

Vermittlerische Intervention in pandemischen Zeiten – Eine ethnographische Erzählung vom *Lebenden Archiv*

Alina Januscheck

ABSTRACT: Der Beitrag widmet sich dem Planungsprozess des Vermittlungsworkshops *Lebendes Archivs* mit Schüler*innen im Rahmen des Humboldt Labors. Dieser beschäftigt sich mit den Kriegsgefangenenaufnahmen des Lautarchivs der Humboldt-Universität zu Berlin, deren gewaltvolle Geschichte(n) in der Ausstellung *Nach der Natur* ausgestellt sind. Der Workshop verfolgt das Ziel, gemeinsam mit Schüler*innen die kolonialen und rassistischen Entstehungskontexte in den Blick zu nehmen. Damit reiht sich dieses Vermittlungsformat in das partizipative Leitbild des Humboldt Labors und den Schulalltag des sogenannten produktiven Lernens ein. Ich war selbst in die Planungen des *Lebenden Archivs* involviert und sie waren Teil meiner ethnographischen Forschung im Labor. Folgend möchte ich die verschiedenen Planungsmodalitäten des Workshops innerhalb seiner größeren Relationen zu den institutionellen Logiken des Humboldt Labors, des Humboldt Forums und der Humboldt-Universität zu Berlin analysieren. Ich arbeite die zentralen Schnittstellen zwischen der Vermittlung im Humboldt Labor, dem Format im Spezifischen sowie der politischen Schulbildung im Hinblick auf die Themen Rassismus und Kolonialismus heraus. Dabei reflektiere ich aus studentischer Perspektive über das ethnographisch-vermittelnde Potential des *Lebenden Archivs*, das zwei mögliche Zukunftsszenarien entfaltet: die Vision einer aktiven Partizipation seitens der Schüler*innen und den Entwurf einer Förderung von rassismuskritischem Denken in der Schule. Gleichzeitig ist der Beitrag daran interessiert, die kollaborative und engagierte ethnographische Forschungsweise selbst als antirassistische und postkoloniale Intervention zu untersuchen.

SCHLAGWORTE: Corona-Virus, Intervention, Geschichte des Kolonialismus, politische Bildung, Rassismuskritik, Engagierte Wissenschaft

ZITIERVORSCHLAG: Januscheck, A. (2025): Vermittlerische Intervention in pandemischen Zeiten – Eine ethnographische Erzählung vom *Lebenden Archiv*. In: Berliner Blätter 90, 71–92, DOI: 10.60789/901205

Schlaflose Nächte und die Idee zum Workshop *Lebendes Archiv*

2020 stellte ich mir in der Vorbereitung meiner ethnographischen Forschung im Rahmen unseres MA-Studienprojektes im Humboldt Labor vor, dass ich mit Schüler*innen eine Art Rezeptionsanalyse von historischen Tonaufnahmen des Lautarchivs, ausgestellt

im Humboldt Labor, im Rahmen eines Workshops durchführe. Im Folgenden möchte ich kurz skizzieren, wie die Idee des Workshops *Lebendes Archiv* sich entwickelte und wie er zum Kernstück meiner ethnographischen Forschung wurde.

Bei den erwähnten Tonaufzeichnungen handelt es sich um die Aufnahmen von Kriegsgefangenen, die zur Zeit des Ersten Weltkriegs in deutschen Gefangenenlagern entstanden sind. Gegenwärtig befinden sich diese Aufnahmen im Besitz der Humboldt-Universität zu Berlin und werden in dessen Lautarchiv verwahrt.¹ Die Sammlung umfasst unter anderem Aufnahmen von Menschen unterschiedlicher Nationalitäten, die in den deutschen Kriegsgefangenenlagern interniert waren (Lange 2019, 9). Innerhalb dieses gewaltvollen Rahmens plante der Sprachwissenschaftler Wilhelm Doegen (1877–1967), die Sprachen der Welt in den Kriegsgefangenenlagern zu sammeln. Hierbei wurde der Großteil der Aufnahmen in Wünsdorf produziert. Der Kulturwissenschaftlerin Britta Lange zufolge wurden im Zeitraum zwischen 1915 und 1918 mehr als 1600 Äußerungen männlich-kodierter Stimmen aufgezeichnet (ebd.). Sechs dieser Kriegsgefangenenaufnahmen sind nun im Humboldt Labor ausgestellt. Die digitalisierten historischen Aufnahmen »bilden eine sensible Sammlung, [...] [die] unter prekären, epistemisch gewaltvollen Umständen zusammengetragen wurde« (ebd., 11). Denn es ist fragwürdig, ob die Insassen ihre Zustimmung zur Aufzeichnung gegeben haben oder unter welchen Zwangsbedingungen diese entstanden sind (Hilden 2017, 47).

Ich folge der Konzeptualisierung der Tonaufnahmen als sensible Objekte, da die problematische Provenienz im Umgang mit den Audios eine Sensibilität seitens der Hörenden erforderlich macht (Lange 2011, 18). Auch diese Sensibilität gilt es für mich im Rahmen des Workshops analytisch auszuloten. Schließlich stellen die Gefangenenaufnahmen des Lautarchivs einen Teil des deutschen kolonialen Erbes dar, das in der Ausstellung des Humboldt Labors und in dem von mir geplanten und durchgeführten Workshop neu untersucht wird.

Als im März 2020 die Corona-Pandemie beginnt, hat diese augenblicklich Auswirkungen auf das gesamtgesellschaftliche Leben. Zu dieser Zeit stehe ich am Beginn meiner ethnographischen Forschung im Humboldt Labor. Einen Monat später versuche ich mit verschiedenen Schulen in Berlin Kontakt aufzunehmen, um nach interessierten Teilnehmenden für den von mir geplanten Workshop zu suchen. Doch der Startschuss meiner Forschung erweist sich schwieriger als gedacht:

»Es ist Dienstagnachmittag – circa halb drei. Aufgeregt überlege ich mir, was ich sagen will und wähle die Nummer des Gymnasiums. Nach einer (gefühlten) Ewigkeit meldet sich eine Frau zu Wort. Also sage ich: »Hallo, ich heiße Alina Januscheck und habe der Direktion vor ein paar Wochen eine E-Mail geschickt, weil ich gerne mit Schüler*innen forschen möchte – bisher habe ich noch keine Antwort erhalten.« Es gibt einen kurzen Moment der Stille, dann höre ich Kinder im Hintergrund kreischen. Etwas genervt erklärt mir die Sekretärin: »Nun, bei uns wechseln die Stundenpläne gerade wöchentlich – manchmal täglich. Da müssen Sie sich etwas gedulden. Man wird sich bei Ihnen melden, wenn sich die Situation etwas entspannt hat.« Das Gespräch ist nun mehrere Wochen her. Seitdem kam keine Antwort zurück – nicht mal eine Absage und damit beginnen meine schlaflosen Nächte.« (Feldnotizen vom 11.5.2020)

Nach dem ersten Corona-*Lockdown* habe ich mein Forschungsvorhaben nicht umsetzen können und nie eine Antwort von den von mir kontaktierten Schulen erhalten. Gerade

der Bildungssektor und dessen Beschäftigte sowie Eltern und Schüler*innen verbringen diese prekäre Zeit vor allen Dingen mit Neu-Koordinierungen und sind mit den Umwälzungen ihres gewohnten Alltags beschäftigt. Es vergehen wieder Monate des Wartens bis ich Kontakt mit den Kurator*innen des Humboldt Labors aufnehmen kann. Das Gefühl des Stillstandes manifestiert sich in meinem Feldforschungstagebuch:

»[...] Morgen habe ich mein erstes Interview mit einem der Kuratoren. Endlich! In den Semesterferien konnte ich leider nicht an meiner Forschung weiterarbeiten. Ich war wie paralysiert. Ich wollte mich bewegen, vorankommen und anfangen zu forschen, doch die Pandemie führte zu einer Entschleunigung, welche fast einem Stillstand glich. [...] Es war Sommer, die Sonne schien und ich befand mich mit meiner Forschung in der Arktis. Mit jeder Woche wurde die Hoffnung kleiner, einen Feldzugang zu erlangen. Also fing ich an, das Ganze zu verdrängen, denn der Druck schien schier unerträglich. Mit voranschreitender Zeit bekam ich zunehmend ein beklemmendes Gefühl in der Brust, was ich immer kriege, wenn ich mir Stress mache. Ich spüre es auch gerade wieder, wenn ich darüber nachdenke, wie viel noch vor mir liegt. Wir befinden uns bald neun Monate in der Pandemie und die ganze Welt richtet sich derzeit auf die Eindämmung des Virus aus: Ausgangs- und Kontaktbeschränkungen sowie ein erneuter *Soft-Lockdown* sind gerade fester Bestandteil des gesellschaftlichen Lebens. Jetzt sind Schulen und Büros zwar geöffnet, jedoch nur unter verschärften Hygienemaßnahmen. Ich habe letztens gelesen, dass einige Schulen Luftreiniger kaufen mussten, um den Schulbetrieb aufrechtzuerhalten. Seit Längerem habe ich das Gefühl, dass ich mir das Feld ausgesucht habe, das am schwierigsten zugänglich ist. Ich merke, dass mein Feldzugang in der Pandemie utopisch ist. Doch was kann ich daran ändern? Es ist einfach kein Ende in Sicht. Das Corona-Virus ist zu einem wichtigen nicht-menschlichen Akteur meines Feldes geworden, von dem der (Miss-)Erfolg meiner Forschung ausgeht. [...] Als ich letztens mit einer Kuratorin des Labors telefoniert habe, wurde deutlich, dass es dort ebenfalls zu Verzögerungen kommen wird – zumindest was das Vermittlungsangebot angeht. Das wurde auf Anfang April verschoben, denn in diesem Monat mussten alle Kulturinstitutionen wieder schließen. Ich halte es für wahrscheinlich, dass das bis März der Fall ist.« (Feldforschungstagebuch, 16.11.2020)

Nach dem Gespräch mit den Kurator*innen und nach der oben dargestellten Wartezeit habe ich mich dazu entschlossen, meinen Forschungsfokus auf die Konzeptualisierung des Workshops *Lebenden Archivs* zu legen. Ich habe mich von Anfang an für Themen der Vermittlung interessiert und der Workshop stellt für mich ein hoffnungsvolles Format des Engagements dar. Ab Oktober 2021 soll es regelmäßig im Humboldt Labor stattfinden. Es ist geplant, dass sich Schüler*innen der Oberstufe im Rahmen des Workshops kritisch mit mehreren Kriegsgefangenenaufnahmen aus den oben skizzierten kolonialen Gewaltkontexten beschäftigen, die ebenfalls in der Ausstellung *Nach der Natur* thematisiert werden. Im Laufe des Vermittlungsformates beleuchten alle Teilnehmenden – Vermittler*innen, Lehrer*innen und Schüler*innen – ethische Fragen wie *Wem gehört der Klang einer verstorbenen Person?* und führen eigene Mini-Forschungen durch, indem sie die Stimmen von anderen Besucher*innen aufnehmen und diesen Aufnahmeprozess reflektieren.

Im Entstehungskontext jener historischen Tonaufnahmen wurden zwischen 1915 bis 1944 Personalbögen angefertigt (Hilden 2017, 46; zur weiteren Auseinandersetzung mit den Personalbögen siehe den Beitrag von Dominik Biewer in diesem Band).

Lfd. Nr.

