

Vom Mut weiterzugehen – Kulturelle Bildung mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen

in Baden-Württemberg



LANDESVEREINIGUNG
KULTURELLE JUGENDBILDUNG
BADEN-WÜRTTEMBERG e.V.



Grußwort

SEHR GEEHRTE DAMEN UND HERREN

„In den vergangenen Jahren sind viele Menschen zu uns gekommen, um hier Schutz vor Verfolgung, Armut und Krieg zu suchen. In den Jahren 2015 und 2016 haben rund 130 000 Menschen Asyl in Baden-Württemberg gesucht. Viele engagierte Helferinnen und Helfer haben sich auf den Weg gemacht, um die Geflüchteten willkommen zu heißen. Und sie sind es, die sich auch weiterhin darum kümmern, dass Geflüchtete in Baden-Württemberg ein Zuhause finden. Ihnen gebühren daher großer Dank und die größtmögliche Unterstützung. Denn eine starke und engagierte Zivilgesellschaft ist der Schlüssel für den gesellschaftlichen Zusammenhalt in unserem Land.

Auch im Bereich der kulturellen Bildung wurden sehr schnell viele verschiedene Angebote geschaffen. Kulturelle Jugendbildung ist für eine gelingende Integration ein unverzichtbarer Grundpfeiler, denn sie bietet unterschiedliche Anlässe zur Kommunikation und fördert dadurch den Spracherwerb. Sie eröffnet Jugendlichen aber auch Möglichkeiten, sich ohne Worte auszudrücken, und schafft dadurch niedrigschwellige Zugänge für all jene, die der deutschen Sprache nicht mächtig sind. Die Kulturelle Jugendbildung ermöglicht Kindern einen Zugang zu neuen kulturellen Ausdrucksformen und leistet somit einen wichtigen Beitrag zu einem verständnisvollen Miteinander.

Das Land Baden-Württemberg hat viel getan, um Geflüchteten, insbesondere jungen Geflüchteten, Schutz vor Krieg und Verfolgung zu bieten und ihnen eine neue Heimat zu geben. Wichtige Partner hierbei sind die Kommunen, aber auch die vielen Akteure der Jugendarbeit und der Jugendbildung. Sie regen Kinder und Jugendliche zu Selbstbestimmung, gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement an. Daher freue ich mich sehr, dass Baden-Württemberg eine derart vielfältige Verbandslandschaft aufweist.

Im Rahmen des Zukunftsplans Jugend konnten wir die Akteure der Jugendarbeit und der Jugendbildung in ihren Bemühungen, Angebote für Geflüchtete zu entwickeln und umzusetzen, unterstützen und werden dies auch in den kommenden Jahren tun. Dadurch konnten viele Projekte im Land realisiert werden. In der vorliegenden Publikation finden Sie Berichte über die Erfahrungen der letzten Jahre. Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre und danke allen, die in diesem Bereich aktiv sind für ihr großartiges Engagement.“

Ihr

Manfred Lucha

Minister für Soziales und Integration





LIEBE LESER*INNEN

Kulturelle Bildung, so wie wir diese in der außerschulischen Jugendbildung verstehen, richtet sich an alle Jugendlichen, die da sind, unabhängig davon, wann sie oder ihre Familien nach Deutschland kamen, unabhängig davon, wie gut oder schlecht sie Deutsch sprechen, unabhängig davon, welchen Bildungsstatus ihre Eltern haben.

Kulturelle Bildung fördert durch sinnlich-ästhetische Lernformen ein Lernen mit Kopf, Herz und Hand. Kinder und Jugendliche können hier Selbstwirksamkeit erfahren, eigene Stärken erkennen und ihre eigenen Interessen verfolgen. Dies ist besonders dann wichtig, wenn sie sich durch mangelnde Sprachkenntnisse als defizitär erleben. Hier können sie sich als kompetent und wichtig erfahren. Das braucht jeder (junge) Mensch, um selbstbewusst nach vorne gehen zu können.

Kulturelle Bildung bietet die Möglichkeit, Gemeinschaft zwischen Menschen unabhängig von ihrer Herkunft zu stiften, und trägt so ein gesellschaftskonstituierendes Element in sich. Ist diese sinnstiftende und gesellschaftsbildende Arbeit bereits Teil der ersten Erfahrungen der Geflüchteten in Deutschland und der Menschen mit Geflüchteten, so ist das auf lange Sicht eine wichtige Investition für die gesamte Gesellschaft.

Kulturelle Bildung geht vom jungen Menschen mit seinen Bedürfnissen, Fragen und Interessen aus. Damit ist Kulturelle Bildung einem permanenten Veränderungsprozess unterworfen. Sie wandelt sich, wie auch Gesellschaft sich wandelt.

*In der vorliegenden Publikation nähern wir uns der Arbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen in der kulturellen Bildung auf drei verschiedenen Wegen an. In einem ersten **Theorieteil** lassen wir Wissenschaftler*innen zu Wort kommen, die sich mit Flucht und Migration und deren Auswirkungen auf die Jugendarbeit und die kulturelle Bildung befassen. Im zweiten Abschnitt stellen Praktiker ihre **Erfahrungen und Erkenntnisse** vor, die sie in teilweise langen und intensiven Prozessen gesammelt haben. Es kommen Künstler*innen, Kulturpädagog*innen und Geflüchtete selbst zu Wort. Diese reflektierten Einsichten in eine jahrelange Praxis sollen anregen und vor allem jene unterstützen, die sich gerade erst mit der Frage beschäftigen, wie Angebote für heterogene Gruppen gestaltet werden können, in denen auch Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung sind.*

*Im dritten Teil zeigen wir anhand einzelner **Beispiele** aus verschiedenen Sparten, welche Vielfalt an Ideen und Projekten es in Baden-Württemberg im Bereich der kulturellen Bildung gab und gibt. Denn überall wird in diesem Bereich weiter gearbeitet, geforscht und gestaltet! – Wir stellen uns der Herausforderung.*

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen eine anregende und informative Lektüre!

Ihr

Prof. Dr. Markus Kosuch

1. Vorsitzender der Landesvereinigung
Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg



1. THEORIE

1.1 Aus Sicht der Migrationsforschung

Globale Fluchtbewegungen und die Bundesrepublik als Exilland

Prof. Dr. Jochen Oltmer, Universität Osnabrück 11

1.2 Bedingungen für kulturelle Bildung in der Migrationsgesellschaft

Gesellschaftliche Reaktionen auf erhöhte Zuwanderung

Prof. Dr. Caroline Y. Robertson-von Trotha, Karlsruhe Institut für Technologie 16

1.3 Bewegte Vielfalt

Herausforderungen für die (kulturelle) Jugendarbeit

Prof. Dr. Rainer Treptow und Jonas Poehlmann, Eberhard Karls Universität Tübingen..... 20

1.4 Neue Aufgaben für die kulturelle Bildung?

Geflüchtete und Kulturelle Bildung im Kontext der Migrationsgesellschaft

Dr. Caroline Gritschke, Haus der Geschichte Baden-Württemberg 25

1.5 Jugendkulturarbeit mit Geflüchteten

Spezifische „Zielgruppe“, spezifische Qualifizierung?

Dana Hieronimus, Kerstin Hübner, unter Mitarbeit von Anna Behrend, BKJ 29

2. PRAXIS

2.1 „Fragt euch ehrlich, warum ihr das machen wollt“

Ein Gespräch über Selbstbestimmung mit Mohammed Jouni

Geführt von Agnes Nahm, LKJ Baden-Württemberg 35

2.2 „Kulturelle Bildung muss sich den Bedürfnissen der Jugendlichen anpassen“

Ein Gespräch über Partizipation und Empowerment mit

Patrizia Birkenberg und Qasem Heidary

Geführt von Agnes Nahm, LKJ Baden-Württemberg 40

2.3 Vielfältig – kreativ – lebendig

Langjährige Tanz- und Theaterarbeit mit Schüler_innen der
Vorbereitungs- und VABO-Klassen

Gordana Ancic, Tanz- und Theaterwerkstatt Ludwigsburg..... 49

2.4 Wurzeln schlagen

Theater mit Flüchtlingskindern und ihren Familien

Sonka Müller, Theater PATATI-PATATA Reutlingen 52

2.5 Offen für das Umfeld

Das Junge Ensemble Stuttgart und seine neuen Nachbarn

von Christian Schönfelder, Junges Ensemble Stuttgart..... 56

2.6 „Wir können uns nicht wegducken“

Erkenntnisse aus einem Projektjahr der Jugendkunstschulen Baden-Württemberg

Sabine Brandes, Landesverband der Kunstschulen Baden-Württemberg e. V. 59

2.7 Geflüchtete in Jugendfreiwilligendiensten

FSJ und BFD – offen für alle?!

Julian Göttlicher, LKJ Baden-Württemberg 62

3. GOOD-PRACTICE-BEISPIELE

3.1 „Durch meinen Freiwilligendienst lerne ich die Deutschen besser kennen“

Ein Gespräch über Vorteile von Freiwilligendiensten
für Geflüchtete mit Imad S.

Geführt von Agnes Nahm, LKJ Baden-Württemberg 71

3.2 „Zirkus bringt Menschen zusammen“

Zirkusprojekt mit unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten

Britta Verleger, Zirkus Paletti 74

3.3 Deutsch lernen im virtuellen Klassenzimmer

Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung von Geflüchteten
durch neue mediale Lernangebote öffentlicher Bibliotheken

Silke Taubert-Vikuk, Landesverband Baden-Württemberg im Deutschen Bibliotheksverband e. V. 76

3.4 Wir.hier.alle // Here.We.Are

Trickfilmprojekte in Vorbereitungsklassen

Susanne Rehm, LKJ Baden-Württemberg 79

3.5 Hans im Glück und Brauchen wir Worte?

Projekte mit der Musikschule

Friedemann Gramm, Uli Krug und Gerburg Maria Müller, Städtische Musikschule Schwäbisch Gmünd 84

3.6 Zeichensprache

Alternatives Sprachlernprojekt der interkommunalen Jugendkunstschule Kreisel

Friederike Hogh-Binder, Interkommunale Jugendkunstschule Kreisel 88

3.7 WE CROSS BORDERS

Fotografieprojekt der Freiburger Bürgerstiftung

Reinhild Dettmer-Finke 91

3.8 Ankommen im Beruf

Mediengestütztes Bewerbungstraining

Ellen Klassen, LKJ Baden-Württemberg 94

4. EXKURSE

4.1 „Wir sind nicht dein nächstes Kunstprojekt“ 32

4.2 Glosse: „Mein Theatersyrer hat zugenommen!“ 82

4.3 Geleitwort von Prof. Dr. Markus Kosuch 96

ANHANG

Kontakte und Wissenswertes 99

Fördermöglichkeiten von Projekten mit
geflüchteten Kindern und Jugendlichen 100

Der rechtliche Status eines Flüchtlings 102

1. Theorie



1.1 Aus Sicht der Migrationsforschung

Globale Fluchtbewegungen und die Bundesrepublik als Exilland

Prof. Dr. Jochen Oltmer, Universität Osnabrück

Seit 2014/15 hat das Thema „Flucht“ erheblichen Anteil an den politischen, medialen und gesellschaftlichen Debatten in ganz Europa. In Deutschland dominierten lange positive Zukunftserwartungen und Zuversicht. Im Herbst 2015 drehte sich die Perspektive allerdings, die Fluchtzuwanderungen wurden zunehmend als Belastung verstanden und als Gefahr für die innere Sicherheit diskutiert. Deshalb rückte die Frage in den Vordergrund, auf welche Weise sich die Zahl der Zuwandernden rasch senken ließe. Gegenwärtig wird weiter debattiert, ob und inwieweit sich die daraus hervorgehenden politischen Maßnahmen wie etwa der „Flüchtlingsdeal“ der EU mit der Türkei, das Ausweisen von „Sicheren Herkunftsstaaten“ oder das Einrichten von „Hotspots“ in Nordafrika mit demokratischen Grundwerten und Zielvorstellungen vereinbaren lassen. Seit dem Frühling 2016 rückte die Frage nach Perspektiven und Herausforderungen von Integration in den Vordergrund der bundesdeutschen Debatten. Die Beobachtung der aktuellen Situation ruft nach einer Einordnung: Warum wurde die Bundesrepublik in den vergangenen Jahren zu einem zentralen Ziel solcher Fluchtbewegungen, die Grenzen von Kontinenten überschritten? Welcher Wandel von Politik und Praxis der Aufnahme jener Menschen lassen sich ausmachen, die vor Gewalt ausgewichen sind und andernorts Schutz suchen?

Gewalt forciert Migration

„Flüchtlinge“ sind laut der im Jahr 1951 verabschiedeten Genfer Flüchtlingskonvention jene Migrantinnen und Migranten, die ihren Herkunftsstaat verlassen, weil ihr Leben, ihre körperliche Unversehrtheit, Freiheit und Rechte direkt oder sicher erwartbar bedroht sind. Flucht verweist also auf das Ausweichen vor Gewalt, die zumeist aus politischen, ethno-nationalen, rassistischen, genderspezifischen oder religiösen Gründen ausgeübt oder angedroht wird. Im Falle von Vertreibungen, Umsiedlungen oder

Deportationen organisieren und legitimieren institutionelle Akteure unter Androhung und Anwendung von Gewalt räumliche Bewegungen. Ziel ist es hierbei meist, (Teile von) Bevölkerungen zur Durchsetzung von Homogenitätsvorstellungen und zur Sicherung bzw. Stabilisierung von Herrschaft zu entfernen, nicht selten aus eroberten oder durch Gewalt erworbenen Territorien.

Durch Androhung oder Anwendung von offener Gewalt bedingte räumliche Bewegungen sind kein Spezifikum der Gegenwart – ebenso wenig wie Krieg, Staatszerfall und Bürgerkrieg als wesentliche Hintergründe von Gewaltmigration. Fluchtbewegungen, Vertreibungen und Deportationen finden sich vielmehr in allen Epochen. Vor allem die beiden Weltkriege des 20. Jahrhunderts sowie der „Kalte Krieg“ bildeten elementare Katalysatoren in der Geschichte der Gewaltmigration. Aber auch der langwährende und weitreichende Prozess der Dekolonisation brachte insbesondere von den späten 1940er bis zu den frühen 1970er Jahren weltweit umfangreiche Fluchtbewegungen und Vertreibungen mit sich. Auch nach dem Ende von „Kaltem Krieg“ und Dekolonisation blieb im späten 20. und frühen 21. Jahrhundert die globale Flüchtlingsfrage im Kontext der Szenarien von Krieg, Bürgerkrieg und Staatszerfall in vielen Teilen der Welt bestehen – in Europa (Jugoslawien), im Nahen Osten (Libanon, Iran, Irak, Syrien, Jemen), in Ostafrika (Äthiopien, Somalia, Sudan/Südsudan), in Westafrika (Kongo, Elfenbeinküste, Mali, Nigeria), in Südasien (Afghanistan, Sri Lanka) oder auch in Lateinamerika (Kolumbien).

Muster globaler Fluchtbewegungen

Flucht ist selten ein linearer Prozess, vielmehr bewegen sich Fliehende meist in Etappen: Sie brechen häufig überstürzt auf und weichen in einen anderen, als sicher erscheinenden Zufluchtsort in der unmittelbaren Nähe aus. Oft wandern

sie dann weiter zu Verwandten und Bekannten in einer benachbarten Region bzw. einem Nachbarstaat oder sie suchen ein informelles oder reguläres Lager auf. Muster von (mehrfacher) Rückkehr und erneuter Flucht finden sich ebenfalls oft. Hintergründe können dabei nicht nur die Dynamik der sich stets verändernden und verschiebenden Konfliktlinien sein, sondern auch die Schwierigkeit, an einem Fluchttort Sicherheit oder Erwerbs- bzw. Versorgungsmöglichkeiten zu finden.

Durch die nicht selten extrem beschränkte Handlungsmacht der Betroffenen ist Flucht oft durch Immobilisierung gekennzeichnet: vor Grenzen oder unüberwindlichen natürlichen Hindernissen, infolge des Mangels an (finanziellen) Ressourcen, aufgrund von migrationspolitischen Maßnahmen oder wegen fehlender Netzwerke. Ein Großteil der Schutzsuchenden weltweit ist immobilisiert, unterliegt in sogenannten „protracted refugee situations“ einem – nicht selten prekären – Schutz, hat aber zum Teil durch die Unterbindung von Bewegung Handlungsmacht eingebüßt und ist extrem sozial verletzlich, das heißt konkret: prekärer rechtlicher Status, Provisorien als Unterkünfte, kaum Zugang zu legalen Arbeitsmöglichkeiten, eingeschränkte Bildungs-

chancen für die Kinder. Größere Fluchtdistanzen sind relativ selten, weil finanzielle Mittel dafür fehlen und Transit- oder Zielländer die Migration behindern. Weil Schutzsuchende meist nach einer Rückkehr streben, suchen sie ohnehin in der Regel Sicherheit in der Nähe der überwiegend im globalen Süden liegenden Herkunftsregionen. Fluchtbewegungen über größere und große Distanzen können als unwahrscheinlich gelten.

Trotz der Regelungen der Genfer Flüchtlingskonvention und der Etablierung regionaler Schutzregime, wie sie beispielsweise auch in der Europäischen Union entwickelt wurden, entscheiden weiterhin Staaten mit weiten Ermessensspielräumen über die Aufnahme von Migrantinnen und Migranten und den Status jener, die als schutzberechtigte Flüchtlinge anerkannt werden. **Die Bereitschaft, Schutz zu gewähren, ist dabei immer ein Ergebnis vielschichtiger Prozesse des Aushandelns durch Individuen, Kollektive und (staatliche) Institutionen, deren Beziehungen, Interessen, Kategorisierungen und Praktiken sich stets verändern. Mit der permanenten Transformation der politischen, publizistischen, wissenschaftlichen und öffentlichen Wahrnehmung von Migration verbindet sich ein Wandel im Blick**



auf die Frage, wer unter welchen Umständen als Flüchtling bezeichnet und wem in welchem Ausmaß und mit welcher Dauer Schutz oder Asyl zugewilligt wird. Diese Aushandlungen finden auf unterschiedlichen Ebenen statt, sind folglich nicht nur für die Bundes- oder für die kommunale Ebene belangvoll, sondern auch für die Länderebene. Nur so lässt sich erklären, dass trotz eines einheitlichen bundesweiten Rechtsrahmens die Quoten der Anerkennung von Asylsuchenden sich zwischen den verschiedenen Bundesländern zum Teil erheblich unterscheiden. Zwischen 2010 und 2015 lag beispielsweise die Anerkennungsquote für Irakerinnen und Iraker in der Bundesrepublik insgesamt bei 67,9 Prozent, erreichte in Mecklenburg-Vorpommern mit 44 Prozent den niedrigsten und in Niedersachsen mit 75,5 Prozent den höchsten Wert. Baden-Württemberg gehörte mit 64,9 Prozent in das Mittelfeld.

Viele Faktoren verstärkten die Fluchtbewegung nach Deutschland

Obwohl vor allem der globale Süden Ziel der Fluchtbewegungen der Welt ist, strebten seit dem Jahr 2012, und ganz besonders im Jahr 2015, viele Asylsuchende nach Deutschland. 2007 lag ihre Zahl in der Bundesrepublik bei nur etwa 19.000. Seitdem steigt sie an. 2015 registrierte das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) rund 476.000 Erst- und Folgeanträge, 2016 dann ca. 746.000. Im Vergleich der 28 EU-Mitgliedstaaten nahm die Bundesrepublik 2015 und 2016 in absoluten Zahlen betrachtet die meisten Asylbewerber auf. 2016 galt dies auch für die Zahl der Asylantragsteller im Verhältnis zur Einwohnerzahl von 82 Mio. Baden-Württemberg ist laut dem »Königsteiner Schlüssel« verpflichtet, 13 Prozent aller Menschen aufzunehmen, die in der Bundesrepublik einen Asylantrag stellen. Das waren 2016 rund 85.000 Asylsuchende.

Grundlegend lassen sich sechs Elemente eines komplexen Zusammenhangs skizzieren, die eine deutlich vermehrte Asylzuwanderung nach Deutschland Mitte des zweiten Jahrzehnts des 21. Jahrhunderts hervorriefen. Die Reihenfolge der Argumente repräsentiert keine Hierarchie, alle genannten Faktoren stehen in einem un-mittelbaren Wechselverhältnis zueinander und verstärken sich gegenseitig:

- 1. Finanzielle Mittel:** Viele Studien belegen, dass Armut die Bewegungsfähigkeit massiv einschränkt. Ein Großteil der Menschheit kann sich eine Migration über weite Distanzen nicht leisten. Aber im Jahr 2015 lagen wichtige Herkunftsländer von Asylsuchenden in der EU in relativer geografischer Nähe zu Europa – Beispiele dafür sind Syrien, der Irak oder Südosteuropa. Die Kosten für eine Flucht aus diesen Regionen hielten sich in Grenzen – zumindest im Vergleich zu Bewegungen aus anderen globalen Konfliktzonen wie etwa West- oder Ostafrika, Südasien oder Lateinamerika, die selten Europa erreichen. Hinzu kam, dass die Türkei als wichtigstes Erstziel des Großteils syrischer Flüchtlinge unmittelbar an EU-Länder grenzt – und zugleich angesichts der hohen Flüchtlingszahl nur geringe Zukunftsperspektiven, einen prekären Aufenthaltsstatus und beschränkte Möglichkeiten des Zugangs zu Bildung und zum regulären Arbeitsmarkt bot.
- 2. Netzwerke:** Migration findet meist in Netzwerken statt, die durch Verwandtschaft und Bekanntschaft geprägt sind. Deutschland war im Jahr 2015 auch deshalb zum wichtigsten europäischen Ziel von Asylsuchenden geworden, weil es hier seit längerem recht umfangreiche Herkunftskollektive gab, die für Menschen, die vor Krieg, Bürgerkrieg und Maßnahmen autoritärer Systeme ausweichen, eine zentrale Anlaufstation bildeten. Das galt nicht nur für Syrer, sondern auch für Iraker, Afghanen oder Eritreer. Und weil migrantische Netzwerke die Wahrscheinlichkeit für weitere Migration erhöhen, hatte die Zuwanderung von Asylsuchenden in die Bundesrepublik die zu beobachtende Dynamik gewonnen.
- 3. Aufnahmeperspektiven:** In den frühen 2010er Jahren und bis weit in das Jahr 2015 hinein ließ sich eine relativ große Bereitschaft zur Aufnahme von Schutzsuchenden in Deutschland beobachten. Verantwortlich dafür war eine positive Zukunftserwartung in Gesellschaft, Politik und Wirtschaft aufgrund der günstigen Situation von Wirtschaft und Arbeitsmarkt. Die seit Jahren laufende breite Diskussion um Fachkräftemangel und demografische Veränderungen führte ebenso zu einer Öffnung wie die Akzeptanz menschenrechtlicher Standards und die Anerkennung

des Erfordernisses des Schutzes vornehmlich syrischer Flüchtlinge. Aus der Vorstellung, Schutz bieten zu müssen, resultierte auch eine große Bereitschaft zu ehrenamtlichem Engagement.

4. Aufhebung von Migrationsbarrieren: Seit den 1990er Jahren hat die EU ein System zur Abwehr von Fluchtbewegungen aufgebaut. Eine vielfältige europäische migrationspolitische Zusammenarbeit mit Staaten wie Libyen, Ägypten, Tunesien, Marokko, Albanien oder der Ukraine verhinderte lange weitgehend, dass Schutzsuchende die Grenzen der EU erreichen und um Asyl nachsuchen konnten. Diese EU-Vorfeldsicherung brach aufgrund der Destabilisierung diverser Staaten am Rand der EU – etwa im Kontext des sogenannten Arabischen Frühlings und des Ukraine-Konflikts – zusammen. Der Zerfall der politischen Systeme war eng verbunden mit den tiefgreifenden Folgen der weltweiten Finanz- und Wirtschaftskrise seit 2008. Sie verschärfte gesellschaftliche Konflikte in zahlreichen EU-Anrainerstaaten, beschnitt staatliche Handlungsmöglichkeiten und minimierte die Bereitschaft einer Zusammenarbeit mit der EU.

5. Auflösung des „Dublin-Systems“: Die Weltwirtschaftskrise wirkte nicht nur auf den äußeren Ring der Vorfeldsicherung gegen Flüchtlingszuwanderung jenseits der Grenzen der EU, sondern auch auf den inneren Ring. Das seit den frühen 1990er Jahren entwickelte „Dublin-System“ führte zur Abschiebung der EU-Kernstaaten und besonders Deutschlands gegen weltweite Fluchtbewegungen, indem es die Verantwortung für die Durchführung eines Asylverfahrens jenen Staaten überließ, in die Schutzsuchende einreisten. Das konnten nur Staaten an der EU-Außengrenze sein. Lange

funktionierte das System, nicht zuletzt deshalb, weil die Zahl der Menschen, die an den europäischen Grenzen um Asyl nachsuchten, seit Mitte der 1990er Jahre relativ gering war. Aber aufgrund der Finanz- und Wirtschaftskrise und im Kontext des Anstiegs der Zahl der Asylsuchenden waren diverse europäische Grenzstaaten, vor allem Griechenland und Italien, immer weniger bereit und in der Lage, die ungleich verteilten Lasten des Dublin-Systems zu tragen, die Flüchtlinge zu registrieren und in das jeweilige nationale Asylverfahren zu fügen.

6. Deutschland als „Ersatz-Zufluchtsland“:

Innerhalb der EU führte die weltweite Finanz- und Wirtschaftskrise dazu, dass die Bereitschaft der Gesellschaften in traditionsreichen und sehr gewichtigen Asylländern wie beispielsweise Frankreich oder Großbritannien erheblich sank, Flüchtlingen Schutz zu gewähren. Damit wurde Deutschland im Jahr 2015 gewissermaßen ein „Ersatz-Zufluchtsland“ und damit zu einem neuen Ziel im globalen Fluchtgeschehen.

Perspektiven heute

Die 2015 noch hohe Zuwanderung von Schutzsuchenden nach Deutschland schwächte sich insbesondere durch Grenzsicherungen entlang der sogenannten „Balkanroute“ und das als „EU-Türkei-Deal“ bezeichnete Flüchtlingsabkommen im März 2016 deutlich ab. 2016 wurden insgesamt 280.000 neu eingereiste Asylsuchende registriert. Im ersten Halbjahr 2017 waren es rund 90.000; vor dem Hintergrund der Quoten des „Königsteiner Schlüssels“ hatte Baden-Württemberg davon rund 10.000 aufzunehmen. Dieser Rückgang ist im politischen Diskurs als Erfolg deklariert, von Menschenrechtsorganisationen



Dr. phil. habil. Jochen Oltmer ist Apl. Professor für Migrationsgeschichte und Mitglied des Vorstands des Instituts für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück. Er arbeitet zu deutschen, europäischen und globalen Migrationsverhältnissen in Vergangenheit und Gegenwart.



www.imis.uni-osnabrueck.de

allerdings mit Sorge betrachtet worden: Weltweit gehe die Zahl der Fliehenden keineswegs zurück. Schutzsuchenden sei vielfach aufgrund von Maßnahmen zur Abschottung die Möglichkeit genommen, in Europa einen Asylantrag zu stellen. Die Frage nach einer globalen humanitären Verantwortung werde in Europa kaum mehr gestellt.

Wie die Zuwanderung von Schutzsuchenden der vergangenen Jahre in die Bundesrepublik zukünftig bewertet werden wird, dürfte entscheidend davon abhängen, ob deren Integration als Erfolg wahrgenommen wird. Integration ist ein überaus komplexer und langwieriger Prozess, dessen Ziel als chancengleiche Teilhabe der Eingewanderten definiert werden kann, also die Möglichkeit uneingeschränkter Beteiligung an den verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen wie Ökonomie (u. a. Arbeitsmarkt, Einkommen, berufliche Position), Soziales (u. a. Wohnen, Gesundheitsversorgung, Geschlechterverhältnisse), Politik (Wahlen, Aktivitäten in Vereinen, Verbänden, Parteien) und Kultur (Sprachkompetenz, Bildung und Ausbildung, Nutzung kultureller Angebote).

Voraussetzung und Mittel, Beteiligung in den verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen zu erreichen, sind soziale Beziehungen zwischen neu zugewanderten und bereits länger anwesenden Menschen – Vernetzung und Verflechtung also. Migrantinnen und Migranten bestimmen selbst darüber, ob und inwieweit der Aufbau von sozialen Beziehungen zu bereits länger Anwesenden betrieben wird. Vernetzung ist mithin auf Aktivität angewiesen, die Perspektiven bietet, Teilhabemöglichkeiten zu erschließen. Voraussetzung dafür ist aber immer auch die Bereitschaft der bereits länger Anwesenden, Vernetzung zuzulassen, Offenheit und Anerkennung also. Diese Bereitschaft wird andauernd neu ausgehandelt, mündet in Normen und Strukturen, die als Gesetze, Verordnungen oder Organisationen wiederum den Rahmen bilden für Möglichkeiten und Grenzen des Aufbaus sozialer Beziehungen. Jahre und Jahrzehnte gehen ins Land, bis in mehreren gesellschaftlichen Bereichen chancengleiche Teilhabe besteht; nie handelt es sich um einen linearen Prozess: Integration läuft nicht stufenförmig, erlebt vielmehr Beschleunigungen (weil beispielsweise Menschen sich auf ein längerfristiges Dableiben einstellen,

Anerkennung erfahren, neue Chancen sehen), aber auch Abbrüche durch Rückkehr, Barrieren aufgrund von Statusverlust, Entwicklung neuer Selbstkonzepte oder neue Diskriminierungen.

Das Jahr 2015 dürfte in die Geschichte der Bundesrepublik als Jahr der „Flüchtlingskrise“ eingehen. Nie zuvor war in Deutschland die Zahl der neu einreisenden Asylsuchenden höher. Die Reaktionen in der Bevölkerung changierten zwischen euphorischer Aufnahmebereitschaft und gewaltsamer Abwehr der Schutzsuchenden, zwischen Willkommenskultur und Rufen nach Abschottung, zwischen Weltoffenheit und nationaler Schließung. **Einerseits zeigte sich ein beispielloses zivilgesellschaftliches Engagement, das die Unterbringung und Versorgung von Schutzsuchenden oft erst ermöglichte, da staatliche Strukturen angesichts der bloßen Zahl der Asylsuchenden zwischenzeitlich überfordert schienen.** Andererseits nahm die Gewalt gegen Schutzsuchende und ihre Unterkünfte deutlich zu.

Das Jahr 2015 könnte auch in die Geschichte der Bundesrepublik als ein Jahr eingehen, in dem erstmals der Wandel zu einer Migrationsgesellschaft in vollem Umfang sichtbar wurde. Migrationsgesellschaften widmen den mit räumlichen Bewegungen einhergehenden Prozessen und Phänomenen stete und große Aufmerksamkeit. Dauernd werden in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern migrationsbezogene Debatten und Auseinandersetzungen geführt, migrationspolitische Veränderungen vorgenommen, bejaht oder abgelehnt. Unter Beteiligung großer Teile der Gesellschaft werden die Bedingungen, Formen und Folgen von Migration alltäglich neu ausgehandelt. Diskurse über Migration stellen daher in ihrem Kern Debatten über Gesellschafts- und Identitätskonzepte sowie über die Legitimität politischen, ökonomischen oder administrativen Handelns dar. Auf Migration bezogene Erwartungen und Erfahrungen prägen mithin in Migrationsgesellschaften Vorstellungen über Geschichte, Gegenwart und Zukunft des Kollektivs.

1.2 Bedingungen für kulturelle Bildung in der Migrationsgesellschaft

Gesellschaftliche Reaktionen auf erhöhte Zuwanderung

Prof. Dr. Caroline Y. Robertson-von Trotha, Karlsruhe Institut für Technologie

Kulturelle Vielfalt kennzeichnet unsere Städte und Gemeinden mehr, als wir oft wahrnehmen. Erst durch positive oder negative Beispiele rückt das Thema ins öffentliche Bewusstsein. Im Rückblick der Generationen werden als Gewinne oder Verluste empfundene Veränderungen auf subjektiver Ebene sichtbar: die Selbstverständlichkeit der Läden, der Restaurants, der Konsumgüter und Produkte einerseits und andererseits die deutlich wachsende Diskrepanz zum Grad der Akzeptanz des kulturellen Andersseins der Menschen. Vielfalt als die individualisierte Aneignung von Kulturcodes und Lebensstilen hat zu einer fortschreitenden Veränderung unserer Gesellschaften geführt. Gleichzeitig erleben wir eine Tendenz zur Anpassung, die einerseits eine Zuordnung der Ursprünge kultureller Verschiedenheit im Alltagsgeschehen verschwinden lässt, andererseits aber das Verstärken der Sichtbarkeit kultureller, insbesondere religiös motivierter Codes, die eindeutige Gruppenzugehörigkeiten symbolisieren, hervorbringt. Diese Prozesse sind nicht neu. Sie sind Zeichen schleichender, asymmetrischer und reaktiver Veränderungen, die durch die sogenannte Flüchtlingskrise auf besondere Weise auf der politischen Agenda stehen. Stadtgesellschaften befinden sich in einem Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungsprozesse.

Reaktionen auf die erhöhte Zuwanderung

Zwei Jahre nach dem Sommer der großen Wanderungsbewegungen von Geflüchteten über die Balkanroute nach Deutschland sehen wir uns verstärkt mit den alltäglichen Aufgaben und Herausforderungen der Integration konfrontiert. Die erste Euphorie der Willkommenskultur wird durch realistische Wahrnehmungen hinsichtlich **Zeit, Aufwand und notwendiger Ressourcen für eine gelingende Integration** ersetzt. Und damit wird eine erste Bedingung für das Gelingen

integrativer Projekte für das Zusammenleben mit geflüchteten Menschen angesprochen. Das Zusammenwirken im Rahmen zahlreich entstandener Kulturprojekte bietet Räume der Begegnung für sehr unterschiedliche Kulturen, Sozialisationsgeschichten und unterschiedliche Erwartungen, Hoffnungen und Ansprüche. Die Erkenntnis, dass die damit verbundenen Herausforderungen nicht kurzfristig zu überwinden sind, wird immer deutlicher. Zahlreiche gute Beispiele aus den verschiedensten Alltagsbereichen zeugen von **motiviertem Engagement**: die Tätigkeit der Ehrenamtlichen, der Behörden und Bildungsinstitutionen, der Qualifikationsinitiativen in den Betrieben und der Teilhabekonzepte vieler Kultureinrichtungen. Notwendige Anpassungen setzen bereits an verschiedenen Ebenen an. Zuständigkeitsstrukturen und die Verstetigung des oft noch lückenhaften Austausches zwischen Ehrenamt, Behörden und Kulturanbietern benötigen eine bessere Koordinierung. **Zur Absicherung finanzieller, aber ebenso kompetenter humaner Ressourcen braucht es eine längerfristige Perspektive.**

Das Zusammenwirken der verschiedenen Projektbeteiligten, Institutionen und Initiativen in lokalen und überregionalen Netzwerken, das entscheidend zum Erfolg der Integrationsbemühungen beiträgt, ermöglicht eine bessere Umsetzung konkreter Vorhaben. Best-Practice-Projekte können nachgeahmt und kritische, zu berücksichtigende, Rahmenbedingungen können erörtert werden. Ein offener Erfahrungsaustausch über das Nichtgelingen von Integrationsprojekten bleibt allerdings zumeist aus oder wird lediglich innerhalb lokaler Bezugsrahmen situativ, selten systematisch thematisiert und selten außerhalb von Verbandsstrukturen offenbart. **In Zeiten populistischer Reduktion werden aber gerade lokale Ereignisse verallgemeinert, in ihrer Bedeutung**

überhöht und politisiert. Sie stärken bereits vorhandene Stereotypen und eine ohnehin zunehmend zu beobachtende Tendenz, das verändernde Neue abzulehnen. Mit der Beobachtung, dass sich schleichend tiefgehende Risse im Vertrauen gegenüber unseres demokratischen Rechtsstaats schon lange vor der jüngsten Flüchtlingsbewegung bemerkbar machten, haben pauschalisierende und hoch emotionalisierende „Sündenbock“-Haltungen gegenüber Migranten leichtes Spiel. **Ohne eine kritische Diskussion über zu integrierende kulturelle Differenzen und eine deutlichere Ablehnung von Verhaltens- und Kulturcodes, die mit unserer rechtsstaatlichen Verfassung nicht zu vereinbaren sind, kann der Mobilisierung der Migrationsgegner kein Einhalt geboten werden.** Gekoppelt mit der vielerorts innerhalb und außerhalb von Europa zu beobachtenden Zunahme an autoritären Regimen sowie Renationalisierungstendenzen, die in einer rechtskonservativen Auslegung die Ablehnung von Kulturvielfalt bis hin zu rassistischen Haltungen beinhalten, wird die Bedeutung vorliegender Integrationsarbeit skizziert, zumal wir aktuell in einer Zeit zunehmender Polarisierung leben.

