

Doron Kiesel

Von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Erziehung

Zur erziehungswissenschaftlichen Rezeption der Zuwanderung in die Bundesrepublik
Deutschland

Die Erziehungswissenschaft lenkte erst in den siebziger Jahren ihr Augenmerk auf die sich durch den Zuzug von ausländischen Familien verändernde Bildungslandschaft. Da die Kinder der Arbeitsmigrantinnen und Arbeitsmigranten der Schulpflicht unterliegen, gerieten bald die fehlenden institutionellen und bildungspolitischen Voraussetzungen zur Eingliederung der ausländischen Schülerinnen sowie die professionellen Mängel des Lehrpersonals in den Blick und wurden öffentlich thematisiert. Irritationen im Bildungssystem übernahmen somit die Funktion eines sensiblen Seismographen für gesellschaftliche Veränderungen.

Die Ausländerpädagogik entwickelte sich als Folge eines Prozesses, in dessen Verlauf sich sowohl die pädagogische Praxis als auch die pädagogische Theoriebildung auf die durch den Migrationsprozeß veränderten Anforderungen in den Bildungseinrichtungen einstellen mussten.

Anfang der siebziger Jahre bildeten sich zahlreiche Initiativgruppen, die es sich zur Aufgabe machten, die ausländischen Kinder im Rahmen ihres schulischen und außerschulischen Integrationsprozesses zu betreuen.

Erklärtes Ziel der unterschiedlichen Projekte war es, die als sozialisationsbedingt erkannten und definierten Lernschwierigkeiten der ausländischen Schüler zu mindern und deren schulische Leistungen zu verbessern.

Parallel dazu führte die schnell wachsende Zahl ausländischer Schüler in den siebziger Jahren zu mehreren, für die schulische Eingliederung der jungen Ausländer bildungspolitisch folgenreichen Entscheidungen. So beschloss die Kultusminister-Konferenz (KMK) im Jahre 1971 die flächendeckende Einrichtung von Vorbereitungsklassen und die Einführung des muttersprachlichen Unterrichts. Als Zielsetzung der genannten Maßnahmen wurden sowohl die Erleichterung der „Integration“ der Ausländer in das für sie neue soziale Umfeld als auch die „Erhaltung der Verbindung der Schüler zur Sprache und Kultur ihrer Heimat“¹ zum Zwecke der Wahrung ihrer

¹ KMK-Beschluß 1971, zit. bei: Niekrawitz, C.: Interkulturelle Pädagogik im Überblick. Frankfurt/M. 1990, S. 14.

sprachlich-kulturellen Identität angeführt, womit deren „Rückkehrfähigkeit“ gewährleistet bleiben sollte.

Zur Entstehung des „Ausländer-Problems“ in der Pädagogik

Die ausländerpädagogische Diskussion setzte zu einem Zeitpunkt ein, als die Umsetzung der KMK-Beschlüsse im Rahmen der Schulorganisation und der Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrer bevorstand. So wurden neben schulpädagogischen Konzepten zum Abbau sprachlicher Defizite erste sozialpädagogische und sozialisationstheoretische Erklärungsansätze und Deutungsmuster entwickelt, die sich mit Sozialisationsbedingungen ausländischer Kinder und Jugendlicher befassen.

Das erziehungswissenschaftliche Interesse an der Lebenswelt der Migrantinnen und ihrer Kinder führte zur Einführung und Begründung der „Ausländerpädagogik“ als einer neuen pädagogischen Subdisziplin.

Ausländerpädagogische Fragestellungen suchten den soziokulturellen und sozioökonomischen Hintergrund ausländischer Jugendlicher zu beleuchten, die familialen Normenauffassungen in den Herkunftsländern darzustellen sowie die Identitätsentwicklung bikultureller Persönlichkeiten und deren Sozialisationskonflikte zu beschreiben.

Der Schwerpunkt des Interesses zielte bei dem Großteil der praktischen wie theoretischen Bemühungen auf die Erleichterung der sozialen Eingliederung der jugendlichen Migranten in die bestehenden Bildungsinstitutionen und auf die Konzeptualisierung eines Identitätsentwurfs von Migranten, der im schulischen wie außerschulischen Umfeld Akzeptanz finden sollte. Darüber hinaus verstand die Ausländerpädagogik ihr Wirken als einen Beitrag zur Minderung von Konflikten zwischen Deutschen und Ausländern. Sie ging von der Annahme aus, dass durch die Aufklärung der Mehrheitsgesellschaft über die Lebenslage junger Migranten, der vermeintliche Kulturkonflikt gemildert und ihr eingeschränkter politischer Status öffentlich problematisiert würde.

