

## **Demokratie im Konzept der Interkulturellen Pädagogik bei Georg Auernheimer: vom so genannten Kulturkonflikt zur pluralen Interkulturellen Pädagogik**

In den nachfolgenden Überlegungen will ich kurz den Ansatz Georg Auernheimers rekonstruieren, wie er in zwei seiner Bücher vertreten wird: (1) In dem Buch „Der sogenannte Kulturkonflikt. Orientierungsprobleme ausländischer Jugendlicher“ (1988) hat Auernheimer eine engagierte Einführung in eine interkulturelle Pädagogik gegeben, die noch stark die Suche der Interkulturellen Pädagogik nach einem eigenen Profil spiegelt. (2) In seiner „Einführung in die Interkulturelle Pädagogik“ (2003<sup>3</sup>) gibt er einen Überblick über Aufgaben einer nunmehr bereits fest etablierten Disziplin innerhalb der Erziehungswissenschaften. Beide Arbeiten sind von einer gemeinsamen demokratischen Orientierung getragen, aber in beiden wird auch eine Verschiebung von Interessen und Schwerpunkten erkennbar, die ich nachfolgend in einem dritten Schritt (3) auf offene Fragen hin problematisieren will, die vielleicht Anlass für weitere Forschungen Auernheimers in der Zukunft werden könnten. Dabei versteht sich mein Beitrag keineswegs als Hinweis auf Defizite, sondern er sieht sich durch den Kollegen und Freund angeregt, vorhandene und reflektierte Zugänge weiter zu verfolgen und in einer Art Zwischenbericht zu reflektieren.

### **1. Der so genannte Kulturkonflikt (1988)**

Ich möchte versuchen, in einer tabellarischen Darstellung einen Überblick über wesentliche Eckpunkte der Position Auernheimers zu geben. Dazu will ich nach einer kurzen Angabe der Entstehungszeit vor allem einen Fokus auf den gesellschaftlichen Hintergrund legen, der für Auernheimers Arbeiten immer entscheidend als zu reflektierender Kontext einer Interkulturellen Pädagogik wirkt und zu bedenken ist. Die Theoriebasis, die er wählt, ist in sehr starker Abhängigkeit zu Theorien zu sehen, die den gesellschaftlichen Kontext reflektieren. Die Themenfelder der Interkulturellen Pädagogik stehen für ihn immer in einem vermittelten Zusammenhang zur gesellschaftlichen Analyse und zur bevorzugten Theoriebasis. Zugleich soll der Fokus auf zwei wesentliche Begründungsfelder seiner Theorie und Praxis einer Interkulturellen Pädagogik gelegt werden: (a) Die Anthropologie als wesentlichen Bezugspunkt einer Begründung der kindlichen Entwicklung, der Lerntheorie und des Menschenbildes. (b) Die demokratische Orientierung als übergreifendes Rahmenkonzept im Blick auf Voraussetzungen und Ziele einer interkulturellen Arbeit.

1988 sieht Auernheimer Probleme junger Ausländer, von Emigranten der zweiten Generation, in einem Kulturkonflikt zwischen familiären Traditionen der Herkunftskultur einerseits und modernen Lebensforderungen der aufnehmenden Gesellschaft andererseits. In *Tabelle 1* ist für den gesellschaftlichen Kontext markiert, dass Auernheimer von einer Moderne ausgeht, in der in einem Kulturkonflikt bikultureller Kulturen vor allem die vielfältigen Formen sozialer Benachteiligungen bis hin zu offenen Diskriminierungen die deutsche Entwicklung leider negativ beeinflussen und eines möglichen produktiven Potenzials berauben. Eine Identität zwischen aufnehmender und Herkunftskultur herzustellen, ist das entscheidende Kriterium, um die jungen Ausländer nicht bloß neben den beiden Kulturen aufwachsen zu lassen und in doppelter Halbsprachigkeit in eine Orientierungslosigkeit, d.h. in unzureichende Chancen einer umfassender Identitätsbildung zu entlassen. In der gesellschaftlichen Perspektive zeigte sich allerdings schon 1988, dass die Doppelstrategie zwischen Integration ins Aufnahmeland und Erhaltung der kulturellen Identität des Herkunftslandes gescheitert war (Auernheimer 1988, S. 9). Es wurde erkennbar, dass als neue Perspektive eine multikulturelle Gesellschaft als adäquatere Beschreibungsform gewählt werden sollte (ebd., S. 14 ff.).

