



Rezensionen

- 119** *Götz, Klaus (Hrsg.) (2006): Interkulturelles Lernen / Interkulturelles Training*
Rezensiert von: Annette Faßbender
- 123** *Hansen, Klaus P. (2009): Kultur und Kollektiv*
Rezensiert von: Alexandra Stang
- 127** *Ringeisen, Tobias/ Buchwald, Petra/ Schwarzer, Christine (Hrsg.) (2009): Interkulturelle Kompetenz in Schule und Weiterbildung*
Rezensiert von: Alexandra Stang
- 131** *Hejazi, Ghodsi (2009): Pluralismus und Zivilgesellschaft: Interkulturelle Pädagogik in modernen Einwanderungsgesellschaften. Kanada - Frankreich - Deutschland*
Rezensiert von: Manuel Lorenz

Pluralismus und Zivilgesellschaft – „Interkulturelle Pädagogik in modernen Einwanderungsgesellschaften – Kanada, Frankreich, Deutschland“ von Ghodsi Hejazi

Manuel Lorenz

studiert Musik, Philosophie und Erziehungswissenschaft an der Hochschule für Musik Köln sowie an der Universität zu Köln

Rezension

Bei dem hier besprochenen Buch handelt es sich um eine 2008 an der Goethe-Universität zu Frankfurt am Main im Fachbereich Erziehungswissenschaft eingereichte Dissertation.

Ghodsi Hejazi legt mit dieser Studie eine Analyse der Bildungssysteme der genannten Länder im Kontext ihrer jeweiligen historischen und sozialtheoretischen Realität vor, mit der das „generelle Verhältnis moderner westlicher Gesellschaften zu kultureller Fremdheit in Gestalt von Migration untersucht werden“ (Hejazi 2009:13) soll.

Zu Beginn versucht Hejazi grundlegende Begriffe – z.B. *moderne Gesellschaft* und *Bildung* – zu klären. Hier wäre zudem als wichtige Ausgangsthese zu nennen, dass für die *Integrationsleistung* eines Staates das moderne Bildungssystem als ein die Sozialstruktur der Gesellschaft reproduzierendes System relevant ist (Hejazi 2009:38).

In dem umfangreichen, den Länderstudien vorangestellten Teil „Die bürgerlich-moderne Gesellschaft des Okzidents“ werden die Begriffe *Bürgertum*, *Bürgerlichkeit* und *Bürgerliche Gesellschaft* historisch nachgezeichnet. Hier findet sich u.a. auch eine *Kritik der Moderne*, sowie eine Beschreibung der *Postmodernen*, in der das durch *De-* und *Konstruktivismus* aufgeworfene Problem der Identitätsbildung zwischen sozialstrukturellen Grenzen in der (entkolonialisierten), demokratischen Gesellschaft thematisiert wird.

Der Tatsache, dass keine Beschreibung der „bürgerlich-modernen Gesellschaft des Okzidents“ in der heutigen Zeit mehr ohne einen Blick auf die Rolle des Islams in selbiger auskommt, wird zunächst mit einem kurzen allgemeinen Exkurs zur „*Identitätsgestaltung von Muslimen*“ Rechnung getragen. Zudem widmet Hejazi am Ende jeder Länderstudie einen eigenen Teil dem Thema, der sich dann konkret auf das jeweilige Land bezieht.

Bevor es zu den Länderstudien geht, formuliert sie, worin sie das *Potential* von Bildung und also die Aufgabe der *Interkulturellen Pädagogik* (folgend: 'IP') sieht: Dass nämlich „Bildung i[m] [...] umfassenden Sinne der Subjektentfaltung [...] heute wieder die Hoffnung [nähre], als Integrationsmechanismus fungieren zu können“ (Hejazi 2009:110).

Länderstudien

In diesen drei Studien möchte Hejazi untersuchen, „wie eine westliche Gesellschaft mit der ethnischen und religiösen Pluralität ihrer Bevölkerung umgeht und welche praktischen Lö-

sungen sich für die verschiedensten Probleme gefunden haben" (Hejazi 2009:125).

Kanada

Im Vergleich zu den anderen Ländern kann Kanada als positives Beispiel gelten – also für gelungene Multikulturalismus-Politik und somit auch als Vorbild für die IP. Dabei dürfe allerdings nicht vergessen werden, dass Kanada „jene lange historische Tradition, welche europäische Gesellschaften bis heute prägt“ (Hejazi 2009:125) entbehrt.