Das Fehlen klarer Ausgangskonzepte, welche die Anerkennung der Grenzen einer verantwortungsvollen Akzeptanz von kultureller Vielfalt in der Mehrheitsgesellschaft und in ihren Minderheiten beinhaltet, belastet daher nicht „nur“ den öffentlichen Integrationsdiskurs. Eine Sensibilisierung für die Chancen der kulturellen Vielfalt setzt überhaupt einmal eine klare und ehrliche Auseinandersetzung mit dem dahinterstehenden Konzept voraus. **Dabei dürfen wir wichtige und über Jahrhunderte gewachsene kulturelle und gesellschaftliche Errungenschaften nicht aufgeben. Kulturelle Vielfalt bietet eine große Bandbreite an bereichernden gesellschaftsentwickelnden Veränderungen. Sie konfrontiert uns aber auch mit tiefgehenden Dilemmata, die angesprochen werden müssen.**

Wachsende Heterogenität in der Gesellschaft

Unsere Mehrheitsgesellschaft ist auch jenseits der Aktualität der sogenannten Migrationskrise stets, mal mehr oder mal weniger, eine Aufnahmegesellschaft. Dies gilt nicht nur in historischer Rückschau, sondern wird angesichts von Globalisierungs- und Bevölkerungsdynamiken auch in Zukunft so sein. **Im**

Hinblick auf die aktuelle Migration sehen wir uns allerdings mit einer weitaus vielfältigeren Heterogenität konfrontiert. Es kommen Menschen zu uns, die aufgrund ihrer artikulierten Zustimmung für die universalen Menschenrechte, für Freiheitsrechte und die Gleichstellung der Geschlechter, für politische Rechte und die Sicherung der Freiheit des künstlerischen Ausdrucks verfolgt werden und politisches Asyl bei uns suchen. Sie sind Intellektuelle, Wissenschaftler und Kulturschaffende, politisch Aktive, Journalisten und international Berufstätige aus der Wirtschaft und in anderen Funktionen, die häufig über englische oder französische Sprachkenntnisse verfügen. Am anderen Ende des formellen Bildungsspektrums kommen auch Analphabeten und Menschen, die Terror und Willkür erfahren haben, die selbst über keinerlei Erfahrung mit anderen Kulturformen verfügen. In diesem Szenario ist, zusätzlich zu erlittenen Traumata, von schwerwiegenden Formen des Kulturschocks auszugehen. Das bedeutet allerdings keineswegs, dass die Migrantinnen und Migranten mit höheren Bildungsqualifikationen etwa die Grundsätze der Gleichheit von Mann und Frau akzeptieren oder von ähnlichen Rollenmodellen ausgehen.

Die zu bewältigenden Integrationsaufgaben lassen sich für drei Ebenen konstatieren: auf der **begrifflich-theoretischen Ebene**, auf der **politischen Ebene der gesetzlichen Rahmenbedingungen** und schließlich auf der **Ebene der zivilen Stadtgesellschaft**.

Begrifflich-theoretische Verständigung

Wie häufig zu beobachten ist, ändern Begriffe ihre Genauigkeit im Verlauf der Zeit. Der Kulturbegriff als komplexes soziales Konstrukt ist hiervon im besonderen Maße betroffen. Was verstehen wir hierunter, wie können wir Auslegungen und Änderungen wissenschaftlich adäquat und für die Praxis brauchbar beschreiben, und wie verhindern wir politisch einseitige Reduktionen und Inanspruchnahmen? Dies gilt auch für die Auslegung des Integrationsbegriffs. Verkürzt lassen sich zwei Arten der Reduktion skizzieren. Zum einen wird der Integrationsbegriff auf das Kulturelle im engeren Sinn bezogen: Teilhaberechte und -pflichten, wie etwa im Bereich der Bildung und des Arbeitsmarktes, die eine soziale Integration erst ermöglichen, aber auch hinsichtlich der Ausblendung politischer

Rechte. Insbesondere im öffentlichen Diskurs der Mehrheitsgesellschaft fehlt das Bewusstsein für die notwendige Umsetzung eines weiterreichenden Integrationskonzeptes. Dies bedeutet aktive Anstrengungen insbesondere auf der Ebene der Stadtgesellschaft, aus vergangenen Fehlern der frühen sogenannten „Gastarbeiterpolitik“ zu lernen, und das Anstreben von teilhabenden Gestaltungsmöglichkeiten, die gemeinsame identitäre Zugehörigkeiten stärken. Von besonderer Relevanz ist die Gleichstellung und Gewährung von Qualifikationen und Teilhabechancen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund für und auf dem Arbeitsmarkt.

Politische Ebene der gesetzlichen Rahmenbedingungen

Die Weiterentwicklung und Einbettung von kultureller Bildung als grundlegendem Bestandteil von ganzheitlichen Integrationsansätzen zu gewährleisten, bleibt daher ein bisher nicht erreichtes Ziel. Für sich alleine genommen werden kulturelle Projekte im engeren Sinne nicht zu einer gelingenden Integration führen können. Sie sind allerdings als unverzichtbare und sichtbare Bestandteile eines breiter angelegten Gesamtkonzepts zu fördern. **Solange Integration als einseitig von Migrantinnen und Migranten zu erbringende assimilatorische Anpassung angesehen wird – oder wenn Migration generell, wie in den osteuropäischen und Visegrád-Staaten, abgelehnt wird –, kann Integration nicht gelingen. Die Bereitstellung realer Integrationsinfrastrukturen, die eine gelingende Kulturarbeit unterstützen können, liegt in der Verantwortung der gesetzgebenden, entscheidenden und umsetzenden Instanzen, insbesondere bei den Ländern und den Gemeinden.**

Auf der anderen Seite erfährt der Begriff im gegenwärtigen Integrationsdiskurs allerdings auch eine Ablehnung durch das Missverständnis, was Assimilation in einer kulturpluralistischen offenen Gesellschaft bedeutet. Kulturen ändern sich durch Begegnung. **Integration folgt damit eher den Logiken der gegenseitigen Akkulturation, nämlich durch Begegnung und jeweilige freiwillige, wenn auch asymmetrische Aneignung bisher ungewohnter Kultur- und Lebensformen.** Sie bedeutet daher nicht die Aufgabe eines mitgebrachten oder über die Generationen tradierten, oft über die Zeit

modifizierten Kulturverständnisses – es sei denn, es steht im Gegensatz zum Grundgesetz und beinhaltet damit diskriminierende Praktiken. **Vielmehr gilt es, den vielfältigen Angeboten der Aufnahmegesellschaft offen zu begegnen, um kulturelle Vielfalt als Teilbestand der eigenen Kulturcodes annehmen zu können. Hier sollte eine aufgeklärte Jugendarbeit ansetzen, bei unmissverständlicher Kommunikation, welche Einstellungen und konkrete Kulturpraktiken hierzulande unter keinen Umständen geduldet werden können.** Die derzeit zu beobachtende erneute Ausweitung der folgenreichen und inakzeptablen Beschneidungen von jungen Mädchen in vielen europäischen Staaten, insbesondere in Frankreich und in Großbritannien, ist ein besonders extremes Beispiel. Sie verweist auf die Notwendigkeit einer gesamtgesellschaftlichen Verantwortung. Gewalt gegen Frauen nimmt viele Formen an und darf nicht als „kulturimmanent“ verharmlost werden.

Ebene der zivilen Stadtgesellschaft

Prozesse der Integration und der Desintegration finden gleichzeitig und beidseitig statt und sind nicht immer leicht erkennbar. In deutschen Stadtgesellschaften sind derzeit Gleichzeitigkeiten zu beobachten, die aktiv in die Integrationspolitik einbezogen werden müssen: Trotz erster Zeichen der Überforderung, teilweise auch einer Desillusionierung hinsichtlich der eigenen Erwartungen, kann dennoch von einer großen Hilfsbereitschaft in der Bevölkerung ausgegangen werden, Flüchtlinge nicht nur willkommen zu heißen, sondern sie auch tatkräftig und längerfristig zu unterstützen.

Auf der anderen Seite darf aber auch die Erstarkung islamophober und antisemitischer Einstellungen in vielen Städten und Stadtteilen Deutschlands nicht übersehen werden. Die Beziehungen zwischen den ethnisch, kulturell und religiös vielfältigen Bevölkerungsgruppen werden zudem durch die Zunahme von Abschottungs- oder gar Radikalisierungstendenzen erschwert. Diese Entwicklungen stellen nicht zu unterschätzende Barrieren für ein offenes, demokratisches und sozial integrierendes Gemeinwesen dar. Insbesondere in den Stadtteilen, die durch einen eher kulturell „homogeneren“ Bevölkerungsschnitt gekennzeichnet sind, gilt es, geeignete Formen interkultureller Kulturarbeit zu entwickeln. Durch den Zuzug neuer Migranten und

Flüchtlinge ist eine generelle Ausweitung kultureller und sozialer Vielfalt in der Stadtgesellschaft möglich. Wissenschaftliche Studien bestätigen allerdings, dass Neuankömmlinge dazu neigen, sich dort anzusiedeln, wo Menschen mit gleichem kulturethnischen Hintergrund bereits in der „Diaspora“ leben. Dadurch werden bereits vorhandene kulturell-identifikatorische Zugehörigkeitsstrukturen der Stadtteile gestärkt, die zu reaktiven Ablehnungsvorgängen führen können. Eine gelingende Integrationsarbeit sollte daher auf das Erkennen situativ auslösender Ereignisse und Faktoren setzen, die zum „Kippen“ bisheriger toleranter oder zumindest koexistierender Einstellungen führen können.

Ein weiterer Effekt besteht in der doppelten Wirkungsweise der Diaspora-Zugehörigkeit. Dies macht sich ganz besonders bei der Jugendarbeit bemerkbar. Durch die Kombination von Kontaktmöglichkeiten mit Familien und Freunden im Herkunftsland, die über soziale Netzwerke häufig auf täglicher Basis stattfinden, und die Gruppenzugehörigkeit im Stadtteil wird das Interesse an Kontaktmöglichkeiten und Erfahrungen mit Jugendlichen aus der neuen kulturellen Umgebung der weiteren Stadtgesellschaft oft eingeschränkt. Gerade die zunächst unsichtbaren Werte und kulturellen Praktiken der Diasporagemeinschaft,

die ein hergebrachtes Gruppenzusammengehörigkeitsgefühl bestätigen und die in „der Ferne“ oft sogar erstarken, können als Barriere für die Neugierde auf eine neue Kultur wirken.

Fazit

Projekte mit dem Ziel kultureller Vielfalt als zentraler Bestandteil der Integration von Geflüchteten, Migrantinnen und Migranten werden immer wichtiger. Die hiermit verbundenen Forderungen werden aber oft unterschätzt. Davon ausgehend, dass Stereotypen, sowohl in der Aufnahmegeellschaft als auch bei den Neuankömmlingen, als Barrieren wirken, die sich sogar verstärken können, müssen Integrationsprojekte sich an alle Teile der Gesellschaft richten. Der Austausch von Best und Worst Practice kann diesen Prozess beschleunigen.

Eine gelingende Integrationsarbeit setzt die Offenheit für Neues voraus und die grundsätzliche Bereitschaft, das Unbekannte anzunehmen. Die Projektbeteiligten sind damit herausgefordert, Neugierde zu wecken, Begegnung zu organisieren, aber auch klare Grenzen für die Akzeptanz von Vielfalt zu ziehen.



Prof. Dr. Caroline Y. Robertson-von Trotha ist Direktorin des ZAK Zentrum für Angewandte Kulturwissenschaft und Studium Generale am Karlsruher Institut für Technologie (KIT) sowie Professorin für Soziologie und Kulturwissenschaft. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Kulturwandel und Globalisierung, Internationalisierung und Integration sowie Theorie und Praxis der „Öffentlichen Wissenschaft“. Sie ist Koordinatorin des deutschen Netzwerks der Anna Lindh Stiftung, Mitglied im Fachausschuss Kultur der deutschen UNESCO-Kommission und Vorsitzende des Wissenschaftlichen Initiativkreises Kultur und Außenpolitik (WIKa) am Institut für Auslandsbeziehungen (ifa).



www.zak.kit.edu

1.3 Bewegte Vielfalt

Herausforderungen für die (kulturelle) Jugendarbeit

Prof. Dr. Rainer Treptow und Jonas Poehlmann, Eberhard Karls Universität Tübingen

Zur Ausgangslage

Ogleich die Datenlage über jugendliche Geflüchtete lückenhaft ist (vgl. Pothmann/Kopp 2016), lässt sich doch feststellen: **Jugendarbeit und Kulturelle Jugendbildung haben es mit einer Zunahme von heterogenen Gruppen Jugendlicher und junger Erwachsener zu tun, die als Migrantinnen und Migranten neu ankommen, teils länger bleiben, teils weiterziehen.** Die Statistik zu Asylbewerbungen lässt vorsichtige Rückschlüsse zu: Unter den Erstanträgen auf Asyl im Jahre 2016 stellt die Gruppe der jungen Erwachsenen (18 bis unter 25 Jahre) den größten Anteil (23%) dar. Kinder von 11 bis unter 16 Jahren sind zu 7,3% vertreten und die Gruppe der Jugendlichen von 16–18 Jahren zu 5,9% (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2016). Es sind mehrheitlich männliche Asylbewerber. Zählt man die noch Jüngeren hinzu (12,2%, ebd.), so wird deutlich, dass insgesamt die Gruppe der jungen Menschen einen erheblichen Anteil der sich in der Bundesrepublik Deutschland aufhaltenden „neuen“ Migrantinnen und Migranten ausmacht.

Diese „bewegte Vielfalt“ lässt sich zunächst zurückführen auf die Differenzierung der sozioökonomischen Lebenslagen junger Menschen und auf ihre von Bildungswegen und milieuspezifischen Werten geprägten Lebenswelten (vgl. Syring, Bohl & Treptow 2016). Sie weist aber eine zusätzliche Dynamik auf, die durch die unterschiedlichen Migrationslagen entsteht. Ist bereits deutlich, dass viele junge Menschen, die in Deutschland aufgewachsen sind, in ihrem Familienverbund biografische Migrationserfahrungen haben, so haben die prekären Hintergründe von Flucht sowie die je nach Herkunftsland und Migrationsmotiv eingeteilten Bleibe- und Abschiebeperspektiven unterschiedlich starken Einfluss auf die (Dis-)Kontinuität des Aufwachsens. Die Erfahrung von Krieg und Verfolgung mündet

in eine Lebenssituation als AsylbewerberIn, die zusätzlich durch Fremdheit, Sprachbarrieren, Unsicherheit, Ablehnung und erhebliche Anforderungen an die alltägliche Lebensbewältigung geprägt ist. Unter sozialräumlichen Gesichtspunkten (Wohnung, Freizeit, Mobilität) stellt sich das Problem der Bleibeperspektive ebenso wie unter dem Aspekt ihrer zeitlichen Struktur (vgl. Bleher/Gingelmaier 2017). **Für manche ist der Aufenthalt eine kurze Episode, für andere eine mittel- oder langfristige Angelegenheit, die erhebliche Folgen für die Verwirklichung von Integrations- und Inklusionschancen in den Teilsystemen der Gesellschaft hat. Und es macht einen Unterschied, ob junge Menschen den persönlichen und/oder familiären Kontext der Abschiebung, der Duldung oder des anerkannten Status als AsylbewerberIn bewältigen müssen.** Dies alles nimmt Einfluss auf ihre soziokulturelle Biografie. So ist festzuhalten: Jugendliche mit Fluchterfahrung befinden sich in einer Situation besonderer Verletzlichkeit. Sie sind auf Unterstützung in ihrer alltäglichen Lebensbewältigung, auf Gelegenheitsstrukturen angewiesen, Verständigung mit möglichst wenigen Barrieren zu erfahren und Medien zu finden, um dies mitteilen zu können.

Herausforderungen für Jugendarbeit und kulturelle Jugendbildung

Die durch das Ineinander von Ungewissheit und Gewissheit der Bleibeperspektiven gekennzeichneten Lebenslagen fordern Jugendarbeit und Kulturelle Jugendbildung konzeptionell heraus. Weil sie sozialräumlich nicht umstandslos mit der Bindung junger Menschen an die Ankunftsregion rechnen können, die eine längerfristige Beziehungs- bzw. Zusammenarbeitsgestaltung ermöglicht, werden sich ihre Planungsreichweiten konzeptionell auf folgende Anforderungen einzustellen haben:

- auf **kurzzeitige Begegnungen** mit hoher Unverbindlichkeit ihrer Fortführung,
- auf **mittelfristig angelegte Gestaltungschancen**, in denen mit Unterbrechungen und Abbrüchen zu rechnen ist, sowie
- auf **längerfristig belastbare Kontakte**, in denen sich Fragen zu sozialer Unterstützung mit dem Interesse an gründlicher kulturell-ästhetischer Ausdruckstätigkeit mischen.

Kulturelle Bildung als Chance

Kulturelle Bildung bietet das Potenzial, über ästhetisch-künstlerische Praktiken Räume der Begegnung zu schaffen, in denen Verständigung nicht primär über Sprache geschieht, sondern über die Medien der darstellenden Kunst: Tanz, Musik, Theater, Malerei, Design etc. Die gleichsam universelle Zugänglichkeit, die in der „Öffnung der Welten“ durch Kultur angelegt ist (vgl. Kultur öffnet Welten 2016), bietet zugleich erhebliche Chancen, der „Heterogenität gerecht zu werden“ (vgl. Lechner/Huber/Holthusen 2016), weil für Jugendliche die Einbeziehung von Formen und Gestaltungspraktiken attraktiv wird, denn damit verbindet sich Ästhetik mit Kommunikation. Diese Attraktivität beruht teils auf dem Versprechen, dass nicht vor allem verbale, sondern tonale, motorische, visuelle, haptische Gestaltungsformen soziale Verständigung ermöglichen; teils ist es auch die Herausforderung, dass gleichwohl Anstrengung und Mühe erforderlich sind, um die Ansprüche einzulösen, die den meisten Projekten innewohnen.

Die Bereitstellung von Raum, Zeit, Personal und Geld für entsprechende Gelegenheitsstrukturen

zielt auf die bereits von den jungen Menschen selbst erworbenen und mitgebrachten ästhetisch-praktischen Kompetenzen ab. **Dies bietet Anregungen, aber in starker Weise auch die ermutigende Begleitung junger Menschen, ihre eigenen Gestaltungsideen und Anregungen aktiv einzubringen**, und zwar so, dass nicht hauptsächlich sprachliche, sondern vielmehr musikalische, tänzerische, mimische, bildnerische und handwerkliche Fähigkeiten zum Ausdruck gebracht werden können, die über gemeinsame Formgestaltung soziale Beziehungen entwickeln.

Die Spannung zwischen einer verbal entlasteten und einer durch den Gebrauch anderer Medien herausfordernden Erlebnis- und Gestaltungspraxis spielt sich als Entlastung von Druck, als Ermutigung zur Wechselseitigkeit des Austausches und als Anstrengung ab, sich auf Unterschiede einzulassen, eigene Kompetenzen einzubringen und schließlich die Erfahrung zu machen, dass Unterschiede wertvoll sind, weil sie das Gemeinsame erst als Vielfalt konstituieren (vgl. Treptow 2016).

Thematisch, also in der Auswahl der zu gestaltenden Formen, bieten sich alle Freiheiten, sich den biografisch aktuellen oder vergangenen Lebensthemen der jungen Menschen zuzuwenden. Dann gilt es, sowohl ästhetische Formen und Prozesse zu gestalten, die die Selbstsicht Einzelner und die Innenperspektive von Gruppen in den Mittelpunkt stellen, als auch Zugang zu solchen Gegenständen und Themen aus dem Bereich künstlerischer Formgebung zu schaffen, die mit den aktuellen Biografien der Jugendlichen gar nichts zu tun haben brauchen und



dennoch sehr attraktiv sein können. Selbstverständlich gibt es die Möglichkeiten zur Synthese. Klassische Formelemente können z. B. integriert werden in eine Performance zur dramatischen Erfahrung der Flucht, der Schwierigkeiten der Teilhabe im Ankunftsland etc. Je nach Gewichtung lassen sich so Nähe und Distanz sowohl zur Privatheit des Selbst als auch zur Universalität der Kunst herstellen und regulieren. Dies sei an einem Beispiel des Tanzes erläutert, dessen besonderes Potenzial in „Autonomieerleben/Selbstbestimmung, Kompetenzerleben/Wirksamkeit und Erleben sozialer Zugehörigkeit/Eingebundenheit“ (Freytag 2015) gesehen wird.

Tanz und Choreografie: Körpererfahrung in differenten Begegnungen

Das Tanzprojekt „TENAX“ ist eines von vielen vom BMBF geförderten Kulturprojekten als Teil des Programms „Kultur macht stark!“, „Chance-Tanz“ (vgl. ChanceTanz 2017). Es bot die günstige Gelegenheit, eine künstlerische Kooperation mit jungen Geflüchteten mit Fördermitteln auszustatten, und wurde in Form einer Masterarbeit wissenschaftlich begleitet. Nach mehrwöchigen Treffen mit anfangs vielen Interessierten bildete sich eine feste Gruppe aus 15 Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft (Afghanistan, Deutschland, Syrien, Iran, Irak).

Besonders durch einige Tänzerinnen der Tanzschule, die ebenfalls an dem Projekt teilnahmen, kamen geflüchtete und einheimische Jugendliche in Kontakt miteinander, der sich auch über die Treffen des Projekts hinaus fortsetzte.

Die körperlichen Erfahrungen mit anderen Menschen zu teilen, andere innerhalb der Dynamik der Choreografie zu berühren und in der Bewegungsübung die Energie und Emotionalität in der tänzerischen Formgebung zu spüren, war für viele Jugendliche eine gänzlich neue Erkenntnis. Gegenseitige Grenzsetzungen und Grenzverschiebungen, respektvolle Umgangsformen und die jeweils eigene Involviertheit wurden sowohl körperlich als auch verbal ausgehandelt. Es zeigte sich deutlich: Bewegungen können als Sozial- und Kulturtechniken verstanden werden (vgl. Klein 2012: 610). Tänzerische Bewegungen *„kennzeichnet »ein bestimmtes Verhältnis zwischen Mensch und Welt« (Brandstetter/Wulf 2007:10), das individuelle Suchbewegungen zulässt, bestehende Körper- und Bewegungsordnungen transparent macht sowie deren Transformationen und Umkehrungen ermöglicht. Im Tanz kommen kulturspezifische regionale und lokale Wahrnehmungs- und Umgangsweisen mit dem Körper in Raum und Zeit zum Tragen. Als »Spiel- und Reflexionsmaterial« (ebd.: 11) bietet er die Möglichkeit kultureller Identifikation wie auch die*



Prof. Dr. Rainer Treptow lehrt an der Eberhard Karls Universität Tübingen Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik. Er hat zahlreiche Arbeiten zur kulturellen Bildung sowie zur Theorie und Geschichte der Sozialen Arbeit veröffentlicht. Er ist Betreuer der Masterarbeit von Jonas Poehlmann.



www.erziehungswissenschaft.uni-tuebingen.de -> Sozialpädagogik



Jonas Poehlmann studiert im Master-Studiengang „Forschung und Entwicklung in der Sozialpädagogik/Sozialen Arbeit“ am Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen. Neben seinem Studium ist er leidenschaftlicher Tänzer. Für seine Masterarbeit hat er zusammen mit einer Choreografin ein Tanzprojekt mit geflüchteten Jugendlichen ins Leben gerufen, das er ethnografisch begleitet.



www.erziehungswissenschaft.uni-tuebingen.de -> Sozialpädagogik



Erfahrung von Differenz und Fremdheit“ (Klinge 2017: 5 f.).

Durch die Konfrontation mit der dominanten, bisweilen autoritären Stellung der Choreografie als organisierende und dirigierende Macht konnten die Jugendlichen ihren eigenen Umgang mit machtvollen Strukturen dieser Art üben, individuelle Gestaltungs- und Freiräume aufdecken und sich subjektiv aneignen, ohne unmittelbar mit Sanktionen oder langfristigen Konsequenzen auf zukünftige Lebensperspektiven rechnen zu müssen. Die Choreografie war Teil eines kommunikativen Aushandlungsprozesses während des Projekts, wobei zwischen bewusster Unterordnung unter die choreografische Strukturvorgabe und Vorstößen auf die Einflussnahme in Form kreativer Beteiligung, aber auch der Verweigerung die unterschiedlichsten Ausformungen sichtbar wurden. Die Herausforderung der Komposition von je individuellen Bewegungsfähigkeiten und körperlichen Repräsentationsmerkmalen ist insbesondere bei der künstlerischen Arbeit mit Geflüchteten groß. Eine tanzkünstlerische Performance hat so auch eine politische Dimension. Werden einerseits körperliche Unterschiede bewusst, so wird zugleich deutlich, dass eine Reduktion der Teilnehmenden auf ihre körperlichen Unterschiede und Bewegungsmöglichkeiten sehr fehl am Platz ist, weil sie stigmatisierend erscheinen kann. Hier ist eine große Sensibilität von künstlerischer Seite in Bezug auf politisch konstruierte und diskutierte Realitäten erforderlich (vgl. Kultur öffnet Welten

2016). Tanzprojekte, die wie in diesem Beispiel auf eine Präsentation in Form einer zeitgenössischen Choreografie hin konzipiert sind, haben somit das Potenzial, einen Experimentierraum für kulturelle und intersubjektive Zusammenhänge zu bieten.

Tanz bietet so einen Gestaltungsraum zur symbolischen Auseinandersetzung mit und zur Erkenntnis der realen Lebenssituation, die bei Geflüchteten von Fremd- und Selbststigmatisierung geprägt ist. Die Performance als „Flüchtling“ dient gleichsam als Reflexionsfolie, um sich über Ansprüche auf Aufnahme und die Reichweite entsprechender Hilfeleistungen im Ankunftsland klar zu werden. Durch differenzierte Bewegungsanforderungen im Tanz kann es zu Irritationen und Brüchen der in Fleisch und Blut übergegangene, routinisierten Bewegungspraxis kommen, und damit können die über den Körper erlernten und im Körpergedächtnis gespeicherten Praktiken erkannt werden. Durch sinnliche Erfahrung (vgl. Bietz 2005: 90) können die an die Bewegung geknüpften Sinnzusammenhänge in neue Bezüge gesetzt und das alltägliche Bewegen und Bewegt-Sein reflektiert werden. Diese Chance der Kulturellen Bildung als Tanz für die Zusammenarbeit mit Geflüchteten lässt sich mit dem Satz Erving Goffmans charakterisieren: „Ein Mensch kann aufhören zu sprechen, er kann aber nicht aufhören, mit seinem Körper zu kommunizieren“ (Goffman 1971, S. 43).



LITERATURHINWEISE

- Bleher, Werner/Gingelmaier, Stephan (Hrsg.) (2017): Kinder und Jugendliche nach der Flucht. Notwendige Bildungs- und Bewältigungsangebote. Weinheim, Beltz Juventa
- Bietz, Jörg/Laging, Ralf/Roscher, Monika (Hrsg.) (2005): Bildungstheoretische Grundlagen der Bewegungs- und Sportpädagogik. Hohengehren: Schneider
- Brinks, Sabrina/Dittmann, Eva (2018): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge – Herausforderungen und Chance der Kinder- und Jugendhilfe, In: Bröse, Johanna/Faas, Stefan/Stauber, Barbara (Hrsg.)(2018): Flucht. Herausforderungen für die Soziale Arbeit, Wiesbaden, Springer, VS-Verlag, S. 139–156
- Brandstetter, Gabriele/Wulf, Christoph (2007): Einleitung: Tanz als Anthropologie. In: Dies. (Hrsg.): Tanz als Anthropologie. München: Wilhelm Fink, S. 9–13
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Asylbeanträge im Jahr 2016 nach Geschlecht und Altersgruppen 2016. www.bamf.de/Shared-Docs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2016-asyl.pdf?__blob=publicationFile (6.7.2017)
- ChanceTanz (2017): Programm. <http://bv-tanzschulen.de/chancetanz/> (8.8.2017)
- Fleischle-Braun, Claudia (2012): Tanz und Kulturelle Bildung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München: kopaed, S. 582–588
- Freytag, Verena (2015): Zum Glück (im) Tanz. <https://www.kubi-online.de/artikel/zum-glueck-tanz> (10.7.2017)
- Goffman, Erving (1971): Verhalten in sozialen Situationen. Strukturen und Regeln der Interaktion im öffentlichen Raum. Bertelsmann: Gütersloh
- Kechaja, Maria (2018): Jetzt rede ich! – Das TALK Projekt: Kunst und Empowerment gegen Rassismus und Diskriminierung. In: Bröse, Johanna/Faas, Stefan/Stauber, Barbara (Hrsg.) (2018): Flucht. Herausforderungen für die Soziale Arbeit, Wiesbaden, Springer, VS-Verlag.
- Kultur öffnet Welten (2016): Initiative. www.kultur-oeffnet-welten.de/initiative.html (8.8.2016)
- Klein, Gabriele (2012): Choreografien des Alltags. Bewegung und Tanz im Kontext Kultureller Bildung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München: kopaed, S. 608–613
- Klinge, Antje (2017): Bildungskonzepte im Tanz. [Online unter]: <https://www.kubi-online.de/artikel/bildungskonzepte-tanz> [31.07.2017]
- Kultur öffnet Welten (2016): „Wir sind nicht dein nächstes Kunstprojekt“. www.kultur-oeffnet-welten.de/positionen/position_1536.html (08.08.2017)
- Lechner, Claudia/Huber, Anna/Holthusen, Bernd (2016): Geflüchtete Jugendliche in Deutschland, In: DJI-Impulse. 3/2016, S. 14–18
- Peucker, Christian: Kinder, Jugendliche und Familien mit Fluchthintergrund – Ausgangslage und Potenziale der Kinder- und Jugendhilfe, In: Bröse, Johanna/Faas, Stefan/Stauber, Barbara (Hrsg.)(2018): Flucht. Herausforderungen für die Soziale Arbeit, Wiesbaden, Springer, VS-Verlag, S. 125–137
- Pothmann, Jens/Kopp, Katharina (2016): Junge Flüchtlinge im Spiegel der Statistik, In: DJI-Impulse, 3/2016, S.7-10.
- Syring, M./Bohl, Th.&Treptow, R. (Hrsg.)(2016): Yolo.Jugendliche und ihre Lebenswelten verstehen Zugänge für die pädagogische Praxis. Weinheim. Beltz-Verlag.
- Treptow, R. (2016): Lebensweltorientierte Kulturelle Bildung: bestätigt Vertrautheit, konfrontiert aber mit Unvertrautem, In: Grunwald, K./Thiersch, H. (Hrsg.): Praxis lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Weinheim, BeltzJuventa, S. 340ff.
- Westphal, Kristin/Stadler-Altmann, Ulrike/Schittler, Susanne/Lohfeld, Wiebke (Hrsg.) (2014): Räume Kultureller Bildung. Nationale und Transnationale Perspektiven. Weinheim. Basel: Beltz/Juventa.
- Westphal, Kristin (2014): Phänomenologie als Forschungsstil und seine Bedeutung für die kulturelle und ästhetische Bildung. <https://www.kubi-online.de/artikel/phaenomenologie-forschungsstil-seine-bedeutung-kulturelle-aesthetische-bildung> (07.07.2017)

1.4 Neue Aufgaben für die kulturelle Bildung?

Geflüchtete und kulturelle Bildung im Kontext der Migrationsgesellschaft

Dr. Caroline Gritschke, Haus der Geschichte Baden-Württemberg

Noch immer sind über 65 Millionen Menschen weltweit auf der Flucht. Aber das öffentliche Sprechen über aktuell fliehende und vor kurzem geflohene Menschen hat sich innerhalb kurzer Zeit verändert. Die viel beschworene „Willkommenskultur“ bestimmte zwar nie ausschließlich die Wahrnehmung, aber nicht wenige Menschen in Deutschland und anderen Ländern Europas unterstützten die Zufluchtsuchenden in ihrem Wunsch nach einem Leben in Sicherheit. Auch Kulturinstitutionen engagierten sich und machten vor allem im Rahmen der Kulturellen Bildung Angebote für Geflüchtete, die durch zahlreiche gesonderte Förderlinien auf Bundes- und Landesebene unterstützt wurden.

Heute ist zwar weiterhin von Sicherheit die Rede, gemeint ist aber nun zumeist die Sicherheit der Menschen ohne Fluchterfahrung vor denjenigen, die sich vor Krieg und Verfolgung zu retten suchen. Die Arbeit der Institutionen der Kulturellen Bildung mit Geflüchteten findet in veränderten gesellschaftlichen Zusammenhängen statt: Menschen mit aktueller Fluchterfahrung sind zunehmend von Ausgrenzung und Rassismus bedroht, ihre rechtliche Situation ist instabil und sie verschwinden im allgemeinen Kontext der Migrationsgesellschaft. Wie positioniert sich Kulturarbeit angesichts dieser Veränderungen und welche Entwicklungsmöglichkeiten gibt es?

Kulturelle Bildung zwischen Placebo-Effekt und Empowerment

Nur wenige Kulturinstitutionen haben ihre Arbeit mit Geflüchteten bislang kritisch evaluieren lassen. Eine Ausnahme ist einzig das Netzwerk „Berlin Mondiale“, das seine Projekte mit Geflüchteten bereits 2015 von der Kulturwissenschaftlerin Azadeh Sharifi kritisch untersuchen ließ¹. Die vorliegenden Bestandsaufnahmen ergaben vor allem Defizite bei der aktiven Einbindung der geflüchteten Beteiligten.

Die Kulturwissenschaftler von EDUCULT aus Wien, die im Auftrag der Bundesbeauftragten für Kultur und Medien Empfehlungen für Kulturinstitutionen in der Arbeit mit Geflüchteten erarbeitet haben, regten **eine stärkere Kooperation mit anderen zivilgesellschaftlichen Akteurinnen an, die mit Flüchtlingsfragen befasst sind. Kritisiert wurde zudem die geringe Anbindung der Projekte an die reguläre Bildungsarbeit der Institutionen. EDUCULT empfahl eine größere Projektoffenheit und Flexibilität, eine Fokussierung auf den Prozess, der auch Scheitern zulassen müsse.**²

Geflüchtete sollten demnach keinesfalls als passive Adressaten von bereits bestehenden Formaten oder Programmen angesprochen werden. **Wenn Menschen mit Fluchterfahrung lediglich als Zielgruppe gesehen würden, erschaffe die Kulturinstitution sie als „Andere“ und sende sie als nicht „Wir“ aus. Damit reproduzierten Kulturschaffende mehrheitsgesellschaftliche Exklusion.**³ Die viel beschworene „Augenhöhe“, auf der mit dem „Flüchtling“ gesprochen werden soll, existiert real nicht. Die Ungleichheit der geflüchteten und nicht geflüchteten Projektbeteiligten liegt auf jeder Ebene: Bleiberecht, Freizügigkeit, Freiheit der Berufswahl, Partizipationsrechte oder Arbeitsrecht gestalten sich sehr unterschiedlich.



Das hat selbstverständlich auch Auswirkungen auf die Kulturarbeit: Die israelische Künstlerin und Kuratorin Mayaan Sheleff hat sich bei der Arbeit an „Infiltrators“, einem hybriden Kunst-Aktivismus-Projekt, mit der Lebenssituation von Geflüchteten auseinandergesetzt. Diese waren in einem Wohngebiet untergebracht, das ohnehin strukturell vernachlässigt und von Migration, Armut und Ausgrenzung geprägt war. Geflüchtete und ihre Nachbarinnen sollten mit Hilfe partizipativer Kunst Vorurteile abbauen und sich nicht länger gegenüberstehen, sondern solidarisch auf derselben Seite. Rückblickend stellte Sheleff fest, dass das Kunstprojekt die Lebensumstände nicht wesentlich verändert habe.⁴ Für die Migrationsforscherinnen Maria do Mar Castro Varela und Alisha Heinemann ist diese Bilanz nicht weiter erstaunlich: **Es sei unmöglich, Unrecht mittels ästhetischer Praxen zu beheben. Aber man müsse zumindest analysieren, wie Kulturelle Bildung es vermeiden könne, hegemoniale Macht zu konsolidieren.**⁵

Kulturprojekte mit Geflüchteten finden nicht im neutralen, unmarkierten Raum statt, sondern sie müssen immer auch die gesellschaftlichen Umstände berücksichtigen, in denen gearbeitet wird (siehe auch S. 30/31). Kulturarbeit, die das nicht tut, wird zur bloßen Beschäftigungsmaßnahme für Geflüchtete, die lediglich der Beruhigung der Gesellschaft dient.⁶

Ein Ausweg aus diesem Dilemma bietet zunächst die **kritische Selbstreflexion** des eigenen Standorts. Kulturschaffende sollten sich der Verantwortung stellen, die sich aus der eigenen Bestimm-

heit von soziohistorischen Verflechtungen ergibt, so die Philosophin Judith Butler.⁷ „Verlernen“ der eigenen Privilegiertheit ist ein langwieriges, unbequemes Unterfangen, das gelingt, wenn prozessorientiert gearbeitet wird, um immer wieder Vorgehen und Projektziele gemeinsam kritisch zu überdenken. So arbeitet das Wiener Büro trafo.K konsequent an der Schnittstelle zwischen Kultureller Bildung und Wissensproduktion. Das Kollektiv versucht eine Transitzone für neue Verhältnisse zu schaffen: „Statt auf Lernzielen für Zielgruppen zu bestehen, wollen wir uns auf die Zwischenräume einlassen, die entstehen, wenn wir etwas gemeinsam entwickeln und wenn sich unsere Vorstellungen herausgefordert sehen. Auch Andere zu werden, ist das, was wir unter Verlernen verstehen.“⁸

Gesellschaftliche Kontexte sichtbar machen

Die Kunstvermittlerin Carmen Mörsch betont das Widerstandspotenzial, das in Kunst, Kultur und Bildung liegt und das auch in der Vergangenheit von marginalisierten oder unterdrückten Gruppen schon immer genutzt wurde. Kulturarbeit diene „auch als Vehikel für soziale Mobilität, als Raum zur Entfaltung von Selbstermächtigung und als Schauplatz und Instrument für soziale Kämpfe.“⁹

So seien Kultur und Bildung „konfliktreiche Praxen“, in denen Machtverhältnisse immer wieder neu sozial konstruiert würden.

