

Birgit Jagusch

Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation für Jugendliche in der Einwanderungsgesellschaft: Chancen und Probleme interkulturellen Lernens

Veröffentlicht in: Internationaler Bund (Hg.): Dokumentation der Landeskonferenz Hessen zum Aktionsprogramm „Jugend für Toleranz und Demokratie – gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus“ vom 16. – 18. Februar 2004, Frankfurt 2004

Statistische Zahlen versus gesellschaftliche Realität

Ich bin heute hier eingeladen, um über die Frage zu sprechen, welche Bedeutung interkulturelles Lernen für Jugendliche hat, die in einer Einwanderungsgesellschaft leben. Meine These ist, dass interkulturelle Kompetenz eine Schlüsselqualifikation für Jugendliche darstellt, ähnlich bedeutungsvoll wie Lesen und Schreiben, dass aber die Ausbildung dieser Schlüsselqualifikation nicht innerhalb eines abgesteckten Curriculums – wie in der Schule – während eines begrenzten Zeitraumes erworben werden kann, sondern vielmehr langfristig und pädagogische Ebenen übergreifend trainiert wird. Interkulturelles Lernen als Thema hat seit einigen Jahren eine zentrale Stellung innerhalb der Pädagogik gewonnen und den Begriff der „Multikulturalität“ oder „Vision der multikulturellen Gesellschaft“ abgelöst. Durch die Betonung des Elements „inter“ wird die Dynamik des pädagogischen Konzept betont, welches von seiner Zielsetzung her im wesentlichen auf den Austausch, das Vermitteln zwischen mehreren sogenannten Kulturen gerichtet ist, im Gegensatz zum Begriff der Multikulturalität, der ja vornehmlich eine Zustandsbeschreibung ist, die Beschreibung des Zustandes von vielen Kulturen, die neben- oder miteinander bestehen. Multikulturalität impliziert also zunächst noch nicht, ob und wie sich diese Kulturen zueinander verhalten. Die Relevanz der interkulturellen Pädagogik ergibt sich nun daraus, dass in Deutschland längst eine multikulturelle Gesellschaft vorhanden ist, Menschen aus ganz unterschiedlichen Herkunftsländer leben in diesem Land. Im Jahr 2002 betrug der Anteil der „Ausländer“ – und ich wähle hier bewusst den Begriff „AusländerInnen und spreche nicht, was prinzipiell adäquater wäre von MigrantInnen, weil ja tatsächlich nur diejenigen, die keine deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, also in juristischen Termini als AusländerInnen bezeichnet werden, in den offiziellen Statistiken berücksichtigt werden – an der Gesamtbevölkerung

8,9%¹, in Hessen sind es 11,6%², in Ofenbach am Main 25,0%³. Der Migrationsexperte Rainer Münz geht in einer Studie davon aus, dass im Jahr 2030 in Frankfurt am Main ca. 41% MigrantInnen leben werden.⁴ Wenn man sich die Situation von Jugendlichen ansieht, stellt man fest, dass laut einer Statistik aus 2002 ca. 86,9% der Kinder mit Migrationshintergrund unter sechs Jahren und 60,2 % der Jugendlichen mit Migrationshintergrund unter 18 Jahren in Deutschland geboren sind und dementsprechend ihren Lebensmittelpunkt hier haben.⁵ Rein quantitativ sind MigrantInnen also ein wesentliches Element dieser Gesellschaft. Genauso real wie diese Zahlen ist aber auch die Tatsache, dass die qualitative Beteiligung von MigrantInnen innerhalb der Gesellschaft diese Repräsentanz nicht widerspiegelt. Jugendliche MigrantInnen müssen in vielen Bereichen des alltäglichen öffentlichen und privaten Lebens Diskriminierungserfahrungen machen, bekommen keine egalitären Partizipationschancen eingeräumt und – werden, wie es jüngst die IGLU-Studie über GrundschülerInnen zeigte – im Schulsystem deutlich benachteiligt. Dies spiegelt sich laut dieser Studie exemplarisch an der eklatanten Disparität der Empfehlungschancen zum Besuch des Gymnasiums zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund wider. Im Bundesdurchschnitt beispielsweise liegt die Wahrscheinlichkeit für ein Kind ohne Migrationshintergrund im Vergleich zu einem Kind mit Migrationshintergrund, von den LehrerInnen für das Gymnasium empfohlen zu werden, 2,63 mal höher⁶ Interkulturelles Lernen muss also als pädagogische Aufgabe darauf abzielen, in den Bereichen, in denen Pädagogik angesiedelt ist und wirken kann, Wege aufzuzeigen, Chancen zu ermöglichen, physischen und psychische Barrieren abzubauen, um dem was die Zahlen belegen, nämlich der Konstatierung einer Einwanderungsgesellschaft, auch faktisch nachzukommen und für ein gleichberechtigtes, konstruktives und gerechtes Miteinander einzutreten. Möglich wird dies aber nicht, wenn eine Organisation oder ein Verein einmal ein Projekt des interkulturellen Lernens implementiert, welches nicht im Kontext der alltäglichen Arbeit steht und als Sonderprojekt keine Verbindung mit der Regularbeit herstellt. Interkulturelle Kompetenz kann nicht ausschließlich innerhalb eines Projekts verwirklicht werden, sondern sollte vielmehr als institutionelle und handlungsleitende

