

**Aus:**

ANNE BRODEN, PAUL MECHERIL (HG.)

## **Rassismus bildet**

Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung  
und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft

Mai 2010, 294 Seiten, kart., 28,80 €, ISBN 978-3-8376-1456-5

Rassismus bildet! Dieses Buch versammelt Studien, die sich kritisch mit der Bildungsdimension rassistischer Normalität auseinandersetzen: Das rassistische Ordnungsprinzip des machtvollen Unterscheidens wirkt nicht allein als ›äußerliche‹ Verteilung von Ressourcen, sondern ist auch in dem Sinne produktiv, als es auf Selbst-, Gegenstands- und Weltverständnisse einwirkt.

Die Beiträge des Bandes untersuchen kulturell selbstverständliche institutionelle und interaktive Praxen der Fremd- und Selbstpositionierung in formellen und informellen Bildungszusammenhängen. Es wird gezeigt, wie die Gewöhnlichkeit solcher, an rassistische Traditionen anschließenden, Unterscheidungspraxen ihre Wirksamkeit ausmacht.

**Anne Broden** ist Projektleiterin des Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismuserbeit in NRW.

**Paul Mecheril** ist Professor an der Universität Innsbruck, Institut für Erziehungswissenschaft.

Weitere Informationen und Bestellung unter:

[www.transcript-verlag.de/ts1456/ts1456.php](http://www.transcript-verlag.de/ts1456/ts1456.php)

## **Inhalt**

Rassismus bildet. Einleitende Bemerkungen Anne Broden & Paul Mecheril	7
---	---

### **Rassismus, Normalität, Unterscheidungspraxen**

Rassismus und Normalität im Alltagsdiskurs. Anmerkungen zu einem paradoxen Verhältnis Margarete Jäger	27
---	----

Distanzierungsmuster. Vier Praktiken im Umgang mit Rassismus Astrid Messerschmidt	41
---	----

Anerkennung und Illegitimierung. Diversität als marktförmige Regulierung von Differenzmarkierungen Maureen Maisha Eggers	59
---	----

Vom Objekt zum Subjekt. Über erforderliche Reflexionen in der Migrations- und Rassismusforschung Wiebke Scharathow	87
---	----

(Un-)Tiefen der Macht. Subjektivierung unter den Bedingungen von Rassismuserfahrungen in der Migrationsgesellschaft Astride Velho	113
--	-----

## **Rassismus, Subjektivierungen, Bildungsarbeit**

Getilgtes Wissen, überschriebene Spuren.  
Weiße Subjektivierungen und  
antirassistische Bildungsarbeit 141  
Eske Wollrad

Rassismusrelevante Differenzpraxen  
im elementarpädagogischen Kontext.  
Eine empirische Annäherung 163  
Claudia Machold

Immer noch die Anderen?  
Ein rassismuskritischer Blick auf die  
Normalität schulischer Bildungsbenachteiligung 183  
Thomas Quehl

Differenz-Bildung.  
Zur Inszenierung von Migrationsanderen  
im schulischen Kontext 209  
Nadine Rose

Kritik und Stabilisierung von Rassismus in der  
politisch-historischen Bildung zum Nationalsozialismus 235  
Tobias Linnemann

Die Normalität des Rassismus in  
interkultureller Bildungsarbeit.  
Reflexionen eigener Praxis 265  
Andreas Foitzik

**Autorinnen und Autoren 287**

## **Rassismus bildet.**

### **Einleitende Bemerkungen**

---

ANNE BRODEN & PAUL MECHERIL

### **Rassismus und Subjektivierung**

Gewiss, reisen bildet, lesen bildet, aber Rassismus? Bildet Rassismus? Wer sich außerhalb von Milieus, die rassistische Ideologien offen bejahen, mit dieser Frage beschäftigt, macht zwei begriffliche Voraussetzungen. Die eine betrifft den Bildungs-, die andere den Rassismusbegriff. Beginnen wir mit Ersterem. Wenn wir mit dem Begriff der Bildung allgemein Phänomene und Prozesse der wissens- und erfahrungsbegründeten Transformation personaler Selbst- und Weltverhältnisse adressieren und Bildung nicht beschränken auf formale Bildungszusammenhänge wie Schule oder Hochschule, sondern vielmehr verallgemeinern, dann kann Bildung seinen positiven wie negativen Ausgangspunkt finden an allen inhaltlichen Gegenständen, die Erfahrungen und Wissen strukturieren. Der Ausgangspunkt von Bildungsprozessen ist nicht beschränkt auf jene Inhalte, Themen und Gegenstände, die in einem bildungsbürgerlichen Kanon oder einem sonstigen Sinne als wertvoll gelten. „Rassismus bildet“ weist somit daraufhin, dass Rassismus mittels Wissen und Erfahrung auf Prozesse der Konstitution und Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen positiv oder negativ Einfluss nimmt. Was dies heißt, wird in jenen Beiträgen des vorliegenden Buches zum Thema gemacht, die in einer reflexiven, zumeist empirisch-rekonstruktiven Einstellung pädagogische oder außerpädagogische Bildungsarrangements aus einer subjektivierungstheoretischen Perspektive zum

Thema machen. Im Sinne eines Inkurses möchten wir zunächst erläutern, worauf der Begriff der Subjektivierung hier grundsätzlich zielt:

## **Subjektivierung als multiple Anrufung. Ein Inkurs**

Ideologie<sup>1</sup> ist für Louis Althusser (etwa 1973) nicht räuberisch, sie nimmt den Subjekten nicht etwas weg, sie hintergeht sie nicht und täuscht sie nicht hinsichtlich ihrer ‚eigentlichen‘ und ‚wahren‘ Interessen. Vielmehr ist Ideologie produktiv. Sie erzeugt und ermöglicht Subjekte dadurch, dass Individuen durch imaginäre ‚große Subjekte‘ (wie beispielsweise Gott oder die Nation) angerufen werden. So ermöglichen Ideologien Welt- und Selbst-Verständnisse. Vermittels dieser imaginären Repräsentationen werden aus Individuen Subjekte. Althussters Interpellationskonzept beschränkt ‚Ideologie‘ nicht allein auf ihre materialistische Funktion, sondern betont die symbolische Funktion der Ideologie für die Konstituierung von Subjekten. Das Individuum wird als Subjekt identifiziert, wobei diese Identifikation insofern eine Art von Verkennen darstellt, als dass das angerufene Subjekt als Produzent und Ursprung der Bedeutungen dargestellt wird, deren Effekt es bloß ist.

