

2. Identitätspolitik und pädagogische Artikulation

Es ist die Verbindung von kulturellem Erbe und Identitätspolitik, mit der immer schon der Anspruch verbunden wird, im Namen des kulturellen Erbes für die durch dieses gestiftete Gemeinschaft der Erben zu sprechen. Dass dieser Anspruch problematisch bleibt, wurde bisher zu zeigen versucht. So ist die Rede von einem Erbe oder gar von dessen verbindlichem Wert kaum mit einer eindeutigen Bedeutung anzugeben; ebenso macht der Bezug auf das Kulturelle dieser ererbten Identität die Angelegenheit eher komplizierter: Mit ihm ergeben sich Gesichtspunkte des Vergleichs und damit einer Relativierung des Eigenen, die dessen Identitätsvergewisserung prekär erscheinen lassen. Die diskursiven Vergewisserungen dieser Identität erhalten damit einen notwendig strategischen Charakter. Eingenommen werden muss ein Außenstandpunkt, von dem her beansprucht werden kann, das Ganze des kulturellen Erbes, die Identität der Ladakhi zu repräsentieren. Zugleich bleibt dieser Standpunkt der Repräsentation umstritten: Er kann von verschiedenen Seiten mit unterschiedlichen Gründen und bezogen auf unterschiedliche Seiten dessen, was das kulturelle Erbe sein soll, vorgetragen werden, ohne dass es ein unabhängiges Kriterium für die richtige Perspektive geben würde.

In diesem Kapitel soll nun ein zusätzlicher Gesichtspunkt betrachtet werden: Das kulturelle Erbe und erst recht das Engagement für sein Fortbestehen kann nicht einfach als Gegenstand betrachtet werden, der alle Einwohner Ladakhs umtreibt. Es treffen also nicht nur identitätspolitische Positionierungen aufeinander, die jede für sich reklamieren, die kulturelle Identität Ladakhs über die Zeit hinweg und zugleich unter modernen Bedingungen zu repräsentieren. Dieser Anspruch der Repräsentation des kulturellen Erbes wird vielmehr zugleich auch denjenigen gegenüber erhoben, die sich an dieser Diskussion nicht beteiligen, für die also (aus welchen Gründen auch immer) das kulturelle Erbe nicht jenes Thema darstellt, das sie primär beunruhigt. Der identitätspolitische Anspruch auf die Repräsentation des kulturellen Erbes ist damit nicht nur im Feld der Auseinandersetzung mit anderen äquivalenten Ansprüchen situiert; er rechtfertigt sich zugleich im Namen der ›schweigenden Mehrheit‹ und zielt darauf, hier eine Resonanz hervorzurufen. Dies gilt zumindest dann, wenn es darum geht, das repräsentierte kulturelle Erbe Ladakhs auch praktisch zu bewahren. Dann müssen die Einwohner aufgeklärt werden; da das Ganze in deren eigenen Namen geschehen soll, ist ihre Mitsprache oder gar ihr eigenes praktisches Engagement gefordert. Die identitätspolitische Vergewisserung des kulturellen Erbes und eine pädagogische Artikulation scheinen sich in diesem Fall wechselseitig zu

fordern. Die Bevölkerung Ladakhs muss über den Wert ihres kulturellen Erbes ›aufgeklärt‹ werden; sie muss motiviert werden, sich für dessen Erhalt einzusetzen. Sie muss also ihr kulturelles Erbe und dessen drohenden Verlust überhaupt erst als ihr Problem erkennen. Wie in jeder pädagogischen Bemühung ist auch hier der Erfolg eher als unverfügbar einzuschätzen. Und der Aufklärungsdiskurs wird auch die Möglichkeit des eigenen Scheiterns verhandeln müssen.

Um die These einer Verbindung von identitätspolitischem Diskurs und pädagogischer Artikulation zu plausibilisieren, soll im Folgenden zunächst erläutert werden, was unter der Rede vom Pädagogischen hier zu verstehen ist. Es geht weniger – obwohl das nicht selten vorkommt – um die Betrachtung didaktisch reflektierter Instruktion: etwa um die Unterweisung in überlieferten Kulturtechniken. Das Pädagogische soll hier eher so verstanden werden, dass mit ihm ein mit jedem Repräsentationsanspruch verbundener und zugleich problematischer Adressierungsvorgang bezeichnet wird. In einer solchen Perspektive rücken das Pädagogische und das Politische eng zusammen.

Ein zweiter Aspekt der Verbindung von identitätspolitischem Diskurs und pädagogischer Artikulation, der in diesem Kapitel verhandelt werden soll, besteht in jener Asymmetrie, die mit dem Verhältnis von Repräsentanten des kulturellen Erbes und ihren Adressaten implizit gegeben ist. Dabei ist zu berücksichtigen, dass damit keine institutionell abgesicherte oder auch sozial eindeutig abgesicherte Asymmetrie gemeint ist: Diese wird vielmehr gerade im Medium der pädagogischen Artikulation immer wieder neu hervorgebracht und behauptet. Dabei ist es gerade die These, im Namen der schweigenden Mehrheit zu sprechen, die jeden Repräsentationsanspruch auf die Legitimation durch seine Adressaten, die Repräsentierten verweist. Wenn daher in diesem Kapitel ein Feld von Positionierungen skizziert wird, dann ist dies weniger in einem strukturtheoretischen Sinne zu verstehen – so als ob diese Positionen als solche den identitätspolitischen und pädagogischen Diskurs strukturieren und begrenzen würden. Vielmehr sind diese Positionierungen einerseits zu begreifen als (in sich uneindeutige) Referenzpunkte, die sich aus den Diskursanalysen ergeben haben; andererseits aber haben sich diese Diskurse selbst auch organisatorisch verfestigt: in lokalen Initiativen, im Wirken von NGOs in internationaler Verflechtung usw. Diese Verfestigungen sind aber selbst wiederum als etwas zu verstehen, das auf jene Performativität angewiesen bleibt, die im Zusammenspiel von Identitätspolitik und pädagogischer Artikulation zu sehen ist.

2.1 Das Pädagogische als Medium identitätspolitischer Auseinandersetzungen

Das Pädagogische als Medium der identitätspolitischen Auseinandersetzung zu verstehen, bedeutet die Verabschiedung des gängigen handlungstheoretischen Modells der Pädagogik. Dieses Modell geht davon aus, dass pädagogische Akteure in der Lage sind (oder sein sollten), den Prozess des Aufwachsens der nachwachsenden Generation verantwortlich zu steuern. Dies setzt voraus, dass sie über eine begründete Zielsetzung verfügen, dass diese letztlich gesellschaftliche Erfordernisse (an Wissen und Haltungen) sowie persönliche Autonomiebestrebungen ihrer Adressaten wiedergibt. Dazu ist nicht zuletzt ein Wissen über den gegenwärtigen Entwicklungsstand der Adressaten sowie über dessen Verbesserungsrichtung erforderlich. Erst vor diesem Hintergrund kann überhaupt eine Verantwortung postuliert werden, die im Namen des Adressaten dessen Zukunft repräsentiert. Es sind nicht zuletzt diese überzogenen Ansprüche – zu wissen, was für die Gesellschaft wie den Einzelnen wichtig ist, den Adressaten auch in seinem Entwicklungspotential zu verstehen, den Entwicklungsprozess steuern zu können, Verantwortung für eine offene Zukunft zu übernehmen, mit Bestimmtheit im Namen des Adressaten sprechen zu können, diesem als Individuum gerecht zu werden –, die wohl nicht zuletzt zu einer gesellschaftlichen Verachtung der Pädagogik geführt haben¹ und die es zugleich erlauben, die Pädagogik auf ihre unmöglich einzulösenden Ansprüche zu verpflichten.²

