

HAJDI BARZ

**GUT GEMEINT IST  
NICHT GUT GEMACHT**

KRITERIEN ZUR REFLEXION UND VERMEIDUNG  
VON RASSISMUS GEGEN ROM\*NJA UND SINTI\*ZZE IN  
DIDAKTISCHEM MATERIAL UND DER UNTERRICHTSPLANUNG

*Romani<sup>®</sup>  
Phen*

RomaniPhen (Hrsg.)



# INHALTSVERZEICHNIS

<b>VORWORT</b>	<b>2</b>
<b>RASSISMUSKRITISCHE BILDUNGSMATERIALIEN. BESTANDSAUFNAHME UND HERAUSFORDERUNGEN</b>	<b>4</b>
<b>EIN BEISPIEL. DAS THEMENBLATT NR. 90: VORURTEILE</b>	<b>6</b>
<b>ZENTRALE KRITERIEN ZUR REFLEXION UND VERMEIDUNG VON RASSISMUS GEGEN ROM*NJA UND SINTI*ZZE IN BILDUNGSMATERIALIEN</b>	<b>10</b>
<b>DAS KRITERIENRASTER ZUR REFLEXION UND VERMEIDUNG VON RASSISMUS GEGEN ROM*NJA UND SINTI*ZZE IN DIDAKTISCHEM MATERIAL UND DER UNTERRICHTSPLANUNG</b>	<b>16</b>
Anwendungsbeispiel. Analyse des Themenblatts Nr. 90: Vorurteile	16
Kopiervorlagen: Das Kriterienraster zur Reflexion und Vermeidung von Rassismus gegen Rom*nja und Sinti*zze in didaktischem Material und der Unterrichtsplanung	23
Das Kriterienraster aus Sicht von Lehrkräften und Multiplikator*innen in der Bildungsarbeit	28
<b>EMPFEHLUNGEN UND KOMMENTARE ZU VORHANDENEN MATERIALIEN</b>	<b>30</b>
Glossar	34
Literaturverzeichnis	44
Anhang	48
Danksagungen	50
Die Autorinnen	50
Impressum	50

# VORWORT

Hajdi Barz legt mit „Gut gemeint, ist nicht gut gemacht“ Kriterien vor, die Lehrenden und Lernenden ein wertvolles Werkzeug im rassismuskritischen Umgang mit Lehrmaterial sein können.

Der spezifische Rassismus gegen Sinti\*zze und Rom\*nja hat sich über die Jahrhunderte hinweg in unserer Gesellschaft manifestiert und erfährt eine stetige Kultivierung und Kontinuität.

Die Geschichte der Roma und Sinti bzw. Rom\*nja und Sinti\*zze ist eine Geschichte der Verfolgung. Seit der Ankunft im heutigen Europa und dem deutschsprachigen Raum im 14. Jahrhundert erleben Sinti\*zze und Rom\*nja Ausgrenzung und Verfolgung, die bis heute existiert und teilweise auch lebensbedrohlich ist. Im Mittelalter wurden Rom\*nja und Sinti\*zze für vogelfrei erklärt und konnten aufgrund dieses Erlasses umgebracht werden. Während der Zeit des Nationalsozialismus waren Rom\*nja und Sinti\*zze, neben Jüd\*innen und weiteren Gruppen, ebenfalls Opfer des Holocaust.

Als marginalisierte und kriminalisierte Gruppe fielen mindestens 500.000 Menschen der Rassenideologie der Nazis zum Opfer. Unter den deutschen Sinti\*zze gibt es keine Familie, die keine Opfer zu beklagen hat.

Durch die Arbeit in der politischen Jugendbildung bekomme ich regelmäßig die Rückmeldung, dass jugendliche Schüler\*innen berichten, dass in ihrem Schulunterricht höchstens in einem Nebensatz kurz erwähnt wurde, dass Sinti und Roma auch Opfer des Holocausts waren oder es sogar gar nicht erwähnt wird. Den Schüler\*innen wird dieser Teil der deutschen Geschichte, nämlich die Geschichte der Sinti und Roma, vorenthalten. Stattdessen werden die Lernenden und auch die Lehrenden mit Bildungsmaterial konfrontiert, dass zur stereotypen Darstellung und Aufrechterhaltung von rassistischen Bildern beiträgt.

Durch die vielfältige Arbeit von Rom\*nja und Sinti\*zze im Bildungsbereich wissen wir, dass gerade der Umgang mit Bildungsmaterialien einen großen Einfluss auf die Fortführung des spezifischen Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze hat. Stereotype und Vorteile, die seit Jahrhunderten bestehen, werden gerade auch durch Medien (Bücher, Filme und auch Bildungsmaterialien) aufrechterhalten.

Beiträge von Sinti\*zze und Rom\*nja selbst, die reale und wertvolle Bilder aus der Vergangenheit und der Gegenwart zeichnen, finden kaum oder gar keine Erwähnung in den genannten Medien und somit auch im Schulunterricht. Dies führt dazu, dass die Materialien, die Stereotypen und somit rassistisches Wissen wiedergeben, weiterhin Bestand haben und somit dieses Wissen als das allgemein gültige weiter bestehen bleibt und legitimiert wird.

Für *weiße* Lehrende, die Nicht-Rom\*nja sind und auch selbst keine persönlichen Rassismuserfahrungen machen, ist es in der Regel sehr schwierig Lehrmaterial diesbezüglich zu erkennen und filtern zu können. Oftmals sind Lehrende schon froh, Lehrmaterial zu fin-

den, in dem überhaupt Rom\*nja und Sinti\*zze Erwähnung finden und bemerken nicht, ob es sich um qualitativ wertvolles Material handelt oder um Material, das reproduziert und Rassismen weiter transportiert.

An genau dieser Stelle setzt das vorliegende Kriterienraster von RomaniPhen an.

Mit den Kriterien wird den Lehrenden ein Werkzeug gegeben, mit dem herausgefunden werden kann, ob es in einem Lehrmaterial rassistische Darstellungen gibt, aus welcher Perspektive Sinti\*zze und Rom\*nja dargestellt werden oder auch, ob sich rassistische Sprache in einem Text befindet.

Alle Kinder haben das Recht auf Bildung. Dazu gehört auch, ein vorurteilsbewusster Umgang mit Medien und eine vollständige Vermittlung der deutschen Geschichte.

Alle Kinder haben das Recht auf Bildungsmaterialien, die keine rassistischen Stereotype und Vorurteile vermitteln.

Kinder (und auch Erwachsene) sollen sich selbst in Medien als positiv handelnde Subjekte abgebildet wiedererkennen können.

Das vorliegende Kriterienraster bietet hierfür eine sehr gute Möglichkeit, dies für Lehrende und Lernende umzusetzen.

Tayo Awosusi-Onutor

# RASSISMUSKRITISCHE BILDUNGSMATERIALIEN. BESTANDSAUFNAHME UND HERAUSFORDERUNGEN

In den letzten Jahren werden Rom\*nja und Sinti\*zze<sup>1</sup> endlich Teil des Curriculums für die allgemeinbildenden Schulen. In Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg ist es bereits obligatorisch, die Verfolgungsgeschichte(n) der Rom\*nja und Sinti\*zze bzw. den Status als autochthone Minderheit zu vermitteln. Mit dieser Neuerung bedarf es überall gut recherchierter, repräsentativer Unterrichtsmaterialien. Daneben entstehen in der außerschulischen Bildungsarbeit eine Reihe von Bildungsangeboten, die auf Grundlage bereits bestehender Materialien die Diskriminierung von Rom\*nja und Sinti\*zze thematisieren. Im RomaniPhen Archiv haben wir uns deshalb zunächst auf die Suche nach ebendiesen Materialien begeben.

## Das feministische Archiv RomaniPhen\*

Die Mitarbeiterinnen\* des feministischen Romnja Archivs RomaniPhen beschäftigen sich mit kritischen Wissensproduktionen von Sinti\*zze und Rom\*nja, mit der(n) Geschichte(n) von Rom\*nja und Sinti\*zze sowie mit ihren literarischen, künstlerischen oder politischen Werken. Einerseits zielen wir auf Empowerment durch die Vermittlung und Weitergabe von Wissen über die Vielfalt des künstlerischen, kulturellen sowie politischen Engagements von Romnja\* und Sinti\*zze. Andererseits arbeiten wir an inhaltlichen Rassismusanalysen und praktischen antirassistischen Interventionen gegen die Diskriminierung, mit der viele Rom\*nja alltäglich konfrontiert sind. Eine unserer Säulen ist die politische Bildungsarbeit. Insbesondere hier sind wir auf zuverlässige und zweckmäßige Bildungsmaterialien angewiesen. Um uns diesbezüglich einen Überblick zu verschaffen, analysierten wir vorhandene didaktische Materialien zu den Themenbereichen Rom\*nja und Sinti\*zze, Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze sowie die Geschichte der Sinti\*zze und Rom\*nja. Dabei stellten wir schnell fest, dass diese Themenbereiche in der schulischen und außerschulischen Didaktik seit vielen Jahren nur marginal bearbeitet wurden.

Ziel unserer Recherche war es, bereits bestehendes, qualitativ gutes und sinnvoll einsetzbares Material für die politische Bildungsarbeit auffindig zu machen, um es sowohl für unsere Arbeit einzusetzen als auch weiter zu empfehlen.

Angesichts der Unsichtbarkeit von romani Positionen und Theorien im Allgemeinen, aber noch spezifischer in Debatten, die sich auch auf die Rechte der Romnja\* und Sinti\*zze beziehen, ist es für uns als politische Bildner\*innen von höchster Wichtigkeit, ebendiese Positionen zu kennen und ihnen zu öffentlicher Aufmerksamkeit zu verhelfen. Ebenso ist es uns ein Anliegen, Räume zu schaffen, in denen mehr romani Stimmen hörbar werden,

---

1 Die weibliche Version von Roma ist Romnja, der Genderstar\* meint verschiedene Ausprägungen von Geschlechteridentitäten. Romnja\* meint dementsprechend alle weiblich identifizierten Menschen, die Teil der Gruppe sind, Rom\*nja meint alle Geschlechter. Die weibliche Form von Sinti ist Sintizza, somit ist das Wort Sinti\*zze der Plural für alle Angehörigen der Gruppe (vgl. auch Awosusi-Onutor 2019).

um so eine Vielfalt von Äußerungen zu ermöglichen. Dieses selbstbestimmte Sprechen verstehen wir als Möglichkeit, verschiedene Subjekte und ihre Positionen in einen Diskurs einzuweben, der die Subjekte gemeinhin nur als Objekte produziert, statt sie selbst anzuhören und ihnen zuzuhören. Die Bildungsarbeit ist in diesem Diskurs eine wichtige Säule.

## **Analyisierte Bildungsmaterialien**

Betrachten wir das gegenwärtige Bildungssystem, so sind es immer wieder Individuen, sensibilisierte Bildungsarbeiter\*innen, die strukturellen Rassismus thematisieren. Diese politischen Bildner\*innen leisten zur Sensibilisierung in der Bildungsarbeit einen wichtigen Beitrag. Durch sie entstehen Module und Ansätze, Methoden und Materialien, die zum Abbau struktureller Diskriminierung beitragen können. Umso wichtiger ist es, auch zentrale, oftmals wiederholte Fehler ebendieser Akteur\*innen vermeidbar zu machen, indem sie benannt, analysiert und kategorisiert werden.

Im Rahmen unserer Analyse von Bildungsmaterialien habe ich 76 verschiedene Titel ausgewertet, die sich didaktisch mit dem Thema Gadge\*-Rassismus gegen Sinti\*itze und Rom\*nja<sup>2</sup> beschäftigen oder sich den Sinti\*itze und Rom\*nja widmen. Dabei trat eine schwerwiegende Problematik zu Tage: Entgegen ihrer Absicht, Gadge\*-Rassismus zu dekonstruieren bzw. Rom\*nja authentisch darzustellen, wurden in den untersuchten Materialien rassistische Bilder und sprachliche Äußerungen reproduziert. Weiterhin wurden unsensible Fragestellungen entworfen und rassistische Vorannahmen unhinterfragt formuliert. Eine Sensibilisierung gegen Gadge-Rassismus wird mit solchen Bildungsmaterialien nicht nur nicht erreicht, sie wird sogar aktiv verhindert. Es werden die Fallstricke bzw. die Problematik einer Vorurteilspädagogik (vgl. Hamburger 1999) deutlich, auf die ich weiter unten eingehe.

Es sei vorausgeschickt, dass die antirassistische Bildungsarbeit ein sehr komplexes und auch herausforderndes Aufgabengebiet ist. Die eigene Positionierung zu benennen und gleichzeitig reflektierbar zu machen, ist oftmals ein schwieriges Unterfangen, das schon in der Autor\*innenschaft oder der Besetzung des pädagogischen Teams zu bedenken ist. Es gilt hierbei Reproduktionen von Rassismus zu vermeiden und Selbstreflexivität zu ermöglichen.

---

2 Ich spreche hier im Weiteren von Gadge-Rassismus, weil dieser Term - im Gegensatz zu Rassismus gegen Sinti\*itze und Rom\*nja oder Antiziganismus - beschreibt, von wem die Gewalt ausgeübt wird bzw. wer von dem Rassismus profitiert, statt zu versuchen, die „Betroffenen“ zu beschreiben. Elsa Fernandez nutzte den Begriff erstmalig (Fernandez 2015). Dazu mehr im Glossar. Dieser Begriff wird jedoch auch kontrovers diskutiert. Im RomaniPhen Archiv werden jeweils unterschiedliche Begriffe favorisiert. Deshalb wird das Kriterienraster unter der Bezeichnung „Kriterien zur Reflexion und Vermeidung von Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*itze in didaktischem Material und der Unterrichtsplanung“ vom RomaniPhen Archiv herausgegeben.

## EIN BEISPIEL.

### DAS THEMENBLATT NR. 90: VORURTEILE

Anhand eines Beispiels möchte ich veranschaulichen, wie sich diese Fallstricke in einem Material widerspiegeln können. Das „Themenblatt im Unterricht Nr. 90: Vorurteile“ der Bundeszentrale für politische Bildung (Pilarek 2011, siehe Anhang) wurde von Patrick Pilarek verfasst, einem Nicht-Rom, der keinerlei Verweise auf die Kooperation mit Selbstorganisationen macht.

Am Beispiel dieses Themenblattes soll konkret aufgezeigt werden, wie Rassismus gegenüber Sinti\*zze und Rom\*nja reproduziert wird und welche Kriterien für eine Erstellung von Bildungsmaterialien zur Sensibilisierung gegen Rassismus angewendet werden sollten.

Das Material der Bundeszentrale eignet sich dafür nicht nur aufgrund seiner hohen Verbreitung, sondern auch, weil es beispielhaft einige der grundlegenden Probleme von didaktischem Material zu den oben genannten Themen aufzeigt.

Das Themenblatt zielt nach eigener Aussage u. a. darauf, „die Entstehungsweise und Verbreitung von Vorurteilen gegenüber Sinti und Roma zu thematisieren“. Dieser gut gemeinten Absicht steht die eher problematische Umsetzung gegenüber. Die wichtigsten Kritikpunkte werden im Folgenden dargestellt und erörtert:

#### **Rassismus als individualisiertes Phänomen**

Im Themenblatt heißt es in der Rassismusdefinition: „Rassisten behaupten, dass die Menschen sich nicht nur äußerlich durch (biologische) Merkmale unterscheiden, sondern dass ihr gesamtes Wesen durch die ‚Rassezugehörigkeit‘ geprägt sei.“

Hier wird eine Definition von Rassismus verwendet, die Rassist\*innen beschreibt und kein rassistisches System. Eine solche Rassismusdefinition individualisiert Rassismus und negiert ihn in seiner strukturellen gesellschaftlichen Verankerung. Damit werden Machtverhältnisse ausgeblendet und es wird suggeriert, dass die Sensibilisierung von Individuen gleichzusetzen ist mit dem Abbau von Rassismus.

Rassistische Gesetzgebungen oder Institutionen sowie ihre Abläufe werden auf diese Weise unhinterfragbar. Außerdem impliziert eine solche Definition, dass biologische Merkmale eine Unterscheidung rechtfertigen würden. Maisha Auma (ehem. Eggers) spricht in ihrer Rassismusdefinition von konstruierten, also nicht notwendigerweise realen Unterschieden (Eggers 2005, S. 57).

Rassismus wird zudem lediglich in seiner extremsten Form aufgegriffen. So heißt es u. a. Rassist\*innen würden glauben, „die eigene ‚Rasse‘ sei höherwertig und dazu berechtigt, die anderen zu unterdrücken oder im Extremfall sogar zu vernichten“ (Pilarek 2011, S. 5).



Andere Formen des Rassismus, die zwar ebenso auf einem Überlegenheitsgedanken aufbauen, aber nur subtil Unterdrückung produzieren, werden hier nicht bedacht. Eine tiefergehende Betrachtung, die z.B. alltägliche Formen von Rassismus problematisiert, findet nicht statt.

## **Reproduktion und Aktualisierung von Stereotypen und Vorurteilen**

In dem analysierten Themenblatt werden eine Reihe klischeebehafteter Bilder gezeigt: Mercedes-Limousinen mit Wohnwagen, ein rassistisches Gemälde einer Bettlerin sowie eine Frau vor einer Glaskugel. Zudem taucht in einer Frage der Ausspruch auf: „'Zigeuner' kommen, holt die Wäsche rein.“ (Pilarek 2011, S.7)

Mit der beispielhaften Nennung von Stereotypen und Vorurteilen gegenüber Sinti\*zze und Rom\*nja werden diese erst aufgerufen und reproduziert. Die Zielgruppe der Kinder kennt einige dieser Stereotype nicht und wird erstmals im Unterrichtsmaterial damit konfrontiert.

