

## **Integration? Diversity! Kulturelle Bildung in der heterogenen Gesellschaft**

von **Stefanie Kiwi Menrath**

Erscheinungsjahr: 2019 / 2018

Stichwörter:

**Diskriminierungskritische Bildungspraxis | Diversität | Heterogenität | Integration | Kulturverständnis | Migration**

### **Abstract**

Dieser Beitrag setzt sich kritisch mit der Forderung nach Integration durch Kulturelle Bildung auseinander und stellt Diversity als Programm dagegen. Er fokussiert die Kulturelle Bildung in Deutschland und nimmt zunächst ihre politischen und gesellschaftlich-historischen Hintergründe unter die Lupe. Auch der Kulturbegriff gibt hier Anlass zur kritischen Befragung auf seine hegemonialen Einschreibungen, ebenso wie eine „Kulturalisierung“ des Feldes Kulturelle Bildung. Ein Diversity-Ansatz in der Kulturellen Bildung sollte diesen Entwicklungen entgegenwirken und bedarf dafür einer macht- und diskriminierungskritischen Agenda.

Integration und Diversity waren 2016 und 2017 in der Kulturellen Bildung in Deutschland in aller Munde. Warum hat das Thema so eine Konjunktur? Seit dem europäischen Sommer der Migration 2015 sind Integration und Diversität Thema in vielen politischen Debatten und Medienberichten. Doch auf welche Diskussionen treffen diese Themen in der Kulturellen Bildung, und was sind die Schnittstellen?

Vielfalt wird oft als Stärke der Kulturellen Bildung beschrieben. Doch gleichzeitig mehren sich auch die Hinweise darauf, dass Kulturelle Bildung selbst Ausschlüsse produzieren kann. Was hat es damit auf sich? Im Folgenden soll ein Überblick über die jüngere Geschichte und die aktuelle Gemengelage zu Integration und Diversität im deutschen Diskurs und der Praxis Kultureller Bildung gegeben und ein Ausblick auf Perspektiven Kultureller Bildung nach dem Sommer der Migration 2015 geworfen werden.

## Die heterogene Gesellschaft: Wer sind ‚wir‘? Und wer fühlt sich „fremd im eigenen Land“?

1992. Der afrodeutsche Rapper Torch hat einen „grünen Pass mit ’nem goldnen Adler drauf“ (Advanced Chemistry 1992) – also bereits seit längerem die deutsche Staatsbürgerschaft. Dass er sich jedoch „Fremd im eigenen Land“ fühlt – Titelsong des Debüts seiner Hip Hop-Gruppe Advanced Chemistry und eine der ersten deutschsprachigen Rap-Singles –, liegt an einer Welle von rassistischen Gewalttaten und Übergriffen auf Unterkünfte von Geflüchteten und auf People of Color, die die Stimmung Anfang der 90er Jahre im neuen Deutschland eintrüben. Die Jugendkultur Hip Hop ist damals in Deutschland von den sogenannten Migrant\*innen der 2. und 3. Generation geprägt (vgl. Menrath 2002), die oft keine deutschen Pässe besitzen oder – wie Torch – sich trotzdem ausgeschlossen fühlen. Torch gehörte zu den postmigrantischen Jugendlichen, die mit ihren Verflechtungen kulturelle Neuschöpfungen vollbringen.

Dass kulturelles Mixing eine Selbstverständlichkeit ist und unsere Gesellschaften seit jeher davon geprägt sind, war zu diesem Zeitpunkt noch lange nicht in der deutschen Mehrheitsgesellschaft angekommen. Stattdessen herrschte die Vorstellung, dass „die deutsche Gesellschaft einst ethnisch homogen [gewesen sei] und erst durch die Einwanderung nach dem zweiten Weltkrieg multikulturell geworden [sei]. Diese Sichtweise ist schon historisch nicht haltbar, insofern Einwanderung in der Geschichte nicht eine Ausnahme darstellt, sondern vielfach die Regel war“ (Neubert et al. 1992: 22 f.). „Die offizielle Geschichte der Arbeitsmigration in die BRD begann [dann] 1955 [...]. Bis zum Anwerbestopp im Jahre 1973 durften mehr als 2,39 Millionen sogenannter ‚Gastarbeiter‘ [...] einreisen, um in dieser Periode der Vollbeschäftigung den wirtschaftlichen Aufschwung zu ermöglichen“ (Ha 1999:27).

