

come_IN: Die Integration von
türkisch-stämmigen Deutschen am
Beispiel eines misch-kulturellen
Computerclubs

Michael Veith

18. April 2006

Diese Arbeit möchte ich insbesondere folgenden Personen oder Personengruppen widmen:

Meinen Eltern – *die mich über alle Jahre hinweg gefördert haben. Oft auch durch Mittel, die passiv waren, mir so den Raum gaben mich zu entfalten, mich zu entdecken, ein Mensch zu werden, der sowohl Prinzipien als auch Veränderungen kennt. Besonders meine Familie hat mich gelehrt, was Integration bedeutet.*

Meinen Freunde – *die immer zu mir halten, mir Grenzen aufzeigen, mir ihre Meinung sagen, mich kritisieren, ja, die mich oftmals ein Stück weit erden.*

Meinen „Kollegen“ – *die mir in all der Zeit nie das Gefühl gegeben haben „nur“ eine studentische Hilfskraft zu sein. Deren Art es war mich stets zu fordern ohne mich zu über- oder unterfordern. Die an viele Dinge in mir geglaubt haben, die ich selbst nicht kannte.*

Kathrin Preis – *die mir immer wieder zeigt, warum Kinder unsere Zukunft sind, warum es klug sein kann, „mal wie ne Frau“ zu denken. Dank ihr bin ich in come_IN immer wieder aufs Neue dazu gekommen, die Kinder in den Mittelpunkt zu stellen.*

Kai Schubert – *der mir durch seine denkwürdigen Äußerungen und freundschaftlichen Ratschläge stets geholfen hat, diese Arbeit ein wenig zu „zügeln“. Weiterhin ist vieles in dieser Arbeit zu ungestüm, ja, geradezu polemisch, doch mit so einem Kollegen wird mir ob der zukünftigen Wissenschaftlichkeit nicht bang.*

Markus Rohde – *der mir immer wieder zeigt, dass es mehr als nur eine Art gibt, glücklich und engagiert zugleich zu leben.*

„Meinem“ Club – *schließlich noch vielen Dank an all die lieben Menschen im Computerclub. Ich werde auch weiterhin dafür einstehen und kämpfen, dass jeder von euch „mein“ Club sagen kann. Teşekkür ederim.*

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
I	Integration: eine sozialwissenschaftliche Perspektive	4
2	Integration: Der Versuch einer Definition	5
2.1	Was ist Integration?	5
2.2	Sozialintegration oder: Die Restriktivität der Systemtheorie	8
2.2.1	Unterschiede der beiden Theorien	9
2.2.2	Umgang mit Konflikten: vermeiden oder zulassen? .	10
2.2.3	Welches Leitbild: Homogenität oder Heterogenität?	10
2.3	<i>Organische Solidarität</i> und andere missverstandene Konzepte	11
2.3.1	<i>Organische Solidarität</i> : Kontakt und Wissen	12
2.3.2	Komplexität, Regeln, Werte	13
2.4	Zusammenfassung des allgemeinen Integrationsdiskurses .	15
3	Integration und Migration	18
3.1	Formen der Integration	18
3.1.1	Sozialstrukturelle Integration	19
3.1.2	Sozialkulturelle Integration	19
3.2	<i>Organische Solidarität</i> und Integration ethnischer Minderheiten	25
II	Kulturelle Identität: eine Betrachtung zwischen Sozialpsychologie und Kulturwissenschaft	27

4 Was ist Identität?	29
4.1 Gruppenzugehörigkeit	31
4.2 Umgang mit einer komplexen Umwelt	33
4.2.1 Soziale Kategorisierung	33
4.2.2 Soziale Stereotypisierung – Die Krux mit den Vorurteilen	35
4.3 Soziale Repräsentation und Vergleich	36
4.3.1 Die Theorie der sozialen Repräsentation	37
4.3.2 Die Theorie des sozialen Vergleichs	38
4.3.3 Soziale Identität	44
5 Was ist Kultur?	48
5.1 Kultur und Migration	50
5.2 Kulturelle Mischformen	53
6 Kulturelle Identität und Integration	57
III Willkommen im Club	61
7 Der Computerclub <i>come_IN</i>	62
7.1 Der Stadtteil	63
7.2 Die Grundschule St. Marien	64
7.3 Der Club	65
7.3.1 Die Regeln im Club	65
7.3.2 Aktivitäten des Clubs	68
7.3.3 Arbeiten des Clubs	69
8 Zugang zum Feld – Die Wahl der Methode	71
8.1 Das Ergründen von Sinn und Bedeutsamkeit in <i>come_IN</i> .	73
8.1.1 Offenes Kodieren	74
8.1.2 Axiales Kodieren	75
8.1.3 Selektives Kodieren	76
8.1.4 Theoriebildung	76
8.2 Handlung in und mit dem Feld – Partizipative Handlungsforschung	77

Inhaltsverzeichnis

8.3 Gegenstands-verankerte Theorienbildung in der partizipativen Handlungsforschung	80
---	----

IV Mehr als Zugang: Ergebnisse aus einer sozioinformatische Perspektive 82

9 Anwendung der Methoden in come_IN	83
-------------------------------------	----

10 Integration ethnischer Minderheiten in come_IN	96
---	----

11 Konklusion und Ausblick	103
----------------------------	-----

Literaturverzeichnis	108
----------------------	-----

1 Einleitung

Westliche Gesellschaften sehen sich mehr und mehr mit den Herausforderungen konfrontiert, die mit der Migration von Menschen und Familien einhergehen, die nicht aus dem gleichen Kulturkreis stammen. Immer wieder taucht der Begriff „Integration“ in diesem Zusammenhang auf. Hauptsächlich in zweierlei Gestalt (siehe dazu auch [Bade, 2005]):

- Migranten müssen in die Gesellschaft integriert werden.
- Migranten müssen sich in die Gesellschaft integrieren.

