

Arbeitspapier für das Zarrentiner 2016 zum Vortrag:

Migration und Flucht als Herausforderung für die Bildungsarbeit – Ausgewählte kritische Denkanstöße

Prof. Dr. Norbert Frieters-Reermann

EINFÜHRUNG UND ZUSAMMENFASSUNG

Ausgangsfragen:

- Welche kollektiven oftmals unbewussten Narrative, Orientierungen und Erfahrungen prägen unsere Sicht auf Migrierende und Flüchtlinge und unser Verhältnis zu ihnen?
- Wie bestimmt diese Sicht unser konkretes Denken, Sprechen und Handeln in Bezug auf Migration und Flucht?
- Welche Konsequenzen und Handlungsanforderungen ergeben sich auf dieser Basis für den Bildungsbereich allgemein und speziell für die Erwachsenen- und Weiterbildung?

Grundsätzliche Bildungsarrangements im Kontext von Migration und Flucht:

1. *Bildungsarbeit **für** Flüchtlinge und Migrierende:* Hierbei geht es um gezielte Bildungsangebote, die speziell und exklusiv für Flüchtlinge und Migrierende konzipiert werden, um ihre Integration zu unterstützen.
2. *Bildungsarbeit **mit** Flüchtlingen und Migrierenden:* Hierbei geht es um die verstärkte Öffnung vorhandener Bildungsangebote für Flüchtlinge und Migrierende, um ihre umfassende Bildungsteilhabe zu fördern verbunden mit der Idee das gemeinsame Lernen zu unterstützen.
3. *Bildungsarbeit **über** Flüchtlinge und Migrierende:* Hierbei geht es primär um eine inhaltliche Ebene und im weitesten Sinne um politische Bildung in der Aufnahmegesellschaft zum Themenkomplex Fluchtmigration und allen damit verbundenen Herausforderungen. Dabei spielen Bildungsangebote im Kontext der Gewalt- und Rassismusprävention, der interkulturellen Pädagogik und der Friedens- und Konfliktpädagogik eine zentrale Rolle.

Eine oftmals vernachlässigte aber enorm wichtige Querschnittsperspektive:

4. *Bildungsarbeit **von** Geflüchteten und Migrierenden:* Hierbei geht es darum, Geflüchteten und Migrierende nicht auf ein Thema oder eine Zielgruppe zu reduzieren, sondern sie als aktive Handelnde und Gestalter von Bildungsprozessen zu verstehen.

Kurzübersicht der sieben ausgewählten Denkanstöße und Fragen:

1. Migration und Flucht als Produkte von spezifischen Diskursen

Für die Akteure der Erwachsenenbildung und Weiterbildung stellt sich die Frage, wie sie ihre eigene Rolle bei der Produktion und Reproduktion von Flüchtlingskategorien hinterfragen können und wie sie verstärkt die subjektiven selbstbestimmten Migrationsentscheidungen von Menschen stärker berücksichtigen und gewichten können als die scheinbar asylrechtliche Fremdzuschreibungen.

2. Migration und Flucht und die Verstrickungen im Migrationsregime

Für die Akteure der Erwachsenenbildung und Weiterbildung stellt sich die Frage, inwieweit sie durch ihre Kommunikationsformen, Bildungsangebote und Arbeitsweisen unwillentlich das repressive Migrationsregime stützen und damit als ein Element dessen oder zumindest als verwickelt und verschränkt mit diesem wahrgenommen werden.

3. Migration und Flucht im Spiegel der Kolonialgeschichte

Für die Akteure der Erwachsenenbildung und Weiterbildung stellt sich die Frage, wie eine postkoloniale Perspektive verstärkt integriert werden kann, um die Zusammenhänge von kolonialer Ausbeutung und gegenwärtigen Dominanzkulturen und Diskriminierungspraktiken gegenüber Flüchtlingen und Migrierenden zu verdeutlichen.

4. Migration und Flucht als interkulturelle Konstruktion

Für die Akteure der Erwachsenenbildung und Weiterbildung stellt sich die Frage, wie sie ihre Rolle bei der Verfestigung kultureller Differenzschreibungen hinterfragen können um dadurch mögliche unbewusst stigmatisierende und exklusive Tendenzen in den eigenen Bildungsangeboten und -praktiken überwinden zu können.

5. Migration und Flucht als vielschichtige Gewalterfahrung

Für die Akteure der Erwachsenenbildung und Weiterbildung stellt sich die Frage, wie sie die vielfältigen Gewalt- und Diskriminierungserfahrungen von Migrierenden und Flüchtlingen umfassend berücksichtigen und adäquat und sensibel in Bildungsprozessen integrieren können.

6. Migration und Flucht und die Einschränkung von Grundbedürfnissen

Für die Akteure der Erwachsenenbildung und Weiterbildung stellt sich die Frage, wie sie die umfassenden Grundbedürfnisse von Geflüchteten stärker in Bildungsprozessen berücksichtigen können und wie Sie ihre Lobbyarbeit für das Bedürfnis nach Bildung und das damit verbundene Recht auf Bildung von Geflüchteten intensivieren können.

7. Migration und Flucht als individuelle Ressource

Für die Akteure der Erwachsenenbildung und Weiterbildung stellt sich die Frage, wie sie das kulturelle Kapital von Migrierenden und Flüchtlingen integrieren können und wie sie sich für die Berücksichtigung und Anerkennung der Qualifikationen und Kompetenzen von Migrierenden und Flüchtlingen im Bildungssektor verstärkt einsetzen können.

