

A. Pädagogische Reflexivität in der Basisbildung in der Migrationsgesellschaft

Projektbeschreibung

Der Verein maiz beschäftigt sich mit dem Thema der pädagogischen Reflexivität als Möglichkeit einer professionellen Auseinandersetzung mit den Fragen nach dem Wissen der Lehrenden über die lernenden Migrant_innen und nach den Auswirkungen dieses Wissens auf das pädagogische Handeln.

„Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft“ ist ein Projekt von maiz – Autonomes Zentrum von und für Migrantinnen im Rahmen der nationalen Netzwerkpartnerschaft MIKA „Migration — Kompetenz — Alphabetisierung“ und wird aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Frauen gefördert.

B. Vor der Reflexivitätswerkstatt:

Tiefgehende (Selbst)Reflexion kann unangenehm bis schamvoll bzw. schmerzvoll sein. Die Person sieht nicht bzw. erst später ein, dass ihr Denken und Handeln problematisch war, dass sie z.B. den Lernenden rassistisch oder paternalistisch gegenübergetreten ist. Welche Rahmenbedingungen, welches Umfeld, welche Voraussetzungen braucht es nun, damit die Person von diesem herausfordernden Prozess lernen und sehen kann, dass er Voraussetzung für eine pädagogische Reflexivität des eigenen Denkens und Handelns im professionellen Feld ist?

Wie die Rückmeldungen der Teilnehmer_innen in der Testphase der Werkstätten 2013 zeigten, braucht es dafür zuallererst einen geschützten Rahmen. Die Person muss sicher sein können, dass die anderen Anwesenden mit ihr empathisch sind, dass sie trotz ihrer unreflektierten Handlungen nicht verachtet wird. Es braucht also zuallererst Vertrauen. Vertrauen, dass fehlende Auseinandersetzung der eigenen Handlungen nicht zu Ächtung, Ausschluss und Verlust führt. Wir schlagen daher vor, Werkstattregeln für das gemeinsame Arbeiten mittels folgender Fragen auszuhandeln:

- .) Was braucht es, damit pädagogische Reflexivität möglich ist?
- .) Wie wollen wir miteinander umgehen? (Sprache, etc.)?
- .) Welche Regeln sollen für das gemeinsame Tun formuliert werden?
- .) Wie können Teilnehmer_innen Regelverletzungen zeigen?
- .) Was geschieht, wenn Regeln verletzt worden sind?

Eine weitere Voraussetzung für pädagogische Reflexivität ist ein Bewusstsein über Differenzen zwischen den Werkstattteilnehmer_innen. Der geschützte Rahmen ermöglicht, solche Differenzen anzusprechen und auf ihre Wirksamkeit/Relevanz in der Gruppe zu untersuchen. Die Teilnehmer_innen arbeiten alle im gleichen Feld oder sogar in der gleichen Organisation und haben dort unterschiedliche Positionen: Sie sind mehr oder weniger beliebt, sie arbeiten seit langem oder kurzem in der Organisation, sie

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM



verdienen mehr oder weniger Geld, sie haben eine höhere oder niedrigere Position. Weitere Differenzkategorien sind zum Beispiel: Mehrheit/Minderheit; Männer/Frauen; Schwul/les/bi/trans/hetero, Migrant_in/Mehrheitsangehörige, Bürgerlicher Hintergrund/Arbeiter_innenhintergrund, anerkannte/nichtanerkannte Bildung, höher/niedriger bewertete Bildungsbiografie, etc.

Wir schlagen vor, die in der spezifischen Gruppe wichtigste=wirksamste Differenz (oder zwei Differenzen) herauszufinden und vor Beginn der Werkstatt gemeinsam zu bearbeiten. Hier soll mit provokanten Fragen gearbeitet, also Selbstprovokation geübt werden. Dies ermöglicht, dass die Werkstattteilnehmer_innen nicht nur eigene Überlegungen, sondern auch eigene Emotionen äußern und gemeinsam reflektieren können. Auf diese Weise wird möglicherweise auch verhindert, dass Teilnehmer_innen emotionalere Gedanken und Gefühle zurückhalten und nur das aussprechen, von dem sie denken, dass es gerade passend sei. Mögliche Fragen:

- .) Inwiefern und warum bin ich ein Rassist/ eine Rassistin?
- .) Inwiefern und warum bin ich sexistisch?
- .) Inwiefern und warum nütze ich meine übergeordnete Position (Ich bin schon länger da, ich bin die Chefin oder Vorgesetzte...) anderen gegenüber aus?
- .) Inwiefern und warum bin ich homophob?
- .) Bitte ergänzen Sie weitere Fragen zu anderen Differenzkategorien.

An diese Übung zu gesellschaftlichen Strukturen und die individuelle Verstricktheit in diese Strukturen könnte eine weitere Übung anschließen. Sie soll das Vertrauen zwischen den Werkstattteilnehmerinnen weiter vertiefen und eine solide Basis für das (selbst)kritische Arbeiten in den Reflexivitätswerkstätten „Wissen“, „Protagonismus“ und „Sprechen als die Andere“ schaffen. Die Teilnehmer_innen tauschen Erfahrungen über eigene Grenzen aus, sie teilen unangenehmes Wissen miteinander. Frage:

- .) Wo haben Sie Ihre Grenzen erkannt? Wie sind Sie mit dieser Situation umgegangen?
- .) Was war ein peinliches/schamvolles/schmerzvolles Erlebnis, das Sie in einer Gruppe gemacht haben: Ein Erlebnis, wo Sie unreflektiert gehandelt haben, dies aber erst später wahrhaben wollten bzw. anerkennen konnten.
- .) Bitte ergänzen Sie weitere Fragen.

C. Die Werkstatt „Protagonismus“:

C. 1. Beschreibung der Werkstatt:

Im Zentrum dieser Werkstatt steht der Protagonismus von Lernenden im Bereich Basisbildung und Deutsch als Zweitsprache. Ausgehend von dem Begriff des „Protagonismus“ wird nach Widerständen von lernenden Migrant_innen im Unterricht gefragt. Und es wird untersucht, welcher Protagonismus sich innerhalb der Strukturen eines Kurses *nicht* entfaltet. Es geht also einerseits darum, widerständige Momente im Unterricht wahrzunehmen und zu reflektieren. Andererseits geht es aber auch darum,

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkperschaft MIKA



BM



gewaltvolle Momente im Unterricht zu erkennen, zu analysieren und Handlungsmöglichkeiten für die eigene Praxis herauszuarbeiten. Auf diese Weise sollen die Achtsamkeit für („verdeckten“) widerständigen Protagonismus seitens der lernenden Migrant_innen gefördert und Strategien/Praxen des Sich-Zurückziehens als Lehrende erarbeitet werden.

Zentrale Fragestellungen der Werkstatt „Protagonismus“ sind folgende:

- .) Welche Handlungen/Praxen und welche Positionen/Einstellungen von Lehrenden fördern, bzw. verhindern Protagonismus in der Basisbildung mit Migrant_innen?
- .) Was benötigen Lehrende, um widerständigen Protagonismus der Lernenden zu erkennen und den Lernprozess in der Basisbildung als einen Raum für Entfaltung von Protagonismus mit den Lernenden zu gestalten?

C. 2. Konzepte zur Werkstatt:

1. Protagonismus
2. Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung
3. Gouvernamentalität
4. Epistemische Gewalt

Die Teilnehmer_innen eignen sich diese vier Konzepte zu Beginn der Werkstatt „Protagonismus“ gemeinsam an, damit sie während der Werkstatt darauf zurückgreifen können.

Methodenbeispiele:

Methode 1: Thementische:

Auf vier Tischen liegen Materialien zu den Konzepten. Die Teilnehmer_innen eignen sich in vier Gruppen jeweils ein Konzept an. Gemeinsame „Wanderung“ entlang der Tische und Austausch unter allen Teilnehmer_innen.

Methode 2: Gruppenpuzzle:

Auf vier Tischen liegen Materialien zu den Konzepten. Die Teilnehmer_innen eignen sich in vier Gruppen jeweils ein Konzept an. Anschließend werden vier neue Gruppen gebildet. In jeder neuen Gruppe sind Teilnehmer_innen der vier vorherigen Gruppen vertreten. Die Teilnehmer_innen jeder neuen Gruppe vermitteln sich gegenseitig die unterschiedlichen Konzepte bzw. diskutieren über Querverbindungen.