So ähnlich diese beiden Aussagen auch klingen mögen, so unterschiedlich stellen sie sich allerdings in der praktischen Vorstellung von sozialem Miteinander dar. Die Gemeinsamkeiten der beiden Sätze scheinen klar zu sein. Zum einen erkennt man zwei Pole; die Migranten und die Gesellschaft. Zum anderen wird beschrieben wie diese Migranten in einer bestimmten Art „in“ die Gesellschaft „hinein“ müssen. Also, eine Bewegung hinein und gleichzeitig eine fast zwingende Bedingung, das zu tun, bzw. getan zu werden sozusagen. Denn das leitet nun zu dem scheinbar kleinen Unterschied zwischen den beiden Äußerungen über, die sehr häufig während der empirischen Phase der vorliegenden Arbeit gefallen sind. Der erste Satz ist eine Passivkonstruktion, während der zweite Satz eine aktive Komposition der vorhandenen Konstituenten bildet. Schon lange vor dem Entschluss die vorliegende Magisterarbeit zu schreiben umtrieb mich oft folgende Frage: Welches Menschen- und Gesellschaftsbild ist mit der jeweiligen Äußerung oben verknüpft? Aus (sozial-)wissenschaftlicher Sicht sind diese beiden Aussagen selbstverständlich viel zu pauschal, undifferenziert und kontextfrei, um in Hinblick auf philosophische oder gesellschaftliche Grundeinstellungen analysiert zu werden. Jedoch gewähren sie schon einen gewissen „Einblick“ in die unterschiedlichen Auffassungen vom zwischenmenschlichen Miteinander bzw. Nebeneinander.

1. Integration von Migranten in die Gesellschaft ist notwendig

Diese Haltung ist in beiden Äußerungen feststellbar und kann wohl mittlerweile als Common Sense, als fast nicht bestreitbar aufgefasst werden. Aus welcher

1 Einleitung

Motivation heraus Integration jedoch geschehen soll, kann sich durchaus stark unterscheiden. Dies ist nicht nur in der umgangssprachlichen, öffentlichen Diskussion so, sondern ebenfalls im sozialwissenschaftlichen Diskurs.

2. Jemand muss es tun

In beiden Äußerungen ist in diesem Bereich Raum für spekulative Interpretationen gelassen.

3. Jemand anderes tut nichts dafür

Hier unterscheiden sich die Grundeinstellungen, die mit den Sätzen einhergehen können, stark, laufen entgegengesetzt. Während der Passivsatz davon ausgeht, dass die Migranten passiv bleiben (können, sollen, müssen, dürfen, usw.), geht der Aktivsatz von einer Aktion der Migranten aus, während der im ersten Satz aktive Part passiv bleibt. In beiden Fällen bleibt dieser im Dunkeln und wird nicht genannt.

Die vorliegende Arbeit wird zeigen, dass – zumindest nach der theoretischen Ableitung zur Definition – Integration vielmehr ein „allgegenwärtiger“, stetiger Prozess denn ein „deligierbarer“ oder „instruierbarer“ ist. Integration betrifft immer Gruppen und Individuen zugleich. Eine gegenseitige Beeinflussung ist kein Zeichen für das Scheitern von Integration, sondern eben natürlicher Effekt dieser.

Als zweiten wichtigen Punkt gilt es herauszustellen, dass die Integration ethnischer Minderheiten ein Feld äußerster Praxisrelevanz und Alltagsnähe darstellt, somit integrative Bemühungen – wie der Computerclub – stets situativ zu beurteilen sind. Die Theorie einer kontextunabhängigen Integration bedeutet immer auch eine menschenunabhängige, dies wird besonders an der Diskussion der Systemtheorie Luhmann'scher Prägung deutlich. Wenn man allerdings feststellt, dass neben funktionalistischen Gesetzen des Systems der Mensch und die Gruppen von Menschen selbst Regeln und Normen entwickeln, die über die Funktionen der Individuen hinausgehen – man also den Einfluss von Kultur mit einbezieht – dann besteht die Chance, einen Anknüpfungspunkt für gesellschaftliche Teilhabe zu finden, der über das bloße „Gastarbeiterdasein“ hinaus geht. Die Konstruktion von Heimat tritt in den Vordergrund, nicht die Definition dieser.

Im interkulturellen Computerclub *come_IN* geht es unter anderem genau darum. Die kollaborative – also gemeinschaftlich ausgearbeitete – Konstruktion von einer gemeinsamen Wirklichkeit, einer gemeinsamen Praxis, vielleicht sogar einer gemeinsamen (zukünftigen) Heimat. Die Frage also, wer nun wen wie integriert ist nicht näher von

1 Einleitung

konkreter Relevanz, da in *come_IN* Integration gemeinsam durch die Produktion von misch-kultureller Güter erarbeitet wird. Schon durch den Titel der Arbeit und die ersten einleitenden Worte wird deutlich, wie sehr inter- bzw. transdisziplinär diese Arbeit angelegt ist. Somit wird der geneigte Leser, der sich einem bestimmten Fach zugerechnet fühlt an manchen Stellen vielleicht eine gewisse theoretische „Tiefe“ vermissen. Da es m. E. aber unabdingbar ist alle tangierten wissenschaftlichen Diskurs einzubinden, um zu einem klaren Verständnis der Begrifflichkeiten zu kommen, wobei allein schon aus Gründen der vorgeschriebenen Länge der Arbeit, eine bis ins Detail ausdiskutierte Betrachtung der unterschiedlichen Diskurse – zumindest im Rahmen dieser Arbeit – kaum möglich sein dürfte. Trotz dieser „Selbstdisziplinierung“ ist diese Magisterarbeit ein wenig länger geworden, als es eigentlich intendiert war; man möge mir das bitte nachsehen.

Im Folgenden ist öfters die Rede von türkisch-stämmigen bzw. türkischen respektive deutsch-stämmigen bzw. deutschen Clubmitgliedern o. ä. die Rede. Ich benutze beide Begriffe jeweils synonym, bin mir allerdings bewusst, dass sie es streng genommen nicht notwendigerweise sind. Ich hoffe, ich beleidige niemanden, wenn ich aus Gründen des Textflusses und der Lesbarkeit, beide Formen sinngleich verwende.

