

Gregor Lang-Wojtasik/Barbara Conrad-Grüner

Kultur – Gesellschaft – Mensch. Differenztheoretische Anregungen für (inter-kulturelle) Pädagogik

Zusammenfassung

In einer globalisierten Welt hängt irgendwie alles mit allem zusammen. Es erscheint gewinnbringend, sich um die Reformulierung eines national geprägten Kulturbegriffs zu bemühen, der in (interkulturellen) pädagogischen Diskursen Verwendung findet. Systemtheoretische (Luhmann) und philosophisch-anthropologische (Plessner) Überlegungen ermöglichen, den Kulturbegriff neu zu denken und den Blick auf seine transformative Kraft frei zu machen.

Schlüsselworte: *Weltgesellschaft, Weltgemeinschaft, Inter-Kultur, Transformation, Systemtheorie, Philosophische Anthropologie*

Abstract

In a globalized world somehow everything is connected with everything. Therefore, it seems to be fruitful to put forth an effort to reformulate a national cultural concept used in multicultural pedagogical discourses. Systemtheoretical (Luhmann) and philosophical-anthropological (Plessner) considerations facilitate rethinking the notion of culture and free the view of its transformative power.

Keywords: *World society, world community, inter-culture, transformation, system theory, philosophical anthropology*

Herausforderungen

Die Begriffe Kultur, Gesellschaft, Mensch eint ihre verbreitete Unschärfe und vielfältig-inflationäre Verwendung in verschiedenen wissenschaftlichen Debatten und alltagstheoretischen Zugängen (Tremml, 2017, S. 267f.). Das gilt für den allgemeinen pädagogischen Diskurs sowie jenen interkultureller Pädagogik, in dem an verschiedenen Stellen auf systematische pädagogisch-bildungstheoretische Fundierungen weitgehend verzichtet wird (Heiser, 2013).

Dies spitzt sich in einer zunehmend globalisierten Welt zu, in der sich vermeintlich bewährte nationalgesellschaftliche Referenzhorizonte ihrer semantischen Bodenerdung entledigen.

Angesprochen sind Herausforderungen, wie Kultur, Gesellschaft und Mensch sowie damit assoziierte Vorstellungen von Bildung, Erziehung und Pädagogik jenseits des Nationalen begrifflich gefasst werden können (Lang-Wojtasik, 2008; Lang-Wojtasik, 2018). Damit kann aktuellen politischen Tendenzen der Re-Nationalisierung analytisch etwas entgegengesetzt werden, wenn Begriffe wie Interkulturalität, Weltgesellschaft oder Globales Lernen metatheoretisch verortet werden. Auch kann ihr vermeintlich euphemistischer Charakter überwunden werden. Es ist möglich, scheinbare Dualismen von ‚Leitkultur‘ und ‚Multikulturalismus‘ als Ideologie zu entlarven; denn freiheitlich-demokratische Verfassungen orientieren sich mehrheitlich an der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, in der die gleiche Verschiedenheit aller Menschen als leitend-orientierend gilt!

Kultur als Orientierung ist historisch-systematisch betrachtet stets in transformatorischer Bewegung, und Universalität als Rahmen weltlicher Zugänge durch kulturelle Ressourcen ist etwas anderes als homogenisierend-nationalistische Uniformität (Jullien, 2018, S. 54). An dieser Stelle trifft sich der Kulturbegriff mit verbreiteten Verständnissen von Gesellschaft und Mensch.

Anzuregende Bildungs- und Lernprozesse jenseits des Nationalen sind im Globalen Lernen im Kontext der Sustainable Development Goals eng verbunden mit universellen Fragen von Zukunftsfähigkeit als Überlebensfragen der gesamten Menschheit. Um den damit verbundenen Herausforderungen des Wandels systematisch zu begegnen, wird im Folgenden eine differenztheoretische Zugangsweise im Anschluss an Luhmann (1997) und Plessner (1928/2003) gewählt. Dabei stehen folgende Fragen im Mittelpunkt:

- Was ist Kultur und welche Bedeutung hat sie für den Diskurs Inter-Kultureller Pädagogik?
- Wie lassen sich Gesellschaft und Mensch in einer sich globalisierenden Welt bezüglich Inter-Kultur beschreiben?
- Welche Konsequenzen ergeben sich für den pädagogisch relevanten Zusammenhang von Kultur, Gesellschaft und Mensch?

Kultur, Inter-Kultur und Pädagogik

Im gerade erschienenen „Handbuch Interkulturelle Pädagogik“ mit 112 Aufsätzen (Gogolin et al., 2018) wird auf Kultur als „Leitvokabel“ hingewiesen, die sich zwischen „kulturelle[r] Vielfalt“ und „Willkommenskultur“ verorten ließe (Römhild, 2018, S. 17). ‚Kultur‘ kann zunächst etymologisch als aus ‚Natur‘ abgeleitet betrachtet werden (Eagleton, 2001, S. 7). Es ist beeindruckend, wie vielfältig die Verständnisse von Kultur sind: Ess-, Spiel-, Studier- oder Lernkultur ergeben zumindest alltagspraktisch und -theoretisch genauso Sinn wie Kulturrevolution, Multikulturalität, Kulturlandschaft und Leitkultur. Ein konkret klingender Begriff wie „Cafékultur“ (ebd., S. 54) enthält sowohl greifbare Lebenspraxis in Gemeinschaft mit anderen als auch Hinweise auf Möglichkeiten gesellschaftlich anschlussfähigen Handelns. Kultur hat ein umfassend-verbindendes „Orientierungs- und Handlungspotenzial“ (Römhild, 2018, S. 18), mit dem auch Abgrenzungen gegenüber anderen vollzogen werden können.

