

Kultursensible ästhetische Praxis im Kontext von Flucht und Migration

Schriftliche Fassung zum Vortrag auf dem Fachtag
„Wir sind nicht dein nächstes Kunstprojekt“.
Kulturarbeit mit / von / für geflüchtete(n) Menschen,
am 3.11.2016, KathO NRW, Ac

Kunst und ästhetische Praxis finden im Kontext von Flucht und Migration in vielfältigen Formen statt, sei es in alltagsästhetischen Angeboten, wenn man mit geflüchteten Kindern malt und bastelt, mit jugendlichen Geflüchteten in der Freizeit Musik hört, oder sei es in künstlerischen Projekten, in denen mit eben diesen Kindern und Jugendlichen getanzt, an Schulen Theater gespielt oder in einem Stadtteil ein ‚Flüchtlingschor‘ gegründet wird. Für diese Projekte werden zurzeit „zahlreiche finanzielle Mittel bereitgestellt, um Geflüchteten Angebote in Museen, Theatern, Konzerthäusern oder Bibliotheken zu machen.“ (Ziese / Gritschke 2016, 23) Die dahinter liegende Überzeugung lautet: Kunst und Kultur besitzen übergreifende kommunikative Potentiale und nehmen in ihrer Kreativität eine zukunftsweisende Schlüsselfunktion ein bei der sogenannten gesellschaftlichen Integration dieser Personengruppe (vgl. ebd.).

Um diese Integration zu ermöglichen, geht es neben der existentiellen Hilfe um Unterstützung beim Erwerb der deutschen Sprache, um Vermittlung von Kenntnissen des Lebens in Deutschland (Stichwort: Integrationskurse), um die Gestaltung und Strukturierung des Alltags und um das Ermöglichen gesellschaftlicher und kultureller Teilhabe. Zwar sieht das Asylbewerberleistungsgesetz keine Mittel dafür vor, aber es handelt sich dennoch nicht um beliebige oder verhandelbare ‚Add-ons‘, sondern um ein verbrieftes Recht der geflüchteten Menschen, zumindest wenn man Artikel 26 und 27 der Erklärung der allgemeinen Menschenrechte ernst nimmt: In Artikel 26/1 wird das Recht auf Bildung und in Artikel 27/1 das Recht auf kulturelle Teilhabe genannt. Dort heißt es wörtlich: „Jeder hat das Recht, am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben.“ Und auch die UN-Kinderrechtskonvention (1989) betont das Recht des Kindes auf Bildung (Artikel 28) und auf Freizeit, Spiel und Erholung (Artikel 31). In Absatz 2 verpflichten sich die Vertragsstaaten, das Recht des Kindes auf volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben zu achten und die kulturelle und künstlerische Betätigung zu fördern.

Wie kann nun dieses Recht auf Bildung und kulturelle Teilhabe von geflüchteten Menschen umgesetzt werden? Oder grundsätzlich gefragt: Wie werde ich den geflüchteten Menschen und ihrem Anspruch auf kulturelle Teilhabe gerecht? Zunächst sind die Herausforderungen zu bedenken, die sich aus der be-

sonderen Lebenssituation der geflüchteten Menschen ergeben: Sie „sind Menschen in geschwächter Position: Sie benötigen besondere Unterstützung bei der Orientierung in neuer Umgebung, der Sicherung ihrer Rechte, ihres Lebensbedarfs und der Integration in das Gemeinwesen.“ (Treber 2010, 214) Aber sie verfügen auch über Ressourcen und Stärken, die sie im Laufe ihrer Lebensgeschichte erworben haben und die Louis Henri Seukwa (2006) als einen „Habitus der Überlebenskunst“ treffend umschrieben hat. *Die Flüchtlinge als eine* homogene Zielgruppe gibt es nicht, denn wir haben es mit Menschen aus unterschiedlichen sozialen und ökonomischen Schichten zu tun: Die Menschen besitzen unterschiedliche Bildungsabschlüsse, sie unterscheiden sich im Alter, nach Geschlecht, Religion oder Handicap; sie haben traumatische Erlebnisse während der Flucht gemacht, manche aber auch nicht usw. Wir benötigen also einen differenzierten Blick, müssen diversitätssensibel vorgehen und dabei immer unseren eigenen Blick auf die Menschen kritisch reflektieren.

Anhand von vier Situationen aus Projekten der sozialen Kulturarbeit mit geflüchteten Menschen werden die besonderen ‚Knackpunkte‘ und Ambivalenzen in der künstlerischen Arbeit mit geflüchteten Menschen verdeutlicht, um anschließend Kriterien einer kultursensiblen ästhetischen Praxis zu benennen.

