

Christa Markom* & Heidemarie Weinhäupl**¹

Von „Ausländer/in“ bis „Schwarzafrika“. Begriffskritiken für den Unterricht

* christa.markom@univie.ac.at, Institut für Kultur- und Sozialanthropologie, Universität Wien

** heidi.weinhaeupl@univie.ac.at, Institut für Kultur- und Sozialanthropologie, Universität Wien

eingereicht am: 18.05.2013, double-blind review plus internal journal review, akzeptiert am: 15.05.2014

Das vorgestellte Unterrichtsmaterial² ermöglicht es den Schüler/innen sich kritisch mit der Dynamik von Sprache und Begriffsveränderungen auseinanderzusetzen. Dabei wird einerseits auf die historische Herleitung Wert gelegt, aber auch auf Widersprüchlichkeiten und die Rolle der Akteur/innen bei der Verwendung von Begriffen geachtet. Mit Hilfe eines Fragebogens werden im öffentlichen und medialen Raum umstrittene Begriffe zugeordnet und ausgewählt, um sie danach mit der Unterstützung der Lehrperson zu diskutieren.

Keywords: Unterrichtsmaterial, Begriffskritik, Sprache, Sensibilisierung

From Ausländer/in to Schwarzafrika. A critique of terms for classroom teaching

The proposed teaching material allows students to deal with the dynamics of language and terms. Hereby the focus is set on the historical background, but also on contradictions and the role of actors concerning the use of terms. Using a questionnaire, controversial terms used in the public but also in the media are assigned and selected. Afterwards they are to be discussed with the support of a teacher.

Keywords: teaching material, term criticism, language/speech, sensitization

1 Einführung ins Unterrichtsthema

In vielen Schulbüchern finden sich problematische Begriffe rund um das Thema Migration sowie zur sprachlichen, regionalen oder kulturellen Vielfalt (Markom & Weinhäupl 2007; Hintermann 2010; Hintermann

et al. 2014). In der Studie „Migration(en) im Schulbuch“ zeigte sich zwar, dass bereits in den meisten Schulbüchern offene Einteilungen nach „Rassen“ entfernt worden waren, dennoch finden sich sichtbare und verborgene Verweise auf eine wissenschaftlich nicht haltbare Einteilung nach „Rassen“ oder auch

¹ Unter Mitarbeit von Paul Donner, Herbert Pichler, Veronika Richter, Christina Schwarz und Evi Stadlmann. Unser Dank gilt auch den anderen am Projekt beteiligten Lehrer/innen (Karin Dobler, Kerstin Kordovsky und Sabine Ratzer) und Schulklassen der NMS Lehen (Salzburg), KMS Herzgasse (Wien), AHS Geringergasse (Wien), des Christian-Doppler-Gymnasiums (Salzburg), der HTL Ungargasse (Wien) sowie der BHAK1 Salzburg.

² Im Rahmen des Projekts „Migration(en) im Schulbuch“ wurden aktuelle österreichische Schulbücher dahingehend untersucht, wie Menschen mit Migrationsbiographien dargestellt werden und wie bzw. ob Migrationsgeschichte erzählt wird. Das „Sparkling Science“-Projektteam um Christiane Hintermann, Christa Markom und Heidemarie Weinhäupl analysierte zwei Jahre lang, welche Migrationsgeschichten in den Schulbüchern tradiert, welche marginalisiert oder „vergessen“ werden. Durch die Zusammenarbeit von Wissenschaftler/innen, Lehrer/innen und Schüler/innen wurden unterschiedliche Perspektiven auf das Thema Migration eingebracht. Im Rahmen von Workshops in acht Klassen (HS, AHS, HTL bzw. HAK) an zwei Standorten in Österreich analysierten Schüler/innen – angeleitet durch die Wissenschaftler/innen – auch ihre eigenen Schulbücher. Am Ende des Projektes entstanden (zusätzlich zu den wissenschaftlichen Ergebnissen und dem Feedback an die Verlage der untersuchten Schulbücher), Unterrichtsmaterialien, in die auch die Erfahrungen aus den Schüler/innen-Workshops einfließen. Diese Unterrichtseinheiten, mit denen das Thema Migration bzw. Mehrsprachigkeit in Schulklassen erarbeitet werden kann, erscheinen ab der Ausgabe 133 (1/2014) in der Zeitschrift GW-Unterricht. Nähere Informationen zum Projekt finden Sie unter: www.migrationen-im-schulbuch.at; für die Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt vergleiche Hintermann et al. 2014; Markom & Weinhäupl 2013a sowie Markom & Weinhäupl 2013b.

„Kulturkreisen“. Dies zeigt sich insbesondere auf der Begriffsebene, wenn beispielsweise von „Schwarzafrikaner/innen“ oder dem „islamischen Kulturkreis“ die Rede ist. Zudem finden sich nur in wenigen Schulbüchern Informationen zu Begriffen wie „Migrationshintergrund“, „Ausländer/in“ oder „Asylant/in“. In Workshops, die im Rahmen des Projektes „Migration(en) im Schulbuch“ abgehalten wurden, zeigte sich ein großes Interesse von Schüler/innen an Begriffskritik, wenn nicht nur gesagt wurde, welche Begriffe nicht mehr verwendet werden sollen und welche schon, sondern geschichtliche Hintergründe und dahinterstehende Einteilungen von Gesellschaft sichtbar gemacht werden (Hintermann et al. 2014).

Dabei wird in Bezug auf problematische Begriffe insbesondere herausgearbeitet, dass diese in Vergangenheit und Gegenwart mit Diskriminierung verbunden sind – in der Gesellschaft wie auch in der Schule: *„Benachteiligungen und Ausgrenzungen von sozio-ökonomisch schlecht(er) gestellten Kindern, von Kindern mit Migrationshintergrund oder Fluchterfahrung, von schwul/lesbisch/transgender Kindern und Jugendlichen, von Angehörigen minorisierter Religionen ... sind weder „Einzelfälle“, noch „Zufälle“, noch „Pech“ oder „Schicksal“. Sie haben ihre Wurzeln und Ursache in einem System, das all dies zulässt oder sogar forciert. Schule ist ein ebensolches System.“* (Markom & Krausneker 2008, 102)

2 Methodische Überlegungen

Die Schüler/innen werden in dieser Einheit für Begriffskritik an sich sensibilisiert und reflektieren die Bedeutung von häufig verwendeten problematischen Begriffen. Dadurch soll u. a. erkannt werden, dass sich Sprache immer schon verändert hat, seit es sie gibt. Die Schüler/innen sollen erfassen, dass sprachliches Handeln nicht zufällig, wirkungs- und bedeutungslos ist.

