

Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen

Kindheitswissenschaftlich relevante diskursiv-reflexive Interventionen in
sexistischen und rassistischen Gesellschaftsverhältnissen

Bachelorarbeit
zur Erlangung des akademischen Grades des
Bachelor of Arts (B.A.)

Erstgutachterin: Prof. Dr. Maureen Maisha Eggers
Zweitgutachterin: Prof. Dr. Beatrice Hungerland

Eingereicht am 10. September 2013 von:

Annika Stark
Frommhagenstraße 8a
39576 Stendal
annika.stark@ymail.com
Matrikelnummer: 20102493

Anika Noack
Nicolaistraße 39
39576 Stendal
anika-noack@gmx.de
Matrikelnummer: 20102303

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| 1. Kapitel: Einleitung (von A. Stark) | 4 |
| 1.1 Erkenntnisinteresse | 4 |
| 1.2 Forschungsstand | 6 |
| 1.3 Konzeption der Arbeit..... | 6 |
| | |
| 2. Kapitel: Herrschaftskritik aus feministischer Perspektive (von A. Noack) | 8 |
| 2.1 Gegenstand feministischer Kritik..... | 8 |
| 2.2 Herrschaftskritik in der ersten Welle der Frauenbewegungen | 12 |
| Französischer/ Britischer/ US-amerikanischer Kontext | 12 |
| Deutscher Kontext..... | 15 |
| 2.3 Herrschaftskritik in der zweiten Welle der Frauenbewegungen | 17 |
| US-amerikanischer Kontext | 17 |
| Deutscher Kontext..... | 19 |
| 2.4 Herrschaftskritik in der dritten Welle der Frauenbewegungen | 20 |
| US-amerikanischer Kontext | 20 |
| Deutscher Kontext..... | 22 |
| | |
| 3. Kapitel: Herrschaftskritik anhand rassismuskritischer Analysen (von A. Stark) | 24 |
| 3.1 Gegenstand rassismuskritischer Analysen..... | 24 |
| 3.2 Kritiken an Kolonialität..... | 27 |
| 3.3 Cultural Studies // Black European Studies | 31 |
| Cultural Studies | 31 |
| Black European Studies | 34 |
| 3.4 Diversität // Critical Whiteness Studies | 35 |
| Diversität | 35 |
| Critical Whiteness Studies | 37 |

| | |
|---|------------|
| 4. Kapitel: Kollektive Erinnerungsarbeit – Eine Methode der herrschaftskritischen Wissensvermittlung | 39 |
| 4.1 Die Methode im Überblick (von A. Noack) | 39 |
| 4.2 Erinnerungsszene <i>Magdalena</i> als Erfahrungsartikulation (von A. Stark) | 46 |
| Lernen der Teilungsprinzipien der sozialen Welt in der frühen Kindheit | 47 |
| 4.3 Zum diskursiv-reflexiven Umgang mit Erfahrungsartikulation (von A. Stark)..... | 48 |
| Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien | 49 |
| Sprachanalyse der Erfahrungsartikulation | 55 |
| Möglichkeiten der Erfahrungstransformation..... | 66 |
| 4.4 Erinnerungsszene <i>Ubu</i> als Erfahrungsartikulation (von A. Noack)..... | 70 |
| „Somatisierung der Herrschaftsverhältnisse“– | |
| Zur Sozialisation von Männlichkeiten | 71 |
| 4.5 Zum diskursiv-reflexiven Umgang mit Erfahrungsartikulation (von A. Noack) | 72 |
| Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien | 73 |
| Sprachanalyse der Erfahrungsartikulation | 79 |
| Möglichkeiten der Erfahrungstransformation..... | 91 |
| | |
| 5. Kapitel: Die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen als „Deutungslernen“ . | 96 |
| 5.1 Die Inkorporierung von Wissen und deren (Re-)Produktion (von A. Noack) | 96 |
| 5.2 Fallstricke der herrschaftskritischen Wissensvermittlung (von A. Stark) | 100 |
| 5.3 Fazit (von A. Stark und A. Noack) | 105 |
| | |
| Glossar (von A. Stark) | 108 |
| | |
| Quellenverzeichnis | 112 |
| Literatur..... | 112 |
| Internetquellen | 119 |
| | |
| Eidesstattliche Erklärung | 121 |

1. Kapitel: Einleitung

1.1 Erkenntnisinteresse

Nach der schönen Redewendung, die sich in einem kurzen Text von Michel Foucault findet, kann Kritik verstanden werden, als »die Kunst nicht dermaßen regiert zu werden«. [...] Kritik als eine Haltung und besser noch als eine Praxis (des Erkennens, des Empfindens und des Handelns) sucht nach Veränderungsperspektiven, nach Möglichkeiten, solchen Formen der Fremdbestimmung, der Kontrolle und des Gelenktwerdens Alternativen entgegenzustellen.¹

Wir, die Autorinnen der vorliegenden Arbeit, verorten uns bezogen auf feministische Kritiken und Rassismuskritik im Prozess des Erkennens, Empfindens und Handelns. Unsere Bachelorarbeit ist als Teil dieses Prozesses zu verstehen und stellt eine Auseinandersetzung mit herrschaftskritischen Veränderungsperspektiven dar.

Die im obigen Zitat erwähnten Worte von Michel Foucault lassen darauf schließen, dass wir regiert werden. Auch wir sind der Ansicht, dass unser Leben von Herrschaftsstrukturen durchzogen ist. Aufgrund dessen ist das Verständnis der vorliegenden Arbeit maßgeblich von der Nachvollziehbarkeit unseres Verständnisses von Herrschaft abhängig. Herrschaftsstrukturen lassen sich exemplarisch an Gesellschaftsstrukturen wie Sexismus und Rassismus verdeutlichen. Sexismus wie auch Rassismus werden immer wieder einem „soziobiologischen Reduktionismus“² unterworfen, um sexistische sowie rassistische Strukturen als >natürlicherweise< existierende Strukturen zu tarnen. Auf diese Weise ist es möglich Dominanzverhältnisse zu naturalisieren, zu entpolitisieren und zu enthistorisieren.³ Ideologische, gesellschaftliche Konstrukte werden so zu >Naturprodukten< verschleiert und dadurch in ihrer Komplexität reduziert, was die Legitimation und (Re-)Produktion der Herrschaftsstrukturen vereinfacht.⁴ Durch diese Mechanismen konnte die heute existierende rassifizierte, patriarchale Gesellschaftsordnung entstehen, die wir in dieser Arbeit als Herrschaftssystem kennzeichnen.

Herrschaft ist demnach ein „Strukturprinzip gesellschaftlicher Wirklichkeit“⁵. Wir gehen davon aus, dass jeder Mensch durch seine gesellschaftliche Sozialisation in dieses Strukturprinzip verstrickt ist.⁶ Damit wir von dieser Verstrickung, um wieder Foucaults Worte zu bemühen,

¹ Leiprecht, Rudolf et al. (2011): Rassismuskritik. In: Scharathow, Wiebke/ Leiprecht, Rudolf (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Wochenschau Verlag. Schwalbach, S. 9

² Butterwegge, Christoph/ Jäger, Siegfried (Hrsg.) (1992): Rassismus in Europa. Bund-Verlag. Köln, S. 191

³ Vgl. Butterwegge, Christoph/ Jäger, Siegfried (Hrsg.) (1992): ebd.

⁴ Vgl. Butterwegge, Christoph/ Jäger, Siegfried (Hrsg.) (1992): ebd.

⁵ Leiprecht, Rudolf et al. (2011): a.a.O., S. 9

⁶ Vgl. Kraus, Beate/ Gebauer, Gunter (2002): Habitus. transcript Verlag. Bielefeld

„[...] nicht dermaßen regiert [...] werden“⁷, muss Herrschaft sichtbar gemacht und Kritiken unterzogen werden. Nur so können Prozesse des Erkennens, Empfindens und Handelns angestoßen werden.⁸ Die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen ermöglicht es solche Prozesse in Gang zu setzen.

An den benannten Prozessen des Erkennens, Empfindens und Handelns sind wir interessiert und so gründet sich das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit in mehreren Fragen zur Vermittlung herrschaftskritischen Wissens. Zum einen möchten wir der Frage nachgehen wie herrschaftskritisches Wissen generiert wurde und welche Zugänge für herrschaftskritische Analysen relevant sind. Zum anderen fragen wir, inwieweit sich Individuen an der (Re-)Produktion von Herrschaftsverhältnissen beteiligen. Als angehende Kindheitswissenschaftlerinnen beschäftigt uns hierbei vor allem die Frage nach einer möglichen Beteiligung kindlicher Subjekte. Des Weiteren möchten wir erörtern, ob herrschaftskritische Wissensvermittlung eine Veränderung bzw. Flexibilisierung von Selbstverhältnissen ermöglichen kann, um Weltverhältnissen zu begegnen.

Der Auseinandersetzung mit dem dargelegten Erkenntnisinteresse sei die Thematisierung der eigenen Position im gesellschaftlichen Gefüge voran gestellt. Wie bereits erwähnt, gehen wir davon aus, dass jeder Mensch in Herrschaftsstrukturen verhaftet ist. Unser Augenmerk ist im Folgenden vor allem auf die rassifizierte, patriarchale Gesellschaftsordnung gerichtet. Wie darin Herrschaft erlebt wird ist abhängig von der sozialen Position in der Gesellschaft. Es ist daher von großer Relevanz, ob Menschen durch die rassifizierte, patriarchale Gesellschaftsordnung der Zugang zu Machtpositionen, Privilegien und Machtressourcen gewährt wird oder verwehrt bleibt.⁹

Unsere soziale Position als *weiße* Frauen verdeutlicht einen Teil unserer persönlichen strukturellen Verwobenheit mit Herrschaft. Aufgrund der sozialen Position als Frau machen wir in der patriarchalen Gesellschaft Diskriminierungserfahrungen. Durch unsere Verortung als *weiß* sind wir zugleich durch die rassifizierte Gesellschaftsordnung in einer privilegierten Position. Wir genießen aufgrund dieser Position Zugang zu Privilegien und sind an Dominanzhandlungen beteiligt, die (Macht-)Ungleichheiten hervorbringen.

⁷ Foucault, Michel (1992): Was ist Kritik?. S. 12, zitiert nach Leiprecht, Rudolf et al. (2011): a.a.O., S. 9

⁸ Vgl. Leiprecht, Rudolf et al. (2011): ebd.

⁹ Vgl. Messerschmidt, Astrid (2007): Entnormalisierung und Vermeidung – Vier Muster im Umgang mit Rassismus. In: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit in NRW (Hrsg.): Tagesdokumentation des Fachgesprächs zur „Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus“. Universität Bielefeld, S. 59

Im Glossar dieser Arbeit finden sich unsere Verständnisse der Bezeichnungen von *weiß*¹⁰, Schwarz¹¹, People of Color¹², Rassifizierung¹³ sowie von weiteren Begrifflichkeiten. Wir möchten aber auch an dieser Stelle deutlich machen, dass es sich bei unserer Verortung als *weiß* keinesfalls um eine biologistische Eigenschaft handelt, sondern um die privilegierte Position, die uns als *weißen* Menschen in einer von Rassismus geprägten Gesellschaft zugeschrieben wird.¹⁴ Es handelt sich somit um eine soziale, historische Konstruktion, die bis heute wirkmächtig ist. Unser Verständnis für diese Konstruktionen gründet auf den Beiträgen verschiedener Schwarzer Menschen sowie People of Color, die durch ihre Analysen Herrschaftsstrukturen sichtbar gemacht und bedeutsamen Kritiken unterzogen haben.

1.2 Forschungsstand

Die aktuellen Forschungsstände werden in der Einleitung nicht dargelegt, da ihre ausführliche Darstellung im zweiten und dritten Kapitel dieser Arbeit erfolgt. Grundlegende Werke, die den Stand herrschaftskritischer Forschung aufzeigen und die Entstehung der vorliegenden Bachelorarbeit wesentlich beeinflusst haben, sind in diesen beiden Kapiteln benannt.

1.3 Konzeption der Arbeit

Die vorliegende Arbeit stellt eine mehrdimensionale Auseinandersetzung mit der Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen dar.

Im Anschluss an die Einleitung kann die Arbeit in drei Schritte gegliedert werden. In einem ersten Schritt wird im zweiten und dritten Kapitel eine theoretische Grundlage zur herrschaftskritischen Wissensvermittlung gelegt. Die beiden Kapitel umfassen die theoretische Auseinandersetzung mit der Frage wie Herrschaftskritik generiert wurde und welche Zugänge für die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen relevant sind. Da Herrschaftskritik ein sehr breites Feld umfasst, fokussieren wir uns hierbei auf die Herrschaftskritik der feministischen und rassismuskritischen Bewegung. Ihre Gesellschaftskritik dient exemplarisch der Darstellung herrschaftskritischer Bewegungen. In diesen Kapiteln werden die Möglichkeiten und Grenzen der Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen verdeutlicht sowie die Relevanz Dominanzverhältnisse in der Gesellschaft sichtbar zu machen.

¹⁰ Siehe Glossar

¹¹ Siehe Glossar

¹² Siehe Glossar

¹³ Siehe Glossar

¹⁴ Glocal e.V. (Hrsg.) (2013): Mit kolonialen Grüßen...Berichte und Erzählungen von Auslandsaufenthalten rassismuskritisch betrachtet. Berlin

In einem zweiten Schritt wählen wir, nach der theoretischen Grundlegung in den vorangegangenen Kapiteln, einen methodischen Zugang zur Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen. Dieser zweite Schritt wird im vierten Kapitel dargelegt. Die kollektive Erinnerungsarbeit nach Frigga Haug ermöglicht es eine weitere Frage unseres Erkenntnisinteresses zu vertiefen. In diesem Kapitel zeigen wir auf, inwieweit sich Individuen an der (Re-)Produktion von Herrschaftsverhältnissen beteiligen. Aufgrund unseres Interesses als angehende Kindheitswissenschaftlerinnen nach der Beteiligung von kindlichen Subjekten zu fragen, wird Annika Stark eine Erinnerungsszene aus der frühen Kindheit analysieren, während sich Anika Noack mit der Dekonstruktion einer Erinnerungsszene aus dem Jugendalter beschäftigt. Der diskursiv-reflexive Zugang zur Methode der Erinnerungsarbeit generiert sich aus den erarbeiteten theoretischen Grundlagen im ersten Schritt der Arbeit. Diese werden im zweiten Schritt, bezogen auf das Kinder- und Jugendalter vertieft.

In einem dritten Schritt werden der erste und zweite Schritt der Arbeit miteinander verknüpft. Dieser Schritt wird im fünften Kapitel dargelegt. Hier beschäftigten wir uns mit der Frage, ob herrschaftskritische Wissensvermittlung eine Veränderung bzw. Flexibilisierung von Selbstverhältnissen ermöglichen kann, um den von Herrschaft durchzogenen Weltverhältnissen zu begegnen. Diese Frage wird anhand der Erkenntnisse der ersten beiden Schritte beantwortet. Es erfolgt demnach eine Verknüpfung des Theorie- und Methodenteils, um die individuellen Erfahrungen der Erinnerungsszene in ihren gesellschaftlichen Kontext zu betten. Anhand dieser Erkenntnisse werden Fallstricke, aber auch die Notwendigkeit diskursiv-reflexiver Verfahren als Möglichkeit zur Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen, vorgestellt. Die Arbeit endet mit einem Fazit, dass die Bedeutsamkeit der Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen für die Kindheitswissenschaften hervorhebt.

Im Anschluss an das fünfte Kapitel finden sich das Glossar, das Quellenverzeichnis sowie die eidesstaatliche Erklärung der Bachelorarbeit.

2. Kapitel: Herrschaftskritik aus feministischer Perspektive

2.1 Gegenstand feministischer Kritik

Das Patriarchat

Das Patriarchat ist als Gegenstand feministischer Kritik von zentraler Bedeutung. Vielfach wurde versucht eine Definition für das Konzept des Patriarchats zu finden, die den Anspruch erfüllt nicht ahistorisch und ethnozentristisch zu sein, aber universelle Gültigkeit erlangt¹⁵ und

[...] alle Arten der Unterdrückung in allen Gesellschaften erfassen kann. Unter Patriarchat werden daher die Beziehungen zwischen den Geschlechtern verstanden, in denen Männer dominant und Frauen untergeordnet sind. Patriarchat beschreibt ein gesellschaftliches System von sozialen Beziehungen der männlichen Herrschaft.¹⁶

Die Begrifflichkeit verweist somit auf soziale Ungleichheiten, ungleiche Machtpositionen und soziale Unterdrückung, die auf gesellschaftlichen Geschlechterkonstruktionen basieren.¹⁷ Laut Cyba (2010) gilt es als gesichert, dass das Patriarchat als Herrschaftssystem und somit die Unterdrückung von Frauen seit mehreren Jahrtausenden existent ist.¹⁸

Die Konstruktivität von Geschlechterbildern

Die mit der patriarchalen Ordnung einhergehende Konstruktion von Geschlechterbildern ist ebenfalls elementarer Bestandteil feministischer Kritik. Die historische Geschlechterforschung, die vor allem durch die Etablierung der Gender Studies vorangetrieben wurde, hat sichtbar gemacht, dass die gesellschaftlichen Vorstellungen von Weiblichkeiten und Männlichkeiten einem ständigen Wandel unterliegen.¹⁹ Im Folgenden wird durch das exemplarische Aufzeigen zweier Geschlechterkonstruktionen verdeutlicht, inwieweit sie die patriarchale Gesellschaftsordnung (re-)produziert und etabliert haben.

Die Entstehung des derzeit dominierenden Verständnisses, es gäbe nur zwei unterschiedliche biologische Geschlechter, kann als Beispiel für die (Re-)Produktion der patriarchalen Ordnung angeführt werden. Anspruch der feministischen Kritik ist es, dieses Verständnis als eine gesellschaftlich konstruierte Fiktion zu enttarnen und der Naturalisierung von Geschlechterbildern entgegenzutreten. Historisch gesehen gewann die „Verzweigeschlechtlichung der Natur“²⁰ erst ab dem 18. und 19. Jahrhundert im

¹⁵ Vgl. Cyba, Eva (2010): Patriarchat: Wandel und Aktualität. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 17

¹⁶ Cyba, Eva (2010): ebd.

¹⁷ Vgl. Cyba, Eva (2010): ebd.

¹⁸ Vgl. Cyba, Eva (2010): a.a.O., S. 18

¹⁹ Vgl. Spannauer, Christa (1999): Das verqueere Begehren. Sind zwei Geschlechter genug?. Diametric Verlag. Würzburg, S. 13

²⁰ Wetterer, Angelika (2010): ebd.

wissenschaftlichen Diskurs sowie im Alltagswissen der Gesellschaft an Bedeutung.²¹ Dieser als *Zwei-Geschlechter-Modell*²² bezeichneten Konstruktion gingen andere Geschlechtermodelle voraus, wie beispielsweise das *Ein-Geschlechter-Modell*²³. Auch in diesem Modell wurde die Ungleichheit von Mann und Frau dualistisch (re-)produziert. Es gab dem Modell folgend nur ein einzelnes anatomisches Geschlecht, bei dem die weiblichen Genitalien die nach innen gewendete Version der männlichen darstellten. Jedoch wurde nur das als männlich deklarierte Geschlecht als das Vollkommene beschrieben.²⁴ Es offenbart sich somit auch im *Ein-Geschlechter-Modell* die (Re-)Produktion der patriarchalen Ordnung. Im Übergang vom *Ein-Geschlechter-Modell* zum *Zwei-Geschlechter-Modell* wurden die Trennlinien zwischen Mann und Frau enorm geschärft. Frauenkörper und Männerkörper wurden polarisiert und Differenzen über den weiblichen Körper markiert.²⁵ Ein Auszug des vielbeachteten Romans *Emil oder über die Erziehung* veranschaulicht, dass die Existenz von Frauen vollkommen der Existenz der Männer untergeordnet wurde:

Die ganze Erziehung der Frauen muß daher auf die Männer Bezug nehmen. Ihnen gefallen und nützlich sein, ihnen liebens- und achtenswert sein, sie in der Jugend erziehen und im Alter umsorgen, sie beraten, trösten und ihnen das Leben angenehm machen und versüßen: das sind zu allen Zeiten die Pflichten der Frau, das müssen sie von ihrer Kindheit an lernen.²⁶

Demnach ist das *Zwei-Geschlechter-Modell*, welches seit der bürgerlichen Moderne bis heute gesellschaftliche Beachtung findet, genau wie das *Ein-Geschlechter-Modell* auf die machtpolitischen Interessen von Männern zugeschnitten.²⁷

Die aufgezeigten Geschlechterkonstruktionen zeigen, dass sich verschiedene Geschlechtermodelle innerhalb des patriarchalen Herrschaftssystems über die Überlegenheit des Mannes definieren. Durch Prozesse der Naturalisierung, Homogenisierung, Polarisierung und Hierarchisierung von Geschlechtlichkeit wird männliche Überlegenheit als >naturegeben< konstruiert.

²¹ Vgl. Wetterer, Angelika (2010): Konstruktion von Geschlecht: Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtlichkeit. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 130

²² Laqueur, Thomas (1996): Auf den Leib geschrieben. Die Inszenierung der Geschlechter von Aristoteles bis Freud. Deutscher Taschenbuch Verlag. München, S. 80

²³ Laqueur, Thomas (1996): ebd.

²⁴ Vgl. Wetterer, Angelika (2010): a.a.O., S. 130

²⁵ Vgl. Spannbauer, Christa (1999): a.a.O., S. 20

²⁶ Rousseau, Jean-Jacques (1998): Emil oder über die Erziehung. Verlag Ferdinand Schöningh (Original 1762 erschienen). Paderborn, S. 394

²⁷ Vgl. Spannbauer, Christa (1999): a.a.O., S. 25

Die Polarisierung und Hierarchisierung des weiblichen Körpers

Der weibliche Körper wird innerhalb der aufgezeigten Modelle nicht nur naturalisiert, homogenisiert und polarisiert, sondern er unterliegt auch einer eindeutigen hierarchischen Ordnung. Diese Ordnung wird von Feministinnen in Frage gestellt, denn ihr folgend wird die Frau als unterlegener Gegenpol zum Mann konstruiert. Der Mann wird als Paradigma für das gesamte Menschengeschlecht angesehen.²⁸ Deutlich wird dies zum Beispiel an der biblischen Schöpfungsgeschichte, der zufolge die erste Frau Eva aus der Rippe des ersten Mannes Adam geschaffen wurde. Bereits hier wird Frausein als eine Spezifizierung des Mannseins definiert. Männlichkeit wird zum Synonym für Menschlichkeit erhoben.²⁹ Frauen sind demnach nur als ein Teil des Männlichen zu verstehen, wodurch sich die patriarchale Herrschaftsstruktur legitimiert.³⁰ In dieser ergänzen sich Mann und Frau spiegelbildlich in einer symmetrischen Ordnung.³¹ Die männliche Seite wird dabei als gesetzte und somit als überlegene Kategorie vorgegeben und der Charakter der Frau von dieser abgeleitet. Wird Männlichkeit zum Beispiel mit Stärke assoziiert, so wird Weiblichkeit als schwach charakterisiert. Die konstruierte Schwäche von Frauen kann auch als wenig oder nicht vorhandene Stärke und folglich als unterordnende Zuschreibung gelesen werden. Die polarisierenden Geschlechterzuschreibungen bilden somit nicht nur komplementäre Gegensatzpaare, sondern sind von einer klaren Hierarchisierung gekennzeichnet.³²

Verknüpfung der Geschlechterkonstruktionen mit Charaktereigenschaften

Die durch die Hierarchisierung entstehende Geschlechterordnung bettet sich ein in patriarchale Strukturen, durch die Frauen seit Jahrtausenden unterdrückt werden. Im Glauben daran, dass Männlichkeit und Weiblichkeit existieren und >natürlicherweise< mit bestimmten Charaktereigenschaften verknüpft sind, wird Weiblichkeit mit Emotionalität, Sensibilität und Anpassungsfähigkeit verbunden, während Männlichkeit mit Attributen wie Rationalität, Aktivität und Unabhängigkeit assoziiert wird. Diese Geschlechterkonstruktionen gelten „[...] als Ausdruck einer »natürlichen« Ordnung der Geschlechter“³³ und wurden lange Zeit als universell erachtet. Die den Frauen und Männern zugeschriebenen Eigenschaften können als vermeintliche Begründung für eine geschlechtsspezifische Aufgabenverteilung gelesen werden. Demnach wird die Betonung der Emotionalität der Frauen in Zusammenhang mit Mutterschaft und der Zuständigkeit für die Kindererziehung gebracht und gleichzeitig versucht, durch die Betonung der Rationalität von Männern ihre angeblich besondere Eignung für das Berufsleben und dem damit verknüpften Wettbewerb

²⁸ Vgl. Cavarero, Adriana (1990): Die Perspektive der Geschlechterdifferenz. In: Gerhard, Ute et al. (Hrsg.): Differenz und Gleichheit. Ulrike Helmer Verlag. Frankfurt am Main, S. 98

²⁹ Vgl. Cavarero, Adriana (1990): a.a.O., S. 101

³⁰ Vgl. Cavarero, Adriana (1990): ebd.

³¹ Vgl. Prengel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 101

³² Vgl. Prengel, Annedore (2006): ebd.

³³ Vgl. Spannauer, Christa (1999): a.a.O., S. 13

hervorzuheben.³⁴ Die durch das als traditionell bezeichnete Bild von Geschlechterrollen erfolgende Einschränkung ist ebenfalls Gegenstand feministischer Kritik.

Doing Gender

Das Konzept *doing gender* von West und Zimmermann greift die beschriebenen normativen Geschlechterstereotype auf und verdeutlicht, dass sie durch soziale Interaktionen und alltägliche Handlungen aktiv hergestellt werden.³⁵ Geschlecht wird so als Produkt routinierter Inszenierungen verstanden, welches davon lebt „[...] ein duales Ordnungsschema der Zweigeschlechtlichkeit zu etablieren.“³⁶ Schon bei der Geburt, häufig auch früher, wird das Kind entweder zu einem Mädchen oder zu einem Jungen >gemacht<. Der Geschlechtszuordnung werden dann bestimmte Eigenschaften abgeleitet. In allen Bereichen des Lebens werden Menschen aufgrund ihrer Handlungen und Gewohnheiten im System der Zweigeschlechtlichkeit verortet. Dies geschieht sowohl durch individuelle Handlungen wie die Art zu sprechen, sich zu kleiden oder sich zu bewegen, aber auch auf institutioneller Ebene, z.B. durch die mediale Präsentation von Männern und Frauen, durch Frauen- und Männertoiletten, Namen oder geschlechtsspezifische Verbrauchsprodukte.³⁷ Nahezu alle Bereiche des Lebens sind demnach von dem Konstrukt der Zweigeschlechtlichkeit durchdrungen. Durch die Alltäglichkeit mit der Geschlecht hergestellt wird, wird deren Konstruktion verschleiert und als eine den Menschen innewohnende Eigenschaft konstituiert.³⁸

Feministische Kritiken

Die aufgezeigte Kritik an der patriarchalen Herrschaftsordnung stellt den Gegenstand feministischer Kritik auszugsweise dar. Durch die sogenannten verschiedenen Wellen der Frauenbewegungen ist der Kritikgegenstand teils gefestigt, immer wieder diskutiert und erneuert worden. Frauen haben als „[...] kollektive Akteure, [...] durch ihre Interventionen patriarchale Strukturen in Frage gestellt, abgeschwächt oder überhaupt zerstört.“³⁹ Im Folgenden werden wir beleuchten, dass die feministische Kritik aber weder eine einheitliche Kritik noch einen einheitlichen Standpunkt vertritt. Bei der Betrachtung der verschiedenen Wellen der Frauenbewegungen wird deutlich, dass es sich um einen vielstimmigen, heterogenen Diskurs handelt, der verschiedenste Ansätze umfasst, die sich teils

³⁴ Vgl. Spannbauer, Christa (1999): ebd.

³⁵ Vgl. Rendtorff, Barbara/ Moser, Vera (1999): Glossar der Geschlechtertheorien. In: Rendtorff, Barbara/ Moser, Vera (Hrsg.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Leske + Budrich. Opladen, S. 312

³⁶ Smykalla, Sandra (2006): Was ist Gender?. Zugriff am 05.08.2013 unter http://www.genderkompetenz.info/w/files/gkompzpdf/gkompz_was_ist_gender.pdf

³⁷ Vgl. Faulstich-Wieland, Hannelore (2004): Doing Gender. Konstruktivistische Beiträge. In: Glaser, Edith et al. (Hrsg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Klinkhardt Verlag. Bad Heilbrunn, S. 176-177

³⁸ Vgl. Gildemeister, Regine (2010): Doing Gender. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 137

³⁹ Cyba, Eva (2010): a.a.O., S.20

widersprechen.⁴⁰ Wir setzen unseren Fokus auf herrschaftskritische Elemente der feministischen Kritik ab dem 18. Jahrhundert und beziehen uns vornehmlich auf den US-amerikanischen sowie den deutschen Raum. Dabei stellt es eine Begrenzung dar, dass wir uns nicht auf die vielseitigen Frauenbewegungen im lateinamerikanischen, afrikanischen sowie asiatischen Kontext beziehen. Eine weitere Lücke weist die Nichtbeachtung des Zeitraumes zwischen der ersten und zweiten Welle der Frauenbewegungen auf. Das Nachfolgende ist vor diesem Hintergrund mit den genannten Einschränkungen zu lesen.

2.2 Herrschaftskritik in der ersten Welle der Frauenbewegungen

Französischer/ Britischer/ US-amerikanischer Kontext

Anfänge europäischer Frauenbewegungen

In Europa diente der im 18. Jahrhundert durch die bürgerlichen Emanzipationsbestrebungen hervorgebrachte Grundgedanke der Gleichheit aller Menschen als Grundlage, auch für Frauen Menschen- und Bürgerrechte einzufordern.⁴¹ Menschen- und Bürgerrechte wurden bis dahin nur als Männerrechte diskutiert. Als eine bekannte Vertreterin der ersten Welle der Frauenbewegungen in Frankreich, ist Olympe de Gouges zu nennen. Mit der *Déclaration des droits de la Femme et de la Citoyenne* im Jahr 1791 kritisierte sie, dass Frauen von der 1789 durch die französische Nationalversammlung verkündeten Deklaration der Menschen- und Bürgerrechte ausgeschlossen wurden. Sie forderte in ihren Schriften ein Wahlrecht für Frauen sowie die gleichberechtigte Arbeit von Männern und Frauen in allen Berufszweigen.⁴² Auch im weiteren Verlauf der ersten Welle der Frauenbewegungen, die zeitlich zwischen das 18. und 20. Jahrhundert eingeordnet wird, ging es vorrangig um die Durchsetzung politischer und bürgerlicher Rechte für Frauen. Es wurde versucht eine gleichberechtigte Stellung der Frau in der Gesellschaft zu erwirken, da die bis dahin erfolgten öffentlichen Diskurse um die Gleichberechtigung aller Menschen unter dem Begriff *Mensch* nur Männer fassten. Die Struktur der bürgerlichen Gesellschaft verwies Frauen in die Reproduktionsarbeit und hielt sie von öffentlichen Produktionsprozessen fern. So wurden sie von vielen ökonomischen, politischen und auch von privaten Entscheidungen ausgeschlossen. Beispiele hierfür sind die eingeschränkten Bildungsmöglichkeiten für Frauen, die nicht vorhandene Verfügungsgewalt über ihr Eigentum sowie das Verbot, eine Arbeit ohne das Einverständnis des Ehemannes

⁴⁰ Vgl. Reiniger, Franziska/ Torenz, Rona (2011): Feminismus. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S.295

⁴¹ Vgl. Vahsen, Mechthilde (2008): Wie alles begann – Frauen um 1800. Zugriff am 30.07.2013 unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauenbewegung/35252/wie-alles-begann-frauen-um-1800>

⁴² Vgl. Dietmann-Beckert, Erdmute (ohne Jahr): Olympe de Gouges (Marie Gouze). Zugriff am 30.07.2013 unter http://www.women-in-history.eu/details_de/items/62.html

aufzunehmen. Aufgrund dieser Zustände forderten immer mehr Frauen öffentlich Rechte für sich ein.⁴³

Erste Welle der Frauenbewegungen in Großbritannien

In Großbritannien veröffentlichte Mary Wollstonecraft 1792 *A Vindication of the Rights of Women* und lieferte somit eine der ersten systematisch argumentierenden Schriften, die einen bedeutenden Grundstein für die Frauenbewegungen in Großbritannien und den USA legte. Sie forderte die Anerkennung der Gleichwertigkeit von Frauen und Männern und protestierte gegen die dominierende Vorstellung der >natürlichen Unterlegenheit< von Frauen. Wollstonecraft kritisierte vor allem das aufklärerische Menschenbild, das lediglich den Männern Subjektfähigkeit und somit Eigenverantwortung und Selbstbestimmung zusprach. Die bestehende Unterdrückung der Frau versuchte sie mit gesellschaftlichen Praxen zu erklären, nach denen das weibliche Geschlecht „[...] in ein funktionales Verhältnis zum männlichen eingeordnet [...] und durch falsche Erziehung in seinem Verhalten auf die Bedürfnisse des Mannes ausgerichtet wurde.“⁴⁴

Die Suffragettenbewegung

Bedeutend für die Frauenbewegungen in Großbritannien und den USA war insbesondere die Suffragettenbewegung, deren Hauptziel die Durchsetzung des allgemeinen Wahlrechts für Frauen war. Die Suffragettenbewegung bildete sich Mitte des 19. Jahrhunderts und bestand vor allem aus *weißen* Frauen des Bürgertums, die sich mit verschiedenen Mitteln wie passivem Widerstand, aber auch durch Störungen bei offiziellen Veranstaltungen und Hungerstreiks, für ein allgemein geltendes Wahlrecht für Frauen einsetzten. Nach dem ersten Weltkrieg wurde in Großbritannien zunächst nur ein Wahlrecht für Frauen ab 30 mit dem Besitz von Grundeigentum eingeführt. Die Durchsetzung der Frauenrechte war demnach zunächst nur privilegierten Frauen vorbehalten. Das allgemeine Frauenwahlrecht wurde in Großbritannien erst 1928 umgesetzt. In den USA wurde es 1920 verabschiedet.⁴⁵

Die Abolitionsbewegung

Eine wichtige Basis für die Frauenbewegungen im angloamerikanischen Raum bildete auch die Abolitionsbewegung, die sich für die Abschaffung der Versklavung von Menschen einsetzte. Gemeinsam mit anderen Abolitionistinnen organisierten Lucretia Mott und Elizabeth Cady Stanton 1848 einen Frauenrechtskongress in Seneca Falls, auf dem die *Seneca Falls Declaration* entstand. In dieser Deklaration wurde vor allem die Dominanz von

⁴³ Vgl. Wesemann, Dorette (ohne Jahr): Geschichte der Frauenbewegung. Zugriff am 30.07.2013 unter http://www.dadalo-d.org/deutsch/menschenrechte/grundkurs_mr3/frauenrechte/woher/geschichte.htm

⁴⁴ Kuczynski, Ingrid (1993): Mary Wollstonecraft: 200 years of feminism. In: Jacobi, Juliane et al. (Hrsg.): Feministische Studien: Die nebensächliche Frau. 11. Jahrgang. Nr.1. Deutscher Studien Verlag. Weinheim, S. 140-143

⁴⁵ Vgl. DuBois, Ellen Carol (1998): *Woman Suffrage and Women's Rights*. New York University Press. New York, S. 270-271

Männern in allen öffentlichen Lebensbereichen kritisiert und sowohl eine Einführung des Wahlrechts für Frauen wie auch eine Reform des Ehe- und Besitzrechtes gefordert.⁴⁶ Allerdings wurden bei dem Kongress vornehmlich die Rechte von *weißen*, bürgerlichen Frauen diskutiert, die ihre Positionen als für alle Frauen gültig normierten. Die dabei stattfindende Homogenisierung unterschiedlicher frauenpolitischer Interessen wurde außer Acht gelassen. Die Rechte von Frauen der Arbeiter_innenklasse fanden kaum Beachtung und die Rechte von Schwarzen Frauen wurden überhaupt nicht thematisiert.⁴⁷

Dominanz *weißer* bürgerlicher Frauen in der Ersten Welle der Frauenbewegungen

Die Dominanz *weißer* mittelständischer Frauen findet in den meisten von uns gesichteten Quellen zur ersten Welle der Frauenbewegungen kaum Beachtung. Angela Davis zeigt in ihrem Buch *Women, Race, & Class* auf, dass bei der Konferenz in Seneca Falls weder eine Schwarze Frau anwesend war, noch in der Dokumentation zur Konferenz ein Hinweis über Schwarze Frauen zu finden ist.⁴⁸ Vor dem Hintergrund, dass die Veranstalterinnen sich selbst als Abolitionistinnen bezeichneten, muss kritisiert werden, dass die Interessen von Schwarzen Frauen vollkommen unberücksichtigt blieben.

Des Weiteren bleibt in den meisten Veröffentlichungen, die die Konferenz von Seneca Falls als Ursprung der US-amerikanischen Frauenbewegungen deklarieren, unerwähnt, dass Schwarze Frauen bereits Jahre zuvor einen große Beiträge im Kampf um Frauenrechte leisteten. Ein Beispiel hierfür ist die 1832 von Frauen of Color gegründete *Female Anti-Slavery Society*.⁴⁹

Widerstand gegen die *weiß* dominierte, patriarchale Ordnung

Als eine der bekanntesten Schwarzen Aktivistinnen der ersten Welle der Frauenbewegungen ist Sojourner Truth zu nennen. Ihre Rede *Ain't I a woman?* auf der Frauenversammlung, 1851 in Ohio, zeugt von ihrem Widerstand gegen die patriarchale Ordnung und die Versklavung von Menschen. Sie war eine der ersten Feministinnen, die eine Verbindung zwischen Frauenrechten und den Rechten von versklavten Menschen herstellte. Sie forderte *weiße* Frauenrechtlerinnen dazu auf, auch die Rechte Schwarzer Frauen sichtbar zu machen.⁵⁰

Dem Rassismus *weißer*, bürgerlicher Frauenbewegungen wurde vor allem in der Diskussion um das Wahlrecht Schwarzer Männer Ausdruck verliehen.⁵¹ Einige Vertreterinnen wie

⁴⁶ Vgl. DuBois, Ellen Carol (1998): a.a.O., S.85

⁴⁷ Vgl. Davis, Angela (1983): *Women, Race, & Class*. First Vintage Book. New York, S. 53

⁴⁸ Vgl. Davis, Angela (1983): a.a.O., S. 54

⁴⁹ Vgl. Yee, Shirley (ohne Jahr): *Female Anti-Slavery Society*, Salem, Massachusetts (1832-1866). Zugriff am 30.07.2013 unter <http://www.blackpast.org/?q=aah/female-anti-slavery-society-salem-massachusetts-1832-1866>

⁵⁰ Vgl. Brah, Avtar/ Phoenix, Ann (2004): *Ain't I A Woman? Revisiting Intersectionality*. S. 76. *Journal of International Women's Studies*, 5. Jahrgang. Nr. 3. Zugriff am 30.07.2013 unter <http://vc.bridgew.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1543&context=jiws>

⁵¹ Vgl. Davis, Angela (1983): a.a.O., S. 115

Elizabeth Cady Stanton nutzten die rassistische Ordnung und somit *weiße* Überlegenheit als Grundlage für ihre Argumentation. Schwarzen Männern sollte ihr zufolge kein Wahlrecht gewährt werden, solange *weiße* Frauen von diesem ausgeschlossen waren.⁵² Die Bemühungen Stantons um die Abschaffung der Versklavung müssen demnach vor dem Hintergrund kritisiert werden, dass sie für sie nur Gültigkeit hatten, solange sie der *weißen*, bürgerlichen Frauenbewegung von Nutzen waren und deren Privilegien nicht angriffen.

Eine Reduktion der internationalen Frauenbewegungen auf die der *weißen* bürgerlichen Frauen und die damit einhergehenden Universalisierungen ihrer *weißen* begrenzten Erfahrungen, Forderungen und Interessen wird der Diversität der weiblichen Emanzipationsbestrebungen nicht gerecht. Es blendet durch Normierung Interessen von Schwarzen Frauen und Frauen der Arbeiter_innenklasse aus und missachtet intersektionelle Zusammenhänge. Die sich kreuzenden Kämpfe Schwarzer Frauen, die zum einen gemeinsam mit Schwarzen Männern um die Bürgerrechte von People of Color und zum anderen mit *weißen* Frauen um die Gleichberechtigung der Geschlechter kämpften, findet in den von uns gesichteten Quellen kaum Erwähnung.

Deutscher Kontext

In Deutschland fußten die Anfänge der ersten Welle der Frauenbewegungen insbesondere auf den *weißen*, bürgerlichen Emanzipationsbestrebungen und den Ideen der Aufklärung. Die uns als Grundlage dienenden Quellen heben insbesondere zwei Strömungen der vielseitigen Stimmen der Frauenbewegungen hervor. Dabei handelt es sich um die bürgerliche und die proletarische Frauenbewegung.⁵³

Die bürgerliche Frauenbewegung

Als Gründerin der bürgerlichen Frauenbewegung wird Louise Otto-Peters dargestellt, deren Hauptziel eine gleichberechtigte Frauenbildung war.⁵⁴ Allgemein stand für die bürgerliche Frauenbewegung der ersten Welle das Recht auf Bildung im Mittelpunkt. Die Gründung des *Allgemeinen deutschen Frauenvereins* 1865 verdeutlicht dies. Der Verein legte seinen Fokus auf die Verbesserung von Bildungschancen für Frauen sowie auf die Verbesserung der Berufschancen für Frauen des Bürgertums. Die Aktivistinnen forderten ein selbstständiges,

⁵² Vgl. Siebenhofer, Alexandra (2008): Bruchige Allianzen. Zugriff am 30.07.2013 unter http://www.anschlaege.at/2008/september08/bruechige_allianzen.htm

⁵³ Vgl. Projektgruppe Genderportal. Universität Bielefeld (2011): Geschichte der Frauenbewegung im bundesdeutschen Kontext. Zugriff am 31.07.2013 unter http://www.uni-bielefeld.de/gendertexte/geschichte_der_frauenbewegung.html

⁵⁴ Vgl. Boetcher Joeres, Ruth-Ellen (1993): Louise Otto-Peters. Zugriff am 31.07.2013 unter <http://www.fembio.org/biographie.php/frau/biographie/louise-otto-peters/>

unabhängiges Leben von Männern, vor allem in Bezug auf ihr politisches Mitspracherecht und die existentielle Absicherung von Frauen.⁵⁵

Eine weitere Aktivistin, die häufig mit der ersten Welle der bürgerlichen Frauenbewegung in Verbindung gebracht wird, ist Helene Lange. Als Lehrerin und Publizistin der Zeitschrift *Die Frau* übte sie sowohl Kritik an der Lehrerinnenausbildung sowie an den diskriminierenden Lehrinhalten für Mädchen. Ihre Kritik bezog sich auf die in der Schule stattfindende Vorbereitung von bürgerlichen Mädchen auf ein Leben an der Seite eines Ehemannes, statt einer individuellen Vorbereitung auf ein mögliches Berufsleben.⁵⁶ Auf das Eigeninteresse der bürgerlichen Frauenbewegung bezüglich ihrer Unterstützung kolonialrassistischer Konstruktionen von Weißsein und *weißer* Weiblichkeit wird in Kapitel 3.2 eingegangen.

