

# Diskriminierungs- kritische Bildungsarbeit diskriminierungskritisch machen

Ein *hybrider* 7 Erfahrungsbericht aus der Tagung  
»Ver\_Üben« mit einigen Tipps und Links

Carmen Mörsch

»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.«

Baldwin 1956, Übersetzungsversuch  
und geschlechtergerechte Schreibung: CM

Im Februar 2022 erreicht mich eine Einladung: Ulli Mayer, zuständig für Diversitätsmanagement in der Stabstelle Gleichstellung, Gender und Diversität an der mdw – Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, fragt mich für eine Tagung an. Die Tagung soll die Ergebnisse der seit 2017 in Entwicklung befindlichen Diversitätsstrategie der mdw präsentieren und diese in den Kontext verwandter Bemühungen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz setzen. Es soll auch um Vernetzung gehen.

Anlass für die Einladung sind die von mir herausgegebenen Bildungsmaterialien für diskriminierungskritische Perspektiven an der Schnittstelle von Bildung und Kunst (diskrit-kubi.net), die seit 2022 online sind. Die mit diesen Bildungsmaterialien angestrebte Ausbildung von diskriminierungskritischen Haltungen soll Akteur:innen an der Schnittstelle von Bildung und Kunst dabei unterstützen, ihre Arbeit auf einer informierten Basis, aufmerksam für Machtverhältnisse, einfallsreich für soziale Gerechtigkeit und so wenig gewaltvoll wie möglich zu entfalten. Bei der Auseinandersetzung mit den Materialien sollen im besten Fall konkrete Ideen dazu entstehen, wie sie ihre Arbeit unter den Vorzeichen der Diskriminierungskritik weiterentwickeln können. Die Formulierung »Schnittstelle Bildung/Kunst« bezeichnet alle Bereiche der Bildungsarbeit in, mit und durch die Künste: zum Beispiel Kunst-, Musik- und Theaterunterricht in der Schule, kulturelle Bildung in- und außerhalb von Institutionen, Kunst im sozialen Kontext, künstlerische Ausbildung oder Vermittlungsarbeit in Kultureinrichtungen. Ein strukturiertes Basiscurriculum (die Rubrik »Lesen Lernen«) sowie zahlreiche Vertiefungsmöglichkeiten, gute Beispiele und Anregungen zur Diskussion sollen die Lernenden dabei unterstützen, ihrer eigenen Spur zu folgen und den eigenen Fragen und Notwendigkeiten nachzugehen.

»Lesen Lernen« führt acht Indikatoren für diskriminierungskritische Lesefähigkeit ein. Diskriminierungskritische Lesefähigkeit ist die deutsche Übersetzung von »Critical Diversity Literacy« (CDL),

ein Konzept, das zuerst im Jahr 2007 von der *weißen* südafrikanischen Kommunikationswissenschaftlerin Melissa Steyn veröffentlicht wurde. (Vgl. Steyn 2007) Sie und ihr Team haben Indikatoren formuliert, deren Anzahl und Reihenfolge von mir für diskrit-kubi.net angepasst wurden:

- Verstehen, dass Differenzkategorien wie Geschlecht, sexuelle Orientierung, Be\_Hinderung, Klasse und Rassisiertheit gelernt und sozial hergestellt sind.
- Verstehen, was Intersektionalität ist, also das Zusammenwirken dieser Kategorien bei der Herstellung von Ungleichheit erkennen können.
- Verstehen, was vor diesem Hintergrund Privilegiertheit ist. Auf dieser Grundlage eine kritische Selbstverortung vornehmen können.
- Den Willen zur Veränderung hin zu mehr Gerechtigkeit entwickeln.
- Über eine Sprache verfügen, Begriffe kennen, um Ungleichheit und Herrschaftsverhältnisse benennen zu können.
- Hegemoniale Adressierungen erkennen und entschlüsseln können.
- Verstehen, was die Kontinuitäten von historisch gewachsenen Herrschaftsverhältnissen in der Gegenwart sind.

Die Materialien ermöglichen durch Erläuterungen und Übungen eine Annäherung an die Frage, welche Bedeutung diese Indikatoren für die Arbeit an der Schnittstelle Kunst und Bildung haben. Die selbstkritische Auseinandersetzung mit der jeweils eigenen intersektionalen Verortung im sozialen Raum und mit der eigenen Berufs- und Bildungsbiografie ist ein unverzichtbarer Bestandteil des diskriminierungskritischen Lesenlernens. »Lesen Lernen« bildet die Grundlage für die weitere Arbeit mit den Bildungsmaterialien.

