

## Rassismuskritik in der Lehrer/-innenfortbildung

### Bausteine einer europäischen Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer zu den Themen Migration und politisch-interkulturelle Kompetenz

Meike Jens

Fortbildungen für Lehrkräfte zum Thema Interkulturalität machen häufig „die Anderen“, aktuell z.B. „die“ Muslime, zum Gegenstand und wollen deren Verhalten erklären. Die Dimension der Selbstreflexion bezüglich der eigenen Normen und Werte sowie der eigenen gesellschaftlichen Machtposition wird in vielen Fällen nicht thematisiert. Das gleiche gilt für das Phänomen der strukturellen Diskriminierung, von der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund betroffen sind, jedoch auch viele andere Gruppen.

#### Das MIRACLE Projekt

Eine Fortbildung, die derzeit innerhalb des multilateralen Comenius Projekts *MIRACLE – Migrants and Refugees a Challenge for Learning in European Schools* konzipiert wird, berücksichtigt diese beiden Komponenten. An der Entwicklung beteiligt sind insgesamt ca. 25 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus Forschungsinstituten, NGOs, Verbänden sowie Lehrerinnen und Lehrer aus sechs europäischen Ländern. Koordinierende Einrichtung ist die Professur für Didaktik der Politischen Bildung an der Leibniz Universität Hannover.

#### Inhalte der Fortbildung

In diesem Text geht es hauptsächlich um das Fortbildungsmodul „rassismuskritische politische Bildung“. Ausschlaggebend für die starke Stellung dieses Moduls in der Fortbildung sind die Ergebnisse der Studie „*Migrants, Minorities and Education*“<sup>1</sup>: Zum Teil kommt es

im Schulalltag zu unbewussten Diskriminierungen durch Lehrende gegenüber Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Dies wirkt sich negativ auf die Lernmotivation dieser Klientel aus. Wie weiter unten erläutert wird, geht es in dem Fortbildungsmodul nicht darum, Lehrerinnen und Lehrern „falsches“ Denken abzugewöhnen. Stattdessen werden Vorurteile und potentiell diskriminierendes Verhalten unter der Berücksichtigung gesellschaftlicher Machtverhältnisse analysiert. Daneben werden in der Fortbildung Materialien für Grundschullehrer/-innen vorgestellt, welche im Unterricht eingesetzt werden können. Die Lerngegenstände Flucht und Migration stehen im Zentrum dieser Materialien, welche größtenteils an den didaktischen Prinzipien Dialog- und Kooperationsorientierung ausgerichtet sind.

Lehrer/-innen haben in der Fortbildung ebenfalls die Möglichkeit, sich über grundlegende Vereinbarungen der EU Asylpolitik zu informieren. Zum einen kann potentiell jede Lehrkraft Schüler/-innen in der Klasse haben, für die und deren Familien andere Gesetze gelten als für jene Schülerinnen mit deutscher Staatsangehörigkeit. Bei einem Klassenausflug muss evtl. darauf geachtet werden, dass eine Genehmigung zum Verlassen des Landkreises vorliegt. Zum anderen soll es die Möglichkeit geben, über Hintergründe und Auswirkungen bestimmter Regelungen, z.B. der EU Richtlinie zur Festlegung von Mindestnormen für die Aufnahme von Asylbewerbern in den Mitgliedstaaten (2003/9/EG), zu diskutieren. Diese musste beispielsweise mehrfach durch die EU



Kommission verändert werden, weil sie nicht mit internationalen Menschenrechtsnormen zu vereinbaren war, dies betraf bspw. das Recht auf Freizügigkeit. Ein kleiner Ausflug in Rechtsgefilde wird vom MIRACLE Konsortium als sinnvoll erachtet, um z.B. die Vorstellungen von Teilnehmer/-innen über die Anzahl von Flüchtlingen und Asylsuchenden in der EU bzw. über Anerkennungsquoten von Asylgesuchen mit aktuellen statistischen Angaben aufeinander zu beziehen.