Raum für Umdeutungen und Ansatzpunkte für Widerständigkeiten bzw. Repräsentation und eigene Positionierungen zeigen sich auch dann, wenn Kulturprojekte rechtlich und politisch

¹ www.kubinaut.de/media/downloads/berlin_mondiale_evaluation_public.pdf (letzter Zugriff: 23.10.2017).

² EDUCULT, Empfehlungen an die BKM – Maßnahmen zur kulturellen Integration von geflüchteten Menschen, http://educult.at/wp-content/uploads/2016/03/EDUCULT_Ma%C3%9Fnahmen-zur-kult_Integr-von-gefl_Menschen_Vers-April16.pdf (letzter Zugriff: 23.10.2017). | ³ Siehe Mörsch, Carmen, Refugees sind keine Zielgruppe, in: Ziese, Maren; Gritschke, Caroline (Hg.), Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld, Bielefeld 2016, S. 67–74. | ⁴ Sheleff, „The Infiltrators“ – Crossing Borders with Participatory Art, in: Ziese, Maren; Gritschke, Caroline (Hg.), Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld, Bielefeld 2016, S. 123–130, hier: 130. | ⁵ Castro Varela, Maria do Mar; Heinemann, Alisha, Mitleid, Paternalismus, Solidarität. Zur Rolle von Affekten in der politisch-kulturellen Arbeit, in: Ziese, Maren; Gritschke, Caroline (Hg.), Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld, Bielefeld 2016, S. 51–65, hier: S. 53. | ⁶ So die kritische Anmerkung in der Dokumentation zum 1. Festival „Interventionen. Refugees in Art and Education“ 2015 in Berlin; <http://interventionen-berlin.de/wp-content/uploads/Interventionen-Dokumentation-2015-Final.pdf>, S. 8 (letzter Zugriff: 19.10.2017). | ⁷ Nach Castro Varela, Maria do Mar, Europa – Ein Gespenst geht um, in: Gregor Maria Hoff (Hg.), Europa: Entgrenzungen, Innsbruck 2015, 49–82, hier: 72. | ⁸ Büro trafo.K, Strategien für Zwischenräume. Verlernen in der Migrationsgesellschaft, in: Ziese, Maren; Gritschke, Caroline (Hg.), Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld, Bielefeld 2016, S. 169–176, hier: 175. | ⁹ Mörsch, Carmen, Stop Slumming! Eine Kritik kultureller Bildung als Verhinderung von Selbstermächtigung, in: Castro Varela, Maria do Mar; Mecheril, Paul (Hg.), Die Dämonisierung der Anderen: Rassismuskritik der Gegenwart, Bielefeld 2016, S. 173–183, hier: 180.



kontextualisiert werden: Das Haus der Geschichte Baden-Württemberg hat in einer partizipativen Ausstellungsintervention Menschen mit aktueller Fluchterfahrung Raum gegeben, ihre „Überlebensgeschichten“ zu erzählen. Der Titel „Überlebensgeschichten von A bis Z. Dinge von Geflüchteten“ bezieht sich auf das Konzept der „Überlebenskunst“ des Migrationsforschers Louis Henri Seukwa. Der „Habitus der Überlebenskunst“ beschreibt die Fähigkeit von Geflüchteten, innerhalb des restriktiven Asylsystems Resilienz zu entwickeln und erfolgreich im Sinne der eigenen Bildungsziele und Teilhabewünsche zu handeln.¹⁰

Dabei wurden keine vollständigen Biografiegeschichten vorgestellt und somit wurde keine Figur des „Opferflüchtlings“ rekonstruiert, sondern dingliche Überreste fungierten als Erzählinstanzen. **Sichtbar wurden so Selbstorganisation und Handlungsmacht von Geflüchteten, die in öffentlichen Diskursen sonst häufig als ununterscheidbarer, passiver Schwarm vorgestellt werden**, „like corks bobbing along on a surface of an unstoppable wave of displacement“, wie der Migrationshistoriker Peter Gatrell festgestellt hat.¹¹ Die Reduktion auf einen Aspekt der Begegnung mit dem Zufluchtsland sollte Fragen nach den Hintergründen für die Schwierigkeiten des Ankommens aufwerfen. Im Begleitprogramm wurden daher Materialien angeboten, die asyl- und aufenthaltsrechtliche Aspekte deutlich machten, die die erzählten individuellen Geschichten bestimmen.

Das Projekt „... THE OTHERS HAVE ARRIVED SAFELY. GEDÄCHTNISVERLUST UND GESCHICHTSPOLITIK: KÜNSTLERISCHE STRATEGIEN“ des geflüchte-

ten Künstlers und Kunstvermittlers Felipe Polanía in der Zürcher Shedhalle ging noch einen Schritt weiter. In der Zusammenarbeit mit Menschen, die als Geflüchtete neu nach Zürich gekommen waren, war die historisch-politische Verortung, die Anlage eines Archivs, die Kartierung von Gedächtnisorten zum Thema Flucht und die Gestaltung eines Bleibeführers nicht nur der Rahmen, sondern der wichtigste Teil des künstlerischen Prozesses.

Vergessen und Erinnern: Kulturarbeit als solidarische Grenzüberschreitung

Erinnern und Vergessen spielen in Geschichte und Gegenwart der Migrationsgesellschaft, in der Wahrnehmung und im Umgang mit Geflüchteten eine wichtige Rolle. Der zahlenmäßig verstärkte Zuzug von Geflüchteten im Jahr 2015 wurde überwiegend als noch nie dagewesene Flüchtlingswelle wahrgenommen und diskutiert.

Die Historikerin Fatima El-Tayeb führt das Überraschungsmoment über das Eintreffen des Fremden auf einen aktiven Prozess des Vergessens zurück. Kolonialismus und Rassismus bleiben ohne Ort im kollektiven Gedächtnis. „Die Erklärung von Rassismus als Reaktion auf das plötzliche Auftauchen des Fremden verlangt, dass jede Anerkennung einer nicht-weißen Präsenz immer scheinbar zum allerersten Mal geschieht. Das kennzeichnet sie als Ausnahmezustand, entleert sie aber zugleich jeder bleibenden Konsequenz: [...] dem nächsten „Ausnahmezustand“ [wird] erneut mit äußerster Überraschung begegnet – wie aktuell dem angeblichen „Flüchtlingsstrom“ [...]. **Die fortwährende Unfähigkeit oder vielmehr Unwilligkeit, dem eklatanten Weißsein ins Auge zu**

sehen, das Europas Selbstbild zugrunde liegt, hat drastische Konsequenzen für Migrantinnen, Migranten und migrantisierte Gemeinschaften, die routinemäßig ignoriert, marginalisiert und als Bedrohung für eben jenes Europa definiert werden, dessen Teil sie sind. Ihre Anwesenheit wird üblicherweise nur als Zeichen einer Krise anerkannt und in der fortwährenden Konstruktion einer neuen europäischen Identität wieder vergessen.“¹³

El-Tayeb ordnet hier Menschen mit aktueller Fluchterfahrung in die Migrationsgesellschaft mit ihren Ungleichheiten und Ausschlüssen ein. **Gegen diese Form des Vergessens, die Menschen in einen Zustand der Fremdheit versetzt, in der Zeit stehen bleibt und sie zum ewigen Neuankommen zwingt, kann Kulturarbeit zunächst das Erinnern setzen und auf die gesellschaftlichen Zusammenhänge aufmerksam machen.** Dabei ist es wichtig, differenziert unterschiedliche Exklusionskontexte aufzuzeigen: Menschen im Asylverfahren und geduldeten Geflüchteten werden signifikant weniger Rechte und Partizipationsmöglichkeiten zugestanden als allen anderen in Deutschland lebenden Gruppen.

Zur nüchternen Zwischenbilanz der bisherigen Kulturarbeit mit Geflüchteten gehört neben der Kritik aber auch, die positiven Aspekte der bisherigen Kulturprojekte weiter zu nutzen. Hier sind vor allem die zahlreichen Akteure zu nennen, die neue, oftmals dauerhafte Kollaborationen mit Kulturschaffenden eingegangen sind: Sozialarbeiter, Handwerkerinnen, Arbeitsvermittler oder Psychologinnen.

Indem in Kulturinstitutionen Reflexionsräume geöffnet werden und Macht abgegeben wird, Geflüchtete als Mitgestaltende und Diskussionspartnerinnen Teil der Projekte sind, kann partizipative Kulturarbeit einen Beitrag zu solidarischen Inklusionsprozessen leisten, indem sie Begrenzungen aufzeigt und Grenzen in Bewegung bringt: „Despite [...] the constant doubts from amongst both art and activism communities, I believe that participatory art processes are a meaningful activist tool [...]. They could offer a sort of lingering on the borders that make up our realities and restrict our visions: between art and activism and education, between a grim reality to a vision of a new future, between one territory and the next, between one person and another.“¹⁴

¹⁰ Seukwa, Louis Henri, Der Habitus der Überlebenskunst. Zum Verhältnis von Kompetenz und Migration im Spiegel von Flüchtlingsbiographien, Münster 2006. | ¹¹ Gatrell, Peter, The Making of the Modern Refugee, Oxford 2013, S. 9. | ¹² Polanía, Felipe, Die Gedächtnisarbeit mit Geflüchteten als Kampf um Gerechtigkeit, in: Ziese, Maren; Gritschke, Caroline (Hg.), Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld, Bielefeld 2016, S. 131–140. | ¹³ Fatima El-Tayeb, Deutschland postmigrantisch? Rassismus, Fremdheit und die Mitte der Gesellschaft, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 2016: URL: www.bpb.de/apuz/223916/rassismus-fremdheit-und-die-mitte-der-gesellschaft?p=all (letzter Zugriff: 23.10.2017). | ¹⁴ Sheleff, „The Infiltrators“ – Crossing Borders with Participatory Art, in: Ziese, Maren; Gritschke, Caroline (Hg.), Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld, Bielefeld 2016, S. 123–130, hier: 130.



Dr. phil. Caroline Gritschke ist seit 2008 wissenschaftliche Mitarbeiterin für Bildung und Vermittlung am Haus der Geschichte Baden-Württemberg in Stuttgart. Sie hat in Göttingen und Tübingen Geschichte und Germanistik studiert. Promoviert hat sie in Geschichte an der Universität Kassel. Als Historikerin ist sie mit der Konzeption und Durchführung von partizipatorischen Ausstellungsprojekten zur Migrationsgeschichte und zu Flucht und Asyl betraut.



www.hdgbw.de

1.5 Jugendkulturarbeit mit Geflüchteten*

Spezifische „Zielgruppe“, spezifische Qualifizierung?

Dana Hieronimus, Kerstin Hübner, unter Mitarbeit von Anna Behrend, BKJ

Als die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ) im Herbst 2015 ihre Stellungnahme „Kulturelle Bildung in einer vielfältigen Einwanderungsgesellschaft“ (s. Link) veröffentlichte, forderte sie die umfassende Umsetzung der Kinder- und Jugendrechte für geflüchtete Kinder und Jugendliche*. Das bedeutete, neue kulturelle Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten zu schaffen bzw. das bisherige Angebot zu öffnen. Betont wurde – eingebettet in die Anforderung einer gesamtgesellschaftlichen Entwicklung – auch konkreter Handlungsbedarf, der sich an die Praktiker*innen vor Ort, die Träger und Fachstrukturen Kultureller Bildung und an Politik und Verwaltung auf den Ebenen Bund, Länder und Kommunen richtete. Eine der Forderungen lautete, für Akteure und Fachkräfte* Plattformen des Austauschs und Möglichkeiten der Qualifizierung zu schaffen. Welche diesbezüglichen Erfahrungen liegen vor?

Die Praxis entwickelt sich schneller als die Qualifizierungskonzepte

Erfreulich ist, dass viele Träger der Kulturellen Bildung vor Ort und viele Kunst- und Kulturschaffende* – verstärkt seit 2015 – gesellschaftliche Verantwortung übernehmen und mit kultureller Bildungspraxis zum Ankommen und Aufnehmen von Geflüchteten*, zum Zusammenwachsen und Zusammenhalten beitragen. Und dies tun sie oft ohne spezifische Kenntnisse und Erfahrungen, sehr wohl aber mit sensibilisierten Haltungen und in Kooperation mit anderen Professionen. Learning by doing ist eine noch

vielfach angewandte „Methode“ in der Professionalisierung Kultureller Bildung, da bildet die Arbeit mit Geflüchteten* keine Ausnahme. Dennoch gab es sehr schnell einige ein- bis zweitägige Angebote für die Vernetzung und Qualifizierung von Fachkräften*. Aber: Diese konnten und können keinesfalls das gesamte Feld abdecken und auch keine Kompetenzen in der Tiefe bzw. systematisch vermitteln.

Geflüchtete* sind keine „Zielgruppe“

Unter „Wir sind nicht dein nächstes Kunstprojekt“ verfasste Tania Canas von der australischen Organisation RISE eine Zehn-Punkte-Liste für Künstler*innen, die Projekte mit Geflüchteten* machen möchten (s. S. 30/31). Dieser Katalog kann sehr hilfreich sein, indem mit ihm Haltungen, Handlungsstrategien und Kompetenzen reflektiert werden können. Ein interessanter Aspekt, der darin sehr deutlich wird, ist die Frage, ob Geflüchtete* eine Zielgruppe sind. Denn Kategorisierungen als (Ziel-)Gruppe bergen immer die Gefahr in sich, Trennendes zu betonen, Stigmatisierungen zu manifestieren und so eben nicht zu Individualisierung und Inklusion beizutragen. Hinzu kommt, dass Fluchterfahrungen und Bewältigungsstrategien vielfältig und damit nicht generalisierbar sind. Menschen mit Fluchterfahrung sind mehr als „Geflüchtete*“. Es ist nicht richtig, sie auf diese Erfahrung zu reduzieren. Hier wäre also die Frage, ob es für die Arbeit mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen* spezifische Kompetenzen braucht, mit Nein zu beantworten.



LINK

- www.bkj.de/bkjpresseinformation/gesendetarchiv/recht-auf-bildung-und-kulturelle-teilhabe-gefluechteter-kinder-und-jugendlicher-umsetzen.html

Geflüchtete* haben spezifische Ausgangsbedingungen

Damit sollen die Erfahrungen von jungen geflüchteten Menschen keineswegs kleingerechnet werden. Die Belastung kann zweifelsohne groß sein, sowohl durch die Flucht als auch durch die Situation hier (Unterbringung in Gemeinschaftsunterkünften, Warten auf Behördenentscheidungen, erschwelter Zugang zum Bildungs-, Wohn- und Arbeitsmarkt, Trennung von der Familie, Sprachbarrieren). Es kann sehr hilfreich sein, um die Situation der Kinder und Jugendlichen* in den Kulturprojekten zu wissen. Die Fachkräfte brauchen für diese Aufgaben des Schutzes (Kindeswohl) zudem eigene angemessene Bewältigungsstrategien, um sich abzugrenzen und entlasten zu können. Traumata wie Gewalterfahrungen brauchen professionelle Hilfsangebote, für welche die kulturpädagogischen und künstlerischen Fachkräfte Ansprechpartner*innen kennen müssen – wie auch für rechtliche Fragestellungen. Also doch ein „Ja“ auf die Frage nach gezielter Kompetenzvermittlung?

Empowerment ist ein wichtiges (pädagogisches) Konzept

Menschen, die geflüchtet sind, haben ungeheure Kräfte und Mut dafür aufgebracht. Sie hatten in ihren Herkunftsländern ein eigenes Leben, das sie – egal wie es aussah – bewältigt haben.

Sie sind kompetente Menschen mit Fähigkeiten, Vorlieben und Interessen. Ihre Stärken gilt es anzuerkennen und zu (re-)aktivieren, damit sie am gesellschaftlichen Leben teilhaben können und als vollwertige Persönlichkeiten anerkannt werden. Das ist ihr gutes (Menschen-)Recht, das sie mit allen Kindern und Jugendlichen* teilen. Deshalb ist hier festzuhalten: Ein gesellschaftspolitisches Leitbild Kultureller Bildung folgt einem in diesem Sinne verstandenen Empowerment-Ansatz, der vor allem jene im Blick haben muss, die von Diskriminierungen und Ausschlüssen betroffen sind.

(Kulturpädagogische) Qualifizierung für Fachkräfte* muss immer die Vielfalt in unserer Gesellschaft widerspiegeln

Das führt unmittelbar zu einer entscheidenden Schlussfolgerung: Es geht nicht um die Geflüchteten*, also eben nicht um „Othering“, sondern es geht um die grundsätzliche Frage, wie kulturelle Bildungspraxis gestaltet sein muss, um Diversität in unserer Gesellschaft anzuerkennen, Inklusion zu ermöglichen und den Zusammenhalt zu stärken. Es muss eine Sensibilisierung der Fachkräfte* erreicht werden. Dies beinhaltet die Reflexion der eigenen Sozialisation, der eigenen Vorurteile, der eigenen Privilegien und den damit verbundenen Aspekten von Macht. Es ist die Arbeit an der eigenen Haltung, mit der Kunst- und Kulturschaffende* Geflüchteten*



Dana Hieronimus ist Kulturpädagogin und systemische Beraterin. Sie arbeitet seit 2011 bei der BKJ im Fachbereich „Freiwilligendienste und Freiwilliges Engagement“. Im Trägerverbund Freiwilligendienste Kultur und Bildung der BKJ begleitet sie die angeschlossenen Träger unter anderem in ihrer Arbeit mit Freiwilligen, die Fluchterfahrungen haben.



www.bkj.de



Kerstin Hübner ist Theater-, Erziehungs-, Kommunikations- und Medienwissenschaftlerin. Sie leitet mit Bianca Fischer den BKJ-Fachbereich „Kooperationen und Bildungslandschaften“ und ist in der BKJ verantwortlich für „Kultur macht stark“. Darüber hinaus ist ihr Arbeitsschwerpunkt Qualitätssicherung.



www.bkj.de



(oder besser: allen Menschen) begegnen, und wie sie ihre Angebote gestalten. Was setze ich als selbstverständlich voraus (was nicht), welche Sprache (und welchen Habitus) benutze ich, in welchem Tempo arbeite ich, wo eröffne ich Zugänge, welche Barrieren baue ich auf?

Die Fortbildungsangebote haben sich hin zu diversitätssensiblen Fragestellungen entwickelt

Diese Entwicklung ist auch in den durch uns angebotenen oder recherchierten Qualifizierungsangeboten nachzuverfolgen: Standen zu Beginn formale und rechtliche Fragen oder „Flucht und Trauma“ als spezifischer Blick auf „Geflüchtete*“ im Zentrum und wurde in den Angeboten die Zielgruppe „Geflüchtete*“ sichtbar, nahmen seitdem die Fachveranstaltungen und Fortbildungen zum Thema „Diversität“ deutlich zu. Das hängt unserer Ansicht nach nicht mit der zusehends geringeren Anzahl Neuzugewanderter zusammen, sondern zeigt einen grundsätzlichen Paradigmenwechsel; gesucht wird nach einem Gestaltungs-

konzept für eine vielfältige Gesellschaft, nicht nach einer punktuellen „Problemlösung“.

Fazit

Das sind einige Aspekte, die immer betrachtet und mit bedacht werden müssen, wenn es um Inklusion und Vielfalt in unserer Einwanderungsgesellschaft geht. Fortbildungen dazu sind für Künstler*innen, Kulturvermittler*innen und Kulturpädagog*innen wünschenswert, egal mit wem sie arbeiten. Diskriminierung gibt es in unserer Gesellschaft in vielfältigen Formen. Um sie abzubauen, braucht es die Auseinandersetzung damit. Die (verstärkte) Zusammenarbeit mit Menschen mit Fluchterfahrung in der Kultur hat diesen Prozess vorangetrieben. Auch wenn die Entwicklung von Inklusion oft ein mit Fehlern verbundener Versuch und ein langer Prozess ist: Es lohnt sich, damit allen Menschen in unserer Gesellschaft ein gutes Leben ermöglicht werden kann und dafür – kompetente – Fachkräfte* in der Kulturellen Bildung (Mit-)Verantwortung übernehmen.

* Alle Autor*innen haben ihre eigene Genderform gewählt. Die BKJ hat sich für das Gendersternchen „*“ entschieden. Damit schließt die BKJ alle Genderformen ein [Anmerkung der Redaktion].

A photograph showing a person in a dark jacket and jeans painting a wall in a tunnel-like space. The wall is covered in colorful, abstract graffiti. The person is standing on a brick floor, and another person is sitting on the floor in the foreground. The background shows a bright opening at the end of the tunnel.

„WIR SIND NICHT DEIN NÄCHSTES KUNSTPROJEKT“

Tania Canas, Arts Director der australischen Organisation RISE, hat eine Zehn-Punkte-Liste für KünstlerInnen verfasst, die Projekte mit Geflüchteten machen möchten.

Der Ausgangspunkt dieser Liste war laut Canas eine große Anzahl von KünstlerInnen, die auf der Suche nach TeilnehmerInnen für ihre Projekte auf die Organisation zugekommen seien. RISE ist die erste Organisation von Geflüchteten, Überlebenden, Asylsuchenden und ehemals Festgehaltenen in Australien, die sich um deren Belange kümmert.

1. Prozess, nicht Produkt. Wir sind keine Ressource, die sich in dein nächstes Projekt einspeisen lässt. Du magst in deiner speziellen Kunst talentiert sein, aber glaube nicht, dass dies automatisch zu einem ethischen, verantwortungsvollen und selbstbestimmten Prozess führt. Beschäftige dich mit der Entwicklungsdynamik von Gruppen, aber bedenke auch, dass dies keine absolut belastbare Methode ist. Wem und welchen Institutionen nützt dieser Austausch?

2. Hinterfrage deine Absichten kritisch. Unser Kampf ist keine Chance für dich als KünstlerIn, und unsere Körper sind keine Währung, mit der du deine Karriere befördern kannst. Statt dich nur auf das „Andere“ zu konzentrieren („wo finde ich Geflüchtete“ ... usw.), unterziehe deine eigenen Absichten einer kritischen, reflexiven Analyse. Was ist deine Motivation, zu diesem bestimmten Thema zu arbeiten? Und warum gerade jetzt?

3. Sei dir deiner eigenen Privilegien bewusst. Wo bist du voreingenommen, und welche Absichten, selbst wenn du sie für „gut“ hältst, hegst du? Welche soziale Position (und Macht) bringst du ein? Sei dir bewusst, wie viel Raum du einnimmst. Mach dir klar, wann du einen Schritt zurücktreten musst.

4. Teilhabe ist nicht immer fortschrittlich oder bestärkend. Dein Projekt mag Elemente von Partizipation haben, aber sei dir bewusst, dass dies auch einschränkend, alibimäßig und herablassend wirken kann. Deine Forderung an die Community, ihre Geschichten zu teilen, könnte uns auch schwächen. Welche Rahmenbedingungen hast du für unsere Partizipation aufgestellt? Welche Machtverhältnisse verstärkst du mit diesen Bedingungen? Welche Beziehungen stellst du her (z. B. InformantIn vs. ExpertIn; Botschaft vs. BotschafterIn)?

5. Präsentation gegen Repräsentation. Kenne und beachte den Unterschied!

6. Nur weil du das sagst, ist dies kein geschützter Raum. Dazu bedarf es langer Basisarbeit, Solidarität und Hingabe.

7. Erwarte keine Dankbarkeit von uns. Wir sind nicht dein nächstes interessantes Kunstprojekt. Wir sitzen hier nicht rum und warten darauf, dass unser Kampf von deinem persönlichen Bewusstsein anerkannt oder durch deine künstlerische Praxis ins Licht gerückt wird.

8. Reduziere uns nicht auf ein Thema. Wir sind Menschen mit Erfahrungen, Wissen und Fähigkeiten. Wir können über viele Dinge sprechen; reduziere uns nicht auf ein Narrativ.

9. Informiere dich. Kenne die bereits geleistete Solidaritätsarbeit. Beachte die feinen Unterschiede zwischen Organisationen und Projekten. Nur weil wir mit derselben Gemeinschaft arbeiten, heißt das nicht, dass wir auf dieselbe Art und Weise arbeiten.

10. Kunst ist nicht neutral. Unsere Gemeinschaft wird politisiert, und jedes Kunstwerk, das mit bzw. von uns gemacht wird, ist inhärent politisch. Wenn du mit unserer Gemeinschaft arbeiten willst, musst du dir im Klaren darüber sein, dass deine künstlerische Praxis nicht neutral sein kann.

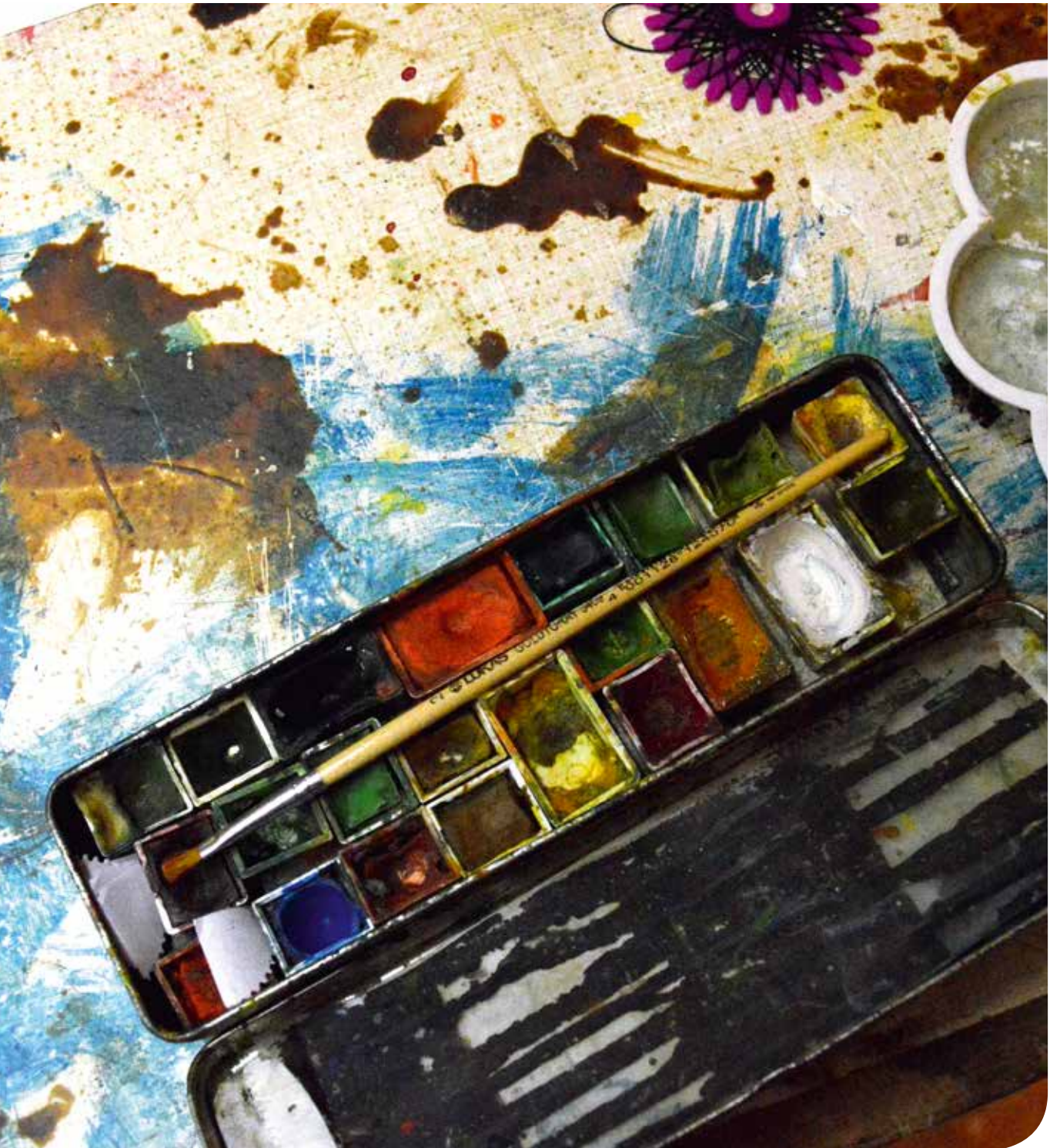


QUELLE

Übersetzung: www.kultur-oeffnet-welten.de/positionen/position_1536.html

Originalbeitrag: <http://riserefugee.org/10-things-you-need-to-consider-if-you-are-an-artist-not-of-the-refugee-and-asylum-seeker-community-looking-to-work-with-our-community/>

2. Praxis



2.1 „Fragt euch ehrlich, warum ihr das machen wollt“

Ein Gespräch über Selbstbestimmung mit Mohammed Jouni

Geführt von Agnes Nahm, LKJ Baden-Württemberg

Wie engagierst du* dich für junge Geflüchtete?

Auf verschiedene Arten: ich bin aktiv bei Jugendliche ohne Grenzen seit deren Gründung 2005, beim BumF (Bundesfachverband Unbegleiteter Minderjähriger Flüchtlinge) sitze ich im Vorstand und ich bin Sozialarbeiter und Berater beim BBZ (*Beratungs- und Betreuungszentrums für junge Flüchtlinge und Migrant*innen*) in Berlin. Meine Schwerpunkte dort sind Bildung und Schulzugang, also etwa Abi auf dem zweiten Bildungsweg oder Zeugnisanerkennung. Darüber hinaus bin ich immer wieder auch selbst Teamer für politische kulturelle Bildung und habe schon einige Projekte mitgemacht. Aktuell studiere ich nebenbei Soziale Arbeit.

Ich bin selbst vor vielen Jahren aus dem Libanon geflohen und bin in Deutschland als Flüchtling angekommen. Mein Antrag auf Asyl wurde abgelehnt und ich habe hier lange als Geduldeter gelebt.

Es gibt viele Förderrichtlinien, die sich explizit an Arbeit mit Geflüchteten richten. Was hältst du von Angeboten speziell für Geflüchtete?

So pauschal ist es schwierig, das für gut oder schlecht zu halten. Es kommt darauf an: Wer macht das Projekt mit wem, mit welcher Intention und wie lange schon? Wie ist das Projekt aufgebaut und wer gibt das Geld mit welcher Intention? **Generell ist es nicht schlecht,**

Projekte ausschließlich für Geflüchtete zu machen, weil es einige Spezifika der Gruppe gibt.

Aber wenn es um Kinder geht, finde ich das sehr schwierig. Kinder sind in erster Linie Kinder. Selbst wenn sie kein Deutsch sprechen – damit gehen die Schulen schon sehr lange um, das ist nichts Neues. Immer dieses Separieren, diese Segregation ist sehr schwierig. Man sollte jedes Mal vorher genau überlegen: Ist es ein Angebot, das wirklich inklusiv ist, oder ist es exklusiv? Schwierig wird es, wenn das Projekt in Räumen stattfindet, die nicht allen offen sind, also etwa in den Flüchtlingsunterkünften. Oder findet das Projekt stattdessen dort statt, wo sowieso Kinder sind? Wenn man dann auch noch auf die Ressourcen der Kinder und Jugendlichen eingeht, ist das ein guter Weg.

Das ist sowieso ein ganz wichtiger Punkt: **Man sollte den Kindern und Jugendlichen immer zeigen, dass sie Ressourcen haben und etwas leisten können.** Man muss ihnen sagen: Zeig uns, was du kannst. Wir setzen uns hin und lernen etwas von dir, weil du der Experte oder die Expertin bist. Wir stellen dafür Mikro, Räume, Technik und alles, was du brauchst, zur Verfügung.

Oft wird vergessen, dass die Jugendlichen schon so viel mitbringen. Einige waren zu Hause vielleicht Künstler*innen. Aber das passt nicht ins Bild des Flüchtlings, der immer empfängt, keine Ahnung hat und nur nimmt. Ich merke, dass diese Bilder in vielen Projekten reproduziert

* Mit dem Interviewpartner wurde vor dem Interview besprochen, dass er sich mit der Interviewenden duzt [Anm. der Redaktion].

werden und das ist sehr schwierig. **Wir brauchen echte inklusive Angebote mit Kindern, deren Eltern Hartz-IV-Empfänger sind, und mit Kindern, deren Eltern Ärzt*innen sind, und mit Kindern, die gerade erst nach Deutschland gekommen sind.**

Exklusive Angebote nur für Geflüchtete wecken immer auch den Neid. Denn es gibt Flüchtlinge, die nicht bedürftig sind. Die sich den Museumseintritt gut leisten können. Da gibt es viele Hartz-IV-Kinder, die es nötiger hätten. Es gibt einige Museen, die stellen 100 Freikarten für Flüchtlinge bereit. Nein! Wir sollten uns fragen, warum der Eintritt nicht generell günstiger ist. Solche Debatten brauchen wir.

Exklusive Angebote sind dann wichtig, wenn sie explizit Schutzräume bieten. Wir von Jugendliche ohne Grenzen machen gemeinsam mit dem Grips-Theater in Berlin eine Reihe im open stage Format „Mensch willkommen“. Das Theater stellt Räume und Material und junge Geflüchtete stellen das vor, was sie möchten. Dafür werden sie auch bezahlt. Eine andere Gruppe organisiert den ganzen Abend, inklusive Catering und allem.

Aber daneben sehe ich sehr viele Projekte, die nicht an die Lebenswelt der Jugendlichen anknüpfen. Die sind nicht nachhaltig.

Gibt es „die“ Geflüchteten überhaupt?

Das wird immer suggeriert, wenn man über Flüchtlingsprojekte spricht. Es wird über „die Geflüchteten“ gesprochen, als wären sie eine homogene Gruppe mit gleichen Erwartungen und Defiziten. Das ist Diskriminierung! **Geflüchtete Menschen kommen aus allen Weltteilen, sie haben unterschiedliche Erfahrungen und Hintergründe.**

Die meisten Kulturinstitutionen gucken nur durch die Kulturbrille: Wer kommt aus dem gleichen Kulturkreis? Dabei vergessen sie aber die Klassenunterschiede! Es gibt viele, die in ihrem Heimatland reich waren und es vielleicht immer noch sind, aber es gibt auch solche, die noch nie eine Schule besuchen konnten und völlig verarmt waren. Aber selbst wenn: Es gibt keinen Menschen, der keine Idee von Kunst hat. Auch völlig verarmte Menschen hören Musik! Selbst wenn Mensch sich hübsch macht, ist das doch

auch eine Art von Darstellung. Es gibt genauso wenig „Die Flüchtlinge“, wie es „Die Kunst“ gibt. Es gibt ebenso viele unterschiedliche Zugänge zur Kunst, wie es unterschiedliche Menschen gibt. Das wird ganz oft vergessen.

Genauso wichtig ist die **Bleibeperspektive:**

Stell dir vor, du musst dir jeden Tag Gedanken machen, ob du hier bleiben darfst, wo du jetzt bist, oder nicht. Jeden Tag weißt du nicht, ob du nach Italien, Bulgarien oder sonst wohin abgeschoben wirst. Währenddessen werden Menschen aus anderen Ländern schnell als Flüchtling anerkannt und dürfen ihre Familien nachholen. Wenn jetzt beide Menschen zusammen in einem Projekt sind, kann das nur alle frustrieren. Die Jugendlichen kommen nicht mehr zum Projekt, weil sie den Erwartungen nicht entsprechen können, und sind frustriert. Die Projektleitung hat keine Teilnehmer*innen mehr und ist ebenfalls frustriert. Das bringt doch nichts.

