

›Türkische Schülerinnen‹ und ›fremde Patienten‹

Differenz und Rassismus in Schule und Psychotherapie

Kumulative Dissertation

zur Erlangung des Grades einer Doktorin der Philosophie (Dr. phil)

Eingereicht an der Fakultät für Bildungs- und
Gesellschaftswissenschaften der Universität Vechta

im Fach Soziale Arbeit

von Inga Oberzaucher-Tölke

1. Gutachterin: Prof.in Dr. Christine Hunner-Kreisel, Universität Vechta
2. Gutachterin: Prof.in Dr. Melanie Kuhn, Päd. Hochschule Heidelberg

Konstanz, im März 2018

Danksagung

Zum Gelingen dieser Arbeit haben zahlreiche Menschen mit Ermutigungen, Kritik und Denkanstößen beigetragen, ihnen gilt mein herzlicher Dank:

Christine Hunner-Kreisel, Melanie Kuhn, Carla Küffner, Frank Oberzaucher, Ralf Vogel.

Elif Alp-Marent, Achim Brosziewski, Isabell Diehm, Clemens Eisenmann, Wolfram Gekeler, Dieter Isler, Carmen Kosorok Labhart, Dora Luginbühl, Christian Meier zu Verl, Nils Meise, Claus Melter, Astrid Messerschmidt, Christian Meyer, Ingrid Riedel, Martin Roser, Konstantin Rößler, Karin Sauer und Kolleg_innen, Christoph Schneider, Angelika Schöllhorn, Elisabeth Schörry-Volk, Yasemin Soytemel, Jana Wetzel, Anush Yeghiazaryan.

›Türkische Schülerinnen‹ und ›fremde Patienten‹ – Differenz und Rassismus in Schule und Psychotherapie

Inhaltsverzeichnis

I. Rahmenpapier Teil 1

Einleitung	1
1. Rassismus und Rassismuskritik.....	1
2. Rassismus und Kultur	4
3. Rassismus und Diskurs im Kontext einer Intersektionalen Mehrebenenanalyse	6
4. Intersektionale Mehrebenenanalyse, Wissenssoziologische Diskursanalyse und Rassismuskritik	8
5. Rassismus in Schule, Psychotherapie und Psychoanalyse: Forschungsstand.....	10
6. Zusammenfassung und Verortung der Beiträge	12

II. Rahmenpapier Teil 2

Schluss.....	15
1. Rassismus im Forschungsprozess: Vom ›Anderen‹ zum ›Eigenen‹	15
2. Zusammenfassung der Ergebnisse: Empirische Facetten von Rassismus	16
3. Metho(dolog)ische Reflexionen: Leer- , Anschlussstellen und ein Fazit	17
Literatur.....	19

Einleitung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich vor einem rassistheoretischen Hintergrund mit Konstruktionen von Differenz in den Praxisfeldern Schule sowie Psychotherapie psychoanalytischer Prägung.

Erkenntnisleitend ist die Fragestellung, wie, unter welchen Bedingungen und mit welchen Auswirkungen Differenz in Schule und Psychotherapie im Kontext von Migration hergestellt wird.

Forschungsgegenstände sind neben narrativen Identitätskonstruktionen im Kontext Schule (Beiträge 1 und 2) in Textform vorliegende Publikationen, die von im Bereich der Psychotherapie tätigen Professionellen verfasst wurden und in einschlägigen Fachzeitschriften, Sammelbänden und sonstigen Publikationsorganen veröffentlicht wurden (Beiträge 3 bis 6).

Die Arbeit ist kumulativ aufgebaut und gliedert sich in 6 wissenschaftliche Beiträge, die im Zeitraum von 2013 bis 2019 in Zeitschriften, einem Jahr- und einem Handbuch publiziert wurden und werden (siehe [6. Zusammenfassung und Verortung der Beiträge](#)).

Im Folgenden werden zunächst theoretische Grundbegriffe, die den Beiträgen zugrunde liegen, dargestellt sowie sich daraus ergebende erkenntnistheoretische, methodologische und methodische Grundlagen der Arbeit geklärt. Der Schwerpunkt liegt dabei auf dem Verständnis von Rassismus in seiner Beziehung zu kultureller Differenz und zu Diskursen. Des Weiteren wird mit der Intersektionalen Mehrebenenanalyse eine Methode und ihr methodologischer Hintergrund vorgestellt, mit der sich zunächst dem Feld Schule angenähert wurde. Die Intersektionale Mehrebenenanalyse wird schließlich in Beziehung gesetzt zu Methodologie und Methode der Wissenssoziologischen Diskursanalyse, mittels der das Feld Psychotherapie untersucht wurde. Im Anschluss werden die theoretischen Konzepte von Rassismus mit Schule, Psychotherapie und Psychoanalyse in Verbindung gebracht und darüber der Forschungsstand dargestellt. Dann werden die einzelnen Artikel kurz vorgestellt und inhaltlich zueinander in Beziehung gesetzt.

Rassismus und Rassismuskritik

Entgegen weiter verbreiteten Konzeptionen wird Rassismus im Rahmen dieser Arbeit nicht als Einstellung oder Haltung verstanden, sondern als Analysekategorie für historische und gegenwärtige soziale und gesellschaftliche Verhältnisse (vgl. Mecheril & Melter, 2010, S. 165; dies., 2011, S. 17) verwendet. Dabei wird davon ausgegangen, dass Rassismus als ein »machtvolles, mit Rassekonstruktionen operierendes oder an diese Konstruktionen anschließendes System von Diskursen und Praxen beschrieben werden kann, mit welchen Ungleichbehandlungen und hegemoniale Machtverhältnisse erstens wirksam und zweitens plausibilisiert werden« (Mecheril & Melter, 2011, S. 15f.). Rassismus wird also als ein Phänomen definiert, das sich auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Zusammenlebens manifestiert, z.B. auf einer diskursiv-kulturellen, einer strukturell-

gesellschaftlichen, einer institutionellen, einer interaktiven und einer intrapersonalen Ebene (vgl. ebd.).

Die Rassismus zugrunde liegende Kategorie ›Rasse‹ ist als eine Konstruktion zu verstehen, die Robert Miles definiert als »einen Prozess der Grenzziehung zwischen verschiedenen Gruppen, wobei bestimmte Personen, primär mit Bezug auf (angenommene) angeborene (gewöhnlich phänotypische) Merkmale innerhalb dieser Grenzen verortet werden« (Miles, 2000, S. 21). Dieser Prozess der *racialisation* vollzieht sich vor dem Hintergrund einer Bedeutungskonstitution, bei der »bestimmte somatische Merkmale (z.B. die Hautfarbe) bedeutungsvoll aufgeladen [werden] und so zum Einteilungskriterium von als ›Rasse‹ definierten Bevölkerungsgruppen gemacht werden« (ders., S. 18). Der Prozess der *racialisation* hat eine lange Geschichte aufzuweisen und ist nicht ausschließlich als ein koloniales Phänomen zu verstehen (Mecheril & Melter, 2010, S. 151). Dennoch legitimierten, mit Beginn der ›Entdeckung‹ Amerikas 1492, ›Rasse‹ und ›Kultur‹-Diskurse den Kolonialismus als jahrhundertelange Herrschaftsbeziehungen, »die mit physischer, militärischer, epistemologischer und ideologischer Gewalt durchgesetzt wurden« (Castro Varela & Dhawan, 2005, S. 13). In Deutschland wurde die Verwendung des Konstrukts ›Rasse‹ lange Zeit ausschließlich dem Nationalsozialismus zugeschrieben und Rassismusanalysen dementsprechend auf diese Zeit beschränkt. Erst später entwickelte sich ein Bewusstsein, dass Rassismus bereits im deutschen Kolonialismus eine bedeutsame Ideologie und Handlungspraxis darstellte (vgl. Mecheril & Melter, 2010, S. 164).

Auch in heutigen Gesellschaften sind jedoch Diskurse und Bilder kolonialen Ursprungs, z.B. vom ›Orient‹ oder Islam als ›Anderes‹ (Said, 1978) oder vom ›Westen und dem Rest‹ (Hall, 1994) wiederzufinden und wirkmächtig. Sie finden sich nicht zuletzt, wie in den diese Arbeit konstituierenden Beiträgen dargestellt, in deutschsprachigen öffentlichen und fachspezifischen Diskursen wieder bzw. werden durch diese reaktualisiert. Als Ausdruck von Rassismus gelten diese Diskurse und Bilder dann, wenn sie »die Unterscheidung von Menschen und ihre Einteilung in materiell und symbolisch hierarchische Gruppen« (Mecheril & Melter, 2011, S. 16) zur Grundlage haben und verbunden sind mit der »Zuschreibung von Eigenschaften und Wesensmerkmalen, welche als quasi natürlich vorgestellt werden« (ebd.).

Nicht zuletzt in seinem Fokus auf soziale und gesellschaftliche Verhältnisse unterscheidet sich das dargestellte Verständnis von Rassismus also deutlich von klassischen individual- und sozialpsychologischen Definitionen, die Rassismus z.B. als individuelles oder gruppenbezogenes Vorurteil verstehen (vgl. Scherschel, 2006). Auch Paul Mecheril (2004) grenzt sich explizit u.a. von einer psychoanalytischen Erklärungsweise von Rassismus ab, die das beängstigende und bedrohliche Erleben von ›Fremden‹ als projektive Abwehr fremder Anteile des Eigenen versteht (vgl. ders., S. 182, siehe Beitrag 4).

