

Nina Simon

Verrücktes Blut. Rassismuskritik und Empowerment

Am Beispiel des postmigrantischen Theaterstücks „Verrücktes Blut“ entwickelt das Unterrichtsmodell Möglichkeiten, mit Schülerinnen und Schülern vorherrschende migrationsgesellschaftliche Diskurse kritisch zu reflektieren und zu dekonstruieren.

Das Drama „Verrücktes Blut“ von NURKAN ERPULAT und JENS HILLJE kann als rassismuskritische Analyse des mehrheitsgesellschaftlichen Blickes auf „die Anderen“ gelesen werden, aber auch dem Empowerment derjenigen, denen dieser Blick gilt, dienen. Es bietet damit Möglichkeiten, verschiedene Arten einer (macht-)kritischen Hinterfragung zu untersuchen, die der Offenlegung von Diskursen und deren Funktionsweisen dient.

Didaktische Zielsetzung

Das Drama „Verrücktes Blut“ bietet wichtige Anregungen, darüber nachzudenken, wer wie durch wen (nicht) repräsentiert wird und thematisiert (Grenz-)Überschreitungen. Das vorliegende Unterrichtsmodell für die Sekundarstufe II konzentriert sich auf die im Drama auf unterschiedliche Art geübte Neo-Linguizismuskritik, also auf eine rassismuskritische Dekonstruktion mithilfe von dramaturgischen und sprachlich-stilistischen Mitteln (zum Konzept der Rassismuskritik s. Mecheril/Melter 2010). Es gliedert sich in die Phasen vor, während und nach der Lektüre, um zunächst thematisch relevante hegemoniale Diskurse um Sprache und Rassismus herauszuarbeiten, anschließend eine tiefergehende Auseinandersetzung mit dem Text und dessen Inszenierung zu ermöglichen und zuletzt daran anknüpfende Aspekte zu thematisieren.

Unterrichtsverlauf

Vor der Lektüre

In Kleingruppen werden die Schülerinnen und Schüler gebeten, ihre Assoziationen zu „Integration“, „Sprache“ sowie zu dem Zitat „Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so“ (Dirim 2010) zusammenzutragen. Die Assoziationen werden im Plenum besprochen. Freies Assoziieren bietet sich an, wenn vorherrschende (und somit in allen Köpfen präsent) Diskurse um ein bestimmtes Thema zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden sollen. Ein diese Vorgehensweise beständig begleitendes Spannungsverhältnis liegt zwischen der Notwendigkeit, sich auf bestimmte Kategorien, beispielsweise sog. „Menschen mit Migrationshintergrund“, berufen zu müssen, um diese dekonstruieren zu können, und der Tatsache, dass eine Reproduktion dieser Kategorien dabei nicht vermieden werden kann. Im Rahmen der Diskussion gilt es deshalb, (auch) dieses Spannungsverhältnis zu thematisieren – nicht zuletzt, um Schülerinnen und Schüler, die mit diesen (und ähnlichen) Kategorien (fremd-)bezeichnet werden, durch eine Reflexion dieser Praxis zu ermächtigen.

Während der Plenumsdiskussion kann schließlich der Frage nachgegangen werden, ob sich die Assoziationen mehrsprachiger Schüler von denen einsprachiger unterscheiden. Dabei darf nicht der Gefahr erliegen werden, Mehrsprachige zu ‚verändern‘, also eine Zweiteilung „Wir“ (hier: Einsprachige) – „Nicht-Wir“ (hier: Mehrsprachige) zu (re-)produzieren. Vielmehr soll diese Zuschreibung bereits hier kritisch reflektiert und damit einhergehend dekonstruiert werden,

beispielsweise indem über (nicht-)relevante Unterscheidungsmerkmale nachgedacht, anschließend gemeinsam eine Rassismus-Definition erarbeitet und ergänzend eine Definition (vgl. Mecheril 2004) gelesen wird.

Lektüre

Der Titel des Stückes eignet sich gut als Lektüreeinstieg, da an ihm exemplarisch erarbeitet werden kann, was unter monolingualem Habitus zu verstehen ist: Das darin enthaltene Spiel mit zwei Sprachen erschließt sich nur Personen, die (auch) Türkisch sprechen. Zunächst werden deshalb die türkische Übersetzung sowie die semantisch-grammatikalische Erläuterung gelesen. In Kleingruppen wird schließlich erarbeitet, in welchem Zusammenhang der Titel des Stücks mit dem monolingualen Habitus (vgl. Gogolin 1994) stehen könnte.

Schließlich wird der Dramentext bis zur Regieanweisung „Pistole fällt aus der Tasche auf den Boden“ (S. 19) gelesen und – ggf. als Hausaufgabe – schriftlich eine daran anschließende dramatische Szene entworfen, die den weiteren Handlungsverlauf antizipiert. Einige der Textproduktionen werden im Plenum vorgelesen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten dabei den Auftrag, darauf zu achten, wer (wie, für wen, auf welcher Sprache) spricht bzw. handelt, und damit eine weitere Anregung, kritisch über Repräsentationsverhältnisse sowie Sprache und Macht und etwaige Zuschreibungen nachzudenken.