Den Prozess der Subjektivierung denkt Althusser als Herrschaft, als Unterordnung des Individuums unter die Regeln des kapitalistischen Staates, die sich nicht alleine im Denken, sondern allgemeiner in der Praxis und vermittels der Praxis des Subjektes vollzieht, in der sich das Subjekt konstituiert. Herrschaft wendet sich also nicht gegen das Subjekt, sondern verwirklicht sich durch das Subjekt. Bedeutsam an diesem Verständnis von Subjektivierung ist, dass es gegenüber voluntaristischen Ansätzen auf dem zweiten Teil des Marxschen Diktums, dass Menschen ihre Geschichte auf der Grundlage von Bedingungen machen, *die sie selbst nicht geschaffen haben*, insistiert und es weiterführt. Diese Bedingungen sind den Individuen nicht äußerlich, sondern durchziehen sie in einer Weise, die sie in ihren Erfahrungen, ihren Stellungnahmen, Wünschen und Ansichten konstituiert. Freilich tendiert dieser Strukturalismus zu einem deterministischen Verständnis, in dem Kategorien wie ‚Abweichung‘, ‚Widerstand‘, aber auch ‚Unvorhergesehenes‘ nicht angemessen vorkommen.

Wenn nun aber – anders als bei Althusser – ‚Ideologie‘ oder ‚diskursive Zusammenhänge‘ nicht als kohärente und durch ein Prinzip einheitlich

---

1 Dieser Abschnitt geht zurück auf einen bereits publizierten Aufsatz, in dem der Umstand, dass die Unmöglichkeit des Subjekts seine Konstitutionsbedingung darstellt, aus der Perspektive der Cultural Studies erläutert wird (vgl. Mecheril 2006).

gestiftete, sondern als in sich uneinheitliche, widersprüchliche, mehrwertige und uneindeutige Zusammenhänge angesehen werden, dann handelt es sich beim Prozess der Subjektivierung selbst um einen uneinheitlichen, widersprüchlichen, mehrwertigen und uneindeutigen Vorgang, dessen Ergebnis nicht Kohärenz und Zentrierung ist. Es wird somit möglich, das Subjekt als fragmentiert und dezentriert zu beschreiben, da es sich im Prozess der Anrufung oder Artikulation als ein solches, fragmentiertes und dezentriertes Subjekt, konstituiert. Und über diesen Punkt hinausgehend, ihn radikalierend, muss die Möglichkeit des Subjektes als analytisch von der Mehrwertigkeit und Offenheit der Diskurse abhängig gedacht werden. Nur weil das ‚Subjekt‘ der Nichtabgeschlossenheit der Diskurse entspricht, existiert es, so zumindest argumentieren Ernesto Laclau und Chantal Mouffe (1991) in ihrem rigoros antiessentialistischen Ansatz.

Laclau und Mouffe lehnen die foucaultsche Unterscheidung zwischen diskursiven und nicht-diskursiven Praxen ab. Alle Objekte konstituieren sich ausschließlich als diskursive Objekte, da „kein Objekt außerhalb jeglicher diskursiver Bedingungen des Auftauchens gegeben ist“ (Laclau/Mouffe 1991, 157). Als Diskurs bezeichnen sie eine aus der Praxis der Artikulation hervorgehende ‚strukturierte Totalität‘. Was nicht artikuliert werden kann, liegt außerhalb des Diskurses. Dieses ‚Außen‘ kann nicht artikuliert werden, da Artikulation allein innerhalb von Diskursen erfolgt. Diskurse sind keine endgültig festgelegten, vielmehr offene und im Wandel befindliche Zusammenhänge. Reartikulationen und Neuknüpfungen sind Prinzipien des Diskurses. Diese beständige Unruhe, die sich in einem Feld der Unbestimmtheit ereignet, wird durch die antagonistische Verfassung des Diskurses vermittelt. Der Antagonismus ist die Grenze zwischen dem Diskurs und seinem diskursiven Außen, er durchzieht den Diskurs aber auch und unterläuft die diskursive Abgeschlossenheit, die ‚endgültige Naht‘. Der Antagonismus ist somit das Prinzip, das die Unmöglichkeit eines endgültigen Abschlusses verbürgt.

Die artikulatorischen Verknüpfungen sind nie gänzlich und endgültig vollzogen. „Somit kommt ein Niemandland zum Vorschein, das die artikulatorische Praxis erst möglich macht. Von daher gibt es keine gesellschaftliche Identität, die völlig geschützt ist vor einem diskursiven Äußeren, das sie umformt und verhindert, daß sie völlig genäht wird. Sowohl die Identitäten als auch die Beziehungen verlieren ihren zwangsläufigen Charakter. Als systematisches, strukturelles Ganzes sind die Beziehungen nicht in der Lage, die Identitäten zu absorbieren. Da aber die Identitäten rein relationale sind, ist dies nur eine andere Art und Weise zu sagen, daß es keine Identität gibt, die vollkommen konstituiert werden kann“ (ebd., 162).

