

ZUSAMMENFASSUNG

Das Konzept der Diversität hatte ein emanzipatorisches Potenzial, um Achsen der Ungleichheit zu thematisieren, die im kollektiven Handeln auftreten, und um die Heterogenität innerhalb von Kollektiven hervorzuheben, in denen Menschen mit vielfältigen, teilweise belasteten, Lebensgeschichten zusammenkommen. Feministische und antirassistische Kämpfe innerhalb der Hochschulen haben erreicht, emanzipatorische Räume für alternative Formen der Wissensproduktion innerhalb der Universität zu schaffen, wie z.B. die Einrichtung von Abteilungen für Gender Studies oder African-American Studies. In den Hochschulen wird Diversität jedoch oft tokenisiert und kooptiert: Die „Inklusion von Diversität“ tendiert dazu, alles, was von der weißen Hegemonie abweicht, zu problematisieren und zu viktimisieren, indem Dichotomien und Kategorisierungen produziert werden, die das vermeintlich „Andere“ in zwei komplementären Rollen sichtbar machen - als „Problem und als Opfer“ (Gilroy 1992, eigene Übers.). Diskursive Praktiken, die sich auf die „Inklusion von Vielfalt“ konzentrieren, so argumentieren wir, produzieren Unterscheidungen zwischen erwünschter und unerwünschter Vielfalt, die koloniale Geschichten und Narrative reproduzieren; auf diese Weise fördert die Kategorisierung einer angeblichen Vielfalt, die toleriert und inkludiert werden muss, weiße Vorherrschaft und koloniale und patriarchale Machtverhältnisse, anstatt sie in Frage zu stellen.

AUSARBEITUNG

RASSISTISCHE DISKRIMINIERUNG UND AUSGRENZUNG IM BILDUNGSKONTEXT

People of Colour und Menschen mit Migrationsbiographie erleben im Bildungskontext weiterhin rassistische Diskriminierung und Ausgrenzung. Während die Lehrpläne und die Pädagogik der Hochschulen häufig Diskriminierung reproduzieren, haben sie auch das Potenzial, antirassistische Praktiken zu fördern. Um dies zu tun, müssen sie die Lehrpläne überarbeiten, um die unterschiedlichen Geschichten, Errungenschaften und Erfahrungen der sozialen Gruppen, die Diskriminierung ausgesetzt sind, zu reflektieren (Modood et al. 1999: 57).

Spanien

In Spanien wird ethnische Vielfalt in erster Linie mit der Bevölkerung mit Migrationsgeschichte in Verbindung gebracht - hauptsächlich aufgrund des weit verbreiteten Diskurses der ethnischen Homogenität der spanischen Bevölkerung. Ethnische Minderheiten (z. B. Roma) oder nicht-weiße Spanier sind oft nicht präsent, wenn Diskriminierungsthemen auf institutioneller Ebene diskutiert werden. In Hochschuleinrichtungen gibt es wenig Bewusstsein für ethnische, kulturelle oder rassistische Diskriminierung, und es gibt keine Antidiskriminierungsmaßnahmen. Seit 2015 wurden als Reaktion auf die soziale Verunsicherung im Zusammenhang mit der sogenannten "Flüchtlingskrise" einige Projekte durchgeführt, zum Beispiel, um bürokratische, soziale und akademische Unterstützung für Geflüchtete zu leisten, die bereits in ihrem Herkunftsland Universitätsmitarbeiter*innen oder Studierende waren. Derzeit entwickeln einige Forschende und Nichtregierungsorganisationen spezifische Initiativen in diesem Bereich. Nichtsdestotrotz bleibt eine systematische und tiefgreifende Veränderung der rassistischen, ethnischen und kulturellen Diskriminierung ein langfristiges Ziel.

Griechenland

In Griechenland ist die Hochschulbildung öffentlich, und es gibt keine Studiengebühren in den Bachelorstudiengängen, was sie theoretisch universell zugänglich macht (Masterstudiengänge verlangen Studiengebühren, Doktorand*innenprogramme hingegen nicht). Dennoch wird der Lehrplan überwiegend auf Griechisch unterrichtet, und es gibt keine Infrastruktur, um internationale Studierende (außer der Erasmus-Austausch) in die Studiengänge zu integrieren. Die Seminarräume an den Universitäten sind in der Regel sprachlich und ethno-kulturell homogen und unterdrücken jede Art von Vielfalt, einschließlich sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Es