Betrachtet man die Etablierung der sozialen Problematik und Bedeutung des pädagogischen Denkens im 18. Jahrhundert, so mag die gerade beschriebene handlungstheoretische Fassung zwar nachvollziehbar erscheinen. Denn immerhin erlaubt sie die Vorstellung einer Beherrschbarkeit der pädagogischen Problematik in eins mit einem Tableau möglicher Schuldzuweisungen und Verbesserungsvorschläge. Dabei fällt es nicht schwer, darauf zu verweisen, dass am Beginn der Entdeckung der

- 1 Vgl. dazu etwa die Beiträge in Ricken (2007). Schon Bernfeld stellte 1925 fest, dass für die Pädagogik die höchsten Ideale, an denen sie immer scheitern muss, gerade gut genug wären (vgl. Bernfeld, 1973, S. 38). Die Grenzen der Erziehung, ihre soziale Situierung und ihr unverfügbare Sozialisationsprozesse, die nicht zuletzt auch von ihren Handlungsweisen ausgelöst werden, nicht zu berücksichtigen, führe in eine lächerliche Situation (vgl. ebenda, S. 28)
- 2 Diese soziale Verantwortungszuschreibung, die von einer letztlichen Allmacht der Pädagogik ausgeht und bereit ist, jedes soziale Problem auf deren Scheitern zurückzuführen, dem wiederum mit der ›richtigen Pädagogik‹ zu begegnen wäre, ist dabei mehr als ein äußerer Zwangsmechanismus, der auf das Verantwortungsbewusstsein der pädagogisch Handelnden einwirkt: Mit ihm ist zugleich eine tragische Verstrickung bezeichnet, der sich ein handlungstheoretisch orientierter Pädagogik-Diskurs kaum entziehen kann.

Bedeutsamkeit pädagogischer Fragestellungen eine nur systematisch zu nennende Verunsicherung stand. So konnte man kaum noch – angesichts einer sich zunehmend öffnenden Zukunft – auf die Maßstäbe der Vergangenheit zurückgreifen. Die Gewissheit einer noch nicht absehbaren Wissensentwicklung verunsicherte den Kanon eines zu vermittelnden Wissens: Eher wurde der subjektive Umgang mit einem sich verändernden Wissen wichtig. Die soziale Herkunft konnte unter diesen Voraussetzungen nicht mehr über eine zunehmend individuell gedachte gesellschaftliche Positionierung entscheiden. Unter zeitlichen, sachlichen und sozialen Gesichtspunkten wurden so die Geltungsbestände der Gegenwart problematisch – und damit eben nicht zuletzt auch die Gewissheit und Verankerung der Position pädagogisch verantwortlicher Akteure. Deren problematische Situation wird weiterhin dadurch verschärft, dass die für Erwachsene nur schwer zu begreifende Andersheit der Kinder in den Vordergrund gerückt wird. Kinder gelten nun nicht mehr als kleine und noch unvollkommene, aber sich vervollkommnende Erwachsene. Vielmehr verfügen sie über eine andere Auffassung der Welt, so dass eine problemlose Kommunikation mit Erwachsenen kaum möglich erscheint. Zusätzlich steht die Perspektive der Erwachsenen für eine problematisch gewordene Traditionswahrung, während die Andersheit der Kinder zugleich als symbolischer Ort einer Zukunftshoffnung erscheinen kann. Von hier her betrachtet, können Erwachsene Kindern niemals gerecht werden³ und ihre Bemühungen lassen sich auch mit Blick auf die zeitliche, sachliche und soziale Kontingenz des Vermittelten nicht zweifelsfrei rechtfertigen.⁴ Wenn man diese systematische Problematik überkommener pädagogischer Gewissheiten und Verfügungsansprüche betrachtet, dann muss der oben skizzierte handlungstheoretische Einsatz der Pädagogik wie der Versuch anmuten, die aufgebrochene Problematik des Pädagogischen durch den Rückgriff auf traditionelle Verfügungs- und Verantwortungsvorstellungen aufzuheben und zu neutralisieren.⁵

Im vorliegenden Zusammenhang erscheint nun ein besonderer Aspekt dieser handlungstheoretischen Schließungsbemühungen als bedeutsam: Mit der Handlungstheorie erfuhr die pädagogische Reflexion eine Einführung auf das Verhältnis von Erwachsenen zu Kindern. Der damit in

3 Vgl. Wimmer (1988) und Schäfer (2007).

4 Unter dem Titel einer ›Erfindung des Pädagogischen‹ habe ich diese Konstellation, mit der die moderne pädagogische Reflexion anhebt, untersucht und zudem entwicklungsgeschichtlich zu verorten versucht (vgl. Schäfer, 2009).

5 Zum Verhältnis von Pädagogischem und Pädagogik vgl. Schäfer (2012a). Zugleich habe ich an anderer Stelle nicht nur auf die vielfältigen und nicht nur wissenschaftlichen Schließungsversuche der pädagogischen Problematik verwiesen, sondern auch darauf, dass in diesen – wie auch immer – die neuzeitliche pädagogische Problemstellung mitgeführt wird (vgl. Schäfer, 2012b).

Verbindung gebrachte Erziehungsbegriff schien keine Ausweitung auf andere Lebensbereiche zu erlauben. Und dies lag nicht zuletzt an der mit dem Generationenverhältnis assoziierten Asymmetrie und einer als paternalistisch aufgefassten Verfügungsgewalt der Erwachsenen. Ein so konnotierter Erziehungsbegriff schien sich kaum auf andere soziale Konstellationen übertragen zu lassen. Seit den 1990er Jahren kann man allerdings eine in sich scheinbar gegenläufige Bewegung beobachten. Zum einen scheint die Referenz auf einen intentionalen Erziehungsbegriff mit seinen Verfügungs- und Verantwortungsansprüchen ebenso wie mit seinen Erfolgsversprechen problematisch geworden zu sein: Man spricht nicht mehr gerne von Erziehung.⁶ Auf der anderen Seite beginnen parallel dazu Diskussionen, die eine Universalisierung der Pädagogik, eine Pädagogisierung der Gesellschaft in den Blick nehmen.⁷ Zwar richten sich diese Perspektiven häufig auf eine Entgrenzung von sozial als notwendig erachteten Lernprozessen über den Lebenslauf hinweg: auf ein unübersehbares Geflecht von Kursen, Weiterbildungen, Beratungen, Coachings usw. Solche Entgrenzungen rufen einerseits das handlungstheoretische Profil der Pädagogik auf, ohne sich andererseits dessen Paradoxien und Unmöglichkeiten zu stellen.⁸

Man könnte an dieser Stelle auch einen Blickwechsel vornehmen. An die Stelle der Ausweitung einer (weitgehend von ihrer Problematik entlasteten) handlungstheoretischen Pädagogik auf andere soziale Bereiche als jene der Formierung des kindlichen und jugendlichen Nachwuchses könnte man auch eine Sichtweise setzen, nach der mit dieser Pädagogisierung des Sozialen nur eine eigentümliche Blickverengung der Pädagogik aufgegeben werde. Damit ist an dieser Stelle noch nicht gemeint, dass sich die oben angedeutete systematische Problematik des Pädagogischen erneut aufdrängt. Vielmehr ergibt ein solcher Blickwechsel zunächst einmal eine andere – letztlich politische – Rahmung des pädagogischen Problems selbst. Dies wird deutlich, wenn man etwa auf die Gouvernamentalitätsthese Michel Foucaults zurückgreift. Dieser hatte mit der Herausbildung des modernen Staates eine Veränderung konstatiert. Ging es vorher um die (zuletzt auch tödliche) Bestrafung von jenen, die sich gegen die (göttlich oder als natürlich beglaubigte) Ordnung vergangen hatten, so orientiert sich der entstehende liberale Staat biopolitisch: Ihm geht es um die Verbesserung der Lebensbedingungen, um die Gestaltung eines Ordnungsrahmens, innerhalb dessen die Einzelnen zur Optimierung ihrer

6 Meyer-Drawe (1999) hat darauf hingewiesen, dass die Berufung auf den (handlungstheoretisch konzipierten) Erziehungsbegriff, auf den noch in den emanzipatorischen Bewegungen der 1960er und 1970er Jahren große Hoffnungen gesetzt wurden, zunehmend schwieriger geworden ist.