Die diskursive Formation wird somit „weder durch die logische Kohärenz ihrer Elemente noch durch das Apriori eines transzendentalen Subjekts, noch durch ein sinnstiftendes Subjekt à la Husserl oder durch die Einheitlichkeit der Erfahrung vereinheitlicht“ (ebd., 155). Dem Typus

von Kohärenz, der einer diskursiven Formation zugeschrieben werden kann, liegt vielmehr allein die Regelmäßigkeit der Verstreuung zugrunde. Diskursive Zusammenhänge existieren nicht als einfach gegebene und abgeschlossene Positivitäten (ebd., 162), vielmehr sind sie relational und unvollständig, kontingent und unbestimmt. Die Unbestimmtheit eines Diskurses wird nicht durch ein außerdiskursives Moment konstituiert, sondern durch die Grenze zu dem Außen des Diskurses. Dieses Außen ist konstitutiv für den Diskurs. Mit der relativen Unbestimmtheit eines diskursiven Zusammenhangs, der aufgrund von Regelmäßigkeiten seiner Verstreuung als ‚diskursive Totalität‘ bezeichnet werden kann, muss zugleich aber eine relative Bestimmtheit korrespondieren. Das Feld der Bedeutungen und Identitäten ist weder absolut fixiert noch absolut nicht fixiert (ebd., 163). „Jedweder Diskurs konstituiert sich als Versuch, [...] das Fließen der Differenzen aufzuhalten, ein Zentrum zu konstruieren“ (ebd., 164). Dieser Prozess der Fixierung von Identitäten kann als Hegemonie bezeichnet werden, wobei der Hegemoniebegriff nicht darauf aufmerksam macht, dass soziale Gruppierungen ihre Dominanz durchsetzen, sondern auf kontingente Verfestigungen, auf den Prozess, der eine kontingente gesellschaftliche Ordnung zum Ergebnis hat. Der ‚Antagonismus‘ verunmöglicht den Abschluss des Sozialen, ‚Hegemonie‘ hingegen verhindert den Schwund des Sozialen in dieser Unmöglichkeit.

Die partielle Fixierung von Bedeutung bezeichnen Laclau und Mouffe als Knotenpunkte. Mit diesen durch die Praxis der Artikulation hergestellten Knotenpunkten korrespondieren Subjektpositionen, die insofern als diskursive Positionen zu verstehen sind. Als diskursive Positionen nehmen sie „an dem offenen Charakter eines jeden Diskurses teil; infolgedessen können die vielfältigen Positionen nicht gänzlich in einem geschlossenen System von Differenzen fixiert werden“ (ebd., 168). Das (kollektive oder individuelle) Subjekt kann hierbei nicht als Ansammlung der Vielzahl von antagonistischen Subjektpositionen beschrieben werden, weil diese Auffassung nur einen ‚Essentialismus der Trennung‘ befördern würde. Und insofern sich Subjektpositionen nicht als getrennte Positionen je Einzelner in sich geschlossener Bedeutungen darstellen, ist das Subjekt Ausdruck eines Mangels.

Ansätze, die das Subjekt prinzipiell als Phänomen des Mangels denken, tendieren dazu, spezifische Mängel, Knappheiten und Unzulänglichkeiten zu vernachlässigen. Diese Tendenz zur Ausblendung spezifischer Verhältnisse der Über- und Unterordnung und der Vernachlässigung ihrer Relevanz für Subjektivierungsprozesse kann in den Zusammenhang der Dominanz eines Psychoanalytizismus gestellt werden. Zwar kann nicht bestritten werden, dass ‚das Psychische‘ ein bedeutsamer und sozusagen autopoietischer Zusammenhang der Konstituierung des Subjektes ist. „Aber dies ist etwas ganz anderes“, so führt Stuart Hall dies im Zuge einer Kritik am ‚strukturalistischen Strang‘ der Cultural Studies aus (1999, 38), „als die Gesamtheit der gesellschaftlichen Prozesse, im Sinne besonderer Produktionsweisen und Gesellschaftsformatio-

nen, einfach beiseite zu lassen und sie ausschließlich auf der Ebene unbewusster psychoanalytischer Prozesse zu lokalisieren.“

Um ein Beispiel zu geben: Die rassistische Figuration (weißer Herr, schwarzer Knecht) wird nur sehr eingeschränkt erfasst, wenn die Unmöglichkeit, ein mit sich selbst identisches Subjekt zu sein, nicht mit Blick auf die Spezifität des rassistischen Komplexes betrachtet wird, der ‚racialised subjects‘ hervorbringt. Durch das Wissen, ein ‚Anderer‘ zu sein, werde ich dem Wissen und der affektgenerativen Struktur produktiv unterworfen, die mich zum Anderen macht – dieser Andere ist in der rassistischen Figuration aber ein spezifischer Anderer, der einen spezifisch unmöglichen Traum einer postrassistischen Identität träumt. Vervollständigt wird dieser Zusammenhang der Inferiorität/Superiorität durch die spezifische Angewiesenheit der anderen Seite: „Die Engländer sind nicht deshalb rassistisch, weil sie die Schwarzen hassen, sondern weil sie ohne die Schwarzen nicht wissen, wer sie sind“ (Hall 1999, 93).

(Ende Inkurs)

Vor dem Hintergrund dieser kurzen Skizze wird dreierlei deutlich: Die den Ausführungen der Beiträge in diesem Buch zugrunde liegenden, subjektivierungstheoretisch inspirierten Bildungsbegriffe verstehen Bildung, die Aneignung und Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen Einzelner, dezidiert nicht als ‚autonome Hervorbringungen‘. Denn diese Verhältnissetzungen finden im Medium und mit Bezug auf materielle und symbolische Gegenstände statt, die das Subjekt nicht selbst setzt, durch die es vielmehr in die Welt und in der Welt gesetzt wird. In Diskursen, Wissensformen und Sprachen, den heteronomen Medien der Subjektkonstituierung, werden Menschen machtvoll unterschieden. Bildungsprozesse können somit zweitens verstanden und untersucht werden als Aneignung dieser sozial und individuell Sinn stiftenden, aber auch beunruhigenden Unterschiede, in denen sich Ungleichheiten und differentielle Privilegierungen artikulieren. Drittens sind die Konstituierungen der Subjekte durch Diskurse und Sprachen aber einerseits unabgeschlossen, vorläufig und offen, andererseits aber auch vielfältig, in sich widersprüchlich und spannungsvoll. Diese mehrfache Differenz zwischen dem angesprochenen Individuum und dem, wodurch es angesprochen wird, dieser Mangel an Deckungsgleichheit zwischen Diskurs und Individuum, konstituiert Subjektivität und Subjekte, die sich zu dem, was sie unvollkommen und widersprüchlich anspricht, aufgrund dieser bruchstückhaften und antagonistischen Ansprache verhalten können. Diese drei Aspekte: Heteronomie der diskursi-



von Ansprache, Positionierung durch Ansprache in einem Raum der Ungleichheit sowie Subjektivität durch und gegen die Ansprache, gelten auch und in einem besonderen Sinne für rassistische Verhältnisse.