scheint keine Vorkehrungen zur Beseitigung von Barrieren für Studierende mit Behinderungen zu geben. Trotz zahlreicher Vorfälle von sexueller Belästigung und sexuellen Übergriffen innerhalb von Universitäten, gibt es bis heute weder institutionelle Initiativen, um geschlechtsspezifische Gewalt zu thematisieren, noch wurde ein Meldemechanismus eingerichtet (vgl. Alldred & Phipps, 2018: 7, 29, 44). Es ist daher erwähnenswert, dass der griechische Staat nicht säkular ist und die Hochschulen unter der Schirmherrschaft des Ministeriums für Bildung und Religion stehen. Studierende aus ethnischen Minderheiten (wie Afro-Griech*innen, Roma, Albaner*innen, Syrer*innen, Armenier*innen und andere alteingesessene Gemeinschaften) sehen sich aufgrund ihres prekären Rechtsstatus und des weit verbreiteten institutionellen und zwischenmenschlichen Rassismus mit erheblichen und oft unüberwindbaren Barrieren beim Zugang zur Hochschulbildung konfrontiert. Im Anschluss an die sogenannte „Flüchtlingskrise“ (2015-2016) gewann die Integration von Studierenden mit Migrationshintergrund und insbesondere derjenigen, die Zwangsvertreibung erlebt haben, eine neue Dringlichkeit. In Anbetracht all dessen ist ein Großteil der nuancierten Diskussion in dieser Einführung über die Kooptation und Entpolitisierung von "Diversität und Inklusion" durch/an Hochschulen und ihre Nutzung für institutionelle Ziele nicht aus dem griechischen Kontext heraus entstanden oder direkt auf diesen anwendbar, da die Institutionen aggressiv monokulturell und feindlich gegenüber jeglicher Art von Vielfalt bleiben und ideologisch die dominante ethnokulturelle und religiöse Gruppe (die vermutlich heterosexuell und cisgender ist) reproduzieren.

Deutschland

Im Jahr 2012 hatten nur 6% aller Professuren in Deutschland eine Migrationsbiografie (während im selben Jahr der Anteil der Bevölkerung mit Migrationsbiografie bei 20% lag, BAMF 2012: 135), und davon waren 80% weiße Europäer und 43% entweder Schweizer*innen oder Österreicher*innen (Gutiérrez 2016: 170). Während die erste Zahl die Vorherrschaft von kulturellem und rassifiziertem Weißsein belegt, verweist die zweite auf die Sprache als mögliches Instrument in der Selektion der Bildungselite. Die Hochschulbildung in Deutschland ist immer noch zutiefst von postkolonialen Dynamiken der Inklusion und Exklusion geprägt, da „Universitäten die inhärenten sozialen Ungleichheiten innerhalb des Nationalstaates widerspiegeln [und] privilegierte Orte für die Reproduktion weißer nationaler Eliten sind“ und Homogenisierung und Assimilation fördern (Gutiérrez Rodríguez 2016: 168; Thompson und Zablotsky 2016: 82; eigene Übers.). In der deutschen Hochschulbildung herrscht ein paradoxer, widersprüchlicher Diskurs, der einerseits eine Rhetorik der Diversität reproduziert, andererseits aber sowohl jene Formen institutionalisierter Gewalt als auch jene Personen, die von dieser Gewalt betroffen sind, zum Schweigen bringt (Thompson und Zablotsky 2016: 89). Die deutsche

Hochschule wendet also einen Doppelstandard an, der für die Mehrheitsgesellschaft unsichtbar ist. Diversitätspolitik zur Erhöhung des Zugangs von BPOC und Migrant*innen zur Hochschule in Deutschland sind in ein neoliberales Paradigma eingebettet, das entlang rassifizierter, vergeschlechtlicher und ökonomischer Ungleichheiten und durch Selbstprofilierung und Selbstkapitalisierung funktioniert. Tatsächlich gibt es an den meisten deutschen Universitäten keine institutionellen Ressourcen für Studierende, Lehrende, Verwaltungs- und Servicepersonal, die mit rassistischen, queer- und/oder trans*-phoben Formen von Gewalt konfrontiert sind. Stattdessen neigen deutsche Universitäten dazu, sich als monolinguale, -kulturelle, -ethnische und -rassifizierte Gebilde zu reproduzieren" (Xian & Yi, 2011, in Gutiérrez 2016: 174).

Vereinigtes Königreich

In Großbritannien wurden „Diversity and Equality Charts“ eingeführt, um Rassismus und Diskriminierung zu bekämpfen. Dies sind wichtige Meilensteine, um soziale, kulturelle und politische Transformationen zu erreichen. Dennoch bleiben britische Universitäten Schlüsselorte für die Produktion und Reproduktion von kolonialem Wissen und reproduzieren feindliche Umgebungen gegen Migration und ethnische Minderheiten. Nur 0,6 % der britischen Professor*innen sind schwarz: Der Mangel an schwarzen Lehrkräften und die eurozentrischen Perspektiven, die in den Lehrplänen gedacht werden, machen eine Hochschulausbildung von vornherein unattraktiv oder führen bei vielen zu dem Wunsch, diese feindliche Umgebung zu verlassen und ihr Studium abzubrechen. Darüber hinaus müssen Hochschulmitarbeiter*innen die Grenzkontrollmaßnahmen einhalten, um Auffälligkeiten bei der Anwesenheit von migrierten Studierenden an das Innenministerium zu melden, und diejenigen, die eine niedrige Anwesenheitsquote aufweisen, laufen Gefahr, abgeschoben zu werden. Hochschulmitarbeiter*innen müssen auch Studierende überwachen und melden, die - in Übereinstimmung mit der Anti-Terror-Politik „Prevent“ - als radikalierungsgefährdet gelten. Die „Prevent-Pflicht“, die 2015 als Teil des Gesetzes zur Terrorismusbekämpfung und Sicherheit eingeführt wurde, soll die Verbreitung dessen, was die Politik als „extremistische Ideologien“ definiert, verhindern und minimieren, die als jede Form der Opposition gegen grundlegende britische Werte betrachtet werden. Diese Werte sind vage definiert und ihre selektive Auslegung öffnet die Tür für vielfältige Formen der Repression gegen alles, was von der britisch-zentrierten Norm abweicht. Wie können Lehrende, die zu Grenzschildern und Terrorismusbekämpfende gemacht werden, antirassistische und antidiskriminatorische Praktiken in den Unterricht einbringen? Es ist daher nicht überraschend, dass in diesem Kontext ein großer Teil der Schwarzen und ethnischen Minderheiten angehörenden Studierenden das Gefühl hat, dass ihre