PERSONALBOGEN

Lautliche Aufnahme Nr. **P. K. 308** Ort: Wunsdorf
 Datum: 6.6.1916
 Zeitangabe: 4 Uhr

Dauer der Aufnahme: _____ Durchmesser der Platte: 27 cm
 Raum der Aufnahme: Ehrenbaracke

Art der Aufnahme (Sprechaufnahme, Gesangsaufnahme,
 Choraufnahme, Instrumentenaufnahme, Orchesteraufnahme): < Gurkhalied > (Selbstverfasser)

Name (in der Muttersprache geschrieben): _____
 Name (lateinisch geschrieben): Jaswāhādūr
 Vorname: _____
 Wann geboren (oder ungefähres Alter)? 28 Jahre
 Wo geboren (Heimat)? Sukin
 Welche größere Stadt liegt in der Nähe des Geburtsortes?
 Kanton — Kreis (Ujedz): Shilah Darjeling
 Departement — Gouvernement (Gubernija) — Grafschaft (County):
 Wo gelebt in den ersten 6 Jahren? Sukin
 Wo gelebt vom 7. bis 20. Lebensjahr? Shillong (v. 18. Jahre an)
 Was für Schulbildung? keine
 Wo die Schule besucht?
 Wo gelebt vom 20. Lebensjahr? Shillong
 Aus welchem Ort (Ort und Kreis angeben) stammt der Vater? } Sukin
 Aus welchem Ort (Ort und Kreis angeben) stammt die Mutter? }
 Welchem Volksstamm angehörig? Kaste: Rūl
 Welche Sprache als Muttersprache? Gurkhā
 Welche Sprachen spricht er außerdem? Hindi und Rot
 Kann er lesen? } Ja Welche Sprachen? } Nagari
 Kann er schreiben? } Welche Sprachen? }
 Spielt er ein im Lager vorhandenes Instrument aus der Heimat? nein
 Singt oder spielt er moderne europäische Musikweisen?
 Religion: Hindu Beruf: Landmann
 Vorgeschlagen von: 1. ges.: Lüders
 2. ges.: Wilt. Doegen.

Beschaffenheit der Stimme: { 1. Urteil des Fachmannes (des Assistenten):
 2. Urteil des Kommissars:

Disclaimer: Es ist nicht gestattet, das veröffentlichte Schriftdokument zu kopieren, zu vervielfältigen oder an Dritte weiterzugeben.

It is not permitted to copy, download, reproduce or distribute the historical document to third parties.

Abb. 1 »Personalbogen der Tonaufnahme P.K. 308«

Die Teilnehmenden des Workshops sollen gemeinsam das Klassifizierungsformat *Personalbogen* erarbeiten und dessen Wirkungsweisen in seiner historischen und multitemporalen Kontextualisierung befragen. Diese praxisorientierte Methodik wird im Rahmen des Humboldt Labors als *forschendes Lernen* bezeichnet, wodurch die Schüler*innen einen Einblick in den sprachwissenschaftlichen Forschungsbereich des Lautarchivs gewinnen und zugleich das Vorgehen der damaligen Forscher*innen im größeren sozio-kulturellen Kontextes begreifen und hinterfragen können (Interview Stapelfeldt/Burggrabe vom 22.2.2021). Hieran anknüpfend interessieren mich für meine Forschung im Rahmen des Studienprojektes die Forschungsfragen: Wie gestaltet sich der Planungsprozess des Workshops? Wie können die Inhalte des *Lebenden Archivs* an Themen des Schulunterrichts anknüpfen?

Meine Untersuchung verfolgt dabei das Ziel, eine ethnographische Erzählung des Workshops *Lebenden Archivs* zu entwerfen, um somit auf verschiedene narrative Facet-

ten des Formates selbst zu verweisen. Einerseits wird die (prä)pandemische Planungslogik mithilfe von leitfadengestützten Interviews und einer teilnehmenden Beobachtung eruiert, um bestehende Machtverhältnisse und Handlungsspielräume im Feld der Kuratation und Vermittlung sichtbar zu machen. Hierbei möchte ich auch dem Verhältnis von Ethnographie als Intervention und Institutionskritik nachspüren: Kann die ethnographische Forschung selbst als eine intervenierende Institutionskritik wirksam werden und wenn ja, welche forschungspraktischen und theoretischen Konsequenzen hat dies für die Forschung im Humboldt Labor?

Bevor die Forschung begann, bestand das Team des Humboldt Labors aus Gorch Pieken, Friedrich von Bose, Andreas Geißler, Frauke Stuhl, Katja Widmann, Maria Ollesch, Anne-Marie Franz sowie den externen Kurator*innen Franka Schneider, Antonia von Trott zu Solz, Katharina Grosch, Ibou Diop und Emanuele Valeriano. Während meiner Forschung habe ich nicht rekonstruieren können, wann die Verträge der einzelnen Akteur*innen ausliefen. Das nachfolgende kuratorische Team setzt sich aus Hartmut Burggrave und Johanna Stapelfeldt zusammen: Burggrave beginnt seine Tätigkeit als Kurator im Bereich Vermittlung im Mai 2020 und wird ab September 2020 von Johanna Stapelfeldt unterstützt, welche die Ausstellung inhaltlich weiterentwickeln soll. In dem Beitrag werden die Akteur*innen teilweise namentlich genannt, um die Beziehung zu den Kurator*innen zu verdeutlichen. Hierfür habe ich aus datenschutzrechtlichen Gründen das Einverständnis für die Veröffentlichung eingeholt und die Zitate in Rücksprache mit den Kurator*innen ausgewählt.

Einen Workshop planen und ein Feld konstituieren

Die Berliner Rahmenlehrpläne der Fächer Ethik und Geschichte bilden einen der Ausgangspunkte für meine ethnographischen Unternehmungen, die ich gemeinsam mit den Kurator*innen des Labors Johanna Stapelfeldt und Hartmut Burggrave diskutiere. Meine Analyse bezieht sich auf die Rahmenlehrpläne der Stadt Berlin, da jedes Bundesland eigene Lehrpläne entwickelt und ich diesen lokalen Fokus gesetzt habe. Die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie stellt die Lehrpläne auf ihrer Website öffentlich zur Verfügung (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin 2006, o. A. a., o. A. b.). Hierbei habe ich thematische Überschneidungen in den in den Fächern Ethik und Geschichte herausgearbeitet. Für die siebte bis 13. Klassenstufe habe ich die entsprechenden Qualifikationsziele, Lernkompetenzen und thematischen Überschneidungen mit dem Workshop aufgelistet, denn für diese Klassenstufen wird das Vermittlungsformat angeboten. Danach habe ich mir Fragestellungen für den Unterricht der Lehrenden überlegt, die mit den Kurator*innen des Labors abgestimmt wurden und nach geeigneten (rassismuskritischen) Lehrmaterialien gesucht. Das Endergebnis der Analyse bildet ein Handout, das für Lehrende, die am *Lebenden Archiv* teilnehmen, zur Vor- und Nachbereitung ihres Unterrichts dient. So soll gewährleistet werden, dass die Inhalte des Workshops mit dem Schulunterricht verbunden werden können. Hier zeigt sich, dass es im Fach Ethik vielfältige Überschneidungen gibt, da Fragen nach Recht, Moral und Verantwortung essentieller Bestandteil des Formates sind.² Jedoch werde ich in diesem Beitrag nicht weiter darauf eingehen, da ich in der Diskussion einen Fokus auf das Unterrichtsthema *Kolonialismus* gesetzt habe.

Während der Vorbereitung des geplanten Workshops imaginiere ich mit den Kurator*innen das Potential des Formates sowie dessen bildungspraktische Interventionskraft

und diskutiere die Relevanz von Rassismuskritik. Denn die historische Aufarbeitung von Kolonialismus im deutschen Schulkontext steckt meines Erachtens noch in den Kinderschuhen. Diese Annahme wird durch meine Teilnahme an dem Vortrag von Dr. Elina Marmer zur Thematik *Rassismus in Schulbüchern* bestätigt, in welchem kritisiert wird, dass weiße Lehrkräfte ein fehlendes Bewusstsein bezüglich antirassistischer Bildung besitzen (teilnehmende Beobachtung vom 14.1.2021). Auch denke ich, dass rassismuskritisches Denken notwendig ist in der Vermittlung des Themas Kolonialismus, um den politischen Bildungsraum des Workshops *dekolonial* zu gestalten. Mit *dekolonial* meine ich in diesem Rahmen, koloniales Gedankengut in der heutigen Zeit zu erkennen, zu hinterfragen und in gegebene Machtstrukturen zu intervenieren (Kleinschmidt 2021, 4f.). Das bedeutet auch, die Rassismuserfahrungen von Schüler*innen und Lehrer*innen mitanzuerkennen und gleichsam den Workshop selbst als einen Raum der Artikulation zu begreifen. An dieser Stelle wird ersichtlich, dass ich einem Feldbegriff folge, der Feld als ein dynamisches Beziehungsgeflecht von verschiedenen Institutionen, Akteur*innen und Objekten begreift. Mein Material konstituiert sich nicht nur aus Expert*inneninterviews und teilnehmender Beobachtung, sondern auch aus den Verbindungen von museumspädagogischen Vermittlungsformaten, den von mir untersuchten Rahmenlehrplänen der Senatsverwaltung für Jugend, Bildung und Sport in Berlin und der damit zusammenhängenden Debatte um Rassismuskritik und der Auseinandersetzung mit dem deutschen Kolonialismus.

Zum Verhältnis von Ethnographie als Intervention und institutioneller Kritik

Meine ethnographische Forschung lässt sich auf dem Feld einer *Engaged Anthropology* verorten. Nach Willow u. a. (2020, 13) sind engagierte Kultur- und Sozialanthropolog*innen aktiv im Feld involviert, womit die Frage nach Ethnographie als Intervention ins Spiel kommt. Eine konzeptuelle Idee, die ich in meiner Forschung versucht habe, produktiv zu machen und über die ich in diesem Text reflektieren möchte. Silvy Chakkalakal verweist im Kontext einer Bildungsethnographie zum Bildungsstart-up *Dialog macht Schule* darauf, dass eine Intervention als eine kulturelle Praktik verstanden werden kann, durch die bestehendes kulturelles Wissen kritisch reflektiert und hinterfragt wird (Chakkalakal 2019, 78). Analog zu Chakkalakals untersuchten intervenierenden Bildungspraktiken begreife ich meine ethnographische Intervention im Vermittlungsfeld des Humboldt Labors als ein kritisches Potential, das während meiner Kollaboration mit den Akteur*innen entsteht. Hierbei bildet die aktive Verortung in relevanten Diskursen und die Einbringung von ethnographischem Wissen wie Methodologien, Methoden etc. die Basis für diese Intervention. Angestrebt wird eine »engagierte, auch aktivistische [...] gemeinsame Wissensproduktion« (Hauer u. a. 2021, 7), die Selbstverständlichkeiten sowie alltägliche Denk- und Handlungsmuster der Akteur*innen sowie der Ethnograph*in sichtbar macht. Dadurch kann ein kooperatives Imaginieren und Kreieren von alternativen Zukünften angeregt werden (ebd., 9). Kollaboration meint hier also nicht unbedingt harmonisches Zusammen-Arbeiten, sondern verweist vor allem reflexiv auf Differenzen und Reibungsmomente einer ethnographischen Forschung, die von Forschenden und Akteur*innen ausgehalten, ausgehandelt und reflektiert werden müssen. Insofern bringt die methodische Verknüpfung von Ethnographie als Intervention und intervenierender Bildungspraktik ein reflexives Kritikpotential hervor. Da Kritik zu einem inflationär verwendeten Begriff geworden ist, möchte ich diesen im Rahmen meiner Forschung spezifizieren: »If everyone is a critic, and the world is full of critical practices, which critical practices do ethnographers elect to

explore?» (Murray Li 2017, 262). Die Anthropologin Tania Murray Li verweist darauf, dass ethnographische Kritik kontextbezogen, interpretativ und analytisch sein sollte (ebd.). Da Modi der Kritik immer in je eigene Forschungskontexte eingebettet sind, äußert sich im Rahmen der Forschungsfragen Kritik auf der institutionellen Ebene. Aus diesem Grund erforsche ich eine Metaebene der Vermittlung, die zwischen politischer Schulbildung und der Vermittlung des Humboldt Labors agiert. Dabei bildet die Analyse der Rahmenlehrpläne des Landes Berlin einen der Startpunkte für das Gespräch mit den Kurator*innen des Humboldt Labors, um in etwaige Leerstellen im Lehrplan gezielt durch die Konzeption des Workshops zu intervenieren. Es entstehen so komplexe institutionelle Verflechtungen zwischen dem schulischen Lehrplan, den Schulen selbst und dem Humboldt Labor als Ort der Wissensvermittlung, die im Dialog mit den Kurator*innen sichtbar werden und die Planungslogik des Workshops beeinflusst haben. Diese Faktoren möchte ich in den folgenden Abschnitten genauer thematisieren.