## Die Normalität rassistischer Ordnung

Rassismus bildet. Aber nicht allein diejenigen, die als *die Rassisten* gelten, also nicht allein diejenigen, die im öffentlichen Diskurs als fehlgeleitete, charakterschwache, desorientierte Personen gelten und deren rassistisches Denken und Handeln mit ihrer deprivilegierten Lage in Verbindung gebracht wird. Dieses im deutschsprachigen Raum verbreitete Verständnis von Rassismus *veraußergewöhnlicht* Rassismus und kann insofern als Beitrag zur De-thematisierung dessen verstanden werden, was hier Normalität des Rassismus genannt wird.

Bis etwa Anfang der 1990er Jahre wurde der Begriff Rassismus in deutschsprachigen Debatten politisch, aber auch sozialwissenschaftlich nicht nur selten benutzt, er war geradezu tabuisiert (vgl. etwa Kossek 1999). Die Zurückweisung des Rassismusbegriffs im deutschsprachigen Raum muss in engem Zusammenhang mit der Auseinandersetzung ‚Nachkriegsdeutschlands‘ mit dem Nationalsozialismus, der geschichtlichen Tatsache des *Dritten Reiches* verstanden werden. ‚Rassismus‘ war keine Kategorie der Beschreibung deutscher Realität, weil diese Beschreibung mit etwas gleichgesetzt wurde, das nicht sein durfte: die Kontinuität zum Nationalsozialismus (vgl. Kalpaka/Räthzel 1990).

Mit der rassismustheoretischen Perspektive verbindet sich nun die Frage, was wir sehen und erkennen, wenn wir erstens von der Relevanz rassistischer Unterscheidungsweisen ausgehen und zweitens diese Relevanz nicht als außergewöhnlich, auf außergewöhnliche Situationen und Menschen beschränkt, sondern Rassismus als durchaus gewöhnliches und gesellschaftliche Normalität kennzeichnendes und diese herstellendes Unterscheidungsschema verstehen.

Rassismus drückt sich nicht nur in Übergriffen auf Migrantinnen und Migranten aus, und er existiert nicht allein in verselbstständigten gesellschaftlichen Strukturen, für die niemand verantwortlich zu sein scheint. Auch wenn eine Äußerung nicht rassis-

tisch gemeint ist, kann sie rassistische Effekte zur Folge haben und die betroffenen Menschen beschämen und verletzen. So ist die – durchaus freundlich gemeinte – Frage „Wo kommen Sie her?“ ein Beispiel für eine ambivalente, häufig an rassistische Unterscheidungen anschließende und diese bekräftigende Frage: Sie signalisiert zwar einerseits Interesse seitens der fragenden Person gegenüber der als ‚fremd‘ wahrgenommen Person, andererseits beinhaltet die Frage eine subtile Form der Unterscheidung und der Ausgrenzung: „Wo kommen Sie her?“ beinhaltet auch die Unterstellung „Hier gehören Sie nicht hin!“ oder „Zu uns gehören Sie aber nicht!“ Kann Freundlichkeit rassistisch sein? Können freundlich gemeinte Äußerungen als rassistisch, also verletzend, wahrgenommen werden? Birgit Rommelspacher verweist auf das entscheidende Kriterium: „Man muss jedoch nur einmal versuchen, sich in die Person hineinzusetzen, die z. B. ständig gefragt wird, woher sie komme, um sich klar zu machen, dass die Wirkung einer solchen Frage nicht unbedingt mit dem übereinstimmen muss, was man selbst beabsichtigt hat“ (Rommelspacher 2003, 1). Dementsprechend spricht Rommelspacher auch von dem eher beiläufigen Charakter des Alltagsrassismus, der geradezu ein Bestandteil der Alltagskultur sei. Er sei bei Menschen anzutreffen, die sich politisch links, liberal oder auch konservativ verstehen und die sich den demokratischen Grundsätzen dieser Gesellschaft verpflichtet fühlen. Alltagsrassismus ist in der Regel weit vom Willen zur Diskriminierung entfernt. Alltagsrassismus kann mit einer freundlichen Interessensbekundung einhergehen, mit Neugierde, die in ihr unbeabsichtigtes Gegenteil kippt. Neugierde ist häufig positiv konnotiert, im Sinne von ‚aufgeschlossen‘ oder ‚interessiert an anderen Menschen‘. Dass Neugierde auch verletzen kann, die Obszönität der Neugierde wird zu wenig registriert. Grada Ferreira interpretiert Erfahrungen der übergreifenden Neugierde, der Grenzverletzung, der offenen oder verdeckten rassistischen Zuschreibungen, die eben auch als vermeintliches Lob, als Herausstellung angeblich attraktiver körperlicher Merkmale etc. daher kommen: „Nicht nur süße und bittere Worte machen es schwer, Rassismus zu identifizieren; sondern das Spiel süßer und bitterer Worte *ist* eine Form, in der Rassismus produziert wird. Die Schwierigkeit, Rassismus zu identifizieren, ist nicht nur funktional für Rassismus, sondern ein Teil des Rassismus selbst“ (Ferreira 2003, 156, Hervorhebung im Original). Alltäglicher Rassis-

mus legitimiert gesellschaftliche Mechanismen der Ungleichheitskonstruktion durch Bezug auf nationale, ethnische und kulturelle Herkunft. Dabei geht es vor allem darum, „die Bedeutung von Menschen innerhalb der Gesellschaft zu bestimmen: Wer hat Prestige, wer hat das Sagen, wessen Stimme wird gehört und welche wird zum Schweigen gebracht“ (Rommelspacher 2003, 4).

Mit dem Begriff Rassismus wird ein analytischer Blick auf einen allgemeinen Zusammenhang angeboten, der sich auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Zusammenlebens in mannigfaltiger und sich wandelnder Form manifestiert. Rassismus ist ein allgemein zur Verfügung stehendes und wirksames Deutungsschema, eine Deutungs- und Handlungsoption, die hinsichtlich ihrer Bedeutungen, Verankerungen und Effekte auf ideologisch-diskursiv-kultureller, strukturell-gesellschaftlicher, institutionell-organisationaler, interaktiver sowie intrapersonal-subjektiver Dimension untersucht werden kann.

