

ANNA SABEL/ÖZCAN KARADENIZ

Antimuslimischer Rassismus in der Schule oder der Wunsch nach ›kultureller‹ (Ein-)Ordnung

ANNA SABEL:

ZU MEINER PERSON

Ich bin Medien- und Kommunikationswissenschaftlerin, politische Bildnerin, Regisseurin und Kuratorin. Zurzeit leite ich das Projekt »(Un)Sichtbarkeiten in der Migrationsgesellschaft« beim Verband binationaler Familien und Partnerschaften in Leipzig.

ÖZCAN KARADENIZ:

ZU MEINER PERSON

Ich bin Politikwissenschaftler und langjähriger Referent mit den Themenschwerpunkten Migrationspolitik und gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse. Ich bin beim Verband binationaler Familien und Partnerschaften in Leipzig als Geschäftsführer tätig.

UNSERE VISION

Wir wünschen uns Schule als einen Raum, der sich durch herrschaftskritisches Denken weiterentwickelt und in dem herrschaftskritisches Denken gelernt werden darf.

In unserer politisch-bildnerischen Arbeit wenden sich wiederkehrend *weiße* pädagogische Fachpersonen an uns, die eine Unsicherheit im Umgang mit von ihnen als ›muslimisch‹ wahrgenommenen Jungen verspüren. Sie beschreiben die jungen Männer häufig als laut, aufmüpfig, respektlos gegenüber weiblichen Fachpersonen, insgesamt problematisch und ›muslimisch‹.

Die Kategorie ›muslimisch‹ wird dabei als so relevant empfunden, dass sich Lehrpersonen und Sozialpädagog:innen auf die Suche nach nützlichem und hilfreichen Wissen über ›den Islam‹ und ›die Muslime‹ begeben. In den letzten Jahren hat sich entsprechend mit steigender Nachfrage ein breites Angebot auf dem Bildungsmarkt etabliert und wird prominent beworben. Workshops wie »Kultursensibler Umgang mit Menschen mit islamischem Kulturhintergrund« oder »Grundlagen des Islam« versprechen *weißen* Deutschen durch die Auseinandersetzung mit Themen wie »religiöse Alltagspraxis im Islam« und »Frauen im Islam« ›interkulturellen‹ Kompetenzzugewinn. Auf der Suche nach ›authentischen‹ Stimmen im sächsischen Spektrum der mehrheitlich von *weißen* Arabist:innen und Islamwissenschaftler:innen offerierten Angebote wenden sich auch regelmäßig Institutionen und Fachkräfte an Mitarbeiter:innen unseres Verbandes. Da wir allerdings dezidiert zu antimuslimischem **➤** Rassismus arbeiten, bleiben Enttäuschungen zumeist nicht aus. Im Zentrum unserer Weiterbildungen steht die Veränderung von Menschen als ›Muslim:innen‹.

›Der Islam‹ als ordnungsstiftendes Konstrukt

»Ich weiß doch, was ich sehe«, sagt die Lehrerin und beschreibt noch einmal mit anderen Worten und lauterer Stimme die Herausforderungen ihres Arbeitsalltags. Es ist ein Leichtes, antimuslimische **➤** Diskurse hinter den Wörtern zu hören. ›Muslim:innen‹ und ›der Islam‹ nehmen seit einigen Jahren einen prominenten Platz als Objekte in der öffentlichen Artikulation von Sorgen und Ängsten ein. 57 Prozent der Deutschen

halten »den Islam« für »sehr« oder »eher« bedrohlich, 60 Prozent sind der Ansicht, »der Islam« passe nicht in die westliche Welt, 56 Prozent meinen »durch die vielen Muslime fühle ich mich manchmal wie ein Fremder im eigenen Land«.¹ Auch der Erfolg einer rechten Partei wie der AfD beruht nicht unwesentlich auf antimuslimischem Rassismus. Zugleich ist die Zahl der als »Muslim:innen« wahrgenommenen Personen in Ostdeutschland und auch in Sachsen nach wie vor verschwindend gering. (Antimuslimisch) Rassistisches Sprechen ist nicht, wie häufig suggeriert, ein Resultat der herausfordernden Begegnung mit »Muslim:innen«, er speist sich vorwiegend aus (medialen) Diskursen. Das mediale Sprechen über »Muslim:innen« ist noch nicht allzu alt. Wissenschaftler:innen zeichnen nach, wie insbesondere nach dem Ende des Ost-West-Konflikts und des Wegfalls des »kommunistischen Ostens« als Antagonisten des »freien Westens« ein Prozess einsetzte, der »den Islam« und »muslimische Länder« zunehmend als differentes Anderes zu einem »säkularen Westen« konstruierte.² Als Folge wurden auch innerhalb Deutschlands Menschen als »Muslim:innen« wahrgenommen und besprochen, die in den Jahren zuvor noch zunächst als »Gastarbeiter:innen«, später dann als »Ausländer:innen« und dann »Migrant:innen« oder beispielsweise als »Türk:innen« verandert worden waren. Die Wahrnehmungsverschiebung ist Resultat einer diskursiven Herstellung, die mit einer Homogenisierung von »Muslim:innen« einhergeht.³

