

# Diskussionspapier

26.-28. Oktober | October 2018

*International Conference*

## **FAILING IDENTITIES, SCHOOLS AND MIGRATIONS**

TEACHING IN (TRANS)NATIONAL CONSTELLATIONS

*University of Bremen*

**Yasemin Karakaşoğlu, Paul Mecheril, Saphira Shure, Aysun Dođmuş, Lydia Heidrich**  
**Lehrer/innen-Bildung in der (globalen) Migrationsgesellschaft**

Transnationale Migrationsbewegungen nehmen weltweit zu: auf Grund vielschichtiger Prozesse wie der Zunahme globaler Ungleichheiten, der technologischen Entwicklung des Transport- und Verkehrswesens, aber auch der Intensivierung des neuzeitlichen Bewusstseins, dass der Mensch in einem grundlegenden Sinne imstande und befugt sein sollte, auf sein eigenes Schicksal Einfluss zu nehmen. Am Vorrang des ‚Nationalen‘ orientierte nationalstaatliche Gesellschaften werden durch transnationale Migrationsbewegungen (Arbeits- und Bildungsmigration, Fluchtmigration, Pendelmigration etc.) in einer Weise herausgefordert, die die funktionalen und normativen Aspekte der menschheitsgeschichtlich noch ‚jungen‘ Institution Nationalstaat grundlegend infrage stellt.

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit theoretischen und empirischen Grundlagen sowie Zielsetzungen der Lehrer/innen-Bildung in der (globalen) Migrationsgesellschaft ist für uns als Veranstalter/innen dieser Konferenz ein langfristiges Projekt, an dem wir bereits seit 2013 in Kooperation zwischen den Universitäten Bremen und Oldenburg sowie mit Wissenschaftler/innen anderer Standorte arbeiten. Migrationsgesellschaftliche Verhältnisse rahmen nach unserem Verständnis sämtliche Bereiche der Gesellschaft grundsätzlich und schulische Bildung insbesondere. Aus dieser Perspektive stellen sich folgende Fragen für das Selbstverständnis und die (Aus-)Bildung von Lehrer/innen:

Was sollten Lehrer/innen über migrationsgesellschaftliche Verhältnisse und ihre geschichtlichen Hintergründe wissen? Wie intensiv sollten Lehrer/innen sich mit ihrer eigenen migrationsgesellschaftlichen Position auseinandersetzen? Welche Rolle sollte die kritische Auseinandersetzung mit Rassekonstruktionen in der Lehrer/innen-Bildung spielen? Wie können Lehrer/innen die für Lernprozesse relevanten Unterschiede von Schüler/innen beachten, ohne dass diese Achtsamkeit zur Bekräftigung von Stereotypen führt? Wie können Lehrer/innen lernen ihre kulturell geprägte Normativität kritisch zu reflektieren, ohne damit einer normativen Beliebigkeit Vorschub zu leisten? Wie ist pädagogische Professionalität als Handlungsform, die an der Universalität von Menschenrechten orientiert ist, zu entwickeln? Ist dies unter Bedingungen eines vorrangig an der Ausbildung von Humankapital interessierten Bildungssystems überhaupt möglich? Welche Widersprüche sind kennzeichnend für das Handeln in der Schule? Wie können Lehrer/innen mit diesen Widersprüchen so umgehen, dass weniger Exklusion möglich ist? Welche ethische, aber auch didaktische Herausforderung stellt die globale Ungleichheit an Lehrer/innen des globalen Nordens? Welche an Lehrer/innen des globalen Südens? Welche ethische, aber auch didaktische Herausforderung stellen Herrschaftsverhältnisse an Lehrer/innen, die rassistisch diskriminierbar sind? Welche an Lehrer/innen, die eher keine Rassismuserfahrungen machen? Wie sind race, class, gender, sexuality, ability intersektional wann im Klassenzimmer wie aufeinander bezogen? Welche Aufgaben gehen damit für Lehrer/innen einher?

