

Refugees sind keine Zielgruppe

von **Carmen Mörsch**

Erscheinungsjahr: 2018 / 2016

Stichwörter:

Diversität | Geflüchtete | Gleichberechtigung | Konzepte | Kulturinstitution | rassismuskritische Bildungsarbeit | Teilhabe | Zielgruppe | Zielgruppe Refugees | MigrantInnen

Abstract

Der Beitrag kritisiert die Anwendung des Konzepts der »Zielgruppe« in der kulturellen Bildung, da dieses zu konservativen Entwürfen gesellschaftlicher Gruppen führt und Solidarisierung durch Marktlogik verhindert. Er verweist darüber hinaus auf das Machtverhältnis, das in die Adressierung von Minorisierten durch mehrheitsangehörige Akteur*innen eingeschrieben ist: Einerseits erfolgt die Ansprache zumindest augenscheinlich mit dem Ziel, Gleichberechtigung her- oder zumindest als anzustrebendes Ergebnis in den Raum zu stellen. Andererseits aber bedingt Adressierung eine Identifizierung und damit eine Festschreibung der Angesprochenen als Andere, und eben gerade nicht als Gleiche.

Der Beitrag schlägt demgegenüber vor, statt Refugees als »Zielgruppe« zu adressieren, kulturelle Bildung über ein klar formuliertes Handlungsziel – die Freiheit von Rassismus – zu perspektivieren. Damit wären dann nicht nur minorisierte Gruppen, sondern alle Mitglieder einer Gesellschaft adressiert. Eine der wichtigsten Konsequenzen einer antirassistisch ausgerichteten kulturellen Bildung wäre die Zunahme von Initiativen, Projekten, Vernetzungsforen und Organisationen, in denen die seitens der Mehrheitsgesellschaft als Problem markierten Gruppen Regie führen. Der Beitrag schließt mit vier Punkten, welche die Planung, Durchführung und Reflexion von Projekten der Kulturellen Bildung in antirassistischer Perspektive unterstützen sollen.

»Was sind geeignete Formate der Kulturellen Bildung, um auf die Realität der Geflüchteten aufmerksam zu machen und Möglichkeiten der Vernetzung und Solidarisierung herzustellen? Das Phänomen Flucht kann als Möglichkeit für eine macht- und differenzsensible Veränderung von Kultur- und Bildungsinstitutionen und für die Revision von etablierten Handlungsrouninen verstanden werden.«
(Werbetext der Publikation [Geflüchtete und Kulturelle Bildung - Formate und Konzepte für ein neues](#)

[Praxisfeld](#), herausgegeben von Maren Ziese und Caroline Gritschke, in welchem dieser Text erstmalig erschienen ist.)

Bei der Definition von Zielgruppen entlang soziodemografischer Marker handelt es sich um ein Instrument aus der Marktforschung. Diese in der Kulturellen Bildung weit verbreitete Praxis weist ihr also impliziert die Rolle eine*r Anbieter*in von Waren oder Dienstleistungen zu; die adressierten Nutzer*innen werden zu Kund*innen beziehungsweise Konsument*innen. Definitionen von Zielgruppen haben zudem die Tendenz, gegenüber der Komplexität, Vieldeutigkeit und Dynamik von Gesellschaft konservativ und vereinfachend zu sein. Zum Beispiel meint die Adressierung »Familie« meist die heterosexuelle Kleinfamilie, welche in pluralisierten Gesellschaften längst nicht die einzige Form des Zusammenlebens ist. Problematisch sind sie insbesondere dann, wenn sie Zuschreibungen von Defiziten enthalten. Dazu gehören zum Beispiel die im Fachdiskurs der Kulturellen Bildung häufig auftauchenden Kategorien »bildungsfern« oder »kulturfern«. Solche Bezeichnungen setzen unhinterfragt voraus, dass geklärt ist, was »Bildung« und »Kultur« jeweils bedeuten, wer sie hat und wer sie nicht hat. Angebote für auf diese Weise definierte Zielgruppen laufen Gefahr, die Ungleichheit, die durch sie eigentlich bekämpft werden soll, zu verstärken (vgl. Ribolits 2011).

