

LENA PRABHA NISING, CARMEN MÖRSCH

Statt »Transkulturalität« und »Diversität«: Diskriminierungskritik und Bekämpfung von strukturellem Rassismus¹

Ein Gespräch von Lena Prabha Nising und Carmen Mörsch

»Any real change implies the breakup of the world as one has always known it, the loss of all that gave one an identity, the end of safety. And at such a moment, unable to see and not daring to imagine what the future will now bring forth, one clings to what one knew, or dreamed that one possessed. Yet, it is only when a man is able, without bitterness or self-pity, to surrender a dream he has long cherished or a privilege he has long possessed that he is set free — he has set himself free — for higher dreams, for greater privileges.«²
James Baldwin (1956)²

Carmen: In der letzten Zeit ist im Bereich der Kulturellen Bildung und der schulischen Kunstpädagogik in Deutschland ein Zuwachs an Initiativen zu verzeichnen, die sich mit *Diversität* und *Transkulturalität* beschäftigen. Kolleg*innen, die in Kunst- und Kulturpädagogischen Ausbildungen und in der entsprechenden Forschung an Universitäten und Hochschulen arbeiten, geben neuerdings gerne einen Arbeitsschwerpunkt »Diversität in der Kulturellen Bildung« an, entsprechende Netzwerke bilden sich und behaupten Definitionsmacht. Bislang fehlen Analysen, worin diese neue Attraktivität der Fragestellung, die sich massiv förderpolitisch

1 Grundlage dieses Beitrages ist das am 16. Juni 2017 auf dem 9. Kulturpolitischen Bundeskongress »Welt.Kultur. Politik. Kulturpolitik und Globalisierung« geführte Gespräch im Forum 1 »Cultural Intelligence – Transkulturelle Bildung in der Migrationsgesellschaft«.

2 Übersetzung ins Deutsche: »Jede wirkliche Veränderung beinhaltet das Zerbrechen der Welt, wie eine*r sie bis dato gekannt hat, den Verlust von allem, was eine*r eine Identität gegeben hat, das Ende der Sicherheit. Und in so einem Moment, unfähig zu sehen und nicht wagend, sich vorzustellen, was die Zukunft nun hervorbringen wird, hält eine*r sich fest am Bekannten oder an einem Traum, den eine*r hatte. Doch nur, wenn eine*r fähig ist, ohne Bitterkeit oder Selbstmitleid einen lange gehegten Traum aufzugeben oder ein lange besessenes Privileg, kann eine*r frei werden – kann sich selbst befreien – hin zu höheren Träumen und schöneren Privilegien.« Übersetzung und Einfügung der Asteriske: Carmen Mörsch.

niederschlägt, begründet ist. Es mag zum Teil an der »German Angst« in der Migrationsgesellschaft liegen, an dem dringenden Bedürfnis der Mehrheitsgesellschaft, bei sich selbst das in den Griff zu bekommen, was die Herausgeber*innen des gleichnamigen Sammelbandes als »Dämonisierung des Anderen« bezeichnen (Castro Varela/Mecheril 2016). Ich bin aber so optimistisch anzunehmen, dass es sich bei dieser Entwicklung dennoch auch um einen Effekt des Drucks handelt, der aus Bewegungen *of Color* und aus postmigrantischen Bewegungen kommt. Es könnte sich um eine – wenn auch enorm verzögerte – Reaktion auf von diesen Bewegungen erhobene Forderungen nach Zugang zu den mit den Künsten verbundenen Berufsfeldern oder nach rassismuskritischer Arbeit im Bildungssystem handeln. Insofern ist die Entwicklung zu begrüßen, da sie auf eine hohe Dringlichkeit antwortet. Aber das bisherige Verhandeln von *Transkulturalität* in der Kunstpädagogik und *Diversität* in der Kulturellen Bildung produziert einen großen *weißen* Fleck. Einerseits handelt es sich um Arbeitsfelder, in denen extrem gute Absichten vorherrschen: Die Akteur*innen deklarieren in der Regel ihr Interesse, Bildungs- und Produktionsräume herzustellen, welche von »Chancengleichheit« geprägt sind beziehungsweise zu deren Herstellung beitragen. Die wenigsten würden der Forderung widersprechen: Migrantisches Wissen und Positionen *of Color* gehören zentral in die Kunstpädagogik, in die Kulturelle Bildung und in die Kulturinstitutionen hinein. Gerade wegen dieses positiven Selbstverständnisses fällt es den fast ausschließlich *weißen* mehrheitsangehörigen Akteur*innen schwer, die eigenen Privilegien und damit ihr eigenes Verstricktsein in Ungleichheitsverhältnisse in den Blick zu bekommen. Die meisten der Projekte, die ich sehe, sind entsprechend eher Beruhigungsprojekte, also solche, die ein fröhliches Miteinander und Diversität als *Bereicherung* betonen. Die allerwenigsten geben auch der Thematisierung von Konflikten und der Bearbeitung von Ungleichheit programmatisch und explizit Raum. Auf dieser (fehlenden) Grundlage ist es kaum möglich, die Bekämpfung von Ausschlüssen strukturell in Angriff zu nehmen. Im Gegenteil, sind es vornehmlich eben jene mehrheitsangehörigen Vertreter*innen, die auf der Arbeit mit *Transkulturalität* und *Diversität* ihre akademischen oder kulturellen Karrieren aufbauen. Das entbehrt nicht eines gewissen Zynismus.

