

Stephan Bundschuh

Der Tanz auf des Messers Schneide. Über die Gefährdungen antirassistischer und interkultureller Projektarbeit

[veröffentlicht in: Bundesarbeitsgemeinschaft katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS) (Hg): „Gut gemeint = gut gemacht? Voraussetzungen für wirksame Projekte gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus“, Düsseldorf 2004, S. 13-22 (in Auszügen veröffentlicht in: Überblick (IDA-NRW) 1/2004, S. 3-6)]

Erste Anmaßung

Sehr geehrte Damen und Herren,
ich befinde mich hier eigentlich in einer unmöglichen Position, indem ich mir als Mitveranstalter dieser Tagung und Mitglied des Entimon-Beirats das Vortragspult zur besten Tageszeit reserviere. Es muss Ihnen scheinen, als sei ich jemand mit einem ausgeprägten Ego – wie man so sagt. Es ist aber nicht ausgeprägt genug, dass ich nicht die Anmaßung meiner Rolle merkte, selbst wenn ich unverschuldet in sie hineingerutscht sein sollte. Aus diesem Grunde stellt sich für mich die Frage, wie ich zu Ihnen sprechen kann, damit sie mir überhaupt zuhören und zwar nicht nur aus Pflicht, sondern auch aus Interesse. Denn die erste Ihrer Überlegungen könnte ja zu Recht sein: Was hat schon jemand zu sagen, der nicht durch sein Verdienst, sondern durch seine Position und seinen Posten ans Vortragspult gelangt? Ich kann diesen Vorbehalt nicht ausräumen, möchte aber zu bedenken geben, dass diese Konstellation in unserer Gesellschaft doch nicht so ungewöhnlich ist und trotzdem manchmal interessante Dinge daraus entstehen können.

Jedenfalls habe ich durch diese privilegierte Situation die Möglichkeit, Ihnen zuallererst meinen und wohl auch den Dank des Entimon-Beirats für Ihre unermüdliche, oft frustrierende, von Rückschlägen gekennzeichnete, aber auch erfolgreiche Arbeit für eine gerechtere Gesellschaft auszusprechen. Wenn auf dieser Tagung diese oder jene Kritik an Projektarbeit geäußert wird, wird diese Kritik grundsätzlich in Anerkennung der wichtigen Leistungen Ihrer Arbeit formuliert sein.

Ursprünglich beabsichtigte ich, unter dem Motto des „Gut gemeint = gut gemacht?“ über die eigenartige Dialektik von antirassistischer Absicht und der Reproduktion rassistischer Mechanismen, über die Erzeugung von Fremdheit durch die Arbeit gegen Fremdheitsgefühle, über die Verabsolutierung der Differenz durch die Arbeit zur Anerkennung von Differenz und über die Rassisierung der Kultur durch die interkulturelle Arbeit zu sprechen. Nach eingehender Beschäftigung mit der Literatur bin ich zum Schluss gelangt, dass es derart gute Texte dazu gibt und es keinen Sinn macht, nur zu wiederholen oder zusammenzufassen, was bereits vorliegt. Aus diesem Grunde werde ich Ihnen jetzt

ersatzweise einige Namen von Autorinnen und Autoren nennen, die erstens theoretisch außerordentlich versiert sind und zweitens ihre Positionen durch die Arbeit im pädagogischen Feld gewonnen haben, bei denen also Theorie und Praxis eine so enge Verschränkung gefunden haben, dass sie weder als theoretisch unterkomplex, noch als praktisch unterbelichtet gelten können.

Ich vermute, dass die meisten von Ihnen, die mitten in der Projektarbeit stecken, alle Hände voll zu tun haben und kaum die Zeit finden, viel zu lesen. Das tut auch nicht Not. Es genügt ein Blick in diese Schriften, legen Sie sie auf Ihren Nachttisch, lesen Sie sie in der Bahn, nur einen Artikel daraus, fangen sie das Buch hinten, in der Mitte oder vorne an, Sie werden jeweils angenehme Überraschungen erleben.