Ein Blick auf die Geschichte der Institutionskritik verrät ihre vielfältigen interdisziplinären und gesellschaftspolitischen Verflechtungen, die in diesem kurzen Beitrag nicht in ihrer ganzen Tiefe untersucht werden können. Die Institutionskritik besitzt ihr historisches Fundament auf dem Kunstfeld (Castellano 2018, 62). In den 1960er und 70er Jahren wurden Kunstwerke erstmals in einem institutionellen Kontext betrachtet und von Künstler*innen wie dem deutschen Konzeptkünstler Hans Haacke (* 1936) in ihren politischen Verstrickungen kritisiert. Im Mittelpunkt der sogenannten zweiten Kritikwelle stand die Verflochtenheit von Institutionen und die Positionierung des Selbst innerhalb (gesellschafts)politischer Systeme (ebd.). Sich auf den letzten Punkt beziehend redefiniert der Kunsttheoretiker Gerald Rauning die Institutionskritik als einen transversalen Prozess, der eine kritische Position des Selbst beinhaltet und zugleich eine instituierende Praxis ist (Rauning 2006, 1). Jene Transversalität beruht auf der »Teilhabe an Instituierungsprozessen und politischen Praxen, die die Felder, die Strukturen, die Institutionen transversal durchqueren« (ebd., 5).

Institutionskritik geht mit Konfliktpotential einher, da sie Machtstrukturen sichtbar macht und bestehende Praxen hinterfragt. Der Kulturanthropologe Friedrich von Bose sieht darin die Chance, dass Standpunkte von Akteur*innen aufgebrochen und zu neuen Denk- und Handlungsweisen angeregt wird (von Bose 2016, 292f.). Folglich kann die ethnographische Intervention, die mir vorschwebt, als eine instituierende Praxis verstanden werden, die sich selbst in Frage stellt und institutionelle Logiken sichtbar macht. Sie verfolgt das Ziel, Veränderung im Feld aktivierend hervorzurufen. Entlang dieser theoretischen Auseinandersetzung mit dem intervenierenden Potential ethnographischer Forschung baut meine Untersuchung im Humboldt Labor auf. Sie kennzeichnet sich durch methodische Pluralität und ein exploratives Forschungsdesign aus (Perlick 2015, 65). In diesem Rahmen stehen informelle Gespräche in Form von Telefonaten und E-Mails sowie Interviews mit den Kurator*innen des Labors und ehemals beteiligten Personen im Fokus. Letztere sind größtenteils in Kollaboration mit meiner Forschungsgruppe entstanden, die sich im Rahmen des Master-Forschungsprojektes auf das Thema kritische Vermittlung konzentriert hat³. Zudem ermöglichte mir ein Praktikum und eine Anstellung im Humboldt Labor als kuratorische Assistentin ein tiefergehendes Verständnis über die institutionellen Verflechtungen des Workshopformats *Lebenden Archivs*. Somit hat sich die Kollaboration weit über den eigentlichen Forschungszeitraum hinausgezogen, sodass ich umfassende Einblicke in die Planung des Workshops erlangt habe, was dazu geführt hat, dass ich nun selbst Teil des Feldes geworden bin.

Die oben theoretisch skizzierten Überlegungen zur Wirkungsweise von Ethnographie als Intervention kulminierten ein fokussiertes Interview zwischen den Kurator*innen des Labors und mir. Dieses Interview könnte selbst als eine Art ethnographische Intervention verstanden werden, da die Erkenntnisse aus der Forschung in die Konzeptualisierung des Workshops eingeflossen sind und langfristig die Vermittlungspraxis geprägt haben. Hierfür habe ich zuvor einen Leitfaden entwickelt, der konkrete Fragen und Hypothesen enthielt, die ich deduktiv aus vorhergehenden Gesprächen und der Analyse der Berliner Rahmenlehrpläne entwickelt habe. Eine meiner Hypothese war, dass das Corona-Virus verschiedene Handlungs(un)möglichkeiten in der Planung des Workshops verursacht. Diese Annahme habe ich nach dem Gespräch modifiziert, da es weitaus mehr Variablen – wie die Eröffnung des Humboldt Forums, die Zusammenarbeit zwischen den Institutionen des Hauses und Personalmangel – gibt, die mit in die Planung eingreifen.

Planungen des Humboldt Labors als Beziehungsgeflecht

Mit Hilfe einer relationalen Perspektive untersuche ich, wie sich der Planungsprozess des *Lebenden Archivs* vor und während der Corona-Pandemie gestaltet. Wie oben bereits gezeigt, geht es mir darum, spezifische Beziehungskonstellationen nachzuvollziehen und zugleich auch nicht-menschliche Akteure wie Infrastrukturen und das COVID-19-Virus als konstitutive Bestandteile dieser wahrzunehmen. So verdeutlicht Abbildung 2 die Verflechtungen des Feldes, wobei ich als Wissenschaftlerin selbst Teil des Geflechts geworden bin (Chakkalakal 2021, 145). Diesen wechselseitigen Einfluss werde ich in diesem Abschnitt genauer beleuchten.

Mit Planungsprozess bezeichne ich wie folgt auch die verschiedenen Phasen des Workshops mit ihren je eigenen Konzeptionsfragen und Problematiken. Das grundlegende Konzept des *Lebenden Archivs* basiert auf einer Ausstellung, die vom 22.3.–26.9.2018 lief. Unter dem Titel *[laut] Die Welt hören* konnten sich Besuchende erstmals mit ethischen Fragen zu den Tonaufnahmen aus dem Berliner Phonogramm-Archiv und dem Lautarchiv beschäftigen.⁴ In diesem Kontext wurde bereits damals ein einwöchiges Vermittlungsformat mit Schüler*innen durchgeführt, auf dem das *Lebende Archiv* heute aufbaut. Damit lassen sich im Rahmen des Humboldt Labors drei Konzeptionsphasen festmachen: (1) In der prä-konzeptuellen Phase wurden Ideen zum Vermittlungsformat gesammelt, Zielgruppen definiert und ein Finanzierungsplan erstellt. Diese Phase endete im Mai 2019 und wurde von der Konzeptionsphase abgelöst. In dieser zweiten Phase wurde das Vermittlungskonzept weiter ausgearbeitet und die Umsetzung des Workshops geplant. Hierbei mussten auch Vermittler*innen engagiert sowie der Beginn und der Ort des Formates festgelegt werden. Anschließend soll es in der letzten und dritten Phase zur Durchführung kommen, in welcher das Format getestet, dessen Umsetzung reflektiert und weiterentwickelt werden soll.

Meine Forschung setzt in dieser letzten Konzeptionsphase an, die sich über einen Zeitraum von zweieinhalb Jahren erstreckte. Grund für die lange Zeitspanne sind Variablen im Planungsprozess, die bestimmte (Un)Möglichkeiten hervorrufen und in diesem Abschnitt ausdifferenziert werden. Den bereits oben verwendeten Begriff der Handlungs(un)möglichkeiten beziehe ich auf das Konzept von *agency* (Handlungsmacht) und möchte damit auf die gleichzeitigen Handlungsspielräume der Akteur*innen innerhalb der Figuration (Bauer/Ernst 2011, 124) verweisen. Diese werden nicht selten als Spannungen und Konflikte innerhalb des Planungsprozesses sichtbar. Beispielsweise ist bis Januar 2020

kein Dialog zwischen der damaligen Sammlungsleitung des Lautarchivs und der Stiftung Humboldt Forum zustande gekommen, weil der Stiftung personelle Mittel gefehlt haben (anonymisiertes Interview vom 13.1.2020).

