

Wozu lernen? = Wozu kämpfen?

Pädagogik im globalen postkolonialen Raum

das kollektiv

Abstract

*In der kritischen Bildungsarbeit mit erwachsenen Migrant*innen und Geflüchteten befassen sich Lehrende und Beratende mit brennenden Herausforderungen und Widersprüchen. Wir befragen unsere Arbeit und die Rahmenbedingungen für Erwachsenenbildungsarbeit mit Migrant*innen in der EU anhand der Formel »Wozu lernen? = Wozu kämpfen?«. Der vorliegende Beitrag gestaltet sich im Dialog mit Positionen, die wir gemeinsam mit anderen Organisationen im kürzlich erschienenen Buch Pädagogik im globalen postkolonialen Raum versammelt haben.*

das kollektiv ist ein Ort der kritischen Bildungsarbeit, des Austausches, des Widerspruchs und der gemeinschaftlichen Gestaltung. Wir arbeiten in der Erwachsenenbildung mit den Schwerpunkten auf Basisbildung und dem Nachholen des Pflichtschulabschlusses mit migrierten und geflüchteten Frauen*, die am wenigsten über Privilegien verfügen und verfügen. Dieser Text spiegelt unsere Suchbewegungen nach einer Praxis wider, die zur Erweiterung der politischen und sprachlichen Handlungsfähigkeit, zur Veränderung der Ungleichheitsverhältnisse und zum Abbau strukturell bedingter Benachteiligung beitragen will. Weil wir die Welt benennen und sie so miterschaffen, können wir sie auch verändern, das lernten wir vor langer Zeit und lernen wir im Jetzt weiterhin.

Die Frauen*, die an Kursen von das kollektiv teilnehmen und Projekte, Diskussionen, Prozesse und Aktionen mitgestalten, haben nicht die gleichen Rechte wie die Mehrheit dieser Gesellschaft. Sie leben nicht unter den proklamierten demokratischen Verhältnissen, die in diesem Land für die Mehrheit gelten (sollten). Wir, das kollektiv, arbeiten im außerdemokratischen Raum,

der gekennzeichnet ist durch die Erfahrung und wiederholte Feststellung abnehmender Rechtsstaatlichkeit (die Dokumentation rechtswidriger Asylverfahren und Asylbescheide belegt diese Aussage beispielhaft¹), durch abnehmende soziale Sicherheit und Teilhabe und schwindende ökonomische und soziale Gerechtigkeit (denken wir an die aktuellen Bestimmungen zur Sozialhilfe: Benachteiligung von Menschen aufgrund von Sprachkenntnissen und Bildungsstand;² denken wir an die Sicherheitspolitik: Präventivhaft exklusiv für Asylwerber*innen³ usw.). Wir arbeiten in einem Raum, in dem unter den Bedingungen des neoliberalen Kapitalismus und seines Migrationsregimes die Verfestigung dessen stattfindet, was bereits seit langer Zeit herrscht: das Außerhalb der Menschenrechte. Lernende unserer Kurse sind diejenigen, die nicht als Menschen mit Rechten gelten.

Der Name unserer Organisation steht in Verbindung mit ihrem Ursprung: maiz, dem autonomen Zentrum von und für Migrantinnen in Linz, das sich immer als Kollektiv verstanden hat. Als wir 2015 gemeinsam beschlossen, den Bildungsbereich von maiz auszugliedern, entschieden wir uns für diesen für uns und unser Handeln sehr bedeutsamen Namen. In das kollektiv arbeiten Menschen aus unterschiedlichen geografischen und sozialen Orten, die Veränderungen ungleicher gesellschaftlicher Verhältnisse anstreben.

Für diesen Text treten wir in Dialog mit Positionen, die wir – das kollektiv und maiz gemeinsam mit den Organisationen COMPA (Bolivien) und Entschieden gegen Rassismus und Diskriminierung (Deutschland) – in einem kürzlich erschienenen Buch versammelt haben (COMPA et al. 2019). Die Idee zur Publikation entstand durch die Annahme, dass angesichts zunehmender Ungleichverteilung in der postkolonialen und postnationalsozialistischen (Welt-)Gesellschaft kritische emanzipatorische Bildungskonzepte und

¹ Siehe u.a.: https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20190108OTS0144/bundesagentur-des-innenministeriums-gefaehrdet-chance-auf-faires-asylverfahren; <https://mosaik-blog.at/asylantraege-negativ-falsch-bescheid-fehlerhaft-bfa-bvwg/>; <https://www.profil.at/oes terreich/roland-fruehwirth-asylanwalt-kanzlei-ende-10894507> (letzter Zugriff: 28.8.2019).