Im Rahmen dieser Arbeit werden Aspekte psychoanalytischer Theorie dennoch sowohl als Gegenstand, als auch als Instrument der Analyse von Rassismus verwendet. Wird nämlich Rassismus auf der intrapersonalen Ebene (s.o.) der habituellen Einschreibung bzw. Subjektivierung untersucht (vgl. Mecheril & Melter, 2010, S. 17, siehe auch Broden & Mecheril, 2010; Rose, 2012), also wie er sich innerpsychisch z.B. im Rahmen von Selbstbildern manifestiert, so kommen gesellschafts- und sozialtheoretische Analyseinstrumente hier m.E. an ihre Grenzen. Auch die Annäherung an das Verhältnis von rassistischen Herrschaftsverhältnissen, Diskursen und Selbstbildern über subjektive Identitätskonstruktionen (siehe Beiträge 1 und 2) bleibt zwangsläufig an der »narrativen Oberfläche« des Innerpsychischen stehen. Gleichzeitig müssen psychoanalytische Ansätze wie z.B. die Projektionstheorie als »Allgemeingut psychoanalytischer Rassismus-Deutungen« (Holzkamp, 1995, S. 14) um eine gesellschaftlich-strukturelle Dimension erweitert werden, um Rassismus nicht allein als individuelles Phänomen zu behandeln. So können z.B. erst vor dem Hintergrund von Rassismus als gesellschaftlich-historischem Herrschafts- und Machtverhältnis¹ bestimmte Gruppen zu ›Fremden‹ gemacht und so als Projektionsfläche eigener innerer Fremdheitsanteile (vgl. z.B. Erdheim, 2002; Kristeva, 1990) bereitgestellt werden (siehe Beitrag 4).

Rassismuskritik

Vor dem Hintergrund des oben dargestellten Verständnisses von Rassismus wird es nun möglich, Unterscheidungspraxen zu identifizieren, die implizit an Rassekonstruktionen anschließen. Damit wird die Einteilung der Welt in nationale, ethnische und kulturelle Kategorien hinterfragt (vgl. Mecheril & Melter, 2010, S. 168), die den Begriff ›Rasse‹ sowohl abgelöst haben, als auch fortführen (siehe [2. Rassismus und Kultur](#)). Rassismuskritik heißt demnach, »zum Thema machen, in welcher Weise, unter welchen Bedingungen und mit welchen Konsequenzen Selbstverständnisse und Handlungsweisen von Individuen, Gruppen, Institutionen und Strukturen durch Rassismen vermittelt sind und Rassismen stärken« (dies., S. 172) und beinhaltet dabei »macht- und selbstreflexive Betrachtungsperspektiven auf Handlungen, Institutionen, Strukturen und Diskurse« (ebd.). Dementsprechend nimmt die vorliegende Arbeit machtrelexiv zwei exemplarische Identitätskonstruktionen im Kontext Schule sowie Diskurse der psychoanalytischen Psychotherapie in den Blick, die sich mit dem Phänomen

¹ Rassismus als *Herrschaftsverhältnis* bezeichnet hier mit Winker und Degele (2009, S. 48) eine Herrschaftsform, die Menschen innerhalb eines sozialen Raumes (z.B. Schule) aufgrund bestimmter von der Mehrheitsgesellschaft abweichender Merkmale (z.B. Nationalität, Ethnie, Religion) strukturell schlechter stellt (z.B. hinsichtlich Bildungsabschlüssen). Rassismus als *Machtverhältnis* bezieht hingegen, basierend auf dem produktiven Machtverständnis von Foucault (siehe 3. Rassismus und Diskurs im Kontext einer Intersektionalen Mehrebenenanalyse), die Ebene der Bedeutungskonstitution mit ein, also wie über den Prozess der *racialisation* (s.o.) ›Rassen‹ und die ihr zugeordneten Subjekte erst entstehen bzw. hervorgebracht werden. Beide Formen von Rassismus gehören dabei, wie bereits Said (1978) für das spezifische Herrschaftsverhältnis des Kolonialismus herausarbeitete (siehe 3. Rassismus und Diskurs im Kontext einer Intersektionalen Mehrebenenanalyse), untrennbar zusammen und werden deshalb innerhalb dieses Rahmenpapiers nur bedingt unterschieden.

Migration in seinen Auswirkungen auf Psychotherapie beschäftigen. Psychoanalyse rückt dabei zugleich als bedeutende Kulturtheorie in den Fokus, die sich in das europäische Selbstverständnis in vielerlei Hinsicht eingeschrieben zu haben scheint.

Das Anliegen der Selbstreflexion erfüllt die vorliegende Arbeit insofern, als dass sich die Autorin in Anschluss an ein pädagogisches Studium derzeit in psychoanalytischer Ausbildung befindet. Die eigenen professionellen Handlungsfelder und ihre theoretischen Grundlagen werden also jeweils einer rassismuskritischen Betrachtung unterzogen. Grundsätzlich gilt es dabei im Sinne einer *Critical Whiteness*², neben theoretischen auch subjektive Reflexionen hinsichtlich der eigenen Verstrickung als ›weiße Deutsche‹ in rassistische Strukturen und ihrer Reproduktion vorzunehmen. Da es sich dabei um einen komplexen, langwierigen und tendenziell unabschließbaren Prozess handelt, ist diese Arbeit als ein Teil dieser Auseinandersetzung zu verstehen.

In Anschluss an die von Paul Mecheril und Claus Melter (2010) entwickelten Handlungsperspektiven für eine rassismuskritische Bildung und Erziehung greift die vorliegende Arbeit explizit das dekonstruktive Lesen auf (vgl. dies., S. 177³). Es handelt sich dabei um eine Interpretationsperspektive zum Lesen von Texten und Begriffen, die, in Anlehnung an Jacques Derrida, diese auf binäre Schemata und ausschließende Dualismen (wie z.B. ›Migrant_innen‹ und ›Deutsche‹) hin betrachtet. Ziele dekonstruktiver Lesarten, die in dieser Arbeit aufgegriffen werden, sind: (1.) Sichtbarmachen von durch Oppositionsbildung ausgeschlossenen Positionen (z.B. ›deutscher Türke‹), (2.) Destabilisierung dominanter und vereinheitlichender Deutungen (z.B. ›Patient_in mit Migrationshintergrund‹) sowie (3.) Hervorhebung der Heterogenität von Identitäten (z.B. von als homogene Gruppe konstruierten ›Migrant_innen‹) (ebd.). Der Anspruch des Dekonstruktiven Lesens wird in dieser Arbeit über die Methode der Wissenssoziologischen Diskursanalyse als eine strukturierte Form der Textauslegung verwirklicht (siehe [4. Intersektionale Mehrebenenanalyse, Wissenssoziologische Diskursanalyse und Rassismuskritik](#)).

Rassismus und Kultur

Wie zuvor dargestellt, wird Rassismus in der vorliegenden Arbeit als Herrschafts- und Machtverhältnis verstanden, in dem mit Rassekonstruktionen und daran anschließenden Unterscheidungskategorien operiert wird. Im deutschen Kontext war die (wissenschaftliche) Thematisierung von Rassismus lange

² Die *Critical Whiteness Studies* als akademische Disziplin bezeichnen den Paradigmenwechsel innerhalb der Rassismusforschung, statt von Rassismus Betroffenen das ›weiße Subjekt‹ in den Mittelpunkt zu stellen (vgl. zur Entstehungsgeschichte Tißberger, 2017; siehe für den deutschen Kontext Eggers et al., 2006). Im pädagogischen und therapeutischen Kontext ist *Critical Whiteness* gleichzeitig als subjektiver Prozess im Sinne einer Reflexion des eigenen ›Weiß-Seins‹ mitsamt daraus resultierender Selbstverständnisse, Empfindungen und Deutungen sowie unsichtbarer Privilegien zu verstehen (vgl. u.a. Wachendorfer, 1998; Lück, 2009).

³ Siehe zu Dekonstruktion als Haltung in explizit sozialpädagogischen Zusammenhängen auch Fegter, Geipel & Horstbrink, 2010

