

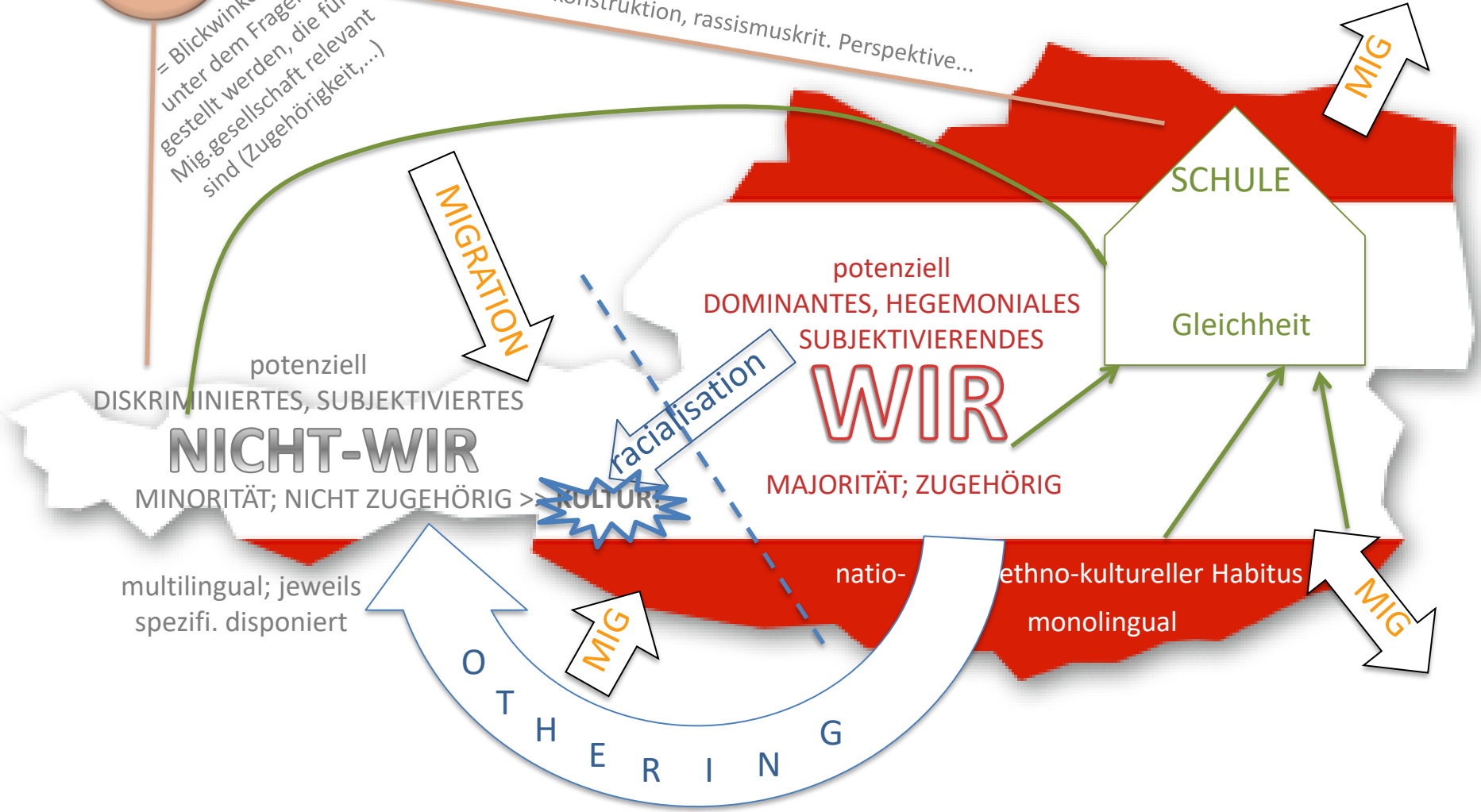
Anerkennung
Zugehörigkeit
Disponiertheit
Dekonstruktion
Subjektivierung

Mehrsprachigkeit Nationalstaat
(Un)Gleichbehandlung Rassismus
Diskriminierung natio-ethno-kulturell racialisation
Kultur(alisierung) Grenzen interkulturell
Differenz Minorität Hegemonie
Diskurs othering Migrationspädagogik
Dominanz
Migrationsandere/r
Essentialisierung

Migrationspädagogik

= Blickwinkel, unter dem Fragen gestellt werden, die für Mig.gesellschaft relevant sind (Zugehörigkeit,...)

Reflexion, Dekonstruktion, rassismuskrit. Perspektive...



1. Migrationspädagogik. Hinführung

1. Gesellschaftliche Wirklichkeit und Migration
2. Die Perspektive Migrationspädagogik

2. Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftl. Klärungen

1. Kurzer migrationshistori. Überblick: M-Prozesse; Wanderungstypen
2. Wer ist ein „Migrant“?: formelle und informelle Festlegung
3. Migrationswissenschaftl. Perspektiven: Immigration-Multikult. Ges.-Transmig.

3. Die Ordnung d. erziehungswissenschaftl. Diskurses in der MG

1. Die päd. Entdeckung mig.gesellschaftl. Differenz als interkult. Differenz: Diskurse
2. Paradigmen d. päd. Diskurses über mig.gesell. Differenz: Ausländer- + Interkult.Päd.
3. Migration und Bildung - Das Feld empiri. Forschung: formelle Performanz, Interaktionsordnungen, Diskurse, Institutionen, Biographie

4. „Interkulturell“. Von spezifi. kulturalisti. Ansätzen zu allg. reflexiven Perspektiven

1. Interkult. Kompetenz (IK): Ein Schlagwort
2. Kritik am Diskurs zu IK: Adressaten, Handlungskonzept, Kulturkonzept
3. Interkult. Öffnung als Versuch eines Paradigmenwechsels: Struktur, Machtsymetrie
4. Perspektive (sozial)päd. Könnens in der Mig.gesell.: Kultur(alisierung), Kulturbegriff, Nicht-Wissen

5. Die Sprache(n) der MG

1. Sprache(n) und Macht: gesellschaftl. + soz. Dimension (Teilhabe+Anerkennung); Dynamik von Sp. (Varietäten ; sprachl. Het.)
2. Die päd. Herstellung (il)legitimer Sp. + Zugehörigkeiten (durch monoling. Schulen)
3. Der Wandel von Sp.: kreative Sprachformen der MG (ethnolektal)
4. Kontur einer Päd. der (mg) Mehrsprachigkeit: prof. Wissen > DaZ

6. Die Schlechterstellung Migrationsanderer. Schule in der MG

1. Die Wirklichkeit der Schlechterstellung: lt. PISA, Studien – Unter- und Überrepräs. in best. Schultypen, Abbruch, Matura, ...
2. Gründe der Schlechterstellung: 3 analyti. Dimensionen > 2 Typen innerschuli. Schlechterstellung: Dispo-Kontext-Disonanz; Diskr. durch Ungleichbehandlung
3. Die differenzfreundliche und zuschreibungsreflexive Schule: DF als Bildungsziel; DF als inst. Bildungsvoraussetzung

7. Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem Rassismus

1. R. als machtvolleres Ordnungssystem: racelisation: Konstitutive Elemente des R.: Funktionen: politi., sozial, individuell, medial; Erscheinungsformen: struk/inst.; kult., indiv. ; Subjektivierung
2. R. eine Praxis der Moderne: Nationalstaat (Zugehörigkeit); Nawi (Klassifizierung)
3. Die Schwierigkeit in Ö+D über R. zu sprechen: Ausländer- + Fremdenfeindlichkeit
4. R.kritik als päd. Querschnittsaufgabe: kriti. Anfragen an antirassisti. Ansätzen (Moralismus, Essentialismus, Reduktionismus); Grundzüge einer rassismuskriti. Perspektive

8. Anerkennung und Befragung von Zugehörigkeitsverhältnissen. Umriss einer mig.päd. Orientierung

1. Die normative Dimension der Mig: ≠ nur techni. Regulierung, sd. Zugehörigkeitsverh.
2. Der Annerkennungsgedanke: neben Gleichheit von zentraler Bedeutung; braucht zur Realisierung geeignete Struktur
3. Dekonstruktive Befragung: A. kann den untergeordneten Status der „Mig.anderen“ hervorbringen und bestätigen > paradoxe Sit: A. ist unumgänglich UND unmöglich

1.1. Gesellschaftliche Wirklichkeit und Migration

Mig. = universelle Praxis, eine allg. menschliche Handlungsform, die es zu allen Zeiten und überall gegeben hat

Frage: Warum migrier(t)en Menschen ?

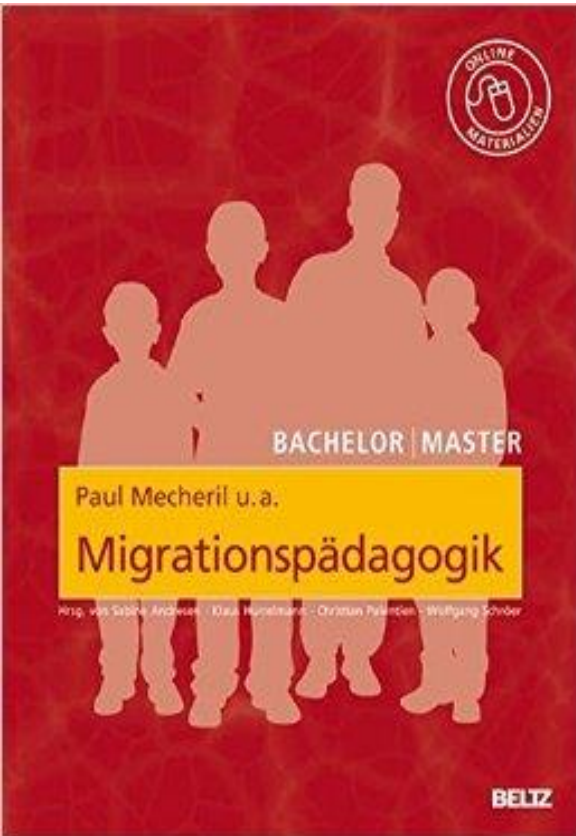
Mig. Phänomene sind für gegenwärtige gesellschaftl. Verhältnisse konstitutiv und von prägender Bedeutung:

„Noch nie waren weltweit so vielen Menschen *bereit*, aufgrund von Kriegen, ökologischen Veränderungen, Bürgerkriegen und anderen Bedrohungen *gezwungen* und aufgrund der technologisch bedingten Veränderung von Raum und Zeit *in der Lage*, ihren Arbeits- oder Lebensmittelpunkt, sei es vorübergehend oder auf Dauer, zu verändern.“ (Mecheril, 7)

Die mit Migr.prozessen verbundenen Veränderungen sind mit **gesellschaftlichen Herausforderungen** verbunden, die häufig und einseitig als Probleme und Schwierigkeiten (≠ Chancen!) gesehen werden: **pragmatische-technisch** (Neugestaltung auf allen gesellschaftl. Funktionsebenen) und **moralisch** (gerechte und gleichberechtigte Ges.)

Auch Päd. ist auf beiden Ebenen durch Mig. grundlegend betroffen

Beachte: Migrationspädagogik ≠ Pädagogik für Migranten!