#### Rassismus

Die Themen Flucht und Migration und politisch-interkulturelle Kompetenz können nicht behandelt werden, ohne das Phänomen Rassismus zu erörtern. Vielmehr ist rassismuskritische Bildung ein zentraler Bestandteil der interkulturellen Pädagogik als auch der politischen Bildung. Die Verfolgung von People of Colour (Sklavenhan-

<sup>1</sup> *European Centre on Racism and Xenophobia (2004) Migrants, Minorities and Education – Documenting Discrimination and Integration in 15 Member States of the EU*

del, Apartheidsysteme in den USA und im südlichen Afrika etc.) wirkt sich bis in die heutige Zeit aus. Unsere Imaginationen sind geprägt von rassistischen Zuschreibungen (s. Abb. 1 und Abb. 2).<sup>2</sup>

Während der Kolonialzeit wurden schwarze Menschen in deutschen Zoos zur Schau gestellt. Die Auswahl des Fotos (Abb. 2) sowie der Textauszug aus der Werbebroschüre (s. u.) des Eberswalder Zoos, könnten den Gedanken nahe legen, dass Menschen im Zoo zu „bewundern“ sind:



Abb. 1: Werbeanzeige einer Mietwagenfirma

- Entdecken Sie nachtaktive Tiere im Zoo bei einem individuellen nächtlichen Zoo-Rundgang
- Lernen macht Spaß – Angebote der Zooschule für die Jüngsten
- Erfreuen Sie sich an Informationen über Namibia und die San, die vom Aussterben bedrohten letzten ersten Menschen
- Bewundern und erwerben Sie die Schnitzereien, Flechtarbeiten und weiteres Kunsthandwerk, das von ihnen geschaffen wurde.

Textauszug aus Werbebroschüre (2010) des Eberswalder Zoos

Im Broschürentext wird kein Absatz zwischen Zoo/Tieren vs. Menschen eingefügt – es wird auch keine andere Form der visuellen und inhaltlichen Trennung vorgenommen.<sup>3</sup> Das Phänomen Rassismus basiert maßgeblich auf hierarchischen Unterscheidungen, „Andere“ werden als minderwertig konstruiert, ihnen werden in der Folge häufig weniger Rechte zugestanden (vgl. LEIPRECHT 2001: 25f).<sup>4</sup> Im Alltag ebenso wie im Bildungswesen kommt es zu



Abb. 2: Dieses Bild stammt von der Seite: <http://www.zoo.eberswalde.de/veranstaltungen/index.html> (Zugriff 5.7.2011), es weist auf die Veranstaltung: „Afrikanische Zoo-Nacht“ am 30. Juli 2011 hin.

- 2 Weiterführende Literatur zu diesen Themen, z.B. Eggers, Maureen et al. (Hg.) (2005): *Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. Mythen, Masken und Subjekte*. Münster. Unrast-Verlag
- 3 Da in diesem Aufsatz aus Platzgründen nicht detaillierter auf Kolonialismen und deren Kontinuitäten eingegangen werden kann, verweise ich auf folgendes Buch: Kundrus, Birthe (2003) (Hg.): *Phantasiereiche. Zur Kulturgeschichte des deutschen Kolonialismus*. Frankfurt/M., Campus
- 4 Leiprecht bezieht sich auf Arbeiten von Balibar, Etienne (1990) (s. Literatur), Hall, Stuart (1989), Kalpaka, Annita; Rätzzel, Nora (1990), Miles, Robert (1989) und andere
  - Hall, Stuart (1989): *Ausgewählte Schriften – Ideologie, Kultur, Medien, Neue Rechte, Rassismus*. Herausgegeben von Nora Rätzzel. Hamburg
  - Kalpaka, Annita; Rätzzel, Nora (Hg) (1990): *Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein*. Leer, 2. überarb. Auflage
  - Miles, Robert (1989): *Bedeutungskonstitution und der Begriff des Rassismus*. In: *das Argument. Zeitschrift für Philosophie und Sozialwissenschaften*. 31. Jg. Heft 3. Hamburg Mai/Juni 1989, 353-368

