

WIRKSAMER ANTI-RASSISMUS DURCH PROFESSIONALISIERTES PÄDAGOGISCHES HANDELN¹

MARK SCHRÖDTER
Universität Bielefeld, 2000

In der Frage nach der Bekämpfung des Rechtsextremismus, der Fremdenfeindlichkeit und des Rassismus ist man sich lange einig: Die Pädagogik hat einen Beitrag dazu zu leisten ohne sich auf die Illusion einzulassen, sie könne die Politik ersetzen (vgl. etwa *Griese* 1984). Das Anti-Rassismustraining „*blue-eyed/brown-eyed*“ stellt nun eine unkonventionelle Methode zur Wahrnehmung dieser Aufgabe dar – obendrein ist es im ‘handlichen’ Workshop-Format verpackt. Es wurde von *Jane Elliott* in den USA entwickelt und vom Verein „eye-to-eye“ in Deutschland adaptiert. In dem Training werden die Teilnehmenden für einen Tag in zwei Gruppen eingeteilt. Die Teilnehmenden der autochtonen Bevölkerung sind dann als „Blauäugige“ der ‘schikanisierenden’ Willkür der Gruppenleiterin ausgesetzt und sollen so den Rassismus am eigenen Leibe erfahren, der für Allochtone im Alltag allgegenwärtig sei. Die „Braunäugigen“ hingegen sollen passiv zusehen, wie die Trainerin die „Blauäugigen“ erniedrigt. Wer sich den ‘Spielregeln’ der Trainerin nicht beugt, muß den Kurs verlassen, andernfalls würde die Trainerin die Veranstaltung beenden. Abschließend wird an einem zweiten Tag über das im Training Erfahrene sowie über Rassismus in der Gesellschaft und in der eigenen Lebenswelt reflektiert (vgl. ausführlich: *Lang/Leiprecht* 2000).

Hier beschränke ich mich weitgehend auf die Diskussion des ersten Workshopteils, und greife dabei wesentlich auf die von *Oevermann* (1996) revidierte strukturalistische Professionalisierungstheorie zurück. Ich vertrete die These, daß das *Elliottsche* Training ein legitimes, sinnvolles, mächtiges pädagogisches Instrument zur Bearbeitung einiger Formen des Rassismus sein kann. Die Analyse der Interaktionsstruktur legt die paradoxen Handlungsanforderungen an den Sozialpädagogen frei, denen nur im Modus des professionalisierten sozialpädagogischen Handelns entsprochen werden kann. Dann erst entfaltet sich die ‘Stärke’ des Trainingsprogramms.

Lang/Leiprecht (2000) werfen *Elliott* vor, mit einer wirklichkeitsfernen, psychologisierenden Täter-Opfer Dichotomie zu operieren, die „die Widersprüchlichkeit, die Subjekte in ihrem Denken und Handeln aufweisen, völlig“ niviliere und impliziere, „durch die ‘Behandlung’ der Subjekte könnten Herrschaftsverhältnisse angegriffen werden“. Darüberhinaus verwende *Elliott* „explizit autoritäre Herrschaftstechniken und psychologische Verunsicherungsstrategien“ damit die „Blauäugigen“ Rassismus erfahren. Solche Techniken seien als pädagogischen Mittel zu verwerfen. Sie führten ohnehin auf seiten der Teilnehmenden nur zu Abwehrmechanismen in Form von Schuldgefühlen, selbst rassistisch zu sein ohne etwas dagegen tun zu können, trügen aber nichts bei zur Bearbeitung von Diskriminierungen, in denen die sie in ihrem Alltag eingebunden sein mögen. Die Interaktion im Training sei starr von der Trainerin vorgegeben, so daß „das eigenständige und kompetente Forschen nach den

Kritik von
Lang/Leiprecht an
Elliott

¹ veröffentlicht in: *neue praxis*, 2000, Bd. 30, Nr. 6, 615–621.

Strukturen der Unterdrückung nicht gefördert wird“. Es werde eine „entscheidende Lernchance verpasst, nämlich wie ziviler Ungehorsam erfolgreich in ein Handeln gegen Rassismus und für ein besseres Zusammenleben umgesetzt werden könnte“, die Wirkmächtigkeit von Widerstand werde geleugnet, da dieser „verboten“, also unmöglich sei.