Teil I

Integration: eine sozialwissenschaftliche Perspektive

2 Integration: Der Versuch einer Definition

2.1 Was ist Integration?

In der zeitgenössischen wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit und Beforschung von ethnischen Minderheiten innerhalb einer Gesellschaft haben sich zwei zentrale Perspektiven herausgebildet (vgl. [Pöttker, 2005]). Zum einen zentrieren sich einige Disziplinen (Sozialpsychologie, Kulturwissenschaften, und andere wie auch die Soziologie seit längerem) um die Frage der *kulturellen Identität* der „Betroffenen“. Wie der Begriff Identität verrät, stehen in jenen Untersuchungen und Forschungsvorhaben subjektbezogene Betrachtungsweisen im Vordergrund, während Mechanismen auf gesellschaftlicher oder sozio-kultureller Ebene oft nur ungenügend oder unbefriedigend bedacht werden. Oft scheint dies auch gar nicht als relevant erachtet zu werden¹. Im Gegensatz dazu stehen eher sozialwissenschaftlich orientierte Arbeiten, die sich stark mit dem Problem nach *gesellschaftlicher Integration* von ethnischen Minderheiten in eine Gesellschaft auseinandersetzen. Wie ich im Folgenden zeigen möchte, können soziologische Zugänge durchaus manche Aspekte erklären, die in eher identitätszentrierten Arbeiten oftmals nicht ausreichend dargestellt werden können. Allerdings mangelt es den meisten sozialwissenschaftlichen Untersuchungen an subjektbezogenen Argumentationen, die wiederum in kulturwissenschaftlichen und (sozial-)psychologischen Diskursen offener diskutiert werden.

Zu Beginn des theoretischen Teils dieser Arbeit macht es Sinn, sich zu aller erst dem Begriff Integration zu nähern. Was versteht der Autor dieser Arbeit unter Integration? Erst nach Klärung dieser Frage kann weiter über eine konkrete Integration, nämlich die von ethnischen Minderheiten im Allgemeinen und die von türkisch-stämmigen Deutschen im Speziellen diskutiert werden. Folgt man soziologischen Standardwerken ist Integration in erster Linie als ein Prozess zu verstehen. Dieser stetige Prozess verbinde die

¹In den späteren Kapiteln 4 und 6 werde ich näher auf diese Zugänge eingehen.

einzelnen Teile eines Systems mit dessen über die Summe der Teile hinausgehenden Ganzen (vgl. dazu [Bernsdorf, 1969, 469] und [Hartfield and Hillmann, 1982, 344]). Was bedeutet das? Das *Ganze* ist als ein theoretisches Konstrukt zu verstehen. Dieses formt sich aus der Summe der Einzelteile. Die Einzelteile geben dem System so eine Struktur. Das Ganze selbst ist aber mehr als nur die Summe der Teile. Es wird als etwas eigenständiges wahrgenommen und erhält eine strukturierte Form, welche sich unter anderen Umständen verändert. Dazu ist es nicht nötig, dass alle Einzelteile sich verändern. Integration ist nun ein Prozess, der eben jene Einzelteile zum Ganzen verbindet. Integration „addiert“ also die Einzelteile nicht zu einem Ganzen, sondern verknüpft sie zu einem Netz, welches wiederum ebenfalls zum Ganzen gehört. Diese Definition wirft allerdings, meiner Meinung nach, mehr Fragen auf als sie beantwortet. Wie groß darf zum Beispiel diese Gesamtheit minimal respektive maximal sein? So könnte man beispielsweise überlegen, ob sich der Prozess der Integration schon auf eine Zweierbeziehung anwenden lassen kann. Das andere Extrem wäre dann die Weltgesellschaft. Dass sich beide hier aufgeführten Ganzheiten in ihrem Wesen existenziell unterscheiden, bedarf wohl keiner weiteren Ausführung und bildet eine weitere Anforderung an die Definition, wessen diese nicht gerecht wird. Auch wird nichts über das Wesen und den Modus der Integration (des Bindegliedes), welche die Ganzheit herstellt, geäußert. Handelt es sich um ein heuristisches Prinzip wie es zum Beispiel Friedrichs und Jagodzinski zu Bedenken geben; eine Art Gesamtheit der Gleichheit, wobei auch das Ungleiche eine Gesamtheit bilden kann (siehe [Friedrichs and Jagodzinski, 1999, 17])?

Als einer der wenigen Basispunkte in der sozialwissenschaftlichen Diskussion kristallisiert sich Niklas *Luhmanns Theorie sozialer Systeme* (vgl. [Luhmann, 1984] und [Luhmann, 1997]) heraus. Diese allerdings ziele zu stark auf die funktionale Differenzierung von Teilsystemen ab. Ethnische Minderheiten hingegen definieren sich bzw. heben sich von der Ganzheit aber viel mehr ab durch nicht funktionale, nämlich kulturelle Merkmale (Herkunft, Sprache, Religion, u.a.). Luhmanns funktionalistische *Theorie der Systemintegration*² beleuchtet die Integration ethnischer Minderheiten also nicht ausreichend (vgl. [Münch, 1997, 95]). Ein viel zitiertes Werk (und oft als Grundstein für moderne Integrationstheorie verstanden) ist Émile Durkheims „De la division du travail social“ von 1893 (vgl. [Durkheim, 1893] im Original, sowie [Durkheim, 1997]). Obwohl der systemischen Integration zugehörig, kommt bei ihm als wesentliches soziales und subjektives Moment die *organische Solidarität* ins Spiel, die auf das gegenseitige Wissen

²mehr dazu auf Seite 9

von- und übereinander abzielt³.

Integration kann, da sie als Prozess zu verstehen ist, nur graduell und nicht absolut sein. Sie ist eine „graduell abgestufte Eigenschaft“, die wie alle Messgrößen sozialen Wandels nicht dichotom sein kann (außer man verstünde sie als Idealtypus, was aber besonders in dieser Arbeit keinen Sinn macht).

