

Was wir wissen

Über kritische Wissensproduktion in der Bildungsarbeit als und mit Migrant*innen

RUBIA SALGADO

Abstract: Proceeding from our work in the field of adult education with migrants, we write about approaches and methods of critical knowledge production. We write about the questions that we recognize as relevant and productive in this regard as well as about the attempts to answer these questions. We ask ourselves, for instance, how we can develop approaches for the acquisition of a second language or for basic education with migrants that establish modes of speaking, negotiating and reflecting language and that have a changing effect on the reality in which they take place. We write about methods and approaches that enable us to design educational work as a space of critical or counter-hegemonic knowledge production. In this article, we share with our readers some of the knowledge we have collected, reflected and produced in all these years, because above all we see knowledge as a tool for change.

Keywords: migration, critical adult learning, knowledge, knowledge dissemination

Wir beschäftigen uns mit dem Thema der kritischen Wissensproduktion ausgehend von unserer Tätigkeit im Feld der Erwachsenenbildung mit Migrant_innen. Das ›wir‹ bezeichnet hier die Mitarbeiter_innen von *das kollektiv. kritische bildungs-, beratungs- und kulturarbeit von und für migrantinnen* in Linz/Oberösterreich, der seit November 2015 die Bildungsaktivitäten von *maiz – Autonomes Zentrum von & für Migrantinnen* weiterführt.

Wir beschäftigen uns in unserer Arbeit kontinuierlich mit der Frage, wie es möglich ist, Ansätze für den Zweitspracherwerb bzw. für die Basisbildung mit Migrant_innen zu entwickeln, die ein Sprechen und ein Verhandeln und Reflektieren von Sprache evozieren, die verändernd auf die Wirklichkeit, in der sie stattfinden, zurückwirken. Die Beschäftigung mit dieser und anderen Fragen führte uns zur Erarbeitung von Methoden, die den Erwerb der hegemonialen Sprache als eine kritische und bewusste Aneignung und der ebensolche Gebrauch der dominanten Sprache Deutsch behandelt. Wesentliche Aspekte der Methoden bestehen erstens aus der Betrachtung des Erlernens und des Lehrens von Deutsch als Zweitsprache im Kontext der Migrationsgesellschaft als einen Prozess, der unter dem Zeichen von Machtasymmetrien und

Rassismus stattfindet, und zweitens aus dem Ziel, Bildungsarbeit als einen Raum der kritischen bzw. der gegenhegemonialen Wissensproduktion zu gestalten. Ein Ziel, das gleichzeitig als Differenzierungsmerkmal der pädagogischen Handlung und der (bildungs-)politischen Positionierungen vom Verein *maiz* und auch von *das kollektiv* fungiert. Darüber hinaus betrachten wir Wissen als Werkzeug für Veränderungen und somit teilen wir hier mit den Leser_innen einiges von dem Wissen, das wir in allen diesen Jahren gesammelt, reflektiert und hergestellt haben.

Wir wissen, dass alle wissen.

Wir wissen, dass eine Frau, die nie eine Schule betreten hat, weiß.

Wir wissen, dass eine scharfe Trennungslinie zwischen subalternem und hegemonialem Wissen schwer zu zeichnen ist.

Wir wissen, dass Gayatri C. Spivak (2008) geschrieben hat, dass die subalterne Frau nicht sprechen könne und dass sie dabei meinte, dass die subalterne Frau nicht gehört würde und dass das Hören hegemonial strukturiert sei.

Wir wissen, dass die angenommene ›Authentizität‹ der Subalternen Ergebnis gesellschaftlicher Hierarchien ist.

Wir wissen, dass subalterne Gruppen ein Wissen über sich und über die Welt haben.

Wir wissen, dass das Wissen einer subalternen Frau über sich selbst aus dem Umfeld der Produktion dieses Wissens bezogen wird und dass dieses Wissen möglicherweise aus hegemonialen Erklärungssträngen entsteht.

Wir wissen, dass Antonio Gramsci über die kritische Erneuerung des Alltagsverstands geschrieben hat.

Wir wissen, dass das Wissen der Kursteilnehmer_innen nicht unbedingt / per se kritisch ist.

Wir wissen, dass unser Wissen als Lehrende nicht unbedingt / per se kritisch ist.

Wir wissen, dass gegen den Strich zu wissen und mit hegemonialen Interpretationssträngen zu brechen, eine herausfordernde Aufgabe ist.