Rassistische Stereotypen werden mit dem eher unbekanntem Ausspruch zum Wäschediebstahl aktualisiert. Die Problematik besteht auch darin, dass diese Klischees aufgerufen werden, ohne genauer erläutert zu werden. Eine Dekonstruktion ebendieser ist so nicht möglich. Anstatt rassistische Klischees zu analysieren, wird rassistisches Alltagswissen abgefragt und normalisiert.

## **Reduzierende Adressierungen und Gruppenkonstruktionen**

Mit der didaktischen Zielsetzung, „Empathie mit Betroffenen herzustellen“ (Pilarek 2011, S. 3), werden Rom\*nja als Betroffene aus dem konstruierten Wir ausgeschlossen. Als Betroffene markiert, ist die Sicht auf Rom\*nja und Sinti\*zze als Subjekte des Widerstands unmöglich gemacht. Rom\*nja werden nicht als selbstständige, widerständige Menschen bedacht und angesprochen, die ihrer Unterdrückung begegnen. Sie werden auf eine Opfer-Rolle reduziert.

Im Text wird von einer homogenen Schüler\*innenschaft ausgegangen, die sich mit eigenen negativen Vorurteilen gegenüber Rom\*nja und Sinti\*zze auseinandersetzen soll. Zusätzlich impliziert die Idee, dass Rom\*nja selbst keine Schüler\*innen sein können. Sie haben hier lediglich eine Rolle als von Diskriminierung betroffene Objekte, denen Empathie entgegengebracht werden soll.

## Unzureichende Bewertung und Erläuterung der rassistischen Fremdbezeichnung

Die rassistische Fremdbezeichnung für Rom\*nja und Sinti\*zze<sup>3</sup> wird nicht als solche bezeichnet und erläutert, sondern nur als Fremdbezeichnung.

Indem die Geschichte der Verfolgung und Erniedrigung nicht erläutert wird, welche diese Begrifflichkeit gewaltvoll auflädt, wird die in ihr enthaltene Gewalt nicht nur negiert, auch wertvolle Lernansätze werden verunmöglicht.

Die Frage nach den Auswirkungen der Verwendung der rassistischen Fremdbezeichnung für romani<sup>4</sup> Schüler\*innen wird nicht gestellt. Das erschwert es auch den Nicht-Rom\*nja die Gewalt, die mit der Benutzung von Fremdzuschreibungen verbunden ist, zu reflektieren.

## Das Themenblatt Nr. 90: ein Beispiel für Vorurteilspädagogik

Als Fazit eignen sich die Beobachtungen Franz Hamburgers. Im Austausch mit einigen romani Akteur\*innen hat er beschrieben, wie „Vorurteilspädagogik“ (Hamburger 1999, S. 8) Rassismen reproduziert, ohne sie zu brechen. Er problematisiert eine Lernstruktur, in der weiße Deutsche *über* Rom\*nja und Sinti\*zze lernen und aus Rom\*nja Lerngegenstände gemacht werden. Rom\*nja sind in einem solchen Lernkontext nicht als Gruppenmitglieder mitgedacht und auch nicht als gleichberechtigtes Gegenüber.

Hamburger fordert deshalb eine „reflexive Gesellschaftslehre“ (Hamburger 1999, S. 2). Diese versucht die Gesellschaft vor allem im eigenen (Er-)Leben reflektierbar zu machen. Sie bedenkt ebenso, dass Rom\*nja und Nichtrom\*nja in einem wechselseitigen Definitionsverhältnis stehen, also jede Zuschreibung gegenüber Rom\*nja auch immer eine Selbsterhöhung für Nichtrom\*nja bedeutet. Bilder, die von Rom\*nja vorherrschen, sagen vieles über diejenigen aus, die diese Bilder kreiert haben. Sie sagen zugleich etwas darüber aus, wer die Macht hat, Bilder von bestimmten Gruppen zu (re-)produzieren, wer die Deutungsmacht hat und wer bezeichnet wird.

Diese Beziehungen und die verschieden verteilte Ausstattung mit Macht muss in jeglicher sensiblen Bildung bedacht werden, die sich mit Stereotypen, Vorurteilen und Rassismus auseinandersetzt.

---

3 Rassistische Fremdbezeichnungen sind „Zigeuner“ oder „Gipsy“. Ersteres wird in der Handreichung vermehrt genutzt. Historisch sind diese Fremdbezeichnungen unabhängig von den Eigenbezeichnungen entstanden. Sie wurden und werden in Zeiten der Versklavung und Verfolgung genutzt als rassistische Bezeichnungspraxis, vgl. dazu auch den Text „Zigeuner\_in“ von Isidora Randjelovic (2012).

4 romani wird hier als übergreifendes Adjektiv der Nomen Rom\*nja und Sinti\*zze benutzt

# KRITERIEN ZUR REFLEXION UND VERMEIDUNG VON GADJE-RASSISMUS

Dem Vorbild des „Rassismuskritische[n] Leitfadens zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora“ (Leo 2015) folgend, wollen wir nach der Analyse des Bildungsmaterials zur konstruktiven Frage nach Kriterien zur Wahrnehmung und Vermeidung von Gadge-Rassismus wechseln.

Der Leitfaden vereint viele wichtige Gedanken aus der kritischen Weißseinsforschung, aber auch aus einer Perspektive des Empowerment-Ansatzes. Das RomaniPhen Archiv hat angelehnt an diese Arbeit bestimmte Kriterien übernommen und für den spezifischen Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze modifiziert.



Es ergaben sich insgesamt 37 Kriterien in den Kategorien „Darstellung von Sinti\*zze und Rom\*nja“, „Verwendung von Sprache“, „Reflexions- und Handlungsmöglichkeiten“ und „Sensibilisierung gegen Rassismus“.

Diese sollen Multiplikator\*innen unterstützen, die eigene Planung oder vorliegendes Material kritisch zu reflektieren. Insgesamt dreizehn Kriterien gelten dabei für uns als zentral:

1. Werden Rom\*nja und Sinti\*zze als handelnde Subjekte präsentiert, die agieren, reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen?
2. Wie kommen Sinti\*zze und Rom\*nja, ihre Perspektiven, und ihre Forschungen und Analysen zu Wort?
3. Werden Rom\*nja und Sinti\*zze im kollektiven Wir des Textes mitbedacht?
4. Werden Sinti\*zze und Rom\*nja nur in der Außenperspektive beschrieben?
5. Können wir sagen, dass es eine Vermeidung von Objektifizierung von Rom\*nja und Sinti\*zze durch Kulturalisierung, Ethnisierung, Exotisierung und Sexualisierung gibt?
6. Werden stereotype Darstellungen von Sinti\*zze und Rom\*nja vermieden?
7. Wird Rassismus in der Sprache reflektiert?
8. Werden Selbstbezeichnungen verwendet? Werden diese gegendert?
9. Werden romani Schüler\*innen als Teil der Zielgruppe mitbedacht?
10. Ermutigt das Material dazu, gesellschaftliche Beiträge zu erbringen und zu reflektieren?
11. Werden Möglichkeiten der Solidarisierung mit anderen marginalisierten Gruppen angeregt?
12. Werden subjektive Handlungsoptionen der Schüler\*innen für mehr Gerechtigkeit aufgezeigt?
13. Werden gesellschaftliche Machtverhältnisse thematisiert?

# ZENTRALE KRITERIEN ZUR REFLEXION UND VERMEIDUNG VON RASSISMUS GEGEN ROM\*NJA UND SINTI\*ZZE IN BILDUNGSMATERIALIEN

## 1. Werden Rom\*nja und Sinti\*zze als handelnde Subjekte präsentiert, die agieren, reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen?

Mit einer Präsentation von Rom\*nja und Sinti\*zze als Subjekten wird sichergestellt, dass nicht ÜBER die rassifizierte Gruppe gesprochen wird, sondern vielmehr mit ihnen (etwas Neues konstruiert wird). Dadurch werden Sinti\*zze und Rom\*nja zu Gesprächspartner\*innen erhoben und es wird anerkannt, dass die spezifische romani Perspektive einen vertieften Blick auf Diskriminierung erst zulässt. Diese Selbstrepräsentation beginnt bereits bei der Projektplanung und zieht sich bis in die Vermittlung von Wissen. Bei der Repräsentation von Geschichten der Opfer von Rassismus gilt, wie Silvio Peritore es formulierte: „Der Anspruch auf eine wahrheitsgetreue, sensible und würdevolle Präsentation von Opferschicksalen gilt für alle verfolgten Gruppen des Nationalsozialismus.“ (Peritore 2014, S. 207)

## 2. Wie kommen Sinti\*zze und Rom\*nja, ihre Perspektiven und ihre Forschungen und Analysen zu Wort?

Es ist ein historischer Fakt, dass Rom\*nja/Sinti\*zze und ihre Perspektiven nicht oder kaum zu Wort kommen und Gadge\* meist nur dann über sie schreiben, wenn es um die Kategorisierung, Segregation oder Ausgrenzung von Sinti\*zze und Rom\*nja geht, weshalb allein der Wunsch nach Ausgleich Argument genug ist, nur Rom\*nja und Sinti\*zze zu hören.

Die verschiedenen körperlichen, aber auch erfahrungsbezogenen, Ebenen des Wissens bereichern und erweitern nicht nur die wissenschaftliche Arbeit. Gerade im sensiblen Bereich der Bildung und Erziehung sind Emotionen und Erfahrungen relevante Bezugsgrößen im Lernprozess, die nur allzu oft zugunsten vermeintlich „objektiver“ Vermittlung und Methoden ignoriert werden. Außerdem ist davon auszugehen, dass Menschen, die Rassismuserfahrungen machen sowohl individuelle Umgangsstrategien als auch kollektive Umgangsweisen sowie geteilte Perspektiven und Positionierungen zu Rassismus entwickeln. Dies umfasst sowohl die Analyse der Vergangenheit und Gegenwart als auch einen Blick auf die Möglichkeiten und Visionen der Veränderung.

Das „Wie“ in der oben gestellten Frage bezieht sich darauf, welche Position den Rom\*nja und Sinti\*zze zukommt, bzw. inwiefern ihre Stimmen wertgeschätzt werden. Werden sie aufgrund ihrer Profession angefragt oder wird ihre Zugehörigkeit als einziges Kriterium genannt, um öffentlich zu sprechen? Werden Klischees von Rom\*nja/Sinti\*zze unhinter-

fragt reproduziert und Sinti\*zze/Rom\*nja somit missbraucht als „authentische“ Legitimation von Rassismus? Werden Erfahrungen wertschätzend eingebettet oder problematisch hinterfragt, indem sie zum Beispiel bagatellisiert oder negiert werden?

### **3. Werden Rom\*nja und Sinti\*zze im kollektiven Wir des Textes mitbedacht?**

Das kollektive Wir, welches Sinti\*zze und Rom\*nja einschließt, bedenkt, dass Rom\*nja und Sinti\*zze mögliche Rezipient\*innen des Textes sind, auch vermeidet es ihren Ausschluss von einer imaginierten Gruppe. Dazu muss verstanden werden, dass sich auf deutschsprachigem Gebiet schon seit Jahrhunderten Nicht-weiße Menschen zu den verschiedenen Gemeinschaften zählen, die hier auch ansässig sind und sich einer Gruppe wie „den Deutschen“ zugehörig fühlen. Dieses inklusive Wir hebt auch Abgrenzungsstrukturen auf, welche Menschen voneinander trennen sollen.

### **4. Werden Sinti\*zze und Rom\*nja nur in der Außenperspektive beschrieben?**

Eine ausschließliche Fremdbeschreibung sehen wir nicht nur als problematisch an, weil sie eine selbstbestimmte Eigendefinition verhindert, sondern auch, weil wiederum Sinti\*zze und Rom\*nja zu Objekten des Gespräches gemacht werden. Die nicht-romani-Stimmen gelten hier als Expert\*innen, damit wird die Ebene der Erfahrung der eigenen Identität negiert. Auch historisch betrachtet ist es durchaus nicht neutral, wenn Rom\*nja und Sinti\*zze von außen beschrieben werden.

Im Angesicht der Tatsache, dass ein Großteil der Wissensproduktion von außen durch „Rasseforscher\*innen“, Sozialpädagog\*innen, Polizei, Ethnolog\*innen oder Journalist\*innen ein integraler Bestandteil der Verleumdung bzw. der rassistischen Ideologie und damit auch der Verfolgung war, ist die Vermeidung dieser einseitigen Darstellung auch ein Schutz vor rassistischem Wissen.

### **5. Gibt es eine Vermeidung von Objektifizierungen von Rom\*nja und Sinti\*zze durch Kulturalisierungen, Ethnisierungen, Exotisierungen und Sexualisierungen?**

Dieses Kriterium ist etwas umfassender und oftmals eine Konsequenz aus der einseitigen Darstellung von Rom\*nja und Sinti\*zze aus Nicht-Roma-Sicht. Objektifizierung meint hier

wieder, wie oben, die Tatsache, dass Sinti\*zze und Rom\*nja nur als Objekte, nicht aber als lebende Menschen mit Individualität und eigenen Positionen anerkannt werden. Diese Reduktion auf den Objektstatus geht oftmals einher mit der sogenannten Kulturalisierung. Indem individuelle Verhaltensweisen von Rom\*nja und Sinti\* zze als kulturspezifisch interpretiert werden, wird nicht nur ein homogenes Bild von romani Kultur produziert, auch individuelle Eigenschaften oder Einstellungen von anderen Rom\*nja/Sinti\*zze, die sich ebenfalls dieser „Kultur“ angehörig fühlen, werden ignoriert.

An dieser Stelle ist es wichtig zu sagen, dass so etwas, wie eine einzige romani Kultur nicht existiert. Rom\*nja und Sinti\*zze sind kulturell mindestens genauso, wenn nicht sogar vielfältiger als Menschen, die sich einer „deutschen Kultur“ zuordnen. Sinti\*zze und Rom\*nja leben auf allen Kontinenten, ihre Sprache und ihre Traditionen sind vermengt mit der Umgebung, in der sie aufwachsen.

Allein das Romanes hat über 60 unterschiedliche Dialekte. Es gibt keine gemeinsame Religion oder Regierungsform. Nicht nur für Rom\*nja und Sinti\*zze gilt, dass es keine eindeutige Definition von Kultur geben kann, die alle mit einbezieht. Noch weniger kann also eine solche Definition herangezogen werden, um Sinti\*zze und Rom\*nja kulturell zu definieren. Was Rom\*nja selbst als Kultur definieren und welche Praktiken einige von ihnen einen, soll uns Rom\*nja und Sinti\*zze selbst überlassen sein.

**Objektifizierung durch Ethnisierung** meint den rassistischen Prozess, in welchem eine homogene romani Ethnie konstruiert wird. Die Individualität einzelner Sinti\*zze und Rom\*nja wird hier ignoriert. Bei der Ethnisierung schwingt im Vergleich zur Kulturalisierung zusätzlich die Idee mit, dass Rom\*nja und Sinti\*zze einer abgegrenzten bzw. abgrenzbaren „Ethnie“ angehören würden und ihre Eigenheiten somit gar biologisch erklärbar sind. Dass dies eine rassistische Dimension eröffnet, sollte eindeutig sein.

Um Rom\*nja und Sinti\*zze ihrer Würde zu berauben, bzw. um sie zu **Objekten der Exotisierung** zu machen, werden ihnen oftmals Eigenschaften zugeschrieben, die sie als „Anderere“ markieren. Bei der Überbetonung des Tanzes, der vermeintlichen Fremdheit oder der Unterschiedlichkeiten werden Sinti\*zze und Rom\*nja ausgeschlossen aus einer gemeinsamen Gruppe. Ihre Identitäten werden verfremdet und es wird davon ausgegangen, dass sie es aufgrund dieser vermeintlichen „Andersartigkeit“ nicht schaffen können, in die eigene, als normal definierte Gruppe „integriert“ zu werden.

Oftmals geht dies mit einer **Sexualisierung** einher. Insbesondere romani Frauen wurden in literarischen Texten aber neben der Fiktion auch in realen historischen Chroniken als promiskuitiv, hypersexuell oder besonders verführerisch dargestellt (Randjelovic 2007, S. 5). Diese Zuschreibungen degradieren Rom\*nja und Sinti\*zze zu sexuellen Objekten und berauben sie ihrer sexuellen Autonomie und Selbstbeschreibung. Natürlich können Sinti\*zze und Rom\*nja verführerisch sein, es wird allerdings problematisch, wenn diese Eigenschaft in Zusammenhang mit ihrer romani Identität gedacht wird und sie darauf reduziert werden.

## **6. Werden stereotype Darstellungen von Sinti\*zze und Rom\*nja vermieden? \*\*\***

Stereotype Darstellungen umfassen die verschiedenen Klischees, welche über Rom\*nja und Sinti\*zze existieren. Armut, Musikalität, Bildungsferne, Kriminalität oder eine verallgemeinerte osteuropäische Herkunft sind nur einige der falschen Assoziationen, die gern mit Sinti\*zze und Rom\*nja in Zusammenhang gebracht werden. Um Stereotype zu vermeiden ist eine intuitive Arbeitsweise durch intensive Recherche zu ersetzen. Auch müssen Informationen aus Nicht-romani Quellen aufgrund der langen Tradition der rassistischen Wissensvermittlung doppelt überprüft werden. Zu empfehlen sind der kritischen Lehrkraft romani Autor\*innen, die zum Beispiel im RomaniPhen Archiv in Berlin lesbar bzw. deren Literaturverzeichnis auf der Homepage entnehmbar sind.

## **7. Wird Rassismus in der Sprache reflektiert?**

Nur durch die Reflexion von Gewalt in der Sprache, ihrer historischen Gewordenheit und der verschiedenen Bedeutungsebenen von bestimmten Termini, kann ein Verständnis für die Verantwortung der Sprechenden hergestellt werden. Auch kann eine Sensibilisierung stattfinden für Sprecher\*innenpositionen und Implikationen im eigenen Sprachgebrauch.