¹ Vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hg.): Migrationsbericht der Integrationsbeauftragten im Auftrag der Bundesregierung, Berlin/Bonn 2004, S. 86

² Vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration: Ausländische Bevölkerung am 31. Dezember 2001 nach Bundesländern, <http://www.integrationsbeauftragte.de/download/datentab12.pdf>

³ Vgl: Isoplan GmbH (Hg.): aid Ausländer in Deutschland, 3/2002, S. 10 - 11

⁴ Vgl. Münz, Rainer/Seifert, Wolfgang/Ulrich, Ralf: Zuwanderung nach Deutschland. Strukturen, Wirkungen, Perspektiven, Frankfurt/New York: Campus Verlag, ²1999, S. 177

⁵ Vgl: Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen (Hg.): Bericht der Beauftragten den Bundesregierung für Ausländerfragen über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland, September 2002, Berlin/Bonn: 2002, S. 392

⁶ Vgl. Bos, Wilfried u. a.: IGLU. Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland in nationalen und internationalen Vergleich, Zusammenfassung ausgewählter Ergebnisse, Hamburg 2004, S. 27f.

Querschnittsaufgabe wahrgenommen werden, die sich in allen Organisationsebenen widerspiegelt. Wenn beispielsweise eine Organisation Jugendlichen Workshops zum Thema interkulturelle Kompetenz anbietet und die einzige Mitarbeiterin mit Migrationshintergrund dieser Organisation ist die Putzfrau, dann kann das Konzept unglaublich werden.

Egalitäres Zusammenleben unter Berücksichtigung der Individualität jedes Menschen

Innerhalb der unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen, in denen Interkulturalität von Bedeutung ist, gibt es erhebliche Varianzen bezüglich der Definition dessen, was eigentlich unter interkulturellem Lernen zu verstehen ist. Dennoch kann ein verbindendes Leitmotiv erkannt werden, welches den unterschiedlichen Erklärungsmodellen gemein ist: Es geht prinzipiell um die Frage, wie Menschen, die unterschiedliche kulturelle Hintergründe besitzen, egalitär, friedlich und konstruktiv zusammenleben und voneinander partizipieren können. Der prozessorientierte Ansatz, der davon ausgeht, dass Interkulturalität nicht etwas ist, das man besitzt oder auch nicht, sondern sich erwerben muss, namentlich interkulturelle Kompetenz, lässt sich definitorisch in Anlehnung an Grosch/Groß/Leenen folgendermaßen formulieren:

“Unter interkultureller Kompetenz wird ein Set von Fähigkeiten verstanden, die es einer Person ermöglichen, in einer kulturellen Überschneidungssituation unabhängig, kultursensibel und wirkungsvoll zu handeln.”⁷

Dabei ist der Terminus “Kultur” ausschlaggebend und elementar für das Verständnis der wesentlichen Inhalte des interkulturellen Lernens. Um die kulturellen Elemente, die zur Ausbildung einer persönlichen Identität führen, adäquater beschreiben zu können, gehen Wissenschaft und Pädagogik von einem erweiterten “Kultur-Begriff” aus, der über die evidente Ebene von Literatur, Kunst oder Musik hinausgehend, vor allem auch unsichtbare Normen, Einstellungen, Wahrnehmungsmuster, Ideen und Denkweisen umfasst, die gemeinsam das System Kultur bilden. Kultur stellt somit ein Orientierungssystem dar, das in gewissen Situationen handlungsleitend wirkt und das Wahrnehmung, Gedanken, Gefühle und Handlungen beeinflussen kann.⁸