Hier soll nun argumentiert werden, daß „das eigenständige und kompetente Forschen nach den Strukturen der Unterdrückung“ kaum im Unterricht möglich ist, sondern es unter gegebenen Umständen sinnvoll ist, dies im pädagogischen Setting *praktisch* werden zu lassen. Dabei heiligt nicht der antirassistische Zweck die autoritären Mittel. Die Beschneidung der Autonomie der Teilnehmenden ist nur gerechtfertigt, ja sogar gefordert, wenn sie in jener Form auftritt, die konstitutiver Bestandteil – insbesondere vormundschaftlichen – pädagogischen Handelns ist (vgl. *Brumlik* 1992). Ob dies für das *Elliottsche* Training der Fall ist, gilt es im folgenden zu untersuchen. Meine These ist, daß eine strukturtheoretische Betrachtung das Training in einem anderen Licht erscheinen läßt, und daß es – in professionalisierter Praxis eingebunden – als *ein* möglicher Bestandteil antirassistischer Pädagogik gewürdigt werden sollte.

Lang und Leiprecht kommen der Interaktionsstruktur des Trainingsprogramms recht nahe: Beugen sich die Teilnehmenden den Schikanen der Trainerin, gestehen sie implizit ein, auch im Alltag den Unterdrückungen und Diskriminierungen indifferent gegenüber zu stehen. Protestierten sie gegen die unwürdige Behandlung im Training, kann ihnen der Widerstand ausgelegt werden als Unwilligkeit, sich wenigstens kurzzeitig in die Position der Unterdrückten zu begeben. Widerstand im und erst recht das empörte Verlassen des Trainings mögen somit von Ignoranz gegenüber dem Thema Rassismus zeugen. „Alle Handlungsalternativen könnten also paradoxerweise als ‘falsch’ interpretiert werden“. *Lang/Leiprecht* lehnen daher das Trainingsprogramm ab oder möchten es mindestens stark modifiziert wissen. Es wird aufzuzeigen sein, daß diese Ablehnung aus einer gegenstands inadäquaten Kritik resultiert und Modifikationen das im Training enthaltene pädagogische Potential völlig tilgen würden. Die immanenten Möglichkeiten des *Blue-Eyed*-Trainings werden grundlegend mißverstanden, wenn sich damit eine Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Theorien über Rassismus, die Analyse und Kritik widersprüchlicher gesellschaftlicher Dominanzverhältnisse oder unmittelbar die Entwicklung von Widerstandsformen versprochen wird. Seine Stärke kann zunächst nur im praktischen Verstehen von Rassismuserfahrungen liegen, im Sinne des empathischen Nachvollzugs der Dilemmata von durch Rassismus geprägten Alltagsinteraktionen. Das ist nur möglich, wenn die im Training ‘simulierte’ rassistische Situation nicht sofort durch Lösungswege konterkariert wird, die in der Alltagspraxis gar nicht bestehen. Deshalb kann es eben keine einfachen Anleitungen geben, „wie ziviler Ungehorsam erfolgreich in ein Handeln gegen Rassismus und für ein besseres Zusammenleben umgesetzt werden könnte“, die zudem von Pädagogen vorgegeben werden.

Struktur des Trainings

Wenn beispielsweise einem Afrodeutschen (aber auch einem Dominanzkulturangehörigen) am Arbeitsplatz Witze wie: „Ich war gerade einen Neger abseilen“ entgegengebracht werden, so steht dieser objektiv vor dem Dilemma, entweder mitzulaufen und so den Rassismus stillschweigend zugunsten der Erwierdung des impliziten Anspruchs auf Herstellung bzw. Wahrung einer Gesinnungs- bzw. Solidarge-

Die Strukturhomologie zum Alltag

meinschaft zu dulden oder gegen den Rassismus zu protestieren und somit diesen Anspruch in Frage zu stellen bzw. explizit etwa durch die Äußerung eines Rassismuskritikums aufzukündigen. Strukturell befinden sich die 'Blauäugigen' im Training vor der selben Situation. Entweder sie erdulden die Verletzungen elementarer Sittlichkeit zugunsten der gemeinsamen Lernerfahrung oder sie wehren sich dagegen und stellen so die gemeinsame Übereinkunft zur Teilnahme an einem Anti-Rassismus-Training infrage.

Um gegen den Rassismus im Alltag zu protestieren, muß in vielen Fällen zwangsläufig die Beziehungsebene infrage gestellt werden,² was wiederum zu einem totalen Ausschluß führen kann (der penetrante Antirassist verliert bald den Job). Ähnlich kann sich im Training der Widerstand nicht lediglich auf die *inhaltlichen* Beleidigungen und Demütigungen der Trainerin beziehen, sondern muß – um nicht nur leere Rhetorik zu bleiben – die Trainingsform als solche kritisieren, was wiederum unmöglich ist, da dieser Protest auch hier zum Ausschluß führt (Die Trainerin schließt besonders widerspenstige Teilnehmende aus bzw. droht, die Veranstaltung zu beenden). *Offensichtlich steht Elliotts Training in Strukturhomologie zu einigen Rassismen in der Alltagspraxis.*