Über die historischen Herleitungen können die Schüler/innen erkennen, dass Sprache als Mittel zum Machterhalt dient und zur Aufrechterhaltung von sozialen Verhältnissen. Deshalb wird durch die diskursive Auseinandersetzung eine Sensibilisierung für einen verantwortungsbewussten Sprachgebrauch gefördert. Weiters erhalten die Schüler/innen anhand der Zitate aus den Schulbüchern die Möglichkeit zu reflektieren, wodurch in Schulbüchern bestimmte Vorstellungen oder Vorurteile anhand von Sprache oder Begriffen transportiert werden.

Im Zuge der Sensibilisierung durch diese Übung ist es ausgesprochen wichtig, nicht einzelne Schüler/innen anzusprechen oder sie als „Expert/innen ihrer Kultur“, Hautfarbe oder ähnliches zu behandeln. So sollten beispielsweise keinesfalls Schüler/innen mit

dunkler Hautfarbe direkt angesprochen werden, ob sie einen Begriff ablehnen würden. Vielmehr sollte die Diskussion immer wieder auf das Schulbuch als Medium (statt auf den Klassenverband) konzentriert werden, um Kulturalisierungen und Festschreibungen auf bestimmte Identitätsaspekte von Schüler/innen zu vermeiden, die sie selbst möglicherweise nicht so stark betonen würden. Wenn sich jedoch beispielsweise der/die oben genannte Schüler/in mit dunkler Hautfarbe selbst dazu einbringen will, sollte seiner/ihrer Meinung in der Diskussion ausreichend Raum gegeben werden.

Ein weiteres Ziel ist es, die Schüler/innen gegenüber Medieninhalten generell und insbesondere gegenüber dem Schulbuch zu kritischer Reflexion anzuregen. Zudem wird durch das gemeinsame Verfassen von Leser/innenbriefen an die Autor/innen, Verlage sowie das Bildungsministerium auch deutlich, dass die Schüler/innen als Leser/innenschaft auch Handlungsmöglichkeiten besitzen. Durch den optionalen Vorschlag einer Medienanalyse kann auch auf breitere gesellschaftliche Zusammenhänge und andere Identitätsachsen (z. B. Gender, sexuelle Identität, körperliche oder geistige Beeinträchtigung, ...) verwiesen werden.

3 Zielgruppe

Schüler/innen der Sekundarstufe 2 und in stark vereinfachter Form auch für die Sekundarstufe 1 möglich.

4 Dauer

Zwei Unterrichtseinheiten. Je nach Ausführlichkeit und Diskussionsbereitschaft sowie durch die Integration optionalen Medienanalyse auch erweiterbar.

5 Lehrplanbezug

Bezüge zum Lehrplan für Geografie und Wirtschaftskunde an der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schulen sowie in Hauptschulen lassen sich an mehreren Stellen machen, insbesondere in der 8. Schulstufe (*„Leben in einer vielfältigen Welt: Erfassen der kulturellen, sozialen und politischen Differenzierung in unterschiedlichen Regionen der Erde. Bereitschaft anbahnen, sich mit dem Anderen vorurteilsfrei auseinander zu setzen“*, BMUKK 2000b, 5).

Für die Oberstufe der allgemeinbildenden höheren Schulen bieten sich für die 9. und 10. Schulstufe Bezüge im Bereich *„Bevölkerung und Gesellschaft“*

(BMUKK 2004, 2) sowie „Vielfalt und Einheit – das neue Europa“ (ebd., 3) an.

In der 11. Schulstufe könnte das Unterrichtsmaterial u. a. beim Thema „*Demographische Entwicklung und gesellschaftspolitische Implikationen*“ (u. a. „*die Lebenssituation ausgewählter Bevölkerungsgruppen vor dem Hintergrund des Phänomens ‚Fremdsein‘ analysieren und bewerten können – die gesellschaftspolitischen Herausforderungen einer alternden und multikulturellen Gesellschaft erfassen*“, ebd., 3f.).

Darüber hinaus ist über die Leitvorstellungen der Lehrpläne der allgemein bildenden Pflichtschulen und der allgemein bildenden höheren Schulen „*Interkulturelles Lernen*“ als Unterrichtsprinzip verankert, es werden u. a. „*Fragen der interkulturellen Begegnung*“ sowie „*Weltoffenheit*“ (BMUKK 2000a, 1) sowie „*Akzeptanz, Respekt und gegenseitige Achtung*“ (ebd., 1f.) als Erziehungsziele definiert. Gefordert wird auch: „*Wenn Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen – z. B. unterschiedlichen Muttersprachen – gemeinsam unterrichtet werden, ist neben der sicheren Verwendung der Unterrichtssprache der Begegnung der Kulturen im Alltagsleben besonderes Augenmerk zu widmen.*“ (ebd., 2).

6 Materialien

Fragebogen und Schulbuchzitate, Begleitinformationen.

7 Kommentierter Ablauf

1. Die Schüler/innen erhalten einen Fragebogen mit dem Auftrag, den Begriff anzukreuzen, mit dem ihrer Meinung nach ein Menschen mit dunkler Hautfarbe, der/die nach Österreich eingewandert ist, in Schulbüchern bezeichnet werden sollte. Danach sollen sie in Kleingruppen über ihre Auswahl diskutieren und sich Argumente überlegen, warum sie sich für oder gegen einen Begriff entscheiden. Dabei ist bewusst der Begriff „Neger/in“ nicht als Auswahl angegeben, er sollte jedoch – so er nicht ohnehin von den Schüler/innen selbst in die Diskussion eingebracht wird – von den Lehrenden thematisiert werden (z. B. „Es gibt da noch einen Begriff, den man nicht verwenden sollte – was glaubt ihr, warum ist Neger/in“ eigentlich so problematisch?“).
2. Nachdem sich jede Schüler/innengruppe auf einen Begriff pro Frage geeinigt hat, fragt der/die Lehrende die jeweiligen Ergebnisse in der Gruppe ab. Anschließend wird ein Begriff nach dem anderen besprochen, dabei werden die Schüler/innen

motiviert, die Erklärungen durch Diskussionen selbst zu finden (siehe Moderationsleitende Fragen für Lehrer/innen). Interveniert wird, wenn nicht adäquate Begrifflichkeiten unhinterfragt oder unwidersprochen bleiben. Nachdem alle Begriffe diskutiert wurden, sollen die Schüler/innen sich nochmals für einen Begriff entscheiden und erklären, warum sie beim ursprünglichen Terminus geblieben sind bzw. warum sie gewechselt haben.

