

Heidrich, Lydia/Karakaşoğlu, Yasemin/Mecheril, Paul/Shure, Saphira (Hrsg.) (2021): *Regimes of Belonging – Schools – Migrations. Teaching in (Trans)National Constellations*. Wiesbaden: Springer VS.

Yalız Akbaba

Der Band „Regimes of Belonging – Schools – Migrations. Teaching in (Trans)National Constellations“ ist 2021 in Folge der Tagung „Failing Identities, Schools and Migrations. Teaching in Trans(National) Constellations“, die 2018 an der Universität Bremen stattfand, auf Englisch im Springer Verlag erschienen. Die darin versammelten Beiträge enthalten theoretische und konzeptionelle Überlegungen über Bildung und Lehrer:innenbildung in transnationalen Konstellationen.

Internationale Impulse aus der Lehrer:innenbildungsforschung und der schulpädagogischen Praxis, so heißt es einleitend, sollen Denkanstöße und Ideen für bildungswissenschaftliche und pädagogische Diskussionen darüber bieten, wie migrationsbedingte und transnationale Anforderungen an die Schule pädagogisch berücksichtigt werden können. Die Herausgeber:innen beschreiben in ihrer Einleitung, wie globale Vernetzung auf verschiedensten Ebenen die unhinterfragte Dominanz nationalstaatlich gerahmter Schulerziehung herausfordere. Die Überschreitung von Grenzen als Antwort und Reaktion auf globale Ungleichheiten wird auf der einen Seite zunehmend als Möglichkeit zur selbstbestimmten Veränderung von Lebensumständen wahrgenommen. Auf der anderen Seite scheint sich Schule, historisch injiziert, weiterhin als ein Ort zur Festigung der nationalen Ordnung und Identität zu verstehen. Der Faden der Nation (hier mit Verweis auf Duval 2016) sei weiterhin in die schulischen Strukturen und Praktiken eingewoben. Adressieren will der Band diese als pädagogische Herausforderung identifizierte Unstimmigkeit in verschiedenen Regionen der Erde – mit Blick auf Schulbildung, Lehrer:innenbildung und darin virulent werdenden Diskursen aus unterschiedlichen nationalen und sozialen Kontexten. Die Herausgeber:innen reflektieren dabei sich und ihr Wissen als positionsgebunden und selbst ihre epistemische Reflexion als in Dispositiven des Wissens verstrickt.

Die Einleitung macht die Herausforderung deutlich, der sich die Herausgeber:innen und die Beteiligten annehmen wollen und so verspricht der Band Spannung: Nationalstaatliche Logiken von Schule und Lehrer:innenbildung befeuern ein zentrales Paradox, das der Band theoretisch perspektivieren, empirisch untersuchen, und mit Transformationsideen begleiten will.

Der Band ist in vier Abschnitte unterteilt. Der erste, **„Migration, Transnationalitäten und Zugehörigkeitsordnungen“** („Migration, Transnationalities and Regimes of Belonging“), zielt darauf ab, aktuelle globale Bedingungen insbesondere im Hinblick auf ihre Machtdimensionen als Verhältnis von Transnationalisierung und Renationalisierung zu analysieren. Die Autor:innen der vier Beiträge setzen dies unterschiedlich um: Während drei Beiträge Gewaltverhältnisse aus epistemologiekritischer, ethischer und subjektivierungstheoretischer Sicht in den Blick nehmen und machththeoretisch argumentieren, nimmt der

vierte Beitrag eine Perspektive der Integrationsforschung ein und fällt damit eher aus der Reihe:

Castro Varela argumentiert mit postkolonialen Analyseinstrumenten gegen die Trivialisierung von gewaltvollen Beziehungen, in die eine bürgerliche Pädagogik seit Anbeginn einer elitär angelegten humanistischen Bildung verstrickt sei. Um epistemische Gewalt, die koloniale Herrschaft ermöglicht und gerechtfertigt habe, zu unterbrechen, schlägt sie epistemische Sabotage zum Zweck der De-Zentrierung hegemonialer akademischer Wissensproduktion vor.