Eine weitere interessante und ebenso bedeutsame Problematik, die gelöst werden muss, ist die nach der Betrachtungsweise von Integration. Soll man dem Begriff wertneutral begegnen oder ist es zulässig oder gar notwendig ihn normativ zu untersuchen? „Wertvorstellungen gehören nicht in die Wissenschaft“. Das war die allgemeine Haltung in der Soziologie (und in deren verwandten Disziplinen) über einen sehr langen Zeitraum hinweg. Normative Argumentationen wurden als nicht haltbare wissenschaftliche Delikte aufgefasst, obwohl schon Max Weber, auf den sich das Wertfreiheitspostulat stützt, eingeräumt hat, dass Wertentscheidungen sehr wohl auch in der Sozialwissenschaft zu finden sind. Dies scheint erst einmal widersprüchlich zu sein. Wenn man aber wie Max Weber davon ausgeht, dass die Normativität in der Semantik der Grundbegriffe (vor-)verankert ist, und diese so schon „sozial vorgeben“ was untersucht wird und was nicht, dann kann man das Wertfreiheitspostulat aus einem neuen Blickwinkel betrachten (vgl. [Weber, 1968]). Sich die Werte bewusst zu machen, die im Begriff impliziert sind, macht es erst möglich, sich von (diesen) Bewertungen zu lösen. Den normativen Charakter eines Begriffes schlicht zu ignorieren, widerspräche der Weberschen Erkenntnistheorie.

Die Frage, ob Integration nun normativ oder wertneutral betrachtet werden sollte, bleibt trotz allem noch ungeklärt. Auf der politischen Ebene scheint es schon länger klar zu sein, Integration normativ, ja als etwas „Erwünschtes“ bzw. „Wünschenswertes“ zu betrachten. Dies ist auch nicht weiter verwunderlich, da es zum politischen Kalkül gehört, Stabilität in einer Gesellschaft herzustellen. Die Integration aller (oder möglichst aller) gesellschaftlicher Gruppen scheint einen gewissen Grad an Stabilität zu gewährleisten, da Ausgrenzung nicht intendierte (möglicherweise gewaltsame) gesellschaftliche Umwälzungen mitbringen kann. Eine vermeintlich ähnliche Auffassung scheint sich nun auch in der Wissenschaft zu verfestigen. Allerdings muss sehr klar herausgestellt werden, dass sich politisches Kalkül und wissenschaftliches Erkenntnisinteresse im Wesen hochgradig unterscheiden. Eine Frage wie: „Warum ist Integration wünschenswert?“ stellt sich aus politischem Kalkül heraus eher nicht (in politischen Zusammenhang scheint es viel mehr um die Frage zu gehen, ob Integration wünschenswert ist). Aus wissenschaftlicher Perspektive heraus drängt sich die Warum-Frage sehr wohl auf. Um diese Frage

³mehr dazu auf Seite 11

zu beantworten, muss man aber den bestehenden normativen Charakter des Begriffs „akzeptieren“ bzw. ihn berücksichtigen, um dann empirische Untersuchungen durchzuführen. Natürlich könnte man die Frage auch umgekehrt stellen: Warum ist Integration nicht wünschenswert? Empirisch gesehen verändert sich natürlich der Untersuchungsschwerpunkt. Was bleibt ist allerdings der Charakter der Normativität. So möchte ich Geißler folgen und Integration als Begriff normativ-empirisch verstehen ([Geißler, 1973]). In diesem Sinne wird das Zuerkennende durch die normative Bewertung von Integration im Hinblick auf das zu lösende Problemfeld vordefiniert. Ideologische Willkür bleibt trotzdem ausgeschlossen, wenn man die Werkzeuge beispielsweise des kritischen Rationalismus anwendet (vgl. [Popper, 1966]), indem alle Erkenntnisse intersubjektiv falsifiziert werden sollen, um sie auf ihren Wahrheitsgehalt hin zu überprüfen. Der kritische Leser könnte an dieser Stelle zu Recht einwerfen, dass diese Schlussfolgerungen zwar nicht notwendigerweise falsch sein müssen, trotz allem aber zu rasch und undifferenziert gezogen worden scheinen. In der vorliegenden Magisterarbeit kann es jedoch nicht darum gehen, erkenntnistheoretische Diskussionen oder gar Neubewertungen anzuregen, viel mehr erscheint es dem Autor wichtig, sich epistemologisch zu positionieren, um so dem Leser die wissenschaftliche Motivation der vorliegenden Arbeit zu vermitteln⁴.

2.2 Sozialintegration oder: Die Restriktivität der Systemtheorie

Wie oben kurz angedeutet, scheint es notwendig zu sein, zu entscheiden, ob Integration eher aus einer systemischen Perspektive oder aus einem mehr sozial-orientiertem Blickwinkel heraus betrachtet werden sollte. Während die Theorie der Systemintegration eher eine funktionale Vorstellung von Integrationsprozessen vermittelt, spannt die Theorie der Sozialintegration den Bogen weiter und gibt zu bedenken, dass auch nicht funktionale Mechanismen den integrativen Prozess positiv wie negativ beeinflussen können. Der folgende Abschnitt bietet einen Vergleich der beiden Theorien und zeigt, warum die Unterschiede der Betrachtungsweisen elementar wichtig für den Integrationsdiskurs sind.

⁴Trotzdem bleibt zweifelhaft, in wie weit Weber und Popper methodisch miteinander zu vereinbaren sind. Für diesen Hinweis möchte ich Kai Schubert ausdrücklich Dank sagen. Für eine tiefere Auseinandersetzung mit dem angerissenen Thema möchte ich dem geneigten Leser empfehlen, sich mit weiterführender Literatur zum Werturteilsstreit auseinander zu setzen (siehe dazu bspw. zum Positivismusstreit [Adorno et al., 1991] und [Dahms, 1994] sowie allgemein [Ritsert, 2003]).