Es gibt mittlerweile einige Autoren und Autorinnen, wovon ich nur die mir bekanntesten drei aufzähle. Sollten Sie sie schon längst kennen, dann lassen Sie es uns als Bestätigung nehmen, auf der richtigen Fährte zu sein. Dazu gehören:

- Philip Cohen: Verbotene Spiele. Theorie und Praxis antirassistischer Erziehung, Hamburg 1994.

- Annita Kalpaka: z. B. Stolpersteine und Edelsteine in der interkulturellen und antirassistischen Bildungsarbeit, in: Wolfram Stender/Georg Rohde/Thomas Weber: Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit. Projekterfahrungen und theoretische Beiträge, Frankfurt/M. 2003. Natürlich lohnt sich immer, den Klassiker von Kalpaka und Nora Rähzel: Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein, Köln 1994 (Erstausgabe 1986) heranzuziehen.

- Rudolf Leiprecht: Antirassistische Ansätze in (sozial-)pädagogischen Arbeitsfeldern: Fallstricke, Möglichkeiten und Herausforderungen, in: Stender/Rohde/Weber: Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit. Projekterfahrungen und theoretische Beiträge, Frankfurt/M. 2003, aber auch andere Aufsätze von ihm.

Ich möchte Ihnen nun zum Abschluss dieser Sequenz eine kleine Geschichte aus einem anderen Aufsatz von Kalpaka und Rähzel vortragen. Sie erzählen von einem Stück eines Hamburger Kindertheaters mit dem Titel: „Fiesta Fiasko – eine Stierkampfvorstellung“ Das Stück richtet sich gegen Krieg und Gewalt, Hauptfigur ist der Stier Ferdinand, „der nicht in der Arena kämpfen will, sondern lieber Blumen pflückt und auf der Wiese den Schmetterlingen nachjagt“, wie sie erzählen. Das Stück beginnt so:

„In Spanien sind die Spanier so stolz wie die Spanier, in Spanien sind die Spanierinnen noch stolzer als die Spanier. In Spanien sind die Spanierinnen so stolz wie die Sonne, die die stolzen Spanier schwitzen macht. Bei der Arbeit und beim Tanzen. Und dann trinken die stolzen Spanier den feurigen spanischen Wein und vor lauter Feuer werden sie noch stolzer. Stolz darauf, dass sie Spanier sind. Und stolz darauf, dass die Spanierinnen Spanierinnen sind. Und stolz darauf, dass sie Spanier und

keine Spanierinnen sind. Und dann singen sie und dann lachen sie und dann tanzen sie wieder und dann schwitzen sie wieder und dann trinken sie wieder von dem feurigen Wein und so werden sie immer stolzer und stärker und mächtiger und mutiger, bis sie vor lauter Stolz nicht mehr gerade gehen können.“¹

Das klingt doch eigentlich ganz lustig. Auf alle Fälle harmlos, könnte man denken, da es sich ja erwiesenermaßen um ein Spiel, ein Märchen handelt. Aber, fahren die Autorinnen fort: „Die Sprache ist grotesk überzogen, man könnte argumentieren, rassistisches Denken würde gerade kritisiert. Man muss sich jedoch fragen, ob man in einer Gesellschaft, die diese Stereotypen als Herrschaftsmittel benutzt und in der die Machtverhältnisse zwischen ethnischer Minderheit und ethnischer Mehrheit derart ungleich verteilt sind, durch solche Witze Klischees nicht eher verstärkt als in Frage stellt.“²

Dazu kommt noch, dass der liebe Stier Ferdinand so gut ist, dass er anders als die Spanier kein Macho sein will und gegen Kampf und Krieg ist. Sind wir männlichen Deutschen nicht auch ein bisschen wie der Ferdinand?

