

KRÜGER-POTRATZ, MARIANNE (2005). *Interkulturelle Bildung. Eine Einführung.* (= Lernen für Europa, 10). Münster: Waxmann. ISBN 3-8309-1484-9, ISSN 1430-2675. 303 Seiten, 19,90 EURO.

Die Zeiten des wissenschaftlichen Elfenbeinturms sind vorbei. Wirklich? Diese Einführung blickt auf den innerdeutschen Weg von der Ausländerdiskriminierung zum gleichberechtigten Einbezug der Personen mit Migrationshintergrund in die deutsche Gesellschaft unter Betonung der Korrektheit im Wortgebrauch und in der Deutung visueller Darstellungen. Studierende und Lehrende sollen die bundesrepublikanische Geschichte der hochschulischen "Fachrichtung Interkulturelle Bildung" (15) und möglichst alle Diskussionen, Argumentationsmuster, Maximen, Ansätze, Perspektiven, Modelle, Theorien, Programme und Konzepte (112-167) kennenlernen. Nicht behandelt ist, was Studierende und Lehrende nach Erfahrung des Rezensenten aus vielen Lehrerbildungsveranstaltungen vor allem erfahren wollen, welcher Weg zu (erfolgreichen) Lehr- und Lernprozessen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht für Personen mit Migrationshintergrund und unterschiedlicher Ausgangskultur empfohlen wird, beispielsweise, ob und wie man Heterostereotype feststellt und/oder gemeinsame Traditionen als Gesprächs-Stimuli aufgreift, z.B. Schwänke des Nasreddin Hodscha mit Eulenspiegel vergleicht.

"Begegnung als Irritation" hilft, "sich seiner selbst bewusst zu werden, um auch den Anderen besser wahrnehmen zu können." (161f.; zitiert wird Gisela Führings zu begrüßende Sicht). In der Begegnung mit dieser Einführung hat der Rezensent seine persönliche Migrationserfahrung klarer wahrgenommen und gelernt, dass nach dem Glossar dieses Buches (255-267) seine eigenen, in Brasilien geborenen und in Finnland eingeschulten Kinder auch zu denen "mit Migrationshintergrund" zu zählen sind. Für echte Irritation sorgt aber in einem Band der Reihe *Lernen für Europa* die Differenzierung zwischen europäischer und migrationsbedingter Mehrsprachigkeit, die die Studierenden vorzunehmen haben, wenn sie Aufgabe zwei zu Kapitel drei (111) richtig beantworten wollen. Eindeutig kritisiert der "Lösungshinweis" dazu (301) die EU, in der "ein nationalstaatlicher Blick" dominant sei. Wer gemäß dieser Einführung studiert, hat die "migrationsbedingte Mehrsprachigkeit" (301) zu vertreten. Dies mag zur politischen Diskussion passen, aber auch zum interkulturellen Fremdsprachenunterricht? Unklar bleibt, ob (eigene?) Migrationserfahrung Marianne Krüger-Potratz, die selbst auch Romanistik studiert hat, dazu verleitet hat, Fremdsprachendidaktik lediglich als Instrument der multikulturellen Bildungspolitik zu sehen und als ihren "Anspruch" zu formulieren, "Mehrsprachigkeit als neues Normalitätsmuster zu etablieren" (301). "Neu" steht hier nur als politische Forderung, ohne daß auf den seit langem bekannten Publikationen des als Interlinguist international renommierten Romanisten Mario Wandruszka wie *Die Mehrsprachigkeit des Menschen* von 1979 oder *Die europäische Sprachengemeinschaft* von 1990 aufgebaut oder zumindest auf sie verwiesen wird. Stattdessen findet man "Kolonialdebatten im deutschen Reichstag", "Polizeiarbeit in der Einwanderungsgesellschaft Deutschland" u. dgl. im für eine Einführung äußerst umfangreichen Literaturverzeichnis (268-296). 438 Titel sind aufgelistet, davon allein von Krüger-Potratz und Ingrid Gogolin 27 Titel, ohne Markierung der relevantesten, wie dies z.B. für Lernplätze üblich ist (dazu Armbruster/Hertkorn 1979, neuerdings Faulstich 2004). Zuvor listete bereits das siebte Kapitel (238-253) ebenfalls ohne Schwerpunktmarkierung eine kaum zu bewältigende Fülle von Lexika, Zeitschriften, Bibliografien und Datenbanken auf.