An mehreren Fachhochschulen und Universitäten wurden Studiengänge oder zumindest Studienschwerpunkte im Bereich „Ausländerpädagogik“ zur Ausbildung zukünftiger Sozial- bzw. Diplompädagogen eingerichtet.

Die Einführung ausländerpädagogischer Projekte wurde von der Pädagogik als Chance gewertet, innovativ und gestaltend in den gesellschaftlichen Prozess des Zusammenlebens von In- und Ausländern einzugreifen.

Ihre Rechtfertigung als pädagogische Spezialdisziplin erhielt die Ausländerpädagogik aus ihren allein für Ausländer bestimmten Integrationshilfen. Der Integrationsprozess wurde in diesem Zusammenhang als einseitiger Vorgang verstanden, bei dem Ausländer von Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft Unterstützung erwarten sollten und konnten.

Zu Beginn der ausländerpädagogischen Debatte wurde der Begriff *Integration* in einer Reihe theoretischer Grundlagentexte erörtert und in unterschiedlicher Form definiert.² So wird einmal Integration mit einer Strategie der Mehrheitsgesellschaft gleichgesetzt, die die angenommene und vorausgesetzte Rückständigkeit der Migranten an die Normen der deutschen Gesellschaft angleichen sollte, zum anderen wird der Integrationsverlauf als eine weitgehende Partizipation der Einwanderer am Vergesellschaftungsprozess verstanden.³ Daneben setzt sich ein Verständnis einer prozesshaft verlaufenden Integration durch, die die Möglichkeiten einer pädagogischen Begleitung und Einwirkung vergrößert. So sollten Migranten zwar zunächst in Sprache, Kultur und Gesellschaft des Aufnahmelandes eingeführt werden, das generelle Ziel der Integration sollte jedoch ihre Partizipation an den verschiedenen Lebensbereichen sein.

Zur Konzeptualisierung ausländerpädagogischer Ansätze

Die Ausländerpädagogik nimmt Bezug auf eine Reihe von Maßnahmen, die zwar das politische Ziel der Eingliederung der Migranten verfolgen, jedoch zugleich das Bild des hilflosen, infantilen und der Sprache nicht mächtigen Ausländers konstruieren, der auf die Unterstützung der Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft und ihrer Institutionen angewiesen ist. Zugleich werden die ausländischen Kinder in den ausländerpädagogischen Ansätzen häufig als Ursache desjenigen Problems benannt, unter dem sie leiden. „Integration wurde zur Bringschuld der Ausländer umdefiniert.“⁴ Daher wurde einem Integrationskonzept die Präferenz gegeben, das im wesentlichen auf eine „Nachsozialisation“⁵ der Migrantinnen abzielt.

In der Anfangsphase der Ausländerpädagogik orientieren sich ihre pädagogischen Konzepte sowohl am Assimilationsmodell als auch am Rotationsmodell und entsprechen somit der offiziellen Ausländerbeschäftigungspolitik, die sowohl die Option für einen längerfristigen

² Vgl. Esser, H.: Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wanderern, ethnischen Gruppen und Minderheiten. Darmstadt-Neuwied 1980.

³ Vgl. Hohmann, M.: Schule als Ort der Integration: Nationale und Internationale Erfahrungen, Möglichkeiten, Grenzen. In: Ruhloff, J. (Hrsg.): Aufwachsen im fremden Land. Probleme und Perspektiven in der „Ausländerpädagogik“. Frankfurt/M.-Bern 1982, S. 158ff.

⁴ Haller, I.: Chancen politischen Lernens in national heterogenen Gruppen. In: Ausländerkinder. Forum für Schule und Sozialpädagogik 24/1986, S. 27.

⁵ Haubl, R. / Marck, G.-P.: Die Bombe lieben lernen. In: Kursbuch 62/1980, S. 178.

Aufenthalt als auch für eine Rückkehr der Migranten in ihre Herkunftsländer vorsah. Die bildungspolitischen Entscheidungen kommen in einer zweigleisigen schulpolitischen Strategie zum Ausdruck, die sowohl das Ziel der „Integration“ als auch das der Reintegration anstrebte.

Die auf Assimilation der jungen Migrantinnen ausgerichtete integrative Ausländerpädagogik ging von erheblichen sozialisatorischen Defiziten der zugewanderten Kinder und Jugendlichen aus, die sich in erster Linie in sprachlichen Mängeln bemerkbar machten, die ausgeglichen werden mussten. Als kompensatorische Maßnahme sollte der Förderunterricht in deutscher Sprache dienen. Gefördert werden sollte die Integrationsbereitschaft der Migranten, die ihre Integrationsfähigkeit dadurch unter Beweis stellen sollten, dass sie einen Hauptschul- oder höheren Schulabschluss erwarben. Die Integrationsfrage wurde wesentlich als eine Bildungsfrage diskutiert.