*Tabelle 1: Auernheimer: Der sogenannte Kulturkonflikt*

Zeit	Gesellschaft	Theoriebasis	Themenfelder	Anthropologie	Demokratie
1988	Moderne	Aufklärung	Identität	Kindliche Entwicklung	Teilnehmerrolle
	Im Kulturkonflikt bikultureller Kulturen  Identität zwischen aufnehmender und Herkunftskultur	Universalismus Widerspiegelungstheorie  Antworten in ökonomischen, politischen, sozialen, kulturellen Kontexten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enkulturation</li> <li>• Kultur</li> <li>• Entfremdung</li> <li>• Chancenungleichheit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habitus</li> <li>• Psychoanalyse (unbewusste Aspekte)</li> </ul> Leontjew u.a. Äußere Tätigkeit wird innere Tätigkeit (Orientierung als Widerspiegelung der Realität)	Rückbindung an vergegenständlichte Produkte und Beziehungen  Rückbindung an wirtschaftliche Verhältnisse (Kapitalismus)
<b>Wir sind immer schon Teilnehmer. Problem: Kultur als ein vielfältiges Symbolsystem steht dabei gegen Widerspiegelung.</b>					

In seiner Theoriebasis folgt Auernheimer in dieser Arbeit noch einer aufklärerischen Position. „Während viele Vertreter einer interkulturellen Erziehung“, so schreibt er, „eher zum Kulturrelativismus tendieren (...), ist die hier referierte Richtung einem Universalismus verpflichtet, der die europäische Aufklärung zum allgemeinen Maßstab erhebt.“ (ebd., S. 20) Im Sinne dieser Tradition folgt er einer Widerspiegelungstheorie marxistischer Prägung, da der „Charakter unseres Denkens als Widerspiegelung unserer gesellschaftlichen Verhältnisse und historischen Widersprüche“ (ebd., S. 23f.) angesehen wird. Er sieht dabei Antworten auf wesentliche Fragen der Erziehung und Interkulturalität vorrangig in ökonomischen, politischen und sozial-kulturellen Kontexten, die als gesellschaftliche Verhältnisse zu rekonstruieren sind, um geeignete Antworten zu bekommen. Der Kulturrelativismus hingegen scheint in einer Beliebigkeit zu enden, die Auernheimer unbedingt vermeiden will, um mittels seiner aufklärerischen Position eine Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit einfordern zu können.

Identität ist vor diesem Hintergrund ein wesentlicher Fokus, der in unterschiedliche Konzepte ausdifferenziert wird. Hierzu gehören Analysen zur Enkulturation, Kultur, Entfremdung und Chancenungleichheit, die Auernheimer überwiegend aus soziologischen Sichtweisen rekonstruiert und problematisiert. Damit sind wichtige Themenfelder bezeichnet, die die Arbeit aus dem Jahr 1988 bestimmen. Die Themenfelder werden nicht nur theoretisch ausgewiesen, sondern für die Identitätsarbeit von ausländischen Jugendlichen auch konkret herausgearbeitet. Dabei werden kulturelle Entfremdungen zwischen bäuerlicher Kultur und industrieller Lebensweise, Sprachprobleme, Bezugsgruppenprobleme, Formen der Behinderung und Chancenungleichheit, Probleme der Kolonisierung und der schulischen wie außerschulischen Jugendbildung besprochen. Hierbei wird der Stand empirischer Untersuchungen aus der Zeit einbezogen.

In der anthropologischen Grundlegung bezieht Auernheimer auch psychoanalytische Ansätze, so z.B. Lorenzer und Erikson, mit ein. Er referiert auch das Habitus-Konzept von Bourdieu, wendet aber gegen dieses ein, dass es im Gegensatz zum Tätigkeitskonzept bei Leontjew zu vage sei und zu wenig die subjektive Tätigkeit mit der gesellschaftlichen Praxis vermitteln kann. Insgesamt ist die Argumentation sehr stark durch das Tätigkeitsmodell von Leontjew bestimmt. Unter der Rahmensezung, dass die psychische Entwicklung von Kindern als ein kulturhistorischer Prozess anzusehen sei – ein Grundsatz bei Wygotski (1977, S. 17) – bestimmt auch Leontjew die Möglichkeit von Identität als ein Spannungsverhältnis von gesellschaftlichen und persönlichen Momenten, wobei das gesellschaftliche Bestimmungsverhältnis als vorrangig erscheint. In diesem Sinne spricht Leontjew von zwei Geburten, wobei die erste einer Polymotiviertheit und Koordiniertheit der Handlungen in der Persönlichkeit in der Kindheit entspricht. Dabei eignen sich bereits Kinder offensichtliche gesellschaftliche Bedeutungssysteme an, sie eignen