Lena: Ich kann da gut mit unseren Erfahrung anknüpfen, die wir in der W3 – *Werkstatt für internationale Kultur und Politik e.V.* in Hamburg mit dem Projekt »[in:szene]« machen. Hier stellen wir unter anderem Kulturinstitutionen selbst in den Mittelpunkt und begleiten diese in Form einer Organisationsberatung oder auch erst einmal im Rahmen eines Sensibilisierungsworkshops oder einer Beratungseinheit, wie sie ihre Strukturen und institutionellen Routinen öffnen können, um gesellschaftliche Vielfalt stärker abzubilden. Im Vorgängerprojekt »Orte der Vielfalt« haben wir noch mit dem gängigen Begriff der interkulturellen Öffnung gearbeitet – auch in diesem Konzept stehen die institutionellen Praxen, die Häuser und Institutionen selbst als lernende Organisationen im Fokus. Jedoch, so haben wir gemerkt, ist es durch den Begriff »interkulturell« schwer, um die Falle »wir öff-

nen uns für Migrant*innen« herum zukommen. Daher nutzen wir nun den Begriff der vielfaltssensiblen oder diversitätsorientierten Öffnung, da wir uns erhoffen, somit besser transportieren zu können, dass wir ein Verständnis von Vielfalt zugrunde legen, das weg von einer problemzentrierten Sicht auf Zielgruppen geht, sondern Machtverhältnisse und deren Geschichte in den Blick nimmt und Ausschlüsse auf individueller, gesellschaftlicher und struktureller Ebene thematisiert.

Ich kann gut verstehen, dass es nicht sonderlich attraktiv, sondern eher lähmend scheint, Ausschlüsse in den Mittelpunkt zu stellen. Verlockender sich dem Verbindenden, und Gemeinsamen zu widmen – denn wer möchte schon gerne rassistisch, ausgrenzend, diskriminierend sein? Doch letztendlich ist es auch ein Privileg, sich nicht mit diesen Ausschlüssen beschäftigen zu müssen – für all diejenigen, die jedoch negativ von Diskriminierung betroffen sind, ist es eine alltägliche und wirkmächtige Realität.

Ich selbst kann mich beispielsweise noch gut an mein Gefühl erinnern, wenn der Sonntagsausflug in meiner Kindheit ins Völkermuseum geführt hat. Wobei Gefühl vielleicht schon zu viel ist, es war eher ein vages Unbehagen, ein Bauchgrummeln – immer dann, wenn wir uns den Räumen »Asien und Afrika« näherten. Ich konnte es zwar nicht klar benennen, aber ich hatte immer eine diffuse Angst, dass ich, selbst in Indien geboren, irgendwie mit den dargestellten überlebensgroßen Figurinen in angestaubter vermeintlich landestypischer Kleidung vor ärmlich anmutender Kulisse verbunden werde – dass Personen denken könnten, dass ich so sei, wie dargestellt. Und auch heute, viele Jahre später, mit einer Sozialisierung, die mir alle Zugänge zu Bildung eröffnet hat, verspüre ich manchmal immer noch dieses Unbehagen. Und ähnlich wie mir geht es wahrscheinlich vielen anderen Menschen, die aus unterschiedlichen Gründen gesellschaftliche Ausschlüsse erfahren und somit auch im Kulturbereich kaum – oder in stereotypen Klischees – auftauchen und als Akteur*innen nicht wahrgenommen werden.

Davon auszugehen, dass alle gleich seien, hat daher Ausschlüsse und Benachteiligung zur Folge, für alle, die nicht ins Schema des *monokulturell* gedachten Schulsystems passen, oder die sich nicht in der Vorstellung wieder finden, die sich zum Beispiel ein Museum von seinen Besucher*innen macht.

Und wenn wir anerkennen, dass sich auch Kulturbetriebe nicht außerhalb von gesellschaftlichen Verhältnissen und damit auch nicht außerhalb von Rassismus oder anderen verwobenen machtvollen Diskriminierungsverhältnissen als eine strukturierende Größe bewegen, geht es bei der Benennung und Anerkennung von Ausschlüssen auch nicht um individuelle Schuld, sondern vielmehr um die Übernahme einer (institutionellen) Verantwortung.

