

In der Demokratie gibt es keine Ausnahme¹

Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft

Rubia Salgado

Politische Bildung zielt auf kritisches Denken, Urteilsfähigkeit und Partizipation. Sie findet an konkreten Orten in einem bestimmten historischen Moment statt. Dies anzuerkennen und zu berücksichtigen, wäre selbst Teil des kritischen Denkens, das zu den Ansprüchen politischer Bildungsarbeit gehört. Wieso wird der Ausschluss derer, die keine politischen Rechte haben, weil sie entweder nicht die richtige Staatsbürger*innenschaft besitzen oder illegalisiert werden, nicht thematisiert?

Entnennungen

Citizenship Education und politische Bildung werden gewöhnlich als »Mittel zur Bildung mündiger StaatsbürgerInnen« bezeichnet. Ähnliche Beschreibungen finden wir in Dokumenten und Texten zur politischen Bildung.

Ein aktuelles Beispiel aus dem Schulbereich ist das »Kompetenz-Strukturmodell Politische Bildung«². Im ersten Absatz der Einleitung werden Aufgabe und Ziel-

1 Dieser Beitrag ist ursprünglich erschienen in: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 11, 2010, Wien (7 S.), urn:nbn:de:0111-opus-75316, https://erwachsenenbildung.at/magazin/10-11/meb10-11_11_salgado.pdf. Der Abdruck in diesem Band erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Herausgeber*innen des Magazins.

2 Das »Kompetenz-Strukturmodell Politische Bildung« wurde von einer vom bm:ukk eingesetzten Kommission von Dezember 2007 bis März 2008 erarbeitet. Die Kommission stand unter der Leitung von Reinhard Krammer (Universität Salzburg) und Manfred Wirtitsch (Abt. Polit. Bildung im bm:ukk). Christoph Kühberger (Universität Salzburg) und Elfriede Windischbauer (PH Salzburg) waren maßgeblich an der Abfassung des Textes beteiligt und leiteten zwei Arbeitsgruppen. Der Kommission gehörten weiters an: Anita Achleitner, Stefan Berenyi, Barbara Dmytrasz, Alois Ecker, Klaus Edel, Peter Filzmaier, Thomas Hellmuth, Cornelia Klepp, Helmut Lichowski, Klaus Madzak, Susanne Matkovits, Bernhard Natter, Friedrich Öhl, Rosmarie Perbel, Leopold Pickner, Irmgard Plattner, Wolfgang Sander, Günther Sandner, Isabell Wucherer-Hug.

gruppe des Kompetenzmodells erläutert: »Ein Kompetenzmodell der politischen Bildung hat nach Auffassung der AutorInnen jene politischen Kompetenzen zu benennen, die mündige, wahlberechtigte österreichische StaatsbürgerInnen aus gesellschafts- und demokratiepolitischen Gründen während ihrer schulischen Sozialisation erwerben sollten« (Krammer et al. 2008: 4). Diese Ansicht leugnet die Realität österreichischer Schulen. Das heißt, sie verschweigt die Existenz von Nicht-Staatsbürger*innen³, bestätigt und setzt Ausschlussmechanismen fort. Auch im »Kommentar zum Lehrplan der AHS-Unterstufe und Hauptschule, »Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung«« (vgl. Kühberger/Windischbauer 2008) wird die Anwesenheit von Schüler*innen, denen institutionalisierte Formen der demokratischen Mitgestaltung untersagt werden, nicht thematisiert. Desgleichen werden Migrant*innen, die nicht eingebürgert sind, als Adressat*innen oder Mitwirkende politischer Bildungstätigkeiten von den Parteikadern nicht berücksichtigt.