Nun mag der Einwand erhoben werden, daß im Alltag der (nun vielleicht erwerbslose) Protestierende gegenüber dem (z.B. den Witz) schweigend Duldenden den 'moralischen Gewinn' davonträgt, ein 'wahrer' Antirassist zu sein, während im Training der ausgeschlossene 'Spielverderber' sich dem Vorwurf ausgesetzt sieht, lernunwillig und deshalb im 'rassistischen Denken'³ befangen zu sein. Im Training gibt es also scheinbar keinen 'moralischen Gewinn', alle Handlungsalternativen sind scheinbar 'falsch', denn möglicher Widerstand ist doppelt widersprüchlich: Die Teilnehmenden *müssen* das Training infrage stellen, um sich nicht als 'Rassisten' zu disqualifizieren, *können* es aber nicht infrage stellen, da sie sich dann erst recht als 'Rassisten' erweisen. Darüber hinaus *müssen* die Teilnehmenden die Trainingsform infrage stellen, um wirksamen Widerstand zu leisten, *dürfen* es aber nicht, da das Training dann beendet wird. Wenn das Training also *de facto* nicht infrage gestellt werden kann, bleibt den Teilnehmenden nur die Möglichkeit, *innerhalb* der 'Spielregeln' aufzubegehren, *obwohl* sie wissen, daß sie 'keine Chance' haben und sich dadurch noch stärker den Erniedrigungen der Trainerin aussetzen. Der 'moralische Gewinn' läge dann darin, sich als aufbegehrende Mitspielerin zu präsentieren, die aufgrund ihrer tiefgründigen, inneren 'Einstellung' des Antirassismus weder Autorität noch Diskriminierung erträgt und eben deshalb sich auflehnen muß.

Möglicher Widerstand in Training und Alltag

Was hier als 'moralischer Gewinn' bezeichnet wurde, klingt theoretisch unbefriedigend. Es bot sich aber an, diesen Begriff zur Verdeutlichung der Strukturhomologie vorläufig einzuführen. Alltagspraktisch leuchtet es allerdings intuitiv ein, was hier, ohne theoretisch entfaltet worden zu sein, als 'moralischer Gewinn' bezeichnet wurde. Wenn wir die Bedingungen erkunden, die diesen Begriff intuitiv angemessen

Autonomie der Lebenspraxis

² Dies ist auch ein gemeinsamer Nenner zwischen einem rassistischem Witz und dem 'strukturellen' Rassismus der Beförderungspraxis in einem Betrieb. Der rassistische Witz wird hier lediglich exemplarisch behandelt. Gerade weil er nicht Ausdruck eines intentionalen Rassismus sein muß und hier die gängige Unterscheidung zwischen rassistischer Praxis und rassistischem Diskurs hier nicht greift, eignet er sich hier besonders.

³ Wie irreführend die Betonung von 'rassistischem Denken' ist, wird unten ausgeführt. Dieses Konzept ergibt sich hier zwingend auf dem Weg der Analyse. Bleibt man hier stehen, erkaufte man sich zwangsläufig diesen Psychologismus (vgl. *Holzcamp* 1994).

erscheinen lassen, stellen wir fest, daß *aus der Perspektive des handelnden Subjekts* dieser zunächst nichts anderes als eine retrospektive *Begründung* für seine *Entscheidung* reflektiert, die Entscheidung beispielsweise, dem Witz zu widersprechen oder das Trainingssetting zu verlassen. Darin konstituiert sich seine Autonomie.

Ohne dies hier eingehender entfalten zu können konstituiert sich die Autonomie der Lebenspraxis dadurch, daß die immer schon gegebene potentielle Autonomie 'tatkraftig' wahrgenommen wird (vgl. dazu etwa *Oevermann* 1991). Potentielle Autonomie ergibt sich für das handelnde Subjekt durch den Spielraum von Handlungsalternativen, welche sich prinzipiell an jeder Sequenzstelle einer Lebenspraxis eröffnen. Im obigen Beispiel liegt die Autonomie potentiell vor in den Handlungsalternativen zwischen der Erwidern des Anspruchs auf Gesinnungsgemeinschaft durch Mitlachen einerseits und der Zurückweisung des Anspruchs durch Kritik des Witzes als rassistisch andererseits. Nun kann das Subjekt nicht *nicht* entscheiden. Entweder es lacht mit oder es lacht nicht über den Witz. Es muß sich entscheiden. Dieser Entscheidungszwang muß retrospektiv durch die damit verbundene Begründungsverpflichtung eingeholt werden. In unserem Beispiel wäre also für das handelnde Subjekt der 'moralische Gewinn' eine hinreichende alltagspraktische Begründung für die Inkaufnahme der Unannehmlichkeiten, die die Widerstandsformen nach sich ziehen.

