

Arata Takeda

Transkulturalität im Schulunterricht

Ein Konzept und vier ‚Rezepte‘ für grenzüberschreitendes Lehren und Lernen

Die Schule ist die Welt in Miniatur: eine Welt mit ihren Chancen und Gefahren

Die Schule in der multikulturellen Gesellschaft ist die Welt in Miniatur. Sie stellt nicht nur eine pädagogische Einrichtung dar, in der sprachliche, soziale und intellektuelle Fähigkeiten ausgebaut werden, sondern bildet zudem ein soziodynamisches Forum, auf dem unterschiedliche Kulturen, Religionen und Wertewelten bald aufeinander prallen, bald ineinander übergehen. Die Konstellationen variieren von Schule zu Schule, von Stadtteil zu Stadtteil; das Bild der Zukunft gestaltet sich mit Blick auf den demographischen Wandel immer heterogener. Früher reiste man als Erwachsener in die Fremde, um die eigene Erfahrung im Austausch mit dem Fremden zu bereichern; heute bietet einem die Schule die Gelegenheit, den eigenen Horizont frühzeitig in vielerlei Richtungen zu erweitern.

Das ist eine ausgesprochen begrüßenswerte Entwicklung: Aus einer monokulturellen und national ausgerichteten Erziehungsanstalt von einstmals ist eine vielstimmige und weltoffene Plattform geworden. Diese birgt Chancen ebenso wie Gefahren in sich. Je nach gegebenen konzeptuellen Rahmenbedingungen kann es in der multikulturellen Schülerschaft zu Osmosen und Synergien, aber auch zu Spaltungen und Konflikten kommen. Dabei muss stets mit berücksichtigt werden, dass auch innerhalb eines monokulturellen Kontextes aufgrund individueller, sozialer und sonstiger Divergenzen Lagerbildungen stattfinden und Feindseligkeiten entstehen können. Wo in Problemfällen das Wort ‚Kultur‘ als Pauschalerklärung fällt, ist daher äußerste Vorsicht geboten: Dort werden manche banalen Probleme nicht aufrichtig ins Auge gefasst – geschweige denn dauerhaft gelöst –, sondern lediglich ‚kulturalisiert‘, d.h. mittels des Vorwandes der Kultur zum Ausdruck einer Differenz zwischen vermeintlich unvereinbaren Entitäten deklariert. Diesem bequemen Erklärungsmuster ist entgegenzuhalten: Ethnie, Kultur oder Religion dürfen nicht dazu benutzt werden, Differenzen statisch und zeitlos festzuschreiben, sei es, um bestehende ökonomische Abhängigkeiten und wissenspolitische Hegemonien aufrechtzuerhalten, sei es, um menschenrechtsfeindliche Praktiken oder Rituale exotisch zu verbrämen.

Wenn wir die Gefahren meiden und die Chancen nutzen, so werden wir in der Schule von heute einen idealen Ort finden, an dem sensible und zugleich kritische Umgangsformen mit fremden Denktraditionen, Verhaltensweisen und Wertesystemen bereits in frühkindlichem und jugendlichem Alter erworben werden können. Sensibel und zugleich kritisch heißt hier in der Lage sein, nicht nur außerhalb, sondern auch innerhalb der eigenen Bewusstseinssphäre sowohl Eigenes als auch Fremdes zu erkennen und zu verorten. Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund oder bikultureller Herkunft mögen darin einen natürlichen Vorsprung haben, da sie ihre innere Vielfalt plakativer erleben; dieser aber wird angesichts der von Tag zu Tag nach allen Seiten hin expandierenden schulischen Lebenswelt kein Vorteil von Dauer sein. Es gilt, wie die bulgarisch-französische Kulturtheoretikerin Julia Kristeva eine Lehre von Sigmund Freud umschreibt, „die Fremdheit in uns selbst aufzuspüren. Das ist vielleicht die einzige Art, sie draußen nicht zu verfolgen“.¹ Umso erfreulicher ist es, dass die-

¹ Julia Kristeva (1990). Fremde sind wir uns selbst. Aus dem Französischen von Xenia Rajewsky. Frankfurt a.M.: Suhrkamp (S. 209)

ses Ziel heute bereits im Schulalltag angestrebt werden darf. Die Voraussetzungen dafür könnten im Augenblick besser nicht sein.

