

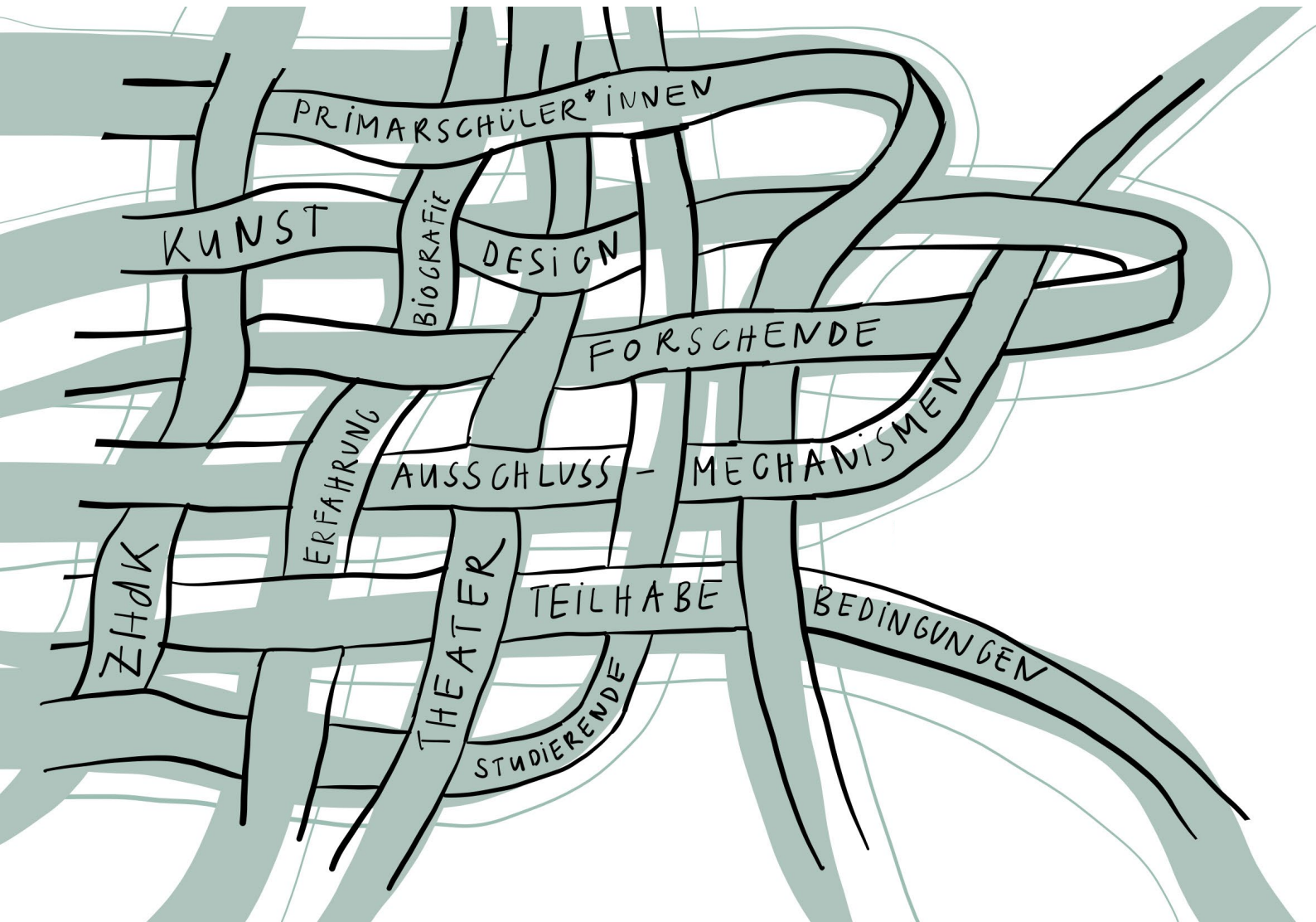
VERWEBEN

Biografien abrollen, Realitäten verknüpfen,
Personen verbinden, Inhalte zusammenbringen

Schlussbericht des Projekts

Sophie Eichenberger, Laura Hew und Sophie Vögele, Februar 2022

Forschung in Art Education, Zürcher Hochschule der Künste ZHdK,
Projektförderung «internationalization@home» vom
Dossier Internationales 2021



Das Projekt «Verweben» fragte: Was ist kulturelle Teilhabe? Wer hat dazu welchen Zugang? Und: Wer wird ein- oder ausgeschlossen? Aus der Perspektive von Theater- und Kunstpädagog*innen gingen wir in zwei unterschiedlichen Bildungskontexten diesen Fragen nach. Studierende der Theater- und Kunstpädagogik an der ZHdK haben als Ko-Forschende eine Klasse mit ihrer Lehrperson der Schule Wetzikon Feld begleitet. Das Ziel war es, sensibilisierende Interventionen einzubringen, die alle Projekt-Teilnehmenden zur Entwicklung weiterer eigener Projekte zur Einlösung von Teilhabe motivieren. Zum einen ging es darum, ein Bewusstsein für die eingeschränkten Zugangsbedingungen kultureller Angebote und für vorherrschende Ausschlussmechanismen im Besonderen für Jugendliche mit Migrations-, Rassismus- und nicht privilegierter Bildungserfahrung zu erlangen. Zum anderen war es wichtig, die Dichotomie zwischen «wir» und «die Anderen» zu hinterfragen.