Zeit für die rückblickende Analyse des Nationalsozialismus ›reserviert‹. Der Rassismusbegriff schien deshalb für die Analyse gegenwärtiger Verhältnisse im deutschsprachigen Raum nicht angemessen (vgl. Mecheril & Melter, 2010, S. 164), obwohl – oder gerade weil – nationalsozialistische Vorstellungen von Gesellschaft und Kultur nach wie vor in kollektiv geteilten Denkmustern der deutschen Gesellschaft vorhanden sind (Messerschmidt, 2016). Auch auf internationaler Ebene wurde, ebenfalls unter dem Eindruck des Nationalsozialismus, der Begriff ›Rasse‹ als »Konzept zur Beschreibung menschlicher Beziehungen und sozialer Prozesse« verworfen (vgl. Mecheril & Melter, 2010, S. 152). Neben körperlichen Merkmalen wie Haut- oder Haarfarbe, die der Kategorie ›Rasse‹ ursprünglich zugrunde gelegt wurden, werden aktuell jedoch auch religiöse und kulturelle Praktiken und Symbole für rassistische Unterscheidungen genutzt (vgl. ebd.), was vor oben dargestelltem Hintergrund als »Anschmiegunen und Anpassungsprozesse des Rassismus auf kontext- und zeitspezifische Erfordernisse« (dies., S. 153) zu verstehen ist. Nicht zuletzt aus einer intersektionalen Perspektive wird deutlich, dass sich Rassismus im subjektiven Erleben auch über Differenzkategorien wie ›Religion‹, ›ethnische Zugehörigkeit‹ und ›Sprache‹ ausdrückt (siehe Beitrag 1) sowie in Verschränkung mit Kategorien wie ›Geschlecht‹ oder ›Generation‹ auftreten kann (siehe Beitrag 2, vgl. hierzu auch Hunner-Kreisel, 2013; Hunner-Kreisel & März, 2018a). Für die untersuchten psychotherapeutischen Diskurse ist hingegen vor allem die Verwendung der Kategorie ›Kultur‹ als (hierarchisierender) Differenzmarker relevant (siehe Beitrag 3) und vor dem Hintergrund des zuvor dargestellten Rassismusbegriffs in den Blick zu nehmen. Bereits 1990 setzte sich Étienne Balibar mit dem Aufkommen eines »Neo-Rassismus« im Kontext von Migration auseinander, »dessen vorherrschendes Thema nicht mehr die biologische Vererbung, sondern die Unaufhebbarkeit der kulturellen Differenzen ist« (Balibar, 1990, S. 28). Demnach ist das Unterscheidungsmerkmal ›Rasse‹ aufgrund der zuvor genannten gesellschaftlichen Entwicklungen durch ›Kultur‹ abgelöst worden. Bei dem Rekurs auf ›kulturelle Differenz(en)‹ handele es sich dabei um neue Artikulationen, so Balibar, »in der sich in einer auf Dauer angelegten Weise gesellschaftliche Praxis und kollektive Vorstellungen, Lehren von Wissenschaftlern und politische Bewegungen miteinander verbinden« (ders., S. 27), die also den Fortbestand von Rassismus als Macht- und Herrschaftsverhältnis quasi ›unter neuem Namen‹ sichern. Zwar bezieht sich Balibar in seinen Ausführungen hauptsächlich auf Frankreich und die angelsächsischen Länder und ordnet den »Neo-« oder »Kultur-Rassismus« in den Zusammenhang der Entkolonialisierung und damit verbundenen Einwanderung aus den alten Kolonien in die ehemaligen »Mutterländer« ein (vgl. ders., S. 28). Im deutschen Kontext wird das Phänomen des Kulturrassismus jedoch ebenfalls relevant, besonders vor dem Hintergrund der Arbeitsmigration seit den 1960er-Jahren und ihren gesellschaftlichen Folgen: Über die fortdauernde Zuschreibung einer ›anderen Kultur‹ in vielerlei Diskursen und Praktiken werden nämlich auch die zweite, dritte und mittlerweile vierte Generation der Nachkommen der Arbeitsmigrant_innen »mit der Unterstellung kultureller

Fremdheit konfrontiert und damit immer wieder auf die Herkunft ihrer Vorfahren verwiesen« (Messerschmidt, 2008, S. 6). Die damit implizit verbundene Vorstellung einer transgenerationalen Vererbbarkeit von ›Kultur‹ in Verbindung mit einem statisch und homogen verstandenen Kulturbegriff machen deutlich, dass ›Kultur‹ auch in diesem Zusammenhang als »Sprachversteck von Rasse« (Mecheril, 2010, S. 62) zu verstehen ist. Aus rassismuskritischer Perspektive gilt es also, die Verwendung von ›Kultur‹ und die Annahme ›kultureller Differenz‹ auf ihren potenziell enthaltenden Anschluss an rassistische Denk- und Sprachfiguren hin zu untersuchen. Daran schließt die auch im Rahmen dieser Arbeit erkenntnisgenerierende Frage an, *wer unter welchen Bedingungen mit welchen Wirkungen ›Kultur‹ als Deutungs- und Interpretationsmuster benutzt* (vgl. Kalpaka & Mecheril, 2010, S. 93).

Rassismus und Diskurs im Kontext einer Intersektionalen Mehrebenenanalyse

Als methodologische Grundlage ihres Ansatzes einer Intersektionalen Mehrebenenanalyse konkretisieren Gabriele Winker und Nina Degele (2009) in einem Mehrebenenmodell den Zusammenhang zwischen subjektiven Selbstwahrnehmungen und –beschreibungen, Diskursen und Herrschaftsverhältnissen. Dabei wird von Wechselwirkungen zwischen allen drei Ebenen ausgegangen (vgl. dies., S. 75f.): So drücken sich z.B. strukturelle Herrschaftsverhältnisse in über Diskurse vermittelten Repräsentationen (z.B. ›Mensch mit Migrationshintergrund‹) aus und werden darüber erst ›Wirklichkeit‹. Repräsentationen bilden schließlich einen normativen Rahmen für soziale Sinnhaftigkeit und Anerkennung, womit subjektive Selbstbeschreibungen meist herrschenden Diskursen entsprechen. Gleichzeitig positionieren sich Selbstbeschreibungen im Sinne einer Aneignung zu Repräsentationen und damit Diskursen und können diese somit »legitimieren, verdoppeln, wiederholen, begründen, verfestigen, hinterfragen, dagegen opponieren, sie unterlaufen« (dies., S. 76). Darüber werden letztlich auch Strukturen interaktiv hergestellt. Basierend auf dem theoretischen Konzept der Intersektionalität geht eine entsprechende empirische Analyse von Selbstbeschreibungen zunächst von jeweils subjektiv und situativ relevant gemachten Zugehörigkeitskategorien (z.B. ›türkisch‹, ›weiblich‹) aus⁴ und analysiert diese schließlich in ihren Wechselwirkungen mit Repräsentationen und Herrschaftsverhältnissen (vgl. dies., S. 79ff., siehe [4. Intersektionale Mehrebenenanalyse, Wissenssoziologische Diskursanalyse und Rassismuskritik](#)). Im Rahmen der

⁴ Obwohl Winker und Degele an dieser Stelle von Identitätskonstruktionen sprechen und dies auch in den Beiträgen 1 und 2 aufgegriffen wird, ist der Begriff der Selbstbeschreibungen hier bewusst gewählt. Dies begründet sich durch die postmoderne Kritik am Identitätsbegriff (Hall, 1994; vgl. auch Hunner-Kreisel, 2016), nach der das postmoderne Subjekt »ohne eine gesicherte, wesentliche oder anhaltende Identität konzipiert« (Hall, 1994, S. 182) ist, sondern in Abhängigkeit von ihm umgebenen kulturellen Systemen kontinuierlich gebildet und verändert wird. Der Ansatz Winker und Degeles, Identitätskonstruktionen über subjektiv und situativ relevant gemachte Zugehörigkeitskategorien im Zusammenspiel mit Repräsentationen und Herrschaftsverhältnissen zu untersuchen, entspricht dieser postmodernen Idee, so dass der Begriff der Identität hier m.E. irreführend sein kann.

vorliegenden Arbeit wurden zunächst die Identitätskonstruktionen einer Schülerin sowie einer angehenden Lehrerin entsprechend untersucht, wobei sich im Zusammenhang mit dem Herrschafts- und Machtverhältnis Rassismus stehende Kategorien als besonders relevant erwiesen (siehe Beiträge 1 und 2). Im Feld Psychotherapie wurden Rassismus und daran anschließende Kategorien schließlich auf der Ebene des Diskurses fokussiert, also wie rassistische Wissensordnungen über psychotherapeutische, v.a. psychoanalytische Diskurse im Rahmen von Fachliteratur hergestellt bzw. aktualisiert, legitimiert und (z.B. im psychotherapeutischen Ausbildungskontext) institutionalisiert werden.

In diesem Fokus auf die Ebene des Diskurses orientiert sich die vorliegende Arbeit am Diskursbegriff Michel Foucaults⁵, indem die Konstruktion und Durchsetzung gültiger und dominanter Wissensbestände, z.B. über ›Migrant_innen‹ und ihre ›Kulturen‹, u.a. als Effekte gesellschaftlicher Machtverhältnisse verstanden werden. Gleichzeitig werden gesellschaftliche Machtverhältnisse, wie z.B. Rassismus, über Diskurse legitimiert und stabilisiert (siehe [1. Rassismus und Rassismuskritik](#)), beispielsweise durch die implizite Fortschreibung der Kategorisierung ›Wir‹ und ›die Anderen‹ im Sprechen über ›Migrant_innen‹.

Mit Foucault ist ein Diskurs zu verstehen als »Menge von an unterschiedlichen Stellen erscheinenden, verstreuten Aussagen, die nach demselben Muster oder Regelsystem gebildet worden sind« (Keller, 2011, S. 46) und die sich zu einer bestimmten Zeit unter einer Vielzahl von Deutungsmöglichkeiten als »kollektiv verbindliche Wissensordnung in einem sozialen Ensemble« (Keller, 2011, S. 8) institutionalisieren. Foucault fokussierte in seinen Arbeiten hauptsächlich die Wissensproduktion in wissenschaftlichen Disziplinen, wie Geisteswissenschaften, Psychologie, Recht, Medizin, Philosophie und Religion (vgl. Keller, 2011, S. 44). (Wissenschaftliche) Diskurse sind dabei nicht als restriktiv, sondern als produktiv zu verstehen, da die sie konstituierenden Texte »systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen« (Foucault, 1973, S. 74). So arbeitete z.B. Edward Said (1978) in seiner an Foucault orientierten Diskursanalyse »Orientalism« heraus, wie innerhalb der akademischen Disziplin des Orientalismus der so genannte ›Orient‹ erst erschaffen wurde, indem dominante Kulturen so genannte ›andere‹ Kulturen repräsentieren und damit herstellen. Diese Repräsentationspraktiken dienen im Kolonialismus immer auch dem gewaltsamen Ausbau sowie der Legitimierung und Stabilisierung der kolonialen Herrschaftsverhältnisse (siehe Beitrag 5).