Die proletarische Frauenbewegung

Als zweite essentielle Strömung der ersten Welle der Frauenbewegungen in Deutschland wird die aus der Arbeiter_innenbewegung entstandene proletarische Frauenbewegung beschrieben. Sie wird insbesondere mit Clara Zetkin, einer *weißen*, sozialistischen Politikerin, in Verbindung gebracht. Obwohl ausgebildete Lehrerin und somit im damaligen Bürgertum zu verorten, wird sie immer wieder als bedeutendste Vertreterin der proletarischen Bewegung angegeben. Es bleibt zu hinterfragen, warum eine Frau des Bürgertums als wichtigste Vertreterin für die feministische Arbeiterinnenbewegung benannt wird und den kritischen Stimmen der Arbeiterinnen selbst kaum Beachtung zukommt.

Ziele der proletarischen Frauenbewegung waren sowohl eine verbesserte Situation ihrer Arbeitsbedingungen, z.B. durch höhere Löhne und eine Verkürzung der Arbeitszeit, sowie der Schutz von Mutterschaft und die Durchsetzung des Wahlrechts für Frauen. Als Voraussetzung für die Umsetzung dieser Forderungen wurde die Aufhebung der derzeitigen Gesellschaftsform und die Etablierung einer sozialistischen Gesellschaft als notwendig erachtet.⁵⁷ Dazu sollte ein größeres Bewusstsein für die Machtdifferenzen der verschiedenen sozialen Klassen geschaffen werden, um die Notwendigkeit einer gesamtgesellschaftlichen Veränderung deutlich werden zu lassen.⁵⁸ In Abgrenzung zur bürgerlichen Frauenbewegung ist es wichtig zu erwähnen, dass die Aktivistinnen der proletarischen Bewegung auf verschiedenen Ebenen Diskriminierung erfuhren: Zum einen durch ihre soziale Stellung als

⁵⁵ Vgl. Nave-Herz, Rosemarie (1997): Die Geschichte der Frauenbewegung in Deutschland. Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung, Hannover, S. 9

⁵⁶ Vgl. Wolff, Kerstin (2009): Helene Lange - Eine Lehrerin in der bürgerlichen Frauenbewegung. Zugriff am 31.07.2013 unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauenbewegung/35312/helene-lange>

⁵⁷ Vgl. Projektgruppe Genderportal. Universität Bielefeld (2011); Nave-Herz, Rosemarie (1997): a.a.O., S. 17

⁵⁸ Vgl. Nave-Herz, Rosemarie (1997): a.a.O., S. 10

Arbeiterinnen, zum anderen durch die Benachteiligung als Frauen in der Gesellschaft und zusätzlich durch die Benachteiligung als Frau innerhalb der eigenen sozialen Klasse.⁵⁹

Parallelen und Kontroversen

Parallelen zwischen den beiden Strömungen liegen in den gemeinsamen Bestrebungen, der Benachteiligung von Frauen in der Gesellschaft entgegen zu wirken. Sie einen aber auch die Hürden, die sich durch den Ausschluss von politischen Wahlen, Benachteiligung im Bildungswesen, finanzielle Abhängigkeit vom Ehemann sowie durch die ihnen zugeschriebenen Rollenerwartungen als Frau, äußern. Unschuld und Sanftmut sowie moralisches Handeln galten als weibliche Tugenden, die Frauen erfüllen sollten.⁶⁰ Aufgrund dessen bedeutete der Widerstand der Aktivistinnen immer wieder eine Auseinandersetzung mit der eigenen Lage und nicht nur einen äußeren Kampf gegen die politische Ungleichbehandlung. Es erforderte eine innerliche Auseinandersetzung darüber, wie sie sich selbst als Frau definierten und in welcher Weise sie den gesellschaftlichen Anforderungen entsprachen, bzw. auf welche Art sie Widerstand leisten wollten. Demnach bedingte der Kampf gegen das patriarchale Unterdrückungssystem eine stetige Positionierung der Aktivistinnen, die sich schließlich selbst in den Strukturen des Herrschaftssystems bewegten. Dieser Bedingung kamen allerdings bei weitem nicht alle Feministinnen nach.

2.3 Herrschaftskritik in der zweiten Welle der Frauenbewegungen

US-amerikanischer Kontext

Im US-amerikanischen Raum entwickelte sich die zweite Welle feministischer Kritik in Zeiten der Bürgerrechtsbewegung in den USA und der sich 1960 über mehrere US-Staaten ausbreitenden Studierendenbewegungen, die ihren Beginn im Protest über die Nicht-Bedienung Schwarzer College Student_innen in Mensen in Woolworth fand.⁶¹

Paradigmenwechsel durch Schwarze Feministinnen

Im Gegensatz zu Deutschland gab es in den USA innerhalb der zweiten Welle der Frauenbewegungen schon zu Beginn der 1970er Jahre rassismuskritische Analysen. Zu einer der bedeutendsten Publikationen zählt hierbei das 1970 von Toni Cade Bambara veröffentlichte Buch *The Black Woman: An Anthology*⁶². Durch die Veröffentlichung rückten Schwarze Frauen Themen in den Mittelpunkt, die von der Bürgerrechts- und der Frauenbewegungen vernachlässigt worden waren.⁶³ Die Autorinnen brachten u.a. den bis

⁵⁹ Vgl. Nave-Herz, Rosemarie (1997): a.a.O., S. 17

⁶⁰ Vgl. Nave-Herz, Rosemarie (1997): a.a.O., S. 11

⁶¹ Vgl. Friedrich, Corinna (2005): Schwarze Frauen in der Bürgerrechtsbewegung. Grin Verlag, Norderstedt, S. 4-5

⁶² Siehe Bambara, Toni Cade (1970): *The Black Woman: An Anthology*. New American Library. New York

⁶³ Vgl. Horsley, Sarah (2007): Toni Cade Bambara. Zugriff am 30.07.2013 unter <http://www.fembio.org/biographie.php/frau/biographie/toni-cade-bambara/>

dahin vom dominanten Mainstream nicht wahrgenommenen Zusammenhang zwischen *race*⁶⁴ und *gender*⁶⁵ zur Sprache.

Eine weitere bedeutsame Frau, die in der zweiten Welle der Frauenbewegungen herrschaftskritisches Wissen aus feministischer Perspektive generierte, ist Angela Davis. Mit ihrem 1981 veröffentlichtem Werk *Woman, Race & Class* war sie eine der Ersten, die durch die Untersuchung der Geschichte Schwarzer Frauen in den USA, feministische postkoloniale Kritik betrieb.⁶⁶ Sie setzte zusammen mit anderen Wissenschaftlerinnen und Aktivistinnen of Color (u.a. bell hooks, Audre Lorde, Alice Walker, Babara Smith) die grundlegenden Bausteine für eine zusammenhängende Auseinandersetzung mit Feminismus, Rassismus, Kolonialismus, Macht und Kultur.⁶⁷ Das 1983 von Alice Walker entwickelte Konzept des *Womanismus* schließt daran an und „[...] thematisiert nicht nur Sexismus als Herrschaftsverhältnis, sondern auch dessen Verknüpfung mit Rassismus und Kapitalismus, und versteht sich als eine Bewegung Schwarzer Frauen“⁶⁸, die sich in Abgrenzung vom *weiß* dominierten Mainstream-Feminismus gründete.

Durch die Beiträge Schwarzer Feministinnen fand in den USA während der zweiten Welle der Frauenbewegungen ein Paradigmenwechsel statt, den Patricia Hill Collins in *Black Feminist Thought* wie folgt zusammenfasst:

Black feminist thought fosters a fundamental paradigmatic shift that rejects additive approaches to oppression. Instead of starting with gender and then adding in other variables such as age, sexual orientation, race, social class, and religion, Black feminist thought sees these distinctive systems of oppressions as being part of one overarching structure of domination.⁶⁹

Der beharrlichen Kritik Schwarzer Feministinnen ist es zu verdanken, dass sich Ende der 1970er Jahre *weiße* Feministinnen wie Adrienne Rich, Minnie Bruce Pratt, Marilyn Frye, und Peggy McIntosh kritisch mit ihrem eigenen Weißsein und den Verwobenheiten von Sexismus, Rassismus und anderen Gewaltformen auseinandersetzten.⁷⁰

⁶⁴ Siehe Glossar

⁶⁵ Siehe Glossar

⁶⁶ Vgl. Gutiérrez Rodríguez, Encarnación (2010): Postkolonialismus: Subjektivität, Rassismus und Geschlecht. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 275

⁶⁷ Vgl. Gutiérrez Rodríguez, Encarnación (2010): ebd.

⁶⁸ Reiniger, Franziska/ Torenz, Rona (2011): a.a.O., S. 295

⁶⁹ Collins, Patricia Hill (2000): *Black Feminist Thought*. Routledge. New York, S. 222

⁷⁰ Vgl. Wollrad, Eske (2005): *Weißsein im Widerspruch*. Ulrike Helmer Verlag. Königstein/Taunus, S. 33-34

Deutscher Kontext

In Deutschland bildete sich die zweite Welle der Frauenbewegungen im Kontext der antiautoritären Student_innenbewegung nach 1965.⁷¹ Erste Impulse der zweiten Welle feministischer Kritik gingen vor allem von sozialistischen Studentinnen aus.

Kritik an Arbeit und Ökonomie

Die Aktivistinnen griffen den bereits in der ersten Welle der Frauenbewegungen geforderten Einbezug von häuslicher Arbeit in Konzepte von Arbeit und Ökonomie auf und generierten eine grundlegende Kritik an der ungleichen, zweigeschlechtlichen Arbeitsteilung.⁷² Auf internationaler Ebene wurde aufgrund dieser Kritik das Konzept der Reproduktionsarbeit entwickelt, um den Zusammenhang zwischen Lohnarbeit und Reproduktionsarbeit zu veranschaulichen.⁷³ Da die Reproduktionsarbeit nicht entlohnt, nicht anerkannt und feminisiert war, wurde sie Frauen als >natürliche Geschlechterrolle< aufgebürdet.⁷⁴

Selbstbestimmungsrechte und Reproduktionsrechte

Im Jahr 1971 formierte sich in der Bundesrepublik ein Massenprotest gegen das Verbot der Abtreibung nach § 218 StGB, der weit über feministische Aktivistinnengruppen hinausging.⁷⁵ Der Protest rückte die weibliche Sexualität in den Mittelpunkt. Die Forderungen von Frauen nach Selbstbestimmung über ihre Sexualität sowie ihre Körper durchbrachen zum ersten Mal „[...] die Mauer der patriarchalen Privatverhältnisse“⁷⁶ und führten zu folgenden Thematisierungen: Der Forderung, das Abtreibungsverbot abzuschaffen und Frauen selbstbestimmt über Mutterschaft entscheiden zu lassen. Des Weiteren sollte die Anerkennung der freien Ehe erfolgen und die staatliche Kontrolle von Prostitution bekämpft werden.⁷⁷ Insgesamt wurden durch vielseitige Aktionen Kritik an der naturalisierenden Fremdbestimmung als >Geschlechtswesen Frau< generiert, um die Tradition patriarchaler Geschlechterbilder zu durchbrechen.⁷⁸

Mangelhafte Rassismuskritik innerhalb des *weißen* feministischen Mainstreams

Die von uns bearbeiteten Quellen gehen unseres Erachtens in der Analyse der zweiten Frauenbewegungen in Deutschland zu wenig auf Rassismuskritik ein. In wenigen Sätzen

⁷¹ Vgl. Lenz, Ilse (2010a): Frauenbewegungen: Zu den Anliegen und Verlaufsformen von Frauenbewegungen als sozialen Bewegungen. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 873

⁷² Vgl. Lenz, Ilse (2010a): a.a.O., S. 869

⁷³ Vgl. Lenz, Ilse (2010a): ebd.

⁷⁴ Lenz, Ilse (2010a): ebd.

⁷⁵ Lenz, Ilse (2010b): Die unendliche Geschichte? Zur Entwicklung und den Transformationen der Neuen Frauenbewegung in Deutschland. In: Lenz, Ilse (Hrsg.): Die Neue Frauenbewegung in Deutschland. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 24

⁷⁶ Lenz, Ilse (2010a): a.a.O., S. 870

⁷⁷ Vgl. Lenz, Ilse (2010a): ebd.

⁷⁸ Vgl. Lenz, Ilse (2010a): a.a.O., S. 873

wird zwar immer wieder die Exklusion einiger Frauen aufgegriffen⁷⁹, jedoch nicht der universalistische Anspruch *weißer* bürgerlicher Frauen, für alle Frauen zu sprechen, aufgebrochen. Da in Deutschland im *weißen* feministischen Mainstream sehr wenig bis keine Auseinandersetzung mit *weißen* Privilegien stattgefunden hat, wurden auch schon zu Beginn der zweiten Welle der Frauenbewegungen Bedürfnisse und Strategien auf Grundlage des eigenen *weißen* Standpunktes heraus formuliert, aber als universell gültig angesehen⁸⁰. Die Einsicht, dass ihre Theorien, Zielsetzungen und Aktionen durch *weiße* Vorstellungen und *weiße* Erfahrungen beschränkt sind, ist bisher im *weiß* dominierten Diskurs nicht anerkannt. Auch die Tatsache, „[...] dass weiße Feministinnen keine vollständige Analyse irgendeines »Frauenanliegens« liefern können“⁸¹, ist nicht von einer breiten *weißen* feministischen Öffentlichkeit akzeptiert.

Schwarze Feministinnen in Deutschland

Den *weißen* Universalisierungen schlug vor allem gegen Ende der 1980er Jahre in Deutschland Kritik von Schwarzen Feministinnen entgegen. „Die Anfänge der Schwarzen Frauen- und Lesbenbewegung in Deutschland sind eng mit Audre Lorde verknüpft, gerade weil ihre Protagonistinnen die Vision einer diasporischen Vernetzung Schwarzer Menschen über ihre nationalen Grenzen hinaus teilten.“⁸² Inspiriert von Audre Lorde erschien 1986 die bedeutsame Publikation *Farbe bekennen*, in der Schwarze Frauen erstmals in Deutschland ihrer vermeintlichen >Nichtexistenz< starke Stimmen entgegen setzten und durch ihre Selbstdefinition ein kollektives Trauma in Sprache fassten.⁸³ Die Gründung von bedeutsamen Organisationen wie ADEFRA (Schwarze Frauen in Deutschland) und ISD (Initiative Schwarze Menschen in Deutschland) liegt bereits im Aktivismus von Schwarzen Feministinnen der 1980er Jahre begründet.⁸⁴

2.4 Herrschaftskritik in der dritten Welle der Frauenbewegungen

US-amerikanischer Kontext

Der *Third Wave Feminism* hat seinen Ursprung in den USA in den 1990er Jahren.⁸⁵ Ebenso wenig wie die erste und zweite Welle der Frauenbewegungen lässt sich die dritte Welle als einheitliche Bewegung beschreiben, sondern umfasst verschiedene Interessen diverser Strömungen von Frauenbewegungen. Als wichtigste Pfeiler der Herrschaftskritik der dritten

⁷⁹ Vgl. Lenz, Ilse (2010a): a.a.O., S. 869

⁸⁰ Vgl. Frankenberg, Ruth (1996): *Weißer Frauen, Feminismus und die Herausforderung des Antirassismus*. In: Fuchs, Brigitte/ Habinger, Gabriele (Hrsg.): *Rassismen & Feminismen*. Promedia Verlag, S. 63

⁸¹ Frankenberg, Ruth (1996): a.a.O., S. 64

⁸² Piesche, Peggy (2012): *Gegen das Schweigen. Diasporische Vernetzung Schwarzer Frauen in transnationalen Begegnungen*. In: Piesche, Peggy (Hrsg.): *Euer Schweigen schützt euch nicht*. Orlanda Frauenverlag, Berlin, S. 7

⁸³ Vgl. Piesche, Peggy (2012): a.a.O., S. 12

⁸⁴ Vgl. Piesche, Peggy (2012): ebd.

⁸⁵ Vgl. Schrupp, Antje (2008): "Third Wave"-Feminismus. Zugriff am 03.08.2013 unter <http://www.antjeschrupp.de/third-wave-feminismus>

Welle im anglophonen Raum sind das Konzept der Intersektionalität sowie die Institutionalisierung der Gender Studies, Men's Studies sowie der Queer Theory zu nennen.

Intersektionalität nach Kimberlé Crenshaw

Das Intersektionalitäts-Konzept hat seinen Ursprung im US-amerikanischen Black Feminism. Der Begriff *Intersektionalität* wurde allerdings erst Ende der 1980er Jahre von Kimberlé Crenshaw geprägt. Basierend auf ihren Erfahrungen als Juristin kritisierte sie 1989 in ihrem Aufsatz *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex*⁸⁶, dass die Grundlagen für die Antidiskriminierungsrechtssprechung in den USA auf einem „single-axis-framework“⁸⁷ basieren, welche Diskriminierung nur in einer Entweder-Oder-Logik versteht. Demnach werden zwar rassistische oder sexistische Unterdrückungsmechanismen wahrgenommen, deren Zusammenwirken aber nicht als eigene Form der Unterdrückung anerkannt.⁸⁸ Das Ausblenden intersektioneller Diskriminierungserfahrungen wird laut bell hooks insbesondere in feministischen Bewegungen deutlich. Sie kritisiert, dass sich die Forderungen und die politische Ausrichtung des Mainstream-Feminismus bisher nur an der Gruppe *weißer* Mittelschichtsfrauen orientiert und diese sich seither dazu befähigt sehen, ihre Interessen als für alle Frauen gültig zu repräsentieren.⁸⁹ Somit werden Schwarze Frauen durch den Mainstream der *weißen* Frauenbewegungen marginalisiert und ihre Interessen bleiben häufig ungehört. Erst durch das Aufzeigen sich verschränkender Unterdrückungsmechanismen können Emanzipationsbestrebungen von Schwarzen Frauen sichtbar und somit verhandelbar gemacht werden.⁹⁰

Gender Studies

Die Gender Studies sind eine Forschungsrichtung, die sich in den USA Ende der 1970er Jahre basierend auf den Woman's Studies entwickelt haben. Sie beschäftigen sich mit den Konstruktionen von Geschlechtern, kritisieren herrschende Normierungen von Weiblichkeiten und Männlichkeiten und haben den Anspruch durch männliche Dominanz geprägte Geschlechterverhältnisse aufzudecken. Die Gender Studies verstehen sich somit als Instrument der Kritik an bestehenden Herrschaftsstrukturen, das zur transdisziplinären Analyse der Geschlechterhierarchie und der daraus hervorgehenden ungleichen Machtverteilung dient.⁹¹

⁸⁶ Siehe Crenshaw, Kimberlé (1989): *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine*. In: *The University of Chicago Legal Forum*, S. 139–167

⁸⁷ Chebout, Lucy (2012): *Back to the roots! Intersectionality und die Arbeiten von Kimberlé Crenshaw*. Zugriff am 02.08.2013 unter <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesseletexte/chebout/>

⁸⁸ Vgl. Chebout, Lucy (2012)

⁸⁹ Vgl. Walgenbach, Katharina (2012): *Intersektionalität – eine Einführung*. Zugriff am 02.08.2013 unter <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesseletexte/walgenbach-einfuehrung/>

⁹⁰ Vgl. Chebout, Lucy (2012)

⁹¹ Vgl. Bergmann, Franziska (2012): *Gender Studies*. transcript Verlag, Bielefeld, S. 9

Queer Theory

Aus der Kritik an Heteronormativität ist in den 1990er Jahren die Queer Theory entstanden, deren Ziel es ist, die Selbstverständlichkeiten mit denen Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität in Gesellschaft und Forschung (re-)produziert werden, aufzubrechen.⁹² Als Vorreiterin dieses Zweigs wird immer wieder Judith Butler genannt, die mit ihrem 1990 veröffentlichtem Buch *Gender Trouble*⁹³ die Homogenisierung und Naturalisierung von Geschlecht in Frage stellt und das suggerierte Vorhandensein von Zweigeschlechtlichkeit als Konstruktion zur Legitimierung von Herrschaftsverhältnissen entlarvt.⁹⁴ In der Queer Theory wird Zweigeschlechtlichkeit als ein gewaltförmiger Prozess verstanden, der durch die Normsetzung eines homogenen >wir< eine Vorstellung von >Anderen< und somit einen Zwang zur Angleichung an die Norm sowie Ausgrenzung aus ebendieser schafft.⁹⁵

Men's Studies

In Auseinandersetzung mit feministischer Kritik haben sich in den 1970er Jahren die Men's Studies gebildet. Ziel der Forschungsrichtung ist es verschiedene Männlichkeitskonzepte sowie deren Auswirkungen auf Identitätsbildung und gesellschaftliche Strukturen zu analysieren. Bedeutsam sind hier insbesondere die Forschungen Raewyn Connells, die mit ihrem Konzept der *hegemonialen Männlichkeit* deutlich macht, dass es viele verschiedene Formen von Männlichkeiten gibt und diese nicht nur im Verhältnis zu Weiblichkeiten, sondern auch untereinander männliche Herrschaftsstrukturen durch Unterordnung, Komplizenschaft sowie Marginalisierung erhalten und generieren.⁹⁶

Deutscher Kontext

Die dritte Welle der Frauenbewegungen in Deutschland ist stark vom US-amerikanischen Diskurs geprägt. Vor allem Judith Butler wurde durch die Ablehnung von klar definierten Grenzen von Geschlecht in akademischen Kreisen vielfach diskutiert.⁹⁷ Im Jahr 1997 wurde an der Humboldt Universität in Berlin der Studiengang Gender Studies in Deutschland installiert. Mit der Etablierung des Studiengangs erhielten auch die Forschungsbereiche der Queer Theory und der Men's Studies Einzug in den deutschen akademischen Diskurs. Der Beginn des 21. Jahrhunderts ist geprägt von Diskussionen um frauenpolitische Maßnahmen. So fanden Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte Einzug in viele Institutionen und die Einführung der Frauenquote in öffentlichen und privatwirtschaftlichen Unternehmen wurde

⁹² Vgl. Groß, Melanie (2007): Queer Theory. Zugriff am 03.08.2013 unter <http://www.feministisches-institut.de/queertheory/>

⁹³ Butler, Judith (1999): *Gender Trouble*. Routledge. New York

⁹⁴ Vgl. Morell, Saskia (2004): Das Thema »Heterosexualität« im Gender Training. In: zur Nieden, Birgit/ Veth, Silke (Hrsg.): *Feministisch - Geschlechterreflektierend - Queer*. Rosa-Luxemburg-Stiftung, Berlin, S. 51

⁹⁵ Vgl. Groß, Melanie (2007)

⁹⁶ Vgl. Walter, Will (2006): *Gender, Geschlecht und Männerforschung*. In: von Braun, Christina/ Stephan, Inge (Hrsg.). Carl Ernst Poeschel Verlag. Stuttgart, S. 91- 109

⁹⁷ Vgl. Schrupp, Antje (2008)

vielfach besprochen. Damit einher gingen aber auch >post-< und antifeministische Debatten darüber, dass patriarchale Strukturen nicht mehr vorhanden und feministische Bemühungen überholt seien.⁹⁸ Verglichen mit den USA werden im deutschen feministischem Mainstream rassismuskritische Perspektiven immer noch unzureichend wahrgenommen. Insbesondere in den Massenmedien wird nach wie vor ein *weißer* Mittelschichtsfeminismus repräsentiert, der die Stimmen von Frauen of Color ausblendet. Gleichzeitig organisieren sich Schwarze Aktivistinnen in Vereinen wie ADEFRA und LesMigraS und verdeutlichen die Notwendigkeit auf Wissensarchive außerhalb des *weißen* Mainstream Feminismus zurückzugreifen. Unter anderem mit der Veröffentlichung *Euer Schweigen schützt euch nicht* setzt die Autorin von Peggy Piesche ein bedeutsames Gegengewicht zu der Übermacht *weißer* Wissensgenerierung.⁹⁹

Neue Formen des politischen Aktivismus

In der dritten Welle der Frauenbewegungen ist außerdem eine Neuorientierung in der Ausübung von feministischem Aktivismus zu erkennen. Während in der Vergangenheit eher die Mitgliedschaft in frauenpolitischen Vereinen, das Engagement in Parteien oder Protest in Form von Demonstrationen als Aktionsformen gewählt wurden, werden heute vielfältigere Möglichkeiten als Ausdruck von Emanzipationsbestrebungen gesucht. Als Beispiel können eine boomende Netzpolitik auf zahlreichen Internetblogs oder im Bereich Social Media genannt werden, ebenso wie der vermehrte Einzug in kulturelle Bereiche, z.B. durch Performance- und Theaterprojekte sowie Ladyfeste.¹⁰⁰

Die Gender Studies haben sich neben den USA und Deutschland auch in vielen weiteren Ländern als Wissenschaftsgebiet etabliert. Eines davon ist das *African Gender Institute* der Universität in Cape Town, das sich vor allem auf Gender-Forschung im afrikanischen Kontext bezieht und u.a. das Journal *Feminist Africa* publiziert.

⁹⁸ Vgl. Schrupp, Antje (2008)

⁹⁹ Siehe Piesche, Peggy (Hrsg.) (2012): *Euer Schweigen schützt euch nicht*. Orlanda Frauenverlag. Berlin

¹⁰⁰ Vgl. Schrupp, Antje (2008)

3. Kapitel: Herrschaftskritik anhand rassismuskritischer Analysen

3.1 Gegenstand rassismuskritischer Analysen

Rassifizierende Konstruktionsprozesse

Rassismus als „[...] weitgreifendes rassialisierendes Diskriminierungsmuster“¹⁰¹ ist zentraler Gegenstand rassismuskritischer Analysen. Historisch betrachtet entstand Rassismus in der Antike, da bereits die Grundannahmen von Aristoteles zur Versklavung von Menschen auf der Fiktion basierten, Menschen ließen sich aufgrund biologischer Kriterien unterteilen.¹⁰² Auf Grundlage dieser Unterteilung wurden >Beweis<führungen aufgestellt, die über die Intelligenz von Menschen entscheiden sollten. Es wurde dadurch Hierarchisierung von Menschen erzeugt, die sich schon zu Aristoteles Zeiten am >Hautfarbe<konstrukt orientierte.¹⁰³

„Schwarz [-sein wurde] als Marker der Unterlegenheit“¹⁰⁴ und Weißsein demnach als Marker der Überlegenheit hergestellt. Innerhalb verschiedener historischer Ereignisse, wie sie Wollrad (2005)¹⁰⁵ detailliert analysiert, gelang es *weißen* Menschen gewaltvoll, Weißsein mitsamt dem Christentum, das als dem Weißsein innewohnend konstruiert wurde, als vermeintlich naturgegebene Norm zu positionieren.¹⁰⁶ Dies dient(e) der Legitimation und Sicherung *weißer* Herrschaft, deren Macht und Privilegien.¹⁰⁷

»Hautfarbe« und Christentum standen somit abrufbereit, als das *weiße* Europa im 16. Jahrhundert die Welt überfiel, sich Territorien und Reichtümer anderer Kontinente aneignete und Menschen millionenfach versklavte, deportierte und ermordete.[...] In dem zum Scheitern verurteilten Versuch, etwas zu rechtfertigen und legitimieren, was weder zu rechtfertigen noch zu legitimieren war, inszenierte sich Europa, aufbauend auf Theoreme um »Hautfarbe« und Religion, im Kontext des Mythos' *weißer* christlicher Überlegenheit.¹⁰⁸

Im Kontext dieser Legitimationsversuche stehen *weiße* Wissenschaftler_innen, die die Aufrechterhaltung der Herrschaftsverhältnisse durch den Nachweis verschiedener menschlicher >Rassen<¹⁰⁹ festigen wollten. Im 19. Jahrhundert verstärkten sie deshalb die Vermessung von Schädeln, Skeletten und Genitalien und versuchten ab dem 20.

¹⁰¹ Arndt, Susan (2011a): Rassismus. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S.38

¹⁰² Vgl. Arndt, Susan (2011a): a.a.O., S. 39

¹⁰³ Vgl. Arndt, Susan (2011a): ebd.

¹⁰⁴ Arndt, Susan (2011a): ebd.

¹⁰⁵ Vgl. Wollrad, Eske (2005): a.a.O., S. 52-72

¹⁰⁶ Vgl. Arndt, Susan (2012): Rassismus. Die 101 wichtigsten Fragen. C.H. Beck Verlag. München, S. 15

¹⁰⁷ Vgl. Arndt, Susan (2011a): a.a.O., S. 43

¹⁰⁸ Arndt, Susan (2011a): a.a.O., S. 40

¹⁰⁹ Siehe Glossar

Jahrhundert den >Rassen<nachweis genetisch zu erbringen.¹¹⁰ All das geschah um *weißen* Alleinherrschaftserhalt zu sichern. Im Zentrum dieser rassifizierenden Konstruktionsprozesse steht die Erfindung von körperlichen Unterschieden. Arndt (2011) pointiert es wie folgt: „Aus einer Vielzahl von zumeist visuell sichtbaren körperlichen Merkmalen werden einzelne herausgepickt, nicht willkürlich, sondern geordnet durch ein ökonomisches und politisches Machtstreben, und als »natürlich gegebene« und relevante Kriterien der Unterscheidung deklariert.“¹¹¹ Die Unterscheidungsprozesse, die beschriebene historische Gewordenheit und Wirkmächtigkeit von Rassismus aufzuzeigen sowie die damit verbundenen Ziele der rassifizierten Ordnung zu analysieren, ist Gegenstand rassismuskritischer Analysen.

Auf die Wirkmächtigkeit von Rassismus bis in heutige Zeiten werden wir in den folgenden Kapiteln eingehen. Unser Verständnis von Rassismus folgt dabei dem von Rommelspacher (2011), welches Rassismus als gesellschaftliches Verhältnis herausstellt, das auf der *Naturalisierung, Homogenisierung, Polarisierung* und *Hierarchisierung* von Menschen basiert.¹¹² Die Mechanismen werden nicht willkürlich bedient, sondern sind „[...] die Verknüpfung von Vorurteil mit institutioneller Macht“¹¹³ und (re-)produzieren „[...] ein institutionalisierendes System, in dem soziale, wirtschaftliche, politische und kulturelle Beziehungen für *weißen* Alleinherrschaftserhalt wirken. Rassismus ist [demnach] ein globales Gruppenprivileg, das *weiße* Menschen und ihre Interessen konsequent bevorzugt.“¹¹⁴

Rassismus auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen

Es ist wichtig die Vielschichtigkeit gesellschaftlicher Verhältnisse zu beachten, da die Wirkung von Rassismus dort zu verzeichnen ist. Strukturellen, institutionellen sowie individuellen Rassismus zu analysieren und sichtbar zu machen, stellt ebenfalls den Gegenstand rassismuskritischer Analysen dar. Dabei ist immer wieder auf die Verschränkung der verschiedenen Ebenen des Rassismus hinzuweisen. Die *symbolische Macht* nach Bourdieu spielt auf allen drei benannten Ebenen eine besondere Rolle, die sich anhand der Fragen „Wer ist wichtig und anerkannt, wer hat Prestige, wer hat das Sagen, wessen Stimme wird gehört und welche wird zum Schweigen gebracht“¹¹⁵ verdeutlichen lässt.

¹¹⁰ Vgl. Arndt, Susan (2011a): a.a.O., S. 41

¹¹¹ Arndt, Susan (2011a): a.a.O., S. 39

¹¹² Vgl. Rommelspacher, Birgit (2011): Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter, Claus/ Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 1. Rassismustheorie und –forschung. Wochenschau Verlag. Schwalbach, S. 29

¹¹³ Sow, Noah (2011): Rassismus. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutscher Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Unrast-Verlag. Münster, S. 37

¹¹⁴ Sow, Noah (2011): ebd.

¹¹⁵ Rommelspacher, Birgit (2011): a.a.O., S. 31

Rassismuskritik

Rassismus generiert demnach ein Wissen, das sich nachhaltig in Glaubensgrundsätze eingeschrieben hat, sich in Sprache und Handlungsmustern ausdrückt und mit jeder einzelnen Identität verflochten ist.¹¹⁶ Rassismuskritische Analysen machen ebendiese rassistisch durchdrungenen Glaubensgrundsätze, Sprachgewohnheiten und Handlungsmuster wahrnehmbar und brechen verschleierte Strukturen auf.

Der Fokus der Analysen liegt dabei auf Rassismus „[...] als Strukturprinzip gesellschaftlicher Wirklichkeit“¹¹⁷ und versteht sich als Praxis, die rassistische Handlungs-, Erfahrungs- und Denkformen dekonstruiert.¹¹⁸ Es handelt sich somit um eine Perspektive bzw. ein Analysemodell, das danach strebt, bestehende rassistische Strukturen zu verändern.¹¹⁹

Ausgangspunkt rassismuskritischer Analysen im deutschen Kontext ist die *Critical Race Theory*, die von den Kritischen Rechtswissenschaften in den USA konzipiert wurde. Ihr Anliegen ist es, den angeblich neutralen Gebrauch von Rechtsmitteln als Instrument der Rechtspraxis zur Sicherung von rassistischer Dominanz zu entlarven.¹²⁰ Eine eingehende Analyse der Relevanz einer *Critical Race Theory* für Deutschland liefert Cengiz Barskanmaz in *Rassismus, Postkolonialismus und Recht – Zu einer deutschen Critical Race Theory*.¹²¹

Rassismuskritischer Handlungsbedarf in Deutschland

Auf den Fakt, dass Deutschland im Umgang mit Rassismus rückständig ist, wurde bereits vielfach von der Rassismusforschung verwiesen.¹²² Im *weißen* Mainstream in Deutschland ist es dennoch geläufig, Rassismus auf ein Problem rechtsextremer Gruppierungen zu reduzieren. Dem entgegenzuwirken ist ebenfalls Teil rassismuskritischer Analysen. Auf die vielseitigen Widerstände und Abwehrmechanismen vornehmlich *weißer* Menschen in Bezug auf rassistische Strukturen in Deutschland weist Rommelspacher (2011) ausführlich hin.¹²³

Das 2010 von einem UN-Sonderbericht zu *Rassismus in Deutschland* kritisierte reduzierte Verständnis von Rassismus im deutschen Kontext verdeutlicht den rassismuskritischen Handlungsbedarf, den die Rassismusforschung schon lange fordert. Die Kritik richtet sich vor

¹¹⁶ Vgl. Arndt, Susan (2012): a.a.O., S. 15

¹¹⁷ Leiprecht, Rudolf et al. (2011): a.a.O., S. 9

¹¹⁸ Vgl. Leiprecht, Rudolf et al. (2011): ebd.

¹¹⁹ Vgl. Melter, Claus (2011): Rassismuskritische institutionelle Verantwortlichkeit als „Luxus“ oder als Kernanliegen? – Möglichkeiten, Chancen und Schwierigkeiten des Nachdenkens und Handelns von Institutionen in Bezugnahme auf Rassismus. In: AMIGRA (Hrsg.): Alltagsrassismus und rassistische Diskriminierung Auswirkungen auf die psychische und körperliche Gesundheit. München, S. 43

¹²⁰ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012b): Diversität und Intersektionalität – Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Jugend- und Bildungsarbeit. In: Benbrahim, Karima (Hrsg.): Diversität bewusst wahrnehmen und mitdenken, aber wie?. IDA e.V. Düsseldorf, S. 28-29

¹²¹ siehe Barskanmaz, Cengiz (2008): Rassismus, Postkolonialismus und Recht – Zu einer deutschen Critical Race Theory?. In: KJ 3/2008, S. 296-302

¹²² Siehe Arndt, Susan/ Ouatey-Alazard, Nadja (2011): a.a.O.; Leiprecht, Rudolf et al. (2011): a.a.O.; Melter, Claus (2011): a.a.O.; Sow, Noah (2009): a.a.O.; Terkessidis, Mark (2004): Die Banalität des Rassismus. transcript Verlag. Bielefeld

¹²³ Vgl. Rommelspacher, Birgit (2011): a.a.O., S. 32-34

allem auf die Ausklammerung des strukturellen Rassismus auf gesellschaftlicher wie politischer Ebene und die damit verbundene (Re-)Produktion.¹²⁴

Rassismuskritische Analysen wie sie u.a. in den Publikationen *Rassismuskritik Band 1: Rassismustheorie und –forschung*¹²⁵, *Rassismuskritik Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit*¹²⁶ sowie in *Wie Rassismus aus Wörtern spricht*¹²⁷ und *Rassismus bildet*¹²⁸ dargelegt werden, stellen in diesem Sinne ein wichtiges Interventionsmittel dar, um Veränderungen in die Wege zu leiten.

Im Folgenden werden wir anhand der Kritiken an Kolonialität, den Cultural Studies, den Black European Studies sowie anhand von Diversität und den Critical Whiteness Studies aufzeigen, wie diese als herrschaftskritische Analyseinstrumente einen Beitrag zur Rassismuskritik leisten.

3.2 Kritiken an Kolonialität

Kolonialismus

Der Begriff *Kolonialismus* hat seinen Ursprung im lateinischen *colonia*, was so viel bedeutet wie besiedeln, urbar machen, bebauen. Bereits die Wortherkunft zeigt, was sich innerhalb kolonialer Ideologien fortsetzt: Der Mythos, der eine Kolonie in ein zuvor unbewohntes, leeres Gebiet umschreibt, das erst durch die Einverleibung der Kolonialmächte geschichtsträchtig wird.¹²⁹ Definitionen von Kolonialismus in gängigen Wörterbüchern legen ihren Fokus auf diesen Mythos und verschweigen dabei, dass dem Kolonialismus Herrschaftsverhältnisse zugrunde liegen. Koloniale Expansion ging in der Historie immer mit der Besetzung fremder Gebiete sowie der Ausbeutung, Unterdrückung und Ermordung der in den besetzten Gebieten lebenden Gesellschaften einher. Die vermeintliche Legitimation für diesen Gewaltakt gewannen die Kolonisatoren über >Rasse<- und >Kultur<-Diskurse.¹³⁰ Bereits an diesem Mythos setzten die Kritiken an Kolonialität an.

¹²⁴ Vgl. Glokal e.V (ohne Jahr): Rassismuskritik und kritisches Weißsein. Zugriff am 14.08.2013 unter <http://www.glokal.org/themen-ansatze/rassismuskritik-und-kritisches-weissein/>

¹²⁵ Siehe Melter, Claus/ Mecheril, Paul (Hrsg.) (2009): *Rassismuskritik. Band 1. Rassismustheorie und –forschung*. Wochenschau Verlag. Schwalbach

¹²⁶ Siehe Scharathow, Wiebke/ Leiprecht, Rudolf (Hrsg.) (2011): *Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit*. Wochenschau Verlag. Schwalbach

¹²⁷ Siehe Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.) (2011): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache*. Unrast Verlag. Münster

¹²⁸ Siehe Broden, Anne/ Mecheril, Paul (Hrsg.) (2010): *Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft*. IDA-NRW. Bielefeld

¹²⁹ Vgl. Dietrich, Anette/ Strohschein, Juliane (2011): *Kolonialismus*. In: Arndt, Susan/Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache*. Unrast-Verlag. Münster, S. 114

¹³⁰ Vgl. Dietrich, Anette/ Strohschein, Juliane (2011): ebd.

Europäische Kolonialgeschichte

Die Unmöglichkeit im Rahmen dieser Arbeit eine erschöpfende Analyse des Kolonialismus zu zeichnen, steht außer Frage. Unsere folgende Minimalfassung kann nur einen Auszug der gewaltvollen Kolonialgeschichte beschreiben. Wir beziehen uns hierbei auf den europäischen Kolonialismus ab dem 15. Jahrhundert, der aufgrund seiner geographischen, historischen und gewaltvollen Dimensionen als einzigartig in der Historie gilt.¹³¹

Die Anfänge des europäischen Kolonialismus, die im *weißen* Mainstream seit 1492 bis heute als >Entdeckung< des amerikanischen Kontinents verschleiert werden, gipfeln darin, dass die Kolonialgebiete Englands, Frankreichs, der Niederlande, Spaniens, Belgiens, Italiens, Portugals und Deutschlands mehr als $\frac{3}{4}$ der Erde umfassten.¹³²

Eine der Konferenzen mit dem weitreichendsten Ausmaß für die europäische Kolonialgeschichte fand in Deutschland statt. Auf der in Berlin veranstalteten *Afrika-Konferenz* ereignete sich 1884/85 das sogenannte *Scramble for Africa*. Die Kolonialmächte teilten hierbei einen Großteil des afrikanischen Kontinents unter sich auf. Im folgenden Zeitraum von ca. 20 Jahren überfielen die Kolonisatoren gewaltvoll mehr als zehn Millionen Quadratmeilen Afrikas und enteigneten Millionen von Afrikaner_innen.¹³³

Deutsche Kolonisatoren verübten in dieser Zeit Genozide an den Herero und Nama in Namibia sowie an den Maji-Maji in Tansania.¹³⁴ Die Genozide stellen die grausamen Höhepunkte der Gewaltakte deutscher Kolonisation dar. Sie stehen jedoch in einer langen Reihe von Verbrechen, die in den besetzten Gebieten begangen wurden.