Darüber hinaus laden weitere Rubriken wie »Üben«, »geteiltes Wissen«, »Glossar« oder auch die »Innehaltenkarten« dazu ein, eine eigene Spur durch die Bildungsmaterialien zu legen, die den eigenen Fragen, Schwerpunkten und Herausforderungen folgen.

Melissa Steyn beschrieb im Jahr 2017 in einem Gespräch mit mir CDL als »scharf geschliffene Linse« für eine Brille, mit der die Welt gelesen wird; als »Set von Praktiken«; als »Lesepraxis« und als »Befähigung«. Das Wort »Literacy«, Lesefähigkeit, trägt als Voraussetzung die Idee der Alphabetisierung in sich. Da steckt drin, dass eine diskriminierungskritische Haltung erlernt werden kann. CDL beruht auf einem Konzept von Literacy, bei dem Lesefähigkeit sich nicht in individuellen Köpfen allein, sondern gemeinsam mit anderen und in Auseinandersetzung mit der sozialen Welt entwickelt. Entscheidend ist, dass den Begriffen »Literacy« und »Diversity« das »Critical« voransteht. Denn »Literacy« allein steht allzu häufig für das Versprechen der eindeutigen und durch Tests zu gewährleisten- den Überprüfbarkeit von Lerninhalten. »Diversity« wiederum wird in Institutionen zumeist als leicht zu erlangende, auch ökonomische Bereicherung gepriesen. Die Konflikte und vor allem die grundsätzlichen Veränderungen, die damit einhergehen, dafür benötigte Zeit und Geld werden dabei kaum berücksichtigt. Genauso wenig wird in den Blick genommen, dass es um Umverteilung von Macht und Ressourcen, das heißt, auch um Verzicht und Verlernen geht, wenn Diversität strukturell verstanden wird. Die mit CDL verbundene Machtkritik wirkt sich demgegenüber, wenn sie ernst genommen wird, auf alle Dimensionen eines Bildungs- oder Arbeitszusammenhangs aus: auf die Strukturen, die Handlungsweisen, die Inhalte und die Personen. Bei der Auseinandersetzung mit CDL handelt es sich, um es mit den Worten des Schwarzen Schriftstellers James Baldwin auszudrücken, um »das Ende von Sicherheit« (Baldwin 1956). Der grundsätzliche Unterschied zwischen dem Konzept der Diskriminierungskritik und Konzepten wie Diversität, Vielfalt,

Inklusion, Integration ist: Die Lesebrille richtet sich weniger auf die jeweils fehlenden »Ge\_Anderten« als vielmehr auf die jeweils eigene Verortung (eines Individuums, eines Teams, einer Einrichtung) im sozialen Raum und auf deren jeweilige Machteffekte sowie auf die daraus resultierenden strukturellen Diskriminierungen. Statt zu fragen: »Wir brauchen Vielfalt, wo kriegen wir bloß die anderen her? Aber bitte ohne etwas abgeben oder verändern zu müssen!«, fragt eine diskriminierungskritische Perspektive: »Was muss sich an unseren eigenen Strukturen, Inhalten, Verhaltens- und Sprechweisen, an der Verteilung unserer Ressourcen ändern, damit Menschen aus marginalisierten gesellschaftlichen Gruppen hier gerne und gut tätig sein können?«

An den Indikatoren diskriminierungskritischer Lesefähigkeit, auf denen die Materialien basieren, richte ich auch meine eigene Arbeit aus. So sind die Hinweise und Tipps entstanden, welche den hier vorliegenden Text strukturieren.

**TIPP: Nur zusagen, wenn die Teilnahme diskriminierungskritische Veränderungsprozesse unterstützt, anstatt Dominanzverhältnisse zu legitimieren.**

Für die Entscheidung, ob ich die Einladung annehme, lese ich sie unter drei Aspekten: Welche Begrifflichkeiten werden verwendet? Wie wird der eigene (institutionelle, persönliche) Veränderungsprozess beschrieben? Wer ist aus einer *intersektionalen Perspektive*<sup>1</sup> außer mir noch eingeladen und in welchen Rollen?

Die Einladung von der mdw und die dazu versandten Unterlagen arbeiten mit dem Begriff der Intersektionalität, weisen im geplanten Programm viele Protagonist:innen mit Rassismuserfahrung in zentralen Rollen aus und schildern eine kämpferische institutionelle Veränderungsarbeit. Das lässt mich zusagen. Ulli Mayer und ich verabreden, ein Gespräch zu führen, um die Einzelheiten zu klären.

