

Art Education Research No. 8/2014

Eva Lausegger

AUS MIT RAUS oder BIN ICH RASSISTISCH?

EINLEITUNG

Im folgenden Text möchte ich über die versuchte Abschiebung einer Schülerin unserer Schule¹, eine Protestbewegung dagegen und ein aus diesen Geschehnissen heraus entwickeltes klassenübergreifendes Kunstprojekt mit *Klub Zwei* schreiben und reflektieren. Es war nicht das erste Projekt, in dem an unserer Schule eine Auseinandersetzung mit «der Migrationsgesellschaft», Rassismus/Antirassismus, Ausgrenzung-Vorurteilen-Diskriminierung und Zivilcourage stattfand. Am *Borg3* gibt es diesbezüglich schon fast so etwas wie eine Projekttradition.² Das ergibt sich zum einen aus einer jahrelangen gesellschaftspolitisch engagierten und interessierten Schüler_innen- und Lehrer_innenschaft und zum anderen aus dem Schwerpunkt Kunst (Bildnerische Erziehung / Bildnerisches Gestalten), der an unserer Schule angeboten wird.³ Meine Motivation, diese Thematik im Kunstunterricht immer wieder aufzugreifen, ist das Potential, spezifische Sachverhalte, Informationen, Ereignisse u.v.m. in eine prozessorientierte, bildnerische und gestalterische Praxis zu transferieren. Dadurch werden neue, visuelle, persönliche, kritische Zugänge geschaffen: Gefühle, Gedanken, Vorstellungen, Überzeugungen

und Inhalte werden entwickelt und visualisiert. Gerade in diesem Fach besteht die Möglichkeit von Wissensproduktion und Erkenntnisgewinn durch diskursive, ergebnisoffene Prozesse, die von Schüler_innen ausgehen und sehr oft Unvorhergesehenes, Neues, Anderes zum Vorschein bringen (vgl. Klein 2011).

Im Unterschied zu allen bisherigen Projekten gab es aber diesmal einen sehr konkreten Anlass für die Arbeit mit einem politischen Thema im Kunstunterricht: die schon erwähnte versuchte Abschiebung.

Für das aktuelle *e-journal* wurde dezidiert kein best practice Projektbericht gewünscht. Das war schwierig für mich, da die Protestaktionen und das spätere Postkartenprojekt in meinem «Lehrer_innenprojektranking» ganz oben angesiedelt sind. Die Geschehnisse während des Schüler_innenprotestes haben mich sehr berührt, die inhaltliche Auseinandersetzung, der Projektverlauf und die Gespräche waren äußerst spannend und die Resultate in den unterschiedlichen Stadien des Projektes sind für mich nach wie vor überzeugend. Nun, fast zwei Jahre danach, möchte ich für das *AER* jedoch einige problematische Aspekte beleuchten und kritische Fragen dazu stellen.

Im Text werde ich auf die Protestaktionen der Schüler_innen sowie das Postkartenprojekt mit *Klub Zwei* näher eingehen, und die Besonderheiten dieser zwei unterschiedlichen Reaktionen auf die versuchte Abschiebung herausarbeiten. Es handelt sich dabei um meine persönliche Sicht der Dinge, die andere Akteur_innen der Geschehnisse (Die von Abschiebung bedrohte Schülerin Araksya, Direktor, Klassenvorständin, Schüler_innen, Lehrer_innen, ...) mitunter unterschiedlich wahrgenommen haben könnten.

ZUM AUSLÖSER

«Wir haben erst am Abend aus den Nachrichten erfahren, dass Araksya abgeschoben werden sollte. Das hat uns alle sehr geschockt. [...] Uns war klar, da müssen wir unbedingt was machen. Und plötzlich war Ausnahmezustand in der Schule.»

(Judith Umatham, Schülerin)

1 *Borg3* Bundesoberstufenrealgymnasium, Landstraßer Hauptstraße 70, 1030 Wien: <http://www.borg3.at/> (letzter Zugriff: 19.11.2013)

2 Ausgewählte Projekte der letzten Jahre, von unterschiedlichen Kolleg_innen konzipiert:

- Theaterprojekt «Ausgrenzung-Vorurteile-Diskriminierung» / 2003
- Ute Bock kommt zum ersten Mal an unsere Schule / 2004
- «Wohin gehörs du – Tschusch?» / 2006
- Ceija Stojka am Borg3 / 2006
- Tag der Religionen / 2006
- «FREMD» mit Songül Höll Boyraz, Lisl Ponger, SOS Mitmensch, u.a. / 2007
- Friedrich Zawrel über sein Leben, über Zivilcourage und Vergangenheitsbewältigung / 2009
- Mehrtägiges, fächerübergreifendes Projekt >IN< >OUT< im Europäischen Jahr zur Bekämpfung von Armut und Ausgrenzung u.a. wieder mit Ute Bock und der Caritas / 2011
- «Normalität durchkreuzen» mit Martin Krenn und der Angewandten 2012

3 Im Unterschied zur «normalen» AHS können im *Borg3* bis zu sechs Wochenstunden Kunst besucht werden.

Am 13. Oktober 2010 kam die Fremdenpolizei an die Schule, Araksya sollte abgeschoben werden, tauchte aber unter. Direktor und Klassenvorständin hatten Araksya über die telefonisch angekündigte «Abholung» informiert, woraufhin sie das Schulgebäude verließ und daran vom Direktor nicht gehindert wurde. Der Versuch, eine Schülerin aus dem Klassenverband herauszureißen, verstörte und verunsicherte Mitschüler_innen und Lehrer_innen.⁴ Wir waren entsetzt. Für viele von uns und auch für mich war es eine erste direkte Konfrontation mit den Auswirkungen des österreichischen Asylgesetzes auf Menschen in unserer nächsten Umgebung.