Die Vorstellung, dass Migrant\*innen in Deutschland nur ‚zu Gast‘ sind, hielt sich jedoch hartnäckig. In den 80er Jahren begannen in der BRD in kirchlichen und gewerkschaftlichen Kreisen erste Debatten um „Multikulti“ und in der Erziehungswissenschaft um „Ausländerpädagogik“. Anfang des Jahrtausends dominierte dann die Rede vom ‚Migrationshintergrund‘ die öffentliche Debatte. Die Markierung von Menschen „mit Migrationshintergrund“ ist durchaus problematisch, da sie bei einem vermeintlichen Defizit ansetzt und gegen die so markierten „Migrationsanderen“ (Mecheril 2004) ein homogenes ‚Wir‘ setzt. Dieses ethnisch und kulturell homogene Wir ist eine beharrliche Imagination, und sie wird in Deutschland von rechtlichen Grundlagen gestützt: Im Gegensatz zu klassischen Einwanderungsländern wie den USA oder Kanada galt im Nationalstaat Deutschland lange ein „vom Abstammungsprinzip getragenes nationales Identitätskonzept“ (Neubert et al. 1992:18) – mit einer sprachlichen und kulturellen beziehungsweise ethnischen Identität. Erst im Jahr 2000 kam es schließlich zu einer Reformation des Staatsbürgerschaftsrechts, sodass nun neben der Abstammung auch der Geburtsort in der BRD eine deutsche Staatsbürgerschaft begründen kann. Allerdings entfiel erst im Jahr 2014 die Pflicht, sich dabei für den einen oder anderen Pass zu entscheiden. Und somit wurde für die mittlerweile fast schon vierte Generation von Migranten die deutsche Staatsbürgerschaft endlich eine tatsächliche Option.

Obwohl die Migrationsgesellschaft als Realität längst offensichtlich geworden ist, benennt das Bundeskanzlerin Angela Merkel erst im Juni 2015 – und auch nur zögerlich: „Wir sind *im Grunde* schon ein Einwanderungsland“ (FAZ 2015, Hervorhebung der Autorin). Zwei Monate später folgt dann Merkels „Wir schaffen das“ – das mittlerweile zum Slogan einer „Willkommenskultur“ der Deutschen gegenüber Geflüchteten geworden ist. Da ist es wieder, dieses ‚Wir‘ – doch wer ist das genau? Wer ist hier ein- und wer

ist ausgeschlossen? Sind das alle oder nur die „Nicht-Migrationsanderen“? Wie divers darf dieses ‚Wir‘ sein?

## **Integration und Kulturelle Bildung**

Die bundesdeutsche (Mehrheits-)Gesellschaft hat sich nur sehr langsam an den Gedanken gewöhnt, dass sie heterogen ist. Die Versäumnisse beim Gestalten dieser gesellschaftlichen Heterogenität waren in den 2000er Jahren offenkundig geworden: Die Pisa-Studien führten allen deutlich vor Augen, wie sehr Erfolg im deutschen Bildungssystem von Herkunft und familiärem Bildungshintergrund abhängig ist. Eine der Reaktionen auf den einsetzenden „Pisa-Schock“ waren die sogenannten Integrationsgipfel – ab 2006 fast jährlich vom Bundeskanzleramt initiierte Konferenzen mit verschiedensten Vertretern aus Politik, Migrantenverbänden, Medien und anderen zur verbesserten ‚Integration‘ von Zuwanderern. Kulturelle Bildung wurde im Kontext dieser Integrationsdebatte als Mittel propagiert, um den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu stärken: „Kulturelle Bildung unterstützt den Integrationsprozess“, konstatiert der [Nationale Integrationsplan von 2007](#) (Presse- und Informationsamt der Bundesregierung 2007:27).

Mitte der 2000er Jahre starteten viele Förderprogramme zur Kulturellen Bildung. Förderung Kultureller Bildung kommt in Deutschland sowohl aus dem Bildungsbereich, der Kulturpolitik als auch aus dem Jugendbereich (vgl. Becker 2013). In den letzten Jahren ist auch das Engagement privater Stiftungen stark gewachsen. Charakteristisch für alle Fördermaßnahmen ist jedoch, dass sie „[k]eine Unterstützung in Form von struktureller Sicherheit bieten“: „Vielfach übersteigen die Etats der Sonderprogramme die grundständigen Fördermittel, mit denen die Infrastruktur gesichert werden soll, die eine Umsetzung der Sonderprogramme doch erst möglich macht. [...] Selbst da, wo der Aufbau von Strukturen das Programmziel ist, werden diese selbst nicht finanziert, sondern prekäre Verhältnisse [...] fortgeschrieben“ ( [Becker 2013](#)). Kulturelle Bildung wurde im Rahmen der „Integrationsdebatte“ als fortlaufendes Provisorium entworfen, das Versäumnisse in der Bildungs- und Migrationspolitik ausgleichen soll.

