



Landeshauptstadt  
München

**Direktorium**

Antidiskriminierungsstelle  
für Menschen mit  
Migrationshintergrund  
– AMIGRA –

## Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit



Dokumentation der Fachtagung  
vom 23. März 2012  
im Rahmen der  
Internationalen Wochen  
gegen Rassismus

Für **Gleichbehandlung**

gegen **Diskriminierung**

Herausgegeben von:  
Landeshauptstadt München  
Direktorium

Antidiskriminierungsstelle für  
Menschen mit Migrationshintergrund  
AMIGRA

Kontakte:  
Landeshauptstadt München  
Direktorium, HA-II-AMIGRA  
Projektleitung: Angela Dellner-Aumann  
Burgstraße 4, 80313 München

Telefon: (089) 233-25255 oder (089) 233-24488  
Fax: (089) 233-24480  
Email: [amigra.dir@muenchen.de](mailto:amigra.dir@muenchen.de)  
[www.muenchen.de/antidiskriminierung](http://www.muenchen.de/antidiskriminierung)

Fotos:  
Titel/Seite 24 und 43: AMIGRA  
Seite 5 und 51: Stadtkanzlei  
Seiten 10/29/30: Farah Melter  
Seite 28: Stefan Gloede  
Seite 37: ISD e.V.  
Seite 50: Claus Melter  
Seite 52: UNRAST-Verlag  
Seite 53: Johannes Roskamm und AMIGRA

Gestaltung und Druck:  
Direktorium, Stadtkanzlei

Gedruckt auf Papier aus zertifiziertem Holz,  
aus kontrollierten Quellen und aus Recyclingmaterial

Januar 2013

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort und Dank</b>	5
AMIGRA – Antidiskriminierungsstelle der Landeshauptstadt München	
<b>Grußworte der KooperationspartnerInnen</b>	
Jasmin Eding	7
ADEFRA e.V.	
Michael Schneider-König	9
Pädagogisches Institut des Referats für Bildung und Sport	
<b>„Woher kommst du?“</b>	10
Episode zum alltäglichen Rassismus in Deutschland	
Farah Melter	
<b>Diversity Matters:</b>	12
Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der	
rassismuskritischen Bildungs- und Sozialen Arbeit	
Maureen Maisha Eggers	
<b>„Fussballeuropameisterschaft“</b>	29
Erzählung zum alltäglichen Rassismus in Deutschland	
Farah Melter	
<b>Diskriminierungs- und barrierekritische Soziale Arbeit und Bildung</b>	31
<b>gegen die Gewalt der und des „Normalen“</b>	
Claus Melter	
<b>Kurzbeschreibungen der Workshops:</b>	
<b>Workshop I</b>	51
„ Rassistische Diskriminierung: Auswirkungen dieser	
Erfahrungen und Implikationen für die Pädagogische Arbeit“	
Astride Velho	
<b>Workshop II</b>	52
„Afrika ist kein Dorf: Kolonialrevisionistische Perspektiven in der	
Darstellung von Afrika und Schwarzen Menschen in bayerischen Schulbüchern.“	
Modupe Laja und Jamie Schearer	
<b>Workshop III</b>	53
Filmpräsentation mit anschließender Diskussion	
„Perspektivwechsel II – Schwarze Kinder und Jugendliche“	
Maisha Maureen Eggers und Angela Dellner-Aumann	
<b>Resumée und Schlusswort aus der Sicht der Moderation</b>	54
Sarah Bergh	



# Vorwort und Dank



Die Landeshauptstadt München beteiligte sich 2012 erstmals an den Internationalen Wochen gegen Rassismus mit einem vielseitigen Programm. Dies ist nicht zuletzt darauf zurückzuführen, dass mit dem Beitritt Münchens zur Europäischen Städtekoalition gegen Rassismus die Umsetzung eines Zehn-Punkte Aktionsplans verbunden ist. Dieser benennt unter Punkt 4 „Bessere Beteiligungs- und Informationsmöglichkeiten für die Bürger/innen“ explizit die „Regelmäßige Durchführung eines vielfältigen Veranstaltungsprogramms zum Internationalen Tag gegen Rassismus am 21. März, um die Öffentlichkeit zu informieren und zu sensibilisieren.“ München ging darüber hinaus.

Die rein rassismuskritische Ausrichtung des Programms zu den Internationalen Wochen stieß auf ausgesprochen großes Interesse. Rund 1000 Menschen besuchten die unterschiedlichen Programmformate: Theater, Lesungen, Filmpräsentationen, Spoken Word Poetry, Workshops etc. Programmatischer Höhepunkt war die Fachtagung „Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit“ am 23. März in den Räumen des Pädagogischen Instituts.

Wir bedanken uns herzlich bei Prof. Dr. Maisha Maureen Eggers für ihren richtungsweisenden Eröffnungsvortrag „Diversität als neues Möglichkeitsfeld für die Thematisierung von Gleichheit und Differenz in der pädagogischen Arbeit“. Sie zeigte darin auf, was Diversität auf der Ebene der Wissensproduktion zur Neubestimmung des Verhältnisses von Gleichheit und Differenz leisten kann; verdeutlichte auch, wie Diversität als ein Angriff auf das Unmarkierte, das als „Allgemein“ verstandene, in rassismuskritischer Hinsicht wirken kann und ging zukunftsweisend darauf ein, in welche Richtung der intersektionelle Blick diversitätstheoretisch, für die reflexive Bildungsarbeit noch weiter diskutiert werden muss.

Ein herzliches Danke schön auch an Prof. Dr. Claus Melter, der uns mit seinem Vortrag „Barriere- und Diskriminierungskritische Soziale Arbeit und Bildung“ mit hoch politischen Sichtweisen konfrontiert hat. Es galt sich der Frage zu stellen, wie durch unterschiedliche Barrieren und Diskriminierungen das Konstrukt der „Normalität“ und der „Normalen“ hergestellt und dies in ausgrenzender und benachteiligender Weise gegenüber den als „nicht-normal“ definierten Personen ausagiert wird. Nach erbrachter Analyse wurde sehr deutlich, dass eine barriere- und diskriminierungskritische Soziale Arbeit und Bildung kritische und widerständige Theorien erstellen, sich aneignen sowie strategisch und situativ anwendbar machen muss, wenn sie als Menschenrechtsprofession bestehen will und gegen Diskriminierungen und Barrieren arbeiten will.

Jeweils den beiden Vorträgen vorangestellt, las die Autorin Farah Melter eine Episode aus ihrem Buch „Rassis-Mus? – Nein danke, ich bin satt!“. Besser und eindrücklicher hätte man – in diesem Fall frau – nicht in das Thema Alltagsrassismus einführen und hinführen können. Deswegen ein besonderer Dank an Farah Melter für ihre Performance.

Der Nachmittag stand ganz im Zeichen der Workshops, die ohne Ausnahme von den Besucherinnen und Besuchern – so die Auswertung der Feedbackbögen – als sehr gut bewertet wurden. Danke an die Workshop-Leiterinnen Astride Velho, Modupe Laja und Jamie Schearer.

Die Fachtagung wurde hervorragend moderiert und begleitet von Sarah Bergh, der wir für ihr Engagement und hohe Professionalität herzlich danken! Und die für uns zur Garantin, dass eine Fachtagung glückt, geworden ist.

Alleine hätte AMIGRA diese Fachtagung nicht anbieten können. Es war uns eine ganz besondere Freude, das Pädagogische Institut und ADEFRA e.V. als hoch geschätzte Kooperationspartner bzw. -partnerin wieder an unserer Seite zu haben. Wir danken Michael Schneider-König und Jasmin Eding ganz herzlich für die gute Zusammenarbeit und freuen uns schon auf eine erneute.

Vergessen möchten wir nicht die Besucher und Besucherinnen, die in Sachen Rassismuskritik Interessierten und Wissensdurstigen, denen wir für ihr Interesse an unserer Arbeit und die konstruktiven Rückmeldungen danken und für die wir diese Dokumentation herausgeben. Sie sind uns Ansporn, auf diesem Wege weiter zu machen.

Angela Dellner-Aumann

Theresia Danco

Antidiskriminierungsstelle für Menschen mit Migrationshintergrund – AMIGRA

# Grußwort ADEFRA

## Denn wir wissen von was wir sprechen...

Ich finde es wunderbar, dass es engagierte Menschen gibt, die sich der Thematik annehmen und einen Beitrag dazu leisten, Rassismus zu demystifizieren und abzubauen. Vor allem freut es mich, dass Schwarze Menschen/PoC's maßgeblich daran beteiligt sind, die „internationalen Wochen gegen Rassismus“ mit wichtigen Beiträgen zu füllen. Denn wir wissen von was wir sprechen. Wir sprechen für uns selbst. Fremderklärung und -definitionen haben keinen Platz mehr auf unserer Agenda. In den letzten Jahren wurden unsere Stimmen immer lauter und unsere Präsenz ist aus der Münchener Antirassismus-Szene nicht mehr wegzudenken. Auch nicht weg zu ignorieren! Wir sind Teil Münchens, deutschen Lebens in der Diaspora und unserer Heimat in einer globalisierten Welt. Für uns ist jeder Tag ein Tag gegen Rassismus. Gegen subtilen, institutionellen oder strukturellen Rassismus. Zur Zeit hat die Ethnisierung von Gruppen wieder großen Aufwind. Ethnien werden Verhaltensweisen angedichtet, wobei Ethnien immer nur im Zusammenhang mit den „anderen“ genannt werden. Die Internationalen Wochen gegen Rassismus bieten begrüßenswerter Weise geeignete Räume, diese Mechanismen zu thematisieren.

Für mich sind Veranstaltungen wie diese, auch ein Stück Empowerment, vor allem für Schwarze Menschen/PoC's. Eine Möglichkeit, Instrumente des Widerstands mitzunehmen und sich Wissen anzueignen über Zusammenhänge konstruierter Rassismen. Ein Grund mehr für ADEFRA sich im Jahr 2013 wieder an den Internationalen Wochen gegen Rassismus zu beteiligen.

Ein Augenmerk muss auch darauf gelegt werden, dass Rassismus nicht nur ein-dimensional betrachtet werden darf. Mehrfachdiskriminierung (Intersektionalität, mehrdimensionale Diskriminierung) z.B. Frau und Sinti, Beeinträchtigung und Migrationsgeschichte, darf nicht ausgeblendet werden. Auch für uns Aktivist\_innen ein Lernprozess und ein Muss zur Auseinandersetzung.

Es ist bedauerlich, dass es solche Veranstaltungen immer noch geben muss. Und ich vermute, dass sie noch etliche Dekaden notwendig sein werden. Rassismus hat sich hartnäckig seit Jahrhunderten in den Köpfen der Menschen festgesetzt. Er wird genährt durch Politik, Medien, Wissenschaft, Philosophie und Religion. Rassismus ist an Orten verankert, an denen Ungleichheiten (absichtlich oder unhinterfragt?) reproduziert werden und Diversität keinen Platz hat. Daher sind Veranstaltungen, wie diese, so unentbehrlich. Dabei darf es aber nicht bleiben. München hat die Pflicht alles erdenkliche zu tun, um Rassismus und rassistische Strukturen aufzudecken und zu bekämpfen, auch mit dementsprechenden finanziellen Mitteln. Geizen und Lippenbekenntnisse an dieser Stelle bedeuten, Gewalt zulassen und somit verantwortlich sein für Rassismus und seine Auswirkungen.

Ich begrüße es daher sehr, dass die Vereinten Nationen alle Mitgliedsstaaten aufgefordert haben, jährlich eine Aktionswoche gegen Rassismus durchzuführen. Im Zweijahresplan 2010/2011 des Hochkommissariats wurden sechs thematische Schwerpunkte angegeben. U.a. auch über *das Vorgehen gegen Rassistische Diskriminierung, gegen Diskriminierung aufgrund des Geschlechts und gegen Marginalisierung von Menschengruppen*.

(<http://www.bpb.de/izpb/7455/universeller-menschenrechtsschutz>)

Der UN-Sonderberichterstatter **Githu Muigai** hat 2009 Empfehlungen für Deutschlands Regierung zum Umgang mit Rassismus ausgesprochen.

Unter anderem:

(a) ...

(b) *The Federal Government work alongside the governments of the Länder and the municipal administrations in order to ensure that Germany's international obligations to fight racism, racial discrimination, xenophobia and related intolerance are implemented at lower levels of government, where many of the competences to promote equal treatment truly lie;*

(c) *The Federal Anti-Discrimination Agency should be provided with the human and financial resources necessary for it to be present in all 16 Länder. In addition, its mandate should be made more robust, allowing it to investigate complaints brought to its attention and to bring proceedings before the courts. Finally, the Agency should be empowered to conduct proprio motu investigations, including in areas such as employment and housing discrimination;...*

Der UN-Bericht hebt hervor, dass Angehörige von Minderheiten in Deutschland im Alltag in vielen Lebensbereichen rassistische Diskriminierung erfahren. Daher verlangten Anstrengungen gegen Rassismus in Deutschland umfassende Strategien. Dabei sei es notwendig, die Situation von Angehörigen bestimmter Minderheiten differenziert zu betrachten, etwa die spezifische Situation von Juden, Roma, Sinti, Menschen arabischer Herkunft, Muslimen und sichtbaren Minderheiten wie Schwarzen Menschen im Hinblick auf rassistische Gewalt, Hassreden im Internet und Diskriminierungen im Alltag zu berücksichtigen.

Der Bericht enthält eine Anzahl von Empfehlungen, die den Bereich der Bildung, des Arbeitsmarktes und des Wohnungssektors betreffen, um Diskriminierungen in diesen Bereichen entgegenzutreten. Dazu zählt beispielsweise die Streichung einer Klausel im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz, welche Möglichkeit rassistischer Diskriminierung auf dem Wohnungsmarkt eröffnet.

Ich wünsche mir, dass aus diesen Empfehlungen (noch) mehr Taten folgen.

Der gesamte Bildungsbereich muss ein Ort des De-konstruierens von Ismen werden und darf nicht länger eine Multiplikationsstelle für Rassismus und Marginalisierung bleiben. Ein Ort, an dem Diversität endlich als Bereicherung erkannt wird und als Ressource für nicht erkanntes Potential. Einen Anfang kann die Implementierung von Menschenrechtsbildung in Bildungseinrichtungen sein.

Jasmin Eding  
ADEFRA e.V.

Man sieht nur, was man weiß. Man erkennt nur das, wofür man einen Begriff hat.

Gunhild Daeke



# Grußwort Pädagogisches Institut

Nach wie vor scheint hierzulande viel Unsicherheit darüber zu bestehen, was Rassismus eigentlich ist und wie ihm begegnet werden kann.

Rassismus wird relativ selten als allgemeines Phänomen unserer von rassistischen Bildern und Vorstellungen geprägten Gesellschaft betrachtet. Dass Rassismus als struktureller Ausgrenzungsmechanismus mitten in unserer Gesellschaft wirksam ist, den einen Chancen zuteilt und den anderen verweigert, darüber wird kaum diskutiert – zumindest wird der Begriff „Rassismus“ dabei gerne gemieden. Nach wie vor wird Rassismus stattdessen gerne als Phänomen betrachtet, mit dem „man nichts zu tun hat“, von dem „man“ sich distanziert und das allein rechtsextremen Gruppierungen und Neonazis zuzuordnen ist.

Im Jahr 2009 empfahl Githu Muigai, Sonderberichterstatte der Vereinten Nationen, nach seinem Besuch in Deutschland, ein „breiteres“ Verständnis von Rassismus zu entwickeln, das auch dessen alltägliche Formen umfasst, mit denen sich die Gesellschaft auseinandersetzen muss. Der Fachtag „Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit“ der Antidiskriminierungsstelle für Menschen mit Migrationshintergrund (AMIGRA) im März 2012 war dazu ein wichtiger Schritt.

Die Vorträge von Prof. Eggers und Prof. Melter eröffneten den Zugang zur theoretischen Auseinandersetzung mit wichtigen Begriffen im Kontext rassismuskritischer Arbeit. Jamie Shearer und Modupe Laja brachten die TeilnehmerInnen dazu, sich kritisch mit den eigenen, persönlich-subjektiven Vorstellungen im Kontext Rassismus zu beschäftigen. In ihrem Workshop führten sie anschaulich vor Augen, dass viele Bilder und Darstellungen über Afrika, die in unsere Medien und Schulbücher Eingang finden, bis heute von kolonialrassistischen Vorstellungen geprägt sind. Damit zeigten sie auf, wie wichtig es gerade für weiße Akteure in der Bildungsarbeit ist, die eigene Sozialisation zu reflektieren, um damit unbewusst übernommene rassistische Bilder aufzuspüren. Die Gefahr der Weitertradierung solcher Bilder und Vorstellungen liegt nämlich nicht nur in der Fortschreibung von Vorurteilen, sondern auch in der Festigung struktureller Ausgrenzungsmechanismen in unserer Gesellschaft.

Im Parallelworkshop machte Astride Velho deutlich, welche psychischen und gesundheitlichen Folgen (Vulnerabilitäten) rassistische Ausgrenzung auf betroffene Kinder und Jugendliche haben kann. Ebenso wurden Schutzfaktoren, Widerstandspotentiale und Bewältigungsmöglichkeiten thematisiert.

Auch die von der Schriftstellerin Farah Melter vorgetragenen und mit lebendigen Beispielen sehr eindrücklichen Episoden des alltäglichen Rassismus in Deutschland blieben im Gedächtnis und erinnern daran, wie wichtig die Auseinandersetzung mit diesem Thema für alle in der Bildungsarbeit Tätigen ist.

Vielen Dank deshalb an die Antidiskriminierungsstelle AMIGRA und an ADEFRA e.V. für die gute Zusammenarbeit bei diesem Fachtag.

Das Pädagogische Institut bietet auch im Jahr 2013 mehrere Veranstaltungen zur rassismuskritischen Bildungsarbeit an, u.a. auch auf dem Symposium „Vielfalt leben – Zukunft gestalten“ am 26./27. Februar ([www.pi-muenchen.de/symposium](http://www.pi-muenchen.de/symposium)).

Michael Schneider-König

# Woher kommst du?

Farah Melter



Ich bin neu in Berlin.  
Ich kenne hier noch niemanden.  
Ich verlasse meine Wohnung und setze mich in ein Café.  
Ich bestelle mir einen Latte Macchiato.  
Du sitzt an einem Tisch neben mir.  
Du lächelst mich an. Ich lächle zurück.  
Du fragst mich: „Dürfte ich hier neben Ihnen sitzen?“  
Ich habe nichts dagegen.  
Ich freu mich sogar, mich mit jemandem zu unterhalten.  
Du stellst mir eine Frage, eine harmlose, deiner Meinung nach: „Woher kommst du?“  
Ich denke, du möchtest mich kennenlernen.  
Ich antworte: „Aus Berlin.“  
Du glaubst mir nicht.

Ich glaub, das ist der Grund, warum du weiter fragst: „Nein, ich meine, woher kommst du wirklich?“

Ich denke, du fragst mich, weil ich keinen Berliner Dialekt habe.

Ich antworte: „Ich bin neu in Berlin. Die Stadt, in der ich aufgewachsen bin, ist Oldenburg in Niedersachsen.“

Du bist immer noch nicht zufrieden mit meiner Antwort.

„Wo ist dein Heimatland?“

Ich denke nach.

Auf meinem Ausweis steht „deutsch“ – ausgestellt in der Stadt Oldenburg.

Da, wo ich meine Kindheit verbracht habe.

Wo ich zur Schule ging und meine erste Liebe gefunden habe.

Wo ist mein Heimatland?

Natürlich Deutschland.

Ich kenne kein anderes Land.

Ich antworte: „Mein Heimatland ist Deutschland.“

Du willst aber anscheinend eine andere Antwort hören.