Herausfordernd ist, dass Kultur(en) sowohl Produkt als auch Prozess sein und zu „Strategien der Lebensbewältigung!“ werden kann/können, wie es ein Vertreter unserer paraguayischen Partnerhochschule aus seiner Arbeit mit den Indigena im Chaco bei seinem Besuch im Januar 2016 berichtet hat. Dieses lebensweltlich orientierte Verständnis steht Begriffen wie Nationalkultur oder Weltkultur gegenüber (Meyer, 2005). Deutlich ist, dass über Kultur stets Kontexte bezeichnet werden, in denen Greifbares und Projektiertes eine Rolle spielen. Es geht um Direktes und Indirektes oder um Menschen- und Gesellschaftsbezogenes, wie es in der Unterscheidung von Phylo- und Soziogenese (Elias, 1939/1997) zum Tragen kommt. Kultur hat die Funktion, einen Bezug zu Mensch und Gesellschaft in verschiedenen Ausprägungen herzustellen. Viele Verständnisse von Kultur (Kultur vs. Zivilisation, Partikularismus vs. Universalismus, spezialisierte vs. allgemeine Kultur; Eagleton, 2001, S. 17ff.; in Anlehnung an Raymond Williams) haben bis heute eine historisch-systematische Bedeutung. Sie schimmern an verschiedenen Stellen auch des interkulturellen Diskurses, v.a. in ihrer „ethnische[n] Grundierung“ (Römhild, 2018, S. 19), durch. Im 21. Jahrhundert kommt es darauf an, die vielfache Verwobenheit von Differenzlinien im sozialen Raum z.B. über Intersektionalität zu beschreiben und ein ethnisch geprägtes Kulturverständnis aufrichtig mit anderen Selbst- und Fremdzuschreibungen systematisch in Beziehung zu setzen (Schieferdecker, 2017).

Die in der *Interkulturellen Pädagogik* thematisierten Fragen sind lange bekannt, „aber sie stellen sich angesichts veränderter gesellschaftlich-politischer Verhältnisse stets neu“ (Krüger-Potratz, 2018, S. 189) und erfordern seit jeher interdisziplinäre Zugänge. Eine sich globalisierende Gesellschaft fordert Interkulturelle Pädagogik heraus, sich jenseits nationalgesellschaftlicher Zuschreibungen zu verorten und Vielfalt jenseits von Defizitannahmen als Chance zu begreifen (Conrad-Grüner, 2017). Dies verlangt, die verwendeten Begriffe und Zusammenhänge auf den Prüfstand möglicher Re-Systematisierung zu stellen und über Neuverortungen in den assoziierten Diskursen nachzudenken.

Interkulturelle Pädagogik(en) sind eng mit Verständnissen des Phänomens der Migration über nationale Grenzen hinweg verbunden, die sich auf einen vermeintlichen Höhepunkt ab den 1950er Jahren des letzten Jahrhunderts beziehen (Anwer-

bung von ‚Gastarbeitern‘ für den deutschen Arbeitsmarkt). Das ist aus mehreren Gründen erstaunlich: Zunächst ist Migration als Ein-, Aus- und Durchwanderung der Normalfall, insbesondere in jenem Territorium, das wir heute im Herzen Europas als Deutschland bezeichnen (Oltmer, 2017). Zudem ereignen sich Migrationen seit jeher auch interlokal, -regional und -kontinental (Treibel, 2008) und beschriebene Herausforderungen sind eng mit der Entwicklung von Nationalstaaten verbunden. Zugespitzt heißt das: Migration kümmert sich nicht um nationalstaatliche Grenzen, aber Nationalstaaten kümmern sich um Migration!

Die Entwicklung der heute existierenden Pädagogik ist verknüpft mit der Entwicklung und Universalisierung der modernen Schule vor ca. 350 Jahren und der damit erhofften Nationalerziehung und -bildung für die Massen (Adick, 1992). Damit wird es verständlicher, warum nach wie vor in deutschen Schulen ein Normalitätskonstrukt verbreitet ist, das sich an homogenen Vorstellungen und Erfordernissen einer nationalen Schule orientiert: „ein Mensch – ein Volk – eine Geschichte – eine Sprache – eine Kultur – Territorium – ein Staat“ (Gogolin & Krüger-Potratz, 2006, S. 69). Diese starke Konzentration auf ethnisch-national-kulturelle Verständnisse von Inter-Kultur wird historisch betrachtet besonders sichtbar in der Ausländerpädagogik der 1960er Jahre (Niekrawitz, 1991). Die kritische Abkehr von dieser segregierend-integrativen Pädagogik trug in der Folge entscheidend dazu bei, die Interkulturelle Pädagogik im deutschsprachigen Raum als reflektierte Weiterentwicklung kultureller Differenzsetzungen zu begreifen und zu einer integrativen Pädagogik für alle (Autochtone und Allochtone) bis hin zu Transkultureller Pädagogik (Datta, 2005; Welsch, 2017), Migrationspädagogik (Mecheril, 2004) oder einer Pädagogik der Vielfalt (Prenzel, 2006) weiterzuentwickeln. Es ist bemerkenswert, dass angesichts der aktuellen Situation von Flucht und Vertreibung der Umgang mit neuen Nachbarn (‚Flüchtlinge‘ oder ‚Geflüchtete‘) im Rahmen von Debatten über inklusive Beschulung oder Vorbereitungsklassen in den alten Kategorien der als gescheitert geltenden Ausländerpädagogik geführt wird.