7 Vgl. Kade/Lüders/Hornstein (1991); Oelkers/Tenorth (1991); Winkler (1992); Lüders/Kade/Hornstein (1998) und Schäfer/Thompson (2013).

8 Vgl. Michael Wimmer (2014; 2016).

Lebensbedingungen aufgerufen werden.⁹ Die Führung oder Anreizung von Selbstführungen, eine komplexe Bestimmung von Herausforderungen, die die individuelle Arbeit an sich selbst provozieren und orientieren sollen – das erinnert an pädagogische Konzepte wie jene, die durch Fremdbestimmung zur Selbstbestimmung oder durch arrangierte Lernumgebungen zu individuell bedeutsamen Lernprozessen anregen sollen. Nur dass dies in einem handlungstheoretischen Kontext eine personal zuschreibbare Steuerungs- und Verantwortungsposition impliziert. Diese ist für das gouvernementalitätstheoretische Modell nicht notwendig: Hier sind es unterschiedliche soziale Problem- und Möglichkeitsperspektiven, die eine individuelle Bearbeitung hervorrufen können, aber gerade nicht müssen: Wer sich hier für welches Problem interessiert und bereit ist, sich zu engagieren und zu optimieren, das bleibt offen. Man kann an der Optimierung der eigenen körperlichen Erscheinung mit den unterschiedlichsten Mitteln ebenso arbeiten wie für einen guten Schul- oder Studienabschluss. Man kann die einen Anforderungsszenarien als Belastung, hingegen die anderen als Herausforderung verstehen. Und das Ergebnis der Arbeit an sich selbst ist immer eines, das allein als Resultat der eigenen Anstrengungen anzusehen ist. Vor diesem Hintergrund erscheinen die Ambitionen einer handlungstheoretischen Pädagogik eher Engführungen darzustellen, die sich mit unnötigen Steuerungs- und Verantwortungsansprüchen belasten. Die oben skizzierte Entgrenzung der Pädagogik ließe sich dann als eine Rückkehr zu einem eher allgemeinen und zugleich politisch situierten Steuerungsmodell begreifen.

Das Ergebnis solcher Betrachtungen wäre eines der Nähe politischer und pädagogischer Einflussnahmen, soweit sich diese auf das (biopolitische) Modell der indirekten Steuerung berufen.¹⁰ Die indirekte Steuerung wäre dann das Medium, in dem und über das sich politische und/oder pädagogische Versuche einsichtig machen lassen, die auf eine Ordnung

- 9 Vgl. Foucault (2004). Die These der Gouvernementalität ist in der deutschsprachigen Foucault-Rezeption vor allem durch Lemke (1997) verdeutlicht worden. Sie hat dann in der Folge eine ganze Reihe von Forschungsvorhaben (auch in der Erziehungswissenschaft) initiiert (vgl. etwa Ricken, 2006; Bröckling, 2007; Thompson, 2009; Mayer/Thompson/Wimmer, 2013).
- 10 Diese indirekte Steuerung findet sich prägnant ausformuliert in Rousseaus Konzept einer »negativen Erziehung« (vgl. Rousseau, 1963), das bis heute seine Strahlkraft bewahrt hat. Zugleich kann man bei Rousseau sehen, wie sich diese indirekte Steuerungsabsicht mit dem totalisierten Verfügungsanspruch einer handlungstheoretischen Pädagogik verbindet – auch wenn das nur in der Imagination möglich erscheint (vgl. Schäfer, 2017). Im gouvernementalitätstheoretischen Diskurs ist zur Theoretisierung der indirekten Steuerung fast durchgängig (wenn auch mit unterschiedlichen Akzenten) auf das Modell der Anrufung zurückgegriffen worden, wie es von Althusser (2010) im Zusammenhang mit den ideologischen Staatsapparaten entwickelt wurde.

und ein entsprechendes symbolisches Selbstverständnis des Sozialen zielen. Man könnte dies als einen ersten Schritt bezeichnen, sich der Rede vom Pädagogischen als Medium identitätspolitischer Diskurse um das kulturelle Erbe zu nähern. Diese identitätspolitischen Diskurse wären damit so situiert, dass sie mit Referenz auf ein kulturelles Erbe dazu aufrufen, sich mit diesem zu beschäftigen und sich für dieses und dessen Erhalt unter veränderten Bedingungen einzusetzen. Gerade die Bewahrung des kulturellen Erbes unter veränderten Bedingungen eröffnet damit einen nicht vorab definierten Bereich der (vielleicht gemeinsamen) Arbeit an sich selbst bzw. der eigenen kulturellen Identität. Die identitätspolitische Option ist dann als ein indirekter Steuerungsversuch zu verstehen, mit dessen Hilfe andere zur Selbstführung aufgerufen werden.

Einen ersten Schritt zum Verständnis der Vermutung, dass das Pädagogische als ein Medium identitätspolitischer Einsätze zu verstehen ist, bildet dies aber nur insofern, als damit noch nicht jene Problematik eingeholt ist, die oben das Pädagogische kennzeichnete. Es handelte sich dort um Fragen der zeitlichen, sachlichen und sozialen Kontingenz, Fragen der unmöglichen gemeinsamen Grundlage von erwachsenen und kindlichen Akteuren, damit einhergehend um die Problematik einer autorisierten Repräsentation – Fragen, die das Problem der Begründbarkeit in unterschiedlichen Dimensionen aufrufen, ohne es lösen zu können. Solche Fragen scheinen mit dem Modell einer indirekten Steuerung, die keine personale Steuerungsinanz und auch keinen gelenkten und normierten Lernweg kennt, in den Hintergrund zu rücken. Die indirekte Steuerung wird nicht als normativ und direktiv angesehen – wohl aber als normalisierend.¹¹ Im Hinblick auf die Frage der identitätspolitischen Bedeutung des kulturellen Erbes würden sich solche Normalisierungsprozesse im Spannungsfeld von Tradition und Veränderung ereignen müssen.

