

Interkulturalität: Neue Aufgaben universitärer Bildung

Prof. Dr. Christoph Wulf, Freie Universität Berlin

Inhaltsverzeichnis

Interkulturalität:
Neue Aufgaben universitärer Bildung

Literatur

Interkulturalität:

Neue Aufgaben universitärer Bildung

Prof. Dr. Christoph Wulf, Freie Universität Berlin

Christoph Wulf

Interkulturalität:

Neue Aufgaben universitärer Bildung

In allen nationalen und internationalen Empfehlungen zur Aufgabenbestimmung der Universitäten wird ihre Bedeutung für die Globalisierung von Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Kultur betont. Seit einigen Jahren ist diese Dimension universitärer Arbeit ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt. Politik und Öffentlichkeit sehen in den Universitäten Institutionen, denen die Aufgabe zukommt, die Internationalisierung der Wissenschaft, der akademischen Ausbildung und der Kooperation forschend zu unterstützen. Zwar spielt die Berücksichtigung internationaler wissenschaftlicher Erkenntnisse zu einem Thema der Forschung schon seit längerem eine wichtige Rolle, doch sind die Internationalisierung der akademischen Ausbildung, der Umfang und die Intensität der internationalen Kooperation in Forschung und Lehre in den letzten Jahren stark gewachsen. In besonderem Maße gilt dies für den europäischen Raum, in dem von den Universitäten ein wesentlicher Beitrag zur Entwicklung der Europäischen Union erwartet wird.

In den Ländern der Dritten Welt erhofft man sich von der Internationalisierung der Forschung und Lehre einen Beitrag zu einer anders nicht finanzierbaren Qualitätsverbesserung der Universität. Statt eigene spezialisierte Ausbildungsgänge aufzubauen, vermittelt man hoch qualifizierten Studenten ein Dissertationsstudium im Ausland, um sie dort weiter zu qualifizieren und dadurch ihren Heimatländern Kosten zu sparen. Daß diese Studenten nach Abschluß ihres Studiums häufig nicht mehr in ihre Heimatländer zurückkehren, führt dann zu dem in den Ländern der Dritten Welt gefürchteten brain drain. Den Gewinn haben in diesen Fällen oft die reicheren Länder, die mit Hilfe des Promotionsstudiums hochqualifizierte Spezialisten gewinnen.

Von 437 Millionen Studenten im Jahre 1960 (14% der Weltbevölkerung) sind die Studentenzahlen auf 990 Millionen im Jahre 1991 (18% der Weltbevölkerung) gestiegen. Dementsprechend hat der Hochschulbereich im Gesamt des Bildungswesens an Bedeutung gewonnen. Ein Ende des Wachstums der Nachfrage nach Studienplätze ist nicht abzusehen.

Hochschulbildung wird für immer mehr Menschen erstrebenswert. Entsprechend wächst die Zahl der Menschen, von denen man einen Beitrag zur Gestaltung der Internationalisierung bzw. Globalisierung des Lebens im 21. Jahrhundert erwartet. Wie können die Hochschulen die in dieser Hinsicht an sie gerichteten Erwartungen erfüllen? Trotz moderner Technologien ist eine Steigerung der Mobilität von Professoren und Studenten und eine Intensivierung der internationalen Kooperation in Forschung und Lehre ohne zusätzliche finanzielle Aufwendungen nicht möglich. In der gegenwärtigen Weltwirtschaftslage ist es schwierig, zusätzliche finanzielle Mittel für diesen Zweck zu erhalten. In den meisten Ländern sind die Universitäten heute dem Zwang ausgesetzt, trotz wachsender Studentenzahlen ihre Haushalte zu reduzieren. In einigen Ländern führt das zu einer Situation, in der die Funktionsfähigkeit der Universitäten bedroht ist.

In einer Situation, in der die Nachfrage nach Hochschulbildung steigt, wissenschaftliche Disziplinen expandieren und in der Öffentlichkeit die Frage nach Wert und Leistung der Universität für den einzelnen und die Gesellschaft auf die ökonomische Frage reduziert wird, welchen Umfang und welche Qualität universitärer Forschung und Lehre man sich überhaupt leisten könne, ist es schwer, kostenintensive Innovationen zu fordern. Dies ist selbst dann der Fall, wenn Konsens darüber besteht, daß die Förderung interdisziplinärer und transdisziplinärer Forschung und die internationale Vernetzung und Kooperation für die akademische Bildung und Ausbildung im 21. Jahrhundert unerlässlich ist und ohne zusätzliche Finanzierung nicht realisiert werden kann.