Beide Methoden können auch kombiniert werden.

Ad 1) Protagonismus

Das Wort Protagonismus hat seine etymologischen Wurzeln in den griechischen

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



Bezeichnungen *protos* „erster“ und *ágon* „Kampf“. Protagonist bedeutet (1.) erster Schauspieler (im altgriechischen Drama) und (2.) zentrale Gestalt bzw. Vorkämpfer. (<http://www.duden.de/rechtschreibung/Protagonist>)

Die Positionierung für die Betrachtung der Migrant_innen als Protagonist_innen entsteht aus der Ablehnung einer Zuordnung der rassistisch Diskriminierten innerhalb einer Logik von Viktimisierung und/oder Kriminalisierung. In Anbetracht der von Migrant_innen entwickelten unterschiedlichen Strategien für den Umgang mit Ausgrenzung und Diskriminierung benennt Luzenir Caixeta zwei Ebenen des Protagonismus: Der nicht bewusste, der sich als Reaktion auf die strukturelle Dynamik äußert, und der bewusste Protagonismus, der auf Strategien der symbolischen und politischen Intervention basiert. (Caixeta 2003, S. 140)

Im Kontext einer Bildungsarbeit mit Migrant_innen, die sich als Gegenentwurf zu fürsorglichen und karitativen Ansätzen versteht, sind Lehrende mit der Herausforderung konfrontiert, den pädagogischen Prozess als einen Raum zu gestalten, in welchem Protagonismus und widerständige Praxen thematisiert und (weiter)entwickelt werden können. Eine weitere Herausforderung, die im Rahmen dieser Werkstatt eine zentrale Rolle spielt, besteht darin, widerständige Handlungen der Lernenden als mögliche Zeichen von Protagonismus zu erkennen.

Mögliche Fragen:

- .) Welche Bedeutung hat die Entwicklung von strategischen Handlungen gegen Rassismus und andere Diskriminierungsformen im eigenen Arbeitsfeld?
- .) Welche Relevanz hat das Erkennen von Protagonismus der lernenden Migrant_innen im Kontext der Basisbildung in Österreich?

Literatur (Auswahl):

- Caixeta, Luzenir. *Erlaubnis? Wir bitten nicht darum! Feministische Migrantinnen reflektieren über ihre Erfahrungen und Perspektiven in Österreich*. In: BUM – Büro für ungewöhnliche Maßnahmen (Hrsg.innen): Politischer Antirassismus. Erfahrungen und Perspektiven, BUM: Wien 2003.

- Caixeta, Luzenir. „Wir sind prekär aber revolutionär!“ *Widerstandsstrategien von Migrantinnen*. In: *grundrisse* 38/2011, S.32-37.

- Spies, Tina. *Position beziehen. Artikulation und Agency als Konzepte der Kritik in der Migrationsforschung*. In: Mecheril, Paul et. al (Hrsg): *Migrationsforschung als Kritik?* Wiesbaden 2013.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



Ad 2) Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung:

Die nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung definiert den Status von Personen in einer Gesellschaft, in einem Nationalstaat. Daran gekoppelt sind Grundrechte wie zum Beispiel das Wahlrecht oder das Recht auf Bewegungsfreiheit. Personen, die nach dem Gesetz nicht zur Nation gehören, wie Geflüchtete oder Eingewanderte, werden diese politischen Rechte in westlichen Gesellschaften systematisch vorenthalten. Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung ist eine wirksame Struktur, die nicht nur die Ausgeschlossenen, sondern auch die Eingeschlossenen prägt. Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung lässt sich nicht einfach ignorieren oder ablegen. Sie prägt uns, auch wenn wir dies nicht wollen.

Mögliche Fragen:

- .) Wie beeinflusst das Konzept der nationalen und sprachlichen Zugehörigkeit/Zuordnung die eigene Arbeit?
- .) Wo und auf welche Weisen manifestieren sich Ein- und Ausschlussmechanismen im eigenen Arbeitsfeld?
- .) Gibt es Möglichkeiten eines individuellen (oder kollektiven Handelns) gegen diskriminierende Strukturen im eigenen Umfeld?

Literatur (Auswahl):

- Anderson, Benedict, *Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines erfolgreichen Konzepts*. Aus dem Englischen von Benedikt Burkard und Christoph Münz, Berlin 1988.
- Schriften von Bauman, Zygmunt, siehe online etwa folgendes Interview mit dem Autor von Jens Kastner: http://www.jenspetzkastner.de/bauman_argument.html (Letzter Zugriff: 16.12.2013).
- Guillaumin, Collette, *Racism, Sexism, Power and Ideology*, London/New York 1995, (siehe insbesondere: S. 222-223).
- Schriften von Laclau, Ernesto und Mouffe, Chantal, siehe online etwa folgendes Interview mit der Autorin von Markus Miessen: http://www.westminster.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0004/6457/csd_mouffe_interview_with_miessen_ArticulatedPowerRelations.pdf (Letzter Zugriff: 16.12.2013).
- Laclau, Ernesto / Mouffe, Chantal, *Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus*, übers. v. Michael Hintz u. Gerd Vorwallner, Wien 1998.
- Nghi Ha, Kein, Lauré al-Samarai, Nicola, Mysorekar, Sheila (Hg.), *re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland*, Münster 2007.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



- Mecheril, Paul / Castro Varela, Maria do Mar / Dirim, Inci / Kapalka, Annita / Melter, Claus (Hg.), *Migrationspädagogik*, Weinheim und Basel 2010.

- Steyerl, Hito, Gutiérrez Rodríguez, Encarnación, (Hg.), *Spricht die Subalterne Deutsch? Migration und postkoloniale Kritik*, Münster 2003.

Ad 3) Gouvernamentalität

Mit dem Begriff „Gouvernamentalität“ schuf Foucault einen Neologismus, der Regieren (gouverner) und Denkweise (mentalité) semantisch miteinander verbindet. Anhand dieses Konzeptes werden Analysen der Gegenwartsgesellschaft geführt, die sich auf die Untersuchung von Rationalitäten und Technologien des Regierens konzentrieren. Es wird gefragt, wie sich Herrschaftstechniken mit Selbsttechniken (Selbstverantwortung, Selbstorganisation, Autonomie usw.) verschränken und wie sich Regierungspraktiken auf Selbstpraktiken stützen. Das Regieren würde demnach nicht nur auf äußerlichen Zwängen, sondern auch auf Selbsttechnologien der regierten Individuen basieren. (Lemke 2002)

„Auf den Punkt gebracht, geht es dabei um Fragen der soziopolitischen und – ökonomischen Steuerung, welche die Regierung der anderen und die Regierung des Selbst ins Zentrum der Analyse stellt.“ (Dzierzbicka/Schirlbauer 2006, S. 10)

Im Sinn einer gouvernementalen Ermächtigung wird man gehalten, das zu wollen, was man soll. Übersetzt auf das Feld des DaZ-Unterrichts in der Migrationsgesellschaft würde es lauten: Migrant_innen werden gehalten, sich selbst ermächtigen zu wollen, indem sie (vor allem) die hegemoniale Sprache Deutsch und dominante Verhaltensnormen erlernen wollen.

Mögliche Fragen:

- .) Wie sind Lehrende in der Basisbildung für Migrant_innen in diese Steuerungsformen verstrickt? Gibt es Möglichkeiten, im pädagogischen Prozess Brüche in dieser Logik zu erzeugen?
- .) Wie kann in der pädagogischen Praxis die eigene Verstricktheit reflektiert werden?

Literatur:

- Dzierzbicka, Agnieszka / Schirlbauer, Alfred. *Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Zertifizierung*. Wien 2006.

- Foucault, Michel. *Die „Gouvernamentalität“*. In: Ulrich Bröckling, Susanne Krasmann, Thomas Lemke (Hrsg.): *Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Frankfurt am Main 2000, S. 41- 71.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



- Lemke, Thomas. *Die politische Theorie der Gouvernementalität: Michel Foucault*. In: Brodocz, André/ Schaal, Gary (Hg.): *Politische Theorien der Gegenwart I. Eine Einführung*. Opladen 2002, S. 471 – 501.