Je nach Reflexionsgrad und Diskussionsbereitschaft können Schüler/innen der Sekundarstufe 2 ab etwa der 11. Schulstufe auch die Hintergrundmaterialien zu den einzelnen Begriffen (siehe Hintergrundmaterial für Lehrer/innen) selbst in Kleingruppen erarbeiten.

Moderationsleitende Fragen

Die moderationsleitenden Fragen für Lehrer/innen sollen es den Schüler/innen ermöglichen, sich gegenseitig Antworten auf oft gestellte Fragen zu geben. Sie sollen dabei auch unterschiedliche Haltungen und Positionen kennen lernen. Wichtig ist es darauf zu achten, einzelne Schüler/innen in der Klasse nicht zu markieren oder hervorzuheben (z. B. aufgrund ihrer Herkunft). Die Hintergrundinformationen für die Lehrer/innen zu den Begriffen finden sich in den Begleitinformationen. Die moderationsleitenden Fragen sind an die jeweiligen sprachlichen Kompetenzen der Schüler/innen anzupassen.

- Ist es wichtig, wie der Begriff gemeint ist?
 - Ist es wichtig, wie sich die Bezeichneten fühlen?
 - Warum kann ich mich selbst so bezeichnen, und warum verletzt es mich, wenn es wer anderer sagt?
 - Soll ich einen Begriff verwenden, wenn es z. B. einem Bekannten von mir egal ist, als „Schwarzafrikaner“ bezeichnet zu werden?
 - Darf die Mehrheit entscheiden, welche Begriffe passend sind?
 - Ist es wichtig, Sprache immer wieder für die jeweilige Zeit zu überprüfen?
3. Danach erhalten die Schüler/innen in Kleingruppen die Beispielzitate aus den Schulbüchern (siehe Arbeitsmaterialien für Schüler/innen), um einerseits zu zeigen, dass viele Begriffe noch immer in Schulbüchern vorkommen und andererseits die Begriffe und ihre Alternativen nochmals am konkreten Beispiel durchdacht werden können. Die Zitate verweisen jeweils auf unterschiedliche Begriffe und können von dem/der Lehrer/in je nach Sprachkompetenz der Klasse, Diskussionsbereitschaft und nach den kontroversesten The-

men der vorangegangenen Diskussion ausgewählt werden. Nachdem sie die Texte durchgelesen haben, erarbeiten sie gemeinsam Antworten auf die folgenden Fragen.

Fragen für Sekundarstufe 1:

- Findet sich in dem Beispiel ein Begriff, der zu kritisieren ist?
- Würdet ihr einen anderen Begriff verwenden? Wenn ja, welchen? Wenn nein, warum nicht?

Fragen für Sekundarstufe 2:

- Findet ihr Begriffe in dem vorliegenden Schulbuchbeispiel problematisch? Falls ja, wie würdet ihr den Text umformulieren?
4. Handlungsstrategien: Als Aufgabe schreiben die Schüler/innen zu einem von ihnen gewählten Schulbuchbeispiel (aus der Übung oder einem aktuellen Schulbuch) einen Brief an die Schulbuchautor/innen, den Verlag und an die Abteilung Schulbuch im Bildungsministerium. Die besten Argumente werden ausgewählt, in einem Brief zusammengefasst und im Namen der Klasse versandt. Die Auswahl der besten Argumente kann dabei in der Sekundarstufe 1 durch den/die Lehrer/in erfolgen; ab der Sekundarstufe 2 kann jedoch auch je nach Diskussionsbereitschaft und sprachlicher Kompetenz der Klasse die Auswahl gemeinsam getroffen werden (indem beispielsweise die Schüler/innen, die wollen, selbst ihre Argumente zu dem jeweiligen Zitat vorlesen; ergänzt durch die Lehrer/innen, um den Argumenten der weniger „lauten“ Schüler/innen auch Gehör zu verschaffen).
 5. Optionale Medienanalyse: Die Schüler/innen sollen sich anhand unterschiedlicher Medien (Internet, Zeitungen, Radio u. a. m.) mit weiteren Diskriminierungsformen auseinandersetzen (z. B. Diskriminierung nach Gender, Alter, Herkunft, sozialer Schicht, ...). Damit können sie den Umgang mit Sprache auch anhand weiterer – für Diversität relevanter – Themen ausprobieren und anwenden.