Die Gruppe der Projekt-Initiant*innen brachte als Team unterschiedliche Expertisen ein:

Sophie Vögele, Laura Hew, Nadir Ak, Michel Massmünster

Sophie Vögele, Forschende und Lehrbeauftragte der ZHdK, hat langjährige theoretische und forschungsbasierte Erfahrung zu In- und Exklusion, Antidiskriminierung, Praxisforschung sowie post-kolonialer und feministischer Theorie in der Hochschul- und Kunstausbildung. Laura Hew, Absolventin Master AE, Lehrperson der Sek II, Assistentin und Lehrbeauftragte der ZHdK in Kooperation mit dem Jugendrotkreuz Kanton Zürich (JRK), bringt Erfahrung mit Critical Whiteness und der Rolle der künstlerischen und kunstvermittlerischen Tätigkeit für Wissenstransfer und Interkulturalität mit. Nadir Ak, Lehrer und Absolvent Theaterpädagogik der ZHdK, setzt sich mit der Frage des Zugangs zu Theater, Kunst und Kultur für Menschen in der Schweiz mit Migrationserfahrung auseinander und bringt vielfältige Erfahrungen im Bereich Zuschreibungen und Bevormundung aufgrund ethnischer Stereotypisierung mit. Michel Massmünster befasst sich in Forschung und Lehre mit Zugehörigkeitsgefühlen und Ausschlussmechanismen; insbesondere mit der ethnografischen Infrastrukturierungsforschung, deren Anwendung auf soziokulturelle Angebote und kulturelle Institutionen er entwickelt hat, fragt er nach den durch Gewohnheiten und Selbstverständlichkeiten sich einschleichenden Ausschlüsse im Spannungsfeld von Wissen, Materialität und Alltagspraktiken.

Die Ansprüche an die Aktions- und Wirkungsebenen des Projekts waren vielfältig und verlangten nach partizipativen Durchführungsformaten. Nach der Zusage zur Projektförderung konnten insgesamt sieben Studierende als Ko-Forschende gewonnen werden – sechs aus der Kunstvermittlung und eine Studierende aus der Theaterpädagogik:

Lea Bachmann, Caroline Brasser, Yaiza Cabrera, Sophie Eichenberger, Jacqueline Granwehr, Anna Siradakis und Daria Thüringer.

Den Projekt-Initiant*innen war es wichtig, mit den Studierenden theoretische Konzepte und deren Relevanz für künstlerische Formen zu erproben, um die Studierenden zu ermächtigen, diese in ein Workshopformat mit den

Schüler*innen und der Lehrperson zu überführen. So waren die Studierenden eingeladen, sofort einzusteigen, weiter zu konzeptionieren und zu konkretisieren, womit sie Teil des Leitungsteams wurden. Die gemeinsam entwickelten Formate der partizipativen Aktionsforschung sollten – so die Vision – auch die Schüler*innen partizipativ einbinden und deren Expertise zu kultureller Teilhabe in ihren Alltags sichtbar zu machen. Gemeinsam strebten wir an, mit den Schüler*innen und der Lehrperson nach der Entwicklung theater- und kunstbasierte Formate zu fragen, die kulturelle Teilhabe stärken. Einerseits wurden in den Workshops mit den Studierenden durch Schulung und Diskussionen die Bedingungen kultureller Teilhabe für Bildungsinstitutionen hinterfragt, andererseits wurden anhand künstlerischer Methoden Modelle zur Einlösung kultureller Teilhabe angedacht. Stichworte in der Vorbereitung dazu waren: Zusammenhänge verweben, Handelswege und Biographien abrollen, gesellschaftliche und kolonialhistorische Positionierungen fühlen, Rollen wechseln und Privilegien darstellen, Dependenztheorie und Machtasymmetrien verkörpern, Zusammenleben neu denken, etc.

Die Durchführung des Projekts wurde über drei halbtägige Workshops zwischen April und Juni 2021 strukturiert. Im ersten Workshop ging es um eine Einführung der Studierenden ins Thema der kulturellen Teilhabe, um ein Kennenlernen und um eine Übersicht zum Projekt. Am zweiten Vormittag hatten die Studierenden den Auftrag, gemeinsam einen Workshop für eine 6. Primarschulklasse zu entwickeln. Am dritten Vormittag fand bereits die Durchführung des Workshops in der Schulklasse statt. Abschliessend tauschten sich Projektinitiant*innen und Studierende in zwei Feedbackgesprächen aus. Bei der Einreichung des Projekts war ein zusätzlicher Workshop mit und für Lehrpersonen vorgesehen. Im Verlauf des Projekts wurde aber klar, dass wir diesen nicht einlösen können: Einerseits war es nicht möglich, mit der Schulleitung einen Termin zur Weiterbildung für und mit Lehrpersonen zu finden, andererseits wurde deutlich, dass die Erarbeitung dieser Inhalte nicht – wie bei der Eingabe gedacht – direkt auf die Erfahrungen des Workshops mit den Schüler*innen aufbauen kann. Es war im Projektverlauf also eine Anpassung des Projektdesigns notwendig. Grundsätzlich war es eine grosse Herausforderung, die unterschiedlichen Wirkungsebenen und Handlungsfelder in diesem kleinen und kurzen Projekt zusammenzuführen und mit Projektschluss auch abzuschliessen. Der Prozess war aber umso lehrreicher.

Alle drei Workshops setzten aus unterschiedlichen Perspektiven auf verschiedenen Ebenen an: a) eine Weiterbildung zu Rassismus- und Diskriminierungskritik im Feld der Theater- und Kunstpädagogik; b) ein Beitrag zu einer Sensibilisierung und Stärkung in der Entwicklung eigener Anliegen unter Jugendlichen durch künstlerische Formate; und c) eine erweiterte, interdisziplinäre anti-diskriminatorische Intervention ins Curriculum der ZHdK (Kunstvermittlung und Theaterpädagogik). Bereits beim ersten Workshop wurde «Partizipation» gleich auf zwei unterschiedlichen Ebenen verhandelt: Einerseits, was Partizipation als kulturelle Teilhabe bedeutet: Inwiefern müssen sich angehende Kunst- und Theaterpädagog*innen in ihrer vermittelnden Tätigkeit damit auseinandersetzen? Andererseits sollten die Studierenden als Ko-Forschende post-koloniale und feministische Reflexionswerkzeuge kennen, damit Projekt-Initiant*innen und Studierende den zweiten und dritten Workshop kollaborativ gestalten können.