Carmen: Zur Veranschaulichung für die strukturelle Reproduktion von Ausschlüssen möchte ich hier ein Beispiel aus dem Bildungsbereich erwähnen, welches ich kürzlich beobachtet habe: Der Leiter einer Grundschule mit reformpädagogischen, künstlerischem und anti-rassistischem Profil, die sich in einem seit mehr als hundert Jahren durch Einwanderung geprägten Bezirk in einer deutschen Großstadt

befindet, hat neue Stellen zu besetzen. Obwohl es sich um eine ausgesprochen attraktive Schule handelt, deren guter Ruf landesweit bekannt ist, findet sich unter den Bewerber*innen kaum eine Lehrperson, die nicht Deutsch und *weiß* ist. Gera- demal eine der sich bewerbenden Personen spiegelt mit der eigenen Herkunft et- was von der Zusammensetzung der Schüler*innenschaft wieder. Diese hat jedoch kein Lehramtsstudium vorzuweisen. Dazu passt die Aussage einer Studentin *of Color* in der Abschlussrunde auf einer Tagung mit dem Titel »Decolonizing Art Educa- tion« an der *Universität Köln* im Mai 2017: Es sei aufgrund der Rassismus-Erfah- rungen in der Schule und während des Studiums schwer, an nicht *weiße* Leute zu vermitteln, dass Kunstpädagog*in und ganz allgemein Lehrer*in ein interessan- ter und erfüllender Beruf sei. An dieser Stelle offenbart sich der strukturelle Ras- sismus des Bildungssystems (vgl. Fereidooni 2016). An den Institutionen, an denen Kunstpädagog*innen ausgebildet werden, gibt es bislang wenig Bewusstsein für die Notwendigkeit von Veränderungen im Zeichen von Diskriminierungskritik. *Weiß*e Dominanz wird gerade auch in den künstlerischen Fächern von einer Lehren- den-Generation zur nächsten weitergegeben.

Dass das Konzept der *Transkulturalität* für das Berufsfeld der Kunstpädagogik und Kulturellen Bildung gegenwärtig so anschlussfähig ist, ist schon bemerkens- wert; erst diesen Herbst ist wieder ein Reader erschienen, der dieses für den schu- lischen Kunstunterricht stark macht (D’Incau/Henke 2017). Schließlich wurde dieses Konzept, das der Philosoph Wolfgang Welsch dem der *Interkulturalität* als reflexives Konzept im deutschsprachigen Raum entgegensetzte (Welsch 1992), wegen seiner offensichtlichen Machtvergessenheit vielfach kritisiert. Diese Kritik wurde unter anderem in der Philosophie, in der Sozialwissenschaft aber eben auch in der Migrationspädagogik entwickelt (vgl. Mecheril/Seukwa 2006). Vor dem Hintergrund des eben Geschilderten erscheint die von diesen Kritiken weit- gehend unberührte Arbeit mit dem Konzept daher nicht zuletzt als Taktik zum Erhalt von Privilegien. Im schulischen Kunstunterricht gerät bei dieser Arbeit zu- dem in erster Linie die Kompetenzentwicklung der Schüler*innen in den Blick. Es ist unbestreitbar wichtig, den Umgang mit Differenz und Ambiguität zu ler- nen – dies gilt im Übrigen nicht nur für die Schüler*innen, sondern für alle an der Herstellung einer Lehr-Lernsituation Beteiligten. Aber die Entwicklung dieser Fä- higkeit allein ändert nichts an strukturellen Ungleichheiten. Im Gegenteil kann eine kosmopolitische Haltung und Informiertheit, wie Analysen seit langem zei- gen, Akteur*innen auch gerade dazu verhelfen, ihre dominante Position zu festi- gen (vgl. Brennan 1997). Würden wir uns jedoch beispielsweise das Ziel setzen, in deutschen Schulen die demografische Zusammensetzung der Lehrpersonen pro- portional an die Schüler*innen anzupassen, so würde dies erfordern, sehr grund- sätzliche Änderungen vorzunehmen, um die Ausschluss-Spirale zu unterbrechen.

Lena: Übertragen auf die institutionelle Praxis in Kulturbetrieben würde dies bedeuten, dass nicht nur nach einem Schmiermittel gesucht wird, das häufig der kultu- rellen Vermittlung zugeschrieben wird, damit der Betrieb möglichst reibungslos

weiterläuft. Sondern dass die Gesamtkonstruktion eines Hauses, die institutionellen Grundfesten und Praxen in den Fokus geraten.

Ein Beispiel: Ein Theater initiiert ein Projekt, mit dem Wunsch dadurch gezielt Personen aus dem Stadtteil, insbesondere »Menschen mit Migrationshintergrund« anzusprechen – doch das Angebot wird kaum angenommen. Nach dem Schmiermittel zu greifen würde beispielsweise bedeuten, sich allein auf eine andere Öffentlichkeitsarbeit, auf die Art der Vermittlung zu fokussieren – durch die Übersetzung von Flyern oder durch Ansprache von Multiplikator*innen, die das Projekt gezielt in unterschiedliche *Communities* tragen. Da aber wahrscheinlich kaum jemand widersprechen würde, dass »Menschen mit Migrationshintergrund« keine homogene Zielgruppe sind, sondern Menschen mit ganz unterschiedlichen Migrationsbiografien, Bildungswegen, Interessen und vor allem auch Selbstdefinitionen – reicht der Weg über eine andere Öffentlichkeitsarbeit, über eine andere Vermittlung nicht aus, um eine diversere Zielgruppe anzusprechen und dieser gerecht zu werden.

