



Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften
Hirschengraben 11
Postfach 8160
CH-3001 Bern



Sprachen und Kulturen Langues et cultures

**Von der Deklaration zur Umsetzung –
Schutz und Förderung
der kulturellen Vielfalt in der Schweiz**

Actes de la conférence du 25 janvier 2011, Zurich

**De la déclaration à la mise en œuvre –
protéger et promouvoir
la diversité culturelle en Suisse**

Actes du colloque du 25 janvier 2011, Zurich



Mitglied der
Akademien der Wissenschaften Schweiz

ISBN 978-3-907835-77-7

Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften
Académie suisse des sciences humaines et sociales

Sprachen und Kulturen Langues et cultures

Akten der Frühjahrestagung 2011

Von der Deklaration zur Umsetzung – Schutz und Förderung
der kulturellen Vielfalt in der Schweiz

25. Januar 2011, Zürich

Actes du colloque du 25 janvier 2011, Zurich

De la déclaration à la mise en œuvre – protéger et promouvoir
la diversité culturelle en Suisse

25 janvier 2011, Zurich

Diese Publikation entstand unter Mithilfe von:

SAGW:

Manuela Cimeli, Daniela Ambühl, Simone Brunner

Layout und Korrektorat:

Druck- und Werbebegleitung von Gunten

Umschlag:

Laszlo Horvath

© 2011 Schweizerische Akademie der Geistes- und
Sozialwissenschaften, Hirschengraben 11
Postfach 8160, 3001 Bern
Tel. 031 313 14 40, Fax 031 313 14 50
sagw@sagw.ch
<http://www.sagw.ch>

ISBN: 978-3-907835-77-7

Inhaltsverzeichnis

Einleitung <i>Manuela Cimeli</i>	5
Vorwort <i>Marco Baschera</i>	7
Bildung und Kultur. Fünf Thesen zu einem komplexen Verhältnis <i>Walter Herzog</i>	9
Über die Rhetorik hinaus: Reale Auswirkungen der UNESCO-Konvention zum Schutz der kulturellen Vielfalt <i>Mira Burri</i>	25
«Kulturelle Vielfalt»? Grenzziehungen mittels «Kultur» im Kontext von Migration und Integration <i>Janine Dahinden</i>	33
Urbane Vielfalt und Innovation <i>Sandro Cattacin</i>	47
Die neue Vielfalt der Medien <i>Josefa Haas</i>	53
Bildung und Kultur – die neuen Herausforderungen am Beispiel der Entwicklung von ECAP <i>Peter Sigerist</i>	59
Zu den Autorinnen und Autoren	63
Die SAGW in Kürze	67
Schwerpunkt Sprachen und Kulturen	71

Einleitung

Manuela Cimeli

Im Schwerpunkt «Sprachen und Kulturen» hat die SAGW bisher acht Publikationen aufgelegt und sieben Tagungen durchgeführt. Bislang konzentrierten wir uns auf die Mehrsprachigkeit in der Schweiz. Mit dem neuen «Sprachengesetz» und insbesondere der Gründung des Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit an der Universität Freiburg, dem wir partnerschaftlich verbunden sind, wurden von uns über die letzten acht Jahre vertretene Postulate eingelöst. Dies ist uns Anlass, uns vermehrt mit der Kultur auseinanderzusetzen. Den Auftakt macht der vorliegende Band, welcher die Ergebnisse der Tagung vom 25. Januar 2011 «Von der Deklaration zur Umsetzung – Schutz und Förderung der kulturellen Vielfalt in der Schweiz» dokumentiert. Die Beiträge belegen einmal mehr, wie vielschichtig der Kulturbegriff ist und wie kontrovers er auch in der heutigen Gesellschaft ausgelegt wird; ausschlaggebend dafür, wie er interpretiert und verstanden wird, sind jeweils die durch unterschiedliche Lebenswelten und soziale Milieus geprägten Perspektiven und Erfahrungshorizonte des Individuums. Entsprechend zeichnet sich eine multikulturelle, multilinguale und multireligiöse Gesellschaft nicht nur durch Vielfalt und Bereicherung aus, sondern sie kann zu Missverständnissen und im schlimmsten Fall zu Konflikten führen. Noch komplexer ist die Frage nach der Definition kultureller Vielfalt sowie deren Einstufung beziehungsweise Wertung in Wissenschaft, Politik und Gesellschaft. Wir bedanken uns bei allen Beteiligten für die interessanten Vorträge, die sorgfältig ausgearbeiteten Artikel und die gute Zusammenarbeit.

Vorwort

Marco Baschera

Der Kulturbegriff hat in den letzten Jahren und Jahrzehnten durch die Globalisierung und die einsetzenden Migrationsströme eine völlig neue Dynamik entwickelt. Einerseits wird die Welt immer homogener und andererseits werden einzelne Nationen, so auch die Schweiz, kulturell immer heterogener. Regionale Kulturen vermischen sich mit den verschiedensten Einwanderungskulturen. Hinzu kommt eine ständig wachsende Diskrepanz zwischen städtischen und ländlichen Gebieten. Wie lassen sich all diese Tendenzen in einer nationalen Kulturpolitik vereinen? Was verstehen wir eigentlich unter kultureller Vielfalt? Wie kann der Bund sie schützen und fördern, ohne dabei die Vorstellung einer lebendigen *Einheit in der Vielfalt* zu entwickeln? Diese Fragen stellen sich an der Schnittstelle verschiedenster Wissenschaften. Als grösstes Netzwerk der Geistes- und Sozialwissenschaften der Schweiz ist die SAGW prädestiniert, sich solch komplexer Fragestellungen anzunehmen. Sie tut es wohl auch aus einer politischen Verantwortung heraus in einer Zeit, in der vor allem aus rechtspopulistischen Kreisen immer mehr eine fragwürdige Monopolisierung der «Schweizer Kultur» und der «Schweizer Werte» betrieben wird.

Die Tagung vom 25. Januar 2011 stand im Zeichen der im Jahre 2005 von der UNESCO-Generalversammlung verabschiedeten Konvention zum Schutz und zur Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen, die von der Schweiz 2008 ratifiziert wurde. In ihrem Vortrag weist Mira Burri darauf hin, dass, trotz dieser Willensbekundung der internationalen Gemeinschaft, die kulturelle Vielfalt der Ausdrucksformen in der globalisierten Welt zu schützen, die Konvention selbst nur über wenig normative Kraft verfügt. Handelt es sich um eine Verpflichtung oder um einen blossen Slogan? Und welches ist das Verhältnis dieser Konvention zu anderen internationalen Abkommen, wie z.B. der WTO? Solche Fragen weisen auf die Schwierigkeit hin, den Begriff der Vielfalt der kulturellen Ausdrucksformen so zu definieren, dass er eine griffige Gestalt bekommt, die es erlaubt, ihm im Spannungsfeld von Politik und Wirtschaft Gehör zu verschaffen.

Walter Herzog thematisiert die Beziehung von Kultur und Bildung und stellt dabei zunächst fest, dass Letztere etwas mit emanzipatorisch-individueller Selbstverwirklichung zu tun hat, währenddem Kultur eine kollektive Ausrichtung beinhaltet. Trotzdem treffen sich die beiden Begriffe in der Vermittlung zwischen einem universalistischen und einem partikulären Anspruch. Jede einzelne Kultur ist aufgerufen, ihre Relativität im Kontakt mit anderen zu erfahren und zu reflektieren. Kulturelle Vielfalt verweist somit immer auch auf einen Weltbegriff der Kultur, der erst die Menschen zu Menschen macht. Bildung, die nicht nur eine auf ökonomischen Nutzen ausgerichtete Erziehung beinhaltet, hat die Aufgabe, diesen «Mut zur eigenen Vielfalt» auszubilden und zu fördern.

In ihrem Vortrag zeigt Janine Dahinden auf, wieso der gängige Kulturbegriff oft zu einer Polarisierung führt zwischen einerseits dem Schutz der kulturellen Vielfalt und andererseits der These von der Unverträglichkeit der Kulturen. Dieser essentialistische Kulturbegriff teilt die Menschen nach objektiven Eigenschaften ein, die sie scheinbar von der Geburt und von der Erziehung her wie eine unveränderliche zweite Haut an sich tragen. Dahinden erinnert daran, dass die Menschen Kultur vielmehr in einem sich ständig wechselnden Prozess hervorbringen. Kultur ist ein historisches Gebilde, das die Zugehörigkeit zu einer Gruppe sowie ein mit anderen geteiltes Selbstverständnis vermitteln soll und kann.

Zu guter Letzt weist Sandro Cattacin auf das kulturelle, innovative Potenzial hin, das in den urbanen Zentren steckt, wo sich die verschiedensten Lebenswelten begegnen, und wo es zu einem fruchtbaren Austausch von Ansichten und Argumenten kommen kann, der nicht mehr einer staatlichen Kontrolle unterstellt ist. Als transnationale Knotenpunkte können die Städte gerade Toleranzzonen für kulturelle Verschiedenheiten bilden. Cattacin formuliert aber auch einige Bedingungen, die städtebaulich erfüllt sein müssen, damit die urbanen Zentren diese emanzipatorische Aufgabe übernehmen können.

Bildung und Kultur. Fünf Thesen zu einem komplexen Verhältnis

Walter Herzog

«Bildung ist ein Zentralbegriff der erziehungswissenschaftlichen Fachsprache» (Tenorth 2007, p. 92), heisst es im Beltz Lexikon Pädagogik. Wer einen Erziehungswissenschaftler einlädt, um über «Bildung und Kultur» zu referieren, müsste daher richtig entschieden haben, zumindest was die Seite der Bildung anbelangt. Aber auch was die Kultur betrifft, wäre die Wahl als glücklich zu bezeichnen, denn – wie es in einem klassischen Text zur Bildungstheorie heisst: «Bildung ist die subjektive Seinsweise der Kultur» (Nohl 1961, p. 140). Mit Ihrer Erwartung, meine Damen und Herren, endlich zu erfahren, was Sie schon immer über Bildung und Kultur wissen wollten, müssten Sie demnach richtig liegen.

Doch so einfach ist es (leider) nicht. Was die Seite der *Kultur* anbelangt, wissen Sie ohne weitere Belehrung, dass es sich um einen schillernden Begriff handelt, der in vielen Bedeutungsvarianten daherkommt und auf unterschiedliche Weise in Anspruch genommen wird. Der Kulturbegriff – könnte man sagen – ist selber ein Beispiel für kulturelle Vielfalt.

Was die *Bildung* anbelangt, so steht es aber nicht anders. Das Zitat von vorhin stammt von Herman Nohl, einem Vertreter der sogenannten geisteswissenschaftlichen Pädagogik, die in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts das pädagogische Denken massgeblich geprägt hat. Nohls «Theorie der Bildung» ist 1933 erschienen, gerade noch vor der Machtübernahme der Nationalsozialisten. Über das Verhältnis von Nationalsozialismus und geisteswissenschaftlicher Pädagogik gibt es eine kontroverse Auseinandersetzung. Jedoch ist ziemlich klar, dass wir eine Bildungstheorie heute nicht mehr so anlegen können, wie dies Nohl und andere Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik getan haben.

Im Folgenden werde ich fünf Thesen vorstellen, die alle das Verhältnis von Bildung und Kultur betreffen. Damit werde ich das Thema bei Weitem nicht ausschöpfen, aber doch einige

wesentliche Aspekte der komplexen Beziehungen zwischen Bildung und Kultur aufzeigen.

- These 1: Kultur ist mehr als die Kultur der Kulturschaffenden.
- These 2: Bildung ist etwas anderes als Erziehung.
- These 3: Die Schule hat ihre eigene Kultur.
- These 4: Bildung emanzipiert von Tradition.
- These 5: Kultur im Plural ist auf Kultur im Singular verwiesen.

Ich hoffe, dass Sie sich von der einen oder anderen These provoziert fühlen.

These 1: Kultur ist mehr als die Kultur der Kulturschaffenden

In ihrem methodischen Ansatz war die geisteswissenschaftliche Pädagogik hermeneutisch und hat sich auch selber so verstanden. Wilhelm Flitner nannte die Erziehungswissenschaft eine «hermeneutisch-pragmatische» Disziplin (vgl. Flitner 1957, p. 22 ff.). Deren Verfahren liege in der «existentiellen Besinnung in einer historisch vorhandenen und zu interpretierenden Struktur, in der erst die Tatsachen erscheinen, die zu untersuchen sind» (ebd., p. 26). Die erziehungswissenschaftliche Besinnung bezieht sich auf eine Wirklichkeit, die als *Text* verstanden wird, der, indem er hermeneutisch ausgelegt wird, dem pädagogischen Handeln eine Orientierung gibt.

Methodisches Vorbild war der geisteswissenschaftlichen Pädagogik die Literaturwissenschaft, die ihren Gegenstand in Form von sprachlichen Objektivationen vorfindet (vgl. Blankertz 1982, p. 261 f.). Genauso soll die Pädagogik einer lesbaren Wirklichkeit gegenüberstehen, die aber nicht wie bei Galilei in der Sprache der Mathematik, sondern in der Sprache der Humanisten und Schriftgelehrten geschrieben ist. Wie es später Gadamer in seiner philosophischen Hermeneutik auf den Punkt bringen wird, gibt es kein sprachfreies *Ansich* der Welt, das sich in der Sprache lediglich in unterschiedlichen Abschattungen zeigen würde. Vielmehr ist der sprachliche Bezug auf die Wirklichkeit *absolut*. «Die Sprachlichkeit unserer Weltverfahrung ist vorgängig gegenüber allem, das als seiend erkannt und angesprochen wird» (Gadamer 1975, p. 426). Daraus folgt die fragwürdige These, dass sich die Welt in der Sprache gleich-

sam selber darstellt. Wo Galilei zwei Bücher vor Augen hatte – das «Buch der Natur» und das Buch der Offenbarung –, eine Unterscheidung, welche die moderne Naturwissenschaft überhaupt auf den Weg gebracht hat, da gibt es für die hermeneutische Pädagogik nur eine Art von Buch, deren Sprache die Sprache der Gelehrten ist.

Damit stellten sich die Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik in einen Denkhorizont, der hinter der neuzeitlichen Wissenschaft liegt (vgl. Bollenbeck 1994). Indem sie den Schritt ins 20. Jahrhundert nicht vollziehen mochten, konservierten sie einen Bildungsbegriff, der längst zum Anachronismus geworden war – und gerade dadurch politisch instrumentalisiert werden konnte.

Die Kultur, als deren subjektive Seinsweise Nohl die Bildung bezeichnete, ist die ästhetisch-literarische Kultur, wie sie Charles Snow in seiner Rede *Lecture* beschrieben hat (vgl. Snow 1987). Ihr steht die Kultur der Naturwissenschaften und der Technik gegenüber, die oft auch heute noch aus dem Begriff der «wahren» Kultur ausgeschlossen wird. Ein Beispiel gibt der Bericht zur kulturellen Vielfalt, der unserer Tagung zugrunde liegt. Das Kapitel zur Bildung leidet an genau der dichotomischen Teilung in «zwei Kulturen», wie sie Snow beklagt. Die Forderungen der Kommission betreffen die Sprache, das Lernen von Sprache, den Sprachunterricht, die musischen Fächer sowie die «kulturellen Einrichtungen», wobei Bibliotheken, Museen, Konzertlokale, Theater, Tanz und Film erwähnt werden. Fokussiert wird die Kultur der Kulturschaffenden, wie ich sie nennen möchte, während Wirtschaft und Recht unerwähnt bleiben und Naturwissenschaft und Technik verdächtigt werden, einem blossen Nützlichkeitsdenken zu dienen.¹ Gefordert wird eine Aufwertung der Wissenschaft «aus einer humanistischen Perspektive» (Koalition 2009, p. 42).

Ich möchte das Wort «humanistisch» nicht auf die Goldwaage legen. Wenn es jedoch heisst, kulturelle Vielfalt werde «in erster Linie in der Schule gelebt» (Koalition 2009, p. 42), dann zweifle ich angesichts der Engführung des Kulturbegriffs

1 Der Begriff des Kulturschaffens bzw. der Kulturschaffenden wird im Bericht häufig verwendet, oft auch – sinnvoller- und korrekterweise – spezifiziert zu Theaterschaffenden, Filmschaffenden, Musikschaftern, Literaturschaffenden und Kunstschaftern.

an der Tiefenschärfe des Berichts. Die naturwissenschaftlich-technische Kultur auszusparen, wenn es um die Förderung kultureller Vielfalt geht, halte ich für fatal. Ebenso fatal ist der Begriff der «kulturellen Bildung», wie er im Geleitwort zum Bericht (ebd., p. 11 f.), aber auch im Kapitel zum Theater und Tanzschaffen (ebd., p. 31 f.) verwendet wird, da er suggeriert, neben einer Bildung, die kulturell ist, gebe es noch eine andere, die dies *nicht* ist!

Weit sinnvoller, da weniger anfällig für eine verfehlte und letztlich kontraproduktive Polemik, scheinen mir andere Begriffe zu sein, die im Bericht auch verwendet werden, wie theatrale Bildung (ebd., p. 32), visuelle und mediale Bildung (ebd., p. 38), Filmbildung (ebd., p. 38), musikalische Bildung (ebd., p. 49) und literarische Bildung (ebd., p. 58 f.).

These 2: Bildung ist etwas anderes als Erziehung

Der Geschichte des Bildungsbegriffs wurden innerhalb wie ausserhalb der Erziehungswissenschaft schon viele Studien gewidmet. Fast immer münden sie in eine Verfallsdiagnose, indem vom Elend des Bildungsbegriffs die Rede ist oder von dessen dialektischer Verkehrung ins Gegenteil. Fast immer zeichnen sie auch einen Gegensatz zu Beginn der Begriffsgeschichte, der für dessen historisches Schicksal wesentlich ist. Georg Bollenbeck (1994) bringt den Gegensatz auf den Begriff, indem er vom «Sieg des Neuhumanismus über die Aufklärungspädagogik» (ebd., p. 148) spricht. Wie wir alle wissen, war der Neuhumanismus für die Prägung des Bildungsbegriffs wichtiger als die Aufklärungspädagogik, was aber nicht heisst, dass Letztere ihren Einfluss jemals gänzlich verloren hätte.