Migrationspädagogik bezeichnet einen Blickwinkel, unter dem Fragen gestellt und thematisiert werden, die bedeutsam sind für eine Pädagogik unter den Bedingungen einer Migrationsgesellschaft. Ein Phänomen dieser Gesellschaft besteht darin, dass es hierin um **Zugehörigkeiten** geht, die im Zusammenhang mit **Dominanz** bzw. Hegemonie (also Vorherrschaft) und **Exklusion** (Ausschluss) bzw. Repression (Unterdrückung) im Spannungsfeld von Mehrheits- und Minderheitsgesellschaft stehen: also – wer, warum und wodurch gehört - auch im Klassenzimmer - jemand zu einem „WIR“ bzw. zu einem „Nicht-WIR“ und welche Bedeutung hat das für die Beteiligten bzw. Nicht-Beteiligten. Für das „Nicht-Wir“ findet sich häufig der Ausdruck „der/die Andere“ im Sinne des/der Fremden“ .

Mig. problematisiert Grenzen: territoriale und vielmehr symbolische (imaginäre) Grenzen der Zugehörigkeit!

Die für Mig. relevante Zugehörigkeitsdimension spielt sich v.a. auf **natio-ethno-kulturellen (rel.) Ebene ab** (weitere: soz.ök, gender, Sprache)

>> **SB natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit**

2 zentrale Fragen sind hierzu bes. interessant:

„In der Vorstellung des und der Anderen, des kulturell, des ethnisch und/oder des national Anderen findet sich jene Differenz, die das Nachdenken über eine `Pädagogik der Einwanderungsgesellschaft `notwendig macht . Eine zentrale Aufgabe der mig.päd. Besteht somit in der Beschäftigung mit der Frage, wie *der/die Andere* unter Bedingungen von Migr. erzeugt wird und welchen Beitrag päd. Diskurse und päd. Praxen hierzu leisten. Gegenstand d. Mig.päd. Sind die durch Mig.phänomene bestätigten und *hervorgebrachten Zugehörigkeitsordnungen* und insbesondere die Frage, wie diese Ordnungen in Bildungskontexten wiederholt und produziert, aber auch problematisiert und verschoben werden.“ (Mecheril, 15f.)

Als ein sprachl. Werkzeug dient der Mig.päd. der Ausdruck „**Migrationsandere**“ (≠ Gruppenbezeichnung, sd. Konstruktionshinweis!)

>> **SB Migrationsandere**

*„In den 1980er Jahren wurde ich immer wieder zu Podiumsdiskussionen eingeladen, um über die Türken zu sprechen. Vor allem Sozialarbeiter waren daran interessiert, die ‚Lebensweise‘ der Türken besser zu verstehen, um mit ihnen besser arbeiten zu können. Da war ich ein **Türke**. In den 1990er Jahren wurde ich dann eingeladen, um über die Migranten zu sprechen. Gemeindepolitiker, Pädagog/innen und Lehrer/innen wollten mehr über die ‚Kultur‘, die Familienstrukturen, die ‚Mentalität‘ der Migrantinnen und Migranten wissen. Da war ich **Migrant**. Seit 2001 werde ich sogar zu lokalen Fernsehsendungen und Podiumsdiskussionen auf Universitäten eingeladen, um über den Islam zu sprechen. Seit dem bin ich nicht nur privat, sondern auch beruflich ein **Moslem**.“*

(Ahmet T., Österreich)

Mig. = Normal- und nicht Ausnahmezustand europäi. Gesellschaften

Mig.prozesse beginnen nicht erst 1949:

- europäi. Einwanderungs-GS im Kontext der Entwicklung europäi. Großstädte im 18. und 19. Jhdt.: Genf, Mannheim, Berlin, Wien ...
- Ö+D zunächst Emigrationsländer (bzw. Binnenmig.) > soz. Frage > N- und S-Amerika, ...
- Koloniale Expansion (Ende des 19. Jhdt.)
- NS-Zeit: Exil
- Nach 1945: Flucht und Vertreibung
- Aussiedler
- Gastarbeiter etc.
- EU: Schengen

„Bezogen auf Mig. kann allgemein somit von einem widersprüchlichen Verhältnis zw. restriktiver Begrenzung und Neuformierung des Sozialen durch Grenzüberschreitungen gesprochen werden. Auf der einen Seite ist von der `Festung Europa´ die Rede, während auf der anderen Seite ein `postnationales Zeitalter´ angekündigt und zuweilen bereits in Konzepten wie `Kosmopolitismus´ ausgerufen wird. Immer mehr Menschen wandern, pendeln, lassen sich an einem Ort nieder, der nicht ihr Geburtsort ist, arbeiten und leben diachron und synchron an unterschiedlichen Orten. Es gibt Menschen, die im Laufe ihres Lebens in vier, fünf, sechs verschiedenen Ländern gelebt haben oder jahrelang gleichzeitig an mehreren Orten leben, die ein Zuhause an zwei oder drei Orten haben oder deren Staatsbürgerschaft nicht den Ort ihrer Herkunft widerspiegelt.“ (Mecheril, 25.)

2.2.wer ist ein „Migrant“?

„wir“

(ein hegemonial-blues)

sie sind nicht
was sie sind
sondern das
was wir
aus ihnen machen
weil wir
mehr sind
und mehr *sind*

das fremd gemachte
bleibt fremd bestimmt
befremdlich auch
hin und wieder
ein bisschen exotisch
vielleicht

unterschiede sind nur
bei uns normal
und die am rand
haben sich anzupassen:

zu wenig schweinefleisch in der kita
zu viele flüchtlinge in der sauna
das kopftuch muss weg
die vorhaut bleibt dran
nur deutsch ist zu sprechen
hände sind zu drücken
unsere frauen aber nicht

wir
sind aufgeklärt
und haben doch recht

wir sind halt
was wir sind
weil wir sind
was wir sind

wortgewalt

ganz selbstverständlich
kommt es uns
über die lippen

ganz sympathisch
klingt es uns
in den ohren

ganz vertraut
erreicht es
unsere herzen

dieses entsetzlich
zersetzende
wir

schlagende argumente

wir fordern

wir möchten

wir wollen nicht länger

wir sind das volk

wir sind papst

wir sind weltweiser

wir sind viele

und mehr braucht es nicht

>> **SB Migration**

Migrant (M) = Gegenstand/Subjekt von Diskursen bzw. Gegenstand politi. + alltagsweltl. Auseinandersetzung:

Zentrale Frage ist, wie eine nationalstaatl. Ges. ihre Grenzen festlegt und wie sie innerhalb dieser mit Differenz, Heterogenität und Ungleichheit umgeht > ≠ terr. sd. symboli. Grenzen!

Auseinandersetzungen um symb. Grenzen n-e-k-Zugeh. = diskursive Prozesse, die produktiv und machtvoll sind > ≠ autonome Entscheidungen, sd. Von vorgegebenen (gemachten) Strukturen abhängig:

„Migranten(kinder) sind die selbstverständlich nicht selbstverständlich Zugehörigen“ M, 37.)

Def. eines Mig. ist das Ergebnis kontextspezifischer lokaler Praxen (z.B. durch Lehrer, aber ≠ in Jugendzentren)

„*Migrant/in-Sein* muss als kontextspezifische Relevantsetzung des Schemas verstanden werden, das flexibel und unterschiedlich, eben kontextspezifisch, zwischen `Migrant/in´ und `Nicht-Migrant/in´ unterscheidet.“ Mecheril, 37.)

2.2.wer ist ein „Migrant“?

≠ nur kontextspezifi, sd. auch konsensual grundlegende gesellschaftl. Definition eines Mig.
, aufgrund der zugeschriebenen Abweichung von Normalitätsvorstellungen im Hinblick auf
Biographie, Identität und Habitus > **2 Modi der Festlegung der Migrationsanderen:**

> **1. Formelle F.** aufgrund des Vererbungs- und Abstammungsrecht (*`ius sanguinis`*) bzw.
des *`ius soli`*(Territorialprinzip) >> Staatsangehörigkeit wird durch 2 Prozesse geregelt: a)
Askription (durch Geburt als Kind von Österreichern und durch Geburt in einem best. Terr.
(USA, F, Can) und b) *Einbürgerung* auf grund eines völki. Abstammungs- und
Vererbungsrechts „dem Blut nach“

> **2. informelle F.:** durch *Zugehörigkeitsdiskurse und Zugehörigkeitsordnungen*

>> **SB Normalität und Zugehörigkeitsordnung**

>> **SB Othering**

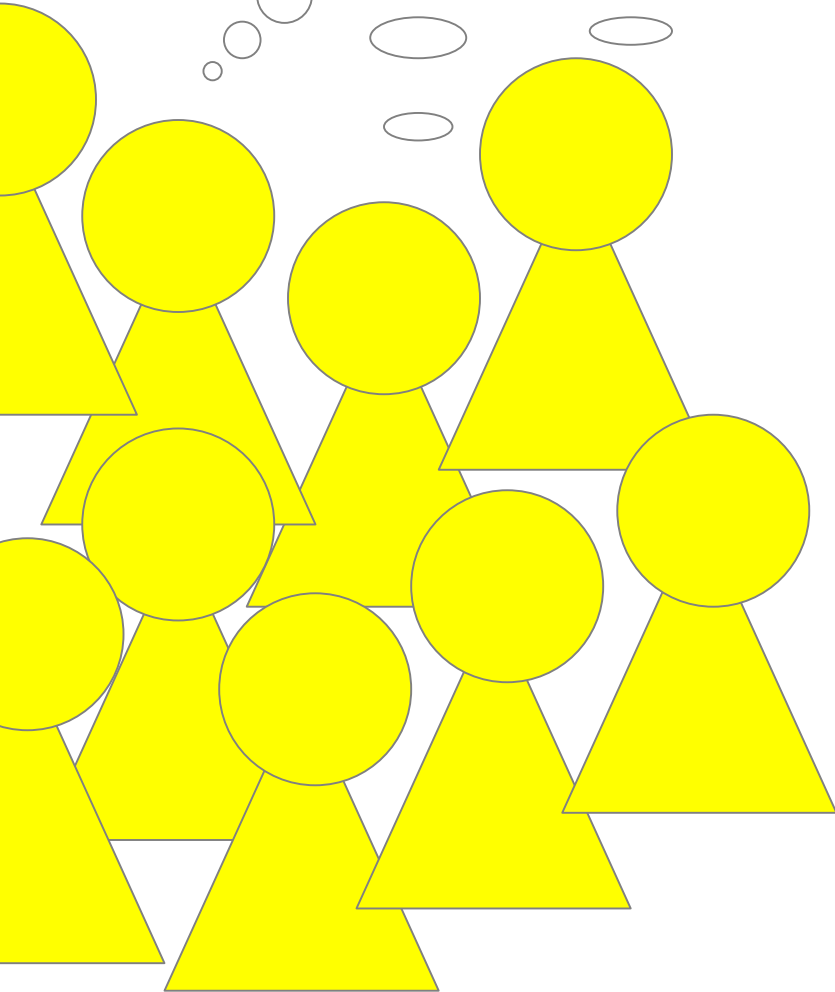
Othering

Dem **Konzept der „Anderen“ oder der zu „Anderen“ Gemachten**, in der Literatur mit *Othering* bezeichnet, wird im migrationspolitischen Diskurs eine immer bedeutendere Rolle beigemessen (vgl. Mecheril & Thomas-Olalde 2011).