Diskursanalysen zielen also vor allem darauf ab, das ›Gemacht-Sein‹ bzw. die Ereignishaftigkeit von Wissen aufzuzeigen (vgl. Truschkat, 2013, S. 71), indem die Diskursen zugrunde liegenden gesellschaftlichen Machtverhältnisse offengelegt werden. Machtverhältnisse sind dabei sowohl als Bedingung von Diskursen zu verstehen (»Wer darf sprechen?«), als auch als Effekte von Diskursen

⁵ Zum Überblick über die verschiedenen Ansätze der Diskursforschung siehe Keller, 2011, S. 13ff.

(»Was kann/darf gesagt werden?«), da Diskurse Machtverhältnisse legitimieren und normalisieren (vgl. Traue et al., 2014, S. 495).

Nicht zuletzt wirken Diskurse in ihrem produktiven Charakter subjektkonstituierend (vgl. Broden & Mecheril, 2010; Castro Varela & Mecheril, 2010) und damit auch auf einer intrapersonalen Ebene (siehe [1. Rassismus und Rassismuskritik](#)): So ist mit Foucault davon auszugehen, dass das Subjekt – und damit auch seine Selbstwahrnehmung und Selbstbeschreibung – immer nur im Rahmen von es konstituierenden Diskursen möglich und denkbar ist (vgl. Bublitz, 2003). Das bedeutet, dass rassistische Diskurse produktiv auf Selbstverständnisse und –praxen einwirken, sowohl derjenigen, die in der rassistischen Ordnung als ›Andere‹ inferiore Positionen einnehmen (siehe Beitrag 1), also auch derjenigen, deren normalisierte Zugehörigkeiten unthematisiert bleiben (vgl. Broden & Mecheril, 2010, S. 17, siehe auch Rose, 2012, sowie Beiträge 2, 4 und 5).

[Intersektionale Mehrebenenanalyse, Wissenssoziologische Diskursanalyse und Rassismuskritik](#)

In den ersten beiden der im Folgenden aufgeführten Beiträgen werden zwei Identitätskonstruktionen im Forschungsfeld Schule exemplarisch in Anlehnung an die bereits eingeführte Intersektionale Mehrebenenanalyse (IMA) untersucht. Die für die sozialwissenschaftliche Ungleichheitsforschung entwickelte IMA liefert sowohl eine theoretisch-methodologische Grundlage, als auch methodisches Werkzeug zur empirischen Untersuchung von subjektiven Selbstbeschreibungen vor dem Hintergrund von strukturellen Herrschaftsverhältnissen (Winker & Degele, 2009). Es wird davon ausgegangen, dass sich innerhalb »des inzwischen weltweit dominierenden kapitalistischen Systems« (dies., S. 37) Herrschaftsverhältnisse in gesellschaftlichen Strukturen materialisieren (Klassismen, Heteronormativismen, Rassismen, Bodyismen). Im Rahmen dieser Strukturen bilden sich Repräsentationen in Form von kollektiv geteilten Normen, Werten und Stereotypen (z.B. ›der kleinkriminelle Nordafrikaner‹ oder ›die unterdrückte muslimische Frau‹, vgl. Shooman, 2014), auf die schließlich in Selbstbeschreibungen Bezug genommen wird oder von denen sich abgegrenzt wird. Dabei wird im Sinne eines postmodernen Identitätsverständnisses davon ausgegangen, dass sich das Subjekt in Auseinandersetzung mit seiner Umwelt kontinuierlich bildet und verändert (siehe [3. Rassismus und Diskurs im Kontext einer Intersektionalen Mehrebenenanalyse](#)). Wird Schule nun (1.) als Aushandlungsraum sozialen Wissens sowie (2.) über die Verteilung von Bildungsabschlüssen als Platzanweiserin innerhalb der kapitalistischen Ordnung verstanden (siehe Beitrag 1), so können auch in diesem Feld mittels der IMA Selbstbeschreibungen daraufhin untersucht werden, wie sich Herrschaftsverhältnisse und Repräsentationen auf sie auswirken und was dies für die (Identitäts-) Bildungschancen von Schüler_innen einerseits (Beitrag 1) und für die Lehrer_innenbildung andererseits (Beitrag 2) bedeutet.

Zur Analyse der hier exemplarisch behandelten Interviews mit einer Schülerin und einer angehenden Lehrerin wurden in methodischer Anlehnung an Winker und Degele (2009, S. 79ff.) zunächst die Identitätskonstruktionen der Interviewten durch die Identifizierung subjektiver Differenzierungskategorien beschrieben, so dass die Positionierung und Selbstdarstellung der Befragten den Ausgangspunkt der Analyse darstellen (vgl. dies., S. 101). Im Anschluss wurden jeweils symbolische Repräsentationen beschrieben, die mit den identifizierten Kategorien in Verbindung stehen. Hierbei handelt es sich um Normen, Werte und Ideologien, die in den Narrationen der Befragten explizit oder implizit benannt werden (vgl. dies., S. 109f.). Zuletzt wurden in einem deduktiven Vorgehen (siehe dazu Hunner-Kreisel & März, 2018b) Bezüge zu entsprechenden Herrschaftsverhältnissen hergestellt, die im Kontext Schule auf Basis der zuvor benannten Kategorien (z.B. »türkisch«, siehe Beitrag 1) sowohl für die ungleiche Verteilung von formalen Bildungsabschlüssen, als auch von Identitätsbildungschancen verantwortlich sind. Dabei wurden über die vier von Winker und Degele benannten Herrschaftsverhältnisse und ihre Kategorien hinaus weitere, subjektiv relevant gemachte und damit offenbar (schul-)kontextspezifische Kategorien in die Analyse einbezogen (z.B. »Sprache«, »Generation«, siehe hierzu auch Hunner-Kreisel & März, 2018a).

In zwei weiteren der im Folgenden aufgeführten Beiträge findet die Methode der Wissenssoziologischen Diskursanalyse (WDA) nach Reiner Keller (2005; 2010; 2011) im Feld der Psychotherapie Anwendung. Die WDA beschäftigt sich »mit Prozessen und Praktiken der Produktion und Zirkulation von Wissen auf der Ebene der institutionellen Felder (wie bspw. Wissenschaften, Öffentlichkeit) der Gegenwartsgesellschaften« (Keller, 2011, S. 61). In ihren theoretischen und methodologischen Grundlagen bezieht sie sich ebenfalls auf die Diskurstheorie Michel Foucaults und führt diese im Rahmen ihres Forschungsprogramms (Keller, 2005) mit der soziologischen Wissenstheorie von Peter Berger und Thomas Luckmann zusammen. Dieser geht es darum, »Prozesse der sozialen Konstruktion, Objektivierung, Kommunikation und Legitimation von Sinn-, d.h. Deutungs- und Handlungsstrukturen auf der Ebene von Institutionen, Organisationen bzw. sozialen (kollektiven) Akteuren zu rekonstruieren und die gesellschaftlichen Wirkungen dieser Prozesse zu analysieren« (Keller, 2011, S. 59). Dieser Wissenstheorie und Foucaults Diskurstheorie ist dabei die Annahme gemeinsam, dass alle menschlichen Wahrnehmungen, Erfahrungen und Empfindungen über sozial konstruiertes und objektiviertes Wissen vermittelt werden (vgl. ebd.). Über die Wissenstheorie wird die Diskursanalyse zudem anschlussfähig an die qualitative, interpretativ-hermeneutische Sozialforschung (vgl. ebd.). Umgekehrt soll die Orientierung an Foucaults Diskurstheorie »den mikrosoziologisch-situativen Bias des interpretativen [...] Paradigmas korrigieren« (ders., S. 60), indem gesellschaftliche und historische Kontexte stärker berücksichtigt werden – z.B. über die Analyse der sozialen Situiertheit von Texten (bzw. Diskursfragmenten) durch das Erarbeiten seiner historisch-sozialen, institutionell-organisatorischen und situativen Kontextdimensionen (vgl. ders., S. 99f.).

In ihrem konkreten methodischem Vorgehen orientiert sich die WDA schließlich an den Auswertungswerkzeugen der Grounded Theory (*theoretical sampling*, Schreiben von Memos, Kodieren und Konzeptbildung, vgl. ders., S.102ff., siehe auch Mey & Mruck, 2009), mittels der in den untersuchten Diskursfragmenten Phänomenstruktur, Deutungsmuster und narrative Struktur herausgearbeitet und beschrieben werden (siehe Beiträge 5 und 6). Diesen Feinalysen gingen im Forschungsprozess gemäß der WDA eine Sondierung des Untersuchungsfeldes (siehe Beitrag 3), eine Datenauswahl hinsichtlich der Datenformate (hier: wissenschaftliche Texte in Form von Fachpublikationen der Psychotherapie), eine Korpusbildung (Fokus auf psychoanalytisch fundierte Diskursfragmente) sowie eine Auswahl der Daten zur Feinalyse (siehe Beiträge 5 und 6) voraus (vgl. Keller, 2011, S. 83ff.).