8 Literaturverzeichnis

- BMUKK (Hrsg.) (2000a): Lehrplan für die allgemeinbildenden höheren Schulen. Allgemeiner Teil. In: BGBl. II Nr. 133/2000, 983–994. <http://www.bmukk.gv.at/mediapool/11668/11668.pdf> (16.01.2014).
- BMUKK (Hrsg.) (2000b): Lehrplan für Geographie und Wirtschaftskunde. AHS-Unterstufe. In: BGBl. II Nr. 133/2000, 1044–1048. <http://www.bmukk.gv.at/mediapool/784/ahs9.pdf> (16.01.2014).
- BMUKK (Hrsg.) (2004): Lehrplan für Geographie und Wirtschaftskunde. AHS-Oberstufe. In: BGBl. II Nr. 277/2004, 39–43. http://www.bmukk.gv.at/mediapool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf (16.01.2014).
- Arndt, S. (2004): „Neger/Negerin“. In: Arndt, S. & A. Hornscheidt (Hrsg.): Afrika und die deutsche Sprache: Ein kritisches Nachschlagewerk. Münster: Unrast. 184–189.
- Derflinger, M., G. Menschik, M. Hofmann-Schneller, W. Tutschek & P. Atmanstorfer (2007): Vernetzungen – Geografie und Wirtschaftskunde 1 HTL. 6. Auflage. Trauner Verlag: Linz.
- Driza, M., G. Cholewa & L. Holey (2003, Nachdruck 2009): Leben und Umwelt kompakt. Band 4. Ed. Hölzel: Wien.
- Fanon, F. (1981): Die Verdammten dieser Erde. Originalausgabe 1961. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hintermann, C., Markom C., Ullen S. & H. Weinhäupl (2014) Debating Migration in Textbooks and Classrooms in Austria. In: Jemms – Journal of Educational Media, Memory and Society. Vol. 6 (1) New York – Oxford: Berghahn, 79–106.
- Hintermann, C. (2010): Schulbücher als Erinnerungsorte der österreichischen Migrationsgeschichte – eine Analyse der Konstruktion von Migrationen und Migrant/innen in GW-Schulbüchern. In: GW-Unterricht 119, 3–18.
- Hoffmann, L. (o. J.): Ausländer. In: Kleines ABC für Migration und Mehrsprachigkeit. <http://home.edo.uni-dortmund.de/~hoffmann/ABC/Auslaender.html> (18.5.2014).
- Huntington, S. P. (1993): The Clash of Civilizations. In: Foreign Affairs. 72 (3), 22–49.
- Linne, C. v. (1735): Systema Naturae, per regna tria naturae, secundum classes, ordines, genera, species, cum characteribus, differentiis, synonymis, locis. Haak: Leiden.
- Kastner, J. P. (2004): „Say it loud ...“ Schwarze populäre Kultur und schwarze Sprechweisen. In: Testcard. Beiträge zur Popgeschichte Nr. 13 „Black Music“. Mainz: Ventil Verlag, 18–24.
- Konecny, E. & M. Leitner (2009): Psychologie. 10. Auflage. Braumüller: Wien.
- Kraler, A. (2007): Zur Einführung: Migration und Globalgeschichte. In: Kraler, Albert, Karl Husa, Veronika Bilger und Irene Stacher (Hrsg.): Migrationen. Globale Entwicklungen seit 1850. Wien: mandelbaum, 10–31.
- Machnik, K. (2004): „Schwarzafrika“. In: Arndt, S. & A. Hornscheidt (Hrsg.): Afrika und die deutsche Sprache: Ein kritisches Nachschlagewerk. Unter Mitarbeit von Marlene Bauer; Andriana Boussoulas; Katharine Machnik und Katrin Petrow. Münster: Unrast, 204–206.
- Markom, C. & V. Krausneker (2007): Diskriminierung vor Diversität. Grundlegende Klärungen zentraler Begriffe. In: Probephühne Zukunft: Schule und Interkultureller Dialog. Tagungsband zur internationalen Konferenz vom 28.-31. Oktober in Wien. bm:ukk, 100–111.

- Markom, C. & H. Weinhäupl (2007): Die Anderen im Schulbuch. Rassismen, Exotismen, Sexismen und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien: Braumüller.
- Mosse, G. L. (1990): Die Geschichte des Rassismus in Europa. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag.
- Monyk, E., E. Schreiner & E. Mann (2010): Geschichte für alle. 4. Klasse. 1. Auflage. Olympe Verlag: Wien.
- Monyk, E., E. Schreiner & E. Mann (2010): Geschichte für alle. 3. Klasse. 2. Auflage. Olympe Verlag: Wien.
- Nduka-Agwu, A. & A. Hornscheidt (2010) (Hrsg.): Rassismus auf gut Deutsch. Ein kritisches Nachschlagewerk zu rassistischen Sprachhandlungen. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Perchinig, B. & T. Troger (2011): Migrationshintergrund als Differenzkategorie. Vom notwendigen Konflikt zwischen Theorie und Empirie in der Migrationsforschung. In: Polak R. (Hrsg.): Zukunft. Werte. Europa. Die Europäische Wertestudie 1990-2010. Österreich im Vergleich, Wien: Böhlau. 283–319.
- Schultz, P. (2010): „Negrid/Negrois“ – gibt es ein Leben nach dem N-Wort? In: Nduka-Agwu, A. & A. L. Hornscheidt (Hrsg.): Rassismus auf gut Deutsch. Ein kritisches Nachschlagewerk zu rassistischen Sprachhandlungen. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel. 93–222.
- UNHCR (2013): Flucht und Asyl in Österreich – die häufigsten Fragen und Antworten. http://www.unhcr.at/fileadmin/user_upload/dokumente/02_unhcr/in_oesterreich/Questions_Answers_2013.pdf (09.09.2013).
- UNO (1998): Recommendations Statistics of International Migration, Rev. 1, NY.
- Voglmayr, I. (2008): Leitfaden für einen Nicht-Diskriminierenden Sprachgebrauch. Wien: BMWA
- Zeugner, K. (2010): Hölzel-GW 4. Faszination Erde. [approb. 2004], Wien: Ed. Hölzel.
- Zwangsleitner, W., G. Huber, E. Schröckenfuchs & Y. Lubinski (2008): einst und heute 2 HAK. 1. Auflage. E. Dorner Verlag: Wien.

Fragebogen

Kreuze an, welchen der Begriffe du passender für ein Schulbuch findest:

Jemand mit dunkler Hautfarbe, der/die nach Österreich eingewandert ist, sollte in Schulbüchern bezeichnet werden als ...

- ☐ „Ausländer/in“
- ☐ „Farbige/r“
- ☐ „Schwarze/r“
- ☐ „Schwarzafrikaner/in“
- ☐ Migrant/in anderer „Rasse“
- ☐ Migrant/in aus einem anderen „Kulturkreis“
- ☐ Migrant/in
- ☐ Mensch mit Migrationshintergrund
- ☐ Asylant/in
- ☐ Je nach seiner/ihrer Nationalität
- ☐ Andere Bezeichnung: _____

Schulbuchbeispiele

[Anmerkung: Die Beispiele können je nach Auswahl der Begriffe in der Diskussion und Einschätzung der Lehrenden ausgewählt werden]

Beispiele für Sekundarstufe 1:

„[...] die verbreitete Bezeichnung *Mongolismus* ist nicht glücklich gewählt, da die Krankheit in keiner Weise mit der Zugehörigkeit zur mongoliden Rasse zusammenhängt.“ (Driza et al. 2003 [2009], 119)

Überschrift: „*Konfliktzone Schwarzafrika*“ (Zwangsleitner et al. 2008, 147)

„Da sich die Zahl der Ausländer in Österreich zwischen 1988 und 1994 mehr als verdoppelte, wurde das Aufenthalts- und Asylgesetz verschärft.“ (Monyk et al. 2010, 104)

„Flüchtlinge können nur dann in Österreich bleiben, wenn sie auf direktem Weg von ihrem Heimatland nach Österreich eingereist sind. Flüchtlinge, die kein Asyl erhalten, leben oft illegal in Österreich, d. h. ohne Aufenthaltsbewilligung.“ (Monyk et al. 2010, 104)

„*Minderheiten in Europa*
[...]