Stimme im Klassenzimmer nicht gehört wird oder nicht willkommen ist, und dass **ein Viertel der Studierenden aus ethnischen Minderheiten in Hochschuleinrichtungen im Jahr 2019 von rassistischen Angriffen berichtet hat.**

Antidiskriminierungsmaßnahmen sind notwendig, aber nicht ausreichend (Ahmed, 2012; Tate & Bagguley, 2018; Mirza, 2015). In diesen Richtlinien wird Diskriminierung üblicherweise als Folge des Verhaltens von Einzelpersonen verstanden. Institutionen können jedoch indirekt Gruppen diskriminieren, die dabei aufgrund der Strukturen, aber nicht unbedingt aufgrund von absichtlichem Verhalten ausgeschlossen wurden. Das Fortbestehen der indirekten Diskriminierung im Hochschulbereich wirkt sich nicht nur darauf aus, wer Zugang zur Hochschulbildung hat, sondern auch darauf, was und wie gelehrt wird (Arday et al. 2020). Dementsprechend ist es notwendig, in der Hochschulbildung einzugreifen, um Diskriminierung in ihren indirekten und direkten Formen zu bekämpfen. Wie Tate und Bagguley argumentiert haben, ist mehr Arbeit erforderlich, „um einen maximalen, transformativen Ansatz für institutionelle Veränderungen zu entwickeln, anstatt nur ein Minimum an rechtlichen Verpflichtungen in den Ländern zu erfüllen, in denen ein Antidiskriminierungsrahmen existiert“ (2018: 290; eigene Übers.).

Zunehmend werden Dozierende an europäischen Hochschulen aufgefordert, Programme zu entwerfen, die „Vielfalt“ berücksichtigen, und Lehrmittel zu produzieren, die „Vielfalt“ einschließen und Gleichberechtigung fördern. Das ist eine doppelte Herausforderung. Einerseits besteht ein zunehmender Konsens darüber, dass Dozierende nicht über die entsprechende Ausbildung, die Ressourcen und die Zeit verfügen, um den Lehrplan erfolgreich umzugestalten oder antirassistische Pädagogik zu entwickeln. Andererseits kann der Begriff der Diversität, obwohl er ein befreiendes Potential hat, leicht zum Lippenbekenntnis werden und die Art und Weise, in der „theoretische Modelle und eurozentrische Geschichten weiterhin intellektuelles Material liefern, das koloniale Hierarchien reproduziert und rechtfertigt“, nicht auflösen (Bhambra et al., 2019: 6; eigene Übers.).

Dieses Toolkit versucht, diese Probleme anzugehen, indem es Werkzeuge entwickelt und Praktiken vorschlägt, um die Kompetenzen von Hochschuldozierenden zu stärken. Dabei werden Perspektiven in den Vordergrund gestellt, die die historischen Prozesse, die den gegenwärtigen sozialen Ausschlüssen zugrunde liegen, und die Bedeutung der Hochschulen bei der Transformation ungleicher Gesellschaften betonen (Gutiérrez Rodríguez, 2018; de Jong et al., 2018; Icaza Garza & Vázquez, 2017). Dies geschieht, indem epistemische Gemeinschaften sowohl innerhalb als auch außerhalb der Wissenschaft

zusammengebracht werden. Indem es antirassistische, feministische Praktiken vorschlägt, versucht das Toolkit, die Annahmen zu demontieren, dass Theorie aus einem Prozess der Abstraktion abgeleitet werden muss, der von den alltäglichen Kämpfen losgelöst ist (Hooks, 2014). Stattdessen fördert das Toolkit Prozesse der Reflexion und kollektiven Analyse über die Rolle von Rassismus, Kolonialismus und Diskriminierung aus einer feministischen dekolonialen Perspektive, aus den situierten Erfahrungen innerhalb und außerhalb von Universitäten.

In der folgenden Ausarbeitung wird erörtert, wie das Konzept der Diversität ein emanzipatorisches Potenzial hatte, um Achsen der Ungleichheit zu thematisieren, die im kollektiven Handeln auftreten, und um die Heterogenität innerhalb von Kollektiven hervorzuheben, in denen Menschen mit vielfältigen, teilweise belasteten, Lebensgeschichten zusammenkommen. Feministische und antirassistische Kämpfe innerhalb der Hochschulen haben erreicht, emanzipatorische Räume für alternative Formen der Wissensproduktion innerhalb der Universität zu schaffen, wie z.B. die Einrichtung von Abteilungen für *Gender Studies* oder *African-American Studies*. In den Hochschulen wird Diversität jedoch oft tokenisiert und kooptiert: Die „Inklusion von Diversität“ tendiert dazu, alles, was von der weißen Hegemonie abweicht, zu problematisieren und zu viktimisieren, indem Dichotomien und Kategorisierungen produziert werden, die das vermeintlich „Andere“ in zwei komplementären Rollen sichtbar machen - als „Problem und als Opfer“ (Gilroy 1992, eigene Übers.). Diskursive Praktiken, die sich auf die „Inklusion von Vielfalt“ konzentrieren, so argumentieren wir, produzieren Unterscheidungen zwischen erwünschter und unerwünschter Vielfalt, die koloniale Geschichten und Narrative reproduzieren; auf diese Weise fördert die Kategorisierung einer angeblichen Vielfalt, die toleriert und inkludiert werden muss, weiße Vorherrschaft und koloniale und patriarchale Machtverhältnisse, anstatt sie in Frage zu stellen. (Ahmed 2012).