Es werden von Hejazi einige historische und politische Faktoren und Maßnahmen benannt, die es in Kanada ermöglicht haben sollen, dass dort *Differenz als Teil der eigenen nationalen Identität* aufgefasst werde. Um nur einige zu nennen, die – mit dem stets vergleichenden Blick auf das eigene Land – interessant für den Diskurs um Bildungspolitik sein könnten:

- „Besonders im Bildungswesen“ hätte „man sich von der Ansicht leiten [lassen], dass Fremde einen positiven Einfluss auf die kanadische Kultur haben können; dass ihr Ressourcen-Potenzial die Nation bereichern kann.“ (Hejazi 2009:144)
- Anpassung von bspw. Arbeits-, Unterrichts- und Ferienzeiten an religiöse Rituale und Feste von Migranten oder Kleidungs Vorschriften, die Migranten nicht ausschließen
- Integriertes Gesamtschulsystem
- Intensive Sprachtests vor der Einschulung
- Integration der Eltern in den Schulprozess

In einer allgemeineren Stellungnahme zur Diskussion um „Differenz vs. Assimilation“ in der Multikulturalismus-Politik spricht sich Hejazi für eine „Beschränkung des Eigenrechts fremder Kulturen auf die Privatwelt“ aus. Migranten hätten „mit den gesellschaftlichen und kulturellen Traditionen der Einwanderungsländer ihr Auskommen [zu] finden, [...] [z]umal die europäische Tradition mit der Zivilgesellschaft bereits ein Ordnungsmodell entwickelt [habe], welches die Zustimmung zu nur wenigen Prinzipien (Individualität, Liberalismus, Rechtsstaatlichkeit, Demokratie) zur Bedingung“ (Hejazi 2009:151) mache. Hiermit wendet sie sich gegen die Kritik Hoffmann-Nowotnys (Hoffmann-Nowotny 1992:14), dass diese Beschränkung als Einschränkung des Multikulturalismus zu werten sei.

Das Verhältnis zur muslimischen Bevölkerung sei in Kanada – wie in allen westlichen Gesellschaften – seit 2001 sensibilisiert, jedoch weit entfernt davon, in Islamophobie überzugehen.

Frankreich

Frankreich kann als negatives Beispiel in Sachen Multikulturalismus-Politik gelten. Bei der Analyse scheint es wesentlich, auch die identitätsstiftende französische Geschichte mit einzubeziehen. Die *grande nation*, in der durch die „moralische[] Überhöhung der revolutionären Ideale von Freiheit, Gleichheit, Solidarität, von Republikanismus und Demokratie [...] eine kollektive Identität gestiftet werden“ sollte, um „jede innere Heterogenität [zu] überwinden“, wäre aus vielfältigen Gründen gescheitert, ein Beispiel für gelungene Multikulturalismus-Politik zu sein. Kurz: „Einwanderungsland: ja! – multikulturelle Gesellschaft: nein!“ (Hejazi 2009:184). Auch hier seien kurz einige Beobachtungen aufgelistet:

- Hohes Niveau von Alltagsdiskriminierung und Ausgrenzung von *Muslimen*; der gesellschaftliche Unmut werde auf das Religiöse kanalisiert, um rassistischen Beschuldigungen vorzubeugen
- Strukturveränderungen in den Bereichen „Nationalökonomie, Kultur (Lebensweise) und starke[r] Staat“ würden in Frankreich „als Angriff auf die Nation, auf das französische Gesellschaftsmodell angesehen“ (Hejazi 2009:199)
- Banlieue als Indikator der Unfähigkeit, bestimmte Gruppen an der Gesellschaft teilhaben zu lassen
- Mangelnde Aufmerksamkeit seitens der französischen Bildungspolitik gegenüber der Sprachkompetenz
- Die „Einübung antirassistischen und antidiskriminierenden Verhaltens [sei im Vergleich zu Kanada] [...] wesentlich weniger entwickelt“ (Hejazi 2009:216)

Generell fehle es in Frankreich nicht an „Einsichten in die Problemlagen“, sondern das Problem sei „der Mangel am politischen Willen und die gesellschaftliche Akzeptanz, entsprechende Maßnahmen systematisch und landesweit umzusetzen.“ Von einem „Bekenntnis zu Interkultureller Pädagogik und Multikulturalismus“ könne man nicht sprechen. Zu sehr sei der Blick noch auf „die Begrenzung von Vielfalt“ (Hejazi 2009:214f.) gerichtet.