Im Bereich der Erwachsenenbildung fanden wir von »maiz«⁴ in aktuellen Texten und Dokumenten erfreulicherweise keinen Hinweis auf die Staatsbürger*innenschaft im Zusammenhang mit der Benennung der Bildungsteilnehmer*innen. Es ist jedoch nicht zu übersehen, dass, obwohl die Autor*innen sich nicht auf nationalstaatliche Zugehörigkeitsordnungen beziehen, um Bildungsteilnehmer*innen oder Aufgaben der politischen Bildung zu beschreiben, der strukturell bedingte Ausschluss bestimmter Personen und Gruppen stattfindet, auch wenn er an dieser Stelle nicht explizit benannt wird. Ein Beispiel für die Exklusion durch Nichterwähnung liefert das Grundsatzpapier »Politische Bildungsarbeit in der Erwachsenenbildung«, das aktuelle Anforderungen an die politische Bildung erläutert, ohne die Problematik des Ausschlusses von Personen ohne »passende« Staatsbürger*innenschaft zu thematisieren: »Der Tendenz der Fragmentierung, Funktionalisierung und Ökonomisierung aller Lebensbereiche sowie dem Rückzug aus den öffentlichen Räumen sollen Lernforen entgegengestellt werden, wo sich Individuen

3 In der ursprünglichen Version des Textes wählte die Autorin den Unterstrich, eine Schreibweise, die – wie das in diesem Band vorwiegend verwendete Gendersternchen – in der Queer-Theorie wurzelt und nicht nur Frauen, sondern auch Menschen, die sich selbstbestimmt zwischen bzw. außerhalb der Zweigeschlechtlichkeit verorten, sichtbar machen soll; Anm.d.Hg.

4 »maiz« ist ein Verein für Migrantinnen mit dem Ziel, die Lebens- und Arbeitssituation von Migrantinnen in Österreich zu verbessern und ihre politische und kulturelle Partizipation zu fördern. Ausgehend von der Notwendigkeit der Veränderungen hinsichtlich der Lebens- und Arbeitssituation von Migrantinnen in Österreich und im Sinne einer Stärkung ihrer politischen und kulturellen Partizipation arbeitet »maiz« seit 1994 nach dem Prinzip der Selbstorganisation in verschiedenen Bereichen: Erwachsenenbildung, Kulturarbeit, Beratung und Begleitung von Migrantinnen, Gesundheitsprävention und Streetwork für Migrantinnen in der Sexarbeit, Arbeit mit jugendlichen Migrant*innen, Forschung.

und Gruppen über die gesellschaftlich relevanten Fragen und Probleme verständigen und Wissen und Kompetenzen erwerben können« (Böheim et al. 2007: 1).

Politische Bildung zielt auf kritisches Denken, Urteilsfähigkeit und Partizipation. Sie findet an konkreten Orten in einem bestimmten historischen Moment statt. Dies anzuerkennen und zu berücksichtigen, wäre selbst Teil des kritischen Denkens, das zu den Ansprüchen politischer Bildungsarbeit gehört. Was ist die Funktion des Nichtbenennens der Grenzen dieser Orte, der Zugehörigkeitsordnungen und der dadurch ausgeschlossenen Menschen, die dazu verurteilt werden, nicht Anteil nehmen zu können? Wieso wird der Ausschluss derer, die keine politischen Rechte haben, weil sie entweder nicht die richtige Staatsbürger*innenschaft besitzen oder illegalisiert werden, nicht erwähnt? Inwieweit ist dieses Schweigen der kompetenzorientierten und der inhaltsorientierten oder als Institutionenlehre und Staatsbürger*innenschaftskunde gestalteten politischen Bildung kontinuierlich inhärent? Können wir an der Nichterwähnung der ausgeschlossenen Menschen ablesen, dass der Nationalstaat als unhinterfragbarer Rahmen für die Realisierung der politischen Bildung wie selbstverständlich gesetzt wird? Wäre hier eine Manifestation des Widerspruchs zwischen Systemerhaltung (Bestätigung des nationalstaatlichen Rahmens) und Emanzipation (Hinterfragung des Status quo, Verstärkung von Veränderungspotentialen, Eröffnung von Handlungsoptionen, Ermöglichung von konkreten Interventionen) zu identifizieren?

In einem Text zur Geschichte der politischen Bildung in Österreich erörtert Rahel Baumgartner (2009) diesen Widerspruch. Obwohl sie nicht in den Zusammenhang der gegenwärtigen Migrationsgesellschaft stellt, ist diese Passage eine zutreffende Darstellung des ambivalenten Verhältnisses: »Hier wird der Widerspruch zwischen der emanzipatorischen und der systemerhaltenden Funktion von Bildung allgemein und politischer Bildung im speziellen deutlich. Die Entwicklung der politischen Bildung ist historisch sehr eng mit dem Prozess zunehmender Demokratisierung verknüpft. Einerseits ist sie ein Instrument, das die Demokratisierung verschiedener Lebensbereiche vorantreiben kann und somit Freiräume und Gestaltungsmöglichkeiten eröffnet. Andererseits ist auch Demokratie eine Herrschaftsform, eine Hegemonie der Mehrheitsangehörigen. Und hier zielt politische Bildung v.a. auch in ihrer Fokussierung auf die Herausbildung von sogenannter Bürgerkompetenz auf Systemerhaltung, denn Demokratie benötigt ihre Staats/Bürger_innen« (Baumgartner 2009: 17).