Denkanstoß Nummer 1:

Migration und Flucht als Produkte von spezifischen Diskursen

Die Unterscheidung von Migration und Flucht ist ein elementarer Bestandteil der deutschen und europäischen Asyl- und Migrationspolitik. Aus der Sicht der kritischen Migrationsforschung lässt sich diese Unterscheidung und insbesondere die wirkmächtige, vermeidlich juristisch eindeutige Konstruktion des Flüchtlingsbegriffs allerdings hinterfragen und aus drei Perspektiven kritisch betrachten (Vgl. Schroeder 2003, Seukwa 2007, Schroeder/Seukwa 2007 und weiterführend Frieters-Reermann et al 2013):

1. Die erste *Perspektive* ist die *des europäischen und deutschen Asylrechts*: Sie definiert *Flüchtlinge als nationale Produkte von Umbrüchen in Herkunftsländern*. Das Asylrecht konstruiert Flüchtlinge als ein Produkt von Umbrüchen, die in den Herkunftsländern der Asylsuchenden liegen. Die Flucht wird als eine Bewältigungsstrategie interpretiert, um sich diesen Umbrüchen zu entziehen. Wenn nach eingehender Prüfung der Asylbürokratie die Situation im Herkunftsland das Leben oder die Grundrechte der Flüchtlinge bedrohen, kann dem Asylantrag stattgegeben werden, und wenn sich die Verhältnisse stabilisieren, kann der Flüchtlingsstatus wieder aberkannt werden. Diese Asyl-Praxis und die Produktion des Flüchtlings ist so direkt und kausal an die Situation des Herkunftslandes gekoppelt, dem die Flucht zeitlich und räumlich zugeordnet wird.

2. Die zweite *Perspektive* ist die *entwicklungspolitischer und globalisierungskritischer Diskurse*: Dabei werden *Flüchtlinge als transnationale Produkte von Umbrüchen der Weltgesellschaft* definiert. Die zweite Perspektive erkennt in der Fluchtentscheidung ebenfalls eine individuelle Bewältigungsstrategie der Flüchtenden. Aber die Fluchtursachen werden nicht primär in dem nationalen Kontext und den darin erfolgenden Umbrüchen der Herkunftsgesellschaften lokalisiert. Vielmehr werden sie in ihren transnationalen, globalen Verflechtungen analysiert. Aus dieser Sicht werden Flüchtlinge als ein Produkt von Umbrüchen in einer komplexen Weltrisikogesellschaft verstanden. Flucht bleibt zwar eine individuelle Bewältigungsstrategie vor nationalen Bedrohungs- und Gewaltkontexten, deren Ursachen aber als Folge historischer und gegenwärtiger globaler, trans- und internationaler Dominanzverhältnisse und Gewaltdynamiken interpretiert werden. Den ehemaligen Kolonialmächten und sowie den westlichen Industrieländern wird

in diesem Zusammenhang eine Mitverantwortung, wenn nicht sogar die Hauptverantwortung an den Ursachen globaler Flucht- und Migrationsströme zugeschrieben.

3. Die dritte *Perspektive* ist die *der kritischen Migrationsforschung*: Aus diesem Blickwinkel werden *Flüchtlinge als nationale Produkte vom institutionellem Handeln in der Aufnahmegesellschaft* definiert. Die dritte Perspektive impliziert eine vollkommen andere Zeit-Raum-Logik im Kontext von Fluchtmigration. Denn aus dieser Sicht werden Migrierende, die sich aus verschiedenen Gewalt- und Diskriminierungskontexten auf den Weg nach Deutschland machen, nicht zu Beginn ihrer Migration im Herkunftsland, sondern erst mit der Ankunft in Europa oder Deutschland, also am Ende ihrer Migration als Flüchtlinge markiert. Das heißt, dass die politisch-rechtliche Zuschreibung Flüchtling erst in Europa oder Deutschland auf die Migrierenden angewandt wird, welche diese dann in ihre Identität und Selbstdeutung integrieren (müssen), da die europäische und deutsche Asylpolitik und -rechtsprechung diese Kategorie zwingend vorsieht und damit erst konstituiert. Maßgebend ist dabei nicht die intentionale Handlung des Einzelnen, sein Herkunftsland zu verlassen. Maßgebend ist die Bewertung und Sanktionierung dieser individuellen Handlung. Erst sie interpretieren die individuelle Migrationsentscheidung als Flucht und befinden im weiteren Verlauf über Status, Aufenthaltstitel und Rechtsansprüche. Diese wiederum prägen in hohem Maße Identitäten von Migrierenden.

1. Perspektive: Europäisches und deutsches Asylrecht

Flüchtlinge als nationale Produkte von Umbrüchen in Herkunftsländern

2. Perspektive: Entwicklungspolitische, globalisierungskritische Diskurse

Flüchtlinge als transnationale Produkte von Umbrüchen der Weltgesellschaft

3. Perspektive: Kritische Migrationsforschung

Flüchtlinge als nationale Produkte vom institutionellem Handeln in der Aufnahmegesellschaft

Für die Akteure der Bildungsarbeit stellt sich die Frage, wie sie ihre Rolle bei der Reproduktion von Flüchtlingskategorien hinterfragen können und wie sie verstärkt die subjektiven selbstbestimmten Migrationsentscheidungen von Menschen stärker berücksichtigen können als vermeidlich objektive asylrechtliche Fremdzuschreibungen?

Denkanstoß Nummer 2.