sich mittels eines aktiven Ichs bewusst die gesellschaftlichen Beziehungen an, die ihre Lebenswelt bestimmen. Hierbei entwickeln sie moralische Urteile, Fähigkeiten, bereits mit Konflikten umzugehen, vor allem aber Tätigkeitskomplexe, die auch eine symbolische Ordnung für die Persönlichkeit herstellen helfen. Im Jugendalter setzt dann eine zweite Geburt ein, die eine sich bewusst werdende Persönlichkeit bezeichnet, die sich der eigenen Motivstruktur und den gesellschaftlichen Beziehungen stellen muss, um das eigene Verhältnis zum gesellschaftlichen Umfeld und zu leitenden Motiven zu definieren (vgl. Leontjew 1982). Dabei geht Leontjew davon aus, dass in dieser zweiten Phase durch die zunehmende Handlungskomplexität der Beziehungen es zu einer komplexer werdenden Widerspiegelung der hierarchischen gesellschaftlichen Beziehungen und mit ihnen verbundener Motive kommen muss, um eine hinreichende Orientierung in der Identitätsbildung zu erhalten.

Auch wenn die Idee Leontjews, dass die Suche nach Motiven und in ihnen verborgener Hierarchien nun selbst zum Motiv werden muss, anregend ist, so kann aus meiner Sicht das Widerspiegelungskonzept nicht überzeugen. Dieses Konzept leidet besonders daran, dass es letztlich eine zu allgemeine Schablone für die Intention bildet, gesellschaftliche Verhältnisse in materiell gedachten Substraten auf die Persönlichkeitsbildung anzuwenden, um einen Primat solcher Verhältnisse zu reklamieren. Daraus entsteht dann – nach der speziellen Deutung dieser materiellen Verhältnisse – eine scheinbar universelle anthropologische Wahrheitsauffassung, die es jedoch zu sehr versäumt, ihre eigenen Auslassungen zu thematisieren. Diese Auslassungen bestehen mindestens darin, dass der psychologische Ansatz zu sehr auf bewusste kognitive Prozesse konzentriert ist, die imaginäre und auch unbewusste Seite menschlicher Kommunikation unterschätzt, ja überhaupt die Komplexität von Kommunikation unterschätzt, und insbesondere kein Verständnis für das aufbringen kann, was die Moderne im Übergang zur Postmoderne immer mehr zeigt: Phänomene der subjektiven Widersprüchlichkeit und Ambivalenz. Hinzu kommt eine Gesellschaftsauffassung, die eher theoretisch-idealischer und weniger praktisch-kritischer Art ist. Aus den Setzungen einer idealtypisch gedachten Gesellschaft wird zu sehr auf eine real möglich erscheinende Gesellschaft geschlossen, ohne hinlänglich die Gültigkeit der Annahmen in der Gesellschaft kritisch zu überprüfen. Insgesamt thematisiert der Ansatz auch nicht seine eigene Beobachter- und Teilnehmerrolle am Prozess wissenschaftlicher Konstruktionen. Es scheint hier so, als ließe sich mittels genauer Beobachtung aus materiellen Verhältnissen ableiten, was wissenschaftliche Wahrheit sei. Übersehen wird, dass der eigene Standpunkt dafür maßgebend ist, diese deutende Konstruktion als eine Version von Wirklichkeit erst zu erzeugen. Gleichwohl hat die kulturhistorische Schule durchaus zu Einsichten über die Tätigkeitsregulationen und Handlungen in lernpsychologischen Prozessen im Detail gewirkt, und es ist interessant, dass solche Einsichten insbesondere im englischen Sprachraum Eingang in konstruktivistisch ori-

enterte Lerntheorien gefunden haben, was allerdings eine Umdeutung des Widerspiegelungskonzepts in ein aktives Konstruktionskonzept voraussetzt.