Die Reduzierung der individuellen und der gesellschaftlichen Funktion der Universitäten auf die ökonomische Dimension, wie sie in der internationalen Diskussion infolge der Weltbankempfehlung von 1994 erfolgt, bringt bereits mittelfristig eine Fülle nicht gewollter und zum Teil gefährlicher Nebenwirkungen hervor. Die in dieser Empfehlung enthaltenen Gesichtspunkte zur Reform der Universität begreifen Universitäten lediglich als Wirtschaftsunternehmen, die cost-benefit- bzw. cost-effectiveness-Kriterien zu unterwerfen seien. Wer sich jedoch mit den Problemen der Evaluation von Bildungsinstitutionen und mit den Schwierigkeiten der Messung und Einschätzung ihrer Leistungen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Zeithorizonte befaßt hat, weiß, wie komplex Evaluationsforschung ist und wie begrenzt häufig der Wert selbst umfangreicher Evaluationen ist (Wulf 1972; 1975; Diederich/Wulf 1979). Evaluationen erfassen nur, was evaluierbar ist; was aber evaluierbar ist, ist nur ein Ausschnitt aus dem, was in der universitären Forschung und Lehre wichtig ist. Dies ist kein grundsätzlicher Einwand gegen Evaluation, sondern lediglich ein Plädoyer für ein kritisches Bewußtsein gegenüber den Möglichkeiten und Grenzen der Evaluation im Hochschulbereich. Die Reduzierung der Evaluation auf ökonomische Gesichtspunkte birgt die Gefahr, daß lediglich die Aspekte universitärer Forschung und Lehre gefördert werden, die unmittelbar ökonomisch relevant sind, die vielen anderen Aufgaben der Universität für die Bildung und Ausbildung der nachwachsenden Generation und die Entwicklung der Gesellschaft aber nur unzureichend in den Blick geraten. Selbst wenn man Evaluation nicht auf die Verwendung quantifizierender Daten reduziert, sondern sie als Beschreibung und Bewertung von Bildungssystemen begreift, ist es schwierig, so komplexe Prozesse, wie die Funktion des Universitätswesens für die Entstehung und Aufrechterhaltung partizipatorischer Demokratie einzuschätzen. Daß jedoch den Universitäten für die Ausbildung demokratischer Eliten hier große Bedeutung zukommt, ist offensichtlich. Gleiches gilt für die Entstehung globalen Bewußtseins mit den in diesem Begriff enthaltenen politischen und ethischen Implikationen.

Daher ist Skepsis gegen Empfehlungen geboten, die die universitären Finanzprobleme mit Hilfe privatwirtschaftlicher Finanz-

quellen lösen möchten. Denn die Interessen der Privatwirtschaft sind vorwiegend ökonomisch und sind daher mit den Aufgaben der Universität nur partiell in Übereinstimmung zu bringen. Dies gilt für alle wissenschaftlichen Disziplinen, besonders jedoch für die Geistes- und Kulturwissenschaften. Zwar läßt sich in einigen wirtschaftsnahen Bereichen die Qualität universitärer Forschung und Lehre mit Hilfe privater Investitionen verbessern, doch wird man von diesen Finanzierungsquellen keinen größeren Beitrag zur Förderung nicht wirtschaftsnaher Forschungs- und Ausbildungsbereiche oder gar der Chancengerechtigkeit unter den Studenten erwarten können. Die gegenwärtig von Politik und Öffentlichkeit hoch bewertete Einwerbung von Drittmitteln zur Finanzierung von Forschung und Lehre muß sich mit der Frage konfrontieren lassen, welchen Charakter die mit Drittmitteln finanzierte Forschung hat. Wer Forschungsanträge zu begutachten hat und in Kommissionen zur Vergabe von Drittmitteln arbeitet, weiß, daß in den Verfahren, mit Hilfe derer die Vergabe von Mitteln auf der Basis von Anträgen erfolgt, bestimmte Arten von Forschung begünstigt und gefördert, andere hingegen benachteiligt oder gar verhindert werden. Je mehr Forschung antragsgeeignet ist, desto größer ist ihre Chance, gefördert zu werden. Je stärker Forschung der Logik von Anträgen und Antragsstellungen entspricht, desto größer ist ihre Chance, gefördert zu werden. Im Rahmen der gängigen Verfahren läßt sich auch das Problem kaum handhaben, das dadurch entsteht, daß es „Profis“ der Antragsstellung gibt, deren Fähigkeit, der Logik der Antragstellung und Antragsentscheidung zu entsprechen, häufig Projektanträge besser aussehen läßt, als sie es sind. Das allen diesen Verfahren zugrunde liegende cost-effectiveness-Modell führt zur Beurteilung von Anträgen sowie erwarteter Ergebnisse auf der Basis dieser Logik. Nicht immer wird dadurch die bessere Forschung gefördert. Trotz dieser Einwände gibt es zur Zeit kein besseres Modell der Forschungsförderung. Doch man muß sich seiner Grenzen bewußt bleiben. Die Grenzen dieses Modells für die Hervorbringung neuen und originellen Wissens zeigen sich auch darin, daß in den Geistes- und Sozialwissenschaften viele der in der Öffentlichkeit wichtig gewordenen Gedanken und Perspektiven nicht im Rahmen dieser Forschungsförderung mit Hilfe von Drittmitteln entstehen.

