

Einleitung

Klaus J. Bade und Michael Bommers

Die moderne Gesellschaft thematisiert sich insbesondere im atlantischen Raum bzw. im ‚Westen‘ seit nunmehr fast zwanzig Jahren unter den Stichworten von Globalisierung und Weltgesellschaft und beunruhigt sich über die damit verbundenen Risiken. Die führenden Staaten der Welt bzw. diejenigen, die sich als solche verstehen oder dazu ernannt haben, treffen sich regelmäßig und reklamieren mehr oder weniger überzeugend politische Kapazität bei der Gestaltung eines Prozesses, der von ihnen prinzipiell begrüßt und gleichermaßen regelmäßig von seinen Gegnern in begleitenden Protesten rituell verdammt wird. Gleichgültig, ob man Globalisierung und die Herausbildung der Weltgesellschaft begrüßt oder ablehnt; in jedem Falle sind damit Prozesse der Grenzüberschreitung, der Umformung von Differenzen und der Übergänge verbunden, aus denen soziale und kulturelle Spannungsfelder resultieren.

Europa setzt in diesem Zusammenhang im Rahmen seiner Lissabon-Strategie auf Zukunft, akzentuiert in der Formel der ‚Knowledge Based Society‘, die sich wesentlich auf Innovation stützen und so weltweit als konkurrenzfähig erweisen soll. Eine solche Zukunft kann in der Gegenwart kaum mehr eindeutig und ungebrochen in der Perspektive des Fortschritts entworfen werden, denn sie ist wesentlich unsicher. Europa setzt aber in der Formulierung der Lissabon-Ziele¹ - ganz ‚modern‘ und damit sich selber treu - wesentlich auf Aktivierung durch Mobilisierung in zentralen gesellschaftlichen Bereichen, in unbewusster Erinnerung an Talcott Parsons, für den sich die moderne Gesellschaft vor allem auf aktivistische Handlungsmuster stützte. Die Wissenschaften sollen handlungsrelevantes, verwendungsfähiges Wissen erzeugen. Erziehung und Ausbildung sollen kulturell diversifizierte Populationen im Rahmen von lebenslangen Lernprozessen mit den erforderlichen Kompetenzen für kompetitive Arbeitsmärkte und den erforderlichen sozialen Kompetenzen und Identitäten ‚in culturally diversified societies‘ ausstatten. Die Wohlfahrtsstaaten und ihre Sozialsysteme sollen die zugehörigen Individuen insbesondere für Arbeit und Bildung aktivieren, damit Inklusion ermöglichen, Exklusion vermeiden und auf diese Weise ‚social cohesion‘ gewährleisten. Die Migrations- und Integrationspolitiken sollen die nationalen Arbeitsmärkte an den Erfordernissen internationalisierter Wirtschaftsprozesse ausrichten und für Migranten öffnen. Die Wirtschaftspolitiken der Staaten sollen sich am Leitkriterium der Konkurrenzfähigkeit ausrichten, und auch der Wirtschaft selbst wird ein verbessertes ‚diversity management‘ abverlangt.

Dieser Modus der Politik tendiert dazu, mit der Akzentsetzung auf Aktivierung gewissermaßen seine andere Seite abzudunkeln. Die rastlose Ausrichtung auf Handlung und Handlungsrelevanz unterstellt jedem Versuch der Thematisierung dieser

¹ Sowie im 7. *Forschungsrahmenprogramm* von 2007 (BMBF 2007), in den *Integrated Guidelines for Jobs and Growth* (Commission of the European Communities 2005), den *Common Basic Principles* zur Integration (Council of the European Union 2004) und dem *Education and Training 2010* Programm (Council of the European Union 2002).

anderen Seite bereits ein retardierendes, potentiell innovationsfeindliches Moment. Infrage steht damit, ob diese einseitige Handlungsakzentuierung jenen inter- und transkulturellen Dynamiken noch hinreichend Aufmerksamkeit zu schenken vermag, die im Titel dieses Bandes als ‚Grenzen, Differenzen und Übergänge‘ umschrieben sind. Dies wird hier einleitend erläutert mit Bezug auf die Dimensionen Wissenschaft, Erziehung, Politik, Kultur und Identität.

Die Präferenz für handlungsrelevantes *Wissen* verstellt, dass die unvermeidliche Rückseite der modernen, wissenschaftsbasierten Wissenserzeugung die Steigerung des Nicht-Wissens und der damit verbundenen Risiken ist.² Moderne Gesellschaften müssen gleichzeitig ohne Letztfundierungen des Wissens auskommen und muten den Individuen zu, diese Spannung auszuhalten. Das begründet weltweit verschiedenste politisch, religiös oder ethnisch fundamentalistische Gegenbewegungen. Sie haben die Pluralisierung und die Unsicherheit des Wissens zur Voraussetzung, rekonstruieren sie in ihren Diskursen und können somit kaum als traditionale Verspätung begriffen werden - besonders sinnfälligerweise zu erkennen an der medienwirksamen und mediengestützten Inszenierung des islamistischen Terrors (dazu der Beitrag von Hans-Georg Soeffner in diesem Band).