² Siehe v.a. Abschnitt »Arbeitsqualifizierungsbonus« unter dem Link: https://www.sozialministerium.at/site/Soziales_und_KonsumentInnen/Sozialhilfe_Mindestsicherung/Voraussetzungen/ (letzter Zugriff: 28.8.2019).

³ Siehe u.a.: <https://www.derstandard.at/story/2000098828923/praeventive-sicherungshaft-das-grosse-misstrauen-gegen-kickl-co>; <https://www.addendum.org/news/sicherungshaft/> (letzter Zugriff: 28.8.2019).

-praxen notwendig sind. Wir stellten uns und den eingeladenen Organisationen, Projekten und einzelnen Autor*innen die Frage, wie progressive Pädagogik reflexiv und intervenierend Impulse für gerechtere Verhältnisse, insbesondere in Bezug auf Bildung, geben kann. Das Buch gliedert sich in drei Bereiche: Praxis, Geschichte und Theorie. Einer der theoretischen Beiträge ist ein Essay von Silvia Rivera Cusicanqui (2019), den wir hier im Zusammenhang mit dem Thema des Ausschlusses aus demokratischen Strukturen einbringen. Aber zuvor möchten wir den Hintergrund der Entscheidung für die Formel im Titel dieses Textes erläutern: »Wozu lernen? = Wozu kämpfen?«

Wenn wir im Dialog mit Praxen und Positionen aus dem Globalen Süden etwas lernen wollen, sollte die Beantwortung der Frage »Wozu lernen?« im Vorfeld geklärt werden. Denn wie kann es uns gelingen, dass der durch das Lernen entstandene Profit sich nicht wieder vor allem auf der Seite derjenigen mit mehr Macht ausgestatteten Subjekte im Globalen Norden niederschlägt? Die Formel suggeriert, dass erst durch die Beantwortung der zweiten Frage »Wozu kämpfen?« die erste beantwortet werden kann. Die Verbindung der Kämpfe – so die Annahme – würde das Lernen im Dialog mit widerständigen Akteur*innen in Lateinamerika zu einem herausfordernden Impuls für das weitere Denken und Handeln im Kontext unserer kritischen Bildungsarbeit in Europa werden lassen. Eine Verbindung der Kämpfe würde unter anderem bedeuten: Intensivierung von transnationalen feministischen und antirassistischen Kooperationen und Bündnissen, Austausch, gemeinsame Analysen, koordinierte Aktionen, Unterstützung, Solidarität, eine lokal situierte Praxis in Kohärenz mit dem Ansatz der Verbindung der Kämpfe; und vor allem, wie Cusicanqui in ihrer Kritik am akademischen Feld anmerkt, Ideen nicht – wie im Weltmarkt der Waren – wie Flüsse aus dem Süden in den Norden fließen zu lassen, damit sie sich dort in Seitenarme großer Gedankenströme verwandeln. Denn so kehren die Ideen als »erbrochener Mischmasch in Form eines Endproduktes« zurück in den Süden (Cusicanqui 2019, 274).

Das ist die erste Bedeutungsebene der Formel. Eine zweite Ebene führt uns zu Paulo Freires Konzeption kritischer Erwachsenenbildung, welche diese als Ort der Organisierung einer kollektiven Veränderungspraxis betrachtet. Kritische Bildungsarbeit würde demnach zu organisierten Kämpfen und Strukturveränderungen führen (vgl. Streck et al. 2008, 139 ff.). Ausgehend von dieser Interpretation der Formel versuchen wir uns mit Lernenden und mit Mitarbeiter*innen in das kollektiv über unsere Arbeit auszutauschen. Wobei es uns in diesem Lernprozess auch um die Identifizierung von sowie

um die Auseinandersetzung mit internen Widersprüchen, Leerstellen, Versäumnissen und um einen bestimmten Umgang mit diesen geht, sodass daraus produktive und widerständige Kräfte – anstatt Lähmungs- und Überforderungerscheinungen – entstehen.

Es werden im Verlauf dieses Beitrags einige Aussagen aus Gesprächen mit Kursteilnehmerinnen* wiedergegeben und kommentiert. Zunächst beschäftigen wir uns ausgehend von der Formel im Titel mit Positionen, die im Buch vertreten werden – vor allem ausgehend von der Lektüre des bereits erwähnten Essays von Cusicanqui.