Verkörpert wird die (deutsche) Aufklärungspädagogik durch den sogenannten Philanthropinismus, der nicht davor zurückschreckte, Bildung mit «Industriösität» in Verbindung zu bringen (vgl. Blankertz 1982, p. 56 ff.) – was wir heute vielleicht mit «Betriebsamkeit» oder «Unternehmertum» übersetzen würden. Die Philanthropinisten setzten auf die Bewährung des Menschen in der Arbeitswelt. So erachtete es beispielsweise Ernst Christian Trapp (1977) als «wichtige Erziehungsregel», «... dass man die Kräfte der zu erziehenden Jugend früh in diejenige Richtung setzen, an denjenigen Objekten und Handlungen sich üben lassen müsse, worin sie künftig kommen, an die sie sich künftig verwenden sollen; mit andern Worten, dass man

sie das als Kinder und Jünglinge thun lasse, was sie als Männer thun sollen, oder, dass man bei der Erziehung das menschliche Leben nachahme, so viel möglich ist» (ebd., p. 157).

Bildung wird utilitaristisch und nicht ethisch verstanden. Insofern war man bereit, wie das Beispiel von Peter Villaume zeigt, die Vollkommenheit des Individuums, d. h. «die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen» (Humboldt 1960a, p. 64), wie es dann Wilhelm von Humboldt fordern wird, seiner Brauchbarkeit und Nützlichkeit zu opfern (vgl. Benner und Brüggem 2004, p. 191, Fn. 78).

Doch die Aufklärungspädagogen waren nicht eigentlich Bildungs-, sondern *Erziehungstheoretiker*. Ihre utilitaristische Programmatik liess sie an die Machbarkeit eines besseren, d. h. der Gesellschaft besser angepassten Menschen glauben (vgl. Borst 2009, p. 48 f.). Dem Staat trugen sie auf, die Erziehung als Instrument der politisch-ökonomischen Wohlfahrt zu nutzen (vgl. Blankertz 1982, p. 86).

Darin kommt zum Ausdruck, dass Erziehung etwas anderes ist als Bildung. Bis heute hat der Erziehungsbegriff die Bedeutung von Machbarkeit nicht verloren, während Bildung zumeist als Selbstformung des Individuums verstanden wird. Bildung ist, was jeder selber aus sich macht, Erziehung ist, was aus ihm gemacht wird.

Die begriffliche Differenz von Bildung und Erziehung zeigt sich nicht zuletzt in der Metaphorik. So nimmt Joachim Heinrich Campe – auch er ein Vertreter des Philanthropinismus – an, dass es sich «auf der einen Seite mit der Seele des Kindes, wie mit einem Felde [verhalte], und auf der anderen Seite mit der Erziehungskunst, wie mit dem Ackerbau» (Campe, zit. nach Herrmann 1975, p. 468).

Heute liest man solche Vergleiche im Kontext der *evidence-based education* und der Standardbewegung. So etwa bei Herbert Walberg, einem amerikanischen Erziehungswissenschaftler: «Unlike most sectors of the American economy that steadily increase their productivity over time, schools become less rather than more efficient...» (Walberg 2006, p. 104). Die Schulen haben ein Produktivitätsproblem, das Walberg mit strengerer Forschung beheben will. «Educators need definitive findings about what effectively and efficiently raises achievement and contributes to success of their students» (Subotnik und Walberg 2006, p. 1).

Damit zeigt sich, wie uns der Gegensatz zwischen aufklärungspädagogischer Erziehung und neuhumanistischer Bildung helfen kann, die aktuelle Bildungspolitik etwas besser zu verstehen. Auch wenn die Bildungspolitik den *Begriff* der Bildung in ihrem Namen trägt, ist sie der *Idee* von Bildung keineswegs verpflichtet. Worauf Projekte wie PISA oder HarmoS setzen, ist nicht Bildung, sondern Erziehung im Sinne der philanthropinistischen Industriösität.² Wie bei den Philanthropinisten dominiert ein technokratisches Denken, das auf ökonomischen Nutzen ausgerichtet ist. Wo bei Trapp (1977) von der Nachahmung des «menschlichen Lebens» die Rede ist, da ist bei der OECD (2001) vom «Lernen für das Leben» die Rede. Der messende Blick geht nicht nach innen – in die Tiefe der individuellen Kinderseelen – sondern nach aussen – auf die «Herausforderungen der [...] Wissensgesellschaft» (ebd., p. 14). Massstab des Wissens, das von PISA getestet wird, sind Kenntnisse und Fähigkeiten «in einer Form, die für das tägliche Leben relevant ist» (ebd., p. 18).

Um nicht den Erziehungsbegriff verwenden zu müssen, der heute etwas Bevormundendes an sich zu haben scheint, spricht man von einem funktionalistischen Bildungsverständnis und setzt dafür den Begriff der *Kompetenz* ein. Bildung wird nicht mehr auf Kultur, sondern auf Kompetenz bezogen. «Nach der Vorstellung der OECD werden mit PISA Basiskompetenzen erfasst, die in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung [...] notwendig sind. Die PISA zugrunde liegende Philosophie richtet sich [...] auf die Funktionalität der bis zum Ende der Pflichtschulzeit erworbenen Kompetenzen für die Lebensbewältigung im jungen Erwachsenenalter und deren Anschlussfähigkeit für kontinuierliches Weiterlernen in der Lebensspanne» (Baumert, Stanat und Demmrich 2001, p. 16).

Damit wird nicht nur neu definiert, was Bildung ist, der Bildungsbegriff wird auch seines spezifischen Inhalts beraubt. Und zwar dadurch, dass die Kompetenzen mittels sogenannter Bildungsstandards in eine metrische Ordnung gebracht werden, die Abstufungen zulässt, die sich als curriculare

2 Zu Parallelen zwischen der heutigen Bildungsreformpolitik und dem utilitaristischen Erziehungsverständnis der Philanthropinisten vgl. z. B. Zymek (2005).

Sequenz deuten lassen (vgl. Herzog 2010). Die «schweizerischen Bildungsstandards», heisst es in einem einschlägigen Text der EDK, sind *performance standards*, d. h. «ergebnisorientierte Leistungsstandards» (Maradan und Mangold 2005, p. 4). «Diese legen Stufen des Könnens, des Wissens und der Leistung bezogen auf das Lernziel eines Schulfaches fest (Kompetenzniveaus)» (ebd.).

Solche Stufen – das wissen wir aus der kognitiven Entwicklungspsychologie Piagets oder Kohlbergs – lassen sich nur nach formalen Kriterien definieren. Dementsprechend beliebig werden die Inhalte, die dem Kompetenzbegriff genügen. Die bildungsförderliche Wirkung der Schulfächer liegt nicht mehr in den Stoffen, sondern in der Entfremdung des Bewusstseins, die durch jede beliebige Unvertrautheit ermöglicht wird.³ Bildung reduziert sich auf die Aufgabe, irgendetwas als für die Gesellschaft wesentlich erachteten Kräfte (sprich: Kompetenzen) zu schulen.

Damit komme ich auf den Bericht über kulturelle Vielfalt zurück, den ich vorhin kritisiert habe. Denn nun möchte ich ihn loben. Und zwar deshalb, weil er sich klar gegen ein technologisches Verständnis von Bildung ausspricht. Sehr deutlich heisst es, das Bestreben nach «Standardisierung» der Schule entspreche «keinem legitimen pädagogischen Bedürfnis» (Koalition 2009, p. 42). Es stellt sich in der Tat die Frage, ob «kulturelle Vielfalt» mit einer Standardisierung der Bildung zusammengehen kann.

These 3: Die Schule hat ihre eigene Kultur

Kultur ist ein Kollektivbegriff. Kultur schreiben wir Gemeinschaften, Gruppen, Organisationen, Unternehmen, Nationen, allenfalls Gesellschaften zu, nicht aber Individuen. Insofern besteht zwischen den Begriffen Bildung und Kultur eine gewisse Spannung. Denn Bildung ist eindeutig ein Individualbegriff.

Die Neuhumanisten – Schiller, Goethe, Niethammer, Humboldt –, alle waren sie Individualitätstheoretiker; Bildung war ihnen eine Sache der Selbstverwirklichung des Einzelnen.

³ Auch damit bestehen Anknüpfungspunkte an die Tradition des Bildungsdenkens, die v. a. bei Hegel, teilweise aber auch bei Humboldt liegen (vgl. Buck 1984, p. 177 ff., 223 ff.).

Das gilt auch für die «Theorie der Bildung» von Nohl. Auch hier kann man lesen: «[...] was immer an Ansprüchen aus der objektiven Kultur und den sozialen Bezügen an das Kind herantreten mag, es muss sich eine Umformung gefallen lassen, die aus der Frage hervorgeht: welchen Sinn bekommt diese Forderung im Zusammenhang des Lebens dieses Kindes für seinen Aufbau und die Steigerung seiner Kräfte, und welche Mittel hat dieses Kind, um sie zu bewältigen?» (Nohl 1961, p. 127)

Die Frage ist, wie wir uns das Verhältnis von Bildung und Kultur denken müssen, wenn wir es im einen Fall mit einem Individual-, im anderen mit einem Kollektivbegriff zu tun haben. Dabei stossen wir auf ein Faktum, das bei der Auseinandersetzung mit Bildung und Kultur oft ignoriert wird, das Faktum nämlich, dass auch die Schule ein Kollektiv bildet, das eine kulturelle Prägung aufweist. Die Schule ist bei Weitem keine kulturfreie Zone, kein kultureller Hohlraum, in den von aussen kulturelle Vielfalt einfach eingefüllt werden könnte.

Um meine These zu erläutern, greife ich auf eine Typologie zurück, die von Geert Hofstede stammt. Hofstede (2006) charakterisiert die Nationalkulturen der Welt nach fünf Dimensionen, nämlich Machtdistanz (gering vs. gross), Individualismus vs. Kollektivismus, Maskulinität vs. Femininität, Unsicherheitsvermeidung (schwach vs. stark) und Langzeit- vs. Kurzzeitorientierung.

Es geht nicht darum, ob die Typologie von Hofstede sinnvoll oder gar richtig ist (das ist sie wohl kaum), sondern allein um das Problem, das sich aus dem Anspruch auf kulturelle Vielfalt ergibt, wenn er an die Schule gerichtet wird, wenn also kulturelle Vielfalt – wie ich bereits zitiert habe – «in erster Linie in der Schule gelebt» (Koalition 2009, p. 42) werden soll. Denn die Schule lässt sich – gleichsam wie ein Testfall – in Hofstedes Gefüge von Nationalkulturen einordnen.

Nehmen wir die Machtdistanz. Es ist leicht zu sehen, dass sich hinter dieser Dimension in pädagogischer Hinsicht das Problem der Autorität verbirgt. Wenn man die Entwicklung der Autoritätsthematik über die vergangenen rund fünfzig Jahre verfolgt, dann ist ein deutlicher Weg erkennbar, der von einer autoritären Haltung gegenüber dem Kind bzw. Schüler zu einer autoritativen Haltung führt, ein Begriff, der vor allem mit den Arbeiten von Diana Baumrind in Verbindung steht (z. B. Baumrind 1989).

Baumrind (1989) sieht in der autoritativen Erziehung eine Kombination von hoher Sensitivität gegenüber dem Kind und hoher Forderung bzw. Kontrolle. Demgegenüber ist der klassische Autoritarismus durch hohe Forderung bzw. Kontrolle und tiefe Sensitivität charakterisiert. Wir halten es in unserer Gesellschaft inzwischen für richtig, Kinder als eigenständige Wesen mit eigenen Bedürfnissen, Begabungen und Interessen anzuerkennen und den pädagogischen Umgang auf die Wahrnehmung der kindlichen Eigenart auszurichten. Noch vor fünfzig Jahren war dem nicht so.

Nehmen wir als zweite Dimension die Polarität Individualismus vs. Kollektivismus. Die Schulklasse ist offensichtlich ein Kollektiv, doch das Leistungsprinzip, dem in unserer «meritokratischen» Gesellschaft eine starke legitimatorische Funktion für die Schule zukommt, zielt aufs Individuum. In der Schule werden diejenigen belohnt, die sich anstrengen und gute Leistungen erbringen, während die anderen Gefahr laufen, als «Versager» abgestempelt zu werden. Dies ist für Kinder, die in einer individualistischen Kultur aufwachsen, kein Problem, für Kinder aus einer kollektivistischen Kultur jedoch sehr wohl (vgl. Hofstede 2006, p. 130 ff.). Sie werden sich nicht ohne Weiteres im Wettbewerb mit anderen messen wollen. Schon gar nicht wollen sie sich aufgrund von Nichtwissen oder Fehlverhalten beschämen lassen.

Auch die Dimension Maskulinität vs. Femininität lässt sich auf die Schule anwenden. Angesichts der in jüngster Zeit deutlich sichtbaren besseren Schulerfolge von Mädchen und jungen Frauen kann man vermehrt den Vorwurf hören, die Schule sei eine «weibliche» Institution, die das männliche Geschlecht institutionell diskriminiere. In die Schule als spezifische Form des kollektiven Zusammenlebens sei ein heimlicher Lehrplan eingebaut, der den offiziellen Lehrplan, der auf Gleichheit und Gleichberechtigung der Geschlechter ausgerichtet ist, unterlaufe.

Die drei Dimensionen von Hofstedes Typologie zeigen, dass die Schule ihre eigenen Normen und Werte und damit ihre eigene Kultur hat. Sie kann kein Gefäß sein, in das Kultur nach Belieben abgefüllt wird, denn sie ist selber schon kulturell imprägniert. Vor allem kann die Schule nicht Inhalte aufnehmen, die ihrer eigenen Kultur widersprechen.

These 4: Bildung emanzipiert von Tradition

Bildung hat in Bezug auf Kultur nicht nur eine konstruktive, sondern auch eine destruktive Seite. Bildung ist ein Instrument zur Enttraditionalisierung des Bewusstseins. Dafür steht der Begriff der Emanzipation.

Es ist kein Zufall, dass die kritische Erziehungswissenschaft als Verwalterin des Erbes der geisteswissenschaftlichen Pädagogik auftritt und dabei vor allem am Bildungsbegriff ansetzt. Erstaunlich ist allein schon, dass sich das Eingangszitat meines Referats in fast wörtlicher Übereinstimmung auch bei Adorno findet. In seiner «Theorie der Halbbildung» – ein Titel, der wohl bewusst auf die «Theorie der Bildung» von Humboldt (1960b), vielleicht auch auf Nohl (1961) anspielt – heisst es, Bildung sei «nichts anderes als Kultur nach der Seite ihrer subjektiven Zueignung» (Adorno 1975, p. 67). Adorno macht die «Dialektik der Aufklärung» dafür verantwortlich, dass aus Bildung Halbbildung geworden ist. Sein Aufsatz endet mit dem anachronistischen Aufruf, «an Bildung festzuhalten, nachdem die Gesellschaft ihr die Basis entzog» (ebd., p. 93).

Attraktiv für die kritische Erziehungswissenschaft ist die Spannung zwischen Individuum und Gesellschaft, die mit dem humboldtschen Bildungsbegriff markiert wird. Anders als der Erziehungsbegriff, der – wie das Beispiel der Aufklärungspädagogik zeigt – funktional auf Gesellschaft bezogen ist, erlaubt der Bildungsbegriff eine kritische Position gegenüber der Gesellschaft. Massstab gelungener Bildung ist nicht die utilitaristische Einheit von Individuum und Gesellschaft, sondern die optimale Realisierung der individuellen Selbstverwirklichung. Dies lässt sich sehr schön mit einem Zitat von Andreas Gruschka belegen. Da heisst es nämlich, die «vielleicht fortgeschrittenste Form, der Idee der Bildung das Kritische zu nehmen», bestehe «in der Integration ihrer Distanz gegenüber dem unmittelbaren gesellschaftlichen Zweck für eben diesen Zweck» (Gruschka 2001, p. 626). Worauf er anspielt, ist klar: auf PISA und die Standardbewegung.

Wie immer man zur kritischen Erziehungswissenschaft stehen mag, etwas dürfte unbestritten sein: Bildung *hat* eine emanzipatorische Wirkung. Man denke nur an die bildende Kraft der Schrift. Wer lesen und schreiben kann, hat die Fähigkeit erlangt, sich von Sprache distanzieren und sich dem suggestiven Einfluss der mündlichen Rede entziehen zu können

(vgl. Olson 1994). Bildung schafft Freiräume und erschliesst Alternativen; sie entwirzelt gar und modernisiert das Bewusstsein. Bildung ist in gewisser Weise Überwindung von kultureller Partikularität. Die gesellschaftlich auferlegte Pflicht zum Schulbesuch ist damit eingebettet in ein Emanzipationsprojekt, das auf die Relativierung traditionaler Kultur ausgerichtet ist.

Wie sehr von der (schulischen) Bildung ein Emanzipationsanspruch ausgeht, zeigt auch die Tatsache, dass es an einer öffentlichen Schule keine «Gesinnungsfächer» geben darf. Nicht zufällig ist der Religionsunterricht an unseren Schulen abgeschafft worden bzw. zu einem informierenden Unterricht über Religionen und Ethik umgestaltet worden – genauso wie der politische Unterricht von politischer Indoktrination oder der Geschichtsunterricht von nationalerzieherischen Inhalten frei sein muss. Kultur – das lässt sich wohl generell festhalten – findet Eingang in die Schule als kognitiver Gehalt, nicht als Lebensform, als Lehrgegenstand und nicht als Lebensstil.

Damit bleibt der Schule oft nur, was man die Multi-Kulti-Kultur nennen könnte – Kultur auf der trivialen Ebene nationaler oder ethnischer Zufälligkeiten: Essenskultur, Kleidung, Musik, Tanz, Rituale, Brauchtum etc. Das ist nicht abwertend gemeint, sondern als systematische Bilanz meiner vierten These. Die Schule kann über Kultur und kulturelle Vielfalt *informieren*. Das kann sie im Rahmen ihres Lehrplans tun – in den Fächern, die *von* oder *über* etwas handeln: über Natur, Gesellschaft, Länder, Geschichte, Religion, Kunst, Musik etc. –, sie kann es aber auch aussercurricular tun – im Rahmen von Exkursionen, Schulreisen, Museumsbesuchen, Theaterprojekten, Projektwochen, Feiern etc. *Einführen* kann sie aber nur in ihre eigene Kultur.

These 5: Kultur im Plural ist auf Kultur im Singular verwiesen. Ihre Sprengkraft verdankt die (schulische) Bildung ihrem universalistischen Anspruch. Bildung soll ein Allgemeines sein, in dem jeder und jede sich in seiner und ihrer Individualität entfalten kann. Das gibt den Bildungsinhalten zugleich die Legitimation, an einer öffentlichen Schule vermittelt zu werden.

Eine universalistische Position führt keineswegs aus dem Feld der Kultur hinaus. Der Kulturbegriff leidet (auch) daran, dass er in zwei sehr gegensätzlichen Bedeutungen verwendet wird (vgl. Herzog 2001). Kultur dient den Menschen einer-

seits dazu, sich von den Tieren abzugrenzen. Auch wenn uns die biologische Verhaltensforschung zeigen kann, dass diese Abgrenzung so leicht nicht (mehr) ist, gilt die Kultur nach wie vor als wichtiges Kriterium, um eine Grenzlinie zwischen uns und den anderen Lebewesen zu ziehen. Der Kulturbegriff wird dabei im *Singular* verwendet: Menschen haben Kultur (im *Singular*), Tiere nicht.