Auch wenn die kulturhistorische Schule in den Argumentationen bei Auernheimer zentral ist, so wird sie zugleich durch andere Orientierungen ergänzt. Dennoch scheint mir der sehr starke Bezug auf Leontjew als einseitig, weil durch ihn eher ein kognitives Entwicklungsmodell vorgestellt wird, das durch zu starke Auslassungen geprägt zu sein scheint. Aber es ist nicht nur anregend, sondern im Blick auf die gesellschaftlichen Kontexte auch notwendig, die kulturbezogene Seite des Lernens nicht zu unterschätzen. Hier wäre es heute interessant, die Wirkung dieses eher in den Hintergrund getretenen Ansatzes auf neuere Lerntheorien vor allem im englischen Sprachraum einmal gründlicher zu untersuchen.

Die demokratische Orientierung wird von Auernheimer 1988 an vergegenständlichte Produkte und Beziehungen gebunden, d.h. auf ihre nachweisbaren Ergebnisse und Wirklichkeiten zurückbezogen, wobei er die Menschen immer schon in einer gesellschaftlichen Teilnahme und Teilnehmerrolle sieht. Grundsätzlich ist die Rückbindung aller Aussagen der Interkulturellen Pädagogik an die wirtschaftlichen Verhältnisse des Kapitalismus von Auernheimer gefordert, weil diese Verhältnisse den Rahmen setzen und demokratische Möglichkeiten eröffnen, wobei die Teilnehmer als Akteure ihre Chancen zu nutzen und zu erkämpfen haben. Wenn gleichzeitig zur durch gesellschaftliche Verhältnisse grundsätzlich bestimmten Teilnehmerrolle für Auernheimer auch die symbolischen Leistungen und Repräsentationen eine zunehmende und relativ eigenständige Rolle spielen (ebd., S. 113ff.), dann begibt er sich allerdings in einen in seiner Schrift 1988 nicht näher aufgeklärten Gegensatz zur Widerspiegelungstheorie und nähert sich in ersten Ansätzen den *cultural studies* an.

## **2. Einführung in die Interkulturelle Pädagogik (3. Auflage) 2003**

In der 2003 stark überarbeiteten Einführung löst sich Auernheimer von seiner marxistisch orientierten Teilnehmertheorie und wechselt zu einer Beobachtertheorie, die analog zur Multikulturalität der Gesellschaft eine Pluralität von Zugangsweisen zum Phänomen der Interkulturalität zeigt. Die Moderne ist nunmehr in der Postmoderne angekommen, zumindest zeigt sie sich als ein Prozess, der durch eine Entbettung aus Traditionen (Giddens), durch komplexe Migration und Globalisierung gekennzeichnet ist – alles Ereignisse, die nicht mehr einfach aus der Dominanz abendländischer Vernunft erklärt und verstanden werden können. Die nunmehr entworfene Beobachtertheorie vermeidet jeglichen Ethnozentrismus, wie er in der Schrift von 1988 zumindest in der Betonung der Universalität der Aufklärungstheorie noch erkennbar war, und auch das Problem der Identitätsbildung erscheint nun als komplexer. Gesellschaftliche Paradoxien, die Hybridität der Gesellschaft und

ihrer Prozesse und die Ambivalenz aller Werte rücken als ein Unbehagen an der Postmoderne, wie es Bauman (1999) beschrieb, in den Vordergrund. Die Theoriebasis wendet sich vom Universalismus ab und ist diskurstheoretisch angelegt, wobei eine Erinnerungsspur an Leontjew der Verweis auf das Spannungsverhältnis von persönlichem Sinn und gesellschaftlicher Bedeutung ist (vgl. Auernheimer 2003, S. 103), aber dieser Verweis ist nur noch einer neben anderen pluralen Standards. Dies zeigt sich auch in der Themenvielfalt. In drei größeren Schritten beschäftigt sich Auernheimer mit der Multikulturalität, dem Ethnozentrismus und der interkulturellen Kommunikation, die die mittlerweile differenzierten Zugänge der Interkulturellen Pädagogik aufzeigen helfen, wobei die Bezüge nicht nur theoretisch, sondern stets auch praktisch orientiert sind.