Der Rückzug des Staates aus der Finanzierung der Universitäten im Rahmen eines „Cost-Sharing“, bei dem ein Drittel der benötigten Finanzen durch die Studenten und den Privatsektor aufgebracht werden sollen, ist problematisch. Wird er realisiert, muß man mit einschneidenden Veränderungen im Universitätswesen rechnen. Infolge der Veränderung der Finanzierung wird es zu einer Veränderung der Schwerpunkte universitärer Ausrichtung in Forschung und Lehre kommen. Erkenntnis, die um ihrer selbst willen gesucht wird und von der kein unmittelbarer Nutzen zu erwarten ist, die aber gerade in ihrem nicht funktionalen Charakter ihren Wert hat, wird es schwerer haben, sich zu bilden und sich zu artikulieren. Nicht-instrumentelles Denken, das für viele Lebensbereiche von zentraler Bedeutung ist und das in einigen Bereichen der Universität noch immer seinen Ort hat, wird bei einer noch stärkeren Ausrichtung der Institution am zweckrationalen Denken immer mehr aus dem sozialen und dem kulturellen Diskurs verdrängt werden. Der Schaden für die Qualität gesellschaftlichen und kulturellen Lebens ist unübersehbar.

Es besteht Gefahr, daß nur noch die Prozesse des Lernens Aufmerksamkeit und Unterstützung finden, die sich der instrumentellen Logik der Ökonomie, dem zweckrationalen Handeln, der Nützlichkeit unterordnen. Auf der Strecke bleiben Bildungsprozesse, die in Widerspruch zu Disziplinierungs- und Verdinglichungszwängen der Gesellschaft geraten. Bezogen auf die Möglichkeiten und Grenzen der internationalen Kooperation in Forschung und Lehre führen die beschriebenen Entwicklungen in den Universitäten dazu, daß nur eine eingeschränkte Sicht internationaler Zusammenarbeit in Forschung und Lehre zugelassen wird. Gefördert wird auch hier, was im Sinne der obigen Ausführungen maximale Kostenausnutzung und

Effizienzsteigerung verspricht. Übersehen wird dabei, daß viele Lernprozesse, die mittel- und langfristig eine neue Qualität internationaler Zusammenarbeit sichern, nicht den Kriterien kurzfristiger Effizienzsteigerung und maximaler Kostenausnutzung genügen können. Viele der von den Erasmusstudenten berichteten Erfahrungen im europäischen Ausland machen dies deutlich. Die komplexen Bildungsprozesse von Individuen lassen sich unter Cost-effectiveness-Gesichtspunkten nur unzulässig beschreiben und verstehen. Sie sind es aber, die langfristig zu tiefer greifenden Veränderungen in den internationalen und interkulturellen Beziehungen führen. Sie zeigen die Grenzen des zweckrationalen Umgangs mit Menschen und machen deutlich, daß Bildungsprozesse Raum zur Selbstgestaltung und Eigeninitiative erfordern, in deren Rahmen Irrtum und Zeitverschwendung auch ihren Platz haben müssen, damit wirklich kreative Innovationen entstehen können.