Die trügerische Inklusion und der Archaismus der Eliten

Silvia Rivera Cusicanqui wurde 1949 in La Paz (Bolivien) geboren, ist Soziologin und Aktivistin in der kataristischen Bewegung, in der Coca-Bäuer*innenbewegung und in der Befreiungsbewegung. Sie orientiert sich am Anarchismus und an dekolonialen Praktiken und Theorien und gilt als eine der bedeutendsten radikalen Denker*innen der lateinamerikanischen Gegenwart (vgl. Garbe et al., 2018, 7f.). Gemeinsam mit anderen indigenen und mestizischen Intellektuellen gründete sie 1983 die Werkstatt der oralen Geschichte der Anden (*Taller de Historia Oral Andina*), eine unabhängige Gruppe, die sich den Themen der Oralität, Identität und sozialen indigenen und populären Bewegungen (vor allem in der Region der Aymara im nördlichen Bolivien und südlichen Peru) widmete. Über drei Jahrzehnte war sie Soziologieprofessorin der Universidad Mayor de San Andrés in La Paz, seit 2014 ist sie emeritiert. Sie arbeitet zudem als Gastprofessorin an verschiedenen Universitäten in den USA, Argentinien, Ecuador und Frankreich (COMPA et al. 2019, 327; Cusicanqui 2010; Garbe et al. 2018).

In ihrem Essay *Ch'ixinakax utxiwa. Eine Reflexion über Praktiken und Diskurse der Dekolonialisierung* beschäftigt sich Cusicanqui mit der Inklusion von Indigenen unter dem Zeichen des Multikulturalismus und übt eine radikale Kritik an Dekolonisierungstheorien und an akademischer Wissensproduktionen im Allgemeinen. Der Essay wurde 2010 auf Spanisch veröffentlicht und ist 2018 ins Deutsche übersetzt worden.⁴ Die Autorin berichtet darin,

4 Der Essay ist in unserem Buch erschienen und in einem weiteren, das mehrere Texte der Autorin beinhaltet (vgl. Garbe/Cárdenas/Sempertegui 2018).

dass sie anhand ihrer Forschungsarbeiten im Vorfeld des Erscheinens des Buchs *Oprimidos pero no vencidos* (dt. *Unterdrückt, aber nicht besiegt*) im Jahr 1986 verschiedene Momente der Herrschaft in Bolivien (die koloniale, die liberale und die populistische Herrschaft) analysierte. Sie stellt im Rahmen dieser Arbeit fest, dass seit dem 19. Jahrhundert liberale und modernisierende Reformen zu einer bedingten Inklusion von Indigenen, zu einer »beschränkten Staatsbürgerschaft zweiter Klasse« in Bolivien führten (Guha 2000 zit. n. Cusicanqui 2019, 266). In diesem Zusammenhang schreibt sie über Rekolonisierung und über die Etablierung einer finanzbasierten Herrschaft, die auf Privilegien der Kolonialmacht gründete. Und sie merkt an, dass in der Gegenwart die Rhetorik der Gleichheit und der Bürgerrechte eine Karikatur sei, die es vermag, politische und kulturelle Privilegien zu verborgen. Auf diese Weise könnten sich koloniale Strukturen der Unterdrückung weiterhin reproduzieren.

Cusicanqui kritisiert Politiken und Maßnahmen, die im Einklang mit Multikulturalismusdiskursen umgesetzt werden. Multikulturalismus beschreibt sie im Kontext von Bolivien als den »starnenden Mechanismus schlechthin für neue Formen der Kolonialisierung« (Cusicanqui 2019, 269). Dem Archaismus der bolivianischen Eliten stellt sie die Modernität der Indigenen gegenüber, welche durch Multikulturalismusdiskurse geleugnet und nicht anerkannt wird. Die Modernität der Indigenen begründet sie anhand historischer und politischer Argumente. Die Indigenen wären modern, weil sie das Problem des Überlebens anhand von drei Eigenschaften beziehungsweise Praxen lösen würden: Sie seien kapitalistisch, selbstverwaltet und könnten in mehreren Welten leben, Codes ändern sowie Grenzen überschreiten. Für Cusicanqui ist es notwendig, essenziellisierende Diskurse zu bekämpfen, die auf Forderungen von Indigenen nach politischer Teilhabe mit einem Rekurs auf die Idee des Ursprungs reagieren. Dadurch würden die indigenen Forderungen strategisch benutzt und ihre dekolonisierende Kraft neutralisiert (vgl. Cusicanqui 2019, 270 f.).