Migration und Flucht und die Verstrickungen im Migrationsregime

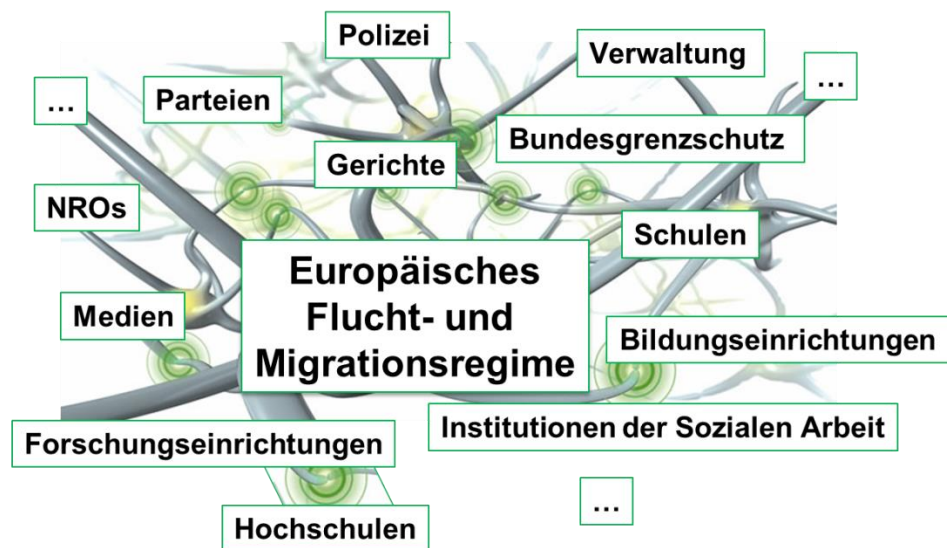
Flucht ist also eine Form von Migration und Fluchtmigration lässt sich aus der Perspektive kritischer Migrationsforschung nicht eindeutig von anderen Formen der Migration unterscheiden. Und dennoch ist diese Unterscheidung von verschiedenen Migrationsformen, -ursachen und -hintergründen für den gesellschaftlichen, rechtlichen, verwaltungstechnischen und politischen Umgang mit Flüchtlingen und Migrierenden in Deutschland und Europa von zentraler Bedeutung (vgl. Müller 2010, Netzwerk MIRA 2012 und weiterführend Frieters-Reermann et al. 2013).

Denn erst die detaillierte Kategorisierung von Migrierenden und Flüchtlingen sowie die differenzierte Klassifizierung von Herkunftsländern und Fluchtursachen, ermöglichen die Zuweisung oder Verweigerung von Rechtsansprüchen, Aufenthaltstiteln, Statusabsicherungen und Zuwendungen. Die Deutungshoheit, Etablierung und Praktiken in Bezug auf die verschiedenen Klassifizierungen und Kategorisierungen sind von vielschichtigen Interessenkonflikten begleitet, was sich an der aktuellen Diskussion um sichere Herkunftsstaaten ablesen lässt.

Vor diesem Hintergrund hat sich im Umgang mit Migration und Flucht ein komplexes Flucht- und Migrationsregime etabliert, welches in vielfacher Hinsicht auf die Lebenswirklichkeit von Migrierenden einwirkt. Dieses Migrationsregime ist als ein Zusammenspiel von gesellschaftlichen, rechtlichen, politischen, staatlichen und administrativen Strukturen und Prozessen zu verstehen, welche den Umgang mit Migrierenden und Flüchtlingen verhandeln, regeln und gestalten. Zahlreiche Aspekte dieses Flucht- und Migrationsregimes sind als extrem diskriminierend einzustufen.

Alle Akteure, die sich im Kontext von Migration und Flucht forschend, unterstützend, beratend und begleitend engagieren, können sich einer direkten oder indirekten Unterstützung dieses Migrationsregimes nicht entziehen. So ist beispielsweise die Migrationsforschung an dem Regime beteiligt, wenn sie die Klassifizierungen von Migrierenden und die Differenzierung von Fluchtursachen unterstützt, die dann bei Asylanerkennungsverfahren den inhaltlichen Referenzrahmen bilden. Bildungsinstitutionen werden Teil des

Regimes, wenn sie verstärkt integrationsbezogene Sonderbehandlungen und -klassen von Flüchtlingen etablieren und dadurch ganzheitliche Inklusionsansätze unterlaufen. Und Akteure der Sozialen Arbeit unterstützten das Regime, wenn sie sich der Unterstützung so genannter illegaler Flüchtlinge entzieht oder wenn sie sich intensiv in der Rückkehrberatung für Flüchtlinge engagiert und damit vermeintlich humaner Partner einer oftmals inhumanen staatlichen Migrationsregulierung wird. Gerade an dieser Stelle wird ersichtlich, wie auch zunehmend Nichtregierungsorganisationen durch staatlichen Druck und drohende Mittelkürzungen für ihre flüchtlingsbezogenen Unterstützungsangebote in das Migrationsregime verwoben werden.



Für die Akteure der Bildungsarbeit stellt sich die Frage, inwieweit sie durch ihre Kommunikationsformen, Bildungsangebote und Arbeitsweisen unwillentlich die repressiven Tendenzen des Migrationsregimes stützen und damit als ein Element dessen oder zumindest als verwickelt und verschränkt mit diesem wahrgenommen werden?

Denkanstoß Nummer 3.