⁷ Grosch, Harald/Groß, Andreas/Leenen, Wolf Rainer: Methoden interkulturellen Lehrens und Lernens, Saarbrücken: ASKO Europa Stiftung, 2000, S. 8

⁸ Vgl. Friesenhahn, Günter J.: Kultur und Ethnizität, in: Friesenhahn, Günter J. (Hg.): Praxishandbuch internationale Jugendarbeit, Lern- und Handlungsfelder, rechtliche Grundlagen, Geschichte, Praxisbeispiele und Checklisten, Schwalbach, Ts.: Wochenschau Verlag, 2001, S. 70

Die Fixierung auf Kultur als bestimmendes Element des Lebens und somit Ansatzpunkt der Pädagogik ist jedoch umstritten. Da die Entwicklung einer eigenen Identität dynamisch ist und sich stets unterschiedlicher Einflüsse und kultureller Aspekte bedient, also einen differenzierten Mechanismus der Selbstaneignung und Fremdbegrenzung darstellt, der die Individualität jedes Menschen ausmacht, muss interkulturelle Pädagogik auch jederzeit darauf bedacht sein, keine kulturellen Barrieren aufzubauen oder kulturelle Stereotypen zu (re)produzieren. Die Individualität aller Jugendlichen muss berücksichtigt werden, auch die junger MigrantInnen, die sich ebenso wenig in Schablonen "pressen" lassen wie jugendliche Mehrheitsdeutsche. Trotzdem gibt es nach wie vor die Tendenz, in interkulturellen Projekten, jugendliche MigrantInnen die Rolle des/r Stellvertreters/in einer bestimmten Kultur zuzuweisen, die diese Jugendlichen auf eben diese - von den PädagogInnen perzipierte - Kultur reduziert. Sobald mit dem Terminus der Kultur operiert wird, besteht – zumindest latent – die Gefahr, Individuen zu kollektivieren und kulturelle "Schubladen" zu konstruieren, die nicht die Lebensrealität der Jugendlichen widerspiegeln. Um dies zu illustrieren, möchte ich hier ein Beispiel aus einem Aufsatz von Annita Kalpaka anführen. Darin beschreibt sie, wie sie ein interkulturelles Projekt in einer Schule teilnehmend beobachtete:

"So musste ich bei einer Hospitation in einer interkulturellen Unterrichtsstunde miterleben, wie den Kindern ein Stück "griechischer Kultur" vermittelt wurde. Es ging um die Frühstücksgewohnheiten in verschiedenen Ländern, wofür ein griechisches Frühstück eigens improvisiert wurde. Auf meine Nachfrage hin, aus welcher Gegend Griechenlands diese Frühstücksgewohnheiten kämen, wurde ich von den Kindern aufgeklärt, dass sie auch nicht wüssten, ob es dies so gäbe. Bei sich zu Hause würden sie auf jeden Fall nicht auf diese Weise frühstücken. Sie hätten es sich aber für den interkulturellen Unterricht so ausgedacht."⁹

Ein zentraler Aspekt bei interkultureller Pädagogik ist, anders formuliert, dass die Konstruktion von Identität und Differenz eine ausschlaggebende Rolle spielt, die Perspektive der eigenen Kultur und die der fremden Kultur, die es zu entdecken und zu verstehen gilt. Im Rahmen der Identitätsbildung spielt die Abgrenzung von Personen, die nicht zu der eigenen Gruppe gehören, und die Identifikation mit der eigenen Gruppe, dem eigenen soziale Umfeld eine Rolle. Aufgabe des interkulturellen Lernens ist es, ausgehend von diesen Eigen- und Fremdheitserfahrungen, Raum zu schaffen für die Anerkennung der "Anderen" als prinzipiell egalitär und Interesse, Verständnis und Neugier