Das Projekt «Alle genießen das Recht, nicht gleich zu sein» fand sechs Monate nach der versuchten Abschiebung und den in diesem Zusammenhang stehenden Protestaktionen an unserer Schule statt. Dieses Ereignis, das die ganze Schule völlig unvorbereitet getroffen hatte, war der eigentliche Auslöser für die Einladung von uns Lehrer_innen an *Klub Zwei*, mit den Schüler_innen zu arbeiten und die Protestaktionen zu reflektieren. Vorweg: Araksya ist nach wie vor an unserer Schule.

WIE EMPÖRT MAN SICH?

Oder die Verantwortung einer Schule zu reagieren

Im ersten Moment schien es, dass unsere Handlungsmöglichkeiten sich diesem Asylgesetz und dessen Vollzug unterordnen müssen. Unser schulinternes Streben nach «gelebter Integration»⁵ wurde massiv bedroht. Die meisten Schüler_innen kannten Araksya wenn auch vom Sehen, nicht persönlich. Mitgefühl und Entrüstung schlugen eine Welle. Relativ schnell begannen die Schüler_innen, sich öffentlich zu artikulieren und gegen diese in ihren Augen große Ungerechtigkeit zu protestieren.

Presse, Fernsehen und Radio stürmten die Schule. Medienanfragen wurden beantwortet und ein offener Brief verfasst. Das Schulhaus wurde zum «Protestraum». Die Ateliers des Fachbereiches Kunst dienten der Konzipierung und Umsetzung visueller Statements gegen Abschiebung und Ausgrenzung. Unterschriften wurden gesammelt, eine Demo organisiert. Am 19. Oktober 2010 fand eine von den Schüler_innen organisierte Pressekonferenz statt. Plakate, Flyer und Buttons für die Demo wurden entworfen, gedruckt, kopiert und gesprayed.⁶

Das Thema Abschiebung ist ein sehr komplexes und vielschichtiges. Klassische Schulprojekte, und damit meine ich solche, die Lehrer_innen initiieren und organisieren, werden intensiv vorbereitet, vor allem, wenn sie schwierige Themen behandeln. Material wird gesammelt, Texte werden recherchiert, Bildbeispiele aus der Kunst

werden zusammengestellt, usw. In diesem Fall stand am Beginn lediglich das starke Verlangen vieler, aus dem Bauch heraus eine ganz simple Botschaft an das Ministerium, die Polizei, den Staat auszusenden: «Wir sind gegen die Abschiebung!»

Im Vergleich zu «klassischen» Schulprojekten entstand innerhalb kürzester Zeit eine sehr stark von den Schüler_innen ausgehende Workshopsituation, in der es konkret darum ging, auf etwas zu reagieren, sich zu artikulieren, seine/ihre Meinung zu sagen und sich für etwas einzusetzen.

WIE BRINGT MAN EINE GANZE SCHULE IN BEWEGUNG?

Oder das Potential von 500 Schüler_innen

Oft ist Schule eher starr als dynamisch. Aktualität und spezifische Potentiale (von Schüler_innen, Lehrer_innen, speziellen Schulstandorten, ...) werden meistens nicht berücksichtigt und genutzt. Das Spezielle der *AUS MIT RAUS?* Protestaktionen war, dass innerhalb von kürzester Zeit eine Schule in Bewegung geriet. Der Impuls von außen, der fremdenpolizeiliche Einsatz an unserer Schule, wurde von den Schüler_innen sofort aufgenommen. Es gab keine Aufgabenstellung oder Projektleitung. Die Schüler_innen entwickelten trotzdem, oder vielleicht gerade deshalb, ein Engagement, das ich so noch nie an der Schule erlebt habe. Die Ressourcen aller Interessierten wurden genutzt – und an die 500 Menschen haben viel Potential.

Die Protestaktionen spielten sich innerhalb einer Woche ab. Vor allem die Kontakte einiger Schüler_innen zu Jugendsektionen politischer Parteien ermöglichten die rasche Entwicklung eines Krisenplans, die Umsetzung der Medienarbeit und die Vernetzung mit anderen Schulen. Man griff auf deren Erfahrung vor allem für die Organisation einer Demo und Pressekonferenz zurück. Das Kollegium stand zu einem großen Teil hinter dem Protest und dessen Organisation, unterstützte und versuchte parallel dazu den «Schulbetrieb» am Laufen zu halten. Das Erlebte war in vielen Fächern ein großes Thema, immer wieder kamen Fragen wie diese auf: «Was ist ein Aufenthaltsstatus, ein Asylverfahren, Schubhaft, ...?»

Die Schüler_innen beschreiben diese Tage heute als sehr prägende in ihrer Schullaufbahn. Sie sprechen immer wieder von einem «Gefühl der Zusammengehörigkeit», einem großen Ganzen voller Tatendrang und Dynamik gegen die Abschiebung im Konkreten und die Asylproblematik im Allgemeinen.

Was mich als Lehrerin ergriff und berührte, waren das Engagement, die Energie, die Organisationskompetenz und das Protestmanagement der Schüler_innen. Sie waren es, die protestierten und öffentlich aufschrien (Pressekonferenz, Demo, Flyer, Sticker, Buttons, Plakate, Facebookseite, Website).

⁴ Vgl. <http://derstandard.at/1287099531382/Abschiebungsversuch-Araksya-hatte-grosse-Furcht> (letzter Zugriff: 19.11.2013)

⁵ Vgl. <http://www.borg3.at/Schule/index.html> > Leitbild Kultur und Leitbild Prinzipien und Methoden (letzter Zugriff: 19.11.2013)

⁶ Vgl. <https://www.facebook.com/events/159032164120289/> (letzter Zugriff: 19.11.2013) und <http://www.borg3.at/> > Aktivitäten 2010/11 > Aktionen gegen die Abschiebung von Araksik (letzter Zugriff: 19.11.2013)

⁷ So lautete einer der Slogans der Aktionen gegen die Abschiebung.