Während die IMA über die explizite Kritik an Herrschaftsverhältnissen und gleichzeitiger Handlungsorientierung einen politischen Anspruch geltend macht (vgl. Winker & Degele, 2009, S. 145), wird die Unterstellung und damit das ›Absolutsetzen‹ von Machtverhältnissen in der sozialwissenschaftlichen Diskursforschung kritisch gesehen, stattdessen müssten diese »mühsam empirisch herausgearbeitet werden« (Traue et al., 2014, S. 504). Dennoch wird Rassismus im Rahmen dieser Arbeit als mit Rasse- und Kulturkonstruktionen operierendes Herrschafts- und Machtverhältnis in der Anwendung der WDA deduktiv gesetzt. Dies begründet sich durch das zuvor dargestellte Verständnis von Rassismus als Analysekatgorie und damit einhergehend als grundlegendes Strukturmoment gesellschaftlichen Wissens und Handelns (siehe [1. Rassismus und Rassismuskritik](#)).

[Rassismus in Schule, Psychotherapie und Psychoanalyse: Forschungsstand](#)

In den Erziehungswissenschaften und der Sozialen Arbeit stellen rassismuskritische Perspektiven keine Seltenheit mehr dar (vgl. exemplarisch Mecheril, 2016; Mecheril & Melter, 2011; Mecheril et al., 2010; Melter, 2015; Scharathow & Leiprecht, 2011; sowie das Netzwerk Rassismuskritische Migrationspädagogik Baden Württemberg⁶) und werden bereits auch explizit auf das Feld Schule und Lehrer_innenbildung angewandt (vgl. exemplarisch Leiprecht & Steinbach, 2015; Brunner & Ivanova, 2015; Messerschmidt, 2011). In psychotherapeutischen Fachdiskursen hingegen findet das zugrunde liegende Verständnis von Rassismus bisher kaum Beachtung. Vielmehr wird Psychotherapie im Zusammenhang mit Migration – z.B. in Diskursen ›Interkultureller‹ oder ›Transkultureller Psychotherapie‹ – über ›Kultur‹ verhandelt und dabei teilweise an neo-rassistische (im Sinne Balibars) Verständnisse von ›Kultur‹ angeschlossen (siehe Beitrag 3). Grundsätzlich zeigen sich dabei Analogien zu Fachdiskursen der Pädagogik, in der sich bereits in den 1980er-Jahren die so genannte ›Interkulturelle Pädagogik‹ entwickelte. Auch diese Pädagogiken machten damals zunächst

⁶ <http://www.rassismuskritik-bw.de/>

›Ausländer_innen‹, dann ›Migrant_innen‹ und ihre ›Kulturen‹ zu ihrem Gegenstand. Aus der Kritik an der Interkulturellen Pädagogik und dem sie konstituierenden Kulturbegriff entwickelte sich schließlich die rassismuskritische Perspektive (Mecheril, 2004), die statt der ›Migrant_innen‹ und ›kulturell Anderen‹ die Gesellschaft als Ganzes und ihre Machtverhältnisse in den Fokus nimmt (siehe Beitrag 2). In der psychotherapeutischen Fachliteratur werden Herrschafts- und Machtverhältnisse hingegen allenfalls am Rande, z.B. über strukturelle Zugangsbarrieren von ›Migrant_innen‹ zum Gesundheitssystem oder über Machtasymmetrien zwischen Therapeut_innen und Klient_innen in den Blick genommen, welche sich auf die Wahrnehmungen und Deutungen kultureller Unterschiede auswirken würden (vgl. z.B. Kahraman, 2008). Die Anwendung pädagogischer Perspektiven auf das Feld der Psychotherapie und Psychoanalyse im Rahmen dieser Arbeit begründet sich also u.a. dadurch, dass ein vergleichbarer Perspektivwechsel in der Psychotherapie bisher ausgeblieben, vor dem Hintergrund (migrations)gesellschaftlicher Entwicklungen aber nicht minder notwendig scheint.

Ausnahmen im psychotherapeutischen Diskurs stellen allerdings zwei Sammelbände dar, die in den 1990er-Jahren im Kontext der »Arbeitsgruppe gegen Rassismus und Antisemitismus in der psychosozialen Arbeit« der Deutschen Gesellschaft für Verhaltenstherapie (dgvt) entstanden sind: Den Beiträgen in Attia et al. (1995) liegt dabei ein Rassismusverständnis zugrunde, welches Rassismus inklusive Antisemitismus als ein kulturelles Erbe heutiger, ›weiß‹ und ›christlich‹ geprägter Gesellschaften (statt z.B. als eine politische Orientierung) versteht (vgl. dies., S. 6). Vor diesem Hintergrund setzen sich die Beiträge u.a. mit Rassismuserfahrungen in Deutschland und Praxisansätzen auseinander, mit denen sich diese adäquat bearbeiten lassen. Auch Castro Varela et al. (1998) fordern über ihren Sammelband antirassistische Kompetenzen für die psychosoziale Arbeit, die sich »mit den Folgen von Rassismus und Antisemitismus sowie mit der gesellschaftlichen Nichtanerkennung [...] von Minderheiten auseinander[setzen]« (dies., S. 12) und dabei u.a. die eigene Verstrickung in Machtverhältnisse und ihre Bedeutung für Beratung und Therapie reflektieren (vgl. ebd.). Diesen älteren Sammelbänden gegenüber findet Rassismus als gesamtgesellschaftliches Phänomen in aktueller und viel rezipierter Fachliteratur zu ›Interkultureller‹ oder ›Transkultureller Psychotherapie‹ kaum Beachtung. Im mehrfach aufgelegten »Handbuch Transkulturelle Psychiatrie« (Hegemann & Salman, 2010) macht lediglich ein Artikel, welcher zudem aus dem englischen Kontext stammt, institutionellen Rassismus zum Thema: Fernando (2010) zeigt vor dem Hintergrund der von rassistischen Ideologien geprägten Entstehungsgeschichte von Psychiatrie und Psychotherapie auf, wie sich Rassismus in Psychiatrie, Sozialarbeit, klinischer Psychologie und Psychotherapie institutionalisiert hat und welche rassistischen Praxen heute in diesen Feldern wiederzufinden sind. Aktuelle deutschsprachige Publikationen zu Rassismus als gesellschaftliches Herrschafts- und Machtverhältnis und seinen Auswirkungen auf Psychotherapie sind nur sehr vereinzelt zu finden und fordern u.a. eine

Sensibilisierung von (v.a. mehrheitsangehörigen) Therapeut_innen, damit Rassismuserfahrungen in der Psychotherapie anerkannt und behandelt werden können (vgl. z.B. Sequira, 2015; Erman, 2016). Die Psychoanalyse, welche nicht nur als ein psychotherapeutisches Verfahren, sondern auch als eine bedeutende Kultur- und Subjekttheorie zu verstehen ist, weist in ihrem Verhältnis zu Rassismus einen gewissen Sonderstatus auf: So bringt Psychoanalyse nicht zuletzt aufgrund ihrer Entstehung im Kolonialismus Rassismus einerseits hervor, andererseits dient sie selbst als Grundlage postkolonialer und damit rassismuskritischer Kritik (vgl. Tißberger, 2013, S. 21). Ein Beispiel hierfür sind psychoanalytische Referenzen z.B. in den Werken der als (Mit-)Begründer_innen des Postkolonialismus zu verstehenden Frantz Fanon, Homi K. Bhabha und Gayatri C. Spivak (vgl. Kossek, 2012). Demgegenüber befassen sich aktuellere psychoanalytisch informierte, gesellschaftskritische Analysen eher mit Rassismus als ›Fremdenfeindlichkeit‹ und damit als individuelles und pathologisches Phänomen. Auch die Ethnopsychanalyse, welche Rassismus immer wieder zum Thema macht, lässt eine systematische Reflexion ihrer eigenen Konstruktionen ›fremder Kulturen‹ vor dem Hintergrund gesellschaftlich-historischer Machtverhältnisse vermissen (siehe Beitrag 4).

Auch die (wieder englischsprachigen, aber im deutschen Kontext erschienenen bzw. rezipierten) Arbeiten von Kilomba (2008) und Davids (2011; 2016) befassen sich mit den *inneren* Auswirkungen von Rassismus, lassen dabei aber ein Rassismusverständnis erkennen, das Rassismus als kollektive Erfahrung versteht. Während Kilomba das grundlegende transgenerationale Fortwirken kolonialer Traumata aufzeigt, versteht Davids »inneren Rassismus« als ein entlang ethnischer und kultureller Differenzen strukturiertes Abwehrsystem, das »uns [...] alle wie in einem Strudel mit sich zu reißen [scheint]« (Davids, 2016, S. 787). Schließlich seien an dieser Stelle noch die Arbeiten von Tißberger (2013; 2017) genannt, die Rassismus als konstitutives und gleichsam unbewusstes Moment der Psychoanalyse verstehen und aus postkolonialer bzw. *Critical Whiteness*-Perspektive dekonstruieren. Hieran lässt sich diese Arbeit mit ihrem rassismuskritischen Anliegen (siehe [1. Rassismus und Rassismuskritik](#)) anschließen.

Zusammenfassung und Verortung der Beiträge

Beitrag 1 »(Identitäts-)Bildungschancen in der Schule der Migrationsgesellschaft. Theoretisch-methodologische Überlegungen und forschungspraktische Annäherungen«⁷ nimmt das pädagogische Handlungsfeld Schule in den Blick. Es werden zunächst Überlegungen zur Analyse der Selbstbildungsprozesse von Schüler_innen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Machtverhältnisse angestellt. Schließlich werden mittels einer Intersektionalen Mehrebenenanalyse exemplarisch

⁷ Erschienen 2013 in: I. Diehm & A. Messerschmidt (Hrsg.), *Geschlecht der Migration. Jahrbuch der Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft* (S. 97–111). Opladen: Barbara Budrich (peer reviewed).