Ad 4) Epistemische Gewalt

„Erkenntnistheorie oder Epistemologie (griechisch épisteme Wissen Erkenntnis und logos Wissenschaft) ist der Zweig der Philosophie der sich mit der Frage beschäftigt wie Wissen , Erkenntnis und Wahrheit prinzipiell zu erlangen und zu nutzen sind und welche natürlichen Grenzen der Erkenntnis gesetzt sind.“ (<http://www.uni-protokolle.de/Lexikon/Erkenntnistheorie.html>)

Epistemische Gewalt kann als „zwanghafte Delegitimierung, Sanktionierung und Verdrängung (Negativierung) bestimmter Erkenntnismöglichkeiten und die tendenzielle und versuchte Durchsetzung (Positivierung) von anderen“ bezeichnet werden (Garbe, 2013, S. 3) „Die epistemische Gewalt des Eurozentrismus besteht also in der gewaltsamen Durchsetzung einer für die kolonisierten Bevölkerungen fremden, das heißt europäischen kognitiven, kulturellen und epistemischen Perspektive: die Gewalt, die Welt nicht mit eigenen Augen erkennen zu können.“ (ebd., S. 5)

Literatur:

- Garbe, Sebastian. Deskolonisierung des Wissens: Zur Kritik der epistemischen Gewalt in der Kultur- und Sozialanthropologie. In: <http://www.univie.ac.at/alumni.ksa/images/text-documents/ASSA/ASSA-Journal-2013-01-DeskolonisierungDesWissens.pdf> (Letzter Zugriff 28.03.14).

- María do Mar Castro Varela, Nikita Dhawan. *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung*. Bielefeld 2005.

- Spivak, Gayatri Chakravorty, *Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation. Mit einer Einleitung von Hito Steyerl*, Wien 2008.

- Foucault, Michel. *Die Ordnung der Dinge*. Suhrkamp, Frankfurt am Main 1974.

C. 3. Ablauf der Werkstatt:

→ Übersichtstabelle: Siehe Dokument 2.werkstatt_protagonismus_uebersicht_WEB.pdf

→ Detailplan: Siehe Dokument 3.werkstatt_protagonismus_ablauf_WEB.pdf

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



C. 4. Vorläufige Liste der Materialien zur Werkstatt:

Bilder:

Standbild 1

Araya Rasdjarmrearnsook, 2005, „The Class“; Filmstill; online siehe:

http://www.trfineart.com/artists/23?work_id=1066 (Letzter Zugriff:16.12.2013)

http://www.asymptotejournal.com/article.php?cat=Visual&id=6&curr_index=0 (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Infos zur Künstlerin: <http://www.rama9art.org/araya/w10.html> (Letzter Zugriff:16.12.2013)

Dokumentarfilm:

Susan Chales de Beaulieu Alien, 2009, „Marx & Co. Slavoj Žižek im Porträt“, absolut Medien, Filmedition Suhrkamp.

Bearbeiteter Videoausschnitt: unter Extras / Kapitel 3: *Interpassivity*

Online siehe: <http://www.youtube.com/watch?v=qK2OKgl3FIY> (Letzter Zugriff: 28.03.14; in der Online Version ist der Teil „Extras“ jedoch nicht dabei).

Texte:

Auszug aus einem Beobachtungsprotokoll:

Beschreibung einer beobachteten Unterrichtssituation; Quelle: maiz, Projekt Deutsch als Zweitsprache: Reflexive und gesellschaftskritische Zugänge I, 2011, Beobachtungsprotokoll 2, Zeile 657- 667

Patulova, Radostina . *Missverstehen Sie mich richtig.* In: Achola, Agnes, Bobadilla, Carla, Dimitrova, Petja, Güres, Nilbar, und Sordo, Stefania Del (Hg.), *Migrationsskizzen: Postkoloniale Verstrickungen, antirassistische Baustellen*, Wien 2010.

Kilomba, Grada. *Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism*, Unrast Verlag 2008, S. 26-38.

Handouts:

Fragen zu „The Class“

Handout für Übung 4, Schritte 1-3: „Die Klasse“

Zusatzinformationen zu „The Class“

Dialog, Weblinks, Interview mit Araya Rasdjarmrearnsook

Handout für Übung 4, Schritt 4: „Die Klasse“

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



Feedbackbogen „Sie“

Zur Auswahl für die TN

Feedbackbogen „Ich“

Zur Auswahl für die TN

C. 5. Selbstreflexion:

In der Durchführung der Werkstatt (zum Thema) „Protagonismus“ wurde erkannt, dass unterschiedliche Zugänge zu den zentralen Konzepten vorhanden waren, sowie dass Ausverhandlungen in Hinblick auf Reflexionsbereitschaft notwendig waren/wären. Zum einen konnten Differenzen in den Sprecher_innenpositionen und die politischen (Selbst-)Verständnisse der Teilnehmer_innen (z.B. ob sie sich als Migrant_innen, als Mehrheitsangehörigen, als Frauen, als Männer usw. definierten) und ihre Auswirkungen auf die Dynamik in der Werkstatt nicht ausreichend reflektiert werden. Zum Anderen wurde festgestellt, dass die Einladung zur Auseinandersetzung mit den eigenen Verstrickungen in gesellschaftlichen Machtverhältnissen unterschiedlich angenommen wurde. Darüber hinaus wurde die Schwierigkeit deutlich, in der Diskussion bei der eigenen Person als professionell Handelnde zu bleiben: ein Phänomen, das beinahe in allen Werkstätten beobachtet werden konnte. Bei der Erprobung der Materialien wurden die Leiter_innen mit unterschiedlichen Widerständen in Zusammenhang mit Selbstreflexion konfrontiert, die teilweise nicht im Rahmen der Werkstatt bearbeitet werden konnten. Dadurch wurde die Notwendigkeit erkannt, das Ziel der Werkstätte deutlicher zu schildern.

Fazit: Für die Durchführung der Werkstatt ist es von erheblicher Bedeutung, dass die Teilnehmer_innen diese als ein Angebot zu Reflexivität verstehen. Es gilt zu erläutern, dass Reflexivität nicht zu *einer* Lösung führen kann, und dass es sich hier um Prozesse handelt, die gemeinsam in der Gruppe (und auch darüber hinaus) gestaltet werden und keinen vorhersehbaren Ausgang haben. Wie bei den anderen Werkstätten empfiehlt es sich weiters den Teilnehmer_innen eine Bearbeitung der zentralen Konzepten zu ermöglichen, damit sie die Theorie als Werkzeug zu Reflexion der Praxis nutzbar machen können.

D. Pädagogische Reflexivität *in process*

Der Verein maiz möchte Anwender_innen der drei Werkstätten zur pädagogischen Reflexivität ausdrücklich einladen, unsere Entwicklungen zu adaptieren, zu ergänzen und Erfahrungen und Überlegungen, die aus der Anwendung resultieren, an uns zu senden. Auf diese Weise kann der Nachdenkprozess über die Werkstätten zur pädagogischen Reflexivität kontinuierlich aktualisiert und weiter vertieft werden. Rückmeldungen senden Sie bitte an: maiz@servus.at Auch maiz wird weiter an den Werkstätten arbeiten und sie u.a. durch weitere Beispiele ergänzen.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM



Übersicht Werkstatt: Struktureller Protagonismus

	Inhaltliche Aufgaben	Form des Arbeitens ¹⁾	Material	Ziel	Varianten Ablaufplan und andere Anmerkungen	Zeit
0	Vorstellung Vorstellung der Werkstatt, der WL und der WT	Plenum	Ablaufplan	Vorstellung und Kennenlernen		15 min.
1	Konzepte Die WT eignen sich für die Werkstatt relevante Konzepte an.	GA	Konzepte	Erarbeitung der zentralen theoretischen Konzepte für die Werkstatt Grundlage für die Werkstatt aufbereiten	Diese Übung wurde nach der Evaluationsphase der Werkstätten entwickelt und ergänzt.	90 min.
2	Momente des Widerstands im Unterricht 1) Die WT notieren auf Moderationskarten von ihnen im Unterricht wahrgenommene Momente des Widerstandes und stellen sie vor. 2) Die WT analysieren widerständige und gewaltvolle Momente am Beispiel eines Protokolls einer Unterrichtsbeobachtung.	EA Plenum EA Plenum	Moderationskarten Beobachtungsprotokoll	Widerständige und gewaltvolle Momente im Unterricht erkennen und reflektieren		40 min.
3	Epistemische Gewalt und hegemoniales Hören Anhand von zwei Texten reflektieren die WT ausgewählte theoretische Konzepte und übertragen sie auf Unterrichtssituationen.			Auseinandersetzung mit und Reflexion von theoretischen Konzepten, die sich mit Sprechen		90 min.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM



	<p>Variante 1: Passagen aus „Plantation Memories“ von Grada Kilomba: Der Text beschäftigt sich mit der Herstellung epistemischer „Wahrheiten“. Arbeit mit zentralen Textpassagen.</p> <p>Variante 2: „Missverstehen sie mich richtig“ von Radostina Patolova: Der Text beschäftigt sich mit epistemischer Gewalt in Alltagssituationen. Arbeit mit einem Fragenkatalog.</p>	<p>Plenum, GA, Plenum</p> <p>EA, GA, Plenum</p>	<p>Text von G. Kilomba (englisch) Handout Fragen Text von R. Patolova Handout Fragen</p>	<p>und Gehört-Werden innerhalb von hegemonialen Strukturen beschäftigen</p>	<p>Variante 1 wird im Vorfeld der Werkstatt gelesen;</p> <p>Variante 2 kann auch im Rahmen der Werkstatt gelesen werden.</p>	
4	<p>„Die Klasse“ Arbeit mit dem Videostill „The Class“ von Araya Rasdjarmrearnsook</p> <p>1) Die WT betrachten das Bild und machen sich entlang von Fragen erste Notizen zum Bild.</p> <p>2) Die WL führt in das Konzept der epistemischen Gewalt ein. Die WT bearbeiten danach unter Rückgriff auf das vorgestellte Konzept den 2. Teil des Fragenkatalogs.</p> <p>3) Die WT übertragen entlang von Fragen das Bild auf den Unterrichtskontext.</p> <p>4) Die WL stellt abschließend die Künstlerin und ihre Arbeit vor.</p>	<p>EA</p> <p>Plenum</p> <p>GA</p> <p>Plenum</p>	<p>Handout Fragen, Seite 1</p> <p>Handout Fragen, Seite 2</p> <p>Handout Fragen, Seite 3</p> <p>Handout Infos</p>	<p>Auseinandersetzung mit epistemischer Gewalt, Passivität, Schweigen und Nicht-Handeln als protagonistische Strategie im Unterricht</p>		70 min.
5	<p>Schweigen und Passivität Arbeit mit einem Videointerview von Slavoj Zizek</p> <p>1) Die WL führt ins Thema ein.</p> <p>2) Die WT sehen sich das Video an.</p> <p>3) Die WT diskutieren die zentralen Aussagen aus dem Videointerview und übertragen sie auf die</p>	<p>Plenum</p> <p>Plenum</p> <p>GA, Plenum</p>	<p>Videointerview</p>	<p>Auseinandersetzung mit Passivität und Schweigen <i>als</i> Widerstand</p>		45 min.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



	Unterrichtspraxis.					
6	Abschluss: Epistemische Gewalt, hegemoniales Hören, Passivität und Schweigen als Widerstand Die in 2.1 notierten widerständigen Momente aus der eigenen Unterrichtspraxis werden nochmals in den Zusammenhang der in dieser Werkstatt bearbeiteten Konzepte gestellt und Handlungsmöglichkeiten für Unterrichtende entwickelt.	Plenum	Moderationskarten (aus Übung 2.1)	Zusammenführung der in dieser Werkstatt bearbeiteten Konzepte; Entwicklung und Diskussion von Handlungsmöglichkeiten für Unterrichtende		30 min.
7	Feedbackrunde (Feedback mündlich und schriftlich anhand eines Fragenkatalogs)	Plenum	Feedbackbogen	Evaluation, Feedback, Anregungen, abschließende Kommentare		30 min.

- 1) EA=Einzelarbeit, GA=Gruppenarbeit; PA=Partner_innenarbeit (2er Gruppe); GG=Ganze Gruppe (ohne WL); Plenum=Ganze Gruppe (inkl. WL)
- 2) WL: Werkstattdleiter_in
- 3) WT: Werkstattteilnehmer_in(nen)

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



1. Kurzübersicht

A. Inhalt der Werkstatt:

Im Zentrum dieser Werkstatt steht der Protagonismus von Lernenden im Bereich Basisbildung und Deutsch als Zweitsprache. Ausgehend von dem Begriff des „Protagonismus“ wird nach Widerständen von lernenden Migrant_innen im Unterricht gefragt. Und es wird untersucht, welcher Protagonismus sich innerhalb der Strukturen eines Kurses *nicht* entfaltet. Es geht also einerseits darum, widerständige Momente im Unterricht zu sehen und zu reflektieren. Andererseits geht es aber auch darum, gewaltvolle Momente im Unterricht zu erkennen, zu analysieren und Handlungsmöglichkeiten für die eigene Praxis herauszuarbeiten. Auf diese Weise sollen die Achtsamkeit für („verdeckten“) widerständigen Protagonismus seitens der lernenden Migrant_innen gefördert und Strategien/Praxen des Sich-Zurückziehens als Lehrende erarbeitet werden.

B. Zeitrahmen und Struktur der Werkstatt:

Vormittag: 09.00 bis 13:00 Uhr

Nachmittag: 14:00 bis 17:00 Uhr

Anmerkung: In der Testphase zeigte sich, dass die Werkstatt sehr dicht konzipiert ist und daher auf eineinhalb Tage ausgedehnt werden könnte.

0. Vorstellung

Werkstattleiter_innen: stellen sich mit ihren Positionen, Interessen und Zielen vor und führen in die Themen der Werkstatt ein

Werkstattteilnehmer_innen: stellen sich mit einem Aspekt vor, der sie an der Werkstatt interessiert/beschäftigt.

1. Konzepte

In dieser Übung werden die dem Thema der Werkstatt zugrundeliegenden theoretischen Konzepte erarbeitet und diskutiert.

2. Übung MOMENTE DES WIDERSTANDES IM UNTERRICHT

In dieser Übung geht es um die Auseinandersetzung mit widerständigen und mit gewaltvollen Momenten.

Kurze Pause (15 Minuten)

3a. Übung SPRECHEN UND GEHÖRT WERDEN

Arbeit mit dem Text „Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism“ von Grada Kilomba. In dieser Übung geht es um die Auseinandersetzung mit Sprechen und Gehört-Werden innerhalb hegemonialer Strukturen und um Möglichkeiten des Widerstands. (Zentrale Konzepte: Epistemische Gewalt und hegemoniales Hören)

3b. Übung SPRECHEN UND GEHÖRT WERDEN

Alternative zu 3a.

Arbeit mit dem Text „Missverstehen Sie mich richtig“ von Radostina Patolova. In dieser Übung geht es um Schweigen, Sprechen und um die strukturelle Gewalt, die sogenannten

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



„Missverständnissen“ zugrunde liegt. (Zentrale Konzepte: Epistemische Gewalt und hegemoniales Hören)

Mittagspause (13:00 bis 14:00 Uhr)

4. Übung DIE KLASSE

Arbeit mit dem Videostill „The Class“ von Araya Rasdjarmrearnsook.

In dieser Übung geht es um hegemoniale Gewalt in Unterrichtssituationen und um „Passivität“, „Schweigen“ und „Nicht-Handeln“ als protagonistische Strategie.

Kurze Pause (15 Minuten)

5. Übung SCHWEIGEN UND PASSIVITÄT

Arbeit mit dem Video „Alien, Marx & Co. Slavoj Žižek im Porträt.“

In dieser Übung geht es um Passivität und Widerstand und insbesondere um die Frage von Schweigen *als* Widerstand.

6. Abschluss: Epistemische Gewalt, Hegemoniales Hören, Passivität und Schweigen als Widerstand

In dieser Übung steht die Reflexion der Werkstatt im Mittelpunkt. Rückgriff auf die genannten Momente des Widerstandes (Übung 2)

7. Feedbackrunde

Feedback mündlich und schriftlich (Handout)

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



2. Detailplan

Vormittag

0. Vorstellungsrunde (15 min)

Methode: Mündliche Vorstellung im Plenum

Die Werkstattleiter_innen (WL) präsentieren Themen, Ablauf und Zeitstruktur der Werkstatt und stellen sich mit ihren Positionen, Interessen und Zielen vor. Sie bitten die Werkstattteilnehmer_innen (WT), sich mit einem Aspekt vorzustellen, der sie an der Werkstatt am meisten interessiert/beschäftigt.