## **8. Werden Selbstbezeichnungen verwendet? Werden diese gegendert?**

Verschiedene romani Gruppen haben verschiedene Namen. So ist es also wichtig, darauf zu achten, ob es sich um Manouche, Rom\*nja, Sinti\*zze oder andere handelt. Auch gilt bei der Zuschreibung der Herkunft immer die Frage, ob es überhaupt relevant ist, diese zu nennen. Um alle Geschlechter einzuschließen und das Romanes wertzuschätzen, sind grammatisch falsche Beschreibungen, wie eine Roma oder eine Romafrau zu umgehen.

Die feminine Version Romni\* wird im Plural Romnja\* genannt, Roma ist die maskuline Pluralform. Um eine Frau\* zu beschreiben, die den Sinti angehört, heißt es Sintizza\*, im Plural Sinti\*zze und für einen Mann\* Sinto, im Plural Sinti.

Wenn eine gendergerechte Schreibweise gefordert ist, die alle Geschlechter auch zwischen männlich und weiblich meint, ist der Stern zu empfehlen, dann heißen also alle zusammen: Rom\*nja, bzw. für den deutschsprachigen Kontext Sinti\*zze und Rom\*nja.

## **9. Werden romani Schüler\*innen als Teil der Zielgruppe mitbedacht?**

An jeder Schule und in jeder Klasse können potenziell romani Schüler\*innen sein. Oftmals nennen Sinti\*zze und Rom\*nja ihre Herkunft nicht oder nennen eine andere. Sie tun das, um der rassistischen Diskriminierung durch Schüler\*innen oder Lehrkräfte zu entgehen. Das Mitdenken von Rom\*nja und Sinti\*zze als Zielgruppe bedeutet also mehr als nur die Sensibilisierung für romani Realitäten.

Es bedeutet auch, dass der Stärkung von Sinti\*zze und Rom\*nja eine Relevanz zukommt und dass damit umgegangen werden muss, dass romani Schüler\*innen nicht nur spezifisches Wissen und Erfahrungen beitragen können, sondern auch eine gewisse Verletzbarkeit mitbringen. Sensibilisierung darf also niemals das einzige Ziel sein.

## **10. Ermutigt das Material dazu, gesellschaftliche Beiträge zu erbringen und zu reflektieren?**

Lernen darf nicht nur im geschlossenen Klassenzimmer geschehen. Es soll uns dazu befähigen, unser Wissen im Alltag zu nutzen, um Diskriminierung zu begegnen.

Wie Dimitri Kongidou und Georgias Tsiakalos in dem Aufsatz „Praktische Modelle antirassistischer Arbeit“ bereits 1992 zutreffend formulierten:

„Es geht um eine strukturell-politische Ebene, um entsprechende Gesetzesänderungen und strukturelle Gleichstellung, es geht um die Herstellung von Gegenöffentlichkeit, um einen Kampf der Bedeutungen, um öffentliche Kritik und um politische Aktionen; es geht darum, einzugreifen in die Felder, in denen Bedeutungen gemacht und vermittelt werden (also etwa in der Wissenschaft und in den Medien); es geht darum, von Rassismus betroffene Gruppen, in eine 'Position der Stärke' zu bringen, es geht um die Unterstützung der Selbstorganisation von Einwander\*innengruppen, es geht um den konkreten Schutz etwa vor Abschiebung oder vor tätlichen Angriffen und es geht nicht zuletzt um eine kontinuierliche Selbstreflexion, bei der auch stets zu prüfen ist, ob sich aus dem eigenen Engagement nicht ein neuer Paternalismus entwickelt hat. Schließlich geht es (...) um die subjektbezogene Arbeit mit Einzelnen.“

(Kongidou, Tsiakalos 1992, S. 325f)

## **11. Werden Möglichkeiten der Solidarisierung mit anderen marginalisierten Gruppen angeregt? \*\***

Silvio Peritore beschreibt eindrücklich das Bildungskonzept des Dokumentationszentrums in Heidelberg:

„Eine ‚Menschenrechtserziehung‘ (...) sollte stets auch andere Formen von Unrecht und Verbrechen thematisieren, für die Gefahren des Rechtsextremismus und Rassismus sensibilisieren und Ziele wie Wissen, Bewertung und Handlungsbereitschaft definieren (...). Erziehung soll Wertevermittlung wie Anstand, Respekt und Verantwortung zum Ziel haben, Empathie fördern, Selbstreflexion und Nachdenklichkeit evozieren, auch die Selbstbestimmung des Einzelnen fördern.“

(Peritore 2011, S. 204).

Die romani Geschichte und ihre Akteur\*innen zeigen viele Überschneidungen mit anderen Geschichten von Unterdrückung auf. Weil Rassismus in ähnlichen Mustern auftritt, können besonders Jugendliche of Color Parallelen zu ihren Erfahrungen ziehen und leichter miteinander Empathie entwickeln. Diese geteilte Erfahrung sichtbar zu machen und zu vertiefen, wie Rassismus gemeinsam entgegnet werden kann, sollte als Ressource genutzt werden.



Die Gemeinsamkeit und der Zusammenhalt gegen Rassismus können als Identifikationsmoment bzw. als Quelle der Stärke verstanden werden.

## **12. Werden subjektive Handlungsoptionen der Schüler\*innen für mehr Gerechtigkeit aufgezeigt?**

Lernen sollte darauf ausgerichtet sein, das vermittelte kritische Wissen auch anwendbar zu machen. Lebensweltnahe Fragestellungen und Erprobungen sollen es den Schüler\*innen ermöglichen, den Zweck des Erlernten besser begreifen zu können. Fragen, die auf die Selbstreflexion und die Möglichkeiten jedes Einzelnen eingehen, sich gegen Rassismus einzusetzen oder Methoden wie das Theater der Unterdrückten sind hier besonders gewinnbringend. Wie es Kongidou und Tsiakalos gut zusammenfassen, braucht es für die „effektive Bekämpfung des Rassismus mehrdimensionale Modelle(...), in denen zwar die kognitive, die affektive und die Verhaltensdimension nicht unberücksichtigt bleiben, aber der Schwerpunkt auf der Frage der Umverteilung von Macht und Reichtum liegt.“ (Kongidou, Tsiakalos 1992, S. 337)

## **13. Werden gesellschaftliche Machtverhältnisse thematisiert?**

Mit der Thematisierung von Machtverhältnissen und der damit verbundenen Sichtbarmachung soll den Lernenden und Lehrenden ermöglicht werden, ein tieferes Verständnis von Strukturen, die Ausgrenzung schaffen, zu erreichen. So werden für verschieden positionierte Menschen Handlungsfenster sichtbar (vgl. Leo 2015, S. 16).

Rassismus positioniert Menschen unterschiedlich und birgt für verschieden positionierte Menschen unterschiedliche Gefahren. Während eine romani Lehrkraft mit der Verteidigung einer Eigenbezeichnung z.B. Subjektivität von Rom\*nja oder Sinti\*zze ermöglicht, kann dieselbe Argumentation nun für die Fremdbezeichnung von einer Nicht-romani Lehrperson als paternalistisch bewertet werden.

Eine Thematisierung und Sichtbarmachung dieser gesellschaftlichen Machtverhältnisse geschieht zum Beispiel, wenn die weiße Lehrperson sich als solche selbst definieren kann, wenn sie eingesteht, welche Grenzen ihre bisherige Wissens- und Erfahrungsgeschichte ihr setzen und welche Rollen sie für eine Umverteilung ebendieser Machtverhältnisse einnehmen kann.

Es ist zu hoffen, dass diese Kriterien nicht nur breite Anwendung finden, sondern dass dies auch zu einer tieferen Reflexion des didaktischen Handelns führt und allen Schüler\*innen ein diskriminierungsfreies bzw. ein bestärkendes Lernen ermöglicht. Schlussendlich wünsche ich mir den vermehrten Einsatz für die Rechte und Perspektiven von Rom\*nja und Sinti\*zze.

# DAS KRITERIENRASTER ZUR REFLEXION UND VERMEIDUNG VON RASSISMUS GEGEN ROM\*NJA UND SINTI\*ZZE IN DIDAKTISCHEM MATERIAL UND DER UNTERRICHTSPLANUNG

## Anwendungsbeispiel. Analyse des Themenblatts Nr. 90: Vorurteile

Analyseobjekt: Analyse des Themenblattes Nr. 90 „Vorurteile“ der Bundeszentrale für politische Bildung (Lehrerblatt 02 sowie das Arbeitsblatt A)<sup>5</sup>

### Legende:

Farbe Rot - Das Kriterium ist nicht erfüllt

Farbe Grün - Das Kriterium ist erfüllt

\*\*\* - unbedingt zu beachten

\*\* - sehr wichtig

\* - wichtig

Kriterium	Anwendung
<b>RASSISMUS ENTGEGNEN</b>	
Werden Normen/Normierungen, scheinbare Selbstverständlichkeiten sichtbar gemacht?	Nur unzulänglich. Im Lehrerblatt wird vorgeschlagen, mit Hilfe des Arbeitsblattes die Begriffe Klischee, Vorurteil und Stereotyp zu definieren. Diese werden allerdings an keiner Stelle mit einer Definition von Rassismus erweitert, um somit die rassistische Norm aufzuzeigen. Außerdem werden die Schüler*innen gleich zu Beginn aufgerufen, Stereotype zu reproduzieren, wozu sie ausdrücklich nicht ermuntert werden sollten (vgl. Lehrerblatt 02)

<sup>5</sup> <https://www.bpb.de/system/files/pdf/S92FXC.pdf> sowie im Anhang abgebildet

<p>Wird Dominanz und Macht sichtbar gemacht? (Leo 2015, S. 15) ***</p>	<p>Nein. An der Stelle, an der die Dorfbewohner*innen ins Spiel kommen, wird gezeigt, wohin rassistische Diskriminierung führen kann. Es wird aber weder in der Aufgabe noch in der Wahl der Bilder reflektiert, wie hier Macht produziert wird. Die Definitionsmacht um das Themenfeld der rassistischen Diskriminierung liegt in diesen Arbeitsblättern allein bei den Schüler*innen, die als Nicht-Rom*nja gedacht werden (s.u.)</p>
<p>Wird eine Auseinandersetzung mit der „Prägung aller Menschen durch eine rassistische Gesellschaft“ (Leo 2015, S. 16) angeboten?</p>	<p>Nein. Obwohl es möglich ist über geteilte Klischees zu sprechen, wird nicht über deren Ursprung oder deren Einfluss auf den Einzelnen gesprochen, durch Erklärungen wie Vereinfachungen werden Klischees sogar teilweise legitimiert In der Draufsicht auf die Anderen wird verblieben, es gibt keine Beschäftigung mit den rassistischen Gewalttäter_innen. Es gibt keine Kritik an der Objektifizierung von Rom*nja.</p>
<p>Werden „biologistisch[e] Deutungsmuste[r], Kulturalisierungen und kulturrassistisch[e] Deutungen“ (Leo 2015, S. 16) aufgedeckt?</p>	<p>Nein. Es ist durchaus möglich, dass die kulturrassistische Deutung des Wahrsagens in der Unterrichtsstunde besprochen wird, wenn eine diskriminierungs- und herrschaftskritische Perspektive eingenommen wird. Allerdings ist dies mit den wenigen Informationen im Themenheft nicht möglich.</p>
<p>Wird sich mit der „Wirkung von Geschlechternormen auf alle Lernenden“ (Leo 2015, S. 16) auseinandergesetzt?</p>	<p>Nein, an keiner Stelle. Es wird hier auch nicht Bezug genommen auf die Unterschiede zwischen der Rassifizierung von Frauen und von Männern, obwohl die gewählten Bilder nur Frauen darstellen. Die BPB entscheidet sich ein Zeichen mit einem Dreieck hinter das männliche Generikum zu setzen und es zu beschreiben, als ein Zeichen, welche auch andere Geschlechter mitdenken würde. Es ist hochproblematisch, weil es eine männliche Norm setzt und Frauen, trans*, inter und andere Geschlechter nur mitgedacht werden. Auch die weiblichen Formen werden nicht angewandt, wenn nötig (Romni, Romnja, Sinteza, Sintezi)</p>

## DEMOKRATISCHES, ANTIRASSISTISCHES HANDELN ERMÖGLICHEN

<p>Ermutigt das Material dazu, gesellschaftliche Beiträge zu erbringen und zu reflektieren? (Leo 2015, S. 17) **</p>	<p>Nein. Den Jugendlichen wird keine Möglichkeit zu Teilhabe oder zu einem politischen Diskurs auf Augenhöhe geboten. Die Handlungsoptionen werden beschränkt auf Wohltätigkeitsarbeit und Paternalismus. Das sehen wir in den Fragen «Wie hätten Mitschüler und Nachbarn Familie H. unterstützen können? c) Welche Reaktion würdest du dir wünschen, wenn du in so einer Lage wärst?» Hier werden Sint*ezzi und Rom*nja nicht als Akteur*innen behandelt. Die Positionierung des Vaters und seine Geschichte könnten hier von Bedeutung sein.</p>
<p>Ist das Unterrichtsinteresse lebensweltorientiert? (Leo 2015, S.18)</p>	<p>Ja. Die Schüler_innen sind dazu angehalten, eigene Klischees zu reproduzieren und zu bedenken und sich empathisch zu der beschriebenen romani Familie zu positionieren. Die Lebensweltorientierung bezieht sich leider nur auf rassistisches Vorwissen.</p>
<p>Wird Lernen als soziale Tätigkeit vermittelt, die das Lernen mit all seinen Arbeitsprozessen und Denkprozessen als Lebensgestaltung begreift? (Leo 2015, S.18)</p>	<p>Nein. Hier gibt es keinen Bezug zur eigenen Lebensgestaltung. Die Frage, wie es im eigenen Umfeld aussieht, wird hier nicht gestellt.</p>
<p>Ermöglicht das Material eine kritische Positionierung zu rassistischen Fakten? ( Leo 2015, S. 21)</p>	<p>Rassismus ist im Material für die Schüler*innen nicht benannt und kann also nicht besprochen werden.</p>
<p>Werden subjektive Handlungsoptionen der Schüler*innen für mehr Gerechtigkeit aufgezeigt? (vgl. Luttmer 2008,S. 338)</p>	<p>Es gibt nur eine Handlungsoption und diese verstärkt auch wieder den vorhandenen Paternalismus. Alternativ wäre es besser gewesen zu fragen, was sich Familie H. gewünscht hätte.</p>

<b>DIE DARSTELLUNG VON ROM*NJA UND SINTI*ZZE</b>	
Werden Sinti*zze und Rom*nja als handelnde Subjekte präsentiert, die agieren, reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen? (Leo 2015, S. 42) ***	<p>Nein.</p> <p>Durch das Interview mit dem Vater werden zwar seine Betroffenheit und seine Gefühle dargestellt. Aber es bleibt nur bei der Entscheidung zur Flucht, die einen Zusammenhang zum Klischee des Nomadentums herstellen lässt. Außerdem wird nicht gezeigt, wie der Vater versucht, sich Gerechtigkeit zu verschaffen. Es wird kein weiterführendes Material bereitgestellt, das es der Lehrkraft oder den Schüler*innen erlauben würde nachzuvollziehen, wie dieses Zitat zustande kam.</p>
Kommen Rom*nja und Sinti*zze, ihre Perspektiven, und ihre Forschung zu Wort, um eine Selbstrepräsentation zu gewährleisten? (Leo 2015, S. 42) **	<p>Ja und Nein</p> <p>Der Vater kommt zu Wort, aber nur als Opfer von Vertreibung. Seine Analyse der Situation beschränkt sich auf einen Satz, in dem er resümiert, dass sich die Dorfbewohner*innen darüber freuen würden, dass sie nicht mehr dort leben. Auch die Frage nach der eigenen Verwendung der rassistischen Fremdbezeichnung ermöglicht einen kurzen Einblick in romani Analysen.</p> <p>Wir sehen nicht den Weg, den er gegangen ist, um sich zu wehren bzw. wie diese Geschichte veröffentlicht wurde. Die Widerstandsfähigkeit wird gar nicht aufgezeigt. Auch Forschungsperspektiven werden gar nicht angeboten.</p>
Werden Analysen von Sinti*zze und Rom*nja wertgeschätzt, indem sie angeboten und diskutiert werden?	<p>Nein.</p> <p>Die Analyse des Vaters wird nicht weiter diskutiert, auch nicht die Frage nach der Eigenbezeichnung.</p>
Werden Rom*nja und Sinti*zze im kollektiven Wir des Textes mitbedacht? ***	<p>Nein.</p> <p>Die Frage Verwenden sie selbst für sich den Ausdruck Zigeuner? verweist durch das sie auf ein konstruiertes Außen, in dem es sie gibt, die einem wir gegenüberstehen.</p>
Sind die Sinti*zze und Rom*nja Rollenvorbilder? (Leo 2015, S. 42)	<p>Nein.</p> <p>Sie sind lediglich Opfer ihrer Situation und der Klischees, welche nicht hinterfragt oder gar umgekehrt werden (so arbeiteten wahrsagende Rom*nja sehr viel früher im öffentlichen Bereich als weiße Frauen)</p>