Inwieweit können wir hierzulande ebenso über eine Tradition »trügerischer Inklusion« von Migrierten und Geflüchteten reden? Rekurrend auf kulturalisierende Zuschreibungen bewirkten staatliche Politiken in Österreich seit den ersten Migrationsbewegungen der 1960er Jahre die Entstehung und Ausweitung gesellschaftlicher Segregation von Migrant*innen. Politische, soziale und ökonomische Benachteiligung der »Anderen« sowie die Verfestigung ihrer Positionierung außerhalb der privilegierten Sphären

ließen sich demokratiepolitisch kontinuierlich und vermehrt als konsensfähige Ansätze und Maßnahmen umsetzen. Die kulturalisierenden Diskurse der politischen »Mitte« artikulierten sich in enger Verbindung mit neoliberalen Politiken, die wiederum gewaltvolle Verhältnisse im Bereich der Migrations-, Asyl-, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitiken legitimierten und verstärkten.

Einblick in Gespräche mit Kursteilnehmerinnen*

»Allein die Tatsache, dass wir im Kurs sind, ist ein Kampf.«⁵

Das Unterrichtszimmer ist einer der Räume, den wir in unserer pädagogischen und politischen Praxis bewohnen. Ein Raum, in dem ein Austausch der Erfahrungen aller Beteiligten aus unterschiedlichen Gewaltkontexten stattfindet. Ein Raum, der im Bewusstsein darüber, dass er nicht außerhalb von Gewaltverhältnissen existiert, im Streben danach gestaltet wird, Neues entstehen zu lassen. Ein Raum, wo die Körper und Stimmen derjenigen, die den Lernprozess unterbrechen mussten, weil sie in einem anderen Raum, in einer Zelle, auf ihre Abschiebung zu warten, in ihrer Abwesenheit präsent sind.

»Ich lerne zu protestieren.«

In diesem Raum, in dem wir uns einer kritischen pädagogischen Praxis verschrieben haben, entstehen Positionierungen, Appelle, Forderungen, Infragestellungen, Verzweiflung, Hoffnungsschimmer und Kämpfe, deren Ausgang sich nicht in den Kategorien Gewinn oder Verlust fassen lässt. Von einer Kursteilnehmerin* wurde es wie folgt beschrieben:

»Das zeigt, dass wir starkes Selbstvertrauen haben. Dass wir wissen, dass wir es können und dass wir durchkommen; wir kämpfen einfach. Das ist etwas, was sein muss. Und wenn es sein muss, dann machen wir es.«

Im Juni 2018 verfasste eine Gruppe afghanischer Frauen* in das kollektiv einen Text, mit dem sie die Öffentlichkeit adressierten. Darin ist zu lesen:

5 Dieses und alle folgenden Zitate ohne Quellenangabe stammen aus Gesprächen, die bei das kollektiv im Zeitraum zwischen 8.5. und 17.5.2019 geführt wurden.

»Wir wollen das Recht auf Leben. Das Recht, unser Leben zu gestalten [...] Ich bin hier, damit meine Kinder eine bessere Zukunft haben, damit meine Kinder eines Tages jemandem etwas vorlesen können, eine Möglichkeit, die ich nie hatte.« (Afghanische Frauen in das kollektiv 2018)

Eine der Frauen*, die den Raum bewohnen und mitgestalten, stellt eine weitere Formel auf: »Bildung = Reflexion«. Sie meint:

»Lernen ist gleich kämpfen, weil wir damit eigentlich dem Analphabetismus den Kampf ansagen. Wenn du lernst, kämpfst du dagegen, damit du nicht mehr Analphabetin bist.«

Sie weist darauf hin, dass Bildungsprozesse ausschlaggebend für die Ermöglichung der Reflexion und der kritischen Hinterfragung eigener beziehungsweise aufoktroyierter Normalitätsvorstellungen seien. Der gemeinsame Kampf gegen den Analphabetismus ist aus ihrer Sicht ein Kampf um eine andere, reflektierte und offene Gesellschaft, wie sie in einem anderen Gespräch erläutert.