Während die Kolonien anderer europäischer Staaten bis über die 1960er Jahre besetzt blieben, standen deutsche Kolonien wie Namibia, Tansania, Togo, Kamerun, Nigeria, Ghana, Ruanda, Burundi, Papua Neuguinea, die Republik der Marshall-Inseln, die Republik Nauru, die nördlichen Marianeninseln, Palau, die Föderierten Staaten von Mikronesien sowie West-Samoa (die ganz oder teilweise deutsche Kolonialgebiete waren) bis 1919 unter deutscher Kolonialherrschaft.¹³⁵ Die deutsche Kolonialherrschaft endete 1919 unfreiwillig mit der Aberkennung aller deutschen Kolonien durch den *Versailler Vertrag*. Bestrebungen Kolonien zurück zu erlangen versiegten damit jedoch nicht.

¹³¹ Vgl. Castro Varela, María do Mar/ Dhawan, Nikita (2005): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. transcript Verlag. Bielefeld, S. 12

¹³² Vgl. Dietrich, Anette/ Strohschein, Juliane (2011): a.a.O., S. 114

¹³³ Vgl. Dietrich, Anette/ Strohschein, Juliane (2011): a.a.O., S. 115

¹³⁴ Vgl. Dietrich, Anette/ Strohschein, Juliane (2011): a.a.O., S. 116

¹³⁵ Vgl. Dietrich, Anette/ Strohschein, Juliane (2011): ebd.

Widerstand gegen die Kolonialherrschaft

In der Zeit der Kolonialherrschaft gab es vielseitigen Widerstand seitens der kolonisierten Gesellschaften. In deutschen Kolonien kam es zu mehreren bewaffneten Auseinandersetzungen und Kriegen u.a. in Tansania, Namibia und Kamerun. Neben den bewaffneten Auseinandersetzungen begründeten versklavte Menschen Schwarze Wissensarchive über *weiße* Hegemonie, die „[...] das nackte Überleben und gleichzeitig den Zusammenhalt Schwarzer Gemeinschaften während des Kolonialismus und der Sklaverei [sicherten].“¹³⁶ Diese bedeutenden Wissensarchive werden im *weißen* Mainstream im Kontext von Erzählungen über kolonisierte Menschen kaum wahrgenommen. Hier wird vielmehr ein Bild von kolonisierten Objekten konstruiert, die observiert wurden ohne die Observation erwidern zu können.¹³⁷ Solche Konstruktionen sind ebenfalls Teil der Kritiken an Kolonialität, was vor allem Eggers (2012) aufzeigt.¹³⁸

Koloniale Ordnung

Die beschriebene Kolonisation ging immer mit Herrschaftsbeziehungen einher, die sich mit Hilfe physischer, militärischer, ideologischer Gewalt sowie mit Hilfe vermeintlich >wissenschaftlicher Erkenntnisse< durchsetzten.¹³⁹ >Rassen<theorien, wie sie zur Zeit der Aufklärung u.a. federführend von den deutschen Philosophen Kant und Hegel entworfen wurden, wurden mit naturwissenschaftlichen >Beweis<führungen verknüpft. Dadurch wurde eine als grundlegend gesetzte Differenz zwischen Kolonisatoren und Kolonisierten konstruiert.¹⁴⁰ Die rassifizierte Hierarchisierung von Menschen stellt ein zentrales Element des Kolonialismus dar und ist somit auch ein Element der Kritiken an Kolonialität.

Auch emanzipatorische Bewegungen, wie die der bürgerlichen Frauenbewegung in Deutschland, beteiligten sich während der Kolonialzeit aus Eigeninteresse an der Konstruktion *weißer* Überlegenheit.¹⁴¹ Der Frauenbund der Deutschen Kolonialgesellschaft wurde drei Jahre nach seiner Gründung von Hedwig Heyl, einer bekannten Vertreterin der bürgerlichen Frauenbewegung, übernommen.¹⁴² Sie hielt den Vorsitz für zehn Jahre inne. „Ein wichtiger ideologischer Anknüpfungspunkt der bürgerlichen Frauenbewegung an die Kolonialbewegung lag in der übereinstimmenden Betonung »weiblicher Tugenden«, der zufolge Frauen dafür prädestiniert wären, Kulturträgerinnen der deutschen Nation in den Kolonien zu sein.“¹⁴³ Die bürgerliche Frauenbewegung versuchte somit, über die Anerkennung *weißer* deutscher Frauen in den Kolonien, die Gleichstellung von *weißen*

¹³⁶ Eggers, Maureen Maisha (2012a): Ein Schwarzes Wissensarchiv. In: Piesche, Peggy (Hrsg.): Euer Schweigen schützt euch nicht. Orlanda Frauenverlag. Berlin, S. 229

¹³⁷ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012a): a.a.O., S. 228

¹³⁸ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012a): a.a.O., S. 228-233

¹³⁹ Vgl. Castro Varela, María do Mar/ Dhawan, Nikita (2005): a.a.O., S. 13

¹⁴⁰ Vgl. Dietrich, Anette/ Strohschein, Juliane (2011): a.a.O., S. 117

¹⁴¹ Vgl. Reiniger, Franziska/ Torenz, Rona (2011): a.a.O., S. 299

¹⁴² Vgl. Reiniger, Franziska/ Torenz, Rona (2011): ebd.

¹⁴³ Reiniger, Franziska/ Torenz, Rona (2011): ebd.

Frauen und *weißen* Männern in Deutschland zu fördern und stützte dabei aus Eigennutz die koloniale Ordnung.¹⁴⁴

Kolonialrassistische Praxen in Deutschland seit 1918

Sowohl die Weimarer Republik als auch die Nationalsozialist_innen imaginierten weiterhin Kolonialphantasien und rassistische Ideologien, wie sie Sow (2011) dezidiert beschreibt.¹⁴⁵ In Deutschland zeichnen sich kolonialrassistische Kontinuitäten innerhalb der Weimarer Republik durch öffentliche Hetzkampagnen gegen die als >Schwarze Schmach< diskreditieren Besatzungssoldaten und deren Kindern of Color ab, sowie im Nationalsozialismus durch das Inkrafttreten der Nürnberger Gesetze.¹⁴⁶ Diese zwei Beispiele umreißen nur in Ansätzen kolonialrassistische Praxen, denen Schwarze Menschen in Deutschland zu dieser Zeit ausgesetzt waren. Eine detaillierte Analyse der Lebenssituation von Schwarzen Menschen in Deutschland zwischen 1884-1950 haben Katharina Oguntoye (1997)¹⁴⁷ sowie Fatima El-Tayeb (2001)¹⁴⁸ vorgenommen.

In der heutigen Zeit lassen sich ebenfalls viele koloniale Kontinuitäten in Deutschland aufzeigen. Besonders kritisieren möchten wir an dieser Stelle die 2005 im Augsburger Zoo erfolgte Veranstaltung *African Village*, die an die gewaltvolle Tradition von Völkerschauen anknüpfte. Ende des 19. Jahrhunderts bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts wurden People of Color in Zoos zur Schau gestellt und so eine „[...] gewaltvolle und ungleiche »Kulturbegegnung«¹⁴⁹ inszeniert. Trotz der Kenntnisnahme der gewaltvollen kolonialen Praxen sowie internationaler Proteste von Schwarzen Organisationen, Universitätsdekan_innen, Wissenschaftler_innen und Pressevertreter_innen fand die Veranstaltung statt.¹⁵⁰ Eine der Organisationen, die sich dem Protest gegen die Veranstaltung in Augsburg anschloss, sich gegen koloniale Kontinuitäten einsetzt und an einer Wiederaufwertung und kritischen Erneuerung afrikanischer Geschichte in verschiedenen afrikanischen wie auch europäischen Ländern arbeitet, ist *AfricAvenir*.¹⁵¹

Verklärung der Kolonialvergangenheit

Durch die Art und Weise wie europäische Kolonialerzählung erfolgt, spricht sie sich selbst immer wieder ihre eigene Legitimation zu. „Die Geschichte, die sich Europa über seine koloniale Vergangenheit erzählt, ist eine Geschichte, die mehr oder weniger sagt: Ja,

¹⁴⁴ Vgl. Reiniger, Franziska/ Torenz, Rona (2011): ebd.

¹⁴⁵ Vgl. Sow, Noah (2009): Deutschland Schwarz Weiss. Wilhelm Goldmann Verlag. München, S. 92-94

¹⁴⁶ Vgl. Sow, Noah (2009): ebd.

¹⁴⁷ Siehe Oguntoye, Katharina (1997): Eine afro-deutsche Geschichte. Zur Lebenssituation von Afrikanern und Afro-Deutschen in Deutschland von 1884 bis 1950. Hoho Verlag Hoffmann. Berlin

¹⁴⁸ Siehe El-Tayeb, Fatima (2001): Schwarze Deutsche. Der Diskurs um »Rasse« und nationale Identität 1890-1933. Campus Verlag. Frankfurt am Main, New York

¹⁴⁹ Sow, Noah (2009): a.a.O., S. 84

¹⁵⁰ Vgl. Sow, Noah (2009): a.a.O., S. 97

¹⁵¹ Vgl. AfricAvenir International (Hrsg.) (ohne Jahr): Leitbild. Zugriff am 04.08.2013 unter <http://www.africavenir.org/de/ueber-africavenir/leitbild.html>

Kolonialismus hat es gegeben, ABER... Und was auch immer hinter dem ABER kommt, ist der Fokus der Geschichte.¹⁵² Aussagen wie „Ja, es gab Massaker, aber es sind auch Straßen gebaut worden“¹⁵³, stellen zum einen ein gewaltverherrlichendes Positiv-Negativ-Abwägen dar, entfokussieren Genozide sowie Versklavung auf brutale Art und Weise und verschleiern zudem, dass die erbaute Infrastruktur in den Kolonien dem Abtransport von Ressourcen zu Gunsten der Kolonialmächte diene.¹⁵⁴

Auf die herrschende Amnesie in Deutschland bezüglich der gewaltvollen Kolonialvergangenheit, wird in Kapitel 3.3 Bezug genommen.

Postcolonial Studies

Ein Wissenschaftsgebiet, das sich mit Kritiken an Kolonialität befasst, stellen die Postcolonial Studies dar. Gegenstand der Untersuchungen sind sowohl der Prozess der Kolonisierung als auch fortwährende De- und Rekolonisierungsprozesse.¹⁵⁵ „Die Perspektive beschränkt sich dabei nicht auf eine brutale militärische Besetzung und Ausplünderung geographischer Territorien, sondern umfasst auch die Produktion epistemischer Gewalt.“¹⁵⁶ Innerhalb der Postkolonialen Theorie arbeiten eine Reihe von Theoretiker_innen interdisziplinär an einer großen Bandbreite von Themen, weshalb sich Postkoloniale Theorie kaum vereinheitlichen lässt.¹⁵⁷ Bezogen auf Deutschland lässt sich noch nicht von einer etablierten Wissenschaft reden, was im US-amerikanischen Kontext bereits der Fall ist. Der herrschaftskritische Bezug der Postcolonial Studies stellt sich durch ihre dezidierten Kritiken an Kolonialität heraus, die u.a. die Kritiken an der kolonialen Ordnung sowie Kritiken kolonialrassistischer Kontinuitäten umfassen.

3.3 Cultural Studies // Black European Studies

Cultural Studies

Die Cultural Studies entstanden Mitte der 1960er Jahre in Großbritannien, wo sie durch die Gründung des *Center for Contemporary Cultural Studies* 1964 institutionalisiert wurden. In ihrer Analyse und Kritik kultureller Praxen stellen sie vor allem Macht- und Dominanzverhältnisse in den Mittelpunkt ihrer Auseinandersetzungen.¹⁵⁸ Für eine genauere Beleuchtung der Cultural Studies als herrschaftskritisches Analyseinstrument möchten wir

¹⁵² Adichie, Chimamanda Ngozi (2007): Rede auf der Christopher Okigbo Konferenz, zitiert nach Danielzik, Chandra-Milena/ Kiesel, Timo/ Bendix, Daniel (2013): Bildung für nachhaltige Ungleichheit. In: Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag (Hrsg.): Developmental Turn. Berlin, S. 53

¹⁵³ Danielzik, Chandra-Milena/ Kiesel, Timo/ Bendix, Daniel (2013): ebd.

¹⁵⁴ Danielzik, Chandra-Milena/ Kiesel, Timo/ Bendix, Daniel (2013): ebd.

¹⁵⁵ Vgl. Castro Varela, María do Mar/ Dhawan, Nikita (2005): a.a.O., S. 8

¹⁵⁶ Vgl. Castro Varela, María do Mar/ Dhawan, Nikita (2005): ebd.

¹⁵⁷ Vgl. Castro Varela, María do Mar/ Dhawan, Nikita (2005): ebd.

¹⁵⁸ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle. In: Leiprecht, Rudolf/ Kerber, Anne (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Wochenschau Verlag. Schwalbach, S. 390

basierend auf der Analyse Kalpakas (2006)¹⁵⁹ im Folgenden dem dynamischen Kulturbegriff den statischen Kulturbegriff gegenüberstellen.

Der dynamische Kulturbegriff

Der dynamische Kulturbegriff der Cultural Studies basiert auf einer Kritik an der Vorstellung, Kultur könne als festes Gebilde an gemeinsamen Werten verstanden werden, welches eine Gruppe von Menschen vereint und die Gesellschaft zusammenhält. Stattdessen versuchen die Cultural Studies zu verdeutlichen, dass es keine homogenen und unveränderlichen Formen von Kultur gibt. Kulturelle Prozesse sind in Machtverhältnisse und soziale Ungleichheiten eingebunden und können ohne den Bezug zu ihrem Kontext nicht umfassend dargestellt werden. Demnach nutzen die Cultural Studies einen Kulturbegriff, der Kultur als eine „Landkarte der Bedeutungen“¹⁶⁰ beschreibt, in der das Zusammenwirken von Glaubenssystemen, Sitten und Bräuchen, gesellschaftlichen Beziehungen und der individuelle Umgang mit diesen deutlich wird. Die Dynamik und Prozesshaftigkeit von Kultur wird dadurch hervorgehoben und Menschen als aktive Gestalter_innen von Kultur gekennzeichnet.¹⁶¹

Der statische Kulturbegriff

Nach Kalpaka zeichnet sich der statische Kulturbegriff insbesondere dadurch aus, dass Menschen aufgrund einer ihnen zugeschriebenen Kultur bewertet und kategorisiert werden. Demnach werden ihnen bestimmte Eigenschaften zu- oder abgesprochen, aufgrund derer sie in der Gesellschaft eingeordnet werden.¹⁶²

Auf dem Verständnis des statischen Kulturbegriffs basiert heutzutage ein Großteil interkultureller Trainings in Deutschland und bestimmt somit den alltäglichen und auch professionellen Umgang mit Kultur, z.B. im Bildungswesen.¹⁶³

Kritisieren lässt sich am statischen Verständnis von Kultur vor allem die verkürzte Sichtweise, die Differenzen zwischen verschiedenen Kulturen fokussiert und Widersprüche innerhalb von Gesellschaften ausblendet, anstatt bestehende Dynamiken wahrzunehmen.¹⁶⁴

Die verkürzende Betrachtungsweise führt dazu, dass >kulturelle Unterschiede< als Erklärung für gesellschaftliche und individuelle Probleme herbeigeführt werden und so komplexere Bedeutungszusammenhänge, wie Dominanzverhältnisse, außer Acht gelassen werden. So werden People of Color einer vermeintlich homogenen Gruppe zugeordnet und ihnen nach dieser übergestülpten Vorstellung der Gruppenzugehörigkeit bestimmte Verhaltensweisen

¹⁵⁹ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 387-405

¹⁶⁰ Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 390

¹⁶¹ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): ebd.

¹⁶² Vgl. Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 387

¹⁶³ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 388

¹⁶⁴ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 391

zugeschrieben.¹⁶⁵ Im institutionellen Bereich, z.B. in der pädagogischen Praxis, werden solcherlei vereinfachende Erklärungsmuster weitergetragen und (re-)produziert. Nach Kalpaka gehört zu den gängigen Grenzüberschreitungen von Schulunterricht wie auch interkultureller Wochen, Schüler_innen of Color „[...] als »lebendige Beispiele« zu funktionalisieren [und] sie als Repräsentant_innen »ihrer Kulturen« oder als Betroffene anzusprechen.“¹⁶⁶ Durch diese Ausführungen werden bestimmte Mechanismen bestehender Machtstrukturen deutlich. Zum einen schafft die dominante Kultur eine Vorstellung von einem >wir<, der eigenen Kultur und konstruiert so eine >andere<, >fremde< Kultur. Zwischen dem >wir< und >den Anderen< werden dann die Differenzen und die suggerierte Unvereinbarkeit hervorgehoben.¹⁶⁷ Mit dieser Polarisierung der Kulturen erfolgt zugleich eine Hierarchisierung, durch die Kulturen in eine Art Rangordnung gebracht werden.¹⁶⁸ Wer die Definitionsmacht über Kulturzuschreibungen innehat, wird verschleiert und Fremdzuschreibungen zu einer scheinbar >objektiven< Perspektive auf Differenz deklariert.¹⁶⁹ Die Folge ist, dass dynamische Beziehungen vereinfacht werden und die Bedeutsamkeit von Sprecher_innenpositionen unsichtbar bleibt. Dadurch können Privilegien der Dominanzkultur versteckt bleiben und bestehende Machtverhältnisse legitimiert werden.¹⁷⁰ Außerdem verhindert die Kulturalisierung, dass die Angehörigen der als >anders< konstruierten Kultur als Subjekte mit individuellen Handlungsentscheidungen wahrgenommen werden.¹⁷¹

Kalpaka entlarvt das statische Verständnis von Kultur als eine neue und versteckte Form von Rassismus, nach der der Begriff Kultur als „Platzhalter für »Rasse«“¹⁷² fungiert. Das bereits benannte „[...] institutionalisierende System, in dem [...] kulturelle Beziehungen für *weißen* Alleinherrschaftserhalt wirken“, zeigt hier seine Wirkmächtigkeit.¹⁷³

Anhand des dynamischen Kulturbegriffs der Cultural Studies lässt sich deutlich machen, wie die Dysfunktionalität eines statischen Kulturverständnisses aufgebrochen werden kann.¹⁷⁴ Somit dienen die Cultural Studies als herrschaftskritisches Analyseinstrument.

¹⁶⁵ Vgl. Rommelspacher, Birgit (2011): a.a.O., S. 29

¹⁶⁶ Kalpaka, Annita (2009): Funktionales Wissen und Nicht-Wissen in der Migrationsgesellschaft. In: Lange, Dirk/ Polat, Ayça (Hrsg.): Migration und Alltag. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, S. 177

¹⁶⁷ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 397

¹⁶⁸ Vgl. Rommelspacher, Birgit (2011): a.a.O., S. 29

¹⁶⁹ Vgl. Kalpaka, Annita (2009): a.a.O., S. 177

¹⁷⁰ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 392

¹⁷¹ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 396

¹⁷² Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 393

¹⁷³ Sow, Noah (2011): a.a.O., S. 37

¹⁷⁴ Vgl. Kalpaka, Annita (2006): a.a.O., S. 400

Black European Studies

Die Black European Studies sind seit 2004 als Forschungsprojekt an der Johannes Gutenberg-Universität in Mainz angesiedelt. Ziel dieser Forschungsperspektive ist es, die in Europa bislang größtenteils ausgeblendete Geschichte und Gegenwart Schwarzer Europäer_innen zu untersuchen und sichtbar zu machen.¹⁷⁵

Verleumdung europäischer Kolonialgeschichte

Das Ausblenden der Schwarzen Geschichte Europas, sowie das Vertuschen europäischer Kolonialgeschichte durch die *weiß* dominierten Staaten Europas, stehen in starkem Widerspruch zu den jahrhundertelangen Erfahrungen und Erlebnissen Schwarzer Menschen in Europa. Vor allem die in Europa weit verbreitete Annahme, dass sich der „[...] vermeintlich wissenschaftlich fundierte Rassismus des 19. und 20. Jahrhunderts“¹⁷⁶ insbesondere außerhalb Europas abgespielt habe und somit bereits überwunden sei, trägt dazu bei, dass eine Aufarbeitung Schwarzer Geschichte vermieden wird und dadurch bestehende kolonialrassistische Strukturen in der *weißen* Mehrheitsgesellschaft ungeachtet bleiben.¹⁷⁷ Kien Nghi Ha (2005) schreibt bezugnehmend auf das Vertuschen deutscher Kolonialgeschichte:

Bisher hat das gesellschaftliche Schweigen, das Verschweigen, das Totschweigen das Feld des notwendig Sagbaren weitgehend verdrängt. Das Schweigen ist eine bewusste Amnesie, und die Amnesie ist eine politische Ausdrucksform des kollektiven Gedächtnisses. Daher ist das konsensuale Schweigen eine dominante Machtartikulation, die sich der Aufarbeitung und Sichtbarmachung imperialer Praktiken und Bilder durch *Entinnerung* aktiv widersetzt und nur durch Gegen-Erzählungen aufgebrochen werden kann.¹⁷⁸

Das Zitat verdeutlicht, wie wichtig es ist, auf Schwarze Wissensarchive zurückzugreifen und welche Bedeutsamkeit die Einrichtung von Forschungsbereichen wie den Black European Studies zukommt.

Black European Studies

Die durch die Black European Studies angestrebte transnationale, geschichtliche Aufarbeitung ist insbesondere notwendig, um länderübergreifende Gemeinsamkeiten der

¹⁷⁵ Vgl. Black European Studies (2005): Challenging Europe. Black European Studies 21st century. Conference Reader from the First International, Interdisciplinary Conference Nov. 10-13, 2005. Mainz, S. 108

¹⁷⁶ Zentrum für Interkulturelle Studien (2007): Black European Studies. Projektposter. Zugriff am 05.08.2013 unter [http://www.zis.uni-mainz.de/Dateien/BLACK_EUROPEAN_STUDIES._Schwarzes_Europa._\(Vergessene\)_Geschichte_und_Gegenwart_eines_Kontinents.pdf](http://www.zis.uni-mainz.de/Dateien/BLACK_EUROPEAN_STUDIES._Schwarzes_Europa._(Vergessene)_Geschichte_und_Gegenwart_eines_Kontinents.pdf)

¹⁷⁷ Vgl. Zentrum für Interkulturelle Studien (2007)

¹⁷⁸ Ha, Kien Nghi (2009): Macht(t)raum(a) Berlin. Deutschland als Kolonialgesellschaft. In: Eggers, Maureen Maisha et al. (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Unrast-Verlag. Münster, S. 105

kolonialen Geschichte und Gegenwart zu erkennen und sie somit als zentrales Thema für Europa herauszustellen. Hinzu kommt, dass Schwarze Menschen im Zuge der europäischen Vereinigung einem stetig konsistenteren Bild von Europa ausgesetzt werden, welches sich vor allem auf *weiße* Perspektiven gründet.¹⁷⁹

Die Black European Studies haben es sich zur Aufgabe gemacht, Untersuchungen zur Selbst- und Fremdwahrnehmung von Schwarzen Menschen in Europa durchzuführen, um auf Leerstellen aufmerksam zu machen. Durch die Leerstellen wird die Gegenwart und Vergangenheit Schwarzer Menschen bewusst wie unbewusst ausgeblendet und die von *weißer* Dominanz geprägten Herrschaftsstrukturen aufrecht erhalten.¹⁸⁰

3.4 Diversität // Critical Whiteness Studies

Diversität

Der Begriff *Diversität*, entlehnt aus dem englischen Begriff *Diversity*, „[...] steht für gesellschaftliche Pluralität, für die Heterogenität und Unterschiedlichkeit von Lebenslagen und Lebensentwürfen, die in Gesellschaften der Spätmoderne charakteristisch sind.“¹⁸¹ In Deutschland gewinnt der Begriff seit den 1990er zunehmend an Bedeutung. Rahmenbedingungen für die Konturierung von Diversität im deutschen Kontext stellte die EU Gleichstellungs- bzw. Antidiskriminierungspolitik dar, sowie die Einführung des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes.¹⁸² Ziel der Implementierung von Diversitäts-Ansätzen ist es, die Vielfältigkeit von gesellschaftlichen Positionierungen als elementaren Bestandteil gesellschaftlicher Wirklichkeit wahrnehmbar zu machen und anzuerkennen.¹⁸³ Den europäischen Diversity-Ansätzen folgend lassen sich sechs Diversitätskriterien ausmachen: Geschlecht, Ethnisierung, Alter, Behinderung, Religion sowie sexuelle Orientierung. Gesellschaftliche Wirklichkeit bildet sich demnach nicht ab, wenn nur eines der sechs Diversitätskriterien berücksichtigt wird. Von Bedeutung ist, dass die einzelnen Kategorien weder als additiv noch als voneinander isoliert zu verstehen sind und deshalb in Verbindung mit intersektionalen Ansätzen gebracht werden können.¹⁸⁴ Mecheril (2007) erfasst Diversität als „[...] ein normatives Moment, das darauf zielt, Vielfalt als etwas Wertvolles anzuerkennen.“¹⁸⁵ Es geht allerdings nicht nur um die bereits erwähnte Anerkennung allein,

¹⁷⁹ Vgl. Black European Studies (2005): a.a.O.

¹⁸⁰ Vgl. Black European Studies (2005): ebd.

¹⁸¹ Eggers, Maureen Maisha (2011): Diversity/Diversität. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast Verlag, Münster, S. 256

¹⁸² Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2011): ebd.

¹⁸³ Vgl. Mecheril, Paul (2007): Diversity. Die Macht des Einbezugs. Zugriff am 31.07.2013 unter http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_1012.asp; Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 256

¹⁸⁴ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 257

¹⁸⁵ Mecheril, Paul (2007)

sondern auch um die Umsetzung von Gleichstellungspolitiken, die zu einer Enthierarchisierung von gemachten Differenzen führen.¹⁸⁶

Diversität als herrschaftskritisches Analyseinstrument

Im Folgenden werden wir uns beziehend auf den Aspekt der Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen auf kritische Diversitätsansätze beziehen. Der jeweilige Zugriff auf Diversität bestimmt die Gestaltung des theoretischen Rahmens, der Zielvorstellungen sowie der Praxis und ist deshalb von enormer Bedeutung. Damit „[...] *Diversität* als wirksames Gesellschaftskorrektiv gerade keine Harmonisierungspolitik darstellt, sondern ein herrschaftskritisches Instrument“¹⁸⁷ darf Diversität nicht ohne Blick auf Macht fokussiert werden. Ohne dessen Einbezug wird Diversität zu einem Label, unter dem hegemoniale Strukturen Ungleichheitsverhältnisse verschleiern und stabilisieren.¹⁸⁸ Diversität als herrschaftskritisches Instrument zu verwenden, beinhaltet die Gefahr der unendlichen Aneinanderreihung von Differenzen zu erkennen und der Negation von Dominanzposition entgegenzutreten. Zudem ist eine Fokussierung auf Ungleichheitsstrukturen unerlässlich, da sonst strukturelle Diskriminierung als individuelles Problem getarnt wird. Ein enorm wichtiges Werkzeug ist außerdem der Entfokussierung des Zentrums mit einer Refokussierung auf eben dieses zu reagieren und Diversität somit als Konzept, das alle >Anderen< als >divers< bezeichnet, die Grundlage zu nehmen.¹⁸⁹

Diversität als herrschaftskritisches Analyseinstrument hat das Potenzial als Gesellschaftskorrektiv zu wirken und Normalitätskritik zu formulieren, die >Normalität< als verallgemeinerten kleinen Auszug menschlichen Daseins entlarvt.¹⁹⁰ Infolgedessen können kritische Diversitätsansätze vereinseitigte Prozesse aufdecken und zugleich die verkürzte Darstellung von angeblicher >Normalität< erweitern.¹⁹¹ Zeitgleich ist es in der Analyse möglich „[...] Prozesse des Unterschieden-Werdens [...] [in] geschlechtlich Unterschiedene, sozioökonomisch Unterschiedene, rassifiziert Unterschiedene oder qua Begehren Unterschiedene“¹⁹² als konstruiert zu entlarven und trotzdem die Wirkmächtigkeit der sozialen Konstruktion anzuerkennen.

¹⁸⁶ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 258

¹⁸⁷ Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 259

¹⁸⁸ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2011): ebd.

¹⁸⁹ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 259-260

¹⁹⁰ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 261

¹⁹¹ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2011): ebd.

¹⁹² Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 262

Critical Whiteness Studies

Die *Critical Whiteness Studies*, zu Deutsch *Kritische Weißseinsforschung*, stellt in den USA sowie in England eine bedeutende Forschungsrichtung dar, die sich im Kontext von Postcolonial Studies, Cultural Studies und Rassismustheorien etabliert hat.¹⁹³ Toni Morrison formuliert die herrschaftskritische Ausrichtung der Forschungsrichtung wie folgt: „[...] [It] is an effort to avert the critical gaze from the racial object to the racial subject; from the discribed and imagined to the describers and imaginers; from the serving to the served.“¹⁹⁴ In Deutschland handelt es sich nicht wie in den USA und England um eine weitreichend etablierte Wissenschaft, jedoch gehen die Wurzeln der Forschungsrichtung auch im deutschen Kontext weit in die Vergangenheit zurück.¹⁹⁵ Die Auseinandersetzung mit Weißsein und deren detaillierte Analyse ist so alt wie der Rassismus selbst, „[...] wurde nicht zuletzt auch im Kontext Schwarzer Hegemonialkritik gebildet und ist ebenso Teil einer tradierten Schwarzen Überlebensstrategie wie auch Schwarzer politischer Bewegungen.“¹⁹⁶

Schwerpunkt der *Critical Whiteness Studies* ist die Erforschung von Weißsein als ein veränderliches, historisch gewordenes Konstrukt, das in der gesellschaftlichen Realität wirkmächtig ist.¹⁹⁷ Im Sinne eines *racial turn*¹⁹⁸ sollen durch die „Signifizierung von Weißsein“¹⁹⁹ *weiße* Strategien und *weiße* Privilegien, wie sie Wachendorfer (2004)²⁰⁰ ausführlich beschreibt, ent-deckt werden. Hierdurch erfolgt die Dekonstruktion *weißer* Normalitäten innerhalb *weißer*, hegemonialer Machtzusammenhänge.²⁰¹

Critical Whiteness Studies als herrschaftskritisches Analyseinstrument

Auch wenn die Critical Whiteness Studies in einem herrschaftskritischen Kontext entstanden sind, können sie nicht per se als herrschaftskritisches Analyseinstrument gewertet werden. Bezugnehmend auf ihre Herrschaftskritik ist eine Fokussierung auf Schwarze Kritiken an Weißsein unerlässlich. Ohne die Grundlage Schwarzer Perspektiven bewegen sich die Critical Whiteness Studies in einem *weißen* akademischen Raum, in dem Schwarze Perspektiven als Beiwerk zu eigenen *weißen* Analyse verstanden werden und somit wieder in eine „vermeintlich irrelevante Objektposition“²⁰² gerückt werden.²⁰³ In diesem

¹⁹³ Vgl. Wachendorfer, Ursula (2004): Weiß-Sein in Deutschland. In: TheBlackBook. Deutschlands Häutungen. IOK-Verlag. Frankfurt am Main, London, S. 119

¹⁹⁴ Morrison, Toni (1991): Playing in the Dark. S. 90, zitiert nach Wachendorfer, Ursula (2004): a.a.O. S. 119

¹⁹⁵ Vgl. Wollrad, Eske (2005): a.a.O., S. 32

¹⁹⁶ Piesche, Peggy (2009): Das Ding mit den Subjekt, oder: Wem gehört die kritische Weißseinsforschung?. In: Eggers, Maureen Maisha et al. (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Unrast-Verlag. Münster, S. 16

¹⁹⁷ Vgl. Wollrad, Eske (2005): a.a.O., S. 37

¹⁹⁸ Siehe Glossar

¹⁹⁹ Arndt, Susan/ Piesche, Peggy (2011): Weißsein. Die Notwendigkeit Kritischer Weißseinsforschung. In: Arndt, Susan/ Ofuately-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast Verlag. Münster, S. 192

²⁰⁰ Vgl. Wachendorfer, Ursula (2004): a.a.O., S. 121-125

²⁰¹ Vgl. Piesche, Peggy (2009): a.a.O., S. 14

²⁰² Piesche, Peggy (2009): a.a.O., S. 15

²⁰³ Vgl. Piesche, Peggy (2009): ebd.

Zusammenhang verliert die Forschungsrichtung ihren herrschaftskritischen Anspruch und läuft Gefahr die privilegierte Position des *weißen* Subjekts erneut zu verschleiern. Ungleichheitsverhältnisse werden somit durch hegemoniale Strukturen unter dem Deckmantel einer „kritischen Verpackung“²⁰⁴ stabilisiert. Unter dieser Verpackung bleibt allerdings die „definitionsmächtige Gewalt“²⁰⁵ unangetastet und wird wiederholt normalisiert.

Die Critical Whiteness Studies als herrschaftskritisches Analyseinstrument können deshalb nur als solches verstanden werden, wenn explizite Schwarze Kritik als Grundlage erfasst wird. Unbestritten ging dem *weißen* Blick auf sich selbst, der „Selbstmarkierung des Markierers“²⁰⁶, der Blick der Markierten auf die Markierer voraus.²⁰⁷ Innerhalb des deutschen Kontexts kann im Sinne dieser Kritik *Mythen, Masken und Subjekte* als ein Schlüsselwerk der Kritischen Weißseinsforschung benannt werden.²⁰⁸

²⁰⁴ Piesche, Peggy (2009): a.a.O., S. 16

²⁰⁵ Piesche, Peggy (2009): ebd.

²⁰⁶ Piesche, Peggy (2009): ebd.

²⁰⁷ Vgl. Piesche, Peggy (2009): ebd.

²⁰⁸ Siehe Eggers, Maureen Maisha et al. (Hrsg.) (2009): *Mythen, Masken und Subjekte*. Unrast-Verlag. Münster

4. Kapitel: Kollektive Erinnerungsarbeit – Eine Methode der herrschaftskritischen Wissensvermittlung

4.1 Die Methode im Überblick

Einführung in die Methode der Erinnerungsarbeit

Erinnerungsarbeit ist, wissenschaftlich gesprochen, eine sozialpsychologische Forschungsmethode, politisch gesprochen setzt sie auf ein Kollektiv, das zumindest eigene Befreiung verfolgt, theoretisch beruht sie auf vorgängiger Vernetzungsarbeit verschiedener Disziplinen und Schwerpunkte, von denen Kulturtheorie, Ideologietheorie, kritische Psychologie, Sprachtheorie sicher die wichtigsten sind.²⁰⁹

Die kollektive Erinnerungsarbeit ist innerhalb der zweiten Welle der Frauenbewegungen in den 1970er Jahren entstanden. Die Methode, die maßgeblich von Frigga Haug entwickelt wurde, bietet eine Möglichkeit die in Gesellschaftstheorien zu dieser Zeit kaum diskutierten Erfahrungen von Frauen systematisch zu erfassen und dadurch sichtbar zu machen.²¹⁰ Bei der Entwicklung der Methodik ging es insbesondere um die Frage, wie Frauen vergesellschaftet werden und somit um die Bedingungen weiblicher Sozialisationsprozesse.²¹¹ Demnach dient die kollektive Erinnerungsarbeit nicht als Mittel psychologischer Untersuchungen einzelner Personen, sondern orientiert sich an kollektiven, gesellschaftlich gemachten Erfahrungen und ist ein herrschaftskritisches Analyseinstrument.

Zentrales Element der Erinnerungsarbeit ist das Verfassen einer konkreten Erinnerungsszene aus dem alltäglichen Leben, in Bezug auf ein festgelegtes Thema. Die Trainer_innen der Erinnerungsarbeit lassen den Teilnehmenden Zeit sich einer Erinnerung zu widmen. Im Anschluss wird eine der Erinnerungsszenen ausgewählt und bearbeitet. Anhand mehrerer Bearbeitungsschritte werden unter anderem Konstruktionen und Werturteile herausgearbeitet und mit herrschaftskritischen Theorien verknüpft. Die Erinnerungsarbeit bietet die Möglichkeit sich beim Schreib- und Bearbeitungsprozess als aktiv handelnde Person wahrzunehmen, gemachte Erfahrungen in den Kontext gesellschaftlicher Strukturen zu betten und somit Selbstwirksamkeitserfahrungen zu intensivieren. Es wird zum einen herausgearbeitet, wie Menschen sich selbst als aktiv handelnde Subjekte in Herrschaftssysteme einbringen und zum anderen, wie Menschen durch Normen, Erwartungen, Zwänge oder Sanktionen in der Gesellschaft verortet werden. Somit dient die Forschungsmethode der Herrschaftskritik und befähigt Einzelne sich zu bestehenden Machtstrukturen zu positionieren.

²⁰⁹ Haug, Frigga (1999): Vorlesungen zur Einführung in die Erinnerungsarbeit. Argument Verlag. Berlin, Hamburg, S.16

²¹⁰ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 17

²¹¹ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 16

Erinnerungsarbeit hat einen gesellschaftskritischen Impetus und zielt sowohl auf Selbstveränderung bzw. Maximierung der eigenen Handlungsfähigkeit als auch auf Gesellschaftsveränderung ab.²¹²

Theoretische Voraussetzungen

Bevor mit der Analyse der Erinnerungsszenen begonnen werden kann, müssen zunächst die theoretischen Grundannahmen der kollektiven Erinnerungsarbeit geklärt werden. Seminare, die diese Methode nutzen, erarbeiten und diskutieren zunächst diese Grundannahmen.

Im Folgenden werden die von Frigga Haug hervorgehobenen Grundannahmen herausgestellt:

1. „Konstruiertheit der eigenen Persönlichkeit“²¹³

Es wird davon ausgegangen, dass die Persönlichkeit eines Menschen nicht angeboren oder mitgegeben ist, sondern diese durch vorhandene Strukturen und historische Begebenheiten geformt wird. Zudem stellt Haug heraus, dass die eigene Persönlichkeit durch Selbstbilder konstruiert wird, indem Menschen gemachte Erfahrungen aktiv mit Bedeutungen versehen. Die Arbeit mit eigenen Erinnerungen soll die Konstruktion gemachter Erfahrungen deutlich machen und diese als für gegenwärtige sowie zukünftige Handlungen und Entscheidungen relevant kennzeichnen. Dadurch bietet sich die Möglichkeit einer erweiterten Sicht auf die eigene Persönlichkeit. Zusätzlich wird die Handlungsfähigkeit von Subjekten in den Fokus gerückt.²¹⁴

2. „Tendenz zur Eliminierung von Widersprüchen“²¹⁵

Haug's Erfahrungen mit der Erinnerungsarbeit verdeutlichen, dass die Autor_innen der verfassten Erinnerungsszenen eine Tendenz zeigen Widersprüche in ihren Handlungen zu eliminieren. Auf diese Weise ist es möglich ein einheitliches Bild von sich selbst zu präsentieren. Da die Eliminierung der Widersprüche meist unbewusst stattfindet, sollen durch die Methode der Erinnerungsarbeit Leerstellen und Widersprüche explizit herausgearbeitet und somit mögliche „Schanierstellen“²¹⁶ für Handlungsalternativen aufgezeigt werden.²¹⁷

²¹² Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): Methodenteil 'Erinnerungsarbeit'. Unveröffentlichtes Skript zum virtuellen Seminar 'Interdependenzen'. SoSe 2006. Justus-Liebig-Universität Gießen, Christian-Albrecht-Universität zu Kiel, Humboldt Universität zu Berlin

²¹³ Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 208

²¹⁴ Vgl. Haug, Frigga (1999): ebd.

²¹⁵ Haug, Frigga (1999): ebd.

²¹⁶ Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 209

²¹⁷ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 208-209

3. „Konstruktion von Bedeutung“²¹⁸

Die Konstruktion von Bedeutung wird nach Haug vor allem durch Sprache, Gesten und Mimik zum Ausdruck gebracht. Sie beschreibt, dass Menschen in ihrem Alltag versuchen ein stimmiges Bild von sich selbst zu präsentieren und dieses anderen Menschen vermitteln wollen. Dabei senden Menschen Signale an ihr Gegenüber und erwarten, dass sie verstanden werden. Die Konstruktion von Bedeutung ist demnach sowohl von der Person abhängig, die die Signale aussendet, als auch von der Person, die sie empfängt.²¹⁹

4. „Politik mit Sprache“²²⁰

Ein weiterer zentraler Bestandteil der Erinnerungsarbeit ist die Arbeit mit Sprache. Es wird detailliert analysiert, wie die_der Autor_in sprachliche Mittel einsetzt, um die von ihr_ihm angezielte Bedeutung widerspruchsfrei zu vermitteln. In der Erinnerungsarbeit wird Sprache nicht als Ausdrucksmittel, sondern als politisches Machtinstrument gedeutet. Durch die Verwendung von Sprache wird reguliert, welche Gedanken in einer Gesellschaft ausgedrückt werden können und welche Ideen und Möglichkeiten begrenzt werden. Bei der Analyse wird deshalb untersucht, welche kulturellen Deutungsmuster sich beim Schreiben aufdrängen und was sprachlich eventuell gar nicht ausgedrückt werden kann.²²¹

Vorliegende Erinnerungsszenen

Die uns vorliegenden Erinnerungsszenen stammen aus dem Virtuellen Seminar *Interdependenzen – Geschlecht, Klasse und Ethnizität*, welches mit Studierenden der Humboldt Universität in Berlin, der Justus-Liebig Universität in Gießen sowie der Christian-Albrecht-Universität in Kiel im Jahr 2006 durchgeführt wurde. Anhand einer Metanalyse von zwei Erinnerungsszenen aus diesem Seminar, werden wir die Erinnerungsarbeit als Verfahren der herrschaftskritischen Wissensvermittlung vorstellen.

Die erste Szene, die Annika Stark im Folgenden analysiert, zeigt das Lernen der Teilungsprinzipien der sozialen Welt in der frühen Kindheit auf. Die zweite Erinnerungsszene handelt von der „Somatisierung von Herrschaftsverhältnissen“²²² und bezieht sich auf die Konstruktion von Männlichkeiten mit Schwerpunktlegung auf das Jugendalter. Diese Szene wird von Anika Noack dekonstruiert.

²¹⁸ Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 208

²¹⁹ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 209

²²⁰ Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 208

²²¹ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S.209

²²² Bourdieu, Pierre (2005): a.a.O., S. 45

Dieses Kapitel der Arbeit beschreibt einen methodischen Zugang zur Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen. Anhand der im zweiten und dritten Kapitel erfolgten theoretischen Grundlegung zur Herrschaftskritik, wird die Frage nach der Beteiligung von Individuen an der (Re-)Produktion von Herrschaftsverhältnissen bearbeitet. Im Folgenden beziehen wir uns durch die Analyse der Erinnerungsszenen auf konkrete Situationen und Praktiken des Alltags. Es soll herausgestellt werden, wie sich Machtverhältnisse „[...] im konkreten Leben von Subjekten manifestieren.“²²³ Die Metaanalyse orientiert sich an methodischen Schritten, die nun vorgestellt werden.