## **Kulturelle Bildung und Diversität**

Während Kulturelle Bildung in der Praxis von vielfältigen Akteuren mit unterschiedlichen Agenden betrieben wird, „betont die öffentliche Rede über Kulturelle Bildung [...] vor allem ihren Wert für [...] den gesellschaftlichen Zusammenhalt“ (Becker 2013). Integration wird jedoch „vielfach, wenn auch nicht durchgängig, als Anpassung der ‚Anderen‘, der ‚Fremden‘ an das Bestehende, das Vorgefundene verstanden“ – während die „doppelseitige An- und Herausforderung“ ([Wagner 2012:5](#)) darin zwar (in Form von Selbstverpflichtungen) auch erwähnt wird, aber letztlich vage bleibt.

Entscheidend andere Richtungen schlägt das Konzept einer „Gestaltung von Vielheit“ (Terkessidis 2010:33) ein: „Zum einen zielt das Konzept auf die Institutionen selbst [...], nicht auf die Personen, die in diesen Institutionen nicht der Norm entsprechen. Zum anderen stehen nicht bestimmte Gruppen im Zentrum des Konzepts, sondern das Individuum. Hierin besteht der Unterschied zum Ansatz der Integration[, der] weiterhin davon aus[geht], dass es ein großes Ganzes gibt mit einer Normgruppe und abweichenden Gruppen“ (Terkessidis 2007:15). In der diversen Gesellschaft kommen dabei auch mehr Differenzlinien in den Blick als nur die kulturelle Herkunft – Geschlecht, Sexualität, Alter, Sozialstatus, Gesundheit, Religion etc. spielen eine Rolle. In erziehungswissenschaftlichen Konzepten hat sich dieser Umgang mit Differenz bereits niedergeschlagen: Die Markierung von Schüler\*innen über das Kriterium des „Migrationshintergrunds“ wird (zumindest in der Theorie) abgelöst von der Idee einer Kulturellen Bildung für

alle Menschen und gesellschaftlichen Gruppen mit ihrer Vielfalt von Differenzen. Der Ansatz von Diversity ist dabei sowohl für die Kulturelle Bildungsinstitution Schule von Bedeutung als auch für Kulturinstitutionen, für die langsam, aber stetig eine differenzsensible Entwicklung eingefordert wird.

## **Kultur und Diversity**

Im Kulturbetrieb bildet sich die gesellschaftliche Heterogenität nämlich bislang keineswegs ab. Das Problem beginnt bereits bei der Ausbildung: Dass „[k]ein anderes gesellschaftliches Spielfeld [...] so exklusiv [ist] wie die Künste“, ist das Ergebnis mehrerer Forschungsprojekte zu Ausschlussmechanismen an Kunsthochschulen; ein komplexes Zusammenspiel „der mit den Kategorien Race, Class, Gender, Ability und Age verbundenen, machtvollen Zuschreibungen strukturiert die [...] Auswahlprozesse“ ([Mörsch 2016a](#)), die auch darüber bestimmen, welche Personen überhaupt Kulturberufe ergreifen und unter anderem in Kultureller Bildung und in Kultureinrichtungen tätig werden.

Auch beim Publikum zeigen sich Spaltungen: Empirische Studien zum Kulturpublikum zeigen, dass vor allem die soziale Herkunft (und diese noch mehr als die ethnisch-kulturelle Herkunft) darüber entscheidet, ob klassische Kultureinrichtungen besucht werden (Mandel 2017:3): „Die Stammesbesucher/innen der öffentlich geförderten Kultureinrichtungen verfügen größtenteils über einen hohen Bildungsgrad und Sozialstatus. Unter den jungen Menschen besuchen fast nur noch Gymnasiasten klassische Kultureinrichtungen. Es besteht also ein enger Zusammenhang von sozialer Herkunft und kultureller Inklusion. Diese soziale Spaltung des Kulturpublikums hat sich im Zeitvergleich [sogar noch] verstärkt“ ([Mandel 2016/2017:5](#); vgl. auch [Keuchel 2015](#)).

Sowohl auf der Ebene des Personals von Kulturinstitutionen als auch auf der ihres Programmangebots und des adressierten beziehungsweise erreichten Publikums wird daher die Forderung nach einem differenzsensiblen Wandel laut (vgl. Aikins 2017). Eine kritische Diversity-Perspektive setzt dabei weniger bei – defizitär gedachten – Nicht-Besuchern von Kultureinrichtungen an. Statt diese durch Kompensationen in die bestehenden Einrichtungen eingliedern zu wollen, lenkt sich der Blick auf die Institutionen selbst: „Die Institutionen selbst müssen sich verändern, und zwar dahingehend, dass sie sich auf Individuen einstellen, die unterschiedliche Voraussetzungen und unterschiedliche Hintergründe haben, und nicht nur für Gruppen da sind, die scheinbar schon immer die richtigen Voraussetzungen haben“ (Terkessidis 2011:15). Das deckt sich mit Ergebnissen von (interkulturellen) Audience Development Evaluationen: „[Ü]ber [...] partizipative [...] Projekte neue Besucherinnen zu gewinnen und zu binden, [...] wird] nicht gelingen, wenn sich die Einrichtungen nicht zugleich auch in ihren Zielsetzungen, ihren internen Strukturen und ihrer Programmpolitik verändern“ ([Mandel 2017](#)).