⁹ Kalpaka, Annita: Überlegungen zur antirassistischen Arbeit mit Jugendlichen in der BRD, in: Leiprecht, Rudolf (Hg.): Unter Anderen. Rassismus und Jugendarbeit. Zur Entwicklung angemessener Begriffe und Ansätze für eine veränderte Praxis (nicht nur) in der Arbeit mit Jugendlichen, Duisburg, 1992, S. 131 ff.

an diesem wie auch immer wahrgenommenen "Anderen" zu wecken. Anerkennung beschreibt in diesem Zusammenhang einen Prozess der Akzeptanz und Achtung, ein Erkennen der Individualität und deren Respektierung. Weiterhin muss interkulturelles Lernen aber auch für die Fluidität, Kontextualität und Durchlässigkeit von Zugehörigkeitsgefühlen sensibilisieren, Raum schaffen für Dynamik und Heterogenität. Im Leben jedes Menschen gibt es flexible Gruppenzugehörigkeiten und dementsprechend verschiedene Handlungs- und Verhaltensoptionen, die sich nicht auf Kulturen verengen lassen. Zugehörigkeitsgefühle verlaufen nicht entlang ethnisch- oder kultureller Grenzen, sondern sind dynamisch und abhängig von ganz verschiedenen Determinanten. Eine Jugendliche kann gleichzeitig den Bezugsrahmen Familie, Schule, Sportverein, Clique, Jugendclub etc. besitzen und sich jeweils unterschiedliche Referenzrahmen schaffen.

Wenn im Folgenden der Begriff Kultur verwendet wird, geschieht dies immer unter der Maßgabe, dass die Kontextualität und Fragilität des Konstrukts Kultur berücksichtigt wird.

Diese Unterscheidung von ‚Ihr‘ und ‚Wir‘ durch die Thematisierung von Gruppenzugehörigkeiten und Gruppenabgrenzungen birgt allerdings die Gefahr, dass erst durch und im den Prozess des interkulturellen Lernens Differenzen konstruiert werden, die zuvor im Bewusstsein der Jugendlichen, deren Alltag und Lebensrealität gar überhaupt nicht vorhanden waren. PädagogInnen sollten also sensibel sein, für die Gefahr, die in der Fixierung auf Differenzen liegt und der Thematisierung von Ungleichheiten, die sich beispielsweise in den unterschiedlichen Chancen im Ausbildungs- und Bildungssystem oder in den Partizipationsmöglichkeiten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund widerspiegeln. Diese wiederum müssen im Rahmen des interkulturellen Lernens berücksichtigt werden, um den alltäglichen Diskriminierungserfahrungen einen angemessenen Raum zu geben. Interkulturelle Pädagogik steht also vor der – zugegebenermaßen schwierigen – Aufgabe, stets ausloten zu müssen, an welchen Stellen die Thematisierung von Ungleichheiten bedeutsam ist und wo stattdessen durch die Betonung der Differenzen Stereotypen verfestigt werden oder sogar erst entstehen.

Verschiedene Ebenen interkulturellen Lernens

Interkulturelles Lernen spielt sich auf verschiedenen Kompetenzebenen ab, die wie folgt systematisiert werden können:

1: Analysekompetenz: Zentral ist hierbei die Vermittlung von Wissen über die eigene und fremde Kultur(en) und Lebenssituationen. Allerdings darf interkulturelle Pädagogik nicht den Fehler machen zu glauben, dass ein Höchstmaß an – vermeintlichem – Wissen auch zwangsläufig förderlich für die Entwicklung interkultureller Kompetenz ist. Wie schon erwähnt, gibt es keine statischen Kulturen und das, was an Wissen vermittelt wird, ist

nicht immer korrelativ zu den Realitäten der Jugendlichen. Zudem geht es vielmehr um die Aneignung von Basiskomponenten des Umgangs miteinander und der eigenen Wahrnehmung von Jugendlichen. Abgesehen davon: Angesichts der großen Bandbreite an in Deutschland lebenden Menschen mit Migrationshintergrund spiegelt die selektive Vermittlung von Wissen über einige wenige Kulturen immer auch gesamtgesellschaftliche Dominanzverhältnisse wider.