Fragen dieser Art kennzeichnen das Aufgabenbündel und die erforderlichen Aufmerksamkeiten, die unseres Erachtens im Rahmen von Lehrer/innen-Bildung in der globalen und lokalen Migrationsgesellschaft von Bedeutung sind, durchaus im Sinne der Ermöglichung von Professionalisierung. Fragen dieser Art werden im Rahmen der Konferenz zu diskutieren sein. Es wird darum gehen, entlang dieser und weiterer Fragen zu Schule und Lehrer/innen-Bildung in einen produktiven Austausch zu kommen und auch Kooperationen und (transnationale) Netzwerke zu bilden. Dieses Papier verstehen wir als einen Impuls für die kritische Weiterentwicklung und Diskussion von Ansätzen und Ideen zu Schule und Lehrer/innen-Bildung in der (globalen) Migrationsgesellschaft.

**Hinweis:** Im Foyer des Hörsaals befinden sich Stellwände, auf denen Sie Fragen, Anmerkungen und Kritik zu diesem Diskussionspapier vermerken können. Wir freuen uns über Ihre Beteiligung!

## **1. Bildung unter Bedingungen von migrationsgesellschaftlichen Differenzverhältnissen und globaler Ungleichheit**

Wir leben in einer Zeit, die grundlegend von migratorischen Projekten von Menschen geprägt ist. Über eine Milliarde Menschen gelten weltweit als Migrant/innen. In diesem Zeitalter der Migration werden wir durch einschneidende weltpolitische und -ökonomische Veränderungen Zeug/innen und zugleich Akteure/innen einer Globalisierungsbewegung, in deren Folge transnationale, freiwillige wie erzwungene Migration die Konsequenzen globaler Ungleichheit auch in Ländern des globalen Nordens unmittelbar erfahrbar werden lässt. Die langfristigen Wirkungen des Kolonialismus und Nationalismus stellen den zugleich kollektive Sicherheit und individuelle Freiheit verheißenden Nationalstaat als exkludierendes wie auch inkludierendes Ordnungsprinzip moderner Gesellschaften nachdrücklich in Frage. Spätestens jetzt, wo der globalen Zirkulation von Geld und Waren die grenzüberschreitende Mobilität von Menschen in größerem Ausmaß folgt, stellt sich die Frage, inwiefern ‚Nation‘ – ursprünglich eng verbunden mit der Idee einer kollektiven Identitätsstiftung durch schulische Bildung – noch sinnvoll der alleinige Referenzrahmen von formeller Bildung sein kann.

Für Migrationsgesellschaften sind Phänomene kennzeichnend wie etwa die Übersetzung und Vermischung von Sprachen als Folge von Wanderungen, der Umgang mit fehlendem oder unsicherem Aufenthaltsstatus und unklaren Zukunftsperspektiven, die Entstehung von Zwischenwelten und hybriden Identitäten, Phänomene der Zuschreibung von Fremdheit, Strukturen und Prozesse des Rassismus oder auch die Erschaffung neuer Formen von Zugehörigkeit sowie Formen der Re-Ethnisierung oder Re-Religiösierung. Insbesondere die Zunahme rassistischer Artikulationen und Übergriffe sowie der enorme Zulauf sich nationalistisch-rassistisch äußernder politischer Parteien und Positionen in Europa und der Welt, das Salonfähig-Werden rassistischer Äußerungen, unter anderem gegenüber geflüchteten und asylsuchenden Menschen, Migrant/innen und jenen, die als migrantisch markiert werden, verweist auf die umfassende Aufgabe und Verantwortung, die staatlicher Bildung im Kontext von Schule als Mittel der Selbstermächtigung aller Menschen zukommt.

Es geht um eine Bildung, die daran orientiert ist, Bildungsprozesse aller Subjekte und Gruppen in einer Migrationsgesellschaft zu ermöglichen, in der individuelle und kollektive Handlungsfähigkeit mit Verantwortungsbereitschaft für eine plurale Gesellschaft verknüpft ist, die von gegenseitigem Respekt und Anerkennung gekennzeichnet ist. Das ernsthafte Interesse an den weltgesellschaftlichen Verhältnissen, den Lebenslagen, die diese unterschiedlich nahelegen, den Ressourcen und Selbstbestimmungspotenzialen, die differentiell verteilt sind, der weltgesellschaftlichen Verwiesenheit der Menschen aufeinander, die eine Art postfamiliale Solidarität mit den jeweiligen *Anderen* im Maßstab der Weltmigrationsgesellschaft nahelegt, wären Maßstäbe, an denen sich schulische Bildung zu bewähren hätte.