Am Beispiel des antimuslimischen Rassismus zeigt sich insofern die Anpassungsfähigkeit von Rassismen. Während im 19. Jahrhundert und in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts biologische Rassismen dominierten und die Kategorie »race« in den Vordergrund ihrer Argumentationen stellten, konstatierten Denker:innen wie Balibar ab den 1980er Jahren einen »Rassismus ohne Rassen«. Vorherrschendes Thema von Rassismus sei »nicht mehr die biologische Vererbung, sondern die Unaufhebbarkeit der kulturellen Differenzen«⁴. »Ethnische«, »kulturelle« und »religiöse« Differenzen werden ähnlich wie »biologische« naturalisiert und Individuen und Gruppen durch eine imaginierte Ursprungsgeschichte ein unveränderli-

ches Wesen zugesprochen.⁵ Eine Folge der Essentialisierung ist die Naturalisierung gesellschaftlicher Verhältnisse.

Das Sprechen über »den Islam« und »die Muslim:innen« wiederum setzt nun offensichtlich eine »Religion« als zentrale Kategorie von Veränderung. In einem Prozess der Homogenisierung und  Kulturalisierung wird eine Unterscheidung und quasi-natürliche Gegenüberstellung erzeugt. »Der Islam« wird in der Folge als wesentliches Differenzierungsmerkmal zur Begründung gesellschaftlicher und sozialer Verhältnisse herangezogen. Durch die vermeintliche religiös-kulturelle Rückständigkeit »der Muslim:innen« werden einerseits gesellschaftlich produzierte Ungleichheitsverhältnisse begründet und damit zugleich entpolitisiert.

Rassismuskritik und Selbstreflexion

Auch Lehrpersonen unterliegen einem gesellschaftlich verbreiteten Deutungsrahmen gegenüber »Muslim:innen«. So kommt es, dass manch Unruhe erzeugendes Verhalten von als »muslimisch« markierten Schüler:innen als besonders störend wahrgenommen wird. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Wahrnehmung, die grundsätzlich auf dem Bedürfnis und der Fähigkeit beruht, Bedeutung zu generieren und selektiv ist, kann im Rahmen von Weiterbildungen methodisch angeleitet erfolgen. So kann ein Verständnis für die Einordnung sozialer Handlungen und das Ziehen unbewusster Schlüsse reflektiert werden. Viel herausfordernder ist es zu spüren, inwieweit die eigenen Gefühle rassistisch geprägt sind und Sara Ahmed folgend zu ergründen, wie Emotionen in rassistischen Systemen dazu beitragen, »dass sich manche Subjekte auf manche andere und gegen andere ausrichten«⁶.

Dem Rassismusverständnis nach, dem wir folgen, ist es nicht möglich, sich von rassistischen Gesellschaftsstrukturen gänzlich zu lösen oder sich außerhalb dieser zu verorten. Somit kann das Ziel nur darin bestehen, sich auf einen Weg der Auseinandersetzung zu begeben. In unseren Weiterbildungen versuchen wir erste Impulse dafür zu geben. In dem Moment aber, in dem wir die Komplexität dieses Feldes aufmachen, entsteht auf Seiten der Teilnehmenden nicht

1 Bertelsmann Stiftung 2015

2 vgl. Attia 2009; Amir-Moazami 2016

3 vgl. Shooman 2014

4 Balibar 1990: 28

5 Rommelspacher 2009: 29

6 Ahmed 2014: 184

selden ein Gefühl der Überforderung. »If you don't have to think about it, it's a privilege«⁷. Die allermeisten unserer Workshopteilnehmenden sind in dieser Hinsicht privilegiert. Sie haben zumeist zuvor nicht die Notwendigkeit verspürt sich mit Rassismen und rassistischen Wissensordnungen zu beschäftigen. Aus rassismuskritischer Perspektive fällt es leicht, sie in die Verantwortung zu nehmen, sich für gerechtere Verhältnisse einzusetzen. Motivierend ist das allein aber nicht immer. Wir bemühen uns deshalb auch, den Mehrwert zu vermitteln, den eine Auseinandersetzung mit Rassismen auch für *weiße* bedeuten kann. Erzeugte und fortwährend entstehende Irritationen scheinen zunächst vordergründig wenig einladend zu sein. Was zuvor in einem rassistisch konnotierten Regelsystem zumindest kulturalisierend entschlüsselt werden konnte und somit beherrschbar erschien, wirkt mit der kritischen Auseinandersetzung mit eigenen Zuschreibungspraxen unkontrollierbarer und unberechenbarer. Unser Ziel ist es, im begrenzten Rahmen der Weiterbildungen auch eine Lust an diesen Selbstbeobachtungsroutinen zu wecken. Gerade weil Rassismen und andere Ungleichheitsverhältnisse unser Fühlen, Denken und Handeln prägen, können die durch ► Rassismuskritik ausgelösten Verunsicherungen Bewegungen erahnen lassen, die frühere Selbstentwürfe und ihre Begrenztheiten überschreiten.