- Im Rahmen eines Tanzprojekts mit unbegleitet minderjährigen Flüchtlingen werden die tänzerischen Ideen der Jugendlichen kaum aufgegriffen. Die Pop-Musik der Jugendlichen wird als „nicht geeignet“ zurückgewiesen.
- Das Erstellen einer vorzeigbaren Präsentation am Ende eines Projekts hat absoluten Vorrang. Die Konsequenz: Die Jugendlichen, die um Erklärungen bitten, kritisch nachfragen, die zu spät kommen, die widerständiges Verhalten zeigen und unbequem sind, spielen am Ende nicht mit.
- Erklärungen zur zeitgenössischen Musik und zur Choreographie werden nur in geringem Umfang gegeben: Die Jugendlichen wissen und verstehen nicht oder nur marginal, welche Geschichte (Flucht) sie tanzen.
- Die vierte diskussionswürdige Szene: Beim Proben einer Percussion-Einlage, bei der die Jugendlichen auf Stühlen trommeln sollen, wird behauptet, dass „alle Afrikaner gerne trommeln“. Vorrangig werden Jugendliche aus afrikanischen Ländern zum Trommeln eingeteilt, obwohl Jugendliche aus anderen Ländern mindestens ebenso rhythmusbegabt sind.

Diese Szenen lassen ‚Knackpunkte‘ deutlich werden, die zum Teil in den Forderungen der australischen Flüchtlingsorganisation RISE aufgegriffen wurden. Diesen Forderungen verdankt der Fachtag seinen Titel („Wir sind nicht dein nächstes Kunstprojekt“; vgl. RISE 2016). Im Folgenden werden die Kritikpunkte benannt und der Bezug zu den RISE-Forderungen kurz vergleichend hinzugefügt, denn diese Forderungen werden im Beitrag von Susanne Bücken und Nadine Sylla ausführlicher thematisiert.

- **Teilnahme statt aktive Teilhabe und Teilgabe / Partizipation** (vgl. RISE Nr. 4)
Die Jugendlichen können sich mit ihren Ideen und Vorschlägen nicht einbringen, die Zusammenarbeit findet nicht auf Augenhöhe statt, sondern sie haben die Choreographie und die Musik, zu der getanzt wird, weitestgehend zu akzeptieren. Die Jugendlichen machen mit und nehmen teil, aber es findet keine aktive Teilhabe oder Teilgabe statt. Partizipation als ein grundlegendes Prinzip kultureller Bildung und ästhetischer Praxis wird nicht umgesetzt.
- **Nicht-Anerkennung vielfältiger ästhetischer Praktiken und Stile** (vgl. RISE Nr. 3; 8)
Die von den Jugendlichen eingebrachten Musikvorschläge (Pop-Musik der internationalen Charts) entsprechen nicht den Erwartungen, die man vielleicht aus europäischer Sicht an Menschen aus arabischen oder afrikanischen Ländern hat. Wir bestimmen also, was ‚richtige‘ und ‚brauchbare‘ Musik ist. Dabei haben unsere Musikvorstellungen mit der Lebenswirklichkeit und den kulturellen Praktiken der Jugendlichen nicht unbedingt etwas zu tun. Die ästhetischen Vorlieben der Jugendlichen werden nicht wertgeschätzt und anerkannt.
- **Kulturelle Praxis und Kunst sind nicht neutral, sondern in politische und gesellschaftliche Diskurse eingebettet** (vgl. RISE Nr. 10)
Und schon hier sollte man nach dem Subtext fragen, den die Jugendlichen vermittelt bekommen. Denn es dürfte – böse formuliert – klar geworden sein, nach wessen ‚Pfeife‘ bzw. Musik man hier zu tanzen hat und von welchem Integrationsverständnis ausgegangen wird.
- **Instrumentalisierung für ein Kunstprojekt** (vgl. RISE Nr. 2)
Die Jugendlichen werden für den Effekt einer vermeintlich besonderen authentischen Wirkung (‚Flüchtlinge spielen / tanzen sich selbst‘) instrumentalisiert.
- **Produktorientierung statt Prozessorientierung** (RISE Nr. 1)
Damit einher geht der absolute Vorrang der Produktorientierung gegenüber der Prozessorientierung: Nicht das Recht auf kulturelle Teilhabe und Teilgabe, nicht die Lern- und Bildungsprozesse der Jugendlichen stehen im Mittelpunkt, sondern eine präsentable Aufführung.
- **Stereotype, Vorurteile und versteckte Rassismen** (RISE Nr. 5, 8) und **Festlegung auf ein Thema bzw. Narrativ (Flucht)** (RISE Nr. 8)
Die Auffassung, dass „Afrikaner gerne trommeln“, grenzt an ein rassistisches Stereotyp: „Afrikaner haben Rhythmus im Blut“. Dabei werden die Jugendlichen kulturalisiert und zu Repräsentant_innen einer Kultur gemacht. Sie werden auf ein Narrativ bzw. auf eine ästhetische Praxis reduziert, aber nicht in ihrer Individualität und aktuellen Lebenssituation wahrgenommen. Hier werden kulturelle Stereotype transportiert und den Jugendlichen übergestülpt.