<p>Gibt es eine Vermeidung von Objektifizierungen von Rom*nja und Sinti*zze durch Kulturalisierung, Ethnisierungen, Exotisierungen und Sexualisierungen? (Leo 2015, S. 42) ***</p>	<p>Nein. Die exotisierenden, sexistischen Klischees sind abgedruckt und werden laut in der Klasse reproduziert. Außerdem wird der Lehrkraft empfohlen, dies nicht zu bewerten, weil sie ja dazu aufgerufen werden, Klischees zu reproduzieren. (vgl. Lehrerblatt 02). Dadurch wird eine Legitimation der Reproduktion erwirkt,</p>
<p>Wird mit der Opferrolle gebrochen? (Werden zum Beispiel Überlebende des Porajmos auch als Akteure ihres Lebens gezeigt?)</p>	<p>Nein. Rom*nja sind an jeder Stelle Opfer des Irrglaubens und des Rassismus der Gadje. Es wird keine starke, eigenständige Position dargestellt.</p>
<p>Werden verschiedene Geschlechter gleichmäßig repräsentiert?</p>	<p>Nein. Frauen und Männer werden zwar gleichermaßen gezeigt, Frauen jedoch nur als Klischee dargestellt, während der Mann ein realer Familienvater ist. Inter- oder Transmenschen werden nicht gezeigt.</p>
<p>Werden Sinti*zze und Rom*nja als Individuen dargestellt? Werden rassistische Bilder, in denen Rom*nja und Sinti*zze nur kollektiv gedacht werden, umgangen?</p>	<p>Nein. Einzelpersonen werden in diesem Abschnitt als Repräsentanten für alle Rom*nja gedacht. Es erfolgt weder eine klare Differenzierung zwischen verschiedenen Lebensrealitäten, noch wird versucht eine Vielfalt darzustellen.</p>
<p>Werden stereotype Bilder vermieden?</p>	<p>Nein. Rassistische Bilder werden nicht vermieden. In dem eine Bettlerin, eine Wahrsagerin, die Reise mit Wohnwagen und Mercedes zu sehen sind, werden Vorurteile reproduziert.</p>
<p>Wird mit der Körperlichkeit von Sinti*zze und Rom*nja respektvoll umgegangen (keine Massbilder, keine nackten Kinder, keine nackten Brüste)?</p>	<p>Ja. Es gibt keine anstößigen Bilder.</p>

<p>Werden prekäre Lebensbedingungen von Rom*nja und Sinti*zze ohne Voyeurismus thematisiert? (Darstellungen von nackten und/oder barfüßigen Kindern, Menschen, die in selbstgebauten Hütten leben) ***</p>	<p>Ja, Prekäre Lebensbedingungen sind hier kein Thema. Allerdings wird Gewalt gegen Rom*nja thematisiert, dies geschieht auch ohne Voyeurismus</p>
<p>Werden auch Bilder von rassistischen Täter*innen gezeigt?</p>	<p>Nein, an keiner Stelle geht es explizit um diese.</p>
<p>Werden rassistische Täterstrukturen thematisiert und abgebildet, z.B. Nazihorden, Schreibtischtäter*innen, weiße Behörden usw.?</p>	<p>Nein, an keiner Stelle geht es explizit um diese.</p>
<p>Wird Heteronormativität gebrochen, ohne dabei rassistische Zuschreibungen zu benutzen?</p>	<p>Nein. Heteronormativität wird an keiner Stelle gebrochen, das einzige Beispiel aus dem Rom*nja-Leben ist das einer heteronormativen Beziehung In anderen Publikationen wird der romani „Kultur“ eine besondere Homophobie oder Antifeminismus zugeschrieben, diese Zuschreibung ist rassistisch. Hier geschieht sie nicht.</p>
<p>Wird das gleichzeitige Erleben von Rassismus, Sexismus und anderen Unterdrückungsformen besprechbar gemacht?</p>	<p>Nein, darum geht es an keiner Stelle.</p>
<p><b>SPRACHE</b></p>	
<p>Wird Sprache als Träger von rassistischen Konzepten hinterfragt? (Leo 2015, S. 43) ***</p>	<p>Nein. Es gibt lediglich den Hinweis, dass die Minderheit einen Begriff nicht selbst nutzt. Eine Erklärung der Geschichte oder der Hintergründe findet nicht statt.</p>
<p>Werden Selbstbezeichnungen verwendet? (Leo 2015, S. 43) ***</p>	<p>Ja. Allerdings muss die Reproduktion des rassistischen Sprichwortes über die einzuholende Wäsche als unnötige Reproduktion gewertet werden. Die Selbstbezeichnung ist unvollständig, weil „Roma und Sinti“ nicht korrekt gegendert wird.</p>

<p>Wird Oralität aufgewertet, indem sie als Wissensträgerin thematisiert wird? Werden Familiengeschichten im Unterricht verwendet und orale Quellen als gleichwertig dargestellt? (Leo 2015, S. 43)</p>	<p>Nein, an keiner Stelle.</p>
<p>Wird Romanes als gleichwertige Sprache behandelt, die Wertschätzung erfährt?</p>	<p>Nein, Romanes wird nicht thematisiert oder zitiert.</p>
<p>Werden stereotypenfreie Bilder und Materialien zu anderen Themen als spezifisch Romabezogenen genutzt? Zum Beispiel eine Rom*ni als Lehrkraft, wenn es um Berufswahl geht oder ähnliches?</p>	<p>Hier wird es nicht angewandt.</p>



# Kopiervorlagen: Das Kriterienraster zur Reflexion und Vermeidung von Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze in didaktischem Material und der Unterrichtsplanung

## Kopiervorlage Kurzversion

Kriterium	Anwendung
<b>DIE DARSTELLUNG VON ROM*NJA UND SINTI*ZZE</b>	
Werden Sinti*zze und Rom*nja als handelnde Subjekte präsentiert, die agieren, reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen? ***	
Wie kommen Rom*nja und Sinti*zze, ihre Perspektiven, und ihre Forschung zu Wort? **	
Werden Rom*nja und Sinti*zze im kollektiven Wir des Textes mitbedacht? ***	
Werden Sinti*zze und Rom*nja nur von außen beschrieben?	
Gibt es eine Vermeidung von Objektifizierungen von Rom*nja und Sinti*zze durch Kulturalisierung, Ethnisierungen, Exotisierungen und Sexualisierungen? ***	
Werden stereotype Darstellungen von Sinti*zze und Rom*nja vermieden? ***	

<b>VERWENDUNG VON SPRACHE</b>	
Wird Rassismus in der Sprache reflektiert? ***	
Werden Selbstbezeichnungen verwendet? *** Werden diese gegendert?	
<b>REFLEXIONS- UND HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN</b>	
Werden romani Schüler*innen als Teil der Zielgruppe mitbedacht?	
Ermutigt das Material dazu, gesellschaftliche Beiträge zu erbringen und zu reflektieren? **	
Werden Möglichkeiten der Solidarisierung mit anderen marginalisierten Gruppen angeregt? **	
Werden subjektive Handlungsoptionen der Schüler*innen für mehr Gerechtigkeit aufgezeigt?	
<b>SENSIBILISIERUNG RASSISMUS</b>	
Werden gesellschaftliche Machtverhältnisse thematisiert? ***	

### Legende

- \*\*\* unbedingt zu beachten
- \*\* sehr wichtig
- \* wichtig

## Das Kriterienraster zur Reflexion und Vermeidung von Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze in didaktischem Material und der Unterrichtsplanung

- Kopiervorlage Langversion

Kriterium	Anwendung
<b>DIE DARSTELLUNG VON SINTI*ZZE UND ROM*NJA</b>	
Sind Rom*nja und Sinti*zze auch Rollenvorbilder?	
Werden Sinti*zze und Rom*nja nicht nur als Opfer dargestellt?	
Werden verschiedene Geschlechter gleichmäßig repräsentiert?	
Wird die romani Vielfalt aufgezeigt?	
Werden Rom*nja und Sinti*zze als Individuen dargestellt? Werden rassistische Bilder, in denen Sinti*zze und Rom*nja nur kollektiv gedacht werden, umgangen?	
Wird mit der Körperlichkeit von Rom*nja und Sinti*zze respektvoll umgegangen?	
Werden stereotypenfreie Bilder und Materialien zu anderen Themen als spezifisch romanibezogenen genutzt? Zum Beispiel ein*e Rom*nja als Lehrkraft, wenn es um Berufswahl geht oder ähnliches?	

<b>VERWENDUNG VON SPRACHE</b>	
Wird Oralität aufgewertet, indem sie als Wissensträgerin thematisiert wird?	
Werden Familiengeschichten im Unterricht als Quellen verwendet?	
Wird Romanes als gleichwertige Sprache behandelt, die Wertschätzung erfährt?	
<b>REFLEXIONS- UND HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN</b>	
Ist das Unterrichtsinteresse lebensweltorientiert?	
Wird das Lernen als soziale Tätigkeit vermittelt, die das Lernen mit all seinen Arbeitsprozessen und Denkprozessen als Lebensgestaltung begreift?	
Erlaubt das Material eine kritische Positionierung zu rassistischen Fakten?	

<b>SENSIBILISIERUNG RASSISMUS</b>	
Werden Normen/Normierungen, scheinbare Selbstverständlichkeiten als Rassismus sichtbar gemacht?	
Wird eine Auseinandersetzung mit der Prägung aller Menschen durch eine rassistische Gesellschaft angeboten?	
Werden biologistische Deutungsmuster, Kulturalisierungen und kulturrassistische Deutungen aufgedeckt?	
Wird sich mit der Wirkung von Geschlechternormen auf alle Lernenden auseinandergesetzt?	
Wird es vermieden, Leiden durch einen Vergleich mit anderen Gruppen zu relativieren?	
Werden auch Bilder von Täter*innen gezeigt?	
Werden rassistische Täterstrukturen thematisiert und abgebildet?	
Wird Heteronormativität gebrochen, ohne Rassismus zu benutzen?	
Wird das gleichzeitige Erleben von Rassismus, Sexismus und anderen Unterdrückungsformen besprechbar gemacht?	

## Das Kriterienraster aus Sicht von Lehrkräften und Multiplikator\*innen in der Bildungsarbeit

Die folgenden Fragen wurden den Teilnehmenden (Lehrkräfte und Multiplikator\*innen in der außerschulischen und Erwachsenenbildung) des Workshops „Gut gemeint ist nicht gut gemacht - Kriterien gegen Gadge-Rassismus“ im Oktober 2017 im Anschluss an den Workshop gestellt. Ihre Antworten weisen darauf hin, dass das Kriterienraster produktiv und gewinnbringend angewandt werden kann. Darüber hinaus werden auch Kritikpunkte angesprochen, die darauf hinweisen, dass das Raster noch in der Erprobungsphase ist und ggfs. zukünftig praxisreflektiert Modifikationen erfolgen sollten.

Im Folgenden erfolgt die Wiedergabe der Antworten. Die Namen der Antwortenden sind zur Wahrung ihrer Anonymität konstruierte Pseudonyme (mit Ausnahme der Fragenden).

---

### Hajdi Barz: Hat das Kriterienraster bei mir etwas angeregt?

---

*Ilka B.:* Ja, ich hatte die Möglichkeit, das Material differenziert(er) anzuschauen und zu besprechen („wenn eine Austauschmöglichkeit da ist“). Das Vorbild des Kriterienrasters Leo für verschiedene Rassismusformen, hier Gadge-Rassismus, hat mich auch angeregt, dieses Kriterienraster für die Analyse von Medien (und didaktischem Material) zu nutzen.

*Aygün C.:* Das Kriterienraster regt mich an, das gesamte Raster kennen zu lernen/durchzulesen und Materialien, mit denen ich arbeite, mit diesem Raster zu überprüfen/überdenken/überarbeiten.

*Isabella G.:* Das Kriterienraster ist einfach toll! Es bringt einen dazu, viel tiefer nachzudenken und zu analysieren, wie sich Rassismus auswirkt und worauf man besonderes achten muss, damit man Stereotype nicht reproduziert. Das Kriterienraster ermöglicht Hinterfragung.

*Miro S.:* Ja, auf jeden Fall, durch die praktische Anwendung im Workshop heute noch einmal ganz konkret zu sehen wie minderwertig und unkritisch Bildungsmaterialien zum größten Teil sind und in welchen Bereichen sie alle durchfallen. Außerdem auch die Verzweiflung, die sich durch die Realisierung eingeschlichen hat, dass solche Kriterienraster keine zwangsweise Benutzung erfahren, geschweige denn in meinem Studium zumindest thematisiert, vorgestellt oder behandelt werden. Die Unsichtbarkeit der Notwendigkeit von solchen Kriterienkatalogen vor allem in Bereichen, wo Materialien notwendigerweise entstehen, Schule etc., hinterlässt eine ziemliche Bitterkeit.

*Katharina V.:* Auf jeden Fall, ich arbeite selbst mit dem Raster zur Bewertung der pädagogischen Arbeit und mit Materialien. Ich finde es wichtig, eine stetige Bewertung stattfinden zu lassen zu Materialien und pädagogischer Arbeit.

*Rosario J.:* Ja, gute Strukturierung für die Arbeit mit Medien.

*Sarah V.:* Ja, ich beobachte die Arbeitsmaterialien für den Unterricht kritischer, ebenfalls Kinderbücher und Filme für die Klassen.

*Karine M.:* Ja! Es ist gut, analytisch an Texte/Material heranzugehen. Oft weiß ich, dass Sachen nicht korrekt oder vereinfacht dargestellt werden, aber ich kann nicht gleich sagen, was das Problem ist. Konkrete Fragen, wie im Raster helfen mir, strategisch an Material heranzugehen, außerdem sensibilisieren mich die Fragen auch selbst beim Lesen, bzw. bewirken zum Teil, dass ich mich kritischer selbst betrachte. Das Tolle an dem Raster ist, dass es je nach Fokus/Kontext wieder zu verwenden ist. Also bei anderen Formen von Rassismus, die auch ihre Spezifität haben. Danke für die Arbeit!

*Tanja Sch.:* Reflexion zur Gefahr von Reproduktion, bzw. Konstruktion von -ismen. Ein Weg ohne Benennung von Fremdbeschreibungen und Rassismen wurde angerissen. Es ist eine Bewertungs- und Argumentationshilfe für Gadge-Rassismus in Materialien.

---

**Hajdi Barz: Ist das Kriterienraster verwendbar in deinem Arbeitskontext?  
Welche Einschränkungen, Möglichkeiten siehst du?**

---

*Ilka B.:* Ja, für die Analyse von didaktischem Material/ Medien - ich kann mir gut vorstellen, das Kriterienraster pädagogischen Fachkräften zu empfehlen (unbedingt!) Ich überlege, ich finde, dass so ein Raster wichtig wäre für didaktisches Material, Medien überhaupt, zu bewerten mit unterschiedlichen Diskriminierungsdynamiken. Als Kriterienraster gegen Gadge-Rassismus sehr hilfreich, setzt jedoch eine rassismus- und diskriminierungskritische Sensibilisierung voraus.

*Aygün G.:* Als Pädagogin, die mit Kleinkindern (ab 3 Jahre) und in der offenen Mädchenarbeit arbeitet, passt das Kriterienraster perfekt in meinen Arbeitskontext. Zwar ist der Zeitaufwand groß, aber im Verhältnis zum Ergebnis (ein von Gadge-Rassismus freies Material), ist es den Aufwand wert. Angesichts des großen Aufwandes, das Raster überhaupt zu erstellen, ist der Aufwand Materialien nach dem Raster zu überprüfen sehr gering. Ich denke, da es kaum Lehrmaterialien gibt, die nicht durch das Raster fallen, wird es viel Arbeit sein, die vorhandenen Materialien zu überarbeiten und zu verändern oder neue Materialien (auch zu anderen Themen) zu erstellen.

*Isabella G.:* Das Kriterienraster ist auf jeden Fall verwendbar in meinem Arbeitskontext. Ich werde es auf jeden Fall auf der Arbeit und in der Schule verwenden.

*Miro S.:* Ja auf jeden Fall. Als angehende Lehrerin werde ich notwendigerweise Materialien erstellen und auf bestehende zurückgreifen. Mithilfe des Katalogs kann mensch seine eigenen Fehler in der Wahrnehmung eindämmen, um Reproduktionen und einseitiger Darstellung entgegen zu wirken, vor allem um sprachliche (bildliche) Gewalt im Klassenzimmer zu verhindern.

*Katharina V.:* Einige Fragen sind mir zu umständlich. Jedoch im Großen und Ganzen sind es ziemlich umfassende Fragen. Ich finde die Frage nach der Solidarisierung sehr gut!

*Rosario J.:* Ja, zur Überprüfung von bereits bestehenden Medien/Material. Insbesondere auch solche, die von Teilnehmer\*innen auch reflektiert genutzt werden.

*Sahra K.:* Ja, aber sehr kompakt! nicht überall anwendbar.

*Jose M.:* Sehr gutes Tool zur Selbstreflexion und zur Hinterfragung der eigenen Arbeit. Damit auch sehr gut verwendbar in meiner Arbeit.

*Karine W.:* Ja, ist z.T. verwendbar, aber ich bin ja nur selten in Workshops, nicht hauptberuflich.

*Tanja Sch.:* Ja, als Lehrkraft ist das sehr nützlich für mich. Nicht alle Kriterien können immer gleichzeitig Beachtung finden. Ich frage mich, ob das Raster mir eventuell „nur“ beim Aus-sortieren von Material hilft. Was tue ich, wenn ich kein Material finden kann?

---

### **Hajdi Barz: Gibt es noch ein Kriterium, welches wir hinzufügen sollten?**

---

*Jose M.:* Wird Dominanz und Macht sichtbar gemacht... und problematisiert?

*Isabella G.:* Ich finde, es ist alles drin!

*Sarah K.:* Nein, finde ich echt ausreichend und gut gelungen. Mehr intersektionale Fragen!

*Jose M.:* Selbst, wenn, wird es im jeweiligen Augenblick auffallen und kann dann erweitert werden. Wichtig ist erst einmal die Anregung sich kritisch mit der eigenen Arbeit zu beschäftigen und sich mit möglichen Fallstricken auseinanderzusetzen. Vielen Dank für diese Möglichkeit.

*Karine M.:* Generell: Es könnte länger sein, damit man mehr Material sichten kann in der Übung/Kleingruppe, sonst sind 3-4 Stunden auch total angenehm, um den Input entspannt aufzunehmen.

*Tanja Sch.:* Mir fällt keines ein.



# EMPFEHLUNGEN UND KOMMENTARE ZU VORHANDENEN MATERIALIEN

■ **Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz (Hrsg.) (1999): Sinti und Roma. Eine deutsche Minderheit. PZ-Information 2/99. Bad Kreuznach, RPZ. (antiquarisch erhältlich)**

Eine Arbeitsgruppe des Verbandes deutscher Sinti und Roma Rheinlandpfalz erarbeitete gemeinsam mit der Landeszentrale für politische Bildung dieses sowohl sensible als auch kritikanregende Material zur Situation deutscher Sinti\*zze und Rom\*nja.