Dabei wird erneut eine Grenze zwischen ‚Denen‘ und ‚Uns‘ gezogen, die einer auf Vielfalt setzenden Pädagogik entgegensteht. Wenn es um Integration geht, ist damit meistens die Integration der Neuhinzugekommenen in etwas Bewährtes gemeint. Integration in einem aufgeklärten Europa könnte auch bedeuten, dass sich alle Betroffenen mit den gemeinsam geteilten Werten dieser Weltregion beschäftigen und sich daran integrativ orientieren (Treibel, 2015). In der Konsequenz ist zu fragen, inwieweit sich Inter-Kultur¹ – als zwischen, miteinander/gemeinschaftlich und wechselseitig (Heiser, 2013, S. 62) – angesichts von Globalisierung und kommunikativen Entwicklungen jenseits nationalstaatlicher Grenzziehungen heute noch fassen lässt. Denn jenseits uniformierenden Universalismus’ und identifizierender (nationalistisch infizierender?) Identität geht es um eine transformative Kraft des „intensiven Gemeinsamen“ (Jullien, 2018, S. 96): „Wenn der Begriff des ‚Inter-Kulturellen‘ einen Sinn haben soll, kann er nur darin bestehen, dieses Zwischen [HiO], dieses Zwiegespräch als neue Dimension der Welt und der Kultur zur Entfaltung zu bringen“ (ebd.).

Gesellschaft und Mensch

Die verbreitete Annahme, Gesellschaft sei territorial gebunden und bestünde aus konkreten Menschen, ist zugleich „die hartnä-

ckigste Erkenntnisblockade, die den Blick auf die Weltgesellschaft verstellt“ (Seitz, 2000, S. 110). Angesichts zunehmend wahrnehmbarer Globalisierungstendenzen ist zu fragen, ob die angenommene Deckungsgleichheit von Nationalstaat und Gesellschaft sowie die damit assoziierte ‚Container‘-Vorstellung einer Nationalgesellschaft (Beck, 1997, S. 49ff.) noch haltbar sind, falls sie es jemals waren. Die Welt, in der wir leben, hat sich kommunikativ – v.a. virtuell – weit über nationale Grenzen erweitert und gleichzeitig haben die damit entstandenen Optionen in konkreten Begegnungen eine große Bedeutung sprachlicher Austauschprozesse und Handlungen. Damit sind auch Konsequenzen für kulturelle Selbst- und Fremdzuschreibungen verbunden.

Um sich dem dahinter liegenden Problem zu nähern, ist die Unterscheidung in Gesellschaft und Gemeinschaft hilfreich, die ab Ende des 19. Jahrhunderts systematisch angeboten wurde (Tönnies, 1887/1922, S. 39). Demnach gibt es direkte und indirekte Austauschprozesse zwischen Menschen, die ihr Zusammenleben und -denken auf verschiedenen Ebenen regeln. Mag dies in jener Zeit noch als historische Stufenabfolge begriffen worden sein (ebd., S. 247), wird heute deutlich, dass Gemeinschaft und Gesellschaft parallele Bedeutungen entfalten. Gemeinschaft setzt dabei direkte sprachliche Austauschprozesse voraus, während Gesellschaft ein allumfassendes Kommunikationsangebot darstellt.²

Diese Unterscheidung ist im Folgenden leitend, wenn systemtheoretische Überlegungen zum Zusammenhang von Gesellschaft und Person sowie philosophisch-anthropologische Offerten zum Zusammenhang von Mensch und Gemeinschaft parallelisiert gedacht werden, um ihre funktionale Relevanz für Inter-Kultur am Beginn des 21. Jahrhunderts entlang von vier Sinndimensionen (räumlich, zeitlich, sachlich, sozial) herausarbeiten zu können (Tremml, 2000, S. 250ff.; Lang-Wojtasik, 2013). Der Zusammenhang von Gesellschaft und Mensch lässt sich gesellschaftstheoretisch als Variationsreichtum, Risiko und Unsicherheit zuspitzen. Dies steht anthropologisch der Suche nach Eindeutigkeit und Handhabbarkeit von Auswahlmöglichkeiten, abschätzbarer Gefahr und orientierender Sicherheit gegenüber (Lang-Wojtasik & Erichsen-Morgenstern, 2018/i.E.). Die damit verbundenen Herausforderungen sind pädagogisch und didaktisch hoch relevant: Offenheit und Eingrenzung (räumlich), Gewissheit und Ungewissheit (zeitlich), Wissen und Nichtwissen (zeitlich) sowie Vertrautheit und Fremdheit (sozial) (Tremml, 2000, S. 250ff.; Scheunpflug, 2011; Lang-Wojtasik, 2013).

Weltgesellschaft – Person – Kultur

Die heutige Gesellschaft als soziale Ordnung ist systemtheoretisch nur noch als Weltgesellschaft begreifbar (Luhmann, 1971; 1997). Auf dieses allumfassende soziale System können adressierende oder adressierte Irritationen als Kommunikationsofferten bezogen werden. Diese haben eine Relevanz für Personen als Umwelt des Systems Weltgesellschaft sowie umgekehrt. Dabei sind autopoietisch-selbstreferentielle Systeme und ihre je spezifischen Umwelten stets als Einheit einer Differenz zu denken. Wie lässt sich Weltgesellschaft mit systematischem Interesse beschreiben, um über die Bedeutung von Inter-Kultur für Gesellschaft nachzudenken? Zunächst sind es vier *große Differenzlinien*, mit denen Herausforderungen der Selbstbeschreibung verbunden sind. Diese sind zirkulär und rekursiv aufeinander bezogen.

D.h.: Mit der Auswahl einer Perspektive als Beginn einer Beschreibung sind die anderen Perspektiven mitzudenken.