Erkenntnisreich für die weiteren praxis- und theoriebasierten Überlegungen waren folgende Spannungsfelder, die im Lauf des Projekts auftraten: Diskriminierende Strukturen versus gesellschaftlich verankerte Ignoranz und Unwissen; institutionelle Normativität an Bildungsinstitutionen versus gesellschaftliche und professionelle Realität; hierarchische Verhältnisse der Vermittlung versus partizipative Formate; kulturelle Teilhabe durch künstlerische Formate versus solche durch die Benennung und theoretische Verortung von kulturellen Ausschlüssen; und Kunst versus gesellschaftlicher Aktivismus.

Die weiteren Ausführungen in diesem Schlussbericht sind aus der Perspektive der Studierenden Ko-Forschenden formuliert. Zeitweise waren die Erfahrungen der verschiedenen Teilnehmenden unterschiedlich und spezifisch, teilweise vermischen sich aber auch die Perspektiven, da das gesamte Leitungsteam – Projekt-Initiant*innen und Ko-Forschende – gemeinsam und gleichermassen in den Workshop mit den Schüler*innen involviert waren. Zum Schluss des Berichts folgt ein Fazit, das auf Basis der Erfahrungsberichte und des intensiven Austauschs mit den Studierenden die Rolle und Verantwortung der Studiengänge an der ZHdK befragt.

P ostkoloniale und feministische Reflexionswerkzeuge

Die Student*innen erarbeiteten sich vor dem ersten Treffen ein Grundwissen über die Problematik der kulturellen Teilhabe. Dazu wurden die Texte „Rassismuskritik aus weisser Perspektive“ von Jule Bönkost, „Wege ins Theater führen über die Hauptstrasse der Partizipation – Jugendpolitik für kulturelle Teilhabe“ von Gerd Taube und der ins Deutsche übersetzte Text von bell hooks „Farbe bekennen. Wie ich lernte, dass Klasse zählt“ gelesen. Zusätzlich war die Auseinandersetzung mit der Arbeit von Arathy Pathmanathan „Let’s talk about race“ wichtig in der Vorbereitung.

So kam es zum ersten Treffen, bei welchem die vorbereiteten Inhalte vertieft und weitere Perspektiven eingebracht wurden. Begriffe wurden geklärt und ein angemessenes Vokabular im Kontext der post-migrantischen Gesellschaft gesucht. Die Studierenden und die Projektleitenden diskutierten ihre eigene Position und ihre vermittelnde Praxis sowie eigene Privilegien und Nachteile. Es wurden Erfahrungen geteilt und reflektiert. Besonders wertvoll waren die Beiträge von Nadir Ak, der Lehrer und Absolvent Theaterpädagogik an der ZHdK ist und sich schon länger mit der Frage des Zugangs zu Theater, Kunst und Kultur für Menschen in der Schweiz mit Migrationserfahrung auseinandersetzt. Durch seine eigenen Erlebnisse im Bereich Theater bezüglich Zuschreibungen und Bevormundung aufgrund ethnischer Stereotypisierung konnte er sehr konkrete Beispiele nennen. Er leitete einige Übungen an, die sich solchen Zuschreibungen widmeten. In einer Übung erzählten sich die Teilnehmenden in kurzen Gesprächen so viel wie möglich über sich selbst. Danach musste der/die Partner*in aus der Erinnerung möglichst genau Fragen aus der Runde für die andere Person beantworten. Wenn sie etwas nicht wusste, musste sie etwas erfinden. Oft kamen stereotypische Aussagen und man merkte, dass Zuschreibungen automatisch passierten. Viele kannten sich noch nicht zu diesem Zeitpunkt, daher funktionierte die Übung sehr gut. Im Verlauf des

Vormittags wurden noch weitere Übungen zu Privilegien und der eigenen Positionierung anhand der Power-Flower sowie zu Intersektionalität von Lori Dance gemeinsam gemacht und diskutiert.

Das Ziel des ersten Treffens war, post-koloniale und feministische Reflexionswerkzeuge kennenzulernen und eine Idee zu erhalten, wie diese angewendet werden können. Bereits hier wurde klar, dass dies in den Augen der Studierenden im Studium viel zu wenig thematisiert wird. Es zeigte sich, dass Viele die Begriffe nicht kannten und sich in ihrer Vermittlungspraxis kaum mit „Partizipation“ oder der Frage von kultureller Teilhabe beschäftigt hatten. Nach dem intensiven Morgen sind wir gemeinsam so verblieben, dass alle von uns, die Studierenden sowie die Initiant*innen des Projekts ein individuelles Statement dazu abgeben. Folgende Äusserungen wurden von Studierenden gemacht:

«Die Themen rund um Verweben – also Rassismus, Klassismus und Gender sollten in meinen Augen in jeden Pflichtunterricht gehören in unserer Gesellschaft. Es kann nicht sein, dass wir durch das Nicht-Betrachten die eigenen Privilegien nutzen und somit reproduzieren, ohne sich diesen bewusst werden zu wollen. Ich stehe ganz am Anfang, wohl wie viele – und dazu gehört viel Ausdauer und Geduld, um mit diesen Themen weiterzukommen.»