SOZIALE UND POLITISCHE KÄMPFE UND DAS EMANZIPATORISCHE POTENTIAL VON DIVERSITÄT

Die Hochschulen in Europa spielen derzeit eine wichtige Rolle, den Westen als liberal, tolerant und demokratisch zu konstruieren. Diversitäts- und Gleichstellungsziele innerhalb von Hochschulen zu etablieren, kann als ein wichtiges Element dieses Prozesses verstanden werden. Kritische Ansätze weisen jedoch darauf hin, dass diese Ziele dazu führen können, dass Hochschulmitglieder in die akademischen Machthierarchien eingegliedert sowie institutioneller und relationalem Rassismus auf einer täglichen Basis reproduziert werden (Guitérrez, 2016; Hill Collins, 2017).

Beim Umgang mit Vielfalt tragen Institutionen dazu bei, Unterschiede sowie Asymmetrien zu erzeugen und zu reproduzieren. In Anlehnung an Brah (2007) wird „Differenz“ systematisch durch ökonomische, kulturelle und politische Diskurse sowie durch institutionalisierte Praktiken produziert und organisiert, ein Prozess, in dem spezifische Machtregime artikuliert werden. Die dekoloniale Autorin María Lugones (2010) argumentiert, dass zeitgenössische Machtregime nach einer kategorialen, dichotomischen und hierarchischen Logik funktionieren und dass diese Logik für das moderne, koloniale und kapitalistische Denken über Rasse, Geschlecht und Sexualität zentral war.

Im Gegensatz zur „Administration der Vielfalt“ gehen antirassistisch-feministische Perspektiven davon aus, Vielfalt - und die damit verbundenen Herausforderungen - anzuerkennen, um intellektuelle und politische Solidaritäten über Unterschiede hinweg aufzubauen. Dieses Verständnis von „Vielfalt“ unterscheidet sich von der entpolitisierten aseptischen Moral, die oft innerhalb europäischer Institutionen mobilisiert wird, oder als Anspielung auf die Pluralität der Bürger*innen oder essentialistische Identitätskämpfe, die Ungleichheiten ausblenden, was wiederum eine Schwächung als Subjekte und politische Akteur*innen implizieren kann, um irgendeine Art von Transformation zu erreichen. Die Demontage der Idee eines homogenen Subjekts des Feminismus, die sich um die Vorstellung einer grundlegenden gemeinsamen Identität und einer gemeinsamen Unterdrückung herum artikuliert, hat zu einer Bandbreite von Diskussionen geführt, die sich mit dem Zusammenspiel von Identität, Vielfalt und Politik beschäftigen.

In Anbetracht des ineinandergreifenden Charakters von Machtregimen kann Diversität innerhalb sozio-politischer Kämpfe nützlich sein, um Achsen der Ungleichheit anzusprechen, die in

kollektiven Aktionen auftreten, und um die Heterogenität innerhalb von Kollektiven hervorzuheben, die aus Menschen mit einer Vielzahl von unterschiedlichen Lebensgeschichten bestehen. In diesem Kontext ist „Vielfalt“ der Schlüssel, um sichtbar zu machen, welche Achsen der Differenzierung innerhalb und außerhalb des Kollektivs auftreten, um nicht die „Kolonisatoren des Kolonisators“ zu sein, was Silvia Cusicanqui (2018) als „koloniale Wunde“ anspricht. Nichtsdestotrotz kann die Fokussierung von politischem Handeln auf Multiplizität angesichts der Spezifität jeder Position zu Fragmentierung, Konkurrenz und Trennung zwischen partikularisierten Kämpfen führen.

Diese Spannung wird von Heidi Mirza (2015) aufgegriffen, für jeder Aktivismus gleichzeitig auf Vielfalt achten und auch eine bewusste Konstruktion von „Gleichheit“ betreiben sollte. In diesem Kontext bezieht sich „Gleichheit“ weder auf die Annahme, dass Unterdrückungserfahrungen identisch sind, noch auf ein einheitliches universelles politisches Projekt, sondern auf die Suche nach einem Gefühl der Gemeinsamkeit, von dem aus gehandelt werden kann. Dies kann durch die Erfahrung von Sindillar veranschaulicht werden; wie Karina Fulladosa-Leal (2017) erklärt, hat sich das politische Projekt der Gewerkschaft explizit mit den Herausforderungen befasst, eine gemeinsame Initiative zu schaffen und dabei die vielfältigen Situationen der Teilnehmenden als auch die Bedingungen ihrer Beteiligung zu berücksichtigen.