Dass ein Schlüssel zu einem Wandel in der Kulturarbeit darin liegt, Migrant\*innen als Akteure in entscheidenden Positionen einzubeziehen, wurde bereits Anfang der 2000er Jahre formuliert (Köhl 2001:70). In den letzten Jahren hat die Kulturelle Bildung in Deutschland dann viel über Diversität in (u.a. Reinwand-Weiss 2012) und die Öffnung von Kulturinstitutionen diskutiert (u.a. [Stang 2017](#)). Auch eine diversitätsorientierte Organisationsentwicklung steht dabei im Fokus: 2016 wurde das Berliner Projektbüro für Diversitätsentwicklung vom Berliner Senat eingesetzt und mit dem Auftrag versehen, für „den gesamten Kulturbereich [...] handlungsleitende Ansätze und Maßnahmen weiterzuentwickeln und sie zu verstetigen“. Im Rahmen einer diversitätsorientierten Organisationsentwicklung geht es hier unter anderem darum,

„kollaborative [...] und diskriminierungskritische [...] Strukturen in Kultureinrichtungen zu gestalten“ (vgl. [Diversity Arts Culture - Homepage](#)).

Parallel dazu wurden Weiterbildungsangebote im Bereich Diversity für das Personal im praktischen Kulturbetrieb entwickelt – sowohl in Institutionen als auch für die Weiterbildung von freischaffenden Künstler\*innen in der Kulturellen Bildung. Beispiele hierfür sind die Weiterbildungen „[ARTPAED. Kulturelle Bildung in Offenen Settings](#)“, entwickelt von der Alice Salomon Hochschule und WeTeK in Berlin, „[DiKuBi – Diversitätsbewusste Kulturelle Bildung](#)“ an der Akademie der Kulturellen Bildung Remscheid sowie [Mörsch \(2018\)](#).

## **Kultur verlernen**

Deutlich wird bei empirischen Studien im internationalen Vergleich auch, „dass in Deutschland der gebräuchliche Kulturbegriff enger ist als in vielen anderen Ländern. [...] [D]er deutschen Kulturpolitik [liegt] tendenziell ein Kulturbegriff zu Grunde, der vorwiegend an den Künsten und den Institutionen der klassischen Kultur orientiert ist und der auch in der Bevölkerung vorherrscht“ ([Mandel 2017](#)). Dieser normativ aufgeladene Kulturbegriff kommt etwa „dort zur Anwendung, wo eine ‚Hochkultur‘ von einer Alltags- oder populären Kultur unterschieden wird“ ([Fuchs 2012](#)) und auch zum Synonym für einen bürgerlichen Lebensstil wird. Wenn sich Kulturelle Bildung ästhetisch-künstlerischer Ausdrucksformen bedient, muss sie sensibel dafür sein, dass Kunst und Kultur auch als Medium der Differenzierung von Gesellschaft fungieren. Sie muss dieser Differenzierung durch einen ‚weiten‘ Kulturbegriff aktiv entgegentreten, wenn sie nicht selbst Ausgrenzung vergrößern und Privilegien von Eliten stabilisieren will. Kultur kann in der Praxis auch noch zu anderen Unterscheidungen dienen – beispielsweise der zwischen ‚eigener‘ und ‚fremder‘ Kultur wie im frühen ethnologischen Kulturbegriff. Mediendiskussionen, wie die um eine „Leitkultur“, haben in Deutschland immer wieder einen Kulturbegriff befördert, der nationale Kultur als ethnisch homogen, territorial gebunden imaginiert und gleichzeitig mit einem bürgerlichen Wertekanon verbunden wird. Kulturelle Bildung hingegen arbeitet mit einem weiten Kulturbegriff – einem spezifischen, erweiterten Kulturverständnis, für das in der Bundesrepublik Deutschland kulturpolitisch vor allem Entwicklungen seit den 70er Jahren maßgebend waren – wie die der „Kultur für alle“ (Hoffmann 1979) und der „Soziokultur“ (Glaser/Stahl 1974, 1983). Wenn Kulturelle Bildung sich im Gegensatz dazu aber in einen Dienst stellt, der ihr von „Integrationsgipfeln“ aufgetragen wird, produziert sie selbst Ausschlüsse: Abweichende Gruppen sollen in diesem Integrationsmodell an eine leitende – bürgerliche, weiße – Kultur ‚herangeführt‘ werden, um den gesellschaftlichen Frieden (im Interesse von Privilegierten) zu sichern (vgl. Mörsch 2016a).