Du sagst: „Ich glaube dir aber nicht.“

Ich denke: *Was soll das? Denkst du, dass ich dich anlüge?*

Du sagst: „Du siehst aber nicht deutsch aus.“

Ich denke: *Wie sollte ich aussehen, damit ich deutsch aussehe?*

Ich frage mich: *Kann man vom Aussehen eines Menschen das Heimatland sofort erkennen?*

Ich frage dich: „Wie sehe ich denn deiner Meinung nach aus?“

Du sagst: „Naja, du siehst südländisch aus. Vielleicht aus der Türkei oder so was.“

Ich denke nach.

Türkei ist ein schönes Land.

Ich habe ein paarmal dort Urlaub gemacht.

Aber ich denke nicht, dass ich allein vom Urlaub machen sagen kann, Türkei ist meine Heimat.

Ich kenn das Land ja gar nicht.

Ich antworte: „Echt? Sehen die Leute in der Türkei so aus wie ich?“

Das wusste ich nicht.

Dabei denke ich an die Gesichter der Menschen, denen ich in der Türkei begegnet bin.

Die junge blaugrünäugige Frau, mit der ich manchmal in der Lobby Kaffee getrunken und mich auf Englisch mit ihr unterhalten habe.  
Sie sah sehr hübsch aus.  
Aber Ähnlichkeiten mit mir?  
Glaub ich nicht.  
Oder der alte Mann mit dem Schnurrbart.  
Der jeden Tag im Café saß und Schwarztee getrunken hat.  
Seh ich ihm vielleicht ähnlich?  
Ich muss über diese Vorstellung lachen.  
Ich sage: „Soweit ich mich erinnern kann, sehen die Menschen in der Türkei ganz unterschiedlich aus. Und ich kann deine Aussage, dass ich den Türken ähnlich sehe nicht verstehen.“  
Du sagst: „Auf jeden Fall kannst du nicht aus Deutschland sein. Mit deinen braunen Haaren und deinen dunklen Augen.“  
Ich betrachte dich nun genauer.  
Ich möchte wissen, welche Augenfarbe du hast, was mir erst nicht wichtig zu sein schien.  
Schwarze Haare, braune Augen.  
Ich schau mich um und entdecke dabei Menschen mit dunkler Haarfarbe.  
Außerdem einige Frauen, die ihre Haare blondiert haben.  
Ich kann es sofort an dem dunklen Ansatz erkennen.  
Ich frage mich: *Wonach suchst Du?*  
Ich unterhalte mich seit zehn Minuten oder schon länger mit dir, und ich weiß immer noch nicht, was du eigentlich von mir hören möchtest.  
Du fragst mich: „Deine Eltern, woher kommen deine Eltern?“  
Ich denke: *Du gehst zu weit. Wir kennen uns gar nicht. Und du fragst mich nach meiner Familie.*  
Ich beantworte dir trotzdem deine Frage: „Sie kommen auch aus Oldenburg.“  
Du sagst: „Ich bin mir sicher, dass es in deiner Familie jemanden mit Migrationshintergrund gibt. Und daher hast du dein Aussehen bekommen.“  
Ich denke nach.  
Meine Großmutter hat an der Universität meinen Großvater kennengelernt, der kam aus dem Libanon, um in Deutschland zu studieren.  
Sie haben eine gemeinsame Tochter, die nun meine Mutter ist.  
Ich erzähle dir die Geschichte meiner Großeltern.  
Du bist anscheinend erleichtert.  
Vielleicht hast du endlich die Antwort nach der du die ganze Zeit gesucht hast.  
Du sagst zu mir: „Na also, du kommst aus dem Libanon! Sag ich's doch, du kommst nicht aus Deutschland. Es ist aber nicht schlimm. Ich dachte, du bist Türkin oder so was.“  
Ich denke: *Ich komme aus dem Libanon. Und ich wollte mein Heimatland verbergen. Ich sollte glücklich sein, dass ich nicht aus der Türkei komme oder so was. Libanon geht noch.*  
Ich sage: „Entschuldige mich bitte. Ich muss jetzt gehen.“  
Ich verlasse das Café und warte auf meinen Bus.  
Neben mir steht ein sympathischer Mann.  
Er lächelt mich an  
Ich lächle zurück.  
Er fragt mich: „Woher kommen Sie?“  
Ich denke nach und antworte: „Ich komme aus dem Libanon.“

# Diversity Matters:

## Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Bildungs- und Soziale Arbeit.

*Prof. Dr. Maureen Maisha Eggers*

### 1. Einleitung<sup>1</sup>

#### Princess Pop oder Rocket Pop?

In einer Längsschnittstudie der Open University London in Zusammenarbeit mit dem Sender BBC One werden fünfundzwanzig Kinder interviewt. Alle Kinder wurden im Jahr 2000 geboren und werden in regelmäßigen Abständen über einen Zeitraum von zwanzig Jahren zu verschiedenen Einflüssen und Bedingungen ihres Aufwachsens befragt. Sie werden in ihren Lebenswelten und in Testsituationen beobachtet und zu dokumentarischen Zwecken gefilmt. Ein Schwerpunktthema in ihrem siebten Lebensjahr ist der Einfluss gesellschaftlicher Differenzierungsrealitäten bezogen auf die geschlechtliche Zuordnung. In der Testsituation mit dem Titel ‚Princess Pop oder Rocket Pop‘ (Prinzessin-Brause oder Raketen-Brause) stehen die Kinder vor der Aufgabe, eine Wahl zu treffen (Präferenz) und diese Wahl zu begründen. Die ‚Raketen-Brause‘ ist aufgemacht mit gesellschaftlichen Symbolen von Männlichkeit; die Farbe Blau, ein explodierender Streifen, eine Rakete. Die ‚Prinzessin-Brause‘ ist aufgemacht mit gesellschaftlichen Symbolen von Weiblichkeit; die Farbe Pink, eine weiße Prinzessin mit gelben Haaren, ein gelber Zauberstab mit Sternchen. Die gleiche Anzahl von Mädchen und Jungen beteiligt sich an der Aufgabe. Die Kinder dürfen die Brausen eingehend prüfen, sich die Verpackung anschauen und beide Sorten Brause beliebig oft probieren. Die Kinder entscheiden sich alle, bis auf ein Kind, für die ihnen geschlechtlich zugeschriebene Brause. Alle Kinder, bis auf eins, merken nicht, dass es sich um haargenau dieselbe Brause handelt. Die Kinder unterstellen der „männlichen Variante“ der Brause Eigenschaften wie „spritziger“, „dunkler“, „weniger verdünnt“. Die weibliche Variante der Brause wird hingegen als „zu süß“ und „flacher“ eingeschätzt. Kinder sind demnach nach sieben Jahren Anwesenheit in der Gesellschaft bereits verstrickt in der Differenzproduktion (Doing Difference). Sie stellen Differenzen her, wo keine sind. Sie stabilisieren die Fiktion von Geschlechterbildern. Da es nicht nur ein Kind oder einzelne Kinder sind, die sich in ihrer Wahl oder Begründung ‚irren‘, weist dieses Differenzwissen kollektive Züge auf. Es handelt sich also um etwas Geteiltes. Diese Unterscheidungsarbeit speist sich aus gesellschaftlichen Wissensbeständen. Cengiz Barskanmaz spricht von einem normalisierten Differenzdenken (Barskanmaz 2008, 297). Ein Blick in kommerzielle Kindersender fördert weitere Nötigungen und Zumutungen zu Tage: „Hot Wheels“ und „Hot Watches“ mit Jungen als Werbedarstellern und Jungengruppen als Adressaten – „Hawaii Barbie“, „Barbie’s Dreamhouse“, Outfits, Ponys zum Kämmen und Styling-Utensilien mit Mädchen als Darstellerinnen und Mädchengruppen als Adressatinnen. Jüngstes Beispiel ist das Überraschungs-Ei „Ei Love Rosa“, deklariert als ‚neu und nur für Mädchen‘. Die Überraschung im Ei ist eine leicht bekleidete Winx Fee mit Wespentaille und High Heels.

---

<sup>1</sup> Der vorliegende Beitrag ist die erweiterte Fassung eines Artikels mit dem Titel „Diversität und Intersektionalität – Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Jugend- und Bildungsarbeit.“ erschienen in der Broschüre ‚Diversitätsbewusste Bildungsarbeit‘ im September 2012.



„Sexismus in Zartrosa“  
Prof. Maureen Maisha Eggers

### Harmful Fictions

Critical Race Theorists<sup>2</sup> sprechen von harmful fictions (gefährliche bzw. schädliche Fiktionen), um als neutral konzipierte gesellschaftliche Verfahren, Prozeduren und Instrumente zu bezeichnen – die aber ein wirkmächtiges, Ungleichheitserhaltendes Gepäck bei ihrer Umsetzung entfalten (vgl. Valdes/Culp/Harris 2002). Die CRT-Analysen beziehen sich zuallererst auf Rechtsmittel und Rechtsverfahren aufgrund der Entstehungszusammenhänge der Critical Race Theory im Rahmen der Legal Studies. Sie sind aber seit ihrer Entwicklung auf andere Felder übertragen worden, insbesondere auf die Analyse von Verfahren und Abläufen in Bildungsinstitutionen (Vgl. DeCuir, Dixson, 2004). Sowohl die Orte der Bildung von Legal Scholars als auch die konkret ausgeübte Rechtspraxis und ihre unterschiedlichen Folgen für „unterschiedene“ gesellschaftliche Gruppen stehen bei dieser kritischen Analyseperspektive im Fokus. Die Hauptkritik auf dieser Ebene lautet, dass die schädlichen Fiktionen durch ihren neutralen, ungeordneten Anschein ihren Beitrag zu und ihre Komplizenschaft bei der Dominanzsicherung verschleiern. Das Wissen über die soziale Wirklichkeit wird durch unterschiedliche Agenten geformt, etwa durch die Medialisierung, Ökonomisierung, Literarisierung und Historisierung. Das So-Sein der sozialen Welt wird unter Zeichen von Ungleichheitsverhältnissen gelernt. Die Selbst- und Weltansichten von Kindern entwickeln sich daher stark geprägt von diesem Ungleichheitswissen.

Gesellschaftliche Geschlechtertexte insbesondere und Differenztexte im Allgemeinen können in Anlehnung an Critical Race Theorists als gefährliche Fiktionen bezeichnet werden. Diese schädlichen Fiktionen sind also ein Mittel der Dominanzsicherung. Sie sind in ihrem eigentlichen Gehalt, wie am Beispiel ‚Princess-Pop‘ und ‚Rocket-Pop‘

---

<sup>2</sup> Critical Race Theory (CRT) bezeichnet eine intellektuelle Bewegung, die im Rahmen der Kritischen Rechtswissenschaften in den USA entstanden ist (vgl. Barskanmaz 2009, Valdes/Culp/Harris 2002). Im Wesentlichen greift CRT den neutralen Anschein von Rechtsmitteln an. CRT zielt darauf ab, die Komplizenschaft der Rechtspraxis bei der Sicherung von Hierarchien und rassistischer Dominanz zu enthüllen. Das Konzept der Intersektionalität wurde im Rahmen von Critical Race Scholarship von der Rechtswissenschaftlerin Kimberlé W. Crenshaw in Auseinandersetzung mit dem Scheitern des rechtlichen Schutzes bzw. Diskriminierungsschutzes für Schwarze Fabrikarbeiterinnen in den USA entworfen.

deutlich wird, banal oder gar absurd, aber in ihrer alltäglichen Unentrinnbarkeit sind sie dennoch formend. Ihre Absurdität wird verkannt, wie in dem Fall der siebenjährigen Testpersonen. Dass dieses Verkennen nicht altersabhängig ist, lässt sich an der Praxis von Eltern oder anderen Erwachsenen ablesen, die davon überzeugt sind, dass Jungenspielzeug und Mädchenspielzeug existieren, oder von Farben für Mädchen und für Jungen ausgehen. Die Kampagne ‚Ei Love Rosa‘ verdeutlicht auch eine marktförmige Manipulation der Fiktion von Geschlechterdifferenz. Diese Fiktionen sind nicht ungeordnet und beliebig. Sie sind ordnend. Pierre Bourdieu spricht von einer Nötigung durch Systematizität. Damit meint er, dass herrschaftsicherndes Differenzwissen in sämtlichen Formaten des Alltags eingelagert ist. ‚Alles erzählt die gleiche Geschichte‘ über Differenz, über das So-Sein der sozialen Welt. Ganz gleich, ob es sich um Nachrichtensendungen handelt, Unterhaltungsmedien, die Werbung, Rechenaufgaben in Schulbüchern etc. Damit werden dominanzsichernde Konstruktionen systematisch verstärkt.

Im folgenden zweiten Teil dieses Beitrags konkretisiere ich die Fiktion von Differenz- und Ungleichheitskonstruktionen ausgehend von der Geschlechterordnung. Anknüpfend daran erläutere ich, wie Diversität als einen Begriff der Heterogenität wahrnehmbarer machen soll, genutzt werden kann, um eine einseitige Fixierung auf Differenz zu durchbrechen. Im dritten Teil dieses Beitrages erläutere ich aus rassismuskritischer Perspektive, wie Diversität genutzt werden kann, um das unmarkierte Allgemeine analytisch anzugreifen.

## **2. Diversitätsrelevante Gleichheitsdimensionen und diversitätsrelevante Differenzdimensionen**

Diversität verstehe ich als Konvergenzpunkt von Gleichheit und Differenz, d. h. verschiedene Teilidentitäten, die jeweils Felder von Gleichheit und Felder von Differenz berühren. Die Interventionsqualität von Diversität lokalisiere ich im Gelingen einer inhaltlichen Fundierung der Differenzdimensionen und Gleichheitsdimensionen von Heterogenität. Diversität verstehe ich zudem als einen intersektionell informierten Blick auf Ungleichheitsverhältnisse. Ich beziehe mich darüber hinaus auf die geschlechtertheoretische Herrschaftskritik Pierre Bourdieus. Ihm folgend handelt es sich bei (männlicher) Dominanz als Herrschaftsordnung um ein Phänomen, das auf drei Ebenen in einer wechselseitigen Dynamik seine Stabilität entfaltet. Diese dreifache Verstärkung speist sich aus Hierarchien und Differenzen auf der Ebene der sozialen Praxis, der Ebene der sozialen Strukturen und der Ebene der symbolischen Ordnung. Herrschaft gewinnt ihre Konstanz nach Bourdieu durch ihre Verankerung auf diesen drei Ebenen (Vgl. Bourdieu, 2005). Soziale Strukturen bedeutet die Instituierung, die soziale Praxis der Akteur\_innen bezeichnet Handlungsweisen, die kompatibel sind mit der Logik der Herrschaft, und die symbolische Ordnung bezeichnet die Konservierung und Verschleierung von Hierarchien in dominanten Alltagssymbolen (Sprachsymbole, Bilder). Es ist demzufolge unzureichend, lediglich die sozialen Strukturen anzuprangern. Ebenso sind Angebote der Bildungsarbeit, die vorwiegend die soziale Praxis von Akteur\_innen im Blick haben, in ihrer Wirkung begrenzt. Nach Bourdieu ist die Ebene der symbolischen Ordnung am schwersten (an-) greifbar, gleichzeitig wirkt sie am hartnäckigsten in ihrem Beitrag zur Dominanzstabilisierung.

Das in symbolischen Darstellungen von (Geschlechter-) Differenz konservierte Wissen identifiziert Mechthild Bereswill – ähnlich wie Bourdieu – als in Formaten sozialen Lernens besonders schwer thematisierbar (vgl. Bereswill 2004). Dominanz in ihrer Tiefenstruktur zu erfassen, bedeute aber gerade Geschlechterkonzeptionen in Bildungsangeboten produktiv zu erschüttern. Bereswill kritisiert, dass Angebote der Bildungsarbeit Geschlechterbilder, Geschlechterdifferenz und die Geschlechtergrenze oftmals reproduzieren anstatt sie zu irritieren. Das Ziel, die darin verborgenen Geschlechterkonzeptionen zu hinterfragen, ist meiner Ansicht nach nur durch eine didaktische Aufbereitung der komplexen Wechselwirkung von Dominanzproduktion auf den drei genannten Ebenen möglich. Bleibt es bei einer oberflächlichen Analyse, dann wären weiterhin zwar Gleichheitsansprüche in aller Munde, diese würden aber nach wie vor die Infrastruktur kaum durchdringen. In diversitätstheoretischer Hinsicht macht es Sinn danach zu fragen, wie die jeweiligen Perspektiven auf Gleichheit und Differenz auf allen drei Ebenen dazu beitragen die gesellschaftliche Kategorie Geschlecht hierarchisch zu ordnen und die Ungleichheiten zwischen Weiblichkeitskonstruktionen und Männlichkeitskonstruktionen zu verschleiern.

#### **Gemachte Differenzen: Zum Differenzverständnis in diesem Beitrag**

Es handelt sich beim Beispiel „Rocket-Pop“ und „Princess-Pop“ um die gleiche Brause, aber um ‚unterschiedene‘ Brillen. Es offenbaren sich unterschiedene Referenzwelten nach sieben Jahren Anwesenheit in der Gesellschaft. Daraus ergibt sich die Frage, wie sich nach sieben Jahren die Brillen kollektiv so weit auseinander entwickelt haben können? Mit Bourdieu geantwortet, haben wir es hier mit dem Ergebnis einer konstanten Nötigung zu tun. Unterscheidungsarbeit besteht aus äußeren und inneren Nötigungserfahrungen. Bereits nach sieben Jahren entwickeln Mädchen und Jungen unterschiedene Selbst- und Weltrepräsentanzen. Es handelt sich demzufolge bei gesellschaftlichen Differenzen um gemachte Differenzen (Vgl. Connell, 1999). Wir sind also sozioökonomisch Unterschiedene, qua Geschlecht Unterschiedene, nach rassistischer Markierung Unterschiedene und qua Begehren Unterschiedene. Im Sinne eines Arguments für einen diversitätstheoretischen Differenzbezug in der reflexiven Bildungsarbeit ist es wichtig, die Enthüllung dieser schädlichen Fiktionen didaktisch so aufzubereiten, dass sie in ihren Herstellungswegen nachvollziehbar und erfahrbar werden.

#### **Ausgeblendete Gleichheiten: Zum Gleichheitsverständnis in diesem Beitrag**

Es handelt sich bei ‚Gleichheiten‘ im Kontext gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse um manipulierte Homogenisierungen, also um ‚scheinbare Gleichheiten‘. Am Beispiel „Rocket-Pop“ und „Princess-Pop“ wird durch Nötigungen und Zumutungen eine homogenisierte Gruppe ‚gleicher Jungen‘ produziert. Die Konstruktionsarbeit, die notwendig ist, um Jungen als eine homogene Geschmacksgruppe herzustellen, wird naturalisiert, biologisiert und damit verschleiert. Es erscheint einfach als gegeben, dass Jungen die Farbe Blau mögen, gerne an Fahrgeräten herumschrauben, dunklere, spritzigere, konzentriertere Getränke bevorzugen, gerne raufen etc.

Marianne Dittmann befasst sich in dem Text ‚Das mit den Mädchen und den Jungs – ein Versuch quer zu denken‘ mit der Herstellung von Geschlechterdifferenz, in meinem Verständnis vor allem auf der Ebene der symbolischen Ordnung. An der Aufladung von körperlichen Vorgängen mit Geschlechtertexten verdeutlicht sie die Polarisierung und Dramatisierung unterstellter Differenzen. Dabei hat sie vor allem mediale Darstellungen des Befruchtungs- und Empfängnisvorgangs vor Augen. Sie spricht von einer stereotypen Darstellung von Eizellen und Samenzellen in ihrer Verbindung zu gesellschaftlichen Männlichkeits- und Weiblichkeitsvorstellungen. Es gehe hierbei um die alltägliche Verstärkung von Differenzen und Geschlechterhierarchien. Samenzellen werden mit kriegesischen Metaphern aufgeladen. Es ist die Rede von Mannschaften, von einem ‚Geschwader das losprescht‘, von einer Siegerzelle sowie von einer ‚Sprenngladung am Kopf der Siegerzelle‘, die ihr den Eintritt in die Eizelle ermöglicht (Vgl. Dittmann, 1993). Das Ei hingegen wird in medialen Darstellungen vorwiegend als zugleich hysterisch und träge dargestellt. Ihre aktive Beteiligung an den Prozessen der Befruchtung- und Zeugung wird symbolisch verdrängt. Marianne Dittmann verschiebt die Wahrnehmungsperspektive zu einer Betrachtung in der diese inzwischen zementierten Geschlechtervorstellungen hinterfragbar werden.