Die Probleme der Migrantenkinder wurden auf zwei Ebenen konzeptualisiert: so wurden zunächst die Sozialisationsdefizite und die sprachlichen Mängel der Migrantenkinder als Ursache für die schulischen Schwierigkeiten betrachtet und Wege gesucht, um den Kindern Möglichkeiten der Anpassung an das deutsche Schulsystem zu eröffnen. Als geeignete Strategien boten sich Fördermaßnahmen mit kompensatorischem Charakter an.

Die Ursache der Probleme der zugewanderten Jugendlichen sollten aber auch noch dem Umstand geschuldet sein, dass sie aus anderen kulturellen Zusammenhängen stammten, die ausschlaggebend für ihre Kultur- und Identitätskonflikte in der Aufnahmegesellschaft seien. Diese Sichtweise führte dazu, dass an die Sozialpädagogik die Aufgabe herangetragen wurde, den Kindern bei der Bewältigung von angeblichen Kulturkonflikten zur Seite zu stehen.

Als Gründe für das schulische Versagen der Migrantenkinder werden im einzelnen „das familiäre Umfeld mit entsprechend defizitären Auswirkungen auf die kognitive Entwicklung und psychosoziale Befindlichkeit der Ausländerkinder“, die ungenügende „vorschulische institutionelle Betreuung im Kindergarten zum frühzeitigen Abbau von Entwicklungsdefiziten“ und der Mangel „an emotionalem Rückhalt und angemessener Förderung der kognitiven Entwicklung“⁶ in der Familie und der Schule genannt. Begründet werden die dem familiären Bereich zugerechneten Defizite mit der angeblichen fehlenden Ausrichtung der Erziehungsziele auf Selbständigkeit und Verantwortung oder den vermeintlich unangemessenen und einseitig autoritären Erziehungszielen und negativ sanktionierenden Erziehungsmuster der Eltern. Die ausländischen Familien, die als traditional und autoritär strukturiert vorausgesetzt werden, weisen

⁶ Bender-Szymanski, D. / Hesse, H.-G.: Migrantenforschung. Eine kritische Analyse deutschsprachiger empirischer Untersuchungen aus psychologischer Sicht. Sonderdruck. Studien und Dokumentationen zur vergleichenden Bildungsforschung, Bd. 28. Köln 1987, S. 37ff.

danach deutliche Modernitätsdefizite auf, so dass die Forderung nach einer „zweiten Kindheit“ für die Migrantenkinder aufkommt.

Die ausländerpädagogischen Ansätze übernahmen mit dieser Defizit-Theorie auch unhinterfragt deren normative Vorannahmen. So strebte zwar die Ausländerpädagogik den Ausgleich von Defiziten der ausländischen Schüler an, doch der Maßstab dafür wurde ganz selbstverständlich aus dem deutschen Schulsystem bezogen⁷.

Die ausländerpädagogischen Ansätze gehen von einer durch Kulturkonflikte bedingten Identitätsdiffusion und mit ihr verbundenen Handlungsunfähigkeit der Angehörigen der ethnischen Minderheiten aus, obwohl sie keineswegs im Niemandsland zwischen den Kulturen leben, sondern vielmehr über soziale Handlungs- und Überlebensstrategien verfügen. Schließlich sah das integrative Konzept der Ausländerpädagogik vor, dass die Integration der Kinder ausländischer Herkunft bei gleichzeitiger Wahrung ihrer kulturellen Identität gefördert werden müsste. Der Prozesscharakter von Kultur wurde hierbei ebenso übersehen, wie der Tatbestand, dass die „Heimatkultur“ als Bezugsgröße nicht mehr mit der faktischen Sozialstruktur oder autochthonen Traditionen korrespondiert und ihre Pflege folkloristische Züge annehmen kann.

Die ausländerpädagogische Theoriebildung, ging davon aus, dass die „kulturelle Zerrissenheit“ der Migrantenkinder zu schwerwiegenden Identitätsstörungen führe, die die Notwendigkeit ausländerpädagogischen Handelns begründe. Neben der Abfederung ihres Kulturschocks gelte es nunmehr, den Migrantenkidern bei der Wahrung ihrer kulturellen Identität zur Seite zu stehen und für einen Ausgleich der Defizite ihrer „Ich-Identität“ zu sorgen.