Kultur wird aber andererseits – und das ist oft der häufigere Gebrauch des Begriffs (so auch, wenn von «kultureller Vielfalt» die Rede ist) – auch dazu verwendet, um die Verschiedenheiten innerhalb der menschlichen Lebensform zu bezeichnen. Kultur existiert dann gleichsam a priori im *Plural*.⁴ Schon immer war damit die Gefahr verbunden, dass der Kulturbegriff im Sinne der Grenzziehung zwischen Mensch und Tier von Angehörigen partikularer Kulturen dazu missbraucht wird, Mitglieder anderer Kulturen aus dem Horizont der menschlichen Gemeinschaft auszugrenzen, ihnen also das Menschsein abzusprechen und sie zu Tieren – zumeist der niedrigsten Art – zu degradieren.

Von Erik Erikson stammt ein Begriff, der exakt auf diese Situation zugeschnitten ist: der Begriff der *Pseudo-Spezies*. Der Begriff «[...] soll die Tatsache anzeigen, dass der Mensch, [obwohl er] offensichtlich doch nur *eine* Spezies [ist], auf unserer Erde in Gruppen getrennt auftritt (Stämme und Nationen, Kasten und Klassen, Religionen und Ideologien), die den jeweiligen Mitgliedern so etwas wie ein Gefühl gottgegebener Identität – und Unsterblichkeit verleihen. Dies aber setzt voraus, dass jede Gruppe für sich einen Ort und einen Augenblick im Mittelpunkt des Universums erfinden muss, wann und wo eine göttliche Vorsehung sie geschaffen und über alle anderen, die einfach Sterblichen, gesetzt hat» (Erikson 1982, p. 182 – Hervorhebung W.H.). Was die Bildung von *Pseudo-Spezies* «[...] so gefährlich macht, ist die Tatsache, dass solche eingebil-dete, angeblich von der Vorsehung gewollte Bevorzugung in Zeiten der Gefahr und des Umbruchs durch tödliche Feindschaft –

4 Eine ähnliche Unterscheidung findet sich bei Mittelstrass (1991), der nach dem Weltbegriff von Kultur (Kultur im *Singular*) und dem Schulbegriff von Kultur (Kultur im *Plural*) differenziert. Die Idee der Bildung ist letztlich auf den Weltbegriff von Kultur bezogen, also auf die «Kultivierung» des Menschen *als Menschen* und nicht auf den Schulbegriff der Kultur.

Furcht und Hass – gegen andere Pseudo-Spezies verstärkt wird. Die Vorstellung, dass diese anderen durch immer wiederkehrende Kriege und Eroberungen, durch Zwangsgesetze oder Brauchtum unterworfen und in Knechtschaft gehalten werden müssten, wird in periodischer Folge zur zwanghaften Besessenheit des Menschen» (ebd., p. 183).

Erikson, der gelegentlich als Schöpfer des Identitätsbegriffs dargestellt wird, verweist auf die Problematik kultureller Pseudospezifikation *gerade* im Hinblick auf die psychosoziale Identität des Individuums. Die Entwicklung des menschlichen Individuums «beginnt oder endet nicht mit der Identität; und für den erwachsenen Menschen muss [gerade] auch die Identität relativ werden» (Erikson 1981, p. 39). Erikson meint entschieden, dass das Individuum seine Identität *transzendieren* muss, damit der Zyklus der Generationen weitergehen kann. Um seine Zugehörigkeit zur Spezies Mensch zu verwirklichen, muss der Einzelne seine Identifikation mit einer Pseudo-Spezies aufgeben und eine universelle Identität ausbilden, zumindest aber «Mut zu seiner eigenen Vielfalt» (ebd., p. 89) zeigen.

Identität sollte genauso wenig wie Bildung oder Kultur als *Bestand* gefasst werden. Folglich ist auch der Begriff der kulturellen Identität wenig hilfreich, jedenfalls in pädagogischer Hinsicht. Identität und Bildung sind Leistungen, die immer wieder neu zu erbringen sind. Was die kulturelle Vielfalt anbelangt, so erweist sie sich als potenziell gefährliches Konzept, dann nämlich, wenn sie statisch begriffen und nicht an die Kultur im Singular zurückgebunden wird.

Literatur

- Adorno, Th.W. (1975), «Theorie der Halbbildung.», in: ders., *Gesellschaftstheorie und Kulturkritik* (p. 66–94), Frankfurt: Suhrkamp.
- Baumert, J., Stanat, P. und Demmrich, A., (2001), «PISA 2000. Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie.», in: J. Baumert et al. (Hrsg.), *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich* (p. 15–68), Opladen: Leske + Budrich.

- Baumrind, D. (1989), «Rearing Competent Children.», in: W. Damon (Hrsg.), *Child Development Today and Tomorrow* (p. 349–378), San Francisco: Jossey-Bass.
- Benner, D. und F. Brüggen (2004), «Bildsamkeit / Bildung.», in: D. Benner und J. Oelkers (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Pädagogik* (p. 174–215), Weinheim: Beltz.
- Blankertz, H. (1982), *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*, Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Bollenbeck, G. (1994), *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Frankfurt: Insel.
- Borst, E. (2009), *Theorie der Bildung. Eine Einführung*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Buck, G. (1984), *Rückwege aus der Entfremdung. Studien zur Entwicklung der deutschen humanistischen Bildungsphilosophie*, München: Fink.
- Erikson, E.H. (1981), *Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel*, Frankfurt: Ullstein.
- Erikson, E.H. (1982), *Lebensgeschichte und historischer Augenblick*, Frankfurt: Suhrkamp.
- Flitner, W. (1957), *Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart*, Heidelberg: Quelle und Meyer.
- Gadamer, H.G. (1975), *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*, Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Gruschka, A. (2001), «Bildung: Unvermeidbar und überholt, ohnmächtig und rettend.», in: *Zeitschrift für Pädagogik* 47, S. 621–639.
- Herrmann, U. (1975), «Kindheit und Jugend im Werk Joachim Heinrich Campes. Pädagogische Anthropologie und die <Entdeckung> des Kindes im Zeitalter der Aufklärung.», in: *Neue Sammlung*, 15, S. 464–481.
- Herzog, W. (2001), «Das Kulturverständnis in der neueren Erziehungswissenschaft.», in: H. Appelsmeyer und E. Billmann-Mahecha (Hrsg.), *Kulturwissenschaft, Felder einer prozessorientierten wissenschaftlichen Praxis* (p. 97–124), Weilerswist: Velbrück.
- Herzog, W. (2010), «Besserer Unterricht dank Bildungsstandards und Kompetenzmodellen?», in: A. Gehrman, U. Hericks und M. Lüders (Hrsg.), *Bildungsstandards und Kompetenzmodelle. Beiträge zu einer aktuellen Dis-*

- kussion über Schule, Lehrerbildung und Unterricht* (p. 37–46), Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hofstede, G. (2006), *Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management*, München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Humboldt, W. von (1960a), «Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen.», in: ders., *Werke in fünf Bänden, Bd. 1* (p. 56–233). Hrsgg. von A. Flitner und K. Giel, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Humboldt, W. von (1960b), «Theorie der Bildung des Menschen.», in: ders., *Werke in fünf Bänden, Bd. 1* (p. 234–240). Hrsgg. von A. Flitner und K. Giel, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Koalition [Schweizer Koalition für die kulturelle Vielfalt und Schweizerische UNESCO-Kommission] (2009), *Kulturelle Vielfalt – mehr als nur ein Slogan. Vorschläge für die Umsetzung der UNESCO-Konvention über die Vielfalt kultureller Ausdrucksformen in der Schweiz*. Ergebnisse der Beratungen von acht Expertengruppen, Bern/Zürich.
- Maradan, O. und M. Mangold (2005), «Bildungsstandards in der Schweiz: Das Projekt HarmoS.», in: *ph akzente* 12(2), S. 3–7.
- Nohl, H. (1961), «Theorie der Bildung.», in: ders., *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie* (p. 103–227), Frankfurt: Schulte-Bulmke.
- OECD [Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung] (2001), *Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der Internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000*, Paris: OECD.
- Olson, D.R. (1994), *The World on Paper. The Conceptual and Cognitive Implications of Writing and Reading*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Snow, C.P. (1987), «Die zwei Kulturen.», in: H. Kreuzer (Hrsg.), *Die zwei Kulturen. Literarische und naturwissenschaftliche Intelligenz. C.P. Snows These in der Diskussion* (p. 19–58), Stuttgart: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Subotnik, R.F. und H.J. Walberg (2006), «Introduction and Overview.», in: dies. (Hrsg.), *The Scientific Basis of Educational Productivity* (p. 1–8), Greenwich, CT: Information Age Publishing.

- Tenorth, H.-E. (2007), «Bildung.», in: H.-E. Tenorth und R. Tippelt (Hrsg.), *Beltz Lexikon Pädagogik* (p. 92–95), Weinheim: Beltz.
- Trapp, E.Chr. (1977), *Versuch einer Pädagogik. Unveränderter Nachdruck der 1. Ausgabe Berlin 1780*, Paderborn: Schöningh.
- Walberg, H.J. (2006), «Improving Educational Productivity. An Assessment of Extant Research.», in: R.F. Subotnik und H.J. Walberg (Hrsg.), *The Scientific Basis of Educational Productivity* (p. 103–159), Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Zymek, B. (2005), «Was bedeutet ‹Ökonomisierung der Bildung›? Analyse des Gutachtens der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft ‹Bildung neu denken! Das Zukunftsprojekt›.» in: *Berliner Debatte Initial*, 16, Heft 4, S. 3–13.

Über die Rhetorik hinaus: Reale Auswirkungen der UNESCO-Konvention zum Schutz der kulturellen Vielfalt

Mira Burri

Die Konvention zum Schutz und zur Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen wurde am 20. Oktober 2005 von der UNESCO-Generalversammlung mit klarer Mehrheit verabschiedet. Nur die Vereinigten Staaten und Israel stimmten dagegen. Nach der schnellsten Ratifikation der UNESCO-Geschichte trat die Konvention im März 2008 in Kraft. 117 Staaten haben sich mittlerweile verpflichtet, die Konvention zu implementieren. Das gilt auch für die Schweiz, die besonders aktiv an den Verhandlungen innerhalb und ausserhalb der UNESCO partizipierte und sich unermüdlich für das erste bindende völkerrechtliche Instrument im Kulturbereich einsetzte. Auch innenpolitisch haben alle betroffenen Stellen den Vernehmlassungs- und Ratifikationsprozess der am 16. Oktober 2008 für die Schweiz in Kraft getretenen Konvention klar unterstützt.

Das Versprechen der Konvention

Die UNESCO-Konvention wurde zelebriert als unverkennbares Symbol des Willens der internationalen Gemeinschaft, die kulturelle Vielfalt in einer globalisierten Welt zu schützen. In der Tat ist die UNESCO-Konvention oftmals mit lauter und lobender Rhetorik verbunden, welche die essenzielle Rolle der Kultur in unserem Leben betont und auf den Grundrechten der Menschheit fusst. Insbesondere für die Schweiz werden in diesem rhetorischen Kontext vier Nutzen der Konvention spezifisch betont: (I) die UNESCO-Konvention schützt uns vor aggressiven Forderungen der Liberalisierung des kulturellen Sektors in internationalen Handelsverträgen; (II) sie garantiert der Schweiz den grösstmöglichen Spielraum für ihre Kulturpolitik; (III) sie bestätigt das Urheberrecht als existentielle Basis

für die Arbeit der Autoren; und (IV) bekräftigt die entscheidende Rolle der eigenen Medien, besonders des Service public von Radio und Fernsehen.

Heute, zehn Jahre nach der Verabschiedung der Konvention, scheint es sinnvoll, gar notwendig, diese Versprechen auf den Prüfstand zu bringen und über die Rhetorik hinaus die realen Auswirkungen der UNESCO-Konvention zum Schutz der kulturellen Vielfalt zu untersuchen. Die dringenden Fragen sind zahlreich: Welche Rolle spielt die Konvention neben den anderen existierenden Instrumenten der internationalen Rechtsordnung? Welche sind die genauen rechtlichen Auswirkungen der Konvention und welche Implikationen haben sie für die Vertragsparteien? Auf nationaler Ebene stellen sich zudem komplexe Fragen der tatsächlichen Implementierung und der damit verbundenen Aufgaben für die Verwaltung, die Diplomatie, die Politik und die breite Öffentlichkeit. Letztendlich: Sollen wir effektiv etwas tun – oder ist kulturelle Vielfalt halt nur ein Slogan?

Viele Antworten finden sich in der UNESCO-Konvention selbst, andere sind in der Vorgeschichte dieses internationalen Dokuments zu suchen.

Ein bisschen Geschichte

Notwendigerweise muss die Konvention im Gesamtkontext der Beziehung (oder genauer gesagt, des Konflikts) zwischen Handel und Kultur gesehen werden. Obwohl die Konvention unter der Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) entstand, hat die Initiative, kulturelle Vielfalt zu schützen, eine viel längere Geschichte, die v.a. mit einer anderen Organisation – der Welthandelsorganisation (WTO) – zu tun hat.

Die Diskussionen um die Erhaltung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen angesichts des Drucks durch die wirtschaftliche Globalisierung und die Liberalisierung der Handelsbeziehungen wurden bis in die 1990er-Jahre im Wesentlichen im Rahmen multilateraler Wirtschaftsverhandlungen geführt. Einzelne Regierungen, v.a. diejenigen von Frankreich und Kanada, empfanden das internationale Handelsrecht als massive Einschränkung der Möglichkeiten, ihre Kulturpolitik zu

steuern. Die Rede war von einer Ausnahmeklausel für die Kultur «exception culturelle», womit Güter und Dienstleistungen, die mit Kultur verbunden sind, ausserhalb der Reichweite der WTO bleiben sollten.

Dieser Aspekt bildete ein zentrales Thema der Uruguay-Runde (1986–1994) und führte fast zum Scheitern der Verhandlungen. Nach dem sogenannten «Agreement to disagree», wurde die «exception culturelle» nicht ins WTO-Vertragswerk aufgenommen, das seit 1995 neu auch Dienstleistungen und geistiges Eigentum umfasst. Das Allgemeine Abkommen über den Handel mit Dienstleistungen (General Agreement on Trade in Services; GATS) ist aber flexibel für jeden Staat gestaltbar und erlaubt zahlreiche Ausnahmen. Diese Ausnahmen waren wichtig v. a. im Bereich der audiovisuellen Dienstleistungen (sprich: Filme, Fernsehproduktionen, Video- und Audio-Aufzeichnungen), für welche sich schliesslich nur eine Handvoll Staaten (v. a. die USA, Japan und Neuseeland) verpflichteten.

Trotz dieser Flexibilität des WTO-Abkommens und der fehlenden effektiven Liberalisierung des Mediensektors kam die «Handel versus Kultur»-Debatte nicht zum Erliegen. Nach der Uruguay-Runde haben aber die Verfechter der Kultur ihre Strategie neu konzipiert – von der negativen «exception culturelle» zur positiven «kulturellen Vielfalt». Sie suchten dann ein adäquates Forum – und fanden es in der UNESCO.

Die Kraft der UNESCO-Konvention als bindender Vertrag

Trotz der rechtlichen Verbindlichkeit der Konvention enthält ihr Text wenig normative Kraft. Einerseits definiert die Konvention den Begriff der kulturellen Vielfalt nur sehr vage, indem er nun alles beinhaltet, was irgendwie mit Kultur zu tun hat. Andererseits sind konkrete Pflichten für die Vertragsparteien für den Schutz und die Förderung der kulturellen Vielfalt praktisch inexistent und bleiben begrenzt auf die Vorzugsbehandlung für Entwicklungsländer und die internationale Zusammenarbeit in Situationen ernsthafter Gefährdung kultureller Ausdrucksformen. Es gibt keine realen Massnahmen für den Schutz indigener Völker, keine Rechte für Individuen, Journalisten oder Medienorganisationen, keinen Bezug auf jegliche Anpassungen des Urheberrechts. Spezifische und sehr wichtige kultu-

relle Rechte wie der Zugang zur Bildung oder die freie Wahl der eigenen Sprache wurden nicht erwähnt.

Im Gegensatz zu den fehlenden Pflichten sind die Rechte der Staaten enorm breit und grosszügig definiert: Eine exemplarische Liste nennt acht Arten von Gestaltungsinstrumenten, die von den Vertragsparteien eingesetzt werden können. Positiv zu erwähnen gilt es die «Massnahmen, die darauf abzielen, die Medienvielfalt zu erhöhen, und zwar auch durch den öffentlichen Rundfunk», zu deren Gestaltung auch die Schweiz beigetragen hat.

Der springende Punkt hier ist indes, dass auch jede andere Regelung, die darauf abzielt, «die Vielfalt kultureller Ausdrucksformen zu schützen und zu fördern», zu akzeptieren ist. Es wird nicht differenziert zwischen Massnahmen, die legitim, und solchen, die nicht legitim sind. Entsprechend ist auch kein Mechanismus für eine allfällige Unterscheidung vorgesehen (wie z. B. ein Proportionalitäts- oder Notwendigkeitstest). Vor diesem Hintergrund ist die Angst, dass die Konvention als Mittel des Protektionismus dienen könnte, nicht ganz grundlos. Man darf zudem nicht vergessen, dass die Konvention keine «Zähne» hat: Es gibt weder eine Sanktionsmöglichkeit für die Staaten, die nichts für den Schutz der kulturellen Vielfalt unternehmen oder gar gegen sie agieren, noch ein effizientes Streitschlichtungsverfahren, das zu evolutionärer Entwicklung der Praxis führen könnte.

Die Kraft der Konvention, die eher «soft law» gleicht, ist enttäuschend. Das Versprechen blieb unerfüllt: Trotz der lauten und wunderschönen Rhetorik ist es der internationalen Gemeinschaft nicht gelungen, eine effiziente und griffige Massnahme für den Kulturschutz zu treffen. Dies ist allerdings wenig überraschend, wenn man sich die äusserst bedeutenden Hintergründe der ewigen Kollision zwischen freiem Handel und Kultur sowie die komplexen Effekte der Globalisierung vergegenwärtigt. Die Staaten sind alles andere als einer einheitlichen Auffassung, was Kultur ist und wie man Kultur schützen sollte.