Die allseits geforderte ‚policy relevance‘ insbesondere der Sozial-, aber auch der Geisteswissenschaften läuft Gefahr, die Wissensproduktion in der Leitorientierung an unterstellten Interventionsmöglichkeiten zu eng zu führen. Das verstellt Möglichkeiten, das Wechselverhältnis von Wissens- und Handlungsstrukturen in seinen Zusammenhängen in den unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen - der Wissenschaft, der Politik, des Rechts, der Ökonomie, der Erziehung, der Gesundheit, der Massenmedien oder auch der Religion - und seine in den Weltregionen differenter zur Geltung kommenden Folgen zum Thema zu machen. Eben daraus aber resultieren jene neuartigen Grenzverschiebungen, Differenzen und Übergänge und die damit verbundenen inter- und transkulturellen Herausforderungen, die viele ratlos machen oder aber zur Flucht in irrationale Diskurse und Ersatzbezüge motivieren.

Die intentionalen Engführungen im Wissenschaftsverständnis schlagen sich in verschiedenen Problembezügen nieder: in interdisziplinär und interkulturell angelegten Forschungsanstrengungen, die sich nicht zureichend ihrer Verstehensvoraussetzungen im Blick auf die Differenz von Handeln und unterstelltem Handlungszentrum (Individuum oder Sozialverband), Wissen und Öffentlichkeit vergewissern (Matthes 1992, 2000, Steffi Richter in diesem Band); in einer internationalen Politik und einer Wissenschaft von der Politik, die Konzepte von Verfassung, Demokratie und ‚good governance‘ generalisieren, extern implementieren und dann auf die sozialen Wissens- und Handlungsvoraussetzungen der regionalen Akteure aufbauen (Lidija R. Basta Fleiner in diesem Band); in internationalen Rechtsbezügen, die ihre Entscheidungen daran kontrollieren und konsistent halten müssen, dass z. B. Familien weltweit zwar auf der Basis differenter, rechtlich verschieden kodifizierter normativer Vorstellungen über das Verhältnis von Geschlechtern und Generationen konstituiert sind, ihre globalen Mobilitäts- und Niederlassungsmöglichkeiten aber

² Das bedarf nach den Diskussionen über die Kernenergie, die Gentechnologie und die Folgen der modernen Medizin keiner ausführlichen Erläuterung (Beck 1986, 2007; Luhmann 1991, Japp 2000)

dennoch nach Maßgabe des modernen Rechts und der darin eingeflossenen Idee der frei, ggf. auf Intimität/Liebe begründbaren Kernfamilie gewinnen (Walter 2007, Andrea Büchler in diesem Band).

Arrangierte Ehen und Zwangsehen ebenso wie andere in Migrantenfamilien anzutreffende kulturelle Verhältnisse der Geschlechter und Generationen zueinander fordern diese Idee ebenso heraus wie das moderne Konzept des Kindes. Die zunehmend ungeduldigeren, Integration einklagenden und oft Assimilation insinuerenden öffentlichen Diskurse darüber³ sind aus naheliegenden Gründen normativ an menschenrechtlichen Standards orientiert und sehen sich doch mit dem irritierenden Paradox konfrontiert, dass Versuche ihrer Durchsetzung auch auf Unverständnis und Ablehnung bei denen stoßen, in deren Namen sie gefordert werden. Das Recht kann aber seinerseits nur integrationsfähig sein, wenn ihm in einem irreversibel kulturell pluralen Kontext durch Verfahren der Einbezug der Normensysteme und der entsprechenden Wissensstrukturen gelingt; andernfalls wird es zum bloßen Mehrheitsrecht, das auf seiner interventionistischen Rückseite den Rückzug der Migranten in die Minderheitenposition und damit segregative Prozesse befördert (Andrea Büchler in diesem Band).

Die weltweite Institutionalisierung der *Erziehung* ebenso wie deren Unwahrscheinlichkeit bestimmen die Problemlagen internationaler Ausbildungs- und Erziehungssysteme (Meyer 2005, Radtke 2006). Dem menschenrechtlich festgeschriebenen Anspruch auf Erziehung steht entgegen, dass die dafür erforderlichen Ressourcen in vielen Ländern aufgrund der mangelnden Leistungsfähigkeit ihrer Staaten und regionalen Ökonomien kaum aufgebracht werden können. In zahlreichen Herkunftsländern internationaler Migration stehen hohen Zahlen von akademisch ausgebildeten Personen, die dort zu wenig angemessene Beschäftigungsmöglichkeiten finden, hohe Bevölkerungsanteile mit geringen Qualifikationen oder von Analphabeten gegenüber. In Europa wiederum ist der Versuch, mit dem Ausbau der Bildungssysteme den Abbau von Bildungsbenachteiligungen und die Mitnahme der Unterschichten, die sich mittlerweile in wachsendem Maß aus Migranten zusammensetzen, zu befördern, insgesamt weitgehend misslungen, trotz vieler Unterschiede im Einzelnen.