„Es wäre ein leichtes, die Situation umzudrehen und von der in sich ruhenden Eizelle im Gegensatz zu den hektisch, ziellos und konkurrent herumzappelnden Samenzellen zu sprechen, die außerdem noch Pflegezellen brauchen, um im Körper des Mannes überleben zu können. Wenn wir aber weiterhin versuchen, so wenig wertend wie nur möglich das Geschehen anzuschauen, dann bleibt festzuhalten, daß das Ei ziemlich viel Raum einnimmt und wenig Weg vor der Befruchtung zurücklegt, daß es kreist und bei der Vereinigung beider Zellen aktiv beteiligt ist. Die Samenzellen dagegen sind Gefährdungen ausgesetzt.“ (Dittmann, 1993; 14).

Die Polarisierung der Eizelle und der Samenzellen stelle so Dittmann das Ergebnis eines männlichen Denkens dar. Es sei vor dem Hintergrund dieser Aufladung wenig verwunderlich, dass das Thema Angstabwehr bei kleinen Jungen ein so dringliches zu sein scheine. Vor dem Hintergrund gelesen werde erst verständlich warum kleine Jungen permanent damit befasst sind Türme zu bauen, mit Schwertern zu fechten, und Pistolen zur Stützung ihrer noch unsicheren Identität heranzuziehen. Die verzweifelten Entwaffnungsversuche professionell Erziehender laufen so Dittmann ins Leere, da die kleinen Jungs, wenn ihnen ihre Waffen weggenommen werden, sogar aus ihrem Pausenbrot eine Pistole zu basteln versuchen. Es sei viel aufschlussreicher die Schutzbedürfnisse und die Angstabwehr als gemeinsames Thema der männlichen Lebensbewältigung zu verstehen und an gemeinsamen Lösungsstrategien zu arbeiten. In dem Sinne versteht die kritische Männlichkeitsforschung Männlichkeit als eine psychische Bewältigungskategorie (Vgl. Walter, 2000).

Ich möchte zum Thema Herstellung von ‚Gleichheit‘ noch zwei Auszüge aus einem Text des Psychoanalytikers Erich Fromm ergänzend heranziehen. Die erste Aussage Fromms zur gängigen gesellschaftlichen Vorstellung von der ‚männlichen Stärke‘ lautet:

**„Wir wissen, auf wie schwachen Füßen die männliche Kriegspropaganda, dass die Frauen schwach seien, steht. Wenn ein Mann krank wird, schreit er**



*gleich nach der Mutter. Alte Frauen wissen das. Es ist im Großen und Ganzen so, dass sich in einer Krisensituation in allen Völkern die Frauen mehr bewähren als die Männer, denn Männer werden nervös und ängstlich und laufen eigentlich wiederum zur Mutter oder zur Frau.“*  
(Erich Fromm 1978, 3)

Ich verstehe diese Aussage Fromms als einen Versuch, dominante gesellschaftliche Männlichkeitsvorstellungen zu brechen, um zu den Nöten von konkreten Männern Zugang zu finden und sie thematisierbar zu machen. Erich Fromms Lesarten, seine Wahrnehmungsfähigkeit hinsichtlich Männlichkeitserfahrungen und Weiblichkeitserfahrungen sind durch seine jahrzehntelange Arbeit in der psychoanalytischen Praxis (und Forschung) informiert. Sie basieren auf Erkenntnissen, gewonnen aus der Zusammenarbeit mit Menschen, mit Männern in krisenhaften Prozessen, die er bei der Erörterung von Handlungsproblemen und auf der Suche nach Lösungswegen begleitet hat. Insofern unterstelle ich seiner Lesart eine Reflexivität als bedeutende Motivation im Gegensatz zu einer entkontextualisierten Entblößung männlicher Subjekte.

In der zweiten Aussage wird das Symbol Eitelkeit, welches gesellschaftlich als weiblich markiert ist, thematisiert. Es handelt sich hier um den Versuch, eine dominante Konstruktion von Weiblichkeit aufzubrechen, und darüber hinaus um eine Kritik an Freuds ambivalenten Beiträgen zur gesellschaftlichen Wissensproduktion über Geschlechterdifferenz.

*„Freud hat besonders betont, dass Frauen eitler und narzisstischer als Männer seien. Wenn man über die Eitelkeit der Männer schreiben wollte, würden zehn Bände nicht genügen! Ich glaube, man kann ohne zu übertreiben sagen, dass ein Mann nur ganz selten etwas tut, mit dem er nicht doch irgendwie Eindruck machen will und dass beim Mann das narzisstische Motiv, Eindruck zu machen und zu imponieren, in fast allem liegt, was er macht.“*  
(Erich Fromm 1978, 3)

Auf der Ebene der symbolischen Ordnung ist diese Aussage eine interessante (diskursive) Intervention. Ich lese sie (ähnlich wie Bourdieus ‚Männliche Dominanz‘) als Angriff auf die Fiktion männlicher Allmacht. Als Verweis auf ihre gezielte minutiöse tagtägliche Produktion. Männliche Lebensweisen werden durch solche Lesarten als ‚verstrickt‘ sichtbar und wahrnehmbarer und nicht als automatisch ‚erhaben‘, ‚objektiv‘, ‚vernünftig‘ gesetzt. Adriana Cavarero kritisiert vor dem Hintergrund einer kritischen Differenzperspektive, dass in einer Gesellschaft, die auf der männlichen symbolischen Ordnung gründet, der Mann, „der sich universell denkt – als für das ganze Menschengeschlecht repräsentativ“ sieht, sich demzufolge als das einzige „soziale Maß der Welt“ installiert hat (Cavarero 1990, 95). Demzufolge setzt sich nach Cavarero ‚der Mann‘ mit seinen Eigenschaften und mit seinem Arbeits- und Lebensmodell als „Paradigma des ganzen Menschengeschlechtes“ (Cavarero 1990, 98). Er habe, im Sinne der Dominanzsicherung, keinerlei Interesse daran, seine Parteilichkeit zu reflektieren. Im Gegenteil, er gehe wie selbstverständlich von sich als einem universalen und objektiven Modell aus (Cavarero 1990, 100).

Männer stehen in der Realität – auf der Ebene ihrer sozialen (Lebens-) Praxis aber offenbar, nach Fromms Aussage zu urteilen, unter einem enormen Druck sich zu ‚produzieren‘ und Eindruck zu schinden. Ich unterstelle Fromm ein Interesse daran, in liebevoll kritischer Hinsicht, der konkreten männlichen Erfahrungsvielfalt Raum geben zu wollen. Das ist zumindest für mich nach der Lektüre seiner Arbeiten vorstellbar. Es geht mir also mit dieser Erläuterung nicht darum, Männer schlecht zu machen, sondern mittels Heterogenisierung des Analyseblickes auf Männlichkeitskonstruktionen vielschichtigere Sichten auf Männlichkeiten zu ermöglichen.

Der Weiblichkeitstext ‚Eitelkeit‘, bzw. ‚eitler‘, verglichen mit dem Princess-Pop, welches ‚süßer‘ sein soll, ist in der CRT-Sprache eine harmful fiction. Er führt dazu, Weiblichkeit weniger ernst zu nehmen. Er nötigt bzw. produziert Zumutungen für weibliche Subjekte und er wirkt ordnend. Er ist daher dominanzstabilisierend. Meine zusammenfassende These zum Komplex ‚Gleichheit‘ lautet: Gleichheit wird systematisch verhindert. Dies geschieht durch eine Unterbestimmung von Partikularität, die Notlagen von Männern werden ausradiert (ihre Opfererfahrungen, Angstabwehr und Eitelkeit), um sie als versteckte Standardisierung menschlicher Existenz zu inszenieren.

Im Sinne eines Arguments für einen diversitätstheoretischen Gleichheitsbezug in der reflexiven Bildungsarbeit muss Homogenisierung ebenfalls als gemacht enthüllt werden. Gleichheit verstehe ich demnach im Sinne eines ‚Streuungsverhältnisses‘. Menschliche Eigenschaften und Fähigkeiten sind vielschichtig und widersprüchlich ‚gestreut‘. Wir vereinen paradoxe Zusammensetzungen und vielfältige Teilidentitäten in einer Person oder in einem Familienkontext bzw. in den Communities, in denen wir aufwachsen und/oder leben wollen. Menschliche Eigenschaften und Fähigkeiten werden willkürlich getrennt und polarisiert (etwa entlang der Geschlechtergrenze). Unsere Selbstrepräsentanzen (Vgl. Hoeltje, 2001) sind eigentlich schillernd, widersprüchlich und potentiell kreativ. Sowohl Frauen als auch Männern stehen vielfältige Selbstrepräsentanzen (Persönlichkeitsanteile) zur Verfügung. Dass einige davon relativ früh brachliegen, während andere übertrieben werden (z. B. die breitbeinige Sitzhaltung von Jungen und Männern sowie das Beine zusammenhalten von Mädchen und Frauen) ist Ergebnis einer konstanten Nötigung.

### **3. Diversität als Angriff auf ‚das unmarkierte Allgemeine‘: Einige Konkretisierungen**

#### **Zuschreibungspraxen: Gemachte Differenzen:**

Im Rahmen der Fachtagung ‚Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit‘ fand eine große Gruppe engagierter Menschen aus unterschiedlichen Bereichen der pädagogischen Arbeit zusammen, hörte sich Vorträge an, diskutierte über die Tagungsthemen und über die daraus ableitbaren Handlungsanforderungen. Ein Moment der Irritation verursachte die Schilderung eines Lehrers. Er arbeitete an einer Schule, zu dessen Auftrag es offenbar gehört, auch Jugendliche of Color, offenbar vorwiegend mit einem kurdischen Hintergrund, dabei zu unterstützen,

ihren Sekundarabschluss zu erreichen oder nachzuholen. Seine Bemerkung lautete, diese Jugendlichen würden sich weigern, weißen deutschen Lehrerinnen die Hand zu geben. So ein Verhalten sei frauenverachtend und nicht hinnehmbar. Er stellte die Frage, wie man damit umgehen solle.

Mir gingen verschiedene Assoziationen durch den Kopf. Ich musste an den Herbst des Jahres 2009 denken – als aufgrund der medialen Berichterstattung zur ‚Schweinegrippe‘ die Frequenz des Händeschüttelns in meinem beruflichen Alltag schlagartig abnahm. Ich erinnerte mich an die Berichte über Äußerungen der Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Kristina Schröder, über die nach ihrer Wahrnehmung gravierende ‚Deutschenfeindlichkeit‘ von Jugendlichen of Color.

In einer Diskussionsrunde Ende 2010 in der Werkstatt der Kulturen in Berlin war ein Disput an einem ähnlichen Punkt ausgebrochen. Thema der Veranstaltung war ‚Rassismus von Kindesbeinen an‘. In der zweiten Hälfte der Veranstaltung mehrten sich Fragen, inwiefern People of Color, insbesondere Jugendliche of Color, untereinander selber rassistisch agierten. Der Moderator der Runde, Michel Friedmann zog dazu einen Vergleich. Es ging ihm offenbar um die Frage von Verletzungsmacht. Sein Argument bestand darin, dass wenn Jugendliche of Color weiße Deutsche ‚Kartoffeln‘ nennen, dies genauso verletzend sei wie rassistische Bezeichnungen von weißen Jugendlichen. Dies sei an deutschen Schulen vermehrt vorgekommen.

Meine Erwiderung lautete, dass es Jugendlichen of Color an derlei gesellschaftlicher Macht fehle, damit sie diese Idee, die Vorstellung bzw. Gleichsetzung von Weißsein mit Kartoffeln durchsetzen könnten. Solange es sich nicht durchsetzt, dass jedes Mal, wenn eine Kartoffel betrachtet wird, gleichzeitig an Weißsein gedacht wird, kann dieses Argument meiner Ansicht nicht gemacht werden. Diese Erwiderung löste eine erhitzte Diskussionssequenz aus.

## **Markierungen und Homogenisierungen**

Gerade für weiße Kontexte, die sich als progressiv und wohlwollend verstehen, halte ich diesen Zugriff einer diversitätstheoretischen Kontextualisierung von Gleichheit und Differenz für aufschlussreich. Annita Kalpaka spricht in ihrer Kritik dominanter Konstruktionen von Jugendlichen of Color in Praxen der reflexiven Bildungsarbeit, von einer ‚pädagogischen Professionalität in der Kulturalisierungsfalle‘. Dieses habe zur Folge, dass über ‚Kultur‘ gesprochen werde, während über ‚Struktur‘ eisern geschwiegen wird (vgl. Kalpaka 2005, 387 und 396). Dem füge ich hinzu, dass nicht nur über Struktur geschwiegen wird, sondern erst recht über (dominante) Symbole nicht gesprochen werden kann.

In dem ersten Beispiel des Lehrers handelt es sich um eine engagierte Person, deren Absicht es ist, einen Beitrag dazu zu leisten die Bildungsbarrieren, mit denen Jugendliche of Color ringen müssen, verändernd mitzugestalten. Seine Konstruktionsarbeit erweist sich in rassismuskritischer Hinsicht jedoch als recht problematisch. Er markiert die Jugendlichen of Color als Frauen verachtend und de-markiert gleichzeitig seine eigene weiße Sprecherposition. Er spricht offenbar für ein empörtes weißes deutsches Kollektiv, das diesen Jugendlichen ‚helfen‘ möchte,

aber zugleich an ihrer Unzulänglichkeit zu scheitern scheint. Er homogenisiert die weiße Gruppe, indem er ihr quasi automatisch einen Konsens der fraglosen Frauenachtung unterstellt. Eben diesen Konsens greife ich in meiner Erwiderung an. Ich antwortete, dass es zur Aktualität der Frauenverachtung in Deutschland verschiedene Befunde gibt.

Dazu zähle der Gender Gap, also die Lohndiskriminierung, die dazu führt, dass Frauen in Deutschland mehr als 20 % weniger verdienen als Männer.

Ebenso zähle dazu die extrem scheinheilige neue Entwicklung der „Bild“-Zeitung, die zum Internationalen Frauentag 2012 verkündete, die Nacktfotos von Frauen nicht mehr auf der Titelseite, sondern in der Mitte des Blattes zu platzieren.

Das gehört leider zur gegenwärtigen deutschen Normalität.

Insofern sei das Indiz des Nicht-Händeschüttelns, wenn es sich als richtig erweist, eigentlich kompatibel mit dem aktuellen Level der Frauenverachtung in Deutschland = Gleichheit, bzw. ist eher gleichheitsrelevant als differenzrelevant.

### Homogenisierung von Weißsein: Ausgeblendete Gleichheiten

Die rassistisch markierten Jugendlichen of Color im ersten Beispiel sind in ihrer wahrgenommenen sozialen Praxis hypersichtbar als frauenfeindlich diskursiv hergestellt worden. Die männlichen Redakteure der „Bild“-Zeitung, die sich zum Internationalen Frauentag sogar in einem Gruppenbild auf der Titelseite (uniformiert in schwarzen Anzügen, weißen Hemden, keine Krawatten, schwarze Schuhe) ablichten ließen, sind vorwiegend weiße deutsche Männer einer bestimmten sozialen Klasse, nämlich aus dem Bildungsbürgertum<sup>3</sup>. Ihre soziale Praxis wird nicht personifiziert und erst recht nicht als ein Problem von Männern ihrer sozialen Klasse gehandelt (Vgl. O'Brien, 2006). Rassismus verursacht also gleichzeitig eine Markierung als auch eine Verschleierung.



Gruppenfoto  
Männerredaktion  
der Bildzeitung  
in Uniform-Look  
nach dem  
internationalen  
Frauentag,  
März 2012,  
Prof. Maisha Eggers

---

<sup>3</sup> Darin besteht ein geschickter Schachzug des gesellschaftlichen Symbols „BILD“, das gleichgesetzt wird mit Menschen mit wenig formaler Bildung, in Armut Lebenden oder mit Merkmalen armer gesellschaftlicher Schichten. Dabei werden die Macher der BILD, die inhaltlich für die Zeitung stehen – vorwiegend weiße, männliche Redakteure, Journalisten der bürgerlichen, bildungsbürgerlichen Schichten – mit ihren Beiträgen verschleiert.

Auf der Ebene der sozialen Strukturen funktioniert Rassismus stark über Homogenisierung. Die Redaktion der „Bild“-Zeitung lässt in ihrer homogenen Zusammensetzung vermuten, dass weiße Männer einer bestimmten sozialen Klasse es leichter haben werden, sich bei der „Bild“-Zeitung zu beteiligen, in ihre Strukturen aufgenommen zu werden und darin aufzusteigen. Versehen mit dem Befund, ja dem Label oder sichtbaren Makel der ‚angenommenen‘ Frauenverachtung, werden es Jugendliche of Color hingegen vermutlich recht schwer haben, in den sozialen Strukturen des Schulsystems aufzusteigen. Betrachtet man die „Bild“-Zeitung als Institution und die Schule aus der Perspektive der sozialen Struktur, dann ist eine anhaltende Ungleichverteilung der Gestaltungs- und Entscheidungsressourcen vorstellbar.

Die Ebene der symbolischen Ordnung lässt sich mit dem zweiten Beispiel sehr gut konkretisieren. Offenbar nennen Schwarze Jugendliche und Jugendliche of Color weiße deutsche Jugendliche ‚Kartoffeln‘. Das kann in vielen verschiedenen Richtungen gedeutet werden: als sprachliche Widerstandshandlung, als gemeine Beschimpfung, als Gegenstrategie, als beabsichtigte Verletzung etc. Was es jedoch nach meinem Verständnis nicht darstellt, ist eine rassistische Handlung.

Zu Rassismus als Herrschaftsordnung auf der symbolischen Ebene gehört die Macht, Symbole mittels rassistischer Markierung zu manipulieren. Dazu zählen sprachliche Symbole wie S\*\*\*\*\*fahren als Bezeichnung des Bahnfahrens ohne gültigen Fahrschein, bildliche Symbole wie die Dauerschleife von Krisenreportagen über Gesellschaften von People of Color und nicht zuletzt die Überhöhung von Weißsein über seine Gleichsetzung mit Symbolen wie Wissen, Kultur und Geschichte. Weißsein denkt sich in der Sprache Adriana Cavareros universell – als für das ganze Menschengeschlecht repräsentativ, erhebt sich zum wahren „sozialen Maß der Welt“ und installiert sich mit seinen Eigenschaften samt Arbeits- und Lebensmodell als „Paradigma des ganzen Menschengeschlechtes“ (vgl. Cavarero 1990). Über diese Art von Infrastruktur verfügen Jugendliche of Color nicht.