Das machtvolle System der Unterscheidung, das Rassismus und von rassistischen Ordnungen nahegelegte Erfahrungen hervorbringt, wird von Stuart Hall (2000) als „diskursive Praxis“ thematisiert, als ein mehrdimensionaler, dynamischer Prozess der Produktion von Wissen, der Verwirklichung von Macht und letztlich von Subjekten. Rassismus ist ein Komplex, in dem Wissen-Macht-Verschänkungen eine Grundlage von Subjektivierungsprozessen ausbildet. Robert Miles hat mit dem Begriff *racialisation* darauf verwiesen, dass in der Idee und Praxis der ‚Rasse‘ Unterscheidung biologische „Merkmale dergestalt strukturiert werden, daß sie differenzierte gesellschaftliche Gruppen definieren und konstruieren.“ (Miles 1992, 100). Rassismus nimmt insofern nicht nur eine macht- und gewaltvolle Platzierung und Bewertung von Menschen vor, grundlegender noch setzt die rassistische Ordnung mit der von an ‚Rasse‘konstruktionen anschließenden Herstellung und Unterscheidung zwischen ‚Wir‘ und ‚Nicht-Wir‘ eine machtvolle Differenzierungslogik in die Welt, die die Welt, aus der sie stammt und auf die sie bezogen ist, strukturiert.

Rassistische Zugehörigkeitsordnungen unterscheiden; in ihnen werden Menschen erstens so unterschieden, dass ihnen differenzielle gesellschaftliche Positionen zugewiesen werden und diese Zuweisungspraxis und der ihr nachfolgenden Konsequenzen für das Handeln und Selbst- und Weltverständnis der Menschen als gerechtfertigt erscheinen. Der Code rassistischer Unterscheidung

stützt sich hierbei nicht allein auf äußerliche Merkmale wie Haut- und Haarfarbe. Auch ‚kulturell‘ oder ‚ethnisch‘ performante Figuren können eine Affinität zu rassistischen Unterscheidungen aufweisen. Mit ‚Kultur‘ oder ‚Ethnizität‘ argumentierende Positionen schließen dann an rassistische Unterscheidungen an, wenn ‚kulturelle‘ oder ‚ethnische‘ Unterschiede zwischen Menschen mit Entsprechungen ‚des Seelenlebens‘ oder ‚Mentalitäten‘ verknüpft werden, und diese seelischen Unterschiede so gewertet werden, dass die unterschiedliche Verteilung von Privilegien legitimiert wird (vgl. Kalpaka/Räthzel 1990, 15). Nach der offiziellen Ächtung des Rassismus weltweit ab der Mitte des 20. Jahrhunderts ist das rassistische Ordnungssystem nicht einfach verschwunden. Vielmehr hat es sich gewandelt. So finden sich Formen des Rassismus in Argumentationen, die unterschiedliche kulturelle Traditionen als inkompatibel ansehen. Solche Formen bezeichnet Balibar in Anlehnung an Taguieff als „differentialistischen Rassismus“ (Balibar 1990, 28). Die ‚Anderen‘ werden entlang des Kriteriums ‚kulturelle Identität‘ in Kategorien eingeteilt und in Differenz zum Beispiel zur ‚deutschen (Leit-)Kultur‘ gesetzt. Der Begriff Kultur schließt in diesem Zusammenhang an das Denken an, das durch ‚Rasse‘konstruktionen möglich wurde und ersetzt, verlängert und verschiebt in gewisser Weise den Begriff ‚Rasse‘. Dies wird deutlich, wenn Funktionen und Effekte der differentialistischen Unterscheidung betrachtet werden. ‚Kulturelle Differenz‘ dient im Anschluss an kolonial-rassistische Praxen unter anderem dazu, die ‚nützlichen Anderen‘ von den ‚weniger nützlichen Anderen‘, die, in moderner Terminologie, ‚integrationsbereiten und -fähigen‘ von den das Gefüge gesellschaftlicher Ordnung problematisierenden ‚integrationsunwilligen‘ Anderen zu unterscheiden (vgl. z. B. Ha/Schmitz 2006). Neuere Formen des Rassismus argumentieren nicht mehr mit ‚rassistischer Reinheit‘ und dem Erfordernis, diese zu schützen. Vielmehr geht es in der modernen Variante um die Bewahrung der eigenen ‚kulturellen Identität‘ (vgl. Morgenstern 2002, 112), ihrem Schutz vor Überfremdung und Minorisierung. In Debatten wie jener um die so genannte ‚Leitkultur‘ werden Bezüge auf rassistische Unterscheidungen hergestellt, ohne dass dies gewollt oder den Akteuren gar bewusst sein muss. Statische, das Wesen größerer Kollektive behauptende Kulturverständnisse, die Assoziationen von Kulturen, Körpern und Territorien herstellen, wie sie nicht nur in politischen und medialen De-

batten, sondern auch in pädagogischen und außerpädagogischen Konzepten zu ‚interkulturellem Lernen‘ oder ‚interkultureller Kompetenz‘ anzutreffen sind, stellen insofern einen möglichen Schlupfwinkel von Rassekonstruktionen dar, um aus diesem Versteck heraus semantisch unterscheidende, praktisch bedeutsame und legitimatorisch-normativ plausible Wirkungen zu entfalten.<sup>2</sup>

Rassistische Ordnungen stellen Maßstäbe zur Verfügung, die kontextspezifische Geltung und Vorherrschaft entfalten. Ordnungen können in Anlehnung an den Strukturierungsansatz von Anthony Giddens (1997) als relativ dauerhafte Signifikations-, Dominations- und Legitimationszusammenhänge verstanden werden.<sup>3</sup> Rassistische Ordnungen weisen somit bestimmte semantische Codes auf, sind gekennzeichnet durch symbolische und materielle Ressourcen- und Machtverteilungen und umfassen normative Regeln, die als universalistische, konventionelle oder juridische Gebote in Erscheinung treten.