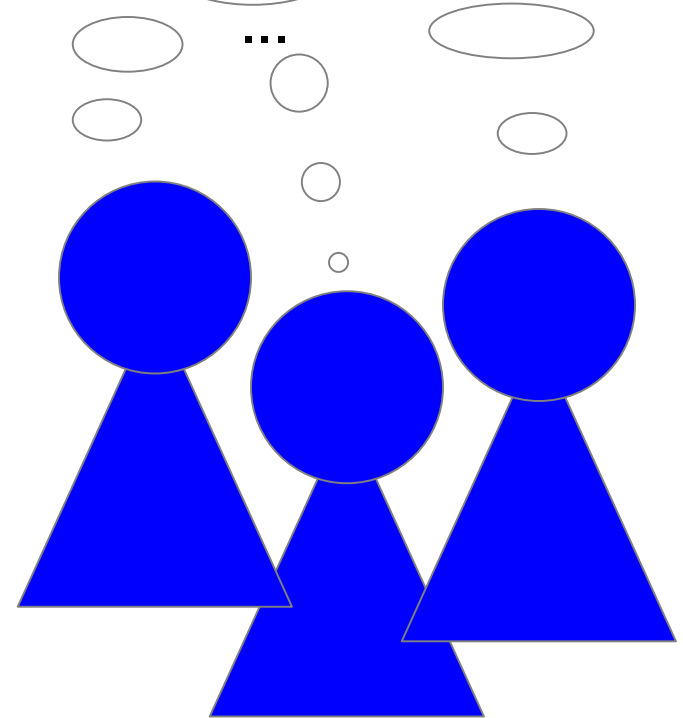
Othering umfasst alle **Handlungsformen, die** sowohl sprachlicher, als auch außersprachlicher Natur sein können und in irgendeiner **Form ein hegemoniales Herrschaftssystem schaffen bzw.** ein schon bestehendes hegemoniales Herrschaftssystem **festigen**, indem sie Subjekte innerhalb der gegebenen Strukturen positionieren und sie entweder handlungsfähig oder handlungsunfähig machen.

Othering kann folglich als eine **Subjektivierungspraxis** verstanden werden, durch die in bestimmten Kontexten bestimmte Subjekte hervorgebracht werden und in ein dichotomes Verhältnis im Sinne von „Wir“ und „die Anderen“ zugeordnet werden. Othering-Prozesse spielen allerdings nicht nur im (migrations)politisch-strategischen Rahmen zur bewussten Erhaltung eines hegemonialen Herrschaftssystems eine wichtige Rolle, sondern auch im Alltagsdiskurs, wo diese Prozesse zum Teil unbewusst, oder auch intentional, geschehen.

*Ihr seid ...
also sind wir!*



Gastarbeiter?
Türken?
Migranten?
Muslime?



„Othering“

“Die Religion der Anderen“

In der gegenwärtigen politischen, medialen und wissenschaftlichen Behandlung des Migrationsthemas nimmt „Religion“ einen zentralen Platz ein; zumeist in der Formulierung „die Religion der *Anderen*“.

Auffällig ist, dass sowohl in der Publizistik als auch im populärwissenschaftlichen Bereich häufig ein einseitiger und intentionaler Rekurs auf Religion vollzogen wird, **um eine Grenze zwischen einer Wir- und einer Nicht-Wir-Gruppe zu markieren**, die den grundlegenden Unterschied zwischen beiden im „Wesen der Anderen“ sehen will;

Das religiöse Othering findet im Kontext von Globalisierung und Migration statt. Hier zeigt sich eine Figur, in der der Rückgriff auf Religion mit einer hegemonialen Zuordnungspraxis verbunden ist, in der **Exklusion und Dominanz** passieren:

„Bei der Suche nach einer Legitimation für die Behandlung des Einwanderers als Fremden ist man nicht ganz zufällig auf die Religion gestoßen. Der religiöse Blick eröffnet eine einmalige Möglichkeit, den als Nicht-EU-Bürger verbliebenen ‚Einwanderer-Resten‘ ein eindeutiges Merkmal zuzuschreiben, nämlich eine orientalistisch-islamische Grundeinstellung. Das hat noch dazu den Vorteil, dass man dann auf ethnische Distinktionen verzichten kann, die sich bislang alle als sehr flüchtig und nicht belastbar erwiesen haben.“ (Bukow & Heimel 2003, S. 34)

2.2.wer ist ein „Migrant“?

Grundlage des religiösen Otherings ist, dass es nicht etwa um soziologische Phänomene oder um historische Entwicklungen des Religiösen geht, sondern um die Kennzeichnung einer „anderen Religion“ als solche.

Die *Andersheit* der Religion wird hierbei nicht mittels religionswissenschaftlicher Kategorien definiert, sondern in einer grundlegenderen Operation festgestellt: „Religion“ wird mit – einer negativ konnotierten – *Andersheit (Otherness)* verbunden. Spätestens seit dem 11. September 2001 ist es „im Westen“ üblich, vom Islam als von der *anderen* Religion zu sprechen.

Mittels Othering werden Differenzkonstruktionen erschaffen, die eine radikale Abgrenzung zwischen einem *Innen* und einem *Außen* schaffen und als normal erscheinen lassen. Dieses *Außen* ermöglicht erst jene Grenzziehungen, die das *Innen* der Gesellschaft markieren und ein bedeutungsleeres, an sich unergründbares, aber scheinbar unhinterfragbares „*Wir*“ als gesetzt und gegeben erscheinen lassen.

2.2.wer ist ein „Migrant“?

FPÖ DIE SOZIALE
HEIMATPARTEI

Papst Benedikt spricht sich gegen den „Heiligen Krieg“ aus. Islamische Fundamentalisten wollen ihn deshalb ermorden. Schüssel, Gusenbauer und Haider finden keine deutlichen Worte gegen diesen Wahnsinn.

**Daham
statt
Islam**

FPÖ-**HC Strache** sagt: *Kein Millimeter Boden dem Islamismus! Freiheit, Demokratie und Menschenrechte wie Meinungsfreiheit oder Gleichberechtigung der Frauen dürfen nicht durch islamische Fundamentalisten gefährdet werden.*

HC Strache ~~X~~ **FPÖ**

WIR für ÖSTERREICH

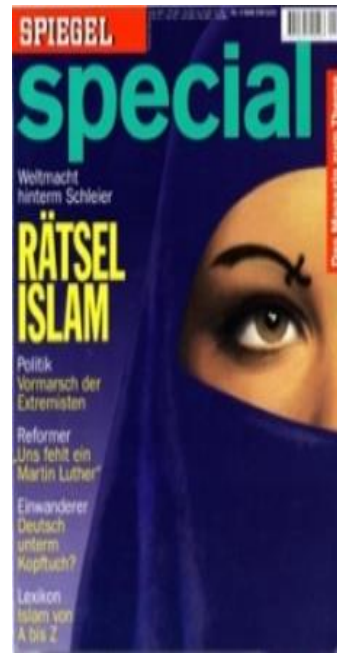
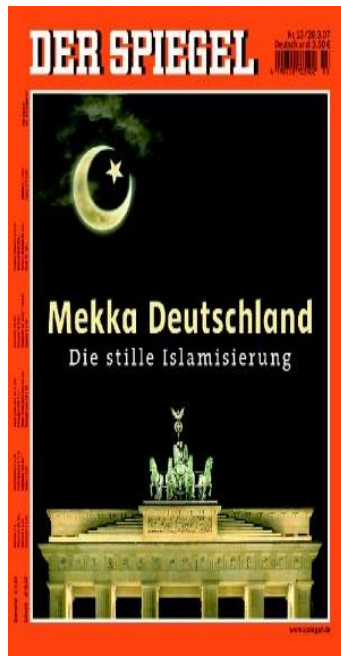
Mit uns etwas bewegen ~~X~~ **FPÖ**



**Maria
statt
Scharia!**

Liste 1

SVP
SVP - Sozialistische Volkspartei



profil
 27 Min · Bearbeitet

Der aktuelle profil-Cover „Was den Islam gefährlich macht“ löste in den sozialen Medien stellenweise heftige Reaktionen aus. Diese erfolgten zum Großteil jedoch in Unkenntnis des Inhalts der Titelgeschichte, weshalb wir die Texte online vollständig zugänglich machen.

Die Redaktion



Was den Islam gefährlich macht: Eine Religion auf Leben und Tod



2.3. Mig.wissenschaftl. Perspektiven

Mit dem Wort Migr. werden sehr unterschiedl. Phänomene bezeichnet, die seit dem 19. Jhdt. Mit dem Konzept des Nationalstaates korrelieren.

Mig. kann **unterschieden** werden im Hinblick auf folgende Aspekte:

- > räumlich: intra- oder international
- > zeitlich: temporär oder dauerhaft
- > sozial: individuell; Gruppen- oder Massenw.
- > Wanderungsentscheidung: erzwungen oder freiwillig

3 (für den päd. Diskurs relevante) migrationswissenschaftl. Perspektiven/Ansätze

Tab. 1: Drei migrationswissenschaftliche Perspektiven

Perspektiven	»Immigration«	»Multikulturelle Gesellschaft«	»Transmigration«
Ebenen			
Phänomenale Ebene	Aus- und Einwanderung	kulturell-ethnische Minderheiten	Pendelmigration, Mehrfachzugehörigkeit
Explanative Ebene	Stufen der Eingliederung	Kulturelle Identität	transnationale Räume, hybride Identität
Normative Ebene	Assimilation	Anerkennung von Differenz	Anerkennung des Mehrwertigen

1. Immigration

I. ist immer mit einschneidenden **Veränderungen** Verbunden (indiv., soz. Kontexte, Verhaltensweisen, Orientierungen >> Gemeinschaften konstituieren sich neu und entwickeln neue Regeln, die v.a. dazu dienen, die Abgrenzung von der Mehrheit selbst zu steuern.

I. ist immer mit soz. und ökonomi. **Einschnitten** verbunden > 3 Fragen dazu:

1. Was veranlasst die Immigranten zur Mig.? (teils konkurrierenden Modelle, z.B. pull-push-Mig.(fehlende Arbeitsplätze als Abstoßungsfaktoren usw.) bzw. Kettenmig. (soz. Faktoren – Vorbildfunktion etc.)

„Weil die Gründe zur Emigration überaus vielfältig sein können und auch `gleiche´ Lebenslagen für Subjekte sehr unterschiedliche Bedeutungen aufweisen, spricht vieles für die Perspektive, die weniger Kriterien für die Unterschiede im Pro-Kopf-Einkommen oder im Bruttosozialprodukt als Anlass für Emigrationsentscheidungen und Migrationsimpulse betrachtet, sondern in den Vordergrund rückt, dass Menschen aufgrund der Bedeutung, die ihr bisheriges Leben für sie hatte, der Aussicht auf ökonomische und soziale Veränderung und aufgrund der Gelegenheit zur Emigration den Entschluss zum Verlassen ihres Landes fassten.“ Mecheril, 45.)