Abschied von den Konzepten der Interkulturellen Kommunikation

Das innere Nebeneinander von Kulturen muss kein Privileg der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sein. Damit ist nicht nur der Umstand gemeint, dass der deutsche Schüler gerne türkisch essen geht, italienische Kleidung trägt, amerikanische Filme liebt, koreanischen Kampfsport treibt, in schwedischen Möbeln lebt, mit einer japanischen Spielkonsole spielt oder vielleicht sogar ein finnisches Handy besitzt. Entscheidend ist vielmehr die Situation des Schulalltags, in dem durch Kontakte mit als kulturell ‚anders‘ wahrgenommenen Mitschülerinnen und -schülern die inneren Türen im Idealfall so weit aufgestoßen werden, bis die empfundenen Grenzen und Barrieren in gemeinsamen Übergangsbereichen aufgehen. Auch Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund erleben in solchen Momenten, wie das Andere und Fremde in sie einbricht und gleichsam subkutan eine Vielfalt erzeugt.

Diese Einsicht verlangt nach einem vorsichtigen Umdenken in Fragen der kulturellen und sozialen Integration im schulischen Kontext. Wir müssen uns vor allen Dingen von den traditionellen Konzepten der Interkulturellen Kommunikation verabschieden, die unser Weltbild von zellenartig voneinander abgesetzten Kulturkreisen noch immer weitgehend bestimmen. Zu Zeiten des Kalten Krieges u.a. im Bestreben nach strategischer Expansion des globalen Kapitalismus von Unternehmen und der Regierung konzipiert, avancierte die Interkulturelle Kommunikation in den USA der 1960er Jahre rasch zu einem pragmatisch orientierten Wissenschaftszweig, der sich in erster Linie an den wirtschaftlichen und diplomatischen Nachwuchs richtete. Ihr Ziel und Zweck waren gewinnbringende Handelsbeziehungen und eine von Taktgefühl geleitete Außenpolitik. Ihre Ansätze und Modelle sind, um mit dem deutsch-jüdischen Soziologen Georg Simmel zu sprechen, auf den Geschäftsreisenden oder Handelsdiplomaten zugeschnitten, „der heute kommt und morgen geht“, aber nicht auf den Migrationsschüler, „der heute kommt und morgen bleibt“² oder gar ‚über den Kreißaal‘ zugewandert ist.

Es nimmt daher nicht wunder, dass die Interkulturelle Pädagogik immer wieder dann auf Kritik und Probleme stößt, wenn sie auf die Ansätze und Modelle der Interkulturellen Kommunikation zurückgreift und diese in die Praxis des Unterrichts umzusetzen versucht. Denn wie einleuchtend und praktikabel sie auf Anhieb auch erscheinen mögen: In der schulischen Erziehung geht es nicht um mittelfristige unternehmerische Verhandlungserfolge in der globalisierten Wirtschaft, sondern um dauerhafte kulturübergreifende Verständigungsmöglichkeiten im gesellschaftlichen Zusammenleben. Die Interkulturelle Pädagogik hat in diesem Sinne in der Interkulturellen Kommunikation ein verführerisches und zugleich problematisches Erbe, das sie Schritt für Schritt abstreifen und durch neue Wege ersetzen muss, wenn sie ihre integrative Zielsetzung nicht aus den Augen verlieren will. Welche Wege stehen ihr offen?

Das Konzept der Transkulturalität: Was ist neu?

Der deutsche Kulturphilosoph Wolfgang Welsch hat in den 1990er Jahren die populären Konzepte der Interkulturalität und der Multikulturalität einer eingehenden Kritik unterzogen

² Georg Simmel (1992). Gesamtausgabe. Hrsg. von Otthein Rammstedt. Bd. 1. Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp (S. 764)

