

Einleitung

Wenn über den demografischen Wandel in Deutschland gesprochen wird, geht es meist darum, darauf hinzuweisen, dass die Bevölkerung immer älter wird und im Verhältnis dazu wenige Kinder geboren werden. Die Zusammensetzung der Bevölkerung in Deutschland wandelt sich jedoch nicht nur in ihrer Altersstruktur, sondern verändert sich auch insofern, dass der Anteil der Personen steigt, denen ein sogenannter Migrationshintergrund zugeschrieben wird. Relevant wird diese Zuschreibung vor allem für diejenigen, die aufgrund ihrer natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit¹ als „anders“ wahrgenommen werden und nicht zur weißen Dominanzgesellschaft² zählen.

Sich auf diese Zielgruppe einzustellen und sie mit ihren Angeboten zu erreichen, ist eine unumgängliche Herausforderung, der sich die Bildungseinrichtungen in der deutschen Migrationsgesellschaft stellen müssen. Dies gilt insbesondere für die Einrichtungen, die durch Steuergelder mitfinanziert werden und dadurch einen gesamtgesellschaftlichen Auftrag erhalten, so wie es bei staatlich subventionierten Weiterbildungseinrichtungen der Fall ist. Diese müssen dem

-
- 1 Zum Begriff der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit vgl. Mecheril 2003, S. 211
 - 2 Die Begriffe Dominanzgesellschaft und dominanzdeutsch werden hier in Anlehnung an den von Birgit Rommelspacher (1998) geprägten Begriff der Dominanzkultur gebraucht. Bei dieser bezieht sich Dominanz nicht auf Mehrheiten und Minderheiten, sondern auf ein „Geflecht verschiedener Machtdimensionen“, welches „relativ unsichtbar“ im Mantel der „Normalität“ der herrschenden Gruppe der Gesellschaft Diskriminierungs- und Ausgrenzungspraxen ermöglicht und damit die Macht sichert (vgl. S.22; 32, 36). Mit Dominanzgesellschaft ist demnach der Teil der Gesellschaft gemeint, der in bestimmter machtrelevanter Hinsicht privilegiert ist gegenüber den anderen Teilen der Gesellschaft. Mit Dominanzdeutschen sind diejenigen gemeint, die nicht nur deutsch sind, sondern auch Teil der Dominanzgesellschaft sind.

gesetzlichen Bildungsauftrag gerecht werden, der in den Weiterbildungsgesetzen der Länder festgehalten ist und eine freie Zugänglichkeit für alle Bevölkerungsgruppen fordert (vgl. Ruhlandt 2010:172). Darüber hinaus ist Weiterbildung ein wichtiger Baustein im gesamtgesellschaftlichen Entwicklungsprozess zum Abbau von Diskriminierung, auch dann wenn Brüning und Kuwan zurecht betonen: „Von Weiterbildung allein die Verminderung von Benachteiligung zu erwarten, ist eine Überschätzung ihrer Möglichkeiten“ (Brüning/Kuwan 2002:15). Vor allem ist es in diesem Zusammenhang an der Zeit, Handlungs- und Denkperspektiven zu erweitern, um sich von der einseitigen Sicht auf die Notwendigkeit von „Integrationshilfen“ zu verabschieden und stattdessen zu einer Haltung zu gelangen, die die Gruppe der Personen mit einem sogenannten Migrationshintergrund in ihrer Heterogenität wahrnimmt und auch die Mehrheitsgesellschaft in die Verantwortung nimmt. Allerdings fehlt es in der Forschungslandschaft der Erwachsenenbildung bisher weitgehend an empirischen Ergebnissen, die sich kritisch-reflexiv mit den Anforderungen der Migrationsgesellschaft auseinandersetzen (vgl. Sprung 2012:11ff).

Ziel des vorliegenden Forschungsprojekts war es, dieses Desiderat anzugehen und zumindest eine der vielen offenen Fragen näher zu betrachten. Konkret befindet sich die Thematik dabei im Schnittpunkt von Adressatenforschung, die genuin im Rahmen von Erwachsenenbildungswissenschaft durchgeführt wird sowie der interdisziplinär verorteten Migrationsforschung. Die ausgewählte Frage fokussiert darauf, die Teilnahmegründe von deutschen Frauen mit einem sogenannten Migrationshintergrund besser zu verstehen, weshalb ihre subjektiven Perspektiven auf Weiterbildung erfragt werden. Im Rahmen von Einzelinterviews werden die Frauen also gefragt: „Warum nehmen Sie (nicht) an Weiterbildung teil?“, um dadurch die Gründe zu erfahren, die sie zur Weiterbildungsteilnahme bewegen oder von einer solchen abhalten. Als forschungsmethodische Grundlage wurde die qualitativ-empirische Herangehensweise der Grounded Theory gewählt.