Im bereits erwähnten Grundsatzpapier »Politische Bildungsarbeit in der Erwachsenenbildung« wird auch auf diesen Widerspruch eingegangen und darauf bestanden, dass es in der politischen Bildung nicht um das Erhalten diskriminierender Verhältnisse, sondern um das Erkennen und Aufzeigen derselben gehen soll: »Politische Bildung soll einerseits Demokratie stärken, darf aber andererseits kein Stabilisierungsfaktor des Bestehenden sein. Vor allem geht es um das Erkennen gesellschaftlicher Machtstrukturen und um das Aufzeigen der struktu-

rellen Diskriminierung von Individuen und Gruppen. Es gilt auch, die Zivilgesellschaft zu stärken« (Böheim et al. 2007: 1). Durch die Stärkung der Zivilgesellschaft, meine ich hier interpretieren zu können, soll die erzielte Förderung von Autonomie, Reflexion, Partizipationsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein unter anderem zum Aufzeigen und Bekämpfen struktureller Diskriminierung führen. Politische Bildungsarbeit soll produktive Prozesse aus dem Widerspruch herleiten, die das im Grundsatzpapier formulierte Ziel der Verstärkung der individuellen und strukturellen Veränderungspotentiale ermöglichen. Diese Haltung gegenüber dem erwähnten Widerspruch würden wir als eine Selbstorganisation von Migrantinnen ebenso vertreten. Die Komplexität der Situation wird jedoch deutlicher, wenn wir uns mit Fragen nach den Handlungs- und Artikulationsmöglichkeiten der Akteur*innen und überhaupt mit der Frage nach den Akteur*innen in den benannten politischen Prozessen beschäftigen.

Auf andere Weise als in dem bisher angeführten Dokument werden im Glossar auf der Website zur politischen Bildung, die von der Abteilung I/6 des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur publiziert wird, die Adressat*innen der politischen Bildung beschrieben: »Als Bildungsinitiative richtet sich demokratiepolitische Bildung an alle Menschen, unabhängig von deren Alter und deren Rolle in der Gesellschaft« (Glossar o.J.: o.S.). An dieser Stelle erinnere ich mich an die Forderung des Philosophen Jacques Derrida nach einer globalen Demokratie ohne Ausnahme (vgl. Heil/Hetzel 2006: 12).

»In der Demokratie gibt es keine Ausnahme«

Richten sich die politischen Bildungsaktivitäten an alle Menschen? Wer sind »alle Menschen«? Was ist mit »Rolle in der Gesellschaft« gemeint? Sind darunter z.B. die Migrant*innen mit prekärem Aufenthaltsstatus, die in privaten Haushalten tätig sind, auch subsumiert? Oder haben wir es hier mit verdeckten Ausnahmen zu tun, die uns wieder zu nationalstaatlichen Gesellschaftsordnungen führen, anhand derer die Grenzen der Zugehörigkeiten und des Ausschlusses markiert werden? Wie kann politische Bildung im Speziellen und Bildung im Allgemeinen den Gleichheitsanspruch, der zu den Grundprinzipien der bürgerlichen Gesellschaft und zu ihren Bildungsversprechen gehört, mit Blick auf die gegenwärtige Zusammensetzung der österreichischen Gesellschaft erfüllen?