und sich stattdessen für das Konzept der Transkulturalität ausgesprochen.³ Nach Welsch wird die klassische Vorstellung von in sich einheitlichen und nach außen hin abgegrenzten Nationalkulturen den veränderten Bedingungen, unter denen die modernen Kulturformationen von statten gehen, nicht mehr gerecht. Die Wurzeln der genannten Vorstellung lassen sich quer über das 18. bis ins 17. Jahrhundert hinein zurückverfolgen, nämlich auf den vom deutschen Rechtsphilosophen Samuel von Pufendorf eingeführten monolithischen Kulturbegriff und dessen konsequente wie spezifizierte Weiterentwicklung durch Johann Gottfried Herder. Bei Herder werden Kulturen gleichsam als Kugeln oder Inseln aufgefasst, die voneinander abgesetzt sind und sich nicht überschneiden. Die eigentlich fortschrittlich gemeinten Konzepte der Interkulturalität und der Multikulturalität von heute speisen nach wie vor von dieser inzwischen überholten Vorstellung und können, trotz ihres Bemühens um gegenseitige Toleranz und Konfliktvermeidung, gerade wegen ihres kugel- bzw. inselartigen Kulturverständnisses zu Segregation, Ghettoisierung, Extremismus und Fundamentalismus führen.

Das Konzept der Transkulturalität geht als Gegenkonzept dazu von der historischen wie gegenwärtigen Beobachtung aus, dass Kulturen in sich uneinheitlich und nach außen hin grenzüberschreitend sind. Eine der Grundlagen dafür bildet der nicht auf ethnische Fundamente, sondern auf gemeinsame Lebensformen bezogene dynamische Kulturbegriff von Ludwig Wittgenstein. Mit dem Begriff der Transkulturalität hat Welsch jener theoretischen Position einen prägnanten Ausdruck verliehen, die zu gleichen Zeiten von einer Reihe von Kulturtheoretikern, darunter dem amerikanisch-palästinensischen Literaturwissenschaftler Edward W. Said, unter Verweis auf die hybride und heterogene Beschaffenheit von Kulturen artikuliert worden ist.⁴ Im Zuge der Globalisierung und Migration sind die modernen Kulturen nach innen hin pluralisiert, nach außen hin frei und offen, in ständiger Bewegung und endlosem Austausch. Eine rigorose Trennung zwischen Eigenem und Fremdem besteht nicht mehr, sondern man findet Eigenes in Fremdem wieder und *vice versa*. Es wird auf die Fähigkeit des Einzelnen ankommen, die individuelle Transkulturalität anzunehmen und sich so der gesellschaftlichen Transkulturalität zu stellen.

Wenn wir diesen Paradigmenwechsel in der Theorienlandschaft und die damit verbundenen praktischen Herausforderungen ernst nehmen, so sehen wir uns vor eine Reihe von neuen Erziehungsaufgaben gestellt:

Zunächst sollte ein synergetisches Klima geschaffen und gefördert werden, in dem sowohl Lehrpersonen als auch Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ihre persönlich gelebte Transkulturalität als Ressource zum Erkunden und Entdecken von kollektiv wirkender Transkulturalität einsetzen können.

Darüber hinaus sollten konkrete didaktische Anregungen formuliert werden, die uns zu greifbaren Ergebnissen hinführen sollen.

Schließlich darf die kritische Frage nicht ausbleiben, ob die Realität von Kulturen tatsächlich so beschaffen ist, wie die Theoretiker der Transkulturalität uns nahe legen. Denn einiges lässt sich nicht leugnen: Es gibt Kulturen, in denen man sich wohl und zu Hause fühlt; es gibt Kulturen, die man als anders und fremd empfindet; und es fällt einem nicht schwer, eindeutige Unterschiede zwischen der einen und der anderen Kultur zu erkennen und zu benennen. Aber wir können noch einen Schritt weitergehen und hinterfragen, ob diese von uns so

³ s. dazu u.a. Wolfgang Welsch (1995). Transkulturalität. Zur veränderten Verfaßtheit heutiger Kulturen. In: Zeitschrift für Kulturaustausch 45/1 (1995), S. 39–44.

⁴ vgl. Edward W. Said: Culture and Imperialism. New York: Vintage Books, 1993. S. xxv.

wahrgenommene Realität nicht durch die wohlfeilen Konzepte, mit denen wir gedanklich operieren, in unseren Köpfen produziert wird. Das heißt: Wenn wir in anderen Kategorien und nach anderen Maßstäben denken, wird sich auch die Realität, die wir emotional wie kognitiv wahrnehmen, verändern.