TIPP: Als *weiße* Expertin nicht alleine auftreten.

Die Einladung an mich ist zweifach: In einem Vortrag soll ich die Bildungsmaterialien auf [diskrit-kubi.net](http://diskrit-kubi.net) vorstellen, die ich in *Zusammenarbeit*<sup>2</sup> mit Stefan Bast, Christiane Jaspers und Nhu Ý Linda Nguyễn und mit Beiträgen von vielen weiteren Kolleg:innen in einem Zeitraum von fünf Jahren und mit einer Finanzierung durch Stiftungsgelder entwickelt habe.

Außerdem soll ich einen Workshop mit Mitarbeiter:innen der mdw und weiteren Tagungsteilnehmenden halten, worin es um diskriminierungskritische Betrachtungen von Musikcurricula geht. Ich sage im Gespräch, dass ich diese Dinge nicht alleine machen will und kann. Zum einen möchte ich auf einer Tagung, in der es um diskriminierungskritische Veränderungsarbeit in Institutionen geht, nicht als *weiße* Einzelsprecherin in einer umfangreichen Rolle auftreten. Zum anderen bin ich keine Expertin für Musikwissenschaft oder -pädagogik. Ich schlage daher vor, einen weiteren Kollegen für die Zusammenarbeit anzufragen: den Musiker, Aktivist, Musikpädagogen, Autor und Wissenschaftler Vincent Bababoutilabo. Vincent hat seine Diplomarbeit über Schwarze Repräsentationen in deutschen Musikschulbüchern geschrieben. (Vgl. Bababoutilabo 2019) Zu [diskrit-kubi.net](http://diskrit-kubi.net) hat er mit dem Text »Monostatos Rache« (Bababoutilabo 2022) eine rassismuskritische Analyse von schulischem Musikunterricht beigetragen. Die Voraussetzung für meine Anfrage an Vincent ist, dass die mdw ein Honorar für ihn aufbringen kann. Denn das Hinzukommen von Vincent würde nicht einfach Arbeitsteilung bedeuten, sondern zusätzliche Wissens- und Erfahrungsräume eröffnen. Nachdem die Honorarfrage geklärt ist, frage ich Vincent an. Er sagt zu, aber aus Kapazitätsgründen nicht für den Vortrag, sondern nur für die gemeinsame Vorbereitung und Durchführung des Workshops. Ich entscheide, dass es zwar nicht *ideal*,<sup>3</sup> aber machbar ist, den Vortrag alleine und den Workshop zu zweit durchzuführen.

### TIPP: Hegemoniale Adressierungen erkennen.

Ich beschließe, den Vortrag über diskrit-kubi.net ebenfalls um die Geschichte von Monostatos zu entfalten, um Vincents Beitrag darin präsent zu halten und die Zuhörer:innen auf den gemeinsamen Workshop am Nachmittag einzustimmen. Da ich über Mozarts »Zauberflöte« und die Schwarze Figur darin wenig weiß und da es um Musikpädagogik geht, beschließe ich, als Erstes in der Kinderabteilung der nächstgelegenen Stadtteilbibliothek zu recherchieren: Welche Bücher über Musik finden Kinder in der Bibliothek? Der Zufall will, dass zum Zeitpunkt meines Besuchs gerade ein Tisch mit vielen musikbezogenen Bilderbüchern aufgebaut ist. Sie lassen mich an einen Indikator diskriminierungskritischer Lesefähigkeit erinnern: *hegemoniale Adressierungen erkennen und unterbrechen*<sup>4</sup>.

Auf dem Büchertisch stapeln sich die hegemonialen Adressierungen. Ernste Musik vom Barock bis ins 20. Jahrhundert wird demnach ausschließlich von *weißen* männlichen Komponisten hervorgebracht. So macht die Protagonistin in »Charlottes musikalische Abenteuer« (Mellich 2007) eine Zeitreise in den Komponistenturm, trifft dort 15 entsprechend positionierte Vertreter und sonst niemanden. Musik, die außerhalb von Europa angesiedelt ist, ist in den Büchern auf dem Tisch ausnahmslos folkloristisch und geschichtslos repräsentiert und hat sich seit Jahrtausenden nicht geändert. Das vermittelt das Buch »In achtzig Tönen um die Welt« (Höfele 2009), dessen Titel mit dem Rekurs auf den Roman »In achtzig Tagen um die Welt« von Jules Verne die Hochzeit des Kolonialismus und das damit verbundene europäisch-bürgerliche Reisefieber evoziert. Den Seiten, die »Afrika« (ein Kontinent, der gegenwärtig 54 sehr unterschiedliche Länder umfasst) gewidmet sind, wird ein Zitat eines [TRIGGERWARNUNG] »Geografielehrers und Entwicklungshelfers« (sic) vorangestellt, der »dem westlichen Menschen« die Beherrschung der Welt mit Wissenschaft und Technik zuschreibt,