Das Außergewöhnliche der Protestaktionen war, dass die Schüler_innen selbst aktiv wurden und etwas taten, was ihnen so niemand «beigebracht» hatte.

WER SIND WIR, ABER SIND WIR ALLE? Oder wie kann eine heterogene Gruppe als Kollektiv auftreten?

Eine Gruppe von rund 20 Schüler_innen organisierte die Demo, ein sehr intensives, emotionales Ereignis. Für viele war es sicher eine ganz spezielle Erfahrung. Ein großer Teil der Teilnehmer_innen war ja zu diesem Zeitpunkt erst zwischen 15 und 18 Jahre alt.⁸

Alle, die wollten, konnten dabei sein und ich finde, dass der Organisationsgruppe gar nicht genug dafür gedankt werden kann, diese Möglichkeit einer wichtigen politischen Erfahrung für alle organisiert zu haben.

Nach außen hin trat die Schule als Kollektiv auf. Dieses setzte sich aber aus einer Reihe ganz unterschiedlicher Protagonist_innen zusammen. Sicher war nicht die gesamte Schule gegen (die) Abschiebung per se – ganz bestimmt sogar gibt es in so einem Schulquerschnitt Schüler_innen und Lehrer_innen mit abweichenden Meinungen bezüglich Asylgesetz und Abschiebep Praxis.

Ob es möglicherweise zu diesem Zeitpunkt auch weitere Schüler_innen mit unsicherem Aufenthaltsstatus⁹ an unserer Schule gab, ist unbekannt. Wenn es sie gab bzw. immer noch gibt, was ging in ihnen vor?

Die heterogene Gruppe konnte eine Zeit lang gut als Kollektiv auftreten, es war aber im weiteren Projektverlauf sehr wichtig, den vielen unterschiedlichen Ansichten und Zugängen (z.B. Abschiebungsbefürwortung) sowie persönlichen Umständen (z.B. Desinteresse oder Fremdenfeindlichkeit) Raum und Zeit zu geben. Aber dazu später mehr.

WIE FORMULIERT MAN EINE ÜBERZEUGUNG? Oder wie wichtig ist die Gestaltung von Texten als politisches Statement?

Im Nachhinein betrachtet muss man festhalten, dass die inhaltliche Auseinandersetzung im Bereich der Bildnerischen Erziehung zu diesem Zeitpunkt ganz klar der visuellen und materiellen Produktion unterlag. Die kritische Frage, inwieweit hier inhaltlich, zugunsten eines gemeinsamen «geschlossenen» Auftretens, Unterschiede und Differenzen nicht sichtbar gemacht wurden, muss gestellt werden. Die unterschiedlichen politischen Ansichten, aber auch persönliche Umstände wurden in dieser Phase des Projektes hintangestellt. Stattdessen dominierten gestalterische Aspekte die Diskussion: die Hängung der Botschaften und Slogans für die Presse,

Spationierungsfragen, Lesbarkeiten, Schriftentscheidungen, Proportionen u.v.m. nahmen ähnlich viel Raum ein wie die Entwicklung der Inhalte.

Und das war gut so – die schnelle Lesbarkeit der Forderungen unserer Schule förderte die mediale Verbreitung:

- AUS MIT RAUS
- AKZEPTANZ FÜR VIELFALT
- ANTI ABSCHIEBUNG / ANTI AUSGRENZUNG

In fast allen Zeitungsberichten wurden die Textarbeiten abgebildet und in den Nachrichten wurde das Anti-Abschiebungs-Banner mit einer sich öffnenden Türe filmisch inszeniert. Vor der Schule, auf einer viel befahrenen Straße, erregte die über zwei Stockwerke gehängte Botschaft Interesse.¹⁰

Die inhaltliche Diskussion unter den Schüler_innen wurde etwas schwieriger, als es um die Plakat-Slogans für die Demo ging. Im Atelierbereich der Schule waren wir BE-Lehrer_innen vor Ort, um die visuelle Produktion der Statements zu unterstützen. Die Zeit war knapp, Presse und Fernsehen sollten unsere Meinung zu sehen bekommen, und die Plakate für die Demo wollten gesprayt sein. Im Unterschied zu normal verlaufenden Unterrichtsprojekten wurde sehr schnell entschieden und produziert. Einer der ersten Slogans, der für die Demo entwickelt wurde, war: «SIE SIND WIE DU UND ICH.» Die Tatsache, dass «wir» und «sie» natürlich alles andere als gleich sind, kam zwar zur Sprache, wurde aber zu wenig diskutiert. «Wir» als Mehrheitsgesellschaft und «Sie» als Asylsuchende, so weit waren wir zu diesem Zeitpunkt in den Diskurs noch nicht eingetaucht. Im Nachhinein betrachtet, liegt klar auf der Hand, dass in dieser Phase der Demovorbereitung zu wenig Zeit für Recherche und Reflexion vorhanden war, was sich damals aber nicht dramatisch anfühlte. Ob für solche Situationen so etwas wie ein «survival kit», ein Nachschlagwerk mit Daten und Fakten, Kontaktadressen und Supportmaterial hilfreich wäre, ist die Frage. Auf jeden Fall wäre es in der Phase der Demovorbereitung sehr praktisch gewesen, bestimmte Zahlen in der Hand zu haben, um auf Totschlagargumente («Wir haben selbst Probleme genug, wie z.B. Arbeitslosigkeit») gezielter eingehen zu können. Behandelt werden könnten folgende Themen: Wie nutzt man Schulstrukturen für «systemkritische» Inhalte, wie bleibt bzw. wird man kritisch und aktiv, wie wehrt man sich, was kann man im eigenen Umfeld tun, ...?

WAS TUN, WENN NICHT ALLE ÜBERZEUGT SIND?

Oder was tun wir eigentlich mit Schüler_innen, die anderer Meinung sind?