Jacques Rancière behauptet im Einklang mit einer radikaldemokratischen Position, dass es nur dann Politik gibt, »wenn die Maschinerien der Herrschaft durch eine Voraussetzung unterbrochen sind [...]: die Voraussetzung der Gleichheit zwischen Beliebigen« (zit.n. Heil/Hetzel 2006: 17). Kann politische Bildung einen Beitrag zur Durchsetzung einer solchen fundamentalen Gleichheit leisten? »Politik erschöpft sich nicht im parlamentarischen Disput, sondern beginnt erst dort, wo

diejenigen Anteile der Bevölkerung, die nicht institutionell repräsentiert sind, die »Einrichtung eines Anteils der Anteilslosen« fordern« (zit.n. ebd.: 16) – so Rancière weiter. Wie können jedoch diejenigen, die von der Sphäre der institutionalisierten Repräsentation ausgeschlossen sind, die Forderung nach der »Einrichtung eines Anteils der Anteilslosen« artikulieren? Oder anders: Wie kann diese Forderung von den Mehrheitsangehörigen gehört werden?

»Denn nicht das, was sie sagen, ist entscheidend, sondern das, was gehört wird«

Der obige Satz wurde der Einleitung, die Hito Steyerl zu der deutschen Übersetzung des Essays »Can the subaltern speak?« von Gayatri C. Spivak verfasste, entnommen. In dieser Einleitung bezieht sich Steyerl auf eine Szene aus dem Film »Tout va bien« von Jean-Luc Godard und Jean-Pierre Gorin aus dem Jahr 1972. Im Film wird ein Interview mit einer Arbeiterin in einer besetzten Fabrik gezeigt. Das Interview führt eine engagierte Journalistin, die sich um die Vermittlung der Stimmen der Arbeiterinnen bemüht.

Man sieht das Bild des Interviews, zu hören sind im Off aber die Gedanken einer anderen Arbeiterin, die nebenan steht und der Rezeption des Interviews in der Öffentlichkeit skeptisch gegenübersteht: Es würde nur weitere billige Vorurteile verbreiten, die Form der Sozialreportage sei ein Klischee, den Arbeiterinnen würde weiterhin nicht zugehört werden.

Steyerl berichtet weiter über den Film und über eine Aussage von Godard zur Situation im Film: »Und je direkter sie [die Reporterin] die Arbeiterinnen selbst zu Wort kommen lassen will, desto lauter wird deren Schweigen. In einem Interview hat Godard dieses Problem zusammengefasst: Die ArbeiterInnen selbst sprechen zu lassen oder sie an der Produktion des Films zu beteiligen, bedeutet keineswegs, sie auch wirklich zu Wort kommen zu lassen. Denn nicht das, was sie sagen, ist entscheidend, sondern das, was gehört wird« (Steyerl 2008: 8). In Anlehnung an die Frage von Spivak »Can the subaltern speak?« fragt Steyerl, ob die Arbeiterinnen von »Tout va bien« sprechen können. Spivak selbst beschäftigt sich mit der Frage, »ob die Subalternen für sich selbst sprechen können oder quasi dazu verdammt bleiben, dass für sie gesprochen wird – und sie mithin repräsentiert werden, anstatt sich selbst zu repräsentieren« (Castro Varela/Dhawan 2005: 69). Ähnlich wie Godard behauptet Spivak, wie María do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan zusammenfassen, dass die Subalternen nicht sprechen können, hebt aber hervor, dass es nicht um die Sprachlosigkeit der Subalternen geht, sondern darum, dass das Hören hegemonial strukturiert ist (vgl. ebd.: 76).

Was bedeuten diese Aussagen, wenn sie auf die Diskussion um die politische Bildung im Kontext der Migrationsgesellschaft übertragen werden?

Wir von »maiz« plädieren für die Konzeption und Umsetzung einer radikal-demokratischen politischen Bildung, die erstens die kontinuierliche Reflexion der beteiligten Pädagog*innen über die eigene Verstricktheit innerhalb der hegemonialen Strukturen, über das eigene hegemonial strukturierte Hören, über die eigene gesellschaftliche Position und die daraus resultierenden Privilegien als konstituierenden Bestandteil der pädagogischen Prozesse sieht. Diese Reflexion soll das Ziel eines Verlernens von Privilegien verfolgen sowie die Aufmerksamkeit auf die andere Seite des Wissens lenken: auf die Ignoranz.

Spivak schreibt, wie Castro Varela ausführt, über die privilegierte Distanz zum Leben der Entmächtigten und über gestattete Ignoranz. Jene Ignoranz, »die nicht blamiert, sondern gegenteilig die eigene Position der Macht stabilisiert« (Castro Varela 2007: o.S.). Verlernen würde in diesem Sinn bedeuten, die eigene »gestattete Ignoranz« zu problematisieren.