Um aus dieser Schleife auszutreten, kann es helfen, den Blick weg von den Anderen auf die eigene Institution zu verschieben, in die Konstruktionspläne des Projektes zu zoomen: *Worum soll es im Projekt eigentlich gehen? Was ist die Motivation: »Integration«, Heranführung an die deutsche »Hochkultur«, Solidarität? Welche Erwartungen an die Zielgruppe gehen damit einher?*

Und neben der Öffentlichkeitsarbeit sollten auch Stellschrauben wie Personalzusammensetzung und Programminhalt näher unter die Lupe genommen werden. Reflexionsfragen könnten hier sein:

- Spiegelt das Team gesellschaftliche Vielfalt wieder, am besten auch auf einer Entscheidungsebene? Welche Perspektiven und Kompetenzen müssen noch einbezogen werden – zum Beispiel in die Konzeption, in die Durchführung, aber auch Evaluation?
- Werden Personen auf vermeintliches *Fremd-Sein* oder auf eine essentialistische *andere Kultur* festgeschrieben? Wirken stereotype Festschreibungen, rassistische Bilder auf inhaltlicher Ebene fort?

Die schon lange artikulierte Forderung »Nichts über uns, ohne uns!« kann hier als eine Handlungsmaxime gelten: *Wer spricht für wen und in welchem Kontext?* Das beinhaltet, dass von Ausschlüssen Betroffene Raum bekommen, um ihre Perspektiven sicht- und hörbar zu machen und von Anfang an als Expert*innen in die Konzeption eingebunden sind. Und auch, dass Erfahrungswissen als Expertise wertgeschätzt wird, da dieses Wissen immer auch Basis von akademischem Wissen ist.

Gleichzeitig ist auch die Frage nach Ressourcenverteilung zentral, in dem Sinne, dass beteiligte Mehrheitsangehörige an einer aktiven Umverteilung von Mehrwert und Privilegien arbeiten. Einerseits natürlich im Sinne von Entlohnung: *Wer bekommt Geld für die geleistete Arbeit, wer wird zur Partizipation »eingeladen«, bleibt aber unsichtbar und nicht entlohnt?* Aber auch indem politische Forderungen beispielsweise nach günstigem Wohnraum, Bleibeperspektive oder Arbeitserlaubnis aktiv

unterstützt und weitergetragen werden oder indem Räume zur selbstorganisierten Vernetzung bereitgestellt werden.

Und wenn dann noch die Erfahrungen mit dem Projekt (am besten aus einer minorisierten Perspektive heraus) gut evaluiert und festgehalten werden, so dass diese als langfristige Strategie (beispielsweise der Personal- oder Programmentwicklung) in die gesamte Institutionen einsickern können, dann ist ein großer Schritt in einem diversitätsorientierten Öffnungsprozess getan.

Das hört sich jetzt alles ganz schön schwer an und benötigt Ressourcen, sowohl finanziell wie auch zeitlich – und somit auch eine klare Entscheidung auf der Leitungsebene, diese zur Verfügung zu stellen. Aber ich möchte dennoch dazu einladen, genau dort zu verweilen, wo es weht tut, wo Widerstände auftauchen, weil vermeintliche Selbstverständnisse, Deutungshoheiten und etablierte Ressourcenverteilungen verhandelt werden. Denn oftmals sind es genau diese neuralgischen Stellen, wo die Türsteher*innen stehen, die wirkliche Veränderungen verhindern.

Häufig mündet eine diversitätsorientierte Ausrichtung viel zu schnell in ein schillerndes Leitbild, das auf dem Papier existiert, aber nicht in aktives Handeln mündet. Oder es wird nach einer Checkliste zum Abhaken gefragt, ohne dass in einen institutionellen Reflexions- und Lernprozess gegangen wird. Denn das sind Öffnungsprozesse in erster Linie – sie sind der postkolonialen Theoretiker Gayatri Spivak folgend Prozesse des Lernens und vor allem des Verlernens, des *Unlearnings* (vgl. Spivak 1996). *Unlearning* nicht im Sinne eines Vergessens sondern als aktive Auseinandersetzung mit gelernten Selbstverständnissen, Privilegien, hegemonialen Deutungsmachten und historisch gewachsenen Machtstrukturen – hin zu einer Verantwortungsübernahme. Das bedeutet auch, die Orientierung an der Mehrheitskultur als alleinigen Maßstab für das eigene Wahrnehmen und Handeln in Frage und andere Wissensarchive ins Zentrum zu stellen. Denn das Wissen, die kulturellen Produktionen und Widerstandsbewegungen von Menschen *of Color* sind schon lange da – sie kommen jedoch im allgemeinen Kanon viel zu wenig zum Tragen, werden nicht gehört. Öffnung bedeutet daher auch, im Sinne einer De-Zentrierung Räume zu öffnen und Platz zu machen für andere Perspektiven, Geschichtsschreibungen, Deutungen. Beispielsweise indem künstlerische Produktionen von Personen *of Color* Einzug in Ausstellungen, in pädagogische Arbeit erhalten. Aber auch, dass Interventionen, die Rassismus und Ausschlüsse im Kulturbetrieb klar benennen, Gehör finden und als Anstoß zur Veränderung genutzt werden. So haben beispielsweise Selbstorganisationen schon lange Forderungen und Kriterien für eine inklusive, rassismuskritische Arbeit veröffentlicht, mit der immer wieder die eigene Alltagspraxis überprüft werden kann – die 10-Punkte-Liste der australischen Selbstorganisation *Rise* für Künstler*innen, die Projekte mit Geflüchteten machen wollen, ist hier nur ein Beispiel (vgl. Canas 2015³). Viele dieser Forderungen müssen nicht immer wieder neu formuliert, sondern in vornehmlich *weißen Institutionen* sichtbar und umgesetzt werden.