Methodische Schritte

Frigga Haug stellt heraus, dass die methodischen Schritte der Erinnerungsarbeit nicht abschließend schriftlich festgehalten werden können, da sie einem stetigen sprachlichen wie gesellschaftlichen Wandel unterliegen. Es existiert jedoch ein Leitfaden, der eine Orientierung für den Forschungsprozess der kollektiven Erinnerungsarbeit bietet.²²⁴ Im Folgenden werden die im Leitfaden festgehaltenen Bearbeitungsschritte beschrieben, die auch dem Virtuellen Seminar *Interdependenzen – Geschlecht, Klasse und Ethnizität*, aus dem unsere zu analysierenden Erinnerungsszenen stammen, als Grundlage dienen.

Im ersten Arbeitsschritt erhielten die Teilnehmenden des Virtuellen Seminars die Aufgabe, eine konkrete Erinnerungsszene unter der Überschrift *>Als ich aufgrund meiner sozialen Gruppenzugehörigkeit (Geschlecht oder Klasse oder Ethnizität) bevorzugt wurde<* zu verfassen. Diese Szene wurde, der Methode folgend, in der dritten Person und im Präteritum verfasst. Ziel ist es, durch den so entstehenden Verfremdungseffekt, eine möglichst distanzierte Beschreibung zu ermöglichen.²²⁵ Die Verfremdung der Erinnerungsszene ist auch notwendig, um die Person als psychologischen Untersuchungsgegenstand in den Hintergrund zu rücken und die Konstruktion der Szene und dessen gesellschaftliche Verankerung in den Vordergrund zu stellen.²²⁶ Zudem wurden die Teilnehmenden dazu angehalten, sich auf eine einzelne Szene zu beschränken und diese möglichst detailreich auszuführen.²²⁷ Die von uns zu analysierenden Erinnerungsszenen sowie die Hintergrundinformationen zu den Autor_innen werden von uns unbearbeitet übernommen und finden sich in Kapitel 4.2 sowie in Kapitel 4.4.

Der zweite Schritt der Erinnerungsarbeit umfasst eine Beschreibung erster Eindrücke beim Lesen der zu analysierenden Erinnerungsszene. Die angenommene Botschaft der Verfasserin_des Verfassers wird formuliert und sich daraus ergebene Alltagstheorien

²²³ Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): a.a.O., S. 3

²²⁴ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S.199

²²⁵ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 203

²²⁶ Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): a.a.O., S. 5

²²⁷ Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): ebd.

herausgearbeitet. Diesen Bearbeitungsschritt erachtet Frigga Haug als notwendig, um in der weiteren Analyse der Erinnerungsszene der Versuchung zu entgehen, sich in die_den Verfasser_in einzufühlen und diese_n psychologisch zu analysieren. In der Arbeit an den Erinnerungsszenen soll es nicht darum gehen Empathie aufzubauen, sondern die gelegten Bedeutungen zu dekonstruieren.²²⁸

Im dritten Schritt wird die Erinnerungsszene mit herrschaftskritischen Theorien verknüpft. Die individuell gemachten Erfahrungen werden somit in den Kontext gesellschaftlicher Strukturen gebettet. Die dargelegten Theorien dienen in den weiteren Bearbeitungsschritten als Grundlage, um die gelegten Bedeutungen der Erinnerungsszene zu dekonstruieren.

In einer Sprachanalyse werden im vierten Bearbeitungsschritt die artikulierten Erfahrungen der Erinnerungsszene in einzelne Bausteine zerlegt. Es geht darum zu analysieren, wie die gelegten Bedeutungen sprachlich inszeniert wurden.²²⁹ Zunächst werden zur Sprachanalyse Tabellen angefertigt, in der Verben, Emotionen, Handlungsbegründungen und sprachliche Besonderheiten aufgeführt werden.²³⁰

Die Verben stehen hierbei sinnbildlich für die Handlungen der in der Erinnerungsszene benannten Personen. Anhand der Verwendung von Verben lässt sich ablesen, wie einzelne Personen als handlungsfähige Subjekte oder als passive Teilnehmer_innen konstruiert werden. Das häufige Verwenden von unpersönlichen Subjekten, negierten Verben oder Hilfsverben zielt, Haug zufolge, darauf ab die Aktivitäten einzelner Personen in der Erinnerungsszene abzuschwächen. Deren Handlungsfähigkeit wird somit verschleiert.²³¹

Das Aufführen von Emotionen und Handlungsbegründungen in den Tabellen zur Sprachanalyse soll Aufschluss darüber geben, wie das Erzählsujet sich und die anderen Personen konstruiert. Haug zufolge werden „[...] die meisten Szenen fast ohne Gefühlsnennung geschrieben [...], als käme es darauf nicht an.“²³² Des Weiteren führt Haug aus, dass die Handlungen der in der Erinnerungsszene benannten Personen häufig unbegreifbar dargestellt werden. Sie schreibt dazu: „Solche Irrationalität sprachlich herzustellen, hat den Effekt, dass das Erzählsujet wiederum keine Möglichkeit eigenen aktiven Eingreifens zu haben scheint.“²³³

²²⁸ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 210-211

²²⁹ Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): a.a.O., S. 11

²³⁰ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 212

²³¹ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 212-213

²³² Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 214

²³³ Haug, Frigga (1999): ebd.

Im nächsten Schritt werden die Ergebnisse der Tabelle analysiert. Sprache wird in der Erinnerungsarbeit nicht als neutral verstanden, sondern als Ausdruck davon, wie Personen sich und ihre Umwelt konstruieren und aktiv mit Bedeutungen versehen.²³⁴ In unserer Sprachanalyse setzen wir den Fokus darauf, welche sprachlichen Mittel als Ausdruck von Machtverhältnissen verwendet werden, welche Perspektiven von der_dem Autor_in als relevant gesetzt und welche Selbstverständlichkeiten sprachlich implementiert werden.

Die Suche nach Leerstellen, Brüchen und Widersprüchen in der Erinnerungsszene bildet den fünften Arbeitsschritt. Dazu wird eine weitere Tabelle angefertigt. Die Widersprüche und Leerstellen entstehen laut Haug vor allem an den Stellen der Erinnerungsszene, wo Informationen zugunsten einer kohärenten Selbstdarstellung ausgelassen werden. In diesem Bearbeitungsschritt soll es nicht darum gehen, die Glaubwürdigkeit der Protagonist_innen in Frage zu stellen, sondern zu analysieren, „[...] wie kunstvoll eine einfache Erfahrung in der eigenen Darstellung konstruiert ist, wieviel zusätzliche Möglichkeiten der Handlung und Wahrnehmung es gibt, wie anders man sich tatsächlich hätte entwickeln können.“²³⁵ Demnach dient die Suche nach Leerstellen und Widersprüchen unter anderem dazu, so genannte „Schanierstellen“²³⁶ herauszuarbeiten, an denen alternative Handlungen möglich gewesen wären.

Im sechsten Arbeitsschritt wird die Konstruktion des Erzählsubjekts und der anderen Personen herausgearbeitet. Als Grundlage dazu dienen die Tabellen aus den vorigen Arbeitsschritten. Es gilt festzustellen, wie das Erzählsubjekt sich und die anderen Personen anhand der herausgearbeiteten sprachlichen Mittel, den Leerstellen und Widersprüchen konstruiert. In der Erinnerungsarbeit wird davon ausgegangen, dass die Konstruktion der anderen Personen ebenfalls Element der Selbstkonstruktion ist. Deshalb wird die Analyse zur Konstruktion der anderen Personen danach befragt, welche Bedeutung diese für die Selbstkonstruktion des Erzählsubjekts trägt.

Im siebten und letzten Schritt unserer Analyse der Erinnerungsszenen wird die anfangs herausgearbeitete Botschaft der Autorin den Ergebnissen der Dekonstruktionsarbeit gegenübergestellt.²³⁷ Aufgrund der geleisteten Analyse wird so eine Möglichkeit der Erfahrungstransformation vorgestellt.

²³⁴ Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): a.a.O., S. 12

²³⁵ Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 216

²³⁶ Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 209

²³⁷ Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): a.a.O., S. 15

Haug konstatiert:

Man kann schließlich diese letzte Aussage mit der eingangs konsensuell herausgelesenen vergleichen und wird zumeist überrascht feststellen, wie arm und auch wie ideologisch die beabsichtigte Botschaft war, verglichen mit der nach der Dekonstruktion herausgearbeiteten neuen Bedeutung. Das heißt nicht, dass das eine die Wahrheit ist und das andere nicht. Beides sind Botschaften der Autorin. Allerdings zeigt der Umstand, dass die eine auf Kosten der anderen produziert wurde, wie eigenartig unser Umgang mit uns selbst ist und um welchen Preis an Klarheit und Erkenntnis wir gewöhnlich versuchen, Handlungsfähigkeit im Alltag zu erlangen.²³⁸

Es folgt nun die Analyse der vorliegenden Erinnerungsszenen anhand der aufgeführten methodischen Schritte. Theoretische Grundlagen für unsere Analyse bieten die rassismuskritischen und feministischen Ansätze, die wir im ersten und zweiten Kapitel unserer Arbeit dargelegt haben.

²³⁸ Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 220

4.2 Erinnerungsszene *Magdalena* als Erfahrungsartikulation

Hintergrundinformationen²³⁹

Zur sozialen Situation/Position der Autorin oder des Autors

(Mehrfachnennungen sind immer möglich!)

| | |
|--|---|
| <p>Geschlecht</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Frau X ◦ Mann ◦ Transgender ◦ Intersexuell ◦ Sonstiges.....(ggf. Textfeld ausfüllen) | <p>Wo die Liebe hinfällt...</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ lesbisch ◦ schwul ◦ heterosexuell X ◦ bisexuell ◦ Sonstiges.....(ggf. Textfeld ausfüllen) |
|--|---|

| | |
|--|--|
| <p>Alter</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Unter 20 Jahre ◦ 20-25 ◦ 25-30 X ◦ 30-35 ◦ 35-40 ◦ über 40 Jahre | <p>Eigener sozialer Hintergrund</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Studium weitgehend von Eltern finanziert ◦ Bafög Empfänger/in X ◦ Studium weitgehend durch eigene Arbeit finanziert ◦ Ausbildung vor Studium X ◦ 2. Bildungsweg (Hochschulreife nachgeholt) ◦ Studium ohne Hochschulreife ◦ Sonstiges.....(ggf. Textfeld ausfüllen) |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p>Sozialer Hintergrund Mutter</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Akademiker/-in ◦ Angestellte/r ◦ Arbeiter/in ◦ Ungelernte/r oder Quereinsteiger/in ◦ Selbständige/r oder Freiberufler/in ◦ Haus- und Familienarbeiterin X | <p>Sozialer Hintergrund Vater</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Akademiker/-in ◦ Angestellte/r X ◦ Arbeiter/in ◦ Ungelernte/r oder Quereinsteiger/in ◦ Selbständige/r oder Freiberufler/in ◦ Haus- und Familienarbeiterin |
|---|--|

Platz für Kommentar (z.B. eigener Hintergrund)

| Nationale Zugehörigkeit und rassistische Privilegien (bitte hier mehrfach ankreuzen!) | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ◦ Weißer Deutsche X ◦ Weiße...(ggf. Textfeld ausfüllen) ◦ Migrationshintergrund (eigener oder Familie) ◦ Schwarze Deutsche ◦ Person of Color/ Schwarze... (Textfeld ausfüllen) ◦ Migrationshintergrund (eigener oder Familie) ◦ Jüdischer Hintergrund ◦ Sonstige Hintergründe...(ggf. Textfeld ausfüllen) | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Deutsche Staatsangehörigkeit X ◦ EU-Bürger/in X ◦ Gesicherter Aufenthaltsstatus (Asyl) ◦ Unsicherer Aufenthaltsstatus (Duldung etc.) ◦ Aussiedler/in ◦ Illegalisiert (bleibt anonym!) ◦ Sonstige....(ggf. Textfeld ausfüllen) |

²³⁹ Die Hintergrundinformationen stammen aus dem Virtuellen Seminar ‚Interdependenzen‘ und wurden unbearbeitet übernommen.

Lernen der Teilungsprinzipien der sozialen Welt in der frühen Kindheit

Erinnerungsszene *Magdalena*²⁴⁰

Sie war ca. 6 Jahre alt und es war Samstag nachmittag. Voller Freude erwartete sie den Besuch ihres Cousins und ihrer Cousine. Sie sahen sich nicht häufig, da sie ca. 300km von einander entfernt wohnten. Doch an diesem Wochenende kamen sie endlich mal wieder mit ihren Eltern zu Besuch. Sie erzählte schon Tage vorher ihren Freunden, dass ihr Cousin und ihre Cousine kommen würden und lud sie zum Spielen für diesen Samstag ein. Als es endlich soweit war und ihr Cousin und ihre Cousine ankamen, freute sie sich sehr. Sie mochte ihren Cousin und ihre Cousine sehr, sie war sogar stolz auf sie, denn sie waren anders. Sie wurden als kleine Babys von ihrem Onkel und ihrer Tante adoptiert. Ihr Cousin kam aus einem indischen Kinderheim und war richtig schwarz. Ihre Cousine kam aus einem deutschen Kinderheim, jedoch hatte sie ursprünglich einen schwarzen Papa und eine weiße Mama. Sie war also auch dunkelhäutig. Alle freuten sich wieder einmal zu sehen.

Schließlich kamen auch ihre Freunde zum Spielen, doch kaum waren sie da kamen sie zur ihr und sagten, sie wollen nicht mit den schwarzen Kindern spielen, sondern nur mit ihr. Sie war verstört und konnte sich nicht erklären weshalb, sie war doch so stolz auf ihren so unglaublich hübschen Cousin und ihre Cousine. Sie fragte ihre Freunde, warum sie nicht mit ihrem Cousin und ihrer Cousine spielen wollten. Ihre Freunde sagten ihr, dass sie Angst hätten auch schwarz zu werden, weil sie abfärben würden. Sie wusste erst gar nicht was sie sagen sollte und überlegte ob es vielleicht stimmen könnte, was ihre Freunde sagten. Doch da fiel ihr ein, dass sie ja sogar schon mit ihrem Cousin und ihrer Cousine gebadet hatte und das Wasser wurde nicht schwarz. Sie ging also erneut zu ihren Freunden und erzählte ihnen, dass sie schon mit ihnen gebadet hatte und das Wasser nicht schwarz wurde. Es wäre also nicht schlimm mit ihnen zu spielen, doch ihre Freunde glaubten ihr nicht. Sie sagten, dass sie lieber nur mit ihr spielen wollten, ohne die schwarzen Kinder. Da sie diese Entscheidung nicht verstand, schickte sie ihre Freunde wieder nach Hause und spielte alleine mit ihrem Cousin und ihrer Cousine. Sie war zwar etwas traurig, aber die Freude mit ihrem Cousin und ihrer Cousine spielen zu können tröstete sie schnell.

²⁴⁰ Die Erinnerungsszene *Magdalena* stammt aus dem Virtuellen Seminar ‚Interdependenzen‘ und wurde unbearbeitet übernommen.

4.3 Zum diskursiv-reflexiven Umgang mit Erfahrungsartikulation

Erste Eindrücke

Die Erinnerungsarbeit rückt die Botschaft, welche die_der Autor_in der Erinnerungsszene vermitteln möchte, nicht in den Mittelpunkt der Analyse. Vielmehr bezieht sie sich auf die Dekonstruktion der gelegten Bedeutungen. Um sich aber zu Beginn des Analyseprozesses der eigenen spontanen Gefühle zum Gelesenen bewusst zu werden, werden im ersten Bearbeitungsschritt ebendiese fokussiert.

Das Lesen der Szene erweckt ambivalente Gefühle in mir. Einerseits ist es mir als *weiße* Frau ein bekanntes Gefühl, sich als >weiße HelferIn< zu inszenieren. Magdalena imaginiert sich in ihrer Erinnerung als durchdachter handelnd als ihre nicht explizit als *weiß* definierten Freund_innen und ist – nach kurzem Zögern – überzeugt, dass Schwarze Kinder nicht >abfärben<. Im Gegensatz zu ihren, meiner Annahme zufolge, *weißen* Altersgenossen hebt sie sich als klüger hervor. Die Tendenz, sich durch die Position als Vermittlerin in der Konfliktsituation als >objektives Subjekt< darzustellen, ist mir vertraut. Andererseits empfinde ich Misstrauen gegenüber ihren Erinnerungen. Sie beschreibt die Handlungsmacht über den Ausschluss ihrer *weißen* Freund_innen vom Familientreffen inne zu haben, was beim ersten Lesen Zweifel in mir auslöste. Ich empfinde darüber hinaus starke Harmonisierungsbestrebungen bezüglich ihrer Familiendarstellung. Meiner Lesart zufolge will die Autorin die Botschaft vermitteln, dass sie schon als Kind rassistisches Verhalten abgelehnt hat und ihre Familie vor diesem im Alleingang beschützte.

Um mich einer analytischen Distanz zu nähern, werde ich nun die von mir herausgelesenen Alltagstheorien aufzeigen. Die Privilegierung aufgrund ihres Weißseins benennt Magdalena in ihren Ausführungen nicht explizit. Das Weißsein ihrer Freund_innen wird ebenfalls nicht benannt. Es stellt sich stattdessen über die Änderung²⁴¹ ihrer verwandten Kinder of Color heraus. Obwohl ihre Cousine und ihr Cousin einen hohen Stellenwert in der Erinnerungsszene haben, werden sie nicht als aktiv handelnde Subjekte dargestellt. Aktiv handelnd zeigen sich in Magdalenas Erinnerung nur sie selbst sowie ihre *weißen* Freund_innen. Die von mir herausgearbeiteten Alltagstheorien, die die Autorin, meiner Lesart zufolge, dem Lesenden der Erinnerungsszene nahe legt, fußen auf der Sichtweise eines *weißen* Mainstreams und lauten wie folgt:

>Weißsein und dessen Privilegierung müssen nicht explizit benannt werden.<
>Schwarze Menschen sind exotisch.<

²⁴¹ Siehe Glossar

>Schwarzsein steht in Verbindung mit abwertenden Attributen.<

>»Solidarisches« Verhalten zeigt, dass *weiße* Menschen nicht in rassistische Strukturen verstrickt sind.<

>Familie ist eine harmonische Instanz.<

Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien

Im Folgenden werde ich mich auf einige Erklärungsansätze beschränken, die das Thema *Privilegien* beleuchten. Da es sich meiner Lesart zufolge in der Erinnerungsszene *Magdalena* vor allem um eine Privilegierung aufgrund des Weißseins handelt, bieten sich Theorien aus dem Fachgebiet der Rassismusforschung an.

In diesem Bearbeitungsschritt findet somit eine Verknüpfung mit dem im dritten Kapitel erarbeiteten, herrschaftskritischen Wissen statt. Folgende Vertiefung zeigt, welche rassismuskritischen Theorien sich für die Dekonstruktion der vorliegenden Erinnerungsszene eignen.

Weißsein als privilegierter Ort

Weiß-Sein ist - ein Ort, ein «Standpunkt», von dem aus Weiße Leute sich selbst, andere und die Gesellschaft betrachten und bestimmen; - ein Ort, der selbst unsichtbar, unbenannt, unmarkiert ist, und dennoch Normen setzt; - ein Ort struktureller Vorteile und Privilegien.²⁴²

Die drei Thesen veranschaulichen, dass es sich bei Weißsein um ein soziales Konstrukt handelt, dass durch unterschiedliche gesellschaftliche Praxen immer wieder (re-)produziert wird. Wachendorfer (2001) folgend, symbolisiert es ein Machtsystem, das die Linien der Ausgrenzung markiert und mit anderen sozialen Konstruktionen wie Klasse, Geschlecht, Nation etc. verknüpft ist.²⁴³ Der zitierte Ort von dem aus Weißsein agiert „[...] entleert sich seines Inhaltes“²⁴⁴ und in dieser Logik agiert eine *weiße* Personen nicht mehr von diesem Ort aus, sondern agiert als Mensch schlechthin.²⁴⁵ Eine solche Art der Mutation ähnelt der des Mannes zum allgemeinen Menschengeschlecht, der sich selbst zur Norm erhoben hat und in dieser Arbeit in Kapitel 2 bereits beleuchtet wurde. *Weiß*e Dominanz und die Privilegierung der *weißen* Position werden durch die Normierung von Weißsein verschleiert.²⁴⁶ Weißsein

²⁴² Wachendorfer, Ursula (2001): Weiß-Sein in Deutschland. Zur Unsichtbarkeit einer herrschenden Normalität. In: Arndt, Susan (Hrsg.): *AfrikaBilder*. Unrast Verlag. Münster, S. 87

²⁴³ Vgl. Wachendorfer, Ursula (2001): ebd..

²⁴⁴ Wachendorfer, Ursula (2001): a.a.O., S. 89

²⁴⁵ Vgl. Wachendorfer, Ursula (2001): ebd.

²⁴⁶ Vgl. Arndt, Susan/ Piesche, Peggy (2011): a.a.O., S. 192

als gesellschaftlich bedeutsame Konstruktion, mitsamt den daraus hervorgehenden *weißen* Privilegien bleibt unbenannt, ist aber zugleich die „unsichtbar herrschende Normalität“.²⁴⁷

Die Unsichtbarkeit von Weißsein wird auch in der Erinnerungsszene *Magdalena* hergestellt. Eine Verortung der Autorin sowie ihrer Freund_innen als *weiß* findet nicht statt. Nur in den *Hintergrundinformationen* gibt Magdalena an „Weiße Deutsche“²⁴⁸ zu sein. Der Fokus liegt demnach nicht auf Weißsein, sondern es installiert sich über die Benennung des Nicht-Weißseins der verwandten Kinder. Aus der unbenannten *weißen* Position heraus wird betrachtet und definiert, ohne dabei die eigenen *weißen* Privilegien wahrzunehmen. Der 1988 von Peggy McIntosh verfasste Aufsatz *White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack* zeigt eindrücklich, inwieweit *weiße* Menschen ihr Weißsein normieren und universalisieren. Durch die explizite Benennung *weißer* Privilegien entlarvt McIntosh die Verschleierung und Stabilisierung von Herrschaftsverhältnissen.²⁴⁹ Die vorliegende Erinnerungsszene fügt sich jedoch ein in das beschriebene System der Demarkierung von Weißsein. Weißsein erscheint deshalb bedeutungs- und gehaltlos.

Die Internalisierung rassifizierter Wertungen in der Kindheit

Neben der Universalisierung von Weißsein, ist die rassifizierte Wertung von Schwarzsein und Weißsein für die Dekonstruktion der gelegten Bedeutungen der Erinnerungsszene relevant. Während Weißsein, wie bereits in Kapitel 3.1 behandelt, in der Historie als Marker für Überlegenheit konstruiert wurde, wurde „Schwarz [-sein] als Marker der Unterlegenheit“²⁵⁰ eingeführt. Schon Kinder lernen Menschen in >Farben< zu sehen. Obwohl es weder Personen mit >weißer< bzw. >schwarzer< Haut gibt, lernen Menschen „[...] das Deckweiß im Tuschkasten mit dem Aussehen eines Menschen in Verbindung zu bringen,[was] [...] eine immense kognitive Abstraktionsleistung dar[stellt], die erlernt und eingeübt werden muss.“²⁵¹ In diesem als Rassifizierung bezeichneten Prozess werden Zeichen auf Körper übertragen und bewertet.²⁵²

Die rassifizierte Wertung setzt Weißsein als Inbegriff alles Guten, Göttlichen, Menschlichen und Schönen, während Schwarzsein an das entgegengesetzte Ende der Werteskala verwiesen und als Inbegriff des Bösen, Teuflischen, Nichtmenschlichen und Hässlichen definiert ist.²⁵³

²⁴⁷ Wachendorfer, Ursula (2001): a.a.O., Titel des Aufsatzes

²⁴⁸ Information ist den zu analysierenden Materialien des Virtuellen Seminars ‚Interdependenzen‘ entnommen, die in Kapitel 4.2 dargelegt wurden. Alle weiteren, ohne Fußnoten gekennzeichneten Zitate entstammen ebenfalls diesen Materialien.

²⁴⁹ Siehe McIntosh, Peggy (1988): *White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack*. Zugriff am 20.08.2013 unter <http://action.web.ca/home/narcc/attach/White%20Privilege.pdf>

²⁵⁰ Arndt, Susan (2011a): a.a.O., S. 39

²⁵¹ Wollrad, Eske (2009): a.a.O., S. 164

²⁵² Vgl. Wollrad, Eske (2009): ebd.

²⁵³ Wollrad, Eske (2009): ebd.

Verschiedene Studien zeigen, inwieweit diese rassifizierte Wertungssysteme bereits in Kindern verankert sind. Eggers (2005) führt in ihrer Dissertation die zentralen Ergebnisse verschiedener Studien zu rassifizierten Orientierungen bei *weißen* und Schwarzen Kindern zusammen.²⁵⁴ Es zeigt sich, dass 26% der Schwarzen Kinder eine Präferenz für Schwarze Menschen zeigen, während 92% der *weißen* Kinder diese gegenüber *weißen* Menschen äußern. Umgekehrt zeigen 74% der Schwarzen Kinder eine Präferenz für *weiße* Personen, aber nur 8% der *weißen* Kinder eine Präferenz für Schwarze Personen. Signifikante geschlechtsspezifische Unterschiede wurden in keiner der Studien festgestellt.²⁵⁵

Die 1947 von Mamie Clark und Kenneth Clark entwickelte experimentelle Studie, die seither vielfach wiederholt wurde, konzentriert sich in diesem Zusammenhang auf rassifizierte Selbstwahrnehmungen von Schwarzen Kindern. Ihnen wurde in der Testsituation die Wahl gelassen mit einer *weißen* oder einer Schwarzen Puppe zu spielen. Die Mehrzahl der Kinder wies dabei die Schwarze Puppe mit der Begründung zurück, die *weiße* Puppe sei hübscher und im Allgemeinen überlegen.²⁵⁶ Rassifizierte Wertungen von Schwarzsein und Weißsein erweisen sich demnach als bereits von Kindern internalisiert.

In Bezug zur Erinnerungsszene wird eine rassifizierte Wertung von Schwarzsein durch die Angst der *weißen* Kinder vor dem >Abfärben< der Schwarzen Kinder deutlich. Die Internalisierung von rassifiziertem Wissen spiegelt sich in den Handlungen der *weißen* Kinder wider. Sie lehnen es, aufgrund ihrer Angst durch den Kontakt Schwarz zu werden, ab mit Magdalenas Cousin und ihrer Cousine zu spielen. Magdalena als *weiße* Person ist, wie ihre Freund_innen, keiner negativen Attribuierung aufgrund ihres Weißseins ausgesetzt. *Weiße* Menschen werden aufgrund ihres Weißseins vielmehr privilegiert und als gute, menschliche Wesen inszeniert.²⁵⁷ In der Erinnerungsszene genießen die *weißen* Akteur_innen das Privileg durch die rassifizierte Ordnung nicht abgewertet, sondern aufgewertet zu werden.

Momente der Rassifizierung als Bestandteil kindlichen Handelns

Der beschriebene Prozess der Rassifizierung weist vier zentrale Momente auf, dessen Endprodukt Machtdifferenz ist.²⁵⁸ Im Folgenden werden die Momente skizziert und in Verbindung mit der Verinnerlichung von Machtdifferenz im Kindesalter gesetzt. Rassifizierung wird verstanden als Teil des gesellschaftlichen Prägungsprozesses, der

²⁵⁴ Vgl. Eggers, Maureen (2005): Rassifizierung und kindliches Machtempfinden. Dissertation. Christian-Albrechts-Universität, Kiel S. 271-274

²⁵⁵ Vgl. Eggers, Maureen (2005): ebd.

²⁵⁶ Vgl. Aronson, Elliot et al. (2004) (Hrsg.): Sozialpsychologie. Pearson Education Deutschland GmbH. München, S. 483

²⁵⁷ Vgl. Wollrad, Eske (2009): a.a.O., S. 164

²⁵⁸ Vgl. Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S. 357

rassistisches Wissen erzeugt und weitergibt.²⁵⁹ Die Vermittlung enthält hierarchisierte, aufeinander bezogene Konstruktionen wie beispielsweise die bereits analysierte Konstruktion von Weißsein als >das Gute< und im Gegensatz dazu Schwarzsein als >das Böse<.²⁶⁰ Als erster signifikanter Moment der Entstehung rassifizierter Konstruktionen ist die Markierung bzw. Änderung von Menschen zu nennen. Dabei werden „[...] fiktive und/oder reelle Differenzmerkmale [...] als »Marker« funktionalisiert.“²⁶¹ Die Markierung der >Differenz< erzeugt erst deren Wirkmächtigkeit und hebt nur die ausgewählten Differenzmerkmale hervor. In einem darauf folgenden zweiten Moment wird die konstruierte Differenz naturalisiert und somit als unveränderlich gesetzt.²⁶² Den dritten zentralen Moment stellt die Homogenisierung, Vereinheitlichung und „komplementäre Positionierung“²⁶³ von Menschen dar.²⁶⁴ Als vierter Moment ist die Hierarchisierung der Positionen anzuführen.

Kinder internalisieren die beschriebenen Rassifizierungsprozesse während ihrer Sozialisation. Wagner (2001) konstatiert, dass sie schon im Alter von drei Jahren rassifizierte Wertungen und die damit verbundenen gesellschaftlichen Machtdifferenzen verarbeiten.²⁶⁵ Kindern dienen die in der Gesellschaft (re-)produzierten „Markierungs-, Differenzierungs- und Positionierungsprozesse“²⁶⁶ als Orientierung im Alltag. Aufgrund dieser Ausführungen fokussiert sich meine weitere Analyse der Erinnerungsszene nicht auf die Frage, ob Kinder rassifizierte Wertungen verarbeiten oder nicht, die Frage lautet vielmehr inwieweit *weiße* Kinder rassifizierte gesellschaftliche Einflüsse und Machtdifferenzen in ihren Handlungen widerspiegeln.

In der zu analysierenden Erinnerungsszene werden die Kinder of Color hierarchisch *weißen* Kindern untergeordnet. Schwarzsein fungiert als bedeutsamer >Marker<, durch den der Unterschied zwischen den Kindern hergestellt wird. Durch die Markierung des Schwarzseins wird die „komplementäre Positionierung“²⁶⁷ konstruiert. Die hegemoniale Kategorie Weißsein bleibt jedoch unmarkiert. „*Weißsein* funktioniert somit als Norm und kann in der Abgrenzung zu den markierten »Anderen« als distinktive Kategorie hervorgebracht werden.“²⁶⁸ In der Szene wird deutlich, dass Magdalena und ihre *weißen* Freund_innen bereits gelernt haben Schwarzsein als zentralen >Marker< zu identifizieren und daraufhin ihre Handlungen auszurichten. Die Abgrenzung von Schwarzsein und die eigene hierarchische Positionierung

²⁵⁹ Vgl. Eggers, Maureen (2005): ebd.

²⁶⁰ Vgl. Wollrad, Eske (2009): a.a.O., S. 164

²⁶¹ Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S. 357

²⁶² Vgl. Eggers, Maureen (2005): ebd.

²⁶³ Eggers, Maureen (2005): ebd.

²⁶⁴ Vgl. Rommelspacher, Birgit (2011): a.a.O., S.29; Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S. 357

²⁶⁵ Vgl. Wagner, Petra (2001): Kleine Kinder – Keine Vorurteile? Zugriff am 20.08.2013 unter http://www.kinderwelten.net/pdf/32_kleine_kinder_keine_vorurteile.pdf

²⁶⁶ Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S. 15

²⁶⁷ Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S. 357

²⁶⁸ Eggers, Maureen (2005): ebd.

funktioniert als Begründung für den angestrebten Ausschluss der Kinder of Color vom gemeinsamen Spielen. Demnach (re-)produzieren Kinder durch ihre eigenen Handlungen Machtdifferenzen, die Ungleichheitsverhältnisse stabilisieren. Meiner Annahme zufolge kann der Ausschluss von der Spielgruppe symbolisch für alltäglich stattfindende gesellschaftliche Ausschlusspraxen von Schwarzen Personen gesehen werden. Ich lese die Situation als einen Erzeugungsvorgang von rassifizierten Machtdifferenzen.

Exotisierung, Objektivierung und Imagination eines *weißen* Deutschlands

Die Exotisierung von People of Color ist inhärenter Bestandteil von Rassismus. Beim Blick auf vermeintlich >Exotisches< handelt es sich um einen *weißen* Blick, der vor dem Hintergrund der Kolonialgeschichte zu betrachten ist.²⁶⁹ *Weiß*e Menschen werden nicht als >exotisch< bezeichnet. Exotisierung geht einher mit der von Faszination geprägten Betrachtung des als >fremd< inszenierten.²⁷⁰ „Die Exotisierung kolonialisierter Körper und Räume ist [...] nicht minder folgenschwer, als die Dämonisierung der Kolonisierten. In der Tat handelt es sich bei Dämonisierung und Exotisierung um zwei sich bedingende Seiten desselben Konstruktionsprozesses.“²⁷¹

Die Theorie der Exotisierung ist hinsichtlich der Erinnerungsszene von Belang, da Magdalenas Cousine sowie ihr Cousin aufgrund ihres Schwarzseins exotisiert werden. Die Autorin der Szene ist stolz auf das >Anderssein< der Cousine und des Cousins. Dieser Stolz ist nicht nur eine individuelle Haltung, sondern strukturell in das System der Faszination des als >fremd< Inszenierten eingebettet. Folglich ist diese rassistische Konstruktion bedeutsam.

Bereits in Kapitel 3.2 wurde Bezug genommen auf die koloniale Ordnung und die bis heute andauernde (Re-)Produktion kolonialrassistischer Praxen. Damit einhergehend ist die Objektivierung von People of Color. Der *weiße* Mainstream imaginiert und reduziert sie in kolonialrassistischer Tradition auf Objekte, die dem Blick *weißer* Subjekte ausgesetzt sind, ohne ihn erwidern zu können.²⁷²

In diesem Zusammenhang ist meiner Lesart zufolge auch die Inszenierung der Schwarzen Kinder in der Analyseszene zu sehen. Sie werden in der Tradition der Objektivierung dargestellt und bleiben in der Erinnerung passiv, obwohl sie wichtige Akteur_innen der Erzählung sind. Die *weißen* Kinder werden innerhalb der Szene hingegen als aktiv handelnde Subjekte inszeniert.

²⁶⁹ Vgl. Bendix, Daniel/ Danielzik, Chandra-Milena (2011): >Exotik<. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 633

²⁷⁰ Vgl. Bendix, Daniel/ Danielzik, Chandra-Milena (2011): ebd.

²⁷¹ Arndt, Susan (2011a): a.a.O., S. 41

²⁷² Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012): a.a.O., S. 228

Die zunächst aus *weißer* Perspektive banal wirkende Frage an People of Color >Wo kommen Sie her?<, ist im *weißen* Herrschaftssystem fest verankert. Sie fügt sich in den Mythos eines >rein *weißen*< Deutschlands, in dem *weiße* Deutsche immer noch glauben „[...] sehen [zu können], wer deutsch ist und wer nicht, noch immer erzählen Körper von Heimat und Fremdheit.“²⁷³

Ich verorte die detaillierte Erklärung der Herkunft von Magdalenas Cousine und Cousin innerhalb der beschriebenen Imagination eines *weißen* Deutschlands. In dieser Logik müssen Schwarze Menschen von >woanders< kommen und ihre Herkunft wird entweder erfragt oder wie in der Erinnerungsszene ausführlich >geklärt<.

²⁷³ Wollrad, Eske (2009): a.a.O., S. 165

Sprachanalyse der Erfahrungsartikulation

Tabellen der Sprachanalyse

Erzählsubjekt Magdalena

| Verben | Emotionen | Handlungsbegründungen | Adjektive | sprachliche Besonderheiten |
|-----------------------------------|-------------------|--|-----------|---|
| war ca. 6 Jahre alt | | | | |
| erwartete Besuch | voller Freude | wohnten 300km voneinander entfernt | | |
| sie sahen sich nicht häufig | | | | |
| sie wohnten voneinander entfernt | | | | |
| erzählte | | | | |
| lud zum Spielen ein | | Besuch von Cousine und Cousin führt zur Einladung der Freund_innen | | Selbstdarstellung als aktives Subjekt durch Verwendung aktiver Verben |
| freute sich sehr | freute sich sehr | | | |
| mochte sehr | mochte sehr | denn sie waren anders | stolz | Vorhebung des Stolzes durch „sogar“ |
| war sogar stolz | war sogar stolz | | | |
| alle freuten sich | alle freuten sich | | | |
| war verstört | war verstört | Verstörung über Ablehnung: „Sie war doch so stolz auf ihren so unglaublich hübschen Cousin und ihre Cousine“ | verstört | Abschwächung der beschriebenen Aktivität durch Hilfsverb; Vorgang erscheint dadurch für das berichtete Ereignis unwichtiger |
| konnte sich nicht erklären | | | | |
| war doch so stolz | war so stolz | | stolz | Wiederholte Hervorhebung des Stolzes durch „doch so“ |
| fragte | | | | |
| wusste nicht was sie sagen sollte | | da sie überlegte, ob es stimmen könnte | | Abschwächung der Aktivität durch Hilfsverb; Möglichkeit zur Intervention nicht ergriffen |

| | | | | |
|--|-------------------|--|---------|--|
| überlegte, ob es stimmen könnte | | | | Abschwächung der Aktivität durch Hilfsverb; thematisiert ihr Abwägen nicht weiter |
| fiel ihr ein | | | | Einfall wird hervorgerückt und nicht ihr Hadern |
| gebadet hatte | | schon mit Cousin und Cousine gebadet, Wasser wurde nicht schwarz | | |
| ging | | | | |
| erzählte Freunden | | | | |
| gebadet hatte | | | | |
| wäre also nicht schlimm mit ihnen zu spielen | | | | Formulierung „nicht so schlimm“ ist ambivalent zu der sonst beschriebenen Freude mit Cousine und Cousin zu spielen |
| nicht verstand | | da sie die Entscheidung ihrer Freund_innen nicht verstand | | |
| schickte sie nach Hause | | | traurig | |
| spielte alleine | | | | |
| war etwas traurig | war etwas traurig | | | |
| spielen zu können | Freude | | | |
| tröstete sie schnell | tröstete schnell | | | |

Cousine und Cousin von Magdalena

| Verben | Emotionen | Handlungsbegründungen | Adjektive | sprachliche Besonderheiten |
|----------------------------------|-----------|------------------------------------|-----------|---|
| sie sahen sich nicht häufig | | wohnten 300km voneinander entfernt | | |
| sie wohnten voneinander entfernt | | | | |
| kamen zu Besuch | | | | |
| kommen würden | | | | |
| ankamen | | | | |
| war stolz auf sie | | denn sie waren anders | | Stolz und „Anderssein“ steht im Vordergrund |

| | | | | |
|--|-------------------|---|--|--|
| waren anders | | | | Exotisierung der Schwarzen Kinder; wird im Folgenden durch detaillierte Beschreibungen ausgebaut |
| wurden adoptiert | | von ihrem Onkel und ihrer Tante | | Passiv |
| Cousin kam ...war | | Beschreibung seiner Herkunft | richtig schwarz, so unglaublich hübsch | Verstärkung der Adjektive durch „richtig“ und „so unglaublich“ |
| Cousine kam ... hatte...war | | Beschreibung ihrer Herkunft | dunkelhäutig | |
| alle freuten sich | alle freuten sich | | | |
| nicht mit den schwarzen Kindern spielen | | | | Benennung erfolgt erneut über Passivkonstruktion |
| stolz auf Cousin und Cousine | | | | Benennung erfolgt über Passivkonstruktion |
| nicht mit ihrem Cousin und ihrer Cousine spielen wollten | | | | Benennung erfolgt über Passivkonstruktion |
| abfärben | | | | |
| mit ihrem Cousin und ihrer Cousine gebadet hatte | | Wasser wurde nicht schwarz, nur deshalb ist >Abfärben< nicht möglich. | | Passiv |
| mit ihnen gebadet hatte | | | | Wiederholung |
| wäre nicht schlimm mit ihnen zu spielen | | | | Benennung erfolgt über Passivkonstruktion |
| ohne schwarze Kinder spielen | | | | Benennung erfolgt über Passivkonstruktion |
| mit ihrem Cousin und ihrer Cousine alleine spielen | | | | Benennung erfolgt über Passivkonstruktion |

Freund_innen von Magdalena

| Verben | Emotionen | Handlungsbegründungen | Adjektive | sprachliche Besonderheiten |
|--|-----------|--|-----------|--|
| kamen zum Spielen | | | | Nutzung aktiver Verben |
| waren da | | | | |
| kamen zu ihr und sagten | | aus „Angst“ heraus, dass Schwarzsein durch Kontakt „abfärbt“ | | Nutzung aktiver Verben |
| wollen nicht mit schwarzen Kindern spielen | | | | Nutzung aktiver Verben |
| sagten, sie hätten Angst schwarz zu werden | Angst | | | Ihre Befürchtungen werden aktiv beschrieben |
| sagten | | | | Nutzung aktiver Verben |
| glaubten ihr nicht | | | | Nutzung aktiver Verben, keine Verwendung von Hilfsverben |
| sagten sie wollten nur mit ihr spielen | | | | |

Verwendung von Sprache als Ausdruck von Machtverhältnissen

Sprache ist durchdrungen von Machtverhältnissen.²⁷⁴ Auch in der vorliegenden Erinnerungsszene wird Sprache zum Ausdruck von Machtverhältnissen instrumentalisiert, was im Folgenden anhand von zwei Beispielen ausgeführt wird. Die explizite Markierung der Cousine sowie des Cousins als Schwarz, im Kontrast zur Demarkierung des Weißseins von Magdalena, ihren Eltern, ihrer Tante, ihres Onkels sowie ihrer Freund_innen drückt reale rassistische Machtdifferenzen und somit Machtverhältnisse aus. Weißsein wird zu einem inhaltslosen Ort, der im Bearbeitungsschritt *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* detailliert beschrieben wurde. Die sprachliche Nichtnennung zementiert Weißsein als vermeintliche Norm. Um die Normierung zu festigen werden nur die Grenzen dieser >Norm< versprachlicht. Folglich beschreibt Magdalena nicht Weißsein, sondern betitelt nur die verwandten Kinder als „anders“, „richtig schwarz“ und „dunkelhäutig“. Hier zeigt sich, dass durch die herrschenden Machtverhältnisse, Weißsein als >Normalität< und nicht als verallgemeinerter kleiner Auszug menschlichen Daseins gesetzt wird.²⁷⁵

Ein weiteres Element der Nutzung von Sprache als Ausdruck von Machtverhältnissen, ist die Verwendung aktiver Verben für die Beschreibung *weiße_r* Akteur_innen im Gegensatz zum Gebrauch passiver Verben für Akteur_innen of Color. Dies geschieht aus der Perspektive des *weißen* Mainstreams. Den *Tabellen der Sprachanalyse* ist zu entnehmen, dass Magdalenas Schreibstil dem entspricht. Die sprachliche Konstruktion der Passivität von People of Color bettet sich ein in das System kolonialrassistischer Praxen, die in Kapitel 3.2 sowie im Bearbeitungsschritt *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* ausgeführt wurden. Cousine und Cousin werden fast nur über Passivkonstruktionen sichtbar, zeigen keine Aktivität und haben keine Stimme. Die *weißen* Freund_innen und Magdalena selbst dominieren die Erinnerung durch ihre Handlungen. Sie äußern sich, sagen was sie wollen und was nicht, handeln und sind durch ihre Aktivitäten die entscheidenden Protagonist_innen der Erinnerungsszene. Diese Darstellung steht in der Tradition rassifizierter Konstruktionen von *weißen* und Schwarzen Menschen, durch die rassistische Machtverhältnisse legitimiert werden.