Die bereits besprochenen Statements – bzw. die Vertreter_innen der Mehrheitsmeinung – sprachen sich klar gegen die Abschiebung von Araksya aus. Sie standen einer

⁸ <http://youtube/PQQbMeYQSS8> > Aus mit Raus! Demo gegen die Abschiebung von Araksya (letzter Zugriff: 19.11.2013)

⁹ Erhoben werden in den Schüler_innenstammdaten einer Schule lediglich Muttersprache und Staatsbürgerschaft – nicht aber der Aufenthaltstitel.

¹⁰ Vgl. <http://derstandard.at/1287099515913/Schueler-Demo-Zuerst-freie-Menschen-dann-freie-Strassen> (letzter Zugriff: 19.11.2013)

sehr kleinen Gruppe gegenüber, die diese Meinung nicht teilte und in dieser Phase des Projektes nicht wirklich präsent war. Es gab zwar Einwände von Schüler_innen gegen den Slogan: «AUS MIT RAUS», diese wurden aber nicht weiter berücksichtigt.

In den Diskussionen, die weder moderiert, noch begleitet wurden, kam es beispielsweise zu folgendem Argumentationsverlauf:

S1: «Ich bin für ‚AUS MIT RAUS‘.»

S2: «In der Realität kann ‚AUS MIT RAUS‘ nicht funktionieren.»

S1: «Wieso nicht?»

S2: «Es können ja nicht alle bei uns bleiben bzw. wir können ja nicht alle herein lassen.»

Unvorbereitet in so eine Debatte zu gehen, bedeutet auch, in solchen Momenten nicht genug Argumente zur Hand zu haben, die zum Beispiel belegen könnten, dass es in Österreich wenig Asylsuchende gibt und dementsprechend großzügiger mit der Vergabe von Aufenthaltstiteln umgegangen werden könnte.

Auch ist im Nachhinein relativ schwer zu beurteilen, ob es sich bei den «Gegner_innen» der Mehrheitsmeinung um besonders kritische oder um ausländerfeindliche oder vielleicht einfach um desinteressierte Schüler_innen handelte. Dagegen zu sein oder in Opposition zu treten könnte auch gruppendynamisch motiviert gewesen sein. Offen ist auch, welchen Raum diese Einwände bekamen und wie viele Abschiebungsbefürworter_innen sich in einer «Anti-Abschiebungsschule» überhaupt zu Wort melden bzw. zu Wort melden wollten?

Auf jeden Fall war ein Teil der Schule so sehr beschäftigt, dass ein anderer für einige Tage wohl wenig beachtet wurde. Die Stimmen derer, die nicht konform gingen, gingen unter, hatten keinen Platz und wurden erst im späteren Postkartenprojekt mit *Klub Zwei* gehört und thematisiert.

Das Vorhandensein bzw. Nichtvorhandensein von unterschiedlichsten Meinungen von Schüler_innen war im Diskussionsprozess kein großes Thema, es fällt aber bei der Reflexion besonders auf. Insbesondere wenn es inhaltlich um den Umgang mit Minderheiten geht, sollte die (entgegengesetzte) Minderheitsmeinung auch einen Platz bekommen.

Für weitere Projekte nehme ich mir vor, Einwände, Überlegungen, Anmerkungen und Kritik in einer bestimmten Form festzuhalten, um zu späteren Zeitpunkten in geeigneter Form darauf zurückgreifen zu können.

WOHIN GEHT DIE ENERGIE NACH EINER DEMO? Oder was gibt es danach noch alles zu besprechen?

Die Stimmung an der Schule beruhigte sich langsam, Erschöpfung machte sich breit. Die Aktion wurde langsam reflektiert und aufgearbeitet, und wir merkten, dass es noch einiges zu tun gab. In heutigen Gesprächen mit Schüler_innen wird immer wieder betont, wie wichtig die

Erfahrung war, gegen die Abschiebung protestieren und die Stimme erheben, in der Gruppe schreien zu können.

Dass Araksya nicht abgeschoben wurde, war nicht vorherzusehen. Was hätten wir mit unseren einigen hundert Schüler_innen gemacht, wenn sie trotz einer Energie, die im Regelschulbetrieb so nie zum Vorschein kommt, mit ihren Forderungen gescheitert wären? Eine solche mögliche Entwicklung und deren negative Folgen für die Schüler_innen (Enttäuschung, Resignation, Ohnmachtsgefühle) sprach der Schulpsychologe, der für solche Situationen von der Schulbehörde bereitgestellt wird, schon am ersten Tag an.¹¹

In dieser, unserer, Geschichte wurde der Aufschrei der Schüler_innen gehört, medial verbreitet und trug so sicher zur Verzögerung und letztendlich zur Aufhebung der Abschiebung bei. In der Woche zwischen Abschiebungsversuch und Demo wurden enorme Energien an der Schule frei und es gab so viele interessierte und engagierte Schüler_innen, mit denen meine Kollegin Barbara Zeilinger und ich weiter an der Thematik arbeiten wollten.

BIN ICH RASSISTISCH?

Oder warum man manchmal einfach wieder zurück zum Start muss

Bereits kurze Zeit nach der Demo stellten wir Überlegungen für ein klassenübergreifendes Projekt zu den Themen Abschiebung, Ausgrenzung und Rassismus sowie Zivilcourage, Verantwortung, Solidarität und Handlungsfähigkeit an. Wir wollten insbesondere der kontroversiellen Diskussion sehr viel Raum und Zeit geben. Denn dieser Aspekt kam in der heißen Phase des Protests viel zu kurz. Diesmal sollten alle Stimmen gehört werden.

Genau an diesem Punkt setzten *Klub Zwei* mit ihrem Projekt «Alle haben das Recht, nicht gleich zu sein» an. Jo Schmeiser und Simone Bader, die seit 1992 als Künstlerinnenkollektiv zu aktuellen gesellschaftspolitischen Themen wie Zivilcourage, Solidarität, Antirassismus, kritische Reflexion medialer Darstellungsweisen und öffentliche Intervention¹² arbeiten und das auch immer wieder mit Schüler_innen tun, schienen uns für eine solche Auseinandersetzung prädestiniert.