Einer der wichtigsten Beiträge in diesem Bereich ist der der schwarzen lesbischen Feministin Audre Lorde (1980). Ihr Hauptargument ist, dass Differenz eine mächtige Triebkraft für Politik ist. Lorde sieht in der Differenz eine Chance zur Bildung von Koalitionen. Gemeinsames Handeln braucht die gegenseitige Abhängigkeit unterschiedlicher Kräfte und kann auch für Feministinnen kraftvolle Kampf- und Lebenszusammenhänge generieren. Dies wiederum schmiedet auch persönliche Macht. Die politische Kraft der Differenz braucht Hingabe und Engagement. Deshalb ist es unsere Aufgabe, unsere Unterschiede als Brücken und nicht als Barrieren zwischen uns zu nutzen.

Ausgehend von Lordes Arbeit und während sie konkrete zukünftige Aktionen im Sinne hat, weist Surya Nayak (2020) auf unseren Mangel an Ideen hin, sich menschliche Unterschiede als Gleichberechtigung vorzustellen. Denn es stellt eine große Herausforderung dar, aus einer Vielfalt heraus wechselseitige Koalitionen und kraftvolle Verbindungen zu generieren. Einerseits, weil es darum geht, unsere eigenen Privilegien und Machtpositionen zu hinterfragen, und andererseits, weil neue Beziehungsmuster über Unterschiede hinweg konstruiert werden müssen. Muster, die nötig sind, um über einen lediglich oberflächlichen sozialen Wandel hinauszukommen.

VEREINNAHMUNG VON DIVERSITÄT INNERHALB AKADEMISCHER INSTITUTIONEN: KOOPTATION VON KÄMPFEN

Mehrere Interventionen innerhalb von Hochschulinstitutionen zielen darauf ab, „Andersgläubige und Andersdenkende“ einzubeziehen, zu ermächtigen oder zu tolerieren. Da akademische Institutionen jedoch die Hauptorte bleiben, durch die westliche koloniale Macht dominante Arten von Wissen(-sgenerierung) auferlegt, ist es notwendig zu analysieren, wie die Kategorien der Differenz das Ergebnis kolonialer Machtverhältnisse sind - ein Deckmantel für Institutionen weißer Vorherrschaft, um sichtbare und unsichtbare rassifizierende Hierarchien aufrechtzuerhalten (Quijano 2000, Stoler 2010).

Zunehmend wird von Dozierenden innerhalb europäischer Hochschulinstitutionen verlangt, Programme zu entwerfen, welche „Vielfalt“ berücksichtigen und Lehrmittel zu produzieren, die „Vielfalt miteinbeziehen“ und Gleichheit fördern. Dieser Prozess ist in einen breiteren Versuch eingebettet, eine „europäische Identität“ durch wirtschaftliche, soziale und kulturelle Integration sowie kulturelle Homogenisierung zu erschaffen. Vielfalt wird hier als eine Quelle des „Reichtums“ und im Sinne ihres sozialen Nutzens konstruiert. Obwohl dies scheinbar im Gegensatz zu Ansätzen steht, die Vielfalt als Bedrohung der europäischen Identität, der Werte und der „europäischen Lebensart“ betrachten, konstruieren beide Praktiken eine Kategorie des „Anderen“ als monolithische homogene Identität und Erfahrung.

Feministinnen *of Colour* haben sich kritisch mit den Praktiken und Diskursen der Diversität innerhalb akademischer Institutionen auseinandergesetzt und gezeigt, wie diese zu Werkzeugen werden, um Konflikte zu bändigen, anstatt radikale Alternativen zu entwerfen. Allzu oft umgeht die Sprache der Vielfalt „sowohl die Macht als auch die Geschichte, um einen harmonischen, leeren Pluralismus zu suggerieren“ (Mohanty 2003a: 193). Dies kann in institutionellen Versuchen beobachtet werden, Lehrplanmaterialien „hinzuzufügen“, die sich mit der Geschichte und Politik in den Kolonien befassen, oder Fragen der rassistischer Ungleichheit so zu diskutieren, als ob sie von der europäischen Geschichte, Politik und der Konstruktion des Weißseins getrennt wären, anstatt ihnen immanent zu sein. Auf diese Weise, könne laut Sara Ahmed „Diversität an der Schaffung einer Idee der Institution teilnehmen, die es erlaubt, Rassismus und Ungleichheiten zu übersehen“ (Ahmed 2012, S. 13). Dies dient als liberales Narrativ, um die rassistische Grundlage der europäischen Bildungs-, Sozial- und Politikstrukturen unkritisch zu verschleiern: nämlich eine vermeintliche Differenz *einzugliedern* oder *zu vereinnahmen*, anstatt die dominante Norm zu *verändern*.

Wie rassismuskritische Wissenschaftler*innen argumentieren, „verbergen selbstverständliche Behauptungen von rasiologischer Neutralität, Farbenblindheit und der Diskurs der Toleranz oft die versteckten, unsichtbaren Formen rassistischer Verhältnisse und etablierte Muster rassistischer Ausgrenzung“ (Essed und Nimako 2006: 282). Sie dienen als disziplinierende Werkzeuge, um das zu zähmen, was historisch als das „Andere“ konstruiert und ausgeschlossen wurde, anstatt die Art und Weise in Frage zu stellen, wie Weißsein durch epistemische Gewalt konstituiert wird. *Weißer Unschuld* ist nach Gloria Wekker (2016) und Kelley (2016) eine disziplinierende Technik, die eher auf Traumabewältigung als auf den Abbau von strukturellem Rassismus abzielt. Sie verschweigt die Unfähigkeit weißer Studierender und Lehrender, ihre eigene rassifizierte Position anzuerkennen und macht die rassifizierten Hierarchien und Ungleichheiten in der Arbeitsteilung innerhalb der Wissenschaft unsichtbar.