Die räumliche Differenz von Nah und Fern ist wahrnehmbar in der Spannung einer *Entgrenzung* nationalgesellschaftlicher Referenz und zunehmender *Glokalisierung* als Parallelität und Ineinanderverwobenheit globaler und lokaler Prozesse (Castells, 2002; Robertson, 1998). Die zeitliche Differenz von Vorher und Nachher wird deutlich in der Spannung von *Entzeitlichung* (Kommunikation jenseits von Zeitgrenzen) und der *Beschleunigung* verfügbarer Zeit. Damit einher geht eine veränderte Relevanz von Werten und Normen in ihrer Legitimierbarkeit und Verankerung zwischen Modernität und Traditionalität im sozialen Wandel (Rosa, 2016). Es kommt zu einer semantischen Umstellung von Erfahrungen (der Vergangenheit) auf Erwartungen in der Zukunft (Luhmann, 1997, S. 997f.), um mit der Spannung von Orientierungsnotwendigkeit und -losigkeit umgehen zu können. Die sachliche Differenz von Dies und Anderes ist in der Weltgesellschaft angesichts steigender Informationsmengen und Optionenvielfalt durch *Komplexität* und *Kontingenz* (Entscheidungsprobleme) charakterisiert. Fragen nach dem gemeinsamen Überleben auf dem Planeten stellen sich in immer schärferer Form (Randers, 2012). Um angesichts der steigenden Informationsvielfalt handeln zu können, braucht es Sicherheit vermittelnde Selektionskriterien für kommunikative Angebote. Diese können sich als problematisch bezüglich ihrer gesellschaftlichen Anschlussfähigkeit darstellen. Die Kenntnis der sozialen Differenz von Alter und Ego wird im Horizont der Weltgesellschaft als Doppelte Kontingenz in die Kommunikation eingebaut. Damit ist gemeint, die potentiell unterschiedlichen Zugangsweisen beteiligter Personen in der Berechenbarkeit gegebener Alterität mitzudenken. Dies wird deutlich in der Individualisierung als ausdifferenzierter ‚Errungenschaft‘ ab der Vormoderne (Beck, 1986, S. 205ff.), die selbstverständlicher Ausgangspunkt von Pluralisierung ist. *Individuelle Pluralisierung* ist dabei gesellschaftlich durch den Konsens gleicher Verschiedenheit als optionalem Kontext von Entfaltung für alle gerahmt. Parallel dazu kommt es zu einer Ausdifferenzierung der Lebensstile und einer Radikalisierung der Unterschiede entlang der Verfügbarkeit über sozial relevante Privilegien.

Was bedeutet das für die Funktionalität von Kultur?

Es geht in der Folge um kommunikative Offerten zwischen Offenheit und Eingrenzung (räumlich). Kultur hat in diesem Zusammenhang eine Bedeutung über nationalgesellschaftliche Begrenzungen hinaus. Sie kann als *generalisierte Funktionalität* begriffen werden, da in einer Weltgesellschaft jegliche Kommunikation denkbar und damit aufgehoben ist (kommunikative Ressource). Die nationalgesellschaftliche Entgrenzung, auf die ein nationalkulturelles Verständnis von Kultur bezogen ist, wird zu einer Chance *multiperspektivischer Begrenzung* mit dynamischen Selektionsofferten. Für die Planbarkeit von Entscheidungen durch kommunikative Orientierungen zwischen Gewissheit und Ungewissheit (zeitlich) hält Kultur v.a. zwei funktionale Angebote bereit. Sie bietet optionale *Ressourcen im Fluss der Zeit* („Gedächtnis der Gesellschaft“) an und operiert als „*Filter von Vergessen/Erinnern*“ zwischen irreversibler Vergangenheit und reversibel-variationsreicher Zukunft (Luhmann, 1997, S. 587f.). Damit wird auf die potentiellen Ressourcen hingewiesen, die sich jenseits nationalkultureller Selbst- und Fremdzu-

schreibungen aufzun. Für die Legitimation von Entscheidungen trotz wachsenden Nichtwissens und erhofften sicheren Wissens (sachlich) braucht es Selektionsofferten und ‚Kontingenzenunterbrecher‘. Hier bietet Kultur einen *Themenpool* als „Vorrat möglicher Themen“ (Luhmann, 1984, S. 224f.) an, aus dem ausgewählt werden kann. Die soziale Berechenbarkeit von Erfahrungen unter Anwesenden enthält stets die Möglichkeit von Selektion jenseits des bis dato Gewohnten. Kommunikative ‚Konkretionen‘ als Auswahl aus dem kulturell Ungewohnten ermöglichen so Orientierungen zwischen Vertrautheit und Fremdheit. Dies wird greifbar in der Bezugnahme auf *vielfältige Lebensentwürfe* in multiperspektivischen ethisch-moralischen Bezügen, was stets den Respekt für *kulturelles Diffundieren* einschließt.

Mensch – Weltgemeinschaft – Kultur

Die Frage danach, was der Mensch sei, ist ein philosophischer und soziologischer ‚Klassiker‘. Um den Menschen als Kulturwesen begreifbar machen zu können und für eine funktionale Betrachtung von Kultur vorzubereiten, bietet sich ein philosophisch-anthropologischer Blick an, der den „Homo Absconditus“ in den Mittelpunkt stellt; also den verborgenen, unergründlichen und unverfügbaren Menschen (Plessner, 1969/2003). Die Leitdifferenz ist in dieser Theorie jene von (biologischem) Körper und (weltlichem) Leib. Sie kommt als Einheit einer Differenz in den Blick, die über exzentrische Positionalität bearbeitbar ist. Denn der Mensch als Wesen kann aus sich selbst heraustreten und seine Position in der Welt beschreiben. Dieser selbstreflexive Blick bietet dem Menschen Anhaltspunkte seiner Bedeutung in einer Welt mit anderen. Es werden erwartete und eingenommene Rollen in Gemeinschaft thematisiert. Dies lässt sich – ausgehend von den eingeführten Sinndimensionen – in vier Perspektiven als „anthropologische Grundgesetze“ (Plessner, 1928/2003, S. 383ff.) beschreiben.