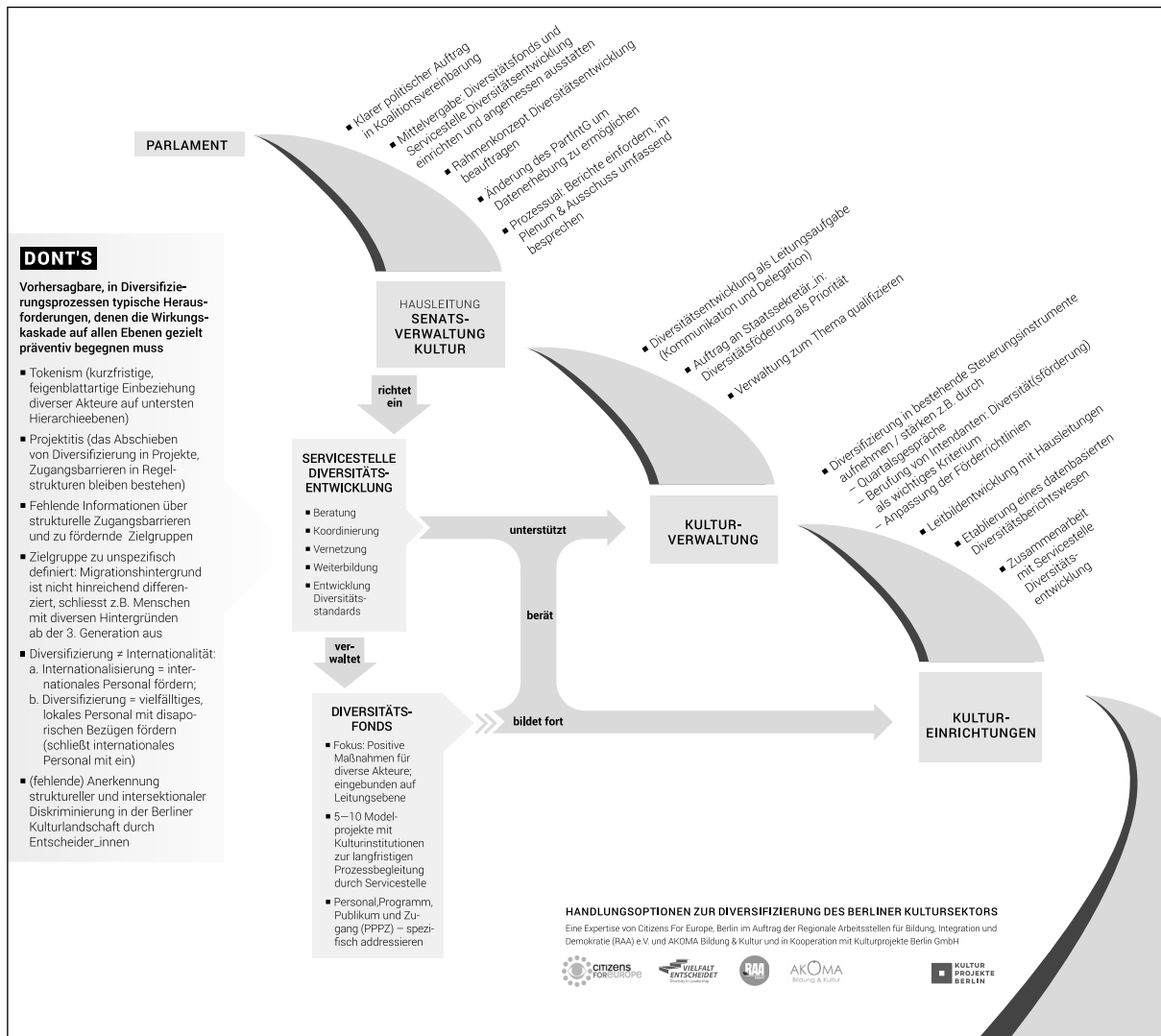
3 In deutscher Übersetzung: siehe unter www.kultur-oeffnet-welten.de/positionen/position_1536.html (letzter Zugriff 8.12.2017).