Nun ist aber – und damit kommen die Probleme des Pädagogischen ins Spiel – nicht zu übersehen, dass es gerade diese Normalisierungsprozesse sind, die mit Hilfe der In-Wert-Setzung des kulturellen Erbes fragwürdig erscheinen. Das, was sich als normaler Übergang zeigt, die Entwicklung einer touristischen Infrastruktur, eines ökonomischen Wettbewerbs, eine Auflösung der auf der Subsistenzwirtschaft beruhenden dörflichen Strukturen, die für die Kinder bedeutsame Karriereorientierung, soll gerade durch den Verweis auf ein gefährdetes und wertvolles kulturelles Erbe problematisiert werden. Die In-Wert-Setzung des kulturellen Erbes bildet dabei den Versuch, ein Kriterium zu etablieren und zu begründen, an dem sich Modernisierungsprozesse messen lassen sollen. Und doch taugt ein solches Kriterium unter den gegenwärtig zu konstatierenden und auch befürworteten Entwicklungsprozessen nicht allzu viel. Zugleich

11 Der Unterschied von normativen und normalisierenden Vorgaben ist in seiner historischen Entwicklung von Jürgen Link (2006) nachgezeichnet worden.

aber wird mit ihm der Versuch unternommen, die bloße Normalität von Modernisierungsprozessen in Frage zu stellen. Zu bewahren ist die eigene kulturelle Besonderheit, die sich damit ebenfalls als Kriterium zeigen soll – und die doch nur im (relativierenden) Vergleich mit anderen Kulturen als solche sichtbar wird. Adressiert wird mit solchen Kriterien, deren Begründung prekär bleibt und wohl auch auf unterschiedliche Weise möglich ist, ein Urteilssubjekt, das sich zu den Normalisierungsprozessen, denen es unterliegt, noch einmal verhalten können soll. Dieses Urteilssubjekt, situiert zwischen dem wertvollen kulturellen Erbe der eigenen kollektiven Identität und den Notwendigkeiten der Veränderung und Entwicklung, ist kein Vernunftsubjekt. Aber es ist auch nicht einfach als jemand zu verstehen, der sich angesichts sozialer Entwicklungen und Möglichkeiten vor die Wahl gestellt sieht, diese als Herausforderung für eine Arbeit an sich selbst zu nehmen oder nicht. Der Bezug auf das kulturelle Erbe arbeitet demgegenüber in seinen Anrufungen mit einer Bestimmtheit, deren Identitätswert zugleich verbindlich für den Adressaten sein soll, weil er sich letztlich nur von ihm her verstehen kann und soll. Der indirekte Charakter dieser Anrufungen arbeitet immer schon mit starken Unterstellungen, die sich auf die identifizierbare und in ihrem Wert begründbare kulturelle Identität richten; und diese Anrufungen zielen auf Verbindlichkeiten, die mehr sind als die Eröffnung von herausfordernden Möglichkeiten individueller Selbstoptimierung.

Die hier vertretene These besteht also darin, dass der um die identitätspolitische Bedeutung des kulturellen Erbes kreisende Diskurs einerseits der modernen Logik der indirekten Steuerung verpflichtet ist. Andererseits greift er dabei aber – die politische Logik einer gouvernementalen Steuerung spezifizierend – auf eine pädagogische Adressierung zurück, die keinen handlungstheoretischen Verfügungs- oder Verantwortungsanspruch erheben kann. Das Pädagogische als Medium dieser identitätspolitischen Diskurse zu verstehen, bedeutet daher keine Rückkehr zu einer handlungstheoretischen Pädagogik; mit ihm ist vielmehr angedeutet, dass sich diese Diskurse über ein biopolitisches Angebot der (individuellen) Optimierung hinaus auf das pädagogische Terrain einer begründenden Sinnbestimmung begeben – ein Terrain, auf dem es keinen festen Grund gibt.

2.2 Identitätspolitische Einsätze: Eine Annäherung an die Repräsentation des kulturellen Erbes

Artikulationen einer durch das kulturelle Erbe bestimmten und zu bewahrenden Identität beanspruchen einen repräsentativen Charakter: Sie wollen im Namen der ›eigentlichen‹, der ›wahren‹ und ›wertvollen‹ kollektiven Identität sprechen, auf die sie ihre Adressaten zugleich

verpflichten möchten. Darin besteht ihr zugleich identitätspolitischer und pädagogischer Vertretungsanspruch. Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass sich in unterschiedlichen Artikulationen das, was jeweils als wertvolles und bedrohtes kulturelles Erbe aufgerufen wird, ganz verschieden darstellen kann. Man kann darin einerseits eine Stärke solcher Einsätze sehen. Sie konzentrieren sich auf bestimmte Teile des kulturellen Erbes (seien es Bauwerke, Praktiken, Beziehungen) und versuchen, dafür Ressourcen und soziale Akzeptanz unter den jeweiligen Adressaten zu erhalten. Andererseits bildet diese Stärke zugleich eine Schwäche insofern, als dasjenige, was diese Konzentration nicht zuletzt legitimiert, das kulturelle Erbe als identitätsverbürgende Einheit, unbestimmt bleibt. Unklar bleibt dann, ob das konkrete Engagement für das kulturelle Erbe denn auch ›wirklich‹ bedeutsam ist für dessen Bewahrung im Sinne einer kulturellen Identität.

Bevor die sich damit andeutenden Probleme weiter verfolgt werden, ist es jedoch zunächst sinnvoll, ein ›holistisches‹ Konzept anzugeben, in dem die Identität der Ladakhi über die buddhistische Religion bestimmt wird. Eine solche Identitätszuweisung zielt auf den ›Kern‹ der Ladakhi-Identität: Es ist dann der Buddhismus, die religiöse oder spirituelle Verankerung, die die Lebensweise, die unterschiedlichen Praktiken und sozialen Umgangsformen, die Institutionen, die Rituale und das moralische Selbstverständnis prägt. Wenn man von einem solchen religiösen Kern der Ladakhi-Identität ausgeht, kann es nicht nur darum gehen, einzelne Bauwerke, kulturelle Praktiken oder eine ökologische Nachhaltigkeit zu erhalten. Dies alles mag sinnvoll sein, aber das spirituelle Selbstverhältnis eines buddhistischen Ladakhi ist damit noch gar nicht berührt. Das Verhältnis der buddhistischen Spiritualität zur Vergänglichkeit des Lebens, das damit angesprochen ist, bedeutet dabei zugleich das Postulat einer relativen Unabhängigkeit des Identitätskerns von sozialen Veränderungen oder auch ökonomischen Verbesserungen. Anders formuliert: Man kann auch unter veränderten Lebensbedingungen davon ausgehen, dass der religiöse Identitätskern noch erhalten ist, dass das kulturelle Erbe eine lebendige Wirklichkeit ist. Diese lebendige Wirklichkeit mag durch materialistische Strebungen bedroht sein, aber das muss kein Argument gegen das Fortbestehen einer solchen Identität sein, die sich spirituell begreift.

Nun ist aber nicht zu übersehen, dass ein solches holistisches Identitätskonzept, das die Ladakhi als (tibetisch orientierte¹²) Buddhisten begreift, vor dem Problem steht, dass etwa 20 % der Bevölkerung Ladakhs

12 In Ladakh sind alle Schulen des tibetischen Buddhismus durch Klöster vertreten. Der tibetische Buddhismus kann – bei aller Vereinfachung – als eine Form des Mahayana-Buddhismus verstanden werden, die nicht nur tantrische Elemente in sich aufgenommen hat, sondern auch wesentliche

traditionell keine Buddhisten, sondern Muslime sind. Damit wird die religiöse Identität, die die kulturelle Einheit verbürgen sollte, zu einer zwar dominierenden, aber doch gleichwohl partikularen. Statt die einheitliche kulturelle Identität und deren Kontinuität zu garantieren, droht die Religion damit zu einem zentralen Gegenstand in der Auseinandersetzung um eben diese kulturelle Identität und Einheit zu werden. Als hegemoniale hat eine solche Auseinandersetzung um eine religiös verankerte kulturelle Identität direkte politische Implikationen.¹³ Schon 1934 gründete sich eine ›Young Men's Buddhist Association‹ (YMBA), die sich bei der indischen Kolonialregierung um ein Verbot der Polyandrie bemühte, das von dieser dann 1941 gesetzlich verfügt wurde. Die (auch in Tibet damals verbreitete) Polyandrie, bei der nur der älteste Sohn das Land erbt und eine Frau heiraten kann, die dann auch gleichzeitig mit seinen im Haus verbliebenen Brüdern verheiratet ist, war eine Institution, die dafür sorgen sollte, dass das in einer Oasenwirtschaft geringe Ackerland nicht aufgeteilt werden sollte. Damit wäre die Gefahr verbunden gewesen, dass das unter mehrere Erben aufgeteilte und bewirtschaftete Land nicht mehr für den Unterhalt ausreicht. Der Einsatz der YMBA für die Aufhebung der Polyandrie vernachlässigte diesen Gesichtspunkt und argumentierte bevölkerungspolitisch: Angesichts einer wachsenden Nachkommenschaft der Muslime befürchtete man, dass die Polyandrie ein buddhistisches Bevölkerungswachstum eher verhindert. Auf der gleichen Linie lag dann der Einsatz dafür, dass alle Söhne und schließlich auch alle Töchter erben sollten. Entsprechende gesetzliche Regelungen erfolgten dann 1943 und 1957.¹⁴ Zugleich wandte man sich erfolgreich