Demgegenüber steht der zu Beginn zitierte Text, der für die vorliegende Publikation wirbt. Kulturelle Bildung wird dabei im ersten Satz des Zitats als Handlungsrahmen verstanden, in dem für Geflüchtete Partei ergriffen wird und in dem Austauschbeziehungen im Zeichen von Solidarität stattfinden. Im zweiten Satz wird postuliert, dass Lernprozesse in der Kulturellen Bildung wechselseitig gedacht werden müssen, und dass das Wissen, das minorisierte Akteur*innen, zum Beispiel Geflüchtete, in Projekte hineinbringen, etwas ist, von dem Kulturelle Bildung für ihre eigene Weiterentwicklung profitiert. Unter diesen Vorzeichen wäre sie gerade nicht an Marktlogiken gebunden und verfügte über die Freiheit, Risiken einzugehen und sich selbst aufs Spiel zu setzen. Die Nutzer*innen würden nicht als Kund*innen, sondern als aktive Mitgestalter*innen und Diskussionspartner*innen verstanden.

Soweit der Anspruch. In dem Moment aber, wo Geflüchtete zur »Zielgruppe« werden, ist dieser Anspruch nicht mehr einlösbar. Zum einen lassen sich die zuvor skizzierten Entwürfe Kultureller Bildung tatsächlich nicht miteinander vereinbaren: Man kann nicht radikal solidarisch und auf dieser Grundlage zur Selbstveränderung bereit sein wollen und gleichzeitig den Leuten, mit denen man sich solidarisiert und die einen verändern können sollen, etwas verkaufen und aus ihnen Kapital schlagen wollen. Das heißt, man kann schon, aber dieses Mehrfachwollen führt, wie sich immer wieder zeigt, in höchst konfliktreiche Sackgassen, in deprimierende Leerläufe oder im schlimmsten Fall zu Ausbeutungsverhältnissen. Das in der Adressierung von Minderheiten durch mehrheitsangehörige Akteur*innen eingeschriebene Machtverhältnis entsteht jedoch nicht nur im Kontext von Flucht, sondern auch bei anderen als migrantisch markierten Gruppen; es handelt sich bei ersterem um eine Zuspitzung aufgrund der durch den unsicheren Status von *Refugees* gesteigerten Verletzungsgewalt. Einerseits erfolgt die Ansprache zumindest augenscheinlich mit dem Ziel, Gleichberechtigung her- oder zumindest als anzustrebendes Ergebnis in den Raum zu stellen. Andererseits aber bedingt Adressierung eine Identifizierung und damit eine Festschreibung der Angesprochenen als Andere, und eben gerade nicht als Gleiche. Dabei sind die jeweils vorgenommenen Identifizierungen weder zufällig noch neutral, sondern von den Perspektiven und Interessen der Einladenden geformt. Sie haben nicht nur die Funktion, das Andere herzustellen, sondern auch, das Eigene als angestrebte Norm zu bestätigen. Die von Akteur*innen der Kulturellen Bildung – nicht zuletzt in Reaktion auf förderpolitische Vorgaben – vorgenommene Adressierung »Migrationshintergrund« verfehlt dabei die

enorme Pluralität und Komplexität von Identitätskonstruktionen in Einwanderungsgesellschaften, weil sie sich vornehmlich an ganz bestimmte, ethnisch und national als »Andere« markierte Gruppen wendet. Konkret: Durch die Angebote sollen nicht etwa gutverdienende »Expats« eingeladen werden, sondern eben als »mit Migrationshintergrund« identifizierte »Bildungsferne«. Bei dieser Form der Identifizierung handelt es sich um eine Kulturalisierung von strukturellen und sozialen Missständen. Die durch die Strukturen der Mehrheitsgesellschaft verursachten Effekte von sozialer, rechtlicher und politischer Ungleichbehandlung werden nicht thematisiert; stattdessen wird die zuvor festgeschriebene kulturelle Differenz der Eingeladenen, wird deren »Integration« selbst zum Begründungsmuster.