### **Der intersektionelle Blick (und seine Entstehungszusammenhänge im Kontext von CRT)**

*„Unter ‚Intersektionalität‘ wird im weiten Sinne die Gleichzeitigkeit, Mehrdimensionalität, Verwobenheit und/oder Verschränktheit unterschiedlicher Ungleichheitsstrukturen, Diskriminierungen, Identitäten und Repräsentationspolitiken verstanden. Der Begriff geht auf die US-amerikanische Rechtswissenschaftlerin Kimberlé W. Crenshaw zurück. Sie entwickelte den Begriff Ende der 1980er Jahren, um damit die spezifische Diskriminierungserfahrung von Schwarzen Frauen, und damit zusammenhängend, ihre Marginalisierung in feministischen und antirassistischen Diskursen sichtbar zu machen.“ (Barskanmaz 2009, 4)*

Diversität und Intersektionalität verstehe ich in Anlehnung an Barskanmaz als unterschiedlich ausgerichtete Wahrnehmungsinstrumente, die zu einem Erfassen der Tiefenstruktur von interdependenten Ungleichheitsverhältnissen gezielt eingesetzt werden können. Mit der Systematizität von Herrschaftsstabilisierung konfrontiert, verdeutlichen sowohl Diversität als auch Intersektionalität die Notwendigkeit einer

Systematisierung von Interventionen gegen Dominanzstrukturen auf der Ebene der sozialen Strukturen, der sozialen Praxis und der symbolischen Ordnung. Critical Race Theorists argumentieren in diesem Zusammenhang meinem Verständnis nach in eine Richtung, die ich als ‚infrastrukturelle Antworten‘ begrifflich erfassen möchte. Es reiche eben nicht, wenn progressive Akteur\_innen Rassismuskritik ‚konsumieren‘, sich Theoriewissen aneignen und schließlich gut anwenden. Vielmehr gehe es darum, eine vielschichtige, systematisierte Infrastruktur kontinuierlich aufzubauen (a systematized body of thought, a set of practices and a set of affiliations. Vgl. Crenshaw 2002). Eine solche engagierte Herangehensweise wird als ein aktives Interesse verstanden, nicht lediglich Analysekompetenzen aufzubauen, sondern Diversifizierung auf allen drei Wirkungsebenen von Ungleichheit kontinuierlich voranzutreiben.

Das Ziel einer diversitätsbewussten, diskriminierungskritischen Arbeit besteht insofern aus meiner Sicht vor allem darin die eigenen Verstrickungen in Ungleichheitsverhältnisse zu thematisieren und gedanklich nachvollziehbar zu machen. Wesentlich dabei ist es die Realität der eigenen Unterscheidungsarbeit bewusst zu werden und weitere Wahrnehmungsoptionen und Handlungsoptionen gemeinsam zu erarbeiten. Eine Stärkung der Analysekompetenzen von Lernenden kann dazu führen, stärker Polarisierungen von Geschlecht und rassistischer Markierung, sexuelle Orientierung oder sozialer Klasse als gemacht lesen zu können. Es geht dann schließlich auch um Interventionen, um konkrete Veränderungen, um den Aufbau einer gemeinsamen kritischen Praxis. Es geht um Entwürfe von alternativen heterogenen Bildern der Lebenspraxis gesellschaftlicher Subjekte. Im Falle der ‚Ei Love Rosa‘ Kampagne sind vielfältige kreative Antwortbilder entstanden und im Umlauf.

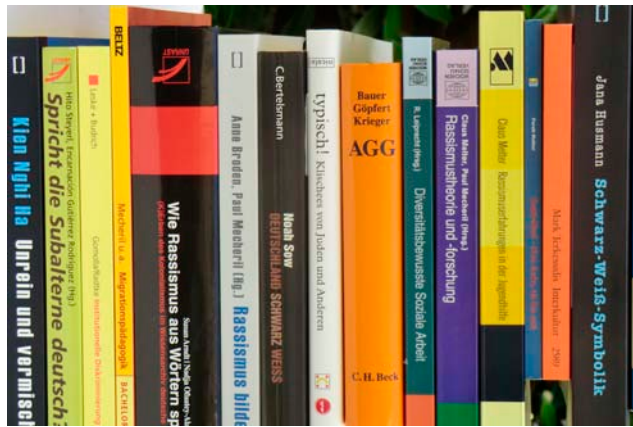


‚Spiel, Spaß und Sexismus‘, Mitte August 2012 in Berlin, Schöneberg

## Normalität neu denken: Normalität ist gestaltet und daher gestaltbar.

In diesem Beitrag habe ich versucht aufzuzeigen, was Diversität auf der Ebene der Wissensproduktion zur Neubestimmung des Verhältnisses zwischen Gleichheit und Differenz leisten kann. Ich habe diskutiert, wie Diversität als einen Angriff auf das Unmarkierte, das als ‚Allgemein‘ verstandene, in rassistuskritischer Hinsicht wirken kann. Und schließlich habe ich angedeutet, in welche Richtung der intersektionelle Blick diversitätstheoretisch, für die reflexive Bildungsarbeit noch weiter diskutiert werden muss. Ich möchte einen abschließenden Gedanke zum Verhältnis von Diversität und Normalität anstelle eines Fazits formulieren.

Normalität wird gemacht. Sie ist das Ergebnis einer konstanten selektiven (Über-) Betonung der Lebensmodelle und der Selbst- und Weltsichten eines relativ kleinen Ausschnitts des (globalen) Gesellschaftsgefüges. In der Sprache Cavareros entsteht Normalität durch die beständige Bestätigung der Universalisierung (und Historisierung) der Lebenspraxen einer Gruppe der Menschheit, die sich als repräsentativ für das ganze Menschengeschlecht installiert hat. Diese Gruppe normalisiert zudem ihre zahlreichen Weigerungen ihre Partikularität und ihre Parteilichkeit offenzulegen und zu reflektieren. Eine wesentliche Verschiebung in der Produktion von Normalisierung als Dominanzsicherung, wäre demnach ein bewusstes ‚Brechen‘ der selbstverständlichen alltäglichen Erzeugung dieser sozialen Realität. Solche Brüche werden sichtbar in kreativen Praxen wie die obige Bildkommentierung ‚Spiel, Spaß und Sexismus‘ zeigt. Das Rosa Überraschungs-Ei wird als ‚für Alle‘ genießbar deklariert. Die Unterscheidungspraxis des Ursprungbildes wird öffentlich als sexistisch markiert. Es erscheint mir eine ertragreiche Praxis zu sein Harmful Fictions öffentlich zu markieren und damit öffentliche Debatten anzustoßen. Es geht bei kritischen Interventionen gegen Normalität als Dominanzsicherung daher im Wesentlichen darum Partikularität und Parteilichkeiten zu reflektieren. Das Ziel bei der Produktion von Normalität bewusst mitzumischen, sprich Normalität bewusst mit zu gestalten, kann nun nicht sein eine andere oder neue Normalität zu installieren. Vielmehr geht es mir darum Heterogenität zu normalisieren und was wir als ‚normal‘ wahrnehmen flexibel zu halten. Im Sinne eines systematisierten Aufbaus einer Infrastruktur gegen Dominanzsicherung sind kollektive Lernhandlungen ein wirksamer Ausgangs- und Zielpunkt des Durchschauens und der möglichen Verschiebung alltäglicher Nötigungen. Kollektive Lernformate haben mittels Analyseinstrumenten wie Diversität und Intersektionalität die Möglichkeit vertiefte Einsichten in die gesellschaftliche Herstellung von Normalität anzuregen. Sie können Einsichten in die tagtäglichen Herstellungsprozesse gemachter Differenzen und Hierarchien erwirken und verstetigen. Die damit verbundene Hoffnung ist, dass der Aufbau von Analysekompetenzen gegenüber der sozialen Welt – samt ihren täglichen Nötigungen, zu einer Erhöhung der Selbstverfügung gesellschaftlicher Akteur\_innen wesentlich beitragen wird.



## Literatur:

Barskanmaz, Cengiz (2008):

Rassismus, Postkolonialismus und Recht – Zu einer deutschen Critical Race Theory?, in: Krenzler, Michael (Hg.): Rechtsdienstleistungsgesetz, Baden-Baden, 296-302  
[http://www.kj.nomos.de/fileadmin/kj/doc/2008/20083Barskanmaz\\_S\\_296.pdf](http://www.kj.nomos.de/fileadmin/kj/doc/2008/20083Barskanmaz_S_296.pdf)  
(16.10.2012)

Barskanmaz, Cengiz (2009):

Intersektionalität und das Antidiskriminierungsrecht, in: GLADT e. V. (Hg.): Tagungsdokumentation: Mehrfachzugehörigkeit und Mehrfachdiskriminierung, eine Veranstaltung im Rahmen der Reihe Crosskultur 2009 zwischen dem Internationalen Tag der Toleranz (16. November) und dem Internationalen Tag der Migrant\_innen (18. Dezember), Berlin  
<http://www.gladt.de/archiv/mehrfachdiskriminierung/Mehrfachdiskriminierung.pdf>  
(16.10.2012)

Bereswill, Mechthild (2004):

Wandel im Geschlechterverhältnis – nur eine Frage des Trainings? Theoretische und methodische Fallen von Gender Trainings, in: zur Nieden, Birgit/Veth, Silke (Hg.): Feministisch – Geschlechterreflektierend – Queer? Perspektiven aus der Praxis politischer Bildungsarbeit, RLS Berlin.  
[http://www.rosalux.de/fileadmin/rls\\_uploads/pdfs/Gender/Bildungsbroschuere\\_queer.pdf](http://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Gender/Bildungsbroschuere_queer.pdf) (16.10.2012)

Bourdieu, Pierre (2005):

Die männliche Herrschaft, Frankfurt a. M.

Cavarero, Adriana (1990):

Die Perspektive der Geschlechterdifferenz, in: Ute Gerhard u. a. (Hg.): Differenz und Gleichheit. Menschenrechte haben (k)ein Geschlecht, Frankfurt a. M., 95-111

Connell, Robert (Raewyn) (1999):

Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeit, Opladen

Crenshaw, Kimberlé Williams (1995):

Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics and Violence against Women of Color, in: Crenshaw, Kimberlé/Gotanda, Neil/Peller, Gary/Thomas, Kendall (Hg.): Critical Race Theory. The Key Writings that Formed the Movement, New York, 357-383

Crenshaw, Kimberlé Williams (2002):

The First Decade: Critical Reflections, or 'A Foot in the Closing Door', in: Valdes, Francisco/McCristal Culp, Jerome/Harris, Angela P. (Hg.): Crossroads, Directions and a New Critical Race Theory, Philadelphia, 9-31



DeCuir, Jessica T. and Dixson, Adrienne D. (2004):  
„So When It Comes Out, They Aren't That Surprised That It Is There“: Using Critical Race Theory as a Tool of Analysis of Race and Racism in Education. In: Educational Researcher, Vol. 33, No. 5, Theme Issue: Disciplinary Knowledge and Quality Education (Jun. - Jul., 2004),. American Educational Research Association – AERA, (Ed.), Washington D.C., pp. 26-31

Dittmann, Marianne (1993):  
Das mit den Mädchen und den Jungs – ein Versuch querdzudenken. In Büttner, Christian (Hrsg.): Brave Mädchen – böse Buben? Erziehung zur Geschlechtsidentität in Kindergarten und Grundschule, Weinheim, S. 10-19.

Eggers, Maureen Maisha (2012):  
Diversität und Intersektionalität - Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Jugend- und Bildungsarbeit. In: Karima Benbrahim (Hrsg.) Reader Diversitätsbewusste Bildungsarbeit, Bonn, IDA-NRW e.V.  
<http://www.idaev.de/publikationen/reader/>

Eggers, Maureen Maisha (2012):  
Gleichheit und Differenz in der frühkindlichen Bildung – Was kann Diversität leisten?, in: Brillling, Julia/Gregull, Elisabeth; Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): DOSSIER Diversität und Kindheit - Frühkindliche Bildung, Vielfalt und Inklusion.  
[http://www.migration-boell.de/web/diversity/48\\_3366.asp](http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_3366.asp) (16.10.2012)

Eggers, Maureen Maisha (2012):  
Diversität als neues Möglichkeitsfeld: Diversität als Motor einer Neustrukturierung im Verhältnis der (feministischen) Mädchenarbeit zur (kritischen) Jungenarbeit, in: Bütow, Birgit/Munsch, Chantal (Hg.): Soziale Arbeit und Geschlecht. Herausforderungen jenseits von Universalisierung und Essentialisierung. Forum Frauen- und Geschlechterforschung, Band 34, Münster

Eggers, Maureen Maisha (2011):  
Interdependente Konstruktionen von Geschlecht und rassistischer Markierung – Diversität als neues Thematisierungsformat?, in: Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien (Hg.): Bulletin Texte Nr. 37. Konstruktionsprozesse in der Schule aus Sicht der Gender Studies. HUB Berlin, 56-70  
<http://www.gender.hu-berlin.de/forschung/publikationen/gender-bulletins/texte-37/bulletin-texte-37> (16.10.2012)

Eggers, Maureen Maisha (2011):  
'Diversität', in: Arndt, Susan/Ofuatey-Rahal, Nadja (Hg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein Kritisches Nachschlagewerk, Münster

Eggers, Maureen Maisha (2007):  
Nur ein „Geschlecht“ im Nationalen Integrationsplan? In: Ha, Kien Nghi; Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Dossier Der Nationale Integrationsplan auf dem Prüfstand.  
[http://www.migration-boell.de/web/integration/47\\_1368.asp](http://www.migration-boell.de/web/integration/47_1368.asp) (16.10.2012)

Fromm, Erich (1978):

Das Udenkbare, das Unsagbare, das Unaussprechliche. Erstveröffentlichung in: Psychologie heute, Band 5 (November 1978), Weinheim, 23-31

Hoeltje, Bettina (2001):

Kinderszenen: Geschlechterdifferenz und sexuelle Entwicklung im Vorschulalter, Gießen

Holzbrecher, Alfred (1999):

Subjektorientierte Didaktik. Lernen als Suchprozess und Arbeit an Widerständen, in: Holtappels, Heinz Günter/Horstkemper, Marianne (Hg.): Neue Wege in der Didaktik. Analysen und Konzepte zur Entwicklung des Lehrens und Lernens, Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis, 5. Beiheft 1999, Frankfurt, 141-168

<http://www.ph-heidelberg.de/org/suschu/holzbrecher.pdf> (16.10.2012)

Kalpaka, Annita (2005):

Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle – Über den Umgang mit ‚Kultur‘ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz, in: Leiprecht, Rudolf/Kerber, Anne (Hg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Schwalbach/Taunus, 387-405

Keßler, Sabrina (2012):

Rosa Überraschungsei – Feministinnen beschuldigen Ferrero der Verdummung von Mädchen. Süddeutsche.de 21.08.2012, 11:27. Artikel zu ‚Ei Love Rosa‘ Kampagne <http://www.sueddeutsche.de/wirtschaft/rosa-ueberraschungs-ei-feministen-beschuldigen-ferrero-der-verdummung-von-maedchen-1.1445761> (16.10.2012)

O’Brien, Eileen (2006):

“I could hear you if you would just calm down”: Challenging Eurocentric classroom norms through passionate discussions of racial oppression. In Virginia Lea & Judy Helfand (Eds.), Identifying Race and Transforming Whiteness in the Classroom (Vol. 273). New York, Pp. 68 – 86.

Spannbauer, Christa (1999):

Das verqueere Begehren. Sind zwei Geschlechter genug? Würzburg.

Sulzer, Annika/Wagner, Petra (2011): Inklusion in der Frühpädagogik: Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Expertise für die WIFF im DJI, München.

[http://www.weiterbildungsinitiative.de/nachricht/artikel/neue-expertise-bei-wiff.html?tx\\_ttnews\[year\]=2011&tx\\_ttnews\[month\]=09&tx\\_ttnews\[day\]=09&cHash=093e51f2cf7eee88a70c416f43725618](http://www.weiterbildungsinitiative.de/nachricht/artikel/neue-expertise-bei-wiff.html?tx_ttnews[year]=2011&tx_ttnews[month]=09&tx_ttnews[day]=09&cHash=093e51f2cf7eee88a70c416f43725618) (16.10.2012)

Valdes, Francisco/McCristal Culp, Jerome/Harris, Angela P.:

(Hg.): Crossroads, Directions and a New Critical Race Theory, Philadelphia

Walter, Willi (2000):

Gender, Geschlecht und Männerforschung. In: Christina von Braun/ Inge Stephan (Hrsg.): Gender-Studien. Eine Einführung. Stuttgart/ Weimar 2000. S. 97-115

## **Links:**

Interview mit Ministerin Kristina Schröder im ZDF-Morgenmagazin: „Deutschenfeindlichkeit“:  
[http://www.youtube.com/watch?v=\\_\\_luWcoAJuU](http://www.youtube.com/watch?v=__luWcoAJuU) (16.10.2012)

Kinderwelten: Projekt Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Texte und didaktische Arbeitsmaterialien. Online: [http://www.kinderwelten.net/ressourcen\\_03.php](http://www.kinderwelten.net/ressourcen_03.php)

Open University London in Zusammenarbeit mit BBC One (2008): Kinder unserer Zeit.  
Folge 19: „Typisch Mädchen – Typisch Junge“  
[http://en.wikipedia.org/wiki/Child\\_of\\_Our\\_Time](http://en.wikipedia.org/wiki/Child_of_Our_Time)  
und: [http://www.bbcgermany.de/EXKLUSIV/programm/77/folge\\_6.php](http://www.bbcgermany.de/EXKLUSIV/programm/77/folge_6.php) (16.10.2012)

Talkrunde mit Michel Friedman, WdK Berlin 24.11.2010. PLAYING IN THE DARK oder Die  
Rassismus-Falle „Von Kindesbeinen an – Rassismus: Entstehungsgeschichte, Funktions-  
weisen & Auswege“ (Teil 8):  
<http://www.youtube.com/watch?v=ibck8PU4yv4&feature=related> [http://www.youtube.com/watch?v=ibck8PU4yv4&feature=related-\\_blank](http://www.youtube.com/watch?v=ibck8PU4yv4&feature=related-_blank) (16.10.2012)

Titelbild Bild-Zeitung „Das Gruppenfoto“:  
[http://www.nzz.ch/aktuell/panorama/bild-zeitung\\_schafft\\_seite-1-girl\\_ab\\_1.15616592.html](http://www.nzz.ch/aktuell/panorama/bild-zeitung_schafft_seite-1-girl_ab_1.15616592.html)  
(16.10.2012)

## **Bilderquellen:**

Bild 1: Bildunterschrift: ‚Sexismus in Zartrosa‘. Quelle:  
<http://www.stern.de/panorama/ferreros-ue-eier-fuer-maedchen-sexismus-in-zartrosa-1882824.html> (16.10.12)

Bild 2: Bildunterschrift: ‚Spiel, Spass und Sexismus‘, Mitte August in Berlin-Schöneberg.  
Quelle: Foto Katja Kinder

Bild 3: Bildunterschrift: ‚Gruppenfoto Männerredaktion der Bildzeitung in Uniform-Look  
nach am Internationalen Frauentag, März 2012‘: Quelle:  
<http://www.bild.de/news/fotos/artikel-am-weltfrauentag/gruppenfoto-fg-23061092,view=lightbox.bild.html>



**Prof. Dr. Maureen Maisha Eggers**

Maureen Maisha Eggers, Erziehungswissenschaftlerin, Geschlechterforscherin, Dr. phil., geboren 1973. Seit April 2008 Professorin für Kindheit und Differenz (Diversity Studies) an der Hochschule Magdeburg-Stendal, am Standort Stendal. 2005-2008 Lehrbeauftragte und wissenschaftliche Mitarbeiterin am ZtG, Zentrum für transdisziplinäre Geschlechter Studien sowie am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt Universität Berlin. Forschungsschwerpunkte: Diversität, Gender and Diversity, Kritische Weißseinsforschung, Kindheitsforschung, Intersektionalität im Kontext von Critical Race Theory, Rassismuskritik, Schwarze Aktivistinnen. Aktiv bei Adefra, Schwarze Frauen in Deutschland seit 1993. Ihr Lebensmittelpunkt ist in Berlin.