In fünf miteinander verbundenen Bausteinen werden die Themen: „Sinti und Roma vor 1933“; „Kultur der Sinti und Roma“; „Völkermord in der Zeit des Nationalsozialismus“; „Die Bürgerrechtsbewegung der deutschen Sinti und Roma“ und „Verdrängung und Verschweigung“ behandelt. Das Material, bestehend aus Arbeitsblättern, Hintergrundinformationen, historischen Dokumenten und sensibel gewählten Bildern, besticht durch eine wunderbare didaktische Einführung des Pädagogen Prof. Dr. Franz Hamburger, welche die Fallstricke und Möglichkeiten einer (Werte-)erziehung zur Thematik aufdeckt und so zur Selbstreflexion der Lehrenden anregt.

Auch wenn es erfreulich wäre, hier eine zweite, aktualisierte Auflage lesen zu können, sind die angebotenen Quellen nach wie vor außergewöhnlich präzise recherchiert, respektvoll aufgearbeitet und haben das Potenzial, Jugendliche und Erwachsene für Veränderung aufzurütteln.

■ **Barz, Hajdi (2016): Mimans Geschichte. Handreichung zum Thema Gadjé-Rassismus. With Wings and Roots. reimaginebelonging.de**

MIMANS GESCHICHTE ist ein multimediales Bildungsmaterial zum Thema Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze (Gadjé-Rassismus), das auf dem Dokumentarfilm With Wings and Roots basiert. Es besteht aus vier Video- und Lernmodulen zu folgenden Themen: 1. Staatsbürgerschaft und Zugehörigkeit, 2. Romani Realitäten in Deutschland und Zuschreibungen, 3. Geschichte und Kontinuitäten von Diskriminierung und 4. Sichtbarkeit und Unsichtbarkeit. Es richtet sich an Lehrende im schulischen und außerschulischen Bildungsbereich, die mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen ab 14 Jahren arbeiten. Es steht auf Deutsch und Englisch zum Download zur Verfügung.

Die Videos portraituren den Sozialarbeiter Miman, einen deutschen Rom, der mit geflüchteten Rom\*nja-Familien in Berlin arbeitet. Mimans Eltern kamen als sogenannte Gastarbeiter\*innen aus dem ehemaligen Jugoslawien nach Deutschland und obwohl Miman in Düsseldorf geboren wurde, hat er keinen deutschen Pass. Er ist der einzige in seiner Familie, der sich öffentlich als Rom bekennt. Miman spricht in den Videos nicht nur die aktuellen und historischen Dimensionen der Diskriminierung von Rom\*nja und Sinti\*zze an, sondern teilt auch seine eigenen Erfahrungen von Rassismus und Ausschluss sowie seine persönlichen Vorstellungen von Zugehörigkeit, Identität und Widerstand.

Die Videos werden durch eine interaktive Handreichung begleitet, die historische Hintergrundinformationen für Lehrende, Diskussionsfragen zu den Videos, in die Themen vertiefende Übungen sowie Anregungen für Lehrkräfte und Jugendliche enthält und dazu anregt, sich auch außerhalb des Klassenzimmers gegen Gadge-Rassismus zu engagieren. Die Materialien dienen dazu, sowohl Lehrende als auch Lernende für die Geschichte und aktuelle Situation von Rom\*nja und Sinti\*zze in Deutschland zu sensibilisieren, eine kritische Reflexion anzuregen und Räume für Empowerment und Solidarität für Jugendliche verschiedener Communities zu schaffen.

*Der Guide kann heruntergeladen werden, auch weitere Informationen zur Ausleihe der Videos unter: <https://reimaginebelonging.de/projekte/miman/>*

### **www.romasintigenocide.eu.**

Historiker\*innen und romani Aktivist\*innen arbeiteten an der Verwirklichung dieser empfehlenswerten Webseite. Die Website gliedert sich in die fünf Kapitel: „Roma und Sinti vor dem zweiten Weltkrieg“; „Diskriminierung und Verfolgung“, „Während der Nazi-Herrschaft“, „Völkermord“ sowie „Die Überlebenden“. Visualisiert sind die verschiedenen Informationen in einer Europakarte.

Verschiedene Aspekte der (Über-)lebensrealitäten und der Verfolgung werden beleuchtet. Handouts mit sensibel ausgewählten Bildern und einer ausführlichen Lehrer\*innenhandreichung, basierend auf einer weitreichenden Recherche, liegen den Nutzenden vor.

Die Webseite eignet sich sowohl für einen Einstieg in die Thematik als auch für das vertiefte Arbeiten an spezifischen Geschichten. Mit den vielen PDF-Dokumenten ist die Webseite kein modernes multimediales Unterrichtstool, sondern unterstützt eher die Vorbereitung des analogen Unterrichts.

Die gestellten Fragen und gegebenen Informationen sind hervorragend, weil sie erlauben, Kontinuitäten sichtbar zu machen und Parallelen zu anderen Unterdrückungsformen aufzuzeigen. Die Form der Arbeit mit Bildern und Fragen bietet anregende Gesprächsanlässe. Darüber hinaus werden viele Angebote zur weiteren Recherche gemacht.

Das Material hat einen Fokus auf Österreich, bietet aber auch viele Informationen zum deutschen und sogar europäischen Kontext.

Das meiste Material ist niedrigschwellig, einfach formuliert und leicht verständlich. Die aktivistische Rolle von Frauen wird leider im Material nur selten sichtbar gemacht. Besonders ist, dass die Seite auf Englisch, Französisch und auch im Kalderash-Dialekt des Romanes zugänglich ist.

Lediglich das Arbeitsblatt zu Stereotypen ist nicht zu empfehlen, weil es nur die Reproduktion von Bildern anbietet und keine Dekonstruktion erlaubt.

■ **Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hrsg.) (1998): „Romantisierung und Rassismus - Sinti und Roma 600 Jahre in Deutschland. Handreichung zu Geschichte, Kultur und Gegenwart deutscher Sinti und Roma“**

Die Broschüre des Zentralrates Deutscher Sinti und Roma ist als Standardwerk und Grundlagentext didaktischer Literatur zu betrachten, weshalb dieser hier kommentiert wird.

In der Broschüre werden den Lehrenden und den Lernenden ausführliche geschichtliche Hintergrundinformationen angeboten. Allerdings sind die vielen Kopien von NS-Originaldokumenten in der Broschüre eher interessant für Historiker\*innen bzw. Student\*innen. Es bedürfte hierbei einer detaillierteren Didaktisierung des Lernstoffes. Zudem werden historisch tradierte Rassismen reproduziert und auch reaktualisiert, da einige Stereotype über Sinti\*innen und Rom\*innen in der Gegenwart unbekannt sind. Es bedarf insgesamt eines stärkeren Bezuges zu den Schüler\*innen und dem Unterrichtsgeschehen selbst und einer Anleitung zur kritischen Selbst-Reflexion. Für die reflektierende Lehrkraft finden sich hier allerdings Grundlagen zur Geschichte und Gegenwart des Rassismus gegen Sinti und Roma.

*Website Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg verfügbar:*  
<https://www.lpb-bw.de/publikationen/sinti/sinti.htm>

■ **Awosusi, Anita (2016): Vater unser. Eine Sintifamilie erzählt, Karlsruhe 2016.**

Diese Doppelbiografie beschreibt die Geschichten des Karlsruher Geigenbauers Hermann Weiß, der als 15-Jähriger vom nationalsozialistischen Deutschland nach Polen in Ghettos und Konzentrationslager deportiert wurde. Geschrieben wurde die Geschichte von seiner Tochter, die sich in ihrem Leben stets für die Rechte von Sinti und Roma eingesetzt hatte und jahrzehntelang als Mitarbeiterin des Dokumentationszentrums deutscher Sinti und Roma erinnerungspolitische Bildungsarbeit geleistet hat.

In diesem Buch erzählt sie den Lesenden die Geschichte(n), die sie von Kindheit an prägten. Einfühlsam und positioniert beschreibt sie das Überleben ihres Vaters sowie die Begegnungen, die er auf seinem langen Weg nach Hause machte.

Das Buch eignet sich wunderbar als Lektüre auch für Jugendliche. Didaktisches Material dazu muss noch erscheinen.

■ **Kommentar zu: Hackl, Erich. Abschied von Sidonie. Zürich 1989.**

Der Roman „Abschied von Sidonie“ stellt in eindrucksvoller Art und Weise dar, wie eine gesamte Dorfgemeinschaft mit Sozialämtern, der Schule und dem Bürgermeister im nationalsozialistischen Steyr zum Tod eines jungen Mädchens beiträgt.

Trotzdem der Roman es schafft, sich auf die Täter\*innen zu konzentrieren, die aus vorseilendem Gehorsam, Angst, fehlender Courage und rassistischer Überzeugung heraus

das Romamädchen Sidonie Adlersburg in den Tod im KZ schicken, so kann das Buch dennoch nicht empfohlen werden.

Leider hält das Buch grundlegend rassistische Auffassungen über Rom\*nja und Sinti\*zze aufrecht. So benutzt es regelmäßig die Fremdbezeichnungen für Rom\*nja und Schwarze Menschen, ignoriert damit den gewaltvollen Gehalt der Begriffe und normalisiert die Benutzung ebenjener Worte. Auch die Darstellung von Sidonie als wild, herzlich aber nicht schlau, ehrgeizig und freundlich mit jedem, ihre Konzentrationsschwierigkeiten und ihr fantasievolles Denken sind klischeebelastete Darstellungen. Die leibliche Mutter, die hier als lieblos und desinteressiert auftaucht, entspricht ebenso dem Klischee der schlechten Romani-Mutter. Gerade angesichts der Tatsache, dass das Buch eine wahre Geschichte darstellen soll, ist die Versuchung, die Sichtweise des Autors und damit die Summe der Klischees als Wahrheit anzunehmen, sehr naheliegend.

Leider erfüllt das Buch nicht die Kriterien zur Reflexion und Vermeidung von Rassismus gegen Sinti\*zze und Rom\*nja des RomaniPhen Archivs, weil es rassistische Vorstellungen über Rom\*nja und Sinti\*zze manifestiert anstatt sie zu brechen.

# GLOSSAR

## **Alltagsrassismus**

Der Begriff Alltagsrassismus wurde von Philomena Essed geprägt. Während Essed einen mehrdimensionalen gesellschaftlichen Analyserahmen konzipiert, wird im deutschsprachigen Raum Alltagsrassismus in Anlehnung an Rudolf Leiprecht vor allem als individuell praktizierte, subtile, schwer erkennbare Form von Rassismus in Alltagssituationen verstanden. Demgegenüber betont Essed, dass Alltagsrassismus auch Handlungspraxen in Institutionen, Strukturen und Diskursen beinhaltet und diese alltäglich sind. Formen von Alltagsrassismus zeigen sich nach diesem Verständnis auf verschiedenen Ebenen und beeinflussen sich wechselseitig. (vgl. Mecheril, Melter 2010, S. 158f)

## **Antidiskriminierung**

„Antidiskriminierung ist eine Strategie, Diskriminierung entgegen zu treten. Sie zielt auf die Bekämpfung von Benachteiligungen auf der individuellen, institutionell-strukturellen und diskursiv-ideologischen Ebene. Sie bezieht also die Einstellungs- und Handlungsebene der Menschen ebenso ein wie die gesellschaftlichen Strukturen und Ungleichheitsideologien. Antidiskriminierende Aktivitäten sind z.B. Beratung und Unterstützung von Menschen mit Diskriminierungserfahrungen, die Dokumentation von Diskriminierungsfällen, Bildungsangebote, öffentlichkeitswirksame Kampagnen für gleiche Rechte bis hin zu Gesetzen mit einklagbaren Bestimmungen zum Schutz vor Diskriminierung.“ (Antidiskriminierungsbüro Sachsen, Antidiskriminierung)

## **Biologismus/biologistisch**

Biologismus ist eine Ideologie, die davon ausgeht, dass psychische Prozesse, Eigenschaften oder kulturelle Phänomene auf die Biologie zurückzuführen sind. Allerdings kann die Biologie nicht den Rahmen bieten, um diese Erklärungen zu liefern. Biologistische Aussagen sind zum Beispiel, dass Frauen nicht einparken können oder Rom\*nja nicht lernen wollen. Dabei wird der biologische Faktor des Geschlechtes mit einer Verhaltensweise verknüpft und verallgemeinert. Diese Aussage ist ungültig, weil es keine Verbindung zwischen der biologischen Eigenschaft und dem Verhalten gibt. Bei der zweiten Aussage ist die biologische Eigenschaft die zugeschriebene Rasse. Menschen haben aber keine Rassen. Viele biologistische Theorien sind mit Rassismus verbunden. (vgl. Velden 2005, 118f.)

## **Critical Whiteness/Kritisches Weißsein**

„Kritisches Weißsein ist ein wissenschaftlicher Forschungszweig. Er umfasst Theorien, Analysen und Begrifflichkeiten, um Weißsein kritisch zu untersuchen. Erste systematische Ansätze zur Critical Whiteness-Forschung wurden in den 1970er Jahren von Schwarzen US Amerikaner\*innen im Zuge der Bürgerrechtsbewegung entwickelt. Analysen für den hiesigen Kontext sind von deutschen Wissenschaftler\*innen of Color angestoßen worden, treffen aber nach wie vor auf großen Widerstand. Das zeigt, dass die Auseinandersetzung der Weißen Mehrheitsgesellschaft mit Ungleichwertigkeitsideologien hierzulande am Anfang steht. Doch nur, wenn diese Auseinandersetzung auch von denjenigen geführt wird, die von Rassismus und Antisemitismus profitieren, können davon geprägte gesellschaftliche Strukturen verändert werden.“ (Amadeu-Antonio-Stiftung et al 2014, Critical Whiteness/ Kritisches Weißsein)

## **Diskriminierung**

„Diskriminieren (lat.: discriminare) steht für „trennen, unterscheiden“. Diskriminierung (auch: Benachteiligung, Ausschluss, Ungleichbehandlung) heißt, dass eine Person schlechter als andere behandelt wird, weil sie einer bestimmten Gruppe zugeordnet wird oder ein bestimmtes Merkmal hat. Unter sozialer Diskriminierung wird die Benachteiligung von Menschen aufgrund von Merkmalen, wie ethnische oder nationale Herkunft, Hautfarbe, Sprache, politische oder religiöse Überzeugungen, sexuelle Orientierung, Geschlecht, Alter oder Behinderung verstanden. Entsprechende Ideologien (Rassismus, Sexismus, Antisemitismus, etc.) und ungleiche Machtstrukturen stützen die Durchsetzung von Diskriminierung in der Gesellschaft. Diskriminierung bedeutet den Ausschluss von materiellen Ressourcen, politischer und gesellschaftlicher Teilhabe sowie die Verweigerung von Anerkennung, Respekt, Interesse. Dabei kann soziale Diskriminierung ganz unterschiedliche Formen annehmen: Sie zeigt sich durch Kontaktvermeidung, Beleidigungen, physische und körperliche Gewalt, Benachteiligung beim Zugang von Gütern und Positionen, gesetzliche Ausgrenzung, persönliche Herabsetzung usw. Der Grundmechanismus von Diskriminierung ist dabei immer gleich: unterscheiden - abwerten - schlechter behandeln. Diskriminierung kann in den unterschiedlichsten Lebensbereichen zum Ausdruck kommen: Im Alltag und in der Sprache, beim Zugang zu Bildung- und Ausbildung, auf dem Arbeits- und Wohnungsmarkt, im Gesundheits- und Versicherungswesen, in der politischen Partizipation oder in der Medienpräsentation. Diskriminierungen können außerdem unterschieden werden in individuelle, institutionelle und kulturell-diskursive Ausschlüsse.“ (Antidiskriminierungsbüro Sachsen, Diskriminierung)

## **Diversity/ Diversität**

„Diversity ist ein Begriff aus dem Englischen und bezeichnet individuelle Vielfalt oder Verschiedenheit von Menschen bezogen auf soziale Kategorien wie Geschlecht, Herkunft, Alter, Behinderung, Sprache, usw. Jeder Mensch ist in sich bereits vielfältig, weil sich seine Identität aus verschiedenen, vielfältigen Aspekten zusammensetzt. Vielfalt im Sinne von „Verschiedenartigkeit, Buntheit, Reichtum“ wird aktuell v.a. dann gesprochen, wenn Abweichungen von der gesellschaftlichen Mehrheitsnorm, der Normalität als etwas Positives und Wünschenswertes gesehen werden, (...) Diese Sicht geht oft noch von einer Perspektive eben dieser Mehrheitsnorm aus, die durch die „bunte Vielfalt“ der „Anderen“ bereichert wird. In einer gerechten Gesellschaft aber sollten alle Vielfaltsmerkmale ganz selbstverständlich gleichwertig und gleichberechtigt anerkannt werden, so dass alle Menschen teilhaben können. Gegenwärtig kann die positive Wertschätzung von Vielfalt nicht getrennt betrachtet werden von Machtungleichheit und Benachteiligung, denn Vielfaltsmerkmale sind allzu oft Anlass für Diskriminierung. In einem Konzept aus der Wirtschaft bezeichnet Managing Diversity die Strategie, eine vielfältige Belegschaft und Kundschaft als positive Ressource zu sehen und zu nutzen.“ (Antidiskriminierungsbüro Sachsen, Diversity)

## **Empowerment**

„Empowerment wird als das Steigern der politischen, sozialen, ökonomischen und spirituellen Stärke einer Gemeinschaft oder Person verstanden, die durch soziale Konstrukte wie ‚Rasse‘, Religion, Gender, Sexualität, Klasse, Disability und Alter strukturell benachteiligt sind. Der Begriff ‚Empowerment‘ wurde durch die Bürgerrechtsbewegung in den USA in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts im breiten politischen Diskurs gebräuchlich. Em-

powerment wird hier auch als Ansatz verstanden, der ähnlich der Positiven Maßnahmen, Subjekten und Gemeinschaften, denen aufgrund struktureller Barrieren Chancengleichheit verwehrt wird, zu ermöglichen, die ihnen zustehenden Rechte wahrzunehmen und auf allen Ebenen von Gesellschaften teilzuhaben.“ (Brilling et al 2013)