In Wahrheit gab es nämlich keine homogene Stimme hinter der Konvention. Wie bereits erwähnt, haben gegenwärtig 117 Staaten das UNESCO-Übereinkommen ratifiziert – u. a. China, Afghanistan, Saudi Arabien –, Staaten, die nicht unbedingt mit freier Meinungsbildung, kultureller oder religiöser

Vielfalt assoziiert werden. Das WTO-Streitbeilegungsverfahren im Fall *China-Audiovisuals* ist Beweis dafür, dass die Konvention für Massnahmen eingesetzt wird, die den freien Informationsfluss einschränken. Zudem haben Staaten wie Japan oder Brasilien die Konvention ratifiziert, ohne aber ihre Liberalisierungsbestrebungen im Medienbereich aufzugeben. Last but not least muss auf die Rolle der USA als strategischem Verhandlungspartner hingewiesen werden, der die Konvention bekämpfte. Viele behaupten, dass ein wichtiger Grund für die Rückkehr der Vereinigten Staaten in die UNESCO im Jahr 2003 das beunruhigende Projekt eines verbindlichen Instruments in Sachen Kultur war.

Positive Signale

Trotz dieser «Mängel» der Konvention dürfen ihre Effekte nicht unterschätzt werden. Konkret wird ihre Wirkung in künftigen bilateralen, regionalen und multilateralen Verhandlungen zu spüren sein. Angesichts der WTO-Vorgeschichte ist im multilateralen Kontext am wenigsten zu erwarten. Man sieht hier eher eine Erhaltung des Status quo vor. Insbesondere die EU, Kanada und die Schweiz werden keine weiteren Verpflichtungen im Bereich audiovisuelle Dienstleistungen eingehen und sind äusserst achtsam, dass digitale Medien nicht als virtuelle Güter, sondern als Dienstleistungen klassifiziert werden (damit die Flexibilität des GATS intakt bleibt). Auf den bilateralen und regionalen Wegen würden die Konventionsparteien möglicherweise viel mehr wagen, vielleicht auch ein gewisses Experimentieren in Sachen Regulierungsdesign. Ein starker Entwicklungshilfe-Aspekt sowie kulturelle Zusammenarbeit sind als fester Bestandteil künftiger Handelsabkommen zu antizipieren. Als problematisch zu bewerten im Umsetzungskontext ist jedoch, dass viele Vertragsstaaten der Meinung sind, «zu Hause» bereits genug für die kulturelle Vielfalt zu tun, und sich entsprechend um eine Umsetzung primär, wenn nicht nur, im ausserpolitischen Bereich bemühen.

Positiv im Gesamtkontext ist, dass kulturelle Vielfalt zu einem wichtigen Begriff des internationalen politischen Diskurses geworden ist, für welchen die Regierungen innen- und ausserpolitisch sensibilisiert sind. Der Begriff der kulturellen

Vielfalt erlaubt es zudem, über die «exception culturelle» hinauszugehen. Das Konzept ist nun umfassender und nicht auf audiovisuelle Medien beschränkt. Man spricht, zumindest in EU-Kreisen, auch von «cultural mainstreaming», was ähnlich wie bei «gender mainstreaming» bedeutet, dass Kultur, bzw. kulturelle Vielfalt, ein wesentliches Element jeder politischen Aktion werden soll. Das heisst nicht nur im Bereich der Kulturpolitik (wo man es einfach antizipiert), sondern auch in den Bereichen Bildung, Forschung, Telekom- und Internet-Regulierung. In diesem Sinne könnte, trotz ihrer geringen rechtlichen Auswirkung, der Einfluss der Konvention im politischen Kontext immens sein. Die Emergenz der kulturellen Vielfalt als «Global Public Good» (neben z.B. Nachhaltigkeit, Umweltfreundlichkeit und biologischer Diversität) dürfte wohl auch diverse langfristige Implikationen haben.

Umsetzung hier und jetzt

Nun, was heisst das für die Schweiz? Man könnte ja behaupten, dass die Schweiz die mit der Konvention verbundenen Verpflichtungen bereits erfüllt hat. Die Regierung steht nicht unter Druck, konkrete Massnahmen rechtlicher oder anderer Natur zu ergreifen, welche die Implementierung der Konvention nachweisen. In der Botschaft zum UNESCO-Übereinkommen betonte der Bundesrat auch klar, dass die Umsetzung der Konvention mit keinen gesetzlichen Änderungen und mit keinem finanziellen Aufwand für den Bund und für die Kantone verbunden ist.

Die Schweiz *könnte* aber etwas tun. Sie könnte die enorme politische Anziehungskraft der Konvention nutzen, um die für ihre Umsetzung relevanten Akteure aus den Bereichen Kultur, Medien, Kommunikation, Bildung, Entwicklungszusammenarbeit und Wirtschaft zu mobilisieren. Die UNESCO-Konvention ist in diesem Sinne ein dankbarer Anlass für die (Neu-)Konzipierung eines zukunftsorientierten, soliden (aber auch flexiblen) Rahmenprogramms, welches Kultur und Kreativität nachhaltig schützen und fördern könnte. Zu vermeiden sind hier einseitige und pfadabhängige Diskussionen, welche die Effekte des internationalen Handels und der Liberalisierung als negativ brandmarken, ohne sich mit der wahren Komplexität der Globalisierung auseinanderzusetzen.

Man sollte sich vergegenwärtigen, dass im Hintergrund aller Diskussionen über kulturelle Vielfalt zwei grundsätzliche Annahmen stehen: erstens, dass ökonomische Globalisierung und Liberalisierung die kulturelle Vielfalt gefährden, und zweitens, dass der Staat effizient Kreativität fördern und gewisse Marktversagen korrigieren kann. Beide Hypothesen sind aber mit Vorsicht zu geniessen. Man muss sie differenzieren, insbesondere seitdem die modernen Gesellschaften in einer global vernetzten Welt sowohl homogener unter sich als auch heterogener in sich werden. Einerseits kann heute chinesisches Essen in New York, Zürich, Budapest und in Kapstadt genossen werden und Teenager auf der ganzen Welt spielen die gleichen Online-Games und kaufen dieselben Lieder von iTunes. Andererseits wird die schweizerische Gesellschaft immer heterogener in sich – mit mehr Ausländern, mehr Kulturen und Religionen. Diese Entwicklungen bilden eine neue Herausforderung, welche wenig mit dem Schutz nationaler Kultur zu tun hat.

Innovation gefragt

Kulturpolitik ist ein besonders schwieriges Unterfangen, u. a. weil viele extrem unterschiedliche Interessen interagieren, das Messen des Erfolgs fast unmöglich und Kreativität nicht steuerbar ist. Im Kulturbereich gibt es zudem eine gewisse Pfadabhängigkeit (engl., path dependence) – d. h., es ist unglaublich schwer, eine radikale Änderung zu machen, einen neuen Weg zu gehen. Da die endogene Innovation in kulturpolitischen Angelegenheiten eher unwahrscheinlich oder zumindest vertrackter scheint, gewinnt die exogene, also durch Faktoren ausserhalb des kulturpolitischen Systems verursachte Innovation an Bedeutung. In diesem Sinne sehe ich persönlich ein Potenzial im Bereich der neuen Medien. Die neue, digitale Umgebung verändert gründlich die Prozesse der Produktion, der Verbreitung, des Zugangs zu und des Konsums von kulturellen Inhalten. Entsprechend verlangt sie auch neue Regeln, die nicht auf Knappheit der Frequenzen, Lizenzvergabe oder «Kultur-Quoten» basieren, sondern sich von der «alten» Fernsehregulierung verabschieden und neue geschickte und flexible Instrumente schaffen. Solche könnten im Bereich Ser-

vice public im Fernsehen (nach dem BBC-Modell), im Urheberrecht oder in nicht per se rechtlichen Domänen wie Bildung entwickelt werden – mit dem gemeinsamen Ziel, Flexibilität und Förderung neuer kreativer Nutzung und Verbreitung von Inhalten (lokal sowie global) zu sichern.

Da der Text der UNESCO-Konvention sehr offen ist und den Staaten viel Spielraum lässt, ist die konkrete Umsetzung extrem wichtig. Staaten, die während der Verhandlungen besonders aktiv waren, wie Kanada, die EU und auch die Schweiz, können in diesem Sinne eine sonderlich wichtige Rolle spielen, indem sie innovative und effiziente Implementierungsmodelle schaffen, die auch als Muster, als Action Plan für die anderen Vertragsparteien dienen. Nun sind Taten gefragt.

«Kulturelle Vielfalt»? Grenzziehungen mittels «Kultur» im Kontext von Migration und Integration

Janine Dahinden

«*Everyone is into culture now*», so lautete der Eingangssatz eines Ende der 1990er-Jahre erschienenen Buchs des renommierten Sozialanthropologen Adam Kuper (1999). Und er traf mit diesen Worten den Nagel wohl auf den Kopf. Denn als aufmerksamer Beobachter kam er nicht umhin festzustellen, dass sich der Begriff Kultur seit einigen Jahrzehnten an unterschiedlichen Orten auf dem Globus als Bestandteil der Alltagssprache etabliert hatte. War Kultur einst vorwiegend ein sozialwissenschaftliches Konzept, hatte sich unterdessen ein «ethnologischer Blick» (Radtke 1996) ausgebreitet und Kultur war in aller Munde, insbesondere auch in Einwanderungsgesellschaften, wenn die sogenannte Integration der «Fremden» zur Debatte stand. *Culturespeak*, wie Ulf Hannerz (1999) dieses Phänomen treffend nannte, d. h. der Tatbestand, dass das Kulturargument nun plötzlich allgegenwärtig ist, gehört zweifelsohne zum Zeitgeist unserer Epoche, insbesondere wenn von Migration und Integration die Rede ist. Gegenwärtig nehmen IntegrationspolitikerInnen genauso wie JournalistInnen, MigrantInnen und nicht zuletzt die UNESCO Rückgriff auf das Argument der Kultur, etwa wenn normative Forderungen im Zusammenhang mit Einwanderung und Integration zu begründen sind: Die UNESCO fordert die Anerkennung und den Schutz kultureller Vielfalt, MigrantInnen sehen die Bewahrung ihrer Kultur und Tradition als Vorbedingung für eine erfolgreiche Integration, während Rechtspopulisten eine Unverträglichkeit von gewissen Kulturen postulieren und das Konfliktpotenzial kultureller Vielfalt anprangern. Mit anderen Worten, die sogenannte Kultur von Zugewanderten ist nicht nur ein zentrales Element bei Debatten über Migration, sondern sie wird zudem abwechslungsweise positiv oder negativ aufgeladen: Einmal erscheint sie integrationsfördernd und schützenswert, dann wieder integrationshemmend und konfliktrichtig.

Ziel dieses Artikels ist eine kritische Auseinandersetzung mit dem Begriff der Kultur resp. der kulturellen Vielfalt im Kontext von Migration und Integration. Meine Hauptthese ist folgende: Ich moniere, dass diese polarisierten Debatten um Kultur unweigerlich in eine Sackgasse führen, da ihnen problematische Prämissen unterliegen. Das Spannungsfeld, das sich abzeichnet zwischen der Anerkennung von kulturellen Gruppenrechten einerseits und der Problematisierung von Kultur andererseits, gründet in bestimmten diesen Debatten zugrunde liegenden Vorannahmen, die grundsätzlich essentialistisch sind. Es scheint deshalb sinnvoll, sozialwissenschaftliche Integrationsdebatten vom *culturespeak* loszulösen, dies zumindest dann, wenn ein analytischer Anspruch eingelöst werden soll. Meine Argumentation baut sich folgendermassen auf: In einem ersten Schritt wird aufgezeigt, wie sich ein *culturespeak* im Rahmen von Integrationsdebatten historisch etablierte. Anschliessend steht zur Diskussion, inwiefern diese Debatten aus einer sozialanthropologischen Perspektive problematisch sind. Eine Alternative bietet, so mein Argument, die Unterscheidung zwischen einer Alltags-Verwendung des Kulturbegriffs einerseits und Kultur als analytischer Kategorie andererseits. Des Weiteren schlage ich vor, Einsichten aus der Ethnizitätsforschung in die Debatten um Kultur und Migration zu integrieren. Schliesslich wird anhand eines Fallbeispiels illustriert, inwiefern es diese Ansätze aus der sozialanthropologischen Kulturtheorie und Ethnizitätsforschung erlauben, die Fragen der kulturellen Vielfalt und Integration analytisch und theoretisch fruchtbarer zu denken.

Integration und «Kultur»: Wie sich der «culturespeak» etablierte

Grundsätzlich ist zu beobachten, dass der Kultur der Zugewanderten von Beginn weg ein zentraler Stellenwert in Integrationstheorien¹ bezüglich MigrantInnen zukam, die Art und

1 Dieser Überblick ist zugegebenermassen stark verkürzt und wird dem Differenzierungsgrad der Debatten deshalb nur unzureichend gerecht: Es wird auf die grossen Linien fokussiert, wie sie sich im Zusammenhang mit der hier diskutierten Frage nach «Kultur» stellen.

Weise, wie sie gewichtet wurde, aber grundlegenden Änderungen unterworfen war. Bereits das in den USA zu Beginn des letzten Jahrhunderts entwickelte klassische Assimilationsparadigma stellte die kulturelle Verschiedenheit zwischen Zuwanderern und Mehrheitsgesellschaft ins Zentrum seiner Modelle – verdeutlicht etwa in Robert E. Parks «*marginal man*» (1928) oder in Milton Gordons (1964) Postulat, dass als erster Schritt eines mehrstufigen Assimilationsprozesses zwingenderweise die kulturelle Assimilation stehe – d. h. ein Wandel der kulturellen Verhaltensmuster der Einwanderer im Sinne einer Angleichung an die Aufnahmegesellschaft, konkret an die als homogen perzipierte Kernkultur der Mehrheitsgesellschaft. Die Idee der kulturellen Vielfalt taucht in diesen ersten theoretischen Ansätzen einzig als Übergangsphänomen auf dem Weg hin zur einheitlichen Kernkultur auf und war damit ein Zeichen von nicht erfolgter Assimilation. Mit anderen Worten, kulturelle Differenz war in diesen Modellen präsent, aber ein eigentlicher *culturespeak* sollte sich erst später entwickeln. Konkret trat in den 1960er-Jahren ein Paradigmenwechsel ein, als das Assimilationsmodell von Multikulturalismuspolitiken und Modellen des kulturellen Pluralismus² abgelöst wurde. In diesem Zusammenhang erfuhr das Kulturargument nun einen Aufwind. Ausgehend von den USA und Kanada und im Kontext der Zivilrechtsbewegung rückten erstmals die Mechanismen ethnischer Diskriminierung in den Fokus und die Forderung nach Chancengleichheit auf der Basis von *ethno-kulturellen Gruppenzugehörigkeiten* wurde prominent (Glazer und Moynihan 1975; Rex 1985). Dem Zwang zur individuellen Assimilation an eine als ehemals homogen postulierte Gesellschaft stand in diesen Modellen das Recht auf Differenz in einer als *pluralistisch* gedachten Gesellschaft entgegen, und Gruppenrechte erschienen vermehrt als Form sozialer Gerechtigkeit (Taylor 1992). Eine Reihe von Ländern – in Europa bspw. England oder die Niederlande – begannen, Integrationspolitiken zu entwerfen, die partikularistische Gruppeninteressen ins Zen-

2 Was hier unter Multikulturalismus und Modellen kulturellen Pluralismus zusammengefasst wird, umfasst eine Reihe von unterschiedlichen Phänomenen wie Integrationspolitiken, normative Vorstellungen, Ideologien usw.

trum stellten. Mit kompensatorischen Massnahmen sollten im Sinne einer positiven Diskriminierung Ungleichheiten aus dem Weg geräumt und benachteiligten ethno-kulturell definierten Gruppen der Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen, speziell dem Arbeitsmarkt, dem Bildungssystem oder dem Wohnbereich, eröffnet werden (Anthias und Yuval-Davis 1992). Diese Debatten erreichten die Schweiz, allerdings in abgeschwächter Form, denn im Unterschied zum US-, kanadischen oder britischen Kontext verfügten MigrantInnen in der Schweiz häufig nicht über die lokale Staatsbürgerschaft, was die Spielregeln des kulturellen Pluralismus offensichtlich unter andere Vorzeichen stellt. Während hierzulande die Frage der Diskriminierung weitgehend ausgeblendet wurde, konnte sich die Forderung nach Toleranz und Anerkennung von ethno-kultureller Vielfalt durchsetzen und wurde vermehrt genutzt, um die normative Basis politischer und identitärer Ansprüche von MigrantInnen zu untermauern. Dies lässt sich bspw. aus den Integrationsleitbildern lesen, die in den 1990er-Jahren in verschiedenen Schweizer Städten erarbeitet wurden. Diese diskursiven Transformationen beschleunigten den *culturespeak* in doppelter Weise: Erstens hatte nun – etwas überspitzt formuliert – jede Migrantengruppe ihre Kultur, die anerkannt oder mindestens toleriert werden sollte, und MigrantInnen selbst begannen ebenfalls mit ihrer Kultur und Tradition zu argumentieren. Zweitens war ebenfalls von Bedeutsamkeit, dass kulturelle Vielfalt nun als mögliches *Gesellschaftsmodell* prominent wurde und die Idee einer kulturell einheitlichen Mehrheitsgesellschaft mindestens teilweise ablöste. Der Kultur der Zugewanderten wurde in der Öffentlichkeit zunehmend ein identitätsstiftender Charakter zugesprochen, der eine gesellschaftliche Partizipation erst ermöglichte. Gleichzeitig standen für diese «Migrantengruppen» innerhalb von spezifischen Integrationspolitiken unterdessen konkrete Ressourcen, vor allem auch materieller Natur, zur Verfügung, was wiederum die Gemeinschaftsbildung von MigrantInnen entlang von ethno-nationalen Linien und gemeinsamer «Kultur» förderte und gleichzeitig nach einer öffentlichen und politischen Repräsentation dieser Gruppen verlangte. Es kam zu einer Welle von Ethnisierungsprozessen (Radtko 1990), Kultur floss in die Argumentation einer Reihe von Akteuren ein und war normativ positiv untermauert.