## **2. Schule als institutionelle Rahmung von Lehren und Lernen – Welche Aufgabe hat Schule in der Migrationsgesellschaft?**

Die (globale) Migrationsgesellschaft ist eine bedeutsame Realität für Bildungsinstitutionen und für die in den Institutionen wirkenden Professionellen. Infolgedessen ist die Schule gegenwärtig mehr denn je durch Prozesse und Auswirkungen von Globalisierung, globaler Ungleichheit und transnationaler Migration geprägt. Im Hinblick auf Schule wird Migration in Deutschland bislang allerdings vor allem mit Bezug auf die Gegenwart von Kindern und Jugendlichen, die selbst oder deren Eltern oder Großeltern immigriert sind, als relevant wahrgenommen. Aber Migration in ihrer Bedeutung für die Schule geht in dieser Zielgruppenfokussierung nicht auf. Kinder und Jugendliche sind heute vor Ort aufgrund der alle gesellschaftlichen Bereiche und Ebenen prägenden Kraft der globalisierungsbedingten Migration und dem Zusammenrücken der Welt unmittelbar in Kontakt mit der Pluralität von Sprachen, Religionen,

kulturellen Sinnsystemen, Ungleichheit und Not und nicht zuletzt über mediale Vermittlung und familiäre Verbindungen mit Geschehnissen in großer räumlicher Ferne. Die Welt und die Menschen stehen somit zunehmend in engen Verbindungen zueinander, dies zeigt sich nicht zuletzt am Beispiel der Klimaveränderungen, die nicht an den nationalstaatlichen Grenzen haltmachen, sondern in ihren grenzüberschreitenden Effekten sichtbar werden. Auch die gegenwärtigen Erfahrungen von Flucht und Asyl in den westlichen Staaten verdeutlichen, dass der Nationalstaat nicht mehr die allein zentrale Referenz für Politik und Pädagogik sein kann, und dass Globalisierung eine unmittelbar erfahrbare pädagogische Dimension vor Ort geworden ist. Ihr muss in allen Aspekten (schul-)pädagogisch entsprochen werden, um dem pädagogischen Grundsatz zu folgen, dass die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen zum Ausgangspunkt ihrer Bildungsprozesse gemacht werden muss.

Was bedeutet diese Realität für die Schule der Migrationsgesellschaft?

- Neben der womöglich als Verunsicherung erlebten Infragestellung etablierter schulischer Strukturen und Inhalte, geht die migrationsgesellschaftliche Wirklichkeit mit der Chance einher, Verantwortung für das jeweilige Handeln zu übernehmen (das etwa Effekte auf das Leben von Menschen tausende Kilometer weit entfernt besitzt). Voraussetzung dafür, diese Chance wahrzunehmen wäre, ein bislang eher national ausgerichtetes und in diesem Sinne auch beschränkte Perspektiven vermittelndes Bildungssystem curricular wie strukturell in transnationaler Perspektive neu zu konzipieren,
- in diesem Sinne braucht es innovative Impulse für eine internationale und migrationsgesellschaftliche Öffnung der Strukturen, Inhalte und Ausrichtungen aller Fächer sowie eine entsprechende Ausbildung und plurale Zusammensetzung des pädagogischen Personals. Es geht um eine maßgeblich von den Lehrer/innen gestaltete und zu gestaltende Schulrealität, die nicht an den imaginären Grenzen des Nationalstaates, Europas oder des Westens stehen bleibt, sondern den Umstand ernst nimmt, dass die Welt schon immer in engen Verweisungszusammenhängen stand, die aber beständig zunehmen,
- in der Schule der Migrationsgesellschaft ist es wichtig, dass die institutionellen Rahmenbedingungen und die pädagogisch Handelnden flexibel wie reflexiv mit der sich verändernden Realität in der globalisierten Migrationsgesellschaft umgehen können,
- Lehrer/innen stellen zentrale Akteur/innen der erforderlichen Umstrukturierung von Schule dar. Ihre pädagogische Professionalität, ausgedrückt in migrationsgesellschaftlich informierten, differenzsensiblen und diskriminierungskritischen Haltungen und Handlungen betrachten wir als essentiell für eine Überwindung etwa nationalstaatlich begrenzter Perspektiven des Bildungssystems. Es ist essentiell, dass sich eben diese Perspektiven in allen Phasen und Institutionen ihrer Aus- und Weiterbildung als sukzessiver Auf- und Ausbau des professionellen Könnens von Lehrer/innen widerspiegelt.