Eine geflüchtete Frau hat mir berichtet, dass jeden Tag Ehrenamtliche mit ihr ins Museum gehen wollten. Jeden Tag. Dabei brauchte sie dringend eine Wohnung, aber niemand wollte ihr dabei helfen, eine zu suchen. Generell sollten wir uns immer fragen: **Mache ich das Projekt, weil es mir Spaß macht, oder mache ich das, weil es für die Menschen wichtig ist?** Es darf mir nicht egal sein, was die Menschen eigentlich brauchen. Nur weil ich Hausaufgabenbetreuung langweilig finde, ist es aber vielleicht genau das, was diese Kinder gerade am meisten benötigen. Ich glaube, als 2015 viele kamen und in überfüllten Turnhallen untergebracht wurden, da haben etliche Flüchtlinge an allem teilgenommen, egal ob es sie interessiert hat oder nicht, weil es eine Ablenkung war von diesem traurigen Leben. Jetzt ziehen sie in eine eigene Wohnung und machen Dinge, auf die sie wirklich Lust haben, die ihren Interessen entsprechen. Viele Projekte, die nur zur Belustigung oder zum Zeitvertreib da sind, sind dann nicht mehr interessant. Mittlerweile bieten viele Geflüchtete selbst Dinge an, die ihnen Spaß machen: Sie führen durch ihre Stadtviertel, machen Touren, spielen Konzerte und so weiter. Damit treten sie in Konkurrenz mit den alten Anbietern solcher Projekte, weil auch sie Gelder haben wollen. Aber das ist gut: Das rüttelt an dem Bild vom Flüchtling, der nur empfängt und nie selbst aktiv wird.



Aber es gibt noch zu wenige Möglichkeiten, die Flüchtlinge aus der passiven Rolle herauszuholen. In den ganzen Institutionen sitzen überall noch überwiegend weiße Menschen, die das alles nicht nachvollziehen können. Es verändert sich nur minimal und sehr langsam.

Welche Folgen haben solche Homogenisierungen und dieses Bild des passiven, empfangenden Flüchtlings?

Das kann zwei Reaktionen hervorrufen: **Depression oder Rebellion.** Entweder man glaubt irgendwann selbst, dass man nichts kann, und fühlt sich klein und passiv. Man entspricht dem Klischee, ist immer dankbar und konsumiert immer nur. Aber dann begibt man sich in eine Abhängigkeit und sobald die Helfer wegfallen, fällt man auf die Nase.

Die andere Möglichkeit ist, dass man sagt: „Nein, jetzt erst recht! Ich zeige ihnen, wie Syrer*innen, Afghan*innen oder andere Diskriminierte eigentlich sind. Wir machen eigene Projekte und machen unser eigenes Ding, auch wenn es schlecht finanziert ist.“

Die Rebellion passiert aber leider seltener als die Depression. Viel öfter wird die Opferrolle eingenommen. Und wir müssen uns fragen: Was macht das mit uns als Gesellschaft, wenn wir diese Menschen nicht stärken? Was passiert, wenn wir andere absichtlich klein und stumm halten?

In der kulturellen Bildung haben wir auch einen gesellschaftlichen Auftrag zur Inklusion. Wenn ich „Geflüchtete“ nicht als eine Gruppe ansprechen kann, wie kann ich mich dem Thema trotzdem widmen?

Zuerst muss ich mich als Akteur fragen: Warum will ich das überhaupt? **Wie komme ich dazu, Geflüchtete als Gruppe zu sehen?** Menschen mit Schuhgröße 45 sind ja auch keine relevante Gruppe. Das ist nie ein Kriterium, mit dem eine Person von einer anderen unterschieden wird. Wie komme ich dazu und was meine ich damit? Meine ich vielleicht geflüchtete Künstler*innen? Und wenn ja, welche Art von Künstler*innen: Straßenkünstler*innen, Kalligrafiekünstler*innen oder etwas ganz anderes? Oder suche ich einfach nur Teilnehmer*innen, die sich für meine Kunst interessieren? Was ist denn das Ziel dabei?

Oder aber sehe ich als Akteur eine gesellschaftliche Ungerechtigkeit beim Zugang zu Kulturinstitutionen und finde das falsch? Möchte ich Menschen helfen, die ihre Unterkünfte nicht verlassen dürfen, die institutionell diskriminiert werden?

Ich muss mich immer fragen: Welche Gründe für mein Tun habe ich als Person? Und welche Gründe habe ich als Institution? Mache ich „Inklusion“ nur, um voranzukommen? Brauche ich unbedingt ein schwarzes Mädchen oder ein Mädchen mit Kopftuch für den Flyer? Oder will ich sie auf dem Flyer, um bei den nächsten Haushaltsplanungen mehr Geld zu bekommen?

Können deiner Meinung nach Kunst und Kultur bei der Inklusion helfen?

Wenn mit Inklusion Beteiligung gemeint ist, dann ist das für eine bestimmte Gruppe sehr interessant. Wichtig sind aber immer **Anknüpfungspunkte an die Lebenswelten der Geflüchteten**. Das kann zum Beispiel sein, dass man ihnen mithilfe von Projekten ermöglicht, die Sprache auf eine andere Weise zu lernen. Es hilft auch, die Welt der Menschen zu zeigen, so wie sie ist. Das muss nicht immer nur Krieg, sondern kann auch Kalligrafie sein. **Wenn man die Welt der Menschen zeigt, muss man als Projektleitung damit klarkommen, dass vielleicht etwas ganz anderes dabei herauskommt, als man es sich vorher vorgestellt hat.**

Es könnte auch sein, dass wir, die geflüchtet sind, euch Geschichten erzählen, warum ihr für unsere Flucht verantwortlich seid. Was hat eure Vergangenheit mit unserer Zukunft zu tun? Wie seid ihr im Westen dafür verantwortlich, was in vielen Teilen der Welt zu solchen Umständen führt, dass Menschen flüchten? Kunst kann dabei behilflich sein, einen Zugang zu solchen Themen zu schaffen. **Kunst kann helfen, eine ehrliche Debatte zu führen, warum es Flucht überhaupt gibt.**

Für viele, die noch kein Deutsch sprechen, ist die Kunst außerdem eine Sprache, über

die sie sich mitteilen können. Es ist eine Möglichkeit, Fuß zu fassen und sich auszudrücken. Sich als Subjekt und nicht immer nur als Objekt zu fühlen.

Es gibt im Kulturbereich auch Möglichkeiten, Geld zu verdienen, einen Job zu finden. Warum sollte das für Flüchtlinge nicht möglich sein?

Wie stehst du dazu, wenn Flucht in künstlerischen Projekten thematisiert wird?

Da bin ich vielleicht stark durch meine eigene Biografie geprägt, aber ich denke, **natürlich muss Flucht Thema von Kunst sein. Aber mit welchen Akzenten, ist die Frage: Wollen wir voyeuristisch das Leid von anderen sehen und zeigen, wie sehr wir helfen?**

Generell muss man immer auf die Wünsche der Beteiligten achten. Die Jugendlichen müssen nicht immer ein Theaterstück zum Thema Heimat machen. Die wollen auch mal was zu Liebe oder Fußball machen. Natürlich beschäftigen sich die Jugendlichen mit all diesen Themen. Ich habe letzts in der Bahn erst wieder gehört, wie ein Kind seiner Mutter auf Arabisch erklärt hat, dass das Bezirksamt die Wohnungssuche erschwert. „Bezirksamt“ – kein deutsches Kind weiß, was das ist. Also ja, das gehört zur Lebenswelt der jungen Geflüchteten dazu. Aber die Frage ist doch: **Wer gibt diese Themen in künstlerischen Projekten vor?** Sind das weiße Deutsche, die keine Ahnung haben, wie es ist zu fliehen? Oder sind es selbst Geflüchtete, die das gemeinsam mit Jugendlichen erarbeiten? Für Neuangekommene ist es oft empowernd mit Menschen in Kontakt zu kommen, die selbst einmal geflüchtet sind.

Um nachhaltig kulturelle Projekte mit Geflüchteten zu machen, müssen wir sie wirklich beteiligen und sie als Expert*innen sehen. Dann müssen wir ihnen auch die Möglichkeit geben, ihre eigenen Themen zu setzen. Ob das Liebe, Fußball oder Krieg ist, müssen sie selbst bestimmen.

Was rätst du allen, die Projekte mit Geflüchteten machen?

Fragt euch ehrlich, warum ihr das machen wollt. Fragt euch, wen ihr von Anfang mit ins Boot holt, bevor ihr ein fertiges Konzept habt. Nutzt Flüchtlingsgruppen nicht nur als Tank für Teilnehmende, sondern als Koordinator*innen, Expert*innen und so weiter. Ruft nicht nur an, wenn ihr zehn Mädchen mit Kopftuch braucht, sondern ruft vorher an und schätzt das wert, was sie an Kontakten und Wissen mitbringen. Es ist fast eine Beleidigung, wenn man mit fertigen Projekten kommt – es ist, als würde man sagen: „Wir sind so schlau und wissen, was Flüchtlinge brauchen.“ Das ist nicht wertschätzend!

Fragt euch warum, wo und mit wem? Ist es sinnvoll, dass es inklusiv ist, oder könnt ihr einen geschützten Raum bieten? Dann muss es aber ein echter geschützter Raum sein mit Künstler*innen mit entsprechenden Erfahrungen.

Ihr müsst Macht abgeben. An jedem Theater gibt es nur einen Intendanten, also muss jemand den Stuhl freigeben. Jemand muss die Projektleitung abgeben, Geld abgeben! Zu sagen, Teilhabe ist wichtig, aber nichts frei geben, geht nicht! Das ist ähnlich wie bei der Gleichberechtigung der Frauen. Wenn du Teilhabe ernst nehmen möchtest, musst du dich mit den Konsequenzen auseinandersetzen und dich fragen: Will ich das oder nicht?

Ich als politisch interessierter Mensch kann mir nicht vorstellen, dass es unpolitische Kunst gibt. Das wird aber manchmal suggeriert. Ich würde mir wünschen, dass mehr Künstler*innen dazu stehen, dass ihre Kunst politische Inhalte hat. Denn wir reden hier über einen Bereich, der hochpolitisch ist. Seien es Fluchtwege, Fluchtursachen oder Umstände, in denen Geflüchtete leben.

Seht Geflüchtete nicht nur als Gruppe, sondern schaut genauer hin: Welche Klassenkämpfe finden in den Herkunftsländern statt? Welche Auseinandersetzungen gibt es hier?

Doch uns hat die Bundestagswahl auch gezeigt: Wenn man immer nur eine Gruppe in den Fokus nimmt, hat das seltsame Folgen. 1 Million Geflüchtete bei 82 Millionen Einwohnern ist nichts. Im Libanon ist jede vierte Person ein Flüchtling, da könnte ich verstehen, wenn sie sich beschweren. Immer geht es nur um Flüchtlinge, egal ob gut oder schlecht. Wir verbeißen uns in dieses Thema. Mir wäre es lieber, wenn wir über Menschen reden, die wenig Geld haben oder alleinerziehend sind. Das können Geflüchtete sein oder auch nicht.

Kunst kann helfen, Räume zu schaffen, um Begegnungen zwischen Menschen zu ermöglichen, die sich **nicht kennen aber etwas gemeinsam haben. Und das wünsche ich mir: dass wir durch die Kunst in den Austausch kommen.**

Vielen Dank für das Gespräch!



Mohammed Jouni ist Sprecher der politischen Selbstorganisation „Jugendliche ohne Grenzen“. Außerdem setzt er sich als Vorstand des Bundesfachverbands unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge (BumF) und im Berliner Landesbeirat für Integrations- und Migrationsfragen für die Rechte (junger) Geflüchteter ein.



www.jogspace.net
www.b-umf.de
www.berlin.de/lb/intmig/integrationsbeirat

2.2 „Kulturelle Bildung muss sich den Bedürfnissen der Jugendlichen anpassen“

Ein Gespräch über Partizipation und Empowerment mit Patrizia Birkenberg und Qasem Heidary (beide LABYRINTH)

Geführt von Agnes Nahm, LKJ Baden-Württemberg

Patrizia*, was ist LABYRINTH?

Patrizia (PB): LABYRINTH ist ein lebendiger **Organismus**, eine Initiative, die sich über die letzten fünf Jahre **anhand der Bedürfnisse der Jugendlichen** entwickelt hat. Inhaltlich geht es bei uns um **nachhaltige und integrative Kulturarbeit** mit jungen Menschen, die zu uns nach Stuttgart gekommen sind. Das sind viele geflüchtete Jugendliche, Migranten, Stuttgarter Schüler, aber auch Nachbarn – insbesondere beim Festival. Es ist eigentlich über die Kunst ein Weg zur gelebten Integration. Wir möchten so Fragen wie „Wie können wir gemeinsam hier leben?“ mit Mitteln der Kunst begegnen.

Welche Angebote bietet LABYRINTH für Jugendliche?

PB: Wir haben drei Kernprojekte: LABYRINTH Theater, LABYRINTH Festival und das LABYRINTH Ensemble.

Entstanden ist alles aus **LABYRINTH Theater**. Hier verfolgen wir das Ziel, gemeinsam ein Musiktheaterstück zu entwickeln: In einem gemeinschaftlichen Prozess, in dem jeder seinen eigenen Raum bekommt, werden einzelne Szenen gestaltet. Wir haben also ein Szenenmodell, bei dem jede und jeder Jugendliche sagen kann, ich möchte gerne dies oder das auf die Bühne bringen. Ein besonderer Fokus liegt

dabei auf Partizipations- und Entfaltungsmöglichkeiten der Teilnehmenden sowie auf traumapädagogischer Sensibilität von Seiten der unterrichtenden Künstler. Somit ist LABYRINTH Theater ein Projekt, das ganz stark die einzelnen Persönlichkeiten in den Mittelpunkt stellt. Das findet in einem geschützten Rahmen statt, in dem es auch darum geht, über die Kunst die Sprache zu lernen, anzukommen, Selbstvertrauen zu gewinnen und Anerkennung durch das Bühnenstück zu erfahren.

Wir haben gemerkt, dass es für die Jugendlichen nicht so einfach ist, einen langen Prozess durchzuhalten. Sie brauchen dafür immer wieder eine **soziale Basis**. Die jungen Menschen kommen aus vielen verschiedenen Ländern. Der ganze Prozess vom ersten Kennenlernen bis zur Aufführung ist klar strukturiert, wir haben drei Phasen und fahren viermal gemeinsam weg. Die erste dieser Ausfahrten ist gleich zu Beginn des Projekts; während der zweiten Ausfahrt gibt es dann Szenengespräche, in denen es darum geht, herauszufinden, was das Anliegen jedes einzelnen Jugendlichen ist. Kurz vor den Aufführungen werden die Szenen auf einer intensiven Probenausfahrt zur Vollendung gebracht. Bei der Abschlussausfahrt reflektieren wir die gemeinsame Zeit und sprechen darüber, wie es nach der Aufführung für jeden Einzelnen weitergehen kann. Für manche ist es dann zu Ende, für manche ist

* Mit den Interviewpartnern wurde vor dem Interview besprochen, dass sie sich mit der Interviewenden duzen [Anm. der Redaktion].

es aber erst der Anfang – zum Beispiel um bei LABYRINTH Festival einzusteigen.

Wie könnte es denn weitergehen?

PB: Wenn neue Jugendliche zu uns kommen, machen sie normalerweise erst mal bei LABYRINTH Theater mit. Das dauert ein Jahr. Danach können die Jugendlichen bei LABYRINTH Festival mitmachen, was für sie die zweite Stufe ist. Im ersten Jahr geht es bei LABYRINTH Theater vor allem um Sprache lernen, ankommen, Sicherheit gewinnen. Im zweiten Jahr beim Festival geht es dann um gelebte Integration, Freunde finden und Wurzeln schlagen. Das LABYRINTH Ensemble fördert selbstwirksames Handeln und die Realisierung eigener Projekte. Hauptbereiche sind die LABYRINTH Showgruppe, Ehemaligenarbeit und die Befähigung, selbst Gruppen anzuleiten.

Beim Theater sind es bis zu 14 Jugendliche, beim Festival können es deutlich mehr sein, maximal aber 35. Wir arbeiten bei allen Projekten kunstspartenübergreifend, da wir das vielfältige Potenzial der interdisziplinären Zusammenarbeit der Künste für die interkulturelle Arbeit erkannt haben.

Es ist einfach so, dass manche sich eher im Figurenspiel wiederfinden, ein anderer merkt, die Musik ist „seins“, und der/die Nächste tanzt besonders gern.

Was macht ihr bei LABYRINTH Festival genau?

PB: Es geht darum, in der großen Gruppe ein **Straßenkunstfestival zu organisieren und zu gestalten**. Einerseits geht es beim Festival um die Gestaltung der Straße im Visuellen. Andererseits geht es aber auch ums Inhaltliche: eigene künstlerische Performances, Auftritte von eingeladenen professionellen Künstlern und Austausch mit anderen sozialen Projekten. Die Teilnehmenden sind dazu aufgefordert, mit den Künstlern und den Vertretern der Projekte in den Dialog zu treten. Auch die **Nachbarn** werden beim Festival mit eingebunden. Sie sind zum einen als Festivalhelfer aktiv oder auch bereits schon bei der Vorbereitung mit dabei und helfen in den Werkstätten bei der Gestaltung und Anfertigung der Straßendeko mit.

Den geschützten Rahmen im Festival hat man in seiner Kleingruppe. Jeder Jugendliche entscheidet sich für eine Kunstsparte, und dann proben vier bis fünf Kleingruppen in ihren Sparten parallel. In der Großgruppe gibt es dann anschließend ein schauspielerisches und musikalisches Angebot.

Neben LABYRINTH Theater und LABYRINTH Festival gibt es noch angrenzende Bereiche, etwa das Café Belmik, ein Lern- und Begegnungsort. Es gibt ein Werkstattangebot, in dem der Kostüm- und Bühnenbau für das Theater gemacht wird. Und in diesem Jahr gibt es noch





ein Upcycling-Projekt im Fahrrad-Bereich. Es gibt auch noch den Bereich Fort- und Weiterbildung, in dem es viel darum geht, wie man über Kunst die Sprache lernen kann. Da werden wir derzeit immer wieder für Workshops gebucht.

LABYRINTH Ensemble haben wir dieses Jahr etabliert, die dritte Stufe im 3-Stufen-Modell von LABYRINTH. Hier liegt der Fokus besonders auf Teilnehmenden, die schon länger dabei sind und eigenverantwortlich Projekte auf die Beine stellen möchten. Die LABYRINTH Showgruppe erarbeitet Performances für die immer mehr angefragten Gastspiele. Die Gestaltung der Shows vom Thema über die Einstudierung bis hin zur Durchführung bzw. Aufführung liegt dabei ganz in der Verantwortung der Jugendlichen.

Qasem, welche Angebote von LABYRINTH hast du schon wahrgenommen?

QH: Ich habe schon beim Theater mitgespielt und mache jetzt ganz viel Musik bei LABYRINTH Festival und in der Showgruppe. Im Iran habe ich Musik gelernt, aber ich durfte dort nicht einfach das spielen, was ich wollte. Hier darf ich aber alles zeigen, was zu mir gehört. Als ich hierhergekommen bin, konnte ich kein Deutsch, jetzt schreibe ich selbst Texte und Lieder.

Wenn man einmal zu LABYRINTH kommt, dann geht man nicht mehr weg. Ich habe vor kurzem mit meiner Ausbildung zum Altenpfleger angefangen, und es war teilweise echt schwierig, es zeitlich hinzubekommen. Aber ich habe eine Lösung gefunden: Wir arbeiten im Schichtbetrieb, und ich habe mit meinen Kollegen ausgemacht, dass ich freitags immer Frühschicht habe. Dann kann ich mich trotzdem noch bei LABYRINTH einbringen.

Wie lange machst du schon bei LABYRINTH mit?

QH: Seit einem Jahr und drei Monaten. Seit zwei Jahren bin ich in Deutschland und **Deutsch habe ich bei LABYRINTH gelernt**. In der Schule war Deutsch für mich wirklich sehr schwierig, und ich konnte nicht schreiben. Die Worte habe ich nicht verstanden. Aber jetzt verstehe ich fast alles.

PB: Jetzt kannst du schon „Aber bitte mit Sahne“ singen.

Qasem (lacht): Genau.

PB: Er wollte unbedingt ein deutsches Lied singen. Aber zusammen mit Joe, dem Musikpädagogen, hast du den Text umgeschrieben, Qasem.

QH: Ja, Joe hat gefragt, wie ich im Iran singe. Ich habe ihm dann ein paar Lieder gezeigt und übersetzt. Außerdem haben wir über Politik und Religion im Iran oder in Afghanistan gesprochen. Für „Aber bitte mit Sahne“ haben wir dann zusammen die Strophen umgeschrieben, zum Beispiel „Sie treffen sich täglich bei Kandis und Chai“.

Worauf freust du dich am meisten, wenn du zu LABYRINTH kommst?

QH: Ich freue mich immer sehr auf die Leute hier, Patrizia und das ganze Team und die anderen Teilnehmenden. Ich darf hier meine Meinung sagen.

Patrizia hat erzählt, dass ihr in den Projekten immer viel mitbestimmen könnt. Du hast selbst ja schon bei LABYRINTH Festival mitgemacht – wie lief das da?

QH: Die Künstler haben uns gefragt, in welcher Gruppe wir sein möchten. Zuerst hatte ich gesagt, dass ich in einer Band sein möchte. Und ich durfte auch Musik machen, aber zusätzlich habe ich noch Schauspiel gemacht, als Pantomime und mit einer selbst gebauten Maske. Ich habe viele meiner Ideen einbringen dürfen.

Ich wollte hier bei LABYRINTH mitmachen, weil ich früher nicht einfach das sagen durfte, was ich wollte. Da war so viel Macht und Gewalt. Hier darf ich alles machen und mitentscheiden. Das ist ganz besonders bei LABYRINTH.

Im Iran bin ich auf eine private Schule gegangen und habe Musik gelernt. Aber Theater habe ich hier zum ersten Mal gespielt. Im Iran darf man nicht einfach Theater spielen. Das ist schwierig. Hier spiele ich Theater, weil jeder viele Charaktereigenschaften hat, und das will ich zeigen.

Und warum machst du Musik?

QH: Musik ist ein Teil von meinem Leben. Wenn ich spreche, verstehen mich die Leute noch nicht. Aber wenn ich singe, verstehen sie mich besser. Durch LABYRINTH habe ich mich sprachlich auch verbessert, und ich bin sogar ein kleines bisschen berühmt! Ich wurde schon auf der Straße angesprochen, obwohl ich die Frau nicht kannte – aber sie kannte mich, weil ich auf der Bühne war. Das macht mich stolz.

Patrizia, wie kommt es, dass ihr mit Jugendlichen, die geflüchtet sind, arbeitet?

PB: Die Idee zu LABYRINTH ist 2012 im Rahmen meines Studiums entstanden, beziehungsweise in einem Studienprojekt. Ich kam kurz davor aus Brasilien zurück, wo ich in einem Musiktheater-Projekt gearbeitet hatte. In Stuttgart ist mir dann wieder aufgefallen, wie viele Privilegien ich hier habe. Ich darf an der Musikhochschule studieren und übe acht Stunden am Tag; gleichzeitig bekommt man in den Medien mit, was in der Welt alles passiert. Und da kam mir die Idee, dass ich benachteiligten Jugendlichen den Zugang zur Musikhochschule ermöglichen möchte. Ich wollte schauen, wie Jugendliche einen Zugang zu Bildung finden können und wie sich diese elitäre Ausbildungsstätte öffnen kann. Und auf der Suche nach der Zielgruppe – ich hatte eigentlich an eine Brennpunktschule gedacht – stellte ich fest, dass ich seit drei Jahren gegenüber der zentralen Anlaufstelle für unbegleitete geflüchtete Jugendliche lebe.

Die Unterkunft ist fünf Minuten von der Musikhochschule entfernt. Das war der Impuls dafür, dass ich geflüchtete Jugendliche und ein künstlerischen Team von der Musikhochschule zusammenbringen wollte. Mir wurde gesagt, dass ich das gleich vergessen kann, dass es nicht funktioniert. Das hat mich aber umso mehr angespornt. Es war natürlich schwierig. Unser Glück war, dass ich nicht von vornherein gesagt habe: „Wir machen ein Theaterstück und wir spielen Shakespeare.“ Sondern der Prozess war offen. Während des Projekts haben wir gemerkt, wir brauchen erst mal eine gemeinsame Sprache in Sachen von Musik und Kultur.

Wir sind mit den Jugendlichen zu verschiedenen Veranstaltungen gegangen, um zu sehen, welche Angebote es hier im Raum Stuttgart gibt und welche Inhalte die Bühne und das Theater in unserem Kulturkreis vermitteln können. Anhand der Bedürfnisse und Interessen der Teilnehmenden ist so das Szenenmodell entstanden, die Grundstruktur für alle folgenden LABYRINTH-Theater-Projekte. Schon sehr früh haben wir festgestellt, dass die Ausfahrten essenziell sind, um eine soziale Basis in der Gruppe zu finden. Hier lernen sich Team und Teilnehmer auf einer viel persönlicheren Ebene kennen, als das in den Unterrichtsmöglichkeiten wäre. Um die soziale Stabilität der Gruppe und des Teams

zu fördern, bieten wir inzwischen traumapädagogische Fortbildungen für das Team an. So sind im Laufe des Projekts immer mehr Themenbereiche dazugekommen, weil wir uns immer anhand der Bedürfnisse der Jugendlichen weiterentwickelt haben.

Welches Bild hast du von Jugendlichen und mit welcher Haltung begegnest du ihnen?

PB: Bei dem Bild gehe ich von mir selbst aus. In meiner Jugend waren mir Theaterprojekte und mein Orchester wahnsinnig wichtig. Der soziale Zusammenhalt und auch der künstlerische Ausdruck in dieser Umbruchzeit, in der man sich neu sucht, in der man nach eigenem Ausdruck ringt und schaut, was die Kunst in dieser Phase bieten kann. Das war mein Ausgangspunkt für LABYRINTH. Was unsere Projekte auszeichnet, sind die Erlebnisse, die auf einer tieferen Ebene sind, die sich wirklich an den Interessen der Jugendlichen orientieren. Wie kann aus der Verbindung dessen, was ein Jugendlicher oder ein junger Erwachsener mitbringt, und dem, was es hier gibt, etwas entstehen? Daher war schnell klar, dass wir in Kleingruppen arbeiten müssen.

Und wie sieht das ganz konkret aus?

PB: Ich habe ein schönes Beispiel: Wir hatten einen Jugendlichen, der in der Wüste im Sudan groß geworden ist. Er hatte nie das Ziel, nach Deutschland zu kommen, aber sein Wüstenstamm hatte sich verlaufen und er ist in Libyen gelandet. Dort gab es so viele Konflikte, dass er weiter ist und irgendwann ans Meer kam. Dort hieß es, wenn er ins Boot steigt, kommt er nach Europa. Er war nie in der Schule, er wusste nichts von Europa. Er hat die Überfahrt überlebt und ist von Italien weiter nach Deutschland gekommen.

In seiner Theaterszene wollte er von seiner Heimat erzählen und über die verschiedenen Welten. Er wollte den Stocktanz zeigen, den er in der Wüste immer getanzt hat. Unsere Musiker haben den Rhythmus recherchiert, haben sich mit ihm Videos angeschaut. Sie haben die Musik gefunden und er hat den Tanz auf der Bühne vorgeführt. Sein Stock war gleichzeitig ein Putzbesen. Und es ging darum: Jetzt bin ich hier gelandet und muss die Kehrwoche machen. Ich habe plötzlich sieben Wochentage und eine klare Struktur von morgens bis abends. Vorher habe ich mit Sonne, Mond und Sternen gelebt. In so einer Szene sieht man sehr schön, wie so eine Begegnung zwischen Jugendli-

chen und Künstlern stattfindet. Dass nicht nur die Jugendlichen von uns lernen, sondern vielmehr dass es ein gemeinsames Lernen ist. Ich denke, ich habe mehr von ihnen gelernt als sie von mir.

Wie beginnt ihr mit einem neuen Projekt: Schlagt ihr den Jugendlichen ein Konzept vor oder seid ihr inhaltlich ganz offen?

PB: Das ist unterschiedlich, je nach Projekt. Bei LABYRINTH Theater bekommen sie zunächst Unterricht in allen Kunstsparten. Sie dürfen erst mal alles erleben. Meistens hat der Unterricht einen Fokus auf Sprachvermittlung, beispielsweise „Wie kann ich das Singen-Üben mit dem Lernen der Sprache verknüpfen?“.

Machen Sprachlehrer den Unterricht oder Künstler?

PB: In erster Linie sind es Künstler, ja, aber bei uns sind Kunst und Spracherwerb eng verbunden. Ich habe in meinem Studium gelernt, Musik mit Sprache und Bewegung zu verknüpfen.

Unser Ansatz am Anfang des Projekts ist es, dass die Jugendlichen ein breites Angebot aus verschiedenen Kunstsparten wie Gesang, Rhythmik, Tanz, Figurentheater, Sprechkunst und Schauspiel bekommen. Wir haben auch ganz klare Rituale, beispielsweise Anfangs- und Abschlussrituale.

Im Prozess selbst gibt es sehr unterschiedliche Phasen – besonders Wert legen wir darauf, dass sich die Jugendlichen selbst einbringen können. Im Tanzunterricht gibt es z. B. immer einen Zeitraum, in dem jeder etwas vortanzen kann, das die anderen nachtanzen können.

Der Unterricht besteht aus unterschiedlichen Bausteinen. Am Anfang geht es erst mal um das Schulen der Wahrnehmung: der Körperwahrnehmung, der Gruppenwahrnehmung. Das braucht man natürlich alles für die Bühne nachher, genauso wie für den Spracherwerb. Die deutsche Sprache zu lernen rückt von allein immer wieder in den Vordergrund und wir haben uns viel damit befasst.

QH: Nächstes Jahr machst du einen Deutschkurs, Patrizia. Dein Kurs wäre nicht langweilig.

PB: Ich glaube, das spielerische Element ist einfach auch ganz wichtig beim Sprachelernen. Beim



gemeinsamen Spielen lernt man oft von ganz allein. Wir haben auch einmal mit Zungenbrechern in verschiedenen Sprachen gearbeitet. Und da merkt man dann, wie lange man als Deutsche braucht, bis man etwas Leichtes auf Arabisch sagen kann. Damit bekommen die Jugendlichen eine Legitimation dafür, dass sie Zeit brauchen, um Deutsch zu lernen. Sprechen soll einfach Spaß machen.

Habt ihr bei LABYRINTH Theater nur Jugendliche, die erst vor kurzem hier angekommen sind?

PB: LABYRINTH Theater richtet sich eigentlich an Jugendliche, die neu ankommen. Wir hatten und haben immer wieder die Diskussion, ob es vielleicht möglich wäre, die Gruppe zu öffnen. Wir können aber nur 14 Jugendliche aufnehmen. Und wenn sie neu ankommen und alle die Sprache nicht können, fühlen sie sich manchmal sicherer, als wenn zwei dabei sind, die schon perfekt Deutsch sprechen können. Deswegen haben wir gesagt, es ist in dem Kontext schon genug. Daher kommt der Kontakt mit einheimischen Jugendlichen erst im zweiten Schritt, etwa im Café Belmik oder bei LABYRINTH Festival.

Wir versuchen, den Unterricht auf Deutsch zu machen. Aber wenn es wichtige Sachen sind,

dann werden die schon auch mal fünffach übersetzt. Beim dritten Durchgang von LABYRINTH war es dann möglich, dass wir Ehemalige dabei hatten, die in alle Sprachen übersetzen konnten. Aber es ging einige Male hin und her und hat ein bisschen gedauert.

Warum, glaubst du, funktioniert es bei euch so gut?

PB: Ich glaube, ein Punkt ist, dass sich LABYRINTH mit den Bedürfnissen der Menschen entwickelt hat. Meiner Meinung nach funktioniert es nicht, wenn man den Jugendlichen etwas überstülpt. Es muss geschaut werden: Wo stehen wir derzeit? Wer sind die Menschen, die hier neu ankommen? Wo können wir uns annähern, und wo und wie finden wir die gemeinsame Brücke? Und es gibt immer wieder Punkte, an denen wir merken, dass die Brücke noch gar nicht gebaut ist. Dass wir noch nach dem Weg suchen müssen, wo wir die Brücke bauen können.

Auch verstehen wir Integration als einen Prozess, der nicht einseitig sein kann. Es kann nicht heißen: Du musst dich hier integrieren. Meiner Meinung nach müssen wir schauen, dass wir es zusammen schaffen und die Integration als einen lebendigen gemeinsamen Prozess begreifen.



Wir haben im Team Künstler dabei, die selbst Fluchterfahrung haben. Diese bringen noch mal ganz andere Vermittlungsaspekte und Perspektiven in die pädagogisch-künstlerische Arbeit.

Allerdings ist die Finanzierung immer so eine Sache. Wir sind fünf Jahre lang ohne sichere Finanzierung gestartet, was auf Dauer sehr kräftezehrend ist. Deswegen pausieren wir mit dem bisherigen, sehr umfassenden Konzept von Theater, bieten aber die kompakte Variante LABYRINTH Theater Spezial an. Wir sind gespannt, wie das Umfeld reagiert. Alle finden unser Konzept super. Viele Förderer sagen aber, dass insbesondere das Festival in die Öffentlichkeit ausstrahlt, und wollen deswegen nur noch das Festival finanzieren. Somit ist es schwieriger, eine Förderung für das Theaterprojekt zu bekommen.

Was ist das Wichtigste an LABYRINTH für dich?

PB: Die Kunst als Mittel für die Begegnung ist für mich ein ganz wesentlicher Faktor. Wichtig ist auch, dass LABYRINTH ein lebendiger Organismus

bleibt, dass es sich wirklich gemeinsam entwickelt. Es geht nicht darum, dass wir bei LABYRINTH Sachen umsetzen, die Stiftungen gern sehen. Sondern dass wir das umsetzen, wofür Bedürfnisse da sind und wo im besten Fall Stiftungen vielleicht ihre Förderkriterien anpassen.

Für mich ganz persönlich sehr besonders ist, zu erfahren, dass es möglich ist, einen neuen Weg zu gehen, wenn man seine Fragen an die Welt angeht, und dass man gemeinsam diskutiert und hinterfragt. Aber solche gesellschaftlichen Herausforderungen sind nur durch einen gesellschaftlichen Weg möglich zu bewältigen.

Und für dich, Qasem?

QH: Es macht viel Spaß hier bei LABYRINTH. Im Iran habe ich Musik machen gelernt und hier kann ich es zeigen. Hier kann ich spielen, singen, Lieder schreiben und ich darf ich selbst sein. Wenn man einmal ins LABYRINTH reingeht, kommt man nicht wieder raus (lacht).

Vielen Dank und Merci.



Patrizia Birkenberg hat elementare Musikpädagogik an der Musikhochschule Stuttgart studiert. Seit 2012 leitet sie die Initiative LABYRINTH – nachhaltig integrative Kulturarbeit in Stuttgart. Zudem ist sie in der Bildungsarbeit in Form von Fortbildungen und Vorträgen aktiv und arbeitet als Musikpädagogin vorwiegend mit Jugendlichen.



www.labyrinth-stuttgart.de



Qasem Heidary ist seit 2016 euphorischer Teilnehmer bei LABYRINTH Festival. Als begnadeter Sänger und Gitarrist schreibt er Lieder über das Leben im Iran und in Deutschland, über die Liebe und über Goldfische. Derzeit befindet er sich in der Ausbildung zum Altenpfleger.



www.labyrinth-stuttgart.de



2.3 Vielfältig – kreativ – lebendig

Langjährige Tanz- und Theaterarbeit mit Schüler_innen der Vorbereitungs- und VABo-Klassen

Gordana Ancic, Tanz- und Theaterwerkstatt Ludwigsburg

VIELFÄLTIG – KREATIV – LEBENDIG ist ein integratives Tanz- und Theaterprojekt, das die Tanz- und Theaterwerkstatt (TTW) seit zehn Jahren mit Vorbereitungsklassen (VKL) in Ludwigsburg durchführt.¹ Die TTW verbindet u. a. Bildungsarbeit mit künstlerischen Prozessen und hat über Jahre hinweg erfolgreich Projekte initiiert und umgesetzt, die auch einen interkulturell-integrativen Ansatz verfolgen.

Das VKL-Projekt der TTW wurde 2006/07 als Modell entwickelt. Ziel war und ist es, Schüler_innen, die neu nach Deutschland kommen, mit künstlerischen Mitteln das Ankommen und den Zugang zum (Schul-)Alltag zu erleichtern. Es ist als Modell nicht neu. Der Fokus liegt nicht auf einer innovativen Projektkonzeption, die v. a. ein künstlerisch außergewöhnliches Ergebnis anstrebt, sondern auf der Einfachheit des Konzepts, der langjährigen Erfahrung und gewachsenen Kooperationen.

In Vorbereitungsklassen erhalten die Schüler_innen zunächst eine intensive Sprachförderung, bevor sie in die Regelklassen wechseln.² Unsere Projektarbeit unterstützt die Sprachvermittlung durch Tanz und Theater. Im Vordergrund steht jedoch die Förderung des Gemeinschaftsgefühls, die Stärkung des Selbstbewusstseins, des Körpergefühls, der Konzentrations- und Ausdrucksfähigkeit.