Bestandteile der vor-buddhistischen Bön-Religion Tibets (vgl. etwa Nawang, 1979; Crook/Low, 1997; Schenk, 1994; Rösing, 2003).

13 Vgl. für die folgende Skizze meine ausführlichere Darstellung in Schäfer (2014, S. 57ff).

14 Noch heute finden sich Ängste in der buddhistischen Bevölkerung vor einer zahlenmäßigen Zunahme des muslimischen Anteils an der Bevölkerung. Die angesprochenen Gesetze fanden erst langsam Eingang in die Wirklichkeit Ladakhs. Und man kann darüber spekulieren, ob die – vor dem Hintergrund der traditionellen Subsistenzwirtschaft am Rande des Mangels ruinöse – Gesetzgebung ökonomisch deshalb funktionierte, weil sich im Zuge ihrer Durchsetzung vor allem mit dem Tourismus neue Einnahmequellen erschlossen. Neue Einnahmequellen und das Erbrecht für alle Kinder hatten aber auch eine Konsequenz, die erst in jüngster Zeit zunehmend deutlich wird. Hatten früher Familien schon kleine Kinder nicht zuletzt auch aus ökonomischen Erwägungen als Mönche oder Nonnen an die Klöster gegeben, so ergab sich mit der Aussicht auf ein Erbe oder ein finanzielles Einkommen die Tendenz zur Beendigung dieser Praxis. Die Bedeutung des Schulbesuchs, die auch Eltern auf entlegenen Dörfern motiviert, ihre Kinder zur Schule (etwa nach Leh) zu schicken, wirkt hier verstärkend. Gegenwärtig haben die Klöster in Ladakh

gegen das Vorhaben der indischen Regierung, den Landbesitz der Klöster zu enteignen.¹⁵ Als in den 1960er Jahren aus der YMBA die ›Ladakh Buddhist Association‹ (LBA)¹⁶ entstand, änderte sich der politische Einsatz. Mit dem Verweis auf eine eigene, nicht hinreichend berücksichtigte und an den Rand gedrängte religiöse und ethnische Identität wurde der Status eines ›Union Territory‹ eingefordert.¹⁷ Dies hätte eine finanzielle und politische Unabhängigkeit vom Bundesstaat Jammu und Kashmir und die direkte Unterstellung unter die indische Regierung bedeutet. Dieser, im Namen einer kulturellen Identität der Ladakhi unternommene, Versuch scheiterte. Man versuchte nun, die Notwendigkeit eines eigenständigen Ladakhs dadurch hervorzuheben, dass man statt der kulturellen Identität, die Buddhisten und Muslime umfasst hatte, eine kulturelle Bedrohung durch eine von den Muslimen beanspruchte Hegemonie behauptete. Beginnend mit dem Jahr 1989 kam es zu religiösen, zum Teil gewalttätigen Unruhen und einem Boykott muslimischer Händler durch die buddhistische Mehrheit, zu einer scharfen kulturellen Grenzziehung.¹⁸ Es waren wohl nicht zuletzt diese Unruhen, die die Regierung des Bundesstaates Jammu und Kashmir veranlassten, eine regionale

Nachwuchsprobleme: Zum Teil kommen die Novizen von weit her (etwa aus Nepal), zum Teil gibt es eine Konkurrenz zwischen den Klöstern derart, dass die (reichen) Hauptklöster den Nebenklostern die Novizen abwerben.

- 15 Die Klöster gestatteten den Bauern gegen Abgaben die Bewirtschaftung ihrer Ländereien. Das indische Gesetz zielte auf die Abschaffung dieser feudalen Struktur. Neben der YMBA bildete sich als Gegenwehr eine Vereinigung der Klöster über die unterschiedlichen Richtungen hinweg: die ›All Ladakh Gonpa-Association‹. Es konnte eine Ausnahmeregelung durchgesetzt werden, so dass die Klöster ihren Besitz behalten konnten. Gegenwärtig scheint sich vor dem Hintergrund anderer Einnahmequellen (z.B. Eintrittsgebühren für Touristen) ein Pachtsystem durchzusetzen, das den Bauern die Bewirtschaftung des Landes auf Dauer zusichert.

Die gegenwärtig gute ökonomische Lage der Hauptklöster wird aber dadurch getrübt, dass gut ausgebildete Mönche zum Teil nicht mehr gewillt sind, sich der klösterlichen Arbeitsdisziplin zu unterwerfen. Hinzu kommt eine steigende Zahl von Mönchen, die die Klöster verlassen (oder dort nur unregelmäßig anwesend sind), weil sie im Tourismusbereich Geld verdienen wollen, weil sie Konsumgüter (etwa Autos) kaufen oder auch sexuelle Beziehungen eingehen wollen.

- 16 Die meisten der im folgenden erwähnten Institutionen der Religionsgemeinschaften, aber auch der NGOs waren Adressaten von Leitfadeninterviews, deren diskursanalytische Auswertung dann in den nächsten Kapiteln folgen wird.
- 17 Bis heute findet sich in Stellungnahmen der LBA der Verweis auf eine kulturelle Diskriminierung und Unterdrückung Ladakhs (vgl. Spalbar, 2010, S. 13).
- 18 Vgl. Bertelsen, 1997; Van Beek/Bertelsen, 1997; van Beek, 2000.

Verwaltung und ein regionales Parlament einzurichten: den ›Ladakh Autonomous Hill Development Council‹ (LAHDC). Dieser war zunächst als Vertretung des ›oberen‹ und ›unteren‹ Ladakh, der Distrikte Leh mit buddhistischer und Kargil mit muslimischer Mehrheit, geplant. Da aber die Muslime im Distrikt Kargil die Notwendigkeit einer solchen Vertretung zunächst ablehnten, kam es zunächst nur zur Einrichtung eines solchen Hill Council für den Bezirk Leh. Ihr folgte dann mit zeitlicher Verzögerung die Einrichtung eines solchen Council für den Distrikt Kargil, so dass es für die Region Ladakh nun zwei unterschiedliche Vertretungen gibt – eine im buddhistisch dominierten ›oberen Ladakh‹ und eine im muslimisch dominierten ›unteren Ladakh‹. Nicht zuletzt führen diese religiösen Mehrheitsverhältnisse dazu, dass die Entschärfung der religiösen Konflikte durch eine politische Wahl zwischen verschiedenen Parteien, die als solche keine Vertretungen der Religionsgruppen bilden, mit Blick auf die schließlich gewählten Kandidaten und Kandidatinnen relativiert wird. Da vorrangig die politischen Repräsentanten immer noch nach ihrer Religionszugehörigkeit gewählt werden, hat man sich entschlossen, neben den gewählten Vertretern Sitze für die jeweiligen Minderheiten einzurichten, deren Besetzung durch eine Delegation erfolgt.¹⁹

Ein anderer Effekt dieser Ereignisse bestand allerdings darin, dass sich Grenzen und Meidungsregeln zwischen den beiden Religionen etablieren, die auch die alltäglichen Umgangsformen betreffen.²⁰ So sind etwa früher übliche interreligiöse Heiraten heute etwas, das vermieden wird, weil beide Religionsgemeinschaften auch gegenüber ihren Mitgliedern Grenzüberschreitungen sozial sanktionieren. Auch etwa Landverkäufe, die die Religionsgrenzen überschreiten, können zum Anlass für Konflikte zwischen den Religionsgemeinschaften werden.