Ausschlüssen und Diskriminierungen. In heutiger Zeit finden rassistische Diskriminierungen weniger anhand vermeintlicher Merkmale bzgl. der „Rasse“ statt<sup>5</sup>, sondern es werden eher Distinktionen anhand der Differenzlinie „Kultur“ vorgenommen. So hat BALIBAR herausgearbeitet, dass häufig angenommen wird, „fremde“ Kulturen seien nicht mit der jeweiligen Mehrheits-Kultur vereinbar (vgl. BALIBAR 1990: 28). Ein Bestandteil dessen ist, dass das Verhalten einer Person ausschließlich mit ihrer vermeintlichen Gruppenzugehörigkeit, (z.B. „Kulturkreis“, „Mentalität“) erklärt wird. So wird Kultur als etwas Statisches festgeschrieben und hybride Zugehörigkeit wird negiert. Auch Lehrende erklären das Verhalten von „Schülern mit Migrationshintergrund“ teilweise ausschließlich mit deren vermeintlicher kulturellen Zugehörigkeit. So dokumentiert WEBER, dass das „Sich-schlau-Fragen“ eines deutsch-türkischen Schülers vom Lehrer nicht als solches identifiziert wird, statt dessen erklärt er dieses Verhalten mit der angeblichen „Basar-Mentalität“ des Schülers (vgl. WEBER 2008: 49ff). Je nach Frequenz und Intensität solcher Zuschreibungen kann es zu Leistungsabfall und Selbstwertproblemen bei Schülerinnen und Schülern kommen.

(Rassistische) Diskriminierungen können auf unterschiedlichen Ebenen stattfinden, im Alltagsverständnis dominiert allerdings die Vorstellung, dass sich Rassismus hauptsächlich auf der zwischenmenschlichen Ebene, z.B. in Form von verbalen oder tätlichen Angriffen zeigt. Viele Fortbildungen zum Thema interkulturelle Kompetenz fokussieren ebenfalls die individuellen Einstellungen bzw. Vorurteile der Teilnehmenden. Jedoch können Diskriminierungen ebenso auf institutioneller als auch auf einer ideologisch-diskursiver Ebene identifiziert

werden. Diskriminierungen auf institutioneller Ebene sind eingebettet in Organisationsstrukturen von Institutionen, d.h. rassistische Diskriminierungen finden auch innerhalb des Organisationsablaufs der Schule statt (vgl. GOMOLLA 2005: 4). Dies wird weiter unten detaillierter erläutert. Rassistische Diskriminierungen auf diskursiv-ideologischer Ebene sind Bestandteil von politischen, sozialen, juristischen und medialen Diskursen. Diskurse werden hier verstanden als herrschende, d.h. offiziell akzeptierte und praktizierte Sprach- und Lesarten. Diskurse drücken gleichzeitig Praktiken aus und ziehen diese nach sich (vgl. HOLZKAMP 1994: 16). Beispielsweise hat Sarrazin nicht endlich das ausgedrückt, was in den Augen vieler Menschen hätte längst schon einmal gesagt werden müssen. Stattdessen hat er die seit Jahren währenden rassistischen Diskurse zusammengefasst, niedergeschrieben und geschickt vermarktet, u.a. mit Hilfe des Vorabdrucks im SPIEGEL. Foucault hat gezeigt, dass Diskurs und Macht miteinander verbunden sind, woraus eine Definitionsmacht erwächst: Welche Art zu Reden, z.B. über eine bestimmte Gruppe von Menschen, gilt als (noch) angemessen und wahr? (vgl. ebd.). Erinnerung kann in diesem Zusammenhang an Zitate von Politikerinnen und Politikern Anfang der 1990er Jahre über sog. „Asylanten“, „Asylantenflut“, „Asylantenschwemme“ etc. Die Abb. 1, Werbeanzeige einer Mietwagenfirma, verdeutlicht zum einen den dominanten rassistischen Diskurs, nach dem die Schwarzen den Weißen unterlegen seien. Selbstverständlich bezieht sich dies an dieser Stelle vordergründig auf den Fußball. Die durch Weiße über Jahrhunderte hinweg vorgenommenen Abwertungen gegenüber Schwarzen bzw. People of Colour schwingen hier jedoch mit. Weiterhin spiegelt die Anzeige das in den Medien vorherrschende

de Afrika-Bild von Armut und Rückständigkeit wider. Auch in Werken zur politischen Bildung lassen sich stereotype Afrika-Bilder nachweisen.<sup>6</sup>