im Kontrast zu »dem Orientalen« und »den Afrikanern«. Letztere strebten an, »den Kräften der Schöpfung« qua »Gesang, Trommeln und Tanz« nahe zu sein. Auf dem afrikanischen Kontinent gibt es demzufolge keine zeitgenössische Musikproduktion. Vermeintlich »afrikanische« Musikinstrumente, die den Leser:innen in Bild und Text mittels Bastelanleitungen zur Aneignung vorgeschlagen werden, erscheinen aus Kokosnüssen und Linsen einfach nachzumachen und bedürfen keiner Übung, um gespielt zu werden. Genauso lassen sich vermeintlich »afrikanische« Tanzbewegungen spontan im europäischen Kinderzimmer aufführen, der Vater schüttelt dazu die Kokosnüsse. Wenn die musikalische Weltumrundung schließlich nach Deutschland kommt, erzählt »Lisa« von ihrer ersten Ballettstunde, von ihrer Vorfreude auf die Weihnachtstanzaufführung im Tutu und von ihrer damit verbundenen Motivation, »ganz viel zu üben«. Intersektional betrachtet überkreuzen sich in diesen hegemonialen Anrufungen weiß-Sein, Eurozentrismus, Geschlecht und Klasse: Jungs tragen keine Tutus, Mädchen lieben Letztere. Bürgerliche deutsche Familien finanzieren Ballettstunden. Für klassisches Ballett muss lange und diszipliniert geübt werden, bis eine Belohnung in Sicht kommt, anders als »afrikanische Tänze«, bei denen sich die Kinder spontan austoben können usw. Das Gemeine an hegemonialen Anrufungen ist, dass sie sich über Lust, Spaß und Unterhaltung in vermeintlich positiven Darstellungen und gut gemeinten Gesten transportieren. Wenn eine:r darauf hinweist, wird sie, wie Sara Ahmed es nennt, zum »Killjoy«, zur diskriminierungskritischen *Spaßverderber:in*.<sup>5</sup> (Vgl. Ahmed 2023)

TIPP: Hegemoniale Adressierungen unterbrechen.

Ich nehme mir vor, in einer Nachricht an die Bibliothek zu schreiben, was ich gesehen habe. Nach dem Besuch begleitet mich eine Weile lang Mutlosigkeit. Wo anfangen, wo aufhören?



Diskriminierungskritische Bildungsarbeit hat kein Ende. Als weiß gelesene Akteurin habe ich das Privileg, davon Pause machen zu können, während rassifizierte Personen sich kaum dem allgegenwärtigen strukturellen Rassismus entziehen können.

Neben den gerade umrissenen Rechercheergebnissen vom Bibliotheksbesuch spreche ich in meinem Vortrag auf der Tagung der mdw über die Figur des Monostatos. Ich schlage vor, anzunehmen, dass Mozart die Figur nicht zufällig rassistisch zeichnete. Die »Zauberflöte« entstand zu einer Hochzeit der Versklavung und zur Zeit der Entstehung naturwissenschaftlicher und ästhetischer, rassistischer, sexistischer und klassistischer Taxonomien. Nach der Vertreibung der Nachkommen spanischer Muslim:innen zu Beginn des 17. Jahrhunderts wurden die verbliebenen arabischen und berberischen Muslim:innen in Europa in die Sklaverei gezwungen. Die europäische Einfuhr von versklavten Menschen aus der muslimischen Welt setzte sich bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts fort. Alyssa Howards, Lehrstuhlinhaberin für Deutsch und Russisch an der Wake Forest University, veröffentlichte bereits 2014 einen Text, in dem sie über die Chancen nachdachte, angesichts dieser historischen Hintergründe den Musikunterricht über die »Zauberflöte« auch für die Vermittlung von rassismus- und sexismuskritischen Perspektiven zu nutzen. (Vgl. Howards 2014) Sie betont, dass Monostatos »die Verkörperung der beiden wichtigsten Stereotypen von Muslimen in der Zeit der Aufklärung ist, Grausamkeit und überladene Sexualität«. Mozart hatte in der europäischen Musikwelt einen Schwarzen Konkurrenten, dessen schiere Existenz ihn provozierte: Joseph Bologne, Chevalier de Saint-Georges (1745–1799), Geigenvirtuose, Dirigent und Komponist. Außerdem leitete er eines der besten Orchester Europas – Le Concert des Amateurs – und der US-Präsident John Adams bezeichnete ihn als »den fähigsten Mann Europas«. Mozart, der zur Zeit von Bolognes Erfolg darum kämpfte, seiner eigenen Musik Gehör zu verschaffen,

