Rezension zu: *Gesicht Zeigen!* (2017) (Hrsg.): „Weiße können nicht rappen“. Das Positionierungsspiel gegen Vorurteile und Klischees und zu: *Wedl, Juliette* (2018): *Identitätenlotto. Ein Spiel quer durchs Leben*

Ein gut sichtbares Oberflächenphänomen der Professionalisierung eines pädagogischen Feldes ist die Verfügbarkeit von Arbeitshilfen und didaktischen Materialien, in denen fachspezifisches Wissen in anwendbare Methoden übersetzt werden soll. Im Bereich der pädagogischen Arbeit zu Themen von (insbesondere geschlechtlicher und kultureller) Vielfalt einerseits und sozialer Ungleichheit andererseits werden gegenwärtig Spiele für Gruppen als pädagogische Methode entdeckt und entsprechende Materialien entwickelt.

Die beiden Spiele, die in dieser Rezension vorgestellt werden und dafür mit verschiedenen Gruppen (u.a. im Rahmen universitärer Lehrveranstaltungen und in einer Gruppe Lehrender) getestet wurden, thematisieren kulturelle und geschlechtliche Vielfalt in der Verbindung mit rassistischer und (hetero-)sexistischer Diskriminierung. Sie setzen dabei unterschiedliche Schwerpunkte. Das Spiel „Weiße können nicht rappen“, herausgegeben von „Gesicht Zeigen!“ e.V. im Beltz Verlag, greift Homophobie und Sexismus auf, v.a. aber Rassismus und Diskriminierung Migrationsanderer. „Identitätenlotto“, entwickelt von Veronika Mayer, Janina Becker und Juliette Wedl am Braunschweiger Zentrum für Gender Studies, fokussiert v.a. auf geschlechtliche Vielfalt, betont aber unter einer Intersektionalitätsperspektive die Verschränkung mit natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten. Die beiden Spiele richten sich an tendenziell unterschiedliche, aber sich überschneidende Zielgruppen. „Weiße können nicht rappen“ wurde für den Einsatz in schulischen (ab Sekundarstufe I) und sozialpädagogischen Kontexten entwickelt, kann aber laut Verlagsangaben auch in der Erwachsenenbildung eingesetzt werden. „Identitätenlotto“ eignet sich für ältere Jugendliche, v.a. aber für Studierende und in Kontexten, in denen es um die Professionalisierung von Pädagog*innen zu Themen geschlechtlicher Vielfalt geht. Was beide Spiele verbindet ist, dass sie auf Reflexivität und erklärtermaßen auf „Sensibilisierung“ zielen – „Weiße können nicht rappen“ auf dem Wege einer Aufklärung über sexistische, rassistische und homophobe Diskriminierung, „Identitätenlotto“ durch die Aufmerksamkeit für die Vielgestaltigkeit von Identitäten und die Möglichkeiten und Begrenzungen, die damit jeweils verbunden sind. Die Wege, die die beiden Materialien dabei gehen, sind jedoch sehr unterschiedlich.

„Weiße können nicht rappen“ trägt den Untertitel „Ein Positionierungsspiel gegen Vorurteile und Klischees“. An Vorurteilen und Klischees setzt das Spiel auch direkt an, indem es Thesen formuliert, die ggf. als erstere entlarvt werden sollen. Dazu werden Thesekarten mit Aussagen wie der im Titel zitierten zur Verfügung gestellt. Die meisten Statements – wie „Ausländer leben alle auf unsere Kosten“ oder „Türken essen am liebsten Döner Kebab“ – beziehen sich auf Migrationsandere. Einige thematisieren das vermeintlich ‚eigene‘ der Mehrheitsgesellschaft – wie etwa „Die Deutschen fahren am liebsten nach Italien und Spanien in den Urlaub“. Dabei ist allerdings nur das Statement „Weiße können nicht rappen“ zumindest vordergründig aus einer nicht eindeutig mehrheitsgesellschaftlichen Perspektive heraus formuliert. Geschlechter-, heteronormative und generationale Ordnungen werden mit Thesen wie „Frauen verdienen gleich viel wie Männer“, „Schwule spielen keinen Fußball“ und „Jugendliche haben keine Werte mehr“ thematisiert.