Wir wissen, dass das Wissen der Lernenden im Rahmen kritischer Bildungsarbeit aufgewertet und anerkannt werden soll, ohne es zu romantisieren oder zu idealisieren, d.h. auch das sogenannte subalterne Wissen soll einer kritischen, reflexiven Auseinandersetzung unterzogen werden.

Wir wissen, dass wir als intellektuelle Migrant_innen in Westeuropa Gefahr laufen, als ›Ersatz-Subalterne‹ zu wirken, die unterdrückten Gruppen zum Verstummen bringen.

Wir wissen, dass es im Sinn kritischer Bildungsarbeit unausweichlich ist, von den Subalternen zu lernen, anstatt für sie zu sprechen, anstatt sich selbst sprechen zu hören.

Wir wissen, dass Wechselseitigkeit eine Säule kritischer Bildungsarbeit bildet.

Wir wissen, dass Wechselseitigkeit bedeutet, dass alle Lernenden immer auch Lehrende sind und dass alle Lehrenden immer auch Lernende sind.

Wir wissen, dass die Frage ›Was lernen wir von den Lernenden?‹ die schwierigste Frage ist, wenn wir als Antwort keine Bestätigung unseres Vorwissens haben wollen.

Ein Beispiel:

Eine Kursteilnehmerin erzählt, dass sie einen reichen Mann, einen Direktor, geheiratet hat, und dass sie deswegen ihren Job gekündigt hat. Die Lehrende kennt die Teilnehmerin seit einigen Jahren. Sie war ihre Lehrerin in Alphabetisierungskursen, sie weiß, dass die Frau und ihre Kinder viele Jahre unter der Gewalt österreichischer Ehemänner gelebt haben. Sie hat sie durch Scheidungen und Aufhalten im Frauenhaus begleitet, bis die Frau dann einen sicheren Job gefunden hat und mit ihren Kindern eine Genossenschaftswohnung mieten konnte. Als Reaktion auf die Neuigkeit fragte die Lehrende: »Spinnst du? Willst du deine erkämpfte unabhängige Situation aufgeben?« Daraufhin beantwortete die Lernende: »Du hast keine Ahnung! Ich arbeite seitdem ich sechs Jahre alt bin! Und du willst mir sagen, dass ich den Job nicht aufgeben soll?«

An diesem Beispiel wird deutlich, dass wir uns mit unseren eigenen Überzeugungen als Feminist_innen auseinandersetzen müssen. Denn die Selbstverständlichkeit unserer Meinung über die Relevanz der ökonomischen Selbstständigkeit als Grundstein der Emanzipation würde hier durch ihre Argumentation tief erschüttert. Sie hat dadurch expliziert, dass dieses unter westlichen Feminist_innen als allgemein gültig betrachtetes Ziel klassenspezifische Aspekte übersehen würde. Sie hat die Lehrende dadurch herausgefordert, sich selbst zu widersprechen. Sie hat ihre privilegierte Situation bloßgestellt.

Wir wissen, dass manches Wissen abgewertet wird.

Wir wissen, dass es wichtig ist, sich immer wieder zu fragen: Was gilt als Wissen? Wann? Wo? Warum?

Wir wissen, dass es wichtig ist, Anerkennungsprozesse von Wissen als Hierarchisierungs-, Legitimierungs- und Delegitimierungsvorgänge zu reflektieren.

Wir wissen, dass es wichtig ist, Wissen und Annahmen über die ›Andere/n‹ zu hinterfragen.

Wir wissen, dass problematisierendes Lernen als eine Methode zur kritischen Wissensproduktion angewendet werden kann.

Wir wissen, dass ein Problem erst ein Problem ist, wenn die Antwort auf eine bestimmte Frage nicht bekannt ist, und wenn die Beantwortung dieser Frage als notwendig für die Akteur_innen im Lernprozess erscheint.

Wir wissen, dass ein möglicher Prozess der Wissensproduktion im Rahmen kritischer Bildungsarbeit sich vom Empirischen über das Abstrakte bis hin zum reflektierten Konkreten erstreckt.

Hier ein Beispiel¹ aus der Arbeit im Feld Deutsch als Zweitsprache (DaZ).

1 | Dieses Beispiel ist eine zusammengefasste Wiedergabe der Darstellung der Methode. Siehe maiz (2014).

DER PROZESS DER WISSENSPRODUKTION ALS PROBLEMATISIERENDES LERNEN

Es geht um eine kritische Erneuerung des Alltagsverstandes² der Lernenden und der Lehrenden sowie um eine kritische Aneignung der dominanten Sprache und des hegemonial legitimierten Wissens.