2. Frage: Welche Erfahrungen und Handlungen prägen den Akt der I.?

Migranten wandern nicht nur zwischen Orten, sd. zwischen verschiedenen Existenzweisen >
≠ Reduktion auf Kulturschock, sd. auch Statuschock etc. :

„Eine adäquate Beschäftigung mit ‚Migration‘ sollte dazu in der Lage sein, potenziell belastende Merkmale der Lebenssituation von Migrant/innen zu identifizieren, ohne damit, wie dies nicht selten geschieht, ihre Erfahrungen und Umgangsweisen auf negative, kulturelle Belastungen einzuschränken.“ (Mecheril, 46.)

3. Frage: Welche Prozesse prägen die Erfahrungen der Immigrant/innen im sog. Aufnahmeland?

Wichtig: der klassi. Assimilationsbegriff wird nach wie vor benutzt, um in einer einseitigen Einstellung die Angleichung der I. an die Mehrheitsgesellschaft zu fordern.

Gelingende Eingliederung findet idealerweise auf der sozialkulturellen und der kulturellen Ebene statt.

>> **SB Assimilationismus**

2. Multikulturelle Gesellschaft

≠ Entwicklungsperspektive wie Ass., sd. status quo

bezieht sich auf ethni. Minderheiten > „Ethnie“ = politi. instrumentalisierbar, muss für den Diskurs pos. belegt werden:

„Wenn das schwarze Subjekt und die schwarze Erfahrung nicht durch die Natur oder andere wesenhafte Garantien stabilisiert werden, dann müssen sie historisch, kulturell und politisch konstruiert sein – der Begriff, der dies bezeichnet ist ‚Ethnizität‘.“ (Mecheril, 49.)

>> basiert auf Verschiedenheit und Differenz ohne zu naturalisieren und biologisieren

„Multik. Ges.“ sensibilisiert f. kulturelle Differenzen und f. Minderheitenthemen >> aber: Fokus/Festschreibung/ Essentialisierung auf Kultur und Identität (≠ race, gender, class, ...)

>> zum Minderheitangehörigen wird jmd., dessen Wesen kulturelle bestimmt ist!

3. Transmigration

Im Zuge von Mig.prozessen entstehen soziale, materielle und subjektive Realitäten, sog. Transnationale Räume

Das transmig. Paradigma betont die Möglichkeit der Gleichzeitigkeit von Verbundenheiten zu mehreren national-kulturellen Kontexten, in der neue transnat. Räume entstehen.

Diese werden erleichtert durch legale Bestimmungen (EU), durch neue Kommunikationsmedien und Verkehrsmöglichkeiten und durch die Normalisierung von Mig.:

„Zudem werden Mig. in der transnat. Perspektive eher als Subjekte verstanden, die nicht schlicht Spielbälle ökonomi., politi. und rechtl. Faktoren sind, sd. Mig.prozesse aktiv mitbestimmen und in diesem Prozess ihre Identitäten und Zugehörigkeiten mit herstellen; nicht selten allerdings unter prekären Verhältnissen.

Die Existenz transnat. Räume und hybrider Identitäten dokumentiert in gewisser Weise, dass plurale Identitätsformen und Mehrfachzugehörigkeiten unter Bedingungen einer weltumfassenden, die Welt verdichtenden ‚Schrumpfung‘ von Zeit und Raum durchaus ein ‚Normalfall‘ sein können und zunehmend eingenommen werden und auch eingenommen werden müssen.[...] Der Fall der Mehrfachzugehörigkeit stellt hierbei eine ernste Herausforderung für nat.staatl. Gesellschaften und ihr Bildungsinstitutionen dar, v.a. jene Inst., die Mühe haben, sich von ihrem nat. Selbstverständnis zu lösen.“ (Mecheril, 52.)

3.1. mig.gesell. Differenz als interkulturelle Differenz

Schule geht von einer „Gleichartigkeitsnormalität“ aus und versteht Diff.+Het. eher als ‚Störung‘

Bildungsdiskurse: chronologi. Modellierung

Zeit- raum	Kurzcharakterisierung: „Dekade ...“	Fokus
1960er	diskursiver Stille	Rückkehrerwartung; Ende 60er – Einbeziehung ausländ. Schüler
1970er	des Defizitdiskurses	Paradoxe ausländerpäd. Fördermaßnahmen nehmen Defizite in den Blick (Sprache!); Ziele: Integration + Rückkehrfähigkeit (Muttersprache)
1980er	des Differenzdiskurses	Kritik an „Ausl.päd.“ und Defizitorientierung + Hinwendung zur Differenz u. Vielfalt; zentral: ‚Kultur‘, Mig. + Minderheiten (multikult. Ges.)
1990er	des Dominanzdiskurses	Als Reaktion auf rechtsextrem.+rassist. Angriffe: interkult. Bildung als Bestandteil allg. Bildung >> Bildungseinrichtungen werden fokussiert bezügl. Marginalisierung vs. Dominanz: ‚interkult. Kompetenz‘
2000er	der Disziplinierung	9/11 > Mig.politik unter sicherheitspoliti. Gesichtspunkten; ‚Stabilisierung des Westens‘; Integration als Angleichung an dominante Lebensform; schlechte PISA-Ergebnisse etc. resultieren aus Pluralität;
2010er	der Exkludierung	(neg.) Wirksamwerden von Sprache und Religion (Islam) im öffentl. und päd. Diskursen

3.2. Ausländerpäd. + Interkulturelle Päd.

nicht eindeutig räumlich und zeitlich zuordenbar

überzeichnete, stilisierte + analyti. Typisierungen

zentraler Unterschied: Umgang mit der Dimension n-e-k-Differenz

Tab. 2: Die »Anderen« in »Ausländerpädagogik« und »Interkultureller Pädagogik«

Paradigmatische Ansätze	Ausländerpädagogik	Interkulturelle Pädagogik
Merkmale		
Wer gilt als »Anderer«?	spezifische Andere (»Ausländer«)	alle sind (einander) Andere
Unterscheidungskriterium	Pass/Herkunft	Kultur
Thematischer Fokus	(Sprach-)Fertigkeiten	Identität
Unterschiedskonzept	Defizit	Differenz
Handlungsperspektive	Assimilation	Anerkennung
Handlungskonzept	Förderung, Kompensation	Begegnung, Verstehen

ad Interkulturelle Päd. – 4 kriti. Anfragen aus mig.päd. Perspektive:

kulturalisti. Reduktion: zwar Eintreten f. Gleichheit aller + Respekt f. Andersheit, aber es wird suggeriert, dass `Kultur´ die zentrale Differenzdimension ist (politi., ökonomi., rechtliche, ... ?)

Inseldenken: `Kulturen´ werden als Inseln begriffen, zw. denen es zu vermitteln gilt; dieser Kulturbegriff taugt nicht um gegenwärtige Phänomene der Überschreitung kultureller Grenzen (Transkult.), Vermischung und Hybridisierung zu erfassen

Inanspruchnahme als `Ausländerpäd.´: `Interkulturell´ wird mit MigrantInnen verknüpft bzw. darauf reduziert und tritt in der Praxis als Othering auf > Sonderkompetenzen ...

Kultur als Sprachversteck für Rassekonstruktion: Zuschreibung und Hierarchisierung

Mig.forschung seit erst seit ca. 20 Jahren – zuvor Fokus auf Lösung prakti. Fragen

inzwischen ist Mig. ein hoch politisiertes und angesagtes Thema

5 Gegenstandsbereiche/Foki:

1. Formelle Performanz in Bildungskontexten (Noten, Lesekompetenz, ...):

Statisti. Nachweisbarer Unterschied zw. Gruppen auf Basis der Herkunftsländer und Familiensprache > jedoch keine `Erklärungskraft` (warum?); mittels PISA wird zudem Förderbedarf erkannt, nicht aber WIE?!

2. Interaktionsordnungen:

Analyse der interaktiven Hervorbringung von soz. Ordnungen durch Akteure: ≠ Interesse an schlechterem Abschneiden von Mig., sondern mit welchem Mitteln Schlechterstellung (re)produziert wird (oft auch unbewusst)

3. Diskurse und Darstellungen:

Diskurs = institutionell geregelte Rede- und/oder Schreibweise, die Einfluss haben bzw. diesen schaffen; Schule = bedeutsamer Diskursraum für Selbst- und Welterkenntnis (WIR/NICHT-WIR; Muslime-Christen), ...; Schulbücher (re)produzieren diskursiv mächtiges Wissen (Analyse!!!)

4. (Bildungs-)Institutionen:

Um Bildungsbenachteiligung zu fassen – kriti. +analyti. Blick auf päd. Institutionen, bildungspoliti. Voraussetzungen und selbstverständl. Traditionen (Konferenzzimmer als `Parallelgesellschaften´) >> Defizite bezügl. Inhalte, Personal, Regelungen, Sprache (vgl. D-Förderklassen, Pausensprache D, ...)

5. Biografie:

Biografie = Produkt gesellschaftl. und institutioneller Normierungen > Päd. Institutionen greifen in Biografien ein (Kategorien, Schemata und Bildungskarrieren ...);
Interessant ist, dass hierin die Sicht der Subjekte thematisiert wird (GS von unten): für Mig. + Minderheiten wichtig!

1. Schlagwort „Interkulturelle Kompetenz“ (IK)

polivoker, allgemeiner Begriff mit mig.gesellschaftl. Konnotation

IK als Sonderkompetenz im Rahmen prof. Handelns ohne zumeist Mitbedenken der strukturellen Seite

durch Annahme von IK als Sonderkompetenz werde Mig. als Kulturell Andere etc. bestätigt

Gefahr der Kulturalisierung

2. Kritik am Diskurs zu IK

Sichtbarmachen der problemati. Verbindung von IK und Mig. durch kriti. Betrachtung:

- von **Adressaten** (vorrangig Mehrheitsangehörige; Mig.andere gelten (wenn überhaupt) als IK-kompetent, weils sie kulturell anders sind > Reduktion auf ihre Lebens-GS > Kukturalisierung und Verhinderung von Professionalisierung ...

4. „Interkulturell“. Von spezifi. kulturalisti. Ansätzen zu allg. reflexiven Perspektiven

- vom **Handlungskonzept**, das häufig als technologi.-professionelles Tun gesehen wird >> Übersehen der gesellschaftl., institutionellen und kulturellen Bedingungen: IK als ignorante Form des Wissens über die Eigenschaften anderer (Islam, ...)

- vom **Kulturkonzept**, das häufig einschränkend, vergröbernd und pauschalierend ist >> 4 Momente der Kulturalisierung:

> *Reduktionismus* (unbedachte Rede von IK setzt kulturelle Differenz als per se gegeben voraus und ignoriert histori., politi. Und diskursive Bedingungen)

> *Essentialisierung* (Mig.= kulturell Fremde und Andere als Gegenbenheit >> relational!!!)

> *Kultur als Nationalkultur* (viele IK-Übungen operieren mit internationalen und interethni. Situationen)

> *Kultur als Platzhalter für 'Rasse'*: äußere Unterschiede werden mit Seelenleben oder Mentalität verknüpft, bewertet und mit Mehrheitsgesellschaft verglichen; Inkompatibilität mit Kultur der Mehrheitsgesell.; Unterscheidung zw. Nützlichen und weniger Nützlichen („integrationswillig“ ...); Leitkulturdebatte

Die Vorder- und die Hinterbühne des »Interkulturellen«

Vorderbühne: Im Rahmen eines in der Schule durchgeführten »interkulturellen« Projektes mit dem Ziel, den Kindern in der Klasse die Vielfalt der Kulturen nahezubringen (fremde Kulturen kennenlernen, Toleranz fördern), fordern die Lehrerin und die Schulsozialpädagogin alle Kinder auf, am nächsten Morgen das in ihren Herkunftsländern typische Frühstück mitzubringen. Es soll gemeinsam gefrühstückt und über die Frühstücksgewohnheiten der in der Klasse vertretenen Länder geredet werden. Das Frühstück wird liebevoll vorbereitet, alle haben sich bemüht, die Stimmung ist gut. Die Lehrerin ist mit dem Ergebnis zufrieden.