Ist das, was ich gerade erzählt habe, aktuell? Ich glaube, ja. Der Aufsatz, dem ich dieses Beispiel entnommen habe, stammt aber – leider, muss ich sagen – aus dem Jahr 1989.

Ich frage jetzt nicht, wo eigentlich die Jahre zwischen 1989 und 2004 geblieben sind, so dass ein Text von 1989 noch so treffend sein kann, sondern widme mich anderen Punkten, die aber möglicherweise Anhaltspunkte zur Erklärung dieser Lücke bieten.

Im Folgenden will ich von drei weiteren Anmaßungen sprechen:

- der Anmaßung der Politik
- der Anmaßung der Wissenschaft
- und der Anmaßung der Praxis

Die Anmaßung der Politik

Die Pädagogik ist wieder politisch geworden.

Diese Aussage ist weder eine Reminiszenz an die sechziger Jahre und die StudentInnenbewegung, noch eine Forderung an die heutige Zeit, sondern eine Bestimmung der aktuellen Situation der Pädagogik in den Themenfeldern Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus und Interkulturalität.

Die Bestimmung des Politischen findet auf drei Ebenen statt:

¹ Annita Kalpaka/Nora Räthzel: Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein, in: Nora Räthzel (Hg.): Theorien über Rassismus, Hamburg 2000, S. 184. Das Theaterstück fußt offensichtlich auf dem berühmten Kinderbuch von Munro Leaf: The Story of Ferdinand, Viking Press 1936.

² Ebd.

Erstens sind die Themen selbst politisch, hier geht es um Gesellschaftsentwürfe, um das Verhältnis von Einheimischen zu Eingewanderten, von Mehrheiten zu Minderheiten, es handelt sich um Themen, bei denen die Pädagogik die politische und soziale Dimension nicht ausblenden kann.

Zweitens sind die Themen in der Bevölkerung heftig umstritten und führen zu öffentlichen Auseinandersetzungen auf der Straße, in den Medien, in Hochschulen und auf Schulhöfen. So entpolitisiert die Jugend erscheint, so politisch positioniert sie sich zu diesen Themen.

Drittens sind die Themen von Interesse in der politischen Klasse. Die Politik tut sich damit schwer. In den 80er Jahren wurden Rassismus und Rechtsextremismus politisch vollständig ignoriert, Thema waren die radikale Linke und natürlich der Kommunismus. Dies hat sich glücklicherweise in den neunziger Jahren geändert, allerdings vor allem durch die Gewalt auf der Straße erzwungen, die international mit Schrecken wahrgenommen wurde, da sie Assoziationen zu 1933 weckte. Schließlich hat die Bundesregierung die Programme Entimon, Civitas und Xenos eingerichtet, um bundespolitisch ein Zeichen gegen Rechts zu setzen.

Als Initiative der Bundesregierung standen die Programme bundespolitisch wiederholt im Kreuzfeuer:

- Sie haben vielleicht die Diskussion um das Entimon-Programm Ende 2002 verfolgt, bei der es um Sinn und Zweck der Geldvergabe ging, die politische Opposition die Umwidmung der Gelder in Extremismus- oder Islamismusbekämpfung verlangte und der Bundesrechnungshof die Effizienz der Programme bezweifelte. Bezüglich des Programms wankte die Regierung, aber sie fiel nicht.
- Jüngst geriet Entimon beim öffentlichen Skandal um die Muslimische Jugend in Deutschland erneut in die Schlagzeilen und in die Mühlen der Opposition, auch der Verfassungsschutz schaltete sich ein.