Migration und Flucht im Spiegel der Kolonialgeschichte

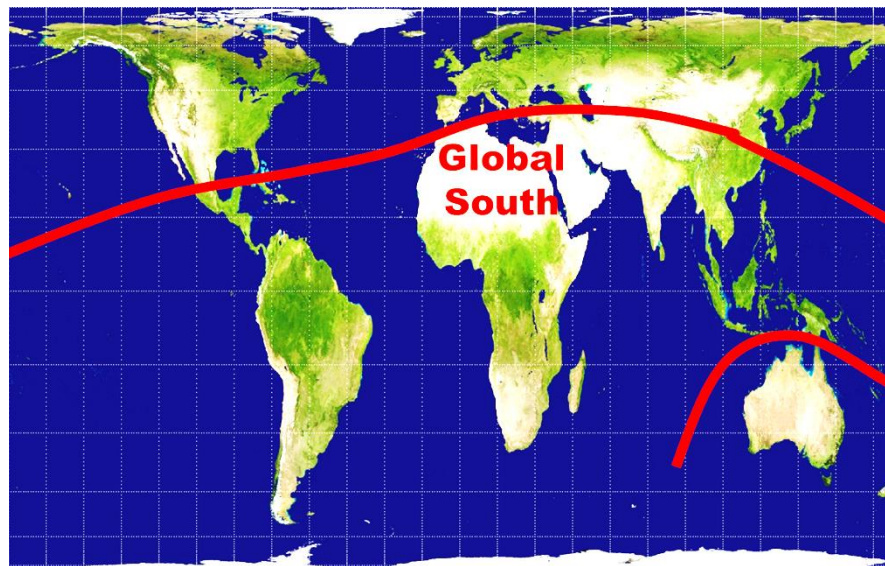
Geographisch gesehen stammen die meisten Migrierenden und der Großteil der Flüchtlinge in Deutschland aus dem sogenannten Globalen Süden – oder *Global South*. Zahlreiche Herkunftsländer von Migrierenden sind ehemalige Kolonien oder wurden und werden als weniger entwickelte Länder konstruiert. Aus der Sicht postkolonialer Theorien (vgl. Hall 2000, Erdheim 1994) ergeben sich somit einige Fragen und Reflexionsanlässe für die Bildungsarbeit (vgl. Frieters-Reermann et al 2013).

Denn aus einer postkolonialen Beobachterperspektive lässt sich nachzeichnen, wie Kolonialisierung, Missionierung und auch ethnologische Forschung oder Entwicklungshilfe europäischer Staaten in außereuropäischen Gesellschaften sich bis heute global auswirken. Denn die damit einhergehenden Unterdrückungs-, Macht- und Herrschaftspraktiken prägten und prägen nicht nur die Menschen, Strukturen und Lebenswelten in diesen außereuropäischen Gebieten (also den ehemaligen Kolonien und den heutigen sogenannten Entwicklungsländern) nachhaltig. Diese Praktiken beeinflussen auch das kollektive Unbewusste und die Dominanz- und Überlegenheitsvorstellungen der europäischen und westlichen Gesellschaften bis heute. Aus dieser Sicht ist die Ausbeutung und Entwertung des Globalen Südens keine Fußnote oder ein historisch abgeschlossenes, marginales dunkles Kapitel einer kurzen europäischen Epoche.

Denn parallel und zeitgleich zu den Prozessen von Aufklärung, Säkularisierung, Menschenrechtsentwicklung, Humanisierung und Demokratisierung, die als Errungenschaften für den europäischen Raum in dieser Epoche gefeiert wurden, erfolgte eine repressive und menschenverachtende Kolonialisierung außerhalb des europäischen Kontinents, bei der alle diese Errungenschaften der dortigen Bevölkerung bis in die Dekolonialisierungsprozesse in der zweiten Hälfte des vergangenen Jahrhunderts hinein vorenthalten wurden. Kolonialgeschichte ist somit integraler Bestandteil auch der jüngeren europäischen Geschichte.

Denn erst in der Kolonialisierung des Fremden entstanden jene binären Strukturen von *Zivilisation und Wildheit, Rationalität und Irrationalität, Modernität und Rückständigkeit,*

Vernunft und Unvernunft Entwicklung und Unterentwicklung, die bis heute tief im westlichen Denken verankert sind und die implizite Ungleichwertigkeit von Menschen des Nordens und des Südens legitimieren. Postkoloniale Ansätze eröffnen somit einen kritischen Blick darauf, wie die Jahrhunderte andauernde Kolonialgeschichte Europas sich auch auf die Lebensweisen, Weltansichten, Geschichtsschreibungen, Politikpraktiken, Dominanzkulturen, Bildungssysteme und Lehrpläne in Europa ausgewirkt haben und immer noch auswirken. Der gegenwärtige europäische Umgang mit Flüchtlingen und Migrierenden aus dem globalen Süden, aus ehemaligen Kolonien und aus sogenannten Entwicklungsländern ist von dem historischen europäischen Umgang mit Menschen im globalen Süden nicht zu trennen.



Für Akteure der Bildungsarbeit stellt sich die Frage, wie eine postkoloniale Perspektive verstärkt integriert werden kann, um die Zusammenhänge von kolonialer Ausbeutung und gegenwärtigen Dominanzkulturen und Diskriminierungspraktiken gegenüber Flüchtlingen und Migrierenden zu verdeutlichen?

Denkanstoß 4.