Die Defizit-Hypothese in der Ausländerpädagogik

Trotz aller Bemühungen, die ausländerpädagogischen Konzeptionen umzusetzen, blieben die integrativen Maßnahmen und Projekte vergleichsweise wenig erfolgreich, insofern nur ein unbedeutender Teil der Jugendlichen ausländischer Herkunft in den folgenden Jahren weiterführende Schulen besuchen sollte.⁸ Obwohl das Integrationskonzept auch Aspekte der Gleichberechtigung und der Partizipation berücksichtigte, wurden die angestrebten Ziele der Förderpädagogik, nicht erreicht.

⁷ Nieke, W.: Multikulturelle Gesellschaft und interkulturelle Erziehung. Zur Theoriebildung in der Ausländerpädagogik. In: Die Deutsche Schule 4/1986, S. 463.

⁸ Vgl. Siewert, P.: Zur Entwicklung der Gastarbeiterproblematik und der schulpolitischen Abstimmung der Kultusministerkonferenz. In: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Projektgruppe Bildungsbericht: Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Daten und Analysen. Bd. 2: Gegenwärtige Probleme. Reinbek 1980, S. 1102.

An dem integrativen Ansatz wurde bemängelt, dass er zu Traditionsverlust und zur Entfremdung zwischen den Migranten und ihren Kindern führe, außerdem die Illusion der Gleichberechtigung vermittele, ohne diese faktisch herstellen zu können. Dies führte zu kritischen Anfragen an die Ausländerpädagogik, die auf der Erkenntnis beruhten, dass „die Probleme von und mit Einwanderern wesentlich weder durch Erziehung verursacht noch durch Pädagogik lösbar sind“⁹. Da die Migrationssituation zu einer strukturellen Benachteiligung der Zuwanderer führt, die durch pädagogische Interventionen nicht aufgehoben werden kann, werden pädagogische Konzeptionen, die eine Lösung der durch die Einwanderung verursachten Probleme in Aussicht stellen, als eine „Pädagogisierung sozialer Konflikte“¹⁰ oder als „Instrumentarium zu Minimierung auftretender sozialer Konflikte“¹¹ bewertet, die zudem eine Überforderung der Pädagogik darstellte

Der Ausländerpädagogik wurde darüber hinaus vorgehalten, dass sie die Migrantinnen entmündige und klientelisiere, indem sie deren angebliche Hilfsbedürftigkeit in den Mittelpunkt ihrer sozialpädagogischen Interventionen stelle.

Kritiker der Ausländerpädagogik nahmen Anstoß daran, dass sie sich auf die individuellen Problemlagen ausländischer Kinder beschränkt habe, ohne auf die strukturellen gesellschaftlichen und politischen Bedingungen zu achten, die für die Lebenslage der jungen Ausländer verantwortlich seien; sie tragen vielmehr dazu bei, „die strukturelle Isolation auf individuelle Defizite umzudeuten“¹².

Die Ausländerpädagogik erwies sich in ihrer konzeptionellen Begrenzung auf die Aufenthalts- und Lernbedingungen von ausländischen Schulkindern als Engführung, da sie den durch die Migration ausgelösten komplexen sozialen und kulturellen Veränderungsprozessen nicht genügend Rechnung trug; es galt fortan, neben den Problemen der Kinder und Jugendlichen auch die der ausländischen Erwachsenen in die pädagogische Agenda aufzunehmen.

In einer Umkehrung der Perspektive wird der Ausländerpädagogik vorgehalten, die Anpassungsanforderungen ausschließlich an die zugewanderte Bevölkerung zu richten, wo doch gerade die Aufnahmegesellschaft sich nur äußerst unwillig auf das Zusammenleben unterschiedlicher ethnischer Gruppen einzustellen vermag und in Lernprozesse einbezogen werden müsste, die sie auf eine multikulturelle Gesellschaft vorbereiten.

⁹ Bommes, M. / Scherr, A.: Multikulturalismus. Ein Ansatz für die Praxis der Jugendarbeit. In: Deutsche Jugend 5/1992, S. 200.

¹⁰ Ebd.

¹¹ Meisel, K.: Aspekte der Erwachsenenbildung mit ausländischen Arbeitnehmern. Informationsdienst Bildungsarbeit mit ausländischen Arbeitern. Deutscher Volkshochschul-Verband 3/1981, S. 17.

¹² Ebd., S. 35.