Gewalt wird auch in der Idee und dem Gebilde des Nationalstaates lokalisiert, dessen Funktionalität und moralischen Legitimitätsanspruch **Mecheril** als im Krisenzustand befindlich identifiziert. Mit drei Argumenten zeigt er auf, dass eine Verhinderung eines transnationalen Selbstbestimmungsrechts ethisch nicht vertretbar ist: Die globale Realität führe dazu, dass Menschen zunehmend Grenzen überqueren, die moralischen Kosten, die Überquerung von Grenzen zu verhindern, seien immens; Bewegungsfreiheit als Menschenrecht müsse für den gesamten Globus gelten; und, das Recht auf ein Territorium basiere auf Rassismus und stärke rassistische Praktiken und Schemata.

Gewaltförmigen Anrufungen durch koloniale Deutungsmuster geht **Phoenix** nach: Über Subjektivierungsanalysen im Klassenzimmer in Finnland legt sie Anerkennung als Verkennung offen und zeigt, wie aus Somalia stammende Schüler:innen mit angepassten beruflichen Entscheidungen bezahlen.

Aus der Milieuforschung stammt der Beitrag von **Pries** und **Bekassow**, die Migrant:innen und ihre Nachfahren (in Deutschland) auf einer im Artikel unklar bleibenden Datengrundlage in einer Matrix von vier Idealtypen kartografieren und diesen Typen „starke“ und „schwache“ Zugehörigkeiten zum sozialen Raum zuweisen.

Der zweite Abschnitt, „**Bildung in transnationalen Konstellationen**“ („Education in Transnational Constellations“), bündelt acht Beiträge, die (zum Teil empirisch) aus rassismus- und machtkritischen sowie differenztheoretischen Perspektiven auf Schule und Lehrer:innenbildung blicken. Dabei präsentiert sich in allen Beiträgen – aus den USA, Israel, Österreich und Deutschland –, Schule als ein Ort, an dem entlang von Ideologien eine Ordnung hergestellt wird, die den transnationalen Gegebenheiten nicht gerecht wird. Dazu gehören Sprache, die Figur der Säkularität und das Konzept der ‚Lesefähigkeit‘.

Gillborns Beitrag bildet den Aufschlag und expliziert die Merkmale der Critical Race Theory als Werkzeug, um alltägliche strukturelle Formen von Rassismus, hier mit Bezug zu den USA, zu analysieren. Schule wird so als *weiße* Institution sichtbar mit rassistischen Strukturen als ihre Normalität. Argumentationsfiguren wie die der (ableistisch formulierten) „Farbenblindheit“ demaskiert Gillborn als ideologische Ausrede für ein Nichthandeln und Leugnen von Rassismus.

Ähnlich funktioniert die Rede von Säkularität. So dekonstruiert **Hotam** am Beispiel des israelischen Bildungssystems die Vorstellung von Säkularität als eben nicht universalem, weil neutralem Standpunkt, sondern als stets von unbenannten dominanzgesellschaftlichen Normen durchzogen, die (Nicht-)Zugehörigkeit mitherstellen. Über Zugehörigkeit wird auch entlang von Sprache entschieden, wie **Khakpour** anhand von Interviews mit Schüler:innen in Österreich rekonstruiert. Mit einer theoretischen Perspektive im Anschluss an Antonio Gramscis Konzept des „integralen Staates“ betrachtet Khakpour Schule als ein Terrain, auf dem Kämpfe um Hegemonie ausgetragen werden.

Krenz-Drewe und **Rangger** lokalisieren im Begriffswandel von ‚Bildung‘ zu ‚Lesefähigkeit‘ eine Individualisierung und Ökonomisierung von Bildung. Wie Sprache und Säkularität werde auch Lesefähigkeit als universal und neutral dargestellt. Diese sei jedoch partikular, delegitimiere und entwerte andere Formen von Literalität und berücksichtige nicht die ungleichen sozialen Bedingungen beim Zugang zu den vorgegebenen Formen von Literalität.