Auch die Dimension der Islamproblematik in der laizistischen Ex-Kolonialmacht Frankreich scheint eine andere zu sein als etwa in Kanada.

Abschließend kommt Hejazi zu folgendem Urteil: Davon ausgehend, dass „[in] modernen Gesellschaften [...] Bildungssysteme jene Agenturen [seien], in denen soziale Ungleichheiten der Herkunft, des Wohlstandes und des kulturellen Milieus bearbeitet – entweder perpetuiert oder vermindert – wer-

den“, dann könne Schule in Frankreich „nicht als Korrekturanstalt fungieren, wenn die dort hochgehaltenen Werte von Revolution und Republik [...] nur begrenzt und mit signifikanten Einschränkungen der alltäglichen Lebenswirklichkeit entspr[ä]chen“ (Hejazi 2009:231f.).

Deutschland

Deutschland lässt sich – laut Hejazi – von der qualitativen Bewertung her zwischen Kanada und Frankreich einordnen. Auch hier spielt die lange historische Tradition eine entscheidende Rolle für den Umgang mit den Herausforderungen, denen sich moderne Einwanderungsgesellschaften stellen müssen. So hätte sich in Deutschland nach dem Dritten Reich „[ö]ffentlich kein Nationalstolz mehr artikulieren“ können. Deshalb habe „sich in vielen Deutschen ein ambivalentes Selbstbild entwickelt[]“, da neben dem „Bewusstsein von Scham und Schuld“ durchaus noch „ein gewisser Stolz [auf] Demokratie, wirtschaftliche[n] Wohlstand und soziale Absicherung, Alltagskultur (Pünktlichkeit, Ordnung, Fleiß), Hochkultur (Musik, Literatur, [...])“ existiere (Hejazi 2009:242f.). Hinzu käme mit der Gastarbeiterproblematik die Erkenntnis, dass die „verspätete Nation“ (Plessner 1974) erst „in der Globalisierung erwacht“ sei (Hejazi 2009:244). (Noch während der Kohl-Ära war Deutschland ja offiziell kein Einwanderungsland.)

Auch hier einige Punkte:

- Bis in jüngste Zeit werde Schule „auf den Unterrichtsauftrag [beschränkt] und [sei] viel stärker auf die Familie als Sozialisationsumfeld angewiesen, als [...] in anderen Ländern“ (Hejazi 2009:256)
- Auffällige Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis in Bezug auf die IP
- Signifikante Korrelation zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg¹

Hejazi sieht generell in der Praxis noch immer ein rudimentäres Element des *Defizitdiskurses* der *Ausländerpädagogik*. Zudem erweise sich – mit Blick auf den Kulturdiskurs – „[d]ie breite Anerkennung und Praktizierung der IP an Bildungsinstitutionen als problematisch, weil erst durch die Thematisierung von Kultur Differenz hergestellt“ werde. So ziele zwar die „curriculare Thematisierung unterschiedlicher Kulturen [...] auf Lernziele wie Sensibilisierung, Toleranz und gegenseitiges Verständnis ab“, übersehen werde „dabei allerdings, dass [...] Differenzen erst durch diese konkrete Thematisierung bewusst als solche“ wahrgenommen würden (Hejazi 2009:279). Sie schlägt vor, das Bewusstsein der „hermeneuti-

schen Unzugänglichkeit des Anderen" (Mecheril 2004:128f.) konstruktiv zu nutzen, anstatt sich – wie es Mecheril tue – „auf das Verstehen der fremden Kultur“ zu fokussieren und dabei nicht zu thematisieren, „wie Fremden das Verständnis der eigenen Kultur zu ermöglichen und zu erleichtern sei“ (Hejazi 2009:282). Sehr erfreulich ist, dass Hejazi auch konkrete Anregungen für die interkulturelle Erziehung in Form praktischer Methoden gibt.