«Schwieriges Thema. Schwierig, weil es unter anderem für mich freiwillig ist. Freiwillig, mich damit zu beschäftigen. Ich als weisse, deutschsprechende, in Deutschland aufgewachsene Person. Habe ich das Recht, anderen über das Thema Rassismus etwas beizubringen? Ich fühle mich oft nicht berechtigt dazu, gehöre ich doch eindeutig zu dem Teil der Gesellschaft, der die meisten Privilegien genießt? Aber ich glaube, es ist wichtig, dass gerade jemand wie ich das tut, einfach aus dem Grund, damit Menschen, die (öfter als ich) diskriminiert werden, nicht ständig diese Aufgabe übernehmen müssen, obwohl sie nicht ständig und jeden Tag Lust dazu haben.»

«Für mich war es einerseits faszinierend, andererseits schockierend, wie wir in kürzester Zeit so viel mehr über das Thema Diskriminierung gesprochen und gelernt haben als in meinem gesamten Art Education Studium.»

«Was mir bleibt von dem Morgen ist, dass das Auseinandersetzen mit dem eigenen weiss-sein und dem eigenen Rassistisch-sein, einer der wichtigsten Punkte ist, wenn kulturelle Teilhabe möglich gemacht werden soll.»

«Ich finde die Tatsache erschreckend, dass diesen Themen in vermittlerischen Ausbildungen keine Aufmerksamkeit/Wichtigkeit zugeordnet wird.»

Die Zitate sind in mehrfacher Hinsicht aufschlussreich. Die Studierenden fühlten sich von der Komplexität des Themas überrollt und waren teilweise überfordert, da während des Studiums den Studierenden wenig Anhaltspunkte gegeben werden, sich zu Themen wie der kulturellen Teilhabe und auch Diskriminierung in Bezug auf ihre eigenen zukünftigen Tätigkeiten Gedanken zu machen. Die Notwendigkeit von mehr Selbstreflexion, Wille und Geduld sich mit der Thematik auseinanderzusetzen, um weiterzukommen, wurde erkannt.

Die Rolle von Kunst und Theater für kulturelle Teilhabe

Am zweiten Treffen ging es bereits darum, einen Workshop für eine heterogene, interkulturelle sechste Primarschulklasse zu entwerfen und zu planen. Für diese Planung war das Ziel, mit theater- und kunstpädagogischen Methoden eine Sensibilisierung bezüglich „Othering“* und ein Bewusstsein für kulturelle Zugehörigkeit zu schaffen. Dafür sammelten wir zuerst aus den jeweiligen Perspektiven, was theaterspezifische und gestalterische Methoden sind. Interessanterweise waren sich die Sammlungen der beiden Disziplinen sehr ähnlich. Wir merkten, dass die Unterscheidung zwischen kunst- und theaterpädagogischen Methoden wenig Sinn machte, denn die meisten gelten für beide Disziplinen. Beispielsweise sind dialogisches Lernen, Prozess statt Produkt, Improvisation, Fehler als Chance, Experiment, spielerischer Ansatz, usw. Ansätze, die in beiden Disziplinen gelehrt und angewendet werden. Ein Unterschied, welcher zu benennen war, ist, dass wir in der Theaterpädagogik versuchen, Inhalte mit unserem Körper darzustellen und in der bildenden Gestaltung eher durch ein Material. Im Anschluss ging es darum, den Workshop für die Primarschulklasse zu planen. Hier waren die Studierenden gefragt. Die Gruppe, welche das Projekt initiiert und das erste Treffen geleitet hatte, zog sich fortan eher zurück. Da das Thema sehr aufwühlend war und sich viele nicht kompetent genug fühlten, einen Workshop anzuleiten, entstand eine Unsicherheit: Darf eine Gruppe, die aus privilegierten Verhältnissen kommt, überhaupt einen solchen Workshop anbieten? Jedoch, wenn sie es nicht tun würde, würde die Arbeit wieder auf Betroffene zurückfallen, während die anderen weiterhin ihr Privileg nutzen und somit die Ungleichheit reproduzieren. Als besondere Schwierigkeit wurde der Anspruch wahrgenommen, Themen anhand von künstlerisch-gestalterischen Methoden zu vermitteln. Über die komplexen, sensiblen Themen zu sprechen und dabei einen gestalterischen Output zu generieren, war eine hohe Anforderung. Später im Prozess wurde deutlich, dass hier eine unklare Kommunikation zwischen den Studierenden und Projekt-Initiant*innen sowie missverständliche Absprachen innerhalb der Projektgruppe zu einer zusätzlichen Herausforderung führte. Einerseits war die Idee im Raum, dass durch das gestalterische Arbeiten Themen sichtbar werden und durch den Fokus auf dem künst-

*Mit Othering wird ein Prozess beschrieben, in dem Menschen als «Andere» konstruiert und von einem «wir» unterschieden werden. Diese Differenzierung ist problematisch, da sie mit einer Distanzierung einhergeht, die «das Andere» als «das Fremde» aburteilt. Weiterführende Erklärung siehe online unter <https://www.zhdk.ch/forschung/ehemalige-forschungsinstitute-7626/iae/glossar-972/othering-5894> (Letzter Zugriff 4.2.2022)

lerischen, anstatt auf dem sprachlichen ein Raum für Öffnung geschaffen wird, ohne zwingend Ungleichheitsverhältnisse zu benennen. Allerdings war die Frage ungeklärt, was gestaltet werden soll. Andererseits gab es den Anspruch, auch in der Schulklasse explizit Diskriminierung und ihre subtile Wirkungsweise sprachlich fassbar zu machen. Den Studierenden fehlten klare Anweisungen oder Anhaltspunkte. Sie schwankten in der Planung des Workshops mit der ihnen unbekannten Schulklasse hin und her zwischen der Frage, wie implizit oder explizit, wie subtil oder ausgesprochen sie Inhalte behandeln möchten und was der Output sein könnte. Im Prozess zeigte sich im spannungsreichen Moment, wie sensibel die Themen der kulturellen Teilhabe sind, und wie sehr deren Thematisierung einer Überwindung von Hemmungen bedarf. Deshalb wurde schliesslich klar, dass eine Begriffsklärung und Gespräche sehr wichtig waren, um auf eine für die Schüler*innen verständliche Basis zu kommen.