Basken in Spanien,
Afrikaner in Paris,
Farbige aus den ehemaligen Kolonien in London,
türkische Familien in Berlin.“ (Monyk et al. 2010, 10)

Ergänzende Beispiele für Sekundarstufe 2 (bzw. je nach Einschätzung der Sprachkompetenz):

„Tulpen ähneln Tulpen, Katzen ähneln Katzen, und trotz einer Vielzahl an rassistischen und individuellen Unterschieden sind alle Menschen als Mitglieder einer Art erkennbar.“ (Driza et al. 2003 [2009], 6)

„Da die Einheimischen zu schwach für die schweren Arbeiten waren, wurden Schwarzafrikaner als Sklaven aus Afrika nach Amerika gebracht.“ (Monyk et al. 2010, 15)

„Obwohl die Rassentrennung seit langem gesetzlich aufgehoben ist, sind die Spuren davon noch deutlich zu erkennen: ‚Risse‘ verlaufen quer durch die Bevölkerung der USA mit sehr unterschiedlichen Chancen im Leben.“ (Zeugner 2010, 54)

„Die Zeiten, als es schwarzen Kindern gesetzlich verboten war, gewisse Schulen zu besuchen, sind vorbei. Das

Höchstgericht hatte aber die tief verwurzelten Widerstände gegen Rassenmischung unterschätzt.“ (Derflinger et al. 2007, 124)

„Die Errichtung des NS-Regimes bedeutete die physische Vernichtung oder zumindest die Exilierung all jener, die aus weltanschaulichen, rassistischen, ästhetischen oder parteipolitischen Gründen [...]“ (Zwangsleitner et al. 2008, 28)

„Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die sogenannte *Apartheid* (‚Gesondertheit‘), die schon zuvor existierende Rassentrennung in ‚Schwarze‘, ‚Weiße‘, ‚Coloureds‘ und ‚Asiaten‘ gesetzlich verankert.“ (Zwangsleitner et al. 2008, 140)

„In den schwarzafrikanischen Kolonien Frankreichs kündigten sich Unruhen an. Dazu wuchs der Druck auf Frankreich von außen.“ (Zwangsleitner et al. 2008, 96)

„Viele Ausländer/innen arbeiten in Österreich unter Bedingungen, die Inländer/innen nicht akzeptieren.“ (Zwangsleitner et al. 2008, 111)

„Wenn ‚europäische Kultur‘ als auf der jüdisch-christlichen wurzelnd verstanden wird, dann ist eine völlige Toleranz des islamischen Kulturkreises kaum möglich.“ (Zwangsleitner et al. 2008, 111)

„Kein Mensch bleibt von seinem mitmenschlichen Milieu unbeeinflusst. [...] Will man ihn verstehen und seiner Eigenart gerecht werden, so darf man ihn nicht von seiner sozialen Umgebung, der Gesellschaft, in der er lebt, und dem Kulturkreis, in dem er geboren wurde, getrennt betrachten.“ (Konecny & Leitner 2009, 315)

Worte beschreiben nicht nur die Welt, sie können die Welt auch erschaffen und formen, indem durch die Anwendung von Sprache soziale Handlungen verändert werden. Dazu gehört auch die rassistische Diskriminierung durch Sprache. Als Basis für Sprachveränderungen ist es wichtig, die Kontexte von belasteten Begriffen und deren historische Hintergründe erkennbar zu machen. Es ist wichtig, Termini zur Verfügung zu haben, um Dinge zu benennen, aber ebenso ist es wichtig, dass alle Akteur/innen im Bildungsbereich dahingehend sensibilisiert werden, diskriminierende Sprache zu vermeiden (Markom & Krausneker 2008, 100). Die Kritik an bestimmten Begriffen lässt sich in vielen Fällen dahingehend reduzieren, dass Homogenisierungen und Pauschalisierungen möglichst vermieden werden sollen.

Zwischen Abwertung und Identitätsstiftung

Warum dürfen sich Menschen mit bestimmten Zugehörigkeiten selbst mit Begriffen wie „Schwuchtel“, „Tschusch“, „Nigger“ oder „Kanak“ bezeichnen? Und warum ist es diskriminierend, wenn Außenstehende dieser Gruppen die Begriffe verwenden? Weil es von außen nicht um Selbstermächtigung und eine positive Begriffsumdeutung durch die Betroffenen selbst geht, sondern wieder um eine Fremdbezeichnung, welche die historischen Zusammenhänge häufig ausblendet.

Durch die Selbstermächtigung wird der Bezeichnung die Definitionsmacht durch Andere genommen, denn, wie Kastner anhand des Begriffes „Black Power“ erklärt, *„[...] der Benennung als Schwarzer folgt direkt eine Umdeutung, nämlich das positive Aufladen der Farbe „schwarz“, die fortan mit Macht und Kraft assoziiert wird („Black Power“) und nicht mehr dunkel, undurchsichtig, niederträchtig, mysteriös, sondern beautiful ist.“* (Kastner 2004, 18)

Wenn herabwürdigende Begriffe durch Betroffene selbstbewusst verwendet werden, um eine positive Deutung zu erreichen oder den Begriff selbst kritisch zu reflektieren (z. B. „Tschuschenkapelle“), verliert dieser Begriff *in diesem Zusammenhang* den herabwürdigenden Charakter, allerdings eben nur in diesem Kontext. Ein positiv verstandener Ausdruck der eigenen Identität entsteht, der durch die Fremdbezeichnung nie erreicht werden könnte. Zudem wird durch die Namenswahl auf die eigene gesellschaftliche Außenseiterrolle hingewiesen und damit auf Diskriminierung und strukturelle Ungleichheiten.

Ein Beispiel dafür ist der Begriff *schwul*, der vor den 1970er Jahren ausschließlich abwertend gebraucht wurde und im Zuge der kulturellen Revolution von 1968 durch die Schwulenbewegung, die sich selbstbewusst zur Homosexualität bekannte, übernommen und als Kampfbegriff umgedeutet wurde.

