



„Nation“ und „Kultur“ in empirischen Arbeiten zur International und Interkulturell Vergleichenden Erziehungswissenschaft – eine Annäherung via Datenbanken

Ulrich Baumann

Universität Heidelberg

Abstract

Starting point for this analysis is the fusion of three subdivisions (“Kommissionen”) of the German Educational Research Association (“Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft”) that leads to the new head division of Comparative and Multicultural Education (“International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft”). The author aims at revealing the standing and functions the components “international”, “interkulturell” and “national” have in research literature by analysing the most important databanks of educational and social science literature. The usage of the term “kulturell” (cultural) serves as a crucial example to show how indefinite and variable such a concept is applied in educational science.

1 Verwendung der Begriffe in Datenbanken

Die umfassende Umstrukturierung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) zum Ende des 20. Jahrhunderts hat zwei Kommissionen und eine Arbeitsgemeinschaft in der „Sektion International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft (SIIVE)“ zusammengeführt. Im folgenden Beitrag sollen keine Motive aufgespürt werden, die zur Namensgebung dieser Sektion geführt haben. Auch sollen keine Argumente zur Abstützung eines normativen Umgangs mit der Sektionsbezeichnung begründet werden, wie dies Christel Adick kürzlich (2000) getan hat. Vielmehr ist die Frage leitend, welches empirisch feststellbare Verständnis in der (empirischen) Forschung die Differenzierung der Vergleichenden Erziehungswissenschaft in eine *Internationale* und *Interkulturelle* rechtfertigen könnte.

Der erleichterte Zugriff auf bibliographische Datenbanken hat das mühselige Bibliographieren alten Stils obsolet werden lassen. Die daraus resultierende Informationsfülle ist zum einen erdrückend, bietet zum anderen aber auch neue Chancen für Verallgemeinerungen auf der Basis großer Zahlen, die zuvor nur aufgrund umfangreicher empirischer Untersuchungen oder spekulativer Überlegungen möglich waren.

Für die Erziehungswissenschaft und die pädagogischen Praxisfelder sind auf der CD Bildung in ihrer 8. Auflage 2001 seit 1980 ca. 460.000 Literaturtitel aufbereitet. Unter der koordinierenden Leitung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) tragen ca. 30 institutionelle Kooperationspartner des Fachinformationssystems (FIS) Bildung aus Deutschland, Österreich und der Schweiz ca. 25.000 neue Titel pro Jahr zusammen. Geht man davon aus, dass die Verschlagwortung nicht willkürlich geschieht, dann sollte es möglich sein, sich über die Zuordnung der Begriffe *internationaler* und *interkultureller Vergleich* an ein eventuelles gemeinsames Verständnis anzunähern, das zeitgeistgleich oder eher traditions- bzw. sozialisationsgeprägt die dokumentierenden Fachbibliothekarinnen und -bibliothekare geleitet hat. Unterschiede und Widersprüche im Verständnis sind weitere mögliche Ergebnisse. Selbstverständlich könnten direkte Befragungen der dokumentierenden Personen (evtl. im Vergleich mit denen anderer Datenbanken) weiterreichende Aufschlüsse (z.B. über ihre wissenschaftliche Sozialisation oder Herkunft) vermitteln; dies würde jedoch ein größeres empirisches Projekt erfordern.

Quantitativ betrachtet scheint den „Dokumentatoren und Dokumentatorinnen“ der CD Bildung 2001 die Unterscheidung zwischen *internationalem* und *interkulturellem Vergleich* ziemlich eindeutig vorzuliegen, denn von 6.643 Schlagworteinträgen sind nur 54 Mal beide unter einem Literaturtitel gelistet. Die relativ vielen Titel und Untertitel jedoch, die explizit den einen Begriff enthalten, denen jedoch nur der andere als Schlagwort zugeordnet ist, weisen bereits darauf hin, dass zumindest zwischen Dokumentierenden und Autoren sowie Autorinnen unterschiedliche Auffassungen herrschen.

Nur unter 180 bzw. 29 Titeln taucht eine der beiden Varianten in Zusammenhang mit dem Begriff empirisch (= empir* im Suchmenü) auf. Dies bedeutet jedoch nicht, dass in der erziehungswissenschaftlichen Bibliographie nur drei bis fünf Prozent der Titel als empirische Untersuchungen oder Abhandlungen dokumentiert sind. Alle aufzufinden, würde eine Sisyphusarbeit bedeuten, denn sie verbergen sich hinter einer Reihe von Begriffen zu einzelnen Methoden (z.B. Fragebogenuntersuchung, Faktorenanalyse) oder anderen Sammelbegriffen, wie quantitative oder qualitative Forschung, Untersuchung etc. Als Desiderat wäre hier eine übergreifende Verschlagwortung zu nennen.