Der organisierten Erzeugung von Kompetenz entspricht auf der Rückseite die Hervorbringung hoher Zahlen von niedrig Qualifizierten und funktionalen Analphabeten. In dieser Lage setzen die OECD und die EU seit einiger Zeit auf die Mobilisierung für Bildung, konzipiert als lebenslanges Lernen, durch Organisationslernen und neue Steuerungsmodelle.⁴ Diese sind angelegt im Modus des Dauerexperiments, in dem den Organisationen der Erziehung gleichzeitig Anpassung oder

³ Forciert durch die öffentlichen Interventionen von Intellektuellen mit Migrationshintergrund wie Hirsi Ali in den Niederlanden, Necla Kelek und Seyran Ates in Deutschland, die vorzugsweise auf der Grundlage von biographischen Erfahrungen kulturspezifische Formen des im Sinne des modernen Rechts abweichenden Verhaltens anklagen und sich in der Folge mit Gewalt- und Morddrohungen konfrontiert sehen.

⁴ Zunehmend als belangvoll wahrgenommen werden in diesem Zusammenhang die Initiativen von Stiftungen. Deren Leistungsfähigkeit im Bereich von Integration durch Bildung im OECD-Ländervergleich war Gegenstand der internationalen Konferenz „Integration and Education ...

Auswechslung ihrer Strukturen auf allen Ebenen - des Personals, der Programme und der Kommunikationswege⁵ - aber verlangt wird, um so eine in wachsendem Maße kulturell diversifizierte Klientel erfolgreich an Bildung heranzuführen. Zielerreichung erhofft man sich von kontinuierlich begleitenden Evaluationen, die die Ausrichtung an den angestrebten Zielen unter partizipatorischer Einbeziehung der Evaluierten sicherstellen sollen.

Auch hier birgt die enge Anbindung und Ausrichtung der geforderten Strukturpassungen und des dazu erforderlichen Wissens an angestrebte, als Output definierte Ziele die Gefahr, dass die in sie eingehenden sozialen, kulturellen und politischen Voraussetzungen und die damit verbundenen Unsicherheiten keine zureichende Berücksichtigung erfahren. Solche Voraussetzungen betreffen allgemein, um nur die wichtigsten zu nennen, die Unwahrscheinlichkeit der Erziehung in Organisationen und die daraus resultierenden strukturellen Eigendynamiken (vgl. dazu Luhmann 1990, Kuper 2004, Rudolf Stichweh in diesem Band), ihre Auswirkungen auf das zunehmend diversifizierte Publikum, die Individuen und ihre Familien (Tyrell 1987) sowie die politisch-rechtlichen Rahmenbedingungen des Erziehungssystems und die Formen der Konkurrenzaustragung. Bei wachsendem Bedeutungsgewinn des Erziehungs- und Ausbildungssystems und gleichzeitiger kultureller Pluralisierung seines Publikums durch Migration ist in vielerlei Hinsicht nach wie vor ganz unsicher, wie Schulen als Organisationen und ihr Personal, ihre Schüler und deren Familien mit den Erwartungen der verbesserten kognitiven (definiert als ‚literacy‘) und sozialen Kompetenzvermittlung (verstanden insbesondere als Fähigkeit des Umgangs mit kultureller Diversität und der Ambiguitätstoleranz) zurecht kommen:

Organisationen lernen zwar, sich in dem geforderten Output-Design, verbunden mit Budgetierungen und Zielvereinbarungen, aufzustellen und „talk, decision and action“ (Brunsson 1989), also ihre Entscheidungen, ihr Handeln und ihre Darstellungen, darauf umzustellen. Den Umgang mit der konstitutiven Unsicherheit nimmt ihnen aber keine Evaluation ab und auch der Rückgriff auf interkulturelle Programme hebt Ungewissheit nicht auf (dazu auch mit Bezug auf die Polizei und Unternehmen die Beiträge von Wolf Rainer Leenen / Andreas Groß und Alexander Thomas in diesem Band): Trägt geforderte oder durchgesetzte Einsprachigkeit zur sozialen Kohäsion der Schule bei oder bedeutet sie die Abwertung der Herkunftssprache der Schüler und ihrer Kultur, und welche Folgen hat das für die interkulturelle Kommunikation? Wie viel und welche Art von inter-, pluri- oder fremdkulturellem Wissen soll zum Gegenstand des Unterrichts und der Wissensvermittlung gemacht werden? Befördert dies das interkulturelle Reflexionsvermögen oder steigert es ggf. das Stereotypenrepertoire (vgl. Diehm/Radtke 1999 und den Beitrag von Ursula Bertels / Sabine Eylert in diesem Band)? Befördert die Orientierung an der Zielsetzung der Schriftsprachvermittlung eine zunehmend unverzichtbare soziale Verkehrskompetenz und damit die Integration von Migrantenkindern (Maas 2007, Esser 2006), oder ist dies

⁴ (*Fortsetzung*) ... in the 21st Century - a Challenge for Public Private Partnerships' (Berlin, 16./17.10.2007), veranstaltet von der Beauftragten für Migration, Flüchtlinge und Integration und der Vodafone Stiftung Deutschland.

⁵ Zu den Strukturen von Organisationen vgl. Luhmann 1964, 2000.

Ausdruck von nationalstaatlich vermittelten Dominanzhabitus und Homogenisierungszwängen (Gogolin 1998 und 1994)?