Versucht man die vielfältigen Aufgaben universitärer Forschung und Lehre am Ende des 20. und am Beginn des 21. Jahrhunderts zu bestimmen, kann man in Übereinstimmung mit der Unesco-Empfehlung zur Reform der Universitäten von 1995 folgende Aufgaben festhalten:

- Demokratisierung der Gesellschaft,
- Globalisierung von Politik, Kultur und Wirtschaft,
- Regionalisierung von Kultur, Bildung, Umweltfrage, Arbeitsmarkt und Infrastruktur,
- Abbau von Ungleichheit zwischen den Weltregionen,
- Vermeidung der Marginalisierung von Bevölkerungsgruppen und Gesellschaften,
- Vermeidung der Fragmentarisierung von Ethnien und kleineren Staaten.

Universitäten sollen ihren Beitrag zur Ermöglichung nachhaltiger Entwicklung leisten und sollen die Gesellschaften dabei unterstützen, sich den Veränderungen der Lebensbedingungen anzupassen und sie kreativ zu gestalten. Universitäre Bildung hat die Aufgabe, gesellschaftliche, soziale und kulturelle Veränderungen und Reformen zu fördern und möglichst viele Menschen zur Produktion von Wissen und kulturellen Gütern zu befähigen. In der Sicht der Unesco kommen ihr vor allem drei Aufgaben zu:

- Vermittlung wissenschaftlichen Wissens an die nachfolgende Generation mit dem Ziel, zu einem verantwortlichen Umgang mit der Umwelt, zu internationaler Verständigung und zur Verwirklichung der Menschenrechte beizutragen,
- Erhaltung und Weiterentwicklung des kulturellen Erbes der Gesellschaften und Bearbeitung der Erfordernisse von Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur in den verschiedenen Regionen und Ländern,
- Verbesserung und Internationalisierung von Erziehung und Bildung auf allen Ebenen, Verwirklichung demokratischer auf den Menschenrechten basierender Gesellschaften, Verringerung von Armut, Verbesserung von Gesundheit und Ernährung, Förderung nachhaltiger Entwicklung.

Universitätsbildung soll sich in das Konzept lebenslangen Lernens einpassen. Sie soll Verständnis für die Prozesse der Globalisierung mit ihren wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Auswirkungen vermitteln. Um diese Aufgaben zu erfüllen, bedarf es universitärer Autonomie und akademischer Freiheit. Aus ihr erwächst kritische Reflexion und gesellschaftliche Verantwortung.

Erforderlich ist heute interdisziplinäre, multidisziplinäre oder transdisziplinäre Forschung und Lehre sowie die Suche nach neuen, den veränderten Bedingungen der gegenwärtigen Welt gerecht werdenden Formen universitärer Arbeit. Universitäre Qualität ist ein

multidimensionales Konstrukt, in bezug auf das jede Reduktion zu vermeiden ist. Garantiert wird sie vor allem durch die fachliche Kompetenz und Kreativität der Hochschullehrer. Doch in einer global vernetzten Welt leistet vor allem die internationale Kooperation in Forschung und Lehre einen wichtigen Beitrag zur Sicherung universitärer Qualität.

Betrachtet man die Anforderungen an internationale Kooperation, so fällt auf, daß sie in der Regel allgemein gehalten sind und über die Angabe formaler Zielsetzungen kaum hinausgehen. Da die internationale Kooperation trotz aller Fortschritte in den letzten Jahren noch immer in ihren Anfängen steckt, überrascht dies auch nicht.

Betrachtet man universitäre Forschung und Lehre unter dem Anspruch einer auf ökonomischen und zweckrationalen Prinzipien beruhenden Effizienzsteigerung, dann ergeben sich aus dieser Sicht auch Konsequenzen für die Internationalisierung universitärer Forschung und Lehre. Internationale Kooperation erscheint nur insoweit sinnvoll, als sie sich den Prinzipien der Effizienzsteigerung und der instrumentellen Vernunft unterordnet und zu deren Optimierung beiträgt. In dieser Sicht von internationaler Kooperation kommt lediglich eine sehr eingeschränkte Perspektive auf die Möglichkeiten internationaler Kooperation hier zur Wirkung. Hier legt die planerische und operative Vernunft bereits am Anfang der Kooperation fest, wer welche Teile des Projekts mit wem zu welchem Zeitpunkt bearbeitet. Der Referenzrahmen des Projekts ist von vornherein bekannt und festgelegt. Veränderungen werden nicht oder nur in geringem Ausmaß zugelassen. Der Referenzrahmen begründet die Angemessenheit der gemeinsamen Planung und der verabredeten Arbeitsteilung. Seine Stringenz und Festigkeit werden zum Garanten der Projektqualität. Er sichert die Begutachtbarkeit des Projekts. Die internationale Kooperation unterscheidet sich kaum von der nationalen. Internationale Kooperation bedeutet lediglich Zusammenarbeit auf der Basis von Arbeits-, Kompetenz- und Ressourcenteilung. In vielen Fällen führt sie daher auch nicht zur Entstehung einer neuen der internationalen Zusammenarbeit geschuldeten Qualität der Forschung. In großen Bereichen naturwissenschaftlicher, medizinischer und technologischer internationaler Forschungsk Kooperation ist eine derartige aus internationaler Kooperation hervorgehende neue Qualität der Forschung auch gar nicht das Ziel der Zusammenarbeit. Hier liegt das Interesse auf allgemeinen, zum Teil orts-, zeit- und kulturunabhängigen Fragestellungen, Forschungsprozessen und wissenschaftlichen Ergebnissen. Internationale Kooperation ist zielerreichende, arbeitsteilig verfahrenende, ressourcensparende und Marktvorteile sichernde Zusammenarbeit.