# Fußballeuropameisterschaft

Farah Melter



„Deutschland! Deutschland!“ Nahal marschiert laut mit einer Deutschlandfahne in der Hand auf der Straße. Es ist Fußball-europameisterschaft und alle sind in Feierstimmung. Alle hoffen, dass Deutschland Euro-pameister wird. Die achtjährige Nahal, ihre Mutter Farnoush und ich hatten uns getroffen, um das Halbfinale auf der Großbildleinwand zu sehen. Deutschland hat gegen die Türkei 3:2 gewonnen und ist im Endspiel. Wir sind glücklich und gehen zum Parkplatz, wo mein Auto steht. Nahal ruft weiter laut und schwenkt ihre Fahne. Manche Leute, die vorbei gehen, schauen komisch, wenn Nahal „Deutschland!“ jubelt. Manche schauen und lachen. Farnoush ist dies etwas unangenehm, weshalb sie sagt:

„Nahal, schon gut, du musst noch laut auf der Straße rumbrüllen.“

Nahal möchte aber nicht aufhören und antwortet: „Ich will, dass unsere deutsche Mannschaft gewinnt. Und wir haben gewonnen. Bist du nicht für Deutschland, Mama?“ Farnoush sagt: „Doch, ich wünsch mir auch einen Sieg für Deutschland.“ Ich fange auch an, mit Nahal zu jubeln und bin auch in Partystimmung. Ich sag zu Farnoush: „Lass sie doch!“ und rufe: „Deutschland! Deutschland!“, und bin sicher, dass wir gewinnen werden. Farnoush sieht mich skeptisch an. Nahal fragt ihre Mutter: „Glaubst du nicht, dass wir gewinnen?“ Farnoush erwidert. „Doch, warum nicht? Die deutsche Mannschaft ist sehr stark, wir haben gute Chancen.“

Nahal ruft weiter. „Deutschland! Deutschland!“ Wir steigen ins Auto und fahren die Straße langsam entlang. Auf der Kreuzung stehen ganz viele Menschen, schwenken Deutschlandfahnen, halten Autos an, verteilen Bonbons und gratulieren sich gegenseitig zu unserem heutigen Sieg.

Ich mach das Autofenster auf und hupe zusammen mit den anderen Autos. Nahal hält ihre Deutschlandfahne aus dem Fenster und jubelt weiter „Deutschland! Deutschland!“ Wir stehen in einem Stau jubelnder Autofahrer und langsam kommen wir zu der großen Kreuzung, wo Bonbons verteilt werden.

Ich mag solche Volksfeste total und freue mich über die ausgelassenen Stimmung, obwohl ich kein richtiger Fußballfan bin. Aber diese Stimmung begeistert mich und ich möchte auf jeden Fall bei dieser Party mitfeiern. Wir kommen an die Kreuzung, lachen, jubeln und begrüßen die umstehenden Fußballfans auf der Straße. Die Leute, die vorhin alle Autos angehalten und Bonbons verteilt haben, gehen einige Schritte zurück und halten unser Auto nicht an. Mein Lächeln verblasst in meinem Gesicht. Ein junger Mann sagt: „Lass das Ausländerauto vorbeifahren!!“ Ich fühle mich richtig blamiert, dass ich vorhin gejubelt und „Deutschland!“ gerufen habe.

Nicht dazugehören und fremd zu sein ist wie ein Schlag mit dem Hammer auf meinem Kopf – Nahal sagt: „Warum bist du so ruhig geworden? Frag nach Bonbons, ich will auch Bonbons kriegen.“

Farnoush beruhigt ihre Tochter: „ Ich kauf dir Bonbons, ist schon gut.“  
Nahal nickt und jubelt weiter „Deutschland! Deutschland!“  
Farnoush fordert: „Jetzt reicht es aber!“  
Nahal sieht uns an und fragt: „Ich bin doch Deutsche, oder?“  
Wir sagen gar nichts.  
Ich mach die Musik aus und wir fahren schweigend nach Hause.



### **Farah Melter**

Farah Melter, geborene Mokhtari, hat bereits in Teheran als Kinder- und Jugendbuchautorin für Zeitschriften sowie als Drehbuchautorin für Kindersendungen im Fernsehen gearbeitet. Sie hat Film und Theater studiert und mehrere Filme und Texte in Deutschland zum Thema Rassismus und Diskriminierung veröffentlicht. Ihr Buch „Rassis-Mus? Nein danke, ich bin satt!, aus dem die Texte „Woher kommst du?“ und „Fussballeuropameisterschaft“ entnommen sind, ist 2011 im Aurora Buchverlag Berlin erschienen.

Wir danken dem Aurora Buchverlag für die Abdruckgenehmigungen der beiden Erzählungen.

# Diskriminierungs- und barrierekritische Soziale Arbeit und Bildung gegen die Gewalt der und des „Normalen“

*Prof. Dr. Claus Melter*

„Strukturelle Gewalt ist die vermeidbare Beeinträchtigung grundlegender menschlicher Bedürfnisse oder, allgemeiner ausgedrückt, des Lebens, die den realen Grad der Bedürfnisbefriedigung unter das herabsetzt, was potentiell möglich ist.“

(Galtung<sup>4</sup> 1969)

„Barrieren wirken als Sozialisation beeinflussende Bedingungen einschränkend, isolierend, deprivierend und entfremdend – also als strukturelle Gewalt.“

(Schönwiese 2011: 153)

Im Zeitalter des Kolonialismus wurde – auch in Bezugnahme auf Aufklärung und Wissenschaft – die Überlegenheit christlicher, „zivilisierter“ und „weißer“ Männer aus Europa behauptet und durch Kriege, Versklavung, Vertreibung, Diebstahl und Mord vor allem in afrikanischen Ländern materiell durchgesetzt (vgl. Plumelle-Uribe 2004). Während also einerseits von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit (an die Schwestern wurde erst später gedacht) und den Gedanken der Aufklärung [„Befreiung aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit“, so postulierte Kant, der auch „Rasse“-Theorien vertrat; vgl. Klatt 2010; Mecheril/Melter 2010)] gesprochen wurde, hatte die Vermessung der Menschen durch die Wissenschaft vielfache negative Folgen hinsichtlich der Geschlechtervorstellungen, hinsichtlich der Einteilung in „behinderte“ und „nicht-behinderte“ Menschen sowie hinsichtlich von „Rasse“-Konstruktionen (vgl. Kattmann 1992) Die Vorstellung von „Normalen“ und „Nicht-Normalen“, von Menschen und den Personen, denen ihr Menschsein, ihre Rechte und ihre Lebensberechtigung abgesprochen wurden, hat eine lange Geschichte.

Michaela Ralser beschreibt in ihrem Buch „Das Subjekt der Normalität“ (2010) wie am Anfang des 20. Jahrhunderts die Psychiatrie und die Medizin als Leitwissenschaften Bilder von „Normalität“ und „Andersheit“ weiter durchgesetzt haben und dabei von Polizei, Justiz, Sozialer Arbeit und Schule begleitet und gestärkt wurden. Ralser zeigt auf, wie durch die „Normalitäts“- und „Andersheits“-Konstruktionen Klassenverhältnisse in der Weise durchgesetzt wurden, dass die unteren Klassen entlang von Geschlechterstereotypen und sexuellen Moralvorstellungen kontrolliert und regiert wurden. So wurden wirtschaftlich ärmere junge Frauen vorwiegend wegen sexueller

---

<sup>4</sup> Es gibt eine nachvollziehbare Kritik an antisemitischen Aussagen von Galtung in den letzten Jahren vgl. [haaretz.com/opinion/an-open-letter-to-johan-galtung-peace-making-and-anti-semitism-can-t-go-together-1.428974](https://www.haaretz.com/opinion/an-open-letter-to-johan-galtung-peace-making-and-anti-semitism-can-t-go-together-1.428974) Da das oben im Text verwendete Zitat den Zusammenhang von struktureller Gewalt und Entwicklungsmöglichkeiten darlegt, erscheint es mir sinnvoll auf dieses Zitat Bezug zu nehmen. Ob Galtung schon in früheren Werken antisemitisch argumentiert hat, bleibt zu recherchieren.

Kontakte und wirtschaftlich ärmere junge Männer vor allem wegen Diebstahlsdelikten psychiatrisiert und inhaftiert (vgl. Ralser 20120). Durchgesetzt wurden auch Vorstellungen von psychischer Gesundheit und Krankheit.

Dass die Soziale Arbeit auch in ihrer Gründungszeit in Deutschland an rassistischen und „eugenischen“ Vorstellungen beteiligt war und geholfen hat, diese durchzusetzen, zeigt Manfred Kappeler in seinem Buch „Der schreckliche Traum vom vollkommenen Menschen: Rassenhygiene und Eugenik in der Sozialen Arbeit“ (Kappeler 2000). Hierin wird dargelegt, wie auch bekannte Gründungsmütter wie Gertrud Bäumer derartige Vorstellungen vertraten und „Klassiker der Pädagogik“ wie Herman Nohl eine zentrale Aufgabe der Pädagogik darin sahen, dass die Pädagogik sich neben der „Eugenik“ an der „Auslese“ von Menschen beteiligen solle (vgl. Nohl 1947; Niemeyer 2005; Ortmeier 2008; Ortmeier 2010).

Für das Bildungssystem haben Ingrid Gogolin und Marianne Krüger-Potratz (dies. 2010) aufgezeigt, dass und wie Schule Klassenverhältnisse seit Jahrhunderten (re-)produziert.

Soziale Arbeit, Psychologie/Psychiatrie und Schule haben also jahrhundertelange Wurzeln von Diskriminierungspraxen. Wenn daran gedacht wird, dass Pädagogik von seiner Wortbedeutung „die Führung/Anleitung der Knaben“ bedeutet und lange Zeit nur die Jungen aus wohlhabenden, nicht versklavten Gesellschaftsgruppen gebildet werden sollten, dann kann von jahrtausendealten Diskriminierungspraxen gesprochen werden.

Die Geschichte der Schule und der Sozialen Arbeit wird in Deutschland für das zwanzigste Jahrhundert allerdings von Erzählungen dominiert, dass in der Weimarer Republik alle pädagogischen Ansätze kritisch gewesen seien, diese Tradition von den Nationsozialist\_innen zerstört wurde und seit der Nachkriegszeit an die liberalen Traditionen angeknüpft wurde. Diese Erzählung leugnet sowohl die historische Unterscheidungs- und Herrschaftsfunktion Sozialer Arbeit als auch die Verstrickung Sozialer Arbeit in Rassismus und Euthanasie zu Zeiten der Weimarer Republik und zur Zeit des Nationalsozialismus (vgl. Kappeler 2010).

Nun gab und gibt es historisch und aktuell auch Gerechtigkeitsbestrebungen, die alle Menschen anerkennen und fördern wollte. Dies gilt sowohl für den Bereich der Bildung als auch die Soziale Arbeit.

### **Das auf Barrierefreiheit und Diversity ausgerichtete Konzept Interkultur von Mark Terkessidis**

Mark Terkessidis hat das Konzept „Interkultur“ in seinem gleichnamigen Buch (Terkessidis 2010) vorgestellt: „Ziel ist eine Evolution der Institutionen im Hinblick auf die neue Vielfalt der Gesellschaft. Dafür müssen vor allem strukturelle Hürden für die Individuen beseitigt werden – zumeist unsichtbare, unausgesprochene und unbemerkte Hindernisse. Die technische Statusbeschreibung für solche Hürden ist Diskriminierung. Und das technische Ziel heißt Barrierefreiheit. Dieser letzte Begriff wird zumeist in Bezug auf Menschen mit Behinderung verwendet, doch er lässt sich verallgemeinern. Es geht tatsächlich, aber auch eben im übertragenen Sinne darum, ein Gebäude so umzubauen, dass es nicht nur für die „Normalen“ gut funktioniert, die von vornherein die richtigen Voraussetzungen mitbringen, sondern für alle Bewohner\_innen und Be-



nutzer\_innen.“ (Terkessidis 2010: 9; geschlechterreflexive Schreibweise ergänzt CM)  
Ziel ist also, dass allen diversen Gruppen Zugang zu allen Institutionen und Ressourcen ohne Barrieren und Diskriminierungen ermöglicht wird.

Wie sehen die unausgesprochenen Hindernisse und strukturellen Barrieren aus, die die so genannte „Normalität“ und die „Normalen“ und ihre Institutionen von den so definierten „Nicht-Normalen“ trennen?

### **Was sind Barrieren?**

In Anlehnung an Marianne Schulze (2011), die die UN-Behindertenrechtskonvention von 2006 analysiert hat, können folgende Formen von Barrieren relevant werden, die nicht nur Menschen mit Behinderung einschränken können:

- 1) Kommunikative Barrieren (Wort, Schrift, Symbol)
- 2) Schwere Sprache (etwa auch Fachsprache, Wissenschaftssprache)
- 3) Physische, bauliche Barrieren (Treppen, Türen, Raumgestaltung)
- 4) Organisatorische Barrieren (etwa Veranstaltungszeiten)
- 5) Soziale Barrieren
- 6) Zugangshemmnisse im ökonomischen Sinn

Barrieren hindern oder erschweren Menschen, Zugang zu Räumen, Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten zu bekommen.

Im Folgenden soll gezeigt werden, wie durch unterschiedliche Barrieren und Diskriminierungen das Konstrukt der „Normalität“ und der „Normalen“ hergestellt und dies in ausgrenzender und benachteiligender Weise gegenüber als „nicht-normal“ definierten Personen ausagiert wird.

### **Materielle und soziale Barrieren und Behinderung**

„Behinderte Menschen sind eine der am meisten von Armut und Exklusion gefährdetsten Bevölkerungsgruppen. Dies muss nicht so sein, denn weder Armut noch „Behinderung“ sind

Gott gegeben oder gar natürlich. Menschen werden in sozialen Kontexten behindert. Behinderungen sind ein gesellschaftliches Produkt. Daher sollten die aus der Behinderung resultierenden Probleme auch gesellschaftlich gelöst und nicht allein in die Verantwortung der Individuen oder der klinischen Disziplinen übergeben werden. Gesellschaft – zumal eine reiche Industriegesellschaft – muss nicht behindern, sie kann alle Menschen am sozialen Leben teilhaben lassen. Hierzu ist es wichtig, dass der in den 1990er Jahren eingeleitete Paradigmenwechsel in der Wahrnehmung von Behinderung weiter vorangetrieben wird. Das sozialpolitische Modell von Behinderung, das auf die Kurzformel ‚behindert ist man nicht, behindert wird man‘ (Aktion Grundgesetz 1997) gebracht werden kann, muss sich gegenüber dem noch dominanten medizinischen Modell von Behinderung durchsetzen. Hierzu reicht gute Politik allein nicht aus – es bedarf Anstrengungen in allen drei gesellschaftlichen Sphären: der Gemeinschaft, dem Markt und dem Staat.“ (Maschke 2007) Gleichzeitig zu den Differenzkonstruktionen „behindert“ und „nicht behindert“ sowie „wohlhabend“/„arm“ werden Menschen auch als „weiblich“ und „männlich“ eingeteilt und behandelt. Seit dem 1985 von

Carola Ewinkel, Gisela Hermes und andere herausgegebenem Buch „Geschlecht: behindert, besonderes Merkmal: Frau“ sind viele Forschungen und Bücher zu diesem Thema publiziert worden (vgl. z.B. Jacob/Köbsell/Wollrad 2010). Neben der sexualisierten Gewalt insbesondere gegen Mädchen und Frauen (vgl. Hahn 2002; Uni Bielefeld 2011) mit Behinderung gibt es die beide Geschlechter betreffende Gewalt gegen Menschen, die behindert werden. Bereits 1987 schrieben Milani-Comparetti und Rosen zum Umgang mit als „behindert“ angesehenen Kindern: „Um besser zu verstehen, was Gewalt gegen das Kind ist, muss man versuchen, seine Bedürfnisse zu analysieren. Um dies zu vereinfachen, könnte man von der Unterscheidung der drei interaktiven (zu einander in Beziehung stehenden) Dimensionen ausgehen, in denen es lebt:

1. die ganzheitliche Dimension seiner Person,
2. die Dimension seiner Zugehörigkeit im Verhältnis zur physischen und menschlichen Außenwelt,
3. die Dimension seiner Entwicklung, die seine Zukunft betrifft.

Die traditionelle Medizin, die wir anfechten, und ganz besonders die rehabilitative Medizin, stellte wegen ihrer Kontinuität einen Mißbrauch, eine Gewaltaktion dar, weil sie das reale, in diesen drei Dimensionen lebende Individuum zerbricht und stattdessen die Vorstellung eines nicht-existierenden Wesens anbietet. Die Medizin der Vergangenheit ist in der Tat

1. charakterisiert durch fachliche Teilhaftigkeit (ital. settorialità), d.h. sie sieht und behandelt das Kind in der Unterscheidung von gesunden und kranken Teilen,
2. isolierend, denn sie behindert seine sozialen Beziehungen und
3. entwicklungs-feindlich, weil es seine Zukunft nicht einbezieht.

Dies gilt für die sogenannte Heilpädagogik, ebenso wie für die Bereiche der Psychologie und der Pädagogik, die dieser die Hand reichen: der mit dem Ausdruck defektbehaftet charakterisierte Einsatz, der dem Reparaturbedürfnis und dem Erziehungswillen des Erwachsenen gegenüber dem Kinde entgegenkommt, zerstört im allgemeinen die Harmonie im Zusammenspiel der drei genannten Dimensionen mehr als es der Defekt selbst getan hätte. Noch allgemeiner könnte man sagen, daß es typisch für unsere Kultur gewesen ist, die Erziehung des Kindes auf dem Mißtrauen für das Gelingen seiner Zukunft aufzubauen. Die Projektion entsteht fast immer durch die Zukunftsvorstellung des Erwachsenen, durch welche das Kind nicht in seinen realen Möglichkeiten gesehen wird, sondern in seinem Unvermögen, die in es gesetzten Erwartungen zu erfüllen.“ (Milani-Comparetti/Rosen 1987) Menschen, denen eine Behinderung zugeschrieben wird, werden oft in einer spezifischen Weise behandelt, die ihren/unseren (je nach Position der Lesenden) Bedürfnissen und Entwicklungsmöglichkeiten nicht gerecht werden. So zeigt eine Langzeitstudie in der Schweiz, dass die Beschulung von Menschen mit zugeschriebener „Lernbehinderung“ auf inklusiven Schulen wesentlich bessere Bildungs- und Arbeitsmarkterfolge sowie Sozialkontakte bewirkt als die Beschulung auf „Sonder- und Förderschulen“ (vgl. Eckhart u.a. 2011). Zudem wird belegt, dass Menschen mit Migrationsgeschichte in Bezug auf Ihre Sprachfähigkeiten in der Dominanzsprache auf die Sonder- und Förderschulen geschickt werden. Diese Praxis ist auch in Deutschland nachgewiesen worden: „Die Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Karin Evers-Meyer, hat gefordert,

dass das System von Sonderschulen abgeschafft werden muss. In jedem Fall muss unverzüglich in den Richtlinien zur Überweisung an Sonderschulen sichergestellt werden, dass eine Überweisung nicht allein aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse der Schüler erfolgt.“ (Forum Menschenrechte 2008) Konkret bedeuten die Ergebnisse aus der Schweizer-Studie, dass Sonder- und Förderschulen abzuschaffen sind, da sie die Schüler\_innen schlechter fördern als inklusive Schulen.

Doch in Deutschland, der Schweiz und Österreich wird die Debatte um Diskriminierung von Personen mit Migrationsgeschichte und Behinderung nicht geführt in der Weise, dass reale Veränderungen im Sinne einer Förderungsgerechtigkeit für alle Schüler\_innen angestrebt wird (vgl. Melter/Karayaz 2012). Tatsächlich gibt es viele Studien wie die von Flam (2009), von Gomolla und Radtke (2008/2010) als auch die TIES-Studie (vgl. Herzog-Punzenberger 2010) und den PISA-Studien, die umfangreiche empirische Belege für Ungleichheit und auch Diskriminierung beinhalten und aufzeigen, dass durch Ganztagschule, gemeinsames Lernen bis zur achten Klasse und individuelle Didaktik klassen- und migrationsbezogene Faktoren ausgeglichen werden bzw. nicht bedeutsam gemacht werden können (vgl. Herzog-Punzenberger 2010).