Wie geht das Personal in Schulen mit der Erfahrung von Unsicherheit und Inkompetenz in mehrsprachig und plurikulturell zusammengesetzten Klassen um? Kann man Toleranz und Offenheit für Diversität als normatives Programm der Erziehung in der Schule auflegen und damit moralisch zur Geltung bringen, oder basiert moralische Kommunikation unvermeidlich auf der Mitteilung von Achtung oder Missachtung und tendiert damit zur Zerstörung der Grundlage von Erziehung?⁶ Steht die Mobilisierung der Familien von Migrantenkindern für Bildung im Zentrum gegenwärtiger Diskussionen? In welchem Verhältnis steht dies dann zur Inanspruchnahme und Übergriffigkeit der Schule auf Familien als Lösung ihrer eigenen Probleme, die schon vor mehr als zwanzig Jahren von Rita Süßmuth als „Gefahr der ‚Verschulung der Familienbeziehungen‘“ identifiziert worden ist (zit. nach Tyrell 1987: 115) und die sich insbesondere nachteilig auf die sogenannten bildungsferneren Schichten und damit auch für die Migranten auswirkt?

Der Umgang mit Differenz in den Schulen und Hochschulen unterliegt unvermeidlichen Schwierigkeiten. Sie haben ihre strukturelle Ausgangsgrundlage in dem historisch durchgesetzten Anspruch des Einbezugs aller. Scheitern und relativer Misserfolg, die strukturell und unaufhebbar zur Geschichte des Bildungssystems gehören, gewinnen angesichts der gewachsenen Bedeutung von Bildung und Ausbildung für die Chancen auf Arbeitsmärkten an sozialer Brisanz. Sie begründen, wie Rudolf Stichweh in seinem Beitrag im Anschluss an Merton formuliert, angesichts der Diskrepanz zwischen erzeugten Hoffnungen und Erwartungen durch eine ‚voluntaristische‘, hier als aktivistisch bezeichnete Mobilisierung für Bildung einerseits und der strukturellen Unwahrscheinlichkeit ihrer Realisierung andererseits potentielle Anomiekonflikte, die in Europa als Konflikte der Weltgesellschaft in Gestalt der Bildungs- und Arbeitsmarktmarginalisierung der Zuwandererbevolkerungen sichtbar werden. Das schließt ersichtlich an Überlegungen an, wie sie vor mehr als dreißig Jahren bereits Hoffmann-Nowotny (1973) vorgetragen hatte.

Solche Konflikte machen sich gegenwärtig bemerkbar in den Banlieue-Rebellionen von französischen Einwandererjugendlichen, aber auch in den Gewalt- und Devianzpraktiken von Jugendlichen aus einzelnen Zuwanderergruppen in Deutschland und anderen europäischen Einwanderungsländern. Strukturelle Unwahrscheinlichkeit heißt nicht Unmöglichkeit. Aber das Wissen darum verlangt eine tiefer gehende Klärung der Voraussetzungen, unter denen die Internationalisierung und kulturelle Pluralisierung der Erziehung und damit der Einbezug von Migranten in Bildung dennoch möglich werden und in einer Weise gelingen können, in der je nach Erfordernis soziale und kulturelle Grenzen überschritten oder doch respektiert, Differenzen ertragen oder überwunden und Übergänge im Prozess der interkulturellen Kommunikation möglich werden. Dies erfordert Zeit und Wissen, die oft kaum zur Verfügung stehen.

⁶ Vgl. dazu Schneider 2004 und Leenen/Groß in diesem Band, die dieses Problem mit Bezug auf die Polizei thematisieren.

Die prozessbegleitende *politische Moderation* der Entwicklung Europas zur Wissensgesellschaft obliegt den Mitgliedsstaaten als Wohlfahrtsstaaten mit ihren ausgleichenden und vermittelnden Sozialinterventionen.⁷ Beim Streben nach Inklusion der großen Zahl zur Sicherung von ‚social cohesion‘, wie dies programmatisch im Rahmen der EU bezeichnet wird, haben ihre Mitgliedsstaaten - angesichts der Erfahrung, dass sich die soziale Integration ihrer Migranten seit den 1960er Jahren nicht wie von selbst einstellte - seit den 1990er Jahren verschiedene Programme von reaktiver Migrationssteuerung und Integrationsförderung aufgelegt (Bade / Bommes 2004, Michalowski 2007). Das führte zu unterschiedlichen Erfolgen und Misserfolgen und zu national nicht minder unterschiedlich geführten Debatten darüber, ob und woran die Integration gescheitert sei und welche insbesondere kulturellen Anpassungsleistungen den Migranten, aber auch der ansässigen Bevölkerung abzuverlangen sind. Dabei ist das Feld der Integrationspolitik durch einen erstaunlichen Aktivismus und eine für andere Politikfelder weitgehend abhanden gekommene Politikgläubigkeit geprägt, die die EU-Konzepte zum ‚diversity management‘ ebenso kennzeichnet wie verschiedene nationale Integrationsprogramme. In diesem Zusammenhang bedarf es zweier Erinnerungen: Integration ist ein in hohem Grade eigendynamischer Sozialprozess von mittlerer bis langer Dauer mit fließenden Grenzen zur Assimilation und kann, weil sie ggf. vor allem in Unternehmen, Schulen, Krankenhäusern und lokalen Verwaltungen sowie in Familien geschieht, als solche politisch weder verordnet noch bewirkt werden. Politik kann daher auch nicht stellvertretend integrieren, auch wenn verlässliche und stabile Niederlassungs- und Aufenthaltsbedingungen sowie verbesserte Optionen der Einbürgerung wichtige Voraussetzungen dazu bieten. Es bedarf daher weiterhin der Klärung der Frage, welche Möglichkeiten Politik in der - immer nur begleitenden - Gestaltung von Integrationsprozessen, die Zeit in Anspruch nehmen und Generationen übergreifen können, überhaupt hat - und dies um so mehr, weil nach einer langen Geschichte der Zuwanderung und Niederlassung seit dem Zweiten Weltkrieg in Europa mit mancherlei Versäumnissen in der begleitenden Gestaltung eine solche Politik nicht sozusagen von vorne beginnen kann, sondern sich der zu Sozial- und Kulturgeschichte geronnenen Bedingungen einer „nachholenden Integrationspolitik“ (Bade 2007, 2007a) vergewissern muss.