**Vier ‚Rezepte‘ für eine transkulturelle Pädagogik:
differenzieren, entschematisieren, historisieren, kontextualisieren**

Vier praktische Lehr- und Lernansätze, die im Anschluss unterbreitet werden sollen, scheinen mir für das Voranbringen einer transkulturellen Pädagogik von besonderer Bedeutung zu sein. Sie wollen nicht den Anspruch erheben, alle notwendigen Bedingungen dafür zu erfassen oder die hinreichenden abzudecken. Auch wäre es ein vermessener Wunsch, mit meiner Kompetenz als Literaturwissenschaftler in die methodologische Debatte der Interkulturellen Pädagogik einzugreifen. Die folgenden Vorschläge verstehen sich nicht mehr, aber auch nicht weniger, denn als Impulse, die als solche ergänzt, erweitert und verbessert werden müssen, aber auch sich in der Hoffnung wiegen, mit Blick auf ihre Umsetzung in den Schulfächern eine Diskussion anzuregen.

Differenzieren

Das erste ‚Rezept‘ plädiert für einen kultursensiblen und zugleich selbstkritischen Umgang mit Andersheit und Fremdheit. Differenzieren meint hier im ersten Schritt Differenzen in ihrem Entstehen und Bestehen annehmen und verstehen, ohne sie sogleich ästhetisch zu urteilen oder moralisch zu werten; es meint betrachten ohne zu polarisieren, vergleichen ohne zu hierarchisieren. Im anbrechenden Zeitalter des Kolonialismus erblickten die Europäer im Orient eine Gegenwelt mit gleichsam diametral entgegengesetzten Sitten und Bräuchen. In den Zeiten vor und zwischen den Weltkriegen versuchte man in Deutschland die Überlegenheit der deutschen ‚Kultur‘ gegenüber der französischen ‚Zivilisation‘ herauszustreichen, in Frankreich die französische ‚Kultur‘ gegen die deutsche ‚Barbarei‘ auszuspielen. Die Folgen davon sind uns bekannt: Diskriminierung, Kolonisierung, gegenseitiger Hass und Waffengewalt. Eine transkulturelle Pädagogik muss Schülerinnen und Schülern Wege eröffnen, die komplexe Vielfalt von Kulturen zu erkunden, ohne Gegensätze oder Hierarchien herzustellen.

Entschematisieren

Das zweite ‚Rezept‘ will das Denken in vereinfachten Kategorien und Schemata überwinden. Von Schülerinnen und Schülern bicultureller Herkunft hört man oft, sie fühlten sich weder als das eine noch als das andere, sie seien ein Mittelding. Dies geschieht in besonderem Maße aufgrund der Konditionierung durch die Bilder, die ihre Kulturen typisiert darstellen, und die Sprache, die sie ‚Halbdeutsche‘ oder ‚Halbtürken‘ nennt. Dadurch entsteht bei ihnen die Tendenz, eine Trennung bzw. Spaltung zwischen zwei Identitäten zu erleben oder sich unvollkommen vorzukommen. Im Zuge dessen geraten sie mitunter in einen Zwischenraum bzw. Nicht-Raum zwischen Kulturen: enturzelt, formlos, undefiniert und zerstört. Solange man Kulturen als statisch erstarrte Größen begreift, bietet sich einem als Identifikationsmodell nur ein Entweder-oder an, aber kein Sowohl-als-auch, und umso höher steigt die Gefahr, in einem Weder-noch zu enden. Ein analoges Problem betrifft die Migrantinnen und Migranten: Kann ein Migrant, der entschlossen eine Kultur verlässt und an deren Stelle eine andere setzt, die Folgen dieser sowohl gedanklichen als auch praktischen Operation ohne psychologische Belastungen überleben? Schwierigkeiten, die an Symptome von dissoziativer Identität

tätsstörung oder Schizophrenie grenzen, sind programmiert. Aber die fröhliche Botschaft ist: Kulturen sind dynamisch wandelbar. Wir sollten uns diese nicht als etwas vorstellen, was die einen und die anderen trennt, sondern als etwas, was allen die Chance bietet, daran teilzuhaben.