Nun fragt sich aber, ob diese Unannehmlichkeiten durch die als pädagogische Mittel eingesetzten 'Unterdrückungsstrategien' der Trainerin überhaupt gerechtfertigt sind durch den ehrenwerten Zweck, Diskriminierungen bearbeiten zu wollen. Darauf zielt ja *Lang/Leiprechts* Kritik. In der Psychotherapie beispielsweise 'überläßt' der Klient der Therapeutin einen Teil seiner Autonomie, damit diese die beschädigte Autonomie stellvertretend deutend bearbeiten kann (vgl. *Oevermann* 1996). Rassismus ist allerdings keine Psychopathologie und das Training keine Psychotherapie. Wodurch rechtfertigt sich dann aber die Beschneidung der Autonomie im *pädagogischen* Prozeß? – M.a.W.: müssen die Teilnehmenden alles im Training akzeptieren, sobald sie die Trainerin eingeladen haben, oder gibt es eine Möglichkeit, auszusteigen ohne sich den Vorwurf des 'lernunwilligen Rassisten' einzuhandeln?

Diese Beendigungsproblematik wird in der Psychotherapie durch die Aufrechterhaltung der Dialektik von Autonomie und Abhängigkeit gelöst. Den angemessenen Zeitpunkt für die Beendigung der Therapie kann zwar nur der Therapeut bestimmen, die Ablösung muß der Klient allerdings selbständig vollziehen, da die autonome Handlungsfähigkeit ja Ziel und Zweck der Therapie ist und nur vorübergehend dem Therapeuten in die Hände gelegt wurde (vgl. ebd.). Im pädagogischen Handeln geht es aber nicht (oder: nicht primär?) um die Wiederherstellung der beeinträchtigten autonomen Handlungsfähigkeit eines Klienten, sondern um prophylaktisches Handeln im Wissen um die Vulnerabilität der anvertrauten Lebenspraxis (vgl. ebd.) oder sogar um die *Generierung* von Kompetenz und Autonomie, die gleichzeitig immer schon „'projektiv' vorausgesetzt werden [muß], um Steigerung möglich zu machen“ (*Koring* 1989: 123). Es ist also nicht eine konkrete Notlage, die das Eingreifen motiviert. Vielmehr „wird der Klientel angesonnen, sie möge ihren bisherigen Zustand – gleichgültig ob als angenehm empfunden oder nicht – aufgeben, um sich nach und nach in einen neuen Zustand versetzen zu lassen“ (*Markowitz* 1987 zit. nach *Koring* 1989: 125). Dies gilt insbesondere für die Befähigung zur Mündigkeit, denn unter gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen wird diese faktisch vorausgesetzt bei Strafe von Nachteilen. Auf der Basis eines Gerechtigkeitspostulats ergibt

Immanente Autonomieverletzung im Training?

sich so der Anspruch Unmündiger auf Bemündigung, sowie die Pflicht Mündiger, sie dabei zu unterstützen (vgl. *Brumlik* 1992).

Freilich stellt sich nun die Frage, was im *Elliottschen* Training dem Klientel angeboten werden soll. Aus welchem Anlaß sollte sich jemand in eine Situation begeben, in der er absichtlich permanent in seiner Autonomie beschnitten wird? In Analogie zu dem Leidensdruck des Patienten als Gründungsvoraussetzung des Arbeitsbündnisses zwischen Klient und Therapeutin könnten wir das subjektiv empfundene Leiden eines Dominanzkulturangehörigen an der eigenen Verstrickung in Dominanzverhältnisse (vgl. *Holzcamp* 1994) oder das Bedürfnis eines Angehörigen einer ethnischen Minorität, seinen Arbeitskollegen die eigenen Diskriminierungserfahrungen näherzubringen, einführen. Damit wären mögliche Gründungsvoraussetzungen bestimmt, welche sich von Psychotherapie abgrenzen und der pädagogischen Bearbeitung zugänglich erscheinen. Andere Voraussetzungen sind denkbar, die hier vorgeschlagenen allerdings nicht willkürlich, sondern aus der Strukturlogik des Trainings erzwungen. Würde ein Trainer das Training einem 'bekennenden Rassist'⁴ aufzwingen, beispielsweise weil er um rassistische Praxen am Arbeitsplatz weiß, würde er damit nicht nur de-autonomisierend auf das Subjekt sondern auch für dessen Erkenntnis gar nichts bewirken.