In Anlehnung an «Alle haben das Recht, Rechte zu haben» (Arendt 2003: 614) entstand das Projekt: «Alle genießen das Recht, nicht gleich zu sein». Der sehr sorgfältig begleitete Diskussionsprozess zog sich durch fast ein Semester und gipfelte in einer Postkartenedition (zwei Postkartenserien und eine Einzelpostkarte).

¹¹ Unmittelbar nachdem die Fremdenpolizei in die Schule kam, informierte der Direktor seine übergeordnete Dienststelle, den Stadtschulrat für Wien, der umgehend für die schulpsychologische Betreuung der betroffenen Klasse sorgte.

¹² Vgl. www.klubzwei.at/ (letzter Zugriff: 19.11.2013)



MIT WEM REDEN WIR HIER EIGENTLICH ÜBER RASSISMUS, AUSGRENZUNG UND ABSCHIEBUNG?

Oder über die Schwierigkeit, die Projektteilnehmer_innen zu definieren

In der schulischen Projektarbeit und deren Reflexion taucht meistens irgendwann die Frage auf, wer denn diese Schüler_innen, die das Ganze machen bzw. betrifft, nun sind? Was macht die Schüler_innen aus, die am Projekt teilnahmen, gibt es besonders Erwähnenswertes? Ist es relevant, ob ein Projekt zu Rassismus, Ausgrenzung und Abschiebung mit Mehrheitsangehörigen oder doch mit Minderheiten durchgeführt wird? In der schulischen Projektarbeit haben wir es meistens mit bereits bestehenden Gruppen – Klassen – zu tun. Normalerweise variieren die Zusammensetzungen von Klassen, was Minderheiten und Mehrheiten betrifft, an unserer Schule stark. Es gibt immer wieder welche mit vielen Schüler_innen mit Migrationshintergrund. In diesem Projekt waren zufälligerweise nur drei in der Gruppe.

Das Projekt wurde klassenübergreifend angeboten. Es gab eine Gruppe aus einer Klasse und noch einige interessierte Schüler_innen, die freiwillig und aus persönlichem Interesse aus anderen Klassen dazu kamen. Die Intention des Projektes lag im Bereich der Reflexion und Verdichtung des Erlebten rund um den Abschiebungsversuch. Es sollte ein Angebot für Schüler_innen sein, noch einmal eine «Schleife» ziehen zu können. Die Gruppenmitglieder kannten sich so nur teilweise, was für die Diskussion sehr förderlich war. Bei den interessierten Schüler_innen aus anderen Klassen

handelte es sich vorwiegend um jene, die auch schon bei den Aktionen gegen die Abschiebung sehr engagiert gewesen waren. Ausschlaggebend für die Teilnahme am Projekt waren neben dem Wunsch der Schüler_innen, die Protestaktionen zu reflektieren, folgende Faktoren:

- zum einen natürlich die Zusammenarbeit mit zwei Künstlerinnen,
- der Wunsch, weiter an der Thematik arbeiten zu können,
- die Aussicht auf eine professionell ausgearbeitete Postkartenedition,
- ein Projekt außerhalb des Regelunterrichtes besuchen zu können.

Das heißt, die Schüler_innen entsprachen nicht dem «normalen» Querschnitt einer Klasse, sondern eher der Kategorie «besonders engagiert» und die Gruppe war vor allem auch eher «mehrheitsangehörig». ¹³ Handelte es sich womöglich sogar um die sogenannte «weisse antirassistische Kritikelite» (Richter/Preetz 2012: 4)?

«ICH BIN RASSISTISCH, BIN ICH NORMAL?» Oder warum nach der Abschiebung vor der Abschiebung ist

Der Diskussionsprozess mit *Klub Zwei* begann bei den persönlichen Rassismen der beteiligten Schüler_innen

¹³ Von den 25 Gruppenteilnehmer_innen hatte eine Schüler_in Migrationshintergrund, zwei weitere Schüler_innen Deutsch nicht als Muttersprache.

und Lehrer_innen. «Bin ich rassistisch?» Diese scheinbar so simple Frage stand am Anfang des Prozesses und wir alle formulierten unsere (persönlichen) Rassismen. Die Gesprächsrunden, zu Beginn in der Großgruppe, erst später in einzelnen Untergruppen, eröffneten ein weites Feld politischer Ansichten, persönlicher Erfahrungen und familiärer Zugehörigkeiten, gewachsener Vorurteile, auch von Scham, Vorwürfen und Anfeindungen, Zuschreibungen, politisch problematischen Äußerungen. Es gab Entsetzen, Unverständnis und Verständnis, Kategorisierungen und Gruppenzugehörigkeiten, unreflektierte Gedanken.¹⁴ Man muss sagen, die Diskussion war sehr anstrengend, sehr persönlich und intensiv, und oft alles andere als reflektiert. (So ging es beispielsweise um hinterfragte Familienbiografien, um rechte Onkels – die einen doch prägen, etc.)

Die meisten der 25 Personen wurden sich ihrer (persönlichen) Rassismen bewusst und begannen sie auch zu benennen – die Lehrer_innen, die Schüler_innen und auch die Künstler_innen.