Politik muss dazu an sozialen und kulturellen Konstellationen ansetzen, in denen die Familien der Migranten durch mehrfach gelagerte Erfahrungen gekennzeichnet sind: Eltern als junge Erwachsene, vielfach mit gebrochenen Bildungskarrieren und ohne Berufsausbildung in prekären Beschäftigungsverhältnissen; Neuzuwanderer im Rahmen intraethnischer Heiraten; ein Teil der Kinder (also die zweite oder dritte Generation), die die Herkunftssprache ihrer Eltern als Erstsprache erwerben und auf dieser Grundlage in das Bildungssystem eintreten. Die bisherigen, das heißt bereits historischen Verläufe der sozialen Integration sind somit zu einer Gestaltungsvoraussetzung für alle Versuche einer nachholenden Integrationspolitik in europäischen Einwanderungsländern geworden.

⁷ Vgl. dazu zuletzt den Migrationsbericht der OECD 2007.

Sie treffen damit auf Grenzen, Differenzen und Übergänge als Resultat dieser Geschichte und bedürfen entsprechender Konzepte, die daraus resultierende inter- und transkulturelle Strukturbildungen angemessen in Rechnung stellen. Sie sind zudem in einen Zusammenhang gestellt, in dem die aktivierenden Wohlfahrtsstaaten für eine solche, an kultureller Pluralisierung und ‚diversity management‘ ausgerichtete Politik ihre ‚eigenen‘ Bevölkerungen, das heißt ihre Staatsbürger, gewinnen müssen. Dies gilt insbesondere vor dem Hintergrund, dass die (nicht nur) europäischen Wohlfahrtsstaaten so wie die EU insgesamt stets auch als wirksame „internationale Ungleichheitsschwellen“ (Stichweh 1998) zur Bewahrung und Steigerung der Privilegien ihrer Bürger fungieren und deren entsprechende Erwartungen in Rechnung zu stellen haben (Bommès 2003, 2007). Sie tun sich daher schwer, die ökonomischen Vorteile einer auch auf Migration setzenden, an externen makroökonomischen, nämlich weltwirtschaftlichen Bedingungen ausgerichteten Wirtschaftspolitik mit Bedürfnissen an interner Grenzziehung und Gemeinschaftsbildung zu vermitteln (vgl. dazu den Beitrag von Thomas Straubhaar in diesem Band).

Gerade deshalb besteht kein Mangel an öffentlicher Aufmerksamkeit für *kulturelle Pluralisierung und Diversität*, wie sie aus Zuwanderungen hervorgegangen sind. Vielmehr begründen die in den europäischen Staaten mit einer gewissen Verspätung angegangenen Versuche supranational koordinierter Migrations- und Integrationspolitiken in Kombination mit dem politischen Modus der Aktivierung und mit den Zeitrhythmen einer Politik, die nur schwer zur generationenübergreifenden Dauer von sozialen und kulturellen Integrationsprozessen passen, eine hohe Aufmerksamkeit für kulturelle Diversifizierung und für die Bedeutung kultureller Differenz. Kulturelle Differenz dient dabei den einen oft ebenso zur simplifizierenden Erklärungsformel für die Verwerfungen schwieriger sozialer Integrationsprozesse, wie sie von anderen zuvor zum Programm einer gesellschaftlichen Bereicherung stilisiert worden war.

Dies ging und geht an den Problemstellungen von Inter- und Transkulturalität der Gegenwart ohnehin vorbei. Sich den damit verbundenen Herausforderungen angemessen zu stellen, setzt voraus, auf Kultur als Ausputzer aller aus Globalisierung sowie den damit verbundenen internationalen Migrations- und Integrationsprozesse resultierenden Erklärungsnotstände zu verzichten: Schwierige oder scheiternde Integrationsprozesse lassen sich nicht geradlinig auf eine statisch gedachte kulturelle Ausstattung von Migranten zurückführen. Ebenso wenig können umgekehrt die aus der fortschreitenden Differenzierung der Weltgesellschaft regional unterschiedlich anfallenden Resultate, deren Disparitäten und enormen Ungleichheiten sowie die Differenzierung der Lebensverhältnisse, durch einseitig an den jeweiligen sogenannten ‚Mehrheitsgesellschaften‘ orientierte und die komplexen gesellschaftlichen Folgen der Einwanderung ignorierende nationale ‚Leitkulturen‘ überbrückt werden.