Aus der Einheitsvorstellung einer buddhistischen ladakhischen Identität hat sich so eine religiöse Segregation entwickelt. In ihr bemühen sich beide Religionsgemeinschaften nicht zuletzt über die Sozialisation ihres Nachwuchses, das je Eigene weiterzugeben und zugleich durch die Vermittlung von Respektregeln die fragile Einheit des Ganzen: der

19 Der LADHC, der keine Gesetzgebungskompetenz besitzt, gibt allerdings in seinen gewählten Mitgliedern nicht zuletzt die religiös zunehmend geteilten Verhältnisse wieder. Diese mögen zwar durch die Organisationsform der politischen Parteien gebrochen sein, aber dennoch sind – nach einem unten aufgerufenen Interview – 25 von 26 gewählten Mitgliedern Buddhisten. Die Zahl der gewählten Mitglieder wird durch vier weitere ergänzt, die Minderheiten repräsentieren sollen.

20 Ein buddhistischer Gesprächspartner berichtete davon, dass er vor 1989 auf dem Gelände der nahe gelegenen Moschee geduscht habe, weil es dort warmes Wasser gab. Es sei auch möglich gewesen, dass Buddhisten wie Muslime an den Gebetsstätten der jeweils anderen Seite ihre eigenen Gebete verrichtet hätten. Das sei nach 1989 unmöglich geworden.

(überreligiösen) Einheit Ladakhs zu sichern. Zu diesen Respektregeln scheint für die muslimische Seite nicht zuletzt auch zu gehören, dass man sich nicht in einer Ladakh-übergreifenden muslimischen Identität verortet. Man vermeidet – auch und gerade von Seiten der beiden muslimischen Organisationen, die die Sunni- und die Shia-Richtung des Islam repräsentieren – Selbstverständnisartikulationen, die sich auf eine international definierte Religionszugehörigkeit beziehen und die sich dadurch als Abgrenzung gegenüber einer Ladakhi-Identität verstehen ließen. Eher scheinen diese Selbstverortungen darauf zu zielen, sich als Ladakhi zu profilieren. Das geht nur über die Relativierung eines ausschließlich buddhistischen Selbstverständnisses, das sich über die historische und religiöse Bindung Ladakhs an Tibet ausbuchstabiert. Demgegenüber kann man – wie schon in der Einleitung erwähnt – die zentralasiatischen (und darüber auch: die muslimischen) Bindungen und Herkünfte der ladakhischen Identität betonen. Von hier sind Initiativen wie die Einrichtung des ›Central Asian Museum of Ladakh‹, das auf dem Boden der muslimischen Gemeinde errichtet wurde, als identitätspolitische Einsätze zu verstehen, mit deren Hilfe das ›kulturelle Erbe‹ und damit auch die ›kulturelle Identität‹ Ladakhs über ein buddhistisches Selbstverständnis hinaus geöffnet werden soll.

Das Spannungsfeld zwischen kultureller Einheit und religiöser Teilung wird jedoch nicht nur von Repräsentanten der buddhistischen oder muslimischen Organisationen diskursiv bearbeitet derart, dass sich religiöse, kulturelle und politische Bezüge überschneiden. Zumindest am Rande bildet es auch eine mitlaufende Referenz in jenen identitätspolitischen Diskursen, die gerade nicht darauf zielen, das Ganze der kulturellen Einheit und Identität Ladakhs zu bestimmen. Solche Diskurse lassen eher offen, inwieweit das kulturelle Erbe als solches noch präsent ist; zugleich konzentrieren sie sich auf bestimmte Aspekte eines solchen Erbes, die sie als verbindlichen Wert behaupten und unter Mitwirkung der Erben zu bewahren versuchen. Es gibt aber noch ein weiteres Merkmal, das diese Diskurse von jenen unterscheidet, die sich im Spannungsfeld von religiöser Teilung und umfassender Ladakhi-Identität bewegen. Dieses besteht in deren Internationalität. Die Frage, was als wertvolles kulturelles Erbe Ladakhs anzusehen und zu bewahren ist, wird im Rahmen von international vernetzten NGOs verhandelt und beantwortet. Seit dem von Helena Norberg-Hodge in den 1980er Jahren initiierten Ladakh Project verzahnen sich ein externer Blick auf Ladakh, auf seine Kultur und Ökologie, mit lokalen Perspektiven. Und man kann vielleicht sagen, dass dabei die Initiative von außen kam: Die Bewahrung der ländlichen Gemeinschaften und die Lesart der durch die Oasenwirtschaft bedingten Agrarwirtschaft im Lichte einer ökologischen Nachhaltigkeit, die noch nicht auf Pestizide oder Kunstdünger angewiesen war, bestimmten die ersten Initiativen. Im Rahmen des Ladakh Projects

fanden sich ökologische Projekte, die Versorgung der Dörfer mit Solar-energie, die Wärmedämmung der Häuser mit traditionellen Materialien, die Gründung einer ›Women's Alliance of Ladakh‹ (WAL). In diesen Projektideen verbanden sich eine westliche Perspektive, die Alternativen aus der ökologisch ruinösen Landwirtschaft des Westens suchte und die in der von dieser noch unberührten Lebensweise eben solche alternative Möglichkeiten erblickte, mit Aufklärungsbemühungen gegenüber den Einheimischen, die diesen den Wert ihrer traditionellen Lebensweise vermitteln wollten. Zugleich lässt sich an den unterschiedlichen Vorhaben auch – gleichsam exemplarisch – die Ergänzung der Perspektive auf die ladakhische Tradition und deren Bewahrung durch eine nach außen gerichtete Aktivität beobachten, die auf (mindestens) drei Ebenen ansetzt. Da ist zum Ersten die mediale Bekanntmachung der Bedeutung des eigenen Vorhabens. Schon bald wurde das Ladakh Project in die ›International Society for Ecology and Culture‹ (ISEC) überführt, die nicht zuletzt publizistisch einen ›verantwortlichen Tourismus‹ nach Ladakh propagierte und so auf eine öffentliche Wirksamkeit zielte. Sie verfasste etwa ein Faltblatt für ökologisch und kulturell bewusstes Reisen, das über Jahre jedem einreisenden Touristen ausgehändigt wurde. Zudem veranlasste sie die Erstellung eines Films (Ancient Futures), in dem in den Spuren der gleichnamigen Publikation von Norberg-Hodge ein idealisiertes Bild der heilen Welt des alten Ladakh seiner Bedrohung durch westliche Einflüsse gegenübergestellt wurde. Dieser Film wurde bis 2010 (und wird nun wieder) mehrmals in der Woche in den Räumen der WAL vor einem touristischen Publikum aufgeführt und anschließend diskutiert. Neben der Ebene der öffentlichkeitswirksamen Darstellung des bedrohten und zu bewahrenden kulturellen Erbes Ladakhs bildet das Fundraising eine zweite Seite der nach außen gerichteten Aktivitäten. Die Etablierung organisatorischer Strukturen verlangt nicht nur ehrenamtliche Kräfte; ökologische Projekte kosten Geld, das nur zu einem Teil von den Einheimischen getragen werden kann. Erst wenn diese Organisationen eine gewisse Etablierung erfahren haben, können sie auch auf Zuweisungen des Hill Councils oder im Rahmen von Programmen hoffen, die vom Bundesstaat Jammu und Kashmir oder der Zentralregierung aufgelegt werden. Eine dritte Ebene besteht schon von Beginn an, heute aber verstärkt durch das Internet und die Zunahme von Volontären, darin, vor allen Dingen junge Leute zu praktischen Tätigkeiten in Ladakh zu motivieren: ISEC, die heute unter dem Namen ›Local Futures‹ auftritt, etwa wirbt für den Aufenthalt auf dem Dorf in Familien, wobei gleichzeitig bei der Ernte mitgeholfen werden kann. Tourismus, die Einbindung in eine traditionelle Familie und die Mitarbeit an der Bewahrung des kulturellen Erbes scheinen sich so zu verbinden.