2: Handlungskompetenz, d.h. die Ausbildung der Fähigkeit, eine Begegnung mit bewusst gestalten zu können (bezogen auf Kommunikation, Sprache, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit). Die Entwicklung von gleichermaßen Empathie als auch von Ambiguitätstoleranz ist essentiell im Rahmen des interkulturellen Lernens. Es ist nicht selbstverständlich, dass man im Umgang mit anderen Menschen Unsicherheit, Unwissen, Fremdheit oder Mehrdeutigkeiten aushalten kann, ohne sich entweder zurückzuziehen oder eine eigene - oftmals falsche - Interpretation des Nichtverstandenen vorzunehmen. Konflikte sind aber in zwischenmenschlichen Beziehungen immanent und auch durch Pädagogik nicht endgültig und a priori auszuschließen. Aufgabe des interkulturellen Lernens ist es, den Jugendlichen Mittel an die Hand zu geben, wie Konflikte konstruktiv ausgehalten werden können, wie ein Dialog auch unter der Prämisse, dass es Meinungsverschiedenheiten geben wird, aufrechterhalten oder gar erst in Gang gesetzt wird, wie man mit dem Gefühl der Unsicherheit und Spannung umgehen kann.

3: Reflexionskompetenz, d.h. das Erkennen, dass jeder Mensch von kulturellen Werten, Einstellungen und Normen beeinflusst wird, die das Selbst- und Fremdbild beeinflussen, ohne jedoch stets auch einen konkreten Realitätsbezug haben zu müssen und somit nicht immer in Übereinstimmung mit der Lebenswirklichkeit der wahrgenommenen Personen stehen. Diese Erkenntnis ermöglicht einen Perspektivenwechsel, der offen für die Reflexion von Eigen- und Fremdbild macht, um dadurch Stereotypisierungen erkennen zu können bzw. vermeiden zu helfen. Interkulturelles Lernen hat zudem die Aufgabe, die Herausbildung einer so genannten *flexiblen Identität* zu unterstützen, welche die Voraussetzung für (Inter-)Aktionen innerhalb von Überschneidungssituationen schafft. Eine reine Informationsvermittlung ohne selbstreflexive Auseinandersetzung mit der eigenen - oft unbewussten - Befangenheit und der Funktion der Konstruktion von Fremdbildern, beinhaltet die Gefahr, dass das vermittelte Wissen nur insoweit und ausschließlich selektiv verarbeitet wird, wie es mit dem eigenen konstruierten Bild übereinstimmt.

Die Bedeutung der Thematisierung gesamtgesellschaftlicher Machtasymmetrien

Erhebliche Relevanz besitzt weiterhin die Auseinandersetzung mit gesamtgesellschaftlichen Machtasymmetrien, die Thematisierung von Dominanz- und dominierter Kultur. Erst die Vergegenwärtigung der Strukturen, von Inklusion und

Exklusion, die zu dem gesellschaftlichen Ungleichgewicht und zu Diskriminierung führen, ermöglicht eine schrittweise Veränderung und dadurch ein gesamtgesellschaftliches egalitäres Zusammenleben. Rassismus ist nicht ausschließlich ein individuelles Problem, das auf der persönlichen Ebene, etwa durch eine Seminar oder Training des interkulturellen Lernens, gelöst werden könnte, sondern durchzieht alle Ebenen und Institutionen des menschlichen Zusammenlebens. Diese Komplexität und Zusammenhänge sollten in Projekten des interkulturellen Lernens stets Berücksichtigung finden, um nicht selektiv und monokausal zu argumentieren und höchst relevante (Wirkungs-)Mechanismen außer Acht zu lassen. Die Funktionsweisen und Bedeutung der Inklusions- und Exklusionsmechanismen sollten thematisiert und anschließend dechiffriert werden. Jugendliche – und ganz besonders Jugendliche mit Migrationshintergrund – erfahren in vielfältigen Bereichen ihres Alltags tagtäglich solche Ausgrenzungssituationen. Reflexion und Dechiffrierung in diesem Kontext kann aber nicht nur auf Selbstreflexion basieren, sondern muss immer auch einen Dialog mit jugendlichen MigrantInnen beinhalten.

Fallen interkulturellen Lernens

Interkulturalität bzw. interkulturelles Lernen gelten als richtungsweisender und unabdingbarer pädagogischer Ansatz in der Einwanderungsgesellschaft. Um diese Prämisse auch erfüllen zu können, muss sich die interkulturelle Pädagogik jedoch auch stets der inhärenten Fallen bewusst sein, und versuchen, diese durch selbstreflexives Handeln auszugleichen.