1. Konzepte (90 min)

Methode: Thementische oder Gruppenpuzzle; Diskussion im Plenum

In dieser Übung werden die zentralen Konzepte der Werkstatt erarbeitet und diskutiert:

Protagonismus

Epistemische Gewalt

Gouvernementalität

Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung

(Eine Kurzbeschreibung der Konzepte und entsprechende Literaturverweise finden sich in: [werkstatt_protagonismus_beschreibung_web.pdf](#), als Download)

Schritt 1: Erarbeitung der Konzepte

Methode: Gruppenpuzzle oder Thementische

- a) Auf Tischen liegen die für das Thema dieser Werkstatt relevantesten Konzepte. Die WT eignen sich in der Gruppe jeweils ein Konzept an.
- b) Die TN bilden neue Gruppen / wandern entlang der Tische und vermitteln sich gegenseitig die unterschiedlichen Konzepte und diskutieren sie.

Schritt 2: Zusammenführung im Plenum

Methode: Diskussion im Plenum

Abschließend werden offenen Fragen im Plenum bearbeitet und die zentralen Punkte diskutiert.

Anmerkung: Diese Übung ist eine Ergänzung zu den bisher in den Werkstätten erprobten Übungen. Die Entwicklung dieser Übung erfolgte aufgrund der Evaluation der bisher stattgefundenen Werkstätten.

Für die Erarbeitung kann auch eine längere Zeit eingeplant werden: etwa ein Vormittag oder bei einer zweitägigen Werkstatt der erste Tag.

Kurze Pause (15 min)

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



2. Übung: „Momente des Widerstandes im Unterricht“ (40 min):

Methoden: Notizen auf Kärtchen, Präsentation im Plenum, Vertiefung mittels Beobachtungsprotokoll, moderierte Diskussion

In dieser Übung sollen Widerstände der Lernenden gesehen und reflektiert werden. In einem ersten Schritt geht es um widerständige Momente, in einem zweiten vertiefenden Schritt geht es dann aber auch um gewaltvolle Momente.

Schritt 1: Gedanken auf Moderationskärtchen: (20 min)

Methoden: Notizen, Präsentation im Plenum

Die WT machen sich auf Moderationskärtchen Notizen zu folgender Fragestellung:

.) Wann haben Sie Momente des Widerstandes im Unterricht wahrgenommen und welche?
Anschließend kurze Vorstellung der Notizen für die ganze Gruppe.

Schritt 2: Analyse eines Beobachtungsprotokolls: (20 min)

Methode: Lesen, Diskussion im Plenum

Um die Diskussion über die in Schritt 1 notierten Momente des Widerstandes im Unterricht zu vertiefen wird mit der Beschreibung einer beobachteten Unterrichtssituation gearbeitet.

(werkstatt_protagonismus_uebung2_beobachtungsprotokoll.docx, als Download)

Die WT lesen zunächst das kurze Beobachtungsprotokoll und bearbeiten dann gemeinsam folgende Fragen:

- .) Wo sind in der beschriebenen Unterrichtssituation widerständige Momente erkennbar und welche?
- .) Wo sind gewaltvolle Momente erkennbar und welche?

Kurze Pause (5 min)**3.a. Übung: „Sprechen und gehört werden“ (90 min):**

Methoden: Kurzpräsentation des Textes durch WL, Arbeit in Kleingruppen, Präsentation und Diskussion der Ergebnisse im Plenum

Arbeit mit dem Text „Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism“ von Grada Kilomba. In dieser Übung geht es um die Auseinandersetzung mit Sprechen und Gehört-Werden innerhalb hegemonialer Strukturen und um Möglichkeiten des Widerstands.

Anmerkung: Der Text wird im Vorfeld versandt und sollte von den WT vor der Werkstatt gelesen werden.

Schritt 1: Zentrale Passagen des Textes erarbeiten (20 min)

Methode: Textdiskussion und Kurzpräsentation des Textes durch WL

Die WT diskutieren im Plenum die für sie zentralen Punkte des Textes. Die Diskussion kann mit einer Kurzpräsentation des Textes durch die WL ergänzt werden.

Die für die WT und WL zentralen Punkte werden abschließend auf einem Flipchart festgehalten.

Schritt 2: Vertiefende Auseinandersetzung mit dem Text in Kleingruppen (40 min)

Methode: Vertiefende Textdiskussion in Kleingruppen, Notizen auf Flipchart

Die WT diskutieren in Kleingruppen die Frage:

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



) Welche Bedeutung haben die Erkenntnisse aus der Textlektüre für die Unterrichtspraxis in der Basisbildung?

Abschließend halten die WT ihre zentralen Diskussionspunkte auf einem Flipchart fest.

Schritt 3: Präsentation und Diskussion der Gruppenarbeiten im Plenum (30 min)

Methode: Präsentation der Ergebnisse aus den Gruppenarbeiten, Diskussion im Plenum

Die WT skizzieren und diskutieren die zentralen Erkenntnisse aus den Gruppenarbeiten.

3.b. Variante der Übung: „Sprechen und gehört werden“ (90 min):

Methoden: Textlektüre, Notizen, Arbeit in Kleingruppen, Diskussion im Plenum

Anmerkung: Hier wird mit einem anderen Text gearbeitet als bei 3.a.

Arbeit mit dem Text „Missverstehen Sie mich richtig“ von Radostina Patolova.

(werkstatt_protagonismus_uebung3b_patulova.pdf, als Download) In dieser Übung geht es um Schweigen, Sprechen und um die hegemoniale Gewalt, die sogenannten „Missverständnissen“ strukturell eingeschrieben ist.

Schritt 1: Textlektüre: (30 min)

Methoden: Lesen, Notizen machen und Fragen herausarbeiten

Anmerkung: Der Text kann von den Teilnehmer_innen auch schon im Vorfeld gelesen werden.

Individuell: Jede_r WT liest den Text und macht sich dazu Notizen. Als Ausgangsfragen für die Lektüre erhalten die WT folgende Fragen als Handout, die sie bei der Lektüre durch eigene Fragen ergänzen sollen (werkstatt_protagonismus_uebung3b_patulova_handout_fragen.docx, als Download):

-) Welche hegemonialen Strukturen werden im Text erkennbar?
-) Welche Formen von Gewalt werden beschrieben?
-) Welche Widerstandsmomente werden benannt?

Schritt 2: Arbeit mit dem Text in Kleingruppen: (30 min)

Methode: Moderierte Diskussion, Selbstpositionierung anhand eines Fragenkatalogs

Es werden zwei bis drei Kleingruppen gebildet, in denen die WT ihre Fragen und Beobachtungen zum Text austauschen. Dieser Austausch wird von den WL moderierend begleitet. (Je nach Anzahl der Gruppen und WL nehmen die WL permanent oder fliegend je nach Bedarf unterstützend an den Kleingruppen teil.) Anschließend einigen sich die WT auf eine Passage, zu der sie gemeinsam vertiefend weiter arbeiten wollen; entlang folgender Fragen (werkstatt_protagonismus_uebung3b_patulova_handout_fragen.docx, als Download):

-) Was hat diese Textpassage mit mir zu tun?
-) Wie verorte ich mich selbst in der Erzählung dieser Textpassage?
-) Welche Verbindung stellt die Textpassage zu meiner Tätigkeit als Lehrender/Lehrendem her?
-) Welches der eingangs erarbeiteten Konzepte können wir zur Arbeit an dieser Textpassage heranziehen?

Anmerkung: In den Fragen findet sich die Ich-Form, da die WT unterschiedlich positioniert sein können. In der Anleitung könnte dies von den WL thematisiert und die Überlegung transparent gemacht werden. Dadurch kann sich möglicherweise ein bewusste(re)s „(Gruppen-)Wir“ bilden, das auch reflektiert werden kann.

Schritt 3: Diskussion im Plenum: (30 min)

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



Methoden: Präsentation und moderierte Diskussion

Anmerkung: In diesem Schritt kann auf die Konzepte Epistemische Gewalt und Nationale und sprachliche Zugehörigkeit/Zuordnung zurückgegriffen werden.