Als Antwort auf den Transformationsbedarf von Schule biete „Global Citizenship Education“ konkrete Ansätze für Bildung in transnationalen Konstellationen. Im Angesicht globaler Krisen wie dem Klimawandel und notwendiger Alternativen für stetiges Wirtschaftswachstum stellt **Lang-Wojtasik** die Frage nach dem Übergang in die Welt, in der wir leben möchten. Global Citizenship Education biete in seinem historisch-systematischen Ansatz und als dekolonisierendes und demokratisches Konzept gangbare Wege, um mit der impliziten Spannung von normativer Hoffnung und kognitivem Pragmatismus für Zukunftsperspektiven umzugehen. Dieser und der folgende Beitrag gehören zu den wenigen, die nicht machtheoretisch argumentieren, wenn sie sich mit Bildung in transnationalen Konstellationen befassen. So formuliert **Nohl** „Interkulturelle Erziehung“ als Antwort auf Heterogenität in der Schule. Multidimensionale Milieus sollten als Konzept für Lehrer:innen dienen, um gegen eigene Stereotype anzukommen und mit „interkultureller Bildung“ antidiskriminierendes Lernen zu ermöglichen.

Als Kommentar auf Gillborns Beitrag gedacht (wenn auch im Band an eine spätere Stelle gesetzt), reflektiert **Terhart** die marginale Präsenz von Rassismuskritik in Deutschland im Vergleich zu anderen Ländern wie Großbritannien. Er plädiert vor dem Hintergrund der Persistenz von Diskriminierung für einen Kampf gegen sie, der aber nicht allein auf Pädagogik delegiert werden könne und dürfe.

Dass die Realität von Schüler:innen bereits von transnationaler Mobilität bestimmt ist, zeigen **Vogel und Karakaşoğlu**. Anhand unterschiedlicher Schüler:innen-Biografien wird deutlich, dass diese sowohl von bereits vollzogenen Übergängen in ein anderes Land geprägt sind und erneute Übergänge in andere nationale Kontexte für sie eine realistische Option darstellen. Die „Grammatik“ von Schule, mit der sie adressiert und lehrt, erweise sich als an die Realitäten und Bedarfe von Schüler:innen noch anzupassende.

Im dritten Abschnitt „**Migration, Transnationalitäten und Schulen in nationalen Kontexten**“ („Migration, Transnationalities and Schools in National Contexts“) sind sieben Beiträge versammelt, die sich mit Begrenzungen durch nationalstaatliche Orientierungen vor dem Hintergrund transnationaler und von Migrationsrealitäten befassen. Aufgegriffen werden Begrenzungen in Form von wirtschaftlichen Krisen, neoliberalen Strukturen, nationalstaatlichen Identitätskonstruktionen, Kulturalisierungen und anderen rassistischen Kontinuitäten.

Wie sehr der nationalstaatliche Rahmen auf Schule und ihre Akteur:innen einwirkt, macht **Chrysochous** Analyse darüber deutlich, welche Auswirkungen die Wirtschaftskrise in Griechenland auf das berufliche, persönliche und soziale Leben von Grundschullehrer:innen hatte. **Ito** untersucht, wie im nationalen Curriculum Japans eine nationale Identität beschrieben wird, die dem Bildungssystem trotz einer sich diversifizierenden Gesellschaft eine nationalstaatliche Identität und Sprache zu oktroyieren versuche. Ito formuliert Perspektiven für die Transformation zu einem diversen Wir.