Paul Mecheril schlug demgegenüber bereits vor 16 Jahren »kommunikative Reflexivität« als professionelle Haltung vor: »Professionelle Handlungen und Strukturen werden daraufhin befragt, inwiefern sie zu einer Ausschließung des Anderen und/oder zu einer reproduktiven Erschaffung des Anderen beitragen. [...] Kommunikative Reflexivität – als das Medium, in dem sich eine Anerkennungspädagogik entfalten kann, [...] meint weiterhin, dass das auf Veränderung zielende Nachdenken über die Verhinderungs- und Produktionsbedingungen des und der Anderen einen kommunikativen Vorgang bezeichnen sollte, der [...] die Anderen mit einbeziehen sollte.« (Mecheril 2000:11)

Es geht demzufolge nicht nur um einen reflexiven Umgang mit den eigenen Begriffen, Strukturen und Handlungsweisen, sondern um eine Reflexion und Aktion gemeinsam mit den jeweils Adressierten. Mit ihnen zusammen muss geklärt werden, was die gegenseitigen Interessenlagen sind und wer aus der Zusammenarbeit was gewinnt. Dafür ist ein weiterer Aspekt von Reflexivität notwendig: das Wissen um die Verletzungsgewalt, welche die Anbieter*innenseite der Kulturellen Bildung aufgrund ihres symbolischen Kapitals besitzt, und ein verantwortungsbewusster Umgang mit dieser Macht. Es bedeutet, immer wieder Raum zu schaffen, damit sich diese Verständigung und auch die Bearbeitung von Konflikten ereignen können – Raum für die »Fähigkeit, sich irritieren zu lassen« (Varela:o.D.). Das beschriebene Paradox der Anerkennung, die eine Identifizierung und damit eine Festschreibung voraussetzt, bleibt bei diesem Zugang jedoch weiter bestehen. Ein konsequenterer Umgang damit wäre eine Verschiebung der Perspektive weg vom »Migrationsanderen« auf Kultur, Bildung und ihre Institutionen selbst: Sie sind ebenso Bestandteile der Migrationsgesellschaft, geprägt durch strukturell bedingte Ausschlussmechanismen, beinhalten aber auch ein Potential zur Selbstveränderung und zur Veränderung von Gesellschaft. Eine Voraussetzung dafür, dass dieses Potential realisiert werden kann, ist, dass minorisiertes, widerständiges Wissen und die Akteur*innen, welche dieses Wissen tragen, Platz und Ressourcen einnehmen können. Zur Veranschaulichung ein Beispiel: Im Herbst 2011, absichtlich wurde ein etwas weiter zurückliegendes Beispiel gewählt, um darauf hinzuweisen, dass die Debatten einige Zeit zurückreichen, auch wenn sie durch die steigende Zahl von Projekten im Kontext Flucht zur Zeit besonders virulent erscheinen, wurde über die Tiroler Kulturinitiative ein Workshop von [Vlatka Frketic](#) unter dem Titel »Antirassismus und Kulturarbeit« mit folgender Ausschreibung angeboten: »Mittlerweile ist in »kritischen« bzw. antirassistischen Kontexten mehr oder weniger Konsens, dass sich die öffentlichen Migrationsdebatten von den Migrant_innen auf die Probleme der Gesellschaft verschieben sollen: nicht über »bildungsferne« Migrant_innen reden, sondern über die Misere und rassistischen Strukturen des Bildungssystems; nicht über Migrant_innen, die das Sozialsystem ausnutzen, sondern über Mechanismen, die ausgrenzend wirken etc. Auch hat sich die Migrationsdebatte stark auf Migrant_innen aus muslimischen Ländern verschoben: War vor ein paar Jahren noch die Rede von Migrant_innen mit türkischen Eltern bzw. Großeltern, ist jetzt die Rede von muslimischen Migrant_innen.

Fragen, ausgehend vom Umstand, dass Kulturarbeit diskursbildend ist:

- Welchen Beitrag leistet die freie Kulturarbeit in der Migrationsdebatte?
- Wie kann antirassistische Kulturarbeit geleistet werden, ohne auf die aktuelle Migrationsdebatte einzugehen?
- Können z.B. Förderanträge gestellt werden, ohne Teil dieser Debatte zu werden?
- Geht es auch ohne ›Migrant‹*? Oder: AntiRa-Arbeit abseits von identitären Zuschreibungen.