Weitere Besonderheiten sprachlicher Mittel

Neben den bereits genannten Auffälligkeiten der Nutzung sprachlicher Mittel sind mir zusätzlich die nachstehenden Besonderheiten bei der Analyse der *Tabellen der Sprachanalyse* aufgefallen. Magdalena legt in ihren Formulierungen großen Wert auf ihre eigenen Emotionen. Sie beschreibt sich u.a. als „voller Freude“, „stolz“, „verstört“ und „traurig“. Die anderen Personen, die in der Erinnerungsszene eine Rolle spielen, werden

²⁷⁴ Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): a.a.O., S. 12

²⁷⁵ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 261

dagegen ohne Emotionen beschrieben. Hier kann die von Frigga Haug formulierte Frage in den Mittelpunkt gerückt werden, welche Bedeutung die Nichtwahrnehmung von anderen Perspektiven für die Stimmigkeit der eigenen Erzählung hat.²⁷⁶ Ich lese aus der Zentrierung der eigenen Person eine Harmonisierungsstrategie heraus, durch die versucht wird, die Erinnerung zu >glätten<. Die Ignoranz der Gefühle der Cousine sowie des Cousins und ihrer Freund_innen hilft Diskrepanzen auszublenden.

Obwohl sich Magdalena als aktives Subjekt inszeniert, schwächt sie ihre Aktivität an einigen Stellen durch sprachliche Mittel ab. Durch die Verwendung von Hilfsverben, wird eigenes Handeln in den Hintergrund gestellt.²⁷⁷ Magdalena nutzt dies u.a. um sich aus der Konfrontation mit ihren Freund_innen zu winden. Aus der Tabelle entnommene Beispiele hierfür sind: Sie „[...] konnte sich nicht erklären“, „[...] wusste erst gar nicht was sie sagen sollte und überlegte ob es stimmen könnte.“

Darüber hinaus finden sich einige Wiederholungen in der Analyseszene. Besonders ihre Freude und ihren Stolz auf die verwandten Kinder of Color erwähnt sie mehrmals. „Voller Freude erwartete sie“, „[...] freute sie sich sehr“, „Alle freuten sich“, „[...] sie war sogar stolz auf sie, denn sie waren anders“ sowie „[...] sie war doch so stolz auf ihren so unglaublich hübschen Cousin und ihre Cousine“. Durch diese Wiederholungen wird der Schwerpunkt der Erinnerung auf die Freude und den Stolz gelegt.

Als relevant gesetzte Perspektiven der Autorin

Die von der Autorin der Erinnerungsszene als relevant gesetzten Perspektiven sind ihre eigene sowie die ihrer *weißen* Freund_innen. Wie bereits unter *Verwendung von Sprache als Ausdruck von Machtverhältnissen* beschrieben, werden nur die *weißen* Akteur_innen als handelnde Subjekte dargestellt. Demnach lässt sich der Erinnerung nur ihr Gesagtes, Verhandeltes und Getanes entnehmen. Es wird somit ausschließlich den *weißen* Perspektiven Bedeutung zugestanden.

Darüber hinaus wird die Aufmerksamkeit der Lesenden von der Autorin auf bestimmte Punkte gelenkt. Welche Punkte es sind und wie die Fokussierung erfolgt, wird nun aufgezeigt. Der Fokus der Erinnerung wird, meiner Lesart zufolge, auf den Besuch der verwandten Kinder of Color, die zugeschriebene Bedeutung von Schwarzsein, und auf die Freude sowie den Stolz auf die Verwandtschaft gelegt.

Die Fokussierung des Besuchs erfolgt in Verbindung mit der Zentralisierung ihrer Freude. Der Besuch wird durch seine Seltenheit („Sie sahen sich nicht häufig, da sie ca. 300 km entfernt voneinander wohnten.“) und durch das Inkennnissetzen der Freund_innen und

²⁷⁶ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 215

²⁷⁷ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 213

deren Einladung zum Familientreffen („Sie erzählte schon Tage vorher ihren Freunden, dass ihr Cousin und ihre Cousine kommen würden und lud sie zum Spielen für diesen Samstag ein.“) hervorgehoben. Ihre Freude wiederholt Magdalena durch mehrmaliges Äußern ihrer Emotionen und rückt sie dadurch ins Zentrum der Aufmerksamkeit der Lesenden.

Die Bedeutungslegung auf Schwarzsein wurde ebenfalls schon in *Verwendung von Sprache als Ausdruck von Machtverhältnissen* ausgeführt. Die Exotisierung der Kinder findet aufgrund ihres Schwarzseins statt und dient als Begründung für Magdalenas Stolz auf die Verwandtschaft mit ihnen. Auch hier arbeitet die Autorin sprachlich mit Wiederholungen, um auf den gesonderten Bedeutungsgehalt zu verweisen. Ihre Cousine und ihr Cousin werden als „anders“, „richtig schwarz“, „dunkelhäutig“ und ihr Cousin als „so unglaublich hübsch“ beschrieben. Auf ebendiese zugeschriebenen Merkmale ist Magdalena „sogar stolz“ bzw. „so stolz“. Sprachlich lenkt sie demnach die Aufmerksamkeit der Lesenden durch mehrmaliges Erwähnen auf Schwarzsein und ihren damit verbundenen Stolz.

Selbstverständlichkeiten der Erinnerungsszene

Der Erinnerungsszene habe ich sechs >Selbstverständlichkeiten< entnommen, auf die ich im Folgenden verweisen möchte. Eine Selbstverständlichkeit stellt für mich das bereits erwähnte Weißsein aller nicht explizit verorteten Personen der Erinnerungsszene dar. Sie werden als Norm gesetzt und sind >natürlich< deutsch. Ihre Herkunft bleibt unerwähnt und ihre Anwesenheit in Deutschland wird in keinster Weise legitimiert.

Durch die Rechtfertigung der Präsenz Schwarzer Kinder entlarvt sich die zweite Selbstverständlichkeit: Schwarze Menschen seien nicht bedenkenlos in die Erinnerungsszene einzuführen. Ihre Anwesenheit bedarf in der vorliegenden Analyseszene einer Legitimation. Ihre Herkunft wird umständlich beschrieben und ihre Verwandtschaft ebenso umständlich erklärt. Die Selbstverständlichkeit besteht aus dem Mythos, der bereits im Bearbeitungsschritt *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* beschrieben wurde und besagt, dass Schwarze Menschen nicht in Deutschland zu verorten seien.

Als dritte Selbstverständlichkeit lese ich den Stolz auf die Verwandtschaft mit den Kindern of Color. Er wird mit der Exotisierung der Kinder begründet („[...] sie war sogar stolz auf sie, denn sie waren anders.“) und bedarf in der Erinnerung keiner weiteren Erklärung.

Die vierte Selbstverständlichkeit stellt die Angst der *weißen* Freund_innen vor dem >Abfärben< des Cousins sowie der Cousine dar. Ihre Angst durch den Kontakt mit Cousine oder Cousin Schwarz zu werden und die daraus abzuleitende Angst vor Schwarzen Menschen, wird akzeptiert. Die Autorin der Erinnerungsszene hadert zunächst selbst, ob es

stimmen könnte. Die Angst vor Schwarzen Menschen bleibt unhinterfragt und erscheint deshalb selbstverständlich.

Die Auseinandersetzung über die Möglichkeit des >Abfärbens< der Kinder of Color wird zudem als Aushandlungsprozess zwischen Magdalena und ihren Freund_innen inszeniert. Demnach handelt es sich bei der fünften Selbstverständlichkeit um ebendieses Phänomen. Es wird in der Erinnerung die Selbstverständlichkeit erzeugt, dass Cousine und Cousin nicht Teil dieser Auseinandersetzung waren, sondern die *weißen* Akteur_innen alleine über sie verhandelten.

Als sechste Selbstverständlichkeit lese ich die von Magdalena als >Solidarität< in Szene gesetzte Handlung ihre *weißen* Freund_innen nach Hause zu schicken. Es erscheint völlig selbstverständlich, dass sie diese Handlungsmöglichkeit wählt und selbstständig ausführen kann.

Leerstellen, Widersprüche und Brüche

Erzählsubjekt Magdalena

Leerstellen

Ihr Weißsein findet keine Erwähnung.

Die angedeutete eigene Auseinandersetzung mit der Frage, ob „[...] es vielleicht stimmen könnte, was ihre Freunde sagten“ wird nicht weiter beschrieben. Ihre eigene Verstrickung in die rassifizierte Abwertung von Schwarzsein als >abwaschbar< wird zur Leerstelle. Sie unterbricht ihre Gedanken mit den Worten: „Doch da fiel ihr ein, dass sie ja sogar schon mit ihrem Cousin und ihrer Cousine gebadet hatte und das Wasser wurde nicht schwarz.“ Ihre Suche nach Erklärungen zeigt aber, dass sie die Möglichkeit des >Abfärbens< in Betracht zieht.

Die darauf folgende Auseinandersetzung mit ihren Freund_innen über den von ihnen geforderten Ausschluss des Cousins sowie der Cousine vom gemeinsamen Spiel wird in der Erinnerungsszene dethematisiert. Auf die Aussage „[...] doch ihre Freunde glaubten ihr nicht“ folgt das nach Hause schicken durch Magdalena. Diskrepanzen oder mögliche übereinstimmende Meinungen zu den rassistischen Äußerungen zwischen ihr und den Freund_innen werden verschwiegen.

Widersprüche und Brüche

Die bereits beschriebene umständliche Erklärung der Herkunft der verwandten Kinder of Color sowie die ebenso stattfindende Legitimierung ihrer Verwandtschaft, spielt für die Erzählung keine Rolle. Sie unterbricht diese vielmehr, lenkt von der eigentlichen Handlung ab und stellt deshalb einen Bruch dar.

Durch die Dethematisierung der Auseinandersetzung zwischen Magdalena und ihren Freund_innen wird der rassistische Gehalt der Äußerung nicht benannt, sondern verschleiert. Dies kann als Leerstelle sowie als Bruch verstanden werden, da die Leerstelle durch einen Bruch in der Erzählung („Doch da fiel ihr ein, dass sie ja sogar schon mit ihrem Cousin und ihrer Cousine gebadet hatte [...]“) hervorgerufen wird.

Die Äußerung gegenüber ihren Freund_innen „Es wäre also nicht so schlimm mit ihnen zu spielen“ steht im Widerspruch zu ihrer großen Freude auf ihre Cousine und ihren Cousin.

Ihre Angabe, die Freund_innen eigenverantwortlich nach Hause geschickt zu haben, steht im Widerspruch zu ihrem Alter. Es erscheint unwahrscheinlich, dass ein sechsjähriges Mädchen im Alleingang ihre Freunde ohne eine Intervention seitens der Eltern nach Hause schicken kann.

Cousine und Cousin von Magdalena

Leerstellen

Ihre Namen sowie ihr Alter werden nicht benannt.

Auch ihre Gefühle sowie ihre Haltung gegenüber Magdalena stellen Leerstellen der Erinnerungsszene dar.

Es bleibt unerwähnt, ob die rassistischen Äußerungen in der Gegenwart der beiden getroffen werden oder ob sie nicht anwesend waren.

Auch ihre geäußerten Gedanken, Sichtweisen sowie Handlungen stellen eine Leerstelle dar.

Freund_innen von Magdalena

Leerstellen

Ihr Weißsein bleibt unbenannt.

Ihre Namen und ihr Alter bleiben ebenfalls unerwähnt. Zudem werden sie als eine homogene Gruppe dargestellt. Die Anzahl der anwesenden Freund_innen sowie ihre individuellen Sichtweisen bleiben eine Leerstelle in der Erinnerungsszene.

Ihre Gefühle stellen bis auf die Benennung der Angst vor Schwarzen Menschen ebenfalls eine Leerstelle dar.

Ihre Reaktion auf den Rausschmiss durch Magdalena kann ebenfalls als Leerstelle markiert werden.

Widersprüche und Brüche

Die Einführung der beiden als Personen mit hohem Stellenwert für Magdalena steht auf den ersten Blick im Widerspruch zu ihrer Darstellung als passive Personen.

Widersprüche und Brüche

Das reibungslos verlaufende nach Hause schicken der Freund_innen ist widersprüchlich zur ihrer sonstigen Inszenierung. Sie werden als aktiv handelnde, dominierende Subjekte dargestellt, fügen sich aber am Ende wie es scheint widerstandslos dem Rausschmiss durch Magdalena.

Andere erwähnte Personen

| Leerstellen |
|--|
| Das Weißsein von Magdalenas Eltern, ihrer Tante sowie ihres Onkels bleibt ebenfalls unerwähnt. |
| Mögliche Interventionen ihrerseits, die auf die rassistischen Äußerungen der Freund_innen folgen, bleiben wie auch das mögliche Eingreifen beim nach Hause schicken durch Magdalena eine Leerstelle. |

| Widersprüche und Brüche |
|--------------------------------|
|--------------------------------|

Möglichkeiten der Erfahrungstransformation

Konstruktion des Erzählsubjektes

Die Autorin inszeniert sich in der Analyseszene als aktive Person. Dies zeigt sich durch die Verwendung vieler aktiver Verben, die sie für ihre Selbstdarstellung verwendet. Besonders zu Beginn der Erinnerungsszene zeichnet sie sich durch die Freude auf den Besuch ihrer Verwandten sowie die Einladung ihrer Freund_innen als aktives Subjekt. Die Verwendung aktiver Verben für die Eigenkonstruktion zieht sich durch die gesamte Erinnerung, jedoch werden die aktiven Verben an entscheidenden „Schanierstellen“²⁷⁸ für Handlungsalternativen, durch den Gebrauch von Hilfsverben, abgeschwächt. Der Einsatz hat den Effekt, dass die Erzählperson für die berichteten Ereignisse unwichtiger erscheint.²⁷⁹ Die Verwendung der Hilfsverben geht einher mit der mit der Beschreibung von Aktivitäten, die lediglich in Magdalenas Kopf stattfinden. Ihre eigene Verstrickung in rassistische Strukturen, die sich durch ihr Verständnis für die Angst ihrer *weißen* Freund_innen vor Schwarzen Kindern und ihre Zweifel, ob Schwarze Menschen vielleicht doch >abfärben< könnten, äußern, beschreibt sie als innere Auseinandersetzung. Diese Auseinandersetzung findet, wie in *Leerstellen, Widersprüche und Brüche* analysiert, nur ansatzweise Erwähnung in der Erinnerungsszene. Die eigenen Rassismen sowie die tatsächlichen Handlungen der Autorin werden dadurch ins Vage gezogen.

Der Gebrauch der beschriebenen sprachlichen Mittel hinterlässt den Eindruck, dass die Autorin in dieser Sequenz der Erinnerung in den Hintergrund tritt. In ihrer Eigenkonstruktion erscheint sie nicht als Akteurin, während Schwarzsein rassistisch bewertet wird, sondern als unbeteiligte Beobachterin. Hierdurch wird ihre eigene *weiße*, dominante Position, die das Privileg beinhaltet, die Wahl zu haben, sich mit den rassistischen Äußerungen auseinanderzusetzen oder nicht, verschleiert. Die Demarkierung von Weißsein ist mit der Demarkierung von rassifizierten, gesellschaftlichen Hierarchien und Machtverhältnissen gleichzusetzen. Magdalena inszeniert sich als nicht in rassistische Strukturen verstrickte Person, obwohl jeder Mensch in ebendiesen rassistischen Gesellschaftsstrukturen verhaftet ist.

Dass sie als *weiße* Person, trotz der Versuche sich in ihrer Eigenkonstruktion als vollkommen >solidarisch< zu zeichnen, an Dominanzhandlungen beteiligt ist, zeigt sich u.a. in der Exotisierung der Kinder of Color. Magdalena nutzt ihren mehrfach formulierten Stolz auf ihre Cousine und ihren Cousin als >Beweis< nicht in rassistische Strukturen verstrickt zu sein. Doch gerade das Exotisieren spiegelt wider, dass sie schon als sechsjähriges Mädchen

²⁷⁸ Haug, Frigga (1999): a.a.O, S. 209

²⁷⁹ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 213

rassistische Machtdifferenzen internalisiert hat und sie (re-)produziert, was ich im Folgenden unter *Konstruktion der Anderen* ausführen werde.

Konstruktion der Anderen

Die Exotisierung von People of Color ist, wie in *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* beschrieben, die zweite Seite des rassifizierenden Konstruktionsprozesses.²⁸⁰ Sie ist genau wie deren Dämonisierung dem Rassismus inhärent. Durch die Internalisierung rassistischer Wertesysteme erzeugen auch Kinder durch ihre Handlungen Machtdifferenzen.²⁸¹ Magdalena offenbart ihre Erzeugung von Machtdifferenzen am deutlichsten durch die Darstellung ihrer Cousine und ihres Cousins als >exotische Objekte<. Ihre Darstellung als passive Teilnehmer_innen in der Erinnerungsszene fügt sich in den Versuch der Autorin eine kohärente Selbstdarstellung zu konstruieren. Die Erinnerungsarbeit sieht die Konstruktion der anderen Personen als Bestandteile der Ich-Konstruktion.²⁸² Dieser Logik folgend stellt die objektivierete Darstellung der Cousine und des Cousins eine Folge der rassifizierten Prägungsprozesse von Kindern dar. Um zudem Diskrepanzen auszublenden und sich als >solidarisch< in Szene zu setzen, werden die Kinder of Color nur über Passivkonstruktionen sichtbar und dienen ohne Hervorhebung ihrer Namen oder Emotionen als Stütze bei der Installierung eines widerspruchlosen Selbstbildes. Durch die Nichtbenennung ihrer Äußerungen und Handlungen erzeugt Magdalena den Anschein >in ihrem Sinne< zu handeln ohne dies belegen zu müssen. Es erscheint selbstverständlich. Die Konstruktion der Kinder of Color hat demnach die Funktion sich selbst als aktiv handelnd zu konstruieren und fügt sich in die kolonialrassistische Tradition *weißer* Menschen, People of Color den Subjektstatus abzuspochen.

Die *weißen* Freund_innen von Magdalena werden als homogene Gruppe dargestellt und dadurch der Eindruck erweckt, sie seien ein einheitlicher Gegenpart zu Magdalenas als >solidarisch< inszenierten Handlungen. Zwischen ihnen und der Autorin findet die einzige geschilderte Interaktion der gesamten Erinnerungsszene statt. Der Einsatz von aktiven Verben ohne Verwendung von Hilfsverben für ihre Inszenierung setzt sie als dominierende Akteur_innen der Erinnerungsszene. Durch diese sprachlichen Mittel erscheinen sie, ab ihrem Eintreffen, den Verlauf der Handlung zu bestimmen. Mögliche Äußerungen von Magdalenas Cousine und Cousin werden ausgelassen und Magdalena als reagierendes Subjekt beschrieben. Die irrationale Angst vor dem >Abfärben< Schwarzer Menschen zeigt

²⁸⁰ Vgl. Arndt, Susan (2011a): a.a.O., S. 41

²⁸¹ Vgl. Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S. 358

²⁸² Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): Virtuelles Seminar 'Interdependenzen'. Seminarreader SoSe 2006, S. 12

deutlich, inwieweit die *weißen* Kinder rassifizierte Wertungssysteme verinnerlicht haben und durch ihre Äußerungen und Handlungen wie z.B. in ihrer Spielkonstruktion wiedergeben.²⁸³

Die Zentralisierung der stattfindenden Interaktion auf die irrationale Angst vor den Schwarzen Kindern, die in der Erinnerung vor allem als eine Angst der Freund_innen und nicht als Magdalenas Angst beschrieben wird, kann als Ablenkung von anderen rassifizierten Denkmustern gelesen werden. Wie in *Leerstellen, Widersprüche und Brüche* analysiert, werden weitere internalisierte Rassismen der *weißen* Akteur_innen auf diese Weise dethematisiert.

Da aus Sicht der Autorin nur die Freund_innen rassifizierte Äußerungen treffen, ist es für sie möglich, rassistische Handlungen von sich wegzuschieben bzw. sie in der Verkörperung ihrer Freund_innen wegzuschicken, da sie diese am Ende der Erinnerungsszene vom Familientreffen ausschließt. Die Autorin inszeniert sich hierbei über die Konstruktion ihrer Freund_innen als mächtig und >solidarisch< mit ihren Verwandten.

Zusammengefasst verhelfen die beschriebenen Konstruktionsprozesse der anderen Personen in der Erinnerungsszene Magdalena sich vom *weißen* Kollektiv abzugrenzen. Ihr eigenes Weißsein, die dazugehörigen Privilegien sowie der auch von ihr internalisierte Rassismus können dadurch bedeutungslos erscheinen.

Problemverschiebung

Die Dekonstruktionsarbeit der Erinnerungsszene wird im Folgenden zusammengefasst und mit der eingangs herausgelesenen Botschaft der Autorin in *Erste Eindrücke* kontrastiert. Nach der Dekonstruktion der gelegten Bedeutungen kann von einer impliziten Botschaft der Szene gesprochen werden.

Meiner Lesart zufolge handelt es sich bei der impliziten Botschaft um die ausschließlich von *weißen* Kindern durchgeführte Verhandlung von Privilegien und Machtdifferenzen. Die Thematisierung der Machtdifferenzen erfolgt über die Funktionalisierung von Schwarzsein als >Marker<. Sie geht einher mit der emotionalen Aufregung der *weißen* Kinder und ihren Aushandlungen über ihre irrationale Angst vor Schwarzen Menschen. Aufgrund der von rassifizierten Annahmen geprägten Aushandlung, werden Machtdifferenzen erzeugt und die *weißen* und Schwarzen Kinder hierarchisch positioniert. Der benannten Thematisierung der Differenz, die damit verbundene emotionale Aufregtheit und die folgende Herstellung hierarchischer Positionen liegen rassifizierte Selbstwahrnehmungen zugrunde, wie Eggers (2005) herausstellt.²⁸⁴

²⁸³ Vgl. Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S. 358

²⁸⁴ Vgl. Eggers, Maureen (2005): ebd.

*Weiß*e Kinder im Alter von sechs bis acht Jahren, die Altersspanne in der sich Magdalena in ihrer Erinnerung befindet, artikulieren bereits Konzepte und Gefühle über rassifizierte Zugehörigkeiten.²⁸⁵ Diese Konzepte sind, wie bereits ausführlich in Kapitel 3 und in diesem Kapitel in *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* dargestellt, Teil einer auf rassistischen Hierarchien beruhenden Gesellschaft.

Magdalena, die durch ihren Prägungsprozess in diesen gesellschaftlichen Strukturen verortet ist, (re-)produziert die internalisierten Strukturen in der Erinnerungsszene. Sie, als *weiße* Person, ist durch die rassifizierte Gesellschaftsstruktur in der machtvollen, dominierenden Position. Ihre Dominanzbeteiligung wird u.a. durch die Nutzung ihrer Definitionsmacht deutlich.

Die im Bearbeitungsschritt *erste Eindrücke* herausgearbeitete Botschaft Magdalenas, sich als nicht in rassistische Strukturen verstrickte Person zu inszenieren, ist mit der Tatsache zu konfrontieren, dass keine Verortung außerhalb dieser Strukturen möglich ist. *Weiß*e Menschen haben aber das Privileg, sich für oder gegen eine Auseinandersetzung mit Rassismus zu entscheiden.²⁸⁶ Dieses Privileg nutzt Magdalena. Des Weiteren nutzt sie die bereits erwähnte Definitionsmacht, um ihre Verwandten zu markieren. Rassismen, wie die Angst vor Schwarzen Menschen, werden verschleiert. Das Wegschicken ihrer Freund_innen am Ende der Szene kann als Versuch, ihre Privilegien von sich wegzuschieben, gelesen werden.

Um ihre Privilegierung nicht zu enthüllen, bedarf es einer konsequenten Dethematisierung *weißer* Privilegien. Diese findet in der Erinnerungsszene, wie die Dekonstruktionsarbeit zeigt, statt. Um die Demathisierung glaubhaft zu inszenieren, müssen die anderen erwähnten Personen, die Teil der Ich-Konstruktion sind, >mitspielen<. Aufgrund dessen werden Aktivitäten der Cousine und des Cousins zu Leerstellen. Mögliche Interventionen ihrerseits können die Verhandlung der *weißen* Kinder demnach nicht stören. Die Stimmen der Kinder of Color werden um den Preis einer kohärenten Selbstdarstellung ausgeblendet.

Magdalena inszeniert ihren Handlungsweg dabei als einzig möglichen, ohne Handlungsalternativen in Erwägung zu ziehen. Auf diese Weise erzeugt sie die analysierten *Selbstverständlichkeiten der Erinnerungsszene*, die aber nicht selbstverständlich sind. Es handelt sich vielmehr um *weiße* Normierungen. Die von mir vorgenommene Problemverschiebung der Erinnerungsszene thematisiert die Möglichkeit *weiße* Normierungen innerhalb *weißer* hegemonialer Machtzusammenhänge zu markieren und deren Relevanz für Kinder und deren Entwicklungsprozesse herauszustellen.

²⁸⁵ Vgl. Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S.255

²⁸⁶ Vgl. Wollrad, Eske (2005): a.a.O., S. 194

4.4 Erinnerungsszene *Ubu* als Erfahrungsartikulation

Hintergrundinformationen²⁸⁷

Zur sozialen Situation/Position der Autorin oder des Autors

(Mehrfachnennungen sind immer möglich!)

| | |
|--|---|
| <p>Geschlecht</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Frau ◦ Mann X ◦ Transgender ◦ Intersexuell ◦ Sonstiges.....(ggf. Textfeld ausfüllen) | <p>Wo die Liebe hinfällt...</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ lesbisch ◦ schwul ◦ heterosexuell X ◦ bisexuell ◦ Sonstiges.....(ggf. Textfeld ausfüllen) |
|--|---|

| | |
|--|---|
| <p>Alter</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Unter 20 Jahre ◦ 20-25 X ◦ 25-30 ◦ 30-35 ◦ 35-40 ◦ über 40 Jahre | <p>Eigener sozialer Hintergrund</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Studium weitgehend von Eltern finanziert ◦ Bafög Empfänger/in ◦ Studium weitgehend durch eigene Arbeit finanziert X ◦ Ausbildung vor Studium ◦ 2. Bildungsweg (Hochschulreife nachgeholt) ◦ Studium ohne Hochschulreife ◦ Sonstiges.....(ggf. Textfeld ausfüllen) |
|--|---|

| | |
|---|--|
| <p>Sozialer Hintergrund Mutter</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Akademiker/-in ◦ Angestellte/r ◦ Arbeiter/in X ◦ Ungelernte/r oder Quereinsteiger/in ◦ Selbständige/r oder Freiberufler/in ◦ Haus- und Familienarbeiterin | <p>Sozialer Hintergrund Vater</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Akademiker/-in ◦ Angestellte/r ◦ Arbeiter/in X ◦ Ungelernte/r oder Quereinsteiger/in ◦ Selbständige/r oder Freiberufler/in ◦ Haus- und Familienarbeiterin |
| <p>Platz für Kommentar (z.B. eigener Hintergrund)</p> | |

| Nationale Zugehörigkeit und rassistische Privilegien (bitte hier mehrfach ankreuzen!) | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ◦ Weiße Deutsche ◦ Weißer Deutsche X ◦ Migrationshintergrund (eigener oder Familie) ◦ Schwarze Deutsche ◦ Person of Color/ Schwarze... (Textfeld ausfüllen) ◦ Migrationshintergrund (eigener oder Familie) ◦ Jüdischer Hintergrund ◦ Sonstige Hintergründe...(ggf. Textfeld ausfüllen) | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Deutsche Staatsangehörigkeit X ◦ EU-Bürger/in ◦ Gesicherter Aufenthaltsstatus (Asyl) ◦ Unsicherer Aufenthaltsstatus (Duldung etc.) ◦ Aussiedler/in ◦ Illegalisiert (bleibt anonym!) ◦ Sonstige....(ggf. Textfeld ausfüllen) |

²⁸⁷ Die Hintergrundinformationen stammen aus dem Virtuellen Seminar ‚Interdependenzen‘ und wurden unbearbeitet übernommen.

„Somatisierung der Herrschaftsverhältnisse“²⁸⁸ – Zur Sozialisation von Männlichkeiten

Erinnerungsszene Ubu²⁸⁹

Er war ungefähr 16 Jahre alt und besuchte mit seinen durchweg männlichen Freunden (alle in ähnlichem Alter) eine Hochzeitsfeier in einem bürgerlichen Teil Ost-Berlins. Seine Freunde, er selbst und die Anwesenden auf der Hochzeitsgesellschaft waren alle *weiße* Deutsche. Die älteren Hochzeitsgäste waren auch alle ähnlichen Alters und waren bei der Wiedervereinigung von Ost- und Westdeutschland gerade 16-18 Jahre alt gewesen. Ein Umstand der sie nach ihren Erzählungen „damals“ eine fast „anarchistische“ Zeit miterleben ließ. Ladenplünderungen, Einbruch etc.

Die Feier war mit etlichen Kisten Bier und anderen Alkoholsorten ausgeschmückt, so dass er, seine Freunde und zum größeren Teil die anwesenden Männer auf der Hochzeitsfeier sehr schnell sehr betrunken waren.

Zwei männliche Hochzeitsgäste verließen zu fortgeschrittener Stunde die Hochzeitsfeier in Richtung S-Bahnhof. Beide waren um die 1,70m groß, hatten lange Haare, waren den Umständen entsprechend „schick“ gekleidet und waren betrunken. Nach ihren Erzählungen, die sie kurz nach ihrer Wiederkehr machten, wollte ein Gruppe männlichen Jugendlichen, in diesem Teil von Berlin als „Russlanddeutsche“ bezeichnet, auf dem Bahnhof ihre Brieffaschen und ihre Wertgegenstände „rauben“. Auf der Hochzeitsfeier machte eine scheinbar schon bekannte „Handlungsstrategie“ die Runde, die als „Russenklatschen“ bezeichnet wurde. Nach einem kurzen Disput, dass die Hochzeitsfeier ein schlimmes Ende nehmen würde, machte sich eine kleine Gruppe betrunkenere *weißer* Deutsche dennoch auf um besagte „Strategie“ in die Tat umzusetzen.

Da einer seiner Freunde sich mit in dieser Gruppe befand, sah er keine andere Möglichkeit die Situation kontrollieren zu können, in dem er die Gruppe folgte. Einen Versuch die Gruppe zu stoppen unternahm er dabei nicht.

Auf dem Bahnsteig sollte sich herausstellen, dass die Gruppe, der so genannten „Russlanddeutschen“, ebenfalls alkoholisiert war. Die „Klärungsversuche“ der Gruppe *weißer* Deutsche, die sich hauptsächlich durch Beschimpfungen äußerten, endeten damit, dass sich bereits im Bahnhofsgelände geschlagen wurde. Da die Gruppe auf dem Bahnsteig sich als sehr viel größer herausstellte, endete diese „deutsche Strategie“ in einer handfesten Schlägerei, wobei einer der beteiligten *weißen* Deutschen eine so schwere Augenverletzung davon trug, dass er heute auf einem Auge 30% Sehkraft besitzt.

²⁸⁸ Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main, S. 45

²⁸⁹ Die Erinnerungsszene *Ubu* stammt aus dem Virtuellen Seminar ‚Interdependenzen‘ und wurde unbearbeitet übernommen.

Die Polizei, die ihre Ermittlungen noch diesen Abend durchführte, bekam eine Geschichte zu hören, die die Aggressoren nicht auf der Seite der deutschen Hochzeitsfeierenden suchte, sondern vielmehr die Schuldigen in der Gruppe der „Russlanddeutschen“ fand. Eine Darstellung der Geschichte, die von allen Beteiligten *weißen* Deutschen vorher abgesprochen wurde um den Verdacht die Initiative ergriffen zu haben von sich selbst abzulenken. Die PolizistInnen nahmen ihre Daten auf, glaubten die Geschichte und es wurde Anzeige wegen gefährlicher Körperverletzung gegen Unbekannt erstattet.

4.5 Zum diskursiv-reflexiven Umgang mit Erfahrungsartikulation

Erste Eindrücke

Wie bereits in Kapitel 4.2 beschrieben, richte ich im ersten Bearbeitungsschritt das Augenmerk auf meine spontanen Eindrücke und Gefühle beim Lesen der Erinnerungsszene. Das Lesen der Erinnerungsszene *Ubu* erinnert mich zunächst an mehrere von mir internalisierte Männlichkeitsentwürfe. Das Bild von alkoholisierten Männern auf einer Feier, die dazu neigen sich aggressiv zu verhalten, ist mir durchaus vertraut. Ich bringe es in direkten Zusammenhang mit mir bekannten gesellschaftlichen Konstruktionen von Männlichkeiten. Dabei bewerte ich das gewaltvolle Verhalten mitunter als >typisch männlich<, ohne dabei den Entstehungsprozess solcher Situationen und deren Strukturen genauer zu hinterfragen. Meiner Lesart zufolge präsentiert sich *Ubu*, als hätte er keine andere Wahl gehabt, als den gewaltbereiten *weißen* Männern zu folgen. Auf diese Weise lese ich *Ubu* als wäre er einerseits einer Art Gruppendruck ausgesetzt, bei dem er sich loyal und stark zeigen muss, womöglich um seine Männlichkeit zu beweisen. Andererseits stellt er die Situation dar, als müsse er sie kontrollieren und hätte die Möglichkeit Einfluss auszuüben. Die Komplizenschaft zwischen den *weißen* Männern zeigt sich mir auch darin, dass die Aussagen bei der Polizei vorher abgesprochen wurden, um ein widerspruchsfreies Bild zu präsentieren und um sich als unschuldig zu inszenieren. Verwundert hat mich beim Lesen der Szene die von mir als nüchtern aufgefasste Weise mit der *Ubu* die Gewaltszene darstellt. Es wirkt auf mich so, als hielte er es für selbstverständlich, dass die Szene aufgrund des Alkohols in einer Schlägerei endet. Dass die Erinnerungsszene weitgehend emotionsfrei geschrieben ist, erschwert es mir zusätzlich zu meinem Unverständnis über die Gewaltbereitschaft, mich in den Protagonisten hineinzusetzen. Unklar bleibt mir außerdem, inwieweit *Ubu* selbst an der Schlägerei teilgenommen hat und was genau seine Rolle in dieser Szene war. Ein weiterer für mich wichtiger erster Eindruck der Erinnerungsszene ist die rassifizierende Konstruktion der Männer of Color, von *Ubu* als >Russlanddeutsche< bezeichnet, als >die Anderen<. Diese werden, obwohl sie ein wesentlicher Bestandteil der Szene sind, lediglich als homogene Gruppe charakterisiert und

nicht weiter als aktive Subjekte mit eigenen Handlungsimpulsen beschrieben. Die Privilegierung in der Szene zeigt sich mir besonders deutlich darin, dass die Polizei die Geschichte der *weißen* Männer glaubt.

Die von mir aus der Szene herausgelesenen Alltagstheorien aus Sicht des *weißen* Mainstreams sind folgende:

- >Männer werden aggressiv, wenn sie betrunken sind.<
- >Gewalt unter Männern unterliegt einer unaufhaltsamen Dynamik.<
- >Männer müssen zusammenhalten.<
- >Stärke und Loyalität sind wesentliche Faktoren echter Männlichkeit.<
- >Russlanddeutsche sind kriminell, keine Deutschen und oft an Prügeleien beteiligt.<

Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien

Im Folgenden werde ich mich vor allem auf Theorien zum Thema Männlichkeitskonstruktionen beziehen, da diese meiner Lesart zufolge besonders relevant für die Privilegierung der *weißen* Männer in der Erinnerungsszene *Ubu* sind. Des Weiteren werde ich in der Erinnerungsszene auftretende rassistische Konstruktionen benennen, da diese die Privilegierung der Männergruppe aufgrund ihres Weißseins offen legen. Die theoretischen Bezüge zu rassifizierenden Konstruktionsprozessen werden dabei nur auszugsweise dargestellt, da sie in Kapitel 4.2 bereits ausführlich dargelegt wurden.

Hegemoniale Männlichkeit nach Raewyn Connell

Eine wichtige Theorie zur Dekonstruktion der Erinnerungsszene stellt das bereits in Kapitel 3.4 genannte Konzept hegemonialer Männlichkeit von Raewyn Connell dar.

Connell geht davon aus, dass *gender* als soziale Praxis verstanden werden kann, die sich in historisch gewachsenen Strukturen entwickelt hat und auf diese reagiert. Das Konzept hegemonialer Männlichkeit beschreibt sowohl die patriarchale Dominanz von Männern gegenüber Frauen, als auch Herrschaftsstrukturen, die sich zwischen verschiedenen Männlichkeiten herausbilden. Die Machtverhältnisse, die sich zwischen Männern abspielen, sind nach ihrem Konzept insbesondere von den Prinzipien der Unterordnung, Komplizenschaft sowie Marginalisierung geprägt und dienen dazu, die Vorherrschaft für die dominierende Form hegemonialer Männlichkeit zu gewährleisten.²⁹⁰

Das Prinzip der Unterordnung bezieht Connell insbesondere auf die Dominanz heterosexueller Männlichkeiten und die damit verbundene Ausgrenzung homosexueller Männlichkeiten. Von der Unterordnung sind auch Männlichkeiten betroffen, die nicht explizit

²⁹⁰ Vgl. Walter, Willi (2006): a.a.O., S. 94-95

homosexuell sind, sich aber der Ideologie patriarchaler Rollenvorstellungen verwehren. In hegemonialen Strukturen werden diese als >weiblich< und somit >unmännlich< konstruiert. Deutlich wird dieses Prinzip zum Beispiel an dem Vokabular vieler Schimpfwörter wie >Schlappschwanz<, >Muttersöhnchen< oder >Weichei<.²⁹¹ Wird diese Theorie mit der Erinnerungsszene *Ubu* verknüpft, so kann angenommen werden, dass der Protagonist, indem er den gewaltbereiten *weißen* Männern zum Bahnhof folgt, seine Männlichkeit bestätigen wollte. Eine Abgrenzung von der restlichen Männergruppe hätte seine Männlichkeit und somit seine Dominanzposition in Frage stellen können.

Auch Männlichkeiten, die nicht dem Männlichkeitsideal des Mainstreams entsprechen, profitieren von hegemonialen Strukturen. Dies drückt sich laut Connell in dem Prinzip der Komplizenschaft aus, nach dem manche Männer „[...] zwar die patriarchale Dividende bekommen, sich aber nicht den Spannungen und Risiken an der vordersten Frontlinie des Patriarchats aussetzen.“²⁹² Obwohl anhand der Schilderung von *Ubu* nicht deutlich wird, inwieweit er selbst an der Schlägerei beteiligt war, kann nach Connells Konzept davon ausgegangen werden, dass er als Komplize der gewaltausübenden Männer von deren Dominanzherstellung profitiert.

Aus dem Zusammenspiel der Kategorie *gender* mit anderen Kategorien wie *race* und *class* ergeben sich nach Connell auch Beziehungsmuster, die verschiedene Männlichkeiten in eine hierarchische Ordnung bringen.²⁹³ Am Beispiel von *Ubu* wird sehr deutlich wie die Gruppe der als „Russlanddeutschen“²⁹⁴ bezeichneten Männer, durch die rassifizierende Perspektive der *weißen* deutschen Männer in ihrer Männlichkeit marginalisiert und homogenisiert werden. Die Verwendung des, laut *Ubu*, üblichen Begriffs „Russenklatschen“ vermittelt den Eindruck, die Schlägerei sei eine selbstverständlich auszuübende >Sportart<. Connell verwendet den Begriff der Marginalisierung, um zu verdeutlichen, wie durch Marginalisierung die Herrschaft *weißer* Männlichkeit aufrecht erhalten wird. Dabei nutzen die *weißen* Männer das Mittel der Marginalisierung, um ihre Vormachtstellung abzusichern.²⁹⁵

Männlicher Habitus und Wettkampf nach Pierre Bourdieu

In seinem Buch *Die Männliche Herrschaft* beschreibt Pierre Bourdieu, basierend auf dem von ihm entwickelten *Konzept des Habitus*, den männlichen Habitus.²⁹⁶ Dieser wird ihm zufolge „[...] konstruiert und vollendet [...] nur in Verbindung mit dem den Männern vorbehaltenen Raum, in dem sich, unter Männern, die ernstesten Spiele des Wettbewerbs

²⁹¹ Vgl. Connell, Robert (2006): *Der gemachte Mann*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 99-100

²⁹² Connell, Robert (2006): a.a.O., S. 100

²⁹³ Vgl. Connell, Robert (2006): a.a.O., S. 101-102

²⁹⁴ Information ist den zu analysierenden Materialien des Virtuellen Seminars ‚Interdependenzen‘ entnommen, die in Kapitel 4.4 dargelegt wurden. Alle weiteren, ohne Fußnoten gekennzeichneten Zitate entstammen ebenfalls diesen Materialien.