2.2.1 Unterschiede der beiden Theorien

Der aufmerksame Leser wird bereits bemerkt haben, dass ich im Laufe der weiteren Ausführungen dazu plädieren werde, sich theoretisch von der Systemtheorie zu lösen, um breiter angelegten, sozial-integrativen Ideen Raum zur Entfaltung zu geben. Trotz der relevanten Unterschiede der Theorien gebe ich zu bedenken, dass systemische Erklärungen durchaus ihre Gültigkeit behalten, jedoch das Anwendungsfeld beschnitten werden sollte, da funktionalistische Betrachtungsweisen gerade im Integrationsdiskurs ethnischer Minderheiten maximal eine untergeordnete Rolle spielen dürften. Was ist nun aber das eigentliche Kriterium für Sozialintegration? Was unterscheiden Sozial- und Systemintegration im Kern? Wie oben bereits erwähnt ist dieses Thema bisher nur sehr dünn und spärlich beleuchtet worden. Meine Ausführungen möchte ich insbesondere wie oben schon auf den Arbeiten von Geißler und Pöttker ([Geißler and Pöttker, 2005]) aufbauen.

Restriktivität der Systemintegration: In der Systemtheorie Luhmannscher Prägung verselbstständigen sich die gesellschaftlichen Systeme zu unabhängig von den integrierten Subjekten funktionierenden (sui generis) Entitäten. Das einzelne Subjekt mit seinem Bewusstsein⁵ tritt vollständig in den Hintergrund, da es nach Luhmann keinen direkten Einfluss auf das System hat, sondern dieses, sich quasi im Untergrund befindend, einen stetigen Prozess der Ganzwerdung durchläuft, der losgelöst von den Bewusstseinszuständen und Gedanken der Subjekten stattfindet. Subjekte in der Systemtheorie funktionieren bzw. funktionieren nicht. Diese Restriktivität der Systemtheorie im Allgemeinen und der Theorie der Systemintegration im Speziellen blendet die Rolle des Subjektes völlig aus, verneint dessen Rolle sogar (siehe dazu auch [Münch, 1997, 86-95]).

Der Ansatz der Sozialintegration ist nun ein anderer. Sie bricht die *Emanzipation der Systeme* vom Subjekt auf und betont die notwendige Rolle der sozialen Sinngebung subjektiven Verhaltens, welche wiederum durch subjektive Gedanken und Bewusstseinszustände determiniert wird. Die Vereinigung von subjektivem Denken und dem Handeln in sozialen Systemen manifestiert das Funktionieren eines sozialen Systems. Dies geschieht auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Miteinanders, also nicht nur auf der funktionalen Ebene, wie es in der Systemtheorie der Fall ist.

⁵Bewusstsein ist hier weniger im psycho-analytischen Sinne zu verstehen, sondern bildet viel mehr das subjektive psychische und bewusste Ganze. Gesinnung, Gedanken und Motivation sind gemeint, die neben der subjektiven Ebene auch eine soziale, sprich handlungs- und verhaltensrelevante Note implizieren.

2.2.2 Umgang mit Konflikten: vermeiden oder zulassen?

Äußert Streitbar dürfte es sein, anzunehmen, dass im Prozess der Integration Phänomene wie Harmonie, Konsens und Konfliktfreiheit unabdingbare Maßstäbe für einen Erfolg von Integration darstellen. Es mag nicht ausgeschlossen sein, dass es Beispiele für Integration geben mag, die allein auf Konsens aufbauend zum Erfolg führten, doch scheint mir das eher die Ausnahme als die Regel zu sein. Besonders im vorliegenden Falle der Integration von ethnischen Minderheiten in eine Mehrheitsgesellschaft scheint es klar auf der Hand zu liegen, dass auch Disharmonie, Streit und Konflikte auftauchen können oder sogar müssen. Natürlich sind es gerade Konflikte, die Integration stören oder gar verhindern können, doch können diese genauso auch nutzen oder gar notwendig sein (vgl. [Coser, 1965], aufbauend auf [Simmel, 1958]). Dabei spielt es keine Rolle, ob man Integration systemtheoretisch oder sozial versteht. In beiden Fällen ist klar, dass das Unterdrücken von Konflikten wichtige Prozesse der gesellschaftlichen Ganzwerdung behindert. Nicht ausgetragene Konflikte beeinflussen trotzdem das soziale Bewusstsein der Subjekte und verändern das Verhalten, unterdrückte Konflikte bleiben Konflikte. Die zentrale, anschließende Frage könnte nun lauten, woran man erkennt, ob ein Konflikt integrativ oder integrationsgefährdend ist. Die einfache Antwort darauf lautet: Ein Konflikt ist immer dann integrativ, wenn er auch Raum für Konsens lässt. Friedrichs und Jagodzinski ([Friedrichs and Jagodzinski, 1999, 19]) nennen den freien Markt als ein Beispiel für integrative Konflikte. „[Dieser führt] in dem Zusammenspiel von Konflikt (Konkurrenz) und Konsens (innerhalb der Gruppen der Anbieter oder der Konsumenten) letztlich zu einer integrativen Regulierung“ ([Pöttker, 2005, 32]). Diese systemische Betrachtungsweise wird auch durch sozialintegrative Untersuchungen gestützt, in denen nachgewiesen wird, dass Konflikte in einer auf Makroebene unterscheidbaren Gesellschaft Integration nicht gefährden, wenn Subjekte und Gruppen in verschiedenen (Interessen-)Gruppen auf der Mesoebene miteinander interagieren. Konflikte im Großen können durch Konsens im kleinen gelöst werden und dienen dann als Systemverstärker. Ein gangbarer Weg zur erfolgreichen Integration scheint es also nicht zu sein, Konflikten aus dem Weg zu gehen, sondern sie zu lösen.

2.2.3 Welches Leitbild: Homogenität oder Heterogenität?

Im Grunde verhält es sich mit dem Gegensatzpaar Homogenität versus Heterogenität ähnlich wie mit den scheinbaren Antagonismen Konflikt und Konsens. Konsens bedarf einer gewissen Gleichheit oder Ähnlichkeit von Meinungen, Einstellungen und Ansichten.