### **Essentialisierung**

„Mit Essentialisierung ist die (Über-)Betonung von physiognomischen Merkmalen (z. B. Hautfarbe, körperliche Behinderung), Geschlechtszugehörigkeit und religiösen oder sexuellen Orientierungen gemeint. Essentialisierungen gehen mit einer Reduzierung der jeweiligen Person auf dieses eine Merkmal einher, blenden also andere Identitätsmerkmale der Person aus. Sie können von Seiten einer Einzelperson oder Gruppe als Fremdzuschreibungen fungieren. Dann gehen sie häufig mit Ausschließungspraxen einher. Sie können aber auch als Selbstzuschreibung in Erscheinung treten, d. h. die jeweilige Person definiert sich selbst über dieses Merkmal. Auch in der Essentialisierung eigener Merkmale liegt die Gefahr, die bestehenden Vorurteile und Diskriminierungen zu aktualisieren, da die Betonung des jeweiligen Merkmals die gesellschaftliche Dichotomisierung in »Wir« und »Ihr« bestätigt.“ (IDA NRW, Essentialisierung)

### **Ethnisierung**

„Werden Unterschiede zwischen Gruppen von Menschen auf ethnische Unterschiede reduziert, wird häufig von Ethnisierung gesprochen. Selbstethnisierung ist die Selbstbeschreibung auf Grundlage ethnischer Kategorien und kann der Durchsetzung eigener Interessen oder einer Identitätspolitik dienen. Fremdethnisierung ist ein sozialer Ausschließungsprozess, der Minderheiten schafft, diese negativ bewertet und die Privilegien der Mehrheit sichert.“ (IDA, Ethnisierung)

### **Exotisierung**

„Exotisierung ist eine Strategie des Othering, die der Stereotypisierung und Hierarchisierung konstruierter sozialer Gruppen dient. Dazu werden meistens vordergründig positive Attribute wie eine besondere Naturverbundenheit, freizügige Sexualität, gesunde Körperlichkeit oder Emotionalität genutzt, die die betroffenen Menschen als grundlegend anders und implizit als „unzivilisiert“ darstellen. Wie negative Zuschreibungen dienen auch exotisierende dem modernen westlichen Individuum dazu, sich seiner Identität und vermeintlicher Tugenden, wie z. B. Arbeitsamkeit und Diszipliniiertheit, zu versichern. Bedürfnisse, die aufgrund der gesellschaftlichen Verfasstheit nicht ausgelebt werden können, werden auf „die Anderen“ projiziert. Dieser Vorgang stabilisiert die gesellschaftliche Ordnung, da Aggressionen, die gegen diese gerichtet werden könnten, auf die Anderen abgeleitet werden. Umgekehrt drückt sich Exotisierung in der scheinbar harmlosen Faszination für 'das Fremde' und in dem Verlangen aus, die konstruierte Andersheit 'der Anderen' zu genießen und dadurch die Grenzen und Konventionen der gesellschaftlichen Ordnung zu überschreiten. Beispiele für Exotisierungen sind: die romantisierende Darstellung von 'Zi.'(siehe Gadge-Rassismus) die idealisierende Darstellung des 'Orient' in den 'Geschichten von 1001 Nacht'; die Darstellung 'exotischer' Länder als Reiseziel für Abenteurer\*innen; die Darstellung Afrikas und Schwarzer Menschen - vor allem Schwarzer Frauen - als mysteriös und geheimnisvoll, aber faszinierend. In der Werbung ist Exotisierung daher häufig mit einer sexualisierenden Darstellung von Frauen verbunden. Der ideologische Gehalt der Exotisierung wird als Exotismus bezeichnet und ist eine Spielart des Rassismus.“ (IDA, Exotisierung)

### **Gadje-Rassismus**

„Gadje\*-Rassismus ist ein Begriffsvorschlag, der aus [Romani]-Sicht das Netz der Außen-Zuschreibungen, Verleugnungen, Verleumdungen, und Gewalt beschreiben könnte, die historisch und zeitgenössisch gegen Rom\*nja, Sinti\*zza, Cale\*, Manouches\* von Gadje\* ausgeübt werden.“ (Fernandez 2015, S. 151)

### **Herrschafts-/Diskriminierungskritik**

Herrschaftskritik bzw. Diskriminierungskritik ist die Hinterfragung und Destabilisierung von machtvollen Praktiken und Thesen. Sie wird immer dann relevant, wenn Herrschaft bzw. Diskriminierung ausgeübt wird, also bei rassistischen, sexistischen, ableistischen, adultistischen oder heteronormativen Verhaltensweisen.

### **Heteronormativität**

„Mit dem Begriff Heteronormativität wird die Naturalisierung und Privilegierung von Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit in Frage gestellt. Kritisiert wird nicht nur die auf Alltagswissen bezogene Annahme, es gäbe zwei gegensätzliche Geschlechter und diese seien sexuell aufeinander bezogen, sondern auch die mit Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität einhergehenden Privilegierungen und Marginalisierungen. Der Begriff tauchte erstmalig 1991 in Michael Warners Aufsatz „Introduction: Fear of a Queer Planet“ auf. Zentrale Bezugspunkte der Analysen von Heteronormativität stellen Foucaults Untersuchungen zum Zusammenhang von Sexualität und Macht sowie Butlers Theorie der Subjektkonstitution im Rahmen der heterosexuellen Matrix oder der heterosexuellen Hegemonie dar.“ (Kleiner 2016)

### **Institutioneller Rassismus**

„Unter institutionellem Rassismus lassen sich rassistische Praxen verstehen, die aus Institutionen hervorgehen. Institutioneller Rassismus bewirkt unbewusst (oder unbewusste) benachteiligende Handlungspraxen gegenüber People of Color und ethnischen Minderheiten, aber auch bewusste, wissentliche Ausgrenzungen. Die Konstruktion und Abwertung von Gruppen definiert bestimmte Gruppen als nicht-zugehörig, als normabweichend, als minderwertig. Die Zuschreibungen und Wertungen zielen auf bestimmte Physiognomien oder aber auch auf unmerklich ausgeprägte äußerliche kulturelle oder religiöse Kennzeichen. Ausgrenzungshandlungen und -mechanismen werden durch Zuschreibungen gesteuert, die rassistische Abwertungen darstellen sowie Minder- und Höherwertigkeit gesellschaftlich verankern. Die Ausgrenzung, Benachteiligung oder Herabsetzung ereignet sich in gesellschaftlich relevanten Einrichtungen, wie bei der politischen Beteiligung (Verweigerung des Wahlrechts); auf dem Wohnungsmarkt; im Bildungssystem; auf dem Arbeitsmarkt; im Gesundheitssystem.“ (Migrationsrat Berlin 2012)

### **Kultur**

„Kultur ist ein mehrdeutiger Begriff, der sich um die Gesamtheit der materiellen und immateriellen Ergebnisse menschlicher Innovation dreht. Der enge Kulturbegriff bezieht sich auf Kunst und Geisteskultur, der weite auf die Lebenswelt des Menschen. Im Gegensatz zu klassischen Definitionen einer weitgehend homogenen, statischen und in sich geschlossenen Kultur wird heute hervorgehoben, dass Kultur einem ständigen Veränderungsprozess unterliegt, in sich heterogen ist und nicht unbedingt an ein bestimmtes Territorium gebunden ist. Menschen werden zudem als mehreren Kulturen zugehörig betrachtet (z. B. Nationalität,



Organisation, Religion, Generation, Familie). In diesem Sinne wird unter Kultur diejenige Lebenswelt verstanden, die eine Person als »eigene« definiert, weil sie Normalität und Plausibilität bietet und soziales Routinehandeln ermöglicht.“ (IDA NRW, Kultur)

### **Kulturalisierung**

„Unter Kulturalisierung wird die Praxis verstanden, Kultur als wesentliche, zentrale und determinierende Erklärung für (individuelle) Handlungen, Einstellungen, Verhaltensweisen, Konflikte oder Ausdrucksweisen zu verstehen. Häufig wird dabei der Kulturbegriff ethnisiert und Menschen werden beispielsweise auf ihre - angebliche - 'türkische Kultur' festgeschrieben. Dadurch werden Menschen in ihrer Vielfältigkeit und Komplexität nicht wahrgenommen, sondern ausschließlich auf eine (vermeintliche oder tatsächliche) kulturelle Zugehörigkeit reduziert. Dass es sich hierbei häufig um Fremdzuschreibungen und nicht um die eigene subjektive Identifikation handelt, gerät bei kulturalisierenden Interpretationen der Wirklichkeit häufig aus dem Blick. Durch Kulturalisierungen werden die Dichotomisierung der Gesellschaft in Zugehörige ('Wir') und Nicht-Zugehörige ('Die Anderen') verstärkt und Stereotypen und Zuschreibungen reproduziert.“ (IDA, Kulturalisierung)

### **Kultureller Rassismus**

„Der neue Rassismus - ein Rassismus der Epoche der 'Entkolonialisierung', in der sich die Bewegungsrichtung der Bevölkerung zwischen den alten Kolonien und den alten 'Mutterländern' umkehrt und sich zugleich die Aufspaltung der Menschheit innerhalb eines einzigen politischen Raumes vollzieht. Ideologisch gehört der gegenwärtige Rassismus, der sich bei uns um den Komplex der Immigration herum ausgebildet hat, in den Zusammenhang eines ‚Rassismus ohne Rassen‘ [...] eines Rassismus, dessen vorherrschendes Thema nicht mehr die biologische Vererbung, sondern die Unaufhebbarkeit der kulturellen Differenzen ist; eines Rassismus, der - jedenfalls auf den ersten Blick - nicht mehr die Überlegenheit bestimmter Gruppen oder Völker über andere postuliert, sondern sich darauf beschränkt, die Schädlichkeit jeder Grenzverwischung und die Unvereinbarkeit der Lebensweisen und Traditionen zu behaupten.“ (Balibar 1990, S. 28)

### **Minderheit**

„Minderheit meint zunächst eine Gruppe, die zahlenmäßig kleiner ist als die Mehrheitsgruppe, z.B. die Minderheit der Muslime in Deutschland gegenüber der Mehrheit der Christen in Deutschland. Eine Minderheitengruppe muss aber zahlenmäßig nicht klein sein, sondern kann viele Millionen Menschen umfassen. Minderheit als soziale Kategorie heißt also auch, dass die Gruppe sich von den herrschenden Normalitätsvorstellungen der Gesellschaft unterscheidet. Insofern ist eine Gruppe von Minderheiten nicht eine ‚kleine Gruppe‘, sondern eine abweichende Gruppe, die selbst oder deren Position in der Gesellschaft wenig Einfluss hat.“ (Antidiskriminierungsbüro Sachsen, Minderheit)

### **Mehrheit/ Mehrheitsgesellschaft**

„Im sozialen Verständnis ist Mehrheit kein ausschließlich zahlenmäßiger, sondern ein politischer Begriff. Im Verhältnis zu Minderheitengruppen hat die Mehrheit mehr Macht und Einfluss. Normen, Werte und Vorstellungen der Mehrheit gelten als Norm. Mehrheitsgesellschaft bezeichnet den Teil der Bevölkerung, der die Macht hat, die kulturellen, sozialen und politischen Normen einer Gesellschaft zu definieren.“ (Antidiskriminierungsbüro Sachsen, Mehrheit, Mehrheitsgesellschaft)

## **Normen/Normierungen**

„Eine soziale Norm ist eine Verhaltensregel, sodass Individuen es bevorzugen, sich danach zu verhalten. Dies geschieht unter der Bedingung, dass (a) sich die meisten Menschen in ihrem Bezugsnetzwerk sich danach richten (...) und (b), dass die meisten Menschen in ihrem Bezugsnetzwerk glauben, sie müssen sich danach richten.“ (Bicchieri 2017, S. 5, Übersetzung Hajdi Barz)

## **Objektifizierung**

Objektifizierung entstammt der feministischen Theorie und bezog sich zunächst auf Frauen\*, kann aber auch auf [...] PoC bezogen werden. Nach Nussbaum gibt es sieben Eigenschaften, die in der Objektifizierung einer Person auftauchen.

*Instrumentalisierung*: Eine Person als ein Werkzeug zu nutzen für die Bedarfe des Objektifizierenden.

*Negierung von Autonomie*: Eine Person so zu behandeln, als hätte sie keine Autonomie und Selbstbestimmung.

*Inaktivität*: Eine Person so zu behandeln, als hätte sie keine Handlungsmacht oder könne nicht aktiv werden.

*Übertragbarkeit*: Eine Person so zu behandeln, als wäre sie austauschbar mit anderen Objekten [oder anderen Menschen derselben Gruppe].

*Verletzbarkeit*: Eine Person so zu behandeln, als könne sie keine Grenzen aufrechterhalten.

*Besitz*: Eine Person so zu behandeln, als sei sie der Besitz einer anderen Person.

*Negierung von Subjektivität*: Eine Person so zu behandeln, als müssten ihre Gefühle nicht beachtet werden.

Rae Langton (2009, 228 - 229) hat drei weitere Eigenschaften genannt:

*Reduzierung auf den Körper*: Eine Person so zu behandeln als sei sie identifiziert mit ihrem Körper oder ihren Körperteilen.

*Reduzierung auf das Aussehen*: Eine Person vor allem danach zu behandeln, wie sie aussieht oder auf die Sinne erscheint.

*Stumm machen (silencing)*: Eine Person so zu behandeln, als sei sie stumm und könne nicht sprechen.

(Papadaki 2018, Anmerkungen in Klammern und Übersetzung Hajdi Barz)

## **Oralität**

Oralität bzw. mündliche Überlieferung beschreibt die erzählende Weitergabe von Geschichten und Informationen. Vorteile der Mündlichkeit sind die Vorauswahl der Rezipient\*innen und die Überlieferung wird personalisiert durch die überliefernde Person. Ein großer Anteil der romani Geschichte(n) wird in Familienerzählungen weitergegeben, weshalb Oralität für einige Rom\*nja einen hohen Stellenwert hat. Im Gegensatz zur Schriftlichkeit gilt Oralität in weißen akademischen Kreisen als weniger 'objektiv' und nachvollziehbar und wird daher als minderwertig beurteilt. Diese Bewertung ist zu hinterfragen.

## **People of Color/Person of Color (PoC)**

„People of Color ist eine internationale Selbstbezeichnung von/für Menschen mit Rassistenerfahrungen. Der Begriff markiert eine politische gesellschaftliche Position und versteht sich als emanzipatorisch und solidarisch. Er positioniert sich gegen Spaltungs-

versuche durch Rassismus und Kulturalisierung sowie gegen diskriminierende Fremdbezeichnungen durch die Weiße Mehrheitsgesellschaft. Die PoC-Bewegung ist ein Bündnis-konzept von Menschen/Communitys mit verschiedenen Selbstverortungen, z.B. Schwarze Deutsche, Sinti, Roma, Arabisch-Deutsche. Die multidimensionalen Perspektiven von Professionellen of Color bieten Jugendlichen erweiterte Sichtweisen auf sich selbst und die Gesellschaft. Für Jugendliche of Color ist der Akt der Selbstbenennung ein wesentlicher Bestandteil von Empowerment.“ (Amadeu-Antonio-Stiftung et al 2014, People of Color/ Person of Color (POC))

### **Rassismus**

„[Rassismus ist] ein System von Diskursen und Praxen, die historisch entwickelte und aktuelle Machtverhältnisse legitimieren und reproduzieren. Rassismus im modernen westlichen Sinn basiert auf der 'Theorie' der Unterschiedlichkeit menschlicher 'Rassen' aufgrund biologischer Merkmale. Dabei werden soziale und kulturelle Differenzen naturalisiert und somit soziale Beziehungen zwischen Menschen als unveränderliche und vererbbar verstanden (Naturalisierung). Die Menschen werden dafür in jeweils homogenen Gruppen zusammengefasst und vereinheitlicht (Homogenisierung) und den anderen als grundsätzlich verschieden und unvereinbar gegenübergestellt (Polarisierung) und damit zugleich in eine Rangordnung gebracht (Hierarchisierung). Beim Rassismus handelt es sich also nicht einfach um individuelle Vorurteile, sondern um die Legitimation von gesellschaftlichen Hierarchien, die auf der Diskriminierung der so konstruierten Gruppen basieren. In diesem Sinn ist Rassismus immer ein gesellschaftliches Verhältnis.“ (Rommelspacher 2009, S. 29)

„Rassismus ist die Verknüpfung von Vorurteil mit institutioneller Macht. Entgegen der (bequemen) landläufigen Meinung ist für Rassismus eine 'Abneigung' oder 'Böswilligkeit' gegen Menschen oder Menschengruppen keine Voraussetzung. Rassismus ist keine persönliche oder politische 'Einstellung', sondern ein institutionalisiertes System, in dem soziale, wirtschaftliche, politische und kulturelle Beziehungen für weißen Alleinherrschaftserhalt wirken. Rassismus ist ein globales Gruppenprivileg, das weiße Menschen und ihre Interessen konsequent bevorzugt. Individuelle Teilhabe an Rassismus liegt dann vor, wenn das objektive Resultat eines Verhaltens diese Beziehungen verstärkt; unabhängig davon, ob eine subjektive Intention dahintersteht. Rassismus ist white supremacy.“ (Sow 2011, S. 37)

„Grundlegend auf die oben genannten theoretischen Überlegungen zum Rassismus als gesellschaftliches Verhältnis und als Ausschlusspraxis definiere ich daher Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze als:

Eine historisch gewachsene und transnational organisierte Gewalt<sup>6</sup>, die auf die Psyche und die Körper von romani Subjekten transgenerationell einwirkt und Lebenserschwerisse, Verletzungen und Krankheiten, verkürzte Lebenserwartung bis hin zum Tod verursacht. Diese Gewalt schließt Rom\*nja individuell und/oder kollektiv und in Verschränkung mit weiteren gesellschaftlichen Platzierungen wie Klasse, Gender, Sex, religiöser Zugehörigkeit von materiellen, finanziellen sowie symbolischen Ressourcen und von gesellschaftlicher Anerkennung und struktureller Teilhabe aus.“ (Randjelović 2019, S. 21)

6 Gewalt ist hier kein engefasseter physischer Begriff, sondern schließt auch die symbolische Gewalt ein. Zur symbolischen Gewalt vgl. Bourdieu 2005, zur epistemischen Gewalt vgl. Spivak 1988 und zu Epistemizid vgl. Sousa Santos 2018, S. 141 ff.