Grenzen rassismuskritischer Selbstreflexion

»Wir hätten uns mehr Praxisbezug gewünscht«, hören wir Lehrpersonen am Ende eines Workshoptages häufig sagen. Und auch bei uns bleibt ein Zweifel an der Nützlichkeit unserer Angebote. Als Rassismuskritiker:innen bieten wir Räume zur Auseinandersetzung mit eigenen Positionierungen in einer durch ► Herrschaftsverhältnisse strukturierten Gesellschaft. Das ist wichtig und in diesem Kontext sehr viel wichtiger als Einführungen in die islamische Theologie. Behutsam laden wir ein, die eigenen Wahrnehmungen und Interpretationen von schulischen Herausforderungen in ihrem Gewordensein in einem rassistischen System zu ergründen. Und doch wird das allein den Anliegen der Lehrpersonen nicht gerecht.

Ihre Wahrnehmung täuscht sie nicht, wenn sie ihre Arbeit als herausfordernd beschreiben. Und ihre Herausforderungen enden nicht, wenn sie beginnen sich kritisch zu hinterfragen. Deshalb ist auch ihre Frustration gerechtfertigt.

Wenden sich Lehrer:innen immer wieder mit Fragen zum Thema ›Islam‹ an uns, benötigen sie doch Antworten, die über das Reflexionsangebot bezogen auf das Themenfeld antimuslimischer Rassismus hinausgehen. Bei all der notwendigen Reflexion von Wahrnehmung und Sprache gelangen wir spätestens hier an die Grenzen dessen, was politische Bildungsarbeit leisten kann. Nicht ► Migrationsandere (Mecheril) sind das Problem. Aber ihre Anwesenheit macht besonders häufig Probleme sichtbar. Enge Lehrpläne und große Klassen beispielsweise setzen eine möglichst homogene Schüler:innenschaft voraus, die nicht nur vielen neu zugewanderten Schüler:innen nicht gerecht wird. Mit Blick auf Migrationsandere fällt es Lehrer:innen sehr viel leichter, die Unterschiedlichkeit von Schüler:innen anzuerkennen. Differenzfreundlichkeit* ist aber allein durch das individuelle Engagement von Lehrer:innen nicht herzustellen. Es bedarf Um- und Neuorientierungen auf der Ebene der Ausbildung von Lehrer:innen, der didaktischen und curricularen sowie der schulorganisatorischen Ebene⁸, um den »Bildungsansprüchen«⁹ aller Schüler:innen gerecht zu werden.

Die Kulturalisierung gesellschaftlicher Ungleichheiten ist nicht nur rassistisch, sie ermöglicht die Entpolitisierung von Ungerechtigkeiten. Problematisierende Diskurse über vermeintlich unvereinbar Andere lenken die Aufmerksamkeit weg von der strukturell auf Ungleichheit zielenden Verfasstheit unserer Gesellschaft und entlassen damit die zumeist *weißen* Entscheidungsträger:innen aus ihrer Verantwortung. Eine rassismuskritische Bildungsarbeit, die sich lediglich auf Anregungen zur kritischen und persönlichen Selbstbetrachtung beschränkt, ist aber ebenfalls entpolitisierend. Unsere politischen Ansprüche werden

* Siehe den Beitrag von Paul Mecheril »Inklusive Bildung in der Migrationsgesellschaft« in diesem Band.