Dieser politische Druck hat zur Folge, dass die Projekte verstärkt kontrolliert werden, damit aber Innovationen, die genuin mit dem Begriff des Projekts verknüpft sind, natürlich erschwert sind. Denn bei innovativen Ansätzen ist das Ergebnis nicht unbedingt absehbar. Gerade innovative Projekte in den Themenbereichen Rechtsextremismus, Antirassismus und Interkulturalität tanzen auf des Messers Schneide, wenn sie pädagogisch in diesen hochpolitisierten Bereichen neue Wege suchen, und bräuchten dabei doch alle Rückendeckung. So ging wegen mangelnder Unterstützung z. B. das pädagogische Wissen der akzeptierenden Jugendarbeit im rechtsextremen Feld mehr oder weniger verloren, da sie sich – zum Teil zu Recht – so lange einer herben Kritik ausgesetzt sah, dass heute nur noch

wenige solcher Projekte existieren und kaum neue Modelle entwickelt wurden, dies jetzt aber öffentlich wieder beklagt wird.

Die Projekte werden durch diese Situation politisch und sozial hoffnungslos überfordert. Sie sollen die Welt verbessern, die Zivilgesellschaft stärken, aber kein Aufsehen erregen.

Die Anmaßung der Wissenschaft

Die pädagogische Wissenschaft spielt den Igel und die Igelin, während der Hase mit Namen „Pädagogische Praxis“ verzweifelt nach Luft schnappt: Die Wissenschaft des Interkulturellen rudert zurück oder schreitet zum Transkulturellen fort. Hat sie Anfang der neunziger Jahre die Interkulturalität gegen die Multikulturalität und Ausländerpädagogik gestellt, indem sie die Beziehung zwischen den Kulturen als besonderes Merkmal des Migrationsdiskurses hervorhob, merkte sie beim Weiterdenken und insbesondere bei ihrer Anwendung in der pädagogischen Arbeit, dass die Hervorhebung der Kultur gegen ihre Intention zur Verdinglichung der kulturellen Differenz führte. Dem Kulturalismus, der auch da kulturelle Differenzen am Werk sieht, wo es sich eher um alltägliche zwischenmenschliche Konflikte oder soziale Auseinandersetzungen ohne einen spezifisch kulturellen Kontext handelt, setzt die heutige avancierte interkulturelle Theorie die Kritik des Kulturbegriffs entgegen. Sie geht so weit zu fragen, ob der interkulturelle Diskurs nicht erst seinen Gegenstand, die kulturelle Differenz, erzeuge, um sich dann an ihr abzuarbeiten. Während aber die Theorie den Begriff der Kultur als Deutungsmuster von Konflikten bereits wieder in Frage stellt, hat die Praxis mühselig die Wissenschaftsdiskussion der frühen neunziger Jahre in ihre Arbeitsbereiche aufgenommen. Jetzt, wo sie sich auf die Differenz eingelassen hat und Verständnis für andere Kulturen zu fördern versucht, sagt die Wissenschaft, dass dies längst veraltet oder gar ein Irrweg sei.

Exemplarisch dafür sei ein Aufsatz von Albert Scherr herangezogen.³ Dort formuliert er bereits abgeschwächt: „*Durchaus kritikbedürftig ist [...] ein naiver Interkulturalismus und Multikulturalismus* – und dies sowohl in Hinblick auf seine Problemdiagnose als auch hinsichtlich seiner Programmatik.“⁴ Naiv in der Programmatik bedeutet:

- Machtasymmetrien und soziale Ungleichheiten zu ignorieren;
- Kulturen als geschlossen zu betrachten;
- Individuen darauf zu reduzieren, eine Kultur zu repräsentieren;
- nur das Verständnis zwischen Kulturen zu thematisieren, nicht aber Konflikte (z. B. Verständnis von Geschlechterverhältnissen) und den universellen Geltungsanspruch der Menschenrechte zu diskutieren.

³ Albert Scherr: Interkulturelle Pädagogik – (k)eine angemessene Reaktion auf Rechtsextremismus?, in: Stender/Rohde/Weber (Hg.): Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit, Frankfurt/M. 2003, S. 42-55.

⁴ Ebd., S. 51. (Hervorhebung v. A.S.)