Carmen: Eine wichtige Initiative aus Deutschland ist neben Eurer Arbeit bei »[in:szene]« auch das »Diversity Arts Culture – Berliner Projektbüro für Diversitätsentwicklung«. Sandrine Micossé-Aikins und Bahareh Sharifi, zwei Kolleginnen aus diesem Projektbüro, sprechen von den drei *P* an denen die Arbeit ansetzen muss – *Publikum, Programm und Personal* – und einem damit verbundenen *Z*: *Zugang*. Bei der Organisation *Citizens for Europe* haben sie eine Expertise mit dem Titel »Handlungsoptionen zur Diversifizierung des Berliner Kultursektors« in Auftrag gegeben, die inzwischen als PDF im Internet erhältlich ist. (Aikins/Gyamehtra 2017). Darin gibt es eine sogenannte Wirkungskaskade, welche die »*Do's and Dont's*« enthält, auf die es aus ihrer Sicht bei der Veränderung der Strukturen ankommt. Es wäre wünschenswert, wenn sich alle Akteur*innen mit Entscheidungspositionen in den Bereichen Kultur und Bildung, zu denen ja auch ein Teil der Leser*innenschaft der Veröffentlichung gehört, für die wir dieses Gespräch aufzeichnen, überlegen würde, was es bedeutete, die »*Do's*« auf dieser Wirkungskaskade in ihrem eigenen beruflichen Kontext mit sofortiger Wirkung und konsequent zu realisieren (siehe Abb. folgende Seiten).

Als Person, die vor allem in der Forschung, Lehre und Weiterbildung tätig ist, liegt mein eigener Arbeitsschwerpunkt gegenwärtig auf der Frage, was die Aus- und Weiterbildung an der Schnittstelle von Bildung und Kunst leisten können müsste, damit die in verschiedenen Initiativen und Veröffentlichungen geäußerten Forderungen eine Selbstverständlichkeit werden. Nur über die Ausbildung der kommenden Praktiker*innen wird es aus meiner Sicht möglich, dass eine kritische Zahl von Akteur*innen so gut informiert ist und eine so starke Perspektive und Haltung entwickelt hat, dass es beruflich nachteilig wird, nicht diskriminierungskritisch zu handeln. Dass es der Mehrheit der jeweils Anwesenden unerträglich ist, wenn wieder einmal ein *weißer*, dominanter Raum hergestellt wird und diese Herstellung erfolgreich unterbrochen wird. Erst dann handelt es sich nicht mehr um »belohnte Ignoranz« (vgl. Spivak 1996 und Castro Varela 2007), von *Transkulturalität* oder *Diversität* zu sprechen, mit diesen Konzepten zu arbeiten und dabei die Dimensionen struktureller und normativer Gewalt sowie das zwangsläufige eigene Verstricktsein in Macht- und Herrschaftsverhältnisse außen vor zu lassen.

Eine Ausbildung, die sich im Aufbau von diskriminierungskritischem Wissen engagierte, müsste meines Erachtens vier ineinander verschränkte Dimensionen in den Blick nehmen:

- Haltung und Perspektive: Welches Wissen brauchen wir und welche Haltung müssen wir entwickeln, durch welche Brillen müssten wir die Welt lesen, wenn wir aktiv an einer Unterbrechung von Dominanzverhältnissen an der Schnittstelle von Kunst und Bildung arbeiten wollen?
- Strukturen: Welche Arbeitsverhältnisse bräuchten wir dafür?
- Kanon: Welche Konsequenzen hat eine diskriminierungskritische Perspektive auf die Inhalte unserer Arbeit?
- Methoden: Und welche Konsequenzen zeitigt eine diskriminierungskritische Perspektive auf unsere Methoden?



Joshua Kwesi Aikins (aikins@citizensforeurope.org), Daniel Gyamerah (gyamerah@citizensforeurope.org) unter Mitwirkung des Projektteams »Vielfalt entscheidet – Diversity in Leadership« von Citizens For Europe, Berlin: »Wirkungskaskade. Diversifizierung des Berliner Kultursektors«, © »Vielfalt entscheidet – Diversity in Leadership (Citizens For Europe)«, siehe auch https://vielfaltentscheidet.de/wp-content/uploads/2017/04/Final-f%C3%BCr-Webseite_klein.pdf

Querliegend zu diesen Dimensionen (das heißt, in allen Dimensionen enthalten) muss es in unserem Kontext zuallererst und immer wieder darum gehen zur Kenntnis zu nehmen, dass Deutschland eine Migrationsgesellschaft ist und ein koloniales Erbe hat, das Kontinuitäten produziert. Als Rahmen für diese Arbeit schlage ich das Konzept der »Critical Diversity Literacy« (CDL) von Professor Melissa Steyn von der *University of Witswatersrand Johannesburg* vor (Steyn 2007). Dieses bietet insbesondere (aber nicht nur) der mehrheitsweißen Perspektive einen möglichen Zugang

DO'S

Standards, Grundsätze und Potentiale, die auf allen Ebenen der Wirkungskaskade berücksichtigt werden müssen