Schließlich werden an einer weiteren Szene des Dramas Textstellen markiert, die Sprache thematisieren (z. Bsp. Textbuch, 24-25). Zu zweit sollen sich die Schülerinnen und Schüler darüber austauschen, wie diese Textstellen dramaturgisch und sprachlich-stilistisch gestaltet sind, um unterschiedliche Mittel der Dekonstruktion in einem dramatischen Text kennenzulernen. Dadurch werden sie für sogenannte neo-linguizismuskritische Denkanstöße sensibilisiert, beispielsweise in Form einer Hinterfragung der Kategorie „korrektes Deutsch“. Nach einer Präsentation und Diskussion der Ergebnisse im Plenum erfolgt in Einzelarbeit die Erarbeitung einer Neo-Linguizismus-Definition in Anlehnung an die bereits vorliegende Rassismus-Definition, bevor die Schüler eine Definition erhalten (vgl. Dirim 2010) und diese mit ihrer selbstverfassten vergleichen können. Daran anschließend kann die Lektüre optional als Hausaufgabe beendet werden.

Weiterführung

An die Lektürearbeit anschließend kann die Berliner Inszenierung (auf DVD verfügbar) unter anderem in Bezug auf die machtkritische Dekonstruktion in einem Drama analysiert werden. Die Schülerinnen und Schüler denken darüber nach, welche dramatischen Mittel im abgedruckten Text einer Inszenierung des Dramas (nicht) abgebildet werden können. So erhält beispielsweise die als Regieanweisung vermerkte „übertrieben freundschaftliche Ghettobegrüßung“ (S. 6, Textbuch) in der Inszenierung eine höhere (hegemoniekritische) Intensität und stellt damit auch ein (möglicherweise ebenfalls größeres) Potenzial im Hinblick auf die Ermächtigung der von der Mehrheitsgesellschaft so betrachteten Schülerinnen und Schüler dar.

Unter Bezugnahme auf die im Stück behandelte Frage, ob Menschen durch Bildung bessere Menschen werden, sowie auf den Ort der Handlung (Schule) lässt sich außerdem der Zusammenhang von Bildung, Wissen/Sprache und Macht thematisieren. Auch kann der dramatische Text und/oder die Inszenierung mit dem Film „Heute trage ich Rock“ sowohl unter gattungsspezifischen als auch unter inhaltlichen Aspekten verglichen werden.

In jedem Fall sollte im Rahmen der Behandlung von „Verrücktes Blut“ stets darauf reflektiert werden, ob Zuschreibungen reproduziert und rassistische Prozesse und Strukturen, die als strukturierende Momente der Migrationsgesellschaft BRD verstanden werden müssen, dethematisiert, also als nicht bzw. nur marginal vorhanden beschrieben werden. Das daraus resultierende (unauflösbare) Spannungsverhältnis zwischen Verletzungssensibilität und

Fehlertoleranz gilt es dabei stets aufs Neue auszuloten, um weder die Sensibilität für (hier durch Rassismus hervorgerufene) Verletzungen zu verlieren noch intolerant Fehlern (hier durch die Reproduktion von Rassismen) gegenüber zu sein und somit an diese möglicherweise anschließenden Lernprozessen entgegenzustehen.

„In dem Stück geht es nicht um die Schüler. In dem Stück geht es nicht um die Lehrer. In dem Stück geht es nicht um die Schule. In dem Stück geht es um den Blick darauf, es geht um das Publikum“. So lauten die vier Sätze, die vor dem Prolog im Textbuch des Theaterstückes „Verrücktes Blut“, dessen Premiere 2010 im Ballhaus Naunynstraße in Berlin stattfand, zu lesen sind. Das Stück handelt von dem durch vorherrschende Diskurse (re-)produzierten Blick auf Jugendliche mit meist bildungsfernem und/oder migrantischem Hintergrund, häufig mit arabischen oder türkischen Wurzeln (vgl. Blum 2019).

Literatur:

BLUM, THOMAS (2019): Keine Kanaken-Selbsthass-Nummer. In: Schultheater Nr. 38/2019 Seelze. Friedrich Verlag.

DIRIM, İNCİ (2010): „Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so.“ Zur Frage des (Neo-)Linguizismus in den Diskursen über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, Paul / Dirim, İnci / Gomolla, Mechthild / Hornberg, Sabine / Krassimir, Stojanov. (Hg.): Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung, Münster: Waxmann, 91-114.

ERPULAT, NURKAN/JENS HILLJE: Verrücktes Blut. Frei nach einem Motiv aus dem Film „Heute trage ich Rock“, Drehbuch und Regie JEAN-PAUL LILIENFELD, Berlin: Pegasus Theater- und Medienverlag 2010.

GOGOLIN, INGRID (1994): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster / New York: Waxmann.

LANGHOFF, SHERMIN: Interview: Die Herkunft spielt keine Rolle – „Postmigrantisches“ Theater im Ballhaus Naunynstraße, <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/60135/interview-mit-shermin-langhoff?p=all> (zuletzt abgerufen am 26.07.2016).

MECHERIL, PAUL (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, 193-194.

MECHERIL, PAUL / MELTER, CLAUS (2010): Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem Rassismus. In: Mecheril, Paul u.a.: Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, 150-178.