Migration und Flucht als interkulturelle Konstruktion

Migration führt zur Begegnung. Zur Begegnung von Menschen, die, ja was sind diese Menschen füreinander? Fremd? Verschieden? Anders? Unbekannt? Unvertraut? Bereits der Versuch die zwischenmenschliche Begegnung im Kontext von Migration und Flucht zu benennen, impliziert Probleme, die zunächst banal anmuten könnten. Aber bei genauerer Betrachtung und unter Berücksichtigung gegenwärtiger differenz- und diversitätstheoretischer Diskurse (vgl. u.a. Melter/Mecheril 2009) offenbaren auch schon die Zuschreibungen und Kategorien wie anders, fremd und verschieden ein enormes Konfliktpotential. Denn sie verdeutlichen, wie stark die gesellschaftlichen und politischen Auseinandersetzungen mit Migration und Flucht von der Vorstellung eines „Wir und die Anderen“ einer Differenz und somit von einem impliziten binären Code geprägt sind.

Dabei werden Migration und Flucht oftmals als Begegnungsprozesse von kulturell verschiedenen Menschen interpretiert und jede Interaktion zwischen Einheimischem und Migrierenden als interkulturell konstruiert (vgl. Frieters-Reermann/Spetsmann-Kunkel 2013, Frieters-Reermann et al. 2013). Interkulturelle Kompetenzen werden folgerichtig zunehmend von jenen Akteuren gefordert, die mit Migrierenden arbeiten.

Ist eine solche interkulturelle Ausrichtung und die damit verbundene differenzhervorhebende Perspektive nun wichtig, um soziokulturelle Probleme von Migrierenden in Deutschland präziser fassen und um dadurch auch Unterstützungsmaßnahmen zielgruppengerechter und bedarfsorientierter ausrichten zu können?

Oder dient eine solche kulturbezogene differenzbetonende Perspektive letztlich nur der Zementierung des Konstrukts einer homogenen Normalgesellschaft der Einheimischen, die dann darüber befinden, wie mit den kulturell Anderen umzugehen ist, welche interkulturellen Herausforderungen mit welchen Migrationsgruppen bestehen und wie diese zu integrieren sind oder sich zu integrieren haben.

Oder anders gefragt: Ist die Anerkennung von kultureller Differenz eine sinnvolle, ja notwendige Voraussetzung, um Migrierende als Andere in ihrer Andersartigkeit verstehen und respektieren zu können? Oder aber ist die Anerkennung von kultureller Diffe-

renz eine notwendige Voraussetzung, damit die Mehrheitsgesellschaft die Anderen in ihrer kulturellen Andersartigkeit festlegen kann um dadurch auch die Dominanz und Deutungshoheit des Migrationsregimes über migrationsbezogene Unterstützungs- und Integrationsansätze etablieren zu können?



Wie stark die damit verbundenen Differenzierungs- und Zuschreibungsprozesse im Kontext von Migration und Flucht entlang kultureller Kodierungen erfolgen, wird auch durch die Diskurse um Inter-, Multi-, Trans-, Hybrid- und Hyperkulturalität verdeutlicht.

Dabei wird ersichtlich, dass auch jene Ansätze, die das unterkomplexe binäre Schema der Interkultur durch die Konstruktion einer Trans- oder eine Hybridkultur ersetzen, ihrerseits wieder der grundsätzlichen kulturellen Kodierung von Identitäten und Lebenswelten unterliegen.

Damit wird Kultur als eine zentrale Beobachtungskategorie begründet und festgeschrieben. Auf die damit verbundenen Risiken und Nebenwirkungen für Inklusions- und Bildungsprozesse in der Migrationsgesellschaft verweisen Ansätze einer rassismuskritischen Bildungsarbeit wie sie u.a. von Melter und Mecheril (vgl. Melter/Mecheril 2009) erarbeitet wurden.

Für die Akteure der Bildungsarbeit stellt sich die Frage, wie sie ihre Rolle bei der Verfestigung kultureller Differenzschreibungen hinterfragen können, um dadurch mögliche unbewusst stigmatisierende und exklusive Tendenzen in den eigenen Bildungsangeboten und -praktiken überwinden zu können.

Denkanstoß Nummer 5.

Flucht und Migration als vielschichtige Gewalterfahrung

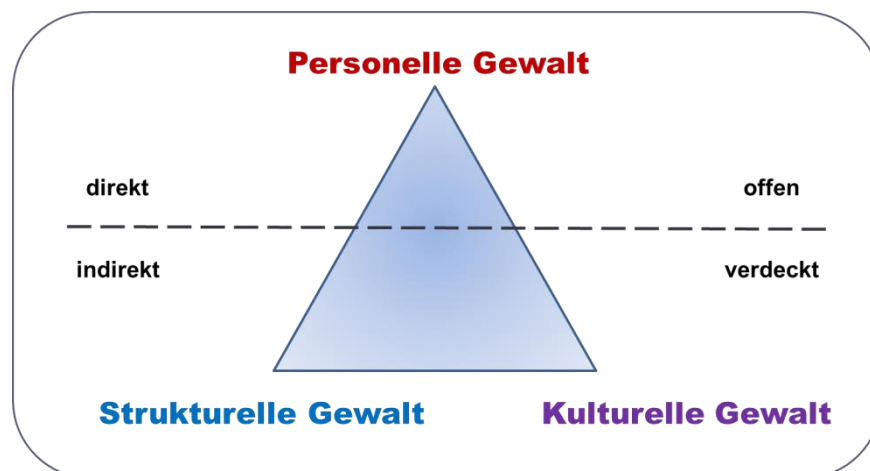
In der Regel ist die Migrations- und Fluchtentscheidung von Menschen an direkte Gewalt- und Exklusionserfahrungen gekoppelt. Zahlreiche dieser Gewalt- Diskriminierungserfahrungen in den Herkunftsländern setzen sich in den Transit- und Aufnahmegesellschaften in vielfältiger Weise fort. Dabei können in Anlehnung an die kritische Gewalt- und Konfliktforschung (vgl. Galtung 1995, 1998 und zugespitzt für die Situation von Flüchtlingen Frieters-Reermann et al. 2013) drei Ebenen unterschieden werden:

1. Die *individuell-personalen Ebene* bezieht sich auf direkte psychische oder physische Gewalt. Zahlreiche Flüchtlinge, die als Opfer von Krieg, Folter und Vertreibung geflohen sind, werden auch durch direkte personale Gewaltakte in den Zielländern (z.B. rassistische Beleidigungen, Brandanschläge von Flüchtlingsunterkünften oder körperliche Übergriffe) bedroht und attackiert und sind von daher mehrfach belastet.
2. Auf einer *institutionell-strukturellen Ebene* werden die indirekten Diskriminierungs- und Exklusionsdynamiken berücksichtigt, die durch rechtliche Rahmenbedingungen, administrative Abläufe und gesetzliche Regelungen festgeschrieben werden. So genießen in nahezu allen Ländern der Erde Flüchtlinge nicht die gleichen Zugangsmöglichkeiten zu sozialen Dienstleistungen und die gleichen Grundrechte (auch in Bezug auf das Menschenrecht auf Bildung) wie die einheimische Bevölkerung, wodurch ihre Diskriminierung strukturell verankert wird.
3. Bei der *diskursiv-kulturellen Ebene* geht es um kollektive gesellschaftliche Werthaltungen, Normen und Sichtweisen, welche die Diskriminierung von Flüchtlingen und Migrierenden indirekt rechtfertigen und normalisieren. Es geht darum, welche Formen von Ausgrenzung, Entwertung, Diskriminierung und Unterdrückung gegenüber Flüchtlingen werden in der Mehrheitsgesellschaft kollektiv und implizit als normal und richtig oder zumindest als nachvollziehbar, verständlich und nicht völlig falsch interpretiert?

Diese drei Ebenen bedingen sich gegenseitig und lassen sich nicht eindeutig voneinander trennen. Doch auf der *diskursiv-kulturellen Ebene* entstehen jene Diskurse und Dy-

namiken, welche die Exklusion und Diskriminierung auf der *individuell-personellen Ebene* und der *institutionell-strukturellen Ebene* erst ermöglichen. In Bezug auf den Umgang mit Flüchtlingen geht es dabei nicht nur um kollektive ethno-rassistische Haltungen gegenüber Menschen mit anderen nationalen, kulturellen, ethnischen oder religiösen Identitäten, sondern auch um die tief in der Gesellschaft verankerte Sicht auf Flüchtlinge und Asylsuchende an sich. Werden ihnen von der Mehrheitsgesellschaft ungeachtet ihrer Herkunft überhaupt die gleichen Grundbedürfnisse, Teilhabemöglichkeiten und Grundrechte zugestanden? Oder dominieren jene Diskurse und Sichtweisen, welche dieses Gleichbehandlungsprinzip anfragen und untergraben? Die kollektive diskursiv-kulturelle Sicht auf den Status und die Rechte von Flüchtlingen bereitet von daher oftmals die Grundlage, alle anderen Erscheinungsformen von struktureller und personaler Exklusion und Gewalt in direkter oder indirekter Weise zu entkandalisieren, zu legitimieren und zu normalisieren. Diskursiv-kulturell begründete Diskriminierung ist tief in dem kollektiven Werte- und Normsystem von Gesellschaften verankert und beeinflusst kaum wahrnehmbar und versteckt die anderen Exklusionsdynamiken.

Wichtig ist in diesem Kontext zu beachten, dass Bildungsprozesse für und mit Flüchtlingen zum Thema Flucht starke Emotionen und Retraumatisierungen auslösen können, die umfassende didaktisch-methodische, gruppenspezifische und beziehungsbezogene Kompetenzen der Lehrenden erfordern.



Für die Akteure der Bildungsarbeit stellt sich die Frage, wie sie die vielfältigen Gewalt- und Diskriminierungserfahrungen von Migrierenden und Flüchtlingen umfassend berücksichtigen und adäquat und sensibel in Bildungsprozessen integrieren können?

Denkanstoß Nummer 6.

Migration und Flucht und die Einschränkung von Grundbedürfnissen

Flüchtlinge lassen sich aber trotz ihrer spezifischen Lebenslage und den angesprochenen Gewalterfahrungen, nicht auf Grundbedürfnisse wie Sicherheit, Überleben, Unversehrtheit, und Schutz reduzieren. Denn gerade im Kontext von Flucht und damit einhergehenden Belastungen und Verunsicherungen spielen Bedürfnisse nach Anerkennung, Selbstwirksamkeit, Teilhabe, Identität, Spiritualität und Religionsausübung eine ebenso wichtige Rolle. Der renommierte Friedens- und Konfliktforscher Johann Galtung (vgl. Galtung 1995, 1998) benennt vier grundlegende Bedürfnisse die für alle Menschen, auch für Menschen auf der Flucht, von zentraler Bedeutung sind:

1. *Survival Needs*- Überleben
2. *Wellbeing Needs* - Wohlergehen
3. *Identity Needs* - Identität
4. *Freedom Needs* - Freiheit



