

Anerkennungsformen und -prozesse

Fazit und Ausblick

Diskurse sind vielschichtig. Es gibt im Diskurs zu Migration und Integration, auschnittsweise betrachtet anhand von SPIEGEL ONLINE und FOCUS ONLINE Artikeln, weder die eine Bildung noch den einen Anerkennungsprozess, in dem eine Person zu einer gebildeten Person wird. Allerdings gibt es bestimmte Vorstellungen von Bildung, die stärker dominieren als andere. Ebenso gibt es systemimmanente Unterschiede der Positionierung im Anerkennungsgefüge. Migrantisierungen und (unsichtbare) Normalisierungen beeinflussen, wer wie als wer/was anerkannt wird und wer wen wie als was anerkennen kann. Es zeigen sich Muster, die mit anderen in Verbindung stehen – »relations of patterns.« (Puar 2012).

Menschen werden migrantisiert und im Zuge der Migrantisierung unterliegen sie anderen Anerkennungsbedingungen als normalisierte/unmarkierte Personen. Migrantisierte Personen sind nicht per se von Bildungsanerkennung ausgeschlossen. Aber die Muster, in denen Anerkennung verläuft, können diskriminierend sein.

Pointiert lässt sich sagen, dass migrantisierte Personen häufig als passiv/objektifiziert nicht in der Position sind, Anerkennung zu erhalten. Sie werden als ungebildet dargestellt oder/und als profitierend von den (anerkannten) Bildungsleistungen unmarkierter Subjekte. Um nicht negativ bewertet zu werden, müssen sie sich als nützlich nach den Maßstäben der Dominanzgesellschaft beweisen. Damit haben sie die Chance, nicht aber die Garantie, als positives Einzelbeispiel und sprechendes, möglicherweise auch Kritik an den Bildungs- und Anerkennungsbedingungen übendes, Subjekt in Erscheinung zu treten. Somit sind es die Maßstäbe der Dominanzgesellschaft und weiße Blicke, die die Prozesse der Bildungsanerkennung leiten.

Was Bildung ist, was mit Wissen und Können gemeint ist und was als Kompetenz gilt, ist nicht naturgegeben. Die Bedeutungen dieser Begriffe sind unter Bedingungen ungleicher Machtverhältnisse ausgehandelt und werden fortlaufend weiterverhandelt. Bildung ist nicht neutral, nicht per se positiv, sondern vielschichtig. In ihr liegt epistemische Gewalt, die durch postkoloniale, rassistische, kapitalistische und weitere Unrechtsstrukturen geprägt ist. Mithilfe von Bildung werden bestehende Systeme reproduziert. Aber gleichzeitig liegt in Bildung auch ein Potenzial für

Veränderung. Im untersuchten Diskurs bedeutet Bildung vielerlei. Im Vordergrund stehen aber zumeist berufsbezogene, wirtschaftlich-kapitalistisch geprägte Bedeutungen von Bildung. Sie sind auf wirtschaftliche Nützlichkeit in kapitalistischer Logik ausgerichtet.

Bildung wird vorwiegend danach ausgerichtet, Funktionen für die Dominanzgesellschaft oder Gesamtgesellschaft zu erfüllen. Damit etwas im Diskurs als Bildung auftaucht und Anerkennung erfährt, ist es kein hinreichendes Kriterium, dass es eine Funktion, für die sich bildende, migrantisierte Person selbst erfüllt. Es geht auch weniger um Bildung als Selbstzweck, als vielmehr um Bildung für etwas, das außerhalb der Bildung liegt: Bildung muss nützlich sein und die Nützlichkeit ist überwiegend finanziell-wirtschaftlich assoziiert.

Zentral ist im Diskurs die Ausrichtung von Bildung auf Integration. Bildung steht im Dienste der Integration. Wobei Integration ein verschwommener Begriff bleibt.

Gleichzeitig gibt es jedoch auch Vorstellungen von Bildung als humanitäre Gabe, als Mittel gegen Rassismus und verschiedene Diskriminierungsformen und in anderen Funktionen. In den Mittelpunkt rückt jedoch immer wieder Bildung als *Schlüssel zur Integration*. Was der Diskurs nicht in signifikantem Ausmaß aufweist, ist eine Betrachtung von Bildung als (potenziell) problematisch bzw. gewaltvoll. Das Zusammenspiel von Wissen und Macht wird im Diskurs nicht in bedeutsamem Ausmaß reflektiert.

Bildungsinhalte und Maßstäbe der Bildungsanerkennung sind nahezu ausschließlich an dominanzgesellschaftlichen Normen ausgerichtet. Die empowernde Aufwertung von marginalisiertem, verändertem Wissen findet kaum statt – wenn dann aber in Bezug auf marginalisierte Sprachen.