Dominante Diskurse können sich in Gesetzen und Verordnungen manifestieren. Schulleitungen sind z.B. verpflichtet, Schülerinnen und Schüler ohne anerkannten Aufenthaltstitel an die Ausländerbehörde zu melden. Dies kann dazu beitragen, dass die Familie dieser Schülerinnen und Schüler abgeschoben wird. Des Weiteren besteht für Kinder, deren Eltern ein Asylgesuch gestellt haben in den meisten Bundesländern keine Schulpflicht.<sup>7</sup> So trägt die Institution Schule zur Entstehung und Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit bei. Zur Analyse der (re-)produzierten Diskriminierungen können folgende Fragen dienen:

1. Welchen rechtlichen und politischen Vorgaben muss entsprochen werden?
2. Wie sehen die Beziehungen zwischen den Angehörigen, die ebenfalls Teil der Organisation sind, aus?
3. Welches sind Normen, etablierte Praxen und Organisations„zwänge“ der Schule?

(vgl. FEAGIN/FEAGIN 1986 zit. nach: GOMOLLA 2005: 6)

5 Die Vorstellung, dass menschliche Rassen existieren ist wissenschaftlich nicht haltbar. Wenn in diesem Text von „Rasse“ die Rede ist, bezieht sich dies auf ihre soziale Konstruktion.

6 Vgl.: Bendix, Daniel (2007): 'Afrika' in der politischen Erwachsenenbildung in Deutschland. In: kursiv. Journal für politische Bildung, 3/07: 74-80

7 Obwohl die UN-Kinderrechtskonvention, die von der Bundesrepublik Deutschland ratifiziert wurde, dies in Artikel 28 vorsieht.

Institutionelle Diskriminierung ist Bestandteil des Organisations-systems Schule. Sie kann z.B. vorliegen, wenn einschulungspflichtige Kinder mit dem alleinigen Hinweis in den Schulkinder-garten zurück gestellt werden, dass dort der Spracherwerb erfolgen soll (GOMOLLA 2005: 6). Schülerinnen und Schüler mit Migrationsgeschichte erhalten überproportional häufig eine Empfehlung für Förder- und Hauptschulen (s. Fazit). GOMOLLA und RADTKE erklären dies u.a. damit, dass diese Schülerinnen und Schüler dem Normalisierungs- und Homogenisierungsprinzip der Institution Schule zuwiderlaufen (monolin-guale, christliche, mittelständische Ausrichtung von Schule).

### Anti-Bias Ansatz

Anti-Bias (engl. „bias“<sup>8</sup> bedeutet Voreingenommenheit, Schief-lage oder Vorurteil) wurde in den 1980er-Jahren von Louise DERMAN-SPARKS und Carol BRUNSON-PHILLIPS in den USA entwickelt, Zielgruppe waren damals in erster Linie Kinder des Elementar- und Primarbereichs. Es wird davon ausgegangen, dass jeder Mensch andere diskriminiert und selbst diskriminiert wird. Dementsprechend hat jeder Mensch Vorurteile. Sie werden im Anti-Bias Ansatz jedoch nicht in erster Linie als individuelle Fehlurteile angesehen, sondern es wird davon ausgegangen, dass Vorurteile und Diskriminierungen in der Gesellschaft institutionalisiert sind. Rassistische oder andere diskriminierende Diskurse können sich im eigenen Handeln und Denken niederschlagen, gewissermaßen als Prämissen (vgl. HOLZKAMP 1994: 17). Durch die Vergegenwärtigung dieses Zusammenhangs, können zum einen die eigenen Verhaltensweisen reflektiert werden. Gleichzeitig können institutionalisierte unterdrückende Ideologien aufgedeckt und hinterfragt werden.

Dieses sind die Hauptziele in der Anti-Bias Arbeit. An dieser Stelle muss darauf hingewiesen werden, dass im Anti-Bias Verständnis kein deterministischer Zusammenhang zwischen herrschenden rassistischen Diskursen und je individuellem rassistischen Denken und Handeln besteht. Jeder Mensch kann sich vielmehr bewusst zu jenen herrschenden Diskursen und den darin evidenten Prämissen verhalten (vgl. HOLZKAMP 1994, S. 17).