²⁹⁵ Vgl. Connell, Robert (2006): a.a.O., S. 101-102

²⁹⁶ Siehe Kraus, Beate/ Gebauer, Gunter (2002): a.a.O.

abspielen.“²⁹⁷ Diese von Bourdieu benannten Spiele unter Männern dienen zum einen der Abgrenzung gegenüber Frauen, zur Hierarchisierung der Männer untereinander, aber ebenso als Mittel zur männlichen Vergemeinschaftung. Bourdieu betont insbesondere, dass männliches Dominanzverhalten nicht etwa selbstverständlich und eine den Männern >natürlicherweise< innewohnende Eigenschaft ist, sondern in Sozialisations- und Aneignungsprozessen erworben und in den Körper eingeschrieben wird.²⁹⁸

Das männliche Privileg ist auch eine Falle und findet seine Kehrseite in der permanenten, bisweilen ins Absurde getriebenen Spannung und Anspannung, in der die Pflicht, seine Männlichkeit unter allen Umständen zu bestätigen, jeden Mann hält.²⁹⁹

Der Zwang, der für Männer entsteht, um eine männliche Dominanzkultur aufrecht zu erhalten steht nach Bourdieu in enger Verbindung mit der Bereitschaft zum Wettkampf unter Männern. Diese Wettbewerbe unter Männern finden in verschiedenen Handlungsfeldern statt, von denen Frauen ausgeschlossen werden.³⁰⁰ Als Beispiel können sowohl Sportveranstaltungen aufgezählt werden, bei denen Männer sich im Duell ihre Überlegenheit beweisen, als auch körperlich gewaltvolle Auseinandersetzungen. Durch den Wettbewerb unter Männern soll deren Männlichkeit bestätigt und „[...] durch die anerkannte Zugehörigkeit zur Gruppe der wahren «Männer» beglaubigt werden.“³⁰¹ Bourdieu führt weiter aus, dass durch die Praktiken des Wettbewerbs unter Männern deutlich wird, wie sehr diese von dem Urteil anderer Männer abhängig sind. Als einen Grund für die Bereitschaft zu körperlich gewaltvollen Auseinandersetzungen führt er die Angst der Männer an, als >schwach< und >unmännlich< bzw. >weiblich< charakterisiert und somit von der Gruppe der >wahren Männer< ausgeschlossen zu werden.³⁰² Dieser Theorie zufolge sind der Wettbewerb und Kampf unter Männern überaus relevant für die Bildung und Bestätigung des männlichen Habitus, obwohl sie in Verbindung mit schweren Folgen für Körper und Psyche stehen. Das Bedürfnis eine herrschende Form von Männlichkeit zu behaupten, beschreibt Bourdieu mit dem Begriff *libido dominandi*, dem Bestreben „[...] die anderen Männer zu dominieren und sekundär, als Instrument des symbolischen Kampfes, die Frauen.“³⁰³

²⁹⁷ Bourdieu, Pierre (1997): Die Männliche Herrschaft. In: Dölling, Irene/ Kraus, Beate (Hrsg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis. Suhrkamp. Frankfurt am Main, S. 203

²⁹⁸ Vgl. Bourdieu, Pierre (2005): a.a.O., S. 91

²⁹⁹ Bourdieu, Pierre (2005): a.a.O., S. 92

³⁰⁰ Vgl. Meuser, Michael (2009): Hegemoniale Männlichkeit. In: Aulenbacher, Brigitte et al. (Hrsg.): FrauenMännerGeschlechterforschung. Westfälisches Dampfboot. Münster, S. 163

³⁰¹ Bourdieu, Pierre (2005): a.a.O., S. 94

³⁰² Vgl. Bourdieu, Pierre (2005): a.a.O., S. 95

³⁰³ Bourdieu, Pierre (1997): a.a.O., S. 203

Meuser (2007) stellt aufbauend auf den Theorien Bourdieus die zentrale Bedeutung von Peergroups³⁰⁴ für das Einstudieren einer normativen Selbstinszenierung von Männlichkeit dar.³⁰⁵ Dabei dient die Peergroup für männliche Jugendliche als eine wichtige Sozialisationsinstanz außerhalb der Familie, wo sich die Struktur des männlichen Habitus angeeignet wird, um sich von allem, was mit Weiblichkeiten verbunden wird, abzugrenzen. Vor allem der spielerische Wettbewerb zwischen männlichen Jugendlichen spielt in diesem Aneignungsprozess eine große Rolle. Häufig stehen sie dabei unter einem großen Gruppendruck, der sie dazu drängt, die Verletzung ihres eigenen Körpers oder dem anderer Personen in Kauf zu nehmen, um den geschlechtlichen Status als >echter Mann< zu beweisen.³⁰⁶

Doing Masculinity

Basierend auf dem in Kapitel 2.1 erwähnten Konzept des *doing gender* beschreibt Meuser die aktive Herstellung von Männlichkeit als *doing masculinity*. Männlichkeit versteht er demnach als soziale Praxis, die schon im Kindesalter einstudiert wird. Dabei stellt z.B. der Wettbewerb unter jugendlichen Schülern eine Form des aktiven Aneignungs- und Herstellungsprozess einer vermeintlich überlegenen Form von Männlichkeit dar. Die männliche Dominanz wird bei derlei Wettbewerben unter Beweis gestellt und dadurch eingeübt.³⁰⁷ Die Konstruktion der eigenen hegemonialen Männlichkeit dient dazu, sich von Frauen, aber auch von Männlichkeiten abzugrenzen, die dem Schema der dominierenden männlichen Rollenvorstellungen widersprechen. Demnach ist *doing masculinity* als fortwährende Aneignungs-, aber auch als Abgrenzungspraxis zu verstehen, die die hegemoniale Ordnung (re-)produziert.

Da die Zweigeschlechtlichkeit in der gesellschaftlichen Norm immer wieder auf die körperliche Differenz zwischen Männern und Frauen bezogen und mit dieser begründet wird, werden geschlechtsspezifische Normierungen bereits mit der Geburt in den Körper eingeschrieben.³⁰⁸ Bourdieu spricht von einer „Somatisierung der Herrschaftsverhältnisse“³⁰⁹, die der willkürlichen Unterscheidung von Männern und Frauen und deren Hierarchisierung Legitimation verschaffen sollen. Demnach spielt der Körper bei der Konstruktion der Geschlechterverhältnisse und dadurch in der Sozialisation von Jungen und Mädchen eine entscheidende Rolle.³¹⁰

³⁰⁴ Siehe Glossar

³⁰⁵ Vgl. Meuser, Michael (2007): Herausforderungen. Männlichkeit im Wandel der Geschlechterverhältnisse. Rüdiger Köppe Verlag. Köln

³⁰⁶ Vgl. Meuser, Michael (2007): ebd.

³⁰⁷ Vgl. Meuser, Michael (2007): ebd.

³⁰⁸ Vgl. Rudlof, Matthias (2005): Männlichkeit und Macht. Psychosozial-Verlag. Gießen, S. 58-59

³⁰⁹ Bourdieu, Pierre (2005): a.a.O., S. 45

³¹⁰ Vgl. Bourdieu, Pierre (2005): a.a.O., S. 45

Die Vorstellung einer >echten Männlichkeit< wird laut Connell fast immer vom männlichen Körper abhängig gemacht. Im normierten Alltagsdenken wird der männliche Körper häufig als determiniert verstanden, z.B. durch die Auffassung, dass Männer >von Natur aus< aggressiver seien als Frauen. Diese Anschauungen prägen die Sozialisation von Jungen und Mädchen in Bezug auf die Konstruktion ihrer Geschlechtsidentität maßgeblich.³¹¹ Connell spricht in diesem Zusammenhang davon, dass „[...] der körperliche Prozeß [...] Teil der sozialen Prozesse [wird].“³¹² Sie etabliert den Begriff der „körperreflexiven Praxis“³¹³, nach der der Körper als Medium, als auch als Akteur für gesellschaftliche Strukturierung dient.³¹⁴

Wie frühzeitig Kinder die ihnen zugeschriebenen Geschlechterrollen internalisieren, verdeutlicht eine Längsschnittstudie der Open University London, die in Zusammenarbeit mit dem Sender BBC One entstanden ist und von Eggers (2013) ausführlich dargelegt wurde.³¹⁵ Die Befragung von 25 Kinder, die im Jahr 2000 geboren wurden, stand unter dem Themenschwerpunkt des Einflusses von gesellschaftlichen Differenzialisierungsrealitäten, bezogen auf die geschlechtliche Zuordnung. Die Kinder wurden in einer Testsituation mit dem Namen *Princess Pop* oder *Rocket Pop* vor die Aufgabe gestellt, eine der zwei angebotenen Brausesorten auszuwählen und ihre Präferenz zu begründen. Die *Princess Pop* Brause war mit Symbolen versehen, die im gesellschaftlichen Mainstream mit Weiblichkeit assoziiert werden: der Farbe Pink, einer blonden Prinzessin und einem gelben Sternen-Zauberstab. Die *Rocket Pop* Brause war entsprechend mit männlich konnotierten Symbolen verziert: der Farbe Blau, einem explodierenden Streifen und einer Rakete. Obwohl es sich um exakt die gleiche Brause handelte, entschieden sich bis auf ein Kind alle Kinder für die Brausesorte, die ihrem Geschlecht zugeschrieben wird. Die als männlich assoziierte Brause wurde mit den Attributen >spritziger<, >dunkler< und >weniger verdünnt< versehen, während die weibliche Brause mit den Attributen >zu süß< und >flacher< assoziiert wurde.³¹⁶ Maureen Maisha Eggers stellt zu den Ergebnissen dieser Studie heraus:

Kinder sind demnach nach sieben Jahren Anwesenheit in der Gesellschaft bereits verstrickt in der Differenzproduktion (Doing Difference). Sie stellen Differenzen her, wo keine sind. Sie stabilisieren die Fiktion von Geschlechterbildern. Da es nicht nur ein Kind oder einzelne Kinder sind, die sich in ihrer Wahl oder Begründung »irren«, weist dieses Differenzwissen kollektive Züge auf. Es handelt sich also um etwas

³¹¹ Vgl. Connell, Robert (2006): a.a.O., S. 65

³¹² Connell, Robert (2006): a.a.O., S. 76

³¹³ Connell, Robert (2006): a.a.O., S. 81

³¹⁴ Vgl. Blomberg, Christoph (2003): Spielräume nutzen. Verlag Königshausen & Neumann. Würzburg, S. 156

³¹⁵ Vgl. Diversity Matters: Thematisierungen von Gleichheit und

Differenz in der rassismuskritischen Bildungs- und Soziale Arbeit. In: AMIGRA (Hrsg.): Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit. München, S. 10

³¹⁶ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2013): ebd.

Geteiltes. Diese Unterscheidungsarbeit speist sich aus gesellschaftlichen Wissensbeständen.³¹⁷

Meiner Lesart zufolge lässt sich zwischen den aufgeführten Theorien zur Konstruktion von Männlichkeiten und der Erinnerungsszene *Ubu* ein eindeutiger Bezug herstellen. Die Schlägerei zwischen der Gruppe der *weißen* deutschen Männer und der Gruppe der Männer of Color kann als Wettbewerb nach Bourdieu verstanden werden, bei dem die eigene >echte Männlichkeit< über eine körperliche Auseinandersetzung, als eine Form der körperreflexiven Praxis, beglaubigt werden soll. Zudem verstehe ich den Zusammenschluss der *weißen* Männer in der Schlägerei als Moment der Solidarisierung, in dem die *weiße* hegemoniale Männlichkeit im Kollektiv als überlegen inszeniert wird.

Statisches Kulturverständnis, Rassifizierung und Anderung

Für das theoretische Verständnis der Erinnerungsszene ist es des Weiteren wichtig, das *statische Kulturverständnis* (siehe Kapitel 3.3) *Ubus* in Bezug auf die Gruppe der Männer of Color in den Fokus zu nehmen. Die Homogenisierung wird vor allem darin deutlich, dass die in dieser Gruppe verorteten Personen nicht als aktiv Handelnde mit individuellen Interessen dargestellt werden, sondern sie in der Erinnerungsszene lediglich eine vereinheitlichte Randposition erhalten. Dabei werden einzelne Mitglieder und deren Handlungsweisen nicht benannt, sondern alle in einem vermeintlichen Kollektiv verortet und unter der Bezeichnung „Russlanddeutsche“ mit *Ubu* bereits bekannten Konnotationen versehen. Dies wird vor allem durch den Begriff „Russenklatzen“ deutlich, der laut *Ubu* gängige Praxis ist. Die Gewaltverherrlichung sowie das Einordnen der Gruppe in die Konstruktion der „Russlanddeutschen“ impliziert einen eindeutigen Prozess der Rassifizierung sowie die Konstruktion von >den Anderen< in Abgrenzung zu der Gruppe der *weißen* Männer.

Da die Momente der Rassifizierung sowie der Prozess der Anderung bereits in Kapitel 4.2 in ihrem theoretischen Kontext erläutert wurden, möchte ich mich hier darauf beschränken, die Relevanz dieser Konstruktionsprozesse für die Erinnerungsszene *Ubu* zu benennen.

Des Weiteren erachte ich es als relevant die Handlungen der Polizei und die damit verknüpfte Privilegierung der Gruppe der *weißen* Männer in den Kontext von institutionellem Rassismus zu verorten wie er in Kapitel 3.1 benannt wurde.

³¹⁷ Eggers, Maureen Maisha (2013): ebd.

Sprachanalyse der Erfahrungsartikulation

Tabellen der Sprachanalyse

Erzählsubjekt Ubu

| Verben | Emotionen | Handlungsbegründungen | sprachliche Besonderheiten |
|---|-----------|--|--|
| war 16 Jahre alt | | | |
| besuchte Hochzeitsfeier | | | |
| waren weiße Deutsche | | | |
| schnell betrunken waren | | Feier war mit etlichen Kisten Bier ausgeschmückt | „ sehr schnell sehr betrunken“/ Scheint als ob Alkohol allein durch Anwesenheit betrunken macht |
| sah keine Möglichkeit | | Da einer seiner Freunde sich mit in dieser Gruppe befand | Satz fängt mit der Begründung an → wird vorgeschoben/ „sah keine andere Möglichkeit „→ drückt aus, dass er keine Handlungsalternative gesehen hat |
| Situation kontrollieren können | | | „kontrollieren zu können “ → Hilfsverb |
| folgte Gruppe | | sah er keine andere Möglichkeit die Situation kontrollieren zu können, in dem er die Gruppe folgte | |
| unternahm nicht Versuch Gruppe zu stoppen | | | „unternahm nicht “ → Möglichkeit zur Intervention? |

Hochzeitgesellschaft/ Gruppe der *weißen* Männer

| Verben | Emotionen | Handlungsbegründungen | sprachliche Besonderheiten |
|------------------------------|-----------|-----------------------|----------------------------|
| waren alle weiße Deutsche | | | |
| waren ähnlichen Alters | | | |

| | | | |
|---|--|---|---|
| waren bei Wiedervereinigung 16-18 Jahre alt | | | |
| ließ sie miterleben | | Umstand ließ sie „damals“ eine fast „anarchistische“ Zeit miterleben | Die Umstände werden als Grund für das Erleben beschrieben →passiv/ Anführungszeichen |
| sehr schnell sehr betrunken waren | | Feier war mit etlichen Kisten Bier ausgeschmückt | |
| verließen Hochzeitsfeier | | Auf der Hochzeitsfeier machte bekannte „Handlungsstrategie“ die Runde, die als „Russenklatschen“ bezeichnet wurde | |
| waren 1,70m groß | | | |
| hatten lange Haare | | | |
| waren „schick“ gekleidet | | den Umständen entsprechend | Anführungszeichen |
| waren betrunken | | | |
| machten Erzählungen | | | |
| machte „Handlungsstrategie“ die Runde | | | Anführungszeichen, Floskel „Handlungsstrategie“ macht Runde“ → Verharmlosung: internalisierte Struktur bestimmt Handlungen/ passiv → unpersönliches Subjekt |
| als „Russenklatschen“ bezeichnet wurde | | | Anführungszeichen/ „ scheinbar schon bekannt“ → Ubu selbst demnach nicht bekannt gewesen |
| würde schlimmes Ende nehmen | | um besagte „Strategie“ in die Tat umzusetzen | |
| machte sich auf | | | „dennoch“ → Widerspruch wird nicht akzeptiert |
| „Strategie“ in die Tat umzusetzen | | | Anführungszeichen |
| äußerten sich durch Beschimpfungen | | | |
| es wurde sich geschlagen | | „Klärungsversuche“ der Gruppe weißer Deutsche, die sich hauptsächlich durch | Anführungszeichen, passiv → unpersönliches Subjekt |

| | | | |
|---------------------------------|--|---|---|
| | | Beschimpfungen äußerten, endeten damit,... | |
| endete in handfester Schlägerei | | Da die Gruppe auf dem Bahnsteig sich als sehr viel größer herausstellte,.../ „deutsche Strategie“ | Anführungszeichen, Härte der Schlägerei wird mit Größe der Gruppe begründet |
| trug Augenverletzung davon | | | |
| besitzt 30% Sehkraft | | | |
| bekam Geschichte zu hören | | | passiv → unpersönliches Subjekt |
| suchte Aggressoren nicht | | | „ nicht auf der Seite der deutschen Hochzeitsfeiernden“ |
| fand Schuldigen | | | „Geschichte fand Schuldigen“ → passiv → unpersönliches Erzählsubjekt |
| wurde vorher abgesprochen | | um den Verdacht die Initiative ergriffen zu haben von sich selbst abzulenken | passiv |
| Initiative ergriffen zu haben | | | |
| von sich selbst abzulenken | | | |
| wurde Anzeige erstattet | | | |

Gruppe der Männer of Color

| Verben | Emotionen | Handlungsbegründungen | sprachliche Besonderheiten |
|-----------------------------------|------------------|------------------------------|--|
| als „Russlanddeutsche“ bezeichnet | | in diesem Teil von Berlin | Anführungszeichen/ passiv → Fremdbezeichnung |
| wollte Wertgegenstände | | | Anführungszeichen/ „ wollte rauben“ → Hilfsverb |

| | | | |
|----------------------------------|--|--|--|
| „rauben“ | | | |
| als „Russenklatschen“ bezeichnet | | | Anführungszeichen |
| sollte sich herausstellen | | | „ sollte sich herausstellen“ → Hilfsverb/ Beschreibung als Schicksal |
| war ebenfalls alkoholisiert | | | |
| es wurde sich geschlagen | | | passiv |
| als größer herausstellte | | | „Gruppe auf dem Bahnsteig sich als sehr viel größer herausstellte“ → passiv/ einzelne Mitglieder der Gruppe werden nicht benannt |
| endete in handfesten Schlägerei | | | |
| fand Schuldige | | | |
| wurde Anzeige erstattet | | | |

Gruppe der Polizei

| Verben | Emotionen | Handlungsbegründungen | sprachliche Besonderheiten |
|--------------------------------------|------------------|------------------------------|-----------------------------------|
| Ermittlungen durchführte | | | |
| bekam Geschichte zu hören | | | passiv |
| nahmen Daten auf glaubten Geschichte | | | |
| wurde Anzeige erstattet | | | passiv |

Verwendung von Sprache als Ausdruck von Machtverhältnissen

Die *Tabellen der Sprachanalyse* zeigen an verschiedenen Stellen auf, wie Ubu als *weißer* Mann Sprache dazu einsetzt, Machtverhältnisse auszudrücken und zu legitimieren.

Gleich zu Beginn verortet er sich in der Gruppe *weißer*, männlicher Gäste, auf der ausschließlich von *weißen* Deutschen besuchten Hochzeitsfeier. Im Verlauf der Erinnerungsszene werden *weiße* Männer immer wieder benannt und deren Handlungen beschrieben. Dabei benennt er zwar das Weiß- sowie Mannsein, lässt aber die damit verbundenen Privilegien sowie die Machtstrukturen unerwähnt. Die Frauen, die vermutlich ebenfalls auf der Hochzeitsfeier anwesend waren, werden nicht zur Sprache gebracht. Weibliche Perspektiven, die für den Verlauf der Geschichte eine Rolle gespielt haben, werden somit ausgeblendet. Auch die anderen von Ubu beschriebenen Gruppen, wie die Männer of Color sowie die Polizei, treten in der Erinnerungsszene nicht als aktiv handelnde Personen mit individuellen Handlungsinteressen auf. Stattdessen werden sie in der Erinnerungsszene als jeweils homogene Gruppe charakterisiert und nur am Rande und in Reaktion auf die Aktivitäten der *weißen*, männlichen Hochzeitsgäste beschrieben. Die von Ubu gewählte Bezeichnung der „Russlanddeutschen“, die laut ihm „[...] in diesem Teil von Berlin“ üblich sei, zeigt zudem die Definitionsmacht auf, die er durch seine privilegierte Position als *weißer*, deutscher Mann besitzt. Diese Fremdzuschreibung durch Ubu ist zudem mit rassistischen Konnotationen versehen. Sie bezeichnet die Personen als >nicht-deutsch< und konstruiert somit in Abgrenzung zu der Gruppe *weißer* Männer eine Gruppe >der Anderen<. Die Dominanz der *weißen* Männer drückt sich somit über die sprachliche Fokussierung auf deren Handlungen aus. Zudem nutzt Ubu zur Beschreibung der anderen Gruppen mehrfach Passivkonstruktionen und Hilfsverben. Er schildert zum Beispiel, dass die Männer of Color „[...] auf dem Bahnhof [...] [die] Brieftaschen und [...] Wertgegenstände »rauben« wollten.“ Durch die Verwendung des Hilfsverbs „wollten“ wird deutlich, dass ein tatsächlicher Diebstahl nicht stattgefunden hat. Wie es zu dieser Unterstellung kam, bleibt unerwähnt. Es lässt sich vermuten, dass der angeblich geplante Raub der Kriminalisierung der People of Color dient. Die Kriminalisierung stellt für die *weißen* Männer wiederum die Begründung dar, ihre Dominanz durch eine gewaltvolle Auseinandersetzung zu behaupten.

Weitere Besonderheiten sprachlicher Mittel

In der vorliegenden Erinnerungsszene werden sprachliche Mittel mehrfach genutzt, um konkrete Erfahrungen zu verschleiern. Dadurch sieht der Protagonist von einer eindeutigen Positionierung zu den geschilderten Erinnerungen ab. In den *Tabellen der Sprachanalyse* fällt hierzu vor allem auf, dass in der Erinnerungsszene an keiner Stelle Emotionen beschrieben werden. Zudem setzt Ubu an mehreren Stellen Anführungszeichen, um die von ihm gewählten Bezeichnungen von sich selbst wegzuschieben und sie im Außen zu verorten. An manchen Stellen lese ich die gesetzten Anführungszeichen als zynische

Abgrenzung zur Gruppe der *weißen* Männer, z.B. wenn er von einer „Handlungsstrategie“ spricht, „[...] die als »Russenklatschen« bezeichnet wurde.“ Durch die Anführungszeichen sowie die Passivkonstruktion in diesem Satz versucht er, meiner Lesart zufolge, sich als objektiv und an der rassistischen Konstruktion der Männer of Color unbeteiligt, darzustellen. Die Verwendung von Floskeln wie „[...] machte eine scheinbar schon bekannte »Handlungsstrategie« die Runde“ generalisiert die beschriebenen Erinnerungen und stellt die darin enthaltene Gewalt als gewöhnlich dar. Zudem verwendet der Protagonist an entscheidenden Stellen der Szene Passivkonstruktionen und unpersönliche Subjekte. Dadurch lenkt er von den Personen als handelnde Akteure ab und verschleiert deren Verantwortung für die gewaltvolle Dominanzherstellung. Besonders deutlich wird dies in dem Satz: „Die »Klärungsversuche« der Gruppe weißer Deutsche, [...], endeten damit, dass sich bereits im Bahnhofsgelände geschlagen wurde.“ Der Gewaltakt wird hier in einem Kausalzusammenhang mit den gescheiterten „Klärungsversuchen“ der *weißen* Männer gesetzt. Dadurch wird das Ausmaß der Gewalt verharmlost und suggeriert, die Schlägerei diene der Gruppe *weißer* Männer als Strategie zur Problemlösung.

Als relevant gesetzte Perspektiven des Autors

Wie bereits im Bearbeitungsschritt *Verwendung von Sprache als Ausdruck von Machtverhältnissen* beschrieben, wird der Fokus der Erinnerungsszene auf die Handlungen der *weißen* Männer gelegt. Die anderen auftretenden Personen werden vom Protagonisten in homogenisierte Gruppen eingeordnet und deren Handlungen nur als passiv und in Bezug auf die Aktivitäten der *weißen* Männer beschrieben.

Die Perspektiven der Männer of Color werden in der Erinnerungsszene nicht aufgegriffen. Es bleibt außerdem unklar, auf welche Weise sie am Geschehen teilgenommen haben und ob sie z.B. Verletzungen von der Schlägerei davon getragen haben. Da ihre Beweggründe und Handlungen nicht weiter beschrieben werden, wird vermittelt, dass sie für das Geschehen der Erinnerungsszene keine entscheidende Rolle spielen. Dadurch wird die Dominanz der *weißen* Männer noch weiter in den Vordergrund gerückt und es entsteht der Eindruck, dass sie die gesamte Handlungsmacht innehaben. Auch die anderen Hochzeitsgäste werden nur in einem Nebensatz erwähnt, in dem es um den „kurzen Disput“ geht, in dem eine Auseinandersetzung darüber erfolgte, „dass die Hochzeitsfeier ein schlimmes Ende nehmen würde“. Wer die Personen waren, die an dieser Diskussion beteiligt sind, wird nicht erläutert und somit ausschließlich den Perspektiven der *weißen* Männer Bedeutung zugestanden.

Ubu selbst betont, dass er sich zur Solidarisierung mit der gewaltbereiten Männergruppe gezwungen sah, da einer seiner Freunde sich ihnen bereits angeschlossen hatte. Er sieht sich in der Lage, Kontrolle über die Gesamtsituation auszuüben, was wiederum von einer Vorstellung einer allumfassenden Handlungsgewalt zeugt.

Die Schlägerei, um die sich die gesamte Erinnerungsszene dreht, wird letztlich nur in einem kurzen Absatz erwähnt. Der Fokus seiner Beschreibung richtet sich eher auf das Entstehen und den Ausgang der geschilderten Situation.

Darüber hinaus spielt Alkohol in der Erinnerungsszene mehrfach eine Rolle. Ubu beschreibt, dass „die anwesenden Männer sehr schnell sehr betrunken waren“. Die Begründung dafür sieht er im Vorhandensein von Alkohol und verschleiert somit die bewusste Entscheidung der Männer, sich zu betrinken. Im Weiteren wird allerdings nicht begründet, warum Ubu die Trunkenheit der *weißen* Männer und der People auf Color dermaßen hervorhebt. Ich nehme an, dass Ubu die Gewaltbereitschaft der Männer durch den Alkoholpegel als gesteigert ansieht.

Selbstverständlichkeiten der Erinnerungsszene

In der vorliegenden Erinnerungsszene werden an mehreren Stellen Situationen und Handlungen als selbstverständlich beschrieben. Dadurch wird insbesondere deutlich, von welchen gesellschaftlichen Konstruktionen und Normen Ubu, als *weißer* Mann, ausgeht. Im Folgenden möchte ich die mir als besonders relevant erscheinenden Selbstverständlichkeiten aufzählen.

In der Erinnerungsszene wird nicht erwähnt, inwieweit sich die Hochzeitsgäste untereinander kannten. Die Solidarisierung der Gruppe der *weißen* Männer wird allerdings an keiner Stelle in Frage gestellt. Vielmehr werden sie als homogene Gruppe mit ähnlichen Interessen beschrieben, die sich selbstverständlich betrinken, weil auf der Feier Alkohol vorhanden ist. Es bleibt unklar, inwieweit auch Männer unter den Hochzeitsgästen waren, die sich nicht mit ihnen solidarisiert haben, da die Gruppe, die den „Disput“ ausgelöst hat, nicht weiter benannt wird.

Auch Ubu selbst versteht es als selbstverständlich, der Gewaltbereitschaft dieser Gruppe nachzugehen, da einer seiner Freunde sich ebenfalls solidarisiert hat. Unklar bleibt, wie sich die anderen Freunde des Protagonisten, die er eingangs erwähnt, verhalten. Der Satz „Da einer seiner Freunde sich mit in dieser Gruppe befand, sah er keine andere Möglichkeit die Situation kontrollieren zu können“ macht weiterhin deutlich, dass Ubu sich auf selbstverständliche Weise als Person versteht, die in der Lage ist, die gesamte Situation zu beherrschen.

Die Formulierung „deutsche Strategie“, die er in Bezug auf die Gewaltausübung nutzt, zeigt auf, dass eine Schlägerei für ihn als *weißer* Mann kein ungewöhnliches Mittel ist Konfliktsituationen zu beenden. Stattdessen konstruiert er den Tathergang als >typisch deutsch<. Zudem stellt die Kausalkonstruktion „Da die Gruppe auf dem Bahnsteig sich als sehr viel größer herausstellte, endete diese »deutsche Strategie« in einer handfesten

Schlägerei“, es als selbstverständlich dar, dass mehr Menschen automatisch mehr Gewalt produzieren. Die Möglichkeit, dass auch Leute dabei sind, die die Schlägerei beenden oder schlichten wollen, wird nicht in Betracht gezogen.

Die rassistische Bezeichnung der Männer of Color als „Russlanddeutsche“ ist laut Ubu „[...] in diesem Teil von Berlin“ ein gebräuchlicher Begriff, den er in der weiteren Beschreibung seiner Erinnerungsszene immer wieder aufgreift und somit als Sprachmittel legitimiert. Mit der Formulierung „[...] machte eine scheinbar schon bekannte »Handlungsstrategie« die Runde, die als »Russenklatschen« bezeichnet wurde.“ distanziert er sich selbst von der Option der Gewaltausübung. Durch das Verwenden der Floskel „Runde machen“ stellt er es jedoch als gewöhnliches Mittel dar, eine von Rassismus und männlichem Wettbewerb gekennzeichnete Dominanz herzustellen.

Das Auslassen von Emotionsbeschreibungen führt, meiner Lesart zufolge, dazu, dass der gesamte Tathergang als nüchtern und objektivierbar beschrieben wird. Zusammenfassend ist zu sagen, dass durch die benannten Selbstverständlichkeiten die Gewalt in der Erinnerungsszene verschleiert und normalisiert wird.

Leerstellen, Widersprüche und Brüche

Erzählsubjekt Ubu

| Leerstellen |
|--|
| Das Auslassen von Emotionsbeschreibungen in der Erinnerungsszene stellt eine Leerstelle dar. |
| Es wird in der Erinnerungsszene nicht deutlich, welche Position Ubu bezieht. Zwar wird erwähnt, dass er der gewaltbereiten Gruppe der <i>weißen</i> Männer folgt, aber Genaueres darüber, wie Ubu an dem Disput oder der Schlägerei beteiligt war, wird nicht beschrieben. Es wird also weder deutlich inwieweit Ubu sich mit der Gruppe der gewaltbereiten <i>weißen</i> Männer solidarisiert, noch inwieweit er sich von ihnen abgrenzt. |
| In der Erinnerungsszene finden keine eindeutigen Wertungen über die Handlungen der einzelnen Personen durch den Protagonisten statt. Durch den Versuch einer objektiven Beschreibung wird ebenfalls verschleiert, inwieweit Ubu als aktives Subjekt an den Geschehnissen der Erinnerungsszene beteiligt war. |
| Ubu erwähnt, dass er keinen Versuch unternimmt, die Männer der Hochzeitsgesellschaft aufzuhalten. Es wird dann aber nicht weiter darauf eingegangen, welche Form der Intervention möglich gewesen wäre. Außerdem bleibt unerwähnt, warum er sich dazu entscheidet, keinen Widerstand zu leisten. |

| Widersprüche und Brüche |
|---|
| In den Hintergrundinformationen zur Erinnerungsszene ordnet sich Ubu als <i>weißer</i> Mann ein. Eine weitere Positionierung in Bezug auf die Gruppe der gewaltbereiten <i>weißen</i> Männer findet allerdings nicht statt. Sprachlich versucht er sich, wie in der Sprachanalyse herausgestellt, zwar von ihnen zu distanzieren, gleichzeitig solidarisiert er sich mit ihnen, indem er der Gruppe folgt. Hier wird ein Widerspruch in den Handlungen und der Sprache Ubus deutlich. |
| Als Grund dafür, der gewaltbereiten Gruppe der <i>weißen</i> Männer zu folgen, gibt Ubu einen Freund an, der sich mit ihnen solidarisiert hat. Eingangs beschreibt Ubu aber, dass er mit mehreren Freunden auf der Hochzeitsfeier zu Gast ist. Wie seine anderen Freunde sich in dem Disput positionieren, wird nicht thematisiert. |
| Der Protagonist entscheidet sich, der Gruppe der gewaltbereiten <i>weißen</i> Männer zu folgen, um die Situation kontrollieren zu können. Hier taucht sowohl ein Bruch als auch eine Leerstelle auf, da er nicht weiter darauf eingeht, was für eine Form von Kontrolle er in Betracht zieht (Intervention oder Unterstützung?) und wie er sich dazu befähigt sieht, diese durchzusetzen. |

Hochzeitgesellschaft/ Gruppe der *weißen* Männer

Leerstellen

In der Erinnerungsszene wird beschrieben, wie sich den zwei Männern, die zum S-Bahnhof gegangen sind, weitere Männer anschließen und sich untereinander solidarisieren. Es wird allerdings nicht benannt, wie es zur Solidarisierung gekommen ist und welche Beweggründe die anderen Männer dazu brachten, sich anzuschließen.

Wie bereits in der Sprachanalyse aufgezeigt, wird Alkohol von dem Protagonisten als wichtig hervorgehoben. Es bleibt aber unerwähnt, wie die Trunkenheit mit den weiteren Handlungen der Erinnerungsszene verknüpft ist. Die Selbstverständlichkeit, mit der der Alkohol getrunken wird („Die Feier war mit etlichen Kisten Bier ausgeschmückt [...], so dass [...] zum größeren Teil die anwesenden Männer [...] sehr schnell sehr betrunken waren“) zeigt eine Leerstelle auf, die das Alkoholtrinken als bewusste Entscheidung vertuscht.

Der stattfindende „Disput“ wird zwar benannt, aber nicht weiter ausgeführt. Es bleibt somit unklar, wer die Personen waren, die Widerstand geleistet haben, was genau thematisiert wurde und warum der Widerstand nicht ausreichte.

In keinem Teil der Erinnerungsszene werden die weiblichen Hochzeitsgäste benannt.

Die Beweggründe für die Schlägerei werden nicht offen gelegt. Es

Widersprüche und Brüche

Im ersten Absatz der Erinnerungsszene erwähnt Ubu die Erlebnisse der älteren Hochzeitsgäste während der Wiedervereinigung. Das Thematisieren der „anarchistischen“ Zeit stellt einen Bruch in der Erinnerungsszene dar, da nicht offen gelegt wird, inwieweit dieser historische Exkurs mit der Gegenwart verknüpft und für die Erinnerungsszene relevant ist.

Das Aussehen der zwei männlichen Hochzeitsgäste, die sich auf den Weg zum S-Bahnhof machen, wird von Ubu detailliert beschrieben. Im weiteren Verlauf der Erinnerungsszene wird das Aussehen allerdings in keinen Bezug zu den folgenden Geschehnissen gesetzt. Die Intention, das Aussehen zu benennen, bleibt somit unklar und stellt einen Bruch im Verlauf der Erinnerungsszene dar.

Nachdem die zwei männlichen Hochzeitsgäste zurück kehren, wird der Begriff „Russenklatschen“ verwendet, der eindeutig eine gewaltvolle Auseinandersetzung intendiert. Durch die Begegnung der *weißen* Männer mit den Männern of Color wird aber zunächst von „Klärungsversuchen“ gesprochen. Diese Aussagen stehen im Widerspruch zueinander.

Die Härte der Schlägerei wird vor allem mit der schweren Verletzung einer der *weißen* Männer geschildert. Es ist anzunehmen, dass es auch weitere Verletzungen gab. Es erscheint zudem widersprüchlich, die Härte der Gewalt emotionsfrei zu beschreiben.

wird lediglich von einer bekannten „Handlungsstrategie“ gesprochen. Worin diese Strategie besteht und welches Ziel sie verfolgt wird nicht thematisiert.

Die Schlägerei wird zwar als Höhepunkt der Erinnerungsszene deutlich, genau beschrieben wird sie allerdings ist. Es bleibt somit unklar, wie die Schlägerei verlaufen ist.

Im letzten Teil der Erinnerungsszene wird die Anzeige bei der Polizei thematisiert. Dabei wird erwähnt, dass sich die *weißen* Männer vorher untereinander abgesprochen haben, um einen Verdacht von sich abzuwenden. Ein mögliches Schuldeingeständnis wird scheinbar nicht in Betracht gezogen, da an keiner Stelle erwähnt wird, dass eine Auseinandersetzung über diese Absprache stattgefunden hat. Des Weiteren bleiben die konkreten Inhalte der Absprache unbenannt.

Gruppe der Männer of Color

Leerstellen

In der Erinnerungsszene wird der Verdacht der zwei *weißen*, männlichen Hochzeitsgäste geäußert, dass die Männer of Color versucht hätten, Wertgegenstände zu stehlen. Es wird allerdings nicht erwähnt, worin dieser Versuch, bestand. Die unbegründete Unterstellung zeigt eine Leerstelle in der Erinnerungsszene auf.

In der gesamten Erinnerungsszene tauchen die Männer of Color nicht als aktiv handelnde Personen mit individuellen Beweggründen auf. Es

Widersprüche und Brüche

Dass die Anzeige der *weißen* Männer gegen Unbekannt erstattet wurde, zeigt auf, dass die Männer of Color nicht mehr anwesend waren, als die Polizei eintraf. Dies wird in der Erinnerungsszene nicht besprochen. Demnach bleibt unklar, wie die Schlägerei ein Ende nahm und wie sich die Männer of Color im Anschluss an die Schlägerei verhalten haben.

bleibt offen, wie sie an der Schlägerei beteiligt waren und ob es unter ihnen Verletzte gab.

Gruppe der Polizei

Leerstellen

In der Erinnerungsszene wird nicht beschrieben, wie es dazu kam, dass die Polizei die Ermittlungen durchgeführt hat. Es bleibt offen, wer die Polizei gerufen hat oder ob diese auf einer Streife von der Schlägerei mitbekommen hat.

Im letzten Teil der Szene heißt es: „Die PolizistInnen nahmen ihre Daten auf, glaubten die Geschichte.“ Wie genau die Ermittlungen abgelaufen sind, findet keine Erwähnung.

Widersprüche und Brüche

Möglichkeiten der Erfahrungstransformation

Konstruktion des Erzählsubjektes

Zu Beginn der Erinnerungsszene beschreibt Ubu sich als 16-jähriger *weißer*, männlicher Jugendlicher, geht aber im Folgenden nicht weiter auf seinen sozialen Hintergrund ein.

In seiner gesamten Erinnerung nimmt er selbst nur einen kleinen Teil ein und konzentriert sich vor allem auf die Beschreibung der älteren, *weißen* Männergruppe, was sich aus den *Tabellen der Sprachanalyse* ablesen lässt.

Aus der Tabelle wird ebenfalls ersichtlich, dass er nur an einer einzigen Stelle als aktiv handelndes Subjekt auftaucht. An diesem Punkt entscheidet er sich dazu, der Gruppe der gewaltbereiten, *weißen* Männer zu folgen, um die Situation „kontrollieren zu können“. Durch die Verwendung des Hilfsverbs „können“ tritt er auch hier als handlungsfähiges Subjekt in den Hintergrund. In der Anforderung, die Kontrolle über die gesamte Männergruppe auszuüben, werden zum einen übersteigerte Selbstanforderungen sowie ein übermächtiges Selbstbild deutlich. Es kann angenommen werden, dass er in der Situation, in der die anderen Männer ihre Kampfbereitschaft zeigen, seine eigene Männlichkeit herausgefordert sieht. Für die These spricht der Widerspruch, der sich in Ubus Handlungsbegründung auftut, der Gruppe nur aufgrund seines Freundes zu folgen. Die anderen Freunde, von denen zu Beginn der Erinnerungsszene die Rede ist, werden an dieser Stelle ausgeblendet. Dadurch wird deutlich, dass der Freund als Vorwand genutzt wird, um sich mit der Männergruppe zu solidarisieren. Das Aufzeigen der Theorien über männliche Wettbewerbe nach Bourdieu in *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* lässt vermuten, dass Ubu einem enormen Gruppendruck durch die Männer ausgesetzt ist. Der Druck besteht darin durch den gemeinsamen Wettbewerb und die Solidarisierung, eine >echte< und überlegene Form von Männlichkeit zu beweisen. Die Konstruktion des Erzählsubjektes als passives Mitglied der Gruppe stellt zum einen eine Abgrenzung von der Gewaltbereitschaft dar. Zum anderen konstruiert sich der Protagonist auf diese Weise als der Dynamik der *weißen* Männer ausgeliefert. Dass er keine alternativen Handlungsmöglichkeiten sieht, zeigt eine Konstruktion von Hilfs- und Machtlosigkeit, die im Widerspruch zu dem Selbstbild steht, die gesamte Männergruppe kontrollieren zu können. Seine Eigenkonstruktion ist gekennzeichnet von dem Abgrenzungsprozess zur Gruppe der *weißen* Männer. Dies zeigt sich durch das Verwenden von Führungszeichen, die er an Stellen verwendet, an denen hegemonial männliche und rassistische Konstruktionen besonders in den Vordergrund treten. Gleichzeitig konstruiert sich Ubu, als sei er der Dynamik der Männergruppe ausgeliefert und hätte keine eigenen Handlungsspielräume. Durch seine Bereitschaft, der Gruppe zu folgen, solidarisiert er sich mit ihnen. Zudem unterlässt der Protagonist es, sich durch die sprachliche Verwendung von Emotionsbeschreibungen oder Wertungen von ihnen

abzugrenzen. Seine Verstrickung im Prozess des *doing masculinity* wird an dieser Stelle deutlich. Die Ausübung von Macht in Form der angestrebten Kontrolle über die Männergruppe, lässt vermuten, dass er sich durch die Anforderungen hegemonialer Männlichkeit genötigt sieht seine männliche Dominanz zu beweisen.