Ebenfalls real und steigend sind die Zahlen von Immigrierenden in den USA. **Lukes** zeigt, wie Schule kulturalisierende und defizitorientierte Erklärungsmuster über Schulmisserfolg und Abbrecherquoten bereithält, die sie selbst produziert. Konsequenterweise wird Forschung zu innovativen Alternativen etwa für didaktisch und pädagogisch wegweisende

Umsetzungen für mehrsprachige Unterrichtung aufgezeigt. Monolinguale Dominanzvorstellungen als diskriminierend begrenzende Realität für Lernende der Mehrheitssprache herrschten auch in den Sekundarstufen der USA. Dort, so zeigt **Mahiri** historisch informiert auf, sei Rassismus vom geschichtlichen Anbeginn an in das soziale Leben eingeschrieben. Auch ehemals kolonisierte Regionen sind von kolonialen Kontinuitäten gepeinigt, wie **Riedemann** und **Armijo-Cabrera** in Bezug auf Chile zeigen, das von Armut, Ungerechtigkeit und neoliberalen Strukturen geprägt ist. Indigene Personen aus Nachbarländern trafen auf eine nationalistische Schule, die ihre Aufnahme verweigern könne.

Die letzten beiden Beiträge nehmen es mit methodologischen Begrenzungen auf und versuchen, Grenzen forschend zu überwinden. **Schwendowius** und **Terstegen** untersuchen, wie Lehrer:innen die transnationalen Bildungswege und Biografien ihrer Schüler:innen konstruieren, die aus anderen Teilen der Welt nach Deutschland bzw. in die USA geflohen sind. Auch **Szakács-Behling** versteht die eigene Methodologie als transnational, wenn sie supranational und national organisierte (nicht)privilegierte Schulen vergleichend danach untersucht, wie in ihnen Solidarität, Mobilität und Bildung verhandelt wird.

Wie sieht nun vor dem Hintergrund der empirisch dargelegten Problemanalyse eine angemessene Lehrer:innenbildung aus? Diesem Ausblick widmen sich die sieben Beiträge im vierten Abschnitt „**Lehrer:innenbildung: knowing how, knowing that**“ („Teacher Training: Knowing How, Knowing That“) aus meist rassismuskritischer Perspektive. Zum Ausgangspunkt der meisten Beiträge wird die Notwendigkeit von pädagogischer Reflexivität im Sinne des Erkennens der eigenen Verstrickung in rassistische Strukturen und Praktiken. Die präsentierte (Praxis-)Forschung von in der Lehrer:innenbildung Tätigen – aus der Türkei, Deutschland, Großbritannien und Kanada – teilen grenzüberschreitend den empirischen Befund über die defizitorientierten und assimilativen Perspektiven auf migrierte Schüler:innen von Lehramtsanwärter:innen, Lehrer:innen und Fortbildner:innen.

Bağcı analysiert die Selbstevaluation von Lehrer:innen nach einem bildungsministeriell angeordneten Crashkurs zum Umgang mit geflüchteten Schüler:innen in der Türkei und zeichnet viel homogenisierendes und reduktionistisches Wissen über Schüler:innen mit Fluchtgeschichte und anderen Migrationsmotiven nach. **Bukus** rekonstruiert aus Interviews mit geflüchteten Schüler:innen in Deutschland deren Erfahrungen mit multilingualen und transnationalen Realitäten. Erlebt werde eine Diskrepanz zwischen Translanguaging-Praktiken im Alltag und der Sprachpraxis in der Schule. Zumindest, so könnte man sagen, nehmen bei Bağcı wie auch bei Bukus die Lehrer:innen ihr fehlendes Wissen zur Migrationsgesellschaft wahr und formulieren ihren Professionalisierungsbedarf. **Doğmuş** rekonstruiert das implizite Wissen von Referendariatsausbilder:innen in Deutschland, das Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster enthält, die in Bezug auf Sprache und Verhalten entlang von ‚Deutsch‘ vs. ‚mit Migrationshintergrund‘ rassialisierend verlaufen. Auf die Frage, wie *Weißsein* in der Lehrer:innenbildung unterbrochen werden kann, setzt **Lander** Hoffnung in engagierte Lehrer:innenbildner:innen, die ihr Wissen über Critical Race Theory an angehende Lehrer:innen weitergeben, die wiederum als Multiplikator:innen und change agents wirken könnten. Auch aus den von ihr in Großbritannien untersuchten Aussagen von Lehrer:innenbildner:innen spricht die *weiße* Institution heraus, die sich qua Dethematisierung und Empörung zu erhalten versucht.