Der gedankliche Entwurf dieser Gesellschaft gestaltet sich, angesichts der Kräfteverhältnisse, vorsichtig. Aus dem außerdemokratischen Raum hören wir:

»In einer Demokratie lerne ich, was man nicht darf und dass die Österreicher*innen mehr dürfen.«

Es wird entgegengehalten:

»Ich bin der Meinung, dass wir auch das Recht zu wählen haben sollen.«

Das Recht auf freie Meinungsäußerung wird als ein zu erkämpfendes Recht und nicht als Gegebenheit gesehen:

»Protestieren ist freie Meinungsäußerung in der Demokratie.«

Zum Thema Freiheit betont eine Teilnehmerin*, dass Entscheidungen nicht frei, sondern von unterschiedlichen Ausprägungen der gewaltvollen Verhältnisse bestimmt sind:

»Ich lerne, was ich nicht kann/soll/darf, auch wenn ich frei bin.«

Im oben erwähnten Text der afghanischen Frauen* lesen wir zum Thema Gerichtsbarkeit:

»Wir warten 2, 3, 4 Jahre auf einen Interviewtermin und hoffen. Beim Interview werden wir oft eingeschüchtert und aggressiv adressiert. Wir haben nicht das Gefühl, dass es jemanden überhaupt interessiert, warum wir geflohen sind. Wir haben das Gefühl, dass die negative Entscheidung schon feststeht, noch bevor wir unseren Fluchtgrund benennen. Unser Leben wurde von Angst bestimmt. Und wir haben das Gefühl, dass uns beim Interview noch mehr Angst gemacht werden soll.

Mit viel Mühe arbeiten wir gegen diese Angst, mit der Zeit schaffen wir es, ein bisschen weniger Angst zu haben. Aber das ist offensichtlich nicht erwünscht.« (Afghanische Frauen in das kollektiv, 2018)

Und um nochmals zur Frage nach Gleichheit zurückzukommen:

»Ich lerne, dass das Wissen der Anderen mein Leben bestimmt.«

Diese Aussage lenkt unseren Blick in Richtung der aktuellen Diskurse, die feministische Positionen, Forderungen und Anliegen vereinnahmen, um eine »Andersheit« herzustellen, die im Gegensatz zu einer vermeintlichen europäischen »Normalität der Gendergerechtigkeit« als rückständig gekennzeichnet wird. Dies zeigt sich exemplarisch in der Implementierung und Legitimierung von Wertevermittlung an Migrant*innen und Refugees, dem Nachweis der »westlichen Orientierung« im Rahmen der Befragungen im Asylverfahren und der »fehlenden westlichen Orientierung« als Ablehnungsgrund. Eine Modernität, deren Konzeption und Definition den Eliten im Globalen Norden obliegt, wird als Imperativ aufgezwungen, während bis vor kurzem regierende Politiker*innen Nazi-Parolen schreien (vgl. Mauthausen Komitee Österreich 2017). Es soll an dieser Stelle allerdings festgehalten werden, dass die politischen Ansätze, die zu Aberkennung der Würde und Integrität der Menschen in diesem Land und anderswo führen, nicht nur einer politischen Partei zugeschrieben werden können. Sie stellen ein Gebilde dar, über das es einen politischen Konsens zu geben scheint. Oder

wie es die zapatistischen Frauen in einem offenen Brief »an die Frauen, die auf der ganzen Welt kämpfen«, formulieren:

»Sie möchten, dass wir ihre Hilfsarbeiterinnen werden, ihre Mägde, dass wir unsere Würde um einige Geldstücke im Monat verkaufen. Denn diese Kapitalisten und jene, die in den neuen schlechten Regierungen sitzen und ihnen gehorchen, glauben, dass wir Geld wollen. Sie können nicht verstehen, dass wir die Freiheit wollen, sie verstehen nicht, dass das Wenige, das wir erreicht haben, wir durch unseren Kampf erreicht haben, ohne dass jemand darüber berichtet, ohne Fotos, ohne Interviews, ohne Wahlen, ohne Museen und ohne Lügen. Die verstehen nicht, dass alles, was sie ›Fortschritt‹ nennen, eine Lüge ist, und dass sie nicht einmal fähig sind, die Sicherheit der Frauen zu gewährleisten. Diese werden weiterhin geschlagen, vergewaltigt und ermordet, dort in ihren fortschrittlichen oder reaktionären Welten. Wie viele Frauen wurden in diesen progressiven oder reaktionären Welten ermordet, während du diese Worte liest, compañera, Schwester?«

Vielleicht weißt du es, aber wir sagen es dir deutlich, hier, im zapatistischen Territorium wurde seit vielen Jahren keine einzige Frau ermordet. Aber natürlich, sie sagen, dass wir die Rückständigen sind, die Dummen, die Unwichtigen.« (Die zapatistischen Frauen 2019)