Anhand dieser Aspekte lassen sich Dilemmata einer jeden inter-, multi-, oder transkulturellen Sozialen Arbeit oder sozialen Kulturarbeit benennen, die bei kulturellen Angeboten auftreten und die man auf drei Ebenen ansiedeln kann (vgl. Barth 2008):

- Zunächst wird eine spezielle ästhetische Praxis, die in der Gesamtkultur lediglich einen Teilbereich ausmacht, als typisch oder repräsentativ dargestellt. Dadurch können Vorurteile und Stereotype verstärkt, schlimmstenfalls erst hergestellt werden. In manchen Teilen Afrikas wird ‚Trommelmusik‘ beispielsweise eher gering geschätzt so wie in Europa nicht alle Menschen von Karnevalsmusik oder alpenländischer Volksmusik begeistert sind.
- Kulturelle Konstanten sind in diesem Kulturverständnis wichtiger als ein Blick auf Veränderungen ästhetischer Formen und Stile, auf die tatsächliche ästhetische Praxis der Menschen und auf die tatsächliche Nutzung ästhetischer Medien. So sind viele jugendliche Flüchtlinge eher an Pop- und Rockmusik interessiert als an den traditionellen Musiken ihres Herkunftslandes, von denen wir jedoch wiederum annehmen, dass sie für die Menschen bedeutsam sind.
- Menschen werden so zu Repräsentantinnen und Repräsentanten ihrer Kultur, „deren individuelle Identitätsentwicklung durch ein vermeintliches kulturelles kollektives Zugehörigkeitsgefühl überlagert wird.“ (Barth 2008, 138)

Das Dilemma einer inter- oder transkulturellen Kulturarbeit fasst das folgende Zitat gut zusammen: „Eine vielleicht gut gemeinte Anerkennung der Differenz birgt die Gefahr des Kulturalismus (also der Unterstellung, dass eine bestimmte Herkunft mit einer bestimmten kulturellen Identität [und ästhetischen Praxis] einher geht), aber die Leugnung der Differenz birgt die Gefahr einer weitgehend unreflektierten Assimilationserwartung.“ (Dietrich / Krinninger / Schubert 2012, 103)

Aber wie soll oder kann konkret die ästhetische Praxis mit geflüchteten Menschen aussehen? Wie ließe sich das eben skizzierte Dilemma auflösen?

Zunächst grundsätzlich: Die geflüchteten Menschen sollten die ästhetischen Praktiken, die *für sie* bedeutsam sind, rezipieren und praktizieren können, also z.B. die Musik, die für sie und in ihrer Lebenswelt bedeutsam ist – und das kann dann eben auch Musik aus den internationalen Charts sein. Bedeutsam ist immer der tatsächliche konkrete lebensweltliche Kontext mit seinen je speziellen ästhetischen Praktiken und Themen. Dies erfahre ich jedoch nur, wenn die Menschen konkret gefragt werden, was ihnen bedeutsam und wichtig ist, was sie in ihrer konkreten lebensweltlichen Situation an ästhetischen Praktiken und Angeboten benötigen. Wichtig sind also Informationen seitens der geflüchteten Menschen, mit denen von Beginn an partizipativ zu überlegen ist, was getan oder auch nicht getan und angeboten werden sollte:

- Wollen z.B. die unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge überhaupt trommeln, Theater spielen, fotografieren, malen, tanzen? Angesichts der vielen Angebote sprechen pädagogische Mitarbeiter_innen in den Einrichtungen schon von einem Freizeitstress, der entstanden ist.
- Welche Lieder wollen die Menschen mit ihren Kindern singen, welche Feste feiern?
- Zu welcher Musik wollen sie in einem Tanzprojekt tanzen?
- Welche Geschichte soll in einem Theaterprojekt erzählt oder welche Themen aufgegriffen werden? Muss es sich immer um Flucht drehen oder werden die Geflüchteten damit nicht auf ein Thema reduziert, ohne dass die vielen anderen Themen (Liebe, Sehnsucht, Freude, Trauer usw.) gesehen werden?
- Brauchen sie überhaupt Anleitung durch hiesige Künstler_innen oder Pädagog_innen und Ehrenamtliche oder sollten ihnen nicht einfach nur Räume für die eigene ästhetische Praxis zur Verfügung gestellt werden, anstatt sie für ‚unsere‘ Kunstprojekte zu instrumentalisieren?