Mit den Thesekarten wird gearbeitet, in dem die Spielteilnehmer*innen das vorgelesene Statement anhand von Positionskarten auf einer Skala von „Stimmt“ über „Blödes Klischee“ und „Sattes Vorurteil“ bis hin zu „Übelst sexistisch/rassistisch/homophob“ einordnen. Die Einordnung wird dann in verschiedenen von der Spielleitung alternativ wählbaren Konstellationen begründet und diskutiert. Anschließend erfolgt eine Auflösung in Form einer „Einordnung und Klarstellung der Thesen“ (Spielanleitung S. 3). Zu jeder These enthält das Spiel eine dazugehörige Karte mit ausführlichen Informationen und einer Einordnung der These, die die Kategorisierungen der Positionskarten (von „Stimmt“ bis „Übelst sexistisch...“) aufgreift. Auf den Infokarten erfahren die Teilnehmer*innen – bezogen auf die als Beispiele zitierten Statements – etwas über den Anteil von Ausländer*innen an der Erwirtschaftung des bundesdeutschen Bruttosozialprodukts und ihre Beiträge zur Renten- und Sozialversicherung, sowie darüber, welche Leistungen Asylbewerber*innen erhalten können. Die Bestätigung, dass Italien und Spanien tatsächlich die beliebtesten Ziele deutscher Urlauber*innen sind, wird mit den Fragen verbunden, warum dies so ist und wer sich solche Reisen leisten kann. In ähnlicher Weise werden empirische Daten über Einkommensunterschiede zwischen Männern und Frauen, über Wertorientierungen Jugendlicher und über schwule und lesbische Fußballvereine mit Ausführungen verbunden, die die Problematiken entsprechender Ausgrenzungsmechanismen und der dahinterstehenden Machtverhältnisse verdeutlichen. In Bezug auf die These „Weiße können nicht rappen“ wird ein Festmachen musikalischer Talente an „Äußerlichkeiten (Hautfarbe)“ als rassistisch verworfen, wobei hier der Unterschied zwischen rassistischen Stereotypen über privilegierte Gruppen und Stereotypen über benachteiligte Gruppen nicht diskutiert wird. Vielmehr wird diese These kaum anders kommentiert als die auf einer anderen Karte abgedruckte These „Alle Schwarzen haben Rhythmus im Blut“.

Das Ziel einer kritischen Reflexion von Klischees und Vorurteilen verfolgt das Spiel also, indem es diese zuerst reproduziert und sie dann, sofern ein Statement als Klischee oder Vorurteil einzuordnen ist, bearbeitet und widerlegt. Zunächst einmal ermöglicht dieses Vorgehen, entsprechende Aussagen abgelöst von alltäglichen Gesprächs- und Interaktionssituationen und ihrer Dynamik unter die Lupe zu nehmen und sie auch nicht als Statements bestimmter Personen zu bewerten, sondern in ihrem Inhalt. Dennoch wird eine persönliche Positionierung der am Spiel beteiligten eingefordert; sie sollen entsprechend der Positionierungskarten Stellung beziehen. Dies soll jedoch argumentativ erfolgen und gibt den Spieler*innen die Möglichkeit, Dinge zu überprüfen, die sie ansonsten vielleicht auch schon unbedacht geäußert haben.

Das Reproduzieren und anschließende Überprüfen oder Demontieren von Klischees und Vorurteilen ist eine häufige Strategie pädagogischer Konzepte, die auf Reflexion und Kritik abzielen. Diese Strategie hat beispielsweise auch in Gender Trainings Anwendung gefunden und ebenso viel Kritik erfahren (vgl. z.B. Debus 2017). Problematisiert wird beispielsweise die Fokussierung auf Diskriminierungs- und Viktimisierungserfahrungen von LGBTQ+-Lebensweisen bei deren Thematisierung in der Pädagogik. Diese Kritik zielt darauf, dass damit für die an LGBTQ+-Lebensweisen interessierten Jugendlichen kaum ein Empowerment verbunden ist, da Einblicke in alltägliche Realitäten wie Lebensfreude, Leichtigkeit, Freundschaft und Solidarität fehlen (vgl. Hartmann 2016: 113ff). Zudem ist es an sich durchaus fragwürdig, Stereotype überhaupt zu wiederholen, denn damit stehen ihr Wahrheitsanspruch und ihre vordergründige Plausibilität – oder ihr häufig behaupteter Charakter des sowieso nicht ganz Ernstgemeinten oder Ernstzunehmenden – erst einmal im Raum und zur Diskussion, auch wenn sie anschließend demontiert werden sollen. Vor allem aber besteht die Macht eines Vorurteils ohnehin eher darin, dass es sich auch halten und diskriminierende Wirkung entfalten kann, wenn es ganz offensichtlich nicht zutreffend ist.