Im zweiten Workshop wurden wir Studierende uns einig, dass wir zur Gestaltung des dritten Workshops an der Schule eine Forschungsperspektive einnehmen möchten und dadurch auch die Schulklasse als Teil des Forschungsteams verstehen. Das Ziel war, die Klasse ins Boot zu holen und den Fokus auf den offenen Austausch zu legen. Um der Angst, Fehler zu machen, entgegenzuwirken, sollte für die Workshopleiter*innen sowie für die Klasse ein offener Raum für Äusserungen geschaffen werden. Die Hoffnung war, dadurch eine gemeinsame Grundlage zu haben, auf der niemand als Expert*in galt, sondern alle gleichermassen Expert*innen auf jeweils verschiedenen Themengebieten sind. Es war wichtig, dass die Schüler*innen die Studierenden nicht als moralische Instanz verstehen. Dieser Ansatz, einen gleichberechtigten Zugang zu planen, war ein Schlüsselmoment, der viel Druck von uns und dem Workshop nahm und zu einer entspannten Situation mit den Schüler*innen führen würde. Auch aus einer forschenden Perspektive war es ein aufschlussreicher Zugang. Es ging um ein gemeinsames Herausfinden, in dem auf alle gehört wird und keine Aussage per se falsch ist. Die Vorbereitung dieser Vorgehensweise trug in der Durchführung wesentlich dazu bei, dass sich die Schüler*innen aktiv beteiligten.

Da die Klasse als auch das Team der ZHdK gross waren, wurde entschieden, die Hälfte des Morgens in zwei Gruppen zu planen: je eine Halbklassse und die Hälfte des ZHdK-Teams bildeten eine Gruppe. Als Grundlage wurden die Übungen aus dem ersten Workshop im Projekt genommen, angepasst und mit weiteren, spezifisch entwickelten Ideen der Studierenden ergänzt. Die Feinplanung war nach diesem zweiten Workshop nur grob ausgeführt und die beiden Gruppen trafen sich noch mehrmals, um alles detaillierter zu planen. Vor dem dritten Workshop mit der Klasse gab es eine Sitzung per Zoom, wo alles noch einmal besprochen wurde. In der Sitzung äusserten viele der Studierenden deutlich, dass sie nervös waren und dass sie nicht nur gute Gefühle für die Durchführung empfanden. Die grosse Verantwortung bei diesem wichtigen Thema lag schwer im Magen. Trotzdem waren sich alle einig, dass es mit gegenseitiger Unterstützung und einer Perspektive des gleichberechtigten Zugangs gut kommen würde.

A

ankommen, abholen und einstimmen.

*Bayar Ali, Mexhid Aliu, Sharuga Baleshwaran, Alessia Bressi,
Alexandre Brito da Costa, Melinda Bunjaku, Yara Burkhalter,
Elia Campopiano, Joel Wittenberg, Gian Elmer, Emilia Friedrich,
Arlina Hajdini, Elina Jusufi, Osmon Leci, Tauland Maliqi,
Samir Mouhssein, Barbara Salgado Ferreira, Lorik Syla,
Samed Yilmaz und Mathias Winter

Am 09.Juni 2021 war es soweit. Der dritte Workshop startete um 08:00 im Schulhaus Feld in Wetzikon mit einer sechsten Klasse von 20 Schüler*innen. Begrüsst wurde die Klasse* von Sophie Vögele. Alle Studierenden und die Projekt-Initiant*innen stellten sich vor. Anschliessend machte Nadir Ak eine Einleitung zum Thema der kulturellen Teilhabe und deren Bedeutung. Er erzählte von seinem persönlichen Werdegang und wie seine Kindheit und Jugend, aber auch sein jetziges Leben von Rassismus und Diskriminierung beeinflusst wird. An diesem Punkt wurde die Klasse eingeladen, sich als aktiver Teil einer forschenden Auseinandersetzung zu kultureller Teilhabe zu sehen. An der Wandtafel stand der Satz:

„Möglichst viele Menschen sollen die Möglichkeit haben, sich auf unterschiedliche Weise mit Kultur auseinanderzusetzen. Unabhängig von Bildung, Einkommen und Herkunft.“

Auf die Einführung folgte nun in Halbklassen eine Vorstellungsrunde, die von der Power-Flower und Freundschaftsbüchern inspiriert war. Dazu wurde ein Kreis geformt und jede*r (Schüler*innen, Lehrperson, Studierende, Projekt-Initiant*innen) erhielt einen Zettel mit dem Namen einer anderen Person aus der Gruppe. Sie waren nun nicht mehr sich selbst, sondern diese Personen, deren Namen sie gezogen hatten. Diesen mussten sie aber geheim halten. Danach ging es darum, eines nach dem anderen zu erraten. Dazu durfte der Rest der Gruppe Fragen stellen und die Person musste im Namen der anderen Person antworten. Dabei durften sie auch Sachen erfinden, wenn sie die Antwort nicht wussten. Zur Unterstützung lagen folgende Fragen auf:

Meine Augenfarbe ist ... - Meine Haarfarbe ist ... - Meine Hautfarbe ist ... - Welche Sprachen kann ich? - Wie viele Geschwister habe ich? - In welchem Schulfach bin ich am besten? - Das kann ich besonders gut ... - Was esse ich am liebsten? Was trinke ich am liebsten? - Ich wohne in einer Wohnung/ Einfamilienhaus/ Mehrfamilienhaus - Ich habe (führe und folge) diese Religion ... - Meine Herkunft: -

Muss ich viel im Haushalt helfen? - Seit wie vielen Jahren lebe ich in der Schweiz? - Von der Nationalität her fühle ich mich als ... - Wie geht es mir? ... - Mag ich Fondue? Welches Wort oder welchen Satz sage ich am häufigsten?