Dominante resp. herrschende Diskurse prägen das Bild von „den Anderen“. Beispiele dafür sind Abbildung eins und zwei. Diese stereotypen Vorstellungen von „Anderen“ sind Menschen jedoch oft nicht bewusst. Deshalb sind selbstreflexive Elemente in einer Fortbildung zu den Themen Migration und interkulturelle Kompetenz von entscheidender Bedeutung. Mit Übungen aus dem Anti-Bias Ansatz können sich die Teilnehmenden den eigenen gesellschaftlichen Kontext vergegenwärtigen, innerhalb dessen sie agieren. Denn jede Vorstellung, die wir von anderen haben, hängt mit diesem Kontext UND mit uns selbst zusammen. Dementsprechend stehen die individuellen Einstellungen der Teilnehmer nicht im Mittelpunkt des diskriminierungskritischen Moduls, eigene Einstellungen und Vorstellungen werden jedoch auch thematisiert. Auf diese Weise wird vermieden, dass sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wie Objekte fühlen, denen „falsches“ Denken ab-erzogen werden soll. Des Weiteren kann so dem Entstehen von Schuldgefühlen entgegen gewirkt werden. Diese würden einen Reflexionsprozess blockieren.

Ein weiteres Spezifikum des Anti-Bias-Ansatzes ist, neben der Einbeziehung von verschiedenen Diskriminierungsebenen (s. o.), dass unterschiedliche Formen von Diskriminierung analysiert werden. Die Ausgrenzung und Herabsetzung von

Menschen wird nicht nur in Bezug auf „kulturalisierende“ oder „rassialisierende“ Kategorisierungen thematisiert, sondern ebenso bezüglich des Geschlechts, der Geschlechtsidentität, der sexuellen Orientierung, der körperlichen und geistigen Gesundheit, des Alters oder der sozialen Schicht.

### Fazit

Die Fortbildung des *MIRACLE* Konsortiums, die im Oktober 2011 unter dem Titel *Civic Cross-Cultural Competencies for Elementary School Teachers* in Berlin angeboten wird, beinhaltet zentrale Aspekte der rassistuskritischen politischen Bildung. Die Teilnehmenden können erkennen bzw. erfahren, wie Herrschaft und soziale Ungleichheit legitimiert werden. Sie können sich z. B. ihrer individuellen Privilegien bewusst werden, die ihnen allein aufgrund ihres Weißseins zuteil werden. Mit der Verankerung des Moduls „strukturelle Diskriminierung“ innerhalb der Fortbildung, soll gezeigt werden, dass die quasi-selbstverständlichen Motive institutionell-rassistischer Diskurse, Einfluss auf Individuen haben können. Jedoch ist es möglich, dass jeder Mensch sich bewusst zu diesen Motiven verhält, so dass die scheinbar allgemeingültigen Denk- und Handlungsmöglichkeiten reflektiert und gegebenenfalls in Frage gestellt werden können. Ein Beispiel soll dies verdeutlichen: Eine hessische Studie zu Übergangsempfehlungen zeigt, dass Lehrerinnen und Lehrer Kinder

8 „Bias“ wird durch Louise Derman-Sparks so erklärt: „Any attitude, belief, or feeling that results in, and helps to justify, unfair treatment of an individual because of his or her identity.“ (Derman-Sparks 1989: 3)

aus der sogenannten „Unterschicht“ seltener für das Gymnasium empfehlen als Kinder aus der Mittel- und Oberschicht, trotz gleichen Notendurchschnitts. Dies ist in den meisten Fällen kein Akt von absichtlicher Diskriminierung, sondern es geschieht häufig unbewusst, quasi im Fahrwasser der Homogenisierungstendenz der Organisation Schule (s.o.). Statt dass sich der Auftraggeber der Studie, das Sozialdezernat Wiesbaden, mit der Produktion von sozialer Ungleichheit befasst, indem z. B. das Organisationshandeln innerhalb der Institution Schule systematisch untersucht wird und Schulleitungen und Lehrkräfte darüber informiert werden, empfiehlt es, die Elternbildung zu verstärken und Kitas und Grundschulen mit vielen armen Kindern personell und materiell besser auszustatten (KALPAKA 2009 in: LANGE/POLAT: 180).