Indem der Protagonist weder Emotionen noch Wertungen als sprachliches Mittel verwendet, konstruiert er sich als objektiver Erzähler und schafft sich damit eine Distanz zu den Erlebnissen seiner Erinnerung. Dadurch zeichnet sich ebenfalls ab, dass Ubu die Ursachen der Handlungen vor allem in einer vermeintlich unveränderlichen und gewöhnlichen Dynamik begründet sieht.

Konstruktion der Anderen

Den Fokus der Erinnerungsszene setzt Ubu auf die Gruppe der *weißen* Männer. Sie werden somit als Hauptakteure konstruiert, die das Handlungsgeschehen bestimmen. Obwohl anzunehmen ist, dass auf der Hochzeitsfeier nicht alle der Männer untereinander befreundet waren, werden sie in der Erinnerungsszene immer wieder als eine solidarische, homogene Gruppe konstruiert. Widerstände und Auseinandersetzungen innerhalb der Gruppe werden nicht aufgeführt. Stattdessen werden Gemeinsamkeiten konstruiert, wie die Trunkenheit, der Aufbruch zur Schlägerei, sowie die konsensuale Absprache zur Aussage bei der Polizei. Dadurch wird suggeriert, die Gruppenmitglieder wären gleichwertig und hätten einheitliche Handlungsinteressen: Die Herstellung der hegemonialen Ordnung.

Die Hochzeitsgäste, die den „Disput“ herbeigeführt haben, werden in der Erinnerungsszene nicht weiter benannt. Es ist anzunehmen, dass sowohl Männer als auch Frauen am Widerstand beteiligt waren. Diese Leerstelle zeigt auf, wie ein homogenes Bild der >echteren<, gewaltbereiteren Männlichkeit geschaffen wird, das sich von >anderen<, >unterlegenen< Männlichkeiten sowie von Frauen abgrenzt. Dieser Konstruktionsprozess hegemonialer Männlichkeit wurde bereits in dem Konzept Connells im Teil *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* beschrieben.

An mehreren Stellen der Erinnerungsszene werden durch den Protagonisten Dynamiken vorausgesetzt, die die Handlungen der *weißen* Männer bestimmen. Vor allem durch die Verwendung von Passivkonstruktionen sowie durch unpersönliche Subjekte werden solche Dynamiken ersichtlich. Dazu bildet das Erzählsujet irrationale Kausalzusammenhänge, wie die Entstehung von Trunkenheit aufgrund der Anwesenheit von Alkohol. Die bewusste Entscheidung der *weißen* Männer, sich gewaltsam gegen die Männer of Color zu wenden, wird ebenfalls nicht als solche markiert. Stattdessen wird die Gruppe als passiv konstruiert, indem die ihnen bekannten „Handlungsstrategien“ sprachlich als Subjekt des Satzes gesetzt und in der Aktion somit als Handlungsbegründung genutzt werden. Die Schlägerei wird

weiterhin nicht mit aktivem Handeln, sondern in den gescheiterten „Klärungsversuchen“ begründet.

Demnach dominiert die Gruppe der *weißen* Männer die gesamte Erinnerungsszene. Dennoch konstruiert Ubu sie an entscheidenden Stellen als passiv und einer unkontrollierbaren Dynamik unterworfen. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die *weißen* Männer als Kollektiv konstruiert werden. Durch Solidarität untereinander sowie durch die Abgrenzung zu den Hochzeitsgästen, die sich nicht an der Schlägerei beteiligen und im Kampf mit der Gruppe der Männer of Color soll ihre *weiße* männliche Dominanz hergestellt und bestätigt werden.

Die Gruppe der Männer of Color erhält in der Erinnerungsszene keine eigene Stimme. Ihre Konstruktion ist durch eine rassistische Markierung als homogene Gruppe „Russlanddeutscher“ Männer geprägt. In der Erinnerungsszene erhalten sie die Rolle einer vermeintlich fremden Gruppe, die die Aggressionen der *weißen* Männer, durch einen vermuteten Diebstahl, ausgelöst haben soll. Somit werden sie als eine feindliche, kriminelle Gruppe konstruiert, die es von den *weißen* Männern zu bekämpfen gilt. Das Auslassen der Informationen darüber, ob bei der Schlägerei auch Männer of Color verletzt worden sind, zeigt, dass ihre Interessen und Gefühle in der Erinnerungsszene als unwichtig erachtet werden.

Entscheidend für den Ausgang der Erinnerungsszene ist die vorher abgesprochene Aussage der *weißen* Männer bei der Polizei. Die Polizist_innen werden von Ubu nicht als handelnde Subjekte beschrieben, sondern durch Passivformulierungen konstruiert, als seien sie ihrer dienstlichen Pflicht und den Aussagen der *weißen* Männer ausgeliefert. Somit treten sie als eine Art Richtinstanz auf, die zur Privilegierung der *weißen* Männer beiträgt indem sie deren Geschichte „glauben“ und eine Anzeige aufnehmen. Es kann davon ausgegangen werden, dass der Moment der Anzeige und die Privilegierung durch die Polizei eine entscheidende Rolle für die Wiederherstellung des Dominanzgefühls der *weißen* Männer spielt. Da sie aus dem Kampf gegen die Männer of Color nicht als Sieger hervorgegangen sind, dient ihnen die Anzeige gegen Unbekannt zum einen als konsensuelle Verständigung darüber, dass ihnen in der Schlägerei Unrecht angetan wurde. Zum anderen können sie sich durch die Anzeige gegen die Männer of Color als offiziell bescheinigte >Gewinner< konstruieren.

Problemverschiebung

Im Folgenden sollen die herausgearbeiteten Konstruktionen der im *Bearbeitungsschritt Erste Eindrücke* formulierten Botschaft des Autors gegenüber gestellt werden.

Die vorliegenden Analysen zeigen auf, dass Ubus Erinnerungsszene insbesondere von der Konstruktion und Privilegierung *weißer*, hegemonialer Männlichkeit geprägt ist.

An entscheidenden Stellen der Erinnerungsszene begründet der Protagonist die Handlungen der *weißen* Männer in vermeintlich unausweichlichen Dynamiken. Dadurch wird das aktive Handeln der einzelnen Subjekte ausgeblendet und als automatisiert dargestellt. Die aufgezeigte Dynamik kennzeichnet die tiefgreifende Verstrickung der *weißen* Männer in gesellschaftlich geformte Machtverhältnisse männlicher Herrschaft. Bourdieu spricht von einer „[...] Pflicht, seine Männlichkeit unter allen Umständen zu bestätigen, [die] jeden Mann hält.“³¹⁸ Ihre Solidarisierung untereinander sowie der Herstellungsprozess hegemonialer Männlichkeit werden als selbstverständliche und bereits bekannte „Strategien“ vorgestellt. Dabei dient der Kampf gegen die Gruppe der Männer of Color sowie die Abgrenzung zu den Hochzeitsgästen, die sich nicht an der Schlägerei beteiligen, zur Herstellung einer >wahren< und überlegenen Form von Männlichkeit, wie anhand der Theorien Connells und Bourdieus im Bearbeitungsschritt *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* dargestellt.

Insbesondere durch Ubus inneren Widerspruch zwischen Abgrenzung und Solidarisierung in Bezug auf die Gruppe *weißer* Männer, zeigt er auf, wie nötigend der Herstellungsprozess von hegemonialer Männlichkeit auf ihn einwirkt. Trotz seiner Bemühungen eine Distanz zu der Gewaltbereitschaft und rassistischen Verhaltensweise der *weißen* Männer aufzubauen, scheint er darauf angewiesen, seine eigene Männlichkeit im Sinne einer Komplizenschaft unter Beweis zu stellen. An keiner Stelle findet eine eindeutige Positionierung des Protagonisten statt. Auch seine Privilegierung wird in der Erinnerungsszene nicht explizit benannt.

Trotz der dargestellten Unausweichlichkeit seiner Handlungen zeigen die Leerstellen und Widersprüche in der Erinnerungsszene Momente auf, in denen Handlungsalternativen möglich gewesen wären. Zum Beispiel wird durch die Benennung, dass Ubu nicht den Versuch unternommen hat die Gruppe aufzuhalten, deutlich, dass hier eine Möglichkeit zur Intervention bestand. Eine eindeutige Positionierung zur Erinnerung erfolgt auch im Nachhinein nicht, was durch das Auslassen von Emotionsbeschreibungen und Wertungen aufgezeigt wird. Dadurch werden auch im Nachhinein die Privilegien des Protagonisten, die sich aus seinem Weißsein und seinem Mannsein ergeben, nicht aufgedeckt.

³¹⁸ Bourdieu, Pierre (2005): a.a.O., S. 92

Die Männer of Color werden durch die Bezeichnung als >kriminelle Russlanddeutsche< rassifiziert. Dadurch werden sie zu einem Feindbild funktionalisiert, das es im Sinne des männlichen Wettbewerbs nach Bourdieu zu bekämpfen gilt. Dadurch wird die hegemoniale Ordnung *weißer* männlicher Herrschaft hergestellt und bewiesen.

Den Theorien Bourdieus und Connells folgend, dass Männlichkeit kein festes und >natürliches< Attribut sei, kann die vorliegende Erinnerungsszene beispielhaft dazu herangezogen werden, den Prozess der Herstellung hegemonialer Männlichkeit zu beleuchten. Die Erinnerungsszene spiegelt wider, wie Privilegien dazu genutzt werden, *weiße* männliche Dominanz zu (re-)produzieren. Die Darstellung einer unentrinnbaren Dynamik verschleiert die aktive Herstellung von gesellschaftlichen Machtverhältnissen und verhindert, herrschaftskritische Handlungsoptionen als Möglichkeit aufzuzeigen.

5. Kapitel: Die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen als „Deutungslernen“³¹⁹

Das fünfte Kapitel stellt den Abschluss unserer Arbeit dar, in dem wir den Theorie- und Methodenteil verknüpfen und auf das Zusammenspiel von gesellschaftlichen Strukturen und deren (Re-)Produktion durch aktiv handelnde, im Herrschaftssystem verstrickte Subjekte eingehen. Dazu werden wir am Beispiel der Erinnerungsarbeit diskursiv-reflexive Verfahren, als Möglichkeit der Erfahrungstransformation, im Kontext herrschaftskritischer Wissensvermittlung vorstellen. Anschließend verweisen wir auf die Fallstricke herrschaftskritischer Wissensvermittlung und die sich daraus ergebende Notwendigkeit eines reflektierten Umgangs mit ihnen. Abschließen möchten wir unsere Arbeit mit der Darlegung der Bedeutsamkeit herrschaftskritischer Wissensvermittlung für die Kindheitswissenschaften in einem Fazit.

5.1 Die Inkorporierung von Wissen und deren (Re-)Produktion

Konstruktion des Selbst nach Frigga Haug

Wie in Kapitel 4.1 aufgezeigt, vertritt Frigga Haug die Ansicht, dass die Persönlichkeit von Menschen nicht angeboren ist, sondern durch historisch gewachsene Strukturen geformt wird. Zudem versehen Menschen, nach Haugs Verständnis, gemachte Erfahrungen aktiv mit Bedeutungen und konstruieren auf diese Weise ihre eigene Persönlichkeit.³²⁰ Haug geht davon aus, dass Menschen die Welt nicht objektiv wahrnehmen können. Stattdessen betont sie die aktive Aneignung und Herstellung gesellschaftlicher Strukturen. Indem Menschen ihren Erfahrungen aktiv Bedeutung zukommen lassen, werden die Möglichkeiten und Grenzen für ihr zukünftiges Handeln bestimmt. Dadurch wird nicht nur die eigene Welt konstruiert, sondern es werden gleichzeitig auch gesellschaftliche Strukturen (re-) produziert.³²¹

Habitus und inkorporiertes Wissen nach Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu geht in seinem *Konzept des Habitus* davon aus, dass soziale Strukturen immer wieder neu hergestellt werden müssen und dies in Form eines generierenden Prinzips, dem Habitus, geschieht.³²²

„Mit dem Habitus bezeichnet Bourdieu einen Komplex von Denk- und Sichtweisen, von Wahrnehmungsschemata, von Prinzipien des Urteilens und Bewertens, der unser Handeln, alle unsere expressiven, sprachlichen, praktischen Äußerungen strukturiert, sogar im Körper

³¹⁹ Schüßler, Ingeborg (2001): Frauenbildung als erfahrungsbezogener Ansatz. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Leske + Budrich. Opladen, S. 160

³²⁰ Vgl. Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 208

³²¹ Vgl. Schlemm, Annette (2004): Sich selbst entwerfen – die "Konstruktion" des Ich. Zugriff am 03.09.2013 unter <http://www.thur.de/philo/kp/ich.htm>

³²² Vgl. Kinder, Katja (2013): Machtinteressen und Fallarbeit. Magisterarbeit. Potsdam, S. 66

verankert ist.³²³ Den Habitus versteht Bourdieu somit als eine inkorporierte Struktur, die das Handeln der einzelnen Menschen generiert. Dabei entstehen sowohl die subjektiven als auch kollektiven Erfahrungen in einem historisch vorgeprägten Raum. In diesem Raum sind Machtverhältnisse ungleich verteilt und die einzelnen Positionen durch Privilegierung, Ungleichheitsverhältnisse und Dominanz geprägt. Bourdieu hebt hervor, dass die Strukturen zumeist unbewusst in den Menschen verankert sind und deren Handlungen sowie die soziale Praxis bestimmen.³²⁴ Das Zusammenspiel von inkorporierten Strukturen und sozialer Praxis bezeichnet Bourdieu als „[...] eine zur zweiten Natur gewordene Notwendigkeit“.³²⁵ Dabei wird der Handlungs- und Erfahrungsspielraum einzelner Menschen durch „[...] spezifische soziale, kulturelle und ökonomische Ungleichheitserfahrungen“³²⁶ modifiziert und begrenzt. Die gesellschaftliche Position und der damit verbundene ungleich verteilte Zugang zu Ressourcen, beeinflusst die Wahrnehmung einzelner Menschen von der sozialen Welt. Diese >normalisierte< Sichtweise „[...] wirkt fort durch die Beteiligung gesellschaftlicher Subjekte an der eigenen Unterwerfung.“³²⁷

Durch die Inkorporierung der Herrschaftsverhältnisse werden diese als >natürlicher< Bestandteil des Selbst wahrgenommen und somit zur Grundlage menschlicher Handlungen und Erfahrungen.

Der Habitus als inkorporierte Erfahrung des Subjektes mit der sozialen Welt schlägt sich also nicht nur im Körper nieder, manifestiert sich in den Gesten, in der Körperhaltung und im Körpergebrauch, und der Körper fungiert auch nicht nur als ein Medium, in dem sich der Habitus *ausdrückt*, vielmehr *ist* der Körper als Speicher sozialer Erfahrung wesentlicher Bestandteil des Habitus.³²⁸

Es ist zentral für Funktionsweise von Dominanzverhältnissen, dass die gewaltvolle Inkorporierung gesellschaftlicher Ungleichheitsstrukturen nicht wahrnehmbar ist und durch die Inkorporierung als >natürlich< erscheint. Nur durch die Alltäglichkeit und Selbstverständlichkeit von Dominanzherzstellung kann diese ihre Wirkung entfalten. Die Einverleibung historisch gewachsener Hierarchien bestimmt auf diese Weise das Handlungsspektrum einzelner Personen. Menschen greifen in ihren Handlungen auf die

³²³ Althoff, Martina/ Bereswill, Mechthild/ Riegraf, Birgit (2001): Feministische Methodologien und Methoden. Leske + Budrich. Opladen, S. 247

³²⁴ Vgl. Kinder, Katja (2013): a.a.O., S. 66-67

³²⁵ Vgl. Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Suhrkamp. Frankfurt am Main, S. 739

³²⁶ Kinder, Katja (2013): a.a.O., S. 67

³²⁷ Kinder, Katja (2013): ebd.

³²⁸ Kraus, Beate/ Gebauer, Gunter (2002): a.a.O., S. 75

inkorporierten Strukturen zurück und beteiligen sich somit an der (Re-)Produktion von *weiß* dominierten, patriarchalen Verhältnissen.³²⁹

Diskursiv-reflexive Verfahren als Möglichkeit der Erfahrungstransformation

Anhand der analysierten Erinnerungsszenen in Kapitel 4 wurde aufgezeigt, wie wirkmächtig bereits im Kindes- und Jugendalter *weiß* dominierte, patriarchale Strukturen sind. Anhand der Erinnerungsszenen werden sowohl die Inkorporierung der Strukturen wie auch deren (Re-)Produktion durch die jungen Akteur_innen deutlich.

Hungerland (2008) beschreibt den Lebensabschnitt Kindheit als eine „[...] sozial geformte Lebensphase“³³⁰. Sie hebt hervor: „Soziale Lage, Geschlecht, Familienform, Bildungsmöglichkeiten und vieles mehr bestimmen das Aufwachsen von Kindern.“³³¹ Die Wirkmächtigkeit gesellschaftlich geformter Strukturen auf Kinder und Jugendliche verdeutlichen u.a. die von uns in Kapitel 4.3 aufgeführte experimentelle Studie von Clark und Clark, sowie die Studie zu *Princess Pop oder Rocket Pop* in Kapitel 4.5. Sie zeigen auf, dass auch Kinder fest in Machtstrukturen eingebunden und selbst an der Herstellung der hierarchischen Ordnung beteiligt sind.

Wie im zweiten und dritten Kapitel unserer Arbeit aufgezeigt, wirken Herrschaftsstrukturen, die auf eine patriarchale und rassistische Ordnung zurückgreifen, bis in die Gegenwart fort und beeinflussen die Erfahrungen und Handlungen aller Menschen. Für die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen ist es demnach zum einen notwendig die historisch gewachsene Gesellschaftsstruktur kritisch zu beleuchten. Zum anderen muss die Einverleibung und Reproduktion der geformten Ordnung durch einzelne Subjekte der Gesellschaft aufgedeckt werden.

Einen diskursiv-reflexiven Zugang zur herrschaftskritischen Wissensvermittlung stellt die von uns vorgestellte kollektive Erinnerungsarbeit von Frigga Haug dar. Sie dient dazu das aktive Einschreiben in historisch gewachsene Herrschaftsstrukturen aufzudecken, deren Wirkmächtigkeit aufzuzeigen und anhand von Dekonstruktionsarbeit Möglichkeiten der Erfahrungstransformation sichtbar zu machen. In diskursiv-reflexiven Verfahren wird davon ausgegangen, dass Selbst- und Weltverhältnisse keine voneinander unabhängigen Variablen sind. Stattdessen müssen diese in der Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen in Bezug zueinander gesetzt werden. Ziel ist es demnach die von Herrschaftsstrukturen durchdrungenen Alltagserfahrungen einzelner Personen durch herrschaftskritische Theorien in ihren historisch gewachsenen Kontext zu betten. Ingeborg

³²⁹ Vgl. Kinder, Katja (2013): a.a.O., S. 68

³³⁰ Hungerland, Beatrice (2008): Was ist Kindheit?. In: Hungerland, Beatrice/ Luber, Eva (Hrsg.): Angewandte Kindheitswissenschaften. Juventa Verlag. Weinheim, München, S. 74

³³¹ Hungerland, Beatrice (2008): ebd.

Schüßler spricht von einem „Deutungslernen“³³². Das Deutungslernen beabsichtigt gesetzte Bedeutungen und Sichtweisen als konstruiert aufzuzeigen und zu entschlüsseln „[...] wie aus Erleben im Kontext der Verarbeitungsmöglichkeiten Erfahrung geworden ist.“³³³

Die Zentrierung auf die Auseinandersetzung mit individuellen Perspektiven ist im Deutungslernen gerade deshalb maßgeblich, weil die eigene (soziale) Position wirkungsvoll für die Handlungen von Menschen ist. Durch die Bewusstwerdung einverleibter Selbst- und Weltverhältnisse werden Möglichkeiten zur Transformation von Erfahrungen herausgearbeitet.³³⁴ Ziel ist es, Positionierungen sichtbar zu machen und „[...] unterschiedliche Deutungen auf die ihnen zugrundeliegenden Schemata der Wirklichkeitskonstruktion hin zu befragen.“³³⁵

Erfahrungstransformation hat zur Grundlage ein Bewusstsein darüber zu erlangen, wie menschlich selbst in gesellschaftlich geformte Strukturen einschreibt und wie Menschen durch historisch geprägte Dynamiken von Ungleichheitsverhältnissen geprägt werden. Damit verbunden ist auch die Auseinandersetzung mit der eigenen zugeschriebenen Position im Gesellschaftsgefüge und den damit verbundenen Erfahrungen von Privilegierung und Diskriminierung.

Die Erfahrungstransformation besteht aus der Bewältigung von Handlungsproblemen, der Überwindung von Handlungsbarrieren und der damit verbundenen Erweiterung der eigenen Handlungskompetenz.³³⁶

In der Erinnerungsarbeit werden konkrete Erfahrungen herangezogen, um Momente sichtbar zu machen, in denen Menschen zum Zweck eines kohärenten Selbstbildes Leerstellen sowie >Selbstverständlichkeiten< in ihre Erinnerungen einbauen. Die kollektive Dekonstruktionsarbeit stellt in Verknüpfung mit herrschaftskritischen Theorien solche Momente heraus. Auf diese Weise wird veranschaulicht, wie nötigend bestehende Herrschaftsstrukturen auf Menschen einwirken und wie sie selbst an der Herstellung von Dominanzverhältnissen beteiligt sind. Gleichzeitig weisen die herausgearbeiteten Momente auf „Schanierstellen“³³⁷ hin, an denen alternative Handlungen möglich wären. Die Sichtbarmachung sogenannter „Schanierstellen“ bietet die Grundlage zur Erfahrungstransformation.

³³² Schüßler, Ingeborg (2001): a.a.O., S. 160

³³³ Tietgens, Hans (1986): Erwachsenenbildung als Suchbewegung. Klinkhardt Verlag. Bad Heilbrunn, S. 56

³³⁴ Vgl. Schüßler, Ingeborg (2001): a.a.O., S. 159-160

³³⁵ Schäffter, Ortfried (1987): Lernen als Ausdruck von Widerstand. In: Ebert, Gerhard et al.: Subjektorientiertes Lernen und Arbeiten. Band 2. Deutscher Volkshochschul-Verband. Bonn, S. 70

³³⁶ Kinder, Katja (2013): a.a.O., S. 80

³³⁷ Haug, Frigga (1999): a.a.O., S. 209

Anhand der Erinnerungsarbeit als diskursiv-reflexives Verfahren, haben wir versucht aufzuzeigen, dass es für die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen notwendig ist bestehende gesellschaftliche Machtverhältnisse sowie die eigene Verstrickung innerhalb dieser aufzudecken. Im Folgenden widmen wir uns den Fallstricken, die während einem herrschaftskritischen Vermittlungsprozess, zu beachten sind.

5.2 Fallstricke der herrschaftskritischen Wissensvermittlung

Die von uns fokussierte herrschaftskritische Methode der Erinnerungsarbeit findet, wie alle Trainings der herrschaftskritischen Wissensvermittlung, nicht in herrschaftsfreien Räumen statt. Aufgrund der Unmöglichkeit Herrschaftszusammenhängen zu entkommen, müssen die damit einhergehenden Fallstricke innerhalb der stattfindenden Lernprozesse bedacht werden. Im Folgenden möchten wir die Fallstricke herrschaftskritischer Wissensvermittlung näher beleuchten und die sich daraus abzuleitende Notwendigkeit eines kompetenten Umgangs mit ihnen durch Trainer_innen der herrschaftskritischen Wissensvermittlung herausstellen. Da uns Beispiele aus der Methode der Erinnerungsarbeit zur Veranschaulichung dienen, werden nachstehend die Anleiter_innen der Erinnerungsarbeit als Trainer_innen herrschaftskritischer Wissensvermittlung betrachtet.

Fallstrick: Wirkmächtigkeit von Differenzbotschaften

„Bildung findet immer unter den Bedingungen von Ungleichheit statt.“³³⁸ Die Realität von Ungleichheitsverhältnissen hat Einfluss auf die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen. Von frühester Kindheit an werden Menschen mit Differenzkonstruktionen konfrontiert.³³⁹ Die gemachten Differenzen werden internalisiert und es erfolgt eine Wahrnehmung von Menschen in geschlechtlich Unterschiedene, rassifiziert Unterschiedene sowie sozio-ökonomisch Unterschiedene.³⁴⁰ Die mit der Wahrnehmung einhergehenden Differenzbotschaften sind auch in herrschaftskritischen Vermittlungsprozessen wirkmächtig. Um einen herrschaftskritischen Blickwinkel zu wahren, müssen sich die Teilnehmenden der Gemachtheit dieser Differenzen, der inhärenten Botschaft sowie ihrer persönlichen Verstrickung in Herrschaftsverhältnisse bewusst werden. Ansonsten wird die Konstruktivität der Differenzen verschleiert und es erfolgt deren Normierung und (Re-)Produktion statt einer Irritation.

Für Trainer_innen der herrschaftskritischen Wissensvermittlung ist es in diesem Zusammenhang relevant davon auszugehen, dass Bildungsprozesse nicht in sachlichen Räumen stattfinden, „[...] denn da wo Menschen beteiligt sind, sind automatisch eine ganze

³³⁸ Eggers, Maureen Maisha (2012c): Gleichheit und Differenz in der frühkindlichen Bildung – Was kann Diversität leisten?. Zugriff am 03.09.2013 unter http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_3366.asp

³³⁹ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012c)

³⁴⁰ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012c)

Bandbreite von Gefühlen involviert.“³⁴¹ Nur im Bewusstsein dessen, können sie die Kompetenz für die Auseinandersetzung mit der Wirkmächtigkeit von Differenzbotschaften erlangen.

Zur Verdeutlichung wird hier ein Beispiel aus der Erinnerungsarbeit herangezogen. Ohne das Bewusstsein der eigenen Position in der Gesellschaft, werden bei der Analyse einer Erinnerungsszene mögliche Privilegien der Person als Norm verschleiert und dadurch zementiert. Differenzbotschaften werden so (re-)produziert statt irritiert. Ein Beispiel: Vor allem *weiße* Menschen erheben, bedingt durch ihren Prägungsprozess, schnell den Anspruch ihre Position als universell gültige Position zu verteidigen.³⁴² Den Trainer_innen kommt hier die anspruchsvolle Aufgabe zu, diese Verhaltensweisen zu erkennen, aufzudecken und mit ihnen zu arbeiten. Der Anspruch der Erinnerungsarbeit „Verfestigungen in Bewegung zu bringen“³⁴³ untermauert die Unumgänglichkeit dieser notwendigen Kompetenz von Trainer_innen der herrschaftskritischen Wissensvermittlung.

Fallstrick: Phantasma der Auflösung gesellschaftlicher Strukturen

„Soziale Ungleichheit lässt sich nicht weg trainieren“³⁴⁴ Ein gegenteiliger Anspruch führt bei der Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen in die Irre. Wie bereits in Kapitel 5.1 ausgeführt, sind Strukturen inkorporiert und können nicht einfach aufgelöst werden. Demnach werden Herrschaftsstrukturen, die u.a. soziale Ungleichheit bedingen, nicht allein durch den Zuwachs an herrschaftskritischen Kompetenzen der Teilnehmenden ausgehebelt.³⁴⁵ Dieses Faktum soll nicht die Bedeutung von herrschaftskritischer Wissensvermittlung unterschlagen, aber „[...] die Reichweite selbstreflexiv angelegter Strategien relativiert sich [...] im Rahmen strukturell verfestigter Ungleichheiten und Hierarchien.“³⁴⁶ Es ist von großer Relevanz, dass sich Individuen ein tieferes Verständnis ihrer eigenen Position in ungleichen, höchst widersprüchlichen Verhältnissen aneignen.³⁴⁷ Jedoch muss es ein Bewusstsein dafür geben, dass sich Herrschaftsverhältnisse nicht durch ihr Erkennen auflösen. Bereswill (2004) verdeutlicht dies am Beispiel der patriarchalen Ordnung: „Der Wandel von Geschlechterverhältnissen hängt [...] definitiv *nicht allein* von der Dialogbereitschaft und Diskursfähigkeit einzelner Männer und Frauen ab.“³⁴⁸

³⁴¹ Morell, Sasika (2004): a.a.O., S. 50

³⁴² Vgl. Wachendorfer, Ursula (2001): a.a.O., S. 89

³⁴³ Weber, Klaus (2004): Lernverhältnisse. Zur Unruhefisterin Frigga Haug. S. 2, zitiert nach Kinder, Katja (2013): a.a.O., S. 74

³⁴⁴ Bereswill, Mechthild (2004): Wandel im Geschlechterverhältnis – nur eine Frage des Trainings? In: zur Nieden, Birgit/ Veth, Silke (Hrsg.): Feministisch - Geschlechterreflektierend - Queer. Rosa-Luxemburg-Stiftung. Berlin, S. 55

³⁴⁵ Vgl. Bereswill, Mechthild (2004): ebd.

³⁴⁶ Bereswill, Mechthild (2004): ebd.

³⁴⁷ Vgl. Bereswill, Mechthild (2004): ebd.

³⁴⁸ Bereswill, Mechthild (2004): a.a.O., S. 55-56

Die „Größenphantasie“³⁴⁹, dass durch die eigene Kompetenzerweiterung gesellschaftliche Strukturzusammenhänge aufgelöst werden, muss auf ein realistisches Maß reduziert werden. Wie in Kapitel 4 aufgezeigt, zielt der diskursiv-reflexive Umgang mit Erfahrungsartikulationen auf „Selbstveränderung bzw. die Maximierung der eigenen Handlungsfähigkeit als auch auf Gesellschaftsveränderung.“³⁵⁰ Der dritte Aspekt der Zielsetzung gerät nun vor allem in den Fokus und muss vor dem Hintergrund der dargelegten Argumentation betrachtet werden. Eine Gesellschaftsveränderung ist demnach nicht allein durch die Durchführung der Erinnerungsarbeit möglich. Die Möglichkeit zur Selbstveränderung sowie die Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten ist zwar gegeben, muss aber im Kontext der eigenen Verstrickung in gesellschaftliche Strukturen gesehen werden.

Herrschaftskritische Wissensvermittlung, wie sie durch die Erinnerungsarbeit erfolgt, ist als konflikthafter Lernprozess zu verstehen, der einer dauerhaften Reflexion der Selbst- und Weltverhältnisse bedarf. Ansonsten laufen die Trainer_innen und Teilnehmenden herrschaftskritischer Trainings Gefahr, unter dem Deckmantel der Herrschaftskritik, erneut Hierarchien zu (re-)produzieren. Es ist demnach von großer Bedeutsamkeit, dass die Trainer_innen einen kompetenten Umgang mit dem Phantasma der Auflösungen gesellschaftlicher Strukturen pflegen.

Fallstrick: „Rhetorische Modernisierung“³⁵¹

Einen weiteren Fallstrick, dem sich die Vermittler_innen herrschaftskritischen Wissens bewusst sein müssen, damit die Trainings nicht ihren gesellschaftskritischen Anspruch verlieren, stellt die *rhetorische Modernisierung* dar. Gemeint ist das Phänomen, dass Menschen auf der Ebene des Sprechens weiter voran geschritten sind als auf der Ebene ihrer tatsächlichen Handlungen sowie auf institutionalisierter Ebene.³⁵² Zur Veranschaulichung kann die Ungleichheit zwischen Mann und Frau dienen. Auf sprachlicher Ebene ist es inzwischen durchaus geläufig, dass sie ihre Vorstellungen über die Aufteilung der häuslichen Arbeit >gleichberechtigt< aushandeln. Beim Blick auf die tatsächliche Verteilung der häuslichen Arbeit bekommt die sprachlich geäußerte Gleichberechtigung Brüche und zerbricht spätestens beim Blick auf institutionalisierte Ungleichheiten.³⁵³

Herrschaftskritische Trainings, die die Möglichkeit einer *rhetorischen Modernisierung* nicht fokussieren, laufen Gefahr ebendiese zu (re-)produzieren. Ein möglicher, fataler Trugschluss

³⁴⁹ Bereswill, Mechthild (2004): a.a.O., S. 55

³⁵⁰ Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): a.a.O, S. 3

³⁵¹ Wetterer, Angelika (2003): Rhetorische Modernisierung: Das Verschwinden der Ungleichheit aus dem zeitgenössischen Differenzwissen. In: Knapp, Gudrun/ Wetterer, Angelika (Hrsg.): Achsen der Differenz. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik II. Verlag Westfälisches Dampfboot. Münster, S. 289

³⁵² Vgl. Bereswill, Mechthild (2004): a.a.O., S. 55

³⁵³ Vgl. Bereswill, Mechthild (2004): ebd.

als Folge, lässt sich gut am bereits aufgegriffenen Beispiel der ungleichen Geschlechterverhältnisse verdeutlichen: „Wenn Frauen und Männer sich die entsprechende Genderkompetenz antrainieren und genügend Aushandlungsgeschick zeigen, entwickelt sich Geschlechtergerechtigkeit wie von selbst.“³⁵⁴ Dieser Fallstrick mündet eventuell zusätzlich in dem bereits beschriebenen Phantasma, einzelne Teilnehmer_innen herrschaftskritischer Trainings können im Alleingang eine Gesellschaftsveränderung herbeiführen.

Die Methode der Erinnerungsarbeit setzt diesem Fallstrick den Bearbeitungsschritt der Sprachanalyse entgegen, um *rhetorische Modernisierung* aufzuzeigen. Die Erinnerungsarbeit setzt voraus, dass Sprache von Machtverhältnissen durchdrungen ist und sucht nach möglichen Widersprüchen zwischen sprachlichem Ausdruck und tatsächlichem Handeln.³⁵⁵ Die Methode wird diesbezüglich ihrem herrschaftskritischen Anspruch gerecht. Es liegt demnach an der Kompetenz der Trainer_innen und Teilnehmenden *rhetorische Modernisierung* in der Analyse herrschaftskritischer Zusammenhänge aufzudecken.

Fallstrick: Verfestigung von Herrschaftsstrukturen durch die Trainer_innen

Herrschaftskritische Trainings sind „[...] ein ergebnisoffenes, hoch irritierendes Projekt sozialen Lernens, das sich den Kriterien von effizienter Projektförmigkeit nicht fügt.“³⁵⁶ Die Feststellung betont wie voraussetzungsvoll die Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten und Grenzen herrschaftskritischer Trainings ist. Gleichzeitig wird deutlich, dass eine kritische Reflexion herrschaftskritischer Methoden, bezogen auf deren theoretischen Kontext und deren Methodik, über den tatsächlichen herrschaftskritischen Gehalt entscheidet. Trainer_innen der herrschaftskritischen Bildung haben die Aufgabe ihre eigene Position in der Gesellschaft und ihre Wahrnehmungsmuster der sozialen Welt zu reflektieren. Gleichzeitig müssen sie die Anwesenheit von sozial wirkmächtigen Konstruktionen, wie z.B. von Geschlecht oder Ethnisierung, innerhalb der Trainings mitdenken und deren Gültigkeit hinterfragen.³⁵⁷ Ansonsten droht statt einer Reflexion von Herrschaftsstrukturen deren Verfestigung.

Die Anforderungen sind immens und da auch Trainer_innen selbst in Herrschaftszusammenhänge verstrickt sind, können sie sich nicht in jeder Situation selbst reflektieren, soziale Konstruktionen mitdenken und dabei deren Gültigkeit irritieren. Die Kompetenz liegt demnach nicht im ständigen Erfüllen aller Anforderungen, sondern in Fähigkeit der Trainer_innen das eigene >in die Falle tappen< zu erkennen.³⁵⁸ Eine systematische Reflexion der Anforderungen ermöglicht es den Trainer_innen die

³⁵⁴ Bereswill, Mechthild (2004): a.a.O., S. 56

³⁵⁵ Vgl. Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina (2006): a.a.O., S. 12-13

³⁵⁶ Vgl. Bereswill, Mechthild (2004): a.a.O., S. 56

³⁵⁷ Vgl. Bereswill, Mechthild (2004): ebd.

³⁵⁸ Vgl. Bereswill, Mechthild (2004): a.a.O., S. 57

Teilnehmenden trotz möglicher begangener Fehler, herauszufordern und verfestigte Wahrnehmungsmuster in Bewegung zu bringen.

Für die Durchführung der Erinnerungsarbeit möchten wir in diesem Zusammenhang betonen, dass die Irritation der Ethnisierung von Menschen eine wichtige Anforderung für Trainer_innen darstellt. Die Methode der Erinnerungsarbeit ist, wie in Kapitel 4.1 dargelegt, innerhalb der zweiten Frauenbewegung entstanden und wurde vornehmlich in einem *weiß* dominierten Feld angewendet. Gerade wenn sich die Teilnehmenden, wie in den in dieser Arbeit dargelegten Erinnerungsszenen, mit ihren Privilegien auseinandersetzen, stellt es eine besondere Herausforderung für Trainer_innen der herrschaftskritischen Wissensvermittlung dar, die Dominanzbeteiligung *weißer* Personen im rassistischen Gesellschaftssystem herauszustellen. Zusätzlich ist ein kompetenter Umgang mit den dadurch ausgelösten, krisenhaften Erfahrungen der Teilnehmenden nötig. Des Weiteren muss bei der systematischen Reflexion des herrschaftskritischen Anspruchs der Erinnerungsarbeit herausgestellt werden, dass sie in einem *weißen* Kontext entstanden ist. Unseres Erachtens ist es folglich wichtig, insbesondere bei der Beforschung des Themas *Privilegien*, im Bearbeitungsschritt *Dekonstruktionsarbeit anhand herrschaftskritischer Theorien* eine Verknüpfung zu Schwarzen Wissensarchiven herzustellen. Ansonsten läuft auch die Erinnerungsarbeit Gefahr, Dominanzverhältnisse zu (re-)produzieren und zu festigen statt verfestigte Strukturen aufzudecken.

Kompetenzerweiterung durch Bewusstsein über die Fallstricke

Das Aufzeigen von Fallstricken, die sich bei der Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen ergeben, stellt nicht die Relevanz der Wissensvermittlung in Frage.

[...] [Herrschaftskritische] Training[s], also die kollektive Einübung neuer Denkweisen, Wahrnehmungsmuster und Handlungsorientierungen wird durch diese Feststellung nicht überflüssig. Ganz im Gegenteil: theoretische Differenzierungen von allzu alltäglichen Selbstverständlichkeiten, Anstöße zu Perspektivewechseln und zu mehr Konfliktbereitschaft im Umgang mit institutionalisierten Diskriminierungen bilden einen wichtigen Beitrag zu gesellschaftlichen Lernprozessen.³⁵⁹

Die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen zielt auf Erkenntnisse der Selbst- und Weltverhältnisse der Teilnehmenden. Welche Kompetenzen Vermittler_innen von herrschaftskritischer Bildung innehaben sollten, haben wir in diesem Abschnitt dargelegt. Im Fazit wird nun die Bedeutsamkeit der herrschaftskritischen Wissensvermittlung für kindliche Subjekte kenntlich gemacht, wodurch sich die kindheitswissenschaftliche Relevanz verdeutlicht.

³⁵⁹ Bereswill, Mechthild (2004): a.a.O., S. 58

5.3 Fazit

Wie bereits in der Einleitung aufgezeigt, lässt sich die vorliegende Arbeit in drei Schritte gliedern. In unserem Fazit möchten wir auf diese Schritte gesondert Bezug nehmen.

In einem ersten Schritt wurde im zweiten und dritten Kapitel die historische Gewachsenheit von *weiß* dominierten, patriarchalen Strukturen aufgezeigt. Anhand feministischer und rassismuskritischer Zugänge wurde verdeutlicht, wie diese als herrschaftskritische Analyseinstrumente dem Aufdecken von Dominanzzusammenhängen dienen. Des Weiteren wurde deutlich, dass die soziale Welt, aufgrund von Herrschaftsstrukturen, von Ungleichheitsverhältnissen durchzogen ist. Die Ungleichheitsstrukturen sind, wie aufgezeigt, historisch gewachsen, dauern an und führen zur ungleichen Verteilung von Macht und Privilegien. Kinder wachsen in diesen Ungleichheitsverhältnissen auf. Ihre Sozialisation findet in einer Welt statt, in der >Soziale Ungleichheit von Anfang an< ein Faktum ist.³⁶⁰ „Das Lernen der Verfasstheit der sozialen Welt bedeutet [für kindliche Subjekte] unweigerlich auch ihre Teilungsprinzipien kennen zu lernen.“³⁶¹

Die Angewandten Kindheitswissenschaften vertreten eine emanzipatorische Haltung gegenüber Kindern und sehen sie als eigenständige Subjekte.³⁶² Wir sind als angehende Kindheitswissenschaftlerinnen der Meinung, dass Kindern der von uns geforderter Akteur_innenstatus nur zukommen kann, wenn sie die Möglichkeit haben, Erkenntnisse über Selbst- und Weltverhältnisse zu erlangen. „Dabei wird unterstellt, dass Kinder ein berechtigtes Interesse daran haben ihre Verstrickung in gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse nachzuvollziehen, dass sie daraus persönlich bedeutsame Lerngründe generieren können und dass ihr Lernen im Handlungszusammenhang von Ungleichheitsproblematiken relevant ist für ihre Kompetenzentwicklung.“³⁶³ Wir sprechen uns deshalb dafür aus, dass Kindern Einblick in die Konstruktivität von „allzu alltäglichen Selbstverständlichkeiten“³⁶⁴ gegeben werden muss. Dies trägt zur Verwirklichung des kindheitswissenschaftlichen Anspruches bei, Kinder zu Akteur_innen ihrer Lebenswelt zu befähigen.