beneidete ihn. Struktureller Rassismus ruinierte schließlich die vielversprechende Karriere von Bologne: Als er 1775 für einen der Direktorenposten der Académie Royale de Musique in Paris vorgeschlagen wurde, richteten vier Solistinnen eine Petition an Königin Marie-Antoinette (1755–1793), wonach sie sich in ihrer Ehre verletzt sähen, wenn sie Befehle von ihm entgegennehmen müssten. Jemand anderes bekam den Job. (Vgl. Betzwieser 2016)

In der Musikgeschichte gibt es die Theorie, dass Mozart nicht nur eine Idee von Bologne in seiner Sinfonia Concertante übernahm, sondern ihn durch den schurkischen Charakter Monostatos zu diffamieren suchte. (Vgl. Duchon 2016)

Ich mache das Tagungspublikum darauf aufmerksam, dass Exklusionsmechanismen aufgrund von strukturellem Rassismus im Musik- und Kunstfeld weiterhin wirksam sind und dass es von höchster Dringlichkeit ist, diskriminierungskritische Wandlungsprozesse in den Institutionen zu initiieren. Ich zeige, dass selbst eine ganz aktuell erschienene, dezidiert kritisch und zeitgenössisch ausgewiesene Musikgeschichte (vgl. Unseld 2022) eine eurozentrische Perspektivierung und damit verbundene Auslassungen und Zuschreibungen aufweist. Ich nutze den Vortrag also, um hegemoniale Adressierungen zu unterbrechen und für den Aufbau von diskriminierungskritischem Wissen zu werben.

Aber auch die Hegemonialität meines eigenen Auftritts als *weiße* Expertin in einem *weißen* akademischen Raum wird unterbrochen: in dem Moment, als ein:e Kollege:in of Color sich in der Frage-  
runde zu Wort meldet und kritisiert, dass ausgerechnet ich es war, welche die Stiftungsgelder erhalten hat, um die Bildungsmaterialien von diskrit-kubi.net zu produzieren. Dieser Einspruch bleibt als wichtiger Beitrag, der auf eine inhärente Widersprüchlichkeit zeigt, stehen: Trotz der vielen unterschiedlich positionierten Beteiligten, die ihr Wissen und ihre Erfahrung in die Bildungsmaterialien eingebracht haben, reproduziert diskrit-kubi.net an vielen Stellen

eine *weiße Perspektivierung*<sup>6</sup> insofern, als dass es sich mit seinem Bildungsauftrag in erster Linie an *weiß* positionierte Akteur:innen an der Schnittstelle von Kunst und Bildung richtet, welche die Mehrheit in diesem Arbeitsfeld darstellen.

**TIPP: Mit Kontingenz arbeiten und aufeinander achten.**

Vincent beginnt unseren Workshop wie geplant mit einer Diskussion zu dem Text »Monostatos Rache«, den die Teilnehmer:innen zur Vorbereitung lesen sollten. Die Diskussion ist angeregt und hilft uns, einen ersten Eindruck von der Gruppe zu bekommen. Der Workshop ist komplett ausgebucht, doch nur zwei der Anwesenden haben den Vortrag am Morgen gehört und daher bereits eine Einführung in die Indikatoren diskriminierungskritischer Lesefähigkeit erhalten. In unserer Planung sind wir dagegen irrtümlich davon ausgegangen, dass die Leute, die am Nachmittag unseren Workshop besuchen, am Vormittag in meinem Vortrag gewesen sein würden. Nun zeigt sich, dass die Indikatoren diskriminierungskritischer Lesefähigkeit keine in der Gruppe geteilte Wissensbasis bilden, die wir zum Ausgangspunkt nehmen können. Wir planen daher kurzfristig um und fügen eine erneute Einführung dieser Indikatoren ein. Der Nachteil ist, dass das unsere Zeitplanung durcheinanderbringt. Der Vorteil ist, dass sich alle, auch die bereits informierten, die für die Analyse wichtigen Indikatoren noch einmal unmittelbar vor Beginn der Arbeit vergegenwärtigen.