Die Kleingruppen präsentieren ihre Ergebnisse in Stichworten auf dem Flipchart

Mittagspause (60 min)

Nachmittag

4. Übung: „Die Klasse“ (70 min)

Methoden: Analyse des Videostills

Arbeit mit dem Videostill „The Class“ von Araya Rasdjarmrearnsook, einer zeitgenössischen Künstlerin, die in ihrer Arbeit über Unterricht nachdenkt. Anhand eines Stills aus dem Video werden die Rollen von Lehrenden und Lernenden untersucht. Die Teilnehmer_innen beschäftigen sich mit der Frage, welche Funktionen „Passivität“, „Schweigen“ und „Nicht-Handeln“ im Unterricht haben können, welche Reflexionen und welche Widerstandsformen gegen hegemoniale Strukturen aus diesen meist als „negativ“, „langsam“ oder „schwach“ konnotierten Verhaltensweisen hervorgehen können.

(werkstatt_protagonismus_uebung4_die_klasse_bild.jpg, als Download)

Schritt 1: Arbeit mit dem Videostill von Araya Rasdjarmrearnsook: „The Class“ (15 min):

Methode: Bildbetrachtung anhand von Fragen, Notizen, Präsentation und Analyse im Plenum

Individuell: Jede_r WT schaut sich das Bild genau an und macht Notizen entlang folgender Fragen (werkstatt_protagonismus_uebung4_die_klasse_handout_fragen.docx, als Download):

.) Was sind die ersten Gedanken und was beschreibt das Bild für Sie?

.) Warum, glauben Sie, wurde das Bild gewählt?

Anschließend werden die Gedanken im Plenum vorgestellt und gemeinsam besprochen.

Schritt 2: Positionierung der Werkstatt-Autor_innen und Einführung des bzw. Rückgriff auf das Konzept der epistemischer Gewalt: (20 min)

Methode: Einführung durch die WL, Vorstellung eines kurzen Dialogs aus dem Video, Notizen und Diskussion im Plenum, Stichworte am Flipchart

Dieser Schritt beginnt mit der Positionierung der Werkstatt-Autor_innen, die den WT so erklärt wird: Die Autor_innen der Protagonismuswerkstatt haben dieses Bild ausgewählt, weil es ein Beispiel für die Verbildlichung von epistemischer Gewalt ist.

Im Video spricht die Lehrerin über Tod. Sie belehrt also ihre Schüler_innen über ein Thema, in dem diese selbst Expert_innen sind, über das sie aber nicht (oder kaum) sprechen können. Die Lehrerin stellt ihren Schüler_innen auch Fragen wie z.B. diese:

Sind Sie im Herbst gestorben?

Sie wissen es nicht mehr?

Zeit hat mit Ihnen nichts mehr zu tun.

Hat jemand eine Frage?

Wie lautet Ihre Frage?

Es ist schwierig, Sie zu verstehen – können Sie ein wenig lauter sprechen?

Wie lang denken wir an jemanden, der oder die gestorben ist?

Wie lange dachten Sie an die Lebenden, die Sie zurückgelassen haben?

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



In den stillen Momenten des Videos geben die Toten Kommentare zum Unterricht ab, die aber nur die Lehrerin hören kann. Sie notiert die Kommentare ihrer Schüler_innen mit Kreide an der Tafel. Die Schüler_innen verstummen, obwohl sie die Expert_innen zum Thema Tod sind; die Lehrerin interpretiert und benennt, sie filtert die Erfahrungen/Wortmeldungen der Schüler_innen.

Dann arbeiten die WT individuell mit folgenden Fragen weiter

(werkstatt_protagonismus_uebung4_die_klasse_handout_fragen.docx, als Download):

.) Was ist unter dem Aspekt der hegemonialen Gewalt die Hauptaussage des Bildes?

.) Greifen Sie zurück auf Ihre ersten Assoziationen zum Bild und betrachten Sie sie unter dem Aspekt der hegemonialen Gewalt.

Anschließend werden die Gedanken der WT im Plenum vorgestellt und am Flipchart in Stichworten festgehalten.

Schritt 3: Übersetzung der Hauptaussage des Bildes in die Unterrichtssituation: (30 min)

Methode: Arbeit in zwei bis drei Kleingruppen, Präsentation und Diskussion im Plenum

In diesem Schritt werden die WT aufgefordert, die unter Schritt 2 genannten Hauptaussagen des Bildes zu sammeln, sich pro Gruppe auf eine Aussage zu einigen und diese Aussage in den eigenen Unterrichtszusammenhang zu übersetzen; entlang folgender Fragen

(werkstatt_protagonismus_uebung4_die_klasse_handout_fragen.docx, als Download):

.) Was könnte diese Aussage in Bezug auf Ihren Unterricht bedeuten?

.) Welche Möglichkeiten gibt es für die Lernenden, sich hegemonialer Gewalt zu entziehen?

.) Welche Protagonismen entstehen aus diesen Möglichkeiten?

Schritt 4: Abschließende kurze Vorstellung der Künstlerin Araya Rasdjarmrearnsook und Informationen zu ihrer Arbeit: (5 min)

Methode: Zur-Verfügung-Stellen von Texten und Links zur Arbeit von Araya Rasdjarmrearnsook

Informationsmaterialien: Dialog aus dem Video; Interview mit der Künstlerin; Weblinks

(werkstatt_protagonismus_uebung4_die_klasse_handout_infos.pdf, als Download)

Anmerkung: Dieser Schritt steht am Schluss der Übung, da sonst die Lesart der Künstlerin als die einzig legitime betrachtet und ihre Interpretation oder Absicht anderen möglichen Interpretationen vorgezogen wird.

„The Class“ ist eine Videoinstallation der thailändischen Künstlerin Araya Radsjarmrearnsook von 2005. Die Arbeit wurde auf der Kunst-Biennale in Venedig gezeigt. Die Künstlerin hat 2012 auch auf der Documenta in Kassel ausgestellt. Araya Radsjarmrearnsook hat schon mehrere Arbeiten realisiert, in denen sie als Lehrerin zu sehen ist, die Tote unterrichtet.

Kurze Pause (15 Minuten)

5. Übung: „Schweigen und Passivität“ (45 min)

Methode: kurze Einführung durch WL; Hintergrundinformationen, Kontextualisierung des Videos, Informationen zu Slavoj Žižek.

Arbeit mit dem Ausschnitt aus dem Video „Alien, Marx & Co. Slavoj Žižek im Porträt.“, Diskussion im Plenum

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM



In dieser Übung geht es um Passivität und Widerstand und insbesondere um die Frage von Schweigen *als* Widerstand.

Schritt 1: Einführung (10min)

Methode: WL führt ins Thema ein: Vorstellung und Kontextualisierung von Slavoj Žižek

Biographie, Publikationen (Deutsch):

http://www.suhrkamp.de/autoren/slavoj_zizek_5499.html

Werke (Englisch): <http://zizekstudies.org/index.php/ijzs/index>

Video: Susan Chales de Beaulieu Alien, 2009, „Marx & Co. Slavoj Žižek im Porträt“, absolut Medien, Filmedition Suhrkamp.

Bearbeiteter Videoausschnitt: unter Extras / Kapitel 3: *Interpassivity*

Online siehe: <http://www.youtube.com/watch?v=qK2OKgI3FIY> (Letzter Zugriff: 28.03.14; in der Online Version ist der Teil „Extras“ jedoch nicht dabei).

Schritt 2: Das Videointerview (3min)

Methode: Videoausschnitt

Video: Susan Chales de Beaulieu Alien, 2009, „Marx & Co. Slavoj Žižek im Porträt“, absolut Medien, Filmedition Suhrkamp.

Bearbeiteter Videoausschnitt: unter Extras / Kapitel 3: *Interpassivity*

Die WT sehen sich den vorbereiteten Ausschnitt aus dem Videointerview zu Inter/Passivität und Widerstand an.

Schritt 3: Arbeit mit dem Videoausschnitt (30min)

Methode: Diskussion im Plenum und in der Kleingruppe, Stichworte am Flipchart

- a) Die WT diskutieren die zentralen Aussagen aus dem Videointerview.
- b) Die WT diskutieren in einem nächsten Schritt folgende Fragen in Kleingruppen:
 - .) Was bedeuten Žižeks Ausführungen zu Inter/Passivität und Widerstand für die Unterrichtspraxis in der Basisbildung?
 - .) Wie kann in diesem Zusammenhang „Schweigen“ interpretiert werden?
- c) WT präsentieren und diskutieren die Ergebnisse aus den Gruppenarbeiten.