Nachdem die Einstiegsbedingungen geklärt sind, kann nun das aufgeworfene Beendigungsproblem betrachtet werden. Denn obwohl die Trainerin bereits dadurch die Autonomie der Teilnehmenden respektiert, daß sie ihre 'autoritären' Eingriffe diesen nicht ungefragt aufzwingt, weil sie schließlich (idealtypisch betrachtet) von der Gruppe aufgrund deren 'Leidensdruck' angefragt wurde, würde die strukturelle Unmöglichkeit, während des Trainings diesen Auftrag kündigen zu können, die Autonomie der Teilnehmenden sogleich wieder massiv verletzen.⁵ Offensichtlich muß die Beschneidung der Autonomie eine pädagogisch angemessene Form annehmen ohne Modifikationen am Gesamtkonzept des Trainings einzuführen, die seine Stärken zunichte machen würden. Wie ist das möglich?

Der Beendigungswunsch eines Teilnehmers darf nicht als Flucht interpretiert werden, weil damit Rassismus mit individuellen Psychopathologien gleichgesetzt würde, denn nur in der Therapie kann Flucht die Angst vor der Einsicht in die eigenen kranken Anteile anzeigen. Andererseits verdankt das Training seine Strukturhomologie zu Rassismen im Alltag gerade durch die strukturelle Unmöglichkeit zur Beendigung des Trainings. Wenn der Beendigungswunsch nun nicht als Flucht gedeutet werden soll, muß die Trainerin *einerseits* akzeptieren, wenn jemand sich nicht in eine solche Situation begeben, bzw. aussteigen will. *Andererseits* muß sie trotzdem gleichzeitig *gerade* die 'Aussteiger' und diejenigen, die ihre Trainingsmethoden anzweifeln, mit dem Vorwurf des Rassismus konfrontieren, denn genau dadurch entsteht ja erst die paradoxe Trainingssituation. Wie kann diese widersprüchliche Anforderung von der Trainerin erfüllt werden? Die Trainerin muß offenbar *als ganze Person* die Teilnehmenden mit ihren Ängsten, Wünschen und Abneigungen akzeptie-

Professionalisiertes Handeln als Bedingung zur Wahrung der Autonomie

⁴ Der 'bekennende Rassist' wäre also jemand, der sich den Folgen seiner rassistischen Handlungen voll bewußt und die Verantwortung dafür zu übernehmen bereit ist. Ob dieser noch sinnvoll als 'mündig' zu bezeichnen wäre, hängt davon ab, ob der Begriff der Verantwortlichkeit „im Sinne *individueller Zurechenbarkeit* oder im Sinne *sorgender Solidarität* mit anderen gefaßt wird“ (*Brumlik* 1992: 98).

⁵ Darüber hinaus darf trotz Strukturhomologie des Trainings zu rassistischen Formen der Alltagspraxis die diese widersprüchliche Widerstandsform erst ermöglichende 'emotionale Stärke' keine Voraussetzung zur Teilnahme an einem Anti-Rassismus-Training sein.

ren und sie gleichzeitig *als* ‘widerspenstige’ Teilnehmende *in ihrer Rolle als Trainerin* ‘diskriminieren’. Genauso müssen sich die Teilnehmenden mit ihren Emotionen *als ganze Personen* öffnen, aber gleichzeitig ihre spezifische Rolle als ‘Blauäugige’ Teilnehmende wahrnehmen. Ein Modell, das diese Widersprüchlichkeit in sich aufnimmt, liegt vor in der Figur der professionellen pädagogischen Praxis, im pädagogischen Arbeitsbündnis. Denn für das Arbeitsbündnis ist die widersprüchliche Einheit von spezifischen und diffusen Sozialbeziehungen konstitutiv (vgl. *Oevermann* 1996).⁶

Problematisch wird es, wenn die Trainerin die Dialektik von diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen nicht aufrechtzuerhalten in der Lage ist, sie sie vielmehr vereinseitigt und zur autoritären Machtperson pervertiert. Ob dies bei einem konkreten Training der Fall ist kann allerdings nicht pauschal beurteilt, sondern nur am Fall empirisch rekonstruiert werden, da die Perversion nicht strukturell im Training angelegt ist.