Wesentlich ist zudem, dass es im Kontext von kultureller Bildung und Teilhabe nicht nur darum gehen kann, den geflüchteten Menschen Zugänge zu den dominantkulturellen Veranstaltungen zu ermöglichen, sondern es muss auch darum gehen, ihre eigenen künstlerisch-kulturellen Kompetenzen und Ressourcen anzuerkennen und aktive Teilhabe in Form eigener ästhetischer Produktion zu ermöglichen. Es sollte also damit begonnen werden, die geflüchteten Menschen als Expertinnen und Experten ihrer selbst zu befragen und einzubeziehen, anstatt sie in gut gemeinten künstlerischen Projekten zu kulturalisieren und instrumentalisieren. Wer Experte seiner und Expertin ihrer selbst ist, kann etwas über sich erzählen. Das Gegenteil passiert, wenn sich jemand anderes für den Experten hält, beispielsweise eine pädagogische Fachkraft, die meint zu wissen, was ein Flüchtling braucht, welcher Tanz zu tanzen, welches Foto zu schießen, welches Bild zu malen oder welches Theaterstück oder welche Musik zu spielen ist, welche Veranstaltungen und Angebote zu besuchen sind. Das bedeutet auf Seiten der ‚Kulturanbietenden‘, dass sie Macht (und das auch in finanzieller Form) abgeben, Partizipation wagen und echtes Interesse an den Themen, Erzählungen, kulturellen und ästhetischen Praktiken der geflüchteten Menschen aufbringen müssen.

Der erste Schritt hin zu einer kultursensiblen ästhetischen Praxis wäre es demnach, die Perspektiven der geflüchteten Menschen einzubeziehen. Kultursensibilität bedeutet dabei nicht nur einen sensiblen Blick auf ‚fremde‘ Kulturen zu werfen, sondern auch die ‚eigene‘ Kultur, die eigene Haltung, die eigenen Werte, Normen, Vorurteile, Stereotype bewusst zu reflektieren. Kultursensibilität bezieht sich nicht ausschließlich auf Kultur als ein isoliertes Konstrukt, welches nur dann zum Tragen kommt, wenn z.B. Lieder aus ‚anderen Kulturen‘ erklingen, sondern stellt ein übergreifendes Prinzip dar. Kultur ist in diesem Verständnis keine fixe und einzig bedeutsame Zugehörigkeitskategorie, sondern sie

wird in dynamischen Herstellungsprozesse immer wieder hergestellt und wird in Selbst- und Fremdbeschreibungen wirksam (vgl. Diehm/Kuhn 2006). Ausgehend von einem weiten Kulturbegriff lassen sich nun Kriterien einer kultursensiblen ästhetischen Praxis benennen:

Auf der **personalen Ebene** sind die verschiedenen Lebenswelten und die diversen Zugehörigkeiten von Kindern und Menschen zu berücksichtigen. Diese Differenzkategorien sind in ihrer intersektionalen Verknüpfung zu denken. Gemeint ist also generell ein sensibler Umgang mit Differenzen, der sich nicht nur auf natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeiten (vgl. Mecheril 2010a) der geflüchteten Menschen beschränkt. Alter, Geschlecht, Behinderung, Traumatisierung, Bildung usw. sind Faktoren, die es in ihren Wechselwirkungen auch bei ästhetisch-künstlerischen Angeboten für / von / mit geflüchteten Mensche(n) zu beachten gilt.

Auf der **Sachebene** bedeutet ein weiter Kultursensibilität, dass es um vielfältige ästhetische Praktiken und Stile, Formen und Gattungen gehen muss – nicht nur um die, von denen man in dominanzkultureller Perspektive denkt, dass sie konstitutiv für die ‚Anderen‘ sind. Dabei ist zu beachten, dass die Lebensweisen und ästhetischen Praktiken einander bedingen, sie bringen einander hervor und hängen eng zusammen (Reziprozität), sodass von einem weiten und dynamischen Kulturbegriff auszugehen ist.