Wir haben oben festgestellt, dass aber reines Streben nach Konsens ohne den notwendigen Motor des Konfliktes nicht die systemische Stabilität bringen kann wie oft erhofft. Darum kann eine integrative Leitidee, die ein Höchstmaß an Homogenität fordert auch nie zu einer Wechselwirkung aus Konflikt und Konsens führen. Ein gesundes Maß an Heterogenität zwischen den einzelnen gesellschaftlichen Gruppen ist selbst in systemintegrativen Betrachtungsweisen unabdingbar. Betrachtet man hingegen die These, dass eine zunehmende Heterogenisierung einer Gesellschaft zu einem Verlust von Zusammenhalt zwischen den Gesellschaftsgruppen führen würde, Integration also mehr und mehr eine untergeordnete Rolle spielen würde, so müssten moderne Gesellschaften allesamt hochgradig zerstritten und instabil sein. Schließlich ist Heterogenität der Gruppen ein besonderes Merkmal moderner Gesellschaften, da sich die Gruppen durch Spezialisierung Schritt für Schritt voneinander differenzieren, was in einer feudalen Gesellschaft zum Beispiel nicht der Fall zu sein scheint⁶. Allerdings scheinen moderne Gesellschaften durchaus einen Grad an Stabilität zu gewährleisten (siehe [Pöttker, 2005, 33]). Zusammenfassend lässt sich also argumentieren, dass sowohl die Leitidee der Homogenität, als auch die der Heterogenität zu kurz gedacht sind, und es wieder auf die Mischung und das Wechselspiel aus beiden Prinzipien ankommt. Eben ähnlich wie es sich mit Konflikt und Konsens verhält. Soziale Integration darf nicht danach bestrebt sein Gruppen zu assimilieren, um einen hohen Grad an Homogenität zu erreichen. Genauso scheint es aber auch kritisch zu sein, Konflikt zu scheuen, um Heterogenität als Prinzip durchzusetzen. Die kulturelle Identität der einzelnen Subjekte sollte weder „wegintegriert“ noch aus der Diskussion um mögliche Konflikte herausgehalten werden. Beides könnte zur Isolation einzelner ethnischer Minderheiten führen⁷.

2.3 *Organische Solidarität* und andere missverstandene Konzepte

Obwohl Émile Durkheim einer der ersten Soziologen war, der die Theorie der funktionalen Differenzierung, und somit auch die Systemtheorie an sich, beschrieben hat, erkennt man bei ihm deutlich, dass das Subjekt durchaus eine gewichtige Funktion einnimmt. Im Hinblick auf ökonomische Prozesse zeigt Durkheim, dass Produzenten bei

⁶Feudale Gesellschaften beispielsweise bauen in besonderem Maße mehr auf Homogenität auf als moderne Gesellschaften.

⁷Im Falle der Assimilation wäre bei geringer Teilhabechance mit Exklusion, im Falle der Inklusion bei niedrigen Teilhabechancen mit Segregation zu rechnen. Ausführlich dazu siehe Seite 18.

gesellschaftlicher „Verdichtung“ unter Konkurrenzdruck geraten. Das „Motiv der Konkurrenzvermeidung“ äußere sich daraufhin mit Spezialisierung. Mit anderen Worten, bei zunehmender (funktionaler) Homogenisierung, reagiert das Subjekt oder eine Gruppe mit Heterogenisierung. Subjektive Handlungen bilden dabei den Motor, nicht nur (blo- ße) Funktionalität. Um nun den Zusammenhalt (die Kohäsion) einer Gesellschaft oder Gruppe zu gewährleisten „verbünden“ sich die Subjekte integrativ durch den Motor der *organischen Solidarität*. Diese Solidarität darf aber nicht als eine Art „Fraternisierung“ oder ähnlichem verstanden werden, da der Auslöser dieser Solidarität nicht Homogenität ist, sondern viel mehr darauf abzielt verschiedenartige Entitäten einer Gruppe oder Gesellschaft zu integrieren. Doch was genau besagt nun das Prinzip der organischen Solidarität?

2.3.1 *Organische Solidarität: Kontakt und Wissen*

Eine Grundvoraussetzung für die organische Solidarität zwischen beteiligten Subjekten ist, dass jedes dieser Subjekte über eine eigene Persönlichkeit, ein eigenes Bewusstsein verfügt, welche/s durch ein eigenes Betätigungsfeld manifestiert wird. Das Kollektivbewusstsein einer Gruppe ist zwar durchaus vorhanden und wichtig, gerade auch im Hinblick auf eine kritische Reflexion der einzelnen Subjekte in Bezug zu ihrem Individualbewusstsein, doch ist der regelfreie, intime Spielraum des Individualbewusstseins ausschlaggebend für spezielle Funktionen innerhalb einer Gruppe. Die durch das Kollektiv verbundenen Subjekte mit ihren individuellen Ansichten, Einstellungen und Spezialisierungen ermöglichen erst die Kohäsion einer Gruppe. Die Spezialisierungen verdeutlichen nämlich die Überzeugung, dass a) jeder als wichtig erachtet wird, und b) jeder einzelne sich und seine Gruppenmitglieder als ebenfalls als wichtig erachtet. Der Zusammenhalt einer Gruppe wird also weder durch Homogenität noch durch Heterogenität allein erreicht, sondern ist ein Wechselspiel aus beiden. Besonders in gerade angesprochenem Argument wird klar, dass in Bezug auf die Integration von ethnischen Minderheiten, das Konzept auf einer sozio-kulturelle Ebene transferiert werden muss und somit kulturelle Identität eine zentrale Rolle für die organische Solidarität spielen dürfte (vgl. [Durkheim, 1997]).

Wichtig hervorzuheben ist auch, dass oben geschilderte Zusammenhänge nicht ohne zwei wesentliche Phänomene möglich sind. Das Wechselspiel aus Identifizierung mit einer Gruppe durch befolgen der kollektiven Regeln⁸ (Homogenisierung) und der Differenzie-

⁸Diese Regeln werden durch das Kollektivbewusstsein vorgegeben und durch die Interaktion aller beteiligten Subjekte mit ihren Individualbewusstseins verhandelt.

nung von der Gruppe durch Spezialisierung (Heterogenisierung) braucht den Kontakt der einzelnen Subjekte mit anderen Subjekten der selben Gruppe. Warum ist das so? Um sich auf der einen Seite mit den Regeln einer Gruppe zu identifizieren und sich auf der anderen Seite durch Spezialisierung davon zu differenzieren, setzt voraus, dass ein Subjekt weiß, was diese Regeln sind. Da sich die Regeln des Kollektivbewusstseins aber in den seltensten Fällen bis ins Detail schriftlich oder in einer beliebigen anderen nicht personengebundenen Form finden lassen, bleibt dem einzelnen Individuum nur die Regeln durch Interaktion mit anderen Subjekten herauszufinden, da sich die Realisation der Regeln des Kollektivs nur in den Handlungen des einzelnen Subjektes wiederfinden lassen. Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass Kontakt und Wissen voneinander in jeglicher Art von Gruppe gegeben sein müssen, damit Zusammenhalt und Integration möglich werden. Dadurch entstehe nicht nur ein Bewusstsein des Miteinander-verbunden-seins, sondern auch des Aufeinander-angewiesen-seins, da die ausdifferenzierten Rollen der einzelnen Subjekte im Kollektiv als wichtig erachtet werden.

