLINTA*⁶-Raum auf dem Campus ansahen, sprachen sie über Erfahrungen ihrer Freundinnen und Verwandten im Iran und in Afghanistan sowie über ihre diesbezüglichen Sorgen und Wünsche und unterstützten sich gegenseitig. Auch dieses Thema habe ich nicht explizit in das Curriculum aufgenommen, aber es ist ein weiteres Beispiel dafür, wie ein veränderter Rahmen auch Themen an die Oberfläche bringt, die sonst nicht angesprochen werden, und mit denen gegebenenfalls an anderer Stelle gemeinsam weitergearbeitet werden kann. Insofern ist ein formatives Curriculum sicherlich eines, das aus wechselnden Situationen und an verschiedenen Orten entsteht und sowohl ermutigende, transformative als auch pragmatisch lösungsorientierte Momente hat.

6 FLINTA* ist ein Sammelbegriff für Frauen, Lesben, Intergeschlechtliche, Non-binäre, Trans- und Agender Personen. Das * steht für all diejenigen, die sich zwar keinem der genannten Begriffe zuordnen, aber dennoch aufgrund ihrer Geschlechtsidentität marginalisiert werden.

Gemeinsame Organisation: Teilnehmendenvertretung, Lehrbücher für alle, Bibliothek als Dialograum und Widerstand gegen Kürzung

Durch den Angriff auf die Ukraine und die Entscheidung der Universitätsleitung, private Spenden ausschließlich zur Unterstützung ukrainischer Geflüchteter zu sammeln, verstärkten sich die latenten Unzufriedenheiten der Programmteilnehmenden dermaßen stark, dass ein Teilnehmer und ich die Idee einer Teilnehmendenvertretung und damit verbundenen Wahlen einbrachten. Da andere Teilnehmende und die ehemalige Leitung nicht dagegen waren, schrieben wir gemeinsam einen Entwurf für den Ablauf der Wahlen und organisierten Unterstützung. Unerwartet war, dass die Deutschkurskoordination größere Skepsis gegenüber dem Projekt artikulierte, die sich auf Ort, Zeit und Umfang der Wahlen bezog. Die Durchführung der Wahlen mit den Programmteilnehmenden konnte schließlich nur unter Inkaufnahme ausbleibender Wahlen für andere Teilnehmende, die sogenannten selbstzahlenden Deutschkursteilnehmenden, stattfinden. Die damit einhergehenden zähen Diskussionen und weitere Unstimmigkeiten wie die aktive Einbindung der Deutschlehrkräfte des Gesamtangebots hinterließen nach vorangegangenen Auseinandersetzungen über den mehrsprachigen Ansatz und die inhaltliche ›Architektur‹ des Tutoriums einen weiteren Knacks in der bereits angeschlagenen Beziehung zwischen den Teilnehmenden und der Koordination. Mit der erfolgreichen Realisierung der Teilnehmendenvertretung, die zu einer zunehmend aktiveren Geflüchtetengruppe führte, wurde sie ebenfalls auf eine weitere harte Probe gestellt, die schließlich in einem Machtkampf mit der Koordination gipfelte.

Die Bildung der Teilnehmendenvertretung hatte für das Programm aber zunächst insofern einen stabilisierenden, demokratisierenden Effekt, als dass die bis dahin recht zerfaserte geflüchtete Teilnehmendenschaft durch das Gremium monatlich in Gestalt ihrer Vertreter*innen mit der Programmleitung und einzelnen Mitarbeitenden zusammenkam und Fragen, Anregungen sowie Kritik aus den Kursen direkt formulierte. Dabei ging es häufig um Deutschkurs-, Prüfungs-, DSH- und Studienkollegs(übergangs)organisation, da es in diesen Bereichen aufgrund des Organisationsprinzips von Angebot und Nachfrage häufiger zu unvorhersehbaren Veränderungen kam. Die Teilnehmendenvertretung ermöglichte hier, Fragen und Anliegen zu bündeln, die Anzahl von Einzelberatungen zu reduzieren und gleichzeitig einzelne Fragen durch die bestärkende Anwesenheit anderer Teilnehmender mit mehr Nachdruck zu stellen. Weiterhin war durch die Teilnehmendenvertretung ein Ort entstanden, an dem mit Teilnehmenden aus unterschiedlichen Kursstufen gemeinsam Ideen zur Verbesserung problematischer Situationen gesammelt und beginnend realisiert werden konnten. Eine dieser Ideen war ein Projektantrag zur Deutschbuchfinanzierung für alle Programmteilnehmenden als Ausgleich für die erlebte Ungleichbehandlung gegenüber den ukrainischen Geflüchteten. Insbesondere zwei Frauen aus Afghanistan und ein