-2-

Mit andern Worten: Wer wie der Rezensent die 1960er Jahre hindurch deutsche Sprache und Kultur mit fremden Augen zu sehen gelernt hat, weil er sich hauptberuflich im interkulturellen Feld außerhalb Europas und im europäischen Norden bewegt hat (etwa im Jahr 1968 vom Deutschen Institut in Helsinki aus in ständigem Austausch mit finnischen Bildungspersonen und -einrichtungen parallel zum synchron aktiven DDR-Kulturzentrum), erfährt in diesem Buch, wie Selbstverständlichkeiten der zwischenmenschlichen Begegnung im binnendeutschen Wissenschaftsbetrieb theoretisch untermauert und Sprach- und Kulturarbeit auf den Prüfstand bildungspolitischer Korrektheit gestellt werden.

Marianne Krüger-Potratz, Leiterin der Arbeitsstelle für Interkulturelle Pädagogik im Rahmen der Lehrinheit Erziehungswissenschaft der Universität Münster, führt ihre (Pädagogik-) Studierenden und Lehrende in ihre interkulturelle Weltsicht ein. Ein Zwischentitel "Politisch-passende Gewichtung empirischer Befunde" (127ff) läßt sich auch auf Krüger-Potratz anwenden. Ausführlich geht sie in den Kapiteln zwei bis vier (37-177) auf die "kurze Geschichte", die Problematik einer chronologischen Darstellung, Periodisierung und Systematisierung und den innerdeutschen "Diskursraum" der Interkulturellen Bildung ein, ohne allerdings Unterschiede zur DDR zu erwähnen. "Orientierung im Feld" bringen die beiden letzten Kapitel, das sechste (178-237) "Fachterminologie" im Sinn politisch korrekter Wort- und Bildverwendung mit Beispielen von 'Ausländer' bis 'Rasse' und ebenso korrekter Deutung, denn: "Für die politisch-rechtlichen Begriffe (Ausländer [...] usw.) sollte das auf der Website der Bundesintegrationsbeauftragten eingestellte Glossar konsultiert werden" (255).

Schon im ersten Kapitel "zur Einführung" in diese "Einführung" hat Marianne Krüger-Potratz den Buchtitel auf "Interkulturelle Bildung und Erziehung" ausgeweitet. Darin begründet sie ausführlich deren Notwendigkeit

und zitiert zustimmend: "Interkulturelle Erziehung [...] ist kein Projekt, sondern eine Haltung" (31). Wenn dazu gehört, "die eigenen Sichtweisen zu hinterfragen", paßt dies genau zur plurikulturellen Kompetenz (Hertkorn 1997). Allerdings sind in diesem Band die Kulturemtheorie (vgl. Oksaar 1983) oder Alois Wierlacher so wenig erwähnt wie Harald Weinrich, der von der Romanistik her zu Deutsch als Fremdsprache gekommen ist und die Publikation der zum interkulturellen Gespräch motivierenden Texte der Migranteliteratur wie *Als Fremder in Deutschland* (1982), *In zwei Sprachen leben* (1983), *Türken deutscher Sprache* (1984), *Eine Fremde wie ich* (1985) usw. sowie den Adalbert-von-Chamisso-Preis angeregt hat.