Einige der Teilnehmenden – fast alles Lehrende aus den Bereichen Musik und Theater – haben, wie in unserer Workshopankündigung erbeten, Hochschulcurricula mitgebracht, von Studiengängen der Musiktherapie bis zu gerade im Entstehen begriffenen Plänen für einen von den Cultural Studies informierten MA Music in Society. Der Auftrag an die Teilnehmer:innen lautet, die Indikatoren diskriminierungskritischer Lesefähigkeit als Lesebrille zu verwenden und

damit eine diskriminierungskritische Analyse von Abschnitten (z. B. der Einleitung oder von Modulbeschreibungen) der im Raum vorhandenen Curricula zu versuchen. Es bilden sich Arbeitsgruppen, die sich jeweils ein Curriculum vornehmen. Nach einer Anlaufphase gehen Vincent und ich jeweils von Gruppe zu Gruppe und versuchen, durch unsere Gesprächsbeiträge die Analysearbeit zu unterstützen, zum Beispiel indem wir Fachvokabular zur Verfügung stellen als Vorschläge, um Beobachtungen, welche die Teilnehmerinnen bei den Lektüren der Curricula machen, zu konzeptualisieren. Wir stimmen unsere Anwesenheiten in den Gruppen zeitlich so ab, dass alle mit jede-n von uns beiden mindestens einmal sprechen können. Die Zusammensetzung der Gruppen ist wiederum kontingent, denn da nicht alle Teilnehmenden als Teams gekommen sind und nicht alle Curricula mitgebracht haben, setzen sich die Gruppen, die sich für die Analyse eines Curriculums zusammenfinden, jeweils aus kollegialen Teams und weiteren Einzelteilnehmerinnen zusammen. Die Topografie des Wissens und der Erfahrungen, die in den Gruppen vorhanden sind, sind entsprechend sehr uneben – von Kolleginnen, die sich schon länger mit diskriminierungskritischer Selbstreflexion beschäftigen und teilweise auch selbst von Diskriminierungsformen betroffen sind, bis zu intensiven Abwehrreaktionen, wie sie dominanzgesellschaftlich strukturierte Ignoranz hervorbringt. Ein wesentlicher Teil unserer moderierenden Arbeit in den Gruppen besteht daher auch darin, die diskriminierungskritische Lesebrille klar zu halten und dafür zu sorgen, dass die Abwehrreaktionen und ihre Proponentinnen nicht zentriert werden und den gesamten Raum einer Diskussion einnehmen. Durch diese Heterogenität der Gruppen wird die Arbeit im Workshop herausfordernd. Sie macht es besonders notwendig, dass wir beide als Workshopleitende in den Momenten, wo wir die Gruppen wechseln, uns auch immer wieder kurz gegenseitig darüber verständigen, ob es uns weiter gut geht, oder ob es in

einzelnen Gesprächen zu *Übergriffen*<sup>7</sup> gekommen ist, die wir besprechen müssten.

In der Abschlussrunde des Workshops schildern die meisten Teilnehmenden sehr engagiert und mit inhaltlichen Bezugnahmen ihre Lernerfolge aus den vergangenen Stunden. Vincent macht schließlich in seinem Schlusswort eine für mich unerwartete Intervention. Er betont erneut die Dringlichkeit diskriminierungskritischer Veränderungsarbeit und der damit verbundenen Bewusstseinsbildung, indem er auf die Gewalt des europäischen Grenzregimes verweist, durch das täglich rassifizierte Menschen ermordet werden. Ich bin ihm sehr dankbar für diesen Einwurf, welcher wiederum die hegemoniale Selbstzufriedenheit, die sich während der Abschlussrunde im vornehmlich *weiß* besetzten Workshopraum ausbreitet, unterbricht und uns alle mit einem angemessenen Unbehagen in den Abend entlässt.

In unserem kollegialen Nachgespräch zu dem gemeinsamen Workshop einige Wochen später bedanke ich mich bei Vincent nicht nur für die gute Zusammenarbeit insgesamt, sondern auch insbesondere dafür, dass er es als Schwarzer Kollege auf sich nahm, diesen Einspruch zu leisten, der mir in diesem Moment nicht eingefallen wäre.