Dies lässt übersehen, dass ‚Kultur‘ mit ihrem Aufkommen seit dem 18. Jahrhundert von vorneherein ‚mit dem Geburtsfehler der Kontingenz belastet‘ ist, denn ‚Kultur‘ als moderner Begriff entsteht, „wenn das Vergleichen alles, was verglichen werden kann, relativiert. [...] Das ist die historische Situation, von der aus dann weltweit und historisch rückwärts ohne Einschränkung Kultur geortet werden kann.“ (Luhmann

1995: 48 f.). Mit den Massenmedien setzt sich diese Beobachtung von Kultur und damit Inter- und Transkulturalität als weltweiter Bezugshorizont durch (vgl. dazu den Beitrag von Henrike Schmidt / Katy Teubener / Natalja Konradova). Damit sind zwei bedeutsame Folgen verbunden:

a) Die Möglichkeit, Kulturen im Plural aus asymmetrischer Perspektive zu beschreiben und zu vergleichen und ungebrochen Überlegenheit für die gewählten Vergleichsgesichtspunkte - formale Rationalität (im Weberschen Sinne), Menschenrechte, Demokratie und Staatlichkeit - zu reklamieren, ist auch deshalb verstellt, weil die Vergleichsgesichtspunkte aus der ‚eigenen‘, der europäischen oder westlichen Kultur bezogen werden und daher mit deren Rückseite, den Katastrophen im Europa des 20. Jahrhunderts ebenso wie der Kolonialgeschichte, belastet sind. Dies begründet die Anstrengung der Postcolonial Studies, einer solchermaßen eurozentristisch ausgelegten Kultur entgegenzuhalten, dass sie ihre überzeugenden Aspekte von Rationalität und Menschenrechten nicht an dieser ihrer dunklen Rückseite reflektiert (s. dazu den Beitrag von Homi K. Bhabha in diesem Band).

Es liegt aber auch anthropologisch angelegten Versuchen zugrunde, eine historisch und philosophisch begründete abstraktere Grundlage für Möglichkeiten der Übergänge zwischen inter- und transkulturellen Grenzen und Differenzen zu formulieren und die Chancen der Anerkennung von kultureller Differenz in einer historisch-humanistisch oder philosophisch-symboltheoretisch konzipierten Menschheitskonzeption zu verankern (vgl. dazu die Beiträge von Jörn Rüsen und Oswald Schwemmer / Norbert Meuter in diesem Band). Keiner der Beiträge stellt dabei infrage, dass die supranationale ‚Leitkultur‘ der modernen Gesellschaft - Menschenrechte, Demokratie, formale Rationalität - dabei ihr empirisches Fundament ggf. in der gelingenden Etablierung der Strukturprinzipien funktionaler Differenzierung hat, also in funktionierenden Ökonomien, Staaten, Rechts-, Erziehungs- und Gesundheitssystemen; jenseits dessen gewinnen sie keine Plausibilität in der Lebensführung. Das bleibt, unter wenigen anderen, eine festzuhaltende Einsicht der untergegangenen Modernisierungstheorie.

b) Die Generalisierung von Kultur, behaftet mit eben jenem ‚Geburtsfehler der Kontingenz‘, kann nicht mehr bruchlos im Modus der Authentizität, Identität, Echtheit kommuniziert werden. Alles ist immer schon im Lichte anderer Möglichkeiten in den Blick gerückt, artikuliert diese als Bedeutungshorizont und ist gerade darum nicht die bloße Fortsetzung einer im Rücken operierenden, von ihrer Beobachtung als Kultur unberührten Tradition. Dies verstellt die Möglichkeit, Handeln und Kommunizieren, sei es von Migranten in Europa, sei es irgendwo in der nicht-europäischen Welt, in ungebrochen ethnologischem Modus epistemologisch auf Distanz zu halten und auf Regelwerke zurückzuführen, die sich nicht selbst bereits als Kultur reflektieren.

Darum bedient sich der Fundamentalismus des internationalen Terrors virtuos des Netzwerks der internationalen Medien (vgl. den Beitrag von Hans-Georg Soeffner in diesem Band). Darum sind die „Rap (Re)publics“ französischer Einwanderer der Zweiten Generation in ihren verschiedenen, auch islami(sti)schen Varianten nur als „bricolage“ zu verstehen, die ihr Material aus einem transkulturellen Bezugsrahmen einer eben auch durch Kolonial- und Imperialismusgeschichte bestimmten Weltge-

sellschaft beziehen: Sie führen praktisch vor, dass die Generalisierung von Kultur die Option der „Dekomposition aller Phänomene mit offenem Rekompositionshorizont“ (Luhmann 1995: 42) meint (vgl. den Beitrag von Eva Kimminich in diesem Band). Darum artikulieren schließlich die Versuche junger indischer Einwanderer, im ‚Indernet‘ ein Forum der Identitäts- und Gemeinschaftsbildung zu etablieren, die inter- und transkulturellen Grenzen und Differenzen, die definierend sind für ihre Versuche, an deren mehrfacher Überschreitung eigene Identitäten zu bilden (vgl. den Beitrag von Urmila Goel in diesem Band).