Indem ein universelles, homogenes unterdrücktes Subjekts und eine universelle Struktur von Unterdrückung konstruiert werden (Mohanty 2003b), laufen diejenigen Praktiken Gefahr, die auf die Einbeziehung von Vielfalt abzielen, die Notwendigkeit nicht anzuerkennen oder zu verwerfen, die situierten und materiellen politischen und sozioökonomischen Beziehungen, durch die die Unterdrückung aufrechterhalten wird, eingehend zu analysieren oder eine Interventionen anzustoßen.

Darüber hinaus basieren diese Ansätze auf der Annahme, dass die europäische Kultur inhärent homogen sei, welche durch die Begegnung mit verschiedenen Kulturen bereichert werden würde. Eine angebliche „europäische Identität“ wird durch diejenigen Praktiken kontinuierlich konstruiert und homogenisiert, die Weißsein und westliche kulturelle Praktiken im Gegensatz zu „anderen Kulturen“ - eine liberale Terminologie für den Umgang mit dem „rassifizierten Anderen“ - normalisieren. Wie Fatima El-Tayeb argumentiert: „Anstatt Europa neu zu konzeptualisieren, um sie einzubeziehen, schafft der Einigungsprozess ein Narrativ, das rassifizierte Minderheiten nicht nur weiterhin ausschließt, sondern sie auch als das Wesen des Nicht-Europäischen dadurch definiert, indem Migration zunehmend mit vermeintlich unüberwindbaren Unterschieden von *race*, Kultur und Religion verknüpft wird.“ (2011 S. 2-3 von „European Others“). Außerdem müssen wir berücksichtigen, dass Europa kein einheitlicher Raum ist; es gibt vielmehr ungleiche kulturelle, politisch-ökonomische und hegemoniale Geographien. Die Trennungen zwischen Zentrum/Peripherie; Nord/Süd; Ost/West; entwickelt/unterentwickelt; Kolonisator/Kolonisiert haben sich im Zeitalter der multiplen Krisen noch verschärft.

Dieser Prozess der Homogenisierung durch Differenzierung findet nicht nur zwischen einem

homogenen „Europa“ und seinem vermeintlichen Außen statt, sondern auch innerhalb Europas selbst, indem von „europäisch“ gesprochen wird, als sei es eine einheitliche Identität, die auf einer undifferenzierten sozialen Räumlichkeit existiere. Hier wird Vielfalt eindeutig als Abweichung von einer eurozentrischen Norm konstruiert. Wie Gloria Wekker schreibt: „Die zeitgenössischen Konstruktionen von 'uns', die als zu Europa gehörig konstruiert werden, und 'ihnen', die als nicht zugehörig konstruiert werden, (...) bringen die grundsätzliche Unmöglichkeit mit sich, sowohl europäisch - gleichbedeutend mit weiß und christlich -, als auch schwarz-muslimisch-migrantisch-fliehend zu sein“ (Wekker 2016: 21). Diejenigen Menschen und kulturellen Praktiken, die als „divers“ bezeichnet werden, werden durch Prozesse der Differenzierung und Subalternisierung als Andere kategorisiert. Anstatt also die rassistischen und patriarchalen Grundlagen Europas abzubauen, verstärken diskursive Praktiken, die versuchen, *Vielfalt einzubeziehen*, Machtverhältnisse, in denen Weißsein eine „unmarkierte Kategorie“ ist, während „Schwarz, Migrant*in oder Flüchtling zu sein markierte Kategorien sind“ (Wekker 2016: 69).

Dadurch werden bestehende Asymmetrien nicht anerkannt und die Rolle des Kolonialismus und Imperialismus bei der Entstehung Europas, die vielfältigen Formen der Aneignung und Ausbeutung, auf denen Europa aufbaut, sowie die Hinterlassenschaften dieser Formen von Gewalt werden bei der Definition der europäischen Identität ausgelöscht. Indem die neoliberale Universität Politiken umsetzt, die darauf abzielen, „Differenz“ einzubeziehen, macht sie „Differenz“ zu einem Alibi, bettet sie in ihren normalen Betrieb ein und versäumt es, die Art und Weise abzubauen, in der „theoretische Modelle und eurozentrische Geschichten weiterhin intellektuelles Material bereitstellen, das koloniale Hierarchien reproduziert und rechtfertigt“ (Bhambra et al., 2019: 6). Diversität als Zutat zur „Bereicherung“ des Weißseins hinzuzufügen und einzubeziehen, verkennt wie europäisches Wissen und europäische Identität historisch produziert werden, sowie die rassifizierten und vergeschlechtlichten Formen von Gewalt und Schweigen, auf denen es aufbaut. Epistemologien weißer Vorherrschaft können nicht abgebaut werden, indem *unterschiedliche Identitäten* durch Schubladendenken einbezogen werden, weil dadurch koloniale Kategorien und rassifizierende Praktiken verstärkt und essentialisiert werden (Sharpe 2016, Gebrial 2019).