Die Dilemmata der pädagogischen Bearbeitung von Rassismus haben uns systematisch zu dem strukturalistischen Professionsmodell geführt. Wir sind nun in der Lage, einen weiteren Einwand von *Lang/Leiprecht* zu entkräften und positiv zu wenden. Dem *Elliottschen* Training muß nicht notwendigerweise die ‘Verschwörungstheorie’ anhaften, nach der „Rassismus nicht mehr und nicht weniger als die Vorherrschaft einer Gruppe gegenüber einer anderen“ sei und in Täter-Opfer-Dichotomien konzeptionalisiert wird. Es ist ein Trugschluß, die ‘Blauäugigen’ könnten innerhalb des Workshops nur gegen die Trainerin nicht aber gegen ‘Strukturen’ aufbegehren. Dem Trainingskonzept ist nicht die psychologistische Verkürzung inhärent, nach der Alltagsrassismus intentionalistisch und personenbezogen sei. Diese Verkürzungen sind Ergebnis der falsch verstandenen Methode durch Pädagogen. Es ist zwar die Trainerin, gegen die die Teilnehmenden aufbegehren müssen. Aber sie erscheint – wie im Alltag auch – nicht (nur) als konkret rassistisch handelnde Person, sondern *auch* als das ‘Medium’, durch die sich ‘struktureller Rassismus’ äußert und verobjektiviert. Sie handelt *auch* innerhalb der sozial vorgegebenen Möglichkeiten und Zwänge und muß dies nicht böswillig intentional repräsentiert haben. Und trotzdem ist ihr Handeln objektiv rassistisch. Das wir dies meist nicht realisieren, mag mitunter an dem „intentionalistischen Vorurteil“ der Umgangssprache liegen: „Die Umgangssprache und das umgangssprachlich eingekleidete Denken enthalten [...] ein ‘intentionalistisches’ Vorurteil, unterschieben Intentionen, wo zunächst nur Bedeutungen vorliegen, und verführen auf diese Weise zu einem Denken, das Handlungsabläufe als Schuld und Verantwortung Personen zurechnet. ‘Soziologisches’ Denken erschöpft sich dann häufig – in der Attitüde der Entlarvung von Vorurteilen des Alltagslebens – darin, diese Zurechnungen ins ‘Gesellschaftliche’ zu verlängern oder die umgangssprachlich präsupponierten Bewertungen umzupolen oder zu neutralisieren. Soziologistisch ist dieses Denken deshalb, weil grundsätzlich der umgangssprachliche Subjektivismus beibehalten wird und die eigentlich für die soziologische Theorie konstitutive Rekonstruktion von Handlungsketten als objektiven sozialen Strukturen nicht gelingt“ (*Oevermann* 1979: 359).

Die Paradoxie im Workshop, gemäß der die Teilnehmenden mit Rassismus konfrontiert werden, sich jedoch scheinbar ‘nur’ gegen die Macht einer Person wehren

Professionalisiertes Handeln als Bedingung eines adäquaten Rassismus-Verständnisses

⁶ Hier wären Anknüpfungspunkte zu möglichen Übertragungs- und Gegenübertragungsphänomenen im Training denkbar, mit denen die Trainerin professionalisiert umgehen muß (vgl. *Oevermann* 1996; *Koring* 1987; empirisch: *Schweppe* 2000).

können, findet auch im Alltag seine Entsprechung. Deshalb benötigt die *Elliottsche* Methode keine Modifikation. Um nicht psychologistisch mißverstanden zu werden, erfordert sie die professionalisierte Aufrechterhaltung der widersprüchlichen Einheit von diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen, sowie die anschließende didaktische Bearbeitung des Themas Rassismus unter der Berücksichtigung der Trennung von intentionalem und strukturellem Rassismus, wie es auch *Lang/Leiprecht* zurecht einfordern.

Aufgabe professioneller pädagogischer Reflexion im Anschluß an das Training wäre m.E. die hermeneutische Vermittlung der Erfahrungen aus dem Training, sowie von Problemen der Diskriminierung aus der konkreten Alltagspraxis der Teilnehmenden einerseits mit wissenschaftlichen, nicht-intentionalistisch verkürzten Theorien über Rassismus und Diskriminierung (neben den pädagogischen Wissensbeständen) andererseits. Dies kann dann im Anschluß an *Lang/Leiprecht* zu „Empowerment Strategien“ führen, die „von Unterdrückung, Benachteiligung und Ausgrenzung betroffene Gruppen dabei [...] helfen, aus einer anscheinend machtlosen Position heraus in eine Position der Stärke zu gelangen“.