Tabelle 2: Einführung in die Interkulturelle Pädagogik (2003<sup>3</sup>)

Zeit	Gesellschaft	Theoriebasis	Themenfelder	Anthropologie	Demokratie
2002	Post-moderne	Diskurstheorien	Vielfalt	Interkulturelles Lernen	Beobachterrolle
	z. B. als <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entbettung</li> <li>• Migration</li> <li>• Globalisierung</li> </ul> in <ul style="list-style-type: none"> <li>• Paradoxie</li> <li>• Hybridität</li> <li>• Ambivalenz</li> </ul>	zwischen persönlichem Sinn und gesellschaftlicher Bedeutung  plurale Theoriestandards	Multikulturalismus Ethnozentrismus Interkulturelle Kommunikation  mit klarem Praxisbezug	erwächst aus Fremdheitserfahrungen  und benötigt z. B. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversity</li> <li>• Anti-Rassismus</li> </ul>	Als Überblick interkultureller Diskurse in Ihrer <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pluralität</li> <li>• Heterogenität</li> <li>• Widersprüchlichkeit</li> </ul>
<b>Der Beobachter öffnet seine Perspektiven und verschafft uns einen Überblick. Problem: Was bedeutet dies für die Teilnehmerrolle?</b>					

Die anthropologische Sichtweise hat sich nunmehr deutlich relativiert. Interkulturelles Lernen lässt sich nicht aus der Hegemonie eines Ansatzes beschreiben, sie erwächst aus und in Fremdheitserfahrungen und ist damit notwendig auf *diversity* und eine Abwehr monokausaler Konzepte oder Vorurteile, damit auf einen strikten Anti-Rassismus ausgelegt. Was 1988 noch als Kulturrelativismus gefürchtet wurde, zeigt sich hier nun selbst als relativistisch, aber ohne beliebig zu sein. Im Prozess interkultureller Praxis hat man erkennen können, dass auch in der Vielfalt eine gewisse Einheit besteht, insofern Multikulturalität und Anti-Rassismus differenziert reflektiert und gelebt werden. In der demokratischen Orientierung bedeutet dies,

eine Beobachterrolle einzunehmen, in der die Widersprüchlichkeit, die Heterogenität und Pluralität interkultureller Diskurse nicht bloß als eine Beschreibungsform gesehen werden, sondern auch als ein Kampf um Anerkennung der Werte und demokratischen Formen, die solche Diskurse zum (Über-)Leben benötigen.

Insgesamt kann das Werk Auernheimers als eine gelungene Einführung in die interkulturelle Arbeit gesehen werden. Der Beobachter öffnet seine Perspektiven und verschafft uns einen Überblick. Aber es entsteht auch die Frage, inwieweit dadurch die Teilnehmerrolle, die 1988 ganz im Vordergrund stand, nun zu sehr im Hintergrund bleibt. Immerhin macht Auernheimer in der Vielfalt der Zugänge und Ansätze klar, dass alle Teilnehmer an interkulturellen Prozessen offene Beobachter sein müssen, um hinreichende Wahrnehmungen und Reflexionen zu eröffnen.

### **3. Auernheimer: Fragen an die Zukunft**

Die Interkulturelle Pädagogik ist nach einer Anfangsphase der Ausländerpädagogik mittlerweile als ein pluraler Ansatz entwickelt worden, und Auernheimer zeigt anschaulich den gegenwärtigen Diskussionsstand. Damit aber entsteht übergreifend und im Vergleich beider Arbeiten für mich die Frage, welche Wege in der Zukunft gegangen werden könnten. Ich konstruiere mir dabei einen hypothetischen Auernheimer, dessen Fragestellungen vielleicht in folgende Richtungen sich entwickeln könnten. Meine Aussagen können dabei allerdings höchstens Anregungen sein (vgl. *Tabelle 3*).

Vergleichen wir den gesellschaftlichen Kontext und die Einschätzung gesellschaftlicher Strukturen, dann hat die noch marxistische Deutung von 1988 in der neueren Arbeit aus dem Jahre 2003 eine klare Dekonstruktion erfahren. Dies entspricht Diskursen wie sie ebenfalls in den *cultural studies* (z.B. bei Hall) oder Diskursen über hegemoniale Macht (Laclau, Mouffe) geführt werden.

In den Diskursbereichen ist für die Interkulturelle Pädagogik eine Differenzierung eingetreten, die sich für mich darin ausdrückt, dass man zunehmend erkennen muss, nicht bloß in Diskursen des Wissens operieren zu können. Inwieweit mein eigener Vorschlag (Reich 1998) hier greifen kann, auch Diskurse der Macht, der Beziehungen und des Unbewussten mit einzubeziehen, bleibt offen, aber Ansätze einer Ergänzung des Wissensdiskurses sind gerade in der Interkulturellen Pädagogik besonders spürbar.