Diese vier menschlichen Grundbedürfnisse stehen nach Galtung gleichwertig nebeneinander und unterliegen keiner hierarchischen Ordnung oder kausalen Logik. Für ein gelingendes Leben, auch von Flüchtlingen und auch in akuten Belastungssituationen, sind alle vier von gleichrangiger Bedeutung. Die Verletzung eines oder mehrerer dieser Grundbedürfnisse definiert Galtung als Gewalt, die ihrerseits wieder andere Formen von Gewalt auslösen kann. Die Bedürfnisse von Geflüchteten nach Selbstwirksamkeit, Mitbestimmung, Gestaltungsmöglichkeiten und Teilhabe oder nach Bildung, Persönlichkeitsentwicklung, Kompetenzerwerb und Kompetenzweitergabe sind unmittelbar mit den beiden zentralen Grundbedürfnissen nach Identität und Freiheit verbunden.

Für die Akteure der Bildungsarbeit stellt sich die Frage, wie sie die umfassenden Grundbedürfnisse von Geflüchteten stärker in Bildungsprozessen berücksichtigen können und wie Sie ihre Lobbyarbeit für das Bedürfnis nach Bildung und das damit verbundene Recht auf Bildung von Geflüchteten intensivieren können?

Denkanstoß Nummer 7.

Migration und Flucht als individuelle Ressource

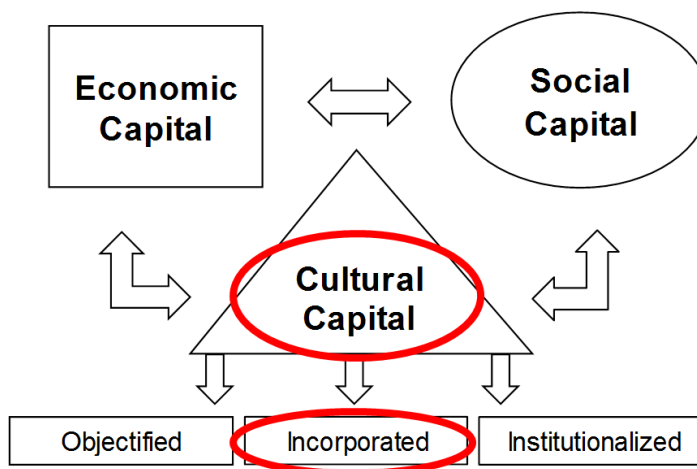
Auch wenn Migration und Flucht oftmals mit massiven Exklusions- und Gewalterfahrungen einhergehen, welche zu vielfältigen Traumatisierungen, Verletzungen und Problemen der Betroffenen führen können, sollte nicht verkannt werden, welche vielschichtigen Kompetenzen Migrierende und Flüchtende vorweisen können. Gerade junge Flüchtlinge verfügen oftmals über umfangreiche Potentiale, Ressourcen und. Wenn diese aber in einem Migrationsregime nicht als Ressource wahrgenommen werden, sondern verstärkt Sprach- und Integrationsprobleme fokussiert werden, werden wichtige Entwicklungsmöglichkeiten für die Migrierenden sowie entscheidende Bereicherungspotentiale für die deutsche Aufnahmegesellschaft blockiert. Aber die Art und Weise, wie Aufnahmegesellschaften mit Migrierenden umgehen und wie sie ihre Ressourcen und Kapazitäten berücksichtigen, ist nicht nur eine Frage der Humanität, sondern vor allem auch eine der eigenen sozio-ökonomischen Zukunftssicherung.

Dies hat der Migrationsforscher Saunders eindrucksvoll in seiner globalen Studie über Migration mit dem Titel *Arrival City* nachgezeichnet (vgl. Saunders 2011). Denn gerade die Gesellschaften, die Pluralität und Diversität als Ressource erkennen und gestalten, scheinen in einer globalisierten Welt am zukunftsfähigsten zu sein.

Die vielfältigen Ressourcen und Potentiale gerade von jungen Flüchtlingen können in Anlehnung an den französischen Soziologen Bourdieu als *kulturelles Kapital* bezeichnet werden (vgl. Bourdieu 2005). Zum kulturellen Kapital der Flüchtlinge gehören einerseits alle formalen schulischen und akademischen Bildungsabschlüsse und Qualifikationen, das sogenannte *institutionalisierte kulturelle Kapital*. Dieses wird oftmals im deutschen Bildungskontext kaum anerkannt und die im Herkunftsland erworbenen Wissensbestände und Qualifikationen kaum aufgegriffen oder gefördert.

Doch auch jenseits formaler Qualifikationen ist das kulturelle Kapital von Migrierenden und Flüchtlingen oftmals auch durch umfassende und vielschichtige soziale und personale Kompetenzen gekennzeichnet, welche sich mit dem Begriff des *inkorporierten kulturellen Kapitals* zusammenfassen lassen. Diese Kapitalform ist für die Bildungsarbeit noch bedeutsamer und anschlussfähiger (vgl. Frieters-Reermann 2015, 2016). Denn

das inkorporierte kulturelle Kapital kann als das gesamte Spektrum von Persönlichkeitsmerkmalen, Charaktereigenschaften und Lebenskompetenzen bezeichnet werden, die Menschen in ihrer Biographie erworben haben. Inkorporiertes Kulturkapital ist ein Besitztum, der zu einem festen Bestandteil der Person und zum *Habitus* geworden ist. Flüchtlinge und Migrierende verfügen häufig über ausgeprägte Fähigkeiten beim Bewältigen extrem schwieriger Situationen, beim flexiblen und situativem Agieren in komplexen Kontexten, beim Aktivieren und Nutzen sozialer Netzwerke, beim Umgang mit Frustrationen und Rückschlägen, bei der Selbstmotivation trotz ungewisser Zukunftsperspektiven und beim dem Erkennen und Nutzen von Gelegenheiten und Handlungsoptionen.