Die Erkenntnis innerhalb der politischen und wissenschaftlichen Öffentlichkeit, dass der Aufenthalt von Ausländern in der Bundesrepublik kein vorübergehendes Phänomen ist, sondern immer mehr Zuwanderer in der Bundesrepublik Deutschland ihren Lebensmittelpunkt sehen, hat auf Seiten der Migrationsforschung dazu beigetragen, Deutschland als Einwanderungsgesellschaft zu diagnostizieren und innerhalb der pädagogischen Diskussion nach konzeptionellen Anregungen in anderen Einwanderungsländern Ausschau zu halten.

Kritisiert wurden die ausländerpädagogischen Ansätze aus der auch wegen der ihnen zugrundeliegenden *Defizit-Hypothese*. „Ein Defizit impliziert immer eine Bezugsgröße. Erst im Vergleich werden beide Größen relativ, und streng genommen entsteht ein Defizit erst als Differenz beider Größen.“¹³ Die Ausländerpädagogik tritt für den Abbau dieser Defizite in der Weise ein, dass sie die sozialisatorischen, kulturellen und sprachlichen Mängel der ausländischen Jugendlichen hervorhebt und dafür plädiert, den zugewanderten Schülerinnen dazu zu verhelfen, sich den gleichaltrigen Deutschen anzugleichen. Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, sei – so das Votum der Ausländerpädagogen – eine pädagogische Spezialdisziplin nötig.

Die Kritiker mahnten weiterhin an, dass durch eine Pädagogik speziell für Ausländer die ausländischen Kinder weiter marginalisiert würden, da die von ihnen in den Herkunftsländern durchlaufenen Sozialisations- und Entfaltungsprozesse keinerlei Wertschätzung erführen. Sie stellten der Defizit-Hypothese, die *Differenz-Hypothese* entgegen. Diese respektiert die durch die verschiedenen Herkunftskulturen, Sprachen, Gebräuche und Religionen verursachten Sozialisations- und Verhaltensunterschiede, ohne sie als Mängelphänomene der Migranten zu definieren. Es geht „um die Akzeptanz von existentiellen Differenzen, nicht um die Beseitigung und Therapie von Defiziten und Fehlern oder um die Tendenz, die anderen oder Fremden zu Schülern, Lernenden, Klienten oder Patienten zu machen.“¹⁴ Es gehe einer Pädagogik, die auf der Differenz-Hypothese beruht, nicht mehr darum, die Leistungen der ausländischen Kinder den in Deutschland üblichen schulischen Standards anzupassen, sondern einen pädagogischen, didaktischen und institutionellen Perspektivenwechsel zu initiieren, der den Bildungseinrichtungen die Möglichkeit eröffnet, ihr ausländisches Klientel unter Akzeptanz seiner Differenz zu integrieren.

Während den Vertretern der Defizit-Hypothese vorgehalten wurde, dass sie die Bedürftigkeit ihres Klientels durch Zuschreibungen definiert hätten, setzen sich die Protagonisten der Differenz-Hypothese dem Vorwurf aus, die Bedürftigkeit ihrer Adressaten erst gar nicht erkennen zu können.

¹³ Niekrawitz, *Interkulturelle Pädagogik*, S. 27.

¹⁴ Griese, H.M. (Hrsg.): *Der gläserne Fremde. Bilanz und Kritik der Gastarbeiterforschung und der Ausländerpädagogik*. Opladen 1984, S. 52.

Anfang der achtziger Jahre setzt schließlich die Diskussion um die „Interkulturelle Erziehung in einer multikulturellen Gesellschaft“¹⁵ ein. Die Interkulturelle Erziehung betrachtet sich als pädagogische Konsequenz der in der sozialwissenschaftlichen Diskussion nachvollzogenen Entwicklung der bundesdeutschen Gesellschaft zu einer multikulturellen Einwanderungsgesellschaft. Die Entwicklung interkultureller Ansätze in der Pädagogik geht nicht nur aus der Einsicht hervor, dass die soziale, kulturelle und pädagogische Eingliederung den zugewanderten Kinder und Jugendlichen ohne die Einbeziehung von Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft in den Lernprozess nicht geleistet werden könne,¹⁶ sondern folgt auch aus dem Bestreben, grundlegende Orientierungsangebote für das Leben in einer multikulturellen Gesellschaft zu formulieren.