Diese gibt es offenbar im größten deutschen sozialwissenschaftlichen Dokumentationsdienst. In der Datenbank WISO III, in die die Datenbanken SOLIS (Sozialwissenschaftliches Literaturinformationssystem) und FORIS (Forschungsinformationssystem Sozialwissenschaften) des Informationszentrums (IZ) Sozialwissenschaften der Arbeitsgemeinschaften sozialwissenschaftlicher Institute e.V., Bonn, einfließen, werden unter *Methode: empirisch* allein für die Jahre 1990–2000 über 53.000 Titel gelistet. 3.564 (2.913 + 651) davon weisen einen Bezug zu *internationaler bzw. interkultureller Vergleich* auf. Das sind ca. 60 Prozent der unter diesen Begriffen ausgewiesenen 5.192 bzw. 1.054 Titel. Die Begriffe sind nicht nur gemäß Schlagworten, sondern auch gemäß Titeln und Freitexten (Abstracts) nachweisbar. Daraus resultiert mit 263 Überschneidungen eine weitaus höhere Zahl der Nennung beider Begriffe sowie weitere Ungereimtheiten: z.B. *Schlagwort: internationaler Vergleich; Methode: interkultureller Vergleich* (60 Titel). Seit Mitte der 1990er Jahre sind allerdings beide unter *Methode* aus dem Suchmenü verschwunden.

WISO III offenbart auch, wie wenig sich der vor über 30 Jahren von Stein Rokkan (vgl. z.B. 1972) via UNESCO ergänzend präzierte Begriff *Gesellschaftsvergleich* (*inter-societal/cross-societal comparison*) hat durchsetzen können. Die Freitextsuche ergibt nur 22 Treffer, davon acht in Titeln.

Die größte deutschsprachige psychologische Datenbank PSYINDEXplus der Zentralen Psychologischen Informations- und Dokumentationsstelle (ZPID), Trier, wartet für die Jahre 1977–2000 mit nur 42 Titeln zu *internationaler Vergleich* und 28 zu *interkultureller Vergleich* auf. Eine Erklärung für die niedrigen Zahlen liefert die Geschichte der Psychologie und ihrer Teildisziplinen. Als sich in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts endlich in der Psychologie eine entsprechende Teildisziplin durchsetzen konnte, war die Bezeichnung *Vergleichende Psychologie* bereits vergeben: für den Mensch-Tier-Vergleich. Zu einer Zeit, in der der Begriff *Nation* allgemein in Deutschland nicht hoch im Kurs, eher im Misskredit stand, konnte wohl niemand in einer Wissenschaftsdisziplin ohne entsprechende Tradition an eine diesbezügliche Benennung denken. Aber auch die Übersetzung des angelsächsischen *cross-cultural* setzte sich nicht durch; statt dessen obsiegte die *Kulturvergleichende Psychologie*. Es dauerte jedoch bis 1997, ehe sie als Begriff in den Thesaurus des PSYINDEX einzog. Der Begriff ist eigentlich irreführend, da in dieser Teildisziplin weder Kultur noch Kulturen miteinander verglichen werden, sondern „die Ausprägungen psychischer Gegebenheiten in verschiedenen Kulturen“ (Helfrich 1993: 81).

Der Begriff *Kulturvergleich* bringt es mit 122 Einträgen auch nur auf relativ wenige Titel. 1.475 sind es dagegen zu *interkulturelle Unterschiede*, und diese große Zahl resultiert ebenfalls aus der Tradition. *Interkulturelle Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten u.ä.* findet man als Stichwörter nicht. Die Tradition der Suche nach menschlichen Reaktionen unabhängig von Raum und Zeit, nach Ubiquität und universell gültigen Gesetzmäßigkeiten also, hatte lange Zeit eine eigenständige psychologische Teildisziplin wie die *Kulturvergleichende Psychologie* verhindert (vgl. Thomas 1993: 13). Manchen Universalisten dient der Kulturvergleich weiterhin als Bewährungsinstanz für ihre universalistischen Theorien (vgl. z.B. Schöfthaler & Goldschmidt 1984; Aman 1996; Wallbott & Scherer 1986).¹

Beim Vergleich der Behandlung derselben Literaturtitel in den drei Datenbanken werden die Folgen der unterschiedlichen Traditionen erkennbar. Das folgende Beispiel einer empirischen Untersuchung zum Einfluss der Schule auf die sportlichen Aktivitäten von Schülern kann dies illustrieren. Im Untertitel eines Artikels von Steffgen, Schwenkmezger und Fröhling (1997) in der Zeitschrift „Sportunterricht“ wird auf den *internationalen Vergleich* verwiesen. Die CD Bildung verwendet diesen Begriff und den des *interkulturellen Vergleichs*, PSYINDEXplus die *interkulturellen Unterschiede* als Schlagwort. Beide Datenbanken zitieren in den Abstracts die Autoren bzw. den Verlag: „Mittels eines internationalen Vergleichs wurden interkulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Beurteilungen [der luxemburgischen und deutschen Schüler] analysiert“.