Dies gilt auch für die anthropologischen Grundlagen, die heute von einem Bild des Lernens geprägt sind, das vielschichtig und vielfältig ist. Multimodalität korrespondiert hier mit der Leistungsheterogenität von Lerngruppen, wie sie für Systeme mit Gemeinschaftsschulen und einem Anspruch auf Förderung aller Lerner typisch sind, allein der deutsche Weg einer sogar noch zunehmenden Zergliederung (durch Zunahme von Schülerzahlen an Sonderschulen) zeigt, dass Ansprüche und Realität stark auseinander fallen können.

Tabelle 3: Fragen an die Zukunft Interkultureller Pädagogik

Zeit	Gesellschaft	Theoriebasis	Themenfelder	Anthropologie	Demokratie
offen	Unbehagen an der Postmoderne	Hegemoniale Macht eigener Theorien?	Diskursbereiche	Lernen	Akteursrolle
	(nimmt zu)	(erscheint als unwahrscheinlicher)	Wissen Macht Beziehungen Unbewusstes  Könnten das Themenfeld strukturieren	ist <ul style="list-style-type: none"> <li>• sozial</li> <li>• situiert</li> <li>• re/de/konstruktiv</li> <li>• emotional</li> <li>• kreativ</li> <li>• individuell</li> <li>• interkulturell</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demokratie im Kleinen</li> <li>• Partizipation vor Ort</li> <li>• Multikulturalität als Leitbild</li> </ul>
<b>Als Akteur sich auf Beobachtungen beziehen und die Teilnahme deutlicher selbst gestalten.</b>					

Die Postmoderne als ein kulturelles Ereignis erscheint nun deutlicher, aber von einer Postmoderne zu sprechen, das bedeutet nicht, die Erscheinungen der Zeit einfach hinzunehmen oder durch den Begriff zu legitimieren. In den Diskursen über die Postmoderne, wie sie wiederum durch die *cultural studies* beeinflusst sind und z.B. durch Zygmunt Bauman geführt werden, wird vielmehr ein wachsendes Unbehagen an den gesellschaftlichen Strukturen der Postmoderne als ein Kapitalismus mit komplexen, widersprüchlichen und sehr ambivalenten Ereignissen und Interpretationen hierüber erkennbar, wobei insbesondere aus einer gesellschaftskritischen Sicht, aus einer pädagogischen Sicht bei wachsenden Ungleichheiten und Illusionen der Chancengleichheit, Forderungen nach Veränderungen der gesellschaftlichen Bedingungen von Bildung erwachsen. In der Theoriebasis bedeutet dies eine Umstellung, denn Wissenschaft kann sich nicht bloß als neutraler Beobachter sehen, sondern benötigt selbst Hegemonien, um mit Macht eigene – rational begründete und empirisch plausibel entwickelte – Forderungen durchzusetzen. Genau hier aber ist zu konstatieren, dass die Macht der Wissenschaften eher als unwahrscheinlich erscheinen muss. Dies kann z.B. für die Pisa-Studien und ihre Folgen gut belegt werden. Auch wenn aus den Ergebnissen recht eindeutige Schlüsse für eine bessere Schulentwicklung – insbesondere von Migrantenkindern – gezogen werden kann, so bleibt die Stimme der Wissenschaft relativ ungehört und die differenzierte Theoriebasis wird z.B. von der Politik abwertend als zu schwierig für direkte Umsetzungen gedeutet. Die politischen Hegemonien interessieren sich nur für

solche Ergebnisse, die in ihrem heute enger gedachten Nutzen und Kalkül zu stehen scheinen, so dass gerade in Deutschland die Kluft zwischen Schein (pädagogischer Anspruch auf Förderung aller Kinder) und Sein (zunehmende Benachteiligung sozial schwacher Bevölkerungsgruppen) zu- statt abnimmt.