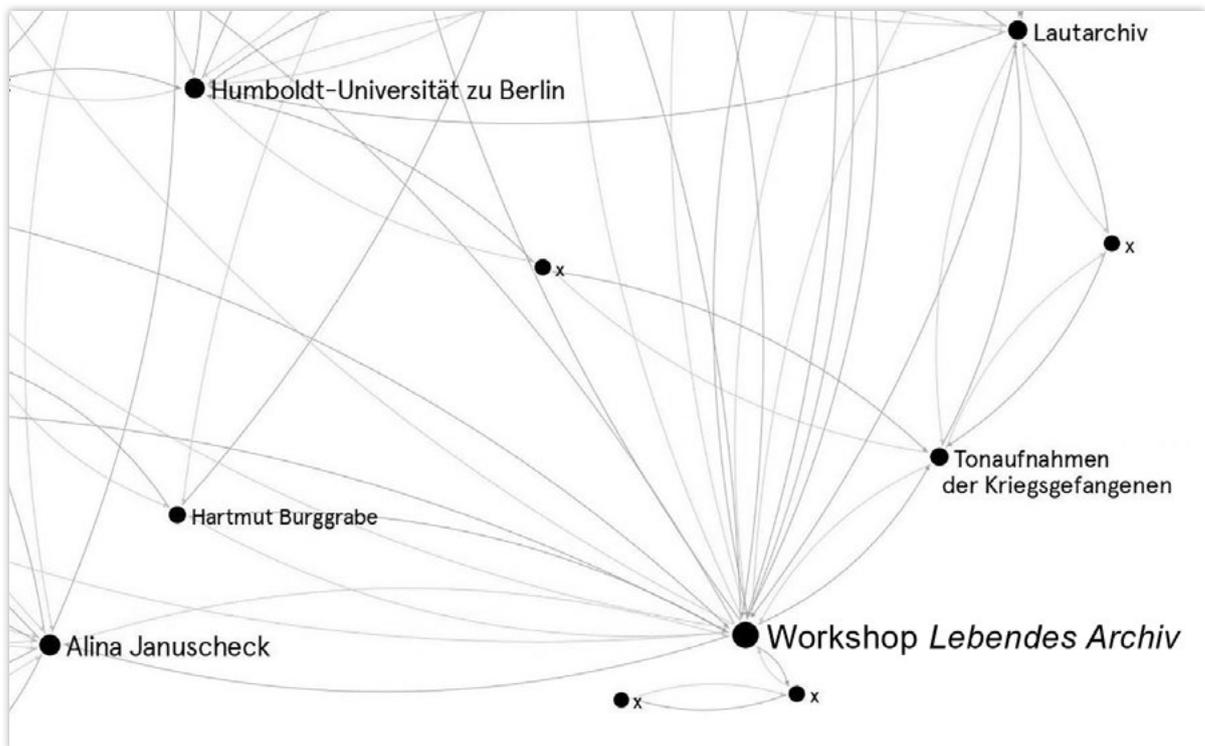


Abb. 2 »Darstellung der Verflechtungen zwischen den Akteur*innen der Forschung.«

Das *Lebende Archiv* findet in Kooperation mit der Stiftung Humboldt Forum statt, welche die Zusammenarbeit der vier Institutionen – die Staatlichen Museen zu Berlin, die Stiftung Preußischer Kulturbesitz, die Humboldt-Universität zu Berlin und das Stadtmuseum Berlin – innerhalb des Forums koordiniert. Die inter-institutionelle Kollaboration beruht auf einem internen Vertrag, der grundlegende Regelungen hinsichtlich der Organisation des Workshops festhält. Im Laufe meines Praktikums stellt sich heraus, dass die rechtlichen Rahmenbedingungen die Zusammenarbeit der Akteur*innen erschweren. Dies hängt mit den jeweiligen institutionellen Logiken zusammen, die mit einem hohen Maß an Verwaltungsaufwand einhergehen. Beispielsweise gibt es Finanzierungslogiken, welche die Höhe des Honorars festlegen und vorsehen, welche Vermittler*innen den Workshop durchführen sollen. So können keine externen Vermittlungspersonen engagiert werden – oder nur mit erheblichem Mehraufwand – da die Akademie der Stiftung dem Humboldt Labor einen Etat zur Verfügung stellt.⁵ Schließlich befinden sich die Stiftung Humboldt Forum und das Humboldt Labor in einem langen Entstehungsprozess, innerhalb dessen sowohl formale als auch informale Verwaltungsstrukturen überhaupt erst entwickelt und Zuständigkeiten ausgehandelt werden müssen. Dieser andauernde Zustand des Werdens führt zu Unstimmigkeiten zwischen den Partnern, weshalb der Kooperationsvertrag für den Workshop erst im Juli 2020, das heißt nach über sechs Monaten der Diskussion, für rechtsgültig erklärt wird. Damit geht eine beachtliche Verzögerung der Planung des *Lebenden Archivs* einher.

Zudem zeigt sich, dass zwischen den Akteur*innen des Forums erheblicher Abstimmungsbedarf herrscht. So werden die Akteur*innen des Labors beispielsweise nicht zeit-

nah über die betrieblichen Verzögerungen im Bauablauf der »architektonische[n] Infrastruktur« (Interview Stapelfeldt/Burggrabe vom 22.2.2021) des Forums informiert. Die Zeitpläne des Humboldt Labor befinden sich in einer Abhängigkeit zu den Bauplänen des entstehenden Schlossgebäudes. Eine Abhängigkeit, die sich durch eine verminderte Handlungsmöglichkeit der Kurator*innen bemerkbar macht, sobald Planungs- sowie Eröffnungsentscheidungen nicht an diese weitergeleitet werden. Diese Verunmöglichkeit kann durch den Umstand ausgeglichen werden, dass sich die Kurator*innen des Labors mit einzelnen Kolleg*innen der anderen Institutionen austauschen und zwischenmenschliche Beziehungen pflegen. Damit erarbeiten sie sich Handlungsmöglichkeiten durch welche manche institutionelle Barrieren überwunden werden können.

Ein zusätzlicher Dreh- und Angelpunkt in der Planung stellt die bürokratische Struktur der Humboldt-Universität zu Berlin dar. Denn die neu entstehende institutionelle Einheit Humboldt Labor führt dazu, dass die Kurator*innen einen großen Teil ihrer Arbeitszeit damit verbringen, ausstellungspraktische Strukturen, das heißt bürokratische und verwaltungstechnische Abläufe, für ihre Arbeit neu zu schaffen. Dieser Zeitaufwand hat zur Folge, dass die inhaltliche Weiterentwicklung von Vermittlungsformaten zurückgestellt wird. Insofern lässt sich das Humboldt Labor mit einer Blaupause vergleichen, das institutionell von der Humboldt-Universität zu Berlin gestellt und von den Akteur*innen des Labors rekursiv weiterentwickelt werden muss. Dabei repräsentiert das Hermann von Helmholtz-Zentrum für Kulturtechnik (HZK) stellvertretend die Humboldt-Universität zu Berlin, weshalb bürokratische Abläufe wie die Personalverwaltung in den Zuständigkeitsbereich des HZKs fallen. Budget und Honorare – die gesamte Finanzverwaltung der Kostenstelle des Humboldt Labors – laufen über das HZK, sodass der bürokratische Aufwand immer auch im Verwaltungsrahmen und den bürokratischen Abläufen des HZKs abgestimmt werden muss.

Allerdings lassen die kurzen Vertragslaufzeiten der Projektmitarbeiter*innen einen Mehraufwand an Ausschreibungen und Koordinierungen innerhalb des Ausstellungskonzeptes entstehen. Die Kuratorin Johanna Stapelfeldt erzählt mir in diesem Zusammenhang, dass eine zeitliche Begrenzung der Verträge im musealen Kontext durchaus üblich ist (Interview Stapelfeldt vom 23.11.2021).

Diese prekären Zustände der kulturellen Branche ähneln denen der wissenschaftlichen Tätigkeit, wodurch eine grundsätzliche Planungsunsicherheit des persönlichen Lebens der Akteur*innen einhergeht. Außerdem kommt es im Prozess der Übergabe zu Verzögerungen, da es keine bestehende Infrastruktur wie zum Beispiel eine Dokumentation der Aufgabenbereiche gibt und der Zeitraum zwischen den Personalwechseln des ersten kuratorischen Teams zum zweiten zu groß ist. Ein ehemaliger Kurator berichtet, dass der Aufgabenbereich Vermittlung mehrere Monate lang nicht besetzt war (anonymisiertes Interview, vom 14.7.2020). Dieser Umstand bleibt bestehen, als das kuratorische Team im Sommer 2020 neu aufgestellt wird und spiegelt sich auch in der Planung des Workshops wider. Nach Aussage von Johanna Stapelfeldt und Hartmut Burggrabe ist das Konzept bereits in der *[laut!]-Ausstellung* ausreichend erprobt worden (Interview Stapelfeldt/Burggrabe vom 22.2.2021).

Doch das weiterentwickelte Konzept lässt sich nicht mit dem damaligen vergleichen; es bestehen große Unterschiede in Bezug auf Ablauf und Dauer der Formate. Ursprünglich sollten zwei Vermittler*innen mit einer Schulklasse über einen Zeitraum von einer Woche zusammenarbeiten. In der weiteren Konzeption wurde das Format auf 120 Minuten beschränkt, wobei die Vermittler*innen jeweils ihre eigenen Schwerpunkte setzen sollen. Ein Grund für diese Anpassungen ist die Praktikabilität, da sich das *Lebende Archiv* in den

Schulunterricht eingliedern soll. Laut des derzeitigen Kurators für *Outreach* im Humboldt Labor, werden Angebote besser angenommen, wenn sich der Zeitraum eines Formates über maximal einen Vormittag erstreckt. Insofern bietet die verkürzte Durchführungsdauer die Möglichkeit, dass potentiell mehr Schulklassen den Workshop wahrnehmen und die Lehrkräfte eine Exkursion mit den Schüler*innen machen können.

Die Bedeutung von Hoffnung in schwierigen Zeiten

Ein weiterer Blick auf das relationale Beziehungsgeflecht verdeutlicht den Einfluss von größeren gesellschaftlichen Geschehnissen wie der Corona-Pandemie auf die Planung des Workshops. Mit dem Ausbruch des COVID-19-Virus gehen pandemiebedingte Konsequenzen, zum Beispiel die zwischenzeitliche Schließung von öffentlichen Institutionen, *Lockdowns* und die Erstellung von Hygienekonzepten für Vermittlungsformate einher. Das Virus tritt als ein eigenständiger Akteur im Feld auf und erzwingt massive Veränderungen der vorangegangenen Planungsstrukturen. Die Auswirkungen der Pandemie erzeugen ein Gefühl des Feststeckens oder »Ausgebremstseins« (Interview Stapelfeldt/Burggrabe vom 22.2.2021). Dabei fragen sich die Akteur*innen des Labors: »Wie lange geht der *Lockdown*? Wann dürfen Museen wieder öffnen? Was sind die Auflagen?« (ebd.). Insofern geht mit der Pandemie eine planerische Verunsicherung der Kurator*innen einher, die in Überforderung mündet und als Handlungsunmöglichkeit gedeutet werden kann. Das COVID-19-Virus stört etablierte Zeitlichkeiten der Planungslogik: Bauabläufe und die Eröffnung des Humboldt Forums verzögern sich. Aufgrund dieser Unsicherheit werden die Pläne für den Workshop weniger konkret und offen gestaltet, um sich an weitere Verzögerungen und Einschränkungen kultureller Institutionen besser anpassen zu können. Folglich sind eine größere zeitliche Flexibilität und eine höhere Frustrationstoleranz von Nöten, um während der Pandemie zu kuratieren und zu vermitteln (ebd.).

Nicht nur, dass das Corona-Virus zu einer Unmöglichkeit führt, zeitliche Abläufe genauer zu planen – ein Zustand, den ich selbst während meiner Forschung erlebe; gleichzeitig bewirkt das Gefühl, ausgebremst zu sein absurderweise eine Beschleunigung mancher Planungsprozesse des Humboldt Labors. Die sich ständig ändernden Pandemieauflagen zwingen die Kurator*innen ihr Planungsvorgehen stetig anzupassen und sich auf die mögliche Eröffnung des Labors vorzubereiten. Infolgedessen verschiebt sich die Einstellung von Vermittlungspersonal für den Workshop und die weitere Planung wird auf Eis gelegt. Währenddessen werden die Formate des Labors grundlegend neu konzeptioniert. Es wird deutlich, dass das Vermittlungsangebot simplifiziert und in Phasen unterteilt wird. So gibt es in der ersten Phase lediglich digitale Veranstaltungs- und Vermittlungsprogramme. Formate wie das *Lebende Archiv* können durch die verzögerte Eröffnung erst in der zweiten Phase, das heißt im laufenden Betrieb, getestet werden. Diesbezüglich teilt Hartmut Burggrabe in einem Interview mit: »Da gibt's wieder viele – ganz offene Faktoren, die können sich natürlich auch wieder nochmal in 'ne andere Richtung entwickeln. Jetzt speziell bei der Pandemie natürlich auch. Aber hoffen wir mal.« (Interview Stapelfeldt/Burggrabe vom 22.2.2021). Welche Auswirkungen hat die hier artikulierte Hoffnung als eine analytische Kategorie im Hinblick auf die Ent-/Beschleunigung und den weiteren Planungsprozess? Ein Blick durch die Brille der Hoffnung ermöglicht den Akteur*innen, auf den potentiellen Moment der Eröffnung des Labors hinzuarbeiten und mit den strukturellen Störungen des Planungsprozesses umzugehen. Denn die Kurator*innen zeigen sich zuversichtlich, dass sich

»[...] diese Schwierigkeiten auflösen lassen, die es gerade strukturell gibt. Und das was dann kommt, das ist ja sowas worauf ich mich sehr freue. Also wenn man dann inhaltliche Sachen machen [...] und Veranstaltungsreihen starten kann. Und das reicht sozusagen als Motivation aus. Das überwiegt jetzt – sage ich mal.« (Interview Stapelfeldt/Burggrabe vom 7.12.2020)

Laut der Soziologin Nauja Kleist und dem Sozialanthropologen Stef Jansen interagiert Hoffnung mit potentiellen Zukünften. Sie entsteht unter anderem durch Krisen wie die COVID-19-Pandemie. Hoffnung beeinflusst Unsicherheit sowie Unbeweglichkeit, die gerade im Zuge der Ausbremsung der Planung des Workshops entstehen (Kleist/Jansen 2016, 373). In den Gesprächen mit den Kurator*innen antizipieren deren verbalisierte Hoffnungen die zukünftigen Inhalte des Workshops. Die Planung des Workshops ist dabei von Optimismus hinsichtlich des weiteren Verlaufes der Pandemie geprägt. Somit ist Hoffnung »[...] an element of positive movement, in navigating toward the future, providing a drive, harnessing and producing a captivating energy, stimulating emotional response [...] and operating at different speed in the pursuit of actualizing potentiality« (Bryant/Knight 2019, 137f.).