Bezug zur Alltagspraxis notwendig

Darin ist schon impliziert, daß solche Projekte weder zur „einmaligen Sonderveranstaltung“, noch zum Anlaß sinnloser Selbsterfahrung (vgl. *Oevermann* 1988) verkommen dürfen. Es sind nämlich durchaus Zweifel angebracht, ob ein empathisches Nachempfinden des Rassismus überhaupt pädagogisch notwendig ist. So ist durchaus die Position denkbar, die jede ‘Thematisierung’ von Rassismus in Form von speziellen Projekten ablehnt und dafür plädiert, „solche Probleme an Ort und Stelle, wo sie auftreten, als Störung einer menschenunwürdigen Praxis zu behandeln“ (*Oevermann* 1998: 106), also Anti-Rassismus nicht etwa per Lehrplan unabhängig von der täglichen Praxis (in der Schule, im Betrieb, im Jugendzentrum) zu *lehren*. Die Teilnehmenden spezieller Anti-Diskriminierungs-Projekte könnten glauben, „daß es nicht auf die gelebte Praxis, sondern auf die [sozial unverbindliche, M.S.] ‘gelaberte’ Beherrschung der Gesinnung als Lebensstil ankommt“ (*Oevermann* 1998: 106). Aber „Vergesellschaftung und die Charakterformation des sich bildenden Subjekts vollziehen sich weniger durch direkte Unterweisung oder die Transmission von normativen Inhalten als durch die sukzessive Verinnerlichung von Strukturen der Kooperation, Problemlösung und der Affektkontrolle und -artikulation, die das Kind und der Jugendliche in seiner Lebenspraxis *naturwüchsig* antreffen und an denen sie *naturwüchsig* partizipieren“ (*Oevermann* 1998: 104, Herv. M.S.).

M.E. kann der Gefahr, daß das Training als betroffenheitserheischender, selbstgenügsamer und sinnentleerter Selbsterfahrungskurs instrumentalisiert wird, allerdings nicht nur dadurch vorgebeugt werden, daß es nur eingeführt wird als Antwort auf konkrete Rassismus-Probleme in der täglichen Lebenspraxis der Teilnehmenden, die sie ohne einen externen Pädagogen nicht mehr bewältigen können. Im Zuge der zunehmenden medialen Präsenz von Übergriffen gegen Migranten besteht häufig das diffuse Bedürfnis „irgendwas“ gegen „Rechtsextremismus und Gewalt“ tun zu müssen. Der Einsatz des Workshops im Rahmen emanzipatorischer Erziehung und Bildung erscheint mir gerechtfertigt, sofern (insbesondere in der abschließenden Reflexionsphase) für die Teilnehmenden ihre *je spezifische* Beziehung zu den institutionell-rassistischen Diskursen thematisch wird. Das Ziel wäre dann, sich damit auseinanderzusetzen, „daß sie nicht nur potentiell *Subjekt* von rassistischen Ausgrenzungs- und Diffamierungsbewegungen gegenüber ethnischen Minderheiten sind, sondern als Jugendliche, Mädchen, Behinderte, etc. selbst auch potentielle

Opfer der Ausgrenzungen und Diffamierungen durch andere [...] So gesehen stricke ich also mit meinen rassistischen Aktivitäten an eben jenem Netz von Wechselausgrenzungen und -diffamierungen mit, in dem auch ich gefangen bin und durch das wir uns im herrschenden Interesse selbst gegenseitig kleinhalten und entmächtigen“ (Holzkamp 1994: 24).

Haug (2000) bezieht sich auf die „Dialektik der Aufklärung“ Horkheimer/Adorno's (1947: 236), wenn er es abehnt, wenn der Anti-Rassismus sich in der Einstellung des Mitleids im „Betroffenen-Diskurs“ zum Anwalt *fremder* Interessen macht, anstatt sein ureigenes Interesse, die eigene Betroffenheit zu erkennen. Denn „Es ist unser eigenes vitales Interesse, daß auch wir, die wir keine Juden sind, uns gegen Judenhaß wenden, weil wir es zum Schluß alle zusammen sind, die von der Formation, in der das nur eine Planke sein wird, überwältigt werden. [...] Natürlich ist unser spontaner Moralimpuls richtig und notwendig, wo es darum geht, anderen zu Hilfe zu eilen. In den Aktionen zum Schutz der Bedrohten zeigte sich die Zivilgesellschaft. Wo indes Mitleid bloß den ‘Betroffenen-Diskurs’ auf die *Objektstelle* ansetzt, auf die sonst der Haß sich richtet, statt zu Analyse und Politik überzugehen, stellt das Bedürfnis nach gutem Gewissen seine Fallen. Mitleid gilt Objekten, Solidarisierung Subjekten. Das Bild der Planke besagt: Es geht ums Dispositiv der Konflikte und ihrer Transformation in Politik, vielfältig umkämpft zwischen Herrschenden und Herrschaftsunterworfenen, die beide ihrerseits in diesen Fragen gespalten sind“ (Haug 2000: 75).