Die Annäherung an die Begriffe via Datenbanken gelingt also nur sehr unvollkommen. Eine genauere Analyse der dokumentierten Literatur hinsichtlich der Vergleichsgegenstände soll näheren Aufschluss über die Möglichkeit der Differenzierung

oder Nichtdifferenzierung zwischen *internationalem* und *interkulturellem Vergleich* erbringen.

2 Der Begriffsbestandteil ‚*nation*‘ als Oberbegriff und Sammelbegriff

Um das Ergebnis vorweg zu nehmen: Für beide Vergleichsarten ist nur eine Gemeinsamkeit und keine durchgängige Differenz feststellbar. Beide beziehen sich auf geopolitische Entitäten. Empirische Untersuchungen zu atheistischen, christlichen, spiritualistischen und muslimischen Orientierungen oder zu interkulturellem Religionsunterricht z.B. (vgl. Sandt 1996; Knauth, Sandt & Weiße 1994) hatten offenbar keine Chance, auf der CD Bildung unter *interkultureller Vergleich* klassifiziert zu werden, da für die Untersuchungen nicht die Herkunftsnation, sondern kulturelle bzw. religiöse Phänomene oder Konstrukte zur Klassifizierung der in der Bundesrepublik Deutschland lebenden Jugendlichen herangezogen wurden.² Sowohl im *internationalen* als auch im *interkulturellen Vergleich* avanciert begriffslogisch die *Nation* gegenüber der *Kultur* zum Oberbegriff,³ aber auch, wie noch zu erläutern sein wird, zum Sammelbegriff. Definitivisch ließe sich *Kultur* ebenfalls als Oberbegriff rechtfertigen, dann nämlich, wenn die Nationenbildung oder die Gestaltung geopolitischer Entitäten als kulturelle Leistung gewürdigt würde.

Der Vorteil der geopolitischen Entitäten ist ihre leichte Identifizierung. Ihretwegen wird hier von *Entitäten* gesprochen, auch wenn dies heute angesichts von Konstruktionen, Dekonstruktionen, Konstitutionen u.ä. obsoleter Realismus zu sein scheint, der das Gespenst der Metaphysik beschwört. Aufgrund politischer Ereignisse oder Willensakte entstanden (meist völkerrechtlich anerkannte) Grenzen, aber auch sehr unterschiedlich abgegrenzte Verwaltungseinheiten. Sie lassen die Entitäten als gegebene Größen erscheinen. In den meisten dokumentierten Quellen werden sie gerade nicht (lehrbuchgemäß) definiert und operationalisiert,⁴ sondern *als solche* identifiziert.⁵ In *interkulturellen Vergleichen* wird damit implizit die *nationalstaatliche Kultur* vorausgesetzt.

Aus verschiedenen Gründen bietet sich der traditionelle Begriff(-bestandteil) *Nation* nach wie vor als Sammelbegriff für die geopolitischen Entitäten an. Zumeist wird er in den Untersuchungen entschärft bzw. eingekleidet, nämlich mittels adjektivischen Gebrauchs in der Form *international*. Dies geschieht insbesondere in Kategorisierungen, Klassifikationen u.ä. Nach entsprechender Klassifikation im Titel oder einleitender Kategorisierung einer Untersuchung als *internationaler Vergleich* wird im Folgenden auf *Länder* oder *Staaten* verwiesen. In der breiten Diskussion um den Begriff *Vergleichende Erziehungswissenschaft* ist hinlänglich klar geworden, dass sich beide Begriffe nicht als Namensbestandteile einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin eignen.

Längst hat die Kritik die eben genannten *Entitäten* als viel zu umfangreich ins Visier genommen; die Verallgemeinerungen für ganze *Nationen*, *Staaten* bzw. *Länder* nivellieren häufig Ungleiches. Nebeneinander liegende, durch Staatsgrenzen getrennte *Regionen* sind sich häufig ähnlicher als entferntere *Regionen* im gleichen Staat. Aber auch ökonomische und andere Gründe sorgen dafür, dass empirische Untersuchungen nicht repräsentativ, sondern mittels Stichproben bzw. nur lokal begrenzt stattfinden können. Die dann herangezogenen kleineren Entitäten werden ebenfalls aufgrund geo-

politischer Abgrenzungen identifiziert (z.B. *Bundesländer, Kantone* – auch zusammengefasst etwa zu *italienischsprachiger Schweiz* –, *Regionen, Städte*). In den Datenbanken oder Literaturtiteln erscheinen sie trotzdem als *internationale* (oder *interkulturelle*) *Vergleiche* (vgl. z.B. Büchner, DuBois-Remond, Ecarius, Fuhs & Krüger 1998; Allemann-Ghionda 1999; Hausheer 1977).