Auch, wenn soziale Ordnungen in dem hier skizzierten Sinne bedeutsame Rahmungen und Bedingungen von Handlungen und Selbstverständnissen darstellen, so sind Menschen keine ‚Deppen der Ordnungen‘. Sie sind grundsätzlich in der Lage, sich zu den Ordnungen zu verhalten, die Wirkung dieser Ordnungen zu suspendieren. Ordnungen unterliegen Wandlungen, nicht zuletzt

---

2 Zur Problematisierung der Konstruktion des Anderen als Anderen in der interkulturellen Bildung vgl. Broden 2009.

3 Soziale Akteure beziehen sich in ihrem Handeln kontextspezifisch auf Regeln und Ressourcen. In diesen Handlungen raumzeitlich situierter Akteure gründen sich soziale Systeme (Giddens 1997, 77), wobei der Systembegriff bei Giddens über Raum und Zeit hinweg reproduzierte soziale Praktiken meint, in denen sich eine Ordnung sozialer Beziehungen ausdrückt. Strukturen verweisen auf gemeinsame Regeln und verteilte Ressourcen, die soziales Handeln und soziale Systeme relationieren. Signifikation, Herrschaft, Legitimation sind nun jene strukturelle Dimensionen oder Strukturmomente, die soziale Systeme nach Giddens kennzeichnen. Jedes soziale System ist im Hinblick auf strukturelle Momente der Konstitution von semantischer Bedeutung, wechselseitiger Beeinflussung und normativer Begründung charakterisierbar. Der soziale Sinn bestimmter Praxen wird hervorgebracht durch übersituative und Situationen überhaupt erst als solche konstituierenden Signifikations-, Herrschafts- und Legitimationszusammenhänge.

aufgrund der Kämpfe, die um sie (und in ihnen) geführt werden, sie verschieben sich und sind verschiebbar. Diese Kontingenz rassistischer Ordnungen ist Voraussetzung rassismuskritischer Pädagogik (vgl. Mecheril/Castro Varela/Dirim/Kalpaka/Melter 2010).

Mit Hilfe von rassistischen Zugehörigkeits- und Differenzordnungen wird gesellschaftliche Realität und die eigene Position in ihr erfahren, begriffen und verstanden. Diese Zugehörigkeits- und Differenzordnungen strukturieren und konstituieren Erfahrungen, sie normieren und subjektivieren, rufen, historisch aufklärbar, Individuen als Subjekte an. Bei kulturrassistischen Ordnungen, die aufgrund ihrer grundlegenden sozialen, politischen und individuellen Bedeutung als fundamental bezeichnet werden können, handelt es sich um Ordnungen, die biographisch früh strukturierend auf Erfahrungen, Verständnisweisen und Praxisformen wirken. Solche fundamentalen Differenzordnungen bezeichnen (immer gegebene) Hintergrunderwartungen, die auch dann strukturierend wirken, wenn sie nicht explizites Thema sozialer Situationen sind. Die sozialisierende Wirkung der kulturrassistischen Zugehörigkeitsordnung besteht darin, dass sie Selbstverständnisse praktisch, kognitiv-explizit, aber auch sinnlich-leiblich vermitteln, in denen sich soziale Positionen und Lagerungen spiegeln. Rassistische Ordnungen vermitteln in der Weise Normalität als sie ein Verständnis der sozialen Welt, in dem sich die je eigene Stellung in ihr darstellt, ermöglichen.

Die rassistische Ordnung wirkt also nicht allein als ‚äußerliche‘ Verteilung von Ressourcen, sondern ist auch in dem Sinne produktiv, dass sie auf Selbstverständnisse und -praxen einwirkt – nicht nur derer, die in der rassistischen Ordnung inferiore Positionen einnehmen. Interessant ist hierbei, dass, wie beispielsweise in einer empirischen Studie für den US-amerikanischen Kontext beschrieben wird, ein allgemeines Merkmal der sozialen Konstruktion von ‚Rasse‘, darin besteht, dass Weiße Menschen Schwarze Menschen als Menschen mit ‚race‘ charakterisieren, während sie sich selbst im Hinblick auf ‚race‘ nicht thematisieren (Hill Collins 1996, 86). Mit Bezug auf den deutschen Kontext spricht Ursula Wachendorfer davon (1998), dass hier der Thematisierung und Wahrnehmung des ‚Schwarz-Seins‘ der ‚Anderen‘ die Dethematisierung und Nicht-Wahrnehmung des eigenen ‚Weiß-Seins‘ entgegenstehe.

Mit dem Hinweis auf die Normalität des Rassismus wird eine mit Hilfe von Selbstverständlichkeiten wirkende Ordnung angesprochen, die an Rassekonstruktionen anschließende natio-ethno-kulturelle (vgl. Mecheril/Castro Varela/Dirim/Kalpaka/Melter 2010) Unterscheidungen auf der Dimension semantischer Codes, Macht- und Ressourcenverteilung sowie normativen Haltungen vornimmt. Der Ausdruck Normalisierung macht hierbei auf Prozesse der Herstellung dieser Ordnung und das heißt der Herstellung als legitim geltender Herrschaftsverhältnisse, also auf die Herstellung institutionalisierter, eine gewisse Dauerhaftigkeit aufweisender, temporär verfestigter, strukturierter und strukturierender sozialer Verhältnisse aufmerksam, in der die Möglichkeiten wechselseitiger Einflussnahme (Macht) asymmetrisch verteilt sind. Herrschaftsverhältnisse, auch rassistische, sind durch eine Art Selbstverständlichkeit charakterisiert, die sie als gelebte und auf eine verfestigte, vergewöhnende Geschichte zurückblickende Realität asymmetrischer Beziehungen ein Stück ‚natürlich‘ erscheinen lassen. Formellen und informellen Bildungszusammenhängen kommt nun in Hinblick auf rassistische Normalisierungs- und Subjektierungsprozesse in vielfältiger Weise eine signifikante Bedeutung zu. Wie sich diese Prozesse vollziehen, wird in den Beiträgen des vorliegenden Buches an exemplarischen Frage- und Problemstellungen zum Thema. Als gemeinsames Interesse der Beiträge kann erstens die Analyse rassistischer Normalität und Normalisierung in alltäglichen Kontexten und formellen Bildungsinstitutionen angegeben werden. Rassismus wird in formellen Bildungskontexten wie der Schule oder erwachsenenbildnerischen Arrangements auf zweifach Weise relevant: als Bildungsgegenstand (etwa in explizit rassistuskritischer politischen Bildung) und als Phänomen, das durch rassistische Unterscheidungen in den Bildungsinstitutionen (zumeist maskiert und in Weltverständnissen von Pädagogen und Pädagoginnen, zum Beispiel Lehrerinnen, eingelassen oder in Materialien, Bildern und Texten materialisiert) hergestellt und bekräftigt wird. Insofern Rassismus eine allgemeine Deutungs- und Handlungsoption darstellt, steht diese auch (in) Bildungsinstitutionen zur Verfügung. Mehr noch: Sie wird in den Institutionen gesellschaftlich wirklich gemacht, da Bildungsinstitutionen, insbesondere die Schule, als bedeutsamer Teil gesellschaftlicher Reproduktion zu verstehen sind: Hier lernen die Individuen sich, die Welt und die Anderen