Begriffskritik an den Begriffen „Farbig/e/r“, „Schwarz/e/r“, „Ausländer/in“, „Neger/in“, „Kulturkreis“, „Rasse“, „Schwarzafrikaner/in“, „Asylant/in“, „Migrant/in“ und „Mensch mit Migrationshintergrund“

„Rasse“

Der Begriff „Rasse“ wurde in Zeiten der europäischen Expansion erfunden, woraufhin sich „Rassenkonstruktionen“ verschiedenster Art etablierten. Dieses Konzept der Kategorisierung von Menschen wurde fast ein Jahrhundert später für Einteilungszwecke, Hierarchien und Strukturen instrumentalisiert, die bald auch eine Weltordnung schufen. Dazu trug auch Carl von Linné mit seiner „Systema Naturae“ (1735) bei, da er den „Rassen“ auch Eigenschaften und moralische Werte zuschrieb.

„Linné hielt die weiße Rasse für schöpferisch, erfinderisch, ordentlich und von Gesetzen regiert [...] im Gegensatz dazu waren die Neger mit allen negativen Eigenschaften begabt [...] Sie wurden für faul, unaufrichtig und für unfähig gehalten, sich selbst zu regieren.“ (Mosse 1990, 45)

Der bei Weitem überwiegende Anteil der Wissenschaftler/innen aller Disziplinen ist sich derzeit darüber einig, dass der Homo sapiens nicht in sogenannte „Menschenrassen“ unterteilbar ist, da die für diese Unterteilung nötigen nachweisbaren biologischen Kriterien nicht gegeben sind. Daher entbehrt der Begriff im deutschsprachigen Raum und in Bezug auf Menschen (im Unterschied zur Tierwelt) jeglichen Wahrheitsgehalts. Trotzdem der Begriff „Rasse“ spätestens seit den 1970ern in Österreich obsolet ist, findet er sich im Alltagsdiskurs und auch in Schulbüchern nach wie vor.

Auch wenn der Begriff „Rasse“ über weite Strecken nun in der Gesellschaft Ablehnung erfährt, so verliert er trotzdem nicht seine kategorisierende Bedeutung. Noch immer teilen Menschen andere anhand ihres Äußeren ein und schreiben ihnen Eigenschaften zu. Häufig wird statt „Rasse“ dafür der Begriff „Kultur“ oder „Ethnie“ verwendet, wobei dann nicht nur das körperliche Erscheinungsbild beurteilt wird, sondern auch kulturelle und/oder religiöse Elemente herangezogen werden, um ein homogenes Bild von Menschen(gruppen) zu konstruieren.

In einigen Schulbüchern wird nicht der Begriff „Rasse“ an sich verwendet, aber in historischen Kontexten von „Vernichtung aus rassistischen Gründen“ oder „Rassenkrawallen“ geschrieben. Um in diesen Kontexten deutlicher zu machen, dass dieses Kategorisierungssystem abgelehnt wird, ist es hier besser von „Vernichtung aus *rassistischen* Gründen“ oder „*rassistisch* motivierten Krawallen“ zu sprechen.

„Neger/in“

„N‘ geht auf lateinisch *niger*, spanisch und portugiesisch *negro* sowie französisch *nègre* zurück. Das lateinische Wort *niger* bedeutet ‚schwarz‘. Als Millionen Afrikaner/innen versklavt wurden, ist dieses Wort von spanischen und portugiesischen Sklavenhändlern zur pauschalen Benennung von Afrikaner/innen benutzt worden.“ (Arndt 2004, 185)

Diese pauschale Bezeichnung war Teil zahlreicher erniedrigender Praktiken, die zum Ziel hatten, den Willen der Versklavten bereits bei der Überschiffung in die Amerikas zu brechen. Es wurde verboten, die afrikanischen Namen zu behalten bzw. sie zu verwenden – ein Teil der Identität wurde den Menschen geraubt und ihnen die verallgemeinernde Bezeichnung „Niger“ gegeben. Ebenso wie die Namen wurde auch Religionen und Beziehungen größtenteils verboten. Der Wille der Menschen sollte noch vor ihrer Ankunft auf den Plantagen (so sie diese lebendig erreichten) gebrochen werden.

„Das N-Wort wurde und wird als herabsetzende und diskriminierende rassistische Beschimpfung verwendet. Er dient der verbalen Ausgrenzung von Schwarzen Menschen von einer ‚Norm‘, die bezeichnet, einteilt und bewertet, sich selbst allerdings von diesem Wertesystem ausnimmt bzw. implizit verbleibt. Diese Form der Hierarchisierung sichert bestehende Machtverhältnisse und schreibt sie weiter fest.“ (Schultz 2010, 168f.)

In Österreich blieb eine kritische Auseinandersetzung mit dem Begriff „Neger“ in vielen Bereichen aus. Dies führte dazu, dass in der Gesellschaft von vielen nicht verstanden wurde, warum das Wort „Neger“ obsolet ist. Wortneuschöpfungen ohne Erklärungen führen häufig zur gegenteiligen Reaktion – nämlich zur Ablehnung der Verwendung von neutraleren, adäquateren Begriffen. Von vielen Menschen wurde nie wirklich verstanden warum das N-Wort rassistisch ist – ebenso verhält es sich mit vermeintlichen Alternativen wie *Farbige/r* oder *Schwarze/r*. Diese Bezeichnungen bauen in Bezug auf Menschen ebenso „auf einer asymmetrischen, von weißen definierten Perspektive auf. [...] In dieser Sichtweise bleibt die eigene Färbung der Haut [...] verborgen und wird kollektiv unter „weiß“ zusammengefasst.“ (Nduka-Agwu 2010, 128).

„Farbige/r“ oder „Schwarze/r“

„Der hier behandelte Begriff hat sich vom Wort ‚farbicht‘ aus dem älteren Neuhochdeutschen entwickelt. In den Vereinigten Staaten wurde der englische Begriff ‚coloured‘ mit der Bürger_innenrechtsbewegung in den 1950er und 1960er Jahren als Ersatz für den rassistischen Begriff ‚Negro‘ eingeführt. Doch auch dort war der Begriff nur von relativ kurzer Dauer und wurde nach und nach

durch *Black*, später *Afro-American* und heute *African American* verdrängt. In Deutschland wurde der hier thematisierte Ausdruck im etwa gleichen Zeitrahmen eingeführt, um das N-Wort zu ersetzen.“ (Nduka-Agwu 2010, 127f.)