Dasselbe trifft zu für (durch Klassifikation) zusammengefasste oder (durch Amalgamierung) vereinigte Entitäten (z.B. Osteuropäische Staaten, Tigerstaaten, Latein- oder Südamerika, Europäische Union, OECD-Staaten, Benelux-Länder). Selbst der Systemvergleich ist als Begriff so verschwommen und bezieht sich auf sehr unterschiedliche Systeme, sodass der internationale Vergleich adäquater zu treffen scheint und vorgezogen wird (vgl. z.B. die deutsch-israelische Vergleichsuntersuchung zur sexuellen Permissivität, in der systembedingte Unterschiede erforscht wurden: auf der einen Seite an sozialistisch sozialisierten Ostdeutschen und jüdischen Immigranten aus der früheren UdSSR in Israel, auf der anderen an westdeutschen und sonstigen israelischen Befragten, vgl. Langfeldt, Braun, Lewin-Epstein & Stier 1999).

3 Die forschungstechnische Funktion der geopolitischen Entitäten

Geopolitische Entitäten können gemäß wissenschaftstheoretischer Ausrichtung in verschiedenen Funktionen verwendet sein. Scheuchs kritische Anmerkungen zu ihrem „*Black-box*“-Charakter sind allenfalls bei der Beurteilung von Untersuchungen in der Vergangenheit sinnvoll (vgl. 2000: 65 f.). Der Begriff knüpft Assoziationen zu seinem Gebrauch im Behaviorismus, der das Innere des Menschen für unerforschbar erklärte und bewusst aussparte. Wie weiter unten aufzuzeigen sein wird, ist gerade das „Innere“ der Entitäten in vielfältiger Weise Gegenstand der Forschung in den vergleichenden Wissenschaftsdisziplinen.

Da eignet sich der Begriff des *Horizontes* in Analogie zu seinem Gebrauch in der Hermeneutik besser. Die Entität bestimmt den (lebens-)geschichtlichen Hintergrund (einschließlich aller politischen, ökonomischen, sozialen und kulturellen Einflüsse auch aus fremden geopolitischen Entitäten⁶). Damit ist der Rahmen für das Ganze abgesteckt, das zum Verstehen herangezogen werden muss. Es bildet den „unbegrenzten ursächlichen Konnex“ (Dilthey 1927: 158), den gänzlich zu erforschen wir niemals in der Lage sind. Die vergleichenden Wissenschaftsdisziplinen schöpfen ihre Legitimation in erster Linie aus den Unterschieden und Ähnlichkeiten, die in den Entitäten feststellbar sind und des Verstehens bzw. der Erklärung bedürfen.

Der Begriff *Entität* lässt sich komfortabel mit Begriffen aus der Analytischen Wissenschaftstheorie vermeiden. Lässt man unberücksichtigt, dass es eine *Analyse* im reinen Sinne nicht geben kann, dann ist der häufige Gebrauch von Begriffen wie *Analyse-rahmen, analytischer Bezugsrahmen* oder *Analyseeinheiten* insbesondere in empirischen Untersuchungen sinnvoll. Aber auch andere Begriffe und Metaphern sind nachweisbar (z.B. *Hintergrund, Stichprobenrahmen, Vergleichseinheiten, Untersuchungseinheiten*).

In der quantifizierenden empirischen Forschung kann die geopolitische Entität direkt als *unabhängige Variable* fungieren; zumeist tut sie dies implizit, selten explizit (z.B. bei Angleitner, Buss & Demtröder 1990). Bei implizitem Gebrauch fungiert die Entität oft als Platzhalter. Wenn Baumert, Bos & Watermann z.B. Ergebnisse der TIMS-Studie „in

beschreibender Absicht“ (1999: 17) und damit „Befunde für Deutschland ... im internationalen Vergleich“ (ebd.) veröffentlichen, dann eignen sich die beteiligten *Länder* kaum für Erklärungen der Testergebnisse. Sie müssen in ihrer Funktion als unabhängige Variablen durch andere Merkmale ersetzt werden (z.B. evtl. „der nationalen Bildungssysteme der teilnehmenden Länder, der Schulen, des Unterrichts, des individuellen Lebensumfeldes der Schüler, deren Einstellungen, Interessen und Wünsche“ ebd.: 17 f.). TIMSS/III hat dazu bereits viele Zusatzinformationen gesammelt (vgl. Baumert, Bos & Lehmann 2000); es besteht jedoch noch ein gewaltiger Forschungsbedarf, der u.a. durch das Projekt PISA der OECD (vgl. OECD 2000; Schweitzer 1999; Demmer 2000) gedeckt werden soll.