Mann aus der Türkei, später auch zwei Frauen aus der Ukraine, setzten sich dafür ein, dass die Studierendenvertretung der Universität Geld für Deutschbücher für alle zur Verfügung stellte und diese auch verteilt werden konnten. Gleichzeitig entlud sich der Machtkampf mit der Deutschkurskoordination in ebendiesem Projekt, indem Unterstützung zur Organisation und Verteilung der Bücher verweigert, Kontakte mit der Verwaltungskraft unterbunden und darüber hinaus über die Idee zur Ersetzung der Bücher für Einzelpersonen durch eine Bibliothek versucht wurde, die ursprüngliche, von den Teilnehmenden entwickelte Projektidee zu konterkarieren. Durch die Klarheit der Teilnehmenden in Bezug auf ihren Ursprungswunsch und die Umsicht in der Organisation des zur Verfügung stehenden Geldes konnten letztendlich aber sowohl Bücher für alle interessierten Einzelpersonen – eine große Mehrheit der Programmteilnehmenden – als auch eine kleine Teilnehmendenbibliothek realisiert werden. Zeitgleich zur Realisierung des Buchprojektes wechselte die Programmleitung und die Unterstützung von Teilnehmendeninitiativen und Einzelanliegen nahm plötzlich ab, was wiederum das Fortschreiten der Selbstorganisation an anderen Stellen verlangsamte. Dennoch konnte in der Folgezeit ein Büroraum zumindest teilweise als Bibliotheksraum und Raum für Selbstorganisation der Teilnehmenden angeeignet und ein Computer zur Verzeichnung der Bücher und eigenständiger Recherchen verwendet werden. Die selbstorganisierten Bibliotheksschichten entwickelten sich zu dialogischen Orten für das gesamte Programm, an denen weitere Themen generiert wurden.

3. Zwischenstand: Auf welcher Seite stehst du?

Nach mehreren Jahren intensiver Zusammenarbeit mit den Teilnehmenden im und am Schreibtutorium bin ich mittlerweile nicht mehr Mitarbeiter*in des AWP. Mit dem Leitungswechsel zeichnete sich ein Kurswechsel ab. Die Skepsis gegenüber der immer selbstbewussteren Artikulation der Teilnehmenden wuchs. Viele Selbstverständlichkeiten des In-Beziehung-Tretens und Unterstützens, die die ehemalige Leitung mindestens in Sympathie mit den Teilnehmenden gelebt hatte, gingen über Nacht verloren und wirkten sich sowohl auf die Atmosphäre im Programm als auch unter den Mitarbeitenden aus. Der Handlungsspielraum von den Teilnehmenden und mir wurde stetig kleiner, während der Konformitätsdruck durch mehr Leitungsgespräche, Stundenzettel und abgesagte Teamgespräche bis zur Unerträglichkeit wuchs. In dieser Atmosphäre war es nicht leicht, die Errungenschaften der Teilnehmendenvertretung mit den Geflüchteten zumindest zu halten. Und als die erste Wahlperiode ausgelaufen war, zeigten sich verschiedene Probleme in der Organisation einer neuerlichen Wahl, deren Durchführung von der neuen Leitung nicht eindeutig unterstützt wurde. Unterstützt wurde hingegen die faktische Streichung des Schreibtutoriums durch eine vertragliche Änderung in

der inhaltlichen Zuständigkeit zugunsten der Deutschkurskoordination. In einem letzten gemeinsamen Treffen mit der Teilnehmendenvertretung, bei dem auch der Allgemeine Studierendenausschuss (AStA) anwesend war, äußerten die Teilnehmenden ihr Unverständnis über die Entscheidung zur Kürzung des Tutoriums sowie ihren Wunsch, es für nachfolgende Teilnehmer*innen zu erhalten. Auf diesen Wunsch wurde vonseiten der Leitungsassistenten geantwortet, dass man sich für den Erhalt organisieren müsste und von Programmseite keine direkte Unterstützung möglich wäre. Woraufhin eine Teilnehmerin fragte: »Das bedeutet also, dass wir uns allein für eine Verbesserung unserer Situation einsetzen müssen?«