## **Romanes**

Romanes oder auch Romani ist die Sprache der Roma. Diese 1000-jährige Sprache, aus der indo-europäischen Sprachfamilie, hat heute eine geschätzte Zahl von 5 Millionen Sprecher\*innen (Bakker, Kyuchukov, 108). Schätzungen zufolge gibt es ca. 60 Dialekte des Romanes. Die Sprecher\*innen des Romanes sind ab ihrer Jugend spätestens bilingual, weil sie die Sprachen ihrer Umgebungen zusätzlich lernen. Es gibt sechs Dialektfamilien, wovon eine durch Verfolgung bereits ausgestorben ist. Das Romanes ist noch nicht abschließend standardisiert, obwohl es auf internationalen Konferenzen bereits eine verständliche Version des Romanes gibt. (vgl. Bakker 2000)

## **Selbstbezeichnung**

Selbstbezeichnung umfasst alle Begriffe, die Menschen nutzen, um sich selbst oder ihr eigenes Kollektiv zu benennen. Diese Selbstbezeichnungen gilt es zu respektieren. Begriffe, wie Schwarz, Roma oder People of Color entstammen politischen Bewegungen und sind eine sprachliche Intervention gegen rassistische Fremdzuschreibungen, für eine selbstbewusste Eigenbenennung.

## **Sexismus**

Sexismus bezeichnet die Diskriminierung von Menschen aufgrund ihres Geschlechts sowie die Ideologien und Einstellungen, die dieser zugrunde liegen. Insbesondere wird unter Sexismus die Benachteiligung und Unterdrückung der Frau aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit zusammengefasst. Sexismus basiert also auf einer Ideologie der Ungleichwertigkeit, obwohl Abwertung und Abwehrverhalten sich nicht gegen eine Minderheit richten.

Der Begriff wurde in den 1960er Jahren von der US-amerikanischen Frauenbewegung analog zum Begriff des Rassismus entwickelt, um das Unterdrückungsverhältnis nach Geschlecht zu thematisieren und die Benachteiligung und den Ausschluss von Frauen aus gesellschaftlichen Räumen und Institutionen anzuprangern. Ähnlich wie beim Rassismus findet sich auch beim Sexismus ein deutlicher Zusammenhang zwischen ideologischer Diskriminierung und ökonomischer Ausbeutung, indem die Unterdrückung des anderen Geschlechts mit dem Sichern eigener Machtpositionen und Ressourcen verbunden ist.

In der soziologischen Forschung wird vor allem der strukturelle Aspekt von Sexismus betont und dabei argumentiert, dass Sexismus kulturelle Wurzeln hat und sich insbesondere in sozialen, rechtlichen und wirtschaftlichen Regelungen, menschlichem Handeln, Denken und Meinungen spiegelt, nach denen Männer privilegiert werden und Frauen benachteiligt. Sexismus äußert sich z. B. in schlechterer Ausbildung von Frauen, bei gleicher Bildung schlechteren Berufen und Karrieren, geringerem Lohn bei gleicher Arbeit, der vorwiegenden Übertragung der Kindererziehung, geschlechtsspezifischen Moralvorstellungen, aber auch faktischer Gewalttätigkeit (Vergewaltigung, sexuelle Belästigung).

In postfeministischen Definitionen wird Sexismus noch weitgehender gefasst und meint ganz grundsätzlich alle Erwartungen und Forderungen nach dem Entsprechen oder Erfüllen von Geschlechternormen (also auch bei Männern). Sexismus wird zusammen mit Phänomenen wie Homophobie oder Rassismus unter den Begriff gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit gefasst.“ (Becker, Kortendiek 2010)

## **Sexualisierung**

Sexualisierung bedeutet die Zuschreibung von Sexualität oder unangebrachte sexuelle Allüren. Dabei werden andere Merkmale der Person ausgelassen oder weniger beschrieben. Somit erfolgt eine Reduzierung der Person auf ihre Sexualität. Dies geschieht vor allem in Kontexten, in welchen diese eigentlich keine Rolle spielen sollte. Sie wird auch als Werkzeug genutzt, um die Forderungen, Positionen und Aussagen einer Person zu unterminieren. Dies mischt sich gern mit Exotisierung.

## **Sinti und Roma**

„Auf dem ersten „Weltkongress“ der Roma-Nationalbewegung 1971 in London einigten sich die versammelten Aktivisten auf das Wort „Roma“. Inzwischen hat sich das Wort fast überall durchgesetzt. „Rom“ bedeutet in der Sprache Romanes (Ehe-)mann oder Mensch, „Romni“ heißt (Ehe-)frau und der Plural „Roma“ wurde schon länger auch als Volksname verwendet.

Als „deutsche Roma“ werden diejenigen bezeichnet, die ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts nach Deutschland gekommen sind. Schon bevor sich der Begriff „Roma“ um 1970 international auszubreiten begann, hatten sich Aktivisten in der Bundesrepublik auf die Bezeichnung „Sinti“ (Singular männlich: Sinto, weiblich: Sintizza) geeinigt. Damit sind die Nachfahren von Gruppen gemeint, die bereits seit dem 15. Jahrhundert nach Deutschland eingewandert sind.

Der Begriff „Sinti“ leitet sich wohl von der Region Sindh im heutigen Pakistan ab. Sinti sind eine Untergruppe der Roma, einige von ihnen legen aber großen Wert auf ihre Eigenständigkeit. Verwendet wird der Begriff nur in Deutschland, Frankreich, Österreich und Teilen Norditaliens. Neuzuwanderer aus Rumänien oder Bulgarien, Serbien oder Mazedonien als „Sinti und Roma“ zu bezeichnen, ist deshalb falsch. Auf sie trifft - gegebenenfalls - nur die Bezeichnung Roma zu“. (Mediendienst Integration)

Rom\*nja ist die Schreibweise, die verschiedene Geschlechter mitdenkt und dabei international ist. Sinti\*zze ist das Pendant dazu. Es ist auch wichtig zu begreifen, dass Rom\*nja aus verschiedensten Untergruppen bestehen, die ursprünglich die gleiche Sprache, nämlich das Romanes sprachen.

## **Solidarisierung**

Solidarisierung bezeichnet den Akt der politischen Positionierung und das Eintreten im Kampf gegen Diskriminierung und für Gerechtigkeit, ohne selbst betroffen zu sein.

Nach Avery Kolers ist es eine politische Aktion nach den Bedingungen anderer (Kolers 2016, S. 1). Dabei übernimmt die Person die Rolle des Dazukommenden, nicht des Aufrufenden (ebd., S. 5). Solidarität geschieht, weil wir darum gebeten werden, nicht weil wir mit allem übereinstimmen (ebd., S. 6.). Es ist eine Zusammenarbeit in Kontexten, in denen Werte und Interessen voneinander abweichen (ebd., S. 39). (Übersetzung Hajdi Barz)

## **Stereotyp**

Stereotype sind Wissensstrukturen, die als „mentale Bilder“ der betroffenen Gruppe fungieren (Lippmann 1922). Stereotypen repräsentieren die Eigenschaften, welche wir als charakteristisch einstufen für soziale Gruppen oder einzelne Mitglieder dieser Gruppe. Kurz gesagt: Sie sind die Eigenschaften, die schnell in der Vorstellung sind, wenn wir über diese Gruppen nachdenken.

Die meisten Stereotype sind negativ konnotiert, aber auch vermeintlich positive Zuschreibungen sind gefährlich, weil sie Ideen von Minderwertigkeit vermitteln (vgl. Stangor 2016, S. 4). Stereotype Darstellungen von Rom\*nja beinhalten Kriminalität, Armut, fehlende Hygiene, Magie, Nicht-Sesshaftigkeit (Hancock 2013), Promiskuität (Randjelović 2019), Musikalität und Freiheit von sozialen Konventionen.

## **Weiß/Weißsein**

„Soll Rassismus als integraler Bestandteil gesellschaftlicher Machtverhältnisse ernsthaft hinterfragt, reflektiert und überwunden werden, dann müssen sich auch diejenigen mit ihrer gesellschaftlichen Position auseinandersetzen, die nicht von Rassismus betroffen sind: die Weiße Mehrheitsgesellschaft.“

Der Begriff 'Weiß' bezeichnet folglich keine biologischen Eigenschaften, sondern die speziellen Machterfahrungen von Menschen und Gruppen, die sich dieser Macht oft nicht bewusst sind. Weißsein ist eng an soziale, politische und kulturelle Privilegien geknüpft. Im Hinblick auf die Partizipation an gesellschaftlichen Ressourcen profitieren Menschen, die nicht von Rassismus oder Antisemitismus betroffen sind - und zwar unabhängig davon, wie sie persönlich zu diesen Ideologien stehen.“ (Amadeu-Antonio-Stiftung et al 2014, Weiß/Weißsein)

# LITERATURVERZEICHNIS

Amadeu-Antonio-Stiftung, Harms, S., Lauré al-Samarai, N., Meyer V., & Rahmer, J. (Hrsg.) (2014). Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar. Critical Whiteness/Kritisches Weißsein. [www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/glossar-antisemitismus-und-rassismuskritische-jugendarbeit/](http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/glossar-antisemitismus-und-rassismuskritische-jugendarbeit/) Zugriffen: 26 August 2019

Amadeu-Antonio-Stiftung, Harms, S., Lauré al-Samarai, N., Meyer V., & Rahmer, J. (Hrsg.) (2014). Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar. People of Color/Person of Color (POC). [www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/glossar-antisemitismus-und-rassismuskritische-jugendarbeit/](http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/glossar-antisemitismus-und-rassismuskritische-jugendarbeit/). Zugriffen: 26 August 2019

Amadeu-Antonio-Stiftung, Harms, S., Lauré al-Samarai, N., Meyer V., & Rahmer, J. (Hrsg.) (2014). Antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. Ein Glossar. Weiß/Weißsein. [www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/glossar-antisemitismus-und-rassismuskritische-jugendarbeit/](http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/glossar-antisemitismus-und-rassismuskritische-jugendarbeit/). Zugriffen: 26 August 2019

Antidiskriminierungsbüro Sachsen (k.J.). Glossar: Antidiskriminierung. [www.adb-sachsen.de/de/glossar#adbGlossary-5](http://www.adb-sachsen.de/de/glossar#adbGlossary-5). Zugriffen: 25. August 2019.

Antidiskriminierungsbüro Sachsen (k.J.). Glossar: Diskriminierung. [www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=D#adbGlossary-17](http://www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=D#adbGlossary-17). Zugriffen: 26 August 2019

Antidiskriminierungsbüro Sachsen (k.J.). Glossar: Diversity. [www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=D#adbGlossary-19](http://www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=D#adbGlossary-19). Zugriffen: 26 August 2019

Antidiskriminierungsbüro Sachsen (k.J.). Glossar: Mehrheit, Mehrheitsgesellschaft. [www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=M#adbGlossary-48](http://www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=M#adbGlossary-48). Zugriffen: 26. August 2019.

Antidiskriminierungsbüro Sachsen (k.J.). Glossar: Minderheit. [www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=M#adbGlossary-52](http://www.adb-sachsen.de/de/glossar?letter=M#adbGlossary-52). Zugriffen: 26. August 2019.

Awosusi-Onutor, Tayo (2019). Römer, Romas, Sintis und Rumänien oder Es war einmal im alten Rom.... <http://romnjajazz.com/tayo-29-12-2019-romer-romas-sintis-und-rumanien-oder-es-war-einmal-im-alten-rom/>. Zugriffen: 21.06.2020.

Bakker, P. (Hrsg.) (2000). What is the Romani Language? Hatfield: University of Hertfordshire Press.

Balibar, E. (1990). Gibt es einen „Neo-Rassismus“? In E. Balibar & I. Wallerstein (Hrsg.), Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten (S. 5-28). Hamburg: Argument.

Barz, H. (2016). Miman's Story. Handreichung zum Thema Gadjé-Rassismus. Pädagogisches Begleitmaterial zu vier Video-Modulen aus dem Dokumentarfilm "with WINGS and ROOTS". [reimaginebelonging.org/projects/miman/](http://reimaginebelonging.org/projects/miman/). Zugriffen: 25. August 2019.

Becker, R., & Kortendiek, B. (Hrsg.) (2010). Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie, 3. erw. und durchges. Aufl.. Wiesbaden: Springer VS.

Bicchieri, C. (2017). Norms in the Wild. How to Diagnose, Measure and Change Social Norms. Oxford: Oxford University Press.

Brilling, J., Hamaz, S., & Ergün-Hamaz, M. (2013). Editorial Dossier Empowerment. Heinrich-Böll-Stiftung. [www.boell.de/de/podcast/boellinterview/empowerment-was-uns-stark-macht](http://www.boell.de/de/podcast/boellinterview/empowerment-was-uns-stark-macht). Zugriffen: 26. August 2019.

Bourdieu, Pierre (2005): Die verborgenen Mechanismen der Macht, Hamburg: VSA.

De Sousa Santos, Boaventura (2018): Epistemologien des Südens. Gegen die Hegemonie des westlichen Denkens, Münster: Unrast-Verlag

Eggers, M.M. (2005). Rassifizierte Machtdifferenz als Deutungsperspektive in der Kritischen Weißseinsforschung in Deutschland. In M.M. Eggers, G. Kilomba, P. Piesche & S. Arndt (Hrsg.), Mythen, Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland (S. 56-72). Münster: Unrast.

Fernandez, E. (2015). Überlieferungen und Kontinuitäten. In Z. Çetin, S. Taş (Hrsg.), *Gespräche über Rassismus. Perspektiven und Widerstände* (S. 151). Berlin: Yilmaz-Günay.

Hamburger, F. (1999). Pädagogische Überlegungen zur Thematisierung von Sinti und Roma im Unterricht. In D. Strauß (Hrsg.), *Sinti und Roma. Eine deutsche Minderheit*. PZ Information, 2/99 (S. 7-19).

Hancock, I. (2013). *We are the Romani People - Ame sam e Rromane džene*, 5. Aufl. (S. 53-102). Hatfield: University of Hertfordshire Press.

IDA NRW = Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung in Nordrhein-Westfalen (k.J.). Glossar: Essentialisierung. [www.ida-nrw.de/glossar-eintraege/glossar-detail/?tx\\_dpnglossary\\_glossarydetail%5Bterm%5D=13&cHash=9ca22669ccb28801ca1ff91463c14106](http://www.ida-nrw.de/glossar-eintraege/glossar-detail/?tx_dpnglossary_glossarydetail%5Bterm%5D=13&cHash=9ca22669ccb28801ca1ff91463c14106). Zugegriffen: 26. August 2019.

IDA NRW (k.J.). Glossar: Kultur. [www.ida-nrw.de/glossar-eintraege/glossar-detail/?tx\\_dpnglossary\\_glossarydetail%5Baction%5D=show&tx\\_dpnglossary\\_glossarydetail%5Bcontroller%5D=Term&tx\\_dpnglossary\\_glossarydetail%5Bterm%5D=31&cHash=3f02658ae20cfe33ecd06a3347a76d56](http://www.ida-nrw.de/glossar-eintraege/glossar-detail/?tx_dpnglossary_glossarydetail%5Baction%5D=show&tx_dpnglossary_glossarydetail%5Bcontroller%5D=Term&tx_dpnglossary_glossarydetail%5Bterm%5D=31&cHash=3f02658ae20cfe33ecd06a3347a76d56). Zugegriffen: 26. August 2019.

IDA= Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e. V. (k.J.). Glossar: Ethnisierung. [www.idaev.de/recherchetools/glossar/?no\\_cache=1&tx\\_dpnglossary\\_glossarylist%5B%40widget\\_0%5D%5Bcharacter%5D=E&cHash=608ec9ee2afcfa7ed9383549db3c1cd3](http://www.idaev.de/recherchetools/glossar/?no_cache=1&tx_dpnglossary_glossarylist%5B%40widget_0%5D%5Bcharacter%5D=E&cHash=608ec9ee2afcfa7ed9383549db3c1cd3). Zugegriffen: 26. August 2019.

IDA (k.J.). Glossar: Exotisierung. [www.idaev.de/recherchetools/glossar/glossar-detail/?tx\\_dpnglossary\\_glossarydetail%5Bterm%5D=177&tx\\_dpnglossary\\_glossarydetail%5Baction%5D=show&tx\\_dpnglossary\\_glossarydetail%5Bcontroller%5D=Term&cHash=1b564df5c57bad4b7b5a286f8189df03](http://www.idaev.de/recherchetools/glossar/glossar-detail/?tx_dpnglossary_glossarydetail%5Bterm%5D=177&tx_dpnglossary_glossarydetail%5Baction%5D=show&tx_dpnglossary_glossarydetail%5Bcontroller%5D=Term&cHash=1b564df5c57bad4b7b5a286f8189df03). Zugegriffen: 26. August 2019.

IDA (k.J.). Glossar: Kulturalisierung. [www.idaev.de/recherchetools/glossar/?no\\_cache=1&no\\_cac=&tx\\_dpnglossary\\_glossarylist%5B%40widget\\_0%5D%5Bcharacter%5D=K&cHash=972ffc49a88c3a08cf330ad178dd020b](http://www.idaev.de/recherchetools/glossar/?no_cache=1&no_cac=&tx_dpnglossary_glossarylist%5B%40widget_0%5D%5Bcharacter%5D=K&cHash=972ffc49a88c3a08cf330ad178dd020b). Zugegriffen: 26. August 2019.