Neben gewaltvollen medizinischen und institutionellen Aussonderungs- und Benachteiligungspraxen, gibt es im Bildungsbereich – so in Schulen, Hochschulen/Universitäten und Fortbildungseinrichtungen – materielle, interaktive, diskursive, sprachliche und finanzielle Barrieren.

Ebenso wie die Struktur- und Differenzkategorien Gender und Behinderung miteinander verbunden und verflochten sind so gibt es historisch und aktuell Wechselverhältnisse und Verbindungen der gesellschaftlichen Strukturkategorien Gender, Klasse und Rassialisierung:

### **„Race“, class und gender**

Audre Lorde, eine schwarze feministische Theoretikerin, beschreibt folgende Episode aus ihrem eigenen Leben: Sie „war beim Einkaufen in einem Supermarkt in New York der sechziger Jahre, ihre dreijährige (schwarze) Tochter saß im Einkaufswagen. Ihnen kam eine junge weiße Mutter mit einer ebenfalls ungefähr dreijährigen (weißen) Tochter entgegen, die ebenfalls im Einkaufswagen saß. Beide Mädchen lehnten sich aus den Einkaufswagen heraus und betrachteten sich, dann drehte sich das dreijährige weiße Mädchen zu ihrer Mutter und rief: „Look Mommy, a Baby Maid“ („Schau mal Mutter, ein Baby-Dienstmädchen“) (Eggers 2006: 383)

Bereits kleine Kinder teilen in diesem Beispiel also entlang der Kategorien Gender, „Race“ und Klassenverhältnisse Arbeitsmarktpositionen ein. In Europa zeigt sich, dass Vorstellungen von nationaler Zugehörigkeit und Arbeitsmarkt nicht folgenlos sind. So müssen sich Personen, deren Namen als nicht „landesüblich“ gelten, sich bei gleicher Qualifikation bis achtmal öfter bewerben, um zu einem Vorstellungsgespräch eingeladen zu werden (vgl. Liebig 2007).

### **Rassialisierungsprozesse und Nationen-Vorstellungen**

In der rassismuskritischen Geschichte „Fußballeuropameisterschaft“ von Farah Melter (2012) jubelt die kleine Nahal für das Team, das für Deutschland spielt und wird bei

den Siegesfeiern von den Fans in Bezugnahme auf ihr Aussehen als „Ausländerin“, als „nicht deutsch“ angesehen und von den Feierlichkeiten ausgeschlossen nach einem Sieg des deutschen Teams.

Was passiert in dieser Szene genau? Die auf der Straße stehenden Fans in einer norddeutschen Stadt realisieren eine Praxis des „Racial Profiling“ und verbinden es mit einer rassialisierten Nationen-Vorstellung. Einerseits konstruieren die Fans das Bild einer „Rasse“ (oder nehmen Bezug auf die Konstruktion „Rasse“), also die Vorstellung, dass Personen anhand ausgewählter äußerer Merkmale zu einer Gruppe gehören würden und diese trennscharf von anderen Gruppen abzugrenzen seien. Wissenschaftlich ist für den Bereich der Menschen die Kategorie „Rasse“ längst als nicht aussagekräftig und irreführend widerlegt worden und hat sich historisch und politisch als schädliche und gefährliche Kategorisierungspraxis erwiesen. Im Englischen gibt es den Satz: Es gibt keine „Rassen“, aber Rassismus tötet real Menschen. („Race“ does not exist, but racism does kill people).

Andererseits haben die Fans ein Bild im Kopf, wie „die Deutschen“ angeblich aussehen würden und in dieses Bild passt die kleine Nahal in den Augen der Fans nicht. Es handelt sich um ein rassialisiertes Nationen-Verständnis, bei dem der Nation nur eine „Ethnie“ und eine „Rasse“ zugeschrieben werden. Rudolf Leiprecht und Helma Lutz verweisen darauf, dass es durchaus auch multi-ethnische und „multi-rassialisierende“ Nationen-Konstruktionen gibt (vgl. Leiprecht/Lutz 2009). Hingewiesen sei nur auf Barack Obamas Rede nach dem Wahlsieg in Chicago.<sup>5</sup>

Nahal und ihre Begleiterinnen fühlen sich verunsichert und gekränkt, zumal die Erwachsenen um die prekäre natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsfrage (vgl. Mecheril 2003) wussten. Der Begriff und das Konzept natio-ethno-kulturell soll darauf hinweisen, dass in der Wissenschaft Kultur, Nation und Ethnie oft unscharf und in überschneidender Weise definiert werden und alltagsweltlich oft fälschlicherweise gedacht wird, dass in jeder Nation nur eine Kultur bestehen und praktiziert würde und nur eine ethnische Gruppe in diesem Land leben würde. Zudem wird auf das Zusammenspiel formalgesetzlicher und sozial-informeller Zugehörigkeitsordnungen hingewiesen (vgl. Mecheril 2010). In der Szene mit der kleinen Nahal handelt es sich genau genommen um eine natio-ethno-kulturell-rassialisierte Zugehörigkeitsvorstellung, denn es wurde ja nicht eine bestimmte ethnische Gruppe wie z.B. die kurdischen Iraner\_innen oder yezidischen Türk\_innen zugeschrieben, sondern eine „Rasse“-Konstruktion angewendet, die in der Vorstellung der Fans nicht mit der rassialisierten Nationen-Vorstellung von „Deutsch-Sein“ übereinstimmt. Das Problematische an diesen Zugehörigkeitszuschreibungen besteht darin, dass bestimmte Personen, nennen wir sie Schwarze Deutsche, People of Colour oder Migrationsandere, diese

---

<sup>5</sup> “It’s the answer spoken by young and old, rich and poor, Democrat and Republican, black, white, Hispanic, Asian, Native American, gay, straight, disabled and not disabled. Americans who sent a message to the world that we have never been just a collection of individuals or a collection of red states and blue states. We are, and always will be, the United States of America.” <http://www.spiegel.de/politik/ausland/obamas-rede-im-wortlaut-das-ist-euer-aller-sieg-a-588507-2.html>

Erfahrung ständig machen, dass sie/wir (je nach Erfahrungshintergrund der Leser\_innen) als nicht zugehörig, als Gäste, als angeblich weniger Berechtigte angesehen werden. So werden viele Gruppen, die in diesem Land leben, lernen, lieben, arbeiten und entspannen, als nicht gleichberechtigt behandelt und es werden Chancen im Bildungsbereich und auf dem Arbeitsmarkt eingeschränkt, verwehrt oder erschwert. Ständig wird im Entweder-Oder-Modus gefragt, zu welchem Land sich wer zugehörig fühlt. Mehrfach-Zugehörigkeiten werden in der Regel nicht akzeptiert (vgl. kritisch: Badawia 2009).

### Polizeikontrollen, Nationalstaat und „Racial Profiling“

Ähnlich wie der kleinen Naha geht es auch vielen Menschen in Deutschland, die als „nicht weiß“ und in Verbindung mit rassialisierten Nationen-Vorstellungen als „nicht deutsch“ angesehen werden und von der Polizei kontrolliert werden. So entschied das Verwaltungsgericht Koblenz am 28. Februar 2012, dass verdachtsunabhängige Kontrollen in Bezug auf die „Hautfarbe“ (gemeint sind „Rasse“-Konstruktionen) legal seien (siehe Online-Petition gegen dies Gerichtsurteil: <http://openpetition.de/petition/gezeichnet/stoppt-racial-profiling>). Auch die Bundesregierung teilt die Argumentation des Verwaltungsgerichtes, gegen dessen Entscheidung mittlerweile die Berufung vor dem Oberverwaltungsgericht zugelassen wurde (vgl. <http://www.migazin.de/2012/05/29/darf-die-polizei-bahnreisende-wegen-der-hautfarbe-kontrollieren/>). Noch 2011 hatte die Bundesregierung davon gesprochen, dass keine Form von Ethnic oder Racial Profiling bei der Bundespolizei praktiziert werde und dies auch illegal ist (<http://www.adb-sachsen.de/media/documents/1335432492.pdf?adb=150hohn0kgreg6sbkl9qn19ru2>). Nun spricht die Bundesregierung ebenso wie das Verwaltungsgericht davon, dass erfahrungsbezogene und auf Lageberichte bezogene verdachtsunabhängige Kontrollen legal wären (vgl. ebd.). Anders ausgedrückt: Die Bundesregierung befürwortet und legalisiert verbal Praxen des „Racial Profiling“. Da diese Handlungen „Rasse“-Konstruktionen beinhalten und mit negativen Erfahrungen für die kontrollierten Personen verbunden ist, kann unzweideutig von Rassismus gesprochen werden. Das Oberverwaltungsgericht Koblenz hat schließlich das Urteil der Vorinstanz aufgehoben und klar festgestellt, dass Kontrollen in Bezug auf das Kriterium „Hautfarbe“ verboten sind (vgl. <http://thevoiceforum.org/node/2874>; <http://www.sueddeutsche.de/panorama/auswahlkriterium-hautfarbe-gericht-verbietet-diskriminierende-polizeikontrollen-1.1510415>).



Zu rassialisierenden Polizeikontrollen gibt es weiterhin zivilgesellschaftliche Gegenbewegungen, wie die folgende Online-Petition gegen Racial Profiling: <https://www.openpetition.de/petition/online/stoppt-racial-profiling>, die Ende 2012 mehr als 15.000 Unterschriften erhielt.

Was kann nun unter Rassismus verstanden werden?  
Rassismus kann definiert werden „als ein System von Diskursen und Praxen, die historisch entwickelte und

aktuelle Machtverhältnisse legitimieren und reproduzieren. Rassismus im modernen westlichen Sinn basiert auf der „Theorie“ der Unterschiedlichkeit menschlicher „Rassen“ aufgrund biologischer Merkmale. Dabei werden soziale und kulturelle Differenzen naturalisiert und somit soziale Beziehungen zwischen Menschen als unveränderliche und vererbare verstanden (Naturalisierung). Die Menschen werden dafür in jeweils

homogenen Gruppen zusammengefasst und vereinheitlicht (Homogenisierung) und den anderen als grundsätzlich verschieden und unvereinbar gegenübergestellt (Polarisierung) und damit zugleich in eine Rangordnung gebracht (Hierarchisierung). Beim Rassismus handelt es sich also nicht einfach um individuelle Vorurteile, sondern um die Legitimation von gesellschaftlichen Hierarchien, die auf der Diskriminierung der so konstruierten Gruppen basieren. In diesem Sinn ist Rassismus immer ein gesellschaftliches Verhältnis.“ (Rommelspacher 2009)

Rassismus ist historisch untrennbar mit dem europäischen Kolonialismus verbunden, mit den zu dieser Zeit begangenen Raubzügen, Vertreibungen, Deportationen, Ermordungen sowie der wissenschaftlich für Menschen widerlegten Erfindung von „Rassen“ und deren angebliche ungleiche Wertigkeit und deren angebliches unterschiedliches Berechtigsein auf Menschenwürde, Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten (vgl. Plumelle-Urbe 2004)

### **Polzeigewalt und Rassismus**

„Anlässlich des 7. Todestages von Oury Jalloh gab es am gestrigen Sonnabend, den 7. Januar 2012, eine Demonstration in Dessau, um dem von der Polizei ermordeten Oury Jalloh zu gedenken. Dabei gab es vielfache, von der Polizei strategisch im Voraus geplante Übergriffe auf Aktivist\_innen der Initiative und Unterstützer\_innen. Mehrere Aktivist\_innen wurden schwer verletzt.“ <http://www.taz.de/!85273/> (Recherchedatum 10.07.2012) Oury Jalloh war 2005 auf einer Polizeistation verbrannt und kein Polizist und keine Polizistin kam ihm trotz Feueralarm zu Hilfe ([http://de.wikipedia.org/wiki/Oury\\_Jalloh](http://de.wikipedia.org/wiki/Oury_Jalloh)). Nach einem ersten Freispruch der Polizist\_innen gab es zahlreiche weitere Gerichtsverfahren, die bis in das Jahr 2012 andauern.

Anfang Juli 2012 starb Ousman Sey im Polizeigewahrsam, vermutlich, weil er nicht die eingeforderte medizinische Versorgung erhalten hat (<http://www.ruhrnachrichten.de/lokales/dortmund/Woran-starb-der-Afrikaner-Ousman-Sey;art930,1699848>).

Auch die Debatten um die rassistischen Karikaturen im Kalender 2012 der Bayerischen Polizeigewerkschaft, die in nahezu jeder bayerischen Polizeistube hingen, und die fadenscheinigen Rechtfertigungen dürfte noch in Erinnerung sein. Es gibt also vielfältige Anlässe, um mögliche rassistische Praxen bei der Polizei in Deutschland systematisch zu untersuchen.

Vorbild kann und sollte der Umgang mit Rassismus bei der Polizei in Großbritannien sein. Nach der Ermordung des schwarzen britischen Jugendlichen Stephen Lawrence und den unprofessionellen polizeilichen Ermittlungen gab es antirassistische Proteste, in dessen Folge das Ermittlungsverfahren nochmals aufgenommen wurde und eine generelle Untersuchung in Auftrag gegeben wurde, die die Frage untersuchte, ob und in welchem Maß und welchen Formen rassistische Praxen bei der Polizei in Großbritannien realisiert werden.

### **Institutionelle Diskriminierung**

In der Stephen-Lawrence-Inquiry wurde institutioneller Rassismus definiert als das „kollektive Versagen einer Organisation, angemessene und professionelle Dienstlei-

stungen für Personen wegen ihrer Hautfarbe, Kultur oder ethnischen Herkunft anzubieten. Dies kann in Entwicklungen gesehen oder festgestellt werden. Abwertende Einstellungen und Handlungsweisen tragen zur Diskriminierung und der Benachteiligung Angehöriger ethnischer Minderheiten bei. Dies erfolgt unwissentlich durch Vorurteile, Ignoranz, Gedankenlosigkeit und rassistische Stereotypisierungen.“ [Stephen-Lawrence-Inquiry 1999 (Übers. C.M.)]

Institutionelle Diskriminierung in der Migrationsgesellschaft Deutschland ist von Institutionen/Organisationen (durch Gesetze, Erlasse, Verordnungen und Zugangsregeln sowie Arbeitsweisen, Verfahrensregelungen und Prozessabläufe) oder durch systematisch von Mitarbeiter\_innen der Institutionen/Organisationen ausgeübtes oder zugelassenes ausgrenzendes, benachteiligendes oder unangemessenes und somit unprofessionelles Handeln gegenüber staatsbürgerlich als nicht-deutsch definierten und/oder ethnisierten und/oder rassialisierten und/oder ethnisierend-kulturalisierten Personen und/oder Angehörigen religiös und nicht-christlich definierten Gruppen.

In Deutschland ist eine derartige systematische Untersuchung wie die die Stephen Lawrence-Inquiry in Bezug auf Rassismus in der Polizei längst überfällig! Insbesondere nach den Vorfällen mit den Morden der NSU und dem Versagen von Polizei und Verfassungsschutz ist es notwendig, Rassismus und ethnisierende Diskriminierung bei Polizei, Justiz und Verfassungsbehörden systematisch zu untersuchen. Die übliche Praxis des Abwiegelns, dass es Einzelfälle seien, ist schon seit langem nicht mehr haltbar (vgl. Antirassismusbüro Bremen/Forschungsstelle Flucht und Migration 1997; Forum Menschenrechte 2008). Das in der Stephen Lawrence Inquiry formulierte Rassismus-/Diskriminierungsverständnis hat sich in etwas anders formulierter Weise auch im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz in Deutschland niedergeschlagen.

„§ 1 Ziel des Gesetzes ist, Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen. (...) § 3 (1) Eine unmittelbare Benachteiligung liegt vor, wenn eine Person wegen eines in § 1 genannten Grundes eine weniger günstige Behandlung erfährt, als eine andere Person in einer vergleichbaren Situation erfährt, erfahren hat oder erfahren würde.“ (AGG § 3)

Das Diskriminierungs-/Benachteiligungsverständnis konzentriert sich also nicht auf die Einstellungen und Motive der Täter\_innen oder die Erfahrungen und Perspektiven der benachteiligten/diskriminierten Personen sondern auf die nachweisbaren Effekte von Handlungen.

### **Die Normalitäts-Konstruktionen, Barrieren und Diskriminierung thematisieren<sup>6</sup>**

Bedeutsam am Konzept von Interkultur und Barrierefreiheit, das Mark Terkessidis (2010) entwirft, ist die Erweiterung des Konzeptes von Menschen, die durch Barrieren behindert werden, auf weitere gesellschaftliche Gruppen wie z.B. Menschen, die als „mit Migrationshintergrund“ gelten.

---

<sup>6</sup> Der folgende Abschnitt wurde in weiten Teilen in der Zeitschrift Migration und Soziale Arbeit im Heft 1/2012 bereits veröffentlicht.

Mecheril (2011) wendet gegenüber dem Begriff Barrierefreiheit ein, dass möglicherweise Lösungen rein technisch gesehen werden und diskursive Einteilungsmuster und Subjektivierungsprozesse zu wenig berücksichtigt werden. Zudem sei der Gedankengang problematisch, jetzt würden – vielleicht sogar vor allem von Personen, die als nicht-behindert oder nicht-diskriminiert gelten – Lösungen gefunden, und damit sei „das Problem“ der Herstellung von Behinderung und Barrieren gelöst.

Aus diesen Gründen schlage ich den Begriff Barrierekritik vor, der verdeutlichen soll, dass Barrieren wahrgenommen und in kritischer Weise thematisiert sowie langfristig abgebaut, überwunden und beseitigt bzw. vermieden werden sollen. Zudem sollen die historischen und diskursiven Herstellungsprozesse der Zugehörigkeitsordnung in den Blick genommen werden. Diese teilen in nicht-behindert-Werdende und Menschen, die behindert werden, ein.

### **Zum Verhältnis von Barrierekritik und Diskriminierungskritik**

Wenn Personen ein Ziel erreichen wollen und dies aufgrund von sozialen, physischen, sprachlichen, interaktiven oder ökonomischen Barrieren nicht erreichen können, handelt es sich um Diskriminierung. „Sowohl die de jure als auch die de facto Diskriminierung von Menschen hat eine lange Geschichte und nimmt viele verschiedene Formen an. Sie reicht von verletzenden Diskriminierungen, wie z.B. der Verweigerung von Bildungschancen zu den eher ‚subtilen‘ Formen, wie z.B. Segregierung und Isolierung, bedingt durch physische und soziale Barrieren. (...) Durch Gleichgültigkeit, Vorurteile und falsche Vorstellungen sowie Exklusion bzw. Separierung werden Menschen sehr oft daran gehindert, ihre wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte zu verwirklichen. Die Auswirkungen von behinderungsbedingter Diskriminierung sind z.B. in den Bereichen Bildung, Arbeit, Wohnung, Verkehr, Kultur[, Politik (Anm. C.M.)] und Zugang zu öffentlichen Einrichtungen und Dienstleistungen besonders gravierend.“ (Komitee 1994: 15; zit. in Schulze 2011: 14)

In diesem Verständnis von Diskriminierung ist Diskriminierungskritik gleichbedeutend mit dem Ansatz von Barrierekritik, wie er bisher dargelegt wurde: Ausgehend von der Annahme, dass eine barriere- und diskriminierungsfreie Gesellschaft angestrebt werden kann und sollte, jedoch wohl nie erreicht werden wird, erscheint eine kritisch-reflexive und zugleich auf Veränderungen abzielende pädagogisch-politische Haltung als sinnvoll.