Unabhängig davon, ob NGOs von außen kommen, was vor allem im Bereich der (kostenintensiven) Restaurierung von (meist religiösen)

Bauwerken zu beobachten ist, ob sie von innen kommen und auf die Bewahrung einer kulturellen Tradition (wie etwa Liedgut, Tänze, religiöse Bräuche) zielen, so lässt sich die Verzahnung von Innen- und Außenperspektiven doch durchgängig feststellen. Zwar kann man sagen, dass schon die ladakhische Perspektive auf den Wert des eigenen kulturellen Erbes eine Außenperspektive darstellt, für die ja deshalb (pädagogisch) bei Einheimischen geworben werden muss; aber zugleich gilt auch, dass diese ›interne Außenperspektive‹ immer auch – und sei es nur über den kulturellen Vergleich – eine nicht-ladakhische Außenperspektive mitreflektiert. Aus den Augen der Anderen lässt sich das Einzigartige des Eigenen profilieren und seine In-Wert-Setzung abstützen. Die Verzahnung von Innen- und Außenperspektiven zeigt sich auch darin, dass die drei unterschiedenen Ebenen der Kundgabe des eigenen kulturellen Erbes nach außen (Bewerbung des kulturellen Erbes, das Einwerben von finanzieller Unterstützung und die strategische Integration freiwilliger Helfer) sich in den unterschiedlichen Organisationen finden lassen. Dabei mag die Gewichtung dieser drei Aktivitäten (auch abhängig von der Zielstellung und dem Gegenstand der jeweiligen Organisation) durchaus unterschiedlich sein. So lassen sich kaum Freiwillige vorstellen, die mit Einheimischen traditionelles Liedgut oder traditionelle Tänze einüben. Aber bei der Vorbereitung solcher Veranstaltungen könnten sie mithelfen. Auch eine Organisation, die hier ihre Zielsetzung hat, wird vor Ort Kurse, Workshops oder Diskussionsrunden für touristische Besucher anbieten. Kaum eine Initiative oder NGO wird ohne einen Internetauftritt auskommen, bei dem der eigene Einsatz für das kulturelle Erbe Ladakhs in Szene – und damit in Wert – gesetzt und in dem auf Unterstützungsmöglichkeiten hingewiesen wird.

Man muss solche Betrachtungen nicht als eine Kritik an der mittlerweile eher unübersichtlichen Vielzahl von Initiativen und Einsätzen für das kulturelle Erbe Ladakhs verstehen – etwa in dem Sinne, dass fremde Sichtweisen und die Logik des Marketings gleichsam die lokale Sorge um das Eigene überwuchern würden. Aber sie zeigen – wovon ein Blick in die Selbstdarstellung von NGOs, Initiativen oder auch Privatschulen in Ladakh im Internet überzeugen kann –, dass die diskursive Vergewisserung des eigenen kulturellen Erbes, seines Werts und seiner identitätskonstitutiven Bedeutung, immer schon im Horizont einer allgemeinen, d.h. eben nicht nur auf Ladakh bezogenen, Vergewisserung stattfinden. Diese Vergewisserung hat ihre eigenen Regeln des Sagbaren, der Plausibilität, der Begründung und des Marketing, die als solche immer auch den ernstgemeinten Einsatz für das Eigene kreuzen und dezentrieren. Zugleich verlangt die Teilnahme an dieser Diskussion um den Wert des je eigenen kulturellen Erbes eine intellektuelle Beweglichkeit und eine Bereitschaft zur Begründung wie auch Selbstrelativierung, die nicht von jemand erwartet werden kann, der nicht nur den Wert des kulturellen Erbes

nicht wahrnimmt, sondern ebenso wenig den Wert der Auseinandersetzung um das kulturelle Erbe. Eine solche Perspektive beinhaltet noch einmal eine andere Komplizierung der pädagogisch-aufklärerischen Aktivitäten, die sich die Wahrung eines wertvollen kulturellen Erbes vorgenommen haben. Hier geht es dann nicht mehr nur darum, als Repräsentant des eigenen wertvollen kulturellen Erbes zu jenen zu sprechen, die man damit zu vertreten beansprucht. Eine solche Selbstautorisierung als Aufklärer, der im Namen seiner Adressaten zu reden glaubt, ist schon schwierig genug. Nun kommt hinzu, dass die überlegene Perspektive des Repräsentanten nicht mehr nur diejenige ist, die sich über das adressierte Wir der Ladakhi legitimiert; vielmehr erscheint die Perspektive auf und der praktische Einsatz für ein wertvolles kulturelles Erbe und eine gemeinsame Ladakhi-Identität nun etwas zu sein, das sich nur aus der Verbindung mit einem ›fremden‹, einem allgemeinen identitätspolitischen Diskurs um den Wert des kulturellen Erbes ergibt. Die Legitimität und die Begründungsfiguren des eigenen identitätspolitischen Diskurses verdanken sich dann letztlich einem weltweit geführten Diskurs um die Bedeutung von kulturellen Erbschaften, die gegen die Verwestlichung, die Zweckrationalität, die kapitalistische Vermarktung stark gemacht werden.

Die Vernetzung von internationalem Kulturerbe-Diskurs und jenem maßgeblich auch von Einheimischen geführtem Diskurs über Gefährdung und Bewahrung des kulturellen Erbes zeigt sich auch in der Übernahme von Praktiken und Selbstverständnissen, die in der Entwicklungshilfe erprobt wurden. Als Beispiel könne man die Etablierung von lokalen Organisationen der Vergabe von Kleinkrediten nennen: Selbsthilfegruppen sammeln auf örtlicher Ebene kleine Mitgliedsbeiträge ein, die dann bei akzeptiertem Bedarf als Kredite an einzelne Mitglieder gewährt werden. Als ein anderes Beispiel für eine solche Praktik lässt sich der zentrale, im Hauptort organisierte Verkauf von lokal hergestellten Handwerksprodukten an Touristen angeben, eine Praktik, die zugleich dazu dienen soll, den Produzentinnen solcher Produkte ein Einkommen zu sichern, für das sie das Dorf nicht verlassen müssen. Beide Beispiele (Kleinkredite und der Verkauf von traditionellem Kunsthandwerk) finden immer schon im Zwischenbereich von traditioneller Nachbarschaftshilfe und modernem ökonomischem System bzw. von der Bewahrung traditioneller Techniken und Vermarktung – also zwischen Tradition und Modernisierung statt.