6. Abschluss: „Epistemische Gewalt, Hegemoniales Hören, Passivität und Schweigen als Widerstand“ (30min)

Methode: Aufgreifen der in Übung 2 gesammelten Widerstände aus der Unterrichtspraxis, Diskussion im Plenum

Die Beispiele von Widerstand in der eigenen Praxis (Übung 2) werden wieder aufgegriffen und nochmals mit folgenden Fragen diskutiert:

- .) Wie können diese Beispiele in Zusammenhang mit Passivität und Schweigen gelesen werden?
- .) Wie können sie mit den Konzepten der „Epistemischen Gewalt“ und des „Hegemonialen Hörens“ gelesen werden?
- .) Wie könnten Unterrichtende auf die hier festgehaltenen Widerstände reagieren?

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkkartnerschaft MIKA



7. Feedback (30 min):

Handout für schriftliches Feedback.

Feedback der WT schriftlich und mündlich: Welche Punkte wollt Ihr uns mündlich mitteilen?

Auch die WL geben den WT Feedback zur Werkstatt, teilen ihre Eindrücke mit ihnen.

(werkstatt_protagonismus_feedback_ich.pdf bzw. werkstatt_protagonismus_feedback_Sie.pdf, als Download)

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



Feedback zur Werkstatt: Handout

1. Kommentare zur Werkstatt

- *) Was war gut verständlich? Was war schwer verständlich? Was war verwirrend?
- *) Was habe ich Neues erfahren? Was hat mich gelangweilt? Was hat mir gar nicht gefallen?
- *) Wo gab es Abwehr: „Nein, das will ich nicht“? Und wie habe ich diese Abwehr ausgedrückt? Wo gab es hingegen Lust und Freude, mitzumachen?

2. Kriterien für die (Selbst-)Reflexion

- *) Was braucht es, damit (Selbst-)Reflexion möglich ist?
- *) Was braucht es, damit ich Kritik am eigenen Tun annehmen kann, eigene blinde Flecken sehen kann?
- *) Welche Kriterien müssen erfüllt sein, damit möglichst viele Unterrichtende das eigene Tun kritisch reflektieren können?

3. Weiterentwicklung der Werkstatt

- *) Wo gibt es in Bezug auf die in der Werkstatt vorgestellten Instrumente Entwicklungsbedarf?
- *) Gibt es Erfahrungen und Vorschläge, die ich mitteilen möchte?

Feedback zur Werkstatt: Handout

1. Kommentare zur Werkstatt

- *) Was war gut verständlich? Was war schwer verständlich? Was war verwirrend?
- *) Was haben Sie Neues erfahren? Was hat Sie gelangweilt? Was hat Ihnen gar nicht gefallen?
- *) Wo gab es Abwehr: „Nein, das will ich nicht“? Und wie haben Sie diese Abwehr ausgedrückt? Wo gab es hingegen Lust und Freude, mitzumachen?

2. Kriterien für die (Selbst-)Reflexion

- *) Was braucht es, damit (Selbst-)Reflexion möglich ist?
- *) Was braucht es, damit Sie Kritik am eigenen Tun annehmen können, eigene blinde Flecken sehen können?
- *) Welche Kriterien müssen erfüllt sein, damit möglichst viele Unterrichtende das eigene Tun kritisch reflektieren können?

3. Weiterentwicklung der Werkstatt

- *) Wo gibt es in Bezug auf die in der Werkstatt vorgestellten Instrumente Entwicklungsbedarf?
- *) Gibt es Erfahrungen und Vorschläge, die Sie mitteilen möchten?

MOMENTE DES WIDERSTANDS IM UNTERRICHT

Arbeit mit einem Beobachtungsprotokoll

„Selda (TN 1) liest weiter: Mir geht es gut! Ich wünsche dir alles Gute. Ich bin in Salzburg, es ist sehr schön, ähm, gestern bin ich im Museum gewesen, ich habe gestern alte Haus gesehen, ich habe alte Kleidung und Kasten gesehen, ich habe viele schöne Bilder gesehen (.) ah (.) das ist alles schön (.) ah (.) Arzu (TN 2) unterbricht und sagt (während sie sich im Stuhl zurücklehnt): Ah, alles falsch! Selda liest weiter: Tschüss, deine Freundin Selda! Maria (KL): ja! Ganz, ganz toll! Ich hab da auch nur einen ganz kleinen Fehler gehört, also faszinierend, wirklich! Ihr seid genial! (lacht) Super! Arzu, möchtest du auch deine Karte vorlesen? Sie sagt alles falsch im Übrigen alles richtig, Selda, lass dich nicht irritieren (Arzu lacht) alles richtig (Selda: ok) ganz ein kleiner Fehler, fast nicht auffallend!“

(Quelle: Projekt Deutsch als Zweitsprache: Reflexive und gesellschaftskritische Zugänge I, 2011, Beobachtungsprotokoll 2, Zeile 657- 667)

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



MOMENTE DES WIDERSTANDS IM UNTERRICHT

Arbeit mit einem Beobachtungsprotokoll

„Selda (TN 1) liest weiter: Mir geht es gut! Ich wünsche dir alles Gute. Ich bin in Salzburg, es ist sehr schön, ähm, gestern bin ich im Museum gewesen, ich habe gestern alte Haus gesehen, ich habe alte Kleidung und Kasten gesehen, ich habe viele schöne Bilder gesehen (.) ah (.) das ist alles schön (.) ah (.) Arzu (TN 2) unterbricht und sagt (während sie sich im Stuhl zurücklehnt): Ah, alles falsch! Selda liest weiter: Tschüss, deine Freundin Selda! Maria (KL): ja! Ganz, ganz toll! Ich hab da auch nur einen ganz kleinen Fehler gehört, also faszinierend, wirklich! Ihr seid genial! (lacht) Super! Arzu, möchtest du auch deine Karte vorlesen? Sie sagt alles falsch im Übrigen alles richtig, Selda, lass dich nicht irritieren (Arzu lacht) alles richtig (Selda: ok) ganz ein kleiner Fehler, fast nicht auffallend!“

(Quelle: Projekt Deutsch als Zweitsprache: Reflexive und gesellschaftskritische Zugänge I, 2011, Beobachtungsprotokoll 2, Zeile 657- 667)

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 3a, Sprechen und gehört werden.

Der Text „Who can speak? Speaking at the Centre, Decolonizing Knowledge“ wurde als Vorbereitung für die Werkstatt gelesen. In der Werkstatt werden die zentrale Aussagen des Textes diskutiert und Fragen zum Text geklärt.

Gruppenarbeit anhand folgender Fragen:

Fragen

- .) Welche hegemonialen Strukturen werden im Text erkennbar?
- .) Welche Formen von Gewalt werden beschrieben?
- .) Welche Widerstandsmomente werden benannt?
- .) Welches der eingangs erarbeiteten Konzepte können wir zur Arbeit an dieser Textpassage heranziehen?
- .) Was bedeutet das für die Unterrichtspraxis in der Basisbildung?
- .) Bitte ergänzen Sie eigene Fragen.

Abschließende Diskussion im Plenum

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpartnerschaft MIKA



BM

BF



Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 3b, Schritt 1: Epistemische Gewalt und hegemoniales Hören

Jede_r WT liest den Text „Missverstehen Sie mich richtig“ von Radostina Patulova und macht sich dazu Notizen;
Einzelarbeit entlang folgender Fragen:

Fragen

- .) Welche hegemonialen Strukturen werden im Text erkennbar?
- .) Welche Formen von Gewalt werden beschrieben?
- .) Welche Widerstandsmomente werden benannt?
- .) Bitte ergänzen Sie eigene Fragen.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 3b, Schritt 2: Epistemische Gewalt und hegemoniales Hören

Nachdem die WT ihre Fragen und Beobachtungen zum Text ausgetauscht haben, einigt sich jede Gruppe auf eine Textpassage, zu der sie gemeinsam vertiefend weiter arbeiten will; Arbeit in der Kleingruppe entlang folgender Fragen:

Fragen

- .) Was hat diese Textpassage mit mir zu tun?
- .) Wie verorte ich mich selbst in der Erzählung dieser Textpassage?
- .) Welche Verbindung stellt die Textpassage zu meiner Tätigkeit als Lehrender_Lehrendem her?
- .) Welches der eingangs erarbeiteten Konzepte können wir zur Arbeit an dieser Textpassage heranziehen?