Neben diesen Fragen sollten im Workshop auch folgende Fragestellungen bearbeitet werden:

- Wie wird in der freien Kulturarbeit mit Rassismen innerhalb und außerhalb der eigenen Arbeit umgegangen?
- Hat Antirassismuserbeit etwas mit Ressourcenverteilung zu tun?
- Nach welchen Kriterien wird Rassismus identifiziert?
- Nach welchen Kriterien wird Anti-Rassismus identifiziert?«

Diesen Zugang auf die Praxis Kultureller Bildung zu übersetzen, würde bedeuten, dass diese sich nicht durch die Adressierung von Zielgruppen, sondern stattdessen über ein klar formuliertes Handlungsziel – die Freiheit von Rassismus – perspektiviert. Dieses Handlungsziel betrifft alle Mitglieder einer Gesellschaft. Für die einen mag es ein Versprechen sein, die Privilegien der anderen mag es bedrohen – klar ist, dass seine Verwirklichung nicht an eine durch mehrheitsgesellschaftliche Zuschreibungen markierte Teilgruppe delegiert werden kann. Aus dieser Perspektive ergeben sich, wie aus den Einzelthemen, die in dem beispielhaft angeführten Workshop von 2011 behandelt werden, abzulesen ist, massive Konsequenzen für die verschiedenen, miteinander verknüpften Ebenen der Praxis, von den hier behandelten Fragen der Adressierung bis hin zu Strategien der Beantragung von Fördermitteln. Eine der wichtigsten Konsequenzen einer antirassistisch ausgerichteten Kulturellen Bildung aber ist die Zunahme von Initiativen, Projekten, Vernetzungsforen und Organisationen, in denen die seitens der Mehrheitsgesellschaft als Problem markierten Gruppen Regie führen. Die meist hohe Prekarität ihrer Arbeitsbedingungen spricht für sich; sie mindert jedoch nicht die transformative Wucht der Unterbrechungsleistung, die sie für den Kulturbetrieb erbringen. Auch wächst der Bestand an Informations- und Bildungsmaterialien, welche einer kommodifizierenden Vorstellung von »Diversität« die Forderung nach Antidiskriminierungshandeln entgegenhalten und die von denen, die sich in der Position von Lehrenden und Zeigenden wähnen, verlangen, [»ihre Hausaufgaben zu machen«](#), wie es Gayatri Chakravorty Spivak bereits 1990 einforderte. Solche Beispiele finden sich auch in dem vorliegenden Band, der mithin optimistisch als Symptom für einen Perspektivwechsel im Feld der Kulturellen Bildung gelesen werden könnte.

Dennoch: Viele Projekte der Kulturellen Bildung im Kontext Flucht werden weiterhin ausschliesslich von mehrheitsangehörigen Kulturschaffenden gestaltet, welche die Verwendung der Ressourcen, die Inhalte, die Praktiken und die Repräsentationen kontrollieren. Die Förderlogiken drängen institutionelle Akteur*innen in die Arbeit mit Geflüchteten, die nicht über das geringste Wissen über Antidiskriminierung oder Dekolonisierung verfügen. Die Förderstellen erwarten ein Engagement in diesem Feld, ohne dafür Sorge zu tragen, wie und vor allem unter Beteiligung von wem dieses Wissen aufgebaut werden könnte. *Refugees* ist darin der Platz von hilfebedürftigen, in dominante Konzepte von Kultur zu integrierenden Anderen zugewiesen. Wenn sie diesen Platz verweigern und andere Forderungen oder Vorstellungen haben – seien diese über westlich-demokratische kommunikative Konventionen (»ich stelle hiermit eine Forderung zur

Diskussion«) artikuliert oder über andere Formen («ich komme nicht mehr zum Projekt oder nutze das Projekt für nicht darin vorgesehene Praktiken») – sind die entsprechenden Projektmacher*innen schnell in einer Krise, und kulturalisierende Zuschreibungen sowie Ausschlüsse brechen sich im Mantel von Ratlosigkeit Bahn.