Kultur in der Weltgesellschaft macht also jede Zuschreibung von Tradition als vor-modern operierendes, von Kontingenzerfahrungen unberührtes Regelwerk ebenso aussichtslos wie jedes Einklagen eines Rechts auf eine authentische kulturelle Identität - das immer performativ seine Kontingenz, also seine Nicht-Notwendigkeit und damit die tautologische Haltlosigkeit aller Authentizitätsansprüche mitkommuniziert. Darum kann man ebenso wissen wie um die Widersprüche des Insistierens auf der Überlegenheit einer Leitkultur.

Damit bleiben viele Fragen unbeantwortet, wie die moderne Gesellschaft regional je unterschiedlich mit Verhältnissen zurechtkommt, die durch dynamisierte Globalisierungsprozesse bestimmt sind, mit denen weltweit auf je verschiedene Weise neuartige Grenzziehungen und -überschreitungen, Differenzbildungen und Übergänge verbunden sind. Diese betreffen das Verhältnis von Wissen und Handeln, die Inter- und Transkulturalisierung der Kommunikation und die damit verbundene Generalisierung von Kultur als Beobachtungsschema der Kontingenz, die damit veränderten Voraussetzungen organisierter Erziehung sowie die Möglichkeit der politischen Gestaltung der daraus wiederum resultierenden Grenzen, Differenzen und Übergänge. Ihre Beantwortung bedarf der Ausarbeitung angemessener theoretischer Bezugsrahmen ebenso wie entsprechender inter- und transkulturell ausgelegter Disziplinen und die Grenzen nationaler, regionaler, kultureller und sozialer Räume überschreitender empirischer Forschungen.

Der hier vorgelegte Band und seine ausgewählten Beiträge zeigen, dass Forschungsschwerpunkte wie „Das ‚Fremde‘ und das ‚Eigene‘: Probleme und Möglichkeiten interkulturellen Verstehens“ und „Konstruktionen des ‚Fremden‘ und des ‚Eigenen‘: Prozesse interkultureller Abgrenzung, Vermittlung und Identitätsbildung“, die von der VolkswagenStiftung 1992 bis 2002 gefördert worden sind, eine unerlässliche Plattform für solche Forschungen bereitstellen.

Literatur

Bade, Klaus J.

2007 Integration - Versäumte Chancen und nachholende Politik. *Aus Politik und Zeitgeschichte*: S. 32 - 38.

2007a Versäumte Integrationschancen und nachholende Integrationspolitik. In: Klaus J. Bade / Hiesserich, Hans-Georg (Hrsg.): *Nachholende Integrationspolitik und Gestaltungsperspektiven der Integrationspraxis*. Mit einem Beitrag von Bundesinnenminister Wolfgang Schäuble. Beiträge der Akademie für Migration und Integration, Heft 11, S. 21 - 95. Göttingen 2007: V&R unipress.

Bade, Klaus J. / Bommès, Michael

2004 Einleitung: Integrationspotentiale in modernen europäischen Wohlfahrtsstaaten - der Fall Deutschland. In: Klaus J. Bade / Bommès, Michael / Münz, Rainer (Hrsg.): Migrationsreport 2004, Fakten - Analysen - Perspektiven, S. 11 - 42. Herausgegeben für den Rat für Migration. Frankfurt a. M./New York: Campus.

Beck, Ulrich

1986 Risikogesellschaft: auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

2007 Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Bommès, Michael

2003 The Shrinking Inclusive Capacity of the National Welfare State: International Migration and the Deregulation of Identity Formation. In: Grete Brochmann (Hrsg.): The Multicultural Challenge. Comparative Social Research, Bd. 22, S. 43 - 67. Amsterdam: Elsevier.

2007 Welfare Systems and Migrant Minorities: The Cultural Dimension of Social Policies and its Discriminatory Potential. In: Europarat (Hrsg.): Reconciling Migrants' Well-being and the Common Interest - Economy, Welfare State and Citizenship in Transition. Trends in Social Cohesion, Nr. 19. Strassburg.

Brunsson, Nils

1989 The Organization of Hypocrisy. Talk, Decisions and Actions in Organizations, Chichester, NY u. a.: John Wiley & Sons.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)

2007 Das 7. EU-Forschungsrahmenprogramm, Bonn.

Commission of the European Communities

2007 Integrated Guidelines for Growth and Jobs (2005 - 2008). Brussels, 12.04.2005, COM (2005) 141 final. 2005/0057 (CNS). http://ec.europa.eu/growthandjobs/pdf/COM2005_141_en.pdf (4.07.2007).

Council of the European Union

2002 Detailliertes Arbeitsprogramm zur Umsetzung der Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. 2002/C142/01. Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften 14.06.2002. http://eur-lex.europa.eu/pri/de/oj/dat/2002/c_142/c_142_20020614de00010022.pdf (4.07.2007).

Council of the European Union

2004 Draft Conclusions of the Council and the Representatives of the Governments of the Member States on the establishment of Common Basic Principles for immigrant integration policy in the European Union. Brussels, 18.11.2004. 14776/04 LIMITE MIGR 105. http://ec.europa.eu/justice_home/funding/2004_2007/doc/council_conclusions_common_basic_principles.pdf (4.07.2007).