Anders vollzieht sich internationale Kooperation im Bereich der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften. Hier entstehen aus der internationalen Kooperation neue Fragestellungen, Themenkomplexe, Sichtweisen. Gesucht wird eine neue Qualität der Forschungen mit einer neuen Konstitution des Gegenstandes, einer Verbesserung der Untersuchungsmethoden und einer Steigerung der Komplexität der Forschungsergebnisse. Bereits die Ausarbeitung gemeinsamer Fragestellungen durch Forscher und Forscherinnen aus verschiedenen kulturellen Kontexten erfordert erhebliche Mühen. Denn die Sichtweisen von Angehörigen verschiedener Kulturen unterscheiden sich in vielen Punkten. Unterschiede in den kulturellen und wissenschaftlichen Traditionen kommen ins Spiel. Differenzen in den Werten und Einstellungen werden sichtbar; Unterschiede im Habitus des Forschens und Lehrens artikulieren sich deutlich. Häufig entsprechen Unterschiede in Habitusformen auch Differenzen zwischen den Sprachen und den Diskurstraditionen. In einem Kontext gelten pragmatische Zugänge zur Bestimmung von Problemen und ihrer Handhabung als angemessen, in einem anderen werden eher grundsätzliche philosophische Annäherungen gesucht und gefördert. Man begegnet Unterschieden in der Einschätzung empirischer bzw.

historischer Verfahren, die zwar auch im nationalen Kontext bekannt sind, im internationalen jedoch noch einmal ein anderes Gewicht gewinnen.

Ist schon Forschungsk Kooperation in einem kulturellen Kontext komplex, so wächst die Komplexität der zu bewältigen Aufgaben in der multikulturellen Kooperation. Gelöst werden muß das Problem der Sprache. Kann jeder Teilnehmer an der Kooperation seine Sprache sprechen, und wird diese von den anderen verstanden? Besteht also in einem gemeinsamen Forschungsprojekt soviel Sprachkompetenz, das jeder seine Sprache spricht und die des anderen versteht? Je nach Gegenstandsbereich wird dies manchmal der Fall sein, oft jedoch auch nicht. Wie verständigt man sich dann? Spricht der eine dann die Sprache des anderen und verständigt sich mit diesem in dessen Muttersprache? Geschieht dies, so ist derjenige, der seine Muttersprache im Projekt sprechen kann, im Vorteil. Denn in der Regel sind die Ausdrucksmöglichkeiten in einer Fremdsprache, selbst wenn man sie fließend spricht, reduziert. Das gilt vor allem, wenn neue Gedanken, Sichtweisen oder Erkenntnisse gesucht werden, deren Entstehen eng mit Sprachkompetenz verbunden ist. Oder wählen die Kooperationspartner, vor allem wenn sie aus mehreren Ländern kommen, eine dritte Sprache als gemeinsame Fremdsprache, in der sie sich verständigen. In vielen Fällen wäre dies heute englisch. Doch welche Konsequenzen beinhaltet eine derartige, auf den ersten Blick lediglich pragmatische Entscheidung? Nicht nur sind in diesem Fall die Kooperationspartner, die englisch als Muttersprache sprechen, im Vorteil. Gravierender für eine gemeinsame Verständigung ist die Tatsache, daß durch die Wahl einer gemeinsamen Fremdsprache auch bestimmte Sichtweisen und Ausdrucksformen präformiert werden. Außerdem bestimmt die in dieser Sprache zum gemeinsamen Forschungskomplex vorliegende wissenschaftliche Literatur notwendigerweise den Referenzrahmen des gemeinsamen Projekts wesentlich und bevorteilt damit in der Ausrichtung eines Projekts Perspektiven, die sonst nicht von vornherein dieses starke Gewicht hätten. Vergegenwärtigt man sich, daß bestimmte Begriffe wie „Bildung“ im Deutschen nicht oder nur mit erheblicher Mühe in andere indogermanische Sprachen übersetzbar sind, wird die Situation noch schwieriger. In der Kooperation mit Kollegen aus dem arabischen, japanischen oder chinesischen Kulturkreis gewinnt das Übersetzungsproblem noch mehr Bedeutung für das Gelingen der Kommunikation.