Hoffnung agiert als ein Katalysator in der Corona-Pandemie, der Freude und Motivation auf eine imaginierte Zukunft mit sich bringt. Sie wirkt sich positiv auf den Arbeitsethos der Kurator*innen in einer krisenhaften Zeit aus. Gleichzeitig bleiben die Einschränkungen und Anstrengungen der Pandemie bestehen, die sich in Form von Ermüdung, Sorgen und Zukunftsängsten zeigen. Die Kurator*innen des Labors versuchen sich flexibel an den ständigen Wandel der pandemischen Maßnahmen anzupassen. Hoffnung ermöglicht den Akteur*innen eine Zuflucht in ihrem Arbeitsalltag, die eine optimistische, fast vorfreudige Stimmung ermöglicht – auf eine imaginierte Zeit, in der eine gewisse Normalität zurückkehrt. Dabei kann Hoffnung die Ausbremsung des Planungsprozesses nicht einfach auflösen. Sie verlagert den Blick der Kurator*innen jedoch auf eine Zukunft, in der sie sich mehr Handlungsmöglichkeiten in der Planung ausmalen. Solange dieser Zustand nicht erreicht ist, wird eine »laborhafte, experimentale Ausstellungssituation« (Interview Stapelfeldt/Burggrabe vom 7.12.2020) angestrebt, die sich durch die Ausbreitung des COVID-19-Virus in ihrer Extremform zeigt und den Möglichkeitsrahmen des Humboldt Labors widerspiegelt. Zum Zeitpunkt meiner Forschung planen die Kurator*innen, die Formate in ihrer Rohfassung zu erproben und weiterzuentwickeln. Im Oktober 2021 durchläuft das *Lebende Archiv* dann einen Test. Das Humboldt Labor wird im Juli desselben Jahres eröffnet, da sich der kuratorische Fokus auf die Inbetriebnahme der Ausstellung verschoben hat. Hier zeigt sich, dass die Hoffnung der Kurator*innen nicht eingetreten ist. In der Eröffnungsphase hat das Angebot von Vermittlungsformaten eine niedrigere Priorität. Hier konzentriert sich die Vermittlung auf Veranstaltungsangebote wie *Meet the Scientist*, wo Besuchende mit Wissenschaftler*innen in ein Gespräch treten können. Damit ist der Workshop in eine Art pandemischen Sommerschlaf geraten und kann erst erprobt werden, als die Kuration der Vermittlung mehr zeitliche Kapazitäten besitzt und die Maßnahmen gelockert werden.

22.2.2021, 16:30 Uhr – Eine ethnographische Intervention?

Ich möchte meine ethnographisch-involvierte Forschung mit dem Erlernen einer neuen Sprache vergleichen, in welcher Vokabeln und Grammatik geübt werden müssen. In mei-

ner Forschung sind Vokabeln mit der Fachsprache gleichzusetzen, wohingegen Grammatik auf die gegebene Struktur der Planung verweist, die ich durch den Dialog mit den Akteur*innen erfahre und versuche zu verinnerlichen. Antirassistische Bildung ist in diesem Kontext nicht nur etwas, das man sich anlesen kann, sondern vielmehr ein Arbeitsprozess, dessen wir gemeinsam und aufgrund der Artikulation unterschiedlicher Perspektiven erarbeiten. Entsprechend des Philosophen Michel Foucault muss jegliches Wissen als machtvoll angesehen und in seinen Effekten hinterfragt werden (Foucault 1992, 14f.). Dieser Lernprozess eröffnet mir die Möglichkeit kuratorisches Wissen sichtbar zu machen und als engagierte Ethnographin Kritik zu üben.

Die Kollaboration mit den Kurator*innen konzeptualisiere ich im Sinne des Sozialanthropologen Jörg Niewöhner. Er bezeichnet mit dem Begriff der *Ko-laboration* eine temporäre, kritische Reflexion der ethnographischen Forschung, die gemeinsam mit den Akteur*innen vollzogen wird und mit der Produktion von neuem Wissen einhergeht (Niewöhner 2016, 82). *Ko-laboration* hat einen experimentellen Charakter, in dem die unterschiedlichen Facetten und Sichtweisen auf ein *Forschungsdesign* sichtbar gemacht werden (ebd., 90). Das Gespräch mit den Kurator*innen des Humboldt Labors habe ich ursprünglich als ein ethnographisches Interventionsgespräch konzeptualisiert. In der Praxis haben die Kurator*innen vielmehr *Input* zu meinen theoretischen Überlegungen und der Analyse der Forschung gegeben, als ich ursprünglich antizipiert habe. Deshalb werde ich in diesem Kapitel zwei Seiten beleuchten. Zuerst reflektiere ich die Reaktionen und Anmerkungen der Akteur*innen zu meinen Fragen und theoretischen Vorüberlegungen des Workshops. Danach stehen meine Kritikpunkte bezüglich der Analyse der Rahmenlehrpläne des Landes Berlin sowie damit einhergehende Überlegungen zur Relevanz von Rassismuskritik im Fokus. Diese *Ko-laboration* trägt also auch interventionistische Züge.

Am Tag des Interviews, das ich als ein Dazwischen-Treten begreife, treffe ich mich mit Johanna Stapelfeldt und Hartmut Burggrabe in einer Zoom-Sitzung, um das Potenzial des *Lebenden Archivs* zu diskutieren. Dieses Gespräch stellt für mich einen zeitlichen Einschnitt im Planungsprozess dar. Hierbei kommt eine Verunsicherung meinerseits zum Vorschein. Ich habe die Befürchtung, dass die Kurator*innen meine nun folgende Kritik als anmaßend empfinden könnten. Hingegen besitzt konstruktive Kritik das Potenzial, alternative Ideen und Denkanstöße hervorzubringen (Castellano 2018, 67). Im Vergleich kann Kritik als Angriff auf die Arbeit der Akteur*innen gewertet werden und die Beziehung langfristig schädigen. Aus diesem Grund habe ich mich auf dieses für mich wichtige Gespräch vorbereitet und meine Formulierungen mit Bedacht gewählt, um einen offenen Diskussionsraum für eine *ko-laborative* Kritik zu schaffen, die sich auf mein *Forschungsdesign*, bestehende institutionelle Strukturen und das Konzept des Workshops beschränkt.

Unbehagen existiert auch, weil zwischen den Kurator*innen und mir eine Wissensdiscrepanz besteht. Sie greifen auf einen langjährigen Erfahrungsschatz der Kuration zurück. Als ich Johanna Stapelfeldt einmal in einer E-Mail fragen muss, was C-Texte sind, antwortet sie mir: »C-Texte sind klassischerweise die kleinen Objekt-Textschildchen... Ausstellungssprache« (E-Mail Johanna Stapelfeldt vom 26.2.2021). So lerne ich den kuratorischen Fachjargon, welcher eine Selbstverständlichkeit in ihrem Arbeitsalltag darstellt. Dieser analytische Blick für inhärentes Wissen im Feld, zeigt sich auch im Gespräch mit den Kurator*innen. Es stellt sich heraus, dass ich zuerst erläutern muss, was ich unter dem Begriff des Planungsprozesses verstehe. Dadurch wird mir bewusst, dass die Definition dieser Bezeichnung für Außenstehende nicht ersichtlich ist und ich meine analytische Kategorie genauer ausformulieren muss. Zudem wird der Planungsprozess von den Kurator*innen als gewöhnlich wahrgenommen:

»Es ist jetzt auch nicht so 'n super komplexer Prozess, aber trotzdem einer, der noch andauert. Aber auch das kann ja Teil der Beobachtung sein, dass ich Sachen für ganz selbstverständlich halte, die für dich auch schon interessant sind zu beobachten.« (Interview Stapelfeldt/Burggrave vom 22.2.2021).

Während ich kuratorische Planungsprozesse als etwas Besonderes untersuche, sind sie für die Kurator*innen ein selbstverständlicher Teil ihres Alltags. Bis zu diesem Zeitpunkt habe ich lediglich Einsicht in zwei schriftliche Dokumente genommen und frage nach deren Funktion in der Planung, die mir bislang unklar war. Es handelt sich um ein Dossier und den Ablauf des *Lebenden Archivs*, die für zukünftige Vermittler*innen von dem Gastkurator Emanuele Valeriano erstellt worden sind. Sie erfüllen eine praktische Funktion, um die Struktur und die wichtigsten Inhalte des Workshops zu bündeln. In diesem Fall wird deutlich, dass die Planung des weiteren Vorgehens größtenteils mündlich geschieht. Dies hängt unter anderem damit zusammen, dass es zu der Zeit keine Projektleitung im Humboldt Labor gibt. Üblicherweise findet Planung in einem kollektiven Entscheidungsprozess statt (Burckhardt 2017, 107f.). Da im Humboldt Labor zu dieser Zeit nur Johanna Stapelfeldt und Hartmut Burggrave angestellt sind, werden zukünftige Planungsvorhaben überwiegend mündlich abgestimmt und in einem stetigen Ideenfluss weiterentwickelt. Schriftliche Dokumente sind dabei zweitrangig, was auf die strukturellen Problematiken des Personalmangels sowie den Einfluss der COVID-19-Pandemie zurückzuführen ist. Durch die anhaltende Pandemie wird beispielsweise im Dezember 2020 die Rekrutierung von Vermittler*innen, Guides und Aufsichten vorerst gestoppt (Interview Stapelfeldt/Burggrave vom 22.2.2021). Die Dauer der Pandemie ist zu dieser Zeit unabsehbar, sodass der Planungsprozess weitestgehend auf Eis gelegt wird. In diesem Kontext habe ich mit den beiden Kurator*innen auch über die Handlungs(un)möglichkeiten in der Pandemie gesprochen, wodurch sich das Ausmaß der institutionellen Rahmenbedingungen und Verstrickungen herauskristallisiert hat.