Im Kontext eines *kategorischen Konjunktivs* (räumlich) als rahmendem „Gesetz“ (Plessner, 1928/2003, S. 280) ist jeder Mensch in seiner körper-leiblichen Beziehung zur Welt mit unbegrenzten Möglichkeiten des Denkens, Handelns und Entdeckens konfrontiert. Dieser gesetzten Tatsache als gegebener räumlicher Rahmen kann sich kein Mensch entziehen. Jeder Versuch einer Grenzüberschreitung wird zur Wahrnehmung einer Grenzrealisierung. Der Mensch nimmt einen *utopischen Standort* ein (zeitlich). Er ist als gegebener und sich stets in Entwicklung befindlicher Körper sowie sich schaffender Leib auf zeitliches Entwicklungspotential jenseits des Gegenwärtigen bezogen. Es braucht Orientierungspunkte des Irrealen im Jetzt (Transzendenz), um Neues gedanklich in einer Beziehung von Vergangenheit und Zukunft zu justieren. Dies trägt dazu bei, sich im Fluss der Zeit auch angesichts von Nichtigkeit wahrzunehmen. Zudem ist der Mensch durch *natürliche Künstlichkeit* (sachlich) charakterisiert. Die körperliche Natürlichkeit ist als sachliche Verfügbarkeit gegeben, die er durch Geschaffenes zu leiblicher Entfaltung bringen muss und die auch zu Verworfenem werden kann. In beiden Fällen stellt das Künstliche eine Ergänzung zum Gegebenen jenseits seines Natürlichen dar, derer der Mensch bedürftig ist („zweite Natur“). Schließlich zeichnet sich der Mensch durch *vermittelte Unmittelbarkeit* (sozial) aus. Die gegebene Einheit der Körper-Leib-Differenz hat eine beschränkend-immanente Bedeutung. Parallel besteht die Möglichkeit, aus dieser Differenz durch Expressivität herauszutreten.

Die Einheit der Differenz von Immanenz und Expressivität ist sowohl für den Menschen in seiner rückbezüglichen Selbstvergewisserung als auch im Kontakt mit anderen menschlichen Wesen bedeutsam. Lachen und Weinen sind in diesem Zusammenhang die nicht steuerbaren körperlichen Grenzreaktionen, über die Masken sozialer Rollen des Leibes von sich selbst und anderen in Frage gestellt werden können.

Was bedeutet das für den Weltbezug des Menschen und mögliche Konsequenzen von Kultur?

Der Mensch ist in diesem Sinne mit *drei verschiedenen Welten* (räumlich) konfrontiert – körperliche Innenwelt, leibliche Außenwelt sowie körper-leibliche Mitwelt (Plessner, 1928/2003, S. 366ff.). Die analytischen Grenzen lassen sich durch Reflexion erschließen. Sie sind allerdings dem Menschen nicht direkt zugänglich bzw. entziehen sich einer direkten Steuerbarkeit. Kultur hat in diesem Zusammenhang die Bedeutung einer Möglichkeit lebensweltlicher Gemeinschaft mit multilokalen Weltverortungen der Beteiligten (*Kulturraum*). Sie bietet also eine Option zum Umgang mit der beschriebenen Herausforderung von Offenheit nationalgesellschaftlicher Semantik und der Notwendigkeit von Eingrenzung. Jedem Menschen steht eine spezifische *Lebenszeit im Jetzt* zur Verfügung (zeitlich), die sich auf seinen Körper und seinen Leib bezieht. Diese Lebenszeit ist körperlich begrenzt – unabhängig davon, ob ein Leben natürlich oder künstlich endet. Gleichzeitig bietet dies umfassende Möglichkeiten leiblicher Gestaltung jenseits des natürlich Gegebenen (*Kultivierung*). Menschen können im Kontinuum von Vergangenheit und Zukunft im Moment der Gegenwart etwas erreichen, das im nächsten Augenblick vergänglich werden kann. Damit ist eine gewisse „Wurzellosigkeit“ verbunden, die eine anthropologische Konstante der „Weltgeschichte“ darstellt (Plessner, 1928/2003, S. 419). Nichts ist zwangsläufig für immer verankert und doch bietet es Möglichkeiten multipler Orientierungen in Bewegung, um Sinn für das Innere, Äußere und Gemeinsame zu schaffen. Dies bietet zeitliche Optionen zum Umgang mit Gewissheit und Ungewissheit. Darüber hinaus geht es um die *Relevanz des Geschaffenen* (sachlich). Denn der Mensch muss „sich zu dem, was er schon ist, erst machen“ (Plessner, 1928/2003, S. 383). Dabei ist das Bewusstsein des Menschen leitend, dass das Körper-Haben lediglich die andere Seite des Leib-Seins darstellt und zu seiner stetigen Ergänzungsbedürftigkeit beiträgt. Es geht um die Bedeutung gestalteter (un-)greifbarer Medien und Inhalte (Was) sowie die Verständigung über die Welt des Leibes mit anderen (Wie) in einem bestimmten kulturellen Horizont. Die damit angedeutete *Kulturalität* steht in einer verbindenden Differenz zur gegebenen Natur mit multidimensionalen Bezügen. Sie schafft einen sachbezogenen Rahmen zum Umgang mit Wissen und Nichtwissen. Schließlich geht es um die *Gemeinschaft mit sich selbst und anderen* (sozial), die der Mensch in seiner körper-leiblichen Differenz bezogen auf sich selbst (immanent) sowie aus sich heraustretend über sich selbst und mit anderen (expressiv) erleben kann. Die dabei stattfindende *Enkulturation* ermöglicht soziale Bezugspunkte, um mit anderen über kulturell Bedeutsames in einen Kontakt treten zu können. Damit kommen verschiedene Perspektiven in den Blick, über die in Kultur(en) eingeführt werden kann und über die Verankerungen in der Perspektive des anderen auf Kultur als Welthorizont möglich sind. Es eröffnen sich neue Horizonte, um

mit der Differenz von Vertrautheit und Fremdheit in konkreten Austauschprozessen umzugehen.