2.3.2 **Komplexität, Regeln, Werte**

Nun liegt es wohl klar auf der Hand, dass diese Art von „Gruppendynamik“ in einem überschaubaren Rahmen durchaus Sinn machen kann. Betrachtet man aber größere Gruppenformen (Kirchengemeinden, Dörfer, große Vereine) oder gar Gesellschaften, so wird es schwierig zu glauben, dass Subjekte Wissen über die Funktionalität der unterschiedlichsten Teile der Gruppe erlangen können. Die zunehmende Komplexität der Gruppen und Gesellschaften, hervorgerufen a) durch Wachstum der Größe, und b) durch zunehmende Spezialisierung der einzelnen Teile, verhindert sowohl Kontakt zu als auch Wissen über einzelne Parzellen. Durkheim selbst war sich diesem Problem bewusst und liefert auch einen Ausweg aus dem Dilemma. Folgt man seiner Argumentation findet man schnell, dass Wissen über andere Gruppenmitglieder durch Erfahrung mit anderen Subjekten ersetzt wird. Bei zunehmender Komplexität setzt die organische Solidarität trotzdem ein, allerdings nicht mehr basierend auf Kontakt und Wissen, sondern größtenteils auf regelmäßigem Kontakt und Erfahrungen. Diese Konklusion wird dann nachvollziehbar, wenn man sich die Entwicklung der Regeln bei steigender Komplexität betrachtet. In wenig differenzierten Gesellschaften, die nur einen geringen Grad an Spezialisierung aufweisen⁹, sei der Stellenwert der Homogenität als verbindendes Element ein recht großer. Durkheim nennt dieses Phänomen „mechanische Solidarität“. Hier sind die Regeln des

⁹Durkheim spricht hier von archaischen Gesellschaften. Modernen Gesellschaften hingegen sei gemein, dass sie durch einen hohen Grad an Spezialisierung auffallen.

Kollektivs recht klar erkennbar und Individuen zeigen ihre Gruppenzugehörigkeit dadurch, dass sie die Regeln befolgen. Dies führt deshalb zur Stabilität des Systems, da die Homogenität gewährleistet, dass die Regeln für alle Subjekte „tragbar“ seien. Wenn nun durch den oben schon beschriebenen Konkurrenzdruck Gruppen und Gesellschaften sich mehr und mehr spezialisieren (müssen), sieht sich die mechanische Solidarität der Heterogenität ausgesetzt. Dies hat natürlich große gesellschaftliche (und politische) Umwälzungen zur Folge, die eine Entwicklung hin zur organischen Solidarität ermöglichen. Die alten Regeln werden durch die zunehmende Komplexität verändert, erweitert und abstrahiert, da Regeln im Sinne von Normen nicht mehr durch die spezialisierten Subjekte getragen werden. Regeln bekommen dadurch mehr und mehr den Charakter von Werten oder Leitbildern. Natürlich gibt es bei der mechanischen Solidarität ebenfalls Werte. Diese allerdings beziehen sich mehr auf die konkrete Einhaltung der Regeln als es in bei der organischen Solidarität der Fall ist. Hier zeichnen sich die Werte durch einen stetig abstrakter und vager werdenden Charakter aus (Leitbilder)¹⁰. Allerdings wird die mechanische Solidarität nie gänzlich von der organischen abgelöst, sondern wird rudimentär stets in einer Gesellschaft oder Gruppe eine Rolle spielen (siehe oben). Dies ist auch nicht weiter verwunderlich, da Kontakt, der existenziellste Stützpfeiler für (organische) Solidarität, und abgeleitet auch für Integration, immer ein Mindestmaß an homogener Rahmenbedingungen braucht, nämlich eine gemeinsam gesprochene Sprache, sowie einer gewissen Anzahl von „gemeinsam akzeptierter und respektierter Grundwerte“ ([Pöttker, 2005, 38]). Dass gemeinsame Sprache ein genutztes Gut aller Parzellen einer Gesellschaft sein soll, leuchtet schon aus rein pragmatischer Sicht ein. Schwieriger wird es da schon mit dem propagierten „Verfassungspatriotismus“, der darauf abzielt, dass alle Subjekte einer Gesellschaft das Mindestmaß an Menschenrechten achten, die in der Verfassung festgeschrieben sind. Diese Grundwerte sind nicht mehr ohne Weiteres zugänglich aus den Erfahrungen der einzelnen heraus. Schulen und andere Institutionen (aber auch Medien, usw.) haben bei der Vermittlung der Grundwerte eine große Verantwortung, insbesondere auch den Menschen gegenüber, die (beispielsweise durch Migration, siehe unten) unter Umständen mit anderen Grundwerten gelebt haben¹¹.

Zurück zum Thema Sprache: Wie im vorherigen Paragraf angedeutet, erachte ich (und ich denke ich bin in diesem Punkt sehr konform mit Durkheim) es als Selbstver-

¹⁰So gewinnen in der Moderne Begriffe wie Menschenwürde oder Gerechtigkeit immer größeren Stellenwert, während gleichzeitig Dinge wie Religion, Recht, Mode oder Zivilisation im Allgemeinen immer abstrakter gefasst werden, obwohl diese in der archaischen Gesellschaft viel konkreter und regelbasierter bzw. -ausgerichteter sind (vgl. [Durkheim, 1997]).