Projektbausteine

- Tanz und Theatervermittlung in der TTW
- Projektarbeit, prozessorientiert und ergebnisoffen
- Zusammenarbeit mit professionellen und pädagogisch erfahrenen Künstler_innen
- enge Zusammenarbeit mit den Schulen (verschiedene Schulformen)
- Aufführungsbesuche
- langfristig und kontinuierlich (im ganzen Schuljahr wöchentliche Kurse und Intensivphasen)

In der Projektdauer haben wir, abhängig von der Finanzierung, unterschiedliche Formate erprobt. Die Erfahrungen, die wir mit **längeren Phasen** gemacht haben, verdeutlichen, dass dies ein wesentlicher Erfolgsfaktor ist.³ Als Erfolg bewerten wir hier die Entwicklung der Schüler_innen, das entstehende Vertrauen (zur Klasse, zur Leitung und insbesondere zu sich selbst), das Verständnis dieser Form des „Unterrichts“ und die wachsende Freude daran. Die Impulse, die dadurch von den Schüler_innen aufgenommen werden können, machen letztlich ein künstlerisches Arbeiten möglich.

¹ „**vielfältig – kreativ – lebendig**“, ein Projekt mit Vorbereitungsklassen (VKL) der Tanz- und Theaterwerkstatt in Kooperation mit Kulturwelt e.V. und dem AWO Jugendmigrationsdienst Stuttgart/Ludwigsburg. Partnerschulen: Justinus Kerner Schule (WRS/GEM), Osterholzschule (GS). „Vielfalt AusBildung“ ist der Projekttitel in den sog. VABo-Klassen (Vorqualifizierungsjahr Arbeit und Beruf ohne Deutschkenntnisse) an der Oscar Walcker Schule (Berufsschule). Die Eichendorffschule (GS) ist mit ihrer VKL Partnerschule des TTW-Projekts „Traumspielplatz“. Das vorgestellte Format wird als „VKL-Projekt“ bezeichnet. | ² **Kennzeichen der VKL/VABo-Klassen:** jahrgangsgemischt, unterschiedliches Sprach-/Bildungsniveau, Diversität (sozialer und kultureller Hintergrund), Konstellation der Klasse verändert sich, d. h. wechselnde Schüler_innen im Laufe des Schuljahrs, in letzter Zeit mehr Schüler_innen mit Fluchterfahrung | ³ Mit der Bewilligung der Projektförderung durch die Stadt Ludwigsburg und das Land Baden-Württemberg besteht für drei Jahre Planungssicherheit. Bis dahin wurde das Projekt aus Mitteln verschiedener Stiftungen und öffentlicher Förderer realisiert.

Eindrücke aus der Projektarbeit

Vorbereitungsklassen gibt es nicht erst seit der sogenannten „Flüchtlingswelle“, auch wenn dies mit „Willkommensklassen“ oder „Flüchtlingsklassen“ den Eindruck macht. Kinder und Jugendliche, die neu in Deutschland ankommen, zunächst in separaten Klassen zu unterrichten, kann durchaus in Frage gestellt werden. Dennoch bietet sich hier die Möglichkeit, mehr als in Regelklassen auf die besondere Situation der Schüler_innen Rücksicht zu nehmen und den Unterricht flexibler zu gestalten. Ob es Krieg, soziale Not oder berufliche Gründe der Eltern sind – alle Kinder verbindet, dass sie ihre Heimat verlassen haben, sich in der neuen Umgebung zurechtfinden müssen und zusätzlich die Sprache noch nicht beherrschen.

Die Vorbereitungsklassen, in denen verschiedene soziale, kulturelle und sprachliche Hintergründe zusammenkommen, können sozusagen als „Mikrokosmos“ einer Gesellschaft gesehen werden. **Hier kann ein Erfahrungsraum für Toleranz, Vielfalt und Gemeinschaft gestaltet werden, das heißt, ALLE können voneinander lernen.** Unsere Theaterpädagogin hat dies als eine „ganz verrückte Mischung aus Gymnasialschüler_innen und Kindern, die noch nie in der Schule waren“, bezeichnet.

Der „Mikrokosmos“ verändert sich

Die verstärkte Zuwanderung von geflüchteten Menschen und wie wir die dadurch veränderte Gesellschaft gestalten wollen, sind Fragen, denen wir uns alle stellen müssen. Hat sich auch unser VKL-Projekt verändert?

Im Grunde nicht. Der Ansatz und die Herangehensweise bleiben gleich. Es ist aber spürbar, dass sich unser Projekt in einem anderen Spannungsfeld bewegt und dass sich der Rahmen verändert hat. In den Vorbereitungsklassen gab es schon immer Kinder, die eine Fluchterfahrung hatten. Aber die Präsenz der Thematik ist stärker geworden.

Der Vorteil, dass in den VKL nicht nur „Flüchtlingskinder“ unter sich sind, ist, dass hier unterschiedliche Erfahrungen zusammenkommen. Ein Tanzpädagoge beschreibt es so, dass es „die Schärfe etwas herausnimmt. Es spielen auch andere Lebenserfahrungen mit hinein“. Dennoch verbindet alle, dass sie ihr Heimatland verlassen haben. Dadurch ist eine Verbindung vorhanden, die es bei integrativen Projekten, die z. B. mit einheimischen und neu zugewanderten Kindern arbeiten, nicht gibt.

Eine Veränderung, die in jüngster Zeit spürbar ist, lässt sich mit einem größeren – vermeintlichen oder realen – Druck beschreiben. Zum Beispiel für uns als Kultureinrichtung, die die Fortführung des Projekts sichern möchte. Initiativen und Förderprogramme haben auf die Zuwanderung von geflüchteten Menschen reagiert und zahlreiche (Kultur-)Projekte ermöglicht. **Wie häufig bei Projektförderungen, fallen erprobte Modelle oft aus neuen Richtlinien. Die Fortführung des VKL-Projekts ist für uns gerade jetzt besonders wichtig, und wir wollen bewusst auf Bewährtes zurückgreifen.** Die Veränderung entsteht durch die wechselnden Schüler_innen automatisch. Bei interkulturellen Projekten scheint außerdem zunehmend eine Art „Rechtfertigungsdruck“ mitzuschwingen. Diese sollen stets der – erfolgreichen! – Integration dienen.



Gordana Ancic ist stellvertretende Geschäftsführerin und Projektleiterin mit den Schwerpunkten Kulturelle Bildung, Interkultur und Kultur & Alter in der Tanz- und Theaterwerkstatt Ludwigsburg. Sie hat Theaterwissenschaft in Erlangen und Kulturmanagement in Ludwigsburg studiert. Nach Stationen in Berlin und Heidelberg war sie lange als Kulturmanagerin und Produktionsleiterin in Stuttgart bei Festivals, Tanztheaterproduktionen der Freien Szene, u. a. mit der Choreografin Nina Kurzeja und Projekten von Open Music e.V. tätig.



www.tanzundtheaterwerkstatt.de



Kultur agiert nicht außerhalb der Gesellschaft, **sondern Kulturelle Bildung reagiert auf veränderte Gesellschaften und gestaltet diese mit.** Als Kulturschaffende bewegen wir uns dabei im Spannungsfeld, dass Kunst und Kultur zur Verbindung einer Gesellschaft beitragen können, aber künstlerische Arbeit nicht allein dem Zweck dienen kann und darf, gesellschaftliche Herausforderungen und Probleme zu meistern.

Einen (Anpassungs-)Druck scheinen auch die VKL-Schüler_innen, bewusst oder unbewusst, wahrzunehmen. Verstärkt sehen wir dies in den VABo-Klassen, in denen vermehrt unbegleitete geflüchtete Jugendliche sind. Aber nicht nur dort. Sie erleben hautnah, dass Familien die Abschiebung droht, Unterkünfte aufgelöst werden und Vertraute plötzlich weg sind. Viele der Jugendlichen wissen nicht, wie es nach dem Schuljahr weitergeht. **Es wundert nicht, dass es länger dauert, bis sie sich öffnen und Vertrauen fassen. Gerade dann ist Kontinuität äußerst wichtig.**

Wir beschreiben diese Unruhe als eine Art „Angekommenesein“, jedoch ohne Sicherheit oder wirkliche Perspektive. Ein künstlerisches Tanz- und Theaterprojekt kann die existenziellen Fragen nicht lösen – und ist auch keine Therapie. Wir müssen uns immer bewusst sein, was Kunst leisten kann und was nicht. Gerade weil es kein therapeutischer Ansatz ist, ist es wichtig, dass auch Künstler_innen die Möglichkeit haben, sich in Reflexionsrunden und Fortbildungen über ihre Erfahrungen auszutauschen.

(Künstlerische) Arbeit in Schulklassen ist immer anspruchsvoll; in den Vorbereitungsklassen verstärken sich einige Aspekte, insbesondere wenn mehr Geflüchtete in den Klassen sind. Für die Projektarbeit bedeutet dies, dass noch mehr Sensibilität erforderlich ist. Für die Schüler_innen wollen wir v.a. regelmäßig ein Zeitfenster



bieten, in dem sie sich frei entfalten und ausprobieren, ihre Fähigkeiten einbringen können – ohne (Leistungs-)Druck. Ein Raum, in dem sie sich einfach „wohl fühlen“, egal wie lange sie hier sind. In der Hoffnung, dass positive Erfahrungen sie stärken, den Herausforderungen zu begegnen.

Zeit und Flexibilität bleiben die wesentlichen Bausteine unseres Projekts. Die Künstler_innen brauchen einen profunden Schatz an Methoden, um flexibel reagieren zu können. Zudem ist eine differenzierte Beobachtung wichtig – zu spüren, was da ist, ohne gleich zu interpretieren. Es ist wichtig, auf die Einzelnen eingehen zu können, die Namen zu kennen und sie nicht nur als Gruppe wahrzunehmen. Manchmal braucht es auch nur Zeit zum Reden.

Ein offener Prozess benötigt Zeit. Keine Vorgaben zu haben kann auch überfordern, und Fragen künstlerisch zu bearbeiten ist für viele neu. Die Kunst ist es, eine Balance zu finden, zu Kreativität zu ermuntern und doch den Ehrgeiz zu wecken, „etwas auf die Beine zu stellen“.

Nur mit Zeit kann Reflexion angestoßen werden, kann Raum entstehen, um zu begreifen, warum man was tut und wie sich manches anfühlt. Im künstlerischen Prozess wird ermutigt, auszuprobieren, zu erkennen, dass es mehrere Möglichkeiten gibt; es können Fehler gemacht werden. Gemeinsame Reflexion am Ende zeigt nicht nur Wertschätzung, sondern macht den Schüler_innen ihre Erfahrungen und Entwicklungen bewusst.

Das Schönste ist, wenn wir uns mit der Zeit nicht so viele Gedanken über den Rahmen machen müssen, sondern die Schüler_innen einfach als „ganz normale“ Kinder und Jugendliche im Projekt erleben, so wie sie sind: vielfältig, kreativ und lebendig.

2.4 Wurzeln schlagen

Theater mit Flüchtlingskindern und ihren Familien

Sonka Müller, Theater PATATi-PATATA Reutlingen

Seit Herbst 2014 arbeitet das Theater PATATi-PATATA regelmäßig mit einem Team aus Theaterpädagogen, Musikern, Bildenden Künstlern und Medienpädagogen in verschiedenen Flüchtlingsunterbringungen in Reutlingen und Umgebung sowie mit unterschiedlichen Kooperationspartnern.

Von kurzen Theaterferienangeboten für Kinder über Sprachangebote „Spielend Sprache lernen“ für Erwachsene bis hin zu mehrmonatigen Theaterprojekten mit Kindern aus den unterschiedlichsten Herkunftsländern ist alles dabei.

Im Theaterspiel mit Flüchtlingskindern stehen oft deren Fragen und Erzählungen aus ihrem Alltag zwischen hier und dort, gestern, morgen und heute im Mittelpunkt.

Ziel all unserer Projekte ist es, Kindern, Jugendlichen und deren Familien auf spielerischem Weg Einblick in ihre neue Umgebung zu verschaffen, Freude und Spaß in ihrer neuen „Heimat“ im Spiel und bei gemeinsamen Aktivitäten zu finden und nebenbei ihre Sprachkenntnisse zu erweitern. **Wir möchten den Kindern im Spiel Strukturen mitgeben in ihrem wackligen Umfeld, ihnen einen Ort zum Ankommen, Vertrauen finden und Wurzeln schlagen geben.**

Einbindung von Familien

In allen Projekten versuchen wir, neben dem aktiven Theaterspiel mit den Kindern, auch deren Familien einzubeziehen. Wir geben ihnen die Möglichkeit, ihre neue Umgebung aktiv zu erleben und mitzugestalten, in neue Sitten und Gebräuche einzutauchen. Ein Unterfangen, das anfänglich nicht immer ganz einfach ist. Unser hiesiges Verständnis vom „Spielen mit Kindern“ existiert in vielen Kulturen so nicht und wirkt befremdlich. Oft wird dort um Kinder nicht so ein „Tamtam“ gemacht. Sie sind einfach da und dabei im Leben der Erwachsenen.

Unsere Erfahrung ist es, dass durch das Einbeziehen der Eltern in gemeinsame Aktivitäten das Vertrauen wächst: Vertrauen zu uns als Projektleiter, aber auch Vertrauen in die unbekannte Umgebung und Neugierde auf das, was ihre Kinder hier erleben. Eltern haben oft deutlich weniger Möglichkeiten, sich in ihrer neuen Umwelt einzubringen und sich mit Einheimischen auszutauschen, während die Kinder durch Kindergarten oder Schulbesuch, die Teilnahme in Vereinen oder an Projekten sehr viel schneller ihren Weg hier finden, Freunde gewinnen und die Sprache erlernen.





Wir brauchen euch

Unsere Theaterarbeit findet einmal wöchentlich statt. In regelmäßigen Abständen laden wir anschließend die Eltern ein zu einem „Tee“, zeigen ihnen eine kleine Kostprobe aus den entstandenen Szenen und bitten um ihre Mithilfe. Wir brauchen sie beim Schnitzen von Kürbismännchen, Plätzchenbacken, beim Aufschreiben arabischer Kochrezepte etc.

„Wir brauchen euch“, ein Satz, den viele Flüchtlinge hier nicht oft hören. Wir versuchen ihnen das Gefühl zu geben: Ohne euch klappt das nicht hier – nicht mit dem Theater, aber auch nicht mit dem Ankommen.

Mithilfe geht natürlich immer gut übers Kochen und Essen. Ob gemeinsam Plätzchen backen für das Theaterweihnachtsfest, ein Premierenbuffet „100 Töpfe – 100 Gerüche“ für die Aufführung der Kinder vorbereiten oder einfach ein Grillfest in der Natur veranstalten. Man könnte auch sagen: Integration geht durch den Magen.

Ausflüge ins Theater

Immer wieder besuchen wir mit Groß und Klein Theatervorstellungen. Die Vorbereitung stellt die erste interkulturelle Herausforderung dar, denn es gibt viel zu klären, bevor „der Vorhang aufgeht“. Hier treffen nicht nur deutsche Verbindlichkeit und Organisationswut auf fremdländische Spontanität.

Bustickets und Fahrdienste müssen organisiert, Fahrpläne studiert und verstanden werden. Auch Grundlegendes wie „Was ist eigentlich Theater? Wie verhält man sich da?“ muss erklärt werden.

Gemeinsame Workshops für Kinder und Eltern mit den Musikern des Theaters PATATi-PATATA im Anschluss an die Vorstellungen bauen viele Brücken. Musik als Sprache, die alle verstehen und bei der jeder etwas beitragen kann, ob vom Balkan, aus Afrika oder arabischen Ländern. Musik spricht viele Sprachen.



LINK

- Mehr zu den Projekten des Theater PATATi-PATATA mit Flüchtlingen unter www.theaterpatati.de

Selber Bäume pflanzen – Wurzeln schlagen

Den Wandel der Jahreszeiten und die damit einhergehende Veränderung im Leben von Menschen, Tieren und Pflanzen bei uns machen wir immer wieder zum Thema – nicht nur auf der Bühne, sondern auch mit Hacke und Spaten draußen in der Natur.

Bäumepflanzen als Symbol für Wachsen und Wurzelschlagen.

Viele Väter blühen auf und strahlen vor Glück, wenn sie mit ihren Kindern gemeinsam zu Hacke und Spaten greifen und tatkräftig zulangen können, statt wie so oft in erzwungener Wartehaltung passiv auf dem Sofa zu sitzen. „Endlich tue ich mal was Sinnvolles“, so ein serbischer Vater. Beim Pflanzen wird gefachsimpelt über Holzarten, Pflanzen, über Ernte und Anbaumethoden. Wo die gesprochene Sprache nicht reicht, wird mit Händen und Füßen gestikuliert. Man kommt eben miteinander ins Gespräch.

Fazit: Spontaneität, das Leben im Moment

Während drei Jahren Theaterarbeit mit geflüchteten Menschen lernen wir immer mehr, den Moment zu schätzen, uns immer wieder überraschen zu lassen von neuen Gegebenheiten

(wer kommt? Wer nicht? Wer ist noch da? Wer umgezogen? etc.). **Wir lernen, dass Planungen über Wochen oder Monate schwer möglich sind, denn der Augenblick verkörpert die Basis der derzeitigen Lebenssituation unserer Teilnehmer.**

Künstlerisch entscheiden wir uns daher häufig für das Medium Film und Fotografie. So können spannende Improvisationen und Szenen in Momentaufnahmen festgehalten werden. Sollte jemand nicht weiter beim Projekt teilnehmen können, können live gespielte Szenen mit Video- und Fotoaufnahmen ergänzt und kombiniert werden. Diese künstlerische Form entspannt den Arbeitsprozess, wenn man auf eine Aufführung hinarbeitet, von der man nicht weiß, wer dann noch dabei sein wird.

Trotz vieler Unwägbarkeiten sind wir der Überzeugung: Dranbleiben lohnt sich. Durch regelmäßige Projektarbeit kann man einen Fixpunkt setzen im Chaos drum rum. Es gilt, flexibel zu sein, immer bereit, den Nachmittag, den Ausflug, das Projekt neu zu gestalten, zu verändern, zu modifizieren, anzupassen. Dann kann man unglaublich viel erfahren, erleben und erreichen – eben gemeinsam Wurzeln schlagen.



Sonka Müller ist seit 1993 die künstlerische Leitung des Theaters PATATi-PATATA. In diesem Rahmen ist sie als Schauspielerin, Regisseurin und Theaterpädagogin tätig. Ihre Schwerpunkte liegen auf Kinder- und Jugendtheaterproduktionen sowie auf der Leitung von interkulturellen Projekten. Studiert hat Sonka Müller in Paris und Berlin.



www.theaterpatati.de

2.5 Offen für das Umfeld

Das Junge Ensemble Stuttgart und seine neuen Nachbarn

Christian Schönfelder, Junges Ensemble Stuttgart

Die Kooperation des Jungen Ensembles Stuttgart mit der Flüchtlingsunterkunft Haus Martinus ist kein ausgereiftes Projekt mit schlagkräftigem Titel, sondern **gelebte Nachbarschaft, deren Inhalte sich immer wieder ändern. So wie sich die Lebensrealität für die Geflüchteten immer wieder ändert.**

Auch das JES-Ensemble stand nach der Sommerpause 2015 vor der Frage, wie es reagieren sollte auf die immense Herausforderung neu zuziehender Menschen. Als Theater setzen wir uns selbst den Anspruch, auf Lebensrealitäten unseres Publikums reagieren und dazu Utopien entwickeln zu wollen. **Zu diesem Publikum gehören im Falle des JES alle jungen Menschen, die im Großraum Stuttgart leben, ganz gleich wann sie, ihre Eltern oder Großeltern hierhergekommen sind und wie gut sie Deutsch sprechen.** Und auch die Stammesbesucher unseres Hauses, die also schon länger in Stuttgart sind, haben ein Umfeld vor Augen, das sich verändert. Müsste dann auch das JES ein anderes werden, andere Kunst machen, andere Themen in den Vordergrund stellen? Mehr noch: Müssten wir nicht auch rein praktisch tätig werden in der Begegnung von Neu- und Alt-Stuttgartern?

Aktivitäten mit den Nachbarn

Was die praktische Hilfe angeht, begannen wir schon im September 2016 mit **Sprachunterricht** für die BewohnerInnen einer mittelgroßen Unterkunft in der Nachbarschaft. Immerhin drei Mal die Woche. Der Kurs wurde mehr und mehr zum Konversationstraining und, wenn möglich, zur praktischen Lebenshilfe.

Außerdem laden wir unsere Nachbarn immer wieder ein, schon zum Sommerfest zur Spielzeiteröffnung, ins Theater oder auch einfach mal zum Bowling. Zwei Sprachkurs-Teilnehmer wurden zwischenzeitlich zu Mitarbeitern in der Ausstattung; beim Internationalen Kinder- und Jugend-

theaterfestival Schöne Aussicht konnten „unsere Syrer“ ebenfalls mitarbeiten. Und mitfeiern.

In einem Ferienprojekt leitete Theaterpädagogin Tanja Frank gemeinsam u. a. mit den Schauspielerinnen Franziska Schmitz und Prisca Maier einen **Workshop für 10 deutsche und 14 syrische Kinder im Grundschulalter**. Gefördert wurde der Workshop von der Stiftung Geißstraße in Stuttgart. Die Kinder haben gemeinsam gespielt, auch ohne die Sprache des anderen zu kennen, Vertrauen gefasst und schließlich sogar ein kleines Stück auf die Studio-Bühne gebracht – und dabei wie nebenbei auch die Eltern als gemeinsames Publikum zusammengeführt. Daraus entwickelte sich eine regelmäßige Werkstatt, als FSJ-Jahresprojekt: Einmal die Woche trafen sich die Kinder aus dem Ferien-Workshop im JES, um unter Anleitung der beiden FSJlerinnen gemeinsam Theater zu spielen.

Nach eineinhalb Jahren war dann plötzlich Schluss mit der Nachbarschaft: Die innenstadtnahe Unterkunft wurde geschlossen, unsere Nachbarn wurden auf Containersiedlungen am Stadtrand verteilt. Gleichzeitig werden immer mehr Geflüchtete integriert in Schul- und Kurssysteme, ganz vereinzelt auch schon in Ausbildungen. Fürs Theater bleibt wenig Zeit, an der gewachsenen Freundschaft ändert das nichts. Sie äußert sich jetzt mehr in privaten Kontakten und praktischer Hilfe im Behördendschlingel. Und einmal im Monat kommen die Geflüchteten ins JES zur Liqa, das ist Arabisch und heißt Treffen. „Dann wird gemeinsam im JES geschnippelt, gekocht, gespeist, sich ausgetauscht und (ganz wichtig!) gespielt“, betont Theaterpädagogin Tanja Frank. „Die Liqa hält die Gruppe zusammen. Hier bündeln sich die Fäden, hier wird zurückgeblickt auf das, was man schon geschafft hat. Und man tauscht sich aus über das, was als Nächstes ansteht und wo gegebenenfalls Hilfe und Unterstützung gebraucht werden.“



Flucht in der Kunst?

So weit der praktische, der theaterpädagogische Teil. Bleibt noch die Frage nach einer künstlerischen Reaktion. **Wir waren uns einig, dass wir keine Flüchtlingsgeschichte aus der Gegenwart auf die Bühne stellen wollten. Das soll den Medien vorbehalten bleiben. Unsere Aufgabe als Theater verstehen wir eher in assoziativen Umsetzungen, in der Chance, Denk- und Freiräume zu schaffen, um noch einmal anders aktuelle Themen zu beleuchten.** Dass unsere konkreten und sehr persönlichen Erfahrungen in der Flüchtlingshilfe dabei in die künstlerische Arbeit einfließen, versteht sich von selbst.

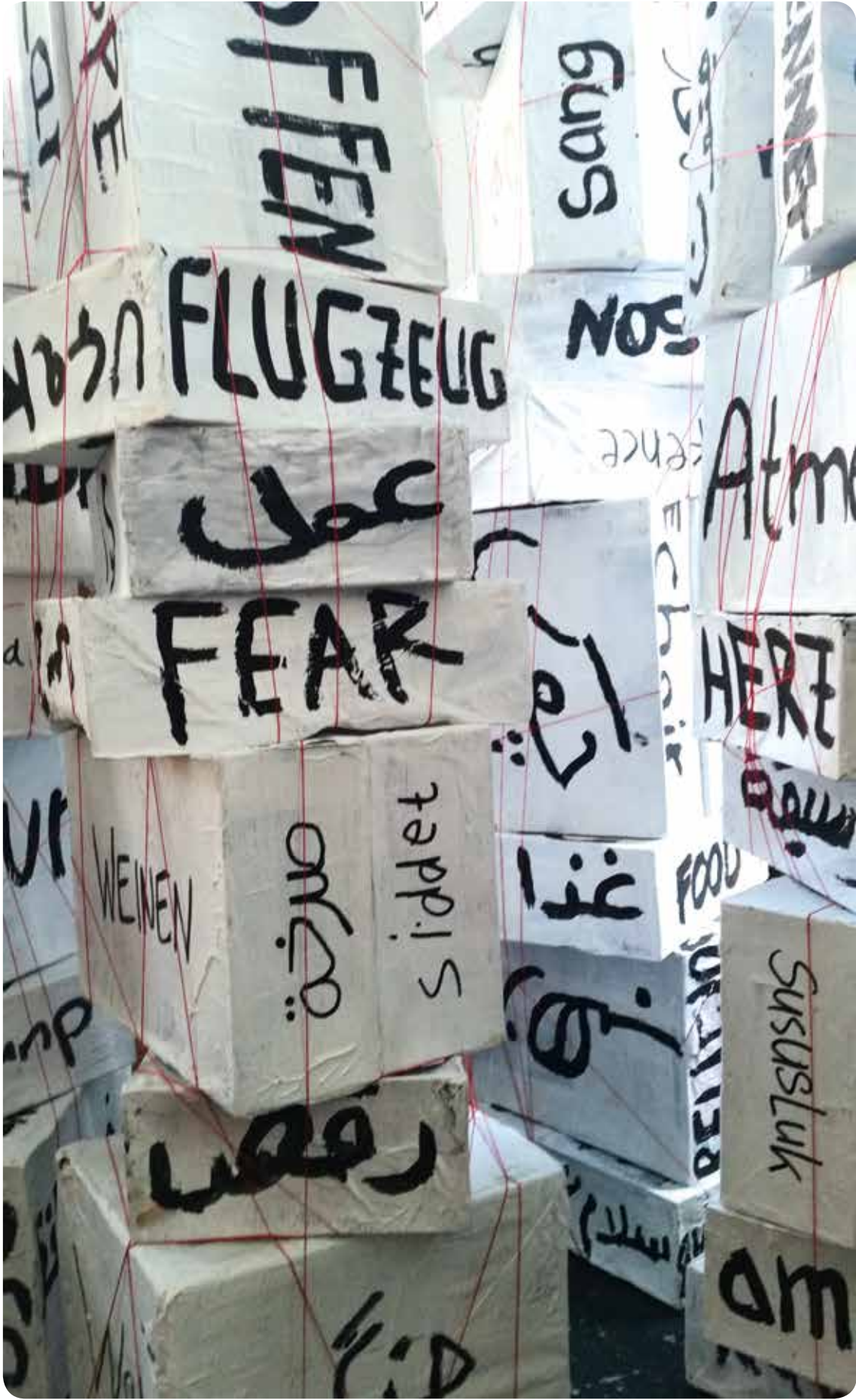
So hat Intendantin Brigitte Dethier mit „drei dabei“ ein Kinder-Stück mit wenig Sprache für die älteren Kita-Gruppen und jüngeren Grundschulklassen entwickelt: über die Begegnung von Figuren, die sich nicht kennen, die einander fremd sind. Dieses Stück können sich alle Kinder und Eltern anschauen, die in Stuttgart leben, gleichgültig, ob sie gerade hier angekommen oder schon immer da gewesen sind. Und diese Produktion ist Gegenstand unseres Sprachförderprogramms, bei dem die Kinder aus 25 städtischen Kitas mit Unterstützung des Jugendamts vier Mal im Jahr ins JES kommen und vor und nach jedem Theaterbesuch praktisch zum jeweiligen Stück arbeiten.



Christian Schönfelder ist seit 2006 Dramaturg am Jungen Ensemble Stuttgart und zusammen mit Brigitte Dethier künstlerischer Leiter des internationalen Festivals Schöne Aussicht. Außerdem arbeitet er als Dozent, Kurator und als Autor.



www.jes-stuttgart.de



2.6 „Wir können uns nicht wegducken“

Erkenntnisse aus einem Projektjahr der Jugendkunstschulen Baden-Württemberg

Sabine Brandes, Landesverband der Kunstschulen Baden-Württemberg e. V.

Es ist 16.40 Uhr am 14. Juli 2017. Vor dem Rathaus in Tuttlingen stehen Gruppen von jungen Leuten. Sie kommen aus verschiedenen Nationen. Sie sind modisch gekleidet, sie scheinen aufgeregt, sie sind erwartungsvoll. Sie reden miteinander Deutsch, Englisch, Syrisch. Um 17 Uhr sind ungefähr 150 Menschen im Foyer des Rathauses. Es ist eine bunte Mischung aus Einheimischen und Zugewanderten, aus Jungen und Alten. Alle sind zur Vernissage eines besonderen Projekts gekommen, bei dem gefilmt, gedruckt, plastisch gestaltet, geschrieben und geredet, gekocht und bei dem auch Haare geschnitten wurden. „Drei Tausend plus X“ ist ein Ausstellungsprojekt von jungen Geflüchteten. Sie heißen Gaad, Maik, Mahmoud, Hamoude, Mustafa, Habibi und Barambo. Sie haben zusammen mit den jungen Künstlern Ines und Jeremias mehrere Monate gearbeitet. Das Projekt hat viele Wendungen genommen. Am Anfang stand eine Geschichte, am Ende steht die Vernissage rund um den Film. In diesem kurzen Film wird die lange Vorgeschichte eines ankommenden Lebens in Deutschland ausgebreitet. Ein Leben nach der Flucht, ein Leben mit Albträumen, ein Leben mit Hoffnung. Der Film spielt in Syrien, aber sie ist in Tuttlingen im Winter 2016/17 gedreht. Wir sehen verschneite Wälder, kühle Unterführungen, enge Räume, Ikea-Bettwäsche, große Smartphones und es geht um Leben und Tod. Bertolt Brecht wäre zufrieden, so hat er sich den Verfremdungseffekt vorgestellt. Das Publikum ist irritiert und doch dabei. So kennt man die Geschichten aus den Zeitungen, so sind Schlepper, so sieht Menschlichkeit aus, so geht Hollywood – oder auch nicht, denn es gibt kein Happy End im Film der jungen Leute aus Tuttlingen. Oder vielleicht gibt es doch ein Happy End – zwar nicht im Film, aber im wirklichen Leben. Es ist der Erfolg der von rechts geschmähten Willkommenskultur. Es ist der Erfolg, wenn Fremdheit verschwindet und das Gemeinsame in den Vordergrund rückt.

Projekte zum Ankommen

Die Premiere in der Jugendkunstschule ZEBRA in Tuttlingen war im Juli 2017 das letzte von mehr als 80 Vorhaben, die die Kunstschulen in Baden-Württemberg seit Februar 2016 umgesetzt haben. Auslöser war die Zusage des Landes Baden-Württemberg in einem Beschluss aller damaligen Fraktionen im Parlament (grün-rote Regierung, FDP, CDU), den Kunstschulen Mittel für Projekte mit Geflüchteten zur Verfügung zu stellen. **Die Leitungen und die Dozent*innen der Kunstschulen haben in kurzer Zeit Projekte entwickelt, die zu ihnen und ihren Städten passten.** Sie sind in Erstaufnahmeeinrichtungen gegangen, arbeiteten in Vorbereitungsklassen, initiierten Projekte von kurzer oder längerer Laufzeit, haben Kinder, Jugendliche oder junge Erwachsene in ihre regulären Kurse integriert. Warum? Eine der Leiterinnen formulierte es in der Vorbereitungsphase so: **„Wir können uns da nicht wegducken. Auch wenn es grad schwierig ist und wenn wir das vielleicht nicht gewöhnt sind, sind wir Teil der Gesellschaft und gestalten sie mit. Und die jungen Leute brauchen unsere Angebote.“**

Wenn man die Fotos sieht, die in den Projekten entstanden sind, dann versteht man, was sie meint. Auf den Bildern sind kleine Kinder zu sehen, die akribisch einen Pinsel führen und ihrem selbst gebauten Haus einen kunstvollen Anstrich gönnen, Grundschulkinder, die stolz mit ihrer Tiger-Tonfigur posieren oder konzentriert eine Druckvorlage erstellen. Man sieht Jugendliche, die sich im Tanz auf der Brücke über dem Rhein gekonnt drehen oder auf der Bühne wohlverdienten Applaus entgegennehmen; junge Erwachsene tragen ihre filigranen Hausmodelle vor sich her oder beugen ihre Köpfe über Zeichnungen. **Auf jedem Bild ist zu erkennen: Dort wurde etwas gemacht, ganzheitlich, intensiv. Für einen Moment war das Vergangene unwichtig, und**

die jungen Menschen waren im Jetzt angekommen.

Die Dozent*innen der Kunstschulen waren bereit, ungewohnte Wege zu gehen und die Herausforderungen anzunehmen. Die Sozialwissenschaftlerin Jeannette Behringer hat für die Kunstschulen die Fragebögen zum Verlauf ausgewertet und analysiert. Sie war überrascht, mit welcher Zugewandtheit und Empathie selbst problematische Situationen dargestellt und vor allem gelöst wurden. **Die Künstlerdozent*innen der Kunstschulen sind keine Sozialarbeiter*innen, aber sie wissen aus ihrer künstlerischen Praxis heraus, dass Widerstände notwendige und manchmal auch klärende Aspekte einer Arbeit sein können.** Sicher konnten auch deshalb alle Projekte abgeschlossen werden.

Mehr als 1.500 Teilnehmer*innen waren in den Kursen und Projekten. Ein Teil der Angebote war inklusiv konzipiert, sodass außerdem über 450 einheimische Kinder und Jugendliche an den Kursen teilnahmen.

Ungefähr 25% der Kooperationen gründeten auf bestehende Netzwerke der Kunstschulen. Die Mehrheit der Kooperationspartnerschaften formierte sich allerdings neu, darunter waren Bildungswerke, Kirchen, Wohlfahrtsverbände, Sozialämter, Flüchtlingsbeauftragte.

Herausforderungen

Natürlich gab es auch Herausforderungen. Kinder trugen ethnische Spannungen der Eltern in die Kunstschule und mussten lernen, dass Konflikte in Deutschland nicht mit Gewalt gelöst werden. Jungen mussten sich daran gewöhnen, dass ihnen Dozentinnen Anweisungen gaben, die es zu befolgen galt. Aber auch die einheimischen Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen haben eine Menge von anderen Kulturen gelernt und Freundschaften geschlossen.

Die Dozent*innen waren mit Eltern konfrontiert, die sich wenig interessierten für die Ergebnisse der Arbeit, oder mit Vätern, die älteren Mädchen den Zugang verboten und nicht am Gespräch mit einer Kunstschulleiterin interessiert waren.

Doch auch wenn dies im Einzelfall bedauerlich ist, wurde der Prozess als notwendig begriffen, die deutsche Gesellschaft und ihre Freiheiten zu erleben, kennenzulernen und sich zu ihr zu verhalten.

Integration ist nicht leicht – für beide Seiten. Und sie funktioniert auch nicht, indem eine Gruppe die andere Gruppe schluckt. Es wird etwas Neues entstehen müssen. Und dieses Neue wird auch nicht ohne Kosten entstehen können. Deshalb ist es bedauerlich, dass das Land die Förderung weiterer integrativer Maßnahmen an Kunstschulen nicht nachhaltig verankert hat und 2016 zunächst enden ließ.



Sabine Brandes ist Bildungsmanagerin, Theaterwissenschaftlerin und Kulturmanagerin. Als Prozessbegleiterin hat sie ab 2009 das Kultur.Forscher Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und pwc Stiftung mit entwickelt. Seit 2014 ist sie Geschäftsführerin des Landesverbandes der Kunstschulen Baden-Württemberg.



www.jugendkunstschulen.de



2.7 Geflüchtete in Jugendfreiwilligendiensten FSJ und BFD – offen für alle?!

Julian Göttlicher, LKJ Baden-Württemberg

Das Freiwillige Soziale Jahr Kultur (FSJ Kultur) und der Bundesfreiwilligendienst (BFD)

Jugendfreiwilligendienste – insbesondere das Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) – haben eine gewisse Tradition in Deutschland. Gerade im „Ehrenamtsland“ Baden-Württemberg ist diese an Lernzielen orientierte besondere Form des bürgerschaftlichen Engagements bei jungen Menschen zwischen 16 und 26 Jahren sehr beliebt und erfreut sich eines stetig wachsenden Interesses. Seit 2001 gibt es auch Freiwilligendienste im Feld der Kultur. Die Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg (LKJ) bietet als anerkannter Landesträger das Freiwillige Soziale Jahr in der Kultur (FSJ Kultur) in Baden-Württemberg seit 2007 an.