So wie es nicht den einen Bildungsbegriff gibt, findet sich auch nicht der eine Anerkennungsprozess im Diskurs. Anerkennung findet in vielfältigen Mustern statt, die jedoch von den gesellschaftlichen Machtverhältnissen und den mit ihnen einhergehenden Einteilungen in migrantisierte und rassifizierte Personen und unsichtbar normalisierte Personen einhergehen. Diese Ordnung mit ihren unterschiedlichen Anerkennungspositionen und -bedingungen ist eine rassistische auf unterschiedlichen Ebenen. Vor dem Hintergrund historischer Ungleichheitsbedingungen und innerhalb rassistischer Strukturen werden Personen und Gruppen institutionell und individuell ungleich behandelt. Es sind im Diskurs überwiegend normalisierte/unmarkierte bzw. dominanzgesellschaftliche Personen und Institutionen, Vertretende eines weiß imaginierten Deutschlands in der Position, andere als gebildet, sich bildend oder bildend anzuerkennen. Es sind vorwiegend migrantisierte Personen, die auf diese Anerkennung innerhalb der gegebenen Ordnung angewiesen sind. Die Anerkennungsbedingungen sind vom Konzept der Integration maßgeblich geprägt und dominanzgesellschaftliche Akteur*innen geben sie

überwiegend vor, während migrantisierte Personen nur geringen Einfluss auf die Maßstäbe haben, nach denen sie anerkannt werden.

Es gibt jedoch auch Ausnahmen von diesen Regeln. Insbesondere im Miteinander von Rassismus und Klassismus gibt es Sprechende, die durch Rassismus benachteiligt sind, aber aufgrund ihrer sozio-ökonomischen, stark mit Bildung assoziierten Rolle im klassistischen Gefüge, Kritik an den Bedingungen äußern können.

Es findet vorwiegend hierarchische Anerkennung statt und diese wird auch überwiegend angestrebt. Es gibt zwar auch Selbstanerkennungen migrantisierter Personen, aber dann auch nach dominanzgesellschaftlichen Maßstäben in kapitalistischer Logik. Die EN-Linie steht im Vordergrund der Anerkennungsprozesse: Migrantisierte Personen werden – wenn sie Bildungsanerkennung erfahren – als integriert, erfolgreich und gebildet im Sinne der Norm anerkannt. Dies hängt vermutlich auch damit zusammen, dass es der Diskurs zu Migration und Integration ist, der untersucht wurde und das Konzept der Integration an sich schon die Benennung von *Andersheit* und die Ausrichtung auf die Norm als das, was angestrebt wird/werden soll, beinhaltet.

In großen Teilen des Diskurses erfahren migrantisierte Personen jedoch keine Anerkennung als gebildet. Vielfach finden stattdessen Markierungen als ungebildet statt. Implizit geht mit diesen Markierungen die Annahme der (eindeutigen) Messbarkeit von Bildung einher. Zentrale Bezugspunkte für die Bewertung von Bildungsniveaus sind Alphabetismus, wobei das lateinische Alphabet als Norm gilt, und Kenntnisse der deutschen Sprache.

Neben der expliziten Bezeichnung als ungebildet gibt es auch Konstellationen, die eine Anerkennung als gebildet unmöglich machen. Dies ist der Fall, wenn migrantisierte Personen im Diskurs nur als passiv und von Bildungs- und Integrationsmaßnahmen profitierend erscheinen. Viele Aussagen und Artikel sind von einer Dichotomie eines aktiven, Bildung bereitstellenden, bildenden oder integrierenden *Selbst/Wir* und einem passiven, profitierenden *Sie/die Anderen* geprägt. In diesen Kontexten erfahren nicht-markierte Personen Anerkennung für bildende und integrierende Maßnahmen, während migrantisierte Personen objektiviert werden. Wer nicht als aktiv leistend im Diskurs sichtbar ist, kann keine Leistungsanerkennung erhalten.

Wenn aber migrantisierte Personen im Diskurs als leistend sichtbar werden und daraufhin Leistungsanerkennung erhalten, ist dies häufig mit Maßstäben der finanziellen Nützlichkeit verknüpft. Der Diskurs zu Migration und Integration bedient sich vielfach finanzsprachlicher Elemente. Es ist die Rede davon, ob sich Migration und Investitionen in Bildungsintegration lohnen, wie die Kosten im Verhältnis zu den möglichen Resultaten sind. Die Anerkennung als gebildet in einem verwertbaren Sinne ist mit der Legitimierung von Anwesenheit verbunden. Migrantisierte Personen sind in dieser finanziellen Nützlichkeitslogik davon abhängig, sich als nützlich zu erweisen. Während bei nicht migrantisierten Personen

Bildung ebenfalls häufig als Berufsqualifikation und hinsichtlich wirtschaftlicher Verwertbarkeit gesehen wird, ist das Ausmaß zum einen ein anderes und zum anderen ist die Anwesenheit in diesen Abwägungsprozessen der Nützlichkeit nicht in Frage gestellt. Die Argumentation orientiert sich an Gedankenpfaden, die oft als utilitaristisch gesehen werden und vielen Theorien des Utilitarismus nahestehen. Allerdings steht im Zentrum des Utilitarismus die Ausrichtung am Glück aller und sobald Glück nicht mit wirtschaftlichem Wachstum gleichgesetzt wird, werden auch andere Maßstäbe für die gesellschaftliche Anerkennung von Bildung denkbar. Wird Utilitarismus in Orientierung an Differenzgerechtigkeit zu kritischer Wohlorientierung, kann geschaut werden, wer wann wie von wem als wer oder was anerkannt werden sollte, um zum Gemeinwohl beizutragen und Differenzgerechtigkeit zu fördern.