Der Ausschnitt aus dem Brief soll keinesfalls zu Vergleichen verleiten. Die zapatistische Bewegung ist eingebettet in einer bestimmten politischen Organisierungspraxis, die sich von unserer unterscheidet. Und doch war und ist die zapatistische Bewegung eine Referenz für uns, um die geteilten politischen Positionen, Ansätze und Kämpfe zusammenzudenken, ohne die Unterschiede zu ignorieren. Eine Teilnehmerin* von das kollektiv hält fest:

»Lernen ist gleich kämpfen, weil wenn wir lernen, dann können wir unsere eigenen Probleme lösen und nicht von anderen abhängig sein.«

Die Kämpfe beginnen dort, wo Veränderung möglich erscheint. Bildung als ein Weg zur Begegnung der Herausforderungen, als Kampf um die Zukunft.

»Wenn wir nach Hause gehen, erzählen wir, was wir gelernt und geschafft haben, und diese Idee übernehmen auch unsere Kinder und unsere Kinder

werden auch Kinder haben und so bildet sich ein Kreis und wir ändern auch was.«

Das Lernen ist also eingeschrieben in das Kämpfen und vice versa. Ausgangspunkt sind unter anderem die individuelle Situation und die wahrgenommenen Handlungsmöglichkeiten. Gerade in den »alltäglichen Handlungszusammenhängen« schöpft nach Kaloianov (2017, 149) migrantische Kritik ihre Stärke: »Nichts fundiert kritisches Denken und kritische Aktivität stärker und verlässlicher als die Normalität des Lebens, wenn einem/einer diese Normalität versagt bleibt.«

Die Kämpfe, die aus Kritik abgeleitet werden, sind unterschiedlich, darauf weisen auch die zapatistischen Frauen in Hinblick auf feministische Kämpfe hin. Doch die utopischen Horizonte berühren sich:

»Was wir aber sehr wohl verstehen ist, dass wir für unsere Freiheit kämpfen und dass wir jetzt kämpfen müssen um sie zu verteidigen, damit unsere Töchter und Enkelinnen niemals die Geschichte des Schmerzes unserer Großmütter erleiden müssen.

Wir müssen kämpfen, damit sich die Geschichte nicht wiederholt, als wir nur dafür auf die Welt kamen, um zu kochen und Kinder zu gebären, damit wir dann sehen mussten, wie sie unter Demütigung, Verachtung und Tod heranwachsen mussten.

Wir haben die Waffen nicht ergriffen, damit dieselbe Situation wieder zurückkehrt.« (Die zapatistischen Frauen 2019)

Wir, das kollektiv und maiz, haben nicht, oder nur metaphorisch gesprochen, die Waffen ergriffen. Immer wieder tauschen wir uns zu den Herausforderungen in Hinblick auf die Organisierung einer politischen Praxis aus. Dabei reflektieren wir die Entwürfe dieser Organisierung aus unseren sozialen Positionierungen heraus. Und wir fragen uns, wie diese Räume, in denen Kritik und Protest formuliert werden, in denen Normalitäten infrage gestellt werden, in denen individuellen Erfahrungen auf ihre kollektive Ebene hin überdacht werden, verstärkt zur Organisierung einer politischen Praxis gestaltet werden könnten.

Aus den Gesprächen zwischen den Lehrenden

In dem physisch abgegrenzten Raum unserer Organisation schließen sich Lehrende, meist geflüchtete und migrierte Frauen*, mit ihren differenzierten und zu differenzierenden Gewalterfahrungen zusammen, um gemeinsam mit den Lernenden (meist geflüchteten Frauen*) zu versuchen, Umgangs- und Widerstandsformen in Hinblick auf die gewaltförmigen Lebensbedingungen zu entwickeln.