Die Ausschlussmechanismen eines homogenen, statischen Kulturbegriffs werden bereits seit einigen Jahrzehnten vor allem aus den Cultural und Postcolonial Studies und Initiativen des Globalen Südens kritisiert; sie propagieren stattdessen Ansätze von Kultur als Konflikt und Prozess, als Aushandlungsraum und Praxis (vgl. Langenohl/Poole/Weinberg 2015 sowie Allolio-Näcke/Kalscheuer/Manzeschke 2005). Eine Reflexion auf die in der Kulturellen Bildung verwendeten (Kultur-)Konzepte ist also dringend angezeigt. Eine solche Reflexion sowie weiterführende Theoriebildung verspricht die in Deutschland sich festigende Entwicklung von Kultureller Bildung als Forschungsfeld. Bereits 2010 wurde das Netzwerk Forschung Kulturelle Bildung gegründet, in dessen Rahmen sich seit 2017 auch ein Themencluster Diversität kritisch den Kultur-, Bildungs- und Integrationskonzepten Kultureller Bildung nähert (siehe [Netzwerk Forschung](#)

[Kulturelle Bildung](#)).

Während sich die Theorie und Forschung zu Kultureller Bildung – vor allem durch Vernetzung und Transfer mit dem Ausland – in Bezug auf Diversity weiterentwickelt, ist die Forschungsförderung in Deutschland allerdings immer noch auf Projekte fokussiert, die (Transfer-)Wirkungen Kultureller Bildung untersuchen (Mörsch 2016a). Auch in diesen Priorisierungen zeigt sich wieder die Legitimation Kultureller Bildung über ihren Wert für die gesellschaftliche Integration. Parallel wird ebenso Praxisförderung vor allem Projekten zuteil, die den bestehenden Kulturbetrieb affirmieren oder reproduzieren – dekonstruktive und transformative Projekte mit institutionskritischer Perspektive bilden hier leider immer noch die Ausnahme (vgl. Mörsch 2016a).

Kultur soll nun aber nicht nur als Mittel in den Händen von Eliten verstanden werden, sondern sie kann natürlich auch Vehikel für Selbstbildung und Selbstermächtigung sein. Gerade in der vielgestaltigen Gesellschaft kommt kulturell-ästhetischen Aktivitäten eine besondere Bedeutung zu: Kunst, Kultur und allgemein ästhetische Praxis sind Formen der Auseinandersetzung mit der eigenen Selbst- und Weltwahrnehmung, der Selbstvergewisserung von Individuen oder auch Gruppen, aber auch des Befragens von Selbstverständlichkeiten (Wagner 2012:8). Prozess und Formen des Zusammenlebens können in kulturellen und künstlerischen Formen ausgedrückt, gestaltet, verhandelt und verändert werden. In der Szene der Kulturellen Bildung wird mit diesem Potenzial für Transformation – von Selbstverständlichkeiten, Institutionen und ausschließenden Strukturen in der Gesellschaft – gearbeitet, kritische Initiativen werden entwickelt und Veränderungen eingefordert. Aber die Grenzen des generell durch Sondermittel – und eben nicht strukturell – geförderten Projekts Kulturelle Bildung liegen hier auf der Hand: Kulturelle Bildung für alle Menschen und gesellschaftlichen Gruppen mit ihrer Vielfalt von Differenzen lässt sich nur erreichen, indem ihre strukturellen und konzeptuellen Grundlagen in Theorie wie Praxis kritisch hinterfragt werden. Dies ist ein längerfristiges Projekt, für das es mehr als gesellschafts- und förderpolitische Provisorien bräuchte.

## **Kulturelle Bildung und der Sommer der Migration 2015**

2015. Im europäischen Sommer der Migration beginnt sich die Kulturelle Bildung in Deutschland neu aufzustellen: Zusätzliche Gelder fließen oder werden neu verteilt, Refugees werden als eine neue Zielgruppe entworfen (vgl. Carmen Mörsch [„Refugees sind keine Zielgruppe“](#)) und viele Projekte gestartet. Akteure aus der Freien Szene, außerschulischen Einrichtungen, Schulen und Kulturinstitutionen kommen in neu entstehenden Kooperationen zusammen und werden längerfristig veränderte Netzwerke schaffen. „Insbesondere in der Kulturellen Bildung und der Kulturvermittlung machen Geflüchtete inzwischen einen großen Teil der Zielgruppe aus“ (Micossé-Aikins/Sharifi 2016:76). Die „Willkommenskultur“ in der Kulturellen Bildung ist also nicht ganz uneigennützig.