Neben diesen empirischen Beiträgen gibt es theoretische Überlegungen dazu, wie fehlende Perspektiven in die Lehrer:innenbildung überführt werden können. **Gottuck**, **Pfaff** und **Tervooren** befassen sich mit inklusiver Lehrer:innenbildung. Sie zeigen die historischen

Gewordenheiten pädagogischer Ordnung von Disability und Migration in Deutschland auf – ein notwendiges Wissen, um zu verstehen, aus welchen Kontinuitäten pädagogische Praktiken zu entweben sind. Pädagogische Reflexivität verstehen sie, wie auch **Ivanova-Chessex, Steinbach** und **Wolter**, als Wechsel vom Fokus vom Wissen über die anderen zu einem Wissen über die hegemonialen Zusammenhänge von Veränderung. Dazu brauche es ein Verständnis vom Lehrer:innenhandeln, das sich nicht als technologisches Handeln in Gewissheiten verstehe, sondern die Strukturierung von Schulpraktiken und akademischen Debatten kritisch untersuche. Der Band schließt mit einem praktischen Einblick in Lehrmethoden von **Schmidt**, die mit kritischer Diskursanalyse den rassistischen Stereotypen von Lehramtskandidat:innen in Kanada alternative und erweiterte Wissensbestände didaktisch entgegensetzt.

Die sehr weitreichende Frage nach einem veränderten Verständnis von Schule und (Lehrer:innen-)Bildung in einer globalen Migrationsgesellschaft wird von dem Band auf analytisch scharfe Weise hergeleitet und thematisch sowie geografisch breit gefächert bearbeitet. Dem Band gelingt es gut, sehr unterschiedlichen Wirkebenen von Transnationalisierungsprozessen in Bezug zu Schule auf die Spur zu kommen, ihre Begrenzungen empirisch zu lokalisieren, Einblicke in theoretische und methodische Ansätze zu ihrer Erforschung zu bieten und praktische Impulse für ihre pädagogische Verhandlung zu setzen. Die Mischung aus theoretisch dichten, empirisch vergleichenden, praktische und erprobte Lehrkonzepte vorstellenden, Visionen und Hoffnungen teilenden Beiträgen macht den Band lesenswert für Studierende, Lehrende und andere für die Professionalisierung in transnationalen Gesellschaften Verantwortliche.

Es bleibt bisweilen Aufgabe der Leserin, sich bei den einzelnen Beiträgen jeweils einen deutlichen Bezug zum thematischen Fokus des Abschnitts zu erschließen, was durch redaktionell verbindende Arbeit oder präziser benannte Abschnittüberschriften einfacher hätte fallen können. Dass die Beiträge mit variierendem Tiefgang und mitunter aus unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Traditionen geschrieben sind, kann als Abbildung der heterogenen Auseinandersetzungen im Feld der Migrationstheorien verstanden werden, setzt aber Vorwissen bei den Leser:innen voraus, insofern der Band nicht als einführende Auseinandersetzung in transnationale Perspektiven dient.

In jedem Fall macht der Band deutlich, dass der Widerspruch zwischen transnationalen Realitäten und nationalstaatlich orientierten hegemonialen Ansprüchen wissenschaftlich schon vielseitig bearbeitet wird, und leistet durch die Zusammenführung dieser Perspektiven einen konzeptionellen Beitrag für Transnationalisierungsforschung im Kontext von Schule und Lehrer:innenbildung. Die thematische Bearbeitung auf globaler Ebene enthält gleichermaßen einen Hinweis auf das Ausmaß des Ausgangsproblems wie auch auf die Potenziale für Verbündungen.

Kontakt:

Dr. Yalız Akbaba

Johannes Gutenberg-Universität Mainz

akbaba@uni-mainz.de