Im Verlauf des Gesprächs entsteht ein Reibungsmoment, als ich hinterfrage, inwiefern die Kriegsgefangenenaufnahmen in der Ausstellung *Nach der Natur* und im Workshop gehört werden dürfen. Diese Frage lehnt sich an Britta Langes Überlegungen an, ob denn die Stimmen der Kriegsgefangenen durch die Technik des Aufnehmens und der Archivierung gefangen bleiben (Lange 2019, 11). Für mich bleibt die Frage wichtig, ob die kolonialen Machtstrukturen bis in die Gegenwart bestehen und sich eventuell im Moment des Abspiels kanalisieren. Darauf antworten die Kurator*innen, dass sich im Umgang mit den Aufnahmen ein »dezidiert antikoloniales Unterfangen« äußere (Interview Stapelfeldt/Burggrave vom 22.2.2021). Die Audios werden mit den Lebensgeschichten der Soldaten kontextualisiert, wodurch sie als Subjekte wahrgenommen werden sollen. Das *Lebende Archiv* wird hier als ein geschützter Raum konzeptualisiert, in dem sensible Aufnahmen aus den Kriegsgefangenenlagern abgespielt und reflektiert werden – obgleich der Workshop zu diesem Zeitpunkt noch nicht erprobt wurde. Es wird deutlich, dass die Kurator*innen die konzeptuelle Arbeit ihrer Vorgänger*innen unterstützen. Lediglich an einem Punkt wird die Überlegung angestellt, ob man die Tonaufnahmen nicht zurückgeben könnte. Eine weiterführende ethische Diskussion zur Nutzung der Aufnahmen in dem Workshop hat hiernach nicht stattgefunden. In diesem konflikthaften Moment wird deutlich, dass die Entscheidungen des vorherigen kuratorischen Teams legitimiert und das bestehende Ausstellungskonzept verteidigt werden. Die digitalisierten Stimmen der Kriegsgefangenen sind bereits ein fester Bestandteil der Ausstellung des Humboldt Labors sowie des Workshops. Das Votum für die Inklusion der Aufnahmen des Lautarchivs und damit verbun-

dene ethische Diskussionen haben längst an anderer Stelle stattgefunden. In diesen Prozess waren die beiden Kurator*innen nicht involviert. Dementsprechend arbeiten sie mit dem *Vermächtnis* der ersten kuratorischen Generation. Und trotzdem frage ich mich, warum eine Grundsatzdebatte, wie diese, nicht in das Konzeptpapier des *Lebenden Archivs* eingeschrieben ist? Könnte der Workshop nicht gerade ein Ort der kritischen Reflexion werden, der bestehende Machtstrukturen bezüglich der Tonaufnahmen bewusst in den Blick nimmt?

Vermittlung im Humboldt Labor als kritischer Handlungsraum

Anschließend diskutieren wir, wie die Inhalte des *Lebenden Archivs* an den Unterricht der Berliner Schulen anknüpfen können. Hierbei teile ich die Ergebnisse meiner Analyse der Rahmenlehrpläne mit, in welcher ich inhaltliche Anknüpfungspunkte zwischen Workshop und dem Lehrplan eruiert habe. Entsprechend des Kerncurriculums wird *Kolonialismus* im siebten oder achten Schuljahr als ein optionales Modul aufgeführt (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin o.A.b, 30). Ebenso wird es in der zwölften beziehungsweise 13. Klasse nicht verpflichtend unterrichtet (ebd., 32). Außerdem erstellt jede Schule ein eigenes Curriculum, das zusätzlich zu den Rahmenlehrplänen individuelle und regionale Lern- und Kompetenzschwerpunkte festlegt (ebd., 10). Das führt dazu, dass eine institutionelle Variabilität entsteht, da die thematischen Schwerpunkte von der Schulleitung festgelegt werden. Damit geht ein hohes Maß an Eigenverantwortung hinsichtlich der Vermittlung von Wissen über Kolonialismus an die Schulen. Als ersten kritischen Aspekt (1) formuliere ich, dass Kolonialismus als Wahlmodul in den Lehrplänen des Landes Berlin gelistet wird. Wenn Lehrkräfte die Wahl besitzen ein Thema wie Kolonialismus nicht zu unterrichten, müssen Schüler*innen sich dieses Wissen selbst erarbeiten – sofern sie das wollen. Dieser Zustand kann als ein politisches Statement gedeutet werden und suggeriert, dass das Wissen um die Geschichte des Kolonialismus und dessen Folgen nicht obligatorisch sind. Daraus ergibt sich meines Erachtens eine höhere Anforderung an die Vermittlung im Humboldt Labor. Denn wir können bei der inhaltlichen Konzeptualisierung des Workshops nicht von einem einheitlichen Wissensstand zur Geschichte des Kolonialismus ausgehen. Hartmut Burggrabe bestätigt meine kritischen Überlegungen:

»[...] Lehrer und Lehrerinnen sind sowieso immer ein bisschen am Limit. Die sind dann total froh, wenn in einem neuen Museum mal 'n Angebot kommt, das diese Themen auch aufgreift. [...] Und die sind vielleicht ganz dankbar, wenn sie endlich was haben, wo sie dieses Kolonialthema aufgreifen können und um da eine kritische Perspektive reinzubringen und so weiter – das wäre die Idee. Das erhoffe ich mir zumindest davon.« (Interview Stapelfeldt/Burggrabe vom 22.2.2021)

Analytisch betrachtet wird im *Lebenden Archiv* die außerschulische Vermittlung als ein kritischer Handlungsraum entworfen, der aktiv in die politische Schulbildung eingreift und potenziellem *Nicht-Wissen* zu Kolonialismus entgegenwirkt. Dem stellvertretenden Leiter Kuration der ersten kuratorischen Generation Friedrich von Bose zufolge beinhaltet ein solcher Raum mögliche Zukünfte, die zugleich kritisch betrachtet und hinterfragt werden (von Bose 2016, 292). Diesen Zukünften möchte ich im Folgenden nachgehen.

Hartmut Burggrabe betont, dass die Perspektive von Schüler*innen der achten bis 13. Klasse im Fokus des Formates stehen soll. In diesem Handlungsraum soll ein aktiver Dia-

log im Fokus anstelle einer hierarchischen Dynamik, in der die Schüler*innen lediglich zuhören und passiv sind. Ich konzeptualisiere das *Lebende Archiv* als einen öffentlichen Handlungsraum in der Vermittlung, der einen partizipativen Lernansatz verfolgt. Schüler*innen können auch an dem Workshop teilnehmen, wenn das Thema Kolonialismus bislang nicht an ihrer Schule unterrichtet wurde und Stimmen von anderen Besucher*innen in der Ausstellung oder im Humboldt Forum aufnehmen. In diesem Handlungsraum antizipiere ich, dass die Teilnehmenden sich mit den individuellen Lebensgeschichten der Kriegsgefangenen beschäftigen und eine ethische Bewertung über die damaligen Verhältnisse der Aufnahmetätigkeiten vornehmen. Erst wenn diese Wertung gemeinsam ergründet und in Bezug zu heutiger Forschung sowie damit einhergehendem Datenschutz gesetzt wird, kann über die Bedeutung der Tonaufnahmen für die Gegenwart diskutiert werden. Dann besitzen die Schüler*innen *agency*, die zu einer machtkritischen Wissensproduktion beiträgt und bestehendes Wissen zur Kolonialgeschichte hinterfragt. Als Handlungsraum liegt dem Format ein Potenzial zugrunde, das Gestaltungsmöglichkeiten der Teilnehmenden zulässt (Rogoff 2008, 36).

An dieser Stelle formuliere ich eine weitere kritische Positionierung (2): Zum Zeitpunkt der Forschung gibt es keinerlei Indikatoren dafür, wie die Vermittler*innen über den kolonialen und gewaltvollen Entstehungskontext der Tonaufnahmen des Lautarchivs sensibilisiert werden. Unklar ist auch, wie Teilnehmende sensibilisiert werden sollen. Zudem stellt sich die Frage, welche emotionalen und psychischen Auswirkungen beim Hören der Aufnahmen entstehen. Inwiefern ist das *Lebende Archiv* wirklich ein geschützter Raum? Denn die Kriegsgefangenenaufnahmen sind nicht nur selbst sensible Objekte. Ihre Geschichte kann Personen *triggern* und möglicherweise retraumatisieren. Bezüglich dieses Punktes versichert mir Johanna Stapelfeldt, dass Vermittler*innen eine hohe Sensibilität erlangen sollen. Zwar herrscht bei den Akteur*innen ein Bewusstsein, wie relevant die Art und Weise der Vermittlung von geschichtlichem Wissen über Kolonialismus ist. Allerdings bleibt unklar, von wem und in welchem institutionellen Rahmen die Vermittler*innen geschult werden. Bis dato bleibt dies ein undefinierter Punkt in der Planung, obgleich die Vermittlung selbst einen großen Einfluss darauf hat, wie kritisch sich Schüler*innen mit dem Thema Kolonialismus und den Aufnahmen auseinandersetzen. Damit Teilnehmende ein machtkritisches Verständnis zu den Tonaufnahmen des Lautarchivs entwickeln können, benötigen sie einen Werkzeugkasten, das heißt grundlegende Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen gegebenes Wissen zu hinterfragen (Butler 2002, 252f.). Diese Werkzeuge könnten Lehre und Vermittlung stellen. Sonst bleibt das Risiko bestehen, dass das institutionelle Narrativ der Rahmenlehrpläne fortgeführt wird: ein *Nicht-Wissen* oder *Auslassen* der historischen Vergangenheit des Kolonialismus. Um dem entgegenzuwirken, habe ich im Verlauf der Kollaboration angeboten, das Begleitmaterial für das *Lebende Archiv* zu konzipieren. Hiermit können Geschichts- und Ethiklehrer*innen ihren Unterricht vor- und nachbereiten, um die Inhalte des Workshops mit der Lehrpraxis zu verbinden. Das Begleitmaterial beinhaltet rassismuskritisches Lehrmaterial sowie Aufgabenstellungen. Rassismuskritik ist für die Vermittlung relevant, da der Ursprung von Rassismus in Deutschland häufig als ein Relikt aus der Zeit des Nationalsozialismus verstanden wird, obgleich rassistisches Wissen bereits auf die Kolonialzeit und zuvor zurückzuführen ist (Kourabas 2019, 8). Auch die zukünftigen Schüler*innen bekommen die Möglichkeit, rassismuskritische Kompetenzen zu entwickeln, die für das *Lebende Archiv* essentiell sind und im folgenden Abschnitt erläutert werden.

Charakteristisch für das intervenierende Potential meiner ethnographischen Forschung ist meine explizite Thematisierung von Rassismuskritik (3) auf der zukünftigen

Vermittlungsebene zwischen Labor und Schulunterricht.⁶ Betrachtet man Rassismus als ein Phänomen der heutigen Zeit und zugleich als Teil der gesellschaftlichen Alltagspraxis, so wird jede*r mit diesem Gedankengut und dessen Machtverhältnissen konfrontiert. Rassismuskritisches Denken vermag, Handlungsmöglichkeiten in diesem Raum zu schaffen, indem die eigene Position in Relation zu diesen Verhältnissen kritisch reflektiert wird (ebd., 9–11). Dazu müssen Individuen mit rassistischen Strukturen arbeiten, die immer noch existent sind (Butler 2002, 265). Somit erfordert Rassismuskritik ein dezidiertes Verlernen von rassistischem Wissen, um in bestehende Machtverhältnisse zu intervenieren (Sternfeld 2014, 14f.). Diese Vorgehensweise wird mit dem von mir erstellten Begleitmaterial Bestandteil des *Lebenden Archivs*, um die schulische Lehre zu ergänzen und stellt eine weitere Zukunft der Vermittlung dar.