### **3. Ansprüche an pädagogische Professionalität in der Migrationsgesellschaft**

Die Lehrer/innen aller Schulformen und Fächer der Schulen in den Migrationsgesellschaften...

- ... verstehen sich als relevante Akteur/innen im Hinblick auf eine reflexive Schulkultur,
- ... setzen sich damit auseinander, dass sich pädagogisches Handeln fallspezifisch ereignet und nicht rezepthaft durchgeführt werden kann,
- ... machen sich mit den Antinomien ihres Berufs, in die sie unauflösbar täglich involviert sind, vertraut und können das Wissen um diese ‚Unmöglichkeit‘ reflektieren und sind im Wissen um diese ‚Unmöglichkeit‘ dennoch situativ handlungsfähig,
- ... verfügen über erziehungswissenschaftliches und gesellschaftstheoretisches Wissen, etwa im Hinblick auf (postkoloniale) migrationsgesellschaftliche Machtverhältnisse, Phänomene des

- „Otherings“ oder auf die Persistenz des nationalen Selbstverständnisses vieler Bildungsinstitutionen, wie das Beispiel der monolingualen Schule in der faktisch multilingualen Gesellschaft deutlich macht oder auf die Pluralität der von den pädagogischen Gegenüber eingebrachten Bildungsbiographien und oder auf die Tendenz der Ethnisierung und Kulturalisierung sozialer Ungleichheit auch in und durch staatliche Bildungsinstitutionen,
- ... verfügen über Wissen im Hinblick auf gesellschaftliche Differenzverhältnisse und ihre intersektionalen Verknüpfungen (etwa Rassismus, Sexismus, Ableism, Klassismus),
  - ... sind kluge Lehrer/innen, weil sie neben erziehungswissenschaftlichem und fachspezifischem Wissen auch beispielsweise über Kenntnisse über die (historische Genese der) gegenwärtigen migrationsgesellschaftlichen Weltverhältnisse, über den engen Zusammenhang von schulischer Selektion und Kapitalismus, über die ‚Unmöglichkeit‘ als Lehrer/in richtig zu handeln, über die Frage, was Verantwortung bedeutet verfügen,
  - ... können sich mit den eigenen, von der individuell-kollektiven globalen Position und Erfahrung vermittelten Wissens-, Empfindungs- und Vorurteilsstrukturen kritisch auseinandersetzen, weil sie um die Geschichte und Gegenwart rassistischer Handlungs- und Legitimationsformen wissen und die eigene affektive Involviertheit in diese Denkformen reflektiert haben,
  - ... wissen um die strukturierende Wirkung von race-Kategorien in alltagsweltlichen, aber auch pädagogischen Situationen und können sich kritisch von deren Wirksamkeit absetzen,
  - ... sind dementsprechend an der Ermöglichung von Lern- und Bildungsverhältnissen interessiert, in denen die pädagogischen Gegenüber würdevolle Formen der Handlungsfähigkeit entwickeln, erproben und stärken können,
  - ... setzen sich mit der Pluralität migrationsgesellschaftlicher Positionen und (Bildungs-) Biographien auseinander,
  - ... reflektieren ihre eigene pädagogische Deutungs- und Handlungspraxis im Hinblick auf stereotype und stigmatisierende Fest- und Zuschreibungen und versuchen diese abzubauen,
  - ... reflektieren ihre eigenen natio-ethno-kulturellen Loyalitäten, aber auch wie sie in schulischen Interaktionen von anderen natio-ethno-kulturell wahrgenommen werden und stellen dies in ihrem Tun in Rechnung,
  - ... hinterfragen die Bilder über als anders markierte und festgeschriebene Personen(-Gruppen) in den eigenen Bewertungsschemata und den eigenen Erfahrungen,
  - ... hinterfragen auch institutionelle Handlungen und Strukturen daraufhin, inwiefern sie zu einer Ausschließung derer, die national, ethnisch/racial oder kulturell als Andere gelten und/oder zu einer Herstellung dieser Anderen beitragen.