Kleiner, B. (2016). Heteronormativität. In B. Drinck, I. Nagelschmidt & H.-J. Voß (Hrsg.), *Gender Glossar*. [www.gender-glossar.de/item/55-heteronormativitaet](http://www.gender-glossar.de/item/55-heteronormativitaet). Zugegriffen: 26. August 2019.

Kolers, A. (2016). *A Moral Theory of Solidarity*. Oxford: Oxford University Press.

Kongidou, D., & Tsiakalos, G. (1992). Praktische Modelle antirassistischer Arbeit. In R. Leiprecht (Hrsg.), *Unter Anderen - Rassismus und Jugendarbeit*. Duisburg: DISS.

Leo= Autor\*innenkollektiv Rassismuskritischer Leitfaden, Projekt Lern- und Erinnerungsort Afrikanisches Viertel (LEO) & Elina Marmer (Hrsg.) (2015). *Rassismuskritischer Leitfaden zur Reflexion bestehender und Erstellung neuer didaktischer Lehr- und Lernmaterialien für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zu Schwarzsein, Afrika und afrikanischer Diaspora*. [https://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leitfaden\\_Web\\_barrierefrei-NEU.pdf](https://www.elina-marmer.com/wp-content/uploads/2015/03/IMAFREDU-Rassismuskritischer-Leitfaden_Web_barrierefrei-NEU.pdf). Zugegriffen: 25. August 2019.

Lippmann, W. (1922). *Public Opinion*. New York: Harcourt, Brace and Company.

Luttmer, M. (2008). *Die „AG für den Frieden“ und die Sinti und Roma. Versuche aus der Schule zur Unterstützung der Emanzipation einer Minderheit*. (Dissertation). Oldenburg: Universität Oldenburg.

Mecheril, P., & Melter, C. (2010). Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem Rassismus. In M. do Mar Castro Varela, I. Dirim, A. Kalpaka & C. Melter (Hrsg.), *BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik* (S. 158-159). Weinheim: Beltz.

Mediendienst Integration. (k.J.) Sinti und Roma. [www.medienintegration.de/weitere-rubriken/sinti-roma.html](http://www.medienintegration.de/weitere-rubriken/sinti-roma.html). Zugegriffen: 27. August 2019.

Migrationsrat Berlin (2012). Empfehlungen zum Landesaktionsplan gegen Rassismus und ethnische Diskriminierung (LAPgR) in Berlin von Seiten zivilgesellschaftlicher Akteur\_innen: [http://www.mrbp.de/dokumente/projekte/haertefall/LAPgR\\_Final\\_MRBB.pdf](http://www.mrbp.de/dokumente/projekte/haertefall/LAPgR_Final_MRBB.pdf). Zugegriffen: 15. Juni 2018.



- Papadaki, E. (2018). Feminist Perspectives on Objectification. In E. N. Zalta (Hrsg.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2018 Edition).  
[www.plato.stanford.edu/archives/sum2018/entries/feminism-objectification](http://www.plato.stanford.edu/archives/sum2018/entries/feminism-objectification).  
 Zugriffen: 26. August 2019
- Peritore, S. (2014). Dem NS-Völkermord gedenken. Zum Bildungskonzept des Dokumentations- und Kulturzentrums. In M. Bahr & P. Poth (Hrsg.), *Hugo Höllenreiner. Das Zeugnis eines überlebenden Sinto und seine Perspektiven für eine bildungssensible Erinnerungskultur*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Pilarek, P. (2011). Themenblätter im Unterricht Nr. 90: Vorurteile. Bundeszentrale für Politische Bildung.  
[www.bpb.de/system/files/dokument\\_pdf/tb90\\_vorurteile\\_auf12\\_online\\_SW.pdf](http://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/tb90_vorurteile_auf12_online_SW.pdf).  
 Zugriffen: 25. August 2019.
- Randjelovic, I. (2007). Auf vielen Hochzeiten spielen. Strategien und Orte widerständiger Geschichte(n) und Gegenwart(en) in Roma Communities. In K. N. Ha, N. Lauré al Samarai & S. Mysorekar (Hrsg.), *re/visionen. Postkoloniale Perspektiven von People of Color auf Rassismus, Kulturpolitik und Widerstand in Deutschland* (S. 265-280). Berlin: Unrast.
- Randjelovic, I. (2012): *Zigeuner\_in*. In S. Arndt & N. Ofuatey-Alazard (Hrsg.), *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk*. Berlin: UNRAST.
- Randjelović, I. (2019). *Rassismus gegen Rom\*nja und Sinti\*zze*. Düsseldorf: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e. V.  
[www.vielfalt-mediathek.de/data/expertise\\_randjelovic\\_rassismus\\_gegen\\_rom\\_nja\\_vielfalt\\_mediathek.pdf](http://www.vielfalt-mediathek.de/data/expertise_randjelovic_rassismus_gegen_rom_nja_vielfalt_mediathek.pdf)  
 Zugriffen: 27. August 2019.
- Rommelspacher, B. (2009). Was ist eigentlich Rassismus? In C. Melter & P. Mecheril (Hrsg.), *Rassismuskritik, Rassismustheorie und -forschung* (S.25-38). Frankfurt a.M.: Wochenschau Verlag.  
<http://www.agpolpsy.de/wp-content/uploads/2017/11/Rommelspacher-Was-ist-Rassismus.pdf>.  
 Zugriffen: 26. August 2019.
- Spivak, Gayatri (1988): *Can the Subaltern Speak?*, in: Nelson, Cary/Grossberg, Lawrence (Hrsg.): *Marxism and the Interpretation of Culture*, Illinois: University of Illinois Press, S. 271-313.
- Sow, N. (2011). *Rassismus*. In S. Arndt & N. Ofuatey-Alazard (Hrsg.), *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk*. Berlin: UNRAST.
- Stangor, C. (2016). The study of stereotyping, prejudice and discrimination within social psychology: A quick history of theory and research. In T.D. Nelson, (Hrsg.), *Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination* (S. 1-12). New York: Psychology Press.
- Velden, M. (2005). *Biologismus - Folge einer Illusion*. Göttingen: V&R unipress.

## LEHRERBLATT 02

### — Hinweise zum Arbeitsblatt A

#### Keine große Kunst! (zu Aufgabe 1)

**A** Die Schüler\*innen sollen sich in Fünfergruppen (je nach Klassengröße variabel) aufteilen und die Begriffe in die Kästchen zeichnen. Es geht nicht um „Richtig“ oder „Falsch“. Die Aufgabe kann auch so durchgeführt werden, dass ein oder zwei Schüler\*innen parallel zum Rest der Klasse an der Tafel/am Whiteboard zeichnen.

**B** Die Schüler\*innen vergleichen die Zeichnungen und werden wahrscheinlich rasch feststellen, dass diese sich ähneln. Die Diskussion darüber, weshalb sie die Bilder so angefertigt haben, mündet in die Definition des Begriffs „**Klischee**“, die auf dem Arbeitsblatt notiert werden soll (siehe Glossar auf Lehrerblatt 01).

• **Doppelcharakter von Klischees:**

Der Rückgriff auf sie ist notwendig, um sich sprachlich mitteilen zu können. Klischees sind aber immer oberflächlich, da Menschen individuell verschieden sind, und sollten im konkreten Fall stets überprüft werden.

**C** Die Schüler\*innen diskutieren mit dem Begriff des Klischees im Hinterkopf die beiden Personenzeichnungen. Dabei sollten Eigenschaften und Merkmale („**Stereotypen**“ siehe Glossar auf Lehrerblatt 01) thematisiert werden. Beispiele: Hip-Hop-Fans kiffen und tragen teure Markenklamotten; Franzosen\*innen genießen Rotwein und essen Baguette. Bei den Begriffen „Hund“ und „Auto“ sind die Unterschiede vermutlich größer als bei Zeichnungen von Personen oder Gruppen. „Stereotypen“ werden somit definiert und (an der Tafel) vermerkt.

**D** Die Schüler\*innen sollen den Begriff „**Vorurteil**“ nennen und die Definition notieren (siehe Glossar auf Lehrerblatt 01). Ob eine Beurteilung negativ oder positiv ist, ändert nichts daran, dass es sich um ein Vorurteil handelt, wobei die Auswirkungen sehr unterschiedlich sein können.

#### Generell zu Aufgabe 1:

- Den Schüler\*innen sollen keine „Fehler“ angekreidet werden: Schließlich wurden sie dazu angehalten, Klischees und Stereotypen zu reproduzieren.
- Eine einzige verbindliche Definition der Begriffe Klischee, Stereotyp und Vorurteil gibt es nicht – wenn die Klasse eine eigene Formulierung findet, die den Kern trifft, ist das genauso gut (vgl. Seite 01).
- Die Diskussionen können je nach Klasse in Kleingruppen oder im Plenum geführt werden.

#### Von Wahrsagern\*innen und Wohnwagen (zu Aufgabe 2)

Die Sinti und Roma gehörten zu den Hauptbetroffenen der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik. Das wurde über Jahrzehnte von der Mehrheitsgesellschaft ignoriert, und noch heute sind Unwissen und Vorurteile gang und gäbe. Die Sinti und Roma sind neben den Dänen\*innen, Friesen\*innen und Sorben\*innen eine der vier offiziell anerkannten nationalen Minderheiten in Deutschland.

**A** Die Fotos zeigen traditionelle, extrem langlebige Klischees: Während des Handlesens würden die Frauen ihre Kundschaft bestehlen; die Nähe zu Magie und Hexerei wird thematisiert; das dritte Bild zeigt das angeblich nomadische Leben dieser Minderheit – ausgestattet mit großen Wohnwagen und teuren Autos.

**B** Zur nationalen Minderheit zählen ca. 70.000 Sinti und Roma; als Touristen\*innen oder politische Flüchtlinge im Land befindliche Roma zählen nicht dazu. Die Bezeichnung „Zigeuner“ lehnt der Zentralrat Deutscher Sinti und Roma als diskriminierende Fremdbezeichnung ab. Nur eine verschwindend geringe Zahl von geschätzten 5% lebt nicht sesshaft. Historisch war der nomadische Lebensstil auch durch Vertreibungen und wirtschaftliche Not begründet.

**C** Von diesem Vorfall antiziganistischer (*Antiziganismus: rassistische Stereotype über „Zigeuner“, die auf Sinti und Roma projiziert werden*) Gewalt berichtete die Opferberatung der RAA Leipzig (Regionale Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie). Aus dem Interview wurde die Passage zur Schule ausgewählt, um den Schüler\*innen einen empathischen Zugang zu ermöglichen. Hier entstand aus Vorurteilen lebensbedrohliche Gewalt – der Übergang vom Denken zum Handeln wurde vollzogen. Das Fallbeispiel der Dorfbevölkerung zeigt Handlungsmöglichkeiten: Wäre es auch zu den Übergriffen gekommen, wenn sich Menschen mit Familie H. solidarisiert hätten? Wären die Kinder in der Schule so behandelt worden, wenn Schüler\*innen, Eltern und Lehrer\*innen sich couragiert verhalten hätten?

Rund 50.000 Roma kamen (in den 1990er Jahren vom Kosovo) als Flüchtlinge in die Bundesrepublik, etwa 20.000 von ihnen Kinder. Ein Großteil der Flüchtlinge ist bis heute nur geduldet und ständig von Abschiebung bedroht. Besonders brisant ist die Situation der Kinder: In manchen Bundesländern dürfen sie keine Schule besuchen, in anderen ist der Schulbesuch zumindest freiwillig möglich. Viele Kinder wachsen in Deutschland auf, ohne je eine Schule besucht zu haben. Dazu kommt, dass die Flüchtlingsgruppen oft in abgelegenen Gegenden in provisorischen Unterkünften leben müssen. Die Erwachsenen dürfen keine Arbeit aufnehmen und auch keine Sprach- oder Integrationskurse besuchen.

Nach: [www.planet-wissen.de](http://www.planet-wissen.de) > Politik > Völker > Sinti und Roma

# Vorurteile

von Patrick Pilarek

ARBEITSBLATT

# A

.....  
*Brasilianer\*innen sind große Ballkünstler\*innen, Frauen können nicht einparken, Rheinländer\*innen sind immer fröhlich und Jugendliche hängen nur rum – oder doch nicht?!*

## 1 Keine große Kunst!

\* steht für die weibliche Form des vorangegangenen Begriffs

A Bildet immer zu fünft eine Gruppe. Jeder\*in in der Gruppe zeichnet in den Kästen den Begriff, der darunter steht!

Es ist kein Kunstwettbewerb – zeichnet einfach, was euch spontan einfällt.

Auto

Hund

Hip Hop-Fan

Franzose\*in

B Vergleicht in der Gruppe eure Zeichnungen, diskutiert die folgenden Fragen und notiert das Wichtigste:

- Was fällt euch bei euren Zeichnungen auf?
- Warum habt ihr die Begriffe so dargestellt? Sehen alle Autos, Franzosen\*innen etc. so aus?

C Schaut euch eure Zeichnungen zu den beiden letzten Begriffen (Hip Hop-Fan und Franzose\*in) noch einmal an. Was bringt ihr mit diesen Darstellungen in Verbindung?

D Wenn man von einem Beispiel auf alle Mitglieder einer Gruppe schließt, ohne sie zu kennen – wie würdet ihr so eine Meinung nennen?

## 2 Von Wahrsagern\*innen und Wohnwagen

„Holt die Wäsche rein, die Zigeuner\*innen kommen“ – so lautet eine immer noch nicht ganz verschwundene Redensart über Sinti und Roma. Immer noch bestehen Vorurteile über sie.

Entdeckst du in den rechts stehenden Fotos Klischees? Nenne, was dir auffällt.



B Was weißt du über Sinti und Roma? Gib zuerst deine eigene Einschätzung zu den folgenden drei Fragen ab. Dann wird die richtige Antwort in der Klasse verkündet.

### 1 Wie viele Sinti und Roma leben in Deutschland?

Deine Einschätzung: \_\_\_\_\_  
Die richtige Antwort: \_\_\_\_\_

### 2 Verwenden sie selbst für sich den Ausdruck Zigeuner\*innen?

Deine Einschätzung: \_\_\_\_\_  
Die richtige Antwort: \_\_\_\_\_

### 3 Wie viel Prozent der Roma leben sesshaft, wie viele sind „auf Wanderschaft“?

Deine Einschätzung: \_\_\_\_\_  
Die richtige Antwort: \_\_\_\_\_

Jahrelang war Familie H. in K. Anfeindungen ausgesetzt. Eine Fensterscheibe ihres Hauses wurde mit einem Stein eingeworfen, um den ein Zettel mit der Aufschrift „Haut ab, ihr Kanaken“ gebunden war. Im Dezember 2009 brannte ihr Haus vollständig aus.

In einem Interview sagt der Familienvater: „Es war ein Spießrutenlauf, die Kinder in die Schule zu bringen und abzuholen. Wir sind jedes Mal beschimpft worden mit Wörtern wie [...] „Zigeuner“ oder „Dreckpack“ [...] Ich musste sie zeitweise rausholen, weil es nicht mehr auszuhalten war.“

Er zieht das Resümee: „Die Dorfbewohner freuen sich, dass wir jetzt endlich da weg sind.“

C Diskutiert die Fragen und schreibt eure wichtigsten Gedanken auf:

- Wie haben sich die Kinder von Familie H. in dieser Situation gefühlt?
- Wie hätten Mitschüler\*innen und Nachbarn\*innen Familie H. unterstützen können?
- Welche Reaktion würdest du dir wünschen, wenn du in so einer Lage wärst?

# NOTIZEN

# NOTIZEN

# DANKSAGUNGEN

Ich danke den Menschen, die mit Ihrem Wissen und ihrer Erfahrung dazu beigetragen haben, dass dieses Kriterienraster so entstehen konnte. Explizit möchte ich Dr. Jane Weiß (zuvor Schuch), Prof. Dr. Elli Jonuz, Dr. Andrés Nader, Daniel Strauß und Sharon Otoo für die erste Diskussion zum Raster danken. Besonderen Dank gilt Isidora Randjelović und Elsa Fernandez für das stetige kollegiale Feedback in der Entwicklung. Saraya Gomis danke ich für ihr Feedback und Olenka Bordo-Benavides und Sabina Salimovska, sowie den weiteren Multiplikator\*innen des Erprobungsworkshops will ich für ihr Feedback und ihre Begeisterung danken. Mit ihren jeweils sehr besonderen Wissensschätzen halfen sie, dieses Kriterienraster entstehen zu lassen.

# DIE AUTORINNEN

**Hajdi Barz** ist Autorin, Beraterin, Lehrende zu Rassismus und für Empowerment-Prozesse. Sie lebt in Berlin, studierte das Lehramt an Gymnasien und ist Mitglied von RomaniPhen e.V. und der Inirromnja.

**Tayo Awosusi-Onutor** ist Sängerin, Autorin, Regisseurin, Politische Aktivistin, Mutter und lebt in Berlin. Sie studierte Germanistik und Multimedia und ist Vorstandsmitglied von RomaniPhen e.V. und Mitglied der IniRromnja.

# IMPRESSUM

Herausgeberin:

*RomaniPhen* RomaniPhen e.V.  
Karl-Kunger-Str. 17  
12435 Berlin



[www.romnja-power.de](http://www.romnja-power.de)

2. Auflage 2020

**Gestaltung und Produktion:** Tünya Özdemir, [www.tektek.de](http://www.tektek.de)

Gefördert durch:

Gefördert vom



Bundesministerium  
für Familie, Senioren, Frauen  
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie *leben!*





# **GUT GEMEINT IST NICHT GUT GEMACHT**

**Kriterien zur Reflexion und Vermeidung von Rassismus  
gegen Rom\*nja und Sinti\*zze in didaktischem Material und  
der Unterrichtsplanung**