Wenn das Spiel darauf setzt, dass diskriminierende Klischees und Vorurteile aus der Welt zu schaffen sind, indem sie mit objektiveren Wahrheiten widerlegt werden, impliziert das, dass die Gründe für Rassismus, Sexismus und Homophobie in der Unwissenheit derer liegen, die entsprechende Diskriminierungen ausüben. Das ist jedoch zu kurz gegriffen und ignoriert, dass es hier um Macht- und Herrschaftsverhältnisse und nicht nur um Fragen von zutreffenden oder nicht zutreffenden ‚Wahrheiten‘ über privilegierte und benachteiligte Gruppen geht. Allerdings wird diese Komplexität des Problems in dem Material nicht gänzlich ignoriert. So werden in der Spielanleitung die Begriffe wie Homophobie, Rassismus und Sexismus sehr pointiert und treffend als gesellschaftliche Herrschaftsverhältnisse erläutert. Auch einige der Erläuterungen in den Informationen zu den Thesenkarten widerlegen nicht einfach vermeintliche ‚Wahrheiten‘, sondern zeigen auch die machtförmigen Wirkungen

dieser ‚Wahrheiten‘ auf. Insofern hängt beim Einsatz des Spiels sehr viel davon ab, wie die Diskussionen über die Thesenkarten geführt werden und ob dabei sichtbar wird, dass es nicht nur darum geht, ob die getroffenen Aussagen zutreffend sind oder nicht. Problematisch ist zudem, dass die hier gewählte Strategie einen Raum für kaum absehbare Gruppendynamiken eröffnet. Eine reflektierte Auseinandersetzung mit Vorurteilen und Stereotypen ist genauso denkbar, wie eine Reifizierung von Diskriminierungen oder die Entwicklung neuer Ausgrenzungen von Schüler*innen, die aufgrund ihrer Positionierungen z.B. als „Rassist*in“ gelabelt werden.

Ziel des Lehr-Lernspiels „Identitätenlotto“ ist es, für Stereotype und Diskriminierungen zu sensibilisieren und Geschlecht in seiner Vielfalt sichtbar werden zu lassen. Anhand von fiktiven Lebenssituationen soll im Laufe des Spiels deutlich werden, wie Normierungen aufgrund von Geschlecht und anderen Identitätskategorien entstehen und inwiefern diese mit gesellschaftlichen Benachteiligungen bzw. Privilegierungen einhergehen. Dadurch soll die Entwicklung einer gender- und diskriminierungskritischen Position unterstützt und ein Beitrag zur Förderung einer offenen Gesellschaft geleistet werden.

Die grundlegende Idee des Spiels ist, fremde Perspektiven einzunehmen. Die Spieler*innen ‚schlüpfen‘ zu Beginn des Spiels in eine andere Identität und bilden diese im Spielverlauf weiter aus. Die Spielidentitäten beruhen auf den Kategorien Geschlecht und sexuelle Orientierung oder national-kulturelle Herkunft. Die jeweiligen Ausprägungen dieser Identitätskategorien spiegeln hierbei keine Realverteilung wider, sondern sind gleich häufig vorhanden. Im Spielverlauf begegnen den Spieler*innen unterschiedliche Lebenssituationen, in denen sie mit Ungleichheitsstrukturen konfrontiert werden. So sollen andere Perspektiven, Erlebnis- und Handlungsweisen entdeckt und erprobt werden.

Zu Beginn des Spiels zieht jede*r Spieler*in eine Spielidentität und differenziert sie selbst weiter aus. Für das dann folgende Brettspiel stehen Spielbrettmodule zu den Lebensthemen „Selbstbild“, „Familie“, „Alltag“ und „Lebensplanung“ zur Verfügung. Die Spieler*innen würfeln und ziehen mit ihren Spielfiguren auf den Spielbrettmodulen vorwärts. Die Ereignisse bzw. Fragen auf dem erreichten Spielfeld führen durch Zufall (z.B. „Deine Gesundheit verschlechtert sich“) oder durch Einschätzungen von Situationen, die im Austausch in der Runde getroffen werden müssen, (z.B. „Kannst Du uneingeschränkt reisen?“ oder „Könntest du deine*n Partner*in auf der Straße unbefangen küssen?“) zum Gewinn oder Verlust von Ressourcensteinen. Die Antworten auf die Fragen müssen zur jeweiligen Spielidentität passen. Ein weiteres Element des Spiels sind Wissens- oder Ereignisfragen. Auch die Ereigniskarten führen in der Regel zum Gewinn oder Verlust von Ressourcensteinen (z.B. „Gibt es einen Kinofilm, dessen Hauptfiguren die sexuelle Orientierung deiner Spielidentität darstellen und sie stärken?“ oder „Du bewirbst dich auf den gleichen Job wie die Spielidentität links von dir. Stimmt in der Runde ab:

Wer hat die besseren Chancen auf den Job?“). Da auf den verschiedenen Karten (Spielidentitäten, Spielbrettmodule, Wissenskarten, etc.) Begriffe verwendet werden, die ggf. nicht allen Spieler*innen bekannt sind, steht ein Heft mit „Hintergrundwissen“ zur Verfügung, das ein Glossar wichtiger Begriffen enthält.

Die letzte Phase des Spiels ist die Auswertung. Hierfür wird zunächst die*der Gewinner*in ermittelt: Gewonnen hat, wer am Ende des Spiels die meisten Ressourcensteine besitzt. Anschließend sollen sich die Spieler*innen auf einem „Glückbarometer“ positionieren und die generelle Zufriedenheit der Spielidentität beim Durchlaufen der Lebensthemen bewerten. Diese muss nicht unbedingt der Menge der gesammelten Ressourcensteine entsprechen. Es folgt eine Reflexion des Spiels: Ein „Gedankenspiegel“ wirft Fragen für Diskussionen auf, die mit Hilfe eines beiliegenden Diskussionsleitfadens durch die Spielleitung weiter vertieft werden können. Zunächst wird angeregt, sich über die generelle Stimmung während des Spielverlaufs auszutauschen. Themen können hierbei z.B. die Möglichkeiten sich in die Spielidentität hineinzuversetzen sowie Unsicherheiten, Unbehagen, Fragen oder Überraschungen in Bezug auf die Ausgestaltung der Spielidentität sein. Anschließend sollen die im Spiel verwendeten Klischees noch einmal aufgegriffen werden: Welche Stereotype und Vorurteile waren relevant? Über welche Spielidentitäten wurde viel bzw. wenig gewusst? Woher kommen die Informationen über die Lebenssituation der Spielidentitäten? Schließlich soll diskutiert werden, inwiefern die Erfahrungen aus dem Spiel auf die eigene Situation und die gesellschaftliche Realität übertragen werden können.

Auch in diesem Spiel ist also das Aktivieren von Klischees und Stereotypen ein wichtiger Ausgangspunkt. Allerdings werden Vorurteile hier nicht von außen in das Spiel hineingegeben. Vielmehr verfügen die Spielenden bei der Ausgestaltung des Spielcharakters und beim Treffen von Entscheidungen häufig nur sehr eingeschränkt über Wissen über die für ihre Spielidentitäten relevanten Lebensrealitäten und greifen dann auf stereotype Vorstellungen zurück. Dass es sich dabei um problematische Stereotype handelt, wird jedoch häufig schon im Spielverlauf deutlich, spätestens aber bei der durch die o.g. Fragen angeleiteten Reflexionsrunde zum Thema. Auch hier stellt sich möglicherweise wie bei „Weiße können nicht rappen“ die Frage, ob Klischees zuerst reproduziert werden müssen, um dann abgebaut zu werden. Allerdings lässt „Identitätenlotto“ hier mehr Raum und fordert auf, den eigenen Umgang mit Stereotypen zu reflektieren, anstatt nur vermeintliche ‚Wahrheiten‘ als unzutreffend zu entlarven. Aufschlussreich ist in den Reflexionsrunden auch die Beobachtung, dass Spieler*innen bei bestimmten Identitäten mehr auf Klischees zurückgreifen als bei anderen. Ebenso wie die sehr deutlichen Ungleichverteilungen von Ressourcensteinen am Ende der Spieldurchgänge verweist dies mit Nachdruck auf gesellschaftliche Machtverhältnisse als Kontext

der scheinbar so durch die verschiedenen „Identitäten“ bedingten unterschiedlichen Lebenssituationen.