Da sich die Kinder gut kannten, wurden die meisten ziemlich schnell erraten. Vor allem die Fragen nach der Herkunft, der Sprache, oder dem Lieblingssatz waren enthüllend. Die Übung wurde abgeschlossen, indem nachgefragt wurde, ob jemand etwas erfinden musste, weil sie es nicht wussten und ob das unangenehm war. Oder ob das andere Kind etwas Falsches über sich selbst gesagt hatte, und wie sich das angefühlt hat. Es wurde auch über Erfahrungen von Zuschreibungen gesprochen. Die Diskussion zeigte, dass sich viele dem Thema schnell bewusst wurden, und dass die Frage nach Identität sie schon vorher beschäftigte. Viele hatten bereits vor dem Workshop Unterschiede zu ihren Klassenmitgliedern festgestellt oder rassismusbewusste Äusserungen erlebt. Gleichzeitig war die Frage nach Identität und Zugehörigkeit einigen unangenehm, da es ein Gefühl von „anders-sein“ auslöst, das vorher weniger stark im Raum stand. Der Umgang damit war nicht einfach und es stellte sich die Frage, ob der Workshop Prozesse auslöst, die neu und möglicherweise sehr schwierig für die Schüler*innen sind. Es ist möglich, dass diese Fragen Unterschiede schafften, wo vorher noch keine waren, beziehungsweise festgestellt waren.

Zitate aus der Diskussion

„Ich bin nicht Peru und nicht Schweiz. Einfach normal, einfach ich.“

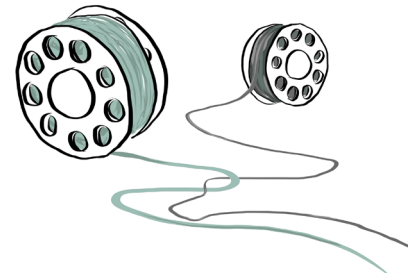
„Es spielt eine Rolle, wie es ankommt beim Gegenüber, nicht was die Idee des Gedankens war.“

„Was bisch du, Albaner oder Deutsche“ „Albaner.“ „Und als was fühlst du dich?“ – „Glücklich.“

„Jaaa mini Huutfarb isch normal.“

„Wer isst zuhause mit den Händen?“ – „ja ich, Pommies, Döner....Ah nei, Döner isch mit Alufolie.“

„Corona kommt von dir, weil du bist Halbchinese.“ - Ich finde das nicht so schlimm, ich kann mich davon distanzieren.“



Vorwissen aktivieren

Während der Pause sollten sich wiederum alle (Schüler*innen, Lehrperson, Studierende, Projekt-Initiant*innen) ein Vorbild überlegen. Es durften private, aber auch öffentliche Personen sein, sie durften auch fiktiv oder bereits tot sein.

Als die Kinder aus der Pause zurückkamen, hatten sie Zeit verschiedene Eigenschaften ihres Vorbildes zu recherchieren und sich Gedanken und Notizen zu machen. Sie kamen in kleinen Gruppen zusammen und erzählten sich gegenseitig kurz, wer ihr Vorbild war und warum. Wieder mussten sie in eine Rolle schlüpfen, nämlich in die ihres Vorbildes. Das Einnehmen einer anderen Rolle war hier wichtig, damit die Schüler*innen sich nicht selbst exponieren mussten. Es folgte ein Spiel, in dem es um Privilegien ging. Dazu fanden wir uns in der ganzen Klasse draussen zusammen. Alle mussten sich nun entsprechend ihrem Vorbild in einer Kategorie positionieren. Es waren immer zwei oder drei Pole: Geschlecht: Mann, Frau, weder noch. Hautfarbe: weiss – nicht-weiss. Herkunft: reiches Land – armes Land. Religion: Christentum – Keine – Andere. Sexuelle Orientierung: Heterosexuell – Andere Sexualität. Verallgemeinerungen wurden hier absichtlich gemacht, um Reaktionen zu provozieren. Es funktionierte, denn die Schüler*innen fanden es beispielsweise nicht fair, dass ihre Religion nicht spezifisch erwähnt war. Oder die Definition in ein armes oder reiches Land warf Fragen auf, weil einige Familienmitglieder als ihre Vorbilder wählten: In der Schweiz fühlten sich viele nicht als reich, während sie in ihrem «Heimatland» als reich gelten. Darüber, dass Männer meist mehr Vorteile haben als Frauen, waren sich die Schüler*innen einig. Es gab Situationen, in welchen die Kategorien ähnlich stark repräsentiert waren und andere, in welchen sich niemand oder nur einzelne in einer Kategorie positionierten. Es entstanden bei jeder Kategorie Gespräche, in welchen sich Einzelne zu persönlichen Aussagen wagten. Viele wirkten dabei sensibilisiert auf schwierige Themen. Da die Konzentration abnahm und es ein aktivierender Morgen war, brachen auch Diskussionen los, die schwierig kontrollierbar waren. Bei dem Thema Geschlecht gab es einen Disput über Frauenfussball, insbesondere zwischen den Studierenden und den Schüler*innen. Die Fussballbegeisterten Jungs aus der Klasse sagten, dass Frauenfussball langweilig sei. Zwar wäre es in Ordnung, dass es Frauenfussball gäbe, jedoch würde es eben niemanden interessieren. Auch erwähnten sie, dass sie eine muskulöse Lehrerin hätten, was sie nicht weiter beschäftigte, aber offensichtlich doch bemerkenswert war. Beim Thema Sexualität wurden einige klar ablehnende, mitunter homophobe Haltungen deutlich. Bspw. war eine Äusserung, dass das Kind Homosexuelle zwar nicht unterstütze, aber auf jeden Fall toleriere, solange das Kind selbst von solchen Menschen in Ruhe gelassen würde. Die Studierenden waren gefordert, mit den Aussagen und Meinungen der Schüler*innen einen wertschätzenden und doch kritischen und hinterfragenden Umgang zu finden und dabei für den Gesamtkontext der Situation eine Sensibilität zu entwickeln. So wurden die Aussagen im Gespräch zwar konfrontiert, aber nicht weiter ausgeführt; auch weil sonst der Rahmen des Morgens gesprengt worden wäre.