Im ersten Teil der Arbeit werden zunächst die Begrifflichkeiten geklärt, mit denen im Weiteren gearbeitet wird und die Lebenslagen der befragten Frauen im historischen und gegenwärtigen Kontext der deutschen Migrationsgesellschaft beschrieben. Anschließend wird der Forschungsstand im Schnittpunkt von Erwachsenenbildungswissenschaft und Migrationsforschung skizziert. Nach einer ersten Zusammenfassung und Reflexion werden im dritten Kapitel die theoretischen Grundlagen, die die Hintergrundfolie der Analyse und Auswertung der Interviews darstellen, in ihrem Bezug zur Fragestellung transparent gemacht. Dies sind zum einen die soziologischen Instrumente Pierre Bourdieus und zum anderen die theoretische Brille der Postkolonialen Theorie, wobei mit Hilfe die-

ser die Konzepte Bourdieus erweitert und im Kontext von Migration und Globalisierung betrachtet werden. Hierauf folgt eine zweite Zusammenfassung und Reflexion, bevor dann im vierten Kapitel das interpretative Forschungsparadigma und die methodische Herangehensweise mit der Grounded Theory genauer ausgeführt werden, so wie sie im Rahmen dieses Projekts Anwendung gefunden haben. Nach einer weiteren Zusammenfassung und Reflexion werden im fünften Kapitel die Auswertungsergebnisse dargestellt. Hier werden die zentralen Begründungsdimensionen, die sich auf die Zugehörigkeit, die Verfügbarkeit von staatsbürgerlichem Handlungskapital, die Rolle von Sprachkompetenz, formaler Bildung und Sprachkenntnis sowie weitere migrationsunspezifische Begründungen wie Interesse am Thema, Verwertungsmöglichkeiten und der Einfluss geschlechtsspezifischer Aufgabenverteilungen ausführlich entwickelt und in der vierten Zusammenfassung und Reflexion komprimiert dargestellt. Im darauf folgenden sechsten Teil der Arbeit wird über mögliche Praxisimplikationen dieser Ergebnisse reflektiert und für eine kritisch-reflexive rassismussensible Haltung im Rahmen pädagogischer Professionalität plädiert, bevor die Arbeit schließlich mit einer letzten zusammenfassenden Reflexion endet.

Im Bewusstsein dessen, dass wissenschaftliche Praxis nie rein objektiv und unabhängig von dem Kontext, in dem sie entsteht, gedacht werden kann, soll die kritische Folie, unter der im Folgenden argumentiert wird, zu Beginn transparent gemacht werden. Ich folge der Grundausrichtung kritischer Gesellschaftstheorie, so wie sie durch Bettina Lösch und Andreas Thimmel beschrieben wird:

„Kritische Gesellschaftstheorie basiert auf der Analyse von Macht- und Herrschaftsverhältnissen. Sie zielt auf Demokratisierung und den Abbau von Unterdrückung, sozialer Ungleichheit und auf die Überwindung sozialer Ausgrenzung. Sie fordert die Ausweitung gesellschaftlicher und demokratischer Teilhabe und begreift gesellschaftliche Verhältnisse als von Menschen gemacht und somit politisch veränderbar. Kritische Gesellschaftstheorie eröffnet in ihren Analysen Alternativen und Perspektiven, wie eine zukünftige Gesellschaft gestaltet sein kann. Eine kritische politische Bildungspraxis will darauf aufbauend ermöglichen, dass die Subjekte die Macht- und Herrschaftsverhältnisse begreifen, in denen sie eingebunden sind. Sie sollen Handlungsmöglichkeiten entwickeln können, diese Verhältnisse zu gestalten und zu verändern.“ (Lösch/Thimmel 2010:8)

Ausgehend von dieser Grundhaltung wird zudem davon ausgegangen, dass allen Personen an dem Ort, an dem sie leben – unabhängig von ihrer Staatsbürgerschaft – gleichermaßen ein Recht zur Teilhabe an der Gesellschaft ermöglicht werden soll. Dies wird unter anderem bereits im Internationalen Pakt über wirt-

schaftliche, soziale und kulturelle Rechte vom 19. Dezember 1966 von den Vereinten Nationen gefordert, wenn sie zunächst als eine Erkenntnis festlegen,

„[...], dass nach der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte das Ideal vom freien Menschen, der frei von Furcht und Not lebt, nur verwirklicht werden kann, wenn Verhältnisse geschaffen werden, in denen jeder seine wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte ebenso wie seine bürgerlichen und politischen Rechte genießen kann.“ (Vereinte Nationen (UN) 1966)

Unabhängig vom Konzept der Staatsbürgerschaft sehen die Vereinten Nationen also ein Ideal darin, dass jeder Mensch nicht nur seine wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte wahrnehmen kann, sondern zudem auch über bürgerliche und politische Rechte verfügt. In dem Zusammenhang schreiben sie im Weiteren fest:

„Die Vertragsstaaten verpflichten sich, zu gewährleisten, dass die *in diesem Pakt verkündeten Rechte ohne Diskriminierung hinsichtlich* der Rasse, der Hautfarbe, des Geschlechts, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauung, der *nationalen* oder sozialen *Herkunft*, des Vermögens, der Geburt oder des sonstigen Status ausgeübt werden.“ (Vereinte Nationen (UN) 1966): Artikel 2 (2), Hervorh. d. Verf.)

