
INTERKULTURALITÄT IN SPRACHKURSEN

EIN BEITRAG VON RAINALD KÖNIG FÜR DAS PROJEKT
TRAINER'S CUT



MONOLINGUALITÄT IM KONTEXT DES TRADITIONELLEN IDENTITÄTSBEGRIFFES

Die Logik des traditionellen Integrationsbegriffes ist primär die eines Defizitansatzes. Ausgangspunkt dieser Sichtweise ist es, dass bestimmte Bevölkerungsgruppen Defizite haben, die behoben bzw. bearbeitet werden „müssen“. Exemplarisch hat diese sehr einseitige Sichtweise das Bild des*der Migranten*in mit nur rudimentären Deutschkenntnissen geprägt. In diesem veraltetem Ideal wird von der Mehrheitsgesellschaft Monolingualität als die herrschende Struktur bzw. Norm vorgegeben. Die Auffassung, dass alle Gesellschaftsmitglieder gut deutsch sprechen können müssen, ignoriert jedoch Mehrsprachigkeit als gesellschaftliche Realität. Anders formuliert könnte auch gesagt werden, das eigentliche Defizit liegt nicht in rudimentären Deutschkenntnissen, sondern in der Legitimation von Monolingualität. Im Zuge des gesellschaftlichen Wandels hat jedoch Mehrsprachigkeit immer mehr an Wert gewonnen und zählt in modernen Gesellschaften als eine wichtige Kompetenz und Ressource. Dementsprechend lässt sich beobachten, dass Mehrsprachigkeit bereits in einigen Städten zur urbanen Realität geworden ist.

INTERKULTURELLES HANDELN

Der Umgang mit kultureller Heterogenität hat in der Vergangenheit nicht selten die pädagogische Professionalität im System Schule überfordert. Abweichungen von einer virtuellen Norm wurden primär als Defizite oder Störungen interpretiert. Das Schulsystem reagiert auf Pluralität durch kompensatorische Maßnahmen (Stütz- und Ergänzungsangebote), mit der Intention, bestehende Defizite zu beseitigen. Man könnte entsprechend auch hier von einer Defizitorientierung sprechen. Eine entsprechende Analogie lässt sich laut Mecheril auch für Fort- und Weiterbildungen im Bereich der interkulturellen Kompetenz beobachten. Er diagnostiziert, dass Interkulturelle Kompetenz quasi als eine Art Sonderkompetenz für Professionelle angeboten wird, denen damit gleichzeitig unterstellt wird,

dass sie in einer Art und Weise mit Differenz und Fremdheit beschäftigt sind, die ihr übliches Bewältigungs- und Gestaltungsvermögen übersteigt. Interkulturelles Handeln im pädagogischen Kontext darf nicht darauf reduziert werden, dass eine professionelle Person, die Repräsentant*in der kulturellen Mehrheit ist, Klienten pädagogische Angebote macht, die der kulturellen Minderheit angehören. Gleichzeitig richten sich aber eine Vielzahl von interkulturellen Bildungsangeboten nur an die Professionellen, die in der Regel Repräsentanten der kulturellen Mehrheit ist. Hier besteht die Gefahr, dass so gesellschaftliche Verhältnisse von Über- und Unterordnung weiter reproduziert bzw. bestätigt werden und die Etikettierung „fremd“ und nicht „nicht-fremd“ weiter gestärkt wird. Jede Konstellation von Beteiligten unterschiedlicher kultureller Zugehörigkeit fällt in den Kontext interkulturelles Handeln und ist damit ein potentieller Fall von interkultureller Kommunikation. Aus der kulturellen und ethnischen Vielfalt von modernen Gesellschaften geht hervor, dass sowohl die Fähig- und Fertigkeiten im sprachlichen Kontext bezogen auf Mehrsprachigkeit, als auch die Kompetenzen im Bereich des interkulturellen Handelns aller Mitglieder unabdingbar für eine funktionierende Gesellschaft sind. Die daraus resultierenden Herausforderungen lassen sich nicht mit Konzepten und Herangehensweisen, die durch eine Defizitorientierung geprägt sind, bewältigen.

INTERKULTURALITÄT ALS DIMENSION VON DOMINANZ UND DIFFERENZ

Aus der Logik des traditionellen Integrationsansatzes lässt sich leicht ablesen, dass die Auseinandersetzung mit Interkulturalität auch eine Auseinandersetzung mit dem Themenbereich Dominanz und Differenz ist. Dementsprechend ist für interkulturelles Handeln auch eine Auseinandersetzung mit Dominanz- und Differenzphänomenen notwendig. Das Verhältnis zwischen national-kultureller Mehrheit und Minderheiten war in der Vergangenheit in der Bundesrepublik Deutschland eine Kultur, die durch Dominanz geprägt ist. Dominanzkultur bedeutet

in diesem Kontext nach Mecheril, dass unsere ganze Lebensweise, unsere Selbstinterpretationen, sowie die Bilder, die wir von anderen entwerfen, in Kategorien der Über- und Unterordnung gefasst sind. Es geht dementsprechend u.a. auch darum die gemachten Erfahrungen von Individuen in Strukturen der ungleichen Verteilung von Macht und Ressourcen zu verstehen, als auch die jeweilige Position und das jeweilige Handeln in diesen Strukturen verortet zu begreifen.