An dieser Stelle liegt ein besonderes Erkenntnispotential des Spiels. Mit Identitätskonzepten ist häufig die Annahme verbunden, dass Identitäten aus sich heraus Lebenssituationen bedingen. Welche Chancen und Ressourcen jemand bekommt, welche Entscheidungen getroffen werden können, scheint zunächst von den Merkmalen der Person abzuhängen. Mit seinem Titel „Identitätenlotto“ legt das Spiel zunächst ein ähnliches Verständnis nahe. Spätestens für die Reflexionsrunde sieht das Spiel jedoch eine explizite Thematisierung von Identität als Produkt von Identifizierungsprozessen vor: „Wie wirken (eigene oder fremde) Zuschreibungen von Eigenschaften oder Merkmalen auf das Selbstbild?“ Auch das Konzept einer stabilen, an bestimmten Differenzkategorien festzumachenden Identität an sich wird in den Reflexionsfragen vor dem Hintergrund der Spielerfahrungen zur Diskussion gestellt. Ebenso wird die Frage gestellt: „Welche Grenzen hat das Hineinversetzen in eine andere Identität?“

Dies verweist jedoch auf eine grundlegende Problematik, die mit dem Spiel eher markiert als bearbeitet werden kann. Es bleibt die Frage, inwiefern überhaupt die Erfahrung von Diskriminierung innerhalb einer spezifischen gesellschaftlichen Ungleichheitsordnung für diejenigen nachvollziehbar ist, die von dieser Ordnung eher profitieren. Sicherlich ist die Fähigkeit zur Perspektivübernahme als eine Voraussetzung für menschliches Miteinander im Allgemeinen und als ein Element pädagogischer Professionalität im Besonderen von großer Bedeutung. Doch das Sich-Hineinversetzen bleibt auch immer eine Suggestion. Hier gilt, was Paul Mecheril in seiner Warnung vor einem entsprechenden „(koloniale[n]) Phantasma“ formuliert. Die Anforderung besteht darin, ein „Wissen zu erarbeiten, das sich in der Annäherung an die Perspektive des Gegenübers konstituiert, ohne im Konstitutionsprozess den Rest, das Nicht-Wissen zu überspringen“ (Mecheril 2010: 30).

Die Herausforderung beim Einsatz des Spiels besteht also darin, die Schwierigkeit des Nachvollziehens fremder Erfahrungen – insbesondere fremder Erfahrungen von Benachteiligung, Verletzung, oder Erniedrigung – nicht zu bagatellisieren. Wird damit „Identitäten“, die u.a. durch solche Erfahrungen hervorgebracht werden, genügend Respekt entgegengebracht? Und wird ausreichend deutlich, wie auch Lebensweisen, die eine*r nicht zu verstehen oder nachzuempfinden in der Lage ist, respektiert werden können?

Damit wird deutlich, dass auch beim „Identitätenlotto“ viel davon abhängt, wie das Spiel angeleitet wird; im Vergleich der beiden Spiele lässt sich also festhalten, dass beide ein hohes Maß an Professionalität auf Seiten der Spielleitungen voraussetzen, um die angestrebten Sensibilisierungsprozesse ermöglichen zu können. Allerdings ist „Identitätenlotto“ in weit höherem Maße so angelegt, dass die Dilemmata des (Nicht-)Wissens über das Andere fast un-

weigerlich sichtbar und zumindest potentiell reflektierbar werden. Der Diskussionsleitfaden gibt eine klare Richtung vor: Er regt die Spielteilnehmer*innen zur Diskussion darüber an, inwiefern sie im Spielverlauf auf stereotypisierendes ‚Wissen‘ zurückgegriffen haben, bei welchen Spielidentitäten dies mehr oder weniger der Fall war und wie schwierig es ist, sich in andere hineinzuversetzen. Damit ergibt sich in dem Spiel die Möglichkeit, die Schwierigkeit des Sich-Hineinversetzens, seine Grenzen und seine potentielle Übergriffigkeit zu reflektieren. Das ist gegenüber naiven – gerade auch pädagogischen – Illusionen von Perspektivübernahme und Empathie zweifellos ein Gewinn.

Literatur

- Debus, Katharina (2017): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In: Glockentöger, Ilke/Adelt, Eva (Hrsg.): Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis. Münster: Waxmann, S. 25-42.
- Hartmann, Jutta (2016): doing heteronormativity? Funktionsweisen von Heteronormativität im Feld der Pädagogik. In: Fereidooni, Karim/ Zeoli, Antonietta P. (Hrsg.): Diversity Management. Beiträge zur diversitätsbewussten Ausrichtung des Bildungssystems, des Kulturwesens, der Wirtschaft und der Verwaltung. Wiesbaden: Springer VS, S. 105-134. https://doi.org/10.1007/978-3-658-14047-2_7
- Mecheril, Paul (2010): „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Wiesbaden: Springer VS, 3. Auflage, S. 15–34.