Inter-Kultur als dynamisch-orientierendes Transformationspotenzial für Pädagogik

Ob aus systemtheoretischem oder philosophisch-anthropologischem Blick; Kultur kann in diesen grenzrealisierenden Zugängen als Medium gesellschaftsrelevanter Kommunikation (Gesellschaft als soziales System) oder gemeinschaftsrelevanter Sprache (Gemeinschaft als menschlicher Austausch) begriffen werden. Es ist damit möglich, die Einheit der Differenz in den Mittelpunkt der Betrachtungen zu rücken. Die Wahrnehmbarkeit und Wahrnehmung von Grenzen stellt eine Chance des Miteinanders dar. Differenz ist zugleich der Ausgangspunkt jeder Erkenntnis (Liessmann, 2012). Jede Grenzziehung und -realisierung, jede paradoxe Zugangsweise generiert auch Konflikte, die genau auf jenen Widerstreit verweisen, von dem Kommunikation und Sprache ihre transformative Kraft beziehen. Kultur ist systemtheoretisch sowohl Adresse als auch Adressatin von Kommunikation. Philosophisch-anthropologisch betrachtet wird sie von Menschen geschaffen und ermöglicht menschliche Gemeinschaft.

Ausgehend davon erscheint es realisierbar, dass Kultur eine transformative Kraft als „Kultur der Achtsamkeit“, „Kultur der Teilhabe“ und „Kultur der Verpflichtung“ (WBGU, 2011, S. 8) im Rahmen eines neu zu denkenden Weltbürger/-innentums entfalten kann. Insofern macht es Sinn, die theoretische Kraft der Ausführungen auf die Lernherausforderungen des 21. Jahrhunderts zu beziehen. Im Umgang mit Offenheit & Eingrenzung, Gewissheit & Ungewissheit, Wissen & Nichtwissen sowie Vertrautheit & Fremdheit bietet Kultur einen funktionalen Bezugspunkt, der sich in vier Thesen bündeln und auf Überlegungen zur Inter-Kultur beziehen lässt:

- *Kultur stellt räumlich eine dynamische Grenze für Kommunikation und Sprache dar!* Es ist in der Weltgesellschaft der Normalfall, dass sich unterschiedliche Menschen begegnen, sprachlich verständigen und Kommunikation den Rahmen des Austausches darstellt. Diese immer und überall vorzufindende (kulturelle) Multiperspektivität ermöglicht und erfordert, dynamisch mit Offenheit und Eingrenzung umzugehen, um gesellschaftliche Inklusion möglich zu machen. Dabei erscheint die Verortung des eigenen Selbst in der Welt auf nationaler Ebene im globalen Zeitalter als unzureichend. Vielmehr muss eine multilokale Verortung mithilfe von Kultur möglich sein, um Inter-Kultur denk- und umsetzbar zu machen.
- *Kultur ist zeitlich eine Konstante im Wandel!* Als Gedächtnis der Gesellschaft stellt sie konstante und wandlungsfähige Angebote bereit, die eine Orientierung zwischen Gewissheit und Ungewissheit ermöglichen. Als Einblick in Vergangenheit und als Ausblick auf die Zukunft ist Kultur für jeden Einzelnen der Zugang zur Wahrnehmung der Welt, die über das Hier und Jetzt hinausgeht. Es geht um multiple Möglichkeiten im Lauf der Zeit, die als Kontingenzunterbrechung im Moment begriffen werden können und eine Basis für inter-kulturellen Austausch schaffen.
- *Kultur ist ein sachliches Angebot für kreative Orientierung!* Sie ist als Vorrat möglicher Themen vielfältig und erscheint selbst wandelbar. Somit wird die Vorstellung fixierter Kultur obsolet. Vielmehr kann sie als das begriffen werden, was sie

immer war; ein kreativ-ermutigender Orientierungspunkt im Umgang mit Wissen und Nicht-Wissen. Für das eigene Selbst wird Kultur zu einer flexiblen Möglichkeit, um selbst in Erscheinung zu treten, von anderen wahrgenommen zu werden und darüber in einen inter-kulturellen Austausch zu kommen.

- *Kultur ist eine soziale Vermittlungsofferte!* Nähe und Distanz sind in globalen Zusammenhängen nicht mehr einfach (be-)greifbar. Kultur wird zur Vermittlerin im Zugang zu Vertrautem und Fremden an sich und anderen. Die Beziehung zu anderen wird über Kultur zu einem Bewusstwerden über sich und andere. Fremdheit und Vertrautheit werden dann auch als Aspekte des Selbst und des Anderen in inter-kultureller Perspektive erkennbar.