An diesem Punkt begann sich die Auseinandersetzung zu wenden. Das Schulkollektiv, das sich so erfolgreich gegen Abschiebung und Ausgrenzung positioniert hatte, besteht eben aus vielen Individuen, die bewusst oder unbewusst, teilweise sehr selbstkritisch, aber auch rassistisch sind. Im Kollektiv war sehr viel nicht zur Sprache gekommen, was jetzt verhandelt werden konnte. Es gab Platz für Widersprüche und Zeit, über die unterschiedlichen Ansichten zu sprechen. Während wir in der Phase der Demovorbereitung keine Zeit für Diskussion und Verhandlung hatten, hatten wir jetzt zwar Zeit, konnten aber deshalb auch nicht alles auflösen. Die Tatsache, dass Lehrer_innen, Schüler_innen und Künstler_innen über ihre persönlichen Rassismen in der Gruppe sprachen, schaffte zugeschriebene moralische Überlegenheiten aus dem Raum (vgl. Sternfeld 2012: 138). So konnte sich die Gruppe neu definieren, was für den weiteren Arbeitsprozess und die Gruppendynamik sehr wichtig war.

Die Frage «BIN ICH RASSISTISCH?» am Anfang des Projektes mit Klub Zwei verwickelte jede/n einzelne/n Schüler_in in die Diskussion. Es wurde nicht mehr über SIE und UNS und WIR, sondern über MICH gesprochen.

«WARUM BIN ICH RASSISTISCH?»

In der Diskussion eröffnete sich ein sehr weites Feld an Fragen. Aus den Mitschriften wurden jene Themen herausgefiltert, die am meisten bewegten. Wir versuchten, das weite Feld in Unterkapitel zu splitten, um in kleineren Gruppen weiter diskutieren und in die Tiefe gehen zu können. Folgende Kapitel kristallisierten sich heraus:

¹⁴ Zum Beispiel: «Ich möchte einfach, dass Österreich das typische Österreich bleibt und nicht so ein melting pot wird wie es Amerika ist.» oder «Ich habe auch einfach schon schlechte Erfahrungen mit Ausländern gemacht» oder «Ich bin patriotisch, die österreichische Tradition geht verloren, deswegen sollte man Grenzen setzen.»

RASSISMUS DUCH DAS UMFELD

- «Ich bin rassistisch, weil meine Familie rassistisch ist und weil ich rassistisch erzogen worden bin.»
- «Ich bin rassistisch, weil ich in einer Gesellschaft lebe, die mich in diese Richtung prägt und beeinflusst.»
- «Ich bin rassistisch durch den Einfluss der Medien.»

PERSÖNLICHER RASSISMUS

- «Ich bin rassistisch, weil ich oft Sachen denke, die ich nicht denken möchte.»
- «Ich bin rassistisch, weil ich es nicht aushalte, wenn jemand eine andere Sprache spricht, die ich nicht verstehe.»
- «Ich bin rassistisch, weil ich von mir selber als normal ausgehe, zum Beispiel wenn ich finde, die anderen ziehen sich komisch an.»

STRUKTURELLER RASSISMUS

- «Ich bin rassistisch, weil ich Vorteile oder Vorrechte habe, die andere nicht haben, und weil ich auch nicht dafür bin, dass die anderen die gleichen Rechte wie ich haben sollen.» (Ich kann mit meinem Pass herumreisen, andere können das nicht)

RASSISMUS, DER NICHT DEN AUF ERSTEN BLICK ERKENNBAR IST

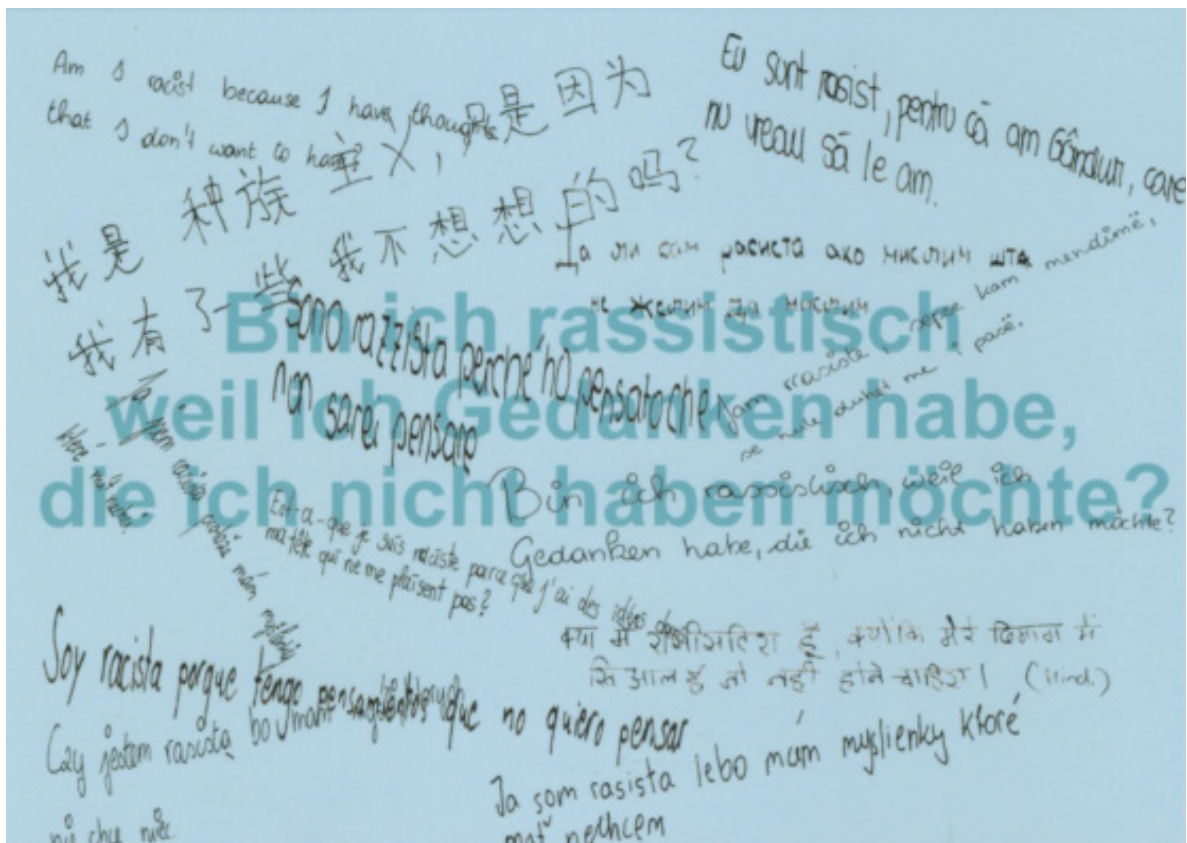
- «Ich bin rassistisch, weil ich Schwarze Menschen automatisch auf Englisch anspreche.»
- «Ich bin rassistisch, weil ich Menschen, bei denen ich einen Akzent höre, sofort frage, woher sie kommen.»
- «Ich bin nicht rassistisch.»