Hinterbühne: Der Blick von außen und die anschließenden Gespräche mit einzelnen Kindern, mit der Lehrerin und der Sozialpädagogin werfen ein anderes Licht auf das Geschehen: Mehrere der Kinder kennen diese Herkunftsländer, als deren Vertreter sie für die Lehrerin und zum Teil auch für die Mitschüler gelten, gar nicht bzw. nur aus einzelnen Urlaubserlebnissen. Ferner berichten Kinder, dass weder sie selbst noch die Eltern noch ihre Oma (im Herkunftsland der Eltern) frühstücken würden. Sie würden selbst nicht frühstücken, um morgens eine Viertelstunde länger zu schlafen. Für den »interkulturellen Unterricht« hätten sie Schafskäse und Oliven mitgebracht, um nicht aufzufallen, wenn alle anderen etwas mitbringen, und auch, weil die Lehrerin es so gerne möchte und sie ihr den Wunsch nicht abschlagen wollten. Außerdem hätte es allen geschmeckt.

Das, was auf den ersten Blick als gelungener interkultureller Unterricht erlebt wurde, konnte in der Reflexion als ein Umgang von Kindern mit »interkulturellen« Bemühungen bzw. mit ethnischen und kulturellen Zuschreibungen durch die Pädagoginnen verstanden werden. Durch die ethnischen bzw. nationalen Zuschreibungen der Lehrerin wurden die einzelnen Kinder nicht als Subjekte, sondern als Vertreter von Nationalitätengruppen angesprochen. Migrant/innen als Expert/innen ihrer Herkunftskultur – eine verbreitete Denkfigur. Das Beispiel zeigt, wie Kinder lernen, die an sie gestellten kulturalistisch pauschalierenden und ethnisierenden Erwartungen antizipierend, mit Fremdzuschreibungen umzugehen – allerdings manchmal in Form von und um den Preis der Unterwerfung unter diese. Sie besitzen ein Wissen und ein Gespür dafür, dass sie sich ständig im Feld der Zuschreibungen bewegen, gehen als »Empfänger/innen« solcher Zuschreibungen mit Ambivalenzen um, entwickeln Handlungsstrategien und nutzen zugleich auch die Spielräume (genauer Kalpaka 2005, S. 394).

4. „Interkulturell“. Von spezifi. kulturalisti. Ansätzen zu allg. reflexiven Perspektiven

3. `Interkulturelle Öffnung´ (IKÖ) als Versuch eines Paradigmenwechsels

Die meisten IKK-Ansätze beschränken sich auf Handlungsfähigkeit einzelner Personen
>> IKÖ fokussiert strukturelle Bedingungen (Inst.+Org.) und Machtsymmetrien zw. päd. Handelnden und ihren Adressaten

>> **SB Interkulturelle Öffnung**

4. Perspektiven (sozial)päd. Könnens in der Mig.gesellschaft

Aufgrund der Gefahr der Kulturalisierung braucht es folgende prof. päd. Einstellungen:

> *Beobachtung des Gebrauchs von `Kultur´*: zentrale Frage ≠ „Gibt es kulturelle Unterschiede?“, sondern „Unter welchen Bedingungen benutzt WER WIE und mit welchen Wirkungen `Kultur´?“

> *Kulturbegriff*: K = eine besondere Lebensweise von Gruppen od. Klassen, die dynamisch und prozesshaft ist, die der Sinnkonstruktion und Identitätsbildung dient >> K ist zwar machbar, aber ≠ beliebig veränderbar

>> **SB Kultur**

> *Nicht-Wissen*: Ausgangspunkt der IK Bildung ist, dass der Andere different und nicht verstehbar ist >> Desillusionierung: es bleibt immer ein großer Rest von Nicht-Wissen

5. Die Sprache(n) der Mig.gesellschaft

1. Sprachen und Macht

Spr. ≠ techni. Kommunikationsmittel, sd. auch ein Mittel der Herstellung und Artikulation gesellschaftl. Anerkennung >> legitime Sprachen und Sprecher, Prestige von Sprache, ...

Spr. = zentraler Weg zur Erschließung der Welt und Voraussetzung f. soz., ökonomi. und politi. Teilhabe > Zugang ≠ abhängig von Spr.kompetenz, sd. von Anerkennung:

„Die Sprachkompetenz, die ausreicht, um Sätze zu bilden, kann völlig unzureichend sein, um Sätze zu bilden, auf die gehört wird [...]. Auch hier ist die soziale Akzeptabilität nicht auf die Grammatikalität beschränkt. Sprecher ohne legitime Sprachkompetenz sind in Wirklichkeit von sozialen Welten, in denen diese Kompetenz vorausgesetzt wird, ausgeschlossen oder zum Schweigen verurteilt.“ (Bourdieu in Mecheril, 101.)

Das Alltagsverständnis von Sprache und auch jenes in päd. Debatten ist von einem idealistischen und perfektionistische Konstrukt geprägt, das von den staatlich geförderten Normierungsversuchen der Nationalsprachen gestützt wird.

>> *Sprachvermögen*

Spr. = Instrument und Spiegel gesell. Entwicklungen >> laufende Veränderungen auf phonet., semanti., morphologi., syntakti. und pragmati. Ebene

5. Die Sprache(n) der Mig.gesellschaft

Soz. + geographi. unterschiedl. platzierte Gruppen entwickeln ihre eigenen Ausdrucksweisen (auch innerhalb derselben Spr., z.B. Schwäbisch, Bayrisch, Tirolerisch, ...)

Auch Alter und Geschlecht wirken sich aus >> **Varietäten**

Dazu gibt es die Erfordernis eines situationsadäquaten Gebrauchs einer Varietät >> z.B. Beschreibung einer Verletzung dem Kind, dem anderen Elternteil, dem Arzt gegenüber (Auah, Schmerzen, Schnittwunde) >> **innere Mehrsprachigkeit bzw. muttersprachl. Mehrspr.**

>> die Aneignung von und die Auseinandersetzung mit sprachl. Het. Ist allen Menschen, gleich ob ein-, zwei- od. mehrspr., gemeinsam!

Jeder Mensch (egal ob ein-, zwei- od. mehrspr.) eignet sich Varietäten wie Dialekte, Soziolekte, Ethnolekte, Fachsprache, Schulsprache, Jugendsprache an und besitzt darüber hinaus eine unverwechselbar eigene Art der Sprachverwendung = Idiolekt
>> „Das Hirn hat Platz für viele Sprachen.“

5. Die Sprache(n) der Mig.gesellschaft

2. Die päd. Herstellung (il)legitimer Sprachen und Zugehörigkeiten

In der Auseinandersetzung um Spr. geht es grundsätzlich um Zugehörigkeiten und Identitäten >> welche Mig.Spr. Sind legitim, d.h. wer gehört demnach zu „uns“? (sein „wir“ auch die, die Deutsch-Türkisch sprechen od. Arabisch?)

Für Schulen ist es charakteristisch, dass sie die unterschiedl. Sprachl. Voraussetzungen auf differenzielle Weise anspricht, aufnimmt oder auch ignoriert >> Schule kann somit Ungleichheiten (re)produzieren od. überwinden

Unterrichtsspr. in Ö = Deutsch, dies hängt historisch eng mit der Durchsetzung der Idee der Nation zusammen; aber: Bildungs- bzw. Schulspr. weicht oft sehr weit von der alltagsspr. Realität der Schüler ab >> Dissonanzen bei Schülern, die nicht über ausreichende linguale, materielle und soziale Ressourcen verfügen

>> ***Nation(alstaat) und Monolingualität***

Die monolinguale Schule ist ein Ort, an dem die Unterschiede zw. legitimen und illegitimen Spr. hergestellt wird >> monolinguale Virtuosität wird zum Normalfall erhoben und die Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit als Ausnahme, die „eigentlich hinderlich ist“ > aber es gibt keinen `natürl.` Nachteil von Zweispr. Biographien

5. Die Sprache(n) der Mig.gesellschaft

Mehrspr. ist immer auch von Bewertung abhängig (E, F, etc. OK! Türkisch- igitt)

Leider basieren Lehrerempfehlungen immer auch auf einer best. unvollständigen Rezeption und Reflexion von Spracherwerb – vgl. Brizic: ≠ sinnvoll, wenn türki. Eltern mit Kindern unzureichendes Deutsch sprechen

3. Kontur einer Päd. der (mig.gesell.) Mehrspr.

Ziel: Jedes Kind muss „seine Stimme finden“, noch dazu in einer pluralen Gesellschaft > Teilhabe

≠ Schule mehrspr. Angebot, dann zumindest Schaffen von Klassenräumen von Mehrspr., Förderung von Mehrspr. und Zulassen von unterschiedl. Spr. (Pausenspr. Deutsch???)

Generell: Das Sprechen einer Spr. sollte nicht primär auf richtig/falsch verkürzt werden, sd. vorrangig im Kontext von Sprachhandeln (= Mitteilungskompetenz) geschehen

Diskriminierungsfördernde Momente im Umgang mit sprachl. Vielfalt muss permanent reflektiert und korrigiert werden

Professionelles Wissen über Mehrsp. = Basis päd. Handelns (DaZ)

1. Die Wirklichkeit der Schlechterstellung

Lt. PISA, Bildungsberichte etc.: ≠ unzureichende Bildungsbeteiligung von Schülern mit Mig.-GS; dies wird (v.a. bei Türkischstämmigen) sichtbar durch:

- Unterrepräs. in AHS, BMHS und Überrepräs. in APS
- Erhöhtes Schulabbruch- und Wiederholungsrisiko
- Geringe Maturantenquote

Schlechterstellung = **produktive Positionierung**, wobei Nicht-Mig. andere durch das Schulsystem (und der darin wirkenden Unterscheidungspraxis) besser positioniert werden:

Schule leistet nicht nur Verteilung von Ab- und Ausschlüssen, sd. es wird hierin auch der Habitus und Status der Mig. anderen und Nicht-Mig. anderen profiliert und bekräftigt > Schüler lernen in der Schule, was es heißt, Mig. zu sein, - durchaus auch deklassiert und deplatziert.

2. Gründe der Schlechterstellung

≠ einfache Ursache, sd. komplexes Zusammenwirken unterschiedl. Aspekte > daher auch keine einfache Problemlösung

Hist. Background: nationalstaatl. Struktur des schuli. Bildungssystems > durch kulturelle Vereinheitlichung soll es zur nat. Kohärenz kommen > nationalsprachl. Unterricht, ethnozent. Perspektive, Bindung des Lehramts an Staatsbürgerschaft etc.