### **Gemeinsamkeiten von Behinderungs- und (migrationsgesellschaftlicher) Diskriminierungskritik**

Gemeinsam ist den Ansätzen von Disability-Studies, die das menschenrechtlich-soziale Modell von Behinderung vertreten, und diskriminierungskritischen Perspektiven die sozialkonstruktivistische Perspektive auf die Herstellungsprozesse der „Geanderten“ und der „Normalen“ sowie ihre Verbindung mit Machtdifferenzen. Am und im Körper werden Unterscheidungskonstruktionen zugeschrieben, die historisch und auch aktuell mit medizinisch/technologischen Vermessungsprozessen operieren (z.B. Altersfeststellung bei Asylbewerbenden und Pränataldiagnostik). Es gibt in beiden Kontexten eine Verbindung dominanter und von den jeweiligen Forschungsperspektiven kritisierten



Gedanken einer angeblichen ontologischen Essenz und der diskursiven Zuschreibung von Eigenschaften, Fähigkeiten und Gesellschaftspositionen. Die Institutionen, die an hergestellte Unterscheidungen anschließen oder mit ihnen arbeiten, stellen zum Teil Sonderbehandlungen der „Geanderten“ bereit und versuchen sie mit besonderem Förderbedarf zu legitimieren. Systematisch wird gering bewertete unterbezahlte Arbeit durch „Geanderte“ geleistet. Zudem gibt es eine kriminelle Tradition medizinischer Versuche an Menschen mit Behinderung und Menschen, die rassialisierend als Andere gesehen wurden. In der Rassismus- und Behinderungskritik wird die Dethematisierung der Norm des weißen heterosexuellen erwerbsarbeitenden nicht-behinderten Mannes ins Zentrum gerückt. In beiden Feldern gibt es eine stetige Auseinandersetzung mit Begrifflichkeiten und Definitionen, vor allem über die „Geanderten“. Hierbei wird bei beiden Herrschaftsverhältnissen und diese widerspiegelnden Phänomenbeschreibungen ein Kampf um Deutungshoheit geführt. Und entgegen biologisierenden, medizinischen und defizitär ausgerichteten essentialisierenden Beschreibungen wird auf den Herstellungscharakter der ausgegrenzten Personengruppe seitens der als sich „normal“ definierenden Dominanzgesellschaft (Rommelspacher 1995) und auf Diskriminierungspraxen auf unterschiedlichen Ebenen und in diversen Formen hingewiesen. Bei makrosoziologischer Betrachtung sind systematisch unterscheidbare Gruppen zu erkennen, die unterschiedliche Möglichkeiten und Ressourcen haben. Zu einem Gewalt- und Herrschaftsverhältnis kommt es dann, wenn die Gruppen-, Ressourcen- und Möglichkeitseinteilungen über einen längeren historischen Zeitraum durch systematisch praktizierte, institutionalisierte Zwangsmaßnahmen erfolgen, die unabhängig vom Willen der als abweichend definierten Personengruppen ausgeübt werden und die körperliche, mobilitätsbezogene und seelische Integrität einer Person mittels der Argumentation der nicht möglichen oder rechtlich eingeschränkten Handlungsmöglichkeiten verletzen und ideologisch zu legitimieren suchen. Verbunden ist dies oftmals mit der angestrebten oder praktizierten Entfernung bestimmter Personengruppen aus der öffentlichen Wahrnehmung durch örtliche Aussonderung und geringe öffentliche Kontrolle sowie mediale und rechtliche Abwertungsdiskurse. Mögliche subjektivierende Effekte dieser systematischen Diskriminierungskontexte auf negativ Ausgegrenzte kann die Übernahme von Negativetikettierungen, möglicherweise weniger Selbstvertrauen oder die Erwartung von Benachteiligung und Ausgrenzung sein. Möglich sind aber auch subjektive und kollektive Thematisierungen und Widerstandspraxen.

### **Unterschiede von Diskriminierungen und Barrieren bei Behinderung und ethnizierenden/rassialisierenden sowie staatsbürgerlichen Diskriminierungen**

Es wäre jedoch unzutreffend, in allen Bereichen und Themen Übereinstimmungen festzustellen. Während bei der Behinderung, auch physische, psychische oder kognitive Beeinträchtigung vorhanden sind, die im Wechselspiel mit Barrieren zum Behindert-Werden führen, sind die genannten Beeinträchtigungen nicht notwendig auch bei Personen, die „mit Migrationshintergrund“ oder besser „mit Migrationsgeschichte“ gelten, vorhanden. Zudem gibt es auch Gruppen von Personen mit Migrationsgeschichte(n), die sehr wohlwollend und bevorzugt behandelt werden – falls es ökonomischen Interessen und Vorstellungen von „guten“ und/oder „weißen“ Migrantinnen und Migranten entspricht. In Bezug auf Subjektivierungsprozesse ist es meist zudem so, dass meist nicht alle Familienmitglieder Menschen mit Behinderung sind, während bei Migrationsanderen oft alle Familienmitglieder als Andere kategorisiert werden.

Eine Besonderheit ist auch, dass Menschen mit Behinderung von elterlichen Tötungsphantasien ihnen gegenüber (vgl. Radtke 2011: 120) sprechen und es eine (neue) „Euthanasie“-Diskussion- und „Sterbehilfe“-Praxis gibt (vgl. Ladstätter 2011), was im Bereich Migration nicht gegeben ist. Migrationsgesellschaftlich bedeutsam ist die systematische Hierarchisierung in Personengruppen mit unterschiedlichem Aufenthaltsstatus und der dahinter liegenden Androhung der Ausweisung und physischen Abschiebung.

### **Ein Schlusswort als Anfang eines langen Weges**

Es scheint wissenschaftlich, politisch und alltäglich interessant sowie Erkenntnis bringend zu sein, nach weiteren Gemeinsamkeiten, Unterschieden und Überschneidungen zu schauen im Sinne eines sich gegenseitig Befragens und (Kennen-)Lernens. Hinzu kommen die Themen Intersektionalität und Interdependenz, also die Überschneidung und Verwobenheit von Herrschaftsverhältnissen, Unterscheidungspraxen und sozialen Identitäten. So wurden bisher in der beschriebenen Perspektive Gender-/Geschlechteraspekte kaum berücksichtigt ebenso wie Fragen sexueller Orientierung und Klassenverhältnisse u.a. (vgl. Walgenbach 2007).

Eine barriere- und diskriminierungskritische Soziale Arbeit und Bildung (vgl. Flieger/Schönwiese 2011) wird kritische und widerständige Theorien erstellen, aneignen sowie für die Praxis strategisch und situativ anwendbar machen müssen, wenn es als Menschenrechtsprofession bestehen und gegen Diskriminierungen und Barrieren arbeiten will - und diese umsetzen und Praxis- und Theorie-bezogen reflektieren. Somit kann im Sinne des Konzeptes „Interkultur“ den Forderungen von David G. Gil in seinem Buch „Gegen Ungerechtigkeit und Unterdrückung. Konzepte und Strategien für Sozialarbeiter“ (Gil 2006) zugestimmt werden. Er fordert folgende Haltungen und Handlungspraxen von Sozialarbeiter\_innen:

1. Keine unentschiedene Neutralität und vor allem kein Diskriminieren der Opfer von Ungleichheit und Ungerechtigkeit
2. Bejahung der Werte Gleichheit, Freiheit, Gemeinschaft und Kooperation – die Menschenrechte (...)
3. Dialogische Vermittlung von kritischem Bewusstsein
4. Wegräumen von Hindernissen zur Befriedigung horizontaler Bedürfnisse
5. Nicht als technokratische Reparaturwerkstatt arbeiten.
6. Wissen um die eigene Abhängigkeit.
7. Denken in Zukunftsmodellen.
8. Aneignung und Verbreiten eines kritischen Bewusstseins  
(S. 138-142 und S. 147ff. in Gils Buch) in: Kappeler/Müller 2006: 141)

Es geht also um eine Vision für eine gerechtere Gesellschaft und den Einsatz dafür. Denn, wie Wilkinson und Pickett (2012) es durch viele Studien belegen, gerechtere Verhältnisse sind für alle Gruppen in der Gesellschaft zufriedenstellender.



### Verwendete und weiterführende Literatur und Quellen

ARAB (Antirassismusbüro Bremen) /Forschungsgesellschaft Flucht und Migration (1997):  
 „Sie behandeln uns wie Tiere“ Rassismus bei Polizei und Justiz in Deutschland. Berlin

Badawia, Tarek (2009):  
 Pseudo-dialogische Diskriminierung. In: Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hrsg.):  
 Rassismuskritik Band I. Rassismustheorie und -forschung. S. 220-238

Becker, Rolf/ Jäpel, Franziska/ Beck, Michael (2011):  
 Statistische und institutionelle Diskriminierung von Migranten im Schweizer Schulsystem. Oder: Werden Migranten oder bestimmte Migrantengruppen in der Schule benachteiligt? Bern

Bundesregierung (2012):  
 Elektronische Vorabfassung Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Memet Kilic, Josef PhilipWinkler,Wolfgang Wieland, weiterer Abgeordneter und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN – Drucksache 17/9821 – „Ethnic Profiling“ durch Angehörige der Bundespolizei im Zusammenhang mit verdachtsunabhängigen Kontrollen: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/17/100/1710007.pdf> (Recherchedatum 15.07.2012)

Çetin, Züfukar (2012):  
 Homophobie und Islamophobie. Intersektionale Diskriminierungen am Beispiel schwuler Paare in Berlin. Bielefeld

Dadzie, Stella (2000):  
 Toolkit for tackling racism in schools. Stoke on Trent

Diefenbach, Heike (2007/2010):  
 Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden.

Eckhart, Michael/Haeberlin, Urs/Sahli-Lozano, Caroline/Blanc, Philippe (2011);  
 Langzeitwirkungen der schulischen Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung

von Integrationserfahrungen in der Schulzeit für die soziale und berufliche Situation im jungen Erwachsenenalter. Bern/Stuttgart/Wien

Eggers, Maureen Maisha (2006):

Die Auswirkung rassifizierter (post-)kolonialer Figurationen auf die sozialen Identitäten von weißen und schwarzen Kindern in Deutschland. In: Bechhaus-Gerst, Marianne; Gieseke, Sunna (Hg.): Koloniale und postkoloniale Konstruktionen von Afrika und Menschen afrikanischer Herkunft in der deutschen Alltagskultur. Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main, 2006. S. 383-394.

Ewinkel, Carola/Hermes, Gisela u.a. (Hrsg.) (1985):

Geschlecht: behindert, besonderes Merkmal: Frau, München

Flam, Helena (2009):

Diskriminierung in der Schule. In: Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismuskritik Band I: Rassistentheorie und-forschung. Schwalbach/Ts., S. 239-257

Flieger, Petra/Schönwiese, Volker (2011):

Die UN-Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderung: Eine Herausforderung für die Integrations- und Inklusionsforschung. In: Flieger, Petra/Schönwiese, Volker (Hrsg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn, S. 27-35.

Flieger, Petra/Schönwiese, Volker (2011):

Menschenrechte Integration Inklusion. Aktuelle Perspektiven au der Forschung. Bad Heilbrunn

Forum Menschenrechte (2008):

Rassistische Diskriminierung in Deutschland unterbinden. Parallelbericht an den UN-Antirassismusausschuss zum 16.–18. Bericht der Bundesrepublik Deutschland nach Artikel 9 des Internationalen Übereinkommens zur Beseitigung jeder Form von rassistischer Diskriminierung. Berlin

Galtung, Johan (1969):

Violence, peace and peace research, in: Journal of Peace Research, Vol. 6, No. 3 (1969), 167-191

Gil, David G. (2006):

Gegen Ungerechtigkeit und Unterdrückung. Konzepte und Strategien für Sozialarbeiter. Kleine-Verlag

Gogolin, Ingrid/Krüger-Potratz, Marianne (2010):

Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. 2. Durchgesehene Auflage, Frankfurt am Main

Gomolla, Mechhild (2005):

Schulentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft. Strategien gegen institutionelle Diskriminierung in England, Deutschland und in der Schweiz. Münster/New York

Gomolla, Mechthild (2010):  
Institutionelle Diskriminierung. In Scherr, Albert/Hormel, Ulrike (Hrsg.): Diskriminierung.  
Wiesbaden

Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2010):  
Institutionelle Diskriminierung die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule.  
Wiesbaden

Gresch, Cornelia (2012):  
Migrantenkinder auf dem Weg zum Abitur. Wie kommen die Übergangsempfehlungen  
nach der Grundschule zustande? In: WZBrief 21. Mai 2012. Wissenschaftszentrum  
Berlin für Sozialforschung. Berlin.  
Online zu finden unter: [http://www.wzb.eu/sites/default/files/publikationen/wzbrief/wzbriefbildung212012\\_gresch.pdf](http://www.wzb.eu/sites/default/files/publikationen/wzbrief/wzbriefbildung212012_gresch.pdf) (Recherchedatum 15.07.2012)

Haaretz (2012):  
An open letter to An open letter to Johan Galtung: Peace-making and anti-Semitism  
can't go together? In:  
[haaretz.com/opinion/an-open-letter-to-johan-galtung-peace-making-and-anti-semitism-can-t-go-together-1.428974](http://haaretz.com/opinion/an-open-letter-to-johan-galtung-peace-making-and-anti-semitism-can-t-go-together-1.428974) (Zugriffsdatum 15.07.2012)

Hahn, Heidemarie (2002):  
Sexuelle Erfahrungen von Frauen mit geistiger Behinderung unter besonderer Berücksichtigung einer Einzelfalldarstellung. Diplomarbeit. Innsbruck. Zu finden unter:  
<http://bidok.uibk.ac.at/library/hahn-sexualitaet.html> (Zugriffsdatum 15.07.2012)

Herzog-Punzenberger, Barbara/Schnell, Philipp (2011):  
Bildungsforschung (in) der Migrationsgesellschaft. Entwicklungen und Perspektiven in  
Österreich. In: [http://www.uni-graz.at/paedabww\\_schnell\\_herzog-punzenberger.pdf](http://www.uni-graz.at/paedabww_schnell_herzog-punzenberger.pdf)  
(Recherchedatum 15.11.2011)

HIS (Hochschulinformations-Service) (2011):  
Euro-Student-Report. Hannover

Hug, Eva (2005):  
Die Entstehung von Bildungsungerechtigkeit und die Reproduktion sozialer Ungleichheit  
in schulinternen Prozessen. In: Widerspruch 52/2007, Zürich

Initiative Schwarze Deutsche (2012):  
Initiative Schwarze Menschen in Deutschland kritisiert rassistische Praxen im Polizeibetrieb.  
Zu finden unter:  
<http://community.isdonline.de/2012/03/04/initiative-schwarze-menschen-in-deutschland-kritisiert-rassistische-praxen-im-polizeibetrieb/> (Recherchedatum 15.07.2012)

Jacob, Jutta/Köbsell, Swantje/Wollrad, Eske (Hrsg.) (2010):  
Gendering Disability. Intersektionale Aspekte von Behinderung und Geschlecht.  
Bielefeld

Kappeler, Manfred (2000):  
Der schreckliche Traum vom vollkommenen Menschen. Rassenhygiene und Eugenik in der Sozialen Arbeit.

Kappeler, Manfred (2010):  
Pädagogische Haltung und der Mythos der Ganzheitlichkeit: Ein zurückblickender Essay aus gegebenem Anlass. In: Soziale Passagen. Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit, Heft 2/2010, Wiesbaden, S. 241-250

Kappeler, Manfred/Müller, C. W.  
Anregung – Provokation – Utopie? Ein Gespräch über David G. Gils Buch „Gegen Ungerechtigkeit und Unterdrückung – Konzepte und Strategien für Sozialarbeiter. In: Zeitschrift Widersprüche, Heft 100, Juni 2006: Was ist kritische Soziale Arbeit heute? Bielefeld, S. 37-154

Kattmann, Ulrich:  
Anmerkungen zur Wissenschaftssystematik und Wissenschaftsethik der Anthropologie auf dem Hintergrund ihrer Geschichte. In: Preuschoft, Holger/Kattmann, Ulrich (Hrsg.): Anthropologie im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Politik. Oldenburg 1992, 127-142

Klafki, Wolfgang/Brockmann, Johanna-Luise (2002):  
Geisteswissenschaftliche Pädagogik und Nationalsozialismus. Herman Nohl und seine „Göttinger Schule“ 1932-1937. Eine individual- und gruppenbiografische, mentalitäts- und theoriegeschichtliche Untersuchung, Weinheim/Basel

Klatt, Norbert (2010):  
Kleine Beiträge zur Blumenbach-Forschung. Zum Rassenbegriff bei Immanuel Kant und Johan Friederich Blumenbach. Göttingen. Auch zu finden unter:  
<http://d-nb.info/1004061471/34> (Zugriffsdatum 16.07.2012)

Kolle, Gabi (2012):  
Tod im Polizeigewahrsam  
Woran starb der Afrikaner Ousman Sey? Ruhr-Nachrichten 9.7.2012

Kristen, Cornelia, 2006:  
Ethnische Diskriminierung in der Grundschule? Die Vergabe von Noten und Bildungsempfehlungen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 58: 79-97.

Ladstätter, Martin (2011):  
Niederlande: Zahl der aktiven Sterbehilfe stark gestiegen.  
<http://www.bizeps.or.at/news.php?nr=12701&suchhigh=Dambruch%29>  
(Zugriff am 4.11.2011).

Leiprecht, Rudolf/Lutz, Helma (2009):  
Rassismus – Sexismus – Intersektionalität. In: Melter, Claus/Mecheril (Hrsg.): Rassismuskritik Band I: Rassismustheorie und -forschung, Schwalbach/Ts., S. 179-198

Lentin, Alana (2004):  
Racism & Anti-Racism in Europe. London

Liebig, Thomas (2007):  
Migranten auf dem Arbeitsmarkt. Erfahrungen aus OECD-Ländern. Berlin. Zu finden unter: [http://www.migration-boell.de/web/migration/46\\_1273.asp](http://www.migration-boell.de/web/migration/46_1273.asp)  
(Zugriffsdatum 15.07.2012)

Maschke, Michael (2007):  
Behindertenpolitik in der Europäischen Union. Ein Vergleich der Lebenssituation behinderter Menschen und der nationalen Behindertenpolitik in 15 Mitgliedstaaten. Frankfurt. Zu finden unter: [http://www.popper.uni-frankfurt.de/pdf/Preisverleihung\\_2007/Kurzfassung\\_Maschke\\_Diss\\_2007.pdf](http://www.popper.uni-frankfurt.de/pdf/Preisverleihung_2007/Kurzfassung_Maschke_Diss_2007.pdf) (Zugriffsdatum 15.07.2012)

Mecheril, Paul (2003):  
Prekäre Verhältnisse. Über Natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit. Münster/New York

Mecheril, Paul/Castro Varela, Maria/Dirim, Inci/Kalpaka, Anita & Melter, Claus (2010).  
BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik. Beltz: Weinheim

Mecheril, Paul & Melter, Claus (2010):  
Rassismus als machtvolle Unterscheidungspraxis. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO), Fachgebiet Interkulturelle Bildung, hrsg. von Roth, Hans-Joachim/Anastasopoulos, Charis, Weinheim und München  
([www.erzwissonline.de](http://www.erzwissonline.de): DOI 10.3262/EEO0170900XX)

Melter, Claus/Karayaz, Erol (2012):  
Die fehlende Debatte über Diskriminierungsformen im Bildungssystem in Österreich und Deutschland. In: Mecheril, Paul/Thomas-Olalde, Oscar, Arens, Susanne/Romaner, Elisabeth/Melter, Claus (Hrsg.): Migrationsforschung als Kritik?  
Wiesbaden (in Vorbereitung)

Melter, Claus (2009):  
Interkulturelle Kompetenzen im Verhältnis zu geschlechtsspezifischer und ethnizierender institutioneller Diskriminierung in der Schule. In: Hummrich, Merle u.a.: Benachteiligung im Bildungssystem: Beiträge zum 6. Tag der Frauen- und Geschlechterforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. S. 57-76

Melter, Claus/ Karayaz, Erol (2012):  
Die fehlende Debatte um Diskriminierungsformen im Bildungssystem in Österreich und Deutschland. Erscheint in Mecheril, Paul u.a. (Hrsg.) Migrationsforschung als Kritik. Wiesbaden (in Vorbereitung)

Melter, Claus (2012):  
Barriere- und Diskriminierungskritische Soziale Arbeit in der behindernden Migrationsgesellschaft. In: Zeitschrift „Migration und Soziale Arbeit“. Frankfurt a.M.