Kultur bleibt zusammengefasst etwas Dynamisches und Ungreifbares. Sie ist stets mehr als ein gegebener Faktor, über den generalisierbare Unterschiede festgestellt werden könnten. Vielmehr ist Kultur selbst eine Perspektive zur Erschließung und Beobachtung der Welt (Luhmann 1995, S. 54). Ausgehend von Kontingenz wird Kultur zur Semantik der Weltgesellschaft, die immer über kommunikative Einzelentscheidungen im Sinne des auch anders Möglichen hinausweist. Über Sprache ist es möglich, die eigene kulturell geprägte Welt auch mit den Augen des/der anderen zu betrachten. Der damit anmoderierte ‚Perspektivenwechsel‘ (Plessner, 1953/2003) stellt die grundlegende Bedingung der Möglichkeit einer Gemeinschaft mit anderen dar, um sich zu Kommunikationsofferten einer Weltgesellschaft zu verhalten. Das heißt systemtheoretisch und philosophisch-anthropologisch, dass über Kultur immer andere Möglichkeiten mitgedacht werden und die eigene Position im Verhältnis zu anderen bestimmt wird. Dies bleibt möglich ohne Wertung oder eine Vorstellung von Höher- oder Minderwertigkeit. In dieser Erkenntnis liegen die Chancen interkultureller Pädagogik angesichts der Globalisierung, die an Optionen von Kultur für Dialog als Grundlage von Gesellschaft, Gemeinschaft und Pädagogik interessiert ist. Die eingangs illustrativ eingeführten sprachlichen Kultur-Zusammensetzungen – Ess-, Spiel-, Studier-, Lernkultur sowie Kulturrevolution, Multikulturalität, Kulturlandschaft, Leitkultur – können vor diesem Hintergrund als Aufforderung zur Reformulierung eines tragfähigen Kulturbegriffs verstanden werden. Möglicherweise hilft dabei die ebenfalls erwähnte Cafékultur; konkret ein entdramatisierter Austausch über Kultur bei Genuss kulturell anschlussfähiger Parameter wie Gebäck oder Heißgetränken!

Anmerkungen

- 1 Hier wird bewusst ein Bindestrich eingeführt, um das synchron-interdependente Kulturverständnis zu unterstreichen, das sich angesichts der Globalisierung neu justieren muss. Dieser Tatsache wird z.B. im MA Studiengang ‚Inter-Kulturelle Bildung/Kulturvermittlung‘ an der PH Weingarten Rechnung getragen: <http://www.ph-weingarten.de/studium-weiterbildung/masterstudiengaenge/inter-kulturelle-bildungskulturvermittlung/>.
- 2 Kommunikation ist systemtheoretisch der Modus sozialer Systeme und besteht aus der differenzbezogenen Einheit dreier Selektionen; Mitteilung, Information und Verstehen dieser Unterscheidung (Luhmann, 1984, S. 193ff.). Sprache ist demgegenüber das Medium, über das Denk- und Wahrnehmbares mitgeteilt und Austausch über (Nicht-)Aktualisiertes als möglich angenommen werden kann (Luhmann, 1997, S. 205ff.).