Auch wenn Krüger-Potratz das Votum für die öffentliche Unterstützung einer "Integrations- und Sprachpolitik, die das Erlernen der deutschen Sprache und die Fortentwicklung der 'mitgebrachten' Sprachen fördert", begrüßt (92), ist dies weiter von der Realität entfernt als die praktikable Forderung zur Förderung der Mehrsprachigkeit, die der Rezensent bereits im ersten Jahr der Europawahl 1979 ins internationale CIREEL-Kolloquium *Sprachen und europäische Zusammenarbeit* in Straßburg eingebracht hat: "In Verbindung mit bereits vorhandenen Informationsstellen (etwa Bürgerinformation, Ausländeramt, Ausländerbeirat, Jugend-, Sozial- und Kulturamt, Städtepartnerschaften, Schüleraustausch) wird den Städten in den einzelnen Ländern Europas empfohlen, einerseits für alle Ausländer einen Lernplatz, d.h. eine konzentrierte Lernmöglichkeit zum Einstieg in die jeweilige Landessprache, aber auch für die eigenen Bürger Lernplätze für die übrigen Sprachen Europas einzurichten. Dadurch soll es möglich sein, daß in jeder europäischen Stadt ein Zugang zu allen europäischen Sprachen möglich ist."

-3-

Obwohl Krüger-Potratz' Buch zur Reihe *Lernen für Europa* gehört und die Autorin zum Stand der Diskussion Formulierungen wie "europäische Integration", "Öffnung der nationalen Bildungssysteme" usw. bringt (31), bleibt sie der binnendeutschen Engführung treu. Dies zeigt sich im dritten Kapitel, bei dem es - nach den "Differenzlinien" Staatsangehörigkeit und Ethnizität - an dritter Stelle um die "Differenzlinie Sprache" geht (81-93). Erst der allerletzte Satz erwähnt kurz "das vom Europarat initiierte Sprachportfolio" (93), dessen NRW-Ausgabe "Council of Europe (2000): Europäisches Portfolio der Sprachen. Soest" (272) zitiert wird. Nicht nur, daß Krüger-Potratz ihrer Leserschaft die in diesem wichtigen Instrument zur Selbsteinschätzung enthaltenen Fragen zur interkulturellen Bildung vorenthält, sie weist auch nicht auf die sehr gut für Migranten verwendbaren Portfolios aus Ländern wie Russland (bereits 2000 für Sekundarstufe II, 2002 für Primarstufe und Sekundarstufe I), Tschechische Republik (2001 drei Fassungen: für bis zu 11 Jahren, für 11-15jährige, für über 15 Jährige), Georgien (2003 für 15 +), Türkei (2003 für 15-18jährige, 2004 für Erwachsene) und Polen (2004 für 10-15jährige) hin. Die Autorin bringt zwar manche Hinweise auf die Schweiz, auch eine Grafik (230), die für die Schweiz einen prozentual mehr als doppelt so hohen Ausländeranteil wie für Deutschland aufweist, 'vergißt' aber, dass auch aus diesem Grund dieses Instrument zur sprachlichen und kulturellen Selbsteinschätzung für den Europarat gerade dort erarbeitet worden ist. Das "Europäische Sprachenportfolio" des Europarats in seiner Schweizer Version von 1999 betont ausdrücklich "den Wert von Mehrsprachigkeit und Multikulturalität" und hilft, "interkulturelle Erfahrungen zu dokumentieren und zu reflektieren". Von daher fällt die Kritik am dominant "nationalstaatlichen Blick" der EU auf Krüger-Potratz selbst zurück (301).

Abschließend sei ein Hinweis auf das im Buch erwünschte Studierverhalten erlaubt: Jedem der sieben Kapitel sind Aufgaben beigelegt, dazu Lösungshinweise im Anhang - mehr Betreuung kann man sich kaum wünschen, aber fördert Marianne Krüger-Potratz dadurch "selbständige Arbeit 'im Feld'" (11)? Die zwanzig Lösungshinweise bestehen entweder aus Zusammenfassungen oder verweisen auf weitere Literatur, z.B. auf einen bestimmten Artikel in einem Wörterbuch. Auch wenn der Lösungshinweis zur Aufgabe, eine Zeitschrift zu analysieren, auf einer halben Druckseite ein komplettes Beispiel, neunfach untergliedert, vorführt, kann man nichts anderes als imitatives Lernen konstatieren. Falls dies heute unter Pädagogen bereits als "selbständige Leistung" gelten sollte, wäre der Niveauverlust der letzten Jahrzehnte gewaltig. Ein Beispiel genüge: In einem Geschichtslehrbuch der Sekundarstufe von 1953, als "Transfer" noch nicht in aller Munde war, findet sich unter "Wiederholungsfragen": "Welche Ideen der Französischen Revolution waren von Einfluß auf Steins Reformwerk?" (Sütterlin 1953: 214)