Kulturelle Einrichtungen erhalten als Einsatzstellen im FSJ Kultur die Möglichkeit zum Austausch, zur Vernetzung und zur Weiterbildung und gewinnen neue Impulse durch junge, motivierte und kreative Kräfte. Die Freiwilligen besuchen 25 Bildungstage außerhalb der Einsatzstellen, die von der LKJ konzeptioniert und organisiert werden. Derzeit engagieren sich im FSJ Kultur 195 Freiwillige in 154 Kultureinrichtungen, davon leisten 20 einen BFD im FSJ Kultur ab.

Nach Aussetzung der Wehrpflicht im Jahr 2011 entstand der Bundesfreiwilligendienst (BFD), der über das Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA) realisiert werden kann. Die Rahmenbedingungen sind vergleichbar und im Jugendfreiwilligendienst- bzw. Bundesfreiwilligendienstgesetz geregelt.



Die Freiwilligendienste dauern mindestens sechs und höchstens 18 Monate. Es ist auch für Freiwillige aus EU-Ländern und unter bestimmten Bedingungen auch für Nicht-EU-Bürger*innen möglich, ein FSJ zu leisten¹. Das FSJ/der BFD begründet ein Aufenthalts- und Arbeitsrecht für die Dauer des Engagements.

Integration neuer Zielgruppen im Jugendfreiwilligendienst FSJ Kultur

Im bundesweiten Online-Bewerberportal für das FSJ Kultur bewerben sich für Baden-Württemberg jährlich ca. 1.500 Jugendliche. Die weit größte Nachfrage nach einem Platz im FSJ Kultur kommt von 17- bis 19-jährigen Abiturient*innen aus Deutschland. Steigende Nachfrage kommt aus dem Nicht-EU-Ausland, insbesondere aus Osteuropa, etwa der Ukraine, aber auch aus Kirgisien, Tadschikistan, Asien und Afrika.

Seit einigen Jahren wird unter dem Begriff „Inklusion“ darüber diskutiert, wie es gelingen kann, das FSJ Kultur für neue, genauer gesagt für alle Zielgruppen zu öffnen. In der Hauptsache geht es darum, gesellschaftliche Realität in

den Freiwilligendiensten abzubilden, das heißt, alle Schulabschlüsse, Ethnien und Biografien vertreten zu haben, die es in der entsprechenden Altersgruppe gibt.

Die LKJ setzt nun Maßnahmen um, die dazu geeignet sind, neue Zielgruppen anzusprechen und für das FSJ Kultur zu interessieren. Gleichzeitig wirbt die LKJ bei den Einsatzstellen für eine weitergehende Sensibilität, Öffnung und die konkrete Bereitschaft, bisher unterrepräsentierte Zielgruppen im FSJ Kultur zu inkludieren. Neue Einsatzstellen werden auch nach diesen Gesichtspunkten ausgewählt. Es zeigen sich erste Erfolge: So sind nun bereits im zweiten Jahr in Folge auch Freiwillige aus der Ukraine im FSJ Kultur angekommen. Im Jahrgang 2017/18 leistet ein junger Mann mit Fluchterfahrung ein FSJ Kultur im Badischen Staatstheater Karlsruhe.

Gleichzeitig bleiben noch viele Hinderungsgründe und Zugangsbarrieren bestehen, auf die wir bisher auch nur beschränkt Einfluss haben. So sind in einem offenen Bewerbungsverfahren bei hoher Nachfrage und geringerem Angebot





weiterhin Flexibilität, aber auch schlicht die finanzielle Möglichkeit, auf eigene Kosten vor Ort mehrere persönliche Bewerbungsgespräche zu führen und später gar umzuziehen und den eigenen Lebensunterhalt zu bestreiten, nicht jede*r*m gleich gut möglich.

Auch Sprachbarrieren bleiben bestehen, und die (im positiven Sinne) teils herausfordernden Tätigkeitsfelder der Freiwilligen sind nicht für alle gleichermaßen leistbar. Ebenso müssen auch die fachlich-pädagogische Begleitung und die Bildungsarbeit auf veränderte Bedingungen Bezug nehmen und Tempi, Themen und Methoden so wählen, dass sie geeignet dazu sind, alle „mitzunehmen“, ohne andere „zu verlieren“.

Zusätzlich zu diesen Herausforderungen kamen nun im Jahr 2015 im Zusammenhang mit den Fluchtbewegungen sehr viele junge Menschen auf unbestimmte Zeit oder auch für immer nach Deutschland. Wie können auch Freiwilligendienste darauf angemessen reagieren? Welchen geeigneten Beitrag können die Freiwilligendienste zur Integration leisten?

Flucht als Thema der Bildungsarbeit

Auch wenn Geflüchtete selbst bisher nur selten ein FSJ Kultur absolvieren, spielt das Thema Flucht für viele Freiwillige durchaus eine Rolle. So begleiten sie z. B. in ihren Einsatzstellen Angebote, die sich gezielt an Geflüchtete richten. Darüber hinaus wird das Thema Flucht von der LKJ Baden-Württemberg auch bei einem der freien Bildungstage bearbeitet. Die Freiwilligen erhalten einen Input zu Fluchtursachen. Dann lernen sie Geflüchtete im gleichen Alter kennen, tauschen sich mit ihnen aus und werden schließlich gemeinsam künstlerisch tätig. Dieser freie Bildungstag stieß auf so große Nachfrage, dass er gleich mehrfach und seitdem jedes Jahr angeboten wurde.

Sonderprogramm im FSJ in Baden-Württemberg

Wie alle jungen Menschen benötigen auch junge Menschen mit Fluchterfahrung eine Perspektive, die Möglichkeit zur Partizipation und die Gewissheit, ein aktives Mitglied der Gemeinschaft zu sein und etwas Sinnvolles zum gesellschaftlichen Miteinander beitragen zu können. Verbindlich geregeltes und fachlich-pädagogisch begleitetes

eigenes Engagement und die damit verbundenen Selbstwirksamkeitserfahrungen stehen für Teilhabe, Wertschätzung und die Sicherheit, angekommen und willkommen zu sein.

Das **Freiwillige Soziale Jahr mit integrationspolitischem Schwerpunkt (FSJ Integration/FSJ-Int)** des Landes Baden-Württemberg ist eine Fortsetzung der Förderung der Flüchtlingshilfe durch bürgerschaftliches Engagement und Zivilgesellschaft. Für dieses Sonderprogramm stellt das Ministerium für Soziales und Integration zusätzliche 300.000 Euro zur Verfügung. Die Mittel sollen für Sprachkurse, die Bestandteil des FSJ-Int sind, und für zusätzliche Bildungsinhalte verwendet werden, die sich mit der veränderten Lebenssituation der jungen Menschen sowie den für die Geflüchteten veränderten und neuen gesellschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten in Deutschland befassen.

Die Nachfrage nach Plätzen im FSJ-Int war in den ersten Monaten sehr gering. Es ist denkbar, dass das Ankommen in Deutschland und das Erwerben der ersten Deutschkenntnisse bei vielen jungen Geflüchteten Vorrang vor einem FSJ haben. Ob eine Fortsetzung der Förderung in der derzeitigen Form geplant ist, bleibt abzuwarten. Nur im FSJ und im FSJ-Int ist es Geflüchteten mit dem Status „geduldet“ und unter 18-Jährigen möglich, ein FSJ zu leisten.

„Bundesfreiwilligendienst mit Flüchtlingsbezug“

Ende 2015 wurde im Zuge der „Flüchtlingskrise“ der „Bundesfreiwilligendienst mit Flüchtlingsbezug“ eingeführt. Ab dem 1. Dezember 2015 steht bis zum 31. Dezember 2018 ein Zusatzkontingent von 10.000 neuen BFD-Stellen zur Verfügung.

Diese zusätzlichen BFD-Plätze mit Flüchtlingsbezug stehen bereit

- **für Freiwillige im Allgemeinen**, wenn die Tätigkeitsbeschreibung eines Einsatzplatzes einen **Bezug zur Unterstützung von Asylberechtigten, Personen mit internationalem Schutz oder Asylbewerber*innen** erkennen lässt (beispielsweise Hilfen zur Unterbringung und Versorgung, zur gesellschaftlichen Orientierung und Integration sowie Tätigkeiten zur Koordinierung eines entsprechenden bürgerschaftlichen Engagements), sowie



LINKS

- **weitere Infos zum FSJ Kultur:** www.fsjkultur.de
- **Homepage LKJ:** www.lkjbw.de/fsjkultur
- **Homepage BKJ:** www.freiwilligendienste-kultur-bildung.de
- **Homepage BafzA:** www.bafza.de
- **Homepage SM:** www.sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/de/soziales/buergerengagement/freiwilligendienste/
- **Homepage aller FSJ-Träger in Baden-Württemberg:** www.fsj-baden-wuerttemberg.de

- **für Asylberechtigte und Asylbewerber*innen, bei denen ein rechtmäßiger und dauerhafter Aufenthalt zu erwarten ist** (Asylbewerber*innen aus einem sicheren Herkunftsstaat hingegen können keine BFD-Ver einbarung abschließen, da vermutet wird, dass ein rechtmäßiger und dauerhafter Aufenthalt nicht zu erwarten ist).

Beim Sonderprogramm wird zwischen Einsatzstellen mit direktem und mit indirektem Flüchtlingsbezug unterschieden. Zu Einsatzstellen mit direktem Flüchtlingsbezug zählen etwa Landeserstaufnahmestellen und Einrichtungen, die unbegleitete minderjährige Geflüchtete unterbringen. Zu Einsatzstellen mit indirektem Flüchtlingsbezug zählen beispielsweise Kindergärten, die Kinder mit Fluchterfahrung aufnehmen.

Der Sprecher des Bundesamts für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA), die den BFD umsetzen, sprach die Hoffnung aus, dass ein Großteil der 10.000 Stellen durch Geflüchtete besetzt werden möge. Besonders für Asylbewerber seien der Deutschkurs und die Einbindung in ein Team eine große Chance².

Im Bundesfreiwilligendienst mit Flüchtlingsbezug müssen die Teilnehmer*innen mindestens 18 Jahre alt sein und einen Anerkennungsstatus vorweisen können. Dies ist derzeit nur der Fall bei allen Flüchtlingen aus Syrien, Iran, Irak, Eritrea und Somalia. Das BAFzA unterschreibt nur Verträge aus diesen fünf anerkannten Herkunftsländern.

Bis Ende Oktober 2017 wurden im Sonderprogramm „Bundesfreiwilligendienst mit Flüchtlingsbezug“ 9.616 Vereinbarungen geschlossen, davon 3.548 mit Asylbewerber*innen bzw. asylberechtigten Personen³.

Alle Freiwilligenformate

Grundsätzlich gilt für alle Freiwilligendienstformate:

- Die Möglichkeit eines Freiwilligendienstes besteht grundsätzlich nach **drei Monaten in Deutschland**.
- Den **juristischen Status der Flüchtlinge** (s. Seite 102) zu klären, ist Voraussetzung: Flüchtlinge, die einen Status haben, können leichter einen Freiwilligendienst beginnen. Flüchtlinge

ohne Status haben das Risiko, eventuell auch bei Ablehnung abgeschoben zu werden.

- Jobcenter und Ausländerbehörde müssen informiert sein.

Herausforderungen

Wie im regulären Freiwilligendienst erhofft man sich auch in den Sonderprogrammen ein gelingendes Jahr mit allen möglichen Chancen und den Erfahrungen aus allen Entwicklungsabschnitten. Alle Träger und Einsatzstellen möchten Abbrüche des Engagements gerne vermeiden. Mehr noch als in der Arbeit für und mit den bereits bisher zu erschließenden neuen Zielgruppen stehen die Träger – aber auch die Freiwilligen selbst – beim FSJ-Int und im Bundesfreiwilligendienst mit Fluchtbezug vor weiteren großen Herausforderungen, die so bisher in den Freiwilligendiensten unbekannt waren.

Das kann konkret bedeuten:

- Die **Bleibeperspektive** ist unklar, es droht Abschiebung.
- Es bestehen **Sprachbarrieren**.
- Die **Anrechnung des Taschengeldes im FSJ/ BFD auf Leistungen nach dem Asylbewerbergesetz** bedeutet ggf. erhöhten Aufwand und geringere Leistungen.
- die **Residenzpflicht** oder eine fehlende Unterkunft am Ort des Engagements
- **Behördengänge** und Genehmigungen
- Wie geht man mit **traumatisierten** jungen Menschen um?
- Welche **Unterstützung** benötigen die **Einsatzstellen**?

Kommt es zu einer zeitlichen Überschneidung von Bildungstagen und Integrationskursen bei geflüchteten Freiwilligen, so hat der Integrationskurs Vorrang. Mehrsprachigkeit der Kommunikation und anders gelagertes Interesse an Berufsorientierung, Inhalten und Themenfeldern, das sind Faktoren, die es zusätzlich bei der Bildungsarbeit zu bedenken gilt. Ein Freiwilligendienst ist keine Ausbildung oder Berufstätigkeit – ist ein solches freiwilliges bürgerschaftliches Engagement auch dann noch von Interesse, wenn ein Arbeitsverhältnis möglich und greifbar scheint? So nehmen manche Geflüchtete nach

dem Vorliegen einer Arbeitserlaubnis dann doch lieber ein reguläres Beschäftigungsverhältnis auf.

Fazit/Ausblick

Die Arbeit mit Geflüchteten in den Freiwilligendiensten läuft vielerorts gerade erst an. Einige Stellen für Geflüchtete und Stellen mit Flüchtlingsbezug werden aktuell neu geschaffen. Einige Träger berichten von der bisherigen Arbeit mit Geflüchteten von großen Herausforderungen und auch von häufigeren Abbrüchen. Andere betonen, dass durch Geflüchtete in den Freiwilligendiensten neue und vielfältige Perspektiven entstehen. Dies wird als Bereicherung verstanden, von der alle Beteiligten gemeinsam profitieren.

Zur erfolgreichen Begleitung und Bewältigung der Herausforderungen braucht es aber im Idealfall engagierte und qualifizierte Mitarbeiter*innen. Die möglichen Sprachbarrieren gilt es abzubauen, dazu sind auch die verpflichtenden Sprachkurse geeignet. Kulturelle Unterschiede sollten verstanden und ggf. vermittelt werden. Idealerweise werden die Geflüchteten in den Einsatzstellen und im Rahmen der Seminare vollumfänglich in alle Prozesse einbezogen und erleben Gleichbehandlung, Verantwortungsübernahme und Teilhabe. Die Inklusion in Seminargruppen sollte als Zugewinn für alle Freiwilligen erlebbar werden.

Eine enge Begleitung und Betreuung der Freiwilligen Geflüchteten, auch wenn es um die weitere berufliche Perspektive geht, ist hilfreich und angemessen. Rückfragen und Unterstützung bei Amtsschreiben, Anträgen und Alltagsangelegenheiten können vorkommen. Im FSJ-Int soll eine zusätzliche pädagogische Begleitung durch den Träger stattfinden, im Umfang von 26 Stunden/FSJ-Jahr. Das kann auch in Form weiterer Seminartage erfolgen.

Dies zusammengefasst bedeutet mehr Aufwand und auch die Bereitschaft der Einsatzstellen und der fachlich-pädagogischen Fach-

kräfte vor Ort, sich bei der gesellschaftlichen Orientierung und der Integration im Alltag zu engagieren und zusätzliche Verantwortung zu übernehmen. Die 250 Euro Trägerförderung für alle Freiwilligen im FSJ-Int stellen zwar im Vergleich zur regulären FSJ-Förderung einen deutlich besseren Zuschuss dar. Diese heraufgesetzten Mittel sind neben dem erhöhten pädagogischen Aufwand aber auch für die Sprachkurse zu verwenden. Das relativiert die Fördersumme und bietet in dieser Hinsicht keine zusätzlichen Anreize für die Aufnahme von Geflüchteten in den Einrichtungen.

Weitere Unterstützung können die Freiwilligendienste mit Flüchtlingsbezug oder für Geflüchtete zukünftig erfahren durch die regelmäßige weitere Beschäftigung mit dem Thema und den kollegialen Austausch z. B. in den Landes- und Bundesarbeitskreisen der Freiwilligendienste. Auch eine Diskussion über eine weitergehende Flexibilisierung (Stichwort: „Teilzeit auch in den Jugendfreiwilligendiensten“) könnte hilfreich sein. Jungen Geflüchteten müssten zusätzliche Anreize geboten werden, sich zu engagieren; so sollten mögliche Einkommensverluste vermieden und z. B. die verbesserte Studierfähigkeit betont werden.

Verpflichtende Integrationsmaßnahmen und Sprachkurse finden in der Regel im ersten Jahr nach der Ankunft statt. So lange sollte man ggf. abwarten, denn mit ersten Sprachkenntnissen kann ein Vollzeit-Freiwilligendienst besser geleistet werden. Bereits vor 2015 gab es Menschen mit Fluchterfahrung in den Freiwilligendiensten. Grundsätzlich kann – im Gegensatz zum BFD mit Flüchtlingsbezug – jede*r ein FSJ machen. Die Bleibeperspektive für die Geflüchteten verbessert sich. Junge, zum Engagement bereite Menschen mit Fluchterfahrung sind also auch im „normalen“ FSJ mit einem „normalen Vertrag“ im Sinne vollumfänglicher Inklusion sehr gut aufgehoben. Wenn sich alle Beteiligten angemessen darauf einstellen und angstfrei handeln, kann das sehr erfolgreich sein.

Das FSJ ist ein arbeitsmarktneutraler, zivilgesellschaftlich getragener Vollzeit-Jugendfreiwilligendienst, der in Baden-Württemberg vom Ministerium für Soziales und Integration und vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wird.

Derzeit engagieren sich insgesamt ca. 14.000 jugendliche Freiwillige bei ca. 35 Trägern und den Kommunen in Baden-Württemberg in einem FSJ. Die Freiwilligen engagieren sich in „Vollzeit“ in der jeweiligen gemeinwohlorientierten Einrichtung – der Einsatzstelle. Weitere 3.300 Freiwillige nutzen dafür den Bundesfreiwilligendienst (BFD).

Das FSJ Kultur wurde 2001 durch die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) e. V. als Modellprojekt initiiert. Derzeit werden ca. 1.800 Einsatzplätze in 15 Bundesländern durch den Trägerverbund Freiwilligendienste Kultur und Bildung der BKJ begleitet. Die Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg (LKJ) bietet als anerkannter Landesträger das Freiwillige Soziale Jahr in der Kultur (FSJ Kultur) in Baden-Württemberg an.

Junge Menschen im Alter von 16 bis 26 Jahren können sich darin nach Schule oder Ausbildung ein Jahr lang kulturell engagieren und diese bildungs- und erfahrungsreiche Zeit zur persönlichen Weiterentwicklung sowie zur Orientierung, Studien- und Berufsvorbereitung nutzen. Die LKJ ist zuständig für das Bewerbungs- und Vermittlungsverfahren, begleitet Freiwillige, plant und organisiert ihre Bildungsseminare sowie den Erfahrungsaustausch. Sie berät die Einsatzstellen und unterstützt sie darin, ihre Arbeit nach Qualitätsstandards auszurichten.

Für den Zeitraum des FSJ Kultur bekommen alle Freiwilligen ein monatliches Taschengeld und einen FSJ-Ausweis, der Vergünstigungen ermöglicht. Nach Abschluss erhalten die Freiwilligen ein Zertifikat und eine Bescheinigung. Neben den praktischen Erfahrungen in der jeweiligen Kultureinrichtung gehört die Bildungsarbeit zum Kern des FSJ Kultur. An insgesamt 25 Tagen werden unter Anleitung von Fachreferent*innen, Künstler*innen, Kunst- und Kulturexpert*innen Workshops angeboten, die sich auf die Entwicklung persönlicher und arbeitsfeldspezifischer Kompetenzen beziehen.

¹ **Bedingungen sind:** ein vorliegender Vertrag, der Nachweis über eine vorhandene Unterkunft, die Sicherung des Grundbedarfs usw.

² **Freiwilligendienst:** Ansturm auf Bufdi-Stellen „mit Flüchtlingsbezug“. In: Die Welt. 22. Dezember 2015, abgerufen am 23. Dezember 2015.

³ Laut Auskunft der BAFzA im Oktober 2017



Julian Göttlicher, leitet seit 2007 das FSJ Kultur der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e. V. (LKJ) in Baden-Württemberg und arbeitet im „Zukunftsplan Jugend“ des Landes Baden-Württemberg in der Arbeitsgruppe Partizipation. Er hat Politologie studiert und vor seiner Zeit bei der LKJ integrative und partizipative Jugendkulturprojekte entwickelt.



www.lkjbw.de/fsj-kultur

3. Good-Practice- Beispiele



3.1 „Durch meinen Freiwilligendienst lerne ich die Deutschen besser kennen“

Ein Gespräch über Vorteile von Freiwilligendiensten für Geflüchtete mit Imad S.

Geführt von Agnes Nahm, LKJ Baden-Württemberg

Imad, was sind deine* Aufgaben im BFD?

In der Stadtbücherei Esslingen habe ich verschiedene Aufgaben: Ich sortiere Bücher ein, bin an der Auskunft und ich helfe, wenn jemand ein Problem mit einem der Bibliothekscomputer hat.

Eigentlich geht mein BFD nur noch bis Ende November, aber ich würde sehr gerne um sechs Monate verlängern. Entweder weiter in der Stadtbücherei oder auch woanders.

Normalerweise bin ich sieben Stunden in der Woche in der Bücherei, immer dienstags und donnerstags drei oder vier Stunden. Vor zwei Monaten habe ich zusätzlich auch noch meinen Sprachkurs Level B1 abgeschlossen, und ich suche jetzt einen B2-Kurs. Es ist gut, dass ich neben dem BFD dafür Zeit habe, ich möchte nämlich bald studieren.

Die Arbeit in der Bücherei hilft mir sehr beim Deutschlernen, und ich lerne viele Leute kennen. Ich bin sehr dankbar dafür.

Warum machst du einen Freiwilligendienst?

Als ich mir überlegt habe, ob ich mich freiwillig engagieren will, war ich mir sicher, dass ich mich dadurch verändern werde. Und dass es mir sehr helfen wird, hier in Deutschland anzukommen und Leute kennenzulernen.

Vor meinem BFD hatte ich nur einen Sprachkurs und sonst nichts. Ich war den ganzen Tag in der Unterkunft und konnte nichts machen. Ich habe

ab und zu anderen Flüchtlingen beim Übersetzen geholfen, etwa beim Arzt oder beim Jobcenter – damals noch vom Arabischen ins Englische, heute übersetze ich ins Deutsche. Ich hatte aber trotzdem zu viel Zeit, in der ich nichts gemacht habe und über zu Hause nachgedacht habe. Das war nicht schön, da werde ich immer nervös. Es ist gut, dass ich jetzt etwas machen kann – egal was.

Heute lebe ich nicht mehr in der Unterkunft, ich bin im Februar umgezogen in ein Studentenwohnheim. Dort bin ich der einzige Araber, aber alle sind sehr nett.

Was lernst du in deinem Freiwilligendienst, das du sonst nicht lernen würdest?

Ich lerne die Deutschen besser kennen und beginne zu verstehen, warum sie manche Dinge so tun, wie sie es tun. Ich habe die deutsche Kultur etwas besser kennengelernt.

Klar, ich habe natürlich auch gelernt, wie eine Stadtbücherei funktioniert und was man als Angestellter tun muss, damit alles klappt.

Nebenbei habe ich bei united unicorns¹ auch bei einigen Theaterstücken mitgespielt. Im Moment arbeiten wir an einem Theaterstück über Frauen und Männer. Das ist sehr interessant, weil ich lerne, wie Männer und Frauen in Deutschland miteinander umgehen. Letztes Mal haben wir darüber gesprochen, wie es in den Familien funktioniert: Sowohl die Frau als auch der Mann

¹ Eine interkulturelle Theatergruppe von stage divers(e) – Forum für JugendTheaterKultur e.V.

* Mit dem Interviewpartner wurde vor dem Interview besprochen, dass er sich mit der Interviewenden duzt [Anm. der Redaktion].

gehen oft arbeiten und müssen dann gucken, was die Kinder den ganzen Tag machen. Wir haben dann ein paar Vorschläge für die Kinder gesammelt – das war lustig.

Hast du vor dem BFD schon einen Beruf gelernt?

In Syrien habe ich drei Semester Grundschul-Lehramt studiert. Als ich in der Türkei war, habe ich nähen gelernt und neun Monate als Schneider gearbeitet. Dann bin ich nach Deutschland gekommen und arbeite jetzt in der Bibliothek.

Ich möchte bald studieren, am liebsten BWL oder Lehramt in Berlin, darf aber im Moment noch nicht umziehen. Das zu regeln, ist schwie-

rig. Ich hoffe, es wird einfacher, wenn mein Deutsch besser ist. Ich werde aber nie Muttersprachler sein und weiß deswegen nicht, ob ich wirklich Lehrer werden soll. Ich könnte den Kindern falsches Deutsch beibringen, und das wäre eine Katastrophe.

Wie hast du vom BFD erfahren?

In der Unterkunft gab es ein Begegnungscafé für Flüchtlinge und Freiwillige. Dort habe ich eine Frau kennengelernt, die mir viel geholfen hat. Sie hat mir vom BFD erzählt.

Am Anfang hatte ich viel Angst davor, mit Deutschen zu sprechen, und habe mich nicht getraut, mich zu bewerben. Aber die Freiwillige hat gesagt, dass das nach den ersten Tagen



besser und irgendwann sogar normal wird. Und sie hatte recht!

Du musstest dich für das BFD bewerben, das ist mit vielen Formularen verbunden. Wie war der Bewerbungsweg für dich?

Ich hatte Angst, habe aber viel Hilfe bekommen. Babette Ulmer, die das BFD für Geflüchtete in Esslingen koordiniert, war sehr zuversichtlich und hat gesagt, dass das bestimmt alles klappt. Wir hatten dann einen Termin mit der Stadtbibliothek, und das war gleich in Ordnung. Sie wollten wirklich einen geflüchteten Freiwilligen.

Würdest du dich noch mal dazu entschließen, einen Freiwilligendienst zu machen?

Ja, klar. Ich würde ja gern auch verlängern. Durch das BFD geht es mir besser, und ich fange an, wieder über meine eigene Zukunft nachzudenken. Wenn ich in Syrien geblieben wäre, wäre ich jetzt mit meinem Studium fertig und würde als Lehrer arbeiten. Aber hier muss ich eben neue Erfahrungen sammeln und erst mal die deutsche Kultur verstehen. Und ich habe das Gefühl, dass ich mit dem BFD auf einem guten Weg bin.

Es gibt einen Mann, der jeden Tag neun Stunden in der Stadtbücherei ist. Ich habe ihn mal gefragt, warum er immer so lange da ist, und er hat gesagt, dass er Bücher liebt und viele Geschichten lesen möchte. Er lernt aus den Romanen, wie das Leben funktioniert, und denkt darüber nach, wo die Bücher vielleicht auch anders sind als die Realität. Das hat mir gezeigt,

dass die Deutschen gern darüber nachdenken, wie das Leben funktioniert. Jetzt möchte ich meinen BFD verlängern und in einer Einrichtung arbeiten, in der große Veranstaltungen stattfinden. Dort würde ich viele Leute kennenlernen und hätte hoffentlich das Gefühl, hier zu Hause zu sein. Wenn ich hier niemanden kenne, fühle ich mich allein und denke immer an Syrien.

Gibt es etwas, das du am BFD für Geflüchtete verbessern würdest?

Es sollte mehr Geflüchteten ermöglicht werden, ein BFD zu machen. Denn ich glaube, jeder Flüchtling muss irgendwas machen – BFD, FSJ oder sonst irgendwas. So kann man lernen, wie die Deutschen ticken, und es ist leichter, die Sprache zu lernen. Also ja, ich würde mir wünschen, dass sich die Kultureinrichtungen für Flüchtlinge öffnen.

Aber sonst würde ich nichts ändern.

Möchtest du den Deutschen noch etwas sagen?

Wir Geflüchtete wollen nicht eure Arbeit wegnehmen. Wir machen Freiwilligendienste, um euch besser zu verstehen und eure Sprache zu lernen.

Die Deutschen helfen uns sehr. Es gibt viele Unterkünfte hier und viele Deutsche, die dort ganz viel helfen. Ich möchte mich bei ihnen allen bedanken!

Ich danke dir, Imad.



Imad ist ein in Syrien geborener Palästinenser. Er ist seit November 2015 in Deutschland und macht seit November 2016 ein BFD in der Stadtbücherei Esslingen. Sein BFD wird vom Bund Deutscher Amateurtheater organisiert.



www.bdat.info -> Bundesfreiwilligendienst

3.2 „Zirkus bringt Menschen zusammen“

Zirkusprojekt mit unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten

Britta Verleger, Zirkus Paletti

Mitte Februar 2017 startete für acht unbegleitete minderjährige, männliche Geflüchtete, die zu dieser Zeit im Schifferkinderheim in Mannheim lebten, ein Zirkusprojekt auf dem Gelände des Kinder- und Jugendzirkus Paletti. **Einmal in der Woche konnten die Jugendlichen für 1,5 Stunden in die Welt des Zirkus eintauchen und unterschiedliche Zirkusdisziplinen trainieren.** Zunächst lernten sie verschiedene Zirkuskünste wie Seiltanz, Jonglieren, Akrobatik, Trapez-Artistik und Einradfahren kennen und konnten dann nach ihren Interessen entscheiden, welche Disziplinen sie vertiefen wollten.

Die Trainingseinheiten wurden von einem professionellen Artisten geleitet und von insgesamt vier Studierenden der Hochschule Mannheim begleitet. Am 31. Juli 2017 fand das zunächst letzte Training statt.

Im Juli fingen die geflüchteten Jugendlichen an, sich für eine Aufführung im Schifferkinderheim vorzubereiten. Sie arbeiteten gemeinsam an einer Choreografie, in die sie ihre Zirkuskunststücke einwebten. Es entstand eine kleine Zirkusshow, die die Jugendlichen mit großer Begeisterung und Freude am 22. Juli im Schifferkinderheim vor Publikum zeigten. Die Show wurde mit viel positiver Resonanz angenommen.

In einigen Projekten konnten wir bereits in diesem Bereich **Vorerfahrungen** sammeln: Seit vielen Jahren wird z. B. der „Zirkus Aufwindikus“ von erfahrenen Trainerinnen des Zirkus Paletti geleitet. Das Projekt, welches in Kooperation mit Aufwind Mannheim stattfindet, richtet sich an Kinder im Alter von 6–10 Jahren, die von Armut betroffen sind und zumindest phasenweise einen Alltag leben, der von Krisen geprägt ist. Die meisten von den am Zirkusprojekt teilnehmenden Kindern haben Fluchterfahrungen.

In dem hier vorgestellten Projekt arbeiteten wir allerdings zum ersten Mal mit minderjährigen

unbegleiteten jugendlichen Flüchtlingen. Insgesamt ist das Projekt mit viel Engagement und großer Begeisterung von allen Beteiligten getragen worden. Da auch der Wunsch nach Fortsetzung dieses Projekts einhellig und mit Nachdruck geäußert wurde, ist es geplant, dass in diesem Herbst neue Zirkustrainings wieder in Kooperation mit dem Schifferkinderheim und der Hochschule Mannheim stattfinden werden.

Erkenntnisse aus dem Projekt

Es hat sich in dem Projekt bewährt, dass die Jugendlichen gemeinsam etwas Sinnhaftes tun und gestalten konnten. Alle Beteiligten waren hoch motiviert, interessiert und voller Neugier, etwas Neues zu lernen. Mit Geduld und Ausdauer stellten sie sich den körperlichen Herausforderungen und konnten jedes Mal etwas dazulernen. Während der Trainings entstand eine vertrauensvolle Atmosphäre, und das Miteinander war von einem respektvollen Umgang geprägt. **Bei notwendigen Hilfestellungen bei einigen Zirkustechniken, wie bei akrobatischen Figuren oder beim Bauen einer gemeinsamen Pyramide, übernahmen die Teilnehmer nicht nur Verantwortung für ihre eigenen Handlungsweisen, sondern auch ganz selbstverständlich Verantwortung für die anderen.** Darüber hinaus konnten die Geflüchteten, die aus verschiedenen Ländern kamen und unterschiedliche Muttersprachen sprechen, ihre Deutschkenntnisse im gemeinsamen Tun und in den jeweiligen Absprachen erweitern.

Einige Teilnehmer äußerten den Wunsch, **häufiger als einmal in der Woche** Zirkus trainieren zu wollen, da sie viel freie Zeit hätten und gerne etwas tun wollten, was ihnen Freude macht. Auch das Training von 1,5 Stunden empfand der leitende Trainer als zu kurz. Die Teilnehmenden hätten gerne noch weiter an ihren jeweiligen Zirkusdisziplinen gearbeitet. Die Motivation zu trainieren war auch nach 1,5 Stunden noch sehr hoch, und



die Energie, für eine weitere halbe Stunde konzentriert zu arbeiten, war bei allen vorhanden. **Eine Kurseinheit sollte in Zukunft auf nicht kürzer als 2 Stunden ausgelegt sein.**

Schade war auch, dass nur fünf bis sechs Jugendliche wirklich regelmäßig an dem Zirkusprojekt teilnehmen konnten. Andere sind aus verschiedenen Gründen sehr unregelmäßig oder gar nicht mehr erschienen; es gab z. B. Jugendliche, die in der Zeit des Projekts volljährig wurden und aus diesem Grund aus dem Schifferkinderheim ausziehen mussten. Und obwohl sie den Wunsch hatten, an dem Projekt weiter teilzunehmen, konnte das organisatorisch nicht mehr umgesetzt werden.

Was in einem Rückblick auf dieses Projekt wirklich hilfreich erscheint, ist, dass **Zirkus ein ganz wundervolles Medium ist, Menschen mit völlig unterschiedlichen Hintergründen zusammenzubringen und den sozialen Zusammenhalt zu stärken.** Ganz ohne pädagogische Ratschläge entstand im Laufe der ersten Trainings ein von Achtung und Achtsamkeit getragener Kontakt miteinander, der das Projekt bis zum Abschluss bereichert hat. Durch diesen Gemeinschaftsaspekt, das Erlernen neuer körperlicher Fähigkeiten, das Übernehmen von Verantwortung und das Einbringen von Kreativität, was in jedem Zirkustraining zu finden ist, wird das Selbstbewusstsein gefördert und das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten gestärkt.



Britta Verleger ist Zirkuspädagogin und im Zirkus Paletti e.V. in Mannheim verantwortlich für inklusive und integrative Zirkusprojekte. Schon als Kind begeisterte sie sich für alles, was mit Bewegung zu tun hatte. Und so zog es sie ganz selbstverständlich – nach einem abgeschlossenen Lehramtsstudium – in die kreative Bewegungsförderung und Zirkuspädagogik.



www.zirkus-paletti.de

3.3 Deutsch lernen im virtuellen Klassenzimmer

Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung von Geflüchteten durch neue mediale Lernangebote öffentlicher Bibliotheken

Silke Taubert-Vikuk, Landesverband Baden-Württemberg im Deutschen Bibliotheksverband e. V.

Bibliotheken verstehen sich als Orte der Begegnung und des Dialogs zwischen Generationen, Religionen und Kulturen. Aufgrund ihrer zentralen Verortung und der guten Öffnungszeiten sind sie für viele Geflüchtete leicht erreichbar.

Mit ihrem fremd- und mehrsprachigen Medien- und Informationsangebot, PC-Plätzen mit WLAN sowie unterschiedlichen digitalen Lernangeboten bieten sie neben einer ruhigen Lernatmosphäre niedrigschwellige Zugänge und Möglichkeiten zum Deutschlernen. Viele Geflüchtete tun sich jedoch schwer damit, alleine die deutsche Sprache zu lernen. Sie wünschen sich ein Lernen in der Gruppe und mit einem Lehrer.

Gemeinsam mit dem Institut für berufliche Bildung (IBB AG) und der vitero GmbH, die die Anwendung des virtuellen Klassenzimmers entwickelt hat, initiierte der dbv Landesverband

Baden-Württemberg mit Förderung durch das Kultusministerium das Modellprojekt „Deutsch lernen im virtuellen Klassenzimmer“. **Mit einer Machbarkeitsstudie sollte das virtuelle Klassenzimmer erstmals mit Migranten im Bibliotheksumfeld erprobt werden. Bibliotheken sollten damit noch stärker als offene Lernorte für Zugewanderte etabliert werden.**

Sieben Bibliotheken aus Kommunen unterschiedlicher Größen – aus Achern, Heilbronn, Reutlingen, Tübingen, Stuttgart, Konstanz und Nordheim – nahmen an dem Projekt teil. Sie erhielten Lernstationen (vorkonfigurierte Notebooks mit Headsets), die jeweils zwei bis drei Geflüchteten pro Bibliothek die Teilnahme an den Kursen ermöglichten. In jeder Bibliothek wurden sog. Begleitpersonen ernannt, die vor Kursbeginn eine Einführung in das Projekt und die Anwendung des virtuellen Klassenzim-





mers erhielten. Ihre Aufgabe bestand darin, die Lernstationen zu den Kurszeiten bereitzustellen, die Teilnehmer vorab in die Funktionalitäten des Klassenraums einzuführen und sie während des Unterrichts ggf. bei technischen Belangen zu unterstützen.