Unterdessen lässt sich eine dritte Phase ausmachen, in der der *culturespeak* einen eigentlichen Höhepunkt erfährt – aber das Pendel ist zurückgeschwungen, und die Kultur der Zugewanderten wird nun ebenso problematisiert, wie auch das Modell einer kulturell vielfältigen Gesellschaft an Überzeugungskraft verloren hat. Während SozialwissenschaftlerInnen eine grundsätzliche Transformation der modernen Gesellschaften ausmachen, hin zu einer verstärkten Form von Diversität als Folge einer Diversifizierung von Migrationsbewegungen – was Steven Vertovec «Super-diversity» (2007) nannte –, werden gleichzeitig seit einigen Jahren vermehrt Stimmen laut, die monieren, dass diese «neue» kulturelle Vielfalt eine Verschärfung und Häufung der Konflikte aufgrund kultureller Differenzen zum Resultat habe (am prominentesten Huntington 1993). In der politischen Arena vermochten sich in vielen europäischen Ländern eigentliche Anti-Diversitäts-Gegenbewegungen zu etablieren, die allesamt eine Hinwendung zu neo-assimilationistischen Ideen fordern – ein eigentlicher *Backlash against Diversity* (vgl. hierzu die Beiträge in Vertovec und Wessendorf 2009). Die Kultur von Zugewanderten und in letzter Zeit insbesondere auch ihre Religion, d. h. seit 9/11 konkret der Islam, werden wieder als Barriere für Integration gedeutet, diesmal aber mit dem Argument, dass sie eine Gefahr für die *soziale Kohäsion* der Gesellschaft darstellten. Solche Anti-Diversitäts-Debatten lassen sich zweifelsohne auch für die Schweiz ausmachen: Die Annahme des Minarettverbots letztes Jahr könnte auf diese Weise interpretiert werden, wie auch die Einführung von Integrationsvereinbarungen, in denen den Einwanderern per Unterschrift eine Anpassungsleistung an die sogenannt hiesigen Sitten abverlangt wird. Neuartig ist, dass sich der *culturespeak* so wandelte, dass unterdessen dem Eindruck Vorschub geleistet wird, mit Kultur könnten alle gesellschaftlichen Unterschiede und Konflikte erklärt werden. Soziale Ungleichheiten werden damit auf kulturelle Differenzen verkürzt.

Aus diesem kurzen Überblick lässt sich lesen, dass Kultur zu einer Art symbolischer Ressource geworden ist, deren sich Akteure unterschiedlicher Couleur bedienen: Die Kategorie Kultur ist allgegenwärtig präsent und kann mit unterschiedlichen Absichten mobilisiert werden, insbesondere wenn es um die Festschreibung von Differenz und um die Formulierung von normativen Ansprüchen im Zusammenhang mit Migration und Integration geht.

Problematische Prämissen dieser Denkfiguren: Zwei Kritikpunkte

Ob nun aber Kultur positiv als *Ressource* für den Integrationsprozess oder negativ als *Gefahr* für die soziale Kohäsion betrachtet wird und obschon diese Debatten auf den ersten Blick normativ sehr unterschiedlich aufgeladen sind, so haben sie dennoch Gemeinsamkeiten, die aus einer sozialwissenschaftlichen Perspektive zu hinterfragen sind. Zwei dieser problematischen Prämissen, die für meine weitere Argumentation von Relevanz sein werden, sollen kurz diskutiert werden.

Erstens erscheint Kultur bei allen Denkfiguren als Gepäckstück, als zweite Haut, die MigrantInnen ihr Leben lang begleitet, unveränderlich ist, über Generationen hinweg quasi «vererbt» wird und für ihr Verhalten und ihre Kognition genauso determinierend ist wie für die tägliche Praxis. Wir haben es hier mit einem Glaubenssystem zu tun, das in einer Konzeption von Menschen als quasi biologischen «TrägerInnen» einer essentialistischen und primordialen Kultur gründet. Ein «Kultur haben» bedeutet hier immer auch ein unabwendbares und unveränderliches «Kultur sein» (Grillo 2003). Eine Alternative zu dieser essentialistischen Konzeption bietet eine sozialanthropologische Zugangsweise: Kultur wird hier verstanden als die im Lebensprozess von Individuen erworbenen spezifischen Dispositionen, die zu intersubjektiver Bedeutungsbildung und zu sinnhaftem Handeln befähigen (Dahinden 2009; Wicker 1996). Kultur ist demnach nicht beliebig, aber dynamisch und als offener Prozess zu verstehen, und Kultur wird zudem in dieser sozialanthropologischen Einfärbung zu einem *explicandum*, d. h., sie muss erklärt und analysiert werden. Menschen «machen» Kultur und Kultur wird hier letztlich zu einer empirischen Frage (Baumann 1996). Es steht ausser Zweifel, dass Kultur gelernt ist, dass kulturelle Unterschiede existieren und dass sich moderne Gesellschaften durch kulturelle Vielfalt charakterisieren, nur lassen sich solche Differenzen nicht a priori ausmachen und auf keinen Fall können sie entlang von ethno-nationalen oder religiösen Gruppen dekliniert

werden – zu gross ist die interne Varianz.³ Im Unterschied zum sozialanthropologischen Kulturbegriff verwenden soziale Akteure – JournalistInnen, MigrantInnen, die UNESCO etc. – den Begriff der Kultur als *explicans*: Sie geben der Welt um sie herum Sinn, indem sie sie mit Kultur erklären – zu Zeiten des *culturespeak* ist eine eigentlich «Praxis der Kultur» auszumachen. Dies ist dann der Fall, wenn Eltern erörtern, weshalb sie nicht möchten, dass ihre Tochter zu stark «schweizerisch» wird, und sie sie deshalb mit jemandem aus der «eigenen Kultur» verheiraten möchten. Oder wenn Rechtspopulisten die Kultur der Muslime als Erklärung für Integrationsprobleme heranziehen. Es ist bedeutsam klarzustellen, dass es mir hier auf keinen Fall darum geht, Akteuren abzusprechen, mit Kultur zu argumentieren, noch zu behaupten, sie hätten einen falschen Kulturbegriff. Ich plädiere vielmehr dafür zu unterscheiden zwischen Kategorien – hier Kultur –, wie sie einerseits von Akteuren in der Öffentlichkeit verwendet werden (nämlich als *explicans*), und Kategorien, die einen analytischen Anspruch haben sollen (Kultur als *explicandum*). Denn letztlich geht es nicht an, dass ein *Commonsense*-Verständnis von Kultur automatisch zu einer sozialwissenschaftlichen analytischen Kategorie wird. Eine analoge Forderung lässt sich auch für den Integrationsbegriff erheben, auch hier liegt nahe, zwischen einem politisch-öffentlichen und einem analytischen Begriff zu differenzieren (Schnapper 2007). Die entscheidende Frage dreht sich deshalb vielleicht nicht darum, ob es kulturelle Unterschiede gibt – die sind evident – sondern unter welchen Bedingungen und sozialen Zusammenhängen eine «Praxis der Kultur» an Bedeutung gewinnt. Es ist deshalb von Interesse zu untersuchen, auf welche Art und Weise welche Akteure mit *Commonsense*-Kultur argumentieren, in welchen politischen und sozio-ökonomischen Kontexten dies geschieht und welche

3 Ein anschauliches, wenn auch pointiertes Beispiel wäre Folgendes: Eine Schweizer Professorin für Sozialanthropologie hat vermutlich ähnliche Dispositionen und Interpretationen über die Welt wie ein Professor für Sozialanthropologie aus Priština, während eine Bäuerin aus dem Oberwallis sinnhaftes Handeln anders begründen würde. Erstere lesen die gleichen Bücher und Zeitungen, haben einen sehr ähnlichen Alltag (Lehre, StudentInnen, internationale Konferenzen, Mobilität etc.) und entwickeln deshalb eine ähnlichere Weltsicht als die Bäuerin, die eine andere Biografie und andere Alltagsinteraktionen hat.

Ziele damit verfolgt werden. Mit anderen Worten gilt es zu verstehen, wie Akteure mittels der «Praxis der Kultur» quasi Kultur in einem sozialanthropologischen Sinne machen.

Der zweite Kritikpunkt am *culturespeak* zielt auf die Idee, dass ethnische oder nationale Gruppen totale soziale Phänomene wären, deren Grenzen von Kultur/Identität/Gemeinschaften automatisch übereinstimmen würden (Baumann 1996; Wimmer 2008b). Ethnische, nationale oder religiös definierte Migrantengruppen erscheinen in den Integrationsdebatten als Gemeinschaften, die von engen Beziehungsnetzwerken unter ihren Mitgliedern zusammengehalten werden, eine kollektive Identität haben und deshalb eine je eigene Kultur wie auch einzigartige Weltsicht besitzen – ohne interne Heterogenität auch nur anzudenken. Diese Idee wurde in der Ethnizitätsforschung seit den 1960er-Jahren grundlegend in Frage gestellt. Frederik Barth (1969) war der erste, der darauf verwies, dass ethnische Grenzlinien auch dann aufrechterhalten werden, wenn sich die Gruppen nicht durch kulturelle Unterschiede unterscheiden. Oder dass umgekehrt kulturelle Unterschiede auch innerhalb einer einzigen ethnischen Gruppe existieren können. Während der *Commonsense*-Kulturbegriff auf quasi natürliche Art kulturelle Grenzen erklärt – von einem ethno-nationalen oder religiösen Kultursystem zum anderen – untersucht die Ethnizitätsforschung ethnische oder nationale Grenzziehungsprozesse und grenzerhaltende oder -auflösende Mechanismen unmittelbar. Ethno-nationale oder religiöse Trennungslinien konstituieren, erhalten oder lösen sich über Prozesse von Fremd- und Selbstzuschreibung auf, ohne dass diese jedoch ursächlich in den unterschiedlichen kulturellen Inhalten der beteiligten Gruppen selbst zu suchen sind (vgl. hierzu unter vielen Jenkins 1997; Lamont und Molnar 2002; Wicker 1997; Wimmer 2008a).

«Kultur» als Grenzmarkierung und Differenz als Resultat von Interaktion und Schliessung: Ein Fallbeispiel

Diese Einsichten aus der sozialanthropologischen Kulturtheorie und der Ethnizitätsforschung lassen sich problemlos verbinden. In Zeiten des *culturespeak* ist *Commonsense*-Kultur im Sinne einer symbolischen Ressource nicht nur allgegenwärtig,

sondern sie wird zudem verwendet, um Grenzlinien zwischen «innen» und «ausen» zu markieren, d. h., um Gemeinsamkeiten gegen innen und Barrieren gegen aussen herzustellen und Gruppengrenzen zu schliessen. Anhand eines kurzen Fallbeispiels aus der Forschung sollen diese Gedankengänge verdeutlicht werden. Die zur Debatte stehende Studie interessierte sich dafür, welche Grenzlinien unter jungen Erwachsenen in zwei Schweizer Kantonen (Luzern und Neuchâtel) zentral sind und welche Rolle Religion und Ethnizität bei diesen Zuschreibungsprozessen spielen (Dahinden et al. 2011; Duemmler et al. 2010). In den täglichen Interaktionen im Schulverband und in den Aussagen der Jugendlichen der Mehrheitsgesellschaft zeigten sich soziale Kategorisierungen, die eine klare Grenzziehung zwischen einem «Wir» – SchweizerInnen und Jugendliche der zweiten und dritten Generation der italienischen, spanischen und portugiesischen Einwanderung – und den «Anderen», konkret den Muslims und albanischsprachigen Jugendlichen zur Folge hatte. Zur Grenzmarkierung mobilisierten die Mehrheitsjugendlichen ein *Commonsense*-Kulturargument: Albaner und Muslims seien anders – minderwertig –, weil sie keine Geschlechtergleichheit hätten, und die Unterdrückung der Frauen im Islam resp. bei den AlbanerInnen sei kulturell bedingt. Dadurch, dass die Mehrheitsjugendlichen die «Anderen» als kulturell different konstruieren, stellen sie nun aber gleichzeitig Gleichheit und geteilte Zugehörigkeit innerhalb der *ingroup* her – Geschlechtergleichheit ist typisch für Schweizer – und schliessen so die Gruppengrenzen. Von Bedeutung ist, dass für die Schliessung von Grenzlinien jegliches Merkmal Grundlage bieten kann, das *subjektiv* für die Akteure als relevant erachtet wird (Sprache, Ritual, Verwandtschaft, Kultur etc.), und das keine objektive Basis haben muss, aber für die Propagierung von Vergemeinschaftung virulent wird – eine Idee, die auf Max Weber (1980 [1922]) zurückgeht. Denn genauso wenig wie unter allen SchweizerInnen Geschlechtergleichheit herrscht (aktuelle Statistiken über Lohnunterschiede zwischen Männern und Frauen etwa sprechen eine deutliche Sprache), trifft eine Geschlechterungleichheit offensichtlich auch nicht für alle Muslims oder AlbanerInnen zu.

Wie gehen aber die Minderheitenjugendlichen – d. h. albanischsprachige und muslimische Jugendliche – mit diesen Grenzlinien um? Hier zeigt sich zunächst, dass auch wenn

die Minderheitsjugendlichen häufig diese Dichotomisierungen ablehnten – etwa: nicht alle Albaner unterdrücken Frauen, nicht alle Schweizer sind so gleichberechtigt –, sie gleichwohl nicht über die Ressourcen verfügen, die klare, etablierte Grenzlinie zu verwischen oder sich gegen diese externen Zuschreibungskategorien zu wehren, denn sie fänden kein Gehör. An diesem Punkt wird klar, dass externe Kategorisierungen immer gekoppelt sind an Dominanz- und Machtssysteme (Jenkins 1997). Dies erklärt, weshalb die Minoritätenjugendlichen in den Interviews und den alltäglichen Interaktionen im Klassenverband die etablierten Differenzlinien und das Kulturargument (albanische und muslimische Kultur = Geschlechterungleich) nicht grundsätzlich in Frage stellten, nämlich aufgrund mangelnder Erfolgsaussichten. Hingegen entwickeln sie andere Strategien, wie sie mit diesen Grenzlinien umgehen, zwei davon sind besonders interessant in Bezug auf unsere Debatte über Kultur. Die Minderheitsjugendlichen versuchen erstens das hierarchische Machtverhältnis zwischen AlbanerInnen und SchweizerInnen *umzudeuten*, um dadurch ihr prekäres gesellschaftliches Anerkennungsverhältnis zu unterlaufen. Kosovo-Albaner betonen bspw. immer wieder, dass sie freiwillig wenig sexuelle Freiheit ausleben möchten und dass solche Werte durchaus zu verteidigen seien, denn nur so würden Familien und Ehen dauerhaft bestehen – im Gegensatz zu SchweizerInnen, die sich ja eh immer scheiden lassen, was unmoralisch sei. D.h., ungleiche Geschlechterbeziehungen werden seitens der Minderheitenjugendlichen uminterpretiert und als Erfolgsfaktor für das Leben wie auch als moralisch überlegen dargestellt. Zweitens mobilisieren die Minderheitsjugendlichen eine «reaktive Männlichkeit» und sie provozieren ihre Klassenkameraden aktiv, indem sie das Postulat der Geschlechtergleichheit offen in Frage stellen und sich auf ihre Tradition berufen. Auch mit dieser Strategie zielen die jungen Männer darauf ab, ihr prekäres Anerkennungsverhältnis, aufgrund ihrer stigmatisierten Herkunftskultur, zu unterlaufen und gleichzeitig über ihren Status als Mann mehr Selbstbewusstsein zu demonstrieren und Anerkennung zu erlangen – quasi auf Kosten der Frauen. Dies bedeutete, dass die als natürlich, unveränderlich und kulturell bedingt dargestellte Machohaftigkeit der AlbanerInnen und Muslims, wie sie im *culturespeak* der Mehrheitsjugendlichen erscheint, mindestens teilweise als *Folge* dieser Grenzziehungsprozesse zu verstehen ist. Der *culturespeak* der Mehrheitsjugendlichen, in dem die Idee der kulturell bedingten Geschlechterungleichheit zur

Grenzziehung mobilisiert wird, hat gleichsam eine «re-traditionalisierende Männlichkeitskonstruktion» unter den AlbanerInnen zur Folge, die die Geschlechterungleichheiten innerhalb ihrer Gruppe zunehmend verstärken kann. Dieses Beispiel zeigt in aller Deutlichkeit, wie ein *culturespeak* paradoxerweise traditionelle Kultur erst produziert oder mindestens verstärkt.

Integration als Grenzverschiebung und kulturelle Vielfalt als momentanes Resultat von Grenzziehungsprozessen

Auf diesen Grundlagen lassen sich nun kulturelle Vielfalt und Integration – in einem analytischen Sinne – begrifflich umformulieren. In der *Commonsense*-Vision erscheint kulturelle Vielfalt als Mosaik unterschiedlicher Kulturen mit jeweils dazugehöriger ethnischer, nationaler oder religiöser Gemeinschaft und Identität. Gleichermassen wird Integration hier entweder als Überwindung dieser a priori gegebenen kulturellen Differenzen verstanden, oder entsprechend dem Modell des kulturellen Pluralismus wäre dieses Mosaik zu schützen und anzuerkennen. In dieser Logik ist eine Polarisierung der Debatten unvermeidlich. Metaphorisch gesprochen sind die Akteure im *culturespeak* gewissermassen zwischen Skylla – positive Unterlegung der Kultur von Zuwanderern – und Charybdis – negative Deutung von Kultur als Bedrohung – gefangen. Diesem geläufigen Diskurs kann nun eine Alternative gegenübergestellt werden: Wird ein sozialanthropologischer Kulturbegriff angewendet und zwischen einem öffentlichen und einem analytischen Kulturkonzept unterschieden, so lässt sich analytisch eruieren, dass *Commonsense*-Kultur zu einer wichtigen symbolischen Ressource wurde, die von verschiedenen Akteuren aktiviert wird, um Grenzlinien zwischen einem «Wir» und einem «Sie» zu ziehen. Aus diesem Grunde ist es empirisch interessant und theoretisch herausfordernd zu verstehen, unter welchen Bedingungen und mit welchen Absichten die «Praxis der Kultur» bei verschiedenen Akteuren zum Einsatz kommt und welche sozialen Prozesse dies zum *Resultat* hat: Welche Antworten suchen Integrationspolitiker, die UNESCO, Rechtspopulisten, Nachbarn etc., wenn sie das Erklärungsmuster Kultur heranziehen? Welche Absichten haben MigrantInnen wenn sie sich über ihre Kultur definieren? Ebenfalls lässt sich ausmachen, dass mit der «Praxis der Kultur» quasi Kultur im sozialanthropologischen

Sinne gemacht wird: *Commonsense*-Kultur als Zuschreibungskriterium produziert in Grenzziehungsprozessen in Interaktion und relational neue intersubjektive Bedeutungsbildungen und sinnhaftes Handeln – etwa wie im Fallbeispiel, wenn die Zuschreibung «kulturell verankerte Geschlechterungleichheit» dazu führt, dass albanischsprachige Jugendliche eine re-traditionalisierte Männlichkeit entwickeln. Kulturelle Vielfalt wäre deshalb in einer solchen Sichtweise nicht als ein gegebenes Mosaik ursächlich abgrenzbarer kultureller Systeme zu verstehen, sondern als momentanes Ergebnis einer historisch variablen Konstruktion sozialer Differenz und als Resultat von Grenzziehungsprozessen. Die Frage ist demnach nicht, wie zwischen diesen Kulturen Brücken gebaut werden können, sondern empirisch steht zur Untersuchung, wie kulturelle Vielfalt resp. Grenzlinien mittels der «Praxis der Kultur» im Alltag, in den Medien, in nationalstaatlichen Strukturen usw. hergestellt oder aufgelöst werden. Ähnlich wäre dann Integration – in dieser analytischen Sichtweise – nicht mehr als kulturelle Anpassungsleistung der Einwanderer zu verstehen, sondern als Frage, wann und mittels welcher Markierungen sich entsprechende ethnische, nationale oder religiöse Grenzziehungen zwischen dem «Wir» und den «Anderen» etablieren oder auflösen (Alba 2005; Bauböck 1998; Zolberg und Woon 1999). Die Formierung von «Gruppen» wird als prozesshaft, situationsbezogen und relational betrachtet. Wann gehört wer dazu oder nicht, und welche Akteure intervenieren mit welchem Erfolg im Kampf um diese Kategorisierungen? Mit anderen Worten, eine solche Angehensweise ermöglicht es – um die oben verwendete Metapher nochmals aufzunehmen – Skylla und Charybdis zu umschiffen.