In Österreich ist derzeit der Begriff „Schwarze/r“ gebräuchlicher als „Farbige/r“. Grundsätzlich stellt sich allerdings bei allen Hinweisen auf die Hautfarbe die Frage, wozu diese angefügt werden und welchem Zwecke – wenn nicht einem rassistischem – diese Farbzuschreibung dient. Dies gilt auch für den ebenfalls in Österreich häufig verwendeten Begriff „Schwarzafrikaner/in“. „Wir sprechen auch nicht von ‚Weißeuropäer/innen‘ oder ‚Gelbasiat/innen‘, (Voglmayr 2008, 37), warum sollte also der Begriff „Schwarzafrikaner/innen“ Sinn machen? Es handelt sich bei den Bezeichnungen „Schwarze/r“, „Farbige/r“ und „Schwarzafrikaner/innen“ um rassistische Einteilungen, die sich an konstruierten Hautfarben und häufig auch negativen Zuschreibungen orientieren. Sinnvoll ist eine Benennung der Hautfarbe dann, wenn auch Bezug auf eine damit zusammenhängende Andersbehandlung bzw. rassistische Diskriminierung genommen wird oder auf eine Eigenbezeichnung verwiesen wird. In diesem Fall können die Adjektive bzw. Attribute „Schwarz“ und „Weiß“ auch großgeschrieben werden, um darauf hinzuweisen, dass es sich dabei nicht um eine Definition und Zuschreibung von Eigenschaften aufgrund von phänotypischen Merkmalen handelt. Dadurch wird der konstruierte Charakter stärker aufgezeigt.

„Schwarzafrikaner/in“

Die Kritik am Begriff „Schwarzafrikaner/in“ ist nicht neu, so wies bereits Franz Fanon 1961 auf den rassistischen Gehalt des Begriffes hin:

„Man teilt Afrika in einen weißen und einen schwarzen Teil. Die Ersatzbezeichnungen: Afrika südlich der Sahara, können diesen latenten Rassismus nicht verschleiern. Auf der einen Seite versichert man, daß das Weiße Afrika die Tradition einer tausendjährigen Kultur habe, daß es an der abendländischen Kultur teilhabe. Das Schwarze Afrika bezeichnet man als eine träge, brutale, unzivilisierte – eine wilde Gegend.“ (Fanon 1981 [1961], 138)

Das nördliche Afrika wurde im kolonialen Zusammenhang auch „Weißafrika“ genannt – durch diese Einteilung ergab sich im dichotomen Denken ein Schwarzafrika als der Rest des Kontinents. Beide geographischen Räume wurden als einheitliche Gegebenheiten konstruiert und sprachliche, religiöse und kulturelle Unterschiede tendenziell ignoriert (Markom & Weinhäupl 2007, 155). Auf Homogenisierungen eines bestimmten afrikanischen Raumes sollte demnach möglichst verzichtet werden.

„Auf den Begriff ‚S.‘ [Schwarzafrika, Anm.] sollte verzichtet werden. Auch der oft alternativ verwendete Begriff ‚subsaharisches‘ Afrika ist keine wirkliche Alternative. Auch wenn hier der rassentheoretische Ansatz nicht mehr explizit zum Ausdruck kommt, wird trotzdem auch suggeriert, das Afrika südlich der Sahara sei ein homogener Raum.“ (Machnik 2004, 205)

Aufgrund der hohen Diversität (Religionen, Sprache, Staatsformen usw.) der angesprochenen Regionen ist es besser die konkreten Länder, Städte oder Regionen zu benennen und auf verallgemeinernde Begrifflichkeiten zu verzichten. Falls jedoch Homogenisierungen unvermeidlich sind, sind Begriffe vorzuziehen, die nicht auf die Hautfarbe verweisen („Schwarzafrika“), sondern auf geographische Lokalisierungen (z. B. Afrika südlich der Sahara).

„Ausländer/in“

Es ist selbstredend möglich, den Begriff „Ausländer/in“ als juristischen Begriff zu betrachten, um damit jene Menschen zu benennen, die keine österreichische Staatsbürger/innenschaft besitzen. Häufig wird auch argumentiert, dass es den Begriff braucht, um Statistiken zu benennen.

Im Alltagsgebrauch jedoch wird der Begriff „Ausländer“ zumeist negativ konnotiert verwendet. Je nach Region wird der Begriff auch für unterschiedliche Menschengruppen gebraucht¹. Für Tourist/innen wird er kaum verwendet, und auch reiche Menschen mit Migrationshintergrund werden selten als „Ausländer/in“ bezeichnet.

Verwendet wird der Begriff häufig, um eine Gruppe („Die Anderen“) aus dem „Wir“ auszuschließen, worauf Ludger Hoffmann in seinem Kleinen ABC für Migration und Mehrsprachigkeit am Beispiel Deutschland hinweist:

„Das Konzept wird im Alltag oft in Abgrenzung gegenüber Deutschen gefasst, d. h. schließt Menschen ein, die deutsche Staatsbürger sind, ethnisch - oder gar äußerlich - aber als nicht zugehörig eingestuft werden. Auch deutsche Staatsangehörige werden ethnisch oft als Ausländer gewertet, oder es wird, um korrekter zu erscheinen, Deutsche mit Migrationshintergrund oder Deutsche türkischer Herkunft gesagt.“ (Hoffmann o. J.)

¹ Das zeigte sich beispielsweise auch bei den Workshops, die im Rahmen des Projektes „Migration(en) im Schulbuch“ abgehalten wurden. So sagte eine Schülerin in Salzburg Stadt: „Ich weiß auch nicht warum, aber wenn wir Ausländer sagen meinen wir nur die Jugendlichen aus Ex-Jugoslawien, jeder weiß dann, wen ich mein, wenn ich sag, gestern warn wieder viel Ausländer unterwegs. Niemand würd' glauben, ich red von Afrikanern oder so.“ In Wien wiederum meinte eine Schülerin: „Warum ist das eigentlich so, dass wir mit Ausländer nur die Türken meinen?“

Dabei werden jedoch immer Oppositionen gebildet, wobei ein flexibles „Wir“ (Österreicher/innen, Bewohner/innen einer Region, ...) gegenüber den stärker als anders bestimmten „Ausländern“ abgegrenzt wird. Dabei werden die Grenzen betont und „die Anderen“ eben meist als Bedrohung, Problem oder generell negativ wahrgenommen.