- Diversität als Leitungsaufgabe; top-down auf allen Ebenen
- Zielgruppe(n) klar benennen (u.a. rassistisch diskriminierte Gruppen / z.B. »People of Color«)
- (quantitative) Repräsentation der Zielgruppe auf allen Ebenen sicherstellen
- diversitätsfördernde Maßnahmen in allen Bereichen – Personal, Programm, Publikum und Zugang (PPPZ) – explizit adressieren
- sowohl diversitätsfördernde Maßnahmen mit Breitenwirkung (»Mainstreaming«) als auch spezifische Förderung (»positive Maßnahmen«) umsetzen
- Datenerhebung bzgl. Repräsentation der Zielgruppe in allen Bereichen (u.a. PPPZ, Antragstellung, -Bewilligung)
- Diversifizierung in bestehende Steuerungsinstrumente aufnehmen
- Fortlaufender Einbezug bestehender Diversitätsnetzwerke und Communities (»Entwicklung mit statt Entwicklung für«)

- Leitbildentwicklung
- Diversitäts- und Gleichstellungspläne entwickeln
- Mittel langfristig
- Diversitätsstandards erfüllen für bevorzugte Förderung

zu einer diskriminierungskritischen und transformativen Praxis bei der Aus- und Weiterbildung von pädagogischen und künstlerischen Akteur*innen in Schule, Hochschule und außerschulischer Bildungsarbeit. Der Begriff der *Literacy* beinhaltet, dass eine Alphabetisierung erfolgen muss. Das Moment der Alphabetisierung ist hier gemeint im Sinne einer kritischen Selbsterverortung; nicht im Sinne des (auch häufig bemühten) Konzepts der »Cultural Intelligence«, das davon ausgeht, man könne sich Kenntnis über vermeintlich *andere Kulturen* verschaffen, könne diese *lesen*, um mit dieser Lesefähigkeit erfolgreich auf Märkten zu konkurrieren und geschäftlich zu verhandeln (vgl. Rüttin-ger 2013). Stattdessen ist das im Rahmen von CDL vorgeschlagene Wissen und Können auf die Entwicklung einer diskriminierungskritischen Haltung gerichtet. Lesefähig im Sinne einer Diskriminierungskritik sind Steyn zufolge Leute dann, wenn sie folgendes Wissen und Können aufweisen:

- Verstehen, dass Differenzkategorien wie Geschlecht, sexuelle Orientierung, Behinderung, Klasse, Rassisiertheit, sozial hergestellt sind,
- Das Zusammenwirken dieser Kategorien bei der Herstellung von Ungleichheit erkennen können,
- Verstehen was vor diesem Hintergrund Privilegiertheit ist,
- Über eine Sprache verfügen, Begriffe kennen, um Ungleichheit und Herrschaftsverhältnisse benennen zu können,
- Verstehen was die Kontinuitäten von historisch gewachsenen Herrschaftsverhältnissen in der Gegenwart sind,
- Hegemoniale Adressierungen erkennen/dekodieren können,
- Und schließlich, im Wissen um alle dem, den Willen zur Veränderung hin zu mehr Gerechtigkeit entwickeln.

Zu vielen dieser Aspekte ist im deutschsprachigen Raum in den letzten Jahren sehr gutes Informations- und Weiterbildungsmaterial entstanden, das größtenteils von Leuten mit eigenen Diskriminierungserfahrungen entwickelt wurde und das bei der diskriminierungskritischen Alphabetisierung als Unterstützung herangezogen werden kann.

Zu den Feldern, die solches Wissen bereitstellen, gehören zum Beispiel die kritische Entwicklungszusammenarbeit und die anti-rassistische Bildungsarbeit, wobei immer auch ein Brückenschlag zu den Künsten wahrzunehmen ist. Ich denke dabei an Materialien aus Kollektiven wie *LesMigraS* (2011), *glokal e. V.* (2016) oder *Quix* (2016). Dabei ist wichtig zu betonen, dass es sich bei den Autor*innen und Protagonist*innen dieser Kollektive wiederum um minorisierte Positionen innerhalb der jeweiligen Berufsfelder und Disziplinen handelt. Obwohl sie ihre tollen Materialien großzügiger Weise vorrangig gratis online zur Verfügung stellen – was

Statt »Transkulturalität« und »Diversität«: Diskriminierungskritik und Bekämpfung von strukturellem Rassismus

in einem kapitalistisch verfassten Bildungssystem, wo die Ressourcen knapp und die Konkurrenz groß ist, alles andere als selbstverständlich ist – stoßen sie regelmäßig auf Widerstand und Abwehr, beziehungsweise tauchen zum Beispiel im schulischen Kontext einer vermeintlich *transkulturell* verfassten Kunstpädagogik gar nicht erst auf. Der Kampf um Hegemonie ist extrem mühsam.