Während migrantisierte Personen im Diskurs häufig homogenisiert und quantifiziert auftauchen, als ungebildet markiert werden, gibt es Artikel, in denen einzelne migrantisierte Personen als positive Einzelfälle herausgestellt werden. Hier findet die Anerkennung einzelner Personen als gebildet/bildend statt. Diese Einzelfälle können wichtige Vorbilder und Repräsentationsfiguren sein, motivieren und empower. Gleichzeitig sind sie eingebettet in eine Narration des *Wenn man nur hart genug arbeitet, könne man es schaffen*, wobei benachteiligende und rassistische Strukturen der Gesellschaft vernachlässigt werden. Zudem bleibt die Markierung *als Migrant*innen* bestehen und davon losgelöste Individualität ist nicht möglich. Die Abwesenheit der Betrachtung von strukturellen Benachteiligungen führt dazu, dass häufig der Eindruck entsteht, wer es nicht schafft, *Erfolg* zu haben, sei selbst schuld.

Dementsprechend ist die Thematisierung von Bildungsbedingungen von großer Bedeutung. Es gibt Bereiche im Diskurs, in denen über Bildungsbedingungen gesprochen wird. Bildungsbedingungen werden dabei im Einklang mit der generellen Ausrichtung des Diskurses teilweise anhand ihres Werts für Integration bewertet. Daneben finden aber auch bedürfnisorientierte Betrachtungen von Bildungsbedingungen und kritische Thematisierungen von Rassismus und verschiedenen Formen der Benachteiligung statt. Die Sichtbarkeit von Rassismus und anderen Diskriminierungsformen kann es ermöglichen, Bildungserfolg als *Erfolg trotz rassistischer/diskriminierender Bedingungen* zu lesen und damit das Überwinden von Hürden wertzuschätzen. Zudem wird dann das Ausbleiben von dem, was gesellschaftlich als *Erfolg* gewertet wird, nicht mehr allein dem jeweiligen Individuum aufgelastet. Stattdessen wird es möglich, strukturelle Gründe für Situationen zu sehen.

Der Diskurs wird nicht von einzelnen Individuen gesteuert, sondern ist das Ergebnis der Gesamtheit aller Teilhabenden und der Macht/Wissens-Verteilung. Dennoch haben Individuen und Gruppen Handlungsmöglichkeiten. Ein Bewusstsein für die Normen und Positionen, die Anerkennungsprozesse bestimmen, kann helfen, um zu hinterfragen, welche Äußerungen welche Rolle im Diskurs spielen. Wenn Menschen zu Differenzgerechtigkeit beitragen wollen, ist es wesentlich, sich der Ge-

walt bewusst zu sein, die Bildung inhärent ist bzw. sein kann. Es ist nicht möglich, zu wissen, was heute als Bildung gelten würde, wenn die Historie, die zu den heutigen gesellschaftlichen Verhältnissen geführt hat, weniger gewaltvoll wäre, wenn Epistemizide nicht stattgefunden hätten, wenn Wissenssysteme nie hierarchisiert worden wären. Aber wenn wir Bildung als Transformationen von Selbst- und Weltverhältnissen verstehen, dabei aber nicht voraussetzen, dass Bildung zwangsläufig positiv sein muss, eröffnen sich viele Möglichkeiten, Prozesse unter dem Begriff Bildung zu betrachten. Darauf folgend bedarf es dann aber noch der Frage, wann Bildung inwiefern diskriminierend ist und welche Bildung diskriminierungskritisch, mit dem Potenzial, ungerechte Strukturen zu verändern, ist.

Die Ausgestaltung von Bildungsanerkennung ist für die Gestaltung einer gerechten Gesellschaft überaus relevant. Anerkennung ist jedoch komplex und vielfältig. Um die eigenen Handlungsmöglichkeiten in einer gegebenen Situation differenziert betrachten zu können, ist es notwendig, die eigene Position kritisch zu reflektieren. Zudem ist es wichtig, dass hierarchische Anerkennung nicht die einzige Form der Anerkennung ist. In welchen Situationen kann es hilfreich sein, sich solidarischer Anerkennung oder Selbstanerkennung zuzuwenden? Wann kann ich unter welchen Voraussetzungen unerwünschte Anerkennungen zurückweisen und welche Konsequenzen gehen damit einher? Als wer oder was möchte ich in einer spezifischen Situation anerkannt werden? Höre ich die Anerkennungsbegehren meiner Gegenüber und werde ich ihnen gerecht? Es gibt keine allgemeingültigen Antworten auf diese Fragen. Aber sie können helfen, sich im Feld der Bildungsanerkennung bewusst zu verhalten und eine leitende Funktion für Prozesse des Hinterfragens und Handelns bieten.