Stattdessen braucht es einen analytischen Prozess der Dekonstruktion und Unterbrechung, der Europa und seine Kolonialgeschichte in ein analytisches Feld stellt, das ihre Verstrickungen betont: „Weil wir alle Produkte einer gemeinsamen Kolonialgeschichte sind, sind wir alle Untersuchungsobjekte“ (Mackinlay & Barney, 2014, S. 56). Nämlich Weißsein aus dem Blickwinkel der Geschichten und Erfahrungen, die ausgelöscht werden, abzubauen, um seine epistemische

Gewalt sichtbar und spürbar zu machen. Für Europa bedeutet dies, diese Leere als Ergebnis historischer Säuberungen sichtbar zu machen. Dabei geht es nicht darum, bestehende Herrschaftsstrukturen zu bereichern oder deren Gewalt erträglicher zu machen. Es geht darum, die Rolle kolonialer Gewalt und Auslöschung, die in die Architektur europäischer akademischer Institutionen eingebettet ist, zu benennen und sichtbar zu machen. Anstatt „sichere Räume“ für die Einbeziehung von Differenz zu schaffen, ist es notwendig, „gefährliche Räume“ zu schaffen, damit Weißsein sich nicht reproduziert.

Im Kontext der neoliberalen akademischen Welt ist es notwendig, Risse in den Epistemologien, Methodologien und pädagogischen Praktiken zu schaffen und diese zu transformieren, durch die Wissen als abstrakte Theorie produziert wird, was wiederum auf kolonialen Prinzipien von Rationalität, Universalität und Gewalt basiert. Um Risse innerhalb dieser Mauern zu schaffen, versuchen wir, Brücken zwischen Gemeinschaften dekolonialer feministischer Kämpfe zu bauen, um alternative epistemologische und pädagogische Praktiken zu entwickeln.

BILDUNG DEKOLONISIEREN: DIVERSITÄT BEFREIEN

"Wir müssen uns vor der Assimilation hüten, aber nicht vor der kulturellen Mestizaje. Stattdessen müssen wir Nepantleras werden und Brücken zwischen all diesen Welten bauen, während wir zwischen ihnen hin und her fahren, uns in verschiedenen und unterschiedlichen Gemeinschaften detribalisieren und retribalisieren." (Gloria Anzaldúa 2015, 264; eigene Übers.)

Den Lehrplan aus einer dekolonialen feministischen Perspektive zu transformieren, geht weit darüber hinaus, den Lehrplan durch die Einbeziehung *verschiedener* Perspektiven oder das Hinzufügen neuer Ressourcen zu einer Leseliste zu *bereichern*. Vielmehr geht es darum, die koloniale Vorstellungskraft zu unterbrechen, zu lernen, indem man die verinnerlichte Vorherrschaft des Weißseins verlernt. Das bedeutet, die Art und Weise, wie Wissensproduktion und pädagogische Praktiken den weißen, männlichen und eurozentrischen Kanon perpetuieren, aus einer intersektionalen feministischen und dekolonialen Perspektive zu demontieren.

Dekoloniale feministische Perspektiven problematisieren nicht nur Rassismus oder Gender als Studienobjekte. Stattdessen setzen sie sich mit ineinandergreifenden Herrschaftssystemen auseinander, um sie in eine Krise zu stürzen: Sie beinhalten kämpferische Interventionen, die die Formen epistemischer Gewalt und ethnozentrischer Normativität, die den westlichen Universitäten und akademischen Modi der Wissensproduktion innewohnen, herausfordern und

abbauen. Wie Silvia Rivera Cusicanqui geschrieben hat, „kann es keinen Diskurs der Dekolonisierung, keine Theorie der Dekolonisierung ohne eine dekolonisierende Praxis geben“ (2012: 100; eigene Übers.).

Eine Dekolonisierung der Bildung kann daher nur erfolgen, indem man Kolonialismus, Imperialismus, Rassismus und Heteropatriarchat aufgreift und „diese Phänomene als zentrale Gestaltungskräfte der zeitgenössischen Welt neu verortet, in einem Kontext, in dem ihre Rolle systematisch ausgeblendet wurde“ (Bhambra et al., 2019). Dies kann geschehen, indem hinterfragt wird, wie koloniale Machtverhältnisse Formen des Wissens produzieren, die ihre Gewalt als unvermeidlich und unauslöschlich darstellen (Wanelisa Xaba), und indem pädagogische und wissenschaftliche Praktiken in Frage gestellt werden, die Weißsein und koloniale Infrastrukturen im Klassenzimmer und im Prozess der Wissensproduktion und -übertragung normalisieren, bewerten, fördern und belohnen. Es bedeutet auch, anzuerkennen, dass akademische Sprache ein Vehikel kolonialer Macht ist indem sie körperlose, emotionslose, nicht verwurzelte, abstrakte Pädagogiken verewigt (de Jong et al 2016).