I nformieren

Nach diesem intensiven und anstrengenden Teil des Morgens war geplant, weitere Begriffe zu klären. Dies geschah jedoch nicht wie gedacht in der Form der direkten Instruktion in einem Lehrgespräch, sondern in der Klassendiskussion, die sich im Anschluss an das «Privilegienspiel» ergab. Die Konzentration war nicht mehr hoch, die meisten Kinder waren müde und aufgedreht. Daher wurde dieser Teil weniger stark gewichtet als geplant und es kam zu weniger theoretischen Beiträgen der Studierenden.

V erarbeiten

Im letzten Teil sollten die Schüler*innen auf die Bedürfnisse verschiedenster Gegenüber sensibilisiert werden. In der Einführung zu diesem letzten Teil wurde genannt, dass sie eine Schule kreieren sollen, an der sich alle wohl, willkommen und vertreten fühlen. Auf einem Spaziergang durch die Schule in kleineren Gruppen durften sie sich überlegen, welche Massnahmen und Veränderungen nötig wären, um eine solche Schule zu erreichen. Der Spaziergang diente dazu, den Blick für mögliche Barrieren zu schärfen. Sie waren aufgefordert, auch die Bibliothek zu durchstöbern, Schulhausregeln zu betrachten, sich ihre Lehrpersonen genauer anzusehen, die Toiletten und Liedertexte zu untersuchen. Auf Notizzettel hielten wir fest, was die Schüler*innen störte und was sie sich von der Schule wünschten. Viel der genannten Kritik galt dem Unterricht.

“Darüber sprechen wir zu wenig. Das Thema Mittelalter was bringt uns das? Wir wollen mehr davon [Austausch zu Diskriminierung und Rassismus].“

„Wir sprechen nie über Gesellschaftsthemen, Aufklärung, Sexualkunde, Rassismus.“

„Fast alle unsere Lehrpersonen sind Frauen.“

Leider konnten wir die Gestaltung von Statement-Plakaten nicht mehr umsetzen, da die Zeit dafür nicht mehr reichte.

Auswerten

Zum Abschluss war geplant, dass die Schüler*innen ihre Plakate und Interventionen im Schulhaus vorstellen und Erfahrungen austauschen. Die Durchführung einer Frage- und Feedbackrunde war in der Planung stark gewichtet. Da die Gestaltung von Plakaten nicht stattfand, wurden die Notizen der Schüler*innen im Plenum zusammengetragen und kurz besprochen. Es blieb nur wenig Zeit für eine Feedbackrunde. Die Schüler*innen äusserten sehr positives Feedback zum Workshop und meinten, dass solche Fragen öfter thematisiert werden sollten. Liebend gern würden sie jede Woche einen solchen Halbtage haben, es sei viel besser als die meisten Fächer.

Die Kinder reagierten sehr gut auf den Workshop, machten gut mit und teilten persönliche Erlebnisse mit uns. Sie äusserten vermehrt Kritik an der Schule, beziehungsweise am Unterricht. Sie wünschten sich, dass sie mehr Gelegenheit hätten, sich mit solchen Themen auseinanderzusetzen. Es wurde erwähnt, dass sie selten bis nie Gesellschaftsthemen wie Aufklärung/Sexualkunde hatten, über Rassismus, Antidiskriminierung und Rassismuserfahrungen hatten sie auch noch nie gesprochen. Bei dem Thema Gender und Sexualität, insbesondere LGBTQIA+ bezogenen Diskussionen gingen die Meinungen stärker auseinander. Viele waren da offensichtlich auch in einem Zwiespalt zwischen dem Gedankengut, das sie von zu Hause und ihrem engeren Umfeld kannten, dem was ihnen in der Schule begegnete, und dem, was sie von uns hörten. Es zeigte sich deutlich, dass der offene Diskurs über gesellschaftliche Themen bereits in der Primarschule wünschenswert ist. Die Kinder sind offensichtlich betroffen genug und haben bereits die Fähigkeit über ihre Erfahrungen zu sprechen und Zusammenhänge zu erkennen. Ihre Meinungen und die Themen ernst zu nehmen und den Dialog wertzuschätzen, scheint uns nach dieser Erfahrung eine gute Möglichkeit, eine reflektierte und differenzierte Denkweise zu lehren.

Widersprüche, Spannungsfelder und Kritik

Innerhalb des Teams gab es zwei zentrale Kritikpunkte. Einerseits erschien es den meisten als unmöglich, einen solchen Workshop in einem Morgen durchzuführen. Man war sich einig, dass kulturelle Teilhabe nicht in vier Stunden abgehandelt werden kann. Dafür fehlten die Mittel und Ressourcen bei allen Beteiligten. Dies führt zum zweiten Kritikpunkt. Durch die mangelnde Zeit und die Notwendigkeit von Diskussionen und theoretischen Teilen, sowie ein Warmwerden mit den Schüler*innen konnte der Aspekt der kunstpädagogischen Praxis nicht erfüllt werden. Während der gesamten Durchführung wurde kein gestalterisches Projekt umgesetzt. Dies unterstreicht die Notwendigkeit von mehr Zeit und wiederholten Besuchen. Mit den Rollenspielen konnten einige theaterpädagogische Methoden effektiv umgesetzt werden, sie waren wichtiger Bestandteil des Workshops. Obwohl das Ansprechen von Sexualität, Gender und anderen