Facetten der subjektiven Identitätskonstruktionen einer 18jährigen Schülerin empirisch untersucht, wobei sich das Machtverhältnis Rassismus als besonders relevant erweist.

In Beitrag 2 »*Das kommt glaub eben auch noch auf die Kultur drauf an* – Interkulturelle Lehrer- und Lehrerinnenbildung im Kontext von Macht und Diskurs«⁸ wird schließlich die Identitätskonstruktion einer angehenden Lehrerin zum Gegenstand einer Intersektionalen Mehrebenenanalyse. Deren exemplarische Analyse ist eingebettet in eine Kritik an den personifizierenden und kulturalisierenden Effekten »Interkultureller Pädagogik« und verdeutlicht die (meist vernachlässigte) Relevanz von Diskursen und Machtverhältnissen im pädagogischen Sprechen über Migration. Entsprechend schließt der Artikel mit Implikationen und Reflexionsfragen für die Lehrer_innenbildung in der Migrationsgesellschaft.

Mit Beitrag 3 »*Beratung und Therapie in der Migrationsgesellschaft*«⁹ findet schließlich eine Hinwendung zum Feld der Psychotherapie statt. Der Artikel liefert zunächst einen systematisierenden Überblick über das Forschungsfeld, indem Fachdiskurse psychosozialer Beratung, Psychotherapie und Psychiatrie im Kontext von Migration entlang ihrer Schlagworte ›interkulturell‹, ›transkulturell‹ und/oder ›kultursensibel‹ bzw. ›kultursensitiv‹ dargestellt werden. Die jeweiligen Konzepte werden in ihren Grundannahmen und Kulturbegriffen skizziert und schließlich aus einer rassismuskritischen Perspektive die zentralen Diskursphänomene *kultureller Rassismus* und *Othering* herausgearbeitet.

Beitrag 4 »*Wer ist hier ›fremd‹? Migration und Fremdheit in Psychoanalyse und Psychotherapie*«¹⁰ fokussiert den psychoanalytischen Diskurs zu ›Fremdheit‹, der mit den Diskursen zu ›Migration‹ und ›Kultur‹ in besonderer Weise verschränkt ist. Es werden zunächst Diskurslinien zu Fremdheit in der Entwicklungspsychologie, unter Rekurs auf Freud, in der Analytischen Psychologie sowie in der Ethnopschoanalyse nachgezeichnet, um diese schließlich mittels rassismuskritischer und postkolonialer Perspektiven kritisch zu hinterfragen bzw. zu erweitern. Die Beiträge 3 und 4 enden jeweils mit Implikationen für eine macht- und rassismuskritische reflektierte Psychotherapie in der (Post-)Migrationsgesellschaft und haben gleichzeitig die Funktion einer Sondierung des Forschungsfeldes.

Die Beiträge 5 »*Die Behandlung der ›Anderen‹. Othering in der Psychoanalyse von Kindern und Jugendlichen in der Migrationsgesellschaft*«¹¹ und 6 »*Der ›traumatisierte Flüchtling‹.*

⁸ Verfasst mit C. Kosorok Labhart & A. Schöllhorn und erschienen 2017 in: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 35(1), 152–164 (peer reviewed).

⁹ Erschienen 2018 in: B. Blank, S. Gögercin, K. Sauer & B. Schramkowski (Hrsg.), Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Grundlagen - Konzepte – Handlungsfelder. Wiesbaden: Springer VS.

¹⁰ Erschienen 2017 in: Analytische Psychologie, 187, 84-104 (peer reviewed).

¹¹ Erscheint 2019 in: C. Hunner-Kreisel & J. Wetzel (Hrsg.), Rassismuskritik und Soziale Arbeit. Sonderheft neue praxis.

*Fremdrepräsentationen Geflüchteter in öffentlichen und psychotherapeutischen Diskursen*¹² untersuchen schließlich, im Rahmen einer Feinanalyse, einzelne Diskursfragmente des psychoanalytischen Diskurses im Kontext von Migration systematisch mit der Methode der Wissenssoziologischen Diskursanalyse. Dabei wurden Diskursfragmente ausgewählt, die sich im Kontext von Migration mit als besonders ›vulnerabel‹ definierten Gruppen von ›Patient_innen‹ (›Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund‹ und ›traumatisierte Flüchtlinge‹) befassen. Wechselwirkungen verschiedener Zuschreibungskategorien und ihre Auswirkungen auf Diskurspositionen können so deutlich gemacht werden. Darüber hinaus wurden einerseits Diskursfragmente der letzten 20 Jahre (Beitrag 5), als auch aktuelle im Zeitraum des Jahres 2016 (Beitrag 6, hier in Verbindung mit öffentlich-medialen Fragmenten) untersucht und ihre zentralen Deutungsmuster herausgearbeitet. Somit erlaubt sich in der Zusammenschau eine, wenn auch aufgrund der geringen und selektierten Datenauswahl nur exemplarische, Analyse der narrativen Struktur (des ›roten Fadens‹) des Diskurses (vgl. Keller, 2011, S. 110ff.) über einen längeren Zeitraum hinweg und damit unter Berücksichtigung der historisch-sozialen Kontextdimension (vgl. ders., S. 100).

¹² Bisher unveröffentlicht.

Schluss

Im Folgenden wird zunächst der Perspektivwechsel hinsichtlich der Forschungsgegenstände reflektiert, der sich innerhalb der Artikel dieser Arbeit vollzogen hat. Dann werden die Ergebnisse der vorangegangenen Analysen zusammengefasst und damit empirische Facetten des theoretischen Konstrukts Rassismus in zwei unterschiedlichen Handlungsfeldern dargestellt. Die Arbeit schließt mit methodischen und methodologischen Reflexionen der Rassismusanalysen, daraus abgeleiteten Desiderata, sowie einem Fazit.

Rassismus im Forschungsprozess: Vom ›Anderen‹ zum ›Eigenen‹

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit konnte gezeigt werden, dass Rassismus als Herrschafts- und Machtverhältnis sowohl aus intersektionaler, als auch aus dezidiert rassismuskritischer Perspektive in verschiedenen professionellen Feldern (Schule, Psychotherapie) sowie auf unterschiedlichen Ebenen (Diskurse, Identitätskonstruktionen) relevant ist. Nicht zuletzt drückte sich Rassismus jedoch auch auf der forschungspraktischen Ebene dieser Arbeit aus, genauer über die Wahl der Untersuchungsgegenstände. So erschien es mir zunächst naheliegend, die ›Anderen‹, also von Rassismus als Nicht-Weiße unmittelbar Betroffenen, als relevante Forschungsobjekte in den Mittelpunkt zu stellen (siehe Beitrag 1). Eine Auseinandersetzung mit psychoanalytischen Perspektiven auf Rassismus führte schließlich zu einem Perspektivwechsel hin zum ›Eigenen‹ (siehe Beitrag 4) und damit nicht zuletzt zur Bewusstwerdung von eigenen, bisher ›fremden‹ Anteilen an einem kollektiven ›weißen‹ und ›deutschen‹ Unbewussten, u.a. in Form von nicht-thematisierter familiärer Verstrickung der Großelterngeneration in den Nationalsozialismus. Statt der ›dritten Generation‹ von Migrant_innen stand somit plötzlich die eigene Zugehörigkeit zu einer ›dritten Generation‹ im Raum. Dabei wurde mir klar, dass das Erforschen der von Rassismus als ›Opfer‹ Betroffenen auch die unbewusste projektive Funktion haben kann, sich selbst von den eigenen, kollektiven und transgenerationalen ›Täter‹-Anteilen abzulenken oder aber diese über besonderes (forschendes) Engagement für die ›Anderen‹ auszugleichen zu versuchen. Psychoanalytische Perspektiven waren, gewissermaßen im Sinne einer ›psychoanalytisch informierten *Critical Whiteness*‹, diesem Erkenntnisprozess also dienlich, obwohl sie gleichzeitig selbst rassistische Differenzierungen vornehmen (siehe 2. Zusammenfassung der Ergebnisse) und deshalb zunächst ausschließlich als Gegenstand einer rassismuskritischen Analyse dienen sollten. Gleichzeitig war der Perspektivwechsel von Identitätskonstruktionen der ›Anderen‹ hin zu ›eigenen‹ Identitätskonstruktionen im Sinne von kollektiven Zugehörigkeiten und persönlichen wie professionellen, pädagogischen und psychoanalytischen Wissensbeständen, nur möglich auf der Grundlage rassismuskritischer Ansätze: Diese stellen alltägliche und auch wissenschaftliche Selbstverständlichkeiten in Frage, indem sie den *Prozess der Konstruktion* der ›Anderen‹ vor dem Hintergrund von Machtverhältnissen in den

Mittelpunkt stellen. Denn dass die beschriebene Projektion zunächst unhinterfragt möglich war und aufrechterhalten werden konnte, ist auch Ausdruck rassistischer Verhältnisse und Wissensbestände, die den Fokus auf die ›Anderen‹ bei der Thematisierung von Rassismus legitimieren.