Das Engagement der Autorin für die Verfestigung ihrer Disziplin ist spürbar, aber wo bleibt ihre Studentenorientierung, wo spricht sie die künftigen Kulturvermittler auf ihre Identität an, wo weist sie darauf hin, wie man miteinander ins Gespräch kommt? Nur wer in seiner eigenen Kultur verwurzelt ist, kann andere interkulturell anerkennen. Da der Rezensent seit je statt der Meta-Ebene Anwendungsmöglichkeiten bevorzugt und bemüht ist, wissenschaftlich Erarbeitetes möglichst praktikabel an andere weiterzugeben - in diesem Sinn hat er auch im Krefelder Modellversuch 1975/76 mit Dickopp zusammengearbeitet, dessen "personale Pädagogik" trotz Bedenken seitens Krüger-Potratz (175) volle Unterstützung verdient - ist es für ihn keine "Orientierungshilfe", wenn Krüger-Potratz etwa zur "Ordnung des Feldes" im fünften Kapitel ("Diskurse") den "Gleichheitsdiskurs", den "Essenzialisierungsdiskurs", den "Universalitätsdiskurs" und den "Pluralitätsdiskurs" kritisch abhandelt und im kurzen "Fazit" den Einzuführenden mitteilt: "Notwendig wäre (Hervorhebung von O.H.) eine Untersuchung mit diskursanalytischen Verfahren der Texte und Dokumente

(einschließlich der rechtlichen Regelungen usw.), die in den Auseinandersetzungen über den 'richtigen' Umgang mit sprachlich-kultureller, ethnischer und nationaler Differenz eine zentrale Rolle gespielt haben, um den Beitrag der (Erziehungs-)Wissenschaft zu den 'Prozessen der möglichen Konstruktion, Objektivierung, Kommunikation und Legitimation von Sinnstrukturen' [...] auf verschiedenen Ebenen (Bildungspolitik, pädagogische Praxis, Theoriebildung) zu zeigen." (177) So endet dieses "Fazit".

LITERATUR

Armbruster, Brigitte & Hertkorn, Ottmar (1979): *Handbuch der Lernplätze für Lehrer in Schule und Weiterbildung*. Bad Heilbrunn.

Faulstich, Werner (2004): *Medienwissenschaft*. UTB Basics, Paderborn.

Hertkorn, Ottmar (1997): "Plurikulturelle Kompetenz - eine Utopie?" in: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2, Nummer 1*.

Oksaar, Els (1983): "Sprache, Gesellschaft und interkulturelle Verständigung." In: *Sprache, Kultur, Gesellschaft*. 14. Jahrestagung der GAL. Tübingen, 21-31.

Sütterlin, Berthold (1953): *Werden und Wirken Band II*. Karlsruhe.

OTTMAR HERTKORN
(Universität Paderborn)

Copyright © 2006 *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

<p>KRÜGER-POTRATZ, MARIANNE (2005). <i>Interkulturelle Bildung. Eine Einführung</i>. (= Lernen für Europa, 10). Münster: Waxmann. ISBN 3-8309-1484-9, ISSN 1430-2675. 303 Seiten. Rezensiert von Ottmar Hertkorn. <i>Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]</i>, 11 (2), 2006, 3 pp. Abrufbar unter http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Krueger_Potratz1.htm.htm</p>
--

[Zurück zur [Leitseite](#)]