kennen. Zugleich findet in Bildungsinstitutionen nicht schlicht die unverrückte Wiederholung des ewig Gleichen statt; die Reproduktion gesellschaftlicher Wirklichkeit in Bildungskontexten verschiebt diese Wirklichkeit auch immer, verrückt und modifiziert sie. Normalitätsordnungen werden in und durch Bildungskontexte wiederholt und verschoben; diese strukturelle ‚Schwäche‘ der Wiederholung nutzt der rassismuskritische Ansatz, der für die Beiträge in diesem Buch kennzeichnend ist. Rassismuskritik kann in einem allgemeinen Sinne als kunstvolle, notwendig reflexive, beständig zu entwickelnde und unabschließbare, gleichwohl unterschiedene Praxis der Analyse und der Artikulation verstanden werden, die von der Überzeugung getragen wird, dass es sinnvoll ist, nicht in dieser Weise auf rassistische Handlungs-, Erfahrungs- und Denkformen angewiesen zu sein (vgl. Melter/Mecheril 2009; Scharathow/Leiprecht 2009).

Das Buch ist in zwei Teile gegliedert. Im ersten Teil (Rassismus, Normalität, Unterscheidungspraxen) finden sich Beiträge, die in den grundlegenden Zusammenhang des Themenfeldes einführen: Die Normalität rassistischer Unterscheidungspraxen. Die Beiträge des zweiten Teils (Rassismus, Subjektivierungen, Bildungsarbeit) widmen sich aus unterschiedlichen Perspektiven und in exemplarischer Einstellung dem zum einen auch von rassistischen Unterscheidungen vermittelten Geschehen, zum anderen diese Unterscheidungen vermittelndem Geschehen in vorschulischen, schulischen und außerschulischen, zum Teil explizit antirassistisch adressierten, zum Teil nicht explizit rassismuskritisch orientierten Bildungssituationen.

Zu den Beiträgen im Einzelnen:

Teil 1:

Margarete Jäger beschreibt das Verhältnis von Normalität und Rassismus als ein paradoxes Verhältnis, da Rassismus den universellen Werten der (bundesdeutschen) Gesellschaft widerspricht und insofern als nicht normal gewertet wird. Andererseits zeigt die Autorin anhand empirischer Untersuchungen auf, wie Rassismus als fester Bestandteil dieser Gesellschaft als normal angesehen werden muss und erklärt diese Paradoxie aus diskursanalytischer Perspektive.



Astrid Messerschmidt geht der rassistischen Normalität auf dem zeitgeschichtlichen Hintergrund der Bundesrepublik Deutschland nach und zeigt vier verschiedene Umgangsweisen mit Rassismus auf: die Skandalisierung, die Verlagerung in den Rechtsextremismus, die Kulturalisierung und die Verschiebung in die Vergangenheit. Auch die Funktionsweise dieser vier Varianten wird angesprochen.

Maureen Maisha Eggers erläutert in ihrem Beitrag, dass dominante gesellschaftliche Positionen sich in der ökonomischen Logik des Marktes auf das Themenfeld Differenz, Vielfalt und Pluralität beziehen und dieser Bezug die Begünstigung der Angehörigen einer dominanten gesellschaftlichen Gruppe durch Beibehaltung der Verfügung über mächtige Symbole fortsetzt.

Da das oppositionell und dichotom ausgerichtete Ordnungssystem des Rassismus ein allgemeines Deutungsschema ist, geht die Einsicht in diese Normalität des Rassismus mit der Ambition einer ebenso allgemeinen Rassismuskritik einher. Wiebke Schathow problematisiert in ihrem Beitrag von rassistischen Unterscheidungen vermittelten Beziehungen zwischen mehrheitsangehörigen Forschenden und minderheitsangehörigen Beforschten. Dabei plädiert sie für eine subjektorientierte, intervenierende und politisierende Forschung.

Im Beitrag von Astride Velho werden Herabwürdigungen und Unterwerfungen durch das herrschende Ordnungssystem in ihren Auswirkungen auf die Subjektivierung von Minorisierten fokussiert. Die Autorin geht der Frage nach, wie psychische Effekte eine Bindung der Minorisierten an dieses macht- und gewaltvolle System bewirken. Darüber hinaus werden Perspektiven auf Handlungsfähigkeit und widerständige Praxen entwickelt.

Teil 2:

Eske Wollrad problematisiert weiße Wissensbestände, den Erwerb von Wissen, seine Tilgungen und Überschreibungen sowie die damit einhergehenden Subjektivierungen und Subjektpositionierungen. Dabei geht es u. a. um die Ausblendung der eigenen weißen Subjektposition, um Selbstreflexivität und um das Einbringen eigener Erfahrungen als Ressource für Gesellschaftskritik, indem die Erfahrungen mit theoretischem Wissen zusammengeführt werden.

Claudia Machold untersucht in ihrem Artikel kulturelle Praxen von Kindern in einer Kindertagesstätte. Die Unterscheidungspraxen von Kindern interpretiert die Autorin als Hinweis auf die Normalität von gesellschaftlich relevanten Unterscheidungsphänomenen, da bereits der kindlichen Bedeutungsproduktion rassistische Unterscheidungsmerkmale zur Verfügung stehen.