Bereits in einer deutsch-französisch-italienisch-englischen Arbeitsgruppe zu Fragen der Umwelt wird deutlich: „Natur“, „nature“, „natura“, „nature“ haben zwar den gleichen Ursprung im lateinischen Wort „natura“, so daß die Bedeutung des Wortes unstrittig zu sein scheint. Doch dies ist nur auf den ersten Blick der Fall. Beginnt man in gemeinsamen Diskussionen allmählich das Bedeutungsumfeld des Begriffs zu untersuchen, entdeckt man, daß sich die Konnotationen des Wortes in jeder Kultur erheblich unterscheiden, so daß sich die anfängliche Übereinkunft über die Bedeutungsgleichheit des Wortes in den verschiedenen Kulturen auflöst und der Anerkennung der beträchtlichen Differenzen weicht.

An diesem Beispiel wird deutlich: Internationale Kooperation wird in vielen Bereichen zu interkultureller Kooperation. Und dieser gelingt es manchmal, neue Erkenntnisse zu erzeugen. In unserem Beispiel könnte aus der Einsicht in die Gemeinsamkeiten und Differenzen der Naturvorstellungen in verschiedenen europäischen Kulturen ein neues Verständnis von „Natur“ entstehen, das man vielleicht als interkulturell bezeichnen könnte. Entsprechendes könnte bei den Begriffen „Religion“ und „Erziehung/ Bildung“ geschehen. Damit entstünde mehr als eine internationale Bearbeitung der Begriffe. Bei den Teilnehmern einer solchen Arbeitsgruppe könnte es zur Erweiterung ihres bisherigen Naturverständnisses kommen, so daß dieses in der Zukunft auch Elemente aus dem Bedeutungsverständnis anderer Kulturen enthielte. Dadurch entstünde eine neue Komplexität des Begriffes und seiner Bedeutungen. Im Verlauf der Arbeit einer solchen interkulturellen Arbeitsgruppe käme es vielleicht zu

weiteren Untersuchungen, in denen kulturelle Unterschiede zu Umweltfragen heute mit unterschiedlichen Konnotationen von „Natur“ in Zusammenhang gebracht werden würden. Damit könnten historisch und kulturell bedingte Unterschiede im politischen Verhalten in Umweltfragen in neuem Zusammenhang sichtbar werden.

Im Mittelpunkt derartiger Forschungen steht die Erfahrung von Differenz und die dadurch bedingte Zunahme an Komplexität. Die interkulturelle Zusammenarbeit wird zu einer Organisationsform von Forschung, in deren Rahmen der produktive Umgang mit Unterschieden gelernt werden muß. Interkulturell wird diese Forschung, wenn sie nicht bei der Addition nationaler oder kultureller Differenzen stehen bleibt, sondern wenn es ihr gelingt, Fragestellungen und methodische Vorgangsweisen zu entwickeln, die die kulturellen Differenzen so aufeinander beziehen, daß neue Perspektiven und Wissenszusammenhänge entstehen. In diesem Fall wird die interkulturelle Orientierung der Forschung zu einer ihre Produktivität bedingenden Voraussetzung. Vorsicht ist in diesen Prozessen im Hinblick auf die Ausklammerung „nicht-passender“ Gesichtspunkte geboten. Denn häufig gehen in diesen Prozeß der Ausklammerung kulturspezifische Wertungen ein. Daher bedarf es einer wechselseitigen Kontrolle der kulturspezifischen Vorlieben durch die Projektteilnehmer. Diese ist um so wichtiger, als in derartige Ausklammerungsprozesse auch subtile Dominanzansprüche einfließen.