Interkulturelle Pädagogik

Im Gegensatz zu dem kompensatorischen Ansatz der Ausländerpädagogik, wendet sich die Interkulturelle Pädagogik gleichermaßen an deutsche wie ausländische Schüler. Sie versteht sich als pädagogische Antwort auf die durch Zuwanderung multikulturell gewordene Gesellschaft, die „die Vielfalt der Kulturen nicht als Belastung, als Problem, als Konfliktpotential (...), sondern als Bereicherung des gesellschaftlichen wie des individuellen Lebens“ begreift.¹⁷

Pommerin benennt programmatisch die Zielsetzungen der Interkulturellen Erziehung. „Interkulturelle Erziehung ist die pädagogische Antwort auf die Realität der multikulturellen Gesellschaft. Sie nimmt gesellschaftliche Veränderungen wahr und leitet ihrerseits Innovationsprozesse ein. Sie ist ein Beitrag zur Friedenserziehung durch Konfliktlösung. Sie basiert auf kindzentrierter Pädagogik, verstanden als Lebensnähe, Selbsttätigkeit, Spontaneität und Berücksichtigung individueller Unterschiedlichkeit. Sie geht von einem erweiterten Kulturbegriff aus, sowie von flexiblen Kultur- und Sprachkapazitäten deutscher und ausländischer Kinder. Interkulturelle Erziehung versucht eine sinnvolle Koordination von Muttersprach- und Zweitsprachenunterricht. Sie ist stadtteilbezogen, handlungsorientiert und erfahrungsoffen.“¹⁸

¹⁵ Nieke, W.: Multikulturelle Gesellschaft und interkulturelle Erziehung. Zur Theoriebildung in der Ausländerpädagogik. In: Die Deutsche Schule 4/1986, S. 464.

¹⁶ Vgl. Saylor, W.M.: Ausländerpädagogik - Integrative Pädagogik: Zum Problemhorizont einer wissenschaftlichen Teildisziplin. In: Lernen in Deutschland 1/1991, S. 29.

¹⁷ Nieke, W.: Interkulturelle Erziehung für eine multikulturelle Gesellschaft. In: Gemeinsam – Ausländer und Deutsche in Schule, Nachbarschaft und Arbeitswelt 20/1991, S. 4.

¹⁸ Pommerin, G.: Migrantenliteratur und ihre Bedeutung für die interkulturelle Erziehung. In: Zielsprache Deutsch 3/1984, S. 41ff.

Die Konzeptualisierung der genannten pädagogischen Grundsätze stellte die Erziehungswissenschaft vor neue Aufgaben: Die zugewanderten Kinder und Jugendlichen sollten nicht länger den Akkulturationserwartungen der Mehrheitsgesellschaft ausgesetzt werden, da jeder von ihnen Anspruch auf Anerkennung seiner Individualität hat; daraus folgt die Anerkennung und die Förderung der jeweiligen Tradition und Sprache“¹⁹.

Die pädagogische Umsetzung des interkulturellen Ansatzes könne dann gelingen, wenn die durch die interkulturelle Situation hervorgerufenen emotionalen Konflikte und Identitätsprobleme der Schüler im Rahmen des Unterrichts bearbeitet und zur Unterstützung dieses Prozesses außerhalb der Schule die Eltern einbezogen würden.

Hieraus folgt, dass die Interkulturelle Erziehung sich als ein Prinzip pädagogischer Praxis innerhalb und außerhalb des Schulalltags durchsetzen und an verschiedenen Lernorten, in denen deutsche und ausländische Kinder in Beziehung zueinander treten, umgesetzt werden müsste.

Zielvorstellungen der Interkulturellen Pädagogik

In ihrem Selbstverständnis ist das Spektrum der Interkulturellen Pädagogik weit gespannt: So wird sie einmal als „politische Pädagogik“ bezeichnet, an anderer Stelle wird sie mit Pädagogik schlechthin gleichgesetzt, dann wird sie als kritische Wissenschaft, „als ideologiekritische Instanz“²⁰ konzipiert oder es wird dafür plädiert, Interkulturelle Erziehung als „allgemeines Prinzip“, das durchgängig in allen Bereichen unseres Bildungssystems zur Geltung gebracht werden muß anzuerkennen.

Ziel aller interkulturellen migrationspädagogischen Überlegungen ist es, eine pädagogische Antwort auf die Migrationssituation zu entwickeln, die dem Umstand Rechnung trägt, dass das Bildungswesen der Bundesrepublik sich auf Angehörige unterschiedlicher ethnischer Gruppen einstellen muss.

Die Konzeptualisierung der Interkulturellen Erziehung wirft zentrale Fragen auf, die sich um das Spannungsverhältnis von Gleichheit und Differenz bewegen. Die kontroversen Positionen lassen sich an unterschiedlichen politischen und anthropologischen Grundannahmen ebenso festmachen

¹⁹ Hamburger, F.: Interkulturelles Lernen in einer offenen Gesellschaft. In: Kubina, C. / Rutz, G. (Hrsg.): Interkulturelles Lernen, GPPF-Materialien Nr. 21. Frankfurt/M. 1989, S. 32.