Literatur

- Alba, Richard (2005), «Bright vs. blurred boundaries: Second-generation assimilation and exclusion in France, Germany, and the United States», in: *Ethnic and Racial Studies* 28(1), S. 20–49.
- Anthias, Floya und Nira Yuval-Davis (1992), *Racialized Boundaries. Race, Nation, Gender, Colour and Class and the Antiracist Struggle*, London: Routledge and Kegan Paul.
- Barth, Fredrik (1969), «Introduction», in: Barth, Frederik (Hg.), *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*, London: Allen & Unwin, S. 9–38.

- Bauböck, Rainer (1998), «The Crossing and Blurring of Boundaries in International Migration. Challenges for Social and Political Theory», in: Bauböck, Rainer und John Rundell (Hg.), *Blurred Boundaries: Migration, Ethnicity, Citizenship*, Aldershot: Asgate, S. 17–52.
- Baumann, Gerd (1996), *Contesting Culture. Discourses of Identity in Multi-Ethnic London*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Dahinden, Janine (2009), «Migration and Mobility: Universality and Resulting Tensions», in: Sitter-Liver, Beat (Hg.), *Universality – From Theory to Practice*, Fribourg: Academic Press Fribourg, S. 359–376.
- Dahinden, Janine, Joelle Moret und Kerstin Duemmler (2011), «Die Herstellung sozialer Differenz unter der Bedingung von Transnationalisierung. Religion, Islam und *boundary work* unter Jugendlichen», in: Allenbach, Brigit et al. (Hg.), *Jugend – Migration – Religion. Interdisziplinäre Perspektiven*, Zürich/Baden-Baden: Pano/Nomos.
- Duemmler, Kerstin, Janine Dahinden und Joëlle Moret (2010), «Gender Equality as «Cultural Stuff»: Ethnic Boundary Work in a Classroom in Switzerland», in: *Diversities* 12(1), S. 19–37.
- Glazer, Nathan und Daniel F. Moynihan (1975), *Ethnicity. Theory and Experience*, Cambridge: Harvard University Press.
- Gordon, Milton (1964), *Assimilation in American Life*, New York: Oxford University Press.
- Grillo, Ralph (2003), «Cultural Essentialism and Cultural Anxiety», in: *Anthropological Theory* 3(2), S. 157–173.
- Hannerz, Ulf (1999), «Reflection on Varieties of Culturespeak», in: *European Journal of Cultural Studies* 2(3), S. 393–407.
- Huntington, Samuel (1993), «The Clash of Civilizations», in: *Foreign Affairs* 72(3), S. 22–49.
- Jenkins, Richard (1997), *Rethinking Ethnicity: Arguments and Explorations*, London: Sage.
- Kuper, Adam (1999), *Culture. The Anthropologists' Account*, London: Harvard University Press.
- Lamont, Michèle und Virag Molnar (2002), «The Study of Boundaries in the Social Sciences», in: *Annual Review of Sociology* 28, S. 167–195.
- Park, Robert E (1928), «Human migration and the marginal man», in: *The American journal of sociology* 33(6), S. 881–893.

- Radtke, Frank-Olaf (1990), «Multikulturell – Das Gesellschaftsdesign der 90er Jahre?», in: *Informationsdienst zur Ausländerarbeit* (4), S. 27–34.
- Radtke, Frank-Olaf (1996), «Fremde und Allzufremde: zur Ausbreitung des ethnologischen Blicks in der Einwanderungsgesellschaft», in: Wicker, Hans-Rudolf et al. (Hg.), *Das Fremde in der Gesellschaft: Migration, Ethnizität und Staat*, Zürich: Seismo, S. 333–352.
- Rex, John (1985), *The Concept of a Multi-Cultural Society*. Coventry: University of Warwick.
- Schnapper, Dominique (2007), *Qu'est-ce que l'intégration*, Paris: Gallimard.
- Taylor, Charles (1992), *Multiculturalism and the politics of recognition*, Princeton: Princeton University Press.
- Vertovec, Steven (2007), «Super-diversity and its implications», in: *Ethnic and Racial Studies* 30(6), S. 1024–1054.
- Vertovec, Steven und Susanne Wessendorf, Hg. (2009), *Multiculturalism Backlash: European Discourses, Policies and Practices*, London: Routledge.
- Weber, Max (1980 [1922]), «Ethnische Gemeinschaftsbeziehungen», in: ders., *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie*, Tübingen: J.C.B. Mohr, S. 234–244.
- Wicker, Hans-Rudolf (1996), «Von der komplexen Kultur zur kulturellen Komplexität», in: Wicker, Hans-Rudolf et al. (Hg.), *Das Fremde in der Gesellschaft: Migration, Ethnizität und Staat*, Zürich: Seismo, S. 373–392.
- Wicker, Hans-Rudolf (1997), «Introduction: Theorizing Ethnicity and Nationalism», in: Wicker, Hans-Rudolf (Hg.), *Rethinking Nationalism and Ethnicity. The Struggle for Meaning and Order in Europe*, Oxford: Berg, S. 1–42.
- Wimmer, Andreas (2008a), «Elementary Strategies of Ethnic Boundary Making», in: *Ethnic and Racial Studies* 31(6), S. 1025–1055.
- Wimmer, Andreas (2008b), «Ethnische Grenzziehungen in der Immigrationsgesellschaft. Jenseits des Herder'schen Commonsense», in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 48, S. 57–80.
- Zolberg, Aristide und Long Litt Woon (1999), «Why Islam is like Spanish: Cultural Incorporation in Europe and the United States», in: *Politics & Society* 27, S. 5–38.

Urbane Vielfalt und Innovation

Sandro Cattacin

Die soziologische Perspektive auf Innovation zeichnet sich dadurch aus, dass nicht Techniken oder Maschinen, sondern die Rezeptionsfähigkeit für Veränderungen in Gesellschaften analysiert werden. Es ist zwar durchaus möglich, dass eine neue Technologie an einem Schreibtisch oder in einem Labor erfunden wird, doch wird diese Technologie immer nur dann zur Innovation, wenn diese auch in der Gesellschaft erwünscht, gebraucht oder umgewandelt wird. So zeigt uns Max Weber, dass eine ganz ähnliche Ausgangslage hinsichtlich des technischen Wissens, des Grads der Urbanisierung sowie einer rationalen politischen Organisation sowohl in China wie auch in Europa doch nicht die gleichen Resultate erzeugt, indem in Europa, nicht aber in China der Kapitalismus daraus entsteht. Weber erklärt diesen Unterschied mit dem religiösen Kontext bzw. mit den unterschiedlichen Wertemustern, die in Europa durch den Calvinismus oder den Protestantismus und in China durch den Konfuzianismus geprägt sind. Die religiösen Wertsysteme werden somit zur entscheidenden Differenz, die das «innovative Milieu» beeinflussen. Sowohl der Calvinismus als auch der Protestantismus fördern demnach die entbehrende Haltung und dadurch die den Kapitalismus begünstigende Logik der Investition des Gewinns. Der Konfuzianismus dagegen fördert die Investition in Prestige und soziale Positionen und ist deshalb ein Hindernis für die Entwicklung des modernen Kapitalismus (Weber [1915–1920] 1989).

Weber, Simmel, Habermas – und Innovation

Webers Sichtweise auf Innovation geht davon aus, dass Innovation in einem bestimmten sozialen Umfeld entsteht. Dieses Umfeld kann mit Georg Simmel einerseits als Ort der Indifferenz, der sozialen Freiheit, beschrieben werden, wobei Simmel hier unterstreicht, wie städtische Kontexte genau deswegen zu Innovation neigen, weil sich an diesen Orten die soziale Kontrolle reduziert und Menschen sich daher wagen können, anders zu sein und anders zu denken. Diese städtische Befreiung – die

im mittelalterlichen «Stadtluft macht frei» das moderne Bürger-tum begründet – erlaubt es nicht nur, den Erfindergeist zu fördern, sondern diesen auch in einem für Veränderung offenen Umfeld zu situieren (Simmel 1984 [1903]).

Andererseits kann dieser Kontext auch als stimulierender Ort der Begegnung beschrieben werden. Jürgen Habermas bezieht sich hier auf soziolinguistische Konzepte, wenn er die Rolle von Verschiedenheit zur Erweiterung des lebensweltlichen Horizonts beschreibt. Lebenswelten sind demnach konservative Bezüge eines Menschen, die Wertsysteme, Identitäten und soziale Regeln stabilisieren helfen, wobei Gruppen sich solche Horizonte meist teilen. Das Aufeinandertreffen von verschiedenen lebensweltlichen Horizonten – typischerweise durch Migration oder städtische Befreiung – führt zu Dynamiken der Rationalisierung, bei der Argumente miteinander ausgetauscht und Lösungen gesucht werden, die verschiedene Horizonte miteinander verbinden, «verschmelzen» (Gadamer 1960) oder eben erweitern (Habermas 1981: 452).

Das Emanzipierende an der «Stadtluft» und die Erkenntnis, dass die soziale Komplexität von Städten Horizonte erweiternd wirkt, hat zur Folge, dass Städte attraktiv sind für Menschen, die sich befreien oder die sich weiterentwickeln möchten. Zum einen verleihen Städte Rechtlosen Rechte und werden dadurch zum Beispiel für irreguläre Migrantinnen und Migranten bessere Häfen als ländliche Gebiete mit einer meist starken sozialen Kontrolle. Städte sind insbesondere auch Orte, in denen nationalstaatliche Grenzen verschwimmen sowie transnationale Knotenpunkte und – dank der städtischen Indifferenz – auch Toleranzonen für Verschiedenheiten entstehen. Engin Isin hat aufbauend auf diese empirischen Befunde das Konzept *urban citizenship* eingeführt (Isin 2000), das genau auf diesen Sachverhalt verweist. Waren es im Mittelalter noch die unteren Stände, die über die Stadt zu Rechten gelangten, sind es heute die Rechtlosen aus aller Welt, die in Städten zumindest teilweise wieder Rechte erlangen, wie das Recht auf den Zugang zu Gesundheitsdiensten oder auf Schule für die eigenen Kinder (Bloch und Chimienti 2011).

Zum anderen sind Städte auch Orte der ständigen Herausforderung, wie durch das ausdifferenzierte Kulturangebot oder auch durch das Aufeinandertreffen mit den unterschiedlichsten Menschen in den öffentlichen Verkehrsmitteln, auf der Strasse oder auch nur beim Einkaufen. Doch Städte fordern nicht nur heraus, sie erlauben es auch, sich mit Verschiedenheit sowie mit dem

eigenen Selbstverständnis auseinanderzusetzen, aber auch mit anderen Ideen und neuen Sichtweisen zu experimentieren. Konservative Lebensführungen können sich in Städten gar in innovativer Weise verändern, wie die provokativ Kopftuch tragenden urbanen Mädchen in Istanbul, die in lokalen Rap-Gruppen mitsingen. Oder ehemals kritische Szenen, die zu Institutionen werden, in denen plötzlich die Traditionalisierung des Alternativen erfolgt.

Urbanität ist genau dieses zivile Klima, ein Klima, in dem alles möglich erscheint, sich alles ins Gegenteil verkehren kann und von dem ein neues Leben ausstrahlt, wie es Edgar Salin ausdrückt: «Entgegen dem heute so beliebten Schlagwort, dass eine ‹Entballung› der Städte notwendig ist, scheint mir die vordringliche Aufgabe darin zu bestehen, ihre ‹Aushöhlung› zu verhindern. Nicht die Auflösung der Stadt schafft eine neue Form, sondern nur die Stärkung des Kerns vermag bis in die äussersten Bezirke ein neues Leben auszustrahlen. Erst danach wird eine sinnvolle Entballung überhaupt möglich, und erst danach kann ernstlich eine Gründung von ‹Trabantenstädten› erwogen werden, die mehr als ein blosses Häuserkonglomerat sind» (Salin 1960: 27).

Richard Floridas kreative Städte und Hartmut Häussermanns Integrationsregime

Richard Florida hat sich der Frage der Stadt und der Innovation sowie des empirischen Befunds, dass von Städten die Ideen ausgehen würden, die Gesellschaften verändern, auf eine provokative Art und Weise angenommen. Er hat sich nicht nur wie Weber gefragt, in welchem Kontext Innovation möglich sei, sondern sich ebenso der Frage gestellt, ob es Unterschiede im Innovationsgrad von Städten in den Vereinigten Staaten gebe (Florida 2002; Florida 2005) und wie diese erklärbar seien. Nicht Religion allein wird so zur unabhängigen Variablen, sondern eine ganze Reihe von Indikatoren werden für die Messung der städtischen Kreativität herangezogen. Insbesondere operationalisieren diese Indikatoren auch Salins Idee der Urbanität, indem vor allem Offenheit und Attraktivität einer Stadt gemessen werden, wie die Konzentration von Talent (Hochschulabschlüsse), von artistischer Aktivität (Bohemien) und von Verschiedenheit, die auf Migration und Homosexualität beruht. Diese Indikatoren verbindet Florida mit Indikatoren der Innovation (Patentanmeldungen, High-Tech-

Indexe der Städte) und stellt dabei – nicht überraschend – fest, dass Offenheit und Verschiedenheit stark mit Innovation korrelieren: «Social, cultural, and ethnic diversity are strong indicators of a metropolitan area's high-technology success. Our argument about diversity, then, is simple and straightforward. Diversity of human capital is a key component of the ability to attract and retain high-technology industry» (Florida 2005: 137).

Floridas Hypothesen lösten eine bemerkenswerte Debatte aus, die nicht nur in Fachkreisen geführt wurde. In den Städten wurde realisiert, dass viel bewusster mit Verschiedenheit umgegangen werden muss. Sparprogramme im Bereich Kultur wurden zumindest in den reichen Städten nun zum Tabu, was teilweise auch zu überproportionierten Investitionen vor allem in mittelgrossen Städten führte. Das Thema Migration wurde überall in den Städten aufgewertet; so baute beispielsweise Zürichs Stadtmarketing neu auf den Slogan «Wir leben Zürich», was so viel bedeutet wie, dass alle sich in Zürich wohlfühlen können und sollen. Und homosexuelle Bürgermeister in Berlin und Paris wurden zu Symbolen für die Offenheit der Stadt.

Gleichzeitig stellte Hartmut Häussermann in Deutschland fest, dass Städte entgegen aller bisherigen Annahmen sehr wohl in sozialpolitische Massnahmen investierten (Häussermann 2006). So schreibt Häussermann: «Eine systematische Vernachlässigung der marginalen Quartiere lässt sich ebenso wenig erkennen wie eine gezielte Bevorzugung der privilegierten Quartiere. Trotz formaler Unterrepräsentation finden auch die Quartiere mit der höchsten Problemdichte im administrativen Handeln zuverlässige Berücksichtigung» (Häussermann 2006: 18). Die Erklärung für diese überraschende Berücksichtigung wählerschwacher Quartiere liest sich wie ein sozialpolitisches Ergänzungsprogramm zur Promotion der städtischen Offenheit. Städte investieren in Sozialpolitik – in Integrationsregime –, da eine «Furcht vor einem Negativimage der Stadt [besteht], das aus «schlechten Nachrichten» resultiert und das «Investitionsklima» oder die Attraktivität einer Stadt beeinträchtigen könnte» (Häussermann 2006: 20).

Was Florida und Häussermann verbindet, ist der Ausgangspunkt einer Stadt, die innovativ ist, die wächst, weil es den Menschen in der Stadt wohlgeht, weil die Stadt das *Versprechen der Urbanität* zwar nicht für alle einlöst, doch für alle als Traum aufrechterhält. Stadt braucht Indifferenz, Offenheit und Vielfalt – sie ist aber auch der Ort der Zivilisation *tout court*, ein Ort, der es

nicht ertragen, ja es sich nicht erlauben kann, zu viel an Problemen, Kriminalität und Armut zu kumulieren.

Innovationsregime in der Stadt

Stadtpolitik kann somit durchaus in den Dienst der Innovation gestellt werden, indem ein innovativer Kontext gefördert wird, sie muss sich jedoch enthalten, wenn es darum geht, diese Innovation inhaltlich zu bestimmen. Damit ein innovatives Umfeld jedoch nicht nur aktiv gefördert, sondern vor allem nicht geschwächt wird, muss die Stadtpolitik auch dezidiert gegen Xenophobie und Homophobie vorgehen, Unsicherheit und Armut bekämpfen und die artistische Produktion nicht behindern. Die schrumpfenden Städte im Osten Deutschlands legen ein dramatisches Zeugnis darüber ab, wohin eine Politik der Schliessung und der sozialen Vernachlässigung führen kann. Ein anderes Beispiel ist das bürgerliche, verschlafene Zürich, welches noch dem Sprayer nachjagte; ganz im Gegensatz zur Stadt Zürich nach der Bewegung der 1980er-Jahre, welche sich (auch dem Sprayer) öffnete und innovativ wurde. Auch wenn der lokale Staat selbst nicht zum Akteur der Veränderung werden sollte, kann er durch seine Politik durchaus zu einem innovativen Umfeld beitragen. Das Stadtmarketing und die Migrationspolitik müssen sich jedoch kooperativ auf die Verbesserung des Stadtklimas einspielen, damit Migration, als Voraussetzung für Innovation, erwünscht und nicht abgeschreckt wird. Die Stadtentwicklungspolitik muss weiter städtische Innovation fördern, indem Quartiere lebenswert gemacht werden, ohne sozioökonomisch schwache Gruppen aus ihnen auszuschliessen. Schliesslich muss die Stadtpolitik dahingehend wirken, dass die Bewohnerinnen und Bewohner genügend Raum erhalten, um sich selber zu verwirklichen und weiter zu entwickeln. Ein solches Innovationsregime besteht deshalb nicht einfach nur in der Pflege der Urbanität und der Verschiedenheit, sondern insbesondere in einer innovationsbewussten Sozialpolitik.