verwandten Themen wichtig ist, schien der Vormittag inhaltlich etwas zu überladen. Es wäre zielführend, sich bspw. erst mit Rassismus auseinanderzusetzen bevor die intersektionalen Analysekatoren dazukommen. Dies hätte gezieltere Übungen möglich gemacht und wäre für die Umsetzung eines gestalterischen Projekts einfacher gewesen. Sicher ist, dass es für die Umsetzung in kunst- und theaterpädagogische Interventionen mehr Vorbereitungszeit und Ausbildung der Studierenden gebraucht hätte. Eine weitere Frage war, ob zwingend eine BiPoC dabei sein muss, um einen solchen Kurs anbieten zu können. Die Anwesenheit und Erfahrungsberichte von Nadir Ak und Jacqueline Granwehr boten Möglichkeiten der Identifikation für einige Kinder. Vermutlich konnten so schneller intime Gespräche und eine Offenheit gegenüber der fremden Studiengrube entstehen. Die Frage nach der „autorisierten Sprecher*innenposition“ stellt sich hier deutlich: Wer darf über Rassismus lehren? Was wäre bei den Schüler*innen angekommen, wenn nur weisse Schweizer*innen vor ihnen gestanden hätten und wäre dies moralisch in Ordnung gewesen? Solche Problematiken wurden nur teilweise geklärt. Vielleicht geht es auch darum, solche Zustände auszuhalten, sie aufzuzeigen und sie nicht restlos zu klären? Klar ist, dass wir alle eine Verantwortung tragen, antirassistische Praxis zu fördern – unabhängig von unseren Erfahrungen. Somit muss das Ziel sein, Formate zu entwickeln, die auch ohne Personen wie Nadir oder Jacqueline funktionieren. Deutlich wurde, dass weisse Kunstvermittler*innen ihre Grenzen kennen müssen, wenn sie über Rassismus sprechen. Wo genau die Grenzen jedoch liegen, muss eine andauernde Selbsthinterfragung und Auslotung bleiben. So ist der Wunsch nach Eindeutigkeit aus weisser Perspektive problematisch, da es einmal mehr um eine Absicherung der Privilegierten ginge, sich trotz ihrer Privilegien nicht unwohl zu fühlen.

Leerstellen im Curriculum

Der Bericht aus Sicht der Ko-Forschenden Studierenden macht deutlich, was sich schon in den ersten beiden Workshops zu Beginn abzeichnete: Die kulturelle Teilhabe sollte während dem Studium einen viel höheren Stellenwert einnehmen. Denn als Theater- und Kunstpädagog*innen werden die Studierenden in Zukunft täglich diesem Spannungsfeld ausgesetzt sein. Diesbezüglich wurde ein Versagen der beiden Studiengänge festgestellt, ihre Studierenden zu sensibilisieren und Werkzeuge in die Hand zu geben, um eine Teilhabe zu ermöglichen oder Ausschlüsse zu erkennen. Obwohl im Studiengang Art Education ausgewählte Grundlagen theoretisch erarbeitet und zentrale Begriffe wie Kultur, Gesellschaft und politische und kulturelle Identität thematisiert, geklärt und deren Bedeutung und Herkunft aufgefächert werden, fehlt der Transfer von der Theorie in die antirassistische Praxis. Im Studiengang der Theaterpädagogik ist die Erfahrung, dass zur Thematisierung praktisch nichts geleistet wird. Diese Leerstelle im Curriculums hat sich durch unser Projekt „Verweben“ noch klarer gezeigt. Auch wenn viele Ausschlüsse von den Institutionen ausgehen und das Nicht-Erfüllen von kultureller Teilhabe ein gesamtgesell-

schaftliches Problem ist, tragen hier die Institution ZHdK und somit auch die Studiengänge Bachelor Art Education und Theaterpädagogik eine Mitverantwortung und sind verpflichtet, einen Beitrag zu leisten. Wünschenswert wäre, dass Themen wie der Diversität und sozialen Nachhaltigkeit in allen Bereichen stets mitgedacht werden. Dazu ist eine Schulung der Dozierenden nötig. Bisher beschäftigen sich nur vereinzelte Dozierende durch eigenes, freiwilliges Engagement mit gesellschaftlicher Diskriminierung wie Rassismus, Klassismus, Sexismus und Ableismus. Ziel sollte sein, dass diese Auseinandersetzungen Bestandteil von allen Vorlesungen, Seminaren und Modulen wird. Des Weiteren sollte es in allen Vertiefungsrichtungen mindestens ein spezifisches Modul geben, indem ein Projekt zu „kultureller Teilhabe“ entwickelt wird. Vorträge, Workshops und weitere Formate sowie Inputs von externen Spezialist*innen als Pflichtveranstaltungen wären vorstellbar und wertvoll.

Kompetenzen erweitern

Das Ziel des Projekts Verweben war es, konkrete Modelle zur Einlösung kultureller Teilhabe anhand künstlerischer Mittel zu entwickeln. Im beschränkten Rahmen, der uns zur Verfügung stand, haben wir dieses Ziel nicht erfüllt. Wir wünschen uns, dass es in Zukunft zum Ziel des Studiengangs wird, diese Modelle zu entwickeln. Mit der richtigen Schulung könnten BAE Studierende in Zukunft Lehrpersonen-Workshops anbieten und so nachhaltiger eine Grundlage für kulturelle Teilhabe schaffen. Es wäre wichtig, solche Formate weiter zu entwickeln und als festen Bestandteil in verschiedenen Institutionen und Schulen zu integrieren. Da unser Auftrag die ästhetische Bildung ist, fällt die Kulturbotschaft vom Bundesrat zur kulturellen Teilhabe in unseren Aufgabenbereich. Dies müssen wir anerkennen und umsetzen.