Mit der *Perspektive einer Lehrer/innen-Bildung in der (globalisierten) Migrationsgesellschaft* geht es um den Mut und das Vermögen als Lehrer/in, die gesellschaftliche und das heißt auch immer historische Vermitteltheit des eigenen Tuns zu erkennen und sich verantwortungsvoll in ein Verhältnis dazu zu setzen. Darin sehen wir eine wünschenswerte, politische Komponente der pädagogischen Professionalität von Lehrern/innen.

#### **4. Beiträge der Lehrer/innen-Bildung – Bildung als Beitrag zu gesellschaftlichem Wandel?**

So sehr Handlungstechniken für die praktische Ausübung des Lehrer/innenberufs bedeutsam sind, so wenig helfen diese, die antinomische Struktur des Berufs zu erkennen und sich im Wissen um diese Antinomien verantwortungsvoll zu verhalten. Zu diesen Antinomien zählen beispielsweise: Förderung/Selektion, Selbsttätigkeit/Führung, Unbestimmtheit/Bestimmtheit, Nähe/Distanz, Hilfe/Kontrolle, Bürgerrecht/Menschenrecht. Lehrer/innen müssen sich bewusst sein (können), dass ihr Handeln eingebunden ist in die antinomische Struktur gesellschaftlicher Verhältnisse, die sich in der Schule und dem Klassenzimmer spiegeln.

Es geht darum, die Fundamente der Lehrer/innen-Bildung auf ihre Gültigkeit für Lehrer/innen-Bildung in der (globalen) Migrationsgesellschaft zu hinterfragen und mit diesen Fragen und dem Erlernen und Implementieren eines systematischen Befragens an einer *grundlegenden Reform-Bewegung* zu arbeiten. Mit Paulo Freire und Antonio Faundez könnten wir von dem pädagogischen Prinzip des „Learning to Question“ als einem bedeutsamen professionalisierungstheoretischen Moment sprechen (dazu Freire & Faundez: „Learning to Question: A Pedagogy of Liberation“; 1989). Lehrer/innensein ist aus dieser Perspektive im besten Sinne als eine politische Tätigkeit zu verstehen, in der es darum geht, Gesellschaft aktiv mitzugestalten, ohne junge Menschen mit der eigenen Sicht der Dinge zu überwältigen, ihnen aber in einer menschenrechtlich orientierten und verantwortbaren Perspektive einen Rahmen anzubieten, in dem sie sich mit den zentralen Fragen unserer (migrationsgesellschaftlichen) Zeit auseinandersetzen können.

Unter dieser Perspektive stellen sich also folgende Fragen für die Lehrer/innen-Bildung in der Migrationsgesellschaft neu:

- Was sollten Lehrer/innen neu oder anders gegenüber der Schule eines partikularen (nationalen oder ethnischen) Wir wissen?
- Was sollten Lehrer/innen neu oder anders gegenüber der Schule eines partikularen (nationalen oder ethnischen) Wir können?
- Was sollte Lehrer/innen neu oder anders gegenüber der Schule eines partikularen (nationalen oder ethnischen) Wir beschäftigen?
- Was sollte Lehrer/innen neu oder anders gegenüber der Schule eines partikularen (nationalen oder ethnischen) Wir berühren?
- Was sollten Lehrer/innen in ihrem pädagogischen Denken und Handeln neu oder anders gegenüber der Schule eines partikularen (nationalen oder ethnischen) Wir berücksichtigen und reflektieren?

Darüber möchten wir mit Ihnen/Euch im Rahmen dieser Tagung mit Bezugnahme auf unterschiedliche Erfahrungen, Konzepte und Visionen ins Gespräch kommen.