Diehm, Isabell / Radtke, Frank-Olaf

1999 Erziehung & Migration. Eine Einführung, Stuttgart u. a., Kohlhammer.

Esser, Hartmut

2006 Sprache und Integration: die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten. Frankfurt a. M.: Campus.

Gogolin, Ingrid

1994 Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster / New York: Waxmann Verlag.

Gogolin, Ingrid / Neumann, Ursula

1998 Spracherwerb und Sprachentwicklung in einer zweisprachigen Lebenssituation bei monolingualer Grundorientierung der Gesellschaft, in: Erziehung - Sprache - Migration. Gutachten zur Situation türkischer Familien. Berlin, Arbeitskreis Neue Erziehung.

Hoffmann-Nowotny, Hans-Joachim

1973 Soziologie des Fremdarbeiterproblems: eine theoretische und empirische Analyse am Beispiel der Schweiz. Stuttgart: Enke.

Japp, Klaus P.

2000 Risiko. Bielefeld: transcript.

Kuper, Harm

2004 Das Thema ‚Organisation‘ in den Arbeiten Luhmanns über das Erziehungssystem. In: Dieter Lenzen (Hrsg.): Irritationen des Erziehungssystems. Pädagogische Resonanzen auf Niklas Luhmann, S. 122 - 151. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas

1964 Funktionen und Folgen formaler Organisation. Berlin: Duncker & Humblot.

1990 Die Homogenisierung des Anfangs: Zur Ausdifferenzierung der Schulerziehung. In: ders. / Schorr, Karl-Eberhard (Hrsg.): Zwischen Anfang und Ende. Fragen an die Pädagogik, S. 73 - 111. Frankfurt a. M.: Suhrkamp

1991 Soziologie des Risikos. Berlin: de Gruyter.

1995 Kultur als historischer Begriff. In: ders. (Hrsg.): Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft, Bd. 4, S. 31 - 54. Frankfurt a. M.: Suhrkamp

2000 Organisation und Entscheidung. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Maas, Utz

2007 Sprache und Sprachen in der Migrationsgesellschaft. Die schriftkulturelle Dimension. Vorläufige Manuskriptversion, Stand Juni 2007. <http://zentrum.virtuos.uni-osnabrueck.de/wikifarm/fields/utz.maas/uploads/Main/SM-1>; <http://zentrum.virtuos.uni-osnabrueck.de/wikifarm/fields/utz.maas/uploads/Main/SM-2>; <http://zentrum.virtuos.uni-osnabrueck.de/wikifarm/fields/utz.maas/uploads/Main/SM-3> (4.07.2007).

Matthes, Joachim

1992 Zwischen den Kulturen? Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs. Göttingen: Schwartz.

2000 Wie steht es um die interkulturelle Kompetenz der Sozialwissenschaften? In: Michael Bommes (Hrsg.): Transnationalismus und Kulturvergleich. IMIS-Beiträge 15, S. 13 - 30. Osnabrück.

Meyer, John W.

2005 Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Michalowski, Ines

2007 Bringschuld des Zuwanderers oder Staatsaufgabe? Integrationspolitik in Frankreich, Deutschland und den Niederlanden. Dissertationsschrift, Westfälische Wilhelms-Universität Münster und Institut d'Études Politiques de Paris, Münster/Paris.

OECD

2007 International Migration Outlook 2007. SOPEMI.

Radtke, Frank-Olaf

- 2006 Die Integration der Migrantenkinder durch internationalen Vergleich: Aporien des Qualitätsmanagements in der Erziehung. In: Michael Bommers / Schiffauer, Werner (Hrsg.): Migrationsreport 2006. Fakten - Analysen - Perspektiven, S. 165 - 202. Herausgegeben für den Rat für Migration. Frankfurt a. M./New York: Campus

Schneider, Wolfgang Ludwig

- 2004 Die Unwahrscheinlichkeit der Moral. Strukturen moralischer Kommunikation im Schulunterricht über Nationalsozialismus und Holocaust. In: Wolfgang Meseth / Proske, Matthias / Radtke, Frank-Olaf (Hrsg.): Schule und Nationalsozialismus. Anspruch und Grenzen des Geschichtsunterrichts, S. 205 - 234. Frankfurt a. M./New York: Campus

Stichweh, Rudolf

- 1998 Migration, nationale Wohlfahrtsstaaten und die Entstehung der Weltgesellschaft. In: Michael Bommers / Halfmann, Jost (Hg.): Migration in nationalen Wohlfahrtsstaaten. Theoretische und vergleichende Untersuchungen. IMIS-Schriften, Bd. 6, S. 49 - 62. Osnabrück: Rasch.

Tyrell, Hartmann

- 1987 Die ‚Anpassung‘ der Familie an die Schule. In: Jürgen Oelkers / Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie, S. 102 - 124. Weinheim/Basel: Beltz.

Walter, Anne

- 2007 Familienzusammenführung in Europa: Völkerrecht, Gemeinschaftsrecht, Nationales Recht. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades des Fachbereichs Rechtswissenschaften der Universität Osnabrück.