Eine weitere Schwierigkeit interkulturell organisierter Forschung besteht darin, die Komplexität der Problemlage so zu verdichten, daß alle den Forschern zugänglichen relevanten Aspekte berücksichtigt werden, ohne daß das Forschungsanliegen an Präzision verliert und in Beliebigkeit mündet. In einem derartigen Fall bestünde die Gefahr, daß Interkulturalität zur Bezeichnung unscharfer Fragestellungen, Zielsetzungen und Ergebnisse degenerierte.

Um diese Gefahren interkultureller Forschungen zu vermeiden, bedarf es oft eines großzügiger kalkulierten Zeitr Rahmens. Auch spielt das Entstehen von Sympathien und kollegialer Freundschaft zwischen Forschern aus verschiedenen Kulturen eine noch größere Rolle als in eher kulturell homogenen Forschergruppen. Forscher aus verschiedenen nationalen Kontexten haben im Hintergrund ihrer Arbeit die Jahrhunderte alten Vorurteile der verschiedenen Kulturen über einander, die sie nicht einfach negieren oder vergessen können. In Konfliktfällen werden diese Stereotypen wieder geboren und entwickeln eine längst überwunden geglaubte Aktualität und Destruktivität. Offener Gedankenaustausch zwischen Forschern verschiedener Kulturen gelingt erst auf der Basis kollegialer Freundschaft, die erst im Verlauf längerer Zeiträume und intensiver Arbeitszusammenhänge entstehen kann. Daher bedarf es in interkulturellen Projekten einer konstruktiven Gestaltung der persönlichen Beziehungen zwischen den Forschern. Wenn sie gelingt, entsteht eine der wichtigsten Voraussetzungen interkultureller Kooperation. Denn kollegiale Freundschaft ermöglicht Nachsicht und Verständnis für den Anderen und Fremden.

Im Mittelpunkt interkultureller Kooperation steht die Begegnung mit dem Fremden. Viele Formen der Erfahrung des Fremden sind möglich. Man kann lernen, mit dem Anderen zusammen zu leben, ihn oder sie in ihrer jeweiligen Ausprägung wahrzunehmen und zu akzeptieren. Man kann sein Wissen über den Anderen erweitern; man kann mit dem Anderen gemeinsam handeln und durch die Gemeinsamkeit des Handelns ihn oder sie kennen lernen. In interkulturellen Forschungsprojekten ergeben sich viele Begegnungen mit dem Anderen. Dazu gehören die Orte des Treffens, die gemeinsamen Mahlzeiten, die Gespräche miteinander über Leben, Arbeit und Kultur. Dazu gehört das Interesse an Kooperation, am Persönlichen und Beruflichen. Vieles fließt zusammen und ergibt das Fremde, mit dem sich zu beschäftigen

Gewinn verspricht. Karriereinteressen, Freude am Reisen, Lust am Sprechen fremder Sprachen kommen hinzu und bilden Motive, die Kraft aufzubringen, sich in interkultureller Arbeit zu engagieren.

Mancher sucht in der Erfahrung des Anderen auch das Fremde in sich, die Überraschung, mit dem Anderen anders als gewöhnlich zu sein. Faszination am Fremden außen und innen. Das Fremde hat keinen festen Kern. Es entsteht durch Relation und ist heute ein anderes als morgen. Es bildet sich in Folge von Aufmerksamkeit, von plötzlichen Ereignissen und Irritationen und kann vergehen. Es schafft Faszination und Intensität und motiviert zu gemeinsamer Erfahrung. Die Erfahrung des Fremden läßt sich nur in Grenzen planen. Sie ist kontingent. Sie ereignet sich oder auch nicht. Sie verweigert sich der Assimilation, in der das Fremde auf das Eigene reduziert wird. Dem Fremden haftet Rätselhaftigkeit an. Es läßt sich nicht kolonialisieren oder eingemeinden. Wird dies erfolgreich versucht, geht es zugrunde. Das Fremde ist prinzipiell nicht verstehbar. Wird sein Verstehen konsequent betrieben, wird das Fremde dem Eigenen einverleibt. Dann wird Verstehen zu einer Machtstrategie. Was verstehbar ist, ist beherrschbar. Was verstanden ist, wird beherrscht und kontrolliert. Daher ist Zurückhaltung gegenüber dem Gestus des Verstehens des Fremden erforderlich; es bedarf des Verzichts auf die Ausweitung des Eigenen und auf die Assimilierung des Anderen. Von der prinzipiellen Nicht-Verstehbarkeit des Fremden auszugehen, eröffnet einen Freiraum, sich mit ihm zu beschäftigen, ohne es zwingen zu müssen. Statt des Zugriffs des Verstehens ist besser ein Denken vom Anderen her, ein heterologisches Denken, das den Anderen unverletzt läßt und doch alle Möglichkeiten der Annäherung eröffnet.