²⁰ Borrelli, M.: Interkulturelle Pädagogik als Wissenschaft der Erziehung. In: Borrelli, M. / Hoff, G. (Hrsg.): Interkulturelle Pädagogik im internationalen Vergleich. Interkulturelle Erziehung in Praxis und Theorie, Bd. 6. Baltmannsweiler 1988, S. 3.

wie an der Bandbreite theoretischer Ansätze, die assimilativen, integrativen, universalistischen oder auch kulturrelativistischen Überlegungen folgen.

Interkulturelle Pädagogik in der multikulturellen Gesellschaft

Die Forderung nach politischer Gleichstellung aller Gesellschaftsmitglieder hat die Grundmuster ausländerpädagogischer Ansätze dahingehend geprägt, als sie von der Notwendigkeit der Einbindung der Migranten bis hin zu ihrer kulturellen Angleichung in die dominante Kultur ausgehen. Die Anschlussfähigkeit an die Mehrheitskultur ist gleichbedeutend mit der Erweiterung von Wissen und Kompetenzen und zieht die Möglichkeit nach sich, an gesellschaftlichen Prozessen zu partizipieren..

Die Kritik der Interkulturellen Pädagogik setzt an der assimilatorischen Ausrichtung der ausländerpädagogischen Integrationsbemühungen an. So wird zwar konstatiert, dass assimilatorisch-kompensatorische Angebote für junge Migranten notwendig sind, da ihnen dadurch der Zugang zu den kulturellen Mustern der Mehrheitsgesellschaft eröffnet wird und sie in dem sozialen System der Gesellschaft handlungsfähig werden. Doch zugleich wird festgestellt, dass die Herkunftskulturen der Migranten in den ausländerpädagogischen Bildungskonzepten ebenso unbeachtet bleiben wie die sich im Aufnahmeland entwickelnden Migrantenkulturen. Die Kulturen der Migranten werden erst dann zum Gegenstand pädagogischer Reflexion, wenn sie sich als Hindernis für den Eingliederungsprozeß der Zuwanderer erweisen.²¹

Vertreter der Interkulturellen Pädagogik nehmen dagegen explizit Bezug auf die kulturelle Vielfalt, die durch die Migrationssituation entstanden ist, und verweisen auf Erfahrungen anderer Einwanderungsgesellschaften. „In diesen Ländern wird auf jeden Versuch einer schnellen und endgültigen Assimilation verzichtet; Ziel ist vielmehr die Erhaltung der kulturellen, ethnischen Identität bei gleichzeitiger Handlungsfähigkeit im durch die Majorität dominierten und definierten öffentlichen Alltagsleben.“²²

In ihrer Abgrenzung zur Ausländerpädagogik wendet sich die Interkulturelle Pädagogik sowohl an Angehörige der Mehrheit als auch der Minderheiten und stellt sich die Aufgabe, das Verhältnis der ethnischen Gruppen untereinander zu thematisieren und auf seine weitere Gestaltung Einfluß zu nehmen.

²¹ Vgl. Bender-Szymanski, D. / Hesse, H.G.: Migrationsforschung. Eine kritische Analyse deutschsprachiger empirischer Untersuchungen aus psychologischer Sicht. Köln 1987.

²² Nieke, Multikulturelle Gesellschaft, S. 464.

Zusammenfassung

Die Ausländerpädagogik entwickelte sich als Resonanz auf die Irritationen, die im Bildungsbereich durch das Auftauchen ausländischer Kinder und Jugendlicher entstanden. Die ausländerpädagogische Theoriebildung machte es sich zur Aufgabe, einen sozialwissenschaftlichen Verstehenshorizont zu entwerfen, der eine pädagogische Praxis begründen sollte. Ihrem Selbstverständnis nach wollte sie den pädagogischen Umgang mit Migrantenkindern, der vor allem durch diffuse sozialarbeiterische und sozialpädagogische Hilfestellungen gekennzeichnet war, reflektieren, die Ursachen für die Überforderung der Pädagogen analysieren und die Kompetenz der Lehrer für den Unterricht in multikulturell zusammengesetzte Klassen erhöhen.

Als Resultat der ausländerpädagogischen Debatten wurde die Interdependenz pädagogischer Fragestellungen mit soziologischen, politologischen, juristischen oder kulturtheoretischen Aspekten offensichtlich. Während der Bedarf an sozialwissenschaftlicher Orientierung zunahm, wurde die Forderung nach dem organisatorischen Ausbau einer erziehungswissenschaftlichen Sonderdisziplin „Ausländerpädagogik“ laut.