Die Formel »Wozu lernen? = Wozu kämpfen?« bietet sich an, um unsere Kämpfe als Organisation zu definieren und zu reflektieren, und führt uns zu weiteren Rahmenbedingungen unserer Arbeit, beispielsweise der technokratischen Logik, die sowohl Diskurse um Migrationsmanagement (Schütze 2016) als auch unsere direkte Arbeit im Bereich der Projektfinanzierung und -abrechnung prägt. Auf Ebene der Organisation sind wir damit konfrontiert, dass die Expert*innen, die die Effizienz und Nachvollziehbarkeit unserer Arbeit bewerten und beurteilen, Wirtschaftsprüfer*innen sind. Das Erlernen eines strategischen Umgangs damit, unter anderem die Aufstellung eines Verwaltungsbereichs, der nicht angreifbar ist, wird in den Gesprächen mit den Kolleg*innen thematisiert:

»Misstrauen wird größer gesprochen als Zutrauen, alles muss bewiesen, belegt werden; wir lernen damit umzugehen.«

Doch wozu dieses Lernen? Ähnlich wie im Gespräch mit den Teilnehmenden betonen Kolleg*innen die Wichtigkeit dieses gemeinsamen Raums:

»Die Organisation zu erhalten, das ist ein Kampf.«

Die Organisation wird auch als ein Raum beschrieben, in dem wir über uns lernen:

»Wir haben hier den Raum für Reflexion, für das Hinterfragen unserer Arbeit. Welche Position habe ich hier, bin ich Rassistin? Das können wir uns fragen, überlegen, in unserem Alltag hinterfragen.«

»Was ich gelernt habe: kritisches Denken, habe früher nicht viel hinterfragt, nicht viel kritisch beobachtet; durch die Arbeit im Kurs hinterfragt man um so mehr.«

»Wir lernen im Sozialen, im mitmenschlichen Bereich, Großzügigkeit, Achtsamkeit, im wissenschaftlichen Bereich, Theorie, Fortbildungen als Werkzeuge für Unterricht.«

»Wir lernen durch das (hinter-)fragende Lehren.«

Auch der Umgang mit den Paradigmen, die immer stärker den Unterrichtsraum bestimmen, soll erlernt werden, um die Kämpfe weiterzuführen:

»Kämpfen gegen den kapitalistischen Gedanken, Leistungsdruck.«

In diesem Spannungsfeld zwischen sich durchkreuzenden Gewaltverhältnissen verharren und handeln wir, geleitet von der Vorstellung, dass es möglich und notwendig ist, einen strategischen Umgang mit bürokratischen Erfordernissen und neoliberalen Paradigmen zu finden. Wobei es nicht nur um die Existenzsicherung der Organisation, sondern vor allem darum, sich als politisch organisierte Migrant*innen und Geflüchtete immer neu zu erfinden, um den brennenden Herausforderungen zu begegnen und um weiterhin für die Transformation der ungerechten Verhältnisse zu kämpfen.

Im Wissen, dass die Forderungen, die durch kritische Bildungsarbeit formuliert und im Rahmen von Protestaktionen artikuliert werden, meist nur bis in den »Vorraum« der Paläste – wie Cusicanqui politische Institutionen wie das Parlament bezeichnet (Cusicanqui 2010, Übersetzung der Autorinnen*) – dringen, entsteht die Notwendigkeit der politischen Arbeit, unter anderem im Sinne der Transformation bestehender institutionalisierter Räume der Entscheidungsmacht. Im aktuellen bildungspolitischen Kontext herrscht der Imperativ der Kompetenzorientierung, der nicht zur Förderung kollektiver Prozesse der kritischen Wissensproduktion und des kritischen Denkens beiträgt. Stattdessen werden wir erst mit Projekten beauftragt, wenn wir uns bereit erklären, individualisierte Formen des Empowerments oder der Selbstwirksamkeitsüberzeugung zu fördern, wenn wir Skills vermitteln, die zu einer Inklusion in prekäre Systeme und nicht zur Organisierung und Widerstand beitragen (vgl. Gohn 2019, 168).

Fazit

Aus dem Dialog mit den Positionen aus den Globalen Süden bestätigt sich für uns die Gewissheit über die Notwendigkeit der Verbindung der Kämpfe und der Fortsetzung und Intensivierung unserer widerständigen und erfindenden Handlungen auf der Ebene der Mikropolitik. So formuliert Cusicanqui: »Mikropolitik ist eine moralische Pflicht, um zu verhindern, dass die Zukunft der Makropolitik unser Leben zerstört.« (Cusicanqui 2010, Übersetzung der Autorinnen*)

Für den lateinamerikanischen Kontext betont Cusicanqui, dass es eine Dekolonisierung durch konkrete Praktiken bedarf, um einen Bruch mit den innergesellschaftlichen kolonialen Verhältnissen zu vollziehen. Es reiche nicht, diese nur diskursiv oder theoretisch einzufordern. Für Cusicanqui gibt es keine Dekolonisierungstheorie ohne dazugehörige Praktiken (vgl. Cusicanqui 2019, 270).