So wichtig internationale Kooperation im Universitätsbereich ist, interkulturelle Kooperation fügt ihr weitergehende Ansprüche hinzu. Interkulturelle Kooperation läßt aus der Begegnung mit Gemeinsamkeiten und Differenzen etwas Neues entstehen, das mehr ist als die Addition bekannter Wissensbestände. Interkulturelle Kooperation in Forschung und Lehre begnügt sich nicht mit dem in den Wissenschaftsdisziplinen gesicherten Wissen. Sie sucht eine neue Qualität des Wissens, die sie in einer transdisziplinären Anstrengung zu erreichen hofft, die über die Ziele interdisziplinärer bzw. multidisziplinärer Forschung hinausführt. Als transdisziplinäre Forschung ist interkulturelle Kooperation in hohem Maße experimentell und erfahrungsorientiert. Die in ihr zu bewältigende Komplexität wird manche Irrtümer und Umwege unvermeidbar machen. Dennoch verspricht interkulturelle transdisziplinäre Forschung besonders in den Geistes- und Sozialwissenschaften neue Horizonte und Bezugspunkte, die für Erziehung und Bildung im 21. Jahrhundert unerlässlich sind.

Literatur

- Augé, M.: Le sens des autres. Actualité de l'anthropologie, Paris: Fayard 1994
- Berg, E. Fuchs, M. (Hg.): Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation, Frankfurt: Suhrkamp 1993
- Dibie, P., Wulf, Ch. (Eds.): Ethnosociologie des rencontres interculturelles, Paris: Anthropos 1998
- Demorgon, J.: L'exploration interculturelle, Paris: Armand Colin 1989
- Diederich, J., Wulf, Ch.: Gesamtschulalltag. Die Fallstudie Kierspe. Lehr-, Lern- und Sozialverhalten an nordrheinwestfälischen Gesamtschulen, Paderborn: Schöningh 1979
- Gogolin, I. (Hg.): Das nationale Selbstverständnis der Bildung, Münster/New York : Waxmann 1994
- Gebauer, G.; Wulf, Ch.: Mimesis. Kultur - Kunst - Gesellschaft, Reinbek: rowohlt 1992, engl. Ausgabe; California University Press 1995
- Hildebrand, B., Sting, S. (Hg.): Erziehung und kulturelle Identität, Münster/New York: Waxmann 1995
- Kamper, D., Wulf, Ch. (Hg.): Anthropologie nach dem Tode des Menschen, Frankfurt: Suhrkamp 1994
- Ladmiral, J. R., Lipiansky, E. M.: La communication interculturelle, Paris: Armand Colin 1989
- Lenzen, D.: Bildung für Europa? In: Benner, D./Lenzen, D. (Hg.): Bildung in Europa, Zeitschrift für Pädagogik, 32. Beiheft, Weinheim/Basel: Beltz 1994
- Ricoeur, P.: Soi-même un autre, Paris: Seuil 1990
- Todorov, T.: Nous et les autres, Paris: Seuil 1989
- Wadenfels, B.: Der Stachel des Fremden, Frankfurt: Suhrkamp 1990
- Wimmer, M.: Der Andere und die Sprache. Vernunftkritik und Verantwortung, Berlin 1989
- Wulf, Ch.: Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie, Weinheim 1997
- Wulf, Ch.: Introduction aux sciences de l'éducation, Paris: Armand Colin 1995
- Wulf, Ch. (Ed.): Education in Europe. An Intercultural Task, Münster/New York: Waxmann 1995
- Wulf, Ch. (Hg.): Einführung in die pädagogische Anthropologie, Weinheim: Beltz 1994

Wulf, Ch., Schöfthaler, T. (Hg.): Im Schatten des Fortschritts. Gemeinsame Probleme im Bildungsbereich in Industrienationen und Ländern der Dritten Welt, Saarbrücken/Fort Lauderdale: Breitenbach 1985

Wulf, Ch. (Hg.): Evaluation, München: Piper 1972