Im Teil über Islam und Muslime in Deutschland redet Hejazi von einer Abschottung (sozial und räumlich) von türkischen Migranten. Dabei wüchsen „[s]pätestens die türkischen Kinder und Jugendlichen der dritten Einwanderergeneration [...] in sozio-kulturellen und institutionellen Kontexten auf, die jenen deutscher Gleichaltriger hinreichend gleichen und in denen eine deutliche und Abgrenzung provozierende kulturelle Unterscheidung sich nicht aufdräng[e]“ (Hejazi 2009:301). Der *Islam in Deutschland* sei ein säkularisierter Islam, der sich nicht gegen die freiheitliche Grundordnung stelle, jedoch würden von der deutschen Mehrheitsgesellschaft, patriarchalische „Traditionen dörflich-ländlicher Lebensweisen, wie sie auch im christlichen Europa lange Zeit Bestand hatten [...] fälschlicherweise dem Islam als Wesensmerkmal zugeschrieben“ (Hejazi 2009:309). Um traditionalistischen und fundamentalistischen Strömungen im Islam selbst entgegenzuarbeiten, sei ein islamischer Religionsunterricht an deutschen Schulen unerlässlich. Den seit 1999 eingeführten Islamkundeunterricht bewertet sie daher als positiven Anfang.

Ländervergleich

Beim *Ländervergleich* kommt Hejazi zu dem Urteil, dass rückblickend „die Form der Problemwahrnehmung in den europäischen Ländern als Ignorieren bezeichnet werden“ könne. In Frankreich wäre „die unkritische [...] Assimilation in das republikanische Modell [...], in Deutschland die Rückkehr in die Herkunftsländer“ (Hejazi 2009:318) erwartet worden. Interkulturelle Erziehung könne nur einen Teil zur Lösung für Problemstellungen beitragen, die sich aus dem ethnisch-kulturellen Pluralismus von modernen Einwanderungsgesellschaften ergeben. Ebenso wichtig sei, dass Diskriminierungs- und Rassismusbekämpfung im sonstigen sozialen Alltag sanktioniert werde. Als die „Alltagswahrnehmung, Wertstrukturen und Weltanschauungen“ am stärksten prägenden Bereich nennt Hejazi die Massenmedien, welche ständig auf das von ihnen konstruierte Bild von Fremdheit hin überprüft werden müssten.

Besonders wichtig scheint mir ein von Hejazi glücklicherweise mehrfach erwähnter Zusammenhang, der nur zu gerne verdrängt wird: Der Zusammenhang zwischen wirtschaftlicher Prosperität und Akzeptanz des Fremden. So provozierten Kri-

senzeiten, „sozialen Stress, Statusängste, Konkurrenzverhalten und Abwehrstrategien, die sich schnell an ethnisch-kulturellen Minderheiten“ festmachten (Hejazi 2009:321).

Fazit

Das Buch gibt zunächst einen knappen aber umfangreich recherchierten Überblick über die Geschichte der westlichen, bürgerlich-modernen Gesellschaft hinsichtlich ihrer Bedeutung für unseren Bildungsbegriff. Von dieser Basis aus öffnet sodann der Teil der ländervergleichenden Studien den Horizont für verschiedene Umgangsformen mit Interkulturalität, zeigt dabei die ganz konkreten Problemlösungsstrategien der einzelnen Länder auf und schreitet so zur Bedeutung des Begriffs der *Interkulturellen Bildung* in der genannten Gesellschaft fort. Dabei wird stets berücksichtigt, dass jedes Land in seinen eigenen, spezifischen historischen Kontext einzubetten ist.

Da wir es hier mit einer Studie zu tun haben, wird weniger explizit am Diskurs rund um Interkulturelle Pädagogik und Bildungspolitik teilgenommen, als vielmehr eine womöglich wertvolle Grundlage für alle diejenigen geboten, die an diesem Diskurs auf einer evaluativ-komparativen Basis teilnehmen wollen. In Anbetracht der jüngst angestoßenen und mit Irritationen aufgeladenen Debatte um Integration in Deutschland könnte dieses Buch also als sinnvolle Referenz dienen.

Leider verfügt das Buch weder über Begriffs- noch Namensregister.

Hejazi, Ghodsi (2009): *Interkulturelle Pädagogik in der modernen bürgerlichen Gesellschaft. Kanada-Frankreich-Deutschland*. Bielefeld: transcript. 376 Seiten, Preis: 29,80 Euro, ISBN: 978-3-8376-1198-4

Literatur

Hoffmann-Nowotny, H.-J. (1992): *Chancen und Risiken multikultureller Einwanderungsgesellschaften*. Bern: Schweizerischer Wissenschaftsrat.

Mecheril, P. (2004): *Migrationspädagogik*. Mannheim: Beltz Verlag.

Plessner, H. (1974): *Die verspätete Nation. Über die politische Verfügbarkeit des bürgerlichen Geistes*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

¹ Hierzu gibt es einen mit zahlreichen Statistiken angereicherten Teil, der die Hintergründe dieses inzwischen überall diskutierten Phänomens aufzeigen soll.