Kultur ist ein dynamischer Prozess

Kultur wird häufig noch als statische Einheit angesehen. Es wird eine Homogenität der Kultur vorausgesetzt, die verschiedene, in sich geschlossene Einheitskulturen generiert. Diese Vorstellung ist allerdings falsch, da die Überschneidungen der persönlichen Lebensbedingungen es unweigerlich mit sich bringen, dass sich Jugendliche Elemente aus verschiedenen Kulturen zu eigen machen, sich eine so genannte Patchworkidentität schaffen, welche die angenommene Homogenität der Kulturen ad absurdum führt und es gleichzeitig so problematisch macht, mit dem Konzept der Kultur in der Pädagogik zu operieren. Jugendliche haben ganz verschiedene Lebensentwürfe, die es nicht möglich machen, eine einzige für alle gemeinsame Kultur zu definieren. Keine Kultur besteht unabhängig von anderen Kulturen, es herrschen stets Beziehungen, die sich gegenseitig beeinflussen und verändern. Kulturen entwickeln sich demzufolge, sind abhängig von ganz unterschiedlichen Variablen, wie dem gesellschaftlichen und historischen Kontext und sind nicht eindeutig gegeneinander abgrenzbar. Je nach den verschiedenen sozio-ökonomischen, gesellschaftlichen und psychologischen Determinanten, die den jeweiligen Lebenslagen zugrunde liegen, verändern sich Kulturen, unterschiedliche Elemente sind dominant oder verschwinden. Das spiegelt sich auch in den kulturellen bedeutsamen

Elementen hier in der Bundesrepublik Deutschland wider. Die Annahme, Herkunftskultur = gelebte Kultur im Einwanderungsland, ist falsch und irreführend. Projekte, die sich dementsprechend die Informationsvermittlung über eine Kultur X im Land Y zum Ziel gesetzt haben, gehen an der Alltagsrealität vorbei. Das bedeutet, dass je nachdem, wie ein Jugendlicher sozialisiert wird, welche gesellschaftlichen, familiären, politischen, ökonomischen und religiösen Einflüsse seine Lebenswelt prägen, in welchem Kontext er sich bewegt, er ganz unterschiedliche kulturelle Elemente aufnimmt oder abgibt. Das also, was man vielleicht zunächst mit einer bestimmten Kultur assoziiert, muss nicht zwangsläufig auch im Alltag eines Jugendlichen eine Rolle spielen.

Die Fokussierung auf Kultur kann eine Realitätsreduktion bedeuten

Die Annahme dessen, was Kultur ausmacht und welche kulturellen Aspekte das Leben von Jugendlichen bestimmen, korrelieren nicht immer mit der Realität. Die Lebenswelt eines/r Jugendlichen auf eine perzipierte Kultur zu verengen bedeutet meist, die wirklichen prägenden Einflüsse zu verkennen und Jugendliche auf Dinge zu reduzieren, die unter Umständen für ihn oder sie gar keine Rolle spielen. Interkulturelles Lernen muss also zwingend aus diesen Zuschreibungen und Stereotypisierungen ausbrechen. Dazu ein Beispiel aus einer internationalen interkulturellen Begegnung, an der ich als Teilnehmerin im Alter von 17 Jahre teilgenommen habe:

Es handelte sich um eine Begegnung zwischen Jugendlichen aus Deutschland und Italien. Wie häufig üblich, stand auf dem Programm auch ein sogenannter "bunter Abend" bei dem wir jeweils landestypische Gerichte kochen sollten. Soweit so gut; das Problem für uns bestand nun darin, herauszufinden, welches Gericht wir

a) für typisch deutsch hielten und

b) welches Gericht wir in der Lage zu kochen waren.