Die erklärte Absicht der neuen pädagogischen Subdisziplin war es, Voraussetzungen für eine gelingende Integration der Migrantenkinder in die Aufnahmegesellschaft dadurch zu schaffen, dass ihre sprachlichen und sozialisationsbedingten Defizite abgebaut wurden.

Nach der Abwendung von der Ausländerpädagogik und der ihr zugrundeliegenden Defizit-Hypothese, die über einen längeren Zeitraum als theoretischer Bezugsrahmen einer kompensatorischen Erziehungspraxis gegenüber ausländischen Kindern und Jugendlichen diente, setzte sich im Zuge der Einsicht in die Irreversibilität der Zuwanderung und ihre Auswirkungen auf die Aufnahmegesellschaft die „interkulturelle Hypothese“ in der Pädagogik durch. Der Ausgangspunkt dieser Entwicklung spiegelt sich in der Frage wider, wie die gegebene Pädagogik theoretisch wie praktisch verändert werden muss, damit sie adäquate Antworten auf die durch die Migration bestimmte gesellschaftliche Situation zu geben vermag. Die Einführung des „Kulturellen“ als zentrale Kategorie zur Beschreibung einer veränderten – multikulturellen – gesellschaftlichen Realität führte zu einer neuen Aufgabenstellung für die Pädagogik, da sie zwischen Vertretern unterschiedlicher kultureller Traditionen und ethnischer Gruppen vermittelnd intervenieren sollte. So wurde an sie die Forderung herangetragen, verschiedene Kulturen aufeinander zu beziehen, anders als nur durch ihre bloße Steuerung und Kontrolle. Erhofft wurde, dass Interkulturelle Erziehung zunächst „als Praxisidee entweder der Einübung in wechselseitige Toleranz gegenüber der jeweils ‚fremden Kultur‘ dient oder aber den gegenseitigen Austausch sowie eine kultureller Bereicherung ermöglicht.

Wird die Begleitung des Veränderungsprozesses der Kulturen als eine Aufgabe der Interkulturellen Pädagogik begriffen, dann sollte nach Parekh²³ ein Urteil über die jeweiligen Kulturen nur auf dem Verständnis ihrer Komplexität beruhen. Das Prinzip der Anerkennung des Eigensinns und der Verschiedenheit der Kulturen bedeutet jedoch nicht die gleiche Wertschätzung für alle Kulturen. Vielmehr ist Parteilichkeit auch in Konflikten zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen erforderlich, da diese von Machtstrukturen, Interessenkonflikten und Widersprüchen bestimmt sind.

Im Falle von interkulturellen Konfliktkonstellationen wird die Interkulturelle Pädagogik alle Konfliktparteien dahin führen müssen, die Prinzipien der liberalen Demokratie und der demokratischen Lebensweisen zu achten. Es kann Brumlik zugestimmt werden, wenn er im Blick auf die grundsätzlichen liberalen und demokratischen Prinzipien der Gesellschaft darauf hinweist, dass es der politische Wille der überwiegenden Mehrheit der Staatsbürger ist, der sich in der demokratischen Lebensform artikuliert und durchgesetzt hat und daher prinzipiell anerkannt werden muss. „Auf der Basis der Prinzipien der gleichen Verfassung wird allen Gruppen zugebilligt, sich adäquat repräsentiert zu sehen und die Chance zu haben, die eigenen ethnischen und kulturellen Bezüge wiederzuerkennen.“²⁴ Die Interkulturelle Pädagogik hat vor diesem Hintergrund die Aufgabe, den Angehörigen der unterschiedlichen ethnischen Gruppen die politischen Spielregeln einer modernen Staatsbürgerschaft näher zubringen und ihre sozialen Voraussetzungen zu reflektieren, und das heißt sie zu lehren, dass Ethnizität zwar bereicherndes Element einer Lebensform, aber nicht konstitutives Merkmal persönlicher und vor allem politischer Existenz ist.

²³ Vgl. Parekh, B.: The Concept of Multicultural Education. In: Modgil, S. [et al.] (Ed.): Multicultural Education. London-Philadelphia 1986, S. 28.

²⁴ Brumlik, M.: Prinzipien staatsbürgerlicher Bildung in einer Migrationsgesellschaft. In: Karpf, E. / Kiesel, D. (Hrsg.): Politische Kultur und politische Bildung Jugendlicher ausländischer Herkunft. Frankfurt/M. 1996., S. 127.