Bildung zu dekolonisieren ist ein epistemologischer und pädagogischer Prozess, der den Raum für unbequeme, kritische und kämpferische Interventionen innerhalb von Praktiken und Diskursen öffnet, die eurozentrische Werte und das koloniale Kontinuum in der Wissensproduktion verstärken und normalisieren, indem sie deren konstitutive Rolle nicht nur historisch, sondern auch in der Gegenwart der europäischen Wissenschaftslandschaft anerkennen: Dazu erfordert die Dekolonisierung einen kollektiven Prozess, um - anstatt inklusive Pädagogiken - Pädagogiken des Unbehagens als transformative Bildungspraxis zu fördern (Motta 2018; Boler & Zembylas 2003). Einerseits führen diese die gegenwärtige Infrastruktur in eine Krise und andererseits können sie epistemische Gemeinschaften etablieren, die auf kollektiven Praktiken, Gesprächen und Diskussionen basieren und um eine Politik und Ethik der feministischen und antirassistischen Solidarität herum organisiert sind.

Das Ziel des Toolkits ist es, erkenntnistheoretische Werkzeuge zu erarbeiten, die Theorie durch Praxis aufbauen, indem sie universalisierende Abstraktionen vermeiden und stattdessen partikulare und situierte historische Praktiken und Bedingungen offenlegen, durch die komplexe koloniale und heteropatriarchale Machtverhältnisse zirkulieren. Durch diese ungehorsamen epistemologischen Praktiken (Motta, 2016) will dieses Toolkit Ressourcen zur Verfügung stellen, um die Annahmen zu dekonstruieren, dass Theorie aus einem Prozess der Abstraktion abgeleitet werden muss, der von

alltäglichen Kämpfen losgelöst ist. Stattdessen will es Prozesse der Reflexion und kollektiven Analyse fördern, die aus den situierten Erfahrungen innerhalb und außerhalb der europäischen Universitäten entstehen und die Trennungen zwischen Objekt und Subjekt des Wissens, zwischen Aktivismus und Wissenschaft aufheben.

Trotz dieser Bemühungen ist es wichtig, sich den starken Einschränkungen von BRIDGES und unseres Toolkits in der „Dekolonisierung der Bildung“ bewusst zu sein. Wichtige offene Fragen beinhalten, ob es überhaupt möglich ist, befreiende Praktiken zu etablieren, die „mit den Werkzeugen des *masters*²“ (Lorde, 1983) und innerhalb des Hauses des *masters* geschaffen werden? Was wird aus der Universität, wenn sie erst einmal dekolonisiert ist? Ist eine feministische dekoloniale Praxis innerhalb dieser Räume möglich? Im Bewusstsein der Schwierigkeit, diese Fragen zu beantworten, versuchen wir, sie als Reflexions- und Diskussionspunkte zu erhalten. Anstatt „Bildung zu dekolonisieren“, positioniert sich das Toolkit daher innerhalb bestehender Versuche, Ressourcen, Aktivitäten und Materialien zu produzieren, die die epistemologischen und pädagogischen Grundlagen der Hochschule in Frage stellen.

² Im Sinne von Sklavenhalter und -herr (Anm. d. Übers.)



Dieses Dokument ist Teil des BRIDGES-Toolkits, einer Reihe von Instrumenten und Strategien zur Bekämpfung und zum Abbau von Strukturen der Ausgrenzung in Hochschullehrplänen. Das Toolkit wurde im Rahmen des Erasmus+ Projekts **BRIDGES: Building Inclusive Societies: Diversifying Knowledge and Tackling Discrimination through Civil Society Participation in Universities**, dessen Arbeitsteam sich aus den folgenden Einrichtungen zusammensetzt:

- Universität Autònoma de Barcelona (Spanien)
- Sindihogar. Sindicato independiente de Trabajadoras del Hogar y los Cuidados (Spanien)
- Justus-Liebig-Universität Gießen (Deutschland)
- an.ge.kommen e.V. (Deutschland)
- Feminist Autonomous Centre for Research (Griechenland)
- Za'atar (Griechenland)
- Office of Displaced Designers. Prism the Gift Fund (Großbritannien)
- University of Brighton (Großbritannien)

Autor:innen

Catalina Álvarez, Blanca Callén, Marisela Montenegro, Francina Planas, Álvaro Ramírez und Sandra Tejada (Universität Autònoma de Barcelona)

Rocío Echevarría, Eugenia D'Ermoggine, Norma Falconi, Lisette Fernández, Karina Fulladosa, Alesandra Tatić, und Jacqueline Varas (Sindillar-Sindihogar. Sindicato independiente de Trabajadoras del Hogar y los Cuidados)

María Cárdenas, Encarnación Gutiérrez und Douglas Neander Sambati (Justus-Liebig-Universität Gießen)

Marina Faherty und Emilia Carnetto (an.ge.kommen e.V.)

Anna Carastathis, Aila Spathopoulou und Myrto Tsilimpounidi (Feminist Autonomous Centre for Research)

Marleno Nika, Marine Liakis und Aude Sathoud (Zaatar)

Shareen Elnaschie und Lazaros Kouzelis (Office of Displaced Designers. Prism the Gift Fund)

Deanna Dadusc (University of Brighton)

Um dieses Dokument zu zitieren: BRIDGES Project (2020) Bridges Toolkit.

Verfügbar unter: <https://buildingbridges.space/about-toolkit/>



Bridges Toolkit, durch das BRIDGES Consortium, ist lizenziert mit der [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).



SERVICIO ESPAÑOL PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser:innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.