7 »Check Your Privilege – A Reminder to Reflect on Your Own Privileges«, Plakatkampagne der Universität San Francisco aus dem Jahr 2014. online unter: <http://sffoghorn.com/check-your-privilege-a-reminder-to-reflect-on-your-own-privileges/> (18.11.2020)

8 Knappik/Mecheril 2018: 176
9 Gomolla/Radtke 2002: 278

also nicht durch Selbstreflexionsprozesse einzelner erfüllt. Dennoch arbeiten wir weiter daran, dass weiße Lehrer:innen sich aufmachen zu verlernen, Probleme zu kulturalisieren. Das hilft nicht nur einzelnen Schüler:innen, sich mehr aus sich heraus und weniger in Relation zu gesellschaftlich dominanten Perspektiven auf sie zu entwerfen. Wir sind auch davon überzeugt, dass die Emanzipation von einer unbewussten Komplizenschaft für Angehörige der »Dominanzgesellschaft«¹⁰ befreiend ist. Die Erschütterung von (rassistischen) Wahrnehmungsroutinen kann sogar Freude bereiten. Und die Aussicht, sich nicht allein an systematisch Ungleichheiten hervorbringenden Strukturen abarbeiten zu müssen, ist auch gleich viel einladender. Je mehr Menschen sich auf den Weg der rassismuskritischen Reflexion und Sensibilisierung machen, desto höher wird der Druck auf Ungleichheiten erzeugende soziale Verhältnisse. Die Rechtfertigungen und Stabilisierungen bestehender Ordnungen werden so schwieriger, die Inkonsistenzen sichtbarer. Ein weiter Weg? Umso wichtiger, dass wir ihn gerne gehen!

Verwendete Literatur:

- Ahmed, Sara (2014):** Kollektive Gefühle oder die Eindrücke, die andere hinterlassen. In: Baier, Angelika/Binswanger, Christa u. a. (Hg.): Affekt und Geschlecht. Eine einführende Anthologie. Wien: Zaglossus, 183–214.
- Attia, Iman (2009):** Die »westliche Kultur« und ihr Anderes. Zur Dekonstruktion von Orientalismus und antimuslimischen Rassismus. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Amir-Moazami, Schirin (2016):** Dämonisierung und Einverleibung. Die »muslimische Frage« in Europa. In: Castro Varela, Maria do Mar/Mecheril, Paul (Hg.): Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart. Bielefeld: Transcript Verlag, 21–39.
- Balibar, Étienne (1990):** Gibt es einen »Neo-Rassismus«? In: Balibar, Étienne/Wallerstein, Immanuel (Hg.): Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten. Hamburg: Argument Verlag, 23–39.
- Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2015):** Religionsmonitor. Verstehen was verbindet. Sonderauswertung Islam.
- Gomolla, Mechtild/Radtke, Frank-Olaf (2002):** Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen: Leske + Budrich.
- Knappik/Mecheril (2018):** Schule in der Migrationsgesellschaft. In: Dirim, İnci/Mecheril, Paul: Heterogenität. Sprache(n), Bildung. Stuttgart: UTB, 176–178.

- Rommelspacher, Bigit (2006):** Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht. Berlin: Orlanda Frauenverlag.
- Rommelspacher, Birgit (2009):** Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hg.): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach: Wochenschau Verlag, 25–38.
- Shooman, Yasemin (2014):** »...weil ihre Kultur so ist«. Narrative des anti-muslimischen Rassismus. Bielefeld: Transcript Verlag 2014.

Vertiefende Literatur:

- Attia, Iman (Hg.) (2007):** Orient- und Islambilder. Interdisziplinäre Beiträge zu Orientalismus und antimuslimischem Rassismus. Münster: Unrast Verlag.
- Castro Varela, Maria do Mar/Mecheril, Paul (Hg.) (2016):** Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Dietze, Gabriele (2009):** Okzidentalismuskritik. Möglichkeiten und Grenzen einer Forschungsperspektivierung. In: Dies./Brunner, Claudia/Wenzel, Edith (Hg.): Kritik des Okzidentalismus. Transdisziplinäre Beiträge zu (Neo-)Orientalismus und Geschlecht. Bielefeld: Transcript Verlag, 23–54.
- Hall, Stuart (1994):** Der Westen und der Rest. Diskurs und Macht. In: Ders. (Hg.): Rassismus und kulturelle Identität. Hamburg, Argument, 137–179.
- Hall, Stuart (1999):** Ethnizität. Identität und Differenz. In: Engelmann, Jan (Hg.): Die kleinen Unterschiede. Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag, 83–98.
- Rommelspacher, Birgit (2007):** Dominante Diskurse. Zur Popularität von »Kultur« in der aktuellen Islam-Debatte. In: Attia, Iman (Hg.): Orient- und Islambilder. Interdisziplinäre Beiträge zu Orientalismus und antimuslimischem Rassismus. Münster: Unrast Verlag.
- Said, Edward W. (2009):** Orientalismus. Frankfurt/M.: Fischer Verlag.
- Schiffer, Sabine (2005):** Die Darstellung des Islam in den Medien. Sprache, Bilder, Suggestionen. Eine Auswahl von Techniken und Beispielen. Würzburg: Ergon Verlag.
- Spielhaus, Riem (2006):** Religion und Identität. Vom deutschen Versuch, »Ausländer« zu »Muslimen« zu machen. In: Internationale Politik (3), 28–36.