Literatur

Bagnasco, Arnaldo (1977), *Tre Italie. La problematica territoriale dello sviluppo italiano*, Bologna: il Mulino.

- Bloch, Alice und Milena Chimienti (2011), «Irregular migration in a globalizing world», in: *Ethnic and Racial Studies* (April), S. 1–15.
- Donzelot, Jacques (2007), «Un Etat qui rend capable», in: Paugam, Serge (Hg.), *Repenser la solidarité*, Paris: PUF, S. 87–109.
- Donzelot, Jacques und Philippe Estèbe (1994), *L'Etat animateur. Essai sur la politique de la ville*, Paris: Esprit.
- Florida, Richard (2002), *The Rise of the Creative Class: And How It's Transforming Work, Leisure, Community and Everyday Life*, New York: Basic Books.
- Florida, Richard L. (2005), *Cities and the creative class*, New York, London: Routledge.
- Gadamer, Hans-Georg (1960), *Wahrheit und Methode: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*, Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Habermas, Jürgen (1981), *Theorie des kommunikativen Handelns*, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Häussermann, Hartmut (2006), «Desintegration durch Stadtpolitik?», in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* (Oktober), S. 40–41.
- Isin, Engin F. (2000), *Democracy, Citizenship and the Global City*, New York: Routledge.
- Lüscher, Rudolf M. (1984), *Einbruch in den gewöhnlichen Ablauf der Ereignisse*, Zürich: Limmat Verlag.
- Lüscher, Rudolf M. und Michael Makropoulos (1982), «Revolte für eine andere Stadt», in: *Ästhetik und Kommunikation* 49, S. 113–125.
- Salin, Edgar (1960), «Urbanität», in: *Deutscher Städtetag* (Hg.), *Erneuerung unserer Städte. Vorträge, Aussprachen und Ergebnisse der 11. Hauptversammlung des Deutschen Städtetags*, Augsburg, 1.–3. Juni 1960, Stuttgart/Köln: Kohlhammer, S. 9–34.
- Siebel, Wolfgang, Oliver Ibert und Hans-Norbert Mayer (2001), «Staatliche Organisation von Innovation: Die Planung des Unplanbaren unter widrigen Umständen durch einen unbegabten Akteur», in: *Leviathan* 29(4), S. 526–543.
- Simmel, Georg (1984 [1903]), «Die Grossstädte und das Geistesleben», in: Simmel, Georg und Otthein Rammstedt (Hg.), *Individualismus der modernen Zeit und andere soziologische Abhandlungen*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 192–204.
- Weber, Max (1989 [1915–1920]), *Die Wirtschaftsethik der Weltreligionen. Konfuzianismus und Taoismus. Schriften 1915–1920*, Tübingen: Mohr.

Die neue Vielfalt der Medien

Josefa Haas, Leiterin Medieninstitut

Der Einbezug der Medien in die Unesco-Konvention zum Schutz der kulturellen Vielfalt war eine grosse Errungenschaft. Der kulturelle Wert der Medien erhält damit die angemessene Aufmerksamkeit. Die Frage nach der Medienvielfalt stellt sich jedoch angesichts des digitalen Wandels der Medien neu. Die Antworten müssen den Struktur- und Kulturwandel berücksichtigen.

Medien erfüllen vielfältige Funktionen und werden auf unterschiedliche Arten und Weisen produziert und vermittelt. Mit den digitalen Medien haben sich von der Kreation, über die Produktion bis zur Distribution neue Möglichkeiten aufgetan. Die Rahmenbedingungen und die Finanzierungsmodelle haben sich damit verändert. In der Wahrnehmung der Medienbeobachter zeichnen sich zwei unterschiedliche Medientopografien ab: Auf der einen Seite die traditionellen Medienanbieter, auf der anderen die kreativen jungen Medienproduzenten. Die digitalen Medien ermöglichen heute auf einfache und kostengünstige Art und Weise das Publizieren, also das Öffentlich-zugänglich-Machen von Inhalten. Neue Medienproduzenten nutzen diese Gelegenheit. Die Verleger und Veranstalter haben im letzten Jahrzehnt das Privileg des Gatekeepers in aufwendigen Produktions- und Vertriebsprozessen verloren. Die klassischen Medienmarken müssen deshalb ihre Rolle neu definieren und sich im Umfeld der offenen kreativen Internetwelt positionieren.

Liberalisierung der kulturellen Produktion

Die Konvention und ihre medienspezifischen Umsetzungen betreffen insbesondere die Bereiche Rundfunk, Presse, Film und Buch. Die UNESCO-Konvention zum Schutz der kulturellen Vielfalt bildet vor allem eine Sicherheit für die bestehenden Regelungen, welche das Medienschaffen schützen und fördern. Ihre Leistung ist es, im internationalen Umfeld der Liberalisierung des Marktes

den berechtigten Protektionismus der kulturellen Eigenständigkeit und Vielfalt entgegenzusetzen. Mit der Digitalisierung und Globalisierung wurde jedoch die Medienwelt in einer Art und Weise liberalisiert, welche vor Kurzem noch ausserhalb unserer Vorstellungskraft lag. Die Spielregeln werden allerdings heute von amerikanischen Konzernen wie Google, Facebook und Twitter definiert. Bei der Umsetzung der Konvention gilt es deshalb zu beachten, wie sich die nationale Medienproduktion in ihrer Vielfalt auf den globalen digitalen Plattformen präsentieren kann.

Im Zentrum der Regelungen steht heute das Radio- und Fernsehgesetz. Die Konvention erlaubt es, zugunsten der kulturellen Vielfalt öffentliches Radio und Fernsehen gesetzlich zu sichern. Die Public-Service-Medien geniessen dank ihrem Leistungsauftrag und der gemischten Finanzierung durch öffentliche und kommerzielle Erträge einen Sonderstatus innerhalb des Medienmarkts. Damit verbunden ist eine besondere Verantwortung für Vielfalt, Qualität und Transparenz.

Das aktuelle Radio- und Fernsehgesetz regelt allerdings die Bedürfnisse der Medienwelt des 20. Jahrhunderts. Wird es eng ausgelegt, betrifft es nur die Produktion von Radio- und Fernsehprogrammen. Auf den konvergenten Endgeräten können alle Medienformen Text, Video, Ton, Bild genutzt werden. Die Grenzen der Mediengattungen verwischen. Traditionelle Pressehäuser publizieren auf ihren digitalen Plattformen nicht nur Texte und Fotos, sondern auch Filme und Audiofiles. Der öffentliche Rundfunk ist deshalb aufgefordert, seine besonderen Leistungen klar zu definieren und die Binnenpluralität sicherzustellen.

Konvergenz und Vielfalt

Konvergenz auf Organisationsebene bedeutet heute auch Konzentration. Damit werden nicht nur Produktions- und Publikationsprozesse zusammengeführt, sondern auch Entscheidungsprozesse: Zentralisierung im Inneren der Medienhäuser birgt die Gefahr der Vereinheitlichung von Redaktionskulturen. Medienvielfalt setzt allerdings Produktionsvielfalt voraus: Damit sich Medienschaffende entfalten können, brauchen sie die Möglichkeit, in unterschiedlichen Umfeldern ihre Identität definieren zu können und innovativ zu arbeiten. Die kulturelle Vielfalt der Medienwelt erfordert deshalb eine Vielfalt von Pro-

duktionsprozessen, Organisationskulturen, Geschäftsmodellen und, auf deren Grundlage, Ausdrucksformen und Inhalten.

Im Zentrum steht dabei auch die wirtschaftliche Sicherung der Inhaltsproduktion. In der digitalen Welt haben Gratisangebote die Stellung der Kreativen geschwächt. Kostenlos ist dabei der Inhalt für die Verwerter, Verbreiter und Nutzer. Die technologischen Plattformen und Distributionskanäle wären allerdings ohne ihn Schläuche ohne Wein. Zudem refinanzieren sich die Plattformanbieter dank der Inhalte. Google erwirtschaftet beispielsweise 97 Prozent seiner Einnahmen über Werbung. Für die Sicherung der kreativen Produktion gilt es die legitimen Urheber- und Leistungsschutzrechte der Autorinnen und Autoren sicherzustellen. Dies ist von zentraler Bedeutung für die Gewährleistung der kulturellen Vielfalt.

Die Kulturpolitik und die öffentlichen Medienanbieter werden durch diesen Strukturwandel herausgefordert. Das Zeitalter der Begrenztheit der Produktion, der Verbreitung und des Zugangs ist abgeschlossen. Wer will, kann heute auf einfache Art und Weise Kunst, Musik, Filme, Tanz und Theater produzieren und im Netz ein Publikum finden. So nutzt der Maler David Hockney¹ das iPad als Staffelei oder Isabella Rossellini zeigt das Liebesleben von Bienen und Schnecken in Internetfilmen.² Das Internet ist für Kulturliebhaber eine Fundgrube für Produktionen von etablierten und jungen Autoren: Filmregisseure zeigen ihre Filme, Netzliteraten und Musikerinnen finden ihr Publikum dank Facebook, Google und YouTube. Der Journalismus bewegt sich inzwischen fast selbstverständlich in den sozialen Netzwerken. Dort finden sich Informationen, führt man Diskussionen und kann sich eine treue Leserschaft aufbauen.

Kulturelle Netzwerke

Die grosse Herausforderung ist deshalb heute nicht mehr die Gewährleistung der Vielfalt, sondern die Schaffung von Foren, in denen sich Gemeinschaften bilden können. Kultur- und Medienförderung kann hier Rahmenbedingungen schaffen, virtuelle

1 <http://www.newyorker.com/online/blogs/newsdesk/2011/06/cover-story-he-draw-on-ipad.html>

2 <http://www.youtube.com/watch?v=T-V621BxHZQ>

Ateliers und Bühnen mitgestalten und diese mit der realen Welt verknüpfen. Die Konzeption, Gestaltung und Realisierung von vernetzten kulturellen Räumen erfordert Ressourcen, Zugang zu Infrastruktur, kreative und technische Kompetenzen. Die Politik muss definieren, mit welchen Massnahmen sie der Kreation in ihrer Vielfalt Raum und Unterstützung bietet. Die klassische Förderung darf dabei nicht in traditionellen Kulturbegriffen verharren. Diese Spielräume werden in der digitalen Welt neu ausgelotet. Die Frage ist, wer letztlich die Spielregeln bestimmt. Kulturelle Vielfalt bleibt deshalb ein zentrales Thema der politischen Aushandlungsprozesse.

Medienvielfalt – Medienqualität

Die Schweizer Medienbranche tut sich schwer mit der Debatte um die Qualität des Journalismus. Während die einen eine vermeintlich gute alte Zeit beschwören, möchten andere das Q-Wort am liebsten zum Unwort erklären. An der Qualitätsfrage kommt jedoch niemand vorbei: Welche Qualität ich zu welchem Preis von wem erhalte, ist letztlich Bestandteil eines Vertrags, den Medienanbieter und Kunden aushandeln.

Wer sich am Kiosk eine Tageszeitung, ein Boulevardblatt, eine Wirtschafts- und eine Frauenzeitung kauft, weiss, worauf er sich einlässt. Die Tageszeitung wird ihn über die relevanten Ereignisse informieren, einzelne davon analysieren und kommentieren. Sie bietet im weiteren Kultur- und Sportberichte, Service und Vermischtes. Die Boulevardzeitung spielt in erster Linie auf der Klaviatur der Gefühle. Sie will mich aufregen mit Geschichten, die das Leben mit all seinen Höhen und Tiefen schreibt. Aus der Wirtschaftspresse erfahre ich, wer wieder wo investiert, welche Unternehmer sich profilieren und wie sich die Schweiz in den globalen Stürmen behauptet. In der Frauenzeitschrift sehe ich, welche Rocklänge und Modefarbe angesagt ist, warum sich immer mehr Frauen für Schönheit unters Messer wagen und wie sie Familien- und Berufsleben auf die Reihe bringen. Das Pendlertagblatt auf dem Heimweg informiert und unterhält noch zu einzelnen Aperçus, die Radionachrichten bringen Hintergründe und O-Ton, das Fernsehen bringt die Bilder des Tages.

Alle diese Medienangebote versprechen mir bestimmte Leistungen, die in ihrem Stil aufbereitet werden. Weckt das Medienangebot mein Interesse, lasse ich mich darauf ein. Beginnt es mich zu langweilen, zu ärgern, dann wende ich mich davon ab. Der Rückgang der Reichweite zwingt die Medienmacher, ihre Leistungen zu überdenken. Der Vertrag zwischen den Redaktoren und den Nutzern kann gekündigt werden. Frustriert sind die Leser, wenn sie kein Medienangebot finden, das ihren Ansprüchen genügt. Dann sollte der Markt theoretisch die Nische erkennen. Praktisch ist dies selten der Fall: Professionelle Medienleistungen sind aufwändig.

Die Grundlage eines Vertrages ist Vertrauen, dies gilt ganz besonders für die sozialen und psychologischen Verträge, die nicht mit einer Unterschrift besiegelt werden. Deklariert sich ein Journalist als professionell, dann ist er mir diese Leistung schuldig. Arbeitet er schludrig, missachtet grundlegende Regeln, versucht mich an der Nase herumzuführen, dann verletzt er eine Abmachung. Wer seine Leser für dumm hält, zynisch Geschichten erzählt, Fakten und Aussagen so biegt, bis sie zur eigenen These passen, vergraut sein Publikum. Es geht ihm dann nicht anders als dem Wirt, der falsche Filets verkauft, und ein aufmerksamer Gast bemerkt es.

Fliegen Pfusch und Etikettenschwindel auf, reagieren nicht nur die Kunden gereizt. Wer von sich behauptet, die Standards des Journalismus zu kennen und zu respektieren, bricht auch einen Vertrag mit sich selber. Ohne Berufsstolz befriedigt keine Arbeit. Wie alle Profis will ein Journalist am Abend mit dem Bewusstsein in den Spiegel sehen, einen wertvollen Beitrag geleistet zu haben.

Qualitätsmedien erfordern ein Umfeld, das anspruchsvolle Arbeit fordert und fördert. Ein Produkt lässt sich oft nur beurteilen, wenn seine Produktionsbedingungen transparent sind. Gute Restaurants erlauben deshalb den Blick in die Küche. Der Biobauer zeigt seinen Stall, und Textilunternehmen dokumentieren die Entstehung ihrer Stoffe und Kleider. Dies wird auch für Medienanbieter unabdingbar sein, wenn sie den Beweis für Qualität erbringen wollen: Wie entsteht ein Bericht? Wer fällt wann welchen Entscheid? Und wie wird die Diskussion nach der ersten Publikation geführt?

Transparenz ist die neue Glaubwürdigkeit heisst es in der angelsächsischen Medienwelt. Professioneller Journalismus

muss seine Ansprüche unter Beweis stellen und kann sie nicht nur behaupten. Wie ein Lokaljournalist auf seinem Weg über den Marktplatz seine Texte vertreten muss, wird heute jeder, der mit Inhalt Geld verdienen will, in der digitalen Welt aufmerksam beobachtet und kritisiert. Am Kiosk des World Wide Web (WWW) werden Verträge per Click geschlossen und gekündigt. Behaupten kann sich hier nur, wer sein Qualitätsversprechen hält.

Die Qualität der Medien ist sehr vielfältig. Sie sind in erster Linie anders, nicht besser oder schlechter. Äpfel schmecken wie Äpfel und Birnen wie Birnen. Wer von einer Birne den Geschmack eines Apfels erwartet, wird sicher enttäuscht. Die Vielfalt der Qualitäten macht die Vielfalt der Medienlandschaft aus.

Bildung und Kultur – die neuen Herausforderungen am Beispiel der Entwicklung von ECAP

Peter Sigerist

«Das London Symphony Orchestra und ein norwegischer Pianist spielen die Musik eines Russen unter der Leitung eines in England geborenen Sohnes italienischer Eltern.» So wurde jüngst eine offensichtlich gelungene neue Musik-CD beworben. Wahrlich kulturelle Vielfalt, die in der Welt der klassischen Musik Spitzenresultate erzeugt. Kann diese kulturelle Vielfalt in der profanen Welt der Arbeit ebensolche erbringen? Anhand des Beispiels des migrationsorientierten Weiterbildungsinstituts ECAP soll dies bejaht und beschrieben werden. Dabei sollen die im «UNESCO-Übereinkommen über den Schutz und die Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen» stipulierten Ziele der «sozialen Gerechtigkeit» der «Verbesserung der Stellung und der Rolle der Frau in der Gesellschaft» und die «grundlegende Rolle der Zivilgesellschaft beim Schutz und bei der Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen» besonders berücksichtigt werden.

Der lange Nachkriegsboom im 20. Jahrhundert erzeugte eine massive Zuwanderung aus dem Süden Europas, hauptsächlich aus Süditalien. Diese Population war im Wesentlichen männlich, wenig qualifiziert (einige Jahre Volksschule), als Saisonnier rekrutiert, als nur vorübergehende Zu- und Rückwanderung konzipiert, hauptsächlich im Infrastrukturbau und in der Maschinenindustrie eingesetzt.

In der schweizerischen Gesellschaft erneuert sich parallel dazu ein wachsender Rechtspopulismus mit dem Höhepunkt am 7.6.1970: 46 Prozent und 7 Kantone sagen Ja zur 10-Prozent-Plafonierungs-Initiative von James Schwarzenbach (10-Prozent-Ausländeranteil nicht nur für die Schweiz, sondern für jeden Kanton mit Ausnahme des Kantons Genf, der schon damals als Sitz vieler internationaler Organisationen einen Ausländeranteil von 25 Prozent aufwies. 300 000 Ausländer hätten im Falle einer Annahme der Volksinitiative ausgewiesen werden müssen.)

In diesem Umfeld ergreift die grösste italienische Gewerkschaft, CGIL, die Initiative zur Gründung der «Ente per la formazione, la riqualificazione professionale e la ricerca», ECAP, mit dem Ziel, den italienischen Saisoniers die berufliche Grundausbildung in Abend- und Wochenendkursen als Nachholbildung zu ermöglichen. Die Gewerkschaften und die Migrationsvereinigungen (wie bspw. die Federazione delle Colonie Libere Italiane in Svizzera, FCLI) organisierten mit meist italienischen Finanzierungsmitteln (Gewerkschaft und italienischer Staat) und viel Freiwilligenarbeit von solidarischen Fachkräften und Studierenden den Wissens- und Kulturtransfer. Im migrationspolitisch polarisierten, aber mit dem Impetus der «68er-Bewegung» demokratisch und kulturell stimulierten gesellschaftlichen Umfeld ergriffen hier zivilgesellschaftlich (UNESCO-Deklaration Artikel 11) gewichtige Akteure die Initiative, um neben dem berufs- und arbeitsmarktorientierten Wissenstransfer auch jene in der UNESCO-Deklaration (UD) zentralen kulturellen und gesellschaftlichen Werte zu vermitteln.