Und noch einmal:

WIE FORMULIERT MAN EINE ÜBERZEUGUNG? Oder wie wichtig ist die Gestaltung von Texten als politische Statements?

Mit den Begrifflichkeiten «normal sein» und «anders sein», «alltäglicher Rassismus» und «persönliche, rassistische Gedanken» arbeiteten die Schüler_innen in den Kleingruppen weiter. Jede Gruppe entwarf eine Postkarte bzw. Postkartenserie. Als herausfordernde Aufgabe gestaltete sich die Formulierung von antirassistischen und antidiskriminierenden Statements, die von den Gruppen im Kollektiv getragen werden können. Die wahrscheinlich größte Schwierigkeit lag im Formulieren von Text für die Postkarten – das heißt von wenig – aber gutem Text. Das vergleichsweise kleine Format der Postkarten unterstützte jedoch die Fokussierung auf das Wesentliche: knappe, direkte Botschaften. Anders als bei der Produktion der Protestmaterialien für die Demo wurde jetzt sehr viel Zeit in die Diskussion der Ideen investiert.

Die Kombination von Text und Bild stand im Zentrum der Gestaltung der Postkarten. Welche Bilder zur Hintergrundung des Textes gewählt wurden und ob es überhaupt welche braucht, war noch einmal ein großes Thema. Hier gab es die üblichen Herausforderungen in einem Visualisierungsprozess: Was transportiere ich mit bestimmten Bildern (Konnotationsgeschichte, Ikonografie,



Bildtradition usw.)? Die Schüler_innen wurden von *Klub Zwei* und uns Lehrer_innen dabei begleitet. Allerdings wurde dies nicht nur als hilfreich empfunden.

«Mit dem Postkartenprojekt hatten wir dann die Chance, uns wirklich mit Rassismus zu beschäftigen, was ich wichtig fand, weil Rassismus eher tabuisiert wird in der Gesellschaft und es wahrscheinlich für die meisten Menschen keine Gelegenheit gibt, auch einmal in einer Gruppe nachzudenken, warum und wann man selbst eigentlich manchmal rassistisch ist. Also fand ich das Projekt gleich spannend, auch wenn ich mich frage, was gewesen wäre, wenn jemand aus der Gruppe von Anfang an nicht bereit gewesen wäre, sich mit Rassismus kritisch auseinanderzusetzen.»

Bei der Arbeit an den Postkarten selbst hat sich in meinem Grüppchen das Thema der «Normalität» ziemlich schnell herauskristallisiert, je länger wir aber in der Kreativphase waren, desto mehr fühlten wir uns aufgehalten von den Lehrerinnen und *Klub Zwei*, größtenteils wahrscheinlich, weil wir manch formale Kritik nicht nachvollziehen konnten, wir uns gefühlt haben, als wollten ‚die Erwachsenen‘ uns in eine Richtung schieben, die wir so nicht im Sinn hatten und weil wir einfach vorankommen wollten mit unserem Projekt.»

(Michaela Janka, Schülerin)

FÜR MICH TAUCHEN HIER FOLGENDE FRAGEN AUF:

- Inwieweit beeinflussen die Erwartungen der Lehrer_innen die Entwürfe der Schüler_innen? Gibt es möglicherweise sogar eine Instrumentalisierung der Schüler_innen?
- Inwieweit nehme ich mich mit meinen (alles andere als objektiven) Erfahrungen und Überzeugungen (politischer, aber auch gestalterischer Natur) zurück und lasse den Schüler_innen ihre eigene Ansicht?
- Wie steht es mit dem Verhältnis Inhalt versus Gestaltung? Inwieweit kommt es zu inhaltlichen Kompromissen zugunsten der visuellen Gestaltung und umgekehrt? Und was bedeutet das dann?

Problematisch in vielen Kunst- und Grafikprojekten in der Schule ist das Aufeinanderprallen unterschiedlicher Gestaltungsansprüche von beteiligten Schüler_innen und Lehrer_innen. Schüler_innen sehen bestimmte Bilder, Details und Gestaltungslösungen anders als ich als Lehrerin oder *Klub Zwei* als Künstlerinnen.

Normalerweise diskutiere ich die Gestaltungslösungen der Schüler_innen und akzeptiere natürlich persönliche Überzeugungen und Lösungen. Im Falle eines Projektes, das öffentlich wird/ist, kommt noch eine Ebene dazu.

Postkarten, die ein Thema in die Öffentlichkeit transportieren und ein bestimmtes Statement verbreiten wollen, brauchen eine sehr sorgfältige, grafisch und inhaltlich

gut gelöste Gestaltung. Denn sie repräsentieren ja auch die Schule. Hier geht es um ein differenziertes, kritisches und gezieltes Verwenden und Produzieren von Bildern und Texten, die eine gesellschaftliche Funktion übernehmen können und nicht um persönliche Bildvorstellungen.

In drei Gruppen entstanden zwei Postkartenserien und eine Einzelkarte. Die Teilnehmer_innen des Projektes sind mit den Karten durchwegs sehr zufrieden. Ihnen gefällt die professionelle Umsetzung (perfekter Glanzdruck, schöne Farben, hohe Auflage, ...) und das herzeigbare Produkt.