KULTURELLE DIFFERENZ

4

Individuen entwickeln ihre Identität in intersubjektiven Zusammenhängen. (Kulturelle) Differenzen verweisen auf zentrale alltagsweltliche Konzepte, in denen sich Alltagssubjekte wechselseitig identifizieren und beschreiben. Kultur bezeichnet ein Muster subjektiver Praxis, durch das sich Individuen identifizieren, verorten und zugehörig erleben. Das bedeutet für die Praxis, dass Subjekte auch im Rahmen dieser intersubjektiven sozialen Zusammenhänge wahrgenommen werden müssen. Sprich der Bezug zur Begriffsgröße der (kulturellen) Differenz kann auch nicht gänzlich ausgeklammert werden. Wer Kultur nicht gelten lässt, würde damit eine zentrale Dimension der Selbstthematisierung und des Handelns der Subjekte ausblenden. Dennoch hat die Kulturkategorie keine generalisierende Wirkung für das Individuum, da dieses prinzipiell in der Lage ist, sich in ein kritisches Verhältnis zu seiner kollektiven Zugehörigkeit zu setzen, bis hin sich gänzlich von Zugehörigkeiten zu distanzieren.

MÖGLICHE SCHLUSSFOLGERUNGEN

Für eine sinnvolle interkulturelle Pädagogik und Didaktik entgegen dem Defizitansatz ließe sich daraus ableiten, dass sie nicht nur für einen Teil der Gesellschaft gedacht sein darf, sondern an alle adressiert sein muss. Dementsprechend muss eine Förderung in diesem Kontext für alle gelten und im Regelangebot implementiert sein. Darüber hinaus muss entgegen einem Homogenitätsdenken ein individualistischer Ansatz im Zentrum stehen, d.h. es muss auf die Bedarfe des Einzelnen eingegangen bzw. zum Ausgangspunkt der Förderung gemacht werden.

Sprachkursleitende stehen daher vor multiplen Herausforderungen. Sowohl für die Gestaltung des pädagogischen Lernprozesses des Einzelnen als auch für den Umgang mit Interkulturalität gilt, dass es keine allgemeinen Regeln für die Übersetzbarkeit von abstrakten Wissen auf lebensweltliche Situationen gibt. Es gibt nicht den einen universellen Lösungsweg nach einer patentierten Formel, son-

dem das gesamte Wissen und pädagogische Handeln muss in Bezug zu der jeweiligen spezifischen Situation gesehen und angewendet werden. Technischer Übersetzbarkeit von Wissen sind sehr enge Grenzen gesteckt und ohne die vorher beschriebenen Adaptionsleistungen mit einer hohen Fehlerwahrscheinlichkeit behaftet, da die jeweils spezifischen Umstände des Einzelfalls nicht exakt oder umfassend erfasst werden können. Die Erhöhung der Sprachkompetenz der Teilnehmenden geht gleichzeitig mit einer Anerkennung und Wertschätzung der Muttersprache bzw. weiteren Sprachkompetenzen und der jeweiligen kulturellen Prägung einher. Je nachdem wie gravierend die gemachten Erfahrungen der Teilnehmenden mit Dominanz und Differenz in diesem Kontext sind, kann die Herausforderung darin liegen, ein Bewusstsein für die Bedeutung der jeweiligen Kompetenzen in dem Bereich Sprache und Kultur zu schaffen. Darüber hinaus können Sprachkursleitende schnell zu persönlichen Ansprechpartnern*innen und Vertrauenspersonen für die Teilnehmenden werden und mit vielen Anliegen und Anfragen konfrontiert werden. Die Aufgabe und die Leidenschaft von Sprachkursleitenden ist dementsprechend das Bild eines pädagogischen Dirigenten*in mit der Lust auf Vielfalt. Vielfalt ist in diesem Kontext das Orchester, das nur durch die unterschiedlichen Musikinstrumente und individuelle Interpretation zum Leben erwacht.

QUELLEN

M. Terkessidis: Ausblicke auf eine mehrsprachige Gesellschaft. 2013 (youtube:

https://youtu.be/rclT65_4paA)

P. Mecheril: Kompetenzlosigkeitskompetenz. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen.

A. Lanfranchi: Interkulturelle Kompetenz als Element pädagogischer Professionalität – Schlussfolgerungen für die Lehrerbildung.

Gefördert vom



Rheinland-Pfalz

MINISTERIUM FÜR
WISSENSCHAFT, WEITERBILDUNG
UND KULTUR

Dieses Dokument unterliegt folgender OER-Lizenz:



Diese Lizenz erlaubt es anderen, diese Texte zu verbreiten, zu remixen, zu verbessern und darauf aufzubauen, allerdings nur nicht-kommerziell. Und obwohl auch bei den auf diesen Texten basierenden neuen Werken unser Namen mit genannt werden muss und sie nur nicht-kommerziell verwendet werden dürfen, müssen diese neuen Werke nicht unter denselben Bedingungen lizenziert werden.