Einerseits wegen dieses besonderen gesellschaftlichen Umfelds, andererseits wegen der Geschichte und Identität der Akteure (Gewerkschaften) und des im Fokus stehenden Subjekts (rechtlose, überausgebeutete Arbeiter aus einer anderen Sprach- und Kulturregion) stand (noch) nicht das Konzept des Schutzes und der Förderung der kulturellen Vielfalt im Vordergrund, sondern die in der UD mitgetragene soziale Gerechtigkeit oder das im Artikel 1 festgehaltene Ziel, «b) die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass Kulturen sich entfalten und frei in einer für alle Seiten bereichernden Weise interagieren können».

Die Veränderung der Migration veränderte auch die ECAP. Die erste grosse Wirtschaftskrise nach dem II. Weltkrieg, Mitte der 70er-Jahre, noch ohne Arbeitslosenversicherung, provozierte die Rückwanderung ins Herkunftsland von rund 200 000 Migranten. Als Antwort auf die Schwarzenbach-Initiative und diese rein ökonomisch gesteuerten Migrationsströme wurde die «Mitenand-Initiative für eine neue Ausländerpolitik» lanciert. Ihr Inhalt entsprach in vielen Punkten der UD und wollte auch den Saisoniers den Aufenthaltsstatus mit Familiennachzug gewähren. Die Initiative fand zwar vor dem Souverän keine Gnade (nur 16 Prozent Zustimmung am 4.4.1981), aber der erneute länger dauernde Wirtschaftsaufschwung führte

trotzdem zu einem erneuten Anstieg der Migration und einem wachsenden Familiennachzug. ECAP war nun mit dieser etwas stabilisierten Migration damit konfrontiert, dass einerseits die berufsbildenden Bedürfnisse der zweiten Migrationsgeneration wuchsen und dass andererseits die Ansprüche an das Beherrschen der lokalen Sprache gestiegen waren. Zudem haben sich die Herkunftsländer der Migration deutlich erweitert und damit neue Sprach- und Kulturverständigungsbedürfnisse geschaffen.

Die neuen Migrationsgruppen waren in den 80er-Jahren nicht mehr wie die italienische Migration stark selbst organisiert und ihre Herkunftsländer (Ex-Jugoslawien) stellten keine Mittel für ihre Bildung und für ihre kulturellen Bedürfnisse zur Verfügung (Kriegsfinanzierung). Damit entstanden zunächst viele kleine schweizerische Organisationen, die die neuen Bildungsbedürfnisse zu bedienen trachteten, allerdings mit einem tendenziell assimilatorischen Konzept (lokale Sprache lernen, anpassen, einordnen).

Die Einführung der obligatorischen Arbeitslosenversicherung Ende der 70er-Jahre führte dazu, dass die zivilgesellschaftlichen Aktivitäten zurückgingen, hingegen sozialstaatlich finanzierte Projekte – entlang der wirtschaftlichen Konjunkturzyklen – sich entwickelten. Damit fand eine Professionalisierung im Bereich der Bildungs- und Kulturvermittlung für die Migration statt, die allerdings stark auf die Employability ausgerichtet waren. Auch die ECAP bewegte sich damit auf einen starken Wachstumspfad. ECAP hat diesen Prozess in einer schematischen Darstellung Ende der 90er-Jahre wie folgt präsentiert:

- Mit den neuen Rahmenbedingungen der Personenfreizügigkeit mit der EU sowie dem neuen Ausländergesetz (AuG) mit einem Integrationsartikel und v.a. mit den neuen Bedürfnissen der Wirtschaft nach primär höher qualifizierten MigrantInnen und aufgrund des deutlich höheren Anteils der Frauen in der Migration haben sich die bildungs- und kulturpolitischen Massnahmen von ECAP nochmals verbreitert und akzentuiert.
- War vor 40 Jahren ECAP eine zivilgesellschaftliche italienische Organisation, italienisch finanziert, für italienische junge Männer, sind heute unter den ECAP-Lernenden 130 Herkunftsländer vertreten, die Mehrheit

sowohl der Lernenden als auch der Lehrenden sind Frauen, und die Finanzierung erfolgt im Wesentlichen öffentlich (kantonal) oder über die Arbeitslosenversicherung. Die Entwicklung der Zahl der Lernenden zeigt, dass die Angebote von ECAP den gewandelten gesellschaftlichen Bedürfnissen entsprechen.

- Am Beispiel von ECAP lässt sich nachzeichnen, dass grössere gesellschaftliche Umbrüche zunächst durch zivilgesellschaftliche Initiativen auf- und wahrgenommen werden. Für die nachhaltige Erreichung der Ziele bei wachsenden Volumen und Differenzierungen, wie sie in der UD festgeschrieben sind, braucht es aber, zumindest im Bereich der Finanzierung, (sozial-)staatliche (Mit-)Finanzierungen der zivilgesellschaftlichen Aktivitäten.

Zu den Autorinnen und Autoren

Les auteurs

Marco Baschera

Titularprofessor für französische und allgemeine und vergleichende Literaturwissenschaft an der Universität Zürich

Prof. Dr. Marco Baschera (*1952). Studium der französischen und italienischen Literaturwissenschaft und Literaturkritik an der Universität Zürich und ENS Paris. 1981 Lizentiat, 1987 Dissertation («Das dramatische Denken», 1989), Habilitation 1995 («Théâtralité dans l'œuvre de Molière», 1998). Assistant Professor an der University of Michigan 2000. Arbeitsschwerpunkte: Beziehung von Mehrsprachigkeit und Literatur, Übersetzungstheorie, Literaturtheorie.

Mira Burri

Projektleiterin im Nationalen Forschungsschwerpunkt «Trade Regulation – Rahmenbedingungen des internationalen Handels», Dozentin für Medienrecht an der Universität Bern

Dr. iur. Mira Burri ist Co-Leiterin des Forschungsclusters «Innovation und Kreativität», das Teil des nationalen Forschungsschwerpunkts «Trade Regulation – Rahmenbedingungen des internationalen Handels» ist. Sie unterrichtet internationales Medienrecht an der Universität Bern und WTO-Recht am World Trade Institute. Mira Burri hat an der Universität Bern promoviert und arbeitet seit 2009 an ihrem Habilitationsprojekt «Public Service Broadcasting in the Digital Environment: Transformations and Their Legal Dimensions», das vom Schweizerischen Nationalfonds unterstützt wird. Ihre Forschungsinteressen liegen in den Bereichen Handel und Kultur, digitale Medien, cyberlaw und Urheberrecht. Mira Burri berät das Europäische Parlament in Sachen der kulturellen Vielfalt und der Umsetzung der UNESCO-Konvention zur kulturellen Vielfalt. Eine aktuelle Publikationsliste ist abrufbar unter: <http://ssrn.com/author=483457>

Sandro Cattacin

Soziologieprofessor an der Universität Genf und ehem. Direktor des Swiss Forum for Migration and Population Studies

Prof. Sandro Cattacin ist ordentlicher Professor in Soziologie an der Universität Genf. Er studierte an den Universitäten Zürich und Florenz Sozialwissenschaften und unterrichtete an der Universität Konstanz (1997–1998), Freiburg/CH (1993–2000), Neuenburg (1999–2004), Malmö (2005), am IDHEAP in Lausanne (2000–2006), in SciencePo-Paris (2008) sowie am Politecnico di Milano (2010). Seine Forschungsschwerpunkte sind Marginalität im urbanen Kontext, die Herstellung sozialer Dienstleistungen und Migration.

Janine Dahinden

Professeure ordinaire d'études transnationales

Prof. Dr. Janine Dahinden, Sozialanthropologin, ist ordentliche Professorin für transnationale Studien sowie Direktorin des Zentrums für sozialwissenschaftliche Analysen (MAPS) an der Universität Neuenburg. Von 2004 bis 2006 war sie Direktionsmitglied des Schweizerischen Forums für Migrations- und Bevölkerungsstudien. Sie interessiert sich für Migrations- und Mobilitätsprozesse im Kontext der zunehmenden Transnationalisierung sozialer Realitäten. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Migration, ethnische und religiöse Grenzziehungsprozesse, Kulturtheorien, soziale Netzwerke und Gender. Für mehr Informationen und Publikationen vgl. <http://www3.unine.ch/janine.dahinden>

Josefa Haas

Leiterin des Medieninstituts

Josefa Haas (*1960) war nach ihrem Studium der Soziologie als Koordinatorin der Begleitforschung zur Rundfunkversuchsordnung und im SRG-Forschungsdienst tätig. Als Journalistin beschäftigte sie sich ab 1988 beim Tages-Anzeiger vor allem mit Medienthemen. In der Wirtschaftszeitung Cash verfolgte sie politische Reformen. Von 1995 bis 2005

war sie Leiterin Unternehmenskommunikation der SRG SSR idee suisse. Seit 2006 leitet sie das Medieninstitut und ist in der Geschäftsleitung des Verbandes Schweizer Medien unter anderem für die Studien Medienbudget und Medientrends verantwortlich sowie für die Departemente Bildung und Publizistik zuständig. Im Weiteren ist sie Präsidentin von Swiss Films und Vizepräsidentin des MAZ – die Schweizer Journalistenschule.

Walter Herzog

Direktor am Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Bern

Prof. Dr. Walter Herzog (*1949). Studium der Psychologie, Soziologie, Pädagogik und Philosophie an der Universität Zürich. 1975 Lizentiat, 1980 Doktorat und 1986 Habilitation an der Universität Zürich. 1988 Research Fellow an der University of California in Berkeley. 1989–1991 Assistenzprofessor an der Universität Zürich. Seit 1991 Ordinarius für Pädagogik und Pädagogische Psychologie an der Universität Bern. 2000–2004 Präsident der Konferenz der Lehrerinnen- und Lehrerbildung des Kantons Bern. 2004–2007 Präsident des Schulrats der Pädagogischen Hochschule Bern. Arbeitsschwerpunkte: Schul- und Unterrichtsforschung, Grundlagen der Pädagogischen Psychologie, Lehrerbildung und Lehrerberuf.

Peter Sigerist

Zentralsekretär des Schweizerischen Gewerkschaftsbundes und Zuständiger der Dossiers höhere Berufsbildung, Weiterbildungsfragen und Hochschulpolitik

Peter Sigerist (*1949) war von 1997 bis Mitte 2011 Zentralsekretär beim Schweizerischen Gewerkschaftsbund (SGB) für das Ressort Bildung. Er ist Mitglied der Eidgenössischen Berufsbildungskommission (EBBK) und der Eidgenössischen Fachhochschulkommission (EFHK). Referententätigkeit an verschiedenen Erwachsenenbildungsinstituten und Gastreferent an Hochschulen. Er publiziert regelmässig Artikel zu (Berufs-)Bildungsfragen in Fachzeitschriften.

Die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften: eine Institution im Zentrum eines weitläufigen Netzes

Die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften (SAGW) vereinigt als Dachorganisation rund 60 wissenschaftliche Fachgesellschaften. Sei es in der Literatur oder der Theologie, in den Kommunikations- oder den politischen Wissenschaften, ihre Mitgliedergesellschaften repräsentieren eine Vielfalt von Disziplinen. Gesamthaft gesehen sind nicht weniger als 30 000 Personen als Mitglied einer Fachgesellschaft mit der SAGW verbunden und bilden somit das grösste Netz in den Geistes- und Sozialwissenschaften unseres Landes.

Forschungsförderung, internationale Zusammenarbeit sowie Förderung des akademischen Nachwuchses – dies sind schon seit ihrer Gründung im Jahre 1946 die Hauptanliegen der SAGW, und in letzter Zeit hat sich ihr Betätigungsfeld noch erweitert. Die Akademie ist eine vom Bund anerkannte Institution zur Forschungsförderung; sie engagiert sich in drei zentralen Bereichen für die Geistes- und Sozialwissenschaften:

Vernetzung

Die SAGW dient als Plattform zur Verwirklichung von Gemeinschaftsprojekten sowie für die Verbreitung von Forschungsergebnissen innerhalb der wissenschaftlichen Gemeinschaft. Auch ihrer Rolle als «Vermittlerin» zwischen den Disziplinen kommt grosse Wichtigkeit zu.

Förderung

Die SAGW stellt einen Grossteil ihres Budgets für die Förderung der Aktivitäten der Geistes- und Sozialwissenschaften in unserem Land zur Verfügung. Im Rahmen ihrer Möglichkeiten

verfolgt sie eine Subventionspolitik, in deren Zentrum die Förderung des akademischen Nachwuchses sowie der Frauen in der Forschung steht.

Vermittlung

Die SAGW organisiert regelmässig öffentliche Tagungen sowie Podiumsgespräche zu aktuellen Themen. Sie hebt damit den Beitrag ihrer Disziplinen zur Analyse wichtiger gesellschaftlicher Probleme hervor und fördert den Dialog mit Politik und Wirtschaft.

Die SAGW ist Mitglied der Akademien der Wissenschaften Schweiz. Die Akademien der Wissenschaften Schweiz vernetzen die Wissenschaften regional, national und international. Sie engagieren sich insbesondere in den Bereichen Früherkennung und Ethik und setzen sich ein für den Dialog zwischen Wissenschaft und Gesellschaft. www.akademien-schweiz.ch

Kontakt

Schweizerische Akademie
der Geistes- und Sozialwissenschaften
Hirschengraben 11
Postfach 8160
3001 Bern
Tel. +41 (0)31 313 14 40
Fax +41 (0)31 313 14 50
E-Mail: sagw@sagw.ch
www.sagw.ch

L'Académie suisse des sciences humaines et sociales : une institution au cœur d'un vaste réseau

L'Académie suisse des sciences humaines et sociales (ASSH) est une association faîtière qui regroupe environ 60 sociétés savantes. De la littérature à la théologie, en passant par les sciences de la communication ou les sciences politiques, les sociétés membres représentent un large éventail de disciplines. En tout, ce ne sont pas moins de 30 000 personnes qui, en tant que membres d'une société savante, sont rattachées à l'ASSH. De quoi alimenter le plus vaste réseau en sciences humaines et sociales de Suisse.

Promotion de la recherche, collaboration internationale et encouragement de la relève: tels étaient les objectifs de l'ASSH, lors de sa fondation en 1946. Ils ont gardé toute leur importance, mais avec le temps, le spectre des activités s'est élargi. L'ASSH est une institution d'encouragement à la recherche reconnue par la Confédération; son engagement en faveur des sciences humaines et sociales se définit selon trois grands axes:

Coordonner

L'ASSH fonctionne comme plate-forme pour la mise sur pied de projets communs et la diffusion de travaux à l'intérieur de la communauté des chercheurs. A une époque où les disciplines ont souvent tendance à s'atomiser, ce rôle «rassembleur» est essentiel à la cohésion des disciplines qu'elle représente.

Encourager

L'ASSH consacre une grande partie de son budget à l'encouragement des activités qui font vivre les sciences humaines et sociales en Suisse et se pourfend d'une politique de soutien axée sur la relève et la présence des femmes dans le milieu académique.

Communiquer

L'ASSH organise régulièrement des rencontres publiques et des tables rondes sur des thèmes d'actualité. Elle met ainsi en évidence la contribution de ses disciplines à l'analyse de phénomènes emblématiques de notre société et permet le dialogue avec les milieux politiques et économiques.

L'ASSH est membre des Académies suisses des sciences. Les académies-suisses mettent les sciences en réseau sur le plan régional, national et international. Elles s'engagent particulièrement dans les domaines de la reconnaissance précoce, de l'éthique et du dialogue entre science et société.

www.academies-suisses.ch

Schwerpunkt Sprachen und Kulturen

Die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften (SAGW) setzt sich seit zehn Jahren ein für die wissenschaftliche Erforschung der kulturellen und sprachlichen Vielfalt sowie deren Folgen auf das Zusammenleben: Früh-Englisch, Mehrsprachigkeit, kulturelle Vielfalt und immaterielles Kulturerbe – viele gesellschaftliche Herausforderungen kommen aus dem Themenkreis «Sprachen und Kulturen».

Bisher erschienene Publikationen

«*Les patois valaisans*», Publication dans le cadre des vocabulaires nationaux et du projet prioritaire «langues et cultures», Cahier II, Berne 2010

«*Mehrsprachigkeit in Wissensproduktion und Wissenstransfer*», Tagungsakten, Bern 2010

«*Mehrsprachigkeit in Wissensproduktion und Wissenstransfer*», Dossier SAGW Bulletin 3/2009, Oktober 2009

«*Freiburgerdeutsch*», Publikation im Rahmen der Nationalen Wörterbücher und des Schwerpunktes «Sprachen und Kulturen», Heft I, Bern 2009

«*Nationale Wörterbücher*», Dossier SAGW Bulletin 1/2008, April 2008

«*Das Idiotikon: Schlüssel zu unserer sprachlichen Identität und mehr?*», Tagungsakten, Bern 2008

«*Sprachendiskurs in der Schweiz: vom Vorzeigefall zum Problemfall? – Le discours sur les langues en Suisse: d'un modèle d'exemple à un cas problématique?*», Tagungsakten, Bern 2005

«*Viersprachig, mehrsprachig, vielsprachig – La Suisse, un pays où l'on parle quatre langues... et plus*», Tagungsakten, Bern 2003

«*Langues et production du savoir*», Tagungsakten, Bern 2003

«*Musulime in der Schweiz – Les musulmans de Suisse*», Tagungsakten, Bern 2003

Bisher durchgeführte Tagungen

25. Januar 2011 in Zürich, «*Von der Deklaration zur Umsetzung – Schutz und Förderung der kulturellen Vielfalt in der Schweiz*»

12./13. November 2009 in Bern, «*Mehrsprachigkeit in Wissensproduktion und Wissenstransfer*»

24. April 2008 in Zürich, «*Das Idiotikon: Schlüssel zu unserer sprachlichen Identität und mehr?*»

11. November 2005 in Biel, «*Sprachendiskurs in der Schweiz: vom Vorzeigefall zum Problemfall?*»

14. November 2002 in Biel, «*Viersprachig, mehrsprachig, vielsprachig. La Suisse, un pays où l'on parle quatre langues... et plus*»

14 juin 2002 à Lugano, «*Langues et production du savoir*»

24./25. Mai 2002 in Freiburg, «*Musulime in der Schweiz – Les musulmans de Suisse*»