¹¹Dieser Vermittlungsauftrag wird im Fortlauf der vorliegenden Arbeit noch ausgiebiger diskutiert werden (siehe u.a. Seite 62).

ständigkeit, dass organische Solidarität nur möglich ist, wenn alle am gesellschaftlichen Leben beteiligten Menschen sich in einer gemeinsamen Sprache verständlich machen können. Aus rein pragmatischen Gründen sollte das die Sprache der Mehrheitsgesellschaft sein. Klar hervorgehoben werden muss an dieser Stelle aber auch, dass mit Verständlich-machen-können nicht notwendigerweise Akzentfreiheit oder grammatische Perfektion gemeint sein darf. Wer diesen Anspruch an Migranten erhebt, vergisst nur all zu leicht, dass selbst „eingefleischte“ Mehrheitssprachensprecher nur in den aller seltensten Fällen diesem Anspruch genügen. Es ist nicht notwendig homogenisierende Regeln auf den sprachlichen Ausdruck von Sprechern zu legen, Verständlichkeit reicht vollkommen aus, um Kontakt und organische Solidarität / Integration unter allen Beteiligten zu ermöglichen. Sprachliche Ansprüche, die darüber hinaus gehen, provozieren nur kulturelle Identitätskrisen, die durch das unnötige Einschränken der kulturellen Heterogenität aufgelöst werden.

2.4 Zusammenfassung des allgemeinen Integrationsdiskurses

Bis zu diesem Punkt sind verschiedene Faktoren beschrieben worden, die bei der Integration im Allgemeinen eine Rolle spielen. Zu aller erst konnte dargestellt werden, warum Integration als etwas Positives, Wünschenswertes verstanden werden sollte. Integration darf nämlich deshalb normativ, positiv betrachtet werden, da sie die Stabilität und Zukunftsfähigkeit einer Gesellschaft oder Gruppe sichert. Auffällig dabei ist insbesondere die Häufung von (scheinbaren) Gegensatzpaaren; das sind Konflikt/Konsens, Heterogenität/Homogenität und vielleicht auch Kontakt/Isolation. Allen Paaren gemein ist die Schlussfolgerung, dass sie bei gelingender Integration (nämlich dem dynamischen, aber stabilen Miteinander von Gruppen-, oder Gesellschaftsmitgliedern) immer als vereintes Prinzip auftreten und nicht dichotom entweder-oder vorherrschen dürfen. Von der wissenschaftlich-theoretischen Vorgehensweise dürfte klar geworden sein, dass man durchaus die systemisch, funktionalistische Betrachtungsweise Luhmann'scher Prägung verlassen muss, um deutlich herauszustellen, dass gerade im Integrationsdiskurs die Subjekte enorm Ausschlag gebend für das Gelingen oder Scheitern von integrativen Prozessen sind. Ferner können die theoretischen Überlegungen Émile Durkheims immens zum Verständnis von diesen Prozessen beitragen, da sie am Prinzip der organischen Solidarität auf die Wirkungsweise der Integration hinweisen, und durchaus praktische Anknüpfungspunkte für integrative Projekte bieten. Aus den bisher dargelegten Kriterien für

Tabelle 2.1: Überblick zum allgemeinen Integrationsdiskurs

Struktur der Integration	mechanische Solidarität	organische Solidarität
Leitidee	ausschließlich Homogenität	Heterogenität durch Spezialisierung, Rest Homogenität, um Anforderungen zu genügen
Anforderungen für Integration	Befolgen von Regeln und Normen	gemeinsame Sprache als Basis für Kontakt und Wissen bzw. Erfahrung
Struktur der Integration	wenig komplexe Aufgabenverteilung, klare Rollenverteilung	komplex, hoher Grad an Spezialisierung
Erhalt des Systems	Konkrete Regeln und Normen, abgestimmt auf die homogene Zusammensetzung	abstrakte Regeln und Werte, Leitbilder und Maximen
Struktur der Integration	Vermeidung von Konflikten, Konsenswahrung durch Homogenität	Lösen von Konflikten, Konsensfindung

Integration kann folgende Definition abgeleitet werden (in Anlehnung daran siehe auch die zusammenfassende Tabelle 2.1, die den inhaltlichen Zusammenhang von Integration und mechanischer respektive organischer Solidarität festhält):

Integration ist ein stetiger Prozess, der auf allen Ebenen der sozialen Gruppierung Subjekte und Gruppen miteinander verbindet. Je komplexer und differenzierender die dabei entstehende Systemstruktur ist, umso heterogener gestaltet sich der Zusammenhalt innerhalb des Systems, und umgekehrt. So unterliegt der Prozess der Integration einer andauernden Austarierung zwischen Homogenität und Heterogenität der einzelnen Subjekte. Die Identität des beteiligten Subjekts sieht sich in diesem Wechselspiel ebenfalls einer ständigen Neuorientierung von Bewusstsein und Handeln ausgesetzt, welches durch das Wissen von und die Erfahrung mit anderen Subjekten und der Umwelt stimuliert wird, wobei durch Interaktion mit anderen Subjekten Konsenswahrung und Konfliktbewältigung dafür sorgen, dass der verbindende Prozess der Integration fortlaufend angestoßen wird.

2 Integration: Der Versuch einer Definition

Zentral für die selbstreferenzierende Natur der Integration sind wie schon erwähnt die verschiedenen – sich gegenseitig bedingenden – Wechselspiele (Homogenität-Heterogenität, Konflikt-Konsens, sowie – wenn auch nicht als idealisiertes Gegensatzpaar zu verstehen – Bewusstsein-Handeln). Die im nächsten Kapitel fokussierten Formen der Integration (in Bezug auf die gesellschaftliche Integration von ethnischen Minderheiten) zeigen, dass je nach Ausprägung (und ggf. politischem Kalkül) die verschiedenen Formen der Integration entweder auf unterschiedliche Mechanismen des Prozesses Einfluss nehmen (Sozialstruktur bzw. Sozialkultur), oder im Detail die beteiligten Wechselspiele unterschiedlich bewerten, gewichten, beeinflussen oder gar zu steuern versuchen (Assimilation versus Multikulturalismus).

3 Integration und Migration