Auch wenn die Zusicherung meiner Unterstützung im Beisein der Vertretung der Leitung ein unangenehmes Personalgespräch nach sich zog, denke ich, dass es die richtige Entscheidung gewesen ist, mit Freire an der Seite der Unterdrückten zu stehen und das auch klar zu sagen. Ich arbeite heute vornehmlich in einem weitestgehend selbstorganisierten migrantischen Zentrum und in einem Vorkurs mit Geflüchteten, die nicht studiert haben. Wenn es gut läuft, werden wir in der Zukunft zusammen mit den anderen kämpfen, die sich jetzt gerade dafür einsetzen, dass ihr Schreibtutorium weiterläuft, damit sie nicht zu einem späteren Zeitpunkt ihr Studium aufgrund fehlender Schreibfertigkeiten in der deutschen Wissenschaftssprache abbrechen und – wie von institutionalisierter Politik herbeifantasiert – die sogenannte Pflöckchen füllen müssen. Das Letzte, was ich von ihnen gehört habe, ist, dass sie eine Online-Versammlung organisieren.

Eines ist auf jeden Fall klar: Das Schreibtutorium hat zur Demokratisierung der Hochschule beigetragen und die ehemaligen Teilnehmenden werden schreiben und sprechen – bis sie gehört werden. Und wenn das passiert, werden auch wir davon hören. Ich hoffe, wir stehen dann an ihrer Seite, um mit ihnen an der Hochschule über die Hochschule hinaus für eine Welt zu kämpfen, die »weniger hässlich, schöner, weniger diskriminierend, demokratischer, weniger dehumanisierend und humaner« ist (Freire 2005: 25). Auch, wenn wir dabei Jobs an der Universität verlieren.

Literaturverzeichnis

- Bruffee, Kenneth A. (2014 [1984]): »Peer Tutoring und das ›Gespräch der Menschheit‹«, in: Dreyfurst, Stephanie/Sennwald, Nadja (Hg.), Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 395–407.
- Freire, Paulo (2005 [1970]): »Pedagogy of the Oppressed«, New York/London: Continuum.
- Gogolin, Ingrid (2008 [1994]): »Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule«, Münster: Waxmann.

- Maruschke, Robert (2014): »Community Organizing. Zwischen Revolution und Herrschaftssicherung«, Münster: Edition Assemblage.
- McAlevey, Jane (2019): »Keine halben Sachen. Machtaufbau durch Organizing«, online unter: <https://www.rosalux.de/publikation/id/39839/keine-halben-sachen>, zuletzt aufgerufen am 15.03.2024.
- McCormack, Rob (2019): »Freire: does he matter?«, online unter: <https://researchgate.net/publication/343473978>, zuletzt aufgerufen am 03.01.2024.
- McCormack, Rob (2020): »Freire's literacy: reading and writing our worlds«, online unter: <https://www.researchgate.net/publication/343473984>, zuletzt aufgerufen am 03.01.2024.
- McLaren, Peter (2023): »Der Pädagoge der Befreiung«, in: Jacobin, 19.07.2023, online unter: <https://jacobin.de/artikel/paulo-freire-der-paedagoge-der-befreiung-bildung>, zuletzt aufgerufen am 02.03.2024.
- Rogers, Carl (1973 [1961]): »Entwicklung der Persönlichkeit. Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten«, Stuttgart: Klett.
- Riedel, Elisabeth (2011): »Steinige Wege zum Spracherwerb von Deutsch als Zweitsprache – Paulo Freire eine Chance. Grundlagen, Erfahrungen, Perspektiven«, Kassel: Kassel University Press.
- Spener, David (1992 [1990]): »The Freirean Approach to Adult Literacy Education«, online unter: <https://cal.org/adultesl/resources/digests/freirean-approach-to-adult-literacy-education.php>, zuletzt aufgerufen am 03.01.2024.