Der Zugang zum Kurs erfolgte über das Internet, die Verständigung der Teilnehmer*innen mit der Dozentin und untereinander erfolgte über das Headset. Hier trafen sich alle Lernenden in einem virtuellen Raum. Es gab Plätze für alle Teilnehmenden und die Lehrkraft. Der Kurs fand viermal die Woche über einen Zeitraum von vier Wochen statt. Er wurde mit jeweils neuen Teilnehmenden insgesamt dreimal durchgeführt. Das Sprachniveau der Teilnehmenden lag im mittleren A2-Bereich. Der Sprachstand der Teilnehmenden wurde vorab mit Hilfe eines Einstufungstests abgefragt.

Die Klassenzusammensetzung war durchweg heterogen. Die Teilnehmenden kamen aus sieben Ländern. An den drei Kursen nahmen 10 Frauen und 25 vorwiegend junge Männer teil. Es gab PC-affine und PC-unerfahrene Teilnehmende. Das Durchschnittsalter lag bei 24 Jahren.

Projektreflexion

Der virtuelle Unterricht kam und kommt bei vielen Flüchtlingen, vor allem bei den jungen Teilnehmenden, gut an: Die meisten waren hoch motiviert und begeistert, gemeinsam in der Gruppe Deutsch zu lernen, vor allem wenn sie nicht so schnell wie gewünscht an einem Integrationskurs teilnehmen konnten. In den vier Wochen erlebten sie die Bibliothek als Lernort, in dem man in die virtuelle Welt des Lernens eintauchen kann. Aber es gab auch Austausch, reale Treffen und Begegnungen. Die Kurse gaben ihnen eine Tagesstruktur und die Gelegenheit zur Integration. Viele empfanden den Kurs als zu kurz.

Für das Kursangebot im virtuellen Klassenzimmer müssen Einrichtungen gewisse Anforderungen erfüllen:

- Die Kurse sollten möglichst in geschlossenen Räumlichkeiten stattfinden; LAN-Verbindungen mit ausreichender Bandbreite sind wichtig.
- Bibliotheken, die mit kommunalen Bildungseinrichtungen wie z. B. mit Flüchtlingskreisen oder lokalen Bildungsträgern zusammenarbeiteten, hatten es leichter, geeignete Teilnehmer zu finden.
- Persönliche Lernbegleitung in den Bibliotheken vor Ort unterstützt den virtuellen Unterricht und damit den Erfolg.

Im Zuge des Projekts wurde die Einführungsphase in den Bibliotheken sukzessive ausgeweitet, um die Teilnehmenden ausführlicher über das virtuelle Klassenzimmer zu informieren. Eine umfassende Hausaufgabenbetreuung konnte kurzfristig nicht mehr umgesetzt werden. Im Folgeprojekt werden in den Bibliotheken zusätzliche Selbstlernzeiten mit wöchentlicher Hausaufgabenbetreuung eingeplant, um die Lernenden stärker zu unterstützen.

Der virtuelle Unterricht erfordert bei den Teilnehmenden Methodenkompetenzen, wie sie beim kollaborativen Lernen in Gruppen- oder Partnerarbeiten benötigt werden, z. B. das Vorstellen und Teilen eigener Inhalte oder auch das gemeinsame Erarbeiten eines Dokuments.

Teilnehmende, die vorwiegend lehrerzentrierten Unterricht aus der Vergangenheit gewohnt waren, mussten sich anfangs umstellen und den gemeinsamen Austausch im virtuellen Klassenzimmer erst lernen. Dies geschah jedoch spielerisch und nebenbei: Da sie die Reaktionen der Teilnehmenden nicht sieht, ist die Dozentin

gefordert, immer wieder zur Mitarbeit zu aktivieren. Die Teilnehmenden geben dann mit Hilfe von Gesten, Textblasen oder mündlich Rückmeldung zu den unterschiedlichen Aufgabenstellungen. Wer will, kann sich auch selbst bei der Unterrichtsgestaltung mit einbringen.

Gruppen- oder Partneraufgaben in virtuellen Nebenräumen, in denen die Dozentin zeitweise nicht anwesend war, waren jedoch manchmal schwer zu vermitteln.

Das Angebot in dem kommenden Folgeprojekt richtet sich an Teilnehmende mit einem höheren Sprachniveau B1, um mögliche sprachliche Barrieren zu reduzieren. An zwei unterrichtsfreien Tagen in der Woche soll das Gelernte geübt und vertieft werden, dazu wird auch eine Hausaufgabenbetreuung angeboten.

Das Projekt hat unter Beweis gestellt, dass Bibliotheken als niedrigschwellige Lernorte für lernwillige, motivierte Flüchtlinge bzw. Menschen mit Migrationshintergrund funktionieren.



Silke Taubert-Vikuk ist als Projektmanagerin beim Landesverband Baden-Württemberg im Deutschen Bibliotheksverband e. V. für die Entwicklung und Koordination von E-Learning-Projekten zuständig. Nach ihrem BWL-Studium sammelte sie langjährige Erfahrung als Beraterin im Bereich Marketing und Kommunikation. Aktuell plant sie in Kooperation mit dem Bildungsträger, der IBB AG, die Umsetzung des Folgeprojekts „Deutsch lernen im virtuellen Klassenzimmer“ in ausgewählten Bibliotheken mit weiteren Kursen und einem Schulungskonzept für Lernbegleiter.



www.bibliotheksverband.de/landesverbaende/baden-wuerttemberg.html

3.4 Wir.hier.alle // Here.We.Are Trickfilmprojekte in Vorbereitungsklassen

Susanne Rehm, LKJ Baden-Württemberg

Kreative Medienbildung ist seit vielen Jahren ein wichtiges Thema innerhalb der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ) Baden-Württemberg. Daher lag es nahe, in diesem Bereich auch Angebote für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche zu gestalten. Als Ort für die Umsetzung der Projekte wählten wir Vorbereitungsklassen. Diese werden von den jugendlichen Neuzugewanderten besucht, unabhängig davon, wo sie und/oder ihre Familien untergebracht sind. Im Gespräch mit Schulleitungen wurde uns weiterhin deutlich, dass in vielen Herkunftsländern das eigenkreative und künstlerische Arbeiten für Kinder und Jugendliche nicht selbstverständlicher Teil der Allgemeinbildung ist. Dies bestärkte uns darin, kreative Medienprojekte in Vorbereitungsklassen umzusetzen.

Trickfilme bieten für neu zugewanderte Jugendliche einen einfachen Einstieg in die eigenkreative Medienarbeit, unabhängig von ihren Kenntnissen der deutschen Sprache.

Ablauf der Projekte

Mit Wir.hier.alle und Here.we.are führten wir in acht Vorbereitungsklassen Trickfilmprojekte durch. Es wurde bewusst mit Tablets und entsprechenden kostenfreien bzw. kostengünstigen Apps gearbeitet, damit diejenigen, die sich für Trickfilm begeistern, bereits im Projekt einen Weg kennenlernen, wie sie auch unabhängig von uns selbst Trickfilme machen können.

Zum Einstieg wurden den Schüler*innen kurz die Prinzipien des Trickfilms und verschiedene Trickfilmtechniken vorgestellt. Da Trickfilm als Medium fast allen Kindern und Jugendlichen bekannt ist, konnten unsere Medienreferent*innen auf diesen Vorkenntnissen aufbauen. Im zweiten Schritt waren die Teilnehmenden aufgefordert, eigene Geschichten zu entwickeln und als Trickfilm umzusetzen. Viele Gruppen entschieden sich für die Nutzung der Legetricktechnik.

Da Spracherwerb für die Schüler*innen der Vorbereitungsklassen ein wichtiges Thema ist, spielte das Thema Sprache/Sprachen auch in vielen Filmen eine wichtige Rolle. Anders als sonst im Unterricht wurden nicht nur deutsche Begriffe eingeführt, sondern auch Worte aus den verschiedenen Sprachen der Schüler*innen. Viele Filme thematisierten die Unterschiede zwischen dem Leben im Herkunftsland der Jugendlichen und dem Leben in Deutschland. Die Teilnehmenden malten die Objekte, die im Film zu sehen sein sollten, schnitten sie aus und platzierten sie auf der Bildfläche. Hier zeigte sich, dass bereits einfaches Ausschneiden für manche Schüler*innen eine Herausforderung darstellte.

Einige Gruppen entschieden sich auch dafür, im Film zu erzählen, weshalb und auf welchem Weg sie nach Deutschland gekommen waren. Uns war es hier wichtig, die Teilnehmenden nicht in diese Richtung zu drängen, sondern ihnen die Gelegenheit zu geben, über das im Film zu sprechen, was für sie von Bedeutung war.

Erkenntnisse aus den Projekten

Die Mehrsprachigkeit der Gruppen und die verschiedenen Sprachkenntnisse der einzelnen Schüler*innen in Deutsch und/oder Englisch forderten von den Medienreferent*innen viel Zeit und Geduld. Manchmal war es schwierig, die Fragen der Beteiligten genau zu verstehen oder die Antworten so zu formulieren, dass sie verständlich waren.

Darüber hinaus benötigten einige Teilnehmende eine sehr enge Begleitung. Ihnen musste immer wieder erklärt werden, welche Aufgaben sie erledigen sollten, da die **Aufmerksamkeitsspanne teilweise sehr kurz** war. Einige der Teilnehmenden, die zuvor kaum oder gar nicht in der Schule gewesen waren, fragten auch nicht von sich aus nach, wenn ihnen etwas unklar war.



Erst wenn sie ganz andere Dinge machten, wurde deutlich, dass sie die Aufgabenstellung nicht verstanden hatten.

Eindeutige Rückmeldung der Referent*innen war deswegen, dass ein Schlüssel von acht Schüler*innen pro Referent*in das Maximum sei, mit dem gut und qualitativ gearbeitet werden könne. Da manche Schüler*innen auch Schwierigkeiten mit dem Zeichnen und/oder Ausschneiden hatten, verzögerten sich die Prozesse außerdem. Dies bedeutet für die Zukunft, dass wir für solche Projekte etwas längere Zeiträume einplanen werden.

Neben der Arbeit am Trickfilm war es uns wichtig, den Schüler*innen Orte der Jugendkultur und der kulturellen Bildung in ihrer Umgebung näherzubringen. Dies wurde von unserer Bildungsreferentin entsprechend der Gegebenheiten vor Ort organisiert.

Jeder Teil für sich konnte seine Wirkung entfalten. In der Rückschau wurde uns aber auch deutlich, dass diese beiden Teile der Projekte



zu wenig konzeptionell verschränkt und für die Beteiligten nicht als zusammengehörend wahrnehmbar waren.

Am schwierigsten aber gestaltete sich die Organisation der Projektstage an sich. Da die Vorbereitungsklassen nur so lange besucht werden, bis die Deutschkenntnisse ausreichen, um dem normalen Unterricht zu folgen, mussten wir meist mit Schülerzahlen planen, die bei der Umsetzung nicht mehr stimmten. Entsprechend konnten uns die Lehrkräfte im Vorfeld auch nur bedingt Informationen zum Stand der Deutschkenntnisse der jeweiligen Gruppe geben, da freie Plätze in der Klasse meist zeitnah mit neuen Schüler*innen gefüllt wurden.

So waren die Gegebenheiten an jeder Schule und mit jeder Klasse ein wenig anders. Dennoch konnten alle Beteiligten am Ende des Workshops einen eigenen Film präsentieren. Die Ergebnisse sind zu sehen auf dem YouTube-Kanal der LKJ Baden-Württemberg.



Susanne Rehm ist Geschäftsführerin der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg e.V. Sie war von 2011 – 2015 Leiterin des Landesbüros „Kulturagenten für kreative Schule“ in Baden-Württemberg. Viele Jahre betreute sie außerdem als freiberufliche Kulturmanagerin zahlreiche internationale Projekte aller Sparten und lehrte Kulturmanagement an verschiedenen Hochschulen.



www.lkjbw.de





Glosse

MEIN THEATERSYRER HAT ZUGENOMMEN!

Sie wissen, wie schwer es ist, einen Syrer zu finden, der zuverlässig und unbezahlt Jugendhaus-Bühnen rockt. Die meisten Migranten wollen sich bloß möglichst schnell in die Unsichtbarkeit assimilieren. Arbeit, Wohnung und die Kinder aufs Gymnasium. Viele haben kein Interesse am Tanztheater und manche sind nicht mal Syrer. Jetzt hatte ich über zig Ecken einen guten Syrer bekommen, der uns zwischen einen Science-Slam und eine Fahrradwerkstatt quetschen konnte. Zum Vortreffen war er noch herrlich verhärtet, aber jetzt geht die Probephase los und es ist ein Desaster. Beim Tanzen kullern ihm die Speck-Röllchen durchs Leibchen, wenn er springt, tut's einen Schlag auf dem Bühnenboden, und kaum hat er den ersten Ton gesungen, rinnt ihm der Schweiß. Das sieht nicht authentisch aus! In der Pause habe ich ihn erwischt, wie er Teigtaschen mampft, als wär es Festival der Kulturen. Wenn das so weitergeht, passt der bald in die Klamotten, die 2015 gespendet wurden. So wird das nichts mit meiner Hebefigur.

Aber so steht es im Antrag: „In einer monumentalen Hebefigur am Ende der Tanzperformance reflektieren die Teilnehmenden ihre Stellung in der Welt und setzen sich aktiv mit ihrer Lebenswirklichkeit auseinander. Hebefiguren sind ein offener Identifikationsraum zur Selbst- und Fremdverortung.“



Ihnen muss ich die Wirksamkeit von Hebefiguren nicht erklären: Wenn dir einer seinen Oberschenkel auf die Schulter legt und du hebst ihn dann hoch; Und dabei sitzen deine Oberschenkel auf den Oberschenkeln eines anderen Menschen, der vielleicht aus einem ganz anderen Land kommt... Da braucht es gar keine Sprache, um das zu verstehen.

Jedenfalls gehen wir das Problem jetzt an. Für unser Projekt „Is(S)t? Gut! – Ernährungsberatung und Fitness für Geflüchtete in Geflüchtetenprojekten mit öffentlichen Bühnendarbietungen“ suchen wir Teilnehmende mit Flucht- und/oder Ernährungserfahrung.

Es wäre toll, wenn Sie so einen Quatsch nicht in Ihrem Netzwerk teilen. Die Flüchtlingskrise ist ein Scheinriese. Wenn man sich der Sache Schritt für Schritt und mit Gelassenheit nähert, wird keine Teigtasche so heiß frittiert, wie sie gegessen wird.

Nikita Gorbunov ist Poetry Slam Poet aus Stuttgart. Mit ausdrucksreich e.V. engagiert er sich seit 2006 in der kulturellen Jugendbildung und bringt Poesie an die Schulen und zu Geflüchteten.



www.ausdrucksreich.de





3.5 Hans im Glück und Brauchen wir Worte? Projekte mit der Musikschule

Friedemann Gramm, Uli Krug und Gerburg Maria Müller, Städtische Musikschule Schwäbisch Gmünd

Initiiert von der Städtischen Musikschule Schwäbisch Gmünd und gefördert von „Kultur macht stark, Bündnisse für Bildung“ wurde gemeinsam mit der Rauchbeinschule und dem Verein New Limes e.V. ein Projekt auf die Beine gestellt, das sich zum Ziel gesetzt hat, jungen Zuwanderern und Flüchtlingen ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen kulturelle Teilhabe und Impulse zu vermitteln. Das Projekt war zunächst auf zwei Klassen angelegt. Eine dritte Klasse wurde auf eigenen Wunsch kurzerhand noch aufgenommen.

Die beiden Projekte

„Brauchen wir Worte?“

Brauchen wir Worte, um uns zu verständigen? Brauchen wir die gleiche Sprache, um einander zu mögen? Müssen wir aus dem gleichen Land kommen, um gemeinsam zu leben und zu arbeiten? Wir haben unsere Musik, unsere Tänze, unsere Hände und unsere Ohren, die uns zusammenführen. Aus diesem Gedanken heraus entstand an der Rauchbeinschule ein „*Geräuschorchester*“, das zeigte, welche kreative Kraft durch einen interkulturellen Dialog entstehen kann. Bodypercussion und verschiedenste Geräusche wie Singen, Pfeifen, Lachen oder Sprechen lieferten das Material für eine Komposition. Die Jugendlichen lernten anders zu hören und konnten, auch ohne ein Instrument zu spielen, Mitglieder dieses Orchesters sein. Darüber hinaus übernahmen Sie Verantwortung für das Ganze, denn jeder durfte Dirigent oder Orchestermitglied sein.

Hans im Glück – Farid fi alssaead

So wie in dem Grimm'schen Märchen Hans sich nach seiner Mutter sehnt und auf einer beschwerlichen Reise sein ganzes Hab und Gut verliert, so ist auch die Flucht eine beschwerliche Reise mit einem hoffentlich sicheren Ziel. Auf dem Weg haben viele alles verloren, wurden von Schleppern ausgenommen und schlecht behandelt. Dennoch haben sie die Reise überstanden, viel verloren und sind doch angekommen. Hier erwartet sie nicht die Mutter wie bei Hans, aber

vielleicht eine neue Heimat, vor allem aber ein Schutz.

In einem Tanztheaterstück begaben wir uns gemeinsam auf diese Reise, erzählten uns gegenseitig, wie die Reise verlief, wann man den Mut verlor und dennoch nicht aufgab, nach dem Motto: Die Hoffnung stirbt zuletzt.

Die Beteiligten

Die *Städtische Musikschule* ist eine Bildungseinrichtung der Stadt und hat somit die Aufgabe, allen Mitgliedern der Kommune musisch-kulturelle Angebote zu machen. Dazu zählen auch die vielen (jugendlichen) Zuwanderer und Flüchtlinge, die in sogenannten *Vorbereitungsklassen (VKL)* Deutschkenntnisse vermittelt bekommen. Die VKL sind keine statischen Gruppen; ein ständiges Kommen und Gehen erschwert die Arbeit in der Gruppe sehr. Gerade über Musik lässt sich ein Zugang zu Sprache und Kultur der neuen Heimat finden. Die beiden miteinander verknüpften Projekte in den Vorbereitungsklassen der *Rauchbeinschule* haben dies eindrücklich bewiesen.

Die Projekte aus Sicht der Dozenten

Das Projekt war auch für die Dozenten ein Schritt in eine neue Richtung und somit aufregend und kreativ. Durch Musik als universelle Sprache waren alle angehalten, auch ohne Worte miteinander zu „sprechen“. Bodypercussion, Gesang, Rhythmusspiele und kleine szenische Improvisationen waren Bestandteil der Arbeit. Auffällig viele Jugendliche waren jedoch nicht in der Lage, leichte Rhythmen in der Gruppe zu halten bzw. sie fassen zu können. Die Gründe dafür sind nicht bekannt. Die Dozenten mutmaßen, dass es etwas mit den Erfahrungen auf der Flucht zu tun haben könnte. Die Rhythmusarbeit in der Gruppe führte dazu, dass die Konzentration auch aufeinander stark geschärft wurde.

Die sprachlichen Hürden waren schwer zu überwinden. Die jungen Geflüchteten verstanden oft



die einzelnen Worte, aber nicht den Kontext einer Übung oder einer Improvisationsaufgabe. Daher muss man das Anforderungsprofil immer wieder neu definieren und anpassen – jede Stunde aufs Neue. Man spürte, dass viele Kinder traumatisiert sind.

Auch unerwartete religiöse Konflikte kamen auf, etwa: Was kann/darf man tun während des Ramadan? Die Auffassungen waren sehr unterschiedlich, manche durften sogar keine Musik machen. Ein kleiner Junge weigerte sich grundsätzlich, der Dozentin die Hand zu geben. Für sie war es eine Herausforderung, das emotional zu verarbeiten, sodass die Schulleitung miteinbezo-

gen wurde. Einige Jungs taten sich schwer mit weiblichem Personal. Die Zuständigkeiten und Regeln in der Gruppe wurden deutlich geklärt, um eine gute Arbeit für die Pädagoginnen zu ermöglichen und um Akzeptanz bei den Jungs zu erreichen.

Es wurde die Erfahrung gemacht, dass die Gruppenbildung z. B. von Jungen mit demselben Herkunftsland zu Problemen führen kann: Sie hingen zusammen und versuchten sich gegenseitig zu beweisen, wer der „Coolste“ ist, was den Rest der Gruppe störte. Sie selbst hatten in diesen Momenten auch gar nichts von der Arbeit.

Auf das Ergebnis sind die Dozenten sehr stolz: Mehr als 60 Personen waren beteiligt und haben gemeinsam an einem Strang gezogen. Durch die gemeinsame künstlerische Tätigkeit haben sich die drei Gruppen untereinander gut gemischt.

Die Projekte aus Sicht der Lehrkräfte der Schule

Die Dozenten der Musikschule haben es geschafft, eine Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern aufzubauen, die die Lehrer oft nicht aufbauen können. Es war sehr gewinnbringend, dass sie von außerhalb kamen. Die Schülerinnen und Schüler konnten sich öffnen und sich auf das Unbekannte einlassen. Durch das Projekt konnten auch die Barrieren zwischen den Klassen abgebaut werden, was zu einem harmonischen Miteinander geführt hat.

„Die Schüler waren sehr engagiert, was von den beiden Referenten immer anerkannt wurde und die Schüler somit noch mehr motivierte. Die Schüler zeigten sich stolz, selbstbewusst und wurden durch das Projekt sehr gestärkt“, so das Urteil der begleitenden Lehrer.

Das neue Vokabular, das während des Projekts gelernt wurde, wurde anschließend im Unterricht bearbeitet und wiederholt. Das Projekt stellte eine willkommene Abwechslung zum Schulalltag dar und ermöglichte eine andere Form des Lernens.

Für die Aufführung mussten die Schüler lernen, Regeln zu beachten, die nicht vom Lehrer eingefordert wurden. Sie haben gelernt, dass sie akzeptiert werden und dass sie auch ohne Leistungsdruck etwas können!

Das Auswendiglernen in der Klasse war anfangs für einige Schüler sehr schwierig. Man konnte aber sehen, wie die Motivation und Lernbereitschaft von Tag zu Tag stieg und die Schüler sich dann gegenseitig motivierten und abfragten und sogar extra zum Üben in die Schule kamen. Neu war für alle, dass die Aussprache wichtig war und dass man mit Gestik und Mimik spielen musste.

Das Projekt gab den Schülern Motivation zum Lernen, und sie merkten selbst, wie sich ihre Sprache verbesserte. Auch die Konzentrationsfähigkeit und Lesekompetenz steigerten sich spürbar.

Darüber hinaus war es für die Schüler toll, Anerkennung von außerhalb der Schule, von Eltern, Geschwistern und Freunden, zu erhalten. Auch dies hat ihr Selbstbewusstsein gestärkt und führte in der Folge zum Abbau von Ängsten. Sie haben außerdem gelernt, sich gegenüber anderen durchzusetzen und ihre Rolle zu verteidigen.

Es war sehr wichtig für die Schüler, dass sie die Wertschätzung der anderen erfahren haben. Alles in allem wird das Projekt von Seiten der Schule als ein voller Erfolg bewertet – für die Schüler wie auch für die Lehrer.



Friedemann Gramm leitet seit 2001 die Städtische Musikschule Schwäbisch Gmünd. Darüber hinaus ist er Mitglied im erweiterten Vorstand des Landesverbandes der Musikschulen Baden-Württemberg und arbeitet in der AG Interkultur des Landesverbandes mit. Er hat Querflöte an den Musikhochschulen Trossingen und Freiburg studiert.



www.schwaebisch-gmuend.de/5917-Musikschule.html



Uli Krug ist Komponist und Musikpädagoge, der bevorzugt interkulturelle Musikprojekte macht und immer wieder neue Experimente anstößt. In seiner Vergangenheit war er bereits Theatermusiker, hat Pädagogik studiert und lehrt mittlerweile selbst Ästhetische Praxis.



www.schwaebisch-gmuend.de/5917-Musikschule.html



Gerburg Maria Müller ist freiberufliche Regisseurin und Schauspielerin. Sie war bereits Co-Intendantin des Stadttheaters Aalen und leitet nun bevorzugt soziokulturelle Projekte. In Schwäbisch Gmünd leitet sie ein freies Theater und inszeniert landesweit Schauspiel- und Opernproduktionen.



www.schwaebisch-gmuend.de/5917-Musikschule.html

3.6 Zeichensprache

Alternatives Sprachlernprojekt der interkommunalen Jugendkunstschule Kreisel

Friederike Hogh-Binder, Interkommunale Jugendkunstschule Kreisel

Der Begriff „Zeichensprache“ steht für ein alternatives Sprachlernprojekt der Jugendkunstschule Kreisel, das in Rottweil, Oberndorf und Schramberg seit April 2015 in Kooperation mit drei Gemeinschafts- bzw. Verbundschulen umgesetzt wird. Aus diesem Grund ist das Projekt ausgelegt für Schülerinnen und Schüler der „Vorbereitungsklassen Deutsch“, die noch kein oder wenig Deutsch verstehen. **Ein fortlaufender und verlässlicher Verlauf der Zeichensprache-Kurse ist aus Sicht der Jugendkunstschule eine Grundvoraussetzung für den Erfolg bei der Sprachentwicklung und weiteren Integration der jungen Geflüchteten und Migranten.**

Die Zeichensprache wird mit insgesamt acht Kursgruppen geführt, sechs Gruppen mit Jugendlichen und zwei mit Grundschulkindern. Die Gruppen setzen sich zu achtzig Prozent aus Geflüchteten und zu zwanzig Prozent aus anderen Migranten zusammen. Jeweils zweimal wöchentlich je 90 Minuten lang finden die Kursstunden am Vormittag in den Räumen der Jugendkunstschule oder den Schulen statt. Dazu kommen zusätzliche Projektstunden für Kinder und Jugendliche, die

eher kunsttherapeutische Zuwendung benötigen, oder spezielle Kunstprojekte für Geflüchtete wie z. B. die Ausgestaltung des Treppenhauses zur besseren Orientierung im Rottweiler Flüchtlingsheim oder ein spezielles Kalendermalprojekt, bei dem afrikanische Sprichwörter nur von Afrikanern in Bilder umgesetzt wurden.

Insgesamt wurden schon über 2000 Unterrichtseinheiten in „Zeichensprache“ abgehalten, weit über 200 junge Geflüchtete aus fünfzehn Nationen¹ wurden bislang von den neun Dozenten und Dozentinnen der JKS betreut. Manche der Schülerinnen und Schüler sind von Anfang an dabei, manche haben die Gruppen verlassen, da ihre Deutschkenntnisse sich so verbessert haben, dass sie in den Regelunterricht der Schulen wechseln konnten. Andere waren von Abschiebung betroffen und mussten in ihre Heimatländer zurückkehren.

Finanzierung

Die Startfinanzierung für die Zeichensprache wurde über den Innovationsfonds des Landes



Baden-Württemberg abgedeckt; hier konnte die JKS Kreisel mit ihrem Konzeptvorschlag punkten und die volle Höhe der Förderung bekommen. Diese Mittel reichten für ein ganzes Jahr mit den acht Kursgruppen. Durch viele Projektvorstellungen bei Sponsoren und intensive Werbung in der Öffentlichkeit ist dieses Projekt inzwischen im Landkreis Rottweil so bekannt, dass für die Kursgruppen immer neue Mittel eingeworben werden konnten. Unter anderem beteiligen sich die Kommunen selbst, die Kreissparkasse, zwei Bürgerstiftungen, der Lions Club Rottweil sowie die Schulen an den Honorar- und Projektkosten.

Konzept

Das Konzept, das die Leiterin der Jugendkunstschule Kreisel und freischaffende Künstlerin Friederike Hogh-Binder entwickelte, beruht auf der **Arbeit mit Bildern, Symbolen, Zeichen und Piktogrammen, die weltweit verstanden werden. Ob Emojis oder Bildzeichen aus historischen Sprachen: Diese Zeichen verwenden keine Buchstaben oder Silben, sondern zeigen ein Bild.** Dadurch werden ihre Botschaften über Sprachgrenzen hinweg verstanden. Basierend auf der Idee, dass man in jedem Land mit gezeichneten Botschaften sein Anliegen auch ohne Sprachkenntnisse vermitteln kann, entwarf sie einen Unterrichtsplan zur Durchführung der Zeichensprachestunden. Dieser enthielt neben Vorschlägen für den zeitlichen Rahmen und die Abfolge der zu behandelnden Inhalte oder Themen auch die Hinweise zur technischen Umsetzung.



Umsetzung

Die Kursleiterinnen und Kursleiter können den konzeptionellen Rahmen mit eigenen Ideen füllen. Auch häufig stattfindende Nachbesprechungen ermöglichen es allen Beteiligten, trotz der ganz unterschiedlichen Veranstaltungsorte einen Überblick über die Projektentwicklung, Chancen und Schwierigkeiten zu gewinnen und sich über das weitere Vorgehen auszutauschen.

Für alle Kursleiterinnen und Kursleiter war das Projekt zu Beginn Neuland und das Vermitteln der geplanten Inhalte ein Experiment. **Das Kommunizieren mit Kindern, die manchmal noch kein Wort verstehen können oder teilweise noch nie eine Schule besucht bzw. keinen Kunstunterricht hatten, stellt eine beständige Herausforderung dar. Hier können nur die eigene Kreativität, eine umfangreiche Körpersprache und viel Empathie mit jedem Einzelnen der bunt gemischten Gruppe den Lehrenden weiterhelfen.** Alle Dozentinnen und Dozenten waren und sind selbst Bildende Künstler, Kunsttherapeuten oder Kunsterzieher und bringen ihre Erfahrungen und Kompetenzen in das Zeichenspracheprojekt mit ein. Neu war auch der Umgang mit der Fülle an kulturellen Hintergründen, die die jungen Migranten mitbringen: Jugendliche aus dem arabischen Raum oder Afghanistan sind oft anders sozialisiert als Jugendliche vom Balkan, aus Russland oder eben südeuropäischen Staaten, die manchmal auch in den Kursen zu finden sind. Es differiert nicht nur das Verständnis von Geschlechterrollen, sondern auch das von Familie, Zeit, Arbeit, Disziplin, Lebenszielen. **Das ergibt immer wieder Reibungsflächen zwischen den Schülern oder auch mit den Kursleitern und muss mit viel Geduld angegangen werden. Positiv bewährt hat sich dabei die Rücksprache mit den Schulen und der hin und wieder stattfindende Austausch mit den VKL-Lehrern. Hier könnte man sich von Seiten der Jugendkunstschule noch eine Intensivierung der Zusammenarbeit vorstellen, was aber oft am Zeitbudget der Lehrer scheitert.**

¹ Folgende Nationen sind vertreten: Afghanistan, Pakistan, Syrien, Irak, Iran, Libanon, Palästina, Ägypten, Nigeria, Ghana, Thailand, Bosnien, Serbien, Kosovo, Kasachstan, Russland, Rumänien, Bulgarien, Griechenland, Italien.

Kursinhalte

Die Kinder und Jugendlichen beschäftigen sich mit einem ganzheitlichen Lernansatz und Themen, die sie selbst betreffen: zum Beispiel die Auseinandersetzung mit ihrem Körper, Kleidung, Essen, Sport, Freizeit oder ihrer Wohnsituation in der alten wie auch in der neuen Heimat. Neben dem Zeichnen von Bildergeschichten werden auch andere künstlerische Techniken eingesetzt, um alle Sinne der Schülerinnen und Schüler anzusprechen, wie das Abnehmen einer Gipsmaske vom Gesicht eines Mitschülers oder das Ausgestalten und Einrichten eines eigenen Schuhschachtelzimmers mit Stoff, Holz, Pappe und diversen Restmaterialien. Darüber hinaus wird die Kultur des neuen Heimatlandes behandelt: die Art des Lebens und Wohnens, Sport, Wellness, Essen, Geschäfte, Feste wie Weihnachten und Ostern und ihr religiöser Inhalt. Jahreszeiten und ihre Farben oder Gebräuche wie die Fasnet werden besprochen und künstlerisch verarbeitet. Hier kommen besonders viele plastische Techniken zum Einsatz, es wird mit Ton, Holz, Gips und Naturmaterial gearbeitet. Speziell für die älteren Jugendlichen wird die Arbeit mit den Neuen Medien und verschiedenen Apps in die Kursstunden integriert. Da alle Jugendlichen dann über das Handy oder Tablet kommunizieren können und gleichzeitig mehrere neue Anwendungen oder Programme kennenlernen, dient dies sowohl der Kommunikation wie auch der Fortbildung.

Materialien und Techniken

In den „Zeichensprache“-Kursstunden wird vorwiegend mit einfachsten Mitteln und „armen“ Materialien wie günstigem Papier, Pappe, Schachteln, Zeitschriften, Buntstiften und

Gouache-Farben gearbeitet. Der Fokus soll so bewusst auf dem Erlernen der Sprache und dem Kommunizieren durch bildnerische Botschaften gehalten werden. Es geht nicht darum, wer die schönsten Bilder in aufwendiger Technik und teuren Kunstmaterialien malen kann. Es geht in erster Linie darum, dass die jungen Geflüchteten sich überhaupt ausdrücken können und nicht von vornherein stumm bleiben. Indirekt spielt auch ein kunsttherapeutischer Ansatz eine wichtige Rolle, denn das Malen, Zeichnen oder Plastische Arbeiten öffnet die Kinder und Jugendlichen sichtlich und ermöglicht ihnen vielleicht auch das Verarbeiten ihrer teilweise sehr negativen Erlebnisse.

Resonanz

Gefragt, ob ihnen der Kurs gefällt, kommt als Rückmeldung sehr viel Positives von den Schülerinnen und Schülern. Vor allem die Jüngeren äußern sich ganz direkt, dass Jugendkunstschule das Beste in der ganzen Woche sei. Die Älteren schätzen, dass sie ohne Zwang und Leistungsdruck reden und arbeiten können. Sie erzählen von ihrer Angst, ausgelacht zu werden, wenn sie am Regelunterricht teilnehmen und zu sprechen versuchen. Dies ist wohl einigen von ihnen mehrfach passiert. Gleichzeitig bemerken sie, dass sie durch den Einsatz der künstlerischen Medien einen viel einfacheren Zugang zur deutschen Sprache erhalten und bei Bedarf einfach ein Bild oder Symbol verwenden können.



Friederike Hogh-Binder leitet seit 2005 die interkommunale Jugendkunstschule Kreisel. Bereits 1990 hat sie sich beruflich auf Kinder- und Jugendkunstprojekte spezialisiert. Sie hat an der Akademie der Bildenden Künste Stuttgart Bildhauerei studiert und ist seit ihrem Abschluss 1981 freischaffende Künstlerin.



www.kunstkreisel.de

3.7 WE CROSS BORDERS

Fotografieprojekt der Freiburger Bürgerstiftung

Reinhild Dettmer-Finke

Das Projekt „Stadt Fotografen“ der Freiburger Bürgerstiftung bietet seit 2006 jüngeren FotografInnen die Möglichkeit, ihren eigenen Blick auf Freiburg fotografisch festzuhalten. Bei diesem alle drei Jahre ausgelobten Stipendium geht es um den „Blick von außen“, den „fremden Blick“, der Themen, Dinge und auch Menschen in den Fokus rückt, die in der Routine des Alltags nicht mehr wahrgenommen werden.

Für das Jahr 2016 bestand die Idee, das Fotoprojekt erstmals nicht für eingeladene Stipendiaten, sondern für Menschen, die neu nach Freiburg gekommen sind, auszuschreiben. **Geflüchtete aus Syrien, dem Irak, Iran und Afghanistan wurden eingeladen, ihre Sicht auf Freiburg, die hier lebenden Menschen und ihre eigene Situation in der neuen Stadt zu dokumentieren.** Geplant wurde ein integratives Fotoprojekt, in dem alle Beteiligten in mehreren Workshops von und miteinander lernen. Den Abschluss bildete eine Ausstellung der Fotoarbeiten in einem Museum.

Das Projekt wurde von der Filmemacherin Reinhild Dettmer-Finke und der Fotografin Britt Schilling entwickelt, koordiniert und von März bis September 2016 betreut. Beide arbeiteten ehrenamtlich mit den elf Geflüchteten. Finanziert wurden die Materialien und die anschließende Ausstellung von der Freiburger Bürgerstiftung, dem Freiburger Flüchtlingsfonds und der Oberle-Stiftung. Als Partner konnte das Freiburger Museum „Natur und Mensch“ gewonnen werden, in dem die Ausstellung als Intervention über zwei Monate recht prominent ausgestellt wurde.