Da wir alle aus unterschiedlichen Teilen Deutschlands kamen, stellte sich die Auswahl einer Speise als außerordentlich schwierig dar und wir einigten uns schließlich darauf, etwas zu kochen, was wir alle gerne aßen: Spaghetti Bolognese. Das war nun so gar nicht das, was unsere BetreuerInnen erwartet hatten und wir wurden darauf hingewiesen, dass dies doch wirklich nicht "deutsch" sei und wir die Erwartungen in Bezug auf den kulturellen Austausch damit nicht erfüllt hätten. Die Jugendlichen aus Italien staunten nicht schlecht, als wir uns alle im Speisesaal versammelt hatten und auf dem Tisch schließlich zwei Schüssel mit Spaghetti standen, denn auch sie hatten sich dafür entschieden. Trotz der Tatsache, dass unsere BetreuerInnen gar nicht mit unserer Wahl einverstanden waren und uns heftig kritisierten, ergab sich nach dem Essen eine angeregte Diskussion über die Frage, wie es wohl komme, dass Jugendliche aus Deutschland und Italien das gleiche Gericht gewählt hatten, dass ein traditionell italienisches Gericht von uns gewählt

wurde und daraus resultierend entspann sich ein Gespräch über die Migration von Italien nach Deutschland. Kulturelle Vorannahmen der BetreuerInnen reflektierten also in diesem Fall nicht adäquat unsere Lebensrealität.

Vermeidung von Exotisierung

Bei Projekten des interkulturellen Lernens muss eine Exotisierung der MigrantInnen vermieden werden. Exotisierende Programme entsprechen vielleicht unseren – phantasievollen oder naiven - Vorstellungen über die Lebensrealität von MigrantInnen, spiegeln diese aber keineswegs adäquat wieder. Eine Gruppe von Menschen afrikanischer Herkunft, die einen Trommelworkshop leiten, machen zwar wahrscheinlich den meisten TeilnehmerInnen viel Spaß und erfreuen sich auch großer Beliebtheit, tragen aber nicht dazu bei, etwas über den Alltag dieser Menschen zu erfahren, in dem Trommeln sicherlich nicht zu den bestimmenden Tätigkeiten gehört. Wenn vor allem diese Bilder vermittelt werden, wird die kulturelle Komplexität und Individualität der MigrantInnen auf willkürlich herausgehobene Aspekte reduziert.¹⁰

Vorsicht vor der Überbetonung der Bedeutung kultureller Aspekte

Da sich Jugendliche ihre eigenen Patchwork-Biographien schaffen, ist es gut möglich, dass Jugendliche verschiedener Herkunftskulturen, die sich aber in ähnlichen Lebens- oder sozialen Lagen befinden, viel mehr miteinander gemeinsam haben, als sie trennt und die Fokussierung auf die Herkunftskultur erst Barrieren schafft, die zunächst gar nicht vorhanden waren. Der Blick ausschließlich auf vermeintlich dominante kulturelle Aspekte kann dazu führen, dass der Kultur eine wesentlich höhere Bedeutung zugeschrieben wird, als sie eigentlich de facto besitzt. Es besteht also zumindest die latente Gefahr, dass durch die Hervorhebung der Kultur Vorurteile nicht abgebaut, sondern vielmehr verstärkt werden. Dementsprechend kann interkulturelles Lernen kontraproduktive Effekte hervorrufen, wenn es nämlich die Lebens- und Verhaltensweisen simplifizierend auf kulturelle Unterschiede reduziert und die Komplexität menschlichen Verhaltens außer Acht lässt.

Kultur besitzt in unterschiedlichen Lebenslagen ganz unterschiedliche Bedeutungen. Manchmal sind kulturelle Aspekte wichtig, um das Verhalten eines Menschen zu verstehen, manchmal ist Kultur jedoch auch vollkommen irrelevant. Deshalb sollte immer bedacht werden, in welchen Situationen, unter welchen Rahmenbedingungen man auf Kultur rekurriert. Um ein Beispiel zu geben:

Bei einer Musikveranstaltung ist die jeweilige Herkunftskultur eine eher von unerheblicher Bedeutung, wenn es um den Aspekt der Musik alleine geht.