Die pädagogische Logik der Entwicklungshilfe, die das gouvernementale Modell einer ›Hilfe zur Selbsthilfe‹ verfolgt und die dabei zugleich eine In-Wert-Setzung des kulturellen Erbes anstrebt, zeigt sich in der vertraglichen Einigung auf eine finanzielle Beteiligung der Adressaten. Als Beispiel mag hier der ›Tibet Heritage Fund‹ (THF) dienen, der seit einigen Jahren die Altstadt von Leh saniert. Gegründet 1996 von einem

deutschen Architekten, der Ende der 1980er Jahre Tibet als Backpacker bereist hatte und als Architekturstudent von der Altstadt Lhasas fasziniert war, und einem portugiesischen Künstler, erhob der THF zunächst Daten über die historische Altstadt Lhasas, renovierte Bauwerke und bildete einheimische Handwerker aus, die dieses Projekt fortführen sollten. Spätere Einsatzorte waren neben Leh Sikkim oder die Mongolei. Der THF finanziert sich aus Spenden und hat für seine Arbeit internationale Preise (etwa von der UNESCO und der Weltbank) erhalten. Der Plan einer möglichst originalgetreuen Restaurierung der heute teilweise verfallenen und unbewohnten Altstadt Lehs setzt voraus, die Eigentümer dieser Häuser, die diese schon verlassen haben, dazu zu bewegen, sich an der Sanierung finanziell mit der Hälfte des errechneten Betrags zu beteiligen. Da diese Konstellation der In-Wert-Setzung der Häuser gegenüber Einheimischen und die Verhandlung des kulturellen Erbes später noch verhandelt wird²¹, mag der Hinweis auf die Vertragskonstruktion genügen. Nicht nur überschneiden sich in ihr kulturelle und ökonomische Perspektiven, sondern die Vertragskonstruktion folgt als solche schon einem modernen Prinzip der Verpflichtung. Einem ähnlichen Modell der vertraglich vereinbarten Selbstbeteiligung folgt auch die aus dem Ladakh Project hervorgegangene NGO ›Ladakh Ecological Development and Environmental Group‹ (LEDeG). Auch hier wird vor Beginn der jeweiligen Vorhaben eine Selbstbeteiligung der Adressaten vertraglich vereinbart, die sich an der Installation von Wärmedämmungen, von Solarstrom oder landwirtschaftlichen Programmen beteiligen. Immer geht es um die Aufklärung über den Sinn solcher Programme und (vielleicht auch seine ökologisch situierte) Verbindung zum traditionellen Erbe; aber deren Erfolg wird letztlich an der Bereitschaft zur Selbstbeteiligung (sei diese finanziell oder in Arbeitsleistungen) gemessen. Eine zum großen Teil aus Spenden fremdfinanzierte ökonomische In-Wert-Setzung eines restaurierten kulturellen Erbes oder auch eine Verbesserung der Lebensqualität durch ökologisch orientierte Modernisierungen verlangen in solchen Beispielen eine ökonomische Selbstbeteiligung, die zugleich als Ausweis der einheimischen Wertschätzung des eigenen kulturellen Erbes gelten kann und soll.

Ein letzter hier anzusprechender Bereich, in dem sich die Verzahnung von Modernisierungsperspektiven und der Bewahrung des kulturellen Erbes zeigen lässt, liegt in der Etablierung von Privatschulen. Diese lassen sich – qua Fundraising und der Beschäftigung von Volontären – nicht einfach diesseits der Funktionsweise von NGOs situieren. Aber sie gehen vorwiegend auf lokale Initiativen zurück und beschäftigen einheimisches

21 Vgl. dazu auch Illmann (2019), deren Untersuchung besonderen Wert auf hegemoniale Aspekte der Diskurse um die Renovierung der Altstadt Lehs legt.

Lehr- und Leitungspersonal. Nun ist die Einrichtung des Privatschulwesens zunächst einmal aus der Kritik am öffentlichen Schulwesen entstanden und mit dem Versprechen einer optimierten Karriereperspektive ihrer Schüler angetreten. Für beide Geschlechter wird die Vorbereitung auf die High School oder eine darüber hinausgehende universitäre Ausbildung versprochen. Für eine solche Ausbildungsperspektive bildet das kulturelle Erbe Ladakhs, die Orientierung auf eine agrarische Lebensweise, eher eine Vergangenheit, die man zu überwinden verspricht. Schon 1988 bildete sich (im Umkreis des Ladakh Project) eine Gegenbewegung in Form einer NGO, die die Lebensweise Ladakhs auch im schulisch-curricularen Kontext verankern wollte: das ›Student's Educational and Cultural Movement of Ladakh‹ (SECMOL). Die von SECMOL gegründete Schule besteht heute noch, aber die Projektidee selbst hat sich nicht durchgesetzt. Auch wenn Programm und Schwierigkeiten des SECMOL-Projekts im vorliegenden Zusammenhang interessant sind, so wird doch eine Entwicklung von Privatschulen im Vordergrund stehen, die über die Vermittlung des staatlich vorgegebenen Curriculums hinaus die Bewahrung des kulturellen Erbes Ladakhs im Lehrplan verankern. Diese Schulen sind nun – und hier schließt sich der Kreis zum eingangs erwähnten Spannungsverhältnis von Religion und Kultur – solche, die von den Religionsgemeinschaften ins Leben gerufen wurden. Die Lamdon School und die Druk Padma School sind von zwei verschiedenen buddhistischen Richtungen (Gelugpa und Drugma Kagyü) gegründete Privatschulen, die Imamiya School Chuchot ist eine Gründung der Shia-Richtung des Islam, die im Ort Chuchot die überwiegende Bevölkerungsmehrheit stellt. Hinter allen drei Schulen stehen NGOs, die von den entsprechenden Religionsgemeinschaften gegründet wurden und die national anerkannt sind und somit auch internationale Spenden einwerben können. Die Verbindung von Religionsgemeinschaften und NGOs bildet dabei zugleich die Einbindung der Religionsgemeinschaften in die bereits beschriebene Logik der Überlagerung einer internationalen und einer lokalen Perspektive auf das, was als kulturelles Erbe firmieren soll. Alle drei Schulen verfügen über einen professionell gestalteten Internet-Auftritt, bei dem neben der Präsentation der Schule und ihrer Zielstellungen vor allem die Spendenwerbung im Vordergrund steht. Und diese zielt auf die doppelte Zielstellung einer Verbindung von moderner Erziehung und Bewahrung des kulturellen Erbes: ›Help us build a future – help us protect a culture‹ – so lautet der Slogan der Druk Padma Karpo School auf der Homepage.

Die drei Schulen ordnen sich (als von NGOs betriebene) jedoch nicht nur als lokale in den international geführten Kulturerbe-Diskurs ein. Zugleich müssen sie als Schulen, von denen Eltern und Kinder die Aussicht auf eine weiterführende Bildung und Karriere erwarten, das Verhältnis von (qualitativ hochwertigem) Unterricht und der Bewahrung des

kulturellen Erbes justieren. Dies geschieht an allen Schulen auf additivem Weg: Das kulturelle Erbe nimmt neben dem vorgeschriebenen Unterricht sei es als zusätzliches Unterrichtsfach oder als zusätzliche Aktivität einen zugleich als wertvoll beschriebenen und dennoch gegenüber dem Erreichen des national vorgeschriebenen Curriculums nachgeordneten Rang ein. Hinzu kommt – im Vergleich der Schulen – die Frage, was jeweils als kulturelles Erbe angegeben und daher mit der ladakhischen Identität in Verbindung gebracht wird. Und hier taucht das bereits beschriebene Spannungsverhältnis von kultureller Identität und religiöser Differenz als diskursiv zu bearbeitendes wieder auf.