„Kulturkreis“

Der Terminus „Kulturkreis“ (eingeführt als ethnologischer Begriff von Leo Frobenius 1898, der sich aber später selbst wieder davon abwandte) leitet sich von der Forschungsrichtung der „Kulturkreislehre“ ab, die in der deutschsprachigen Kultur- und Sozialanthropologie längst verworfen wurde. Die Kulturkreislehre konstruierte „Kulturkreise“ als räumliche und auch zeitliche Einheiten, die jeweils einen gemeinsamen Ursprung hätten. Trotz der wissenschaftlichen Unhaltbarkeit wird der Begriff heute umgangssprachlich häufig verwendet, wobei dann oft ein vermeintliches oder tatsächliches Merkmal einer Gruppe (Islam, Hautfarbe, ...) als angeblich ausschlaggebend (für diverse Eigenschaften, Praktiken oder den Charakter von Menschen) in den Vordergrund gestellt wird. Andere Unterschiede werden nicht erwähnt – so ist dann im „islamischen Kulturkreis“ nur der Islam ausschlaggebend (nicht aber Unterschiede zwischen den verschiedenen Nationen, sozialer Herkunft, ...); im „afrikanischen Kulturkreis“ nur die Hautfarbe usw. Dahinter versteckt sich häufig „Anti-Muslimismus“ oder rassistisches Denken (Markom & Weinhäupl 2007, 10).

Problematisch ist vor allem auch die Verwendung des Begriffes durch Samuel Phillips Huntington in seinem vielzitierten Buch *„Clash of Civilizations“* (1993). Durch ihn wurde der Terminus „Kulturkreis“ neu belebt, um in erster Linie Konflikte zwischen so genannten „verschiedenen Kulturkreisen“ hervorzuheben.

„Asylant/Asylwerber“

Allgemein sind „Asylwerber/innen“ oder auch „Asylsuchende“ Menschen, die in einem fremden Land Asyl, also Schutz vor Verfolgung, suchen und deren Asylverfahren noch nicht abgeschlossen ist. Das ist nicht gleichbedeutend mit dem Begriff des „Flüchtlings“, wie das UNHCR festhält:

„Ob ein Asylsuchender in Österreich Asyl bekommt und damit als anerkannter Flüchtling in Österreich bleiben darf, wird im Asylverfahren entschieden. Aus welchen Gründen jemand als Flüchtling anerkannt werden kann, ist in der Genfer Flüchtlingskonvention und im österreichischen Asylgesetz genau definiert.“ (UNHCR 2013, 3)

Zum Begriff „Asylant“ schreib das UNHCR:

„Der Begriff ‚Asylant‘ wird ebenfalls verwendet, hat aber im Alltagsgebrauch eine abwertende

Bedeutung bekommen.“ (ebd.) Eine ausführlichere Beschreibung dazu findet sich beispielsweise in den „Bausteinen zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit“:

„Das Wort ‚Asylant‘ wurde Anfang der 80er Jahre durch Politik und Medien geprägt – in Abgrenzung zu den Begriffen AsylbewerberIn und Flüchtling. Die Saarbrückener Zeitung schrieb am 12.7.1980: ‚Irgendein sprachlicher Übeltäter hat aus den in der Bundesrepublik Asylsuchenden ‚Asylanten‘ gemacht und sie damit geistig abgeschoben‘ (zitiert nach ‚Presse Macht Druck‘ 1994, 15). Denn dieser neue Begriff tauchte vor allem da auf, wo Flüchtlinge nicht als schutzbedürftig dargestellt wurden, sondern als Bedrohung. Anfang der 90er spitzten sich diese Wertungen nochmal zu; Wortzusammensetzungen wie ‚Scheinasylant‘ oder ‚Asylantenflut‘ machten die Abwertung unmissverständlich deutlich und sorgten gleichermaßen dafür, den Flüchtlingsstatus anzuzweifeln bzw. abzuspochen. Mit dieser Vorgeschichte stellt ‚Asylant‘ für uns einen diskriminierenden Begriff dar.“ (DGB Bildungswerkstatt 2008)

Migrant/in und Mensch mit Migrationshintergrund

Ebenso wie Sprachveränderungen hat es Migrationsbewegungen immer schon gegeben.

„Menschen waren immer schon mobil und Migration ist damit ein durchaus alltägliches ‚normales‘ soziales Phänomen.“ (Kraler 2007, 10)

Für die Begriffe *Migration* und *Migrant/innen* gibt es zahlreiche unterschiedliche – zumeist eher allgemein gehaltene Definitionen, zum Beispiel als „räumliche Bewegung zur Veränderung des Lebensmittelpunktes von Individuen oder Gruppen über eine bedeutsame Entfernung“ (Österr. Migrationsbericht 2003).

Die UNO definiert einen internationalen Migranten als eine Person, „die in ein anderes Land einreist und dort mindestens 12 Monate bleibt, nachdem sie vorher mindestens 12 Monate nicht in diesem Land war“ (UNO 1998).

Unter Migration kann jedoch auch – obwohl beispielsweise von der UNO-Definition nicht erfasst – Pendelmigration oder Binnenmigration diskutiert werden. Unterscheiden kann man/frau zudem Arbeitsmigration, Familienmigration, Rückkehrmigration, Heiratsmigration, Transmigration, legale, irreguläre und undokumentierte Migration sowie Zwangsmigration. Wichtig ist es dabei jedoch, keine fixen Grenzen zu ziehen – es gibt meist viele Migrationsgründe, die sich nicht gegenseitig ausschließen (z.B. Familienmigration und Arbeitsmigration; aber auch zwischen Zwangs- und Arbeitsmigration gibt es

mitunter verschwommene Grenzen). Der dynamische Charakter von Migration sollte anerkannt werden, um nicht davon auszugehen, dass Migration nur in eine Richtung und für immer angelegt ist.

Als Migrant/in werden zumeist Menschen bezeichnet, die selbst Migrationserfahrung haben. Auch dieser Begriff ist nicht frei von Zuschreibungen und bedarf der einen oder anderen Überlegung in ihrer Verwendung. Häufig wird dieser Begriff als Synonym für die mittlerweile klar abwertende Bezeichnung des „Ausländers“ verwendet.

Auch bei der Bezeichnung Mensch/Person mit Migrationshintergrund muss beachtet werden, dass es sich dabei um eine Kategorisierung handelt, die der Differenzierung und Hierarchisierung dient und darauf basiert das „Eigene“ versus das „Fremde“ oder „Andere“ zu markieren (Perchinig & Troger 2011). Zumeist werden damit Menschen bezeichnet, die nicht selbst migriert sind, also eine Grenze überschritten haben. Diese werden auch häufig als Migrant/innen zweiter oder dritter Generation bezeichnet.