## BIOGRAFIE

**Carmen Mörsch** lehrt und forscht in der Kunstdidaktik an der Kunsthochschule Mainz, Johannes Gutenberg-Universität. Sie tut dies mit einer queer-feministischen, postkolonialen und diskriminierungskritischen Perspektive. Sie ist Mitglied des Graduiertenkollegs »Bildungsprozesse in der diskriminierungskritischen Hochschullehre«, des Netzwerks Another Roadmap for Arts Education und des Kollektivs e-a-r, education and arts research.

## LITERATUR

**Ahmed, Sara** (2023): *The Feminist Killjoy Handbook*, London: Allen and Unwin.

**Bababouilabo, Vincent** (2019): *Africa Bling Bling Hakuna Matata. Visuelle Repräsentationen Schwarzer Menschen in Schulbüchern des Fachs Musik*, <https://www.rakrimu.com/2019/02/01/africa-bling-bling-hakuna-matata/>

**Bababouilabo, Vincent** (2022): »Monostatos Rache«, in: Carmen Mörsch (Hg.), *Diskriminierungskritische Perspektiven an der Schnittstelle von Bildung und Kunst – Rubrik »Geteiltes Wissen«*, Mainz: Kunsthochschule, <https://diskrit-kubi.net/wissen/netzwerk-rache/>

**Baldwin, James** (1956): »Faulkner and Desegregation«, in: *Partisan Review*, Herbst, wieder abgedruckt in: James Baldwin (1961): *Nobody Knows My Name: More Notes of a Native Son*, New York: Dial Press.

**Betzwieser, Thomas** (2009/2016): »Saint-Georges, Joseph Bologne, Chevalier de«, in: *MGG Online*, <https://www.mgg-online.com/article?id=mgg11250&v=1.0&rs=id-9c8594e7-8fc5-1240-e4cb-620741f82049>

**Duchen, Jessica** (2016): »Chevalier de Saint-Georges: The Man Who Got Under Mozart's Skin«, in: *Independent*, <https://www.independent.co.uk/arts-entertainment/classical/features/chevalier-de-saint-georges-the-man-who-got-under-mozart-s-skin-a6859191.html>

**Howards, Alyssa** (2014): »Beyond the Glockenspiel: Teaching Race and Gender in Mozart's Zaubерflöte«, in: *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, Volume 47, Issue 1, S. 1–13, [doi.org/10.1111/tger.10151](https://doi.org/10.1111/tger.10151)

**Höfele, Hartmut** (2012): *In 80 Tönen um die Welt*, Aachen: Ökotopia.

**Mellich, Christine**: *Charlottes musikalische Abenteuer*: Band 1, Mainz: Schott.

**Steyn, Melissa** (2007): »Critical Diversity Literacy: Essentials for the Twenty-First Century«, in: Steven Vertovec (Hg.), *Routledge International Handbook of Diversity Studies*, London/New York: Routledge, S. 379–389.

**Unsel, Melanie** (2022): *Musikgeschichte »Klassik«*, Kassel: Bärenreiter.

## VERWEISE

↗ **Hybrid** insofern, als dass er mit den digitalen Bildungsmaterialien für diskriminierungskritische Perspektiven an der Schnittstelle für Bildung und Kunst diskrit-kubi.net verschränkt ist. Der Text wird inhaltsreicher, anschaulicher und erklärender, wenn die Leser:innen sich die Zeit nehmen, an den entsprechenden Stellen die Lektüre der Materialien einzuflechten.

↗ Ich spreche auf den folgenden Seiten von meinem Kollegen **Vincent Bababouilabo** in der dritten Person. Dies geschieht mit seiner ausdrücklichen Genehmigung. Wiederum aus Kapazitätsgründen war es uns nicht möglich, diesen Text gemeinsam zu verfassen, was nicht zuletzt mit unseren unterschiedlichen Arbeitsschwerpunkten, vor allem aber auch mit unseren unterschiedlichen Produktionsbedingungen zu tun hat. Stattdessen wird der Text »Monostatos Rache« (2022) in diesem Band auf S. 201 ff. wiederabgedruckt.