Praxis wird von maiz und das kollektiv als Aktion und Reflexion verstanden: »Von hier aus und eingebettet in ein Kollektiv entwerfen wir Fragen, die uns zu theoretischen Räumen führen. Hier bewegen wir uns suchend, hinterfragend, lernend. Hier werden Ansätze und Theorien weitergedacht, verarbeitet, verschränkt, entfaltet, in ein Verhältnis zur Erfahrung gebracht. Erkenntnisse ergeben sich. Manchmal. Perspektiven für politische Handlungen und Interventionen werden entworfen. Oder nicht. Andere Fragen entstehen. Immer wieder.« (Salgado 2014, 10)

Literatur

- Afghanische Frauen in das kollektiv (2018). »Das Warten in Angst« – ein offener Brief Afghanischer Frauen zum Weltflüchtlingstag, abrufbar unter: <https://www.das-kollektiv.at/das-warten-angst-ein-offener-brief-afghanischer-frauen-zum-weltfluechtingstag> (letzter Zugriff: 9.6.2019).
- Cusicanqui, Silvia Rivera (2019). Ch'ixinakax utxiwa: Eine Reflexion über dekolonisierende Praxen und Diskurse, in: COMPA/maiz/das kollektiv/Entschieden gegen Rassismus (Hg.): Pädagogik im globalen postkolonialen Raum. Bildungspotenziale von Dekolonisierung und Emanzipation, Weinheim/Basel: Belz Juventa, 264–279.

- Cusicanqui, Silvia Rivera (2010). Orgullo de ser mestiza, Interview, in: Página 12, abrufbar unter: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-5889-2010-07-30.html> (letzter Zugriff 25.5.2019).
- Die zapatistischen Frauen (2019). Brief der Zapatistinnen an die Frauen, die auf der Welt kämpfen, abrufbar unter: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2019/02/12/brief-der-zapatistinnen-an-die-frauen-die-auf-der-welt-kampfen/> (letzter Zugriff: 26.5.2019).
- Garbe, Sebastian/Cárdenas, María/Sempertegui, Andrea (Hg.) (2018). Silvia Rivera Cusicanqui: Ch'ixinakax utxiwa. Eine Reflexion über Praktiken und Diskurse der Dekolonialisierung. Aus dem Spanischen übersetzt von Silke Steiml und Emin Günaydin, Münster: Unrast.
- Gohn, Maria da Glória Marcondes (2019). Retrospektive der brasilianischen Educação Popular und sozialer Bewegungen anhand der Konstruktion kollektiver Subjekte, in: COMPA/maiz/das kollektiv/Entschieden gegen Rassimus (Hg.): Pädagogik im globalen postkolonialen Raum. Bildungspotenziale von Dekolonialisierung und Emanzipation, Weinheim/Basel: Belz Juventa, 154–170.
- Kaloianov, Radostin (2017). Migrantische Kritik, in: Karasz, Lena (Hg.): Migration und die Macht der Forschung, Wien: ÖGB-Verlag, 137–162.
- Lünenborg, Marreth/Fritzsche, Katharina/Bach, Annika (2011). Migrantinnen in den Medien. Darstellung in der Presse und ihre Rezeption, Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.14361/transcript.9783839417300>.
- Mauthausen Komitee Österreich (2017). Die FPÖ und der Rechtsextremismus. Lauter Einzelfälle?, abrufbar unter: <https://www.mkoe.at/sites/default/files/files/aktuelles/MKOE-Broschuere-Die-FPOE-und-der-Rechtsextremismus.pdf> (letzter Zugriff: 25.5.2019).
- Salgado, Rubia (2014). Vor-Wort. Sprachliche Ermächtigung, in: maiz (Hg.): Deutsch als Zweitsprache. Ergebnisse und Perspektiven eines partizipativen Forschungsprozesses, 8–10, Linz: Eigenverlag, abrufbar unter: <https://www.maiz.at/sites/default/files/images/deutsch-als-zweitsprache-www-2.pdf> (letzter Zugriff 9.6.2019).
- Schütze, Theresa (2016). (K)einen kühlen Kopf bewahren: Technokratie und Migrationsmanagement, abrufbar unter: <http://www.migrazine.at/article/keinen-k-hlen-kopf-bewahren-technokratie-und-migrationsmanagement> (letzter Zugriff 25.5.2019).
- Streck, Danilo R./Redin, Euclides/Zitkoski, Jaime José (2008) (Hg.). Dicionário Paulo Freire, Belo Horizonte: Autêntica Editora.