Nationalstaatl. Struktur der Schule unterscheidet zw. eigen/fremd und (re)produziert so ein „wir“ und „nicht-wir“

Gründe (3 analyti. Dimensionen):

1. Aspekte der Bildungsinstitution

-

Voraussetzung der Schüler

Org., Ausstattung, Meth+Did,
Qualifikation der LL, Kompetenzen

Unterstützungsmöglichkeiten
der Fam.

6. Schlechterstellung Migrationsanderer - Schule

2. spezifische Aspekte

-

korreliert dir. mit Mig.status:
lingual + kult. Vorauss.

unspezifische Aspekte

z.B. soz.-ök. Status

3. außerschulische Aspekte

-

spezifi. Eingangsbedingungen:
Sprache + kult. Orientierung
soz.-ök. Status

>> Frage ist hier: nicht nur ob die Ressourcen fehlen, sd. ob es eine Passung (= Resonanz) gibt zw. Fam. Ress. und schuli. Anforderungen an Fam. (Normalitätserwartung!) – wie funktioniert Schule, welche Rolle haben LL, Einbringen der Eltern, > häufig Orientierung an Bildungsrealität der Herkunftsländer

inerschulische Aspekte

Festschreibung + Verstetigung von Ungleichheit durch frühe Leistungsauswahl im 3gliedrigen Schulsystem bzw. Schulformen >> ungleiche Eingangs- und Rahmenbedingungen werden nicht ausgeglichen

>> 2 Typen:

Disponiertheit-Kontext-Dissonanz (Illusion d. Chancengleichheit > gleicher Wettbewerb unter Ungleichen) >> Ungleiche ungleich behandeln!

>> SB: **Disponiertheit**

(Schulinst.) *Diskriminierung durch Ungleichbehandlung (als auch durch Gleichbehandlg)*
>> oft an grundsätzl. Inst. Entscheidungssit.
(Übergängen: VS-Sek1)

3. Die differenzfreundliche und zuschreibungsreflexive Schule

Notwendige grundlegende Um- und Neuorientierung auf der Ebene:

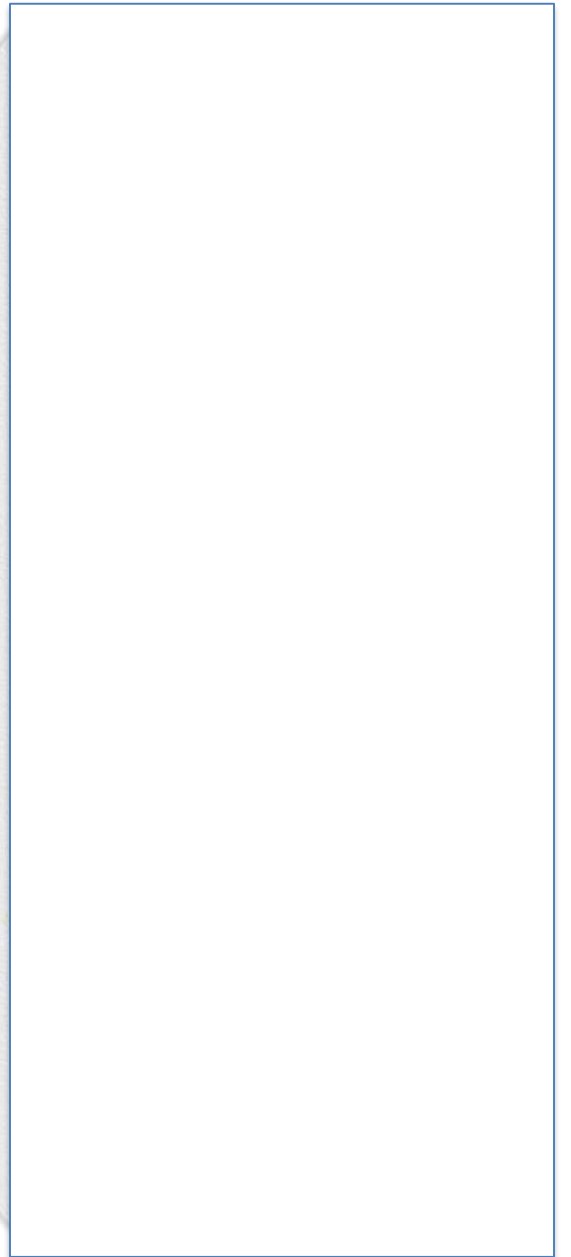
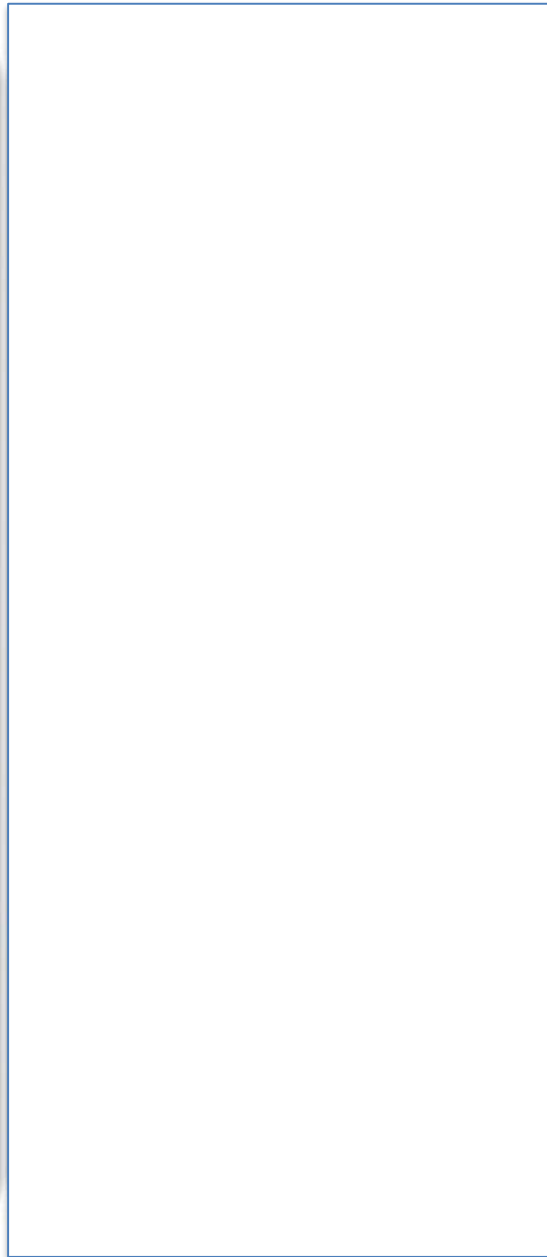
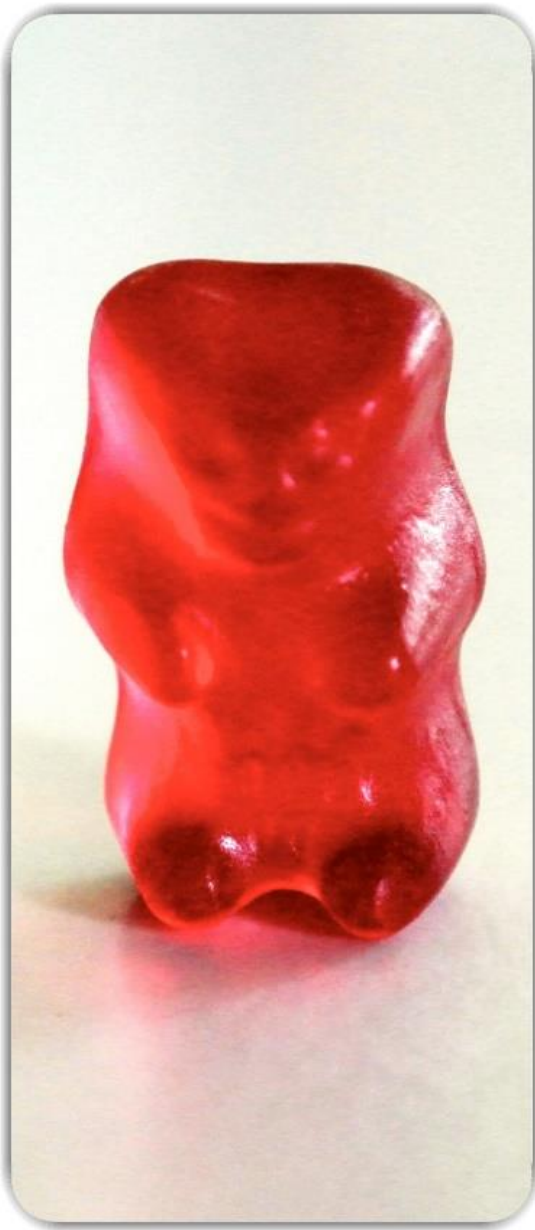
- der LL-Ausbildung
 - des Curriculums
 - der Schulorganisation
- } Nicht Mig.kinder sind das Problem und die Ursache, sondern die Schule mit ihrem Selbstverständnis und Handlungsrouninen

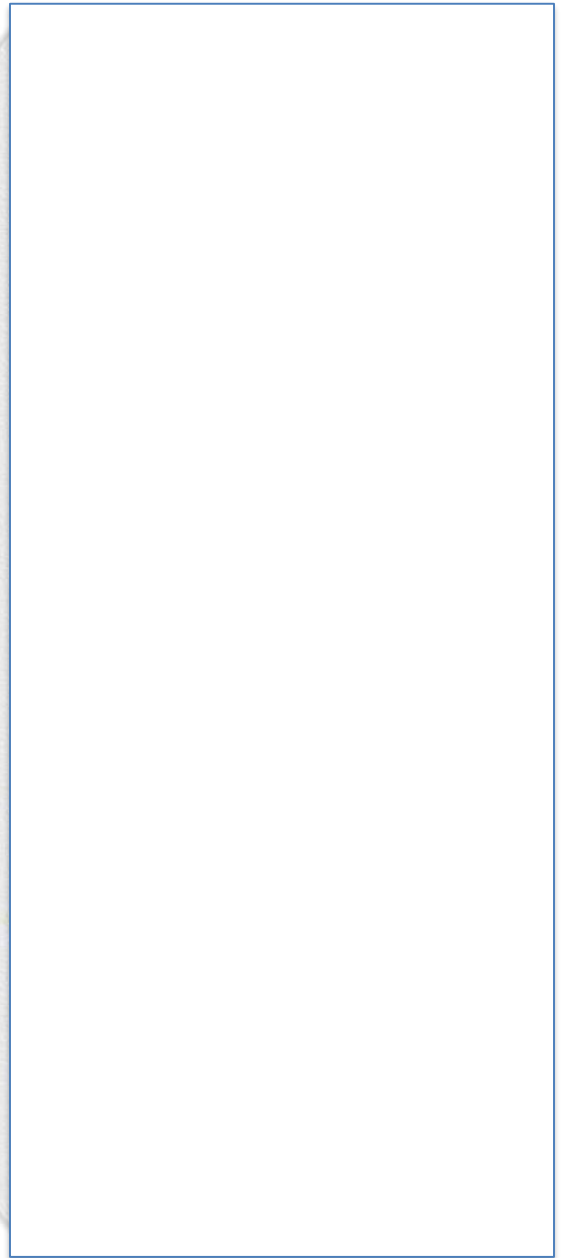
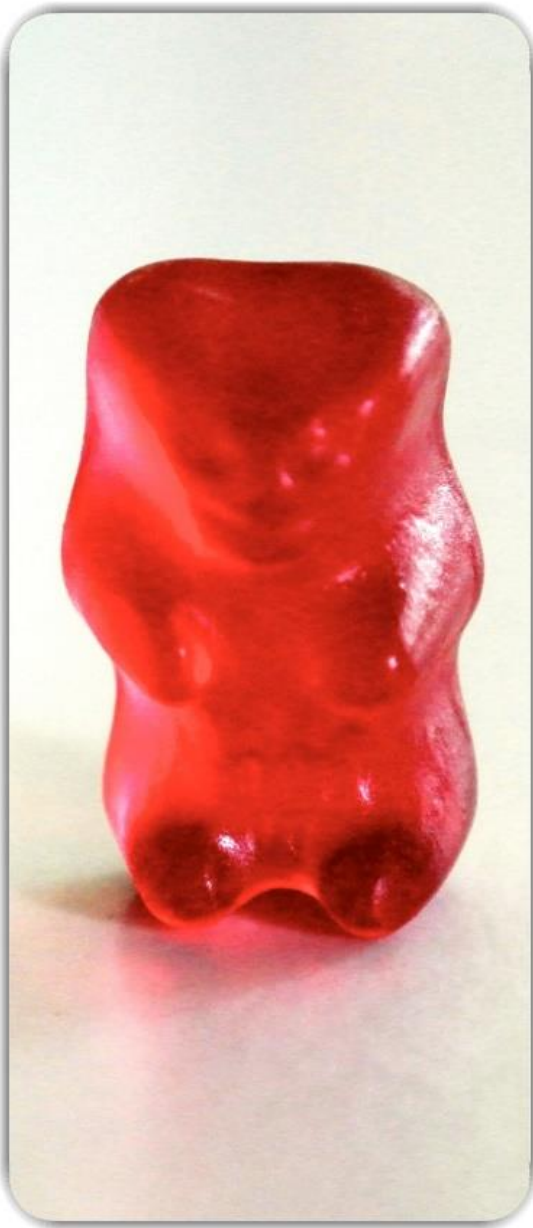
Zentrale Leitlinie dafür ist die Erfordernis, Differenz und Het. anzuerkennen