Die Kurator*innen folgen meinen Ausführungen über Rassismuskritik sehr interessiert, die auf Literaturrecherchen und der Teilnahme an thematischen Vorträgen basieren. Daraus schließe ich, dass sie einen Mehrwert in dem Ansatz erkennen. Nach der Erziehungswissenschaftlerin Maisha Auma besteht Rassismus nicht nur weiterhin in der deutschen Gesellschaft, sondern zeigt sich auch in kulturellen, alltäglichen Objekten wie Schulbüchern (Auma 2018, 181). Nicht-weiße Schüler*innen werden immer wieder im Schulalltag mit rassistischen Kommentaren von ihren Lehrer*innen und Klassenkamerad*innen konfrontiert (Marmer 2011, 5). Zu diesem Schluss kommt eine Studie, der Migrationsforscherin Elina Marmer aus den Jahren 2004–2005. Sie zeigt auf, dass Schüler*innen eines Hamburger Gymnasiums diese Mitschüler*innen exotisieren (ebd., 1).⁷ Eine fehlende historische Aufarbeitung der Zusammenhänge zwischen Kolonialismus und Rassismus führt dazu, dass Lehrkräfte häufig nicht rassismuskritisch ausgebildet werden und ein mangelndes Bewusstsein für die Relevanz der Thematik besitzen. Damit wird die Institution Schule zu einem Lernort, an dem diskriminierendes Wissen re-produziert wird (Kasatschenko 2020, 202). Zudem fehlt es an institutionellen Kapazitäten, wie eine Lehrkraft bei einem rassismuskritischen Vortrag berichtet. So stünden Lehrenden in Sachsen maximal drei Stunden für Fortbildungen pro Schuljahr zur Verfügung (teilnehmende Beobachtung vom 14.1.2021). In diesem Zusammenhang stellt sich für mich die intervenierende Frage (4): Was kann Rassismuskritik im außerschulischen Vermittlungskontext des Workshops leisten? Vermag das Konzept vorhandene institutionelle Logiken langfristig zu verändern? Und welchen Beitrag leistet die ethnographische Intervention in diesem Zusammenhang?

Meine Ausführungen zeigen, dass Rassismuskritik als ein Werkzeug in der Vermittlung von Kolonialgeschichte agieren kann, um die temporalen Verflechtungen von vergangenem und gegenwärtigem Rassismus aufzuzeigen. Mit der Nutzung dieses Instrumentes an der Schnittstelle zwischen Schule und Humboldt Labor, würde sich das Labor auch aktiv im öffentlichen Diskurs der Aufarbeitung von Kolonialgeschichte verorten. Dort wird zunehmend die Forderung nach einer verpflichtenden Einbeziehung des Themas in den Rahmenlehrplänen gestellt. Hierfür setzt sich unter anderem die Initiative für Diskriminierungssensibilität und Rassismuskritik (IDiRA) ein, die sich aus Student*innen der Leibniz Universität Hannover formierte.⁸ Die Hochschulgruppe fordert in einer Petition eine rassismuskritische Aufarbeitung der Kolonialgeschichte in allen Fächern und Schulformen.⁹ Aber auch Lehrkräfte und Eltern vernetzen sich online in Foren und Facebookgruppen wie »Rassismuskritische Schulbuchkritik und positive Beispiele«.¹⁰ Um diese Bewegung zu unterstützen und ein politisches Votum zu setzen, unterbreite ich den Kurator*innen den Vorschlag, Schulleitungen und Lehrkräften einen rassismuskritischen Leitfaden mitzugeben. Der Leitfaden ist von der Antidiskriminierungsstelle des Bundes entwickelt worden und bietet inhaltliche sowie methodische Ansätze für eine

rassismuskritische Lehre. Ich möchte betonen, dass ein Leitfaden keine Anleitung zur Bekämpfung von Rassismus darstellt. Diese Strukturen lassen sich nicht in einer Schritt-für-Schritt-Beschreibung auflösen. Vielmehr lädt der Kanon zur »Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora«¹¹ ein. Die Zielgruppe dieses Dokumentes richtet sich also eindeutig an Lehrkräfte, die keine Erfahrung mit antirassistischer Lehre besitzen. Rassismuskritik verfolgt einen politischen Ansatz, der diskriminierende Denkweisen nicht toleriert, sondern in einem individuellen Reflexionsprozess erkennt und an ihrer Auflösung arbeitet. Damit werden institutionelle Logiken perspektivisch verändert, da Lehrende ihren Unterricht weiterentwickeln. Dieser Prozess muss in einer *longue durée*-Perspektive gedacht werden und benötigt Zeit. Es ist fraglich, inwiefern Rassismuskritik Rassismus auflösen kann. Immerhin ist ein Benennen von rassistischen Ordnungen unausweichlich, um ihn aufzuzeigen. Diesbezüglich kritisiert die Politikwissenschaftlerin Isabell Lorey, dass die bloße Benennung von Kategorien wie ›Rasse‹, die im Rassismus implizit ist, zu einer Produktion und Festigung dergleichen führt (Lorey 2008, S.139). In erster Linie fungiert Rassismuskritik als eine Irritation in einer rassistisch geprägten Gesellschaft (Eggers 2015, 20). Ähnlich wie in Foucaults Verständnis von Kritik, dem der »Entunterwerfung« (Foucault 1992, 15), bildet antirassistisches Denken einen Widerstand gegen hierarchisierende Machtverhältnisse. Darin liegt die Stärke der Methodik, die durch das erstellte Begleitmaterial zu einem Teil des *Lebenden Archivs* wird.

Abschließend möchte ich die Forschungsergebnisse im Hinblick auf das Konzept der ethnographischen Intervention reflektieren. Rückblickend betrachtet ist das Gespräch mit den Kurator*innen des Humboldt Labors weniger kritisch oder intervenierend verlaufen, als ich ursprünglich geplant habe. Vielmehr ist ein ko-laborativer Austausch zu den Resultaten meiner Analyse entstanden. Der kritisch-intervenierende Kern der Forschung liegt in der Gestaltung des rassismuskritischen Begleitmaterials für das *Lebende Archiv* und die Positionierung im damit verbundenen Diskurs über (Anti-)Rassismus. So hat die Forschung zunehmend aktivistische Züge bekommen, die als politischer Akt anzusehen sind. Diese Interventionsart verweist auf die universalen Rechte des Menschen, die innerhalb dieser Machtstrukturen bestehen (Butler 2002, 257). Anstelle eines Urteils über diese Strukturen, arbeite ich in der Forschung mit ihnen, ähnlich wie in der Rassismuskritik. Hier zeigt sich das Potential der ethnographischen Intervention als eine ko-laborative Variante von Kritik,

»die das Infragestellen von Kategorien nicht als Reformulierung von Kategorien versteht, sondern als Konstituierung eines Vermögens, das das Verschwinden von bestimmten Kategorisierungen für möglich hält und möglich macht.« (Lorey 2008, 145)

Ich strebe eine machtkritische Lehre an, die durch das Begleitmaterial in den Lehralltag eingebunden wird. Dadurch könnte rassistisches und diskriminierendes Gedankengut im (außer)schulischen Bildungsraums von innen heraus bekämpft werden (Terhart 2021, 138).

Ausblick auf das *Lebende Archiv*

Nun befinden wir uns im Jahr 2023, in dem die COVID-19-Pandemie in ihre endemische Phase eingetreten ist. Die *Ko-laboration* mit den Kurator*innen des Labors hat in ein

Praktikum gemündet, in dessen Verlauf ich das Begleitmaterial für den Workshop überarbeitet und fertig gestellt habe. Ich arbeite seit November 2021 als kuratorische Assistenz im Humboldt Labor und habe einen tiefergehenden Einblick hinter die Kulissen der Ausstellung *Nach der Natur* gewonnen. Die Tätigkeit hat sich auch auf mein weiteres Masterstudium ausgewirkt. So habe ich in meiner Abschlussarbeit das *Lebende Archiv* in der Praxis evaluiert. Hierbei habe ich die Funktion einer Vermittlerin eingenommen und mit einer Schulklasse aus einer Förderschule zusammengearbeitet. Die Ergebnisse wurden an den derzeitigen Kurator für *Outreach* zurückgespielt. Bei der Durchführung des Workshops stellte sich heraus, dass die Kriegsgefangenenaufnahmen stärker historisch verortet werden müssen. Zudem benötigen die Teilnehmer*innen einen Reflexionsraum, um sich über ihre Emotionen und Eindrücke auszutauschen. Mittlerweile ist das Humboldt Labor alleiniger Veranstalter des Vermittlungsformates, da der inter-institutionelle Vertrag mit der Stiftung Humboldt Forum ausgelaufen ist. Dadurch kann das Konzept stärker überarbeitet werden. Auch die Vermittler*innen sollen neu geschult werden – so weit zu den positiven Aspekten meiner Involvierung im Humboldt Labor.

Denn im Laufe der weiterführenden Forschung zum *Lebenden Archiv* stellte sich heraus, dass der aktuelle Kurator der Vermittlung keinerlei Kenntnis des Begleitmaterials hat. Hier werden die Grenzen meiner ethnographischen Intervention sichtbar: Zu meiner Überraschung wurde die Forschungsarbeit im Prozess der Übergabe vergessen. Sie hat bis heute nie das Tageslicht erblickt und ist in einer *online* Ablage archiviert gewesen. Die Intervention kann nur fruchten, wenn sie in der Praxis des *Lebenden Archivs* eingesetzt wird. Dies gestaltet sich bis zum heutigen Tage als schwierig, da das Format kaum von Schulklassen gebucht wird. Grund hierfür ist, dass die Thematik der Kriegsgefangenen sehr spezifisch ist und es eine Fülle an Vermittlungsangeboten im gesamten Humboldt Forum gibt. Dabei ist das *Lebende Archiv* etwas auf der Strecke geblieben. Somit bleibt offen, ob das Begleitmaterial in der weiteren Zukunft weiter genutzt wird. Fest steht, dass die ethnographische Intervention in eine langfristige Zusammenarbeit mit den Akteur*innen des Labors gemündet hat.

ALINA JANUSCHECK ist Kultur- und Sozialanthropologin. Sie war bis Juli 2023 kuratorische Assistenz am Humboldt Labor und ist als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsprojekt »Towards Sonic Resocialization« tätig. Kontakt: alina.januscheck@aol.com.

Endnoten

- 1 Im Lautarchiv werden derzeit über 10.000 akustische Dokumente verwahrt. Die Sammlung umfasst Aufnahmen aus Kriegsgefangenenlagern des Ersten und Zweiten Weltkriegs in Deutschland, Stimmen von bedeutenden Personen der deutschen Geschichte und eine breite Variation von Dialekten aus dem europäischen Raum. In seiner Form bildet das Archiv eine weltweit einzigartige Sammlung, die aus einem linguistischen Forschungsinteresse entstanden ist (o. A. 2023a). Weitere Informationen können auf der Website des Lautarchivs nachgelesen werden: <https://www.lautarchiv.hu-berlin.de/einfuehrung/>, aufgerufen am 29.1.2024.
- 2 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin (o. A.a): Teil C – Ethik. Jahrgangsstufen 7 – 10, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplae-ne/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Ethik_2015_11_10_WEB.pdf, aufgerufen am 29.1.2024.