Melter, Farah (2011):  
Rassis-Mus? Nein Danke, ich bin satt. Berlin

Migazin (2012):  
Bundestag verteidigt verdachtsunabhängige Kontrollen nach Hautfarbe. Zu finden unter: <http://www.migazin.de/2012/06/26/bundesregierung-verteidigt-verdachtsunabhängige-polizeikontrollen-nach-hautfarbe/>  
(Recherchedatum 15.05.2012)

Milani-Comparetti, Adriano/Rosen, Ludwig-Otto (1987):  
Förderung der Normalität und der Gesundheit in der Rehabilitation. Voraussetzung für die reale Anpassung behinderter Menschen. In: Wunder, Michael/Sierck, Udo (Hrsg.): Sie nennen es Fürsorge: Behinderte zwischen Vernichtung und Widerstand; mit Beiträgen vom Gesundheitstag Hamburg 1981. – 2. Auflage;  
Frankfurt am Main

Nohl, Herman (1947):  
Charakter und Schicksal. Eine pädagogische Menschenkunde. 3. Vermehrte Auflage 1947, Frankfurt am Main: Verlag Gerhard Schulte-Bulmke

Online Petition an den Deutschen Bundestag gegen „Racial Profiling“ (2012): zu finden unter: <http://openpetition.de/petition/online/stoppt-racial-profiling>  
(Recherchedatum 15.07.2012)

Ortmeyer, Benjamin (2008):  
Herman Nohl und die NS-Zeit. Frankfurt a.M.

Ortmeyer, Benjamin (2010):  
MYTHOS und PATHOS statt LOGOS und ETHOS. Zu den Publikationen führender Erziehungswissenschaftler in der NS-Zeit: Eduard Spranger, Herman Nohl, Erich Weniger und Peter Petersen. Weinheim/Basel. 2. durchgesehene Auflage

Plumelle-Urbe, Rosa Amelia (2004):  
Weisse Barbarei. Vom Kolonialrassismus zur Rassenpolitik der Nazis. Zürich

Radtke, Nati (2011):  
Wahrnehmungen aus der Zwischenwelt. In: Münner, Christian/Sierck, Udo (Hrsg.): Behinderte Identität. Hamburg, S. 14-142.

Rommelspacher, Birgit (1995):  
Dominanzgesellschaft. Texte zu Fremdheit und Macht. Berlin

Rommelspacher, Birgit (2009):  
Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter, Claus(Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismuskritik Band I: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach/Ts., S. 25-38



Schönwiese, Volker (2011):

Behinderung und Identität: Inszenierungen des Alltags. In: Mürner, Christian/Sierck, Udo: Behinderte Identität? Neu Ulm, S. 143-162.

Schulze, Marianne (2011):

Menschenrechte für alle: Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung. In: Flieger, Petra/Schönwiese, Volker (Hrsg.): Menschenrechte – Integration – Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn, S. 11-25.

Sammet, Ulrike (1998):

„Was hat die eigentlich?“ Erfahrungen einer nicht-behinderten Pädagogin in einem Mädchenprojekt, das sich die Integration von Mädchen und jungen Frauen mit Behinderung zum Ziel gesetzt hat. In: Kuhne, Tina/Mayer, Anneliese (Hrsg.): Wissensschlacht und Minigolf. Zur Arbeit mit Mädchen und Frauen mit unterschiedlichen Behinderungen, Kassel, S. 143-148

Solga, Heike (2005):

Meritokratie – die moderne Legitimation ungleicher Bildungschancen. S. 19-38 in: Peter A. Berger und Heike Kahlert (Hg.), Institutionalisierte Ungleichheiten? Stabilität und Wandel von Bildungschancen. Weinheim: Juventa.

Strähle, Borghild (1998):

„Du bist doch nicht behindert“ Erfahrungen einer querschnittsgelähmten Pädagogin in einem Mädchenprojekt. In: Kuhne, Tina/Mayer, Anneliese (Hrsg.): Wissensschlacht und Minigolf. Zur Arbeit mit Mädchen und Frauen mit unterschiedlichen Behinderungen, Kassel, S. 137-141

Terkessidis, Mark (2004):

Die Banalität des Rassismus. Migranten zweiter Generation entwickeln eine neue Perspektive. Bielefeld

Terkessidis, Mark (2010):

Interkultur. Berlin

Uni Bielefeld (2011):

Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland“ Eine repräsentative Untersuchung im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) Bielefeld

Vom Lehn, Birgitta (2012):

Grundschule: Migranten werden nicht diskriminiert. In Frankfurter Rundschau vom 27. Juni 2012. Online zu finden unter: <http://www.fr-online.de/wissenschaft/grundschule-migranten-werden-nicht-diskriminiert-,1472788,16483172.html> (Zugriffsdatum 15. Juli 2012)

Walgenbach, Katharina (2007):

Gender als interdependente Kategorie. In: Walgenbach, Katharina/Dietze, Gabriele/Hornscheidt, Antje/Palm, Kerstin: Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität. Opladen, S. 23-64

Wilkinson, Richard/Pickett, Kate (2012): Gleichheit ist Glück.

Warum gerechte Gesellschaften für alle besser sind. Frankfurt am Main 4. Auflage

Winker, Nina/Degele, Gabriele (2010):

Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten. Bielefeld



**Prof. Dr. Claus Melter**

Erziehungswissenschaftler mit den Schwerpunkten: Sozialpädagogik/Sozialarbeitswissenschaft in der Migrationsgesellschaft, Theorie und Praxis von Diskriminierungs-, Barriere- und Rassismuskritik, genderreflexive, kapitalismus- und barrierekritische Soziale Arbeit und Bildung.

Seit 2011 Professur für Sozialarbeitswissenschaft und Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft an der Hochschule Esslingen. Davor acht Jahre als Pädagoge in der sozialpädagogischen Einzelfall- und Familienhilfe tätig und Promotion zum Thema „Kommunikation über Rassismuserfahrungen“ an der Carl von Ossietzky Universität Uni Oldenburg sowie Tätigkeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Leopold Franzens Universität in Innsbruck

Kontakt: Claus.Melter@hs-esslingen.de

# Workshop I

## Rassistische Diskriminierung: Auswirkungen dieser Erfahrungen & Implikationen für die pädagogische Praxis

*Dipl. Psychologin Astride Velho*

Rassistische Diskriminierung tritt in der Bundesrepublik in seiner Alltäglichkeit in vielfältigen, nicht immer leicht zu erkennenden, Formen auf: Erfahrungen von fremd gemacht Werden und Ausschluss, von Exotisierung, Kulturalisierung, Stigmatisierung, offener Entwürdigung oder auch physischer Gewalt bis hin zu Lebensbedrohung gehören ebenso zur alltäglichen Lebensrealität derer, die als mit Migrationshintergrund tituliert werden, wie auch Benachteiligungen bei Bildung, Arbeit, Wohnen und Aufenthaltsrecht bis hin zu Abschiebungen.



Die Auswirkungen rassistischer Diskriminierungserfahrungen können einerseits als belastend und potentiell krankmachend, andererseits aber auch als Wirkfaktor auf Subjektbildungsprozesse beschrieben werden.

An Hand von filmischen Beispielen und einer Fallarbeit aus der beruflichen Praxis beschäftigen sich die Teilnehmenden in diesem Workshops einerseits exemplarisch mit den sozialen Verwundbarkeiten (Vulnerabilitäten) von Kindern und Eltern im Kontext

von Rassismuserfahrungen wie auch mit Schutzfaktoren, Widerstandspotentialen und Bewältigungsmöglichkeiten. Gleichzeitig wird der Blick für die eigene Involviertheit in gesellschaftliche Verhältnisse und für unterschiedlichste Phänomene des Rassismus in pädagogischen Kontexten geschärft. Ein besonderes Augenmerk richten wir dabei auf Ressourcen, die von den Sozialberufen gefördert und zugänglich gemacht, bzw. verweigert werden können und die Notwendigkeit der Intervention in die Bedingungen, die wir als professionelle Normalität erleben .

### Literaturempfehlung zur Vorbereitung:

„Alltagsrassismus und rassistische Diskriminierung – Auswirkungen auf die psychische und körperliche Gesundheit“, Dokumentation der Fachtagung vom 12.10.2010

<http://www.muenchen.de/Rathaus/dir/antidiskriminierung/148634/index.html>

# Workshop II

## „Afrika ist kein Dorf“

### Kolonialrevisionistische Perspektiven in der Darstellung von Afrika und von Schwarzen Menschen in Schulbüchern

*Modupe Laja, Philologin und Jamie Schearer, Politologin*

Welches Afrikabild lehrt die Schule? Unsere Wahrnehmung und unsere Bilder über Afrika sind weitgehend medial geprägt. Das Wissen über Afrika wird oft sehr einseitig bzw. unreflektiert vermittelt und Kategorisierungen als „normal und konventionell“ dargestellt. Dabei wird in der Wissensformation im Kontext von Afrika und Menschen afrikanischer Herkunft häufig auf Terminologien und Bilder zurückgegriffen, die auf Grundlage historisch begründeter kolonialistischer Denkmuster und rassistischer Konzepte bestimmte Machtasymmetrien erzeugen und manifestieren.



Im Workshop werden wir anhand von Beispielen prüfen, welche Kontinuitäten kolonial-rassistischer Sichtweisen in bayrischen Schulbüchern weiterhin vorzufinden sind.

Der Workshop soll dafür sensibilisieren, dass die Wirkungsmacht von diskriminierenden Bildern, Sprachhandlungen und Konzeptionalisierungen eine Form von Gewalt gegenüber Schwarzen Menschen darstellt. Dabei werden wir aus rassistuskritischer Sicht der Frage nachgehen, inwieweit Vorurteile und ein negativ geprägtes Menschenbild in der Ordnung zwischenmenschlicher Beziehungen eine relevante

Rolle spielen, und welche negativen Auswirkungen dies im schulischen Kontext speziell für SchülerInnen aus der Schwarzen Diaspora hat.

Über einen Perspektivenwechsel und die kritische Auseinandersetzung mit Bildern und Texten aus Lehrinhalten und der Beschäftigung mit rassistuskritischer Pädagogik sollen (Sprach-)Bilder korrigiert und Zugang zu einem komplexeren differenzierten Afrikabild gefunden werden.

#### Literaturtipp:

Susan Arndt und Antje Hornscheidt (Hg.)  
Afrika und die deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk

# Workshop III

## Filmpräsentation

### „Perspektivwechsel II – Schwarze Kinder und Jugendliche“ mit anschließender Diskussion

*Prof. Dr. Maisha Maureen Eggers und  
Angela Dellner-Aumann, AMIGRA*

Die Antidiskriminierungsstelle für Menschen mit Migrationshintergrund der Landeshauptstadt München – AMIGRA hat im Sommer 2009 ein Filmprojekt in Auftrag gegeben, das sich mit der Situation Schwarzer Kinder und Jugendlicher in München befasst. Mit der Konzeption und Durchführung wurde die Filmemacherin und Diplomjournalistin Nadja Ofuatey-Rahal betraut. Das Städtische Schul- und Kultusreferat sowie der Ausländerbeirat fungierten als Kooperationspartner. Im November 2010 wurde die Filmmappe (DVD und Begleitmaterialien) allen Münchner Schulen zur Verfügung gestellt. Auch bundesweit stieß der Film auf großes Interesse. Zwischenzeitlich wurden etliche Ausleihmöglichkeiten bundesweit geschaffen, um der Nachfrage gerecht werden zu können.

Mit dem Film werden Lehrkräfte und Pädagoginnen/Pädagogen der Kinder- und



Jugendarbeit angesprochen.

Zielsetzung des Filmprojekts ist es, die mehrheitlich weißen deutschen Lehrkräfte an Münchner Schulen verstärkt dafür zu sensibilisieren, mit welchen Rassismen und Diskriminierungen Schwarze Kinder und Jugendliche in Deutschland – und so auch an Münchner Schulen – alltäglich konfrontiert sind. Der Film ist als Hilfsmittel zur thematischen Aufbereitung des Themas insbesondere in der Lehrerfortbildung gedacht, will einerseits Pädagoginnen und Pädagogen die eigene, oft unbewusste Verstrick-

heit bewusst machen sowie Handlungsoptionen aufzeigen.

In dem knapp einstündigen Film kommen Jugendliche primär durch Ausschnitte aus dem Story-telling Projekt „KOSMOS BRD -Typisch Deutsch und doch ganz besonders?!“ zu Wort, das 2008 mit dem Förderpreis „Münchner Lichtblicke“ ausgezeichnet worden war.

Kontextualisiert werden ihre Perspektiven durch Experteninterviews mit renommierten ErziehungswissenschaftlerInnen aus dem deutschsprachigen Raum, wie Prof. Dr. Maisha Eggers und Prof. Dr. Paul Mecheril sowie Vertreterinnen und Vertreter anderer Professionen, die sich mit der Thematik auseinandergesetzt haben. In unterschiedlichen Kapiteln (Intro, Was ist Rassismus?, „Anders“ sein, Abwehr, Kolonialismus, Auswirkungen und Ausblick) beleuchtet der Film facettenreich die – auch in den deutschen Alltag eingeschriebene – Strukturkategorie „Rassismus“.

Eine Liste der Stellen, wo der Film ausgeliehen werden kann, ist auf der website von AMIGRA zu finden: [http://www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Direktorium/Amigra/film\\_perspektivwedhsel.html](http://www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Direktorium/Amigra/film_perspektivwedhsel.html)

# Resumee und Schlusswort aus der Sicht der Moderation

Das Interesse an diesem Fachtag war groß – sehr groß sogar! Noch vor 4 bis 5 Jahren, so flüsterte man mir im Vorfeld der Veranstaltung zu, wurden Kurse zur Thematik immer wieder mangels Anmeldungen abgesagt ... wir scheinen einen großen Schritt weiter!

Zur Tagung eingeladen waren führende Köpfe, die zur Thematik forschen, die nicht jeden Tag in München zu hören sind und sich der Diskussion stellten, genauso wie Menschen, die den Umgang mit der schwierigen Materie überaus kreativ bewältigten.

In meiner Funktion als Moderatorin durfte ich im Namen der Veranstalterinnen namhafte Referentinnen und Referenten für die Teilnehmenden begrüßen. Die Liste der kooperierenden Institutionen war lang – ausreichend Kräfte sind demnach am Wirken, die sich ihrer Aufgabe bewusst sind, über die Strukturen der Unterscheidung von Menschen nachzudenken, und – ja natürlich – diese aktiv zu überwinden versuchen.

Seien wir ehrlich, das ist fast allzu leicht dahingesagt, denn wir alle wissen – und die vielen InteressentInnen zeigten es mit ihrer Teilnahme – wie unendlich schwierig dies in der täglichen sozialen, erzieherischen, therapeutischen und demokratischen Bildungsarbeit tatsächlich ist.

Vergegenwärtigen wir uns das Grundsätzliche: Im Film „Perspektivwechsel II“ von Nadja Ofuatey-Alazard sagt Paul Mecheril in seinem Eingangsstatement: „Rassismus ist etwas Alltägliches, das nicht zu beschränken ist auf einige wenige durchgeknallte, gewaltbereite Menschen“. Das heißt, wir leben in einer Stigmatisierungskultur, ja vielmehr, wir alle leiden – bewusst und unbewusst – unter rassistischen Strukturen und Prozessen, die über Gesetze und Institutionen und zivile Interaktionen wirkmächtig sind.

Mich persönlich hat zuletzt ein Interview im Berliner Tagesspiegel des nunmehr 85-jährigen Schauspielers Harry Belafonte beeindruckt. Der ewige Kämpfer für Bürgerrechte sagt ganz klar: „Wenn wir als demokratische Gesellschaften die Unterdrückung von Minderheiten – aller Minderheiten – nicht endlich zum Thema machen, haben wir als Gesellschaft versagt, wenn die fundamentalsten Übel, nämlich Armut und vor allem Ungleichheit, nicht mit maßgeblicher Anstrengung überwunden werden.“ Es zählt also, was wir alle zur (letztlich moralischen) Verbesserung unserer Gesellschaft beitragen ... wollen.

Soviel zu meinen einleitenden Sätzen in der morgendlichen Begrüßung an das interessierte (Fach-)Publikum. Bei den vielen unterschiedlichen Moderationen, die ich in den vergangenen Jahren zum Thema begleitet habe, besteht stets dieselbe Problematik für den Verlauf der Veranstaltung: Die Inhalte sind gewichtig, die Vorträge anspruchsvoll, die sich anschließenden Diskussionen driften jedoch allzu leicht ab in (pädagogische) Realitäten der Pausenhöfe und Klassenzimmer und offenbaren darüber tiefe Verunsicherungen im alltäglichen Umgang von Fachkräften und ihren Schützlingen mit Ausgrenzung, Stigmatisierung und Rassismen, die wir alle in uns tragen. Theorie ja, Praxistauglichkeit Fehlanzeige?

Diskussionen nach hoch brisanten Vorträgen mit erdrückenden Wahrheiten zum Thema im Plenum anzuleiten ist nicht immer leicht. Viel zu oft erzählen die Beiträge eben auch von persönlichsten Erfahrungen und überfordern die Möglichkeit gemeinsam ins Gespräch zu kommen. Dann kommt Unruhe auf, die ersten seufzen hörbar ob der vermeintlich geäußerten Unwissenheiten, die Stimmung im Saal wird gereizter und in der Folge argumentieren Lager gegeneinander an... Das klingt schlimm und meist ist es das auch, denn aus solchen Gesprächen geht man frustriert auseinander, der „Bereicherungseffekt“ geht gegen Null, denn jede/r ist nur „bei sich“ geblieben.

Mir ist es daher immer wichtig, einem Plenum verständlich zu machen, dass wir es in diesem unseligen „Spiel“ um Rassismus mit seinen Spielern und Gegenspielern, einerseits aushalten müssen, Persönliches anzuhören, andererseits Strukturen zu erkennen, und kollektiv Gelerntes zu vergegenwärtigen und anzuerkennen, damit wir es überwinden – die verinnerlichteten Spielregeln wieder zu verlernen.

Als Veranstalterinnen und Vermittlerinnen geben wir mit Tagungen, Lesungen, Diskussionen und Lectures Input zur Auseinandersetzung mit sich selbst, darum ist es mir immer ein Ansporn, wenn ich Menschen ins Gespräch bringen darf und die Bereitschaft zum Zuhören und sich aufeinander Einlassen initiieren und auch steuern kann. Ungleich größer ist meine stille Freude, wenn ich spüre, dass in Diskussionen echte Gedankenanstöße formuliert werden und alle TeilnehmerInnen weiter am Thema bleiben werden...

Die Stimmung des Fachtages war getragen von dieser Offenheit der ZuhörerInnen, und so konnten wir am Ende dieses 23.3.2012 (frei nach Farah Melter) auch „Rassis-mus“-satt und bereichert aus dem Tag gehen!

Sarah Bergh