Das Phänomen Flucht sollte aber vielmehr ein Ausgangspunkt dafür werden, etablierte Handlungsroutinen in der Kulturellen Bildung differenzsensibel zu verändern (vgl. Ziese/Gritschke 2016) und Begriffe wie ‚Integration‘ herrschaftskritisch zu hinterfragen. Insbesondere, da es in der deutschen Gesellschaft ein Rollback gibt in Bezug auf Fragen von Migration: Die Ankunft von Geflüchteten in Deutschland gab Anlass für einen Diskurs, der deutlich nach rechts rückt und veraltete Konzepte, wie das der „Leitkultur“ (siehe [de Maizière 2017](#)), wieder an die Oberfläche spült. So warnen auch Stimmen der Sozialwissenschaft: „Bei vielen Menschen hat sich [...] noch nicht durchgesetzt, dass Integration die Gesellschaft als Ganzes

verändert. In dieses veraltete Gedankenkonstrukt passt die Willkommenskultur [...], weil wir dann weiter in der Rolle des Gastgebers agieren können“ (Foroutan 2014). Statt weiterhin Migrant\*innen nur ‚als Gäste‘ willkommen zu heißen, und von ihnen zu verlangen, sich in ein bestehendes, ethnisch und kulturell homogenes ‚Wir‘ zu ‚integrieren‘, sollte die Gesamtgesellschaft sich verändern und ein diverses und dynamisches ‚Wir‘ einer Migrationsgesellschaft entwickeln. Die 2017 vom Deutschen Kulturrat gestartete Initiative Kulturelle Integration fordert eine solche Bewegung – von „allen hier lebenden Menschen“ –, und sie will sich einmischen in den „langwierigen Prozess, in dem um Positionen gerungen werden muss“ ([Initiative Kulturelle Integration](#) 2017:11). Die von der Initiative vertretenen 15 Thesen sind dabei eine Versammlung unterschiedlicher Ansätze für interkulturelles Zusammenleben, die in den letzten Jahren und Jahrzehnten entwickelt wurde – mit Schwerpunkten auf dem Grundgesetz als Grundlage, der Integrationskraft von Erwerbsarbeit bis zu darüber hinausgehender Selbstverpflichtung und Solidarität beziehungsweise bürgerschaftlichem Engagement. Die Thesensammlung vermeidet zwar den umstrittenen Begriff der „Leitkultur“ – lässt aber den Begriff der Integration, den sie im Titel führt, weitestgehend unhinterfragt. Dagegen schreibt wiederum Max Czollek 2017 in seiner Polemik „Desintegriert euch!“ (Czollek 2018) an – denn im politischen Diskurs steht der Begriff Integration weiterhin lediglich für die Integration von Migrant\*innen, die vielmehr nun in gut oder schlecht integriert unterteilt werden.

Die Legitimierung von Kultureller Bildung durch „Integration“ befördert eine Kulturalisierung des Handlungsfelds. Der Blick von Bettina Heinrich (2017) in die Diversity-Diskurse in der Kulturellen Bildung zeigt: Diversity wird in der Kulturellen Bildungs-Literatur vor allem im Sinne von „Kultureller Vielfalt“ thematisiert, während Diversity-Themen wie race, Klasse, soziale Herkunft weniger vorkommen ([Heinrich 2017](#)). Haben die Politikvorgaben von Integrationsgipfeln hier schon zu einer „Kulturalisierung des eigenen Handlungsfelds“ (ebd.) geführt? Hier sollte die Kulturelle Bildung gegensteuern und den konzeptionellen Rahmen für Diversity in der Kulturellen Bildung klären. Da die Kulturelle Bildung sich Teilhabegerechtigkeit als normative Grundlagen gestellt hat, ist innerhalb der Vielfalt von Diversity-Begriffen vor allem eine Nähe zum pädagogisch-organisationalen und zum machtkritischen Ansatz in der Kulturellen Bildung gegeben (ebd.), während Diversity-Management-Konzepte problematisch erscheinen. Sicherlich muss soziale Ungleichheit in einem Diversity-Ansatz für die Kulturelle Bildung (wie in jedem anderen Anwendungsbereich) mit mehreren Pluralitäten wie Klasse, race, Gender etc. zusammengedacht werden. Besonders angezeigt erscheint hier aber aufgrund der bereits erfolgten Kulturalisierung des Kulturellen Bildungs-Diskurses eine Dekonstruktion des hegemonialen Kulturbegriffs sowie die Entwicklung und Anwendung rassismus- und diskriminierungskritischer Ansätze in der Kulturellen Bildung (vgl. z.B. [Aktas/Haghighat/Simon/Stafe 2018](#), [Auma 2018](#)).