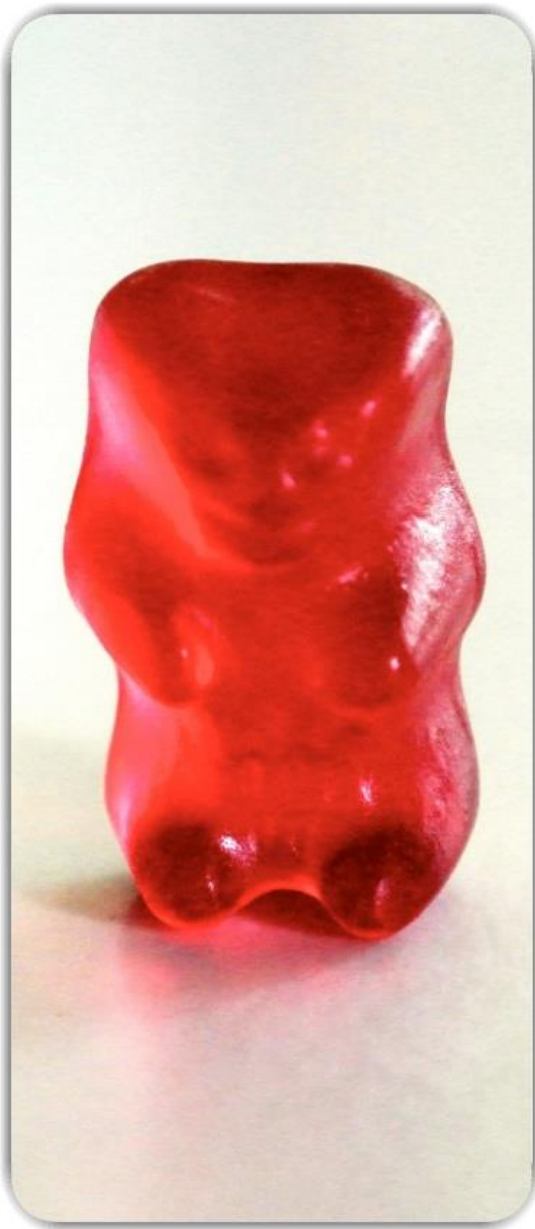
Differenzfreundlichkeit

- Multikulturelle Profilbildung
- Antirassisti. Perspektive
- Ethnic Monitoring: reflexiver Ansatz im (bildungs)instit. Umgang mit Diff.+Disk.
- Schulklima, in dem Vielfalt wertgeschätzt wird (Kanada)
- Diff.freundlichkeit als Bildungsziel: Anerkennung unterschiedl. Lebensformen + -praxen
- Diff.freundlichkeit als (inst.) Bildungsvoraussetzung: v.a. multilinguale + minoritäten-sprachenfreundlich ≠ kult.+linguale Normalitätserwartungen

Achtung: Der anerkennende Umgang mit Diff. steht in Gefahr, Differenzen festzuschreiben >> nur temporäres, anlassbezogenes interkult. Lernen







(Re-)Produktion von Prekarität durch exkludierende und diskriminierende Differenzsetzungen in und außerhalb von Klassenzimmern – ungenützte Wege zur Produktion von Bildungsgerechtigkeit

Auswirkungen/Kennzeichen „prekärer schulische Verhältnisse:

- Mit mangelnder gesellschaftlicher Anerkennung zu leben bzw. zu lernen
- Von tendenzieller Ausgliederung aus institutionellen Strukturen betroffen zu sein
- Einen geringeren rechtlichen Status innezuhaben
- Mit Planungsunsicherheit für den eigenen Lebensentwurf umgehen zu müssen
- Schwächung der individuellen oder kollektiven Handlungsfähigkeit zu erleben

Retrospektive Normalitätskonstruktionen, die von einem homogen-monolithischen – statt von einem postmigrantisch-pluralen – gesellschaftlichen Status quo ausgehen, bedingen die (Re-)Produktion von Prekaritätserfahrungen in der Schule.