Selbst interkulturelle Arbeit, die diese Aspekte reflektiere, stehe vor folgenden Problemen:

- Sie ordne generell das Individuum einer Kultur ein, d. h. gehe vom Vorrang einer Gemeinschaft vor dem Individuum aus.
- Die Begegnung mit „anderen Kulturen“ führe nicht notwendig zu einem Verstehen der Anderen oder gar zu einer Infragestellung der eigenen Kultur bzw. Gewissheiten, es könne sogar das Differenzgefühl im Sinne einer „Abwehr von Irritationen“ verstärkt werden.

Egal also, was interkulturelle Pädagogik macht, sie steht nicht auf der Höhe des demokratischen Individualismus, den die aktuelle Wissenschaft verkörpert.

Die Anmaßung der Projektarbeit

Sie können jetzt nicht erwarten, dass ich die Mühen der Projektarbeit aufzähle, die ich als Geschäftsführer eines Vereins durchaus aus eigener Anschauung kenne: Sie rackern sich ab, sie machen haufenweise unbezahlte Überstunden, sie schlagen sich die Nächte um die Ohren mit konzeptionellen Diskussionen und Undank ist der Welt Lohn: Kaum betreten sie Boden außerhalb ihres Projekts, ernten sie Spott. Sie gelten als ungenügend qualifiziert, die Konzeption ihres Projekts wird zerpfückt in tausend Teile, die sie selbst wieder auflesen müssen. Man gesteht Ihnen zwar zu, dass sie sich anstrengen, aber alles in allem sei es doch umsonst. Checklisten, Richtlinien und Sollenskataloge prasseln auf Sie nieder. Und Ihre Reaktion darauf? Ressentiment gegen Politik und Wissenschaft. Die Antwort der Praxis ist Verweigerung, das Beharren auf dem Recht, auch „Dönerpädagogik“ und den exotischen Früchtekorb als Visualisierung der Vielfalt der Kulturen zu verwenden. Es zeichnet sich eine widerständige Eigenlogik der Praxis ab.

Sie kennen mit Sicherheit alle die Gespräche in der Mittagspause einer Tagung. Am Vormittag kam die Theorie zur Sprache, am Nachmittag schlägt die Stunde der Praxis. Und am Mittagstisch die üblichen Reden:

„War ja schon interessant, aber ganz schön abstrakt!“ „Und was bringt das jetzt?“ „Die haben ja gut reden, sollen die doch mal einen Tag im Jugendhaus arbeiten, dann sieht das schon ganz anders aus.“

Und danach bleibt man bei seiner alten Praxis, so z. B. bei der kritisch so genannten Dönerpädagogik. Im Zentrum dieses Ansatzes steht die Begegnung des Einheimischen mit dem Fremden. Es handelt sich um „Interkulturelle Arbeit, die unter Einsatz von Kochen, fremdem Essen, Trommeln, Vermittlung fremder kultureller Werte usw. geschieht“.⁵ Sie geht davon aus, dass „[h]äufiger Kontakt zu Ausländern [...] mit überdurchschnittlich positiven und

⁵ Schulze: Interkulturalität per Döner?, in: Stender/Rohde/Weber (Hg.): Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit, Frankfurt/M. 2003, S. 177.