Unter Kultursensibilität ist also eine Haltung zu verstehen, die auf der Ziel- und Handlungsebene eine kultursensible ästhetische Praxis möglich werden lässt. Auf der **Handlungsebene** lassen sich folgende Aspekte benennen:

- Vielfalt kultureller Praxen und Stile, indem die ästhetischen Praktiken und Lebenswelten ALLER (geflüchteten) Menschen berücksichtigt werden;
- Prinzipien: Partizipation und Anerkennung;
- Reflexion der eigenen Werte, Haltungen, Absichten;
- Interdisziplinarität / interdisziplinäre Teams unter aktivem Einbezug der geflüchteten Menschen;
- Sozio-kulturelle Vernetzung im Sozialraum, um Institutionen, Künstler_innen, Pädagog_innen, Ehrenamtliche, Zivilbürger_innen und die geflüchteten Menschen zusammenzubringen.

Auf dieser Basis können auf der **Zielebene** folgende Ziele anvisiert werden:

- gleichberechtigte Teilhabe an allen kulturellen Angeboten der Migrationsgesellschaft und
- aktive Teilgabe in Form eigener ästhetischer Aktivitäten VON Menschen mit Fluchtgeschichte (nicht nur FÜR sie oder MIT ihnen)
- Fernziel: Unterstützung bei der Einwicklung einer vorurteilsfreien Haltung aller Bürger_innen in einer solidarischen Gesellschaft

Fazit: Eine so verstandene kultursensible ästhetische Praxis ist unverzichtbar, weil nur so die tatsächliche Vielfalt der kulturellen Lebenswelten der geflüchteten Menschen berücksichtigt und das Recht auf kulturelle Teilhabe und Teilgabe umgesetzt werden kann, anstatt Klischees und Stereotype weiter fortzuschreiben oder geflüchtete Menschen für die eigenen Kunstprojekte zu instrumentalisieren. Diese Praxis zeichnet sich dadurch aus, dass die Ambivalenzen jeder inter-oder transkulturellen Arbeit immer wieder reflektiert werden. Immer wieder neu und aktuell muss geklärt werden, wie Partizipation gelingen kann, wie die kulturellen und ästhetischen Ressourcen der geflüchteten Menschen wertgeschätzt und anerkannt werden und wie dies alles ohne Kulturalisierung und Stereotypisierung ablaufen kann, um (versteckte) Rassismen zu vermeiden. Jedem geflüchteten Mensch – unabhängig von seiner sozialen und ethnischen Herkunft, von Alter, Behinderung, Handicap, Geschlecht – sollte kulturelle Teilhabe und Teilgabe ermöglicht und ein qualifiziertes Angebot kultureller Bildung gemacht werden, aber ohne falschen Folklorismus und ohne dominanzkulturelle Attitüde.

Literatur

Barth, Dorothee (2008): Ethnie, Bildung oder Bedeutung? Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik. Augsburg

Diehm, Isabelle / Kuhn, Melanie (2006): Doing race / doing ethnicity in der frühen Kindheit. (Sozial-)Pädagogische Konstruktionen vom Kind und ihre Irritation durch Empirie, in: Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Multikulturalismus – Neo-Assimilation – Transnationalität, hrsg. von Hans-U. Otto und Mark Schrödter, Lahnstein, S. 140–151

Dietrich, Cornelia / Krinninger, Dominik / Schubert, Volker (2012): Einführung in die ästhetische Bildung, Weinheim, Basel

Gerards, Marion (2013): Was lernen Kinder beim Singen von Liedern aus ‚anderen‘ Kulturen? Überlegungen zur interkulturellen Bildung und Erziehung im Kindesalter durch Musik, in: standpunkt : sozial, 1, S. 16-25

Gerards, Marion / Meyer, Claudia (2016): In 80 Tönen um die Welt? Anforderungen an eine kultursensible musikalische Bildung in Kindertagesstätten. In: Vielfalt im Musizierenunterricht. Theoretische Zugänge und praktische Anregungen, hrsg. von Katharina Bradler, Mainz [u.a.], S. 63-75

Mecheril, Paul u.a. (2010): Migrationspädagogik. Weinheim, Basel

RISE (2016): Wir sind nicht dein nächstes Kunstprojekt, http://www.kultur-oeffnetwelten.de/positionen/position_1536.html (15.11.2016)

Seukwa, Louis Henri (2006): Der Habitus der Überlebenskunst. Zum Verhältnis von Kompetenz und Migration im Spiegel von Flüchtlingsbiographien, Münster

Treber, Monika (2010): Die Ressource Bildung in der Sozialen Arbeit mit jungen Flüchtlingen, in: Soziale Arbeit. Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete, 59. Jg., 6, S. 214-220

Ziese, Maren / Gritschke, Caroline (2016): Flucht und Kulturelle Bildung. Bestandsaufnahme, Reflexion, Perspektiven, in: Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld, hrsg. von dens., Bielefeld, S. 23-33