Die Teilnehmenden sehen sich dann gezwungen zu fragen, inwieweit sie die dulden wollen, daß herrschende Interessen über die rassistischen Diskurse in ihre Handlungen durchschlagen (vgl. ebd. 22) oder ob sie sich dem nicht – der *blue-eyed*'schen Widersprüchlichkeit trotzend – im ihrem Alltag permanent widersetzen können.

Insofern also das *Blue-Eyed-Training* in seiner Strukturhomologie zu *einigen* Rassismen der Alltagspraxis deren Beziehungsfällen konkret sinnlich erfahren läßt, stellt es eine Möglichkeit zur lebenspraktisch verankerten pädagogischen Bearbeitung des Rassismus durch methodische Steigerung dar. Daß die Autorität der Trainerin durch Widerstandsformen nicht überwunden werden kann, ist deshalb ein Charakteristikum realer rassistischer Situationen, welche diese Methode lediglich abbildet. Problematisch ist der Eingriff in die Autonomie der Teilnehmenden nicht an sich, denn dies ist konstitutiver Bestandteil jeder pädagogischen Situation als widersprüchliche Einheit von Beschneidung und Generierung bzw. Wiederherstellung von Autonomie. Fragwürdig ist der Eingriff nur, wenn die Trainerin die paradoxen Handlungsanforderungen de-professionalisierend vereinseitigt und wenn der Workshop nicht eingebunden ist in eine darüber hinausgehende, ‘anti-rassistische’ Alltagspraxis.

Literatur

- Brumlik, M. 1992. Advokatorische Ethik. Bielefeld. KT-Verlag.
- Griese, H.M. (Hrsg.) 1984. Der gläserne Fremde: Bilanz und Kritik der Gastarbeiterforschung und Ausländerpädagogik. Opladen.
- Haug, Wolfgang Fritz 2000: Zur Dialektik des Antirassismus. in: Rätzkel, Nora (Hg.) Theorien über Rassismus. Hamburg: Argument.
- Holzkamp, Klaus 1994. Antirassistische Erziehung als Änderung rassistischer „Einstellungen“? - Funktionskritik und subjektwissenschaftliche Alternative. In: Jäger, Siegfried (Hg.) Aus der Werkstatt: Anti-rassistische Praxen. Konzepte - Erfahrungen - Forschung.
- Koring, Bernhard. 1989. Eine Theorie pädagogischen Handelns. Deutscher Studien Verlag. Weinheim.

- Oevermann, U./Allert, T./Konau, E./Krambeck, J. 1979. Die Methodologie einer 'objektiven Hermeneutik' und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften." In: Hans-Georg Soeffner (Hg.), Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart: Metzler, 1979, S. 352-434.
- Oevermann, Ulrich. 1988. Eine exemplarische Fallrekonstruktion zum Typus versozialwissenschaftlicher Identitätsformation. In: Hanns-Georg Brose, Bruno Hildenbrand (Hg.), Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Biographie und Gesellschaft, Bd. 4, Reihe hrsg. v. Werner Fuchs, Martin Kohli, Fritz Schütze, Opladen: Leske & Budrich, 1988. S. 243-286.
- Oevermann, Ulrich. 1991: Genetischer Strukturalismus und das sozialwissenschaftliche Problem der Erklärung der Entstehung des Neuen. In: Stefan Müller-Doohm (Hg.), Jenseits der Utopie. Theoriekritik der Gegenwart. edition suhrkamp, Bd. 1662, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1991. S. 267-336.
- Oevermann, Ulrich. 1996. Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns." In: Arno Combe, Werner Helsper (Hg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1996. S. 70-182.
- Oevermann, Ulrich. 1998. Zur soziologischen Erklärung und öffentlichen Interpretation von Phänomenen der Gewalt und des Rechtsextremismus bei Jugendlichen. Zugleich eine Analyse des Kulturnationalen Syndroms. In: Hans-Dieter König (Hg.), Sozialpsychologie des Rechtsextremismus, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1998
- Schwepe, C. 2000. Biographie und Studium: Lebensgeschichten von Studierenden des Diplomstudiengangs Pädagogik/Studienrichtung Sozialpädagogik. in: Homfeldt, H.G./ Schulze-Krüdener, J. (Hg.) Wissen und Nichtwissen. Herausforderungen für Soziale Arbeit in der Wissensgesellschaft. Weinheim. S. 111-125.
- Lang, S./Leiprecht, R. 2000. Sinnvolles und problematisches in der antirassistischen Bildungsarbeit. Eine kritische Betrachtung des Blue Eyed/Brown Eyed-Trainings (Jane Elliott). In: neue praxis, Bd. 30, Nr. 5, 449-471.