---

## Verwendete Literatur

**Advanced Chemistry (1992):** Fremd im eigenen Land. 12-Inch. MZEE.

**Auma, Maisha-Maureen (2018):** Kulturelle Bildung in pluralen Gesellschaften: Diversität von Anfang an! Diskriminierungskritik von Anfang an! In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-pluralen-gesellschaften-diversitaet-anfang-diskriminierungskritik-anfang> (letzter Zugriff 30.09.2018).

**Aktas, Ulas/ Haghighat, Leila/Simon, Nina/Stafe, Timm (2018):** Postkoloniale Perspektiven auf Fort- und Weiterbildung in der Kulturellen Bildung. Hegemonie(selbst)kritik als ästhetisches Prinzip. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/postkoloniale-perspektiven-fort-weiterbildung-kulturellen-bildung-hegemonieselbstkritik> (letzter Zugriff 30.09.2018).

**Aikins, Joshua Kwesi/Gyamerah, Daniel (2017):** Handlungsoptionen zur Diversifizierung des Berliner Kultursektors.

[http://www.kulturprojekte.berlin/fileadmin/user\\_upload/Presse/FINAL\\_mit\\_Grafik\\_auf\\_Doppelseite.pdf](http://www.kulturprojekte.berlin/fileadmin/user_upload/Presse/FINAL_mit_Grafik_auf_Doppelseite.pdf) (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Allolio-Näcke, Lars/Kalscheuer, Britta/Manzeschke, Arne (Hrsg.) (2005):** Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz. Frankfurt/New York: Campus.

**Becker, Helle (2013):** Kulturelle Bildung nach Plan, oder: Die dunkle Seite des Hypes. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-nach-plan-oder-dunkle-seite-des-hypes> (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Czollek, Max (2018):** Desintegriert euch! Berlin: Hanser.

**de Maizière, Thomas (2017):** Leitkultur für Deutschland - Was ist das eigentlich? Diskussionsbeitrag. In: *BILD* am Sonntag vom 01.05.2017: <https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/interviews/DE/2017/05/namensartikel-bild.html> (letzter Zugriff 30.11.2017)

**Diversity Arts Culture - Berliner Projektbüro für Diversitätsentwicklung (2018):** <http://www.diversity-arts-culture.berlin/woerterbuch/diversitaetsorientierte-organisationsentwicklung> (letzter Zugriff 30.09.2018).

**Foroutan, Naika (2014):** „Integration verändert die Gesellschaft als Ganzes“. Naika Foroutan im Interview mit Zakia Chlihi. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Meldungen/DE/2014/20140904-interview-foroutan.html> (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ) (2015):** Merkel: Deutschland ist ein Einwanderungsland. <http://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/europa/angela-merkel-sieht-deutschland-als-einwanderungsland-13623846.html> (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Fuchs, Max (2012):** Kulturbegriffe, Kultur der Moderne, kultureller Wandel. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturbegriffe-kultur-moderne-kultureller-wandel> (letzter Zugriff 16.08.2018).

**Glaser, Hermann/Stahl, Karl Heinz (1974):** Die Wiedergewinnung des Ästhetischen. Perspektiven und Modelle einer neuen Soziokultur. München.

**Glaser, Hermann/Stahl, Karl Heinz (1983):** Bürgerrecht Kultur. Frankfurt am M./Berlin/Wien.

**Ha, Kien Nghi (1999):** Ethnizität und Migration. Münster: Westfälisches Dampfboot.

**Heinrich, Bettina (2017):** Das Problem mit der Komplexität der Diversität und ihrer Differenzkategorien – eine kursorische Spurensuche mit Fokus auf Gender. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/problem-komplexitaet-diversitaet-ihrer-differenzkategorien-kursorische-spurensuche-fokus> (letzter Zugriff 30.09.2018).

**Hoffmann, Hilmar (1979):** Kultur für alle. Perspektiven und Modelle. Frankfurt am Main: Fischer.

**Initiative Kulturelle Integration (2017):** 15 Thesen zu Kultureller Integration und Zusammenhalt. [https://www.kulturelle-integration.de/wp-content/uploads/2017/06/Initiative\\_Kulturelle\\_Integration.pdf](https://www.kulturelle-integration.de/wp-content/uploads/2017/06/Initiative_Kulturelle_Integration.pdf) (letzter Zugriff 30.9.2018).

**Keuchel, Susanne (2015):** Das 1. InterKulturBarometer – Zentrale Ergebnisse zum Thema Kunst, Kultur und Migration. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/1-interkulturbarometer-zentrale-ergebnisse-zum-thema-kunst-kultur-migration> (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Köhl, Christine (2001):** Strategien der Interkulturellen Kulturarbeit. Frankfurt: iko – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

**Langenohl, Andreas/Poole, Ralph/Weinberg, Manfred (Hrsg.) (2015):** Transkulturalität. Klassische Texte. Bielefeld: transcript.