Der Prozess der Wissensproduktion erstreckt sich vom Empirischen über das Abstrakte bis zum reflektierten Konkreten. Das Empirische und das Abstrakte bilden Momente im Prozess der Wissensproduktion, das heißt im Prozess der Herstellung des reflektierten Konkreten. Es handelt sich deshalb um einen Prozess, weil das Konkrete nicht gegeben ist (wie es oft betrachtet wird), sondern Ergebnis einer konstruierten Wirklichkeit. Das Konkrete ist historisch und ergibt sich in der Praxis.

Ein Beispiel aus der Unterrichtspraxis

In der Erarbeitung des Begriffs und Themenfeldes ›Tagesablauf‹ kann problematisierendes Lernen als eine Methode zur kritischen Wissensproduktion angewendet werden. In DaZ-Kursen kommt die Tagesgestaltung von Frauen (Pflege-, Haushalts- und Erziehungspflichten bzw. -tätigkeiten) zum Ausdruck (empirische Ebene). Ausgehend von den in den Erzählungen beschriebenen Problemsituationen (z.B. im Zusammenhang mit Überforderungen, fehlender Anerkennung, finanzieller Notlage, Konflikte in familiären und/oder beruflichen Kontexten usw.) werden Begriffe und Konzepte wie Reproduktionsarbeit, Lohn- bzw. Erwerbsarbeit, Care-Arbeit, etc. behandelt und in ihrer historischen und gesellschaftlichen Einbettung reflektiert (Ebene des Abstrakten). Die Benennung und Reflexion dieser Tätigkeiten als Arbeit seitens der Lernenden entspricht in diesem Beispiel dem Schritt zum reflektierten Konkreten, der möglicherweise Veränderungen in der Interaktion im gesellschaftlichen Umfeld der Lernenden bewirken kann.

² Mit dem Begriff ›Alltagsverstand‹ wird hier Bezug auf ein Konzept von Antonio Gramsci genommen. »Die spontane Philosophie enthält die Alltagssprache inclusive ihrer alltagsweltlichen Sinndimensionen ebenso wie den Alltagsverstand, den gesunden Menschenverstand, die Populärreligion und die Folklore. [...] Die spontane Philosophie ist demgemäß die epistemologische Basis von Bildung, an der sie ansetzen muss, nicht etwa um diese Alltagsphilosophie zu überwinden, sondern um sie mit neuen Erkenntnissen anzureichern.« (Armin 2006)

Der Zugang zum reflektierten Konkreten wird durch Reflexion (das Abstrakte: Analyse- oder Metaebene) vermittelt. Reflexion ist die Antwort auf identifizierte Probleme auf der Ebene des Empirischen. Die Reflexion ist radikal, rigoros/präzise und kontextualisiert. Sie geschieht ausgehend von der Identifizierung eines Problems. Gleichzeitig bildet die Reflexion eine Antwort auf das Problem.

Wir wissen, dass Erfolg keine Kategorie zur Beurteilung einer kritischen Bildungsarbeit mit Frauen aus dem verarmten Süden mit weniger oder gar keiner formalen Bildungserfahrung sein kann.

Wir wissen, dass im Rahmen öffentlicher geförderter Bildungsarbeit die Verwertungsinteressen der Wirtschaft oberste Priorität haben, auch wenn dies unter dem Deckmantel der Förderung der sozialen Kohäsion und des Umweltschutzes geschieht, wie es in der Lissabon-Strategie von 2000 oder in ihrer aktuellen neuen Auflage formuliert wird.

Wir wissen, dass Migrations- und Integrationspolitiken u.a. Folgen eines ›Wettbewerbs um die besseren Köpfe‹ sind.

Wir wissen, dass die Forderung nach der Implementierung einer selektiven Migrationspolitik, nach einer Steuerung der Migration zugunsten der österreichischen wirtschaftlichen Interessen, von einer breiten Spektrum politischer Akteur:innen gestellt wurde und wird.

Wir wissen, dass Wertevermittlung im Sinne eines Zivilisierungsprojektes, das Grundzüge einer Kolonialpädagogik trägt, nicht erst seit Dezember 2015 in Österreich stattfindet.

Wir wissen, dass es in kritischen Bildungsprozessen darum geht, so wenige Wahrheiten wie möglich zu produzieren.

Wir wissen, dass Bildung immer politisch ist. Sie kann den status quo verfestigen oder ihn hinterfragen.