Die Vorgehensweisen, die geopolitischen Entitäten als unabhängige Variablen zu ersetzen, unterscheiden sich gemäß ihrer Richtung, zielen jedoch immer auf Erklärung oder Verstehen ab. In vielen Untersuchungen werden – rückwärts vorgehend – die in *Nationen, Staaten bzw. Ländern* erhobenen statistischen Ergebnisse (lehrbuchgemäß) „interpretiert“ oder, was aufs Gleiche hinausläuft, „diskutiert“. Diese Vorgehensweise erinnert an das von Wilhelm Dilthey vorgeschlagene hermeneutische Verfahren zur „Feststellung von Wirkungszusammenhängen“: Von der identifizierten *Wirkung* werden „rückwärts schreitend“ die *Ursachen* aufgesucht (Dilthey 1927: 58; vgl. Baumann 1998: 63–67).

Das gleiche Vorgehen ist für die qualitativ-interpretative Forschung nachweisbar. Im Unterschied zum induktiv-statistischen Schließen gemäß den Regeln der quantifizierenden empirischen Forschung gelangen qualitative Forscher und Forscherinnen auf diesem Weg zu induktiv-qualitativen Verallgemeinerungen (z.B. Typisierungen), von deren Wert für sein „höheres Verstehen“ bereits Dilthey zutiefst überzeugt war (vgl. Baumann 1998: 70 f.).

Wie dieselben Experteninterviews auf diesem inversen Weg zwei Funktionen haben können, lässt sich an der Untersuchung Heike Niedrigs (2000: 41–47) veranschaulichen. Die Aussagen der Experten zur bildungspolitischen Diskussion über die neue Sprachpolitik in Südafrika behandelt die Autorin bei der Auswertung zum einen als „Teil des Handlungsfeldes“, das es zu *verstehen* gilt, zum anderen als „Stellung zum Handlungsfeld“, also als Teil des *Ganzen*, das zum *Verständnis des Einzelnen* benötigt wird.

Die umgekehrte Richtung entlang der Zusammenhangskette geht von Hypothesen aus oder verfolgt andere theoretisch-methodologisch fundierte Wege (z.B. Pfadanalyse, Diskriminanzanalyse, Faktorenanalyse).

Die Vielfalt der vorfindbaren Möglichkeiten, wie *Nationen, Staaten bzw. Länder* in quantifizierenden empirischen Untersuchungen ersetzt werden, ist groß: z.B. mittels *Determinanten, Ursachen, Bedingungen, Antezedenzen, Wirk-, Bedingungs-, Einflussfaktoren, Triebkräften* u.v.m. Letztlich lassen sich diese in Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge überführen, auch wenn wegen deren komplizierter Struktur häufig auf andere Zusammenhänge – z.B. „statistische“, „Korrelationen“, „Bedingungsgefüge“ – ausgewichen wird.⁷

Darunter sind dann auch häufig *kulturelle Faktoren* oder *Einflüsse* (s. den nächsten Abschnitt). Sie können, ähnlich den *Systemmerkmalen*, zur Zusammenfassung oder sonstigen Klassifizierung der geopolitischen Entitäten dienen (vgl. z.B. Länder mit kollektivistischer Kultur und individualistische Vergleichskulturen, Essau 1992; mit Ge-

wissensethik oder mit Harmonieethik, Laucken, Mees & Chassein 1992; traditionelle versus „postmoderne“ oder westliche Länder, Wagner, Kirchler, Clack, Tekarslan & Verma 1990).

Erst wenn statt der geopolitischen Entitäten die genannten Größen als unabhängige Variablen fungieren, wächst das Bemühen um lehrbuchgemäße Behandlung einschließlich exakter Definitionen und genauer Operationalisierungen. Es werden aber auch Probleme stärker virulent, seien dies Probleme der Vergleichbarkeit, der Exhaustion bzw. Atomisierung (statt Verallgemeinerung) oder der intervenierenden Variablen.

4 Die kulturellen Phänomene oder Konstrukte

Innerhalb der *Nationen, Staaten bzw. Länder*, oder bezogen darauf, werden *kulturelle Faktoren (Phänomene oder Konstrukte)* isoliert bzw. bestimmt, zumeist nicht anders als andere Phänomene oder Konstrukte auch. In den quantitativen empirischen Untersuchungen fungieren sie entweder als unabhängige oder als abhängige Variablen. Ihre Behandlung ist unterschiedlich:

- Bei einer Einstellung, nicht Kultur oder Kulturen zu vergleichen, erübrigt sich die Reflexion darüber, ob die Phänomene oder Konstrukte als *kulturelle* zu klassifizieren sind.
- Allgemein wird oft in *interkulturell vergleichenden Untersuchungen* als Konsequenz des Bezuges auf geopolitische Entitäten die Notwendigkeit nicht gesehen zu reflektieren, ob die untersuchten Variablen etwas mit *Kultur* zu tun haben. In diesen Fällen kann es dem Rezipienten einer Untersuchung immerhin mittels *Etikettierungsansatz (Labeling Approach)* gelingen, die Faktoren (z.B. *Alter, Geschlecht, Behinderung*, aber auch *Optimismus – Pessimismus, Moralische Orientierung, Beeinträchtigung des Verhaltens durch Unbehagen, Unlust, Angst*) zur jeweiligen „(National-)Kultur“ in Beziehung zu setzen.
- Es gibt jedoch auch die Untersuchungen, in denen *Kultur* selbst operationalisiert wird, z.B. durch sieben unabhängige Variablen, etwa Sprache und Kollektivismus der „Mitgliedschaftsgruppe“ (vgl. Dmoch 1999). Die Variablen werden somit automatisch als *kulturelle* ausgezeichnet. In diesen Fällen werden alle Schwierigkeiten wirksam, die einer allgemeingültigen Definition und Operationalisierung des Begriffes *Kultur* entgegenstehen.

Allgemein können die *kulturellen Faktoren* Einzelgrößen oder Zusammenfassungen (evtl. in Form von Restgrößen) gegenüber anderen Faktoren (gesellschaftlichen, religiösen, ökonomischen u.a.) sein (meist ohne dass die Abgrenzung diskutiert wird). Was in der einen Untersuchung unter *kultureller Faktor* rangiert, erscheint in einer anderen als anders benannter Faktor. Aber auch einzelne Untersuchungen sind manchmal nicht frei von Verständnis erschwerenden Abwechslungen, so z.B. wenn aus amtlichen Dokumenten die ‚Formel‘ von der „sprachlichen und kulturellen Vielfalt“ übernommen, an anderen Stellen variiert (z.B. „sprachlich, kulturell und national gemischt“ oder „Kultur und soziokulturelle sowie sprachliche Vielfalt“) und wiederum woanders ein „Faktor ‚Kultur‘“ präzisiert wird als „sprachliche und soziokulturelle Vielfalt“ (so bei Allemann-Ghionda 1999: 5, 11, 54).⁸

5 Schlussbemerkung zur Sektionsbezeichnung

Aus den bisherigen Ausführungen ergibt sich, dass sich der *internationale Vergleich* und der *interkulturelle Vergleich* empirisch und logisch-definitiv kaum trennen lassen. Auch an einer normativen Trennungsmöglichkeit muss gezweifelt werden. Trotzdem seien zwei Möglichkeiten genannt:

1. Über Definitionen und Operationalisierungen könnte die *Kulturalität* des zu Untersuchenden für den interkulturellen Vergleich abgegrenzt werden von der bloßen Identifizierung geopolitischer Entitäten im internationalen Vergleich. Das würde auf einen andauernden Kampf mit den oben schon angesprochenen Schwierigkeiten hinauslaufen.
2. Im Sinne Adicks, wonach „der Begriff ‚interkulturell‘ ... zur Bezeichnung erzieherischer Handlungsfelder dienen (soll), die sich innerhalb eines Landes auf Beteiligte unterschiedlicher Herkunft richten“ (Adick 2000: 76), könnte die *Migration* zum Abgrenzungskriterium werden. Adick selbst veranschaulicht ihre Zweifel „am Beispiel einer binationalen Familie ...: Findet dort bikulturelle, interkulturelle oder internationale Erziehung statt oder alles zugleich?“ (ebd.).

Fragt man darüber hinaus nach dem Sinn der Doppelbenennung des Sektionsnamens, wird man einmal mehr auf die historische Entwicklung verwiesen: derjenigen von der „Ausländerpädagogik“ zur „Interkulturellen Pädagogik“ mit dem Beschäftigungsfeld der „Interkulturellen Erziehung“ (vgl. ebd.: 77 mit Verweis auf Auernheimer 1990: 1 ff. u. 16 ff.). Der Sektionsname „International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft“ deckt die Begriffsbestandteile *Interkulturell*, *Erziehung* und *Pädagogik* ab, wenn auch in anderen Zusammensetzungen bzw. mit einem weiteren Triumph der *Erziehungswissenschaft* über die *Pädagogik*. Als gar nicht so falsch erweist sich die englische Übersetzung „Section Comparative and Multicultural Education“, wengleich *Intercultural Education* zutreffender wäre.