- 3 Die Arbeitsgruppe zur kritischen Vermittlung bestand aus Clara Dröll, Patrick Funk und Rebekka Pfennig.
- 4 o. A. (2023b): [laut] Die Welt hören. <https://www.smb.museum/ausstellungen/detail/laut-die-welt-hoeren/>, aufgerufen am 29.1.2024.
- 5 Im Jahr 2022 habe ich im Rahmen meiner Masterarbeit das *Lebenden Archiv* mit einem externen Vermittler durchgeführt, was gegen den inter-institutionellen Vertrag verstoßen und zu einem erheblichen organisatorischen Mehraufwand geführt hat. Das Vorhaben wurde ausschließlich unter der Bedingung genehmigt, dass zukünftig ausschließlich geschulte Vermittler*innen das Format durchführen.
- 6 Für eine genauere Einordnung des Begriffes, empfehle ich diesen Artikel von Veronika Kourabas (2019): Grundlegende Darstellung zu Rassismuskritik. Was ist Rassismus und was heißt Rassismuskritik? In: Denkanstöße für eine rassismuskritische Perspektive auf kommunale Integrationsarbeit in den Kommunalen Integrationszentren – ein Querschnittsthema, 5 – 18, https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/erziehungswissenschaft/arbeitsgruppen/ag10/Kourabas-2019_Grundlegende-Darstellung-zu-Rassismuskritik.pdf, aufgerufen am 29.1.2024.
- 7 Die Studie von Frau Dr. Marmer wird als ein exemplarisches Beispiel in diesem Beitrag aufgeführt. Es gibt zahlreiche weitere Forschungen, die lesenswert sind, wie: Melter, Claus (2006); Scharathow, Wiebke (2014); Yeboah, Amma (2017).
- 8 O. A. (2022a): Über uns. <https://idira-hannover.webnode.com/uber-uns/>, aufgerufen am 4.4.2022.
- 9 O. A. (2021): IDiRa – Initiative für Diskriminierungssensibilität und Rassismuskritik. <https://idira-hannover.webnode.page/>, aufgerufen am 27.3.2025.
- 10 O. A. (2022b): Rassismuskritische Schulbuchkritik und positive Beispiele. <https://www.facebook.com/groups/905246979486210/about>, aufgerufen am 29.1.2024.
- 11 O. A. (2023c): Autor*innenKollektiv (2015) Rassismuskritischer Leitfaden. <https://www.elina-marmer.com/rassismuskritischer-leitfaden/>, aufgerufen am 29.1.2024.

Literatur

- Auma, Maureen Maisha (2018): Fehlende, versteckte, vorhandene Heterogenität. Diversität in Bildungsmaterialien in Ost- und Westdeutschland. In: Stephanie Zloch u. a. (Hg.): Wissen in Bewegung: Migration und globale Verflechtungen in der Zeitgeschichte seit 1945. Berlin/ Boston, 169 – 196.
- Baur, Nina/Stefanie Ernst (2011): Towards a process-oriented methodology: modern social science research methods and Norbert Elias's figurational sociology. In: Gabriel, Norman/ Stephen Mennell (Hg.): Norbert Elias and Figural Research: Processual Thinking in Sociology. Oxford, 117 – 139.
- von Bose, Friedrich (2016): Das Humboldt Forum. Eine Ethnografie seiner Planung. Berlin.
- Burckhardt, Lucius (2017): Wer plant die Planung? In: Zeitschrift für kritische Stadtforschung 5/1, 105 – 114.
- Butler, Judith (2002): Was ist Kritik? Ein Essay über Foucaults Tugend*. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie 50, 249 – 265.
- Bryant, Rebecca/ Daniel Knight (2019): The Anthropology of the Future. New Departures in Anthropology. Cambridge.
- Castellano, Carlos Garrido (2018): The institution of institutionalism: difference, universalism and the legacies of Institutional Critique. In: Culture, Theory and Critique 59/1, 59 – 73.
- Chakkalakal, Silvy (2019): Future/ No Future. Kritisch-ethnografische Perspektiven auf Bildung und intervenierende Bildungspraktiken. In: Alltag – Kultur – Wissenschaft. Beiträge zur Europäischen Ethnologie 5, 77 – 105.
- Dies. (2021): Figuration als Poiesis. Macht, Differenz und Ungleichheit in der figurationalen Kulturanalyse. In: Peter Hinrichs u. a. (Hg.): Theoretische Reflexionen. Perspektiven der Europäischen Ethnologie. Berlin, 135 – 152.
- Eggers, Maureen Maisha u. a. (2015): Grundideen einer herrschaftskritischen Methodik und Didaktik. In: Elina Marmer/ Projekt Lern- und Erinnerungsort Afrikanisches Viertel (LEO) beim Amt für Weiterbildung und Kultur des Bezirksamtes Mitte von Berlin (Hg.): Rassismuskritischer Leitfaden. Zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora. Hamburg/Berlin, 17 – 40.
- Foucault, Michel (1992): Was ist Kritik? Berlin.

- Hauer, Janine u. a. (2021): Kooperieren – Kollaborieren – Kuratieren. Zu Formen des Zusammenarbeitens in der ethnografischen Forschung. In: Berliner Blätter 83, 3 – 17.
- Hilden, Irene (2017): Die historischen Sammlungen des Berliner Lautarchivs: Zum Umgang mit akustischen Objekten. In: Seidl u. a. (Hg.): Materielle Kultur in universitären und außeruniversitären Sammlungen. Berlin, 45 – 52.
- Kasatschenko, Tatjana/Olga Zitzelsberger(2020): Un-/hörbar und un-/sichtbar: Rassismuskritische Überlegungen zur universitären Lehramts(aus)bildung und den Möglichkeiten zur Anerkennung vielfältiger Perspektiven. In: Momentum Quarterly 9/4, 200 – 209.
- Kleinschmidt, Malte (2021): Dekoloniale politische Bildung. Eine empirische Untersuchung von Lernendenvorstellungen zum postkolonialen Erbe. Hannover.
- Kleist, Nauja/Stef Jansen (2016): Introduction: Hope over Time – Crisis, Immobility and Future-Making. In: History and Anthropology 27/4, 373 – 392.
- Kourabas, Veronika (2019): Grundlegende Darstellung zu Rassismuskritik. Was ist Rassismus und was heißt Rassismuskritik? In: Denkanstöße für eine rassismuskritische Perspektive auf kommunale Integrationsarbeit in den Kommunalen Integrationszentren – ein Querschnittsthema, 5 – 18, https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/erziehungswissenschaft/arbeitsgruppen/ag10/Kourabas-2019_Grundlegende-Darstellung-zu-Rassismuskritik.pdf, aufgerufen am 27.3.2025.
- Lange, Britta (2019): Gefangene Stimmen. Tonaufnahmen von Kriegsgefangenen aus dem Lautarchiv 1915 – 1918. In: Kaleidogramme (176). Berlin.
- Perlick, Tino (2015): Forschungsfeld ‚Eventisierte Hochschule‘. Vorüberlegungen zu einem Projekt. In: Ronald Hitzler/Miriam Gothe (Hg.): Ethnografische Erkundungen. Methodische Aspekte ethnografischer Forschungsprojekte, Erlebniswelten. Wiesbaden, 59 – 70.
- Lorey, Isabell (2008): Kritik und Kategorie? Zur Begrenzung politischer Praxis durch neue Theoreme der Intersektionalität, Interdependenz und Kritischen Weißseinsforschung. In: Demirović (Hg.): Kritik und Materialität. Münster, 132 – 148.
- Marmar, Elina u. a. (2011): Racism and the Image of Africa in German Schools and Textbooks. In: International Journal of Diversity in Organizations, Communities and Nations 10/5, 1 – 14.
- Melter, Claus (2006): Rassismuserfahrungen in der Jugendhilfe. Eine empirische Studie zu Kommunikationspraxen in der Sozialen Arbeit. Münster.
- Murray Li, Tania (2017): The Practice of Critique: A Comment on Fassin. In: Anthropological Theory 17/2, 262 – 264.
- Niewöhner, Jörg (2016): Co-laborative anthropology. Crafting reflexivities experimentally. In: Jukka Jouhki/Tytti Steel (Hg.): Etnologinen Tulkinta ja Analyysi. Kohti Avoimempaa Tutkimusprosessia [Ethnological Interpretation and Analysis. Opening Up the Research Process], Tallinn, 81 – 125.
- Rauning, Gerald (2006): Instituierende Praxen. Fliehen, Instituieren, Transformieren. <https://transversal.at/transversal/0106/raunig/de>, aufgerufen am 17.9.2021.
- Rogoff, Irit (2008): Turning. E-Flux Journal 0, 31 – 46, <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning/>, aufgerufen am 29.1.2024.
- Scharathow, Wiebke (2014): Risiken des Widerstandes. Jugendliche und ihre Rassismuserfahrungen, Bielefeld.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin (2006): Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe – Gymnasien – Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe – Berufliche Gymnasien – Kollegs – Abendgymnasien. Geschichte, Berlin.
- Dies. (o. A. a): Teil C – Ethik. Jahrgangsstufen 7 – 10, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Ethik_2015_11_10_WEB.pdf, aufgerufen am 29.1.2024.
- Dies. (o. A. b): Teil C – Geschichte. Jahrgangsstufen 7 – 10, Berlin.
- Sternfeld, Nora (2014): Verlernen vermitteln. In: Sabisch, Andrea u. a. (Hg.): Kunstpädagogische Positionen 30, Hamburg, 9 – 24.
- Terhart, Ewald (2021): The discussion about racism and anti-racism in schools and teacher education in Germany: Some short remarks. In: Lydia Heidrich u. a. (Hg.): Regimes of Belonging – Schools – Migrations. Teaching in (Trans)National Constellations, Bremen, 135 – 142.
- Willow, Anja J./ Yotobieng, Kelly A. (2020): Introduction. Doing Good Anthropology. In: dies. (Hg.): Anthropology and Activism. New Contexts, New Conversations, London/New York, 1 – 18.
- Yeboah, Amma (2017): Rassismus und psychische Gesundheit in Deutschland. In: Karim Fereidooni und Meral El (Hg.), Rassismuskritik und Widerstandsformen. Wiesbaden, 143 – 161.
- O. A. (2021): IDiRa – Initiative für Diskriminierungssensibilität und Rassismuskritik. <https://idira-hannover.webnode.page/>, aufgerufen am 27.3.2025., aufgerufen am 8.10.2021.
- O. A. (2022a): Über uns. <https://idira-hannover.webnode.com/uber-uns/>, aufgerufen am 29.1.2024.
- O. A. (2022b): Rassismuskritische Schulbuchkritik und positive Beispiele. <https://www.facebook.com/groups/905246979486210/about>, aufgerufen am 29.1.2024.

- O. A. (2023a): Das Lautarchiv der Humboldt-Universität zu Berlin. <https://www.lautarchiv.hu-berlin.de/einfuehrung/>, aufgerufen am 29.1.2024.
- O. A. (2023b): [laut] Die Welt hören. <https://www.smb.museum/ausstellungen/detail/laut-die-welt-hoeren/>, aufgerufen am 29.1.2024.
- O. A. (2023c): Autor*innen Kollektiv (2015) Rassismuskritischer Leitfaden. <https://www.elina-marmer.com/rassismuskritischer-leitfaden/>, aufgerufen am 29.1.2024.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 Digitalisat: © 2015, Lautarchiv, Humboldt-Universität zu Berlin.

Abb. 2 Darstellung der Verflechtungen zwischen den Akteur*innen der Forschung:

© Alina Januscheck, 2021.



Copyright: © 2025 The Author(s)