## ↗ Links

1 Intersektionalität rekonstruieren (»Üben«): <https://diskrit-kubi.net/ueben/strukturen-intersektionalitaet/>

2 <https://diskrit-kubi.net/dank/>

3 <https://diskrit-kubi.net/einfuehrung/>

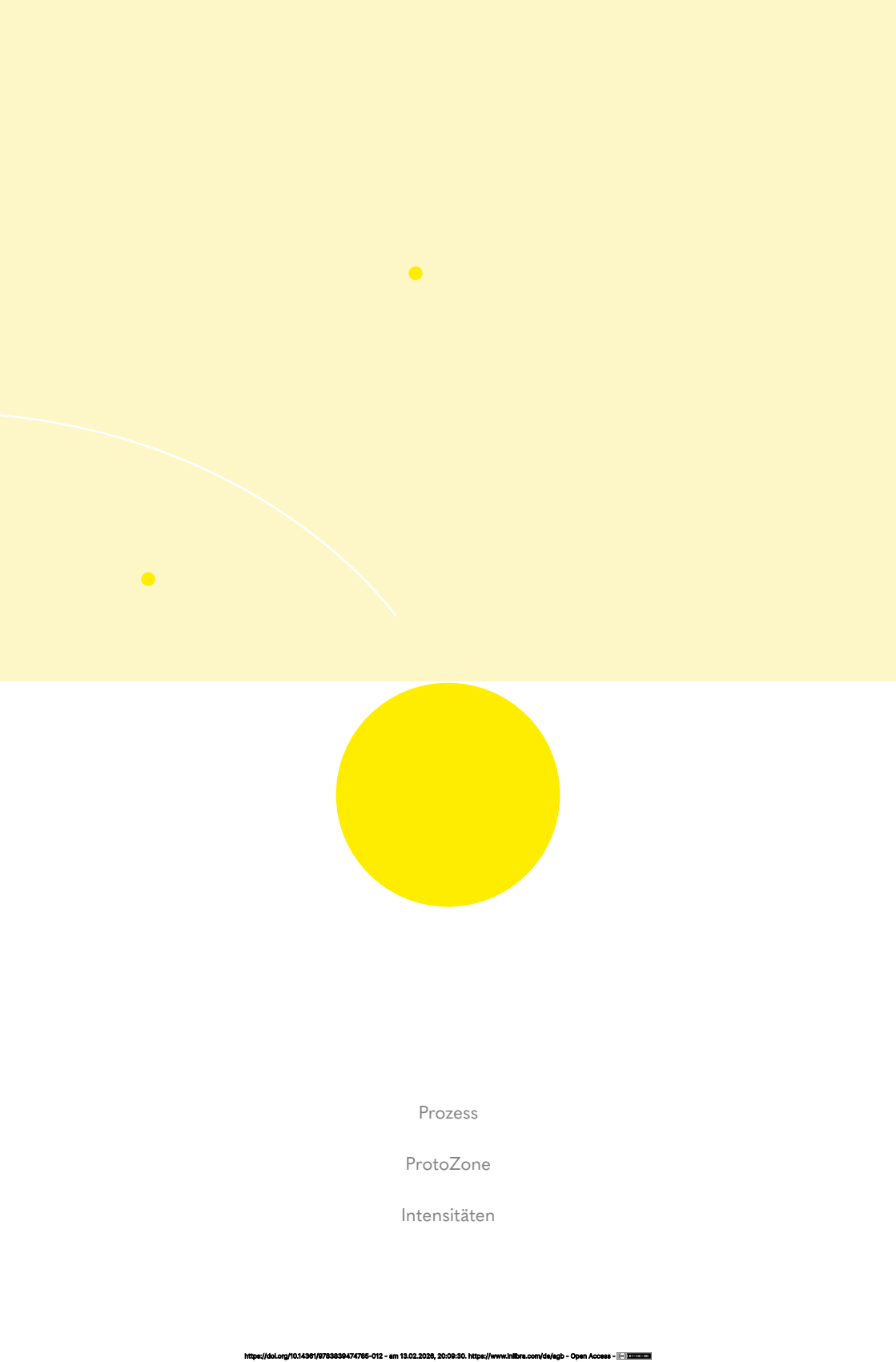
4 Hegemoniale Adressierungen erkennen  
und unterbrechen (»Üben«):

<https://diskrit-kubi.net/ueben/strukturen-hegemonie/>

5 [https://diskrit-kubi.net/quer/innehalten-spPASSverderber\\_in/](https://diskrit-kubi.net/quer/innehalten-spPASSverderber_in/)

6 <https://diskrit-kubi.net/quer/innehalten-diskriminierungskritischesaussetzen/>

7 <https://diskrit-kubi.net/quer/einwaende-waskannichsagen/>



Prozess

ProtoZone

Intensitäten