Literatur

- Adick, C. (1992). *Die Universalisierung der modernen Schule. Eine theoretische Problemskizze zur Erklärung der weltweiten Verbreitung der modernen Schule in den letzten 200 Jahren mit Fallstudien aus Westafrika*. Paderborn: Schöningh.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Beck, U. (1997). *Was ist Globalisierung?* Frankfurt: Suhrkamp.
- Castells, M. (2002). *Das Informationszeitalter I. Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft*. Opladen: Leske + Budrich.
- Conrad-Grüner, B. (2017). Interkulturelle Pädagogik. In G. Lang-Wojtasik & U. Klemm (Hrsg.), *Handlexikon Globales Lernen* (2. Aufl., S. 227–230). Münster/Ulm: Klemm + Oelschläger.
- Datta, A. (Hrsg.) (2005). *Transkulturalität und Identität. Bildungsprozesse zwischen Exklusion und Inklusion*. Frankfurt: IKO.
- Eagleton, T. (2001). *Was ist Kultur?* München: Beck.
- Elias, N. (1939/1997). *Über den Prozeß der Zivilisation* (2 Bde.). Frankfurt: Suhrkamp.
- Georgi, V. B. (2018). Diversity. In I. Gogolin, V. B. Georgi, M. Krüger-Potratz, D. Lengyel & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Pädagogik* (S. 61–66). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gogolin, I., Georgi, V. B., Krüger-Potratz, M., Lengyel, D. & Sandfuchs, U. (Hrsg.). (2018). *Handbuch Interkulturelle Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gogolin, I. & Krüger-Potratz, M. (2006). *Einführung in die Interkulturelle Pädagogik*. Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Heiser, J. C. (2013). *Interkulturelles Lernen. Eine pädagogische Grundlegung*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Jullien, F. (2018). *Es gibt keine kulturelle Identität* (3. Aufl.). Frankfurt: Suhrkamp.
- Krüger-Potratz, M. (2018). Interkulturelle Pädagogik. In I. Gogolin, V. B. Georgi, M. Krüger-Potratz, D. Lengyel & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Pädagogik* (S. 183–190). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lang-Wojtasik, G. (2008). *Schule in der Weltgesellschaft. Herausforderungen und Perspektiven einer Schultheorie jenseits der Moderne*. Weinheim/München: Juventa.
- Lang-Wojtasik, G. (2013). Die Weltgesellschaft und der Mensch im Sozialen Wandel. Differenzpädagogische Überlegungen im Horizont von Systemtheorie und Philosophischer Anthropologie. In S. Hornberg, C. Richter & C. Rotter, C. (Hrsg.), *Erziehung und Bildung in der Weltgesellschaft*. Festschrift für Christel Adick (S. 13–34). Münster: Waxmann.
- Lang-Wojtasik, G. (2018). Heterogenität und Inklusion als pädagogisch-didaktische Dauerbrenner. Reflexive Distanz über Differenz als Chance. In G. Lang-Wojtasik & S. König (Hrsg.), *Inklusion als gesellschaftliche, pädagogische und hochschulische Herausforderung* (S. 19–44). Münster/Ulm: Klemm + Oelschläger.
- Lang-Wojtasik, G. & Erichsen-Morgenstern, R. M. (2018/i.E.). Transformation als Herausforderung. Globales Lernen als lebenslanger Bildungsauftrag für alle. In W. Leal Walter (Hrsg.), *Aktuelle Ansätze zur Umsetzung der UN Nachhaltigkeitsziele*. Wiesbaden: Springer.
- Liessmann, K. P. (2012). *Lob der Grenze. Kritik der politischen Unterscheidungskraft*. Wien: Zsolnay.
- Luhmann, N. (1971). Die Weltgesellschaft. *Archiv für Rechts- und Sozialphilosophie*, 57, 1–35.
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1995). *Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft*, Bd. 4. Frankfurt: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Mecheril, P. (2004). *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Meyer, J. W. (2005). *Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen* (Hg. v. G. Krücken). Frankfurt: Suhrkamp.
- Niekrawitz, C. (1991). *Interkulturelle Pädagogik im Überblick. Von der Sonderpädagogik für Ausländer zur interkulturellen Pädagogik für alle* (2. Aufl.). Frankfurt: IKO.
- Oltmer, J. (2017). *Migration. Geschichte und Gegenwart der Zukunft*. Darmstadt: WBG.
- Plessner, H. (1928/2003). *Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophische Anthropologie*. GS IV. Frankfurt: Suhrkamp.
- Plessner, H. (1953/2003). Mit anderen Augen. In H. Plessner, *Conditio humana. GS VIII* (S. 88–104). Frankfurt: Suhrkamp.
- Plessner, H. (1968/2003). Der kategorische Konjunktiv. Ein Versuch über die Leidenschaft. In H. Plessner, *Conditio humana. GS VIII* (S. 338–352). Frankfurt: Suhrkamp.
- Plessner, H. (1969/2003). Homo absconditus. In H. Plessner, *Conditio humana. GS VIII* (S. 353–366). Frankfurt: Suhrkamp.
- Prengel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Inter-kultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik* (3. Aufl.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, doi.org/10.1007/978-3-531-90159-6
- Randers, J. (2012). *2052 A Global Forecast for the Next Forty Years. A Report to the Club of Rome commemorating the 40th anniversary of The Limits to Growth*. Vermont: Chelsea Green Publishing White River Junction.
- Robertson, R. (1998). Globalisierung: Homogenität und Heterogenität in Raum und Zeit. In U. Beck (Hrsg.), *Perspektiven der Weltgesellschaft* (S. 192–220). Frankfurt: Suhrkamp.
- Rosa, H. (2016). *Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer Kritischen Theorie spät-moderner Zeitlichkeit* (3. Aufl.). Frankfurt: Suhrkamp.
- Römhild, R. (2018). Kultur. In I. Gogolin, V. B. Georgi, M. Krüger-Potratz, D. Lengyel & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Pädagogik* (S. 17–23). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Scheunpflug, A. (2011). Lehren angesichts der Entwicklung zur Weltgesellschaft. In W. Sander & A. Scheunpflug (Hrsg.), *Politische Bildung in der Weltgesellschaft* (S. 204–215). Bonn: BfjB.
- Schieferdecker, R. (2017). Intersektionalität. In G. Lang-Wojtasik & U. Klemm (Hrsg.), *Handlexikon Globales Lernen* (2. Aufl., S. 245–249). Münster/Ulm: Klemm + Oelschläger.
- Seitz, K. (2000). Bildung für ein globales Zeitalter? Mythen und Probleme weltbürgerlicher Erziehung. In A. Scheunpflug & K. Hirsch (Hrsg.), *Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik* (S. 85–114). Frankfurt: IKO.
- Tönnies, F. (1887/1922). *Gemeinschaft und Gesellschaft. Grundbegriffe der Reinen Soziologie* (5. Aufl.). Berlin: Carl Curtius.
- Treibel, A. (2008). *Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht* (4. Aufl.). Weinheim/München: Juventa.
- Treibel, A. (2015). *Integriert Euch! Plädoyer für ein selbstbewusstes Einwanderungsland*. Frankfurt/New York: Campus.
- Treml, A. K. (2000). *Allgemeine Pädagogik. Grundlagen, Handlungsfelder und Perspektiven der Erziehung*. Stuttgart/Berlin/Köln: Kohlhammer.
- Treml, A. K. (2017). Kultur und Gesellschaft. In G. Lang-Wojtasik & U. Klemm (Hrsg.), *Handlexikon Globales Lernen* (2. Aufl., S. 267–270). Münster/Ulm: Klemm + Oelschläger.
- WBGU – Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (2011). *Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation*. Berlin: WBGU.
- Welsch, W. (2017). Transkulturalität und Bildung. In G. Lang-Wojtasik & U. Klemm (Hrsg.), *Handlexikon Globales Lernen* (2. Aufl., S. 384–387). Münster/Ulm: Klemm + Oelschläger.

Dr. Gregor Lang-Wojtasik

ist Professor für Erziehungswissenschaft/Pädagogik der Differenz an der Pädagogischen Hochschule Weingarten, Grund- und Hauptschullehrer, Studiendekan der Fakultät I und Direktor des Forschungszentrums für Bildungsinnovation und Professionalisierung; Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft (Globales Lernen, Friedenspädagogik, Interkulturelle Pädagogik), Schulentwicklungsforschung (Grundbildung und Schultheorie), Wissenschaftstheorie.

Dipl.-Soz. Barbara Conrad-Grüner

ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fach Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Weingarten, Promotion über Inter-Kultur in der Weltgesellschaft – Rekonstruktive Anregungen in gesellschaftstheoretischer Semantik; Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Interkulturelle Pädagogik, Pädagogik und Didaktik der Differenz.