¹⁰ Vgl: Broden, Anne: Einige Standards Interkultureller Pädagogik, in: Überblick, Zeitschrift des Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismusbearbeitung in NRW, Nr. 2, 2003, S. 10

Hierbei ist lediglich wichtig, ob die Musiker ihre Instrumente beherrschen, Noten lesen können und im Zusammenspiel harmonieren. Ob es sich dabei um TürkinInnen, JapanerInnen, Deutsche oder SpanierInnen handelt, ist zunächst unerheblich. Wie man eine Geige oder Posaune spielt, ist prinzipiell nicht abhängig davon, in welchem kulturellen Kontext man sozialisiert wurde und sich bewegt. Dies wird erst dann wichtig, wenn es um die Auswahl der Stücke geht, die gespielt werden. Dann stellt sich allerdings heraus, ob sich beim Zusammenspiel die jeweils dominante Kultur durchsetzt und die Auswahl der Stücke diktiert, oder ob alle Beteiligten dazu beitragen können, welche Musik gemacht wird.

Ein letzter Punkt, auf den ich in diesem Kontext hinweisen möchte, und der Auswirkungen auf alles bisher Gesagte hat, ist die Problematik des Paternalismus. Wenngleich sich die Pädagogik in den letzten Jahrzehnten weiterentwickelt hat und sich von dem Konzept der "Ausländerpädagogik" verabschiedet hat, welches MigrantInnen vornehmlich defizitär wahrnahm und von der Prämisse ausging, dass man MigrantInnen vorschreiben müsse, wie sie sich hier zu verhalten und v. a. nicht verhalten müssen, finden sich paternalistische Elemente noch häufig in Projekten des interkulturellen Lernens. Konzepte des interkulturellen Lernens werden häufig noch ausschließlich von "Mehrheitsdeutschen" gemacht, die sich überlegen, wie das Leben von MigrantInnen wohl sein mag, und dabei oft die Realität nur am Rande tangieren. So ernsthaft man sich auch bemüht, einen stereotypenfreien Ansatzpunkt für ein interkulturelles Projekt zu finden, soviel man auch über das Leben von MigrantInnen weiß, ob aus eigener Erfahrung oder aus der theoretischen Aneignung durch Literatur, ein adäquates Bild lässt sich nur im Dialog mit MigrantInnen vermitteln. Wichtig ist es deshalb, dass interkulturelle Projekte nicht von "Mehrheitsdeutschen" für MigrantInnen, sondern mit ihnen gemacht werden. Interkulturalität darf sich nicht nur in "Lippenbekenntnissen" durchsetzen, sondern muss ein Projekt des interkulturellen Lernens auf allen Ebenen – inhaltlich, organisatorisch, strukturell, konzeptionell – durchziehen. Das bedeutet nicht ausschließlich, dass jugendliche MigrantInnen an Programmen des interkulturellen Lernens teilnehmen sollen, sondern vielmehr auch, dass MigrantInnen in verantwortlichen Positionen das Projekt eingebunden werden müssen.

Schlussfolgerungen

Interkulturelles Lernen ist also ein pädagogisches Konzept und eine Aufgabe, die mit vielen Fallstricken und Schwierigkeiten behaftet ist, die es zu einer anspruchsvollen Aufgabe für PädagogInnen macht. Dennoch muss der Erwerb interkultureller Kompetenz für Jugendliche ein elementarer Bestandteil ihrer Sozialisation werden. PädagogInnen und andere MultiplikatorInnen der Jugend- und Bildungsarbeit sollten sich deshalb kultursensibel, selbstkritisch und selbstreflexiv dieser Herausforderung stellen.

Interkulturelles Lernen sollte charakterisiert sein durch eine Situation, in der sich Jugendliche und PädagogInnen immer wieder der Herausforderung stellen, vermeintliches Wissen über Bord zu werfen, Sicherheiten aufzugeben und sich, sein Weltbild, seine stillschweigenden Annahmen zu überprüfen. Lassen Sie sich irritieren, ohne sich in der Arbeit selber verunsichern zu lassen, das ist die Gratwanderung, die es zu beschreiten gilt. Interkulturelles Lernen ist ein Prozess, bei dem sowohl die Jugendlichen, als auch die PädagogInnen, wechselseitig die Rolle des/r Vermittlers/in, des/r Lehrenden und des/r Lernenden innehaben. Dementsprechend ist es die Aufgabe an die Pädagogik, Schritte auf dieser Wanderung zu gehen und stets darauf zu achten, wohin der Weg führt, wo die Richtung geändert werden muss, welche Stolpersteine im Weg liegen, welche Abzweigungen gemieden oder gerade beschritten werden sollten.