Anmerkungen

1. Auch die „Falsifizierer“ universeller Gesetze könnten als Universalisten klassifiziert werden; ihre universelle Gültigkeit beruht jedoch nicht auf naturgesetzmäßigen Verallgemeinerungen, sondern auf dem Anspruch, dass ihre Untersuchungsergebnisse (also auch die kulturbedingten Unterschiede) universell für alle gelten sollen, die sich damit beschäftigen.
2. Umgekehrt gibt es (wenn auch selten) Fälle, in denen die nationale Herkunft weder das Schlagwort *internationaler* noch *interkultureller Vergleich* evozieren konnte (vgl. z.B. Chatzidimou & Taratori 1995).
3. Dies wird manchmal auch explizit deutlich, z.B. in folgendem Titel: National cultural values and their role in learning. A comparative study of state primary schooling in England and France (Planel 1997).
4. Christel Adick stellt die einfache Operationalisierung des Begriffes *international* der sperrigen Operationalisierung des *Kulturbegriffes* gegenüber (2000: 77).
5. Dass auch die scheinbar einfache Identifizierung ihre Tücken haben kann, hat u.a. Scheuch (2000: 65–70) aufgezeigt. – Als typisches Beispiel einer Identifizierung von Probandinnen aufgrund ihrer geopolitischen Abkunft sei die Dissertation von Yasemin Karakasoglu-Aydin (2000) genannt. Türkische Lehramts- und Pädagogik-Studentinnen in Deutschland (Zweite Migrantengeneration) werden identifiziert und gemäß ihrer religiösen Orientierung typisiert.

6. Letztere zu vernachlässigen, wirft Tenbruck (1992) dem Kulturvergleich in der Soziologie vor. Das Gleiche der Vergleichenden Erziehungswissenschaft vorzuwerfen, wäre angesichts der umfangreichen Rezeptionsforschung, die sich auf andere *Nationen, Staaten bzw. Länder* bezieht, völlig verfehlt.
7. In der deutschen Erziehungswissenschaft wirkt auch immer noch Diltheys Verdikt: „Es gibt in der geschichtlichen Welt keine naturwissenschaftliche Kausalität“ (1927: 197) nach, obgleich seiner „Kausalität“ in den Naturwissenschaften die gleichen Ursache- und Wirkungs-Begriffe zugrunde liegen wie seinen „Wirkungszusammenhängen“ in den Geisteswissenschaften (vgl. Baumann 1998: 52–63).
8. Die Sprachgenauigkeit aufgrund von (wechselnden) Metaphern, die die Geisteswissenschaftliche Pädagogik auszeichnete, setzt sich leider auch in der qualitativen Forschung fort. Den Lesern und Leserinnen wird vermeidbare Verständnisarbeit zugemutet, wenn z.B. das *Tertium Comparationis* mit „drei Komponenten“ eingeführt wird und zwei Seiten weiter unvermittelt vom „3. Pfeiler“ die Rede ist (vgl. Allemann-Ghionda 1999: 52 u. 54).

Literatur

- Adick, Chr. (2000). Gegenstand und Reflexionsebenen der International und Interkulturell Vergleichenden Erziehungswissenschaft. In Chr. Adick, M. Kraul & L. Wigger (Hrsg.), *Was ist Erziehungswissenschaft? Festschrift für Peter Menck* (S. 67–95). Donauwörth: Auer.
- Allemann-Ghionda, Chr. (1999). *Schule, Bildung und Pluralität. Sechs Fallstudien im europäischen Vergleich*. Bern: Lang.
- Aman, R. (1996). (Interviewpartner). „Die klügsten Beschimpfungen findet man im Jiddischen“. Ein Gespräch mit dem Schimpf- und Fluchforscher Reinhold Aman über den Stand der Forschung und die besten Flüche der Welt. *Psychologie heute*, 23 (11), 32–35.
- Angleitner, A., Buss, D.M. & Demtröder, A.I. (1990). A cross-cultural comparison using the act frequency approach (AFA) in West Germany and the United States. *European Journal of Personality*, 4, 187–207.
- Auernheimer, G. (1990). *Einführung in die Interkulturelle Erziehung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Baumann, U. (1998). *Kausalität und qualitative empirische Sozialforschung. Das Verstehen im Dienst der Ursache-Wirkungs-Forschung und die Intentionalität*. Münster: Waxmann.
- Baumert, J., Bos, W. & Lehmann R. (2000). *Dritte Internationale Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie – Mathematische und naturwissenschaftliche Bildung am Ende der Schullaufbahn: Band 1: Mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung am Ende der Pflichtschulzeit. Band 2: Mathematische und physikalische Kompetenzen am Ende der gymnasialen Oberstufe*. Opladen: Leske + Budrich.
- Baumert, J., Bos, W. & Watermann, R. (1999). *TIMSS/III. Schülerleistungen in Mathematik und den Naturwissenschaften am Ende der Sekundarstufe II im internationalen Vergleich. Zusammenfassung deskriptiver Ergebnisse* (2. Aufl.). Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Büchner, P., DuBois-Reymond, M., Ecarius, J., Fuhs, B. & Krüger, H.-H. (1998). *Teenie-Welten. Aufwachsen in drei europäischen Regionen* (Studien zur Jugendforschung, Bd. 16). Opladen: Leske + Budrich.
- Chatzidimou, D. & Taratori, E. (1995). *Hausaufgaben. Einstellungen deutscher und griechischer Lehrer*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Demmer, M. (2000). TIMSS-Schock und PISA-Wellen. *Die Deutsche Schule*, 92, 262–265.
- Dilthey, W. (1927). *Gesammelte Schriften*. Bd. 7. Hrsg. v. B. Groethuysen. Stuttgart: Teubner.
- Dmoch, Th. (1999). Der Einfluß der Kultur auf die Standardisierbarkeit erlebnisbetonter Werbung. Eine empirische Untersuchung in Deutschland, Frankreich und der Schweiz. *Marketing*, 21, 179–195.
- Essau, C. (1992). *Primary-secondary control and coping. A cross-cultural comparison*. Konstanz.
- Hausheer, H.-U. (1977). *Alkoholkonsum in der italienischen Schweiz. Ein interkultureller Vergleich*. Zürich.
- Helfrich, H. (1993). Methodologie kulturvergleichender psychologischer Forschung. In A. Thomas (Hrsg.), *Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung* (S. 81–102). Göttingen: Hogrefe.