Die in dem Pakt geforderten wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte schließen zum Beispiel auch das Recht auf Arbeit ein.

(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht auf Arbeit an, welches das Recht jedes einzelnen auf die Möglichkeit, seinen Lebensunterhalt durch frei gewählte oder angenommene Arbeit zu verdienen, umfasst, und unternehmen geeignete Schritte zum Schutz dieses Rechts. (Vereinte Nationen (UN) 1966): Teil III, Artikel 6 (1))

Die gesetzliche Verfasstheit in Deutschland ist aktuell eine andere. Personen ohne deutsche Staatsangehörigkeit – auf rechtlicher Ebene betrachtet also Nicht-Bürger_innen des Landes – werden in vielerlei Hinsicht benachteiligt. Dies gilt beispielsweise für Bereiche wie die Arbeitserlaubnis, Aufenthaltsrechte, aber auch das Wahlrecht u.a. Dem Konzept der Bürgerrechte ist dabei immanent, dass sie unabhängig von der Länge des Aufenthalts in Deutschland in vollem Umfang nur denjenigen zustehen, die auch die deutsche Staatsangehörigkeit annehmen, was nur unter bestimmten Bedingungen möglich und teilweise von Personen auch gar nicht gewünscht ist. Gleichzeitig existiert aus historischer Perspektive eine Verantwortung der Menschen im globalen Norden den Personen gegenüber, die über Jahrhunderte der Kolonialisierung hinweg und auch gegenwärtig syste-

matisch wirtschaftlich benachteiligt und in Armut und Abhängigkeit gehalten werden, so dass ein Leben im Wohlstand für den „westlichen“ Teil der Welt möglich wird. In Anbetracht dieser Ausbeutungsverhältnisse sollte es selbstverständlich sein, dass im Sinne einer gerechteren Verteilung von Ressourcen und einer Reduzierung von Ungleichheit, nationale Grenzen geöffnet werden, so dass die im globalen Süden lebenden Menschen das Recht und die Möglichkeit haben, an dem vorhandenen Wohlstand zu partizipieren. Sie sollten dabei selbst entscheiden dürfen, wo sie wann und wie lange leben wollen.

Ich schließe mich daher in meiner Positionierung den Forderungen und Grundhaltungen der Vereinten Nationen an und fordere weitergehend, dass Personen unabhängig von ihrer nationalen oder ethnischen Herkunft sich frei bewegen können sollten und an dem Ort, an dem sie sich entscheiden über einen längeren Zeitraum zu leben, über die gleichen Rechte und Möglichkeiten der gesellschaftlichen Teilhabe verfügen sollten, wie die Staatsangehörigen des jeweiligen Landes. Ich bin dabei nicht in der Lage, sofort eine Lösung für die praktische Umsetzbarkeit dieser Forderung anzubieten. Die Forderung eine Lösung für die Umsetzung zu finden, ist vielmehr immanenter Bestandteil der Forderung selbst. Argumentationslinien können im Folgenden unter eben dieser kritischen Folie verstanden werden.

Zu den Besonderheiten des (Schrift-)Sprachgebrauchs

Wenn im Folgenden die Bezeichnungen Weiß und/oder Schwarz im Zusammenhang mit dem Phänotyp von Personen auftauchen, werden sie immer mit einem Großbuchstaben am Anfang geschrieben, um darauf hinzuweisen, dass es nicht um tatsächliche Farbbezeichnungen schwarz  und weiß  oder um einen biologischen Begriff geht, sondern um eine sozial konstruierte Kategorie, die gesellschaftspolitische Auswirkungen hat (vgl. auch Rommelspacher 1998:7). Wenn vielgeschlechtliche Personengruppen bezeichnet werden, wird das sogenannte Gendergap gebraucht. Dies ist ein Unterstrich, der zwischen dem Wortstamm und der generischen Endung eingefügt wird. Ich folge dabei der Argumentation Antje Hornscheidts. Diese formuliert:

„Der Unterstrich signalisiert Brüche und Leerstellen in als eindeutig vorgestellten Genderkonzepten und irritiert damit eindeutige Wahrnehmungen. Während das Binnen – I beispielsweise die Sichtbarkeit der Gruppe der Frauen in generischen Appellationen erhöhen soll, wird durch den Unterstrich auf die Leerstellen in eben diesem dichotomen Genderkonzept hingewiesen, die nicht alle gegenderten Lebensweisen erfassen kann.“ (HORNSCHEIDT 2007:104)