Zweitens betrachten wir von »maiz« als zentrale Voraussetzung für die Realisierung einer radikaldemokratischen politischen Bildung die Anerkennung der Handlungsfähigkeit der ausgeschlossenen Subjekte – im Wissen um die Problematik der Repräsentation der ausgeschlossenen und unterdrückten Anderen. Eine weitere Voraussetzung für die Ermöglichung einer politischen Bildungsarbeit, die einen Beitrag zur Durchsetzung einer fundamentalen Gleichheit leisten könnte, wäre die Integration des Konzeptes von »Demokratie als ausnahmslos« in das Selbstverständnis der politischen Bildung: eine kommende Demokratie, wie sie Derrida nennt, so Reinhard Heil und Andreas Hetzel in ihrer Publikation, »eine globale Demokratie ohne Ausnahme, eine Demokratie, in der nicht länger zwischen Brüdern und Gleichen einerseits und Schurken, schlechten Staatsbürgern und Nicht-Staatsbürgern andererseits unterschieden werden könnte« (Heil/Hetzel 2006: 12).

Das würde bedeuten, dass Menschen, die Nicht-Staatsbürger*innen sind, als Lehrende und Lernende zu Mitgestalter*innen politischer Bildung werden. Um einen radikaldemokratischen Anspruch in der politischen Bildung einzulösen, würde dies jedoch nicht genügen. Gleichzeitig müssten mehrheitsangehörige Pädagog*innen in eine Auseinandersetzung mit ihren Privilegien und mit ihrem eigenen hegemonial strukturierten Hören treten sowie die Fähigkeit zu Dissidenz und Antagonismus fördern. Eine Fähigkeit, die unter anderem durch das Hinterfragen von (vermeintlichen) Selbstverständlichkeiten (wie Zugehörigkeitsordnungen) geübt werden kann.

Literatur

Baumgartner, Rahel (2009): Eine kleine Geschichte der Politischen (Erwachsenen) Bildung in Österreich, in: Verein Lefö (Hg.): Reader zum Seminar »[Politische]

- Bildungsarbeit und Migrantinnen – ganzheitliche Ansätze, kritische Auseinandersetzungen«. Wien.
- Böheim, Gabriele et al. (2007): Politische Bildungsarbeit in der Erwachsenenbildung. Grundsatzpapier (Mai 2007), http://www.politischebildung.at/upload/Grundsatzpapier_oegpb.pdf (abgerufen am 11.10.2010).
- Castro Varela, María do Mar/Dhawan, Nikita (2005): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. Bielefeld.
- Castro Varela, María do Mar (2007): Verlernen und die Strategie des unsichtbaren Ausbesserns. Bildung und Postkoloniale Kritik, www.igbildendekunst.at/bildpunkt/2007/widerstand-macht-wissen/varela.htm (abgerufen am 11.10.2010).
- Glossar (o.J.): Bildung, demokratiepolitische, <http://politische-bildung2005.schule.at/index.php?url=glossar&modul=glossar&what=suchergebnisse&TITEL=Glossar&st=B> (abgerufen am 11.10.2010).
- Heil, Reinhard/Hetzel, Andreas (Hg.) (2006): Die unendliche Aufgabe. Kritik und Perspektiven der Demokratietheorie. Bielefeld.
- Krammer, Reinhard (2008): Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell. Wien (unter Mitarbeit von Christoph Kühberger und Elfriede Windischbauer et al.), https://www.politik-lernen.at/dl/MosrJKJKoMNkNJqx4KJK/Kompetenzmodell_Politische_Bildung_Kurz-Langversion_2008-03-18.pdf (abgerufen am 11.10.2010).
- Steyerl, Hito (2008): Die Gegenwart der Subalternen, in: Gayatri Chakravorty Spivak: Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation. Übersetzt von Alexander Joskowicz und Stefan Nowotny. Wien.

Weiterführende Literatur

- Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede (2008): Kommentar zum Lehrplan der AHS-Unterstufe und Hauptschule »Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung«, www.gemeinsamlernen.at/siteBenutzer/Folder/continut.asp?MenuID=2&bgcolor=1&MenuNr=0 (abgerufen am 11.10.2010).