Schulspezifische Aspekte der Normalität von Rassismus werden im Beitrag von Thomas Quehl angesprochen, indem er die Bildungsbenachteiligung der Schüler/innen mit Migrationshintergrund beschreibt. Der Autor entwickelt Perspektiven und Argumentationslinien, mit denen Bestrebungen unterstützt werden können, die diese Normalität problematisieren.

Nadine Rose thematisiert die Inszenierung von (Migrations)Anderen im schulischen Kontext und problematisiert mit ihrer empirischen Analyse rassismusrelevante Bildungsprozesse. Die Autorin geht der Frage nach, was als Subjektivierung unter den Bedingungen rassistischer Normalität verstanden werden kann. Darüber hinaus befragt sie das Verhältnis von Subjektivierung und Bildung und skizziert die subtile Ordnung, in deren Rahmen rassismusrelevantes Handeln in der Schule subjektiviert und bildet.

Dass historisch-politische Bildung zum Nationalsozialismus Rassismus stabilisieren kann, ist eine beunruhigende Vorstellung. Tobias Linnemann geht in seinem Beitrag exemplarisch der Frage nach dem Verhältnis der Thematisierung von Nationalsozialismus und Rassismus nach, indem er ein konkretes pädagogisches Setting analysiert. Aus seinen Überlegungen werden Schlüsse für die kritische Reflexion von erinnerungspädagogischen Angeboten im Kontext der postkolonialen und postnationalsozialistischen Migrationsgesellschaft gezogen.

Ausgehend von der eigenen beruflichen Praxis reflektiert Andreas Foitzik seine Arbeit im interkulturellen/rassismuskritischen Themenfeld. Er reflektiert Praxen interkultureller Fortbildungen unter den Aspekten der Konstruktion und der Abwertung der Anderen sowie der Macht der Mehrheitsangehörigen, problematisiert die Dethematisierung oder das Verschweigen von Rassismus und Rassismuserfahrungen und zeigt Ansatzpunkte für eine Thematisierung von Rassismus in interkulturellen Fortbildungen auf.

## Literatur

- Althusser, Louis (1973): *Marxismus und Ideologie. Probleme der Marx-Interpretation*, Berlin
- Balibar, Etienne (1990): Gibt es einen „Neo-Rassismus“? In: Balibar, Etienne/Wallerstein, Immanuel (Hg.): *Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten*, Hamburg, 23-38.
- Broden, Anne (2009): Verstehen der Anderen? Rassismuskritische Anmerkungen zu einem zentralen Topos interkultureller Bildung, in: Scharathow, Wiebke/Leiprecht, Rudolf (Hg.): *Rassismuskritik: Rassismuskritische Bildungsarbeit, Band 2*, Schwalbach/T., 119-134.
- Ferreira, Grada (2003): Die Kolonisierung des Selbst – der Platz des Schwarzen, in: Steyerl, Hito/Gutiérrez Rodríguez, Encarnación (Hg.): *Spricht die Subalterne deutsch? Migration und postkoloniale Kritik*, Münster, 146-165.
- Giddens, Anthony (1997): *Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung*, Frankfurt a. M.
- Ha, Kien Nghi/Schmitz, Markus (2006): Der nationalpädagogische Impetus der deutschen Integrations(dis)kurse im Spiegel post-/kolonialer Kritik, in: Mecheril, Paul/Witsch, Monika (Hg.): *Cultural Studies und Pädagogik. Kritische Artikulationen*, Bielefeld, 225-262.
- Hall, Stuart (1999): Kodieren/Dekodieren, in: Bromley, Roger/Göttlich, Udo/Winter, Carsten (Hg.): *Cultural Studies. Grundlagentexte zur Einführung*, Lüneburg, 92-110.
- Hall, Stuart (2000): Rassismus als ideologischer Diskurs, in: Rätzel, Nora (Hg.): *Theorien über Rassismus*, Hamburg, 7-16.
- Hill Collins, Patricia (1996): Ist das Persönliche politisch genug? Afrikanisch-amerikanische Frauen und feministische Praxis, in: Fuchs, Brigitte/Habinger, Gabriele (Hg.): *Rassismen und Feminismen. Differenzen, Machtverhältnisse und Solidarität unter Frauen*, Wien, 67-92.
- Kalpaka, Annita/Rätzel, Nora (Hg.) (1990): *Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein*, Berlin
- Kossek, Brigitte (Hg.) (1999): *Gegen-Rassismen. Konstruktionen – Interaktionen – Interventionen*, Hamburg
- Laclau, Ernesto/Mouffe, Chantal (1991): *Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus*, Wien

- Mecheril, Paul (2006): Das un-mögliche Subjekt. Ein Blick durch die erkenntnistheoretische Brille der Cultural Studies, in: Keupp, Heiner/Hohl, Joachim (Hg.): Subjektdiskurse im gesellschaftlichen Wandel. Zur Theorie des Subjekts in der Spätmoderne, Bielefeld, 119-141.
- Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, In-ci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (2010): Migrationspädagogik, Weinheim/Basel
- Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hg.) (2009): Rassismuskritik: Rassismuserforschung und Rassismuserfahrungen, Band 1, Schwalbach/T.
- Miles, Robert (1992): Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs, Hamburg
- Morgenstern, Christine (2002): Rassismus – Konturen einer Ideologie. Einwanderung im politischen Diskurs der Bundesrepublik Deutschland, Hamburg
- Rommelspacher, Birgit (2003): Alltagsrassismus: Erscheinungsformen und Hintergründe, Vortrag auf der 3. Werkstattkonferenz des lokalen Aktionsplans für Toleranz und Demokratie in Potsdam, 21. Oktober 2003, unveröffentlichtes Manuskript.
- Scharathow, Wiebke/Leiprecht, Rudolf (Hg.) (2009): Rassismuskritik: Rassismuskritische Bildungsarbeit, Band 2, Schwalbach/T.
- Wachendorfer, Ursula (1998): Soziale Konstruktionen von Weißsein. Zum Selbstverständnis Weißer TherapeutInnen und BeraterInnen, in: Castro Varela, María del Mar/Schulze, Sylvia/Vogelmann, Silvia/Weiß, Anja (Hg.): Suchbewegungen, Interkulturelle Beratung und Therapie, Tübingen, 49-60.