Die Karten wurden verschickt, bei diversen Schulaktionen verteilt und sie liegen, dank großzügiger Druckkostenfinanzierung von Seiten der Schulaktion «Kulturelles Erbe. Gestalte die Zukunft»¹⁵, nach wie vor in der Schule auf. Die Postkarten wurden in der «STIMME von und für Minderheiten», der Zeitschrift der Initiative Minderheiten, vorgestellt und in der Ausgabe 80, im Oktober 2011 als Poster abgedruckt. Die Postkarten haben sich als perfektes Medium erwiesen, um Überlegungen, Anliegen und Forderungen der Schüler_innen / der Schule zu verbreiten und zur Sprache zu bringen.

Die ganze Geschichte brachte der Schule viel Aufmerksamkeit. Bis heute wird man immer wieder auf die Aktionen gegen die Abschiebung angesprochen. Zwei weitere Projekte, die im unmittelbaren Zusammenhang mit dem Abschiebungsversuch, der Protestaktion und den Postkarten stehen, fanden kurz darauf statt. Besonders freute uns das Interesse der Künstlerin Lisl Ponger, die für ihr Projekt, die Fotoserie: «WIR SIND VIELE» mit Schüler_innen des *Borg3* zusammenarbeitete.¹⁶ Der Künstler Martin Krenn und Studierende der Klasse Kunst und Kommunikative Praxis (KKP) der Universität für angewandte Kunst entwickeln gemeinsam mit Schüler_innen des *Borg3* ein Antidiskriminierungsbuch für die Schule.¹⁷

«Im Nachhinein merke ich, dass mich die ganze Aktion sehr bewegt und verändert hat, und ich erinnere mich sehr gerne daran. Es war wirklich toll! Auch dass ich beim Postkartenprojekt mitmachen konnte und wir die Möglichkeit hatten, mit Lisl Ponger zu arbeiten. Danke dafür.»

(Maria Reinberg, Schülerin)

RESÜMEE

Rassismus, Ausgrenzung und Abschiebung sowie Zivilcourage, Verantwortung, Solidarität und Handlungsfähigkeit werden solange in meinem Unterricht Thema sein, solange es die politischen Umstände, unsere persönlichen Erfahrungen und Erlebnisse, unser gesellschaftliches Umfeld erfordert. Das Gute an Schule ist, so finde ich, dass sich die Adressat_innen meines Unterrichts ständig ändern, und ich Unterricht und Schule permanent neu verhandeln darf und muss.

Und so wird es immer wieder neu sein, wie wir uns diesem großen Themenfeld nähern und was wir damit machen. Für mich als Lehrerin sind Künstler_innen oder andere Spezialist_innen wichtige Diskussionspartner_innen. Sie bringen neben ihrer Person und ihrer Expertise zusätzliche Aspekte ein. Je nachdem, welche Akteur_innen mit ihrer Sicht auf die Welt an solchen Prozessen beteiligt sind, wird die Auseinandersetzung unterschiedlich verlaufen. Und es sind gerade diese Differenzen, das Unvorhersehbare und Prozessoffene, die künstlerische Projekte in der Schule unverzichtbar für soziale und emotionale Erfahrungen und Erkenntnisse machen.

Am Ende dieses Rückblicks möchte ich mich bei den Schüler_innen und Kolleg_innen des *Borg3* bedanken, die gezeigt haben, dass Schule wirksame kritische Masse sein kann, die bewiesen haben, dass Schule politisch aktiv sein kann, dass man als Lehrer_in oder Direktor_in nicht «neutral» sein oder bleiben muss, dass man sich positionieren und artikulieren kann, dass Schule sehr viel Eigeninitiative von Schüler_innen unterstützen kann und verträgt, und dass Schule viele Handlungsmöglichkeiten haben kann.

¹⁵ Vgl. <http://www.kulturleben.at/Schule/Schule/TraditionZukunft/index.xml> (letzter Zugriff: 19.11.2013)

¹⁶ Die Arbeit zeigt inszenierte Demonstrationen, die Akteur_innen spielen sich selbst. Augustin Verkäufer_innen, die Frauen der «Schwarzen Frauen Community» und auch Schüler_innen des *Borg3* und deren Anliegen werden gezeigt. Vgl. <http://www.borg3.at/Aktiv/10-11/Ponger/index.html> (letzter Zugriff: 19.11.2013)

¹⁷ Im Schuljahr 2011/12 startete das Projekt «Normalität durchkreuzen». Die Schüler_innen arbeiteten mit Studierenden zu den Themen Zivilcourage, Gender-Politics und Antirassismus, um daraus ein künstlerisch gestaltetes Schulbuch zu Antidiskriminierung zu entwickeln. Vgl. <http://www.borg3.at/Aktiv/11-12/normal/index.html> (letzter Zugriff: 19.11.2013)

Literatur

Arendt, Hannah (1951; dt: 1955): *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft*, München 2003: Piper

—

Johnston-Arthur, Araba Evelyn (2009): «Jenseits von Integration». In: Eva Egermann, Anna Pritz (Hg.): *Class works*, Wien: Löcker

—

Richter, Regina, in Zusammenarbeit mit Preetz, Claude (2012): «Kritisches Weissein in der Bildungsarbeit». In: *Art Education Research*, Dezember 2012, Jg. 3 (6), online unter: <http://iae-journal.zhdk.ch/no-6/texte/> (letzter Zugriff: 19.11.2013).

—

Sternfeld, Nora (2012): *Kontaktzonen der Geschichtsvermittlung. Transnationales Lernen über den Holocaust in der postnazistischen Migrationsgesellschaft*, Wien 2012: Zaglossus

—

Klein, Julian (2011): «Was ist künstlerische Forschung?» In: *Kunsttexte.de* 2/2011, online unter: <http://edoc.hu-berlin.de/kunsttexte/2011-2/klein-julian-1/PDF/klein.pdf> (letzter Zugriff: 19.11.2013)