Historisieren

Vom dritten ‚Rezept‘ soll das horizontale Spektrum der kulturellen Vielfalt eine vertikale Perspektive erhalten. Der verhängnisvolle Denkfehler der spanischen Konquistadoren lag u.a. darin, dass sie aus den dämonisch anmutenden Praktiken des Menschenopfers bei den Ureinwohnern Amerikas ihre Berechtigung zu deren Versklavung und Massakrierung ableiteten. Der Dominikanerbischof Bartolomé de Las Casas hingegen erinnerte unter Verweis auf das Opfer Isaaks durch Abraham und das Jesu Christi durch Gott Vater daran, dass das Menschenopfer, historisch gesehen, auch der jüdisch-christlichen Religiosität eigen gewesen war. Vieles, was auf der synchronen Ebene als kulturell fremd aufgefasst wird, erweist sich entlang der diachronen Achse als kulturell bekannt, d.h. allenfalls historisch überwunden oder psychologisch verdrängt. Das Denken in historischen Dimensionen ist ein befreiendes Gegenmittel gegen den modischen Zwang, alles Auffällige und Befremdliche zu kulturalisieren. Ein interessanter Unterrichtsstoff dazu wären z.B. Märchen und Sagen: Es stellt sich nicht selten heraus, dass ein populäres nationales Märchen dem entlegensten Winkel der Welt entsprungen ist und durch mehrere exotische Kulturkreise hindurch zu uns gefunden hat.

Kontextualisieren

Dem vierten ‚Rezept‘ liegt das Anliegen zugrunde, Schülerinnen und Schülern durch die Vermittlung von methodischem Wissen zu einer selbstständigen Orientierung in der heutigen digitalen Informationsflut zu verhelfen. Phänomene, die allgemein als kulturspezifisch gelten, müssen auf die Kontexte hin befragt werden, in denen sie entstehen und zur Entfaltung gelangen. Es gibt Regionen in der Welt, in denen besonders radikale religiöse, politische oder kriminelle Gruppierungen anzutreffen sind. Um die Probleme in ihrem Wesen zu erfassen, ist es wenig damit getan, sie mit dem Gestus der Distanz als Manifestationen andersartiger Kulturen zu begreifen. Im Gegenteil: Wo sich der Schleier der Kultur legt, werden machtpolitische und sozioökonomische Elemente, die ebenfalls maßgeblich zu Prozessen der Radikalisierung beitragen können, unsichtbar. Die Interessen der Potentaten, die Rolle der Geheimdienste, die Klima- und Ressourcenkriege, der konzentrierte Reichtum und die Massenarmut sind Faktoren, die in wahren Sinne kulturellen Formationen weniger Vorschub leisten als vielmehr im Wege stehen. Es gilt, offenkundig kulturalisierte Denk- und Handlungsmuster in ihren komplexen Zusammenhängen zu betrachten und in ihrer negativen Kulturbedingtheit zu relativieren.

Die ‚Rezepte‘ sind insbesondere in den Schulfächern Deutsch, Geschichte und Religion, aber auch in vielen anderen, kreativ und vielseitig anwendbar. Lehrerinnen und Lehrer sind dazu eingeladen, an einer sukzessiven und nachhaltigen Veränderung der nach wie vor verbreiteten Vorstellung von Kulturen im Klassenzimmer mitzuwirken. Schülerinnen und Schüler sollen dabei Unterstützung erhalten, über interkulturelle Rastersysteme hinaus transkulturelle Dimensionen zu entdecken. Dazu gehört vor allen Dingen ein vorsichtiger Umgang mit tradierten sprachlichen Bildern: In der geläufigen Metaphorik, zwischen den Völkern ‚Brücken‘ zu schlagen oder die ‚Gräben‘ zwischen ihnen zuzuschütten, wirkt die traditionelle Vorstel-

lung von Kulturen als Inseln weiterhin hartnäckig nach. Je mehr Menschen sich dessen bewusst werden, dass Kulturen miteinander verflochten und ineinander durchdrungen sind, desto spürbarer machen sich solche Redensarten obsolet. Wir dürfen mit guter Hoffnung nach vorne blicken: Die „Interkulturelle Kompetenz“, die Lehramtsstudierende seit neuem neben anderen Qualifikationen zu erwerben haben, könnte bald durch die „transkulturelle Übergangsfähigkeit“⁵ abgelöst werden.

**Autor***Arata Takeda*

Geb. in Mie (Japan)

Wiss. Mitarbeiter am Deutschen Seminar der Universität Tübingen

E-Mail: arata.takeda@uni-tuebingen.de

⁵ Welsch (1995) ... S. 43.