Der größere Teil von Projekten mit migrationsgesellschaftlichem Fokus wiederum wird ebenfalls von Mehrheitsangehörigen vorangetrieben, welche sich über als migrantisch markierte Teilnehmende freuen, aber die Jobs im Kulturbetrieb gerne weiterhin selbst besetzen wollen: Die Forderung »Migrant*innen ins Museum« beispielsweise meint in der Regel nicht das Direktor*innenzimmer. Der Deutsche Museumsbund kann im Jahr 2015 erstaunlicherweise eine fast fünfzigseitige Handreichung für Museen zu Migration und kultureller Vielfalt herausgeben, in dessen Autor*innen- und Redaktionsteam, folgt man der Namensliste, kaum etwas von dieser Vielfalt zu vermuten ist – erst in der Liste der zur Beratung Hinzugezogenen finden sich Spuren der real existierenden gesellschaftlichen Vielfalt (vgl. Deutscher Museumsbund:2015). Auch in der deutschen Kunstpädagogik ist das Thema »Transkulturalität« oder »Kulturelle Vielfalt« in den letzten zehn Jahren von *weißen* mehrheitsangehörigen Fachleuten entdeckt worden, die sich damit profilieren und akademische und politische Positionen besetzen.

Es bleibt also noch viel zu tun. Ich beschließe diesen Text versuchsweise mit der Aufzählung von vier Kriterien, die möglicherweise bei der Planung von Projekten der Kulturellen Bildung im Kontext Flucht helfen können, die den von den Herausgeberinnen formulierten Anspruch einlösen können.

1. »Nothing about us without us«: In den Projekten sind die *Refugees* die Akteure. Sie kontrollieren die Inhalte, Formen, Ressourcen und Repräsentationen. Das heißt, sie entscheiden auch selbst, ob, wie und von wem sie dargestellt werden.
2. Beteiligte Mehrheitsangehörige und Institutionen arbeiten in den Projekten nachweislich an einer aktiven Umverteilung von Mehrwert und Privilegien. Sie solidarisieren sich öffentlich mit den politischen Anliegen der *Refugees*.
3. Wissenschaftliche Begleitung oder formative Evaluation unterstützen die Herstellung von Zeit und Raum für eine kritische Reflexion und Bearbeitung der jedes Projekt durchziehenden Machtverhältnisse, wobei diese kritische Reflexion nicht in Lähmung resultiert und dadurch selbst zum Alibi für den Erhalt von Privilegien führt («Do your homework«).
4. Findet das Projekt in einer Kulturinstitution statt, so trägt es dazu bei (zum Beispiel, indem es dies zur Bedingung macht), dass sich Diversifizierung von Strukturen ereignet, zum Beispiel in der Personalzusammensetzung, der Programmgestaltung oder den Curricula, nicht nur im Werbematerial.

Verwendete Literatur

Castro Varela, Maria del Mar: »Castro Varela, Maria del Mar »Interkulturelle Vielfalt, Wahrnehmung und Reflexion aus psychologischer Sicht.« o.D.,

S.3. www.graz.at/cms/dokumente/10023890_415557/0a7c3e13/Interkulturelle%20Vielfalt,%20Wahrnehmung%20und%20Selbstreflexion.pdf (letzter Zugriff am 12.6.2016).

Deutscher Museumsbund (2015): Museen, Migration und kulturelle Vielfalt. Handreichungen für die Museumsarbeit, Berlin: Deutscher

Museumsbund. www.museumsbund.de/fileadmin/geschaefts/dokumente/Leitfaeden_und_anderes/Leitfaden_KulturelleVielfalt.pdf (letzter Zugriff am 27.06.2016).

Mecheril, Paul (2000): Anerkennung des Anderen als Leitperspektive Interkultureller Pädagogik? Perspektiven und Paradoxien, Vortragsmanuskript zum interkulturellen Workshop des IDA-NRW 2000. www.forum-interkultur.net/uploads/tx_textdb/22.pdf (letzter Zugriff am 12.06.2016).

Ribolits, Erich (2011): »Wer bitte ist hier bildungsfern? Warum das Offensichtliche zugleich das Falsche ist«, in: HLZ, Zeitschrift der GEW Hessen, Nr. 9/10, 2011. www.gew-berlin.de/968_1161.php (letzter Zugriff am 20.02.2018).

Spivak, Gayatri Chakravorty (1990): The Postcolonial Critic: Interviews, Strategies, Dialogues, London: Routledge.

Anmerkungen

Dieser Beitrag wurde erstmals veröffentlicht in [Ziese, Maren/Gritschke, Caroline \(Hrsg.\): Geflüchtete und Kulturelle Bildung - Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld.](#) Bielefeld: transcript, 2016.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Carmen Mörsch (2018 / 2016): Refugees sind keine Zielgruppe. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:
<https://www.kubi-online.de/artikel/refugees-sind-keine-zielgruppe>
(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>