Den Kontakt zu den Geflüchteten erhielten wir über LehrerInnen aus Vorbereitungsklassen, über HelferInnen in den Unterkünften und eigene Arbeit in einem Helferkreis.

Durchführung des Projekts

Zum **Auftaktworkshop** im März 2016 im Fotoatelier von Britt Schilling, das während der ganzen Zeit unser Treffpunkt war, kamen alle erstmals zusammen:

Die Gruppe war auf unterschiedliche Art „divers“: Die TeilnehmerInnen kamen aus Afghanistan, Iran, Irak und Syrien. Es gab Christen und Muslime, Akademiker, Handwerker und Menschen mit wenig Schulbildung. Die Beteiligten waren im Alter von 17 bis 43 Jahren. Ein Drittel weiblich, zwei Drittel männlich. Diese Mischung war sehr spannend und herausfordernd!

Zur Unterstützung hatten wir Übersetzer für Kurdisch, Farsi und Arabisch sowie SchülerInnen einer Fotoschule als „Paten“ besonders für die jungen Geflüchteten dazu gebeten. Fotokameras bekamen wir über Spenden oder günstig bei eBay.

Zum Einstieg wurden bei einer Vorstellungsrunde Porträtfotos gemacht. Danach gab es eine Kameraeinführung und eine „Schule des Sehens“. In einer ersten Übung sollten alle in Kleingruppen im Umkreis des Ateliers ausschwärmen und „Buchstaben“ finden. Also ein auf den Kopf gestellter Besen sieht aus wie ein „T“, eine Baumgabel wie ein „Y“ etc. Bildnerisches Sehen, Sprach- bzw. Alphabet-Erwerb und Teamarbeit gingen so Hand in Hand. Erfolgserlebnisse stellten sich bei den spielerisch zu lösenden Aufgaben rasch ein. Danach gab es eine Auswertung in der ganzen Gruppe. Die Fotografenteams sollten ihre Arbeit vorstellen und mit allen diskutieren. Und es wurde auch gemeinsam gekocht und gegessen.

Besonders die Auswertung lief sehr schleppend, da häufig mehrfach übersetzt werden musste und es noch viel Schüchternheit und Unsicherheit gab. Aber es war uns wichtig,

beim ersten Ganztagsworkshop Arbeitsformen (Teamarbeit, Sprechen vor der Gruppe etc.) zu etablieren, die wir in den folgenden Workshops beibehalten und deutlich verbessern konnten.

Ab dem 2. Workshop ging es mit konkreten Arbeitsaufträgen raus in die Stadt. Wir hatten für alle einen „Stadt Fotografen-Ausweis“ der Freiburger Bürgerstiftung gedruckt, damit sie bei Rückfragen auf die Stiftung verweisen konnten. Der Ausweis gab besonders zu Beginn einigen Stadt Fotografen mehr Sicherheit dabei, sich fotografierend im öffentlichen Raum zu bewegen. **Alle erzählten, dass sie durch das Fotoprojekt erstmals richtig neugierig sein und Freiburg und seine Menschen „richtig“ anschauen durften.**

Besonders die Konzeption der Ausstellung hat viele Diskussionen erforderlich gemacht. Bei der Vorbesichtigung des Museums musste geklärt werden, dass nicht jeder „seine“ Ausstellungsfläche für alle seine Fotos erhalten konnte, sondern dass wir eine gemeinsame Auswahl würden treffen müssen. Höchstens 60 Arbeiten von inzwischen 700 Fotos sollten gezeigt werden. Es musste abgewogen werden zwischen so viel Selbstbestimmung der FotografInnen wie möglich, aber auch strenger künstlerischer Beratung und Hilfestellung. Das war teilweise sehr mühsam.

Letztendlich wurde eine sehr gute Foto- und auch Textauswahl mit Kommentaren der FotografInnen zu ihren Arbeiten getroffen. Zusätzlich zeigte eine illustrierte Karte die Herkunftsländer und vermittelte eine Vorstellung der Fluchtrouten. Außerdem wurde eine mit dem Handy dokumentierte Flucht von Kabul bis Freiburg mit ergänzenden Texten ausgestellt.

Ursprünglich sollten vier Workshops bis zur Ausstellungseröffnung im September im Museum stattfinden. Letztendlich waren es auf Wunsch der Gruppe sieben Ganztagsworkshops, an denen von elf TeilnehmerInnen durchschnittlich neun dabei waren. Die Workshops wurden immer auch genutzt, um persönliche Geschichten zu erzählen oder Rat und Hilfe zu erbitten. Zusätzlich haben uns alle TeilnehmerInnen in ihre Familien eingeladen. Für uns ProjektleiterInnen waren das sehr schöne Begegnungen, aber wir mussten uns auch immer wieder abgrenzen, weil wir menschlich und auch zeitlich an unsere Grenzen kamen.

Zurückblickend denken wir, dass für ein ehrenamtliches Projekt die Gruppe etwas kleiner und weniger divers sein sollte. Alternativ wäre auch eine Aufwandsentschädigung der ProjektleiterInnen denkbar.

Ausstellungen und Ausblick

Letztlich hat uns der große Erfolg von WE CROSS BORDERS alle belohnt.

Zur Eröffnung kamen über 500 BesucherInnen. Im November waren es schon über 3000. Die Stadt FotografInnen waren überwältigt von diesem Zuspruch und haben immer wieder Gruppen durch „ihre“ Ausstellung geführt.

Auch die Folgeausstellungen waren sehr gut besucht, und in allen Medien wurde umfangreich über WE CROSS BORDERS berichtet.

Die meisten Geflüchteten sind inzwischen sehr gut integriert und engagieren sich in Initiativen in ihrem Umfeld. Das zeigt auch ein Kurzfilm, den ein Stadt Fotograf, der schon in Syrien eine Filmbildung begonnen hatte, über die aktuelle Situation einiger Stadt Fotografen gedreht hat. Der Film wurde von der Freiburger Bürgerstiftung gefördert und über die Homepage verbreitet.

Aus der letzten Ausstellung in Merzhausen, bei der es auch ein Kulturprogramm mit Vorträgen und einer musikalischen Lesung gab, hat sich ein Hörbuchprojekt entwickelt, bei dem auch ein Stadt Fotograf mitmacht.

Ausstellungen:

- September–November 2016 im Museum Mensch und Natur, Freiburg
- Dezember 2016, Glashaus, Freiburg Rieselfeld
- Mai–August 2017, FORUM, Merzhausen
- Vorträge im Bildungshaus der Landfrauen mit einzelnen Fotoarbeiten im März und April 2017



Reinhold Dettmer-Finke hat als freiberufliche Filmemacherin und Autorin zahlreiche Dokumentationen und Dokumentarfilme für ARD, ZDF, ARTE zu Themen aus Gesellschaft, Zeitgeschehen und Kultur gemacht. Außerdem engagiert sie sich ehrenamtlich u. a. in der Freiburger Bürgerstiftung als Stiftungsrätin und Gründungstifterin. Sie ist verantwortlich für das Projekt „Stadt Fotografen“.



www.freiburger-buergerstiftung.de/stadtfotograf.html

3.8 Ankommen im Beruf

Mediengestütztes Bewerbungstraining

Ellen Klassen, LKJ Baden-Württemberg

Bei der Projektreihe „Ankommen im Beruf“ handelt es sich um ein mediengestütztes Bewerbungstraining für jugendliche Geflüchtete, das die Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg 2017 an fünf Orten im Land umgesetzt hat. Partner bei dieser Projektreihe sind Einrichtungen der Flüchtlings- und Jugendhilfe, in diesem Fall: Caritas Ulm, Diakonie Heilbronn, Bruderhaus Diakonie Reutlingen, Fabrik Freiburg in Kooperation mit St. Christoph und das Kinder- und Jugenddorf Marienpflege in Ellwangen.

Jedes Projekt wurde jeweils mit einer Gruppe von zehn Jugendlichen durchgeführt; es waren insgesamt also etwa 50 Teilnehmer*innen, die bereits Grundkenntnisse der deutschen Sprache hatten und sich in naher Zukunft auf einen Ausbildungs- oder Praktikumsplatz in Deutschland bewerben wollten.

Von der Selbst- erkenntnis zur Selbstdarstellung

Ein Projekt dauert insgesamt vier Tage. Ziel ist es, ein kurzes Videoporträt der Jugendlichen zu erstellen, in dem sie sich ihren potenziellen Arbeitgebern vorstellen. Sie zeigen nicht nur ihre beruflichen Fähigkeiten, auch die persönliche Seite mit Hobbys und Wünschen für die Zukunft ist ein wesentlicher Bestandteil des Videos. Die Jugendlichen erzählen davon, werden aber auch in Aktion gezeigt. So erhält man einen authentischen und überzeugenden Eindruck. Das Ergebnis in Form einer DVD kann einer Bewerbungsmappe beigelegt werden und so den Weg in den Arbeitsmarkt erleichtern.

Unterstützt werden sie bei der Produktion ihrer persönlichen Bewerbungsclips von einem Team aus Theater- oder Medienpädagog*innen und Filmemacher*innen. Dass Profis aus den Bereichen Medien und Theaterpädagogik mit den Jugendlichen zusammenarbeiten, wirkt motivierend auf die Teilnehmer*innen, sie fühlen sich ernst genommen und können schnell anfängliche Hemmungen überwinden, weil sie spüren, dass ein professionelles Produkt entsteht.

Zu Beginn eines Projekts stehen theaterpädagogische Einheiten zu Haltung und deutlicher Aussprache sowie Übungen für den späteren Auftritt vor der Kamera. Das alles dient zum einen der authentischen Präsentation im Video, gleichzeitig ist es anwendbar für ein späteres Bewerbungsgespräch. Anschließend wird mit den Jugendlichen gemeinsam ein Konzept für ihr Video erarbeitet. Sie stellen sich verschiedenen, manchmal auch unangenehmen Fragen: Was kann ich gut? Was macht mir Spaß? Was will ich anderen über mich erzählen? Wo will ich im Leben hin? Dieser Prozess der Selbstreflexion ist ein wesentlicher Bestandteil des Projekts und erfahrungsgemäß eine große persönliche Herausforderung. Am Ende sind die Jugendlichen nicht selten überrascht darüber, was sie an Kompetenzen zu bieten haben, und können gestärkt und motiviert vor die Kamera treten.

An den folgenden drei Tagen finden die Dreharbeiten statt. Im Schwimmbad, beim Kochen, beim Fußballspielen, in der Gruppe, beim Ölstandprüfen, bei der Arbeit am PC. Ganz individuelle Szenen entstehen, und die Jugendlichen kommen selbst zu Wort. Sie üben also gleichzeitig die deutsche Sprache, lernen, welche



INFORMATIONEN UNTER

- www.lkjbw.de/schule-kultur-medien/ankommen-im-beruf



persönlichen und sozialen Aspekte bei der Bewerbung um eine Lehrstelle in Deutschland wichtig sind, wie das Medium Film funktioniert, und sie agieren gemeinsam als Gruppe.

Projekterfahrungen

Die Idee „Ankommen im Beruf“ basiert auf den langjährigen Erfahrungen aus dem Projekt „Von Standby auf Aktiv“, das die LKJ seit zehn Jahren an Schulen in ganz Baden-Württemberg durchführt. Zahlreiche Bewerbungsclips sind hier in den letzten zehn Jahren bereits entstanden und wurden erfolgreich bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz eingesetzt. In einer Pilotphase wurden 2016 zwei Projekte mit Geflüchteten durchgeführt. Erfahrungen daraus flossen in die Konzeption für 2017 mit ein. Beispielsweise wurde mehr Zeit eingeplant, um den sprachlichen Herausforderungen gerecht zu werden.

Noch viel stärker ist bei „Ankommen im Beruf“ die Zusammenarbeit mit Sozialarbeiter*innen gefragt, da die LKJ-Referent*innen hier noch stärker an emotionale und psychologische Grenzen geraten, wenn es beispielsweise um die Bewältigung von Traumata geht. Obwohl die Fluchterfahrung ganz bewusst nicht Hauptthema der Videos und des Projekts sein soll, haben die



Jugendlichen natürlich immer wieder Gesprächsbedarf, und oft stehen Berufserfahrungen, Hobbys und Fähigkeiten in Verbindung damit und kommen dadurch zur Sprache. Hier können Sozialarbeiter*innen Begleitung leisten.

Eine weitere Erfahrung ist, dass mit Bildrechten noch sensibler umgegangen werden muss. Das liegt zum einen an der persönlichen Gefahr, die für manche Geflüchtete durch eine Veröffentlichung von Bildmaterial entstehen kann. Zum anderen muss die Freigabeerklärung besser verständlich und mindestens in einfacher Sprache, evtl. auch in mehreren Sprachen vorliegen, um sicherzugehen, dass das Unterschriebene auch verstanden wurde.

Insgesamt lässt sich sagen, dass es zwar ein paar Faktoren wie die oben genannten gibt, die es bei einem Projekt mit Geflüchteten zu beachten gilt – am Ende ist aber jede Gruppe ganz individuell zu betrachten, da sich die Jugendlichen in ihren Erfahrungen, Erwartungen, Sprachkenntnissen und Zielen sehr voneinander unterscheiden.

„Ankommen im Beruf“ wird von der Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg (LFK) gefördert.



Ellen Klassen ist Bildungsreferentin bei der LKJ Baden-Württemberg und zuständig für die Koordination der Medienprojekte und für das Programm KulturStarter – Schülermentoren Kulturelle Jugendbildung. Sie hat Kunstgeschichte und angewandte Kulturarbeit sowie Kulturmanagement studiert.



www.lkjbw.de/schule-kultur-medien

GELEITWORT

Das Thema „Geflüchtete“ ist selbst über zwei Jahre nach der Zuwanderungswelle von 2015 prägend für unsere Gesellschaft. Es gibt diejenigen, die Willkommenskultur leben, die die Türen öffnen, zu Kulturinstitutionen, zu unserer Gesellschaft. Es gibt die Ehrenamtlichen, die mit Geflüchteten arbeiten, es gibt Bemühungen in Vereinen und Verbänden, die Integration der Zugewanderten zu unterstützen. Es gibt Ideen und Projekte, wie Neuzugewanderte in die Gesellschaft in Deutschland und ins Berufsleben starten, um eine Perspektive für ein selbstbestimmtes Leben zu erhalten.

Und es gibt die Fratze des Rassismus und Fremdenhasses, die sich immer wieder und immer öfter ganz unverhohlen zeigt und sich als Aggression auch unvermittelt immer wieder gegen jene richtet, die hier geboren und aufgewachsen sind, und selbst gegen jene, die Geflüchteten helfen und zur Seite stehen. Auch dies hat Einfluss auf die Arbeit vor Ort. Es wirkt sich auf die Legitimation von Projekten mit Geflüchteten aus, führt zu Fragen nach der Sicherheit der Beteiligten bei Veranstaltungen, und selbst die hier geborenen Kinder und Jugendlichen, die in den Projekten mitwirken, kennen diese Fratze und müssen mit ihr umgehen.

Kulturelle Bildung – so schon seit langem unsere Überzeugung – ist immer auch politische Bildung. Über künstlerische Ausdrucksweisen kann ich mich mit der Welt, mit mir selbst und mit dem anderen auseinandersetzen und kann einen Ausdruck für die eigene Haltung finden. **Kulturelle Bildung regt an, sich Gedanken zu machen und Dinge nicht einfach hinzunehmen, wie sie sind und wie sie einem erzählt werden.** Hinterfragen, auseinandernehmen, durchleuchten, neu zusammensetzen und weiterentwickeln: Das sind Herangehensweisen und Erfahrungen, die den Blick auf die Welt schärfen und beeinflussen.

Über die Begegnungen in der Arbeit in und mit den Künsten lernen sich (junge) Menschen auf viele verschiedene Weisen kennen. Sie entdecken gemeinsame Interessen, Talente, Kompetenzen, und – das ist angesichts der aktuellen Debatte vielleicht am wichtigsten – sie können feststellen,

dass der „Andere“, der „Fremde“ ein Mensch ist. Ein Mensch mit Ängsten, Träumen, Hoffnungen und Wünschen. **So wollen wir weiterhin in der kulturellen Bildung Partei ergreifen für diejenigen, die keine Stimme und kein Gesicht haben. Und eine Bühne eröffnen für diejenigen, die ihre Geschichten teilen, ihre Lieder mit anderen singen und ihre Talente einbringen. In diesen Prozessen entwickeln die Beteiligten ihre eigenen Potenziale weiter und lernen die Qualitäten von Vielfalt und Unterschiedlichkeit kennen.**

Und wir wollen die Frage stellen: Woher kommt es, dass so viele Menschen auf der ganzen Welt auf der Flucht sind? Was hat das mit uns zu tun, unserem Lebensstil, unseren Gewohnheiten und Ansprüchen? Warum empfinden manche in Deutschland, einem der reichsten Länder der Welt, Geflüchtete als Last, während viel ärmere Länder ganz selbstverständlich humanitäre Hilfe leisten? Was würden wir tun, wenn bei uns Krieg, Hunger oder Terror herrschen würden? – Würden wir stillhalten und alles hinnehmen, oder würden wir für unsere Freiheit, unsere Würde und unser Leben kämpfen und das Risiko eingehen, das damit verbunden ist, in einem fremden Land ganz von vorne anzufangen? Würden wir dafür sorgen, dass unsere Kinder in einem sicheren und freien Umfeld leben und aufwachsen können?¹

Im Grunde rücken über das Thema „Zuwanderung“ die Fragen ins Zentrum: **„In was für einer Welt wollen wir leben? Welche Werte wollen wir kultivieren?“** Und in diesem Moment fällt mein Blick auf das Grundgesetz, das in so klaren und verständlichen Worten formuliert, was unsere Wertgrundlage bildet, und damit auch die Grundlage der vielfältigen Formen und kulturellen Praktiken unseres Zusammenlebens ist:

§ 1 (1) Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.

§3 (3) Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache,

seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.

Auf dieser Grundlage gilt es, die Herausforderungen anzunehmen und Menschen zu ermutigen und erleben zu lassen, welche Möglichkeiten in der Vielfalt und Unterschiedlichkeit von Menschen liegen.

In diesem Sinne ist dann kulturelle Bildung insbesondere politische Bildung, weil in den unterschiedlichen Praktiken der kulturellen Bildung, wie sie auch in diesem Buch dargestellt werden, das Grundgesetz lebendig wird. In Projekten und Begegnungen von Menschen mit Menschen wird Würde erlebt, findet die Gleichwertigkeit in der gemeinsamen Gestaltung ihren Ausdruck und ihre Formen.

Migration ist kein neues Thema in Deutschland. Migration gab es immer und wird es immer geben. Was wir allerdings immer wieder thematisieren sollten, ist, wie unsere Gesellschaft mit Menschen, die einwandern, in der Vergangenheit umging und noch immer umgeht. Viele Erfahrungen und Erkenntnisse, die wir aus anderen Krisen- und Fluchtzeiten bereits haben, wurden viele Jahre nicht bearbeitet. Dasselbe gilt für die Erfahrungen, die wir aus Zeiten haben, als wir ausländische Fach- und Arbeitskräfte nach Deutschland geholt haben, um unseren Wohlstand zu erhalten und zu erweitern. Ihnen wurden lange Zeit Rechte und Chancen vorenthalten, die eine gleichberechtigte Teilhabe bedeuten. **Und so eröffnet die aktuelle Debatte auch eine Chance: Rassismus und Diskriminierung können sichtbar gemacht und enttarnt werden.**

Das verlangt von uns als Akteur*innen der kulturellen Bildung viel. **Wir sind aufgefordert, uns jeden Tag den Veränderungen zu stellen und mit ihnen umzugehen. Wir sind aufgefordert, die Kinder und Jugendlichen, mit denen wir arbeiten, immer wieder genau anzusehen, zu befragen und ernst zu nehmen. Wir sind aufgefordert, unsere Motive und Haltungen zu**

überprüfen, wie es auch Mohammed Jouni in seinem Artikel sehr pointiert formuliert (s. S. 35). Wichtig ist, unsere eigenen Fähigkeiten, Methoden, Kenntnisse und Haltungen zu hinterfragen und immer wieder auf diese heterogene Gruppe der Kinder und Jugendlichen in unserem Land anzupassen. Wichtig ist, eine Haltung zu entwickeln gegenüber Menschen, die „Sündenböcke“ und „einfache Lösungen“ nennen. Wir sind aufgefordert, neue Konzepte zu entwickeln und kreativ mit den Herausforderungen unserer Zeit umzugehen. Wir sind auch aufgefordert, das Denken in „Freund und Feind“ zu überwinden und uns mit unseren Möglichkeiten gemeinsam an die Bearbeitung der drängenden gesellschaftlichen Fragen zu machen, die aus der Globalisierung, Digitalisierung und Individualisierung entstehen.

Mut macht mir, dass so viele Akteure*innen in der kulturellen Bildung dies tun, jeden Tag – auch das zeigen wir in diesem Buch. Und das, obwohl kulturelle Bildung in den seltensten Fällen zu Reichtum führt, obwohl viel Engagement auf wenig Sicherheit und Langfristigkeit trifft, obwohl die Strukturen für kulturelle Bildung an vielen Stellen lückig oder gar nicht vorhanden sind.

Anders gesagt: Wenn wir eine zukunftsfähige und nachhaltige Entwicklung einer „Kulturellen Bildung für alle“ in dieser Gesellschaft wirklich wollen, kann dies nicht allein durch temporäre und wechselnde Projektförderungen erfolgen. Es braucht eine nachhaltige Stärkung von verlässlichen Strukturen in der Fläche und eine Stärkung von Kooperationen und Vernetzungen zwischen den verschiedenen Akteur*innen, um die vorhandenen Erfahrungen und Kompetenzen austauschen zu können. Nur so können wirklich alle Kinder und Jugendlichen von den Potenzialen profitieren, Selbstwirksamkeit erfahren und gelingendes gesellschaftliches Miteinander gestalten.

Für diese Ziele setzt sich die Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg ein. Bisher und in Zukunft.

Ihr Prof. Dr. Markus Kosuch

¹ Diese Perspektive wird in dem Buch „Krieg: Stell dir vor, er wäre hier“ von Janne Teller ganz eindrücklich beschrieben.

Anhang



Kontakte und Wissenswertes

Neben den verschiedenen Akteuren aus den verschiedenen Sparten der kulturellen Jugendbildung sind folgende Institutionen und Informationsgrundlagen zu nennen:

Flüchtlingsrat Baden-Württemberg

Einen Überblick über die Flüchtlingsarbeit in Baden-Württemberg bietet der Flüchtlingsrat Baden-Württemberg. Regelmäßig finden Tagungen und Informationsveranstaltungen statt.

Flüchtlingsrat Baden-Württemberg e. V.

Hauptstätter Straße 57
70178 Stuttgart
Tel.: 07 11/55 32 83-4
Fax: 07 11/55 32 83-5
info@fluechtlingsrat-bw.de
www.fluechtlingsrat-bw.de

Auf der Homepage findet sich auch eine Kontaktliste mit lokalen Adressen in Baden-Württemberg, sortiert nach Landkreisen:
www.fluechtlingsrat-bw.de/lokale-adressen-in-baden-wuerttemberg.html

Kontakt und Ansprechpartner vor Ort

sind jeweils Kommunen und kommunale Vertreter von Einrichtungen der Jugendhilfe.

Landeszentrale für politische Bildung

Die Landeszentrale für politische Bildung (LpB) informiert über die aktuelle Flüchtlingspolitik in Baden-Württemberg:
www.lpb-bw.de/fluechtlings_baden_wuerttemberg.html

Youth Refugee Council (YRC)

Der Rat junger Geflüchteter wurde 2015 durch den Landesjugendring (LJR) eingesetzt. Er bietet eine Plattform zum Austausch und zur Selbstorganisation junger Geflüchteter in Baden-Württemberg und berät und unterstützt den Landesjugendring.
www.ljrbw.de/yrcc

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ)

Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) informiert auf ihrer Homepage unter dem Titel „Kulturelle Bildung in der Einwanderungsgesellschaft, Kulturelle Bildung von, mit und für geflüchtete junge Menschen“ über Projekte, Publikationen, Ausschreibungen und Veranstaltungen:
www.bkj.de/kulturelle-bildung-dossiers/gefluechte-te-und-kulturelle-bildung

In der Stellungnahme „Recht auf Bildung und kulturelle Teilhabe geflüchteter Kinder und Jugendlicher umsetzen!“ beschreibt die BKJ Verantwortung und Potenzial kultureller Bildung und formuliert konkreten Handlungsbedarf.
www.bkj.de/flucht/po/artikel/id/8467

Die Initiative „Kultur öffnet Welten“

ist eine gemeinsame Aktion von Bund, Ländern, Kommunen und zivilgesellschaftlichen Akteuren. Sie versteht sich als eine „Plattform für Kulturschaffende, denen die kulturelle Teilhabe aller Menschen – unabhängig von Alter, sozialer Lage oder Herkunft – ein zentrales Anliegen ist“ und stellt in einem Onlineportal Projekte und Akteur*innen vor, informiert über Veranstaltungen und würdigt innovative Vorhaben.
www.kultur-oeffnet-welten.de

Kulturelle Bildung online

Die Plattform „Kulturelle Bildung Online“ sammelt Fachbeiträge aus dem Feld Kulturelle Bildung. Sie wird laufend erweitert mit Beiträgen zu den einzelnen ästhetisch-künstlerischen Sparten, Methoden, Modellen und Akteuren der Kulturellen Bildung. „Kulturelle Bildung Online“ bietet außerdem Raum für fachliche Auseinandersetzung mit aktuellen Herausforderungen im Feld der Kulturellen Bildung. Auch zum Thema Fluch und Kulturelle Bildung finden sich hier Fachartikel.
www.kubi-online.de

Fördermöglichkeiten von Projekten mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen

Datenbanken zur Suche nach Fördermöglichkeiten

- Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Baden-Württemberg e. V.
Kooperationskompass Kulturelle Bildung
Überblick über Landesprogramme, Stiftungen, Wettbewerbe und Preise, Finanzierungsdatenbanken
www.kooperationskompass-bw.de/projektfoerderung/
- Bundesverband Deutscher Stiftungen
Stiftungssuche
Beinhaltet 11 000 in Deutschland tätige Stiftungen. Suche nach Stichworten, Themenfilter, Ort und Bundesland
www.stiftungen.org/verband/was-wir-tun/forschung-daten-und-wissen/stiftungssuche.html
- Bundesministerium für Bildung und Forschung:
Kultur macht stark II Bündnisse für Bildung (2018–2022)
Suche nach Fördermöglichkeiten für lokale Akteure nach Themen/Inhalten und Altersstufen
www.buendnisse-fuer-bildung.de/de/foerdermoeglichkeiten.php

Fonds, Stiftungen, Programme

- Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg
Innovationsfonds Kunst (fortlaufend)
Förderlinien: Interkulturelle Kulturarbeit, kulturelle Bildung, Kulturprojekte zur Integration und Partizipation von Flüchtlingen
mwk.baden-wuerttemberg.de/de/kunst-kultur/kulturfoerderung/innovationsfonds-kunst/
- Robert-Bosch-Stiftung
Miteinander, füreinander! Begegnungen mit Flüchtlingen gestalten (fortlaufend)
Förderung von Praxisprojekten, die Begegnungen auf Augenhöhe zwischen Flüchtlingen und der lokalen Bevölkerung vor Ort herstellen
www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/64720.asp
- Deutsches Kinderhilfswerk
Fonds für Flüchtlingskinder in Deutschland (fortlaufend)
Förderung von Projekten, die die Integration und Teilhabe von Flüchtlingskindern unterstützen
www.dkhw.de/unsere-arbeit/projektfoerderung/foerderantrag-stellen/
- Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ) Baden-Württemberg e. V.
Alle da?! (2017–2020)
Projektförderung für inklusive Projekte
www.lkjbw.de/inklusion-fortbildung/alle-da/
- Baden-Württemberg Stiftung in Kooperation mit der Allianz für Beteiligung e. V.
Vielfalt gefällt! Orte des Miteinanders (fortlaufend)
Förderung von Projekten, die die Teilhabe von Personen mit Zuwanderungsgeschichte und Fluchterfahrung am gesellschaftlichen Leben unterstützen
<http://allianz-fuer-beteiligung.de/foerderprogramme/vielfalt-gefällt-orte-des-miteinanders/>

Alle Internetseiten zuletzt aufgerufen am:
24.10.2017



Der rechtliche Status eines Flüchtlings

Asylsuchende

Asylsuchende haben noch keinen Antrag auf Asyl gestellt.

Asylbewerber*innen

Asylbewerber*innen haben einen Antrag auf Schutzuerkennung gestellt, ihr Asylverfahren läuft noch. Für die Dauer des Verfahrens bekommen sie eine „Aufenthaltsgestattung“, das ist aber kein Aufenthaltstitel.

Anerkannte Asylberechtigte und Flüchtlinge

Asylrecht genießen laut Grundgesetz nur Menschen, die politisch verfolgt werden (Art. 16a). Die Verfolgung muss vom Staat ausgehen und für jeden individuell nachgewiesen werden. Wer durch einen sicheren Drittstaat nach Deutschland einreist, kann hier kein Asyl gewährt bekommen.

Wer als Flüchtling anerkannt werden kann, wird in der Genfer Flüchtlingskonvention geregelt. Dort werden als Fluchtursache genannt: Verfolgung wegen „Rasse“, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen politischer Überzeugungen. Die Hoffnung auf ein selbstbestimmtes Leben, bessere Bildungschancen oder wirtschaftliche Gründe werden nicht als Fluchtursachen anerkannt.

Prinzipiell haben Asylberechtigte und Flüchtlinge die gleichen Rechte: sie bekommen eine dreijährige Aufenthaltserlaubnis, die anschließend in eine unbefristete Niederlassungserlaubnis umgewandelt werden kann. Sie dürfen einen Integrationskurs besuchen und ihren Wohnort in Deutschland frei wählen. Ein Familiennachzug ist unter relativ leichten Bedingungen möglich.



Subsidiär Schutzberechtigte

Menschen, die nicht individuell verfolgt und bedroht werden (wie bei Flüchtlingen und Asylberechtigten), aber denen dennoch Lebensgefahr in ihrem Heimatland droht, können subsidiären Schutz genießen. Die Gefahr kann durch Todesstrafe, Folter oder einen bewaffneten Konflikt im Land bestehen.

Subsidiär Schutzberechtigte erhalten eine Aufenthaltserlaubnis, die ein Jahr lang gültig ist und anschließend verlängert werden kann. Unter bestimmten Voraussetzungen ist es möglich, dass sie nach fünf Jahren eine unbefristete Aufenthaltserlaubnis erhalten. Sie dürfen Integrationskurse besuchen, eine freie Wohnortwahl ist aber nur unter erschwerten Bedingungen möglich. Die Möglichkeit für einen Familiennachzug wurde vom Bundestag 2016 für zwei Jahre ausgesetzt.

Geduldete

Wenn der Asylantrag abgelehnt wurde, können Menschen eine Duldung (auch Abschiebeverbot) bekommen, wenn ihnen Lebensgefahr im Heimatland droht. Das kann auch bei einer schweren Krankheit der Fall sein, wenn sie im Heimatland nicht zuverlässig behandelt werden kann.

Geduldete können nach acht Jahren in Deutschland ein Bleiberecht erlangen. Davor ist ein Umzug innerhalb Deutschlands jedoch nicht erlaubt, auch der Familiennachzug ist nur erschwert möglich.

Geflüchtete

Als „Geflüchtete“ werden Menschen bezeichnet, die in Deutschland Schutz suchen. Die Bezeichnung sagt nichts über ihren rechtlichen Status aus.



QUELLEN

PHINEO (2016): „Begleiten, stärken, integrieren. Ausgezeichnete Projekte und Ansätze für Flüchtlinge in Deutschland“ 15. Themenreport

Julia Kraft für bpb.de (2016): www.bpb.de/gesellschaft/migration/kurzdossiers/224699/schutzanspruch-im-deutschen-asylverfahren (zuletzt aufgerufen 31.10.2017)

Herausgeber: Prof. Dr. Markus Kosuch

V. i. S. d. P.: Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ) Baden-Württemberg e.V.

Redaktion: Agnes Nahm, Susanne Rehm, Anja Fuhrmann

Lektorat: Annette Schwarz

Gestaltung: soldan kommunikation

Hinweis: In Bezug auf geschlechtergerechte Sprache wurde den Autor*innen keine Vorgabe gemacht.
Jede*r Autor*in hat seine*ihre eigene Form gewählt.

Fotonachweise: Titelfoto: Florian Lill, Labyrinth Festival 2016 | S. 4/5: Marco Wehr, TENAX | S. 6/7: Marco Wehr, TENAX | S.10: Fabian Piwonka | S.13: LKJ BW, Wir.hier.alle | S. 21: Marco Wehr, TENAX | S. 23: Marco Wehr, TENAX | S.24: Milad Ahmadvand, Bleibeführer | S. 25: Haus der Geschichte Baden-Württemberg, Überlebensgeschichten von A bis Z | S. 27: Haus der Geschichte Baden-Württemberg, Überlebensgeschichten von A bis Z | S. 31: LKJ BW, Wir.hier.alle | S. 32: LKJ BW, FSJ Kultur | S. 34: LKJ BW, FSJ Kultur | S. 37: LKJ BW, Wir.hier.alle | S. 41: Florian Lill, Labyrinth Festival 2016 | S. 42: Florian Lill, Labyrinth Theater | S. 45: Florian Lill, Labyrinth Theater | S. 46: Florian Lill, Labyrinth Theater | S. 48: Fabian Piwonka | S. 51 (beide): Fabian Piwonka | S. 52 (beide): Theater PATATi-PATATA Reutlingen | S. 53: Theater PATATi-PATATA Reutlingen | S. 55: Theater PATATi-PATATA Reutlingen | S. 57: Tanja Frank, Liqa | S. 58: Jugendkunstschule ZEBRA der Stadt Tuttlingen | S. 61: Kinderkunstwerkstatt Museum Frieder Burda | S. 61 (oben rechts): Kunstschule Filderstadt | S. 61 (mitte links): Juks – Jugendkunstschule Biberach e.V. | S. 61 (mitte rechts): Kunst- und Musikschule der Stadt Donaueschingen | S. 61 (unten links): Jugendkunstschule Bodenseekreis | S. 61 (unten rechts): Jugendkunstschule Heidelberg – Bergstraße e.V. | S. 62: LKJ BW, FSJ Kultur | S. 63: LKJ BW, FSJ Kultur | S. 64: LKJ BW, FSJ Kultur | S. 66: LKJ BW, FSJ Kultur | S. 70: Kinderkunstwerkstatt Museum Frieder Burda | S. 72: JKS Kreisel | S. 75: Zirkus Paletti, Aufwindikus | S. 76: vitero, Fotolia_i380632883310 | S. 77: Stadtbibliothek Heilbronn, Online Deutschkurs | S. 80 (beide): LKJ BW, Wir.hier.alle | S. 81: LKJ BW, Wir.hier.alle | S. 82/83: Isabel Thalhäuser, Gazi-Slam | S. 85: Städtische Musikschule Schwäbisch Gmünd | S. 86: Städtische Musikschule Schwäbisch Gmünd | S. 88 (beide): JKS Kreisel | S. 89: JKS Kreisel | S. 93 (beide): Britt Schilling, We cross borders | S. 95 (beide): LKJ BW, Ankommen im Beruf | S. 96/97: Kinderkunstwerkstatt Museum Frieder Burda | S. 98: Fabian Piwonka | S. 101: LKJ BW, Wir.hier.alle | S. 102: Jukus – Jugendkunstschule Biberach e.V.

Druck: Laubengaier GmbH+Co.KG

ISBN: 978-3-00-058282-0
Stuttgart, 2017

Über die LKJ

Die Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ) Baden-Württemberg setzt Programme und Projekte der kulturellen und mediengestützten Jugendbildung um. Sie ist landesweiter Dachverband und Interessenvertreterin der kulturellen Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen in Baden-Württemberg.

Aufgaben und Ziele

Die LKJ besteht seit 1980 und ist ein Zusammenschluss von 26 landesweiten Organisationen, Arbeitsgemeinschaften und Initiativen aus der kulturellen Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen. Die Aktivitäten reichen von Theater, Tanz, Musik, Zirkus, Literatur bis hin zur kreativen Mediennutzung. Als Dachverband übernimmt sie die Interessenvertretung für die kulturelle Kinder- und Jugendbildung im Gesamtfeld der Jugendhilfe und gegenüber Öffentlichkeit, Politik und Verwaltung in Baden-Württemberg.

ISBN: 978-3-00-058282-0

Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (LKJ) Baden-Württemberg e. V.

Rosenbergstraße 50
70176 Stuttgart

Fon 0711 95 80 28 10
Fax 0711 95 80 28 99

info@lkjbw.de
www.lkjbw.de