mit geringen Negativ-Wertungen einher[geht]. Diese Tatsache spricht klar für die These, dass das gegenseitige Kennenlernen und die Interaktion dem Abbau von Vorurteilen dienlich sind.⁶ Es geht um Wissensvermittlung über die Herkunftsländer der Referentinnen und Referenten mit Migrationshintergrund. Die These lautet: „Lebendig vermittelte Information über ‚Fremde‘ und ‚Fremdes‘ verbessert deutlich die interkulturelle Kompetenz Jugendlicher“⁷, worunter verstanden wird, dass die Jugendlichen sich in fremde Lebens- und Sichtweisen hineinversetzen und so einen Perspektivenwechsel vollziehen und damit „ein Bewusstsein für ein durch die jeweils umgebende Kultur geprägtes Denken“⁸ erhalten. Letzteres ist schon richtig, unterschlägt aber, dass im Migrationsdiskurs mindestens ein weiteres Bewusstsein eine Rolle spielt, nämlich das des Herausgelöstseins aus Kulturen. Noch spannender wird es allerdings, wenn das Gelingen interkultureller Begegnungen in die Verantwortung der Referentinnen und Referenten mit Migrationshintergrund gelegt wird. Auf ihnen allein liegt die Last der Vermittlung, wenn sie eine homogene mehrheitsdeutsche Gruppe teamen. Da schließt sich ein ganzer Anforderungskatalog einschließlich der Aufforderung an, dass Störende – die im Zweifel rassistisch agieren – von den teamenden Migrantinnen und Migranten vorrangig zu beachten seien. Bei dieser Pädagogik können sich die Einheimischen beruhigt zurücklehnen, denn die Verantwortung für ein Scheitern tragen die „Fremden“. Hier sehen wir wieder eine ähnliche Drehung wie beim von Kalpaka und Rätzkel entlehnten Beispiel über die Spanier. Am Ende sind immer die „Deutschen“ gut. Es ist erstaunlich, wie wir Mehrheitsdeutschen es schaffen, unsere Probleme anderen aufzubürden und uns damit unserer Verantwortung zu entledigen. Nur das diese erwähnte Pädagogik nicht aus dem Jahr 1989, sondern aus dem Jahr 2003 stammt.

Was also tut Not?

Erforderlich ist eine radikale Demokratisierung in allen genannten Feldern, d. h.

- eine Politisierung der etablierten Politik. Sie muss sich anstrengen, Politik gegenüber der Zivilgesellschaft nicht bürokratisch zu regeln, sondern zur Kultur der politischen Aushandlung in den Konfliktfeldern zu gelangen, die Gegenstand unserer Arbeit sind. Verlangt ist die Bereitschaft zum Dialog.
- Eine Dialogisierung der pädagogischen Wissenschaft. Sie kann sich nicht in ihrem eigenen Kreis drehen, sondern muss den Kontakt zur Praxis suchen, sofern sie Interesse hat, dass sich ihre Modelle in einer Verbesserung der pädagogischen Praxis niederschlagen. Vor allem aber sind die praktischen Erfahrungen selbst

⁶ Ebd., S. 181.

⁷ Ebd., S. 183.

⁸ Ebd.

erkenntnisnotwendig für die Relevanz pädagogischer Theorien, wenn sie den Anspruch der Praxishilfe erheben wollen. Die Pädagogik muss sich in die Lage versetzen, Handlungsmodelle zu entwickeln, die die schwierigen Arbeitsbedingungen vor Ort berücksichtigen.

- Die Praktizierenden müssen ihr Ressentiment ablegen und die durchaus vorhandenen Gesprächsangebote von Politik und Wissenschaft nicht immer nur als Zumutung wahrnehmen. Nötig ist ein politisches Bewusstsein der pädagogischen Praxis, d. h. sie muss sich ihres gesellschaftlichen Orts und ihrer Verflechtungen mit anderen gesellschaftlichen Feldern vergewissern.

- Und zuletzt muss ich mich an der eigenen Nase packen: Wenn Sie sich diesen Tagungsablauf ansehen, der in seinem Aufbau vielen anderen gleicht, sehen Sie, dass wir einer impliziten Hierarchie verfallen sind. Immer folgt die Praxis der Theorie, immer hat als erstes die Wissenschaft das Wort, als ob sie alleine über die Deutungsmacht des Präsentierten verfügte. Warum sollte das nicht einfach einmal umgekehrt werden? Wie wir aus der interkulturellen Pädagogik wissen, kommt ein Gespräch nur zwischen Personen auf gleicher Augenhöhe zustande.

Vielen Dank