- Karakasoglu-Aydin, Y. (2000). *Muslimische Religiosität und Erziehungsvorstellungen. Eine empirische Untersuchung zu Orientierungen bei türkischen Lehramts- und Pädagogik-Studentinnen in Deutschland*. Frankfurt a.M: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Knauth, Th., Sandt, F.-O. & Weiße, W. (1994). Interkultureller Religionsunterricht in Hamburg. Erste empirische Erhebung. In I. Lohmann & W. Weiße (Hrsg.), *Dialog zwischen den Kulturen. Erziehungshistorische und religionspädagogische Gesichtspunkte interkultureller Bildung* (S. 216–232). Münster: Waxmann.
- Langfeldt, B., Braun, M., Lewin-Epstein, N. & Stier, H. (1999). Sexuelle Permissivität: Ein deutsch-israelischer Vergleich. *ZUMA-Nachrichten*, 44, 108–129.
- Laucken, U., Mees, U. & Chassein, J. (1992). *Complaint and normative order. A cross-cultural study*. Oldenburg: Institut zur Erforschung von Mensch-Umwelt-Beziehungen.
- Niedrig, H. (2000). *Sprache – Macht – Kultur. Multilinguale Erziehung im Post-Apartheid-Südafrika*. Münster: Waxmann.
- OECD. (2000). *Measuring student knowledge and skills. The PISA assessment of reading, mathematical and scientific literacy*. Paris: OECD.
- Planel, C. (1997). National cultural values and their role in learning. A comparative study of state primary schooling in England and France. *Comparative education*, 33 (3), 349–373.
- Rokkan, St. (1972). *Vergleichende Sozialwissenschaft. Die Entwicklung der inter-kulturellen, intergesellschaftlichen und inter-nationalen Forschung*. Frankfurt a.M.: Ullstein.
- Sandt, F.-O. (1996). *Religiosität von Jugendlichen in der multikulturellen Gesellschaft. Eine qualitative Untersuchung zu atheistischen, christlichen, spiritualistischen und muslimischen Orientierungen*. Münster: Waxmann.
- Scheuch, E.K. (2000). The Use of ISSP for Comparative Research. *ZUMA-Nachrichten*, 47, 64–74.
- Schöffthaler, T. & Goldschmidt, D. (Hrsg.). (1984). *Soziale Struktur und Vernunft. Jean Piagets Modell entwickelten Denkens in der Diskussion kulturvergleichender Forschung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Schweitzer, J. (1999). Keine Angst vor PISA. Perspektiven einer neuen Bildungsoffensive. *Die Deutsche Schule*, 91, 134–143.
- Steffgen, G., Schwenkmezger, P. & Fröhling, R. (1997). Schule und Sport aus der Sicht jugendlicher Sportvereinsmitglieder – ein internationaler Vergleich. *Sportunterricht*, 46, 292–300.
- Tenbruck, F.H. (1992). Was war der Kulturvergleich, ehe es den Kulturvergleich gab? In J. Matthes (Hrsg.), *Zwischen den Kulturen? Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs* (S. 13–35). Göttingen: Schwartz.
- Thomas, A. (1993). Einleitung. In A. Thomas (Hrsg.), *Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung* (S. 13–26). Göttingen: Hogrefe.
- Wagner, W., Kirchler, E., Clack, F., Tekarslan, E. & Verma, I. (1990). Male dominance, role segregation, and spouses' interdependence in conflict. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 21, 48–70.
- Wallbott, H.-G. & Scherer, K.-R. (1986). How universal and specific is emotional experience? Evidence from 27 countries on five continents. *Social Science Information*, 25, 763–795.