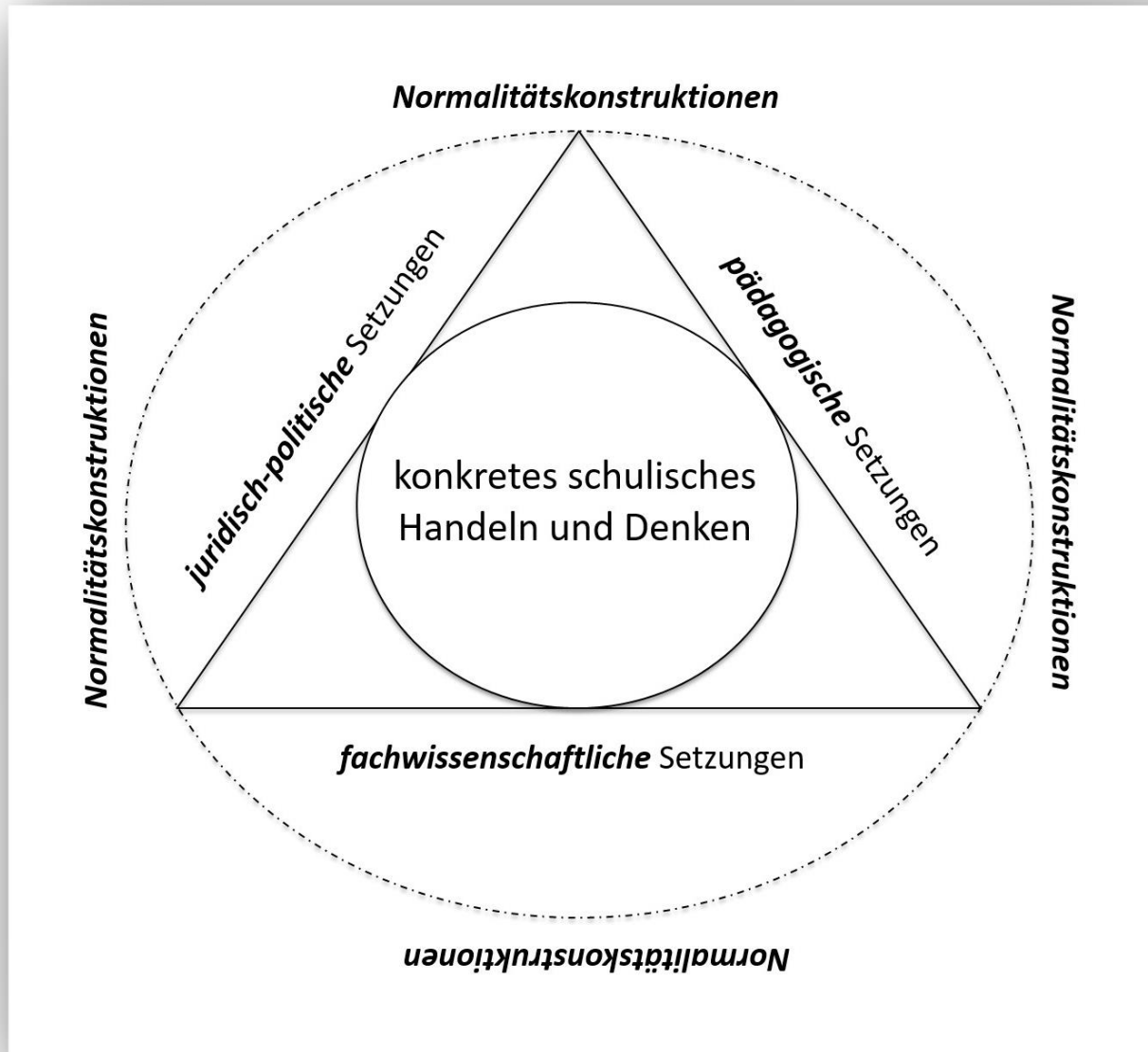


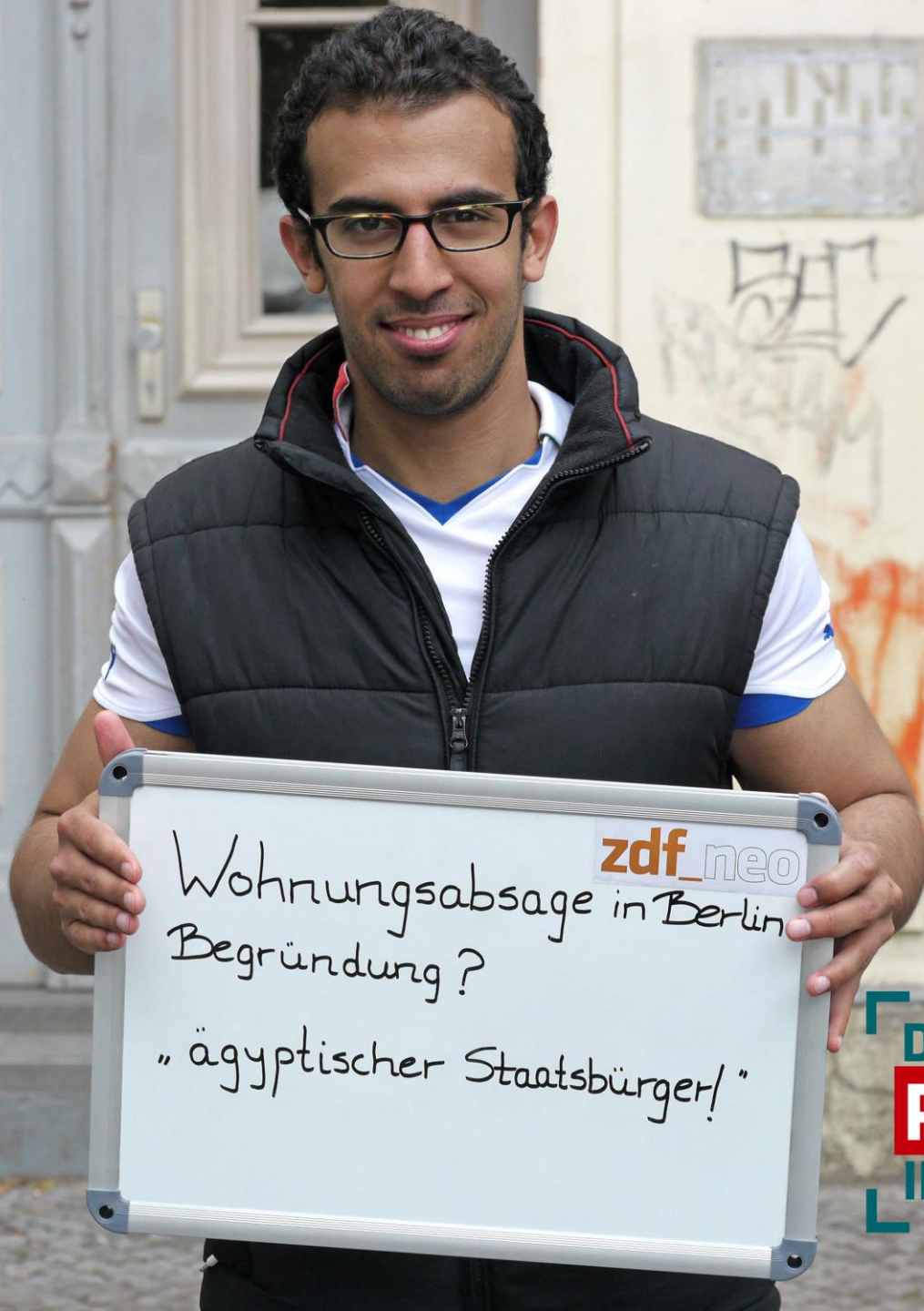
Abb. Einflussgrößen auf das konkrete schulische Handeln und Denken

lösungsmittel

die fatalen nebenwirkungen
bei der anwendung
des gifts unserer väter
zwingen uns zum umfüllen
in gefälligere gefäße

und auf den netten etiketten
prangen nicht mehr
jude und türke
sondern kultur
werte oder identität

höchst effizient wirkt
das neue alte mittel
eliminiert flächendeckend
die zu anderen gemachten
löst scheinbar jedes problem
und garantiert reichen ertrag



zdf_neo
Wohnungsabsage in Berlin
Begründung?
„ägyptischer Staatsbürger!“

DER
RASSIST
IN UNS

zdf_neo

DER
RASSIST
IN UNS

zdf neo

zdf_neo

Sind Sie hier zum Putzen gekommen?

Dein Haar fühlt sich witzig an... kann ich mal anfassen?

1 Klasse deutsch!!!

Ihr Schwarzen, braucht ja nur Hanteln angucken und bekommt Muskeln



zdf_neo

ICH ESSE SCHWEINEFLEISCH!
ICH TRINKE ALKOHOL!
HÖRT BITTE AUF MIR
AUF DEN GEIST ZU GEHEN!

DER
RASSIST
IN UNS

zdf_neo



zdf_neo

"Dafür sprichst
du aber gut Deutsch!"

WOFÜR?! =)

DER
RASSIST
IN UNS

zdf_neo

7. Gewöhnliche Unterscheidungen – Wege aus dem Rassismus

1. R. als machtvolles Ordnungssystem

>> SB: **Rassekonstruktion - racialisation**

>> SB: **Rassismus**

R = **Praxis der machtvollen Unterscheidung** von Menschen als erkennbare Differente (racial!) z.B. durch Bedeutungskonstruktion von biologi.+körperl. Merkmalen oder von Kultur

Der neue postkoloniale R. = **R. ohne Rasse**: behauptet wird, dass dies Kultur, diese Identität hier bei „uns“ nicht am richtigen Ort sei > Verbindung zw. Äußerer Erscheinung, Wesen + Territorien

R. schreibt best. (statischen) Merkmalen des Erscheinungsbildes „Mentalitäten“ zu > kultureller R.: rel., linguale und habituelle Merkmale sind Ausdruck der anderen und **nicht kompatiblen „kulturellen“ Identität**, die gleichsam kollektiv auftritt

R. bewertet diese **Mentalitäten negativ** im Sinn von minderwertig und nicht-dazugehörig

Bildungsinstitutionen (re)produzieren R. im Sinne der Über- und Unterordnungen von Identitäten (= inst. R.)

7. Gewöhnliche Unterscheidungen – Wege aus dem Rassismus

Konstitutive Momente des R.:

Funktionen: Sicherung von Herrschaft (politisch); Sündenböcke (sozial); Aufwertung der eigenen Person (indiv.)

Erscheinungsformen: Gesetzgebung + Benachteiligung bei Arbeits- und Wohnungssuche (struk./inst.); Stereotypen (kulturell); rassi. Sozialisation (indiv.)

R.Erfahrungen (Subjektivierung):

R=strukturierter und strukturierender Raum, indem aus Individuen „Subjekte“ werden, die dieser Rahmung gemäß (re)agieren > wirken sich auch auf das Selbstverständnis aus (critical-whiteness-Forschung)

2. R. – feine Praxis der Moderne

Europa des 18. Jhdts. = Wiege des modernen R.:

> Entsteht im Kontext der Herausbildung der modernen Nationalstaaten und der Legitimationsdiskurse des Kolonialismus >> Vereindeutigung der Zugehörigkeiten!

7. Gewöhnliche Unterscheidungen – Wege aus dem Rassismus

R.-Konzept ist zunächst keine (abzulehnende) ethi. Haltung, sd. eine anthropologische Kategorie, die auf wissenschaftl.-rationale Klassifizierung und Vermessung der Menschen abzielt >> Vision von Klarheit und Ordnung, Eindeutigkeit und Reinheit! = Phänomen der Moderne!

3. Die Schwierigkeiten in D+Ö über R. zu sprechen

Bis in die 90er wurde nicht vom R. gesprochen, sd. Von Fremden- und Ausländerfeindlichkeit:

>> ***SB: Ausländer- und Fremdenfeindlichkeit***

Dort wo R. verkürzt auf NS bezogen wird, wird verhindert, dass die Perspektive `Rassismus` zur Analyse gegenwärtiger Verhältnisse verwendet wird; >> es wird somit auch verkannt, dass R. auch vor 33 in Ö+D wirksam waren

In D+Ö taucht R. als Analysekategorie erst im Rahmen der EU-Debatten auf

7. Gewöhnliche Unterscheidungen – Wege aus dem Rassismus

4. R.-kritik als päd. Querschnittsaufgabe

a) Kriti. Anfragen an antirassisti. Ansätze

- > Moralismus: Position wird vertreten, die anscheinend außerhalb des Systems stehen > überhebliches Beurteilen was richtig bzw. falsch ist (binäre Differenz)
- > Essentialismus: Homogenisierung und Viktimisierung
- > Reduktionismus: R. oft reduziert auf falsches Vorurteil od. als Propaganda der herrschenden Klasse bzw. dass jede Form der Diskriminierung rassistisch ist

b) grundsätzl. Züge einer rassismuskriti. Perspektive

- > Reflexion und Modifikation bildungsinst. Prozesse und Strukturen: Analyse von Inst., Handlungsrountinen, Selbstverständlichkeiten etc..
- > rassismuskrit. Performanzen: antirassisti. Selbstdarstellung von Schulen etc.
- > Stärkung von Handeln gegen R.: Einüben von Zivilcourage, etc.
- > Vermittlung von Wissen über R.
- > Thematisierung von Zugehörigkeits- bzw. Diskriminierungserfahrungen
- > Reflexion der Zuschreibungsmuster

8. Anerkennung und Befragung von Zugehörigkeitsverhältnissen

A=analyti. + polit. Schlüsselbegriff der Gegenwart in von vielfältigen Diff.linien durchzogenen postmodernen Gesellschaften

A. markiert politi. Anspruch auf Teilhabe und Selbstbestimmung sowie den soz. Zusammenhang

A = Voraussetzung des intersubjektiv sinnvollen Handelns einzelner, in denen sie sich in Verhältnissen des Selbstvertrauens, der Selbstachtung und der Selbstschätzung erfahren

A = Ausdruck von Würde

In päd. Kontexten findet sich A. z.B. in der interkult. Päd., in der gendersensiblen sowie integrativen Päd. >> 2 Grundprinzipien: Gleichheitsgrundsatz und Grundsatz der A anderer Identitätsentwürfe >> beachte: Beschränkung auf Gl. Allein tendiert zu einer Benachteiligung durch Gleichbehandlung >> Achtsamkeit für Unterschiede und Pluralität!

A. zielt auf Verhältnisse, in denen der Status des je Anderen als handlungsfähiges Subjekt ernst genommen wird >> passende Struktur (Dispositionsgerecht): es reicht nicht aus, teilhaben zu dürfen, die Frage ist auch, woran und unter welchen Voraussetzungen

8. Anerkennung und Befragung von Zugehörigkeitsverhältnissen

Zu beachten ist, dass A. zu ethnisierenden und kulturalisierenden Konsequenzen führt, wenn sie vorrangig als Bewahrung und Konservierung von kollektiven Identitäten verstanden wird

Selbstverständlich geht es auch um Teilhabe an der vorherrschenden kulturellen und sprachl. Lebensform im Rahmen einer Päd. der Mehrfachzugehörigkeiten

3. Dekonstruktive Befragung und Reflexion der Widersprüche

Anstelle der Praxis einer unhinterfragten A und Repräs. von Diff. (die u.U. das Schema Migrant/Nicht-Migrant bestätigt und verfestigt) braucht es ein dekonstruktives Vorgehen: Offenlegen + Thematisieren binärer Unterscheidungspraxen und Achtsamkeit für Formen, in denen hegemoniale Zugehörigkeitsgrenzen sprachl. und kultureller Art überschritten werden > Analyse und Korrektur von Handlungen und Strukturen

„Gegenstand päd. Reflexivität ist primär nicht der indiv. Pädagoge, sondern das im päd. Handeln und Deuten maskierte erziehungswissenschaftliche, kulturelle und alltagweltl. Wissen (z.B. über „Migranten“). Die Reflexion dieser mehr oder weniger verborgenen Wissensbestände und die Befragung ihrer Effekte können pädagogisch Handelnden nicht indiv. aufgebürdet werden, sondern es müssen inst. Strukturen und Kontexte zur Verfügung stehen, in denen Reflexionen als eine gemeinsame pädagog. Praxis möglich ist. Schließlich zielt Reflexion nicht auf die Dekonstruktion der Grundlagen päd. Handelns, sondern will diese verfeinern.“ (Mecheril, 191.)

ENDE