Für die Zukunft der Interkulturellen Pädagogik wird gerade in dieser Situation eine verstärkte demokratische Orientierung benötigt. Es ist vor allem zu wünschen, dass diese Seite bis in die Praxis deutlicher entwickelt werden könnte. Hier spielt eine pädagogische Einsetzung einer „Demokratie im Kleinen“, wie sie schon John Dewey gefordert hat, eine entscheidende Rolle. Demokratie kann – gerade auch im interkulturellen Kontext – nur dann ein plausibles Gesellschaftsmodell sein, wenn Akteure bemerken und lernen können, dass sie durch demokratische Prozeduren für sich und mit anderen sinnvoll leben können. Je weniger Partizipation vor Ort sich als geeigneter demokratischer Weg erweist, desto stärker könnte eine Politikverdrossenheit um sich greifen, die die Demokratie bloß noch als eine leere Hülse sieht, die zu wenig Leben in sich trägt. Gerade die Multikulturalität als Leitbild einer Gesellschaft, in der wir leben und miteinander auskommen müssen, aber verlangt nicht bloß nach repräsentativen Formen der Demokratieverwaltung, sondern nach konkreten Formen gelebter demokratischer Verhältnisse.

Für eine solche Lebendigkeit der Demokratie scheinen mir – unter Aufnahme von Gedanken John Deweys über Kriterien zur demokratischen Orientierung (vgl. Dewey 1985, Kapitel 7) – drei Kriterien wesentlich zu sein, um eine gemeinsame Plattform innerhalb der Pädagogik (einschließlich der Interkulturellen Pädagogik) zu erzielen:

**1. Die Zunahme an Unterschieden in einer Gruppe wird von allen positiv entwickelt und gedeutet, d.h. es gibt Pluralität und Multikulturalität**

Die Annahme dieser These schließt jeglichen Fundamentalismus aus.  
Es gibt keine Leitkulturen und Parallelgesellschaften, sondern eine Verständigungsgesellschaft mit pluralen Verständigungsgemeinschaften.  
Die These setzt auf Freiheit.

Mit Gruppe meine ich hier die sehr unterschiedlichen, pluralen Verständigungsgemeinschaften, die in einer Multikultur auftreten. In solchen Gruppen erwirbt jeder Einzelne eine gewisse Identität, aber es besteht zugleich die Gefahr einer Abgeschlossenheit gegen andere und die Möglichkeit einer Besserwisserei, die sich gerne in Feindbildern und in einer Abwehr gegen eine eigene Entwicklung innerhalb der Gruppe darstellt. Sofern Mitglieder gesellschaftlicher Gruppen Unterschiede bereits in ihrer Gruppe und eine Verständigung hierüber zulassen können, sofern solche Unterschiede sich entwickeln lassen, wird eine Grundbedingung von Demo-

kratie erfüllt. Sie gilt dann nicht nur für die einzelnen Gruppen, sondern kann sich auf die Gesamtheit aller Gruppen in einer Gesellschaft (dies wäre für mich die Verständigungsgesellschaft) insofern positiv auswirken, dass jede Gruppe zwar ihre Einheit und Gemeinsamkeit betonen mag, aber sich auch schon für die eigene Gruppe der Unterschiede bewusst ist, die in jedem Fall auf gesellschaftlicher Ebene noch verstärkter auftreten werden. Die Akzeptanz des Unterschiedlichen ist die Voraussetzung für die Anerkennung einer verbleibenden demokratischen Weg oder sein Lebenskonzept aufzwingen sollte.

**2. Die Zunahme an Solidarität (gegenseitige Hilfe und Unterstützung) zwischen Gruppen mit Unterschieden beim Erreichen von ihnen gesetzter Ziele ist feststellbar und erwünscht, d.h. es gibt eine Gemeinschaft des Ungleichen.**

Die Annahme dieser These ermöglicht Freiheit durch ihre Begrenzung. Nur Solidarität kann die Freiheit und Unterschiedlichkeit möglichst vieler Menschen sichern. Die These setzt auf Solidarität.

Die gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnisse führen zu einer Zunahme von arm und reich, von gebildet und ungebildet. Hierin steckt eine grundsätzliche Gefahr für die Demokratie, denn solche Gegensätze erzeugen leicht unterschiedliche Gruppen mit gegenseitigen Feindbildern. Demokratie wird hier nicht als Ganzes erlebt, sondern als ein Verteilungskampf, der das Gemeinschaftliche in der Ungleichheit unterhöhlt und sich bloß noch auf die Ekstasen der individuellen Freiheiten bezieht. Demokratie, dies zeigt bereits ein kurzer Blick in ihre Geschichte, kann ohne Solidarität und eine Vision von Gemeinschaft jedoch nicht auskommen. Auch Multikulturalität benötigt dies in dem Sinne, dass in der Gesellschaft nicht leichthin bestimmte Gruppen ausgegrenzt, verdummt, nur nach vordergründigen Profitinteressen ausgebeutet werden. Die Folgekosten für solche Formen der Unterprivilegierung trägt am Ende immer die Gemeinschaft, in der die Abnahme der Solidarität für bestimmte Gruppen notwendig in Gegenbewegungen und Feindbilder gegen das zunächst sicher geglaubte Gemeinsame umschlagen wird.