**Mandel, Birgit [2016] (2017):** Audience Development, Kulturelle Bildung, Kulturentwicklungsplanung, Community Building. Konzepte zur Reduzierung der sozialen Selektivität des öffentlich geförderten Kulturangebots. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/audience-development-kulturelle-bildung-kulturentwicklungsplanung-community-building> (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Mecheril, Paul (2004):** Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.

**Menrath, Stefanie (2002):** Represent what? Zitatschleifen und Identitätskonstruktion im HipHop. In: Jochen Bonz (Hrsg.): Popkulturtheorie (119-132). Mainz: Ventil.

**Micossé-Aikins, Sandrine/Sharifi, Bahareh (2016):** Die Kolonialität der Willkommenskultur. Flucht, Migration und die weißen Flecken der Kulturellen Bildung. In: Maren Ziese/Caroline Gritschke (Hrsg.) (2016): Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld (75-85). Bielefeld: transcript.

**Mörsch, Carmen (2016a):** Urteilen Sie selbst: Vom Öffnen oder Schließen von Welten. [http://www.kultur-oeffnet-welten.de/positionen/position\\_2944.html](http://www.kultur-oeffnet-welten.de/positionen/position_2944.html) (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Mörsch, Carmen (2016b):** Refugees sind keine Zielgruppe. In: Maren Ziese/Caroline Gritschke (Hrsg.) (2016): Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld (67-74). Bielefeld: transcript.

**Mörsch, Carmen (2018):** Critical Diversity Literacy an der Schnittstelle Bildung/Kunst: Einblicke in die immerwährende Werkstatt eines diskriminierungskritischen Curriculums. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/critical-diversity-literacy-schnittstelle-bildung-kunst-einblicke-immerwaehrende-werkstatt> (letzter Zugriff 30.09.2018).

**Netzwerk Forschung Kulturelle Bildung - Homepage:** <https://www.forschung-kulturelle-bildung.de/cluster-menue/themencluster-ueberblick/131-die-themencluster-des-netzwerks-4> (letzter Zugriff 20.09.2018).

**Neubert, Stefan/Roth, Hans-Joachim/Yildiz, Erol (2002):** Einleitung: Multikulturalismus – ein umstrittenes Konzept. In: dies. (Hrsg.): Multikulturalität in der Diskussion. Neuere Beiträge zu einem umstrittenen Konzept (9-29). Opladen: Leske + Budrich.

**Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (2007):** Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen. <http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2007-10-18-nationaler-integrationsplan.pdf> (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle (2012):** Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen für die Praxis. In: Andrea Ehlert/Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss (Hrsg.): Interkultur – Teilhabe und Kulturelle Vielfalt in Niedersachsen. Wolfenbüttel:



Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel.

**Stang, Kristina (2017):** „Kultureinrichtungen öffnet euch.“ Kooperationen für mehr Perspektiven. <https://www.kubi-online.de/artikel/kultureinrichtungen-oeffnet-euch-kooperationen-mehr-perspektiven> (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Terkessidis, Mark (2011):** Alte Strukturen und neue Bedürfnisse. Interkulturelle Herausforderungen für den Kulturbetrieb der Zukunft. In: Dramaturgische Gesellschaft (Hrsg.): dramaturgie (15-18),2/2011.

**Terkessidis, Mark (2010):** Interkultur. Berlin: Suhrkamp.

**Terkessidis, Mark (2009):** Diversity statt Integration – Kultur- und integrationspolitische Entwicklungen der letzten Jahre. In: Forum der Kulturen (Hrsg.): Kulturelle Vielfalt und Teilhabe (12-15). 2. Bundesfachkongress Interkultur. Stuttgart: Forum der Kulturen.

**Wagner, Bernd (2012):** Von der Multikultur zur Diversity. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online <https://www.kubi-online.de/artikel/multikultur-zur-diversity> (letzter Zugriff 30.11.2017).

**Ziese, Maren/Gritschke, Caroline (2016):** Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld. Bielefeld: transcript.

## Anmerkungen

Dieser Beitrag von Stefanie Kiwi Menrath baut auf dem Artikel „Kulturelle Bildung und Diversität in der heterogenen Gesellschaft“ auf, der erschienen in der Publikation „[Potenziale guter Nachbarschaft: Kulturelle Bildung in Deutschland und Polen](#)“ 2018 erschienen ist. Diese Veröffentlichung wurde von der Stiftung Genshagen sowie dem Narodowe Centrum Kultury herausgegeben und beim B&S Siebenhaar-Verlag erhältlich.

## Zitieren

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

Stefanie Kiwi Menrath (2019 / 2018): Integration? Diversity! Kulturelle Bildung in der heterogenen Gesellschaft. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/integration-diversity-kulturelle-bildung-heterogenen-gesellschaft>

(letzter Zugriff am 16.07.2024)

## Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>