So sprechen gerade junge Flüchtlinge unter anderem von einem permanenten Kampf bezüglich ihrer Lebenspraxis, den Seukwa mit dem Begriff *Habitus der Überlebenskunst* in Anlehnung an Bourdieu zuspitzt (vgl. Seukwa 2006). Dieser Habitus der Überlebenskunst ist demnach durch enorme Handlungskompetenz, Alltagsbewältigung und Resilienz gekennzeichnet, die unmittelbar durch die fluchtbezogenen Erfahrungen vor, während und nach der Flucht beeinflusst sind.

Für Akteure der Bildungsarbeit stellt sich die Frage, wie sie das kulturelle Kapital von Migrierenden und Flüchtlingen integrieren können und wie sie sich für die Berücksichtigung und Anerkennung der Qualifikationen und Kompetenzen von Migrierenden und Flüchtlingen im Bildungssektor verstärkt einsetzen können?

Literatur

- Bourdieu, Pierre (2005): Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital - Soziales Kapital. (unveränderte Auflage). In: Bourdieu, Pierre: Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. (S. 49-79). Hamburg.
- Erdheim, Mario (1994): Psychoanalyse und Unbewußtheit in der Kultur. Frankfurt am Main.
- Frieters-Reermann, Norbert (2015): Für unser Leben von morgen. Das Thema Flucht und Flüchtlinge in der Erwachsenenbildung. In: EB (Erwachsenenbildung). Vierteljahrszeitschrift für Theorie und Praxis, Heft 3/2015.
- Frieters-Reermann, Norbert (2016): Das kulturelle Kapital minderjähriger Flüchtlinge -Plädoyer für eine verstärkte ressourcenorientierte und partizipative Soziale Arbeit mit Geflüchteten. In: Klinische Sozialarbeit. Zeitschrift für psychosoziale Praxis und Forschung.
- Frieters-Reermann, Norbert/ Jere, Tobias/ Kafunda, Mathias/ Moerschbacher, Marco/ Morad, Huda/ Neuß, Brigitte/ Offner, Markus/ Westermann, Aische (2013): Für unser Leben von morgen. Eine kritische Analyse von Bildungsbeschränkungen und –perspektiven minderjähriger Flüchtlinge. Aachen
- Frieters-Reermann, Norbert/ Lang-Wojtasik, Gregor (Hrsg.) (2015): Friedenspädagogik und Gewaltfreiheit. Denkanstöße für eine differenzsensible Kommunikations- und Konfliktkultur. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
- Frieters-Reermann, Norbert/ Spetsmann-Kunkel Martin (Hrsg.) (2013): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich
- Galtung, Johan (1995). Nonviolence and Deep Culture - Some hidden obstacles. In: Peace Research, Vol. 27, No. 3/1995, S.21-38.
- Galtung, Johan (1998). Frieden mit friedlichen Mitteln. Frieden und Konflikt, Entwicklung und Kultur. Opladen.
- Hall, Stuart (2000). Cultural Studies. Ein politisches Theorieprojekt. Ausgewählte Schriften 3. Hamburg
- Hargasser, Brigitte (2014): Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge. Sequentielle Traumatisierungsprozesse und die Aufgaben der Jugendhilfe. Frankfurt am Main.
- Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hrsg.) (2009). Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und –forschung. Schwalbach/Ts.
- Müller, Doreen (2010). Flucht und Asyl in europäischen Migrationsregimen. Metamorphosen einer umkämpften Kategorie am Beispiel der EU, Deutschlands und Polens. Göttingen. Niedrig, Heike/Louis Henri Seukwa (2010). Die Ordnung des Diskurses in der Flüchtlingskonstruktion: Eine postkoloniale Re-Lektüre. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Heft 1-2010. Jahrgang 5 – Heft 2. 181-194.
- Netzwerk MIRA (2012) Kritische Migrationsforschung?. Da kann ja jedeR kommen. (online im Internet: <http://edoc.hu-berlin.de/miscellanies/netzwerkmira-38541/all/PDF/mira.pdf> [aufgerufen am 08.07.2013])
- Saunders, Doug (2011). Arrival City. London.
- Schroeder, J. (2003). Umbruch und Bewältigung. Reflexionen zu einem widerständigen Kategorienpaar. Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. In: Neumann, U/ Niedrig H./Schröder J./Seukwa L.H. (Hrsg.). Lernen am Rande der Gesellschaft. Bildungsinstitutionen im Spiegel von Flüchtlingsbiografien. Münster. S. 411.426.
- Schroeder, Joachim/ Seukwa, Louis Henri (2007). Flucht – Bildung – Arbeit. Fallstudien zur beruflichen Qualifizierung von Flüchtlingen. Karlsruhe.
- Seukwa, L. H. (2006). Der Habitus der Überlebenskunst. Zum Verhältnis von Kompetenz und Migration im Spiegel von Flüchtlingsbiographien. Münster.
- Treibel, Annette (2015): Integriert Euch! Plädoyer für ein selbstbewusstes Einwanderungsland. Frankfurt.
- UNHCR (2015): Global Trends. Forced Displacement in 2014. Genf.