Wir wissen, dass es darum geht, Normalitäten, normative Settings und Selbstverständlichkeiten zu hinterfragen.

Wir wissen, dass, um diese Arbeit zu realisieren, neben einer Pluralität von Methoden auch die Bereitschaft, sich selbst zu widersprechen, zum Experimentieren, zu Risiko und zum Scheitern notwendig sind.

LITERATUR/LESELISTE

- Armin, Bernhard (2006): Bildung als Kampf um Hegemonie. Oder: Entwicklung zur Widerständigkeit im Anschluss an Gramsci. URL: bdwi.de [06.06.2018].
- Castro Varela, María do Mar / Dhawan, Nikita (2005): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. Bielefeld.
- maiz (2014): [d_a_] Deutsch als Zweitsprache – Ergebnisse und Perspektiven eines partizipativen Forschungsprozesses. Reflexive und gesellschaftskritische Zugänge / [d_a_] Curriculum für die Erwachsenenbildung: Deutsch als Zweitsprache im Dissens. Linz. 218–9. URL: maiz.at [06.06.2018].
- maiz (o.J.): Grundsätze der Arbeit im Bildungsbereich. URL: maiz.at [06.06.2018].
- Merkens, Andreas (2006): Hegemonie und Gegen-Hegemonie als pädagogisches Verhältnis. Antonio Gramscis politische Pädagogik. In: Rosa-Luxemburg-Bildungswerk Hamburg e.V. (Hg.): Hamburger Skripte 15 - Hegemonie und Gegen-Hegemonie. Hamburg.
- Rafaty, Ryan (2014): Who will educate the educators? An interview with Gayatri Spivak. In: King's Review Magazine. URL: kingsreview.co.uk [06.06.2018].
- Saviani, Dermeval (1980): Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo.
- Spivak, Gayatri Chakravorty (2008): Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation. Wien/Berlin.
- Gutiérrez Rodríguez, Encarnación (1999): Fallstricke des Feminismus. Das Denken »kritischer Differenzen« ohne geopolitische Kontextualisierung. Einige Überlegungen zur Rezeption antirassistischer und postkolonialer Kritik. In: Polylog Nr. 4. URL: them.polylog.org [06.06.2018].

Inhalt

Umkämpfte Wissensproduktionen der Migration. Editorial
Katherine Braun, Fabian Georgi, Robert Matthies, Simona Pagano, Mathias Rodatz, Maria Schwertl 9

It is Obvious from the Map! Disobeying the Production of Illegality
beyond Borderlines
Maribel Casas-Cortes, Sebastian Cobarrubias 29

Aufsätze

Practices and Power of Knowledge Dissemination.
International Organizations in the Externalization of
Migration Management in Morocco and Tunisia
Inken Bartels 47

Knowing Human Mobility in the Context of Climate Change.
The Self-Perpetuating Circle of Research, Policy, and
Knowledge Production
Sarah Louise Nash 67

Other Paths, Other Destinations. Towards a Manifold Reading of
Mobility across Borders
Léonie Newhouse 83

Debatte

MARS Attacks! A Cautionary Tale from the UK on the Relation between Migration and Refugee Studies (MARS) and Migration Control

Joshua Hatton

103

Forschungswerkstatt

Die Interessenvertretung der ›Anderen‹. Unterkunftsbetreiber als neue Akteure der Wissensproduktion über Asylsuchende

Ole Oeltjen

133

Interventionen

Was wir wissen. Über kritische Wissensproduktion in der Bildungsarbeit als und mit Migrant*innen

Rubia Salgado

149

Der globale Süden ist hier! Wie Refugee-Aktivismus den Zusammenhang von Flucht und ›Entwicklung‹ aufzeigt

Daniel Bendix

157

Worüber wir reden, wenn wir mit jemandem nicht reden wollen. Zum Spannungsverhältnis von Rassismuskritik und Meinungsfreiheit an der Universität

Katharina Hoppe, Darja Klingenberg, Vanessa Eileen Thompson, Felix Trautmann, Alexander Vorbrugg

167

Interviews

Violence against Migrant Women: Evidencing the Matrix of Colonial Power. An Interview with Ursula Santa Cruz

Katherine Braun, Simona Pagano

181

Transformative Trajectories – The shifting Mediterranean Border Regime
and the Challenges of Critical Knowledge Production.

An Interview with Charles Heller and Lorenzo Pezzani

Sophie Hinger

193

Autor_innen

209

mOvements

Journal for Critical Migration and Border Regime Studies

Wissensproduktionen der Migration

[transcript]