Lena: Mein anfänglich geschildertes Unbehagen war sicher auch in einer Art und Weise Motor dafür, dass ich, wie auch viele andere Kulturpraktiker*innen, Wissenschaftler*innen, Aktivist*innen *of Color*, den Gang in vornehmlich *weiße* Institutionen gemacht habe und von dort versuche, kritische Stimme zu sein und Veränderungsprozesse anzustoßen. Doch ich frage mich immer wieder, zu welchem Preis wir das machen, ob es überhaupt in unserer Verantwortung liegt, *weiße* Institutionen zu öffnen und ob wir nicht nur als Token, als Alibi fungieren. Ich habe darauf auch noch keine klare Antwort gefunden. Wichtig ist mir aber ein klares Ja von Institutionen, sich in einen Prozess von Dialog und Selbstreflexion zu begeben, unsere Stimmen zu hören und anzuerkennen, die Bereitschaft Ausschlüsse deutlich zu benennen und Macht und Privilegien abzugeben beziehungsweise zu teilen.

Und gleichzeitig braucht es auch eine gezielte Unterstützung wenig repräsentierter Akteur*innengruppen, beispielsweise indem auch selbstbestimmte, selbstorganisierte Räume und die Stärkung von Vernetzungen im Sinne von *Empowerment* und Solidarität, Ressourcen und Anerkennung jenseits von hegemonialer Vereinnahmung erhalten.

Literatur

- Aikins, Joshua Kwesi / Gyamerah, Daniel (2017): *Handlungsoptionen zur Diversifizierung des Berliner Kultursektors. Eine Expertise von Citizens For Europe*, Berlin: Projekt: Vielfalt entscheidet – Diversity in Leadership, siehe unter www.kulturprojekte.berlin/fileadmin/user_upload/Presse/FINAL_mit_Grafik_auf_Doppelseite.pdf (letzter Zugriff 11.12.2017)
- Baldwin, James (1956): »Faulkner and Desegregation in Partisan Review« (Fall 1956); republished in *Nobody Knows My Name: More Notes of a Native Son* (1961), New York: Dial Press
- Brennan, Timothy (1997): *At Home in the World: Cosmopolitanism Now*, Cambridge: Harvard University Press
- Canas, Tania (2015): *10 things you need to consider if you are an artist – not of the refugee and asylum seeker community – looking to work with our community*, siehe unter [riserefugee.org/10-things-you-need-to-consider-if-you-are-an-artist-not-of-](http://riserefugee.org/10-things-you-need-to-consider-if-you-are-an-artist-not-of-the-refugee-and-asylum-seeker-community-looking-to-work-with-our-community/)
- the-refugee-and-asylum-seeker-community-looking-to-work-with-our-community/ (letzter Zugriff 11.12.2017)
- Castro Varela, María do Mar / Mecheril, Paul (Hrsg.) (2016): *Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart*, Bielefeld: transcript
- Castro Varela, María do Mar (2007): *Verlernen und die Strategie des unsichtbaren Ausbesserns: Bildung und Postkoloniale Kritik*, siehe unter www.igbildendekunst.at/bildpunkt/2007/widerstand-macht-wissen/varela.htm (letzter Zugriff 11.12.2017)
- D’Incau, Alexandra / Henke, Silvia (2017): *Kunstunterricht in der postmigrantischen Gesellschaft. Ein Reader mit Unterrichtsbeispielen*, Norderstedt: books on demand
- Fereidooni, Karim (2016): *Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext*, Wiesbaden: Springer VS

glokal e.V. (Hrsg.) (2016): *Die Spitze des Eisbergs. Spendenwerbung der internationalen Hilfsorganisationen – Kritik und Alternativen*, siehe unter www.glokal.org/publikationen/die-spitze-des-eisbergs (letzter Zugriff 11.12.2017)

Les Migras (Hrsg.) (2011): *Unterstützung geben. Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Gewalt und Diskriminierung*, siehe unter www.lesmigras.de/tl_files/lesmigras/Tapesch/LM_Broschuere_Tapesch_UnterstuetzungGeben.pdf (letzter Zugriff 11.12.2017)

Mecheril, Paul/Seukwa, Louis Henri (2006): »Transkulturalitäts Bildungsziel? Skeptische Bemerkungen«, in: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, Heft 29, S. 8–13

QUIX Kollektiv für kritische Bildungsarbeit (Hrsg.) (2016): *Willst Du mit mir gehen? – Gender_Sexualitäten_Begehren in der machtkritischen und entwick-*

lungspolitischen Bildungsarbeit, siehe unter www.quixkollektiv.org/wp-content/uploads/2016/12/quix_web.pdf (letzter Zugriff: 11.12.2017)

Rüttinger, Rolf (2013): *Global im Kopf – Die neuen Schlüsselqualifikationen. Arbeitshefte Führungspsychologie 21*, Hamburg: Windmühle

Spivak, Gayatri C. (1996): *The Spivak Reader*, herausgegeben von Landry, Donna / Maclean, Gerald, New York / London: Routledge

Steyn, Melissa (2007): »Critical diversity literacy. Essentials for the twenty-first century«, in: Vertorec, Steven (Hrsg.): *Routledge Handbook. Diversity Studies*, London / New York, S. 379–389

Welsch, Wolfgang (1992): *Transkulturalität. Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen*, München: Fink

Statt »Transkulturalität« und »Diversität«: Diskriminierungskritik und Bekämpfung von strukturellem Rassismus