Eggers (2012c) spricht von sozialer Ungleichheit als Lernprodukt.³⁶⁵ In einem zweiten Schritt haben wir in dieser Arbeit versucht zu verdeutlichen, welches Ausmaß dieses Lernprodukt hat. Aufgrund dessen erfolgte im vierten Kapitel der methodische Zugang zur herrschaftskritischen Wissensvermittlung. Er wurde genutzt, um herauszustellen wie

³⁶⁰ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012c)

³⁶¹ Eggers, Maureen Maisha (2012c)

³⁶² Hungerland, Beartice (2008): a.a.O., S. 72

³⁶³ Eggers, Maureen Maisha (2012c)

³⁶⁴ Bereswill, Mechthild (2004): a.a.O., S. 58

³⁶⁵ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012c)

Menschen sich selbst aktiv in die (Re-)Produktion von Herrschaftsverhältnissen einbringen. Dabei wurde der Fokus auf das Kinder- bzw. Jugendalter gelegt. Durch die Analyse der Erfahrungsartikulation wurde deutlich, dass Kinder bereits früh die mit Herrschaftsverhältnissen einhergehenden Differenzbotschaften verinnerlichen und (re-)produzieren. Unser Fazit lautet, dass Kinder *Race-, Gender- und Powerconscious*³⁶⁶ sind. Dieses Bewusstsein beeinflusst ihre Identifikationsprozesse sowie ihre Persönlichkeitsbildung in hohem Maße.³⁶⁷ Auch sie sind aufgrund ihrer sozialen Position u.a. als *weiß*, Schwarz, männlich oder weiblich in der Gesellschaft verortet und sind, wie der diskursiv-reflexive Umgang mit Erfahrungsartikulationen aufzeigt, an Dominanzhandlungen bzw. Unterwerfungsprozessen beteiligt. Wir sprechen uns dafür aus, die eigene Verstrickung in die gesellschaftlichen Verhältnisse auch zum Lernprozess für Kinder zu machen. Kinder können sich so als handlungsmächtig im Sinne eines positiven Potenzials erfahren, in dem sie ihr „[...] berechtigtes Interesse [...], Macht zu empfinden, zu erfahren und auszuüben“³⁶⁸ nutzen, um ihre Handlungsspielräume über *weiß* dominierte, patriarchale Wissensarchive hinaus zu erweitern. (Abschnitt von A. Stark)

In einem dritten Schritt sind wir auf das Zusammenspiel von gesellschaftlichen Strukturen und deren (Re-)Produktion durch aktiv handelnde, im Herrschaftssystem verstrickte Subjekte eingegangen. Dazu lässt sich herausstellen, dass die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen nicht als abgeschlossenes Konzept festgehalten werden kann. Stattdessen umfasst sie einen fortwährenden Prozess der Selbst- und Gesellschaftskritik. Die kritische Auseinandersetzung mit *weiß* dominierten, patriarchalen Strukturen setzt voraus, dass mensch sich immer wieder mit der eigenen Unterwerfung und Dominanzbeteiligung im Herrschaftssystem konfrontieren muss.³⁶⁹

Des Weiteren haben wir versucht zu verdeutlichen, dass Handlungs- und Erfahrungsspielräume von Menschen durch die ihnen einverlebten Strukturen von Geburt an beeinflusst werden. Daraus erschließt sich, dass die eigene Weltsicht ein Konstrukt darstellt, welches durch Herrschaftsstrukturen geprägt ist und gleichzeitig die Grundlage für die (Re-)Produktion einer hegemonialen Ordnung bietet.³⁷⁰ Die Begrenztheit der eigenen Perspektive führt dazu, dass Menschen zunächst nur wahrnehmen, was für sie bereits erfahrbar geworden ist und sich in bestehende Strukturen einordnen lässt. Die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen setzt eine Bewusstwerdung der eigenen Begrenztheit und der Nötigung durch Herrschaftsstrukturen voraus. Dabei impliziert die eigene Begrenztheit gleichzeitig die Barrieren sowie die Möglichkeiten einer Selbst- und Herrschaftskritik. Ziel

³⁶⁶ Vgl. Eggers, Maureen Maisha (2012c)

³⁶⁷ Vgl. Eggers, Maureen (2005): a.a.O., S. 358

³⁶⁸ Eggers, Maureen Maisha (2012c)

³⁶⁹ Vgl. Kinder, Katja (2013): a.a.O., S. 104

³⁷⁰ Vgl. Schlemm, Annette (2004)

herrschaftskritischer Wissensvermittlung muss es demnach sein, die eigene soziale Position in ihrer Begrenztheit und Privilegierung sichtbar zu machen, um so Möglichkeiten der Erfahrungstransformation zu schaffen. Dazu müssen individuelle Erfahrungen in ihren gesellschaftlichen Kontext gebettet werden.³⁷¹ Auch an diesem Punkt gilt es, die Generierung theoretischer Wissensbezüge kritisch zu hinterfragen. Im Entstehungsprozess dieser Bachelorarbeit haben wir mehrfach festgestellt, dass der Mainstream theoretischer Grundlagen sich aus *weißen* Wissensarchiven speist. Wir als *weiße* Autorinnen wurden ebenfalls in einer *weiß* dominierten Struktur sozialisiert, sind in diese verwoben und haben aufgrund dessen eine begrenzte Sichtweise. Für die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen ist es unerlässlich Schwarze Perspektiven und dadurch bedeutende Wissensarchive außerhalb des *weißen* Mainstreams sichtbar zu machen und zu nutzen.

Für die Profession als Kindheitswissenschaftler_innen halten wir eine Reflexion von Herrschaftsstrukturen im Sinne der Selbst- und Gesellschaftskritik nach Frigga Haug³⁷² für maßgeblich. Kinder als handelnde Subjekte zu begreifen, bedeutet unserem Verständnis nach, ihnen ihr Verstricktsein in gesellschaftliche Verhältnisse und ihre soziale Position erfahrbar zu machen, da diese Faktoren sowohl prägend für erwachsene wie kindliche Handlungen sind.

Selbstbildung und Welterschließung knüpfen [...] an den Lebenswelten und damit an Lebensinteressen der kindlichen Subjekte an. In diesem Sinne gilt Lernen als Subjektentwicklung und das Ziel heißt nunmehr »Selbstreflexion von Anfang an«.³⁷³

Gleichzeitig müssen wir uns als Kindheitswissenschaftler_innen damit konfrontieren, wie voraussetzungsvoll die Vermittlung von herrschaftskritischem Wissen ist. Dies haben wir versucht, anhand dieser Arbeit aufzuzeigen. Sich diesen Herausforderungen zu stellen erachten wir als eine notwendige Praxis für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Nur durch fortwährende Reflexion der eigenen Dominanzherstellung sowie der eigenen Unterwerfung eröffnet sich die Möglichkeit, Handlungs- und Erfahrungsspielräume außerhalb bestehender Strukturen zu erweitern. (Abschnitt von A. Noack)

³⁷¹ Vgl. Schüßler, Ingeborg (2001): a.a.O., S. 159-160

³⁷² Weber, Klaus (2004): Lernverhältnisse. Zur Unruhestifterin Frigga Haug. Zugriff am 05.09.2013 unter <http://www.vsp-vernetzt.de/soz/040220.htm>

³⁷³ Eggers, Maureen Maisha (2012c)

Glossar

Anderung

Den Begriff >Anderung< verwenden wir in der vorliegenden Arbeit synonym zu der englischen Bezeichnung des >Othering<. Der Prozess der >Anderung< bezeichnet „[...] die gewaltvolle Herstellung bestimmter Menschen als »Andere«³⁷⁴ und verweist somit auf „[...] die Tatsache, dass die »Anderen« nicht objektiv vorfindlich, sondern Effekte vieldimensionaler Machttechnologien sind.“³⁷⁵ Dabei dient >Anderung< als Akt, um die eigene >Normalität< in Abgrenzung zu der geanderten Gruppe zu bestätigen und stellt somit einen gewaltvollen „[...] Prozess der Markierung, Differenzierung und Hierarchisierung“³⁷⁶ dar bei dem Sprecher_innenpositionen unsichtbar gemacht werden.

gender

Die englische Bezeichnung >gender< bezieht sich auf das soziale Geschlecht³⁷⁷ und wird in der vorliegenden Arbeit in Abgrenzung zur biologisch körperlichen Vorstellung von Zweigeschlechtlichkeit verwendet. Das soziale Geschlecht >gender< verweist darauf, dass die biologische Einteilung der Zweigeschlechtlichkeit nicht >natürlicherweise< mit bestimmten Eigenschaften und Verhaltensweisen von Menschen verbunden ist, sondern diese Zuschreibungen durch gesellschaftliche Diskurse und im Interesse einer patriarchalen Ordnung hergestellt werden. Geschlechterrollen werden somit als historisch gewachsen und veränderbar kenntlich gemacht.³⁷⁸

In der vorliegenden Arbeit verwenden wir den Genderunterstrich „_“ als Schreibweise, um möglichst alle Geschlechtsidentitäten mit einzubeziehen. Dadurch möchten wir außerdem die Konstruktion von Zweigeschlechtlichkeit hervorheben.

Peergroup

Als >Peergroup< werden Gruppen von Kindern und Jugendlichen bezeichnet, die etwa im gleichen Alter sind. Die >Peergroup< gilt neben der Familie als eine der wichtigsten sozialen Bezugsgruppen.³⁷⁹

³⁷⁴ Wollrad, Eske (2008): Am Ende der Weiß-heit? Grundlagen und Chancen der kritischen Weißseinsforschung in Deutschland. Zugriff am 06.09.2013 unter <http://www.conne-island.de/whenworst/01.html>

³⁷⁵ Wollrad, Eske (2005): a.a.O., S. 195

³⁷⁶ Eggers, Maureen Maisha (2011): a.a.O., S. 260

³⁷⁷ Vgl. zur Nieden, Birgit/ Veth, Silke (2004): Glossar. In: zur Nieden, Birgit/ Veth, Silke (Hrsg.): Feministisch - Geschlechterreflektierend - Queer. Rosa-Luxemburg-Stiftung, Berlin, S. 61

³⁷⁸ Vgl. Frey, Regina et al. (Hrsg.) (2006): Gender-Manifest. Plädoyer für eine kritisch reflektierende Praxis in der genderorientierten Bildung und Beratung. Berlin. Zugriff am 07.09.2013 unter <http://www.uni-bielefeld.de/gendertexte/gendermanifest.pdf>

³⁷⁹ Vgl. Duden Online (ohne Jahr): Peergroup, die. Zugriff am 06.09.2013 unter <http://www.duden.de/rechtschreibung/Peergroup>

People of Color

>People of Color< ist eine selbstgewählte Bezeichnung für Menschen, die in einer von Rassismus geprägten Gesellschaft als >nicht-weiß< markiert werden. Das Konzept >People of Color< macht den gemeinsamen Erfahrungshorizont rassifizierter Menschen in einer *weißen* Dominanzgesellschaft sichtbar.³⁸⁰ Somit dient der Begriff als emanzipatorische Selbstbezeichnung, der rassistischen und kolonialen Fremdbezeichnungen eine Alternative entgegen setzt.³⁸¹

race / >Rasse<

>Race< oder >Rasse< ist ein von *Weiß* entwickeltes Konstrukt, das auf der Ideologie basiert, „[...] dass Menschen aufgrund ihrer genetisch bedingten ethnischen Merkmale bestimmte Prädispositionen jedweder Art haben.“³⁸² Die Konstruktion von >Rassen< diente zu Zeiten des europäischen Kolonialismus und transatlantischen Handel mit versklavten Menschen als „rassen«ideologisches Denksystem“³⁸³ und Machtinstrument.

Mit der Konstruktion gesellschaftlicher, kultureller, religiöser und anderer Unterschiede als »rassische« Determinanten ließen sich Menschen in verschiedenartige, innerhalb einer »Rassenpyramide« hierarchisch situierte Gruppen unterteilen, entsprechende Grenzziehungen vornehmen und imperiale europäische Eroberungen »erklären« und legitimieren.³⁸⁴

Auf dieser Grundlage wurde Weißsein als >rassisch< überlegen konstruiert und diente der Legitimierung von Unterdrückung, Ausbeutung, Misshandlung und Auslöschung von People of Color durch *weiße* Menschen.³⁸⁵ Obwohl die Kategorie menschlicher >Rassen< wissenschaftlich widerlegt und als Erfindung entlarvt wurde³⁸⁶, besteht das >Rassen<denken bis in die heutige Zeit. Als soziale Konstrukte wirken sie auf gesellschaftlicher Ebene wie im Alltag fort und haben umfassende Auswirkungen auf das Leben Schwarzer wie *weißer* Menschen. Rassifizierende Konstrukte dienen weiterhin dazu, die Dominanz *weißer* Menschen und die damit verknüpften Privilegien abzusichern.³⁸⁷

Aufgrund der durch den Nationalsozialismus pejorativ vorgeprägten Bedeutung des Begriffs >Rasse< hat sich eine Richtung rassismuskritischer Forschung in Deutschland auf die Verwendung des Terminus >race< geeinigt. >Race< wird demnach wie im

³⁸⁰ Vgl. Sow, Noah (2009): a.a.O., S. 20-21

³⁸¹ Vgl. Glokal e.V. (Hrsg.) (2013): a.a.O., S. 10

³⁸² Sow, Noah (2009): a.a.O., S. 77

³⁸³ Arndt, Susan (2011b): >Rasse<. In: Arndt, Susan/ Ofuately-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 660

³⁸⁴ Arndt, Susan (2011b): ebd.

³⁸⁵ Vgl. Wachendorfer, Ursula (2004): a.a.O., S. 117-118

³⁸⁶ Vgl. Arndt, Susan (2011b): a.a.O., S. 660

³⁸⁷ Vgl. Sow, Noah (2009): a.a.O., S. 73-77

angloamerikanischen Diskurs „[...] als ein kritischer Terminus zur Analyse rassistischer Strukturen“³⁸⁸ verstanden. Eine andere Richtung der rassismuskritischen Forschung präferiert die bewusste Verwendung des Begriffs >Rasse<, um „die reale Gewalttätigkeit“³⁸⁹, die hinter dem Begriff steckt nicht zu verharmlosen.³⁹⁰

Racial Turn

Mit dem Begriff >Racial Turn< bezeichnet Susan Arndt angelehnt an Shankar Raman eine dekonstruierende Bewegung, die den Begriff >Rasse< als herrschaftskritische Analysekategorie nutzbar macht. Ziel ist es, von der biologistischen Konstruktion des Begriffs >Rasse< wegzuführen und >Rasse< stattdessen als soziale Position sichtbar zu machen.³⁹¹ Durch die „gewendete Verwendung“³⁹² des Begriffs >Rasse< soll ermöglicht werden, biologistische Konstruktionen und deren Auswirkungen zu „[...] identifizieren und in Frage zu stellen und zugleich auch das diesbezüglich transportierte Wissen ausgehend vom Wissen der postkolonialen Theoriebildung zu dekonstruieren und zu ergänzen.“³⁹³ Des Weiteren setzt die Denkbewegung des >racial turn< Weißsein in den Fokus von Forschungen zu Rassismus.³⁹⁴ Weißsein soll durch den >racial turn< als herrschende gesellschaftliche Position signifiziert werden. „[...] Die Sichtbarmachung seiner historischen, ideengeschichtlichen, sozialen und kulturellen Konstruktionsprozesse“³⁹⁵ ermöglicht, das Setzen von Weißsein als >Norm< in seiner gewaltvollen Abgrenzung zu den rassifizierten >Anderen< zu beleuchten.³⁹⁶

Rassifizierung

Man spricht von >Rassifizierung<, wenn bestimmten Menschen von der *weißen* Dominanzgesellschaft „[...] eine vermeintliche »rassische« Andersartigkeit zugeschrieben wird.“³⁹⁷ Der Begriff ist abgeleitet von >Rasse< und beschreibt den gesellschaftlichen Prozess der Rassenkonstruktion, „[...] in dem einerseits eine Gruppe von Menschen mittels bestimmter Merkmale als natürliche Gruppe festgelegt und gleichzeitig die Natur dieser

³⁸⁸ Tischleder, Bärbel (2001): *body trouble. Entkörperlichung, Whiteness und das amerikanische Gegenwartskino*. Stroemfeld Verlag. Frankfurt am Main, Basel, S. 19

³⁸⁹ Mecheril, Paul (1997): *Rassismuserfahrungen von anderen Deutschen – eine Einzelfallbetrachtung*. In: Mecheril, Paul/ Teo, Thomas (Hrsg.): *Psychologie und Rassismus*. Rowohlt Verlag. Hamburg, S. 198

³⁹⁰ Vgl. Wollrad, Eske (2005): a.a.O., S. 18

³⁹¹ Vgl. Arndt, Susan (2011c): *Racial Turn*. In: Arndt, Susan/ Ofuately-Alazard, Nadja (Hrsg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache*. Unrast-Verlag. Münster, S. 185-189

³⁹² Arndt, Susan (2009): >Rassen< gibt es nicht, wohl aber die symbolische Ordnung von Rasse. Der >racial turn< als Gegenarrativ zur Verleugnung und Hierarchisierung von Rassismus. In: Eggers, Maureen Maisha et al. (Hrsg.): *Mythen, Masken und Subjekte*. Unrast-Verlag. Münster, S. 342

³⁹³ Arndt, Susan (2009): ebd.

³⁹⁴ Vgl. Arndt, Susan (2009): ebd.

³⁹⁵ Arndt, Susan/ Piesche, Peggy (2011): a.a.O., S. 192-193

³⁹⁶ Vgl. Arndt, Susan/ Piesche, Peggy (2011): a.a.O., S. 193

³⁹⁷ Sow, Noah (2009): a.a.O., S. 79

Gruppe im Verhältnis zur eigenen Gruppe formuliert wird.³⁹⁸ Eggers (2004) bezeichnet >Rassifizierung< als „[...] Prägung von Identität durch Konstruktionen von Rasse und Ethnizität.“³⁹⁹

Schwarz

>Schwarz< ist nicht als biologistische Zuordnung zu verstehen, sondern bezeichnet eine historisch gewachsene konstruierte Position, die rassifizierten Menschen innerhalb der Gesellschaft zugeschrieben wird.⁴⁰⁰ Anlehnend an die Black-Power-Bewegung in den USA wurde die Selbstbezeichnung >Schwarz< zu einem Widerstandssymbol gegen Rassismus. Die Großschreibung in der vorliegenden Arbeit wird verwendet, um auf die gesellschaftliche Konstruktion von phänotypischen Merkmalen als Mittel zur Differenzierung und Hierarchisierung hinzuweisen. Zudem verweist die Großschreibung auf das emanzipatorische Potenzial, das in die Strategie der Selbstbezeichnung eingeschrieben ist.⁴⁰¹

weiß

Ebenso wie >Schwarz< bezeichnet >weiß< keine biologistische Eigenschaft, sondern verweist auf die privilegierte Position, die Menschen in einer von Rassismus geprägten Gesellschaft zugeschrieben wird. Die kursive Schreibweise verwenden wir, um auf die soziale und historische Konstruktion der Kategorie >weiß< hinzuweisen.⁴⁰² Der Begriff wird von uns klein geschrieben, um ihn von der Kategorie >Schwarz< und der damit verbundenen widerständigen Selbstbezeichnung zu unterscheiden.⁴⁰³

³⁹⁸ Terkessidis, Mark (2004): a.a.O., S. 98

³⁹⁹ Eggers, Maureen Maisha (2004): Schwarze Identität, Transkulturalität und die Aufgabe politischer Bildungsarbeit. Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 06.09.2013 unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/afrikanische-diaspora/59476/transkulturalitaet?p=1>

⁴⁰⁰ Vgl. Move on up! (2010): Glossar. Zugriff am 06.09.2013 unter <http://moveonup.blogspot.de/glossar/>

⁴⁰¹ Vgl. Berliner Entwicklungspolitische Ratschlag (Hrsg.) (2013): Developmental Turn. Berlin, S. 19

⁴⁰² Vgl. Global e.V. (Hrsg.) (2013): a.a.O., S. 10

⁴⁰³ Vgl. Move on up! (2010)

Quellenverzeichnis

Literatur

- Althoff, Martina/ Bereswill, Mechthild/ Riegraf, Birgit** (2001): Feministische Methodologien und Methoden. Leske + Budrich. Opladen
- Arndt, Susan** (2013): Ersatzdiskurse. In: Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag (Hrsg.): Develop-mental Turn. Berlin, S. 18-20
- Arndt, Susan** (2012): Rassismus. Die 101 wichtigsten Fragen. C.H. Beck Verlag. München
- Arndt, Susan** (2011a): Rassismus. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 37-43
- Arndt, Susan** (2011b): >Rasse<. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 660-664
- Arndt, Susan** (2011c): Racial Turn. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 185-189
- Arndt, Susan** (2009): >Rassen< gibt es nicht, wohl aber die symbolische Ordnung von Rasse. Der >racial turn< als Gegennarrativ zur Verleugnung und Hierarchisierung von Rassismus. In: Eggers, Maureen Maisha et al. (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Unrast-Verlag. Münster, S. 340-362
- Arndt, Susan/ Piesche, Peggy** (2011): Weißsein. Die Notwendigkeit Kritischer Weißseinsforschung. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 192-193
- Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja** (Hrsg.) (2011): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster
- Aronson, Elliot et al.** (Hrsg.) (2004): Sozialpsychologie. Pearson Education Deutschland GmbH. München
- Bambara, Toni Cade** (1970): The Black Woman: An Anthology. New American Library. New York
- Barskanmaz, Cengiz** (2008): Rassismus, Postkolonialismus und Recht – Zu einer deutschen Critical Race Theory?. In: KJ 3/2008, S. 296-302
- Bendix, Daniel/ Danielzik, Chandra-Milena** (2011): >Exotik<. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 633
- Bereswill, Mechthild** (2004): Wandel im Geschlechterverhältnis – nur eine Frage des Trainings? In: zur Nieden, Birgit/ Veth, Silke (Hrsg.): Feministisch - Geschlechterreflektierend - Queer. Rosa-Luxemburg-Stiftung. Berlin, S. 50-55

- Bergmann, Franziska** (2012): Gender Studies. transcript Verlag. Bielefeld
- Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag** (Hrsg.) (2013): Developmental Turn. Berlin
- Black European Studies** (2005): Challenging Europe. Black European Studies 21st century. Conference Reader from the First International, Interdisciplinary Conference Nov. 10-13, 2005. Mainz
- Blomberg, Christoph** (2003): Spielräume nutzen. Verlag Königshausen & Neumann. Würzburg
- Bourdieu, Pierre** (2005): Die männliche Herrschaft Suhrkamp Verlag. Frankfurt am Main
- Bourdieu, Pierre** (1997): Die Männliche Herrschaft. In: Dölling, Irene/ Kraus, Beate (Hrsg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis. Suhrkamp. Frankfurt am Main, S. 153-217
- Bourdieu, Pierre** (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Suhrkamp. Frankfurt am Main
- Broden, Anne/ Mecheril, Paul** (Hrsg.) (2010): Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. IDA-NRW. Bielefeld
- Butler, Judith** (1999): Gender Trouble. Routledge. New York
- Butterwegge, Christoph/ Jäger, Siegfried** (Hrsg.) (1993): Rassismus in Europa. Bund-Verlag. Köln
- Castro Varela, María do Mar/ Dhawan, Nikita** (2005): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. transcript Verlag. Bielefeld
- Cavarero, Adriana** (1990): Die Perspektive der Geschlechterdifferenz. In: Gerhard, Ute et al. (Hrsg.): Differenz und Gleichheit. Ulrike Helmer Verlag. Frankfurt am Main, S. 95-111
- Collins, Patricia Hill** (2000): Black Feminist Thought. Routledge. New York
- Connell, Robert** (2006): Der gemachte Mann. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 99-100
- Cyba, Eva** (2010): Patriarchat: Wandel und Aktualität. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 17-22
- Danielzik, Chandra-Milena/ Kiesel, Timo/ Bendix, Daniel** (2013): Bildung für nachhaltige Ungleichheit. In: Berliner Entwicklungspolitischer Ratschlag (Hrsg.): Developmental Turn. Berlin, S. 50-54
- Davis, Angela** (1983): Women, Race, & Class. First Vintage Book. New York
- Dietrich, Anette/ Strohschein, Juliane** (2011): Kolonialismus. In: Arndt, Susan/Ofuatey Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 114-120

- DuBois, Ellen Carol** (1998): *Woman Suffrage and Women's Rights*. New York University Press. New York
- Eggers, Maureen Maisha** (2013): *Diversity Matters: Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Bildungs- und Soziale Arbeit*. In: AMIGRA (Hrsg.): *Rassismuskritische Bildungs- und Soziale Arbeit*. München, S. 10-26
- Eggers, Maureen Maisha** (2012a): *Ein Schwarzes Wissensarchiv*. In: Piesche, Peggy (Hrsg.): *Euer Schweigen schützt euch nicht*. Orlanda Frauenverlag. Berlin, S. 228-233
- Eggers, Maureen Maisha** (2012b): *Diversität und Intersektionalität – Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Jugend- und Bildungsarbeit*. In: Benbrahim, Karima (Hrsg.): *Diversität bewusst wahrnehmen und mitdenken, aber wie?*. IDA e.V. Düsseldorf, S. 28-36
- Eggers, Maureen Maisha** (2011): *Diversity/Diversität*. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache*. Unrast Verlag. Münster, S. 256-263
- Eggers, Maureen Maisha et al.** (Hrsg.) (2009): *Mythen, Masken und Subjekte*. Unrast-Verlag. Münster
- Eggers, Maureen Maisha/ Grohs, Telse S./ Walgenbach, Katharina** (2006): *Methodenteil 'Erinnerungsarbeit'*. Unveröffentlichtes Skript zum virtuellen Seminar 'Interdependenzen'. SoSe 2006. Justus-Liebig-Universität Gießen, Christian-Albrecht Universität zu Kiel, Humboldt Universität zu Berlin
- Eggers, Maureen** (2005): *Rassifizierung und kindliches Machtempfinden*. Dissertation. Christian-Albrechts-Universität. Kiel
- Ei-Tayeb, Fatima** (2001): *Schwarze Deutsche. Der Diskurs um »Rasse« und nationale Identität 1890-1933*. Campus Verlag. Frankfurt am Main, New York
- Faulstich-Wieland, Hannelore** (2004): *Doing Gender. Konstruktivistische Beiträge*. In: Glaser, Edith et al. (Hrsg.): *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft*. Klinkhardt Verlag. Bad Heilbrunn, S. 175-191
- Frankenberg, Ruth** (1996): *Weißer Frauen, Feminismus und die Herausforderung des Antirassismus*. In: Fuchs, Brigitte/ Habinger, Gabriele (Hrsg.): *Rassismen & Feminismen*. Promedia Verlag. Wien, S. 51-66
- Friedrich, Corinna** (2005): *Schwarze Frauen in der Bürgerrechtsbewegung*. Grin Verlag. Norderstedt
- Gildemeister, Regine** (2010): *Doing Gender*. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung*. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 137-145
- Glokal e.V.** (Hrsg.) (2013): *Mit kolonialen Grüßen... Berichte und Erzählungen von Auslandsaufenthalten rassismuskritisch betrachtet*. Berlin
- Gutiérrez Rodríguez, Encarnación** (2010): *Postkolonialismus: Subjektivität, Rassismus und Geschlecht*. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung*. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 274-282

- Ha, Kien Nghi** (2009): Macht(t)raum(a) Berlin. Deutschland als Kolonialgesellschaft. In: Eggers, Maureen Maisha et al. (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Unrast-Verlag. Münster, S. 105-117
- Haug, Frigga** (1999): Vorlesungen zur Einführung in die Erinnerungsarbeit. Argument Verlag. Berlin, Hamburg
- Hungerland, Beatrice** (2008): Was ist Kindheit?. In: Hungerland, Beatrice/ Luber, Eva (Hrsg.): Angewandte Kindheitswissenschaften. Juventa Verlag. Weinheim, München, S. 71-90
- Kalpaka, Annita** (2009): Funktionales Wissen und Nicht-Wissen in der Migrationsgesellschaft. In: Lange, Dirk/ Polat, Ayça (Hrsg.): Migration und Alltag. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, S. 176-188
- Kalpaka, Annita** (2006): Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle. In: Leiprecht, Rudolf/ Kerber, Anne (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Wochenschau Verlag. Schwalbach, S. 382-405
- Crenshaw, Kimberlé** (1989): Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine. In: The University of Chicago Legal Forum, S. 139–167
- Kinder, Katja** (2013): Machtinteressen und Fallarbeit. Magisterarbeit. Universität Potsdam
- Krais, Beate/ Gebauer, Gunter** (2002): Habitus. transcript Verlag. Bielefeld
- Kuczynski, Ingrid** (1993): Mary Wollstonecraft: 200 years of feminism. In: Jacobi, Juliane et al. (Hrsg.): Feministische Studien: Die nebensächliche Frau. 11. Jahrgang. Nr. 1. Deutscher Studien Verlag. Weinheim, S. 140-143
- Laqueur, Thomas** (1996): Auf den Leib geschrieben. Die Inszenierung der Geschlechter von Aristoteles bis Freud. Deutscher Taschenbuch Verlag. München
- Leiprecht, Rudolf et al.** (2011): Rassismuskritik. In: Scharathow, Wiebke/ Leiprecht, Rudolf (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Wochenschau Verlag. Schwalbach, S. 9-11
- Lenz, Ilse** (2010a): Frauenbewegungen: Zu den Anliegen und Verlaufsformen von Frauenbewegungen als sozialen Bewegungen. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 867-877
- Lenz, Ilse** (2010b): Die unendliche Geschichte? Zur Entwicklung und den Transformationen der Neuen Frauenbewegung in Deutschland. In: Lenz, Ilse (Hrsg.): Die Neue Frauenbewegung in Deutschland. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 19-42
- Mecheril, Paul** (1997): Rassismuserfahrungen von anderen Deutschen – eine Einzelfallbetrachtung. In: Mecheril, Paul/ Teo, Thomas (Hrsg.): Psychologie und Rassismus. Rowohlt Verlag. Hamburg

- Melter, Claus** (2011): Rassismuskritische institutionelle Verantwortlichkeit als „Luxus“ oder als Kernanliegen? – Möglichkeiten, Chancen und Schwierigkeiten des Nachdenkens und Handelns von Institutionen in Bezugnahme auf Rassismus. In: AMIGRA (Hrsg.): Alltagsrassismus und rassistische Diskriminierung Auswirkungen auf die psychische und körperliche Gesundheit. München, S. 40-54
- Melter, Claus/ Mecheril, Paul** (Hrsg.) (2009): Rassismuskritik. Band 1. Rassismustheorie und –forschung. Wochenschau Verlag. Schwalbach
- Messerschmidt, Astrid** (2007): Entnormalisierung und Vermeidung – Vier Muster im Umgang mit Rassismus. In: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit in NRW (Hrsg.): Tagesdokumentation des Fachgesprächs zur „Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus“. Universität Bielefeld, S. 56-71
- Meuser, Michael** (2009): Hegemoniale Männlichkeit. In: Aulenbacher, Brigitte et al. (Hrsg.): FrauenMännerGeschlechterforschung. Westfälisches Dampfboot. Münster, S. 160-178
- Meuser, Michael** (2007): Herausforderungen. Männlichkeit im Wandel der Geschlechterverhältnisse. Rüdiger Köppe Verlag. Köln
- Morell, Saskia** (2004): Das Thema »Heterosexualität« im Gender Training. In: zur Nieden, Birgit/ Veth, Silke (Hrsg.): Feministisch - Geschlechterreflektierend - Queer. Rosa-Luxemburg-Stiftung. Berlin, S.49-54
- Nave-Herz, Rosemarie** (1997): Die Geschichte der Frauenbewegung in Deutschland. Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung. Hannover
- zur Nieden, Birgit/ Veth, Silke** (2004): Glossar. In: zur Nieden, Birgit/ Veth, Silke (Hrsg.): Feministisch - Geschlechterreflektierend - Queer. Rosa-Luxemburg-Stiftung. Berlin, S. 61-63
- Oguntoye, Katharina** (1997): Eine afro-deutsche Geschichte. Zur Lebenssituation von Afrikanern und Afro-Deutschen in Deutschland von 1884 bis 1950. Hoho Verlag Hoffmann. Berlin
- Piesche, Peggy** (Hrsg.) (2012): Euer Schweigen schützt euch nicht. Orlanda Frauenverlag. Berlin
- Piesche, Peggy** (2009): Das Ding mit den Subjekt, oder: Wem gehört die kritische Weißseinsforschung?. In: Eggers, Maureen Maisha et al. (Hrsg.): Mythen, Masken und Subjekte. Unrast-Verlag. Münster, S. 14-17
- Prengel, Annedore** (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden
- Reiniger, Franziska/ Torenz, Rona** (2011): Feminismus. In: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Unrast-Verlag. Münster, S. 295-313
- Rendtorff, Barbara/ Moser, Vera** (1999): Glossar der Geschlechtertheorien. In: Rendtorff, Barbara/ Moser, Vera (Hrsg.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Leske + Budrich. Opladen, S. 309-324

- Rommelspacher, Birgit** (2011): Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter, Claus/ Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 1. Rassismustheorie und -forschung. Wochenschau Verlag. Schwalbach, S. 25-38
- Rousseau, Jean-Jacques** (1998): Emil oder über die Erziehung. Verlag Ferdinand Schöningh (Original 1762 erschienen). Paderborn
- Rudlof, Matthias** (2005): Männlichkeit und Macht. Psychosozial-Verlag. Gießen
- Schäffter, Ortfried** (1987): Lernen als Ausdruck von Widerstand. In: Ebert, Gerhard et al.: Subjektorientiertes Lernen und Arbeiten. Band 2. Deutscher Volkshochschul-Verband. Bonn, S. 67-97
- Scharathow, Wiebke/ Leiprecht, Rudolf** (Hrsg.) (2011): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Wochenschau Verlag. Schwalbach
- Schüßler, Ingeborg** (2001): Frauenbildung als erfahrungsbezogener Ansatz. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Leske + Budrich. Opladen, S. 149-166
- Sow, Noah** (2011): Rassismus. In: Arndt, Susan/ Ofuately-Alazard (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutscher Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Unrast-Verlag. Münster, S. 37
- Sow, Noah** (2009): Deutschland Schwarz Weiss. Wilhelm Goldmann Verlag. München
- Spannbauer, Christa** (1999): Das verqueere Begehren. Sind zwei Geschlechter genug?. Diametric Verlag. Würzburg
- Terkessidis, Mark** (2004): Die Banalität des Rassismus. transcript Verlag. Bielefeld
- Tietgens, Hans** (1986): Erwachsenenbildung als Suchbewegung. Klinkhardt Verlag. Bad Heilbrunn
- Tischleder, Bärbel** (2001): body trouble. Entkörperlichung, Whiteness und das amerikanische Gegenwärtskino. Stroemfeld Verlag. Frankfurt am Main, Basel
- Wachendorfer, Ursula** (2004): Weiß-Sein in Deutschland. In: TheBlackBook. Deutschlands Häutungen. IOK-Verlag. Frankfurt am Main, London, S. 116-132
- Wachendorfer, Ursula** (2001): Weiß-Sein in Deutschland. In: Arndt, Susan (Hrsg.): AfrikaBilder. Unrast Verlag. Münster, S. 87-100
- Walter, Willi** (2006): Gender, Geschlecht und Männerforschung. In: von Braun, Christina/ Stephan, Inge (Hrsg.): Gender Studien. Carl Ernst Poeschel Verlag. Stuttgart, S. 91-109
- Wetterer, Angelika** (2010): Konstruktion von Geschlecht: Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtlichkeit. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 126-136
- Wetterer, Angelika** (2003): Rhetorische Modernisierung: Das Verschwinden der Ungleichheit aus dem zeitgenössischen Differenzwissen. In: Knapp, Gudrun/ Wetterer, Angelika (Hrsg.): Achsen der Differenz. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik II. Verlag Westfälisches Dampfboot. Münster, S. 286-319

Wollrad, Eske (2009): „dass er so weiß nicht ist wie ihr“ – Rassismus in westdeutschen Kinder- und Jugendbüchern. In: Melter, Claus/ Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 1. Rassismustheorie und -forschung. Wochenschau Verlag. Schwalbach, S. 163-178

Wollrad, Eske (2005): Weißsein im Widerspruch. Ulrike Helmer Verlag. Königstein/Taunus

Internetquellen

- AfricAvenir International** (Hrsg.) (ohne Jahr): Leitbild. Zugriff am 04.08.2013 unter <http://www.africavenir.org/de/ueber-africavenir/leitbild.html>
- Boetcher Joeres, Ruth-Ellen** (1993): Louise Otto-Peters. Zugriff am 31.07.2013 unter <http://www.fembio.org/biographie.php/frau/biographie/louise-otto-peters/>
- Brah, Avtar/ Phoenix, Ann** (2004): Ain't I A Woman? Revisiting Intersectionality. S. 76. Journal of International Women's Studies, 5. Jahrgang. Nr. 3. Zugriff am 30.07.2013 unter <http://vc.bridgew.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1543&context=jiws>
- Chebout, Lucy** (2012): Back to the roots! Intersectionality und die Arbeiten von Kimberlé Crenshaw. Zugriff am 02.08.2013 unter <http://portal.intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesselfeldtexte/chebout/>
- Dietmann-Beckert, Erdmute** (ohne Jahr): Olympe de Gouges (Marie Gouze). Zugriff am 30.07.2013 unter http://www.women-in-history.eu/details_de/items/62.html
- Duden Online** (ohne Jahr): Peergroup, die. Zugriff am 06.09.2013 unter <http://www.duden.de/rechtschreibung/Peergroup>
- Eggers, Maureen Maisha** (2012c): Gleichheit und Differenz in der frühkindlichen Bildung Was kann Diversität leisten?. Zugriff am 03.09.2013 unter http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_3366.asp
- Eggers, Maureen Maisha** (2004): Schwarze Identität, Transkulturalität und die Aufgabe politischer Bildungsarbeit. Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 06.09.2013 unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/afrikanische-diaspora/59476/transkulturalitaet?p=1>
- Frey, Regina et al.** (Hrsg.) (2006): Gender-Manifest. Plädoyer für eine kritisch reflektierende Praxis in der genderorientierten Bildung und Beratung. Berlin. Zugriff am 07.09.2013 unter <http://www.uni-bielefeld.de/gendertexte/gendermanifest.pdf>
- Glokal e.V.** (ohne Jahr): Rassismuskritik und kritisches Weißsein. Zugriff am 14.08.2013 unter <http://www.glokal.org/themen-ansatze/rassismuskritik-und-kritisches-weissein/>
- Groß, Melanie** (2007): Queer Theory. Zugriff am 03.08.2013 unter <http://www.feministisches-institut.de/queertheory/>
- Horsley, Sarah** (2007): Toni Cade Bambara. Zugriff am 30.07.2013 unter <http://www.fembio.org/biographie.php/frau/biographie/toni-cade-bambara/>
- McIntosh, Peggy** (1988): White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack. Zugriff am 20.08.2013 unter <http://action.web.ca/home/narcc/attach/White%20Privilege.pdf>
- Mecheril, Paul** (2007): Diversity. Die Macht des Einbezugs. Zugriff am 31.07.2013 unter http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_1012.asp
- Move on up!** (2010): Glossar. Zugriff am 06.09.2013 unter <http://moveonup.blogspot.de/glossar/>

- Projektgruppe Genderportal. Universität Bielefeld** (2011): Geschichte der Frauenbewegung im bundesdeutschen Kontext. Zugriff am 31.07.2013 unter http://www.uni-bielefeld.de/gendertexte/geschichte_der_frauenbewegung.html
- Schlemm, Annette** (2004): Sich selbst entwerfen – die "Konstruktion" des Ich. Zugriff am 03.09.2013 unter <http://www.thur.de/philo/kp/ich.htm>
- Schrupp, Antje** (2008): "Third Wave"-Feminismus. Zugriff am 03.08.2013 unter <http://www.antjeschrupp.de/third-wave-feminismus>
- Siebenhofer, Alexandra** (2008): Brüchige Allianzen. Zugriff am 30.07.2013 unter http://www.anschlaege.at/2008/september08/bruechige_allianzen.htm
- Smykalla, Sandra** (2006): Was ist Gender?. Zugriff am 05.08.2013 unter http://www.genderkompetenz.info/w/files/gkompzpdf/gkompz_was_ist_gender.pdf
- Vahsen, Mechthilde** (2008): Wie alles begann – Frauen um 1800. Zugriff am 30.07.2013 unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauenbewegung/35252/wie-alles-begann-frauen-um-1800>
- Wagner, Petra** (2001): Kleine Kinder – Keine Vorurteile? Zugriff am 20.08.2013 unter http://www.kinderwelten.net/pdf/32_kleine_kinder_keine_vorurteile.pdf
- Walgenbach, Katharina** (2012): Intersektionalität – eine Einführung. Zugriff am 02.08.2013 unter <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesseletexte/walgenbach-einfuehrung/>
- Weber, Klaus** (2004): Lernverhältnisse. Zur Unruhestifterin Frigga Haug. Zugriff am 05.09.2013 unter <http://www.vsp-vernetzt.de/soz/040220.htm>
- Wesemann, Dorette** (ohne Jahr): Geschichte der Frauenbewegung. Zugriff am 30.07.2013 unter http://www.dadalos-d.org/deutsch/menschenrechte/grundkurs_mr3/frauenrechte/woher/geschichte.htm
- Wolff, Kerstin** (2009): Helene Lange - Eine Lehrerin in der bürgerlichen Frauenbewegung. Zugriff am 31.07.2013 unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauenbewegung/35312/helene-lange>
- Wollrad, Eske** (2008): Am Ende der Weiß-heit? Grundlagen und Chancen der kritischen Weißseinsforschung in Deutschland. Zugriff am 06.09.2013 unter <http://www.conne-island.de/whenworst/01.html>
- Yee, Shirley** (ohne Jahr): Female Anti-Slavery Society, Salem, Massachusetts (1832-1866). Zugriff am 30.07.2013 unter <http://www.blackpast.org/?q=aah/female-anti-slavery-society-salemmassachusetts-1832-1866>
- Zentrum für Interkulturelle Studien** (2007): Black European Studies. Projektposter. Zugriff am 05.08.2013 unter [http://www.zis.uni-mainz.de/Dateien/BLACK EUROPEAN STUDIES. Schwarzes Europa. \(Vergessene\) Geschichte und Gegenwart eines Kontinents.pdf](http://www.zis.uni-mainz.de/Dateien/BLACK EUROPEAN STUDIES. Schwarzes Europa. (Vergessene) Geschichte und Gegenwart eines Kontinents.pdf)

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erklären wir, Annika Stark und Anika Noack, die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe verfasst zu haben. Alle sinngemäß oder wörtlich zitierten Angaben sind kenntlich gemacht, die entsprechenden Quellen sind im Literaturverzeichnis genannt. Wir versichern weiterhin, dass die vorliegende Arbeit weder in gleicher noch in ähnlicher Form im Rahmen eines anderen Prüfungsverfahrens eingereicht wurde.

Ort, Datum

Annika Stark

Ort, Datum

Anika Noack