Zusammenfassung der Ergebnisse: Empirische Facetten von Rassismus

Vor einem rassismustheoretischen Hintergrund wurden in der vorliegenden Arbeit Herstellungsprozesse von Differenz in den Feldern Schule und Psychotherapie und ihre Auswirkungen untersucht. Angelehnt an die Intersektionale Mehrebenenanalyse und die Wissenssoziologische Diskursanalyse konnten dabei für die benannten Felder empirische Facetten des Rassismus herausgearbeitet werden. Für das Feld Schule wurden anhand der Identitätskonstruktionen einer Schülerin und einer angehenden Lehrerin exemplarisch gezeigt, wie und über welche Differenzkategorien Rassismus und verwandte Herrschaftsverhältnisse situativ erlebt werden bzw. Ausdruck finden. Für das Feld Psychotherapie wurde die Herstellung von Differenz im Kontext von Rassismus systematischer und auf der Ebene textueller Diskurse untersucht. Damit können die in der Einleitung benannten »Anschmiegunen und Anpassungsprozesse des Rassismus auf kontext- und zeitspezifische Erfordernisse« (Mecheril & Melter, 2010, S. 153) wie folgt konkretisiert werden:

- Rassismus manifestiert sich als Herrschafts- und Machtverhältnis in verschiedenen Handlungsfeldern und auf unterschiedlichen Ebenen (subjektive Identitätskonstruktionen, textuelle Diskurse) sowie nicht zuletzt über die Wahl des Gegenstandes bei seiner Erforschung (siehe [1. Rassismus im Forschungsprozess](#))
- Im Kontext Schule werden für rassistische Unterscheidungen unterschiedliche Kategorien genutzt (z.B. Religion, Sprache und/oder ›Kultur‹), die sich mit weiteren Kategorien wie Geschlecht und Generation verschränken können; in psychotherapeutischen bzw. psychoanalytischen Diskursen stellt ›Kultur‹ den bedeutendsten Differenzmarker dar
- Manifestationen von Rassismus können sich im Zusammenspiel mit gesellschaftlichen Entwicklungen verändern bzw. anpassen, über den Differenzmarker ›Kultur‹ werden Teile der Gesellschaft gleichsam konstant als ›Anderer‹ und damit Nicht-Zugehörige positioniert. In psychotherapeutischen Diskursen, die ›Patient_innen mit Migrationshintergrund‹ zu ihrem Gegenstand machen, wird das ›Anders-Sein‹ zudem über die Kategorie ›Patient_in‹ hergestellt und damit verdoppelt
- Rassistische Unterscheidungen können im Sinne einer Diskurskoalition jederzeit an kontextspezifisch etablierte Kategorien – wie ›Fremdheit‹ oder ›Trauma‹ in der Psychotherapie bzw. Psychoanalyse – anschließen und sich Rassismus als Herrschaftsverhältnis so auch in Zeiten der Krise legitimieren und (re)stabilisieren

- *Othering*-Prozesse im Sinne der impliziten Konstruktion und Aufrechterhaltung von persönlichen wie kollektiven Selbstbildern über explizite Fremdpositionierungen sind im Kontext von Migration sowohl im pädagogischen Sprechen, in psychotherapeutischen Diskursen, als auch auf der Ebene der Erforschung von Rassismus relevant. Sie bleiben vor dem Hintergrund rassistischer gesellschaftlicher Verhältnisse meist unhinterfragt und unbewusst und sind damit sowohl Produkt, als auch Grundlage von Rassismus

Metho(dolog)ische Reflexionen: Leer- , Anschlussstellen und ein Fazit

Mittels der Intersektionalen Mehrebenenanalyse können verschiedene Differenzkategorien (z.B. ethnische Zugehörigkeit, Geschlecht, Klasse) im Zusammenspiel unterschiedlicher Ebenen (subjektive Identitätskonstruktionen, Diskurse, Herrschaftsverhältnisse) hinsichtlich ihrer Bedeutung für soziale Ungleichheit untersucht werden. Ausgangspunkt stellt dabei jeweils die subjektive und situative Relevanz von Kategorien für die Beforschten dar. Demgegenüber macht eine rassismuskritische Diskursanalyse, wie sie im Rahmen dieser Arbeit angewandt wurde, Diskurse zu ihrem alleinigen Gegenstand und fokussiert dabei die Differenzkategorien, die im Zusammenhang mit dem Machtverhältnis Rassismus stehen bzw. durch dieses hervorgebracht werden und es stabilisieren. Rassismus wird dabei als Analyseperspektive im Sinne einer theoretischen Klammer deduktiv vorgegeben. Während der Intersektionalen Mehrebenenanalyse nun teilweise vorgeworfen wird, sie relativiere die Bedeutung einzelner Ungleichheitskategorien durch die Einbeziehung beliebig vieler, kann im Umkehrschluss argumentiert werden, eine rassismuskritische Diskursanalyse vernachlässige andere relevante Kategorien (z.B. Geschlecht) durch den Fokus auf Rassismus. Ein erweitertes Verständnis von Rassismus, das Kategorien wie ›Kultur‹, Sprache, Religion oder ›Klasse‹ ebenfalls als Ausdruck eines rassistischen Herrschafts- und Machtverhältnisses versteht bzw. zu diesem in Beziehung setzt (siehe Rahmenpapier Teil I) begegnet dieser Kritik zunächst nur auf theoretischer Ebene. Anhand der empirischen Analyse von Identitätskonstruktionen kann sich hingegen – wie in Beitrag 1 zumindest in exemplarischer Weise – zeigen, dass im subjektiven Erleben der unmittelbar von Rassismus Betroffenen andere Kategorien, wie z.B. Geschlecht, zugunsten rassistisch konnotierter Kategorien in den Hintergrund treten.

Eine Leerstelle sowohl von Diskursanalysen, als auch von Analysen narrativer Identitätskonstruktionen bleibt dennoch der *Prozess* der Selbstbildung innerhalb von rassistischen Strukturen. So muss im Rahmen dieser Arbeit für das Feld der Psychotherapie offen bleiben, in welcher Form sich die untersuchten Diskurse z.B. in der Ausbildungs- und/oder Therapiesituation wiederfinden und wie sich Subjekte dort zu diesen Diskursen verhalten. Zur Annäherung an diese Fragen bedürfte es einer Mehrebenenanalyse subjektiver Selbstbildungsprozesse von Therapeut_innen, Therapeut_innen in

Ausbildung und Patient_innen im Kontext von Psychotherapie. Werden dabei, der Intersektionalen Mehrebenenanalyse folgend, im Interviewkontext hervorgebrachte Narrationen zum Ausgangspunkt gemacht, so bliebe diese Analyse wiederum sowohl an eine *Momentaufnahme* im Selbstbildungsprozess gebunden als auch an der ›*Oberfläche des Sagbaren*‹ und damit bewusster und verbal formulierbarer Aspekte von Selbstbildungsprozessen stehen. Dieser Leerstelle narrativer Zugänge dürften wiederum psychoanalytisch fundierte Analyseinstrumente entgegen treten (z.B. der Ethnopschoanalyse), welche sich, unter Einbezug des Unbewussten, mit kollektiver wie persönlicher Identitätsbildung auf der *innerpsychischen Ebene* befassen. Im Rahmen dieser Arbeit konnten entsprechende Perspektiven zumindest ansatzweise, z.B. zur Reflexion der Wahl der Untersuchungsgegenstände durch die Forschende, einbezogen werden. Zentrales Fazit ist dabei, dass eine Erforschung von Rassismus nur über eine *Kombination* psychoanalytischer Theorieangebote mit rassismuskritischen und *Critical Whiteness*-Perspektiven, die allesamt zur kontinuierlichen Selbstreflexion herausfordern, erfolgen kann.

Literatur

- Attia, I., Basqué, M., Kornfeld, U., Magiriba Lwanga, G., Rommelspacher, B., Teimoori, P., Vogelmann, S. & Wachendorfer, U. (Hrsg.) (1995). *Multikulturelle Gesellschaft – Monokulturelle Psychologie? Antisemitismus und Rassismus in der psychosozialen Arbeit*. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Balibar, É. (1990). Gibt es einen »Neo-Rassismus«? In É. Balibar & I. Wallerstein, *Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten* (S. 23–38). Hamburg: Argument.
- Broden, A. & Mecheril, P. (Hrsg.) (2010). *Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft*. Bielefeld: Transcript.
- Brunner, M. & Ivanova, A. (2015). *Praxishandbuch Interkulturelle LehrerInnenbildung*. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik.
- Bublitz, H. (2003). *Diskurs*. Bielefeld: Transcript.
- Castro Varela, M. & Dhawan, N. (2005). *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung*. Bielefeld: Transcript.
- Castro Varela, M. & Mecheril, P. (2010). Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftliche Klärungen. In P. Mecheril, M. Castro Varela, I. Dirim, A. Kalpaka & C. Melter (Hrsg.), *Migrationspädagogik* (S. 23–53). Weinheim: Beltz.
- Castro Varela, M., Schulze, S., Vogelmann, S. & Weiß, A. (Hrsg.) (1998). *Suchbewegungen. Interkulturelle Beratung und Therapie*. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Dauids, F. M. (2016). Ethnische Reinheit, Andersartigkeit und Angst. *Psyche*, 70(9/10), 779-804.
- Dauids, F. M. (2011). *Internal Racism. A Psychoanalytic Approach to Race and Difference*. London: Palgrave.
- Diehm, I. & Radtke, F.-O. (1999). *Erziehung und Migration*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Eggers, M. M., Kilomba, G., Piesche, P. & Arndt, S. (Hrsg.) (2006). *Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland*. Münster: Unrast Verlag.
- Erdheim, M. (2002). Verzerrungen des Fremden in der psychoanalytischen Perspektive. In O. Gutjahr (Hrsg.), *Fremde. Jahrbuch für Literatur und Psychoanalyse Band 21* (S. 21–45). Würzburg: Königshausen und Neumann.
- Erman, E. (2016). »Für mich gibt es keinen sicheren Raum!« Zur interkulturellen Therapie im Kontext von Diskriminierung und Rassismus. In G. Gödde & S. Stehle (Hrsg.), *Die therapeutische Beziehung in der psychodynamischen Psychotherapie. Ein Handbuch* (S. 553–570). Gießen: Psychosozial.