**3. Die Zunahme des Lernens mit individuellen Unterschieden bei gleichzeitiger Solidarität einer Förderung insbesondere jener Lerner, die aus eigener Kraft ihre Ziele nicht erreichen können, ist vorhanden und gewollt, d.h. es gibt kompensatorische und interkulturelle Erziehung.**

Die Annahme dieser These ermöglicht erst die beiden anderen Thesen, denn ohne eine Umgebung (= Lernen) sind sie nicht realisierbar.

Die beiden ersten Thesen jedoch bleiben abstrakt, sofern wir sie nicht mit konkretem Leben füllen. Für die Pädagogik erscheint hier die klare Aufforderung, gerade gegen die gegenwärtige Entwicklung der deutschen Gesellschaft aufzubegehren, weil sie nicht hinreichend im Lernen aller Lerner das fördert, was für eine demokratische Entwicklung als angemessen erscheinen sollte. Die Zunahme der Chancenungleichheit, für die die Pisa-Studien nur ein nachweislicher Beleg sind, erleben alle die, die interkulturelle Arbeit konkret vor Ort betreiben, als eine direkt erfahrbare große Bedrohung und Herausforderung. Je weniger es uns gelingt, die Solidarität mit allen Lernern – und dies müssen zunächst und als Erstes immer die Lerner mit dem größten Förderbedarf sein – zu praktizieren, desto mehr werden wir fürchten müssen, Demokratie überhaupt noch hinreichend plausibel leben zu können. Pädagogik kann im Rahmen der konkreten Arbeit mit allen Lernern Demokratie nicht als ein bloßes Rahmenkonzept zur Durchsetzung bestimmter egoistischer Interessen von Teilen der Bevölkerung oder als einen Verteilungskampf aller gegen alle sehen, sondern benötigt ein orientierendes Menschenbild, das Freiheit und Solidarität miteinander verknüpft. Dies ist in den Arbeiten Georg Auernheimers ein immer zentrales Anliegen. Demokratie benötigt Chancen für künftiges Handeln, wobei niemandem auf Grund z.B. seines Migrationshintergrundes oder sozialer Benachteiligungen Chancen im Lernen von vornherein in der öffentlichen Erziehung durch eine fehlerhafte Strukturentwicklung oder ein unqualifiziertes Lehrerbild verwehrt sein sollten. Die gesellschaftliche Realität zeigt, dass Demokratie in diesem Sinne ein Kampfbegriff ist, denn wir entfernen uns von dem Ideal statt uns anzunähern. Und dies wird die zukünftige Arbeit auch der Interkulturellen Pädagogik noch stärker als in der Vergangenheit herausfordern müssen.

### **Literatur:**

- Auernheimer, Georg (1988): *Der sogenannte Kulturkonflikt. Orientierungsprobleme ausländischer Jugendlicher*. Frankfurt a.M., New York: Campus.
- Auernheimer, Georg (2003<sup>3</sup>): *Einführung in die Interkulturelle Pädagogik*. Neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Bauman, Zygmunt (1999): *Unbehagen in der Postmoderne*. Hamburg: Hamburger Edition.

- Dewey, John (1985): *Democracy and Education*. In: The Middle Works 1899–1924, Vol 9, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Leontjew, A.N.: (1982): *Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit*. Köln: Pahl-Rugenstein (siehe heute auch unter <http://userpage.fu-berlin.de/~zosch/leotbp/>).
- Reich, Kersten (1998): *Die Ordnung der Blicke*. 2 Bde. Neuwied u.a.: Luchterhand/Beltz
- Wygotski, Leon S. (1977): *Denken und Sprechen*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Ders. (1987): *Ausgewählte Schriften*. Band 2. Hrsg. v. J. Lompscher. Köln: Pahl-Rugenstein.