Viele ökonomisch benachteiligte Kinder haben gleichzeitig einen Migrationshintergrund, der herrschende Diskurs über diese Gruppe beinhaltet, dass Sprachprobleme in erster Linie der Grund für schlechtere Leistungen seien. Es kann angenommen werden, dass einige Lehrerinnen und Lehrer, die an einer *MIRACLE* Fortbildung teilnehmen, ebenfalls dieser Ansicht sind. Da in der Fortbildung jedoch auch über institutionelle Diskriminierung diskutiert wird (s. Studie zu Übergangsempfehlungen), kann es möglich werden, dass Teilnehmer/-innen die Eindimensionalität dominanter Diskurse (z.B. Sprachprobleme > schlechtere Leistungen) erkennen. Auf diese Weise würde dieses Motiv einen Teil seiner Wirkungsmacht verlieren. Hinzu kommt, dass einige Teilnehmer/-innen im Anschluss an die Fortbildung eventuell widerständig auf diese Diskurse einwirken bzw. auch das organisatorische

Handeln in ihrer Schule analysieren werden, welches insbesondere zu Ungleichbehandlungen von Schüler/-innen führt. Übergeordnete Ziele der hier skizzierten rassismuskritischen politischen Bildung sind dementsprechend eine egalitäre Gesellschaft und die damit verbundenen gesellschaftlichen und politischen Partizipationsmöglichkeiten der unterschiedlichsten Gesellschaftsmitglieder. Geplant ist, dass die *MIRACLE* Fortbildung regelmäßig, d.h. ein bis zwei Mal jährlich angeboten wird. Auch wenn sich der Tagungsort außerhalb der Bundesrepublik befindet, können sich deutsche Lehrerinnen und Lehrer bewerben. Im Falle einer positiven Antwort der nationalen Agentur (Pädagogischer Austauschdienst) werden alle Kosten übernommen. Nähere Informationen sind auf dieser Webseite zu finden: <http://www.miracle-comenius.org>.

#### Literatur:

- BALIBAR, Etienne (1990): *Gibt es einen „Neo-Rassismus“?* In: BALIBAR, Etienne; WALLERSTEIN, Immanuel: *Rasse Klasse Nation. Ambivalente Identitäten.* Hamburg. Argument-Verlag, S. 23-38
- DERMAN-SPARKS, Louise and the A.B.C. Task Force (1989) *Anti-Bias-Curriculum. Tools for empowering young children.* National Association for the Education of Young Children. Washington D.C.
- GOMOLLA, Mechthild (2005): *Schulerfolg in der Einwanderungsgesellschaft. Lokale Strategien – internationale Erfahrungen.*  
URL: <http://egora.uni-muenster.de/ew/ikp/medien/gomolla2005iksQuer9.pdf> (Stand 7.7.2011).
- GOMOLLA, Mechthild, RADTKE, Frank Olaf (2002) *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule.* Opladen. Leske und Budrich.
- HOLZKAMP, Klaus (1994): *Antirassistische Erziehung als Änderung rassistischer „Einstellungen“? - Funktionskritik und subjektwissenschaftliche Alternative.* In: Jäger, Siegfried (Hg.) *Aus der Werkstatt: Anti-rassistische Praxen. Konzepte – Erfahrungen – Forschung.* Duisburg. DISS
- KALPAKA, Annita (2009) *Funktionales Wissen und Nicht-Wissen in der Migrationsgesellschaft. Ansatzpunkte für reflexive politische Bildungsarbeit.* In: LANGE, Dirk; POLAT, Ayça (Hg.) *Unsere Wirklichkeit ist anders. Migration und Alltag.* Bonn. BpB
- LEIPRECHT, Rudolf (2001) *Alltagsrassismus. Eine Untersuchung bei Jugendlichen in Deutschland und der Niederlande.* Münster, New York. Waxmann
- WEBER, Martina (2008): *Intersektionalität sozialer Unterscheidungen im Schulalltag.* In: Seemann, Malwine (Hg.): *Ethnische Diversitäten, Gender und Schule. Geschlechterverhältnisse in Theorie und Praxis.* Oldenburger Beiträge zur Geschlechterforschung. Oldenburg. BIS-Verlag

3. Fachdidaktische Tagung für Geschichte und Politik:  
„Ausgrenzung - Vertreibung – Völkermord“  
23./24. Februar 2012  
Akademie des Sports Hannover