- Fegter, S., Geipel, K. & Horstbrink, J. (2010). Dekonstruktion als Haltung in sozialpädagogischen Zusammenhängen. In F. Kessl & M. Plößer (Hrsg.), *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen* (S. 233–248). Wiesbaden: VS.
- Fernando, S. (2010). Rassismus als institutioneller Prozess. In T. Hegemann & R. Salman (Hrsg.), *Handbuch Transkulturelle Psychiatrie* (S. 69–78). Bonn: Psychiatrie-Verlag.
- Foucault, M. (1973/1990). *Archäologie des Wissens*. 4. Auflage. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hall, S. (1994). *Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2*. Hamburg: Argument Verlag.
- Hegemann, T. & Salman, R. (Hrsg.) (2010). *Handbuch Transkulturelle Psychiatrie*. Bonn: Psychiatrie-Verlag.
- Holzcamp, K. (1995). Rassismus und das Unbewusste in psychoanalytischem und kritisch-psychologischem Verständnis. *Forum Kritische Psychologie*, 35, 4–40.
- Hunner-Kreisel, C. (2016). Back to Baku: Educational Mobility Experiences of Two Young Azerbaijanis and Identity Positionings Back ›Home‹. In C. Hunner-Kreisel & S. Bohne (Hrsg.), *Childhood, Youth and Migration: Connecting global and local perspectives* (S. 273–289). Dodrecht: Springer.
- Hunner-Kreisel, C. (2013). Geschlecht – Ethnizität – Generation. Intersektionale Analyse und die Relevanzsetzung von Kategorien. In I. Diehm & A. Messerschmidt (Hrsg.), *Geschlecht der Migration. Jahrbuch der Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft* (S. 113–129). Opladen: Barbara Budrich.
- Hunner-Kreisel, C. & März, S. (2018a, i.E.). Die Verbindung von qualitativ orientierter Wohlergehensforschung mit intersektionaler Ungleichheitsanalyse zur Sichtbarmachung adultistischer Herrschaftsverhältnisse. In T. Betz, S. Bollig, M. Joos & S. Neumann (Hrsg.), *Gute Kindheit: Wohlbefinden, Kindeswohl und Ungleichheit*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Hunner-Kreisel, C. & März, S. (2018b, i.E.). Wohlergehen als Gegenstand einer ungleichheitstheoretischen Kindheitsforschung – Methodologische Möglichkeiten einer praxeologisch-intersektionalen Mehrebenenanalyse. In G. Schoyerer, C. Frank, M. Jooß-Weinbach & S. Loick Molina (Hrsg.), *Auf dem Weg zum Gegenstand im Forschungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe: Methodologische Herausforderungen in der qualitativen Forschung*. München: DJI.
- Kahraman, B. (2008). *Die kultursensible Therapiebeziehung. Störungen und Lösungsansätze am Beispiel türkischer Klienten*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Kalpaka, A. & Mecheril, P. (2010). »Interkulturell«. Von spezifisch kulturalistischen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In P. Mecheril, M. Castro Varela, I. Dirim, A. Kalpaka & C. Melter (Hrsg.), *Migrationspädagogik* (S. 77–98). Weinheim: Beltz.

- Keller, R. (2011). *Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen*. 4. Auflage. Wiesbaden: VS.
- Keller, R. (2010). Wissenssoziologische Diskursanalyse. In R. Keller, A. Hirsland, W. Schneider & W. Viehöver (Hrsg.), *Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse Bd. 1: Theorien und Methoden*. 3. Auflage (S. 125–158). Wiesbaden: VS.
- Keller, R. (2005). *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms*. Wiesbaden: VS.
- Kilomba, G. (2008). *Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism*. Münster: Unrast.
- Kossek, B. (2012). Begehren, Fantasie, Fetisch. Postkoloniale Theorie und die Psychoanalyse (Sigmund Freud und Jacques Lacan). In J. Reuter & A. Karentzos (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Postcolonial Studies* (S. 51–67). Wiesbaden: Springer VS.
- Kristeva, J. (1990). *Das Fremde sind wir uns selbst*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Leiprecht, R. & Steinbach, A. (2015). *Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch*. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik.
- Lück, M. S. (2009). *Critical Whiteness - die kritische Reflexion weißer Privilegien als Chance für transkulturelle Teams im Frauenhauskontext*. URL: <http://www.bildungswerkstatt-migration.de/materialien.html> [26.02.2018].
- Mecheril, P. (Hrsg.) (2016). *Handbuch Migrationspädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mecheril, P. (2010). Die Ordnung des erziehungswissenschaftlichen Diskurses in der Migrationsgesellschaft. In P. Mecheril, M. Castro Varela, I. Dirim, A. Kalpaka & C. Melter (Hrsg.), *Migrationspädagogik* (S. 54–76). Weinheim: Beltz.
- Mecheril, P. (2004). *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mecheril, P. & Melter, C. (2011). Rassismustheorie und -forschung in Deutschland. Kontur eines wissenschaftlichen Feldes. In Dies. (Hrsg.), *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung* (S. 13–22). 2. Auflage. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Mecheril, P. & Melter, C. (2010). Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem Rassismus. In P. Mecheril, M. Castro Varela, I. Dirim, A. Kalpaka & C. Melter (Hrsg.), *Migrationspädagogik* (S. 150–178). Weinheim: Beltz.
- Mecheril, P., Castro Varela, M., Dirim, I., Kalpaka, A. & Melter, C. (2010). *Migrationspädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Melter, C. (Hrsg.) (2015). *Diskriminierungs- und rassismuskritische Soziale Arbeit und Bildung. Praktische Herausforderungen, Rahmungen und Reflexionen*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Messerschmidt, A. (2016). Postkoloniale Selbstbilder in der postnationalsozialistischen Gesellschaft. *Zeitschrift für Geschlechterforschung und visuelle Kultur*, 59, 24–37.

- Messerschmidt, A. (2011). Lehrer/in sein in der Einwanderungsgesellschaft – Pädagogische Reflexion der gesellschaftlichen Bedingungen für den Umgang mit Migration. *Karlsruher pädagogische Beiträge*, 76, 105–114.
- Messerschmidt, A. (2008). Pädagogische Beanspruchungen von Kultur in der Migrationsgesellschaft – Bildungsprozesse zwischen Kulturalisierung und Kulturkritik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54(1), 5–17.
- Mey, G. & Mruck, K. (2009). Methodologie und Methodik der Grounded Theory. In W. Kempf & M. Kiefer (Hrsg.), *Forschungsmethoden der Psychologie. Band 3: Psychologie als Natur- und Kulturwissenschaft. Die soziale Konstruktion der Wirklichkeit* (S. 100–152). Berlin: Regener.
- Miles, R. (2000). Bedeutungskonstitution und der Begriff des Rassismus. In N. Rätzl (Hrsg.), *Theorien über Rassismus* (S. 17–33). Hamburg: Argument.
- Rose, N. (2012). *Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien*. Bielefeld: Transcript.
- Said, E. (1978/2003). *Orientalism*. London: Penguin Books.
- Scharathow, W. & Leiprecht, R. (Hrsg.) (2011). *Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit*. 2. Auflage. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Scherschel, K. (2006). *Rassismus als flexible symbolische Ressource. Eine Studie über rassistische Argumentationsfiguren*. Bielefeld: Transcript.
- Sequeira, D. (2015). *Gefangen in der Gesellschaft – Alltagsrassismus in Deutschland. Rassismuskritisches Denken und Handeln in der Psychologie*. Marburg: Tectum.
- Shooman, Y. (2014). »... weil ihre Kultur so ist«. *Narrative des antimuslimischen Rassismus*. Bielefeld: Transcript.
- Tiðberger, M. (2017). *Critical Whiteness. Zur Psychologie hegemonialer Selbstreflexion an der Intersektion von Rassismus und Gender*. Wiesbaden: Springer VS.
- Tiðberger, M. (2013). *Dark Continents und das UnBehagen in der weißen Kultur. Rassismus, Gender und Psychoanalyse aus einer Critical-Whiteness-Perspektive*. Münster: Unrast.
- Traue, B., Pfahl, L. & Schürmann, L. (2014). Diskursanalyse. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 493–508). Wiesbaden: Springer.
- Truschkat, I. (2013). Zwischen interpretativer Analytik und GTM. Zur Methodologie einer wissenssoziologischen Diskursanalyse. In R. Keller & Truschkat, I. (Hrsg.), *Methodologie und Praxis der Wissenssoziologischen Diskursanalyse. Band 1: Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 69–87). Wiesbaden: Springer VS.
- Wachendorfer, U. (1998). Soziale Konstruktionen von Weiß-Sein. Zum Selbstverständnis Weißer TherapeutInnen und BeraterInnen. In M. del Mar Castro Varela, S. Schulze, S. Vogelmann &

A. Weiß (Hrsg.), *Suchbewegungen. Interkulturelle Beratung und Therapie* (S. 49–60).

Tübingen: dgvt-Verlag.

Winker, G. & Degele, N. (2009). *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheit*. Bielefeld:
Transcript.