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF





Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 4, Schritt 1: Die Klasse

Jede_r WT schaut sich das Bild aus dem Video „The Class“ von Araya Rasdjarmrearnsook genau an und macht Notizen dazu; Einzelarbeit entlang folgender Fragen:

Fragen

- .) Was sind die ersten Gedanken und was beschreibt das Bild für Sie?
- .) Warum, glauben Sie, wurde das Bild gewählt?

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 4, Schritt 2: Die Klasse

Nach Einführung des Konzept der hegemonialen Gewalt durch die WL
macht sich jede_r WT Notizen;
Einzelarbeit entlang folgender Fragen:

Fragen

- .) Was ist unter dem Aspekt der hegemonialen Gewalt die Hauptaussage des Bildes?
- .) Greifen Sie zurück auf Ihre ersten Assoziationen zum Bild und betrachten Sie sie unter dem Aspekt der hegemonialen Gewalt.

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkperschaft MIKA



BM

BF



Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 4, Schritt 3: Die Klasse

Nachdem die genannten Hauptaussagen des Bildes gesammelt wurden, einigt sich jede Gruppe auf eine Aussage und übersetzt diese Aussage in den eigenen Unterrichtszusammenhang;
Arbeit in der Kleingruppe entlang folgender Fragen:

Fragen

- .) Was könnte diese Aussage in Bezug auf Ihren Unterricht bedeuten?
- .) Welche Möglichkeiten gibt es für die Lernenden, sich hegemonialer Gewalt zu entziehen?
- .) Welche Protagonismen entstehen aus diesen Möglichkeiten?

Basisbildung und Pädagogische Reflexivität in der Migrationsgesellschaft

Ein Projekt von maiz im Rahmen der Netzwerkpартnerschaft MIKA



BM

BF



Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 4, Schritt 4: Die Klasse
Informationsmaterialien
zum dem Video „The Class“
von Araya Radsjarmrearnsook:

Dialog aus dem Video

ORIGINAL

Did you die in autumn?

You don't remember anymore?

Time has nothing to do with you anymore.

Does anyone have a question?

What is your question?

It is very difficult to hear you – can you speak up a little?

How long do we keep thinking about someone who has died?

How long did you think of the living who were left behind?

DEUTSCH

Sind Sie im Herbst gestorben?

Sie wissen es nicht mehr?

Zeit hat mit Ihnen nichts mehr zu tun.

Hat jemand eine Frage?

Wie lautet Ihre Frage?

Es ist schwierig, Sie zu verstehen – können Sie ein wenig lauter sprechen?

Wie lang denken wir an jemanden, der oder die gestorben ist?

Wie lange dachten Sie an die Lebenden, die Sie hinterlassen haben?

Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 4, Schritt 4: Die Klasse
Informationsmaterialien
zum Video „The Class“
von Araya Radsjarmrearnsook:

Weblinks, Rechte und technische Angaben

Links zur Künstlerin

Araya Rasdjarmrearnsook, 2005, „The Class“; Filmstill; online siehe:

http://www.trfineart.com/artists/23?work_id=1066

(Letzter Zugriff:16.12.2013)

http://www.asymptotejournal.com/article.php?cat=Visual&id=6&curr_index=0

(Letzter Zugriff:16.12.2013)

Infos zur Künstlerin: <http://www.rama9art.org/araya/w10.html>

(Letzter Zugriff:16.12.2013)

Rechte und technische Angaben

The Class, 2005; single-channel video; 16:25.

Courtesy of the Artist and 100 Tonson Gallery, Bangkok, Thailand.

Werkstatt Protagonismus

Handout für Übung 4, Schritt 4: Die Klasse
Informationsmaterialien
zum Video „The Class“
von Araya Radsjarmrearnsook:

*Interview mit Araya Radsjarmrearnsook
über ihre Arbeit*

(Siehe Folgeseiten)

Confronting Confrontation: An Interview with Araya Rasdjarmrearnsook

[« Previous / Next »](#)

Número 0 / October 2007 / One Comment

By Brian Curtin

Araya Rasdjarmrearnsook's output makes the work of a critic easy. Since turning to video in the late 90s she has unfolded an *oeuvre* that approaches questions of the relationship between life and death in the manner expected of all great art. By turns, Araya's imagery is contemplative, mysterious, questioning, illuminating and provocative.

We met at the time of her most recent exhibition at 100 Tonson Gallery in Bangkok during February 2007. Titled *In a Blur of Desire*, the installation consisted of three large video projections depicting animals being slaughtered. This installation offered an interesting spin on her previous, much quieter, work with corpses. Where once she attempted to communicate with life's others, here she rendered the transition from life to death in exceptionally violent and confrontational terms.



Araya Rasdjarmrearnsook, *In a blur of desire* (2006)

Courtesy of the artist and 100 Tonson Gallery

Photos courtesy of Eakarach Prangchaikul

You intended this video installation to shock?

No.

It is brutal to watch.

But our daily life is brutal! Maybe you never realized that you can be brutalized. Look at this video and you know what brutality is.

Did you film the slaughter yourself?

I didn't film the section with the pigs because I found it difficult to move among them. I did film the cows and the buffalos. We shot late at night in order for fresh meat to be produced the following day.

What prompted you to create *In a Blur of Desire* now?

My daily life is full of animals. I am currently writing letters to my seven dog 'kids'. The letters will prepare them for confrontations with life. I tell them all about life and why, for example, I had to neuter them. Love is hard and sex always follows.

Please discuss your interest in provocative and confrontational imagery.

In reality, life and death should not be understood as opposites. People deal with death by trying to hide it. They hide death behind ritual or hope to prevent it with medicine. I want people to have more imagination and confront reality! This is what my previous work addressed. With *In a Blur of Desire* I am interested in the state of 'between-ness', this work is not about death as such.



Araya Rasdjarmrearjsook, *Conversation I* (2005)

Courtesy of the Artist and 100 Tonson Gallery

Photos courtesy of Eakarach Prangchaikul

How do you develop ideas?

My videos come out of necessity. I sometimes take photographs but of course there is no sound and movement here. You have seen my video titled *Death Seminar*? Here I conduct a class where I teach corpses about various topics. Between writing and art, that is how I develop ideas.

Yes, you write as well as making visual art.

My first published story was written after my grandmother's funeral. Then I wrote a book titled *Oriental Woman* and another called *Lustful Attachment*, which was a collection of erotic stories. I felt I was at a time in my life when I could approach such subject matter. My third book was *I am an Artist* where I used the masculine 'pom' (Thai for 'I'). I changed roles and felt a little free and more aggressive.

Being a woman restricts you?

There are some cultural conditions which affect women.

Have you ever consciously sought to look from a 'male' point of view in your visual art?

Interesting question, I have never thought about this! Thank you for opening my eyes to this possibility.

Tell me about your role as an associate professor in fine art at Chiang Mai University.

Boring. The work environment is not for art. Most lecturers remain too close to what they learned as students, and continue to embrace techniques from 20 years ago. The art circle and atmosphere is not strong, and the general infrastructure (museums etc.) is not so good. Also, if you weren't writing about my work, how many people would know about it? There can be little space for knowledge.

I teach a seminar to MA students, where we discuss examples of critical writing. You know Thai students don't like to talk in class, so we often go to a café or somewhere similar to conduct the class. We recently had an administrative success and now our students are allowed to write their thesis in a manner more suitable to them as artists, rather than following conventions developed in and for other disciplines.

What is your next project?

I am currently working with traditional sculpture and painting which will be videoed. I want to make and film a masterpiece; but a masterpiece for Thai farmers. No-one talks about Thai farmer's values. Here I will use video not to register the so-called real but as a vehicle for expressing something like fantasy.

Brian Curtin is a visual artist and writer based in Bangkok

Tags: [entrevistas](#)

[Tweet](#) 1

[Like](#) [Send](#)

3 people like this. [Sign Up](#) to see what your friends like.

One Comment

Pingback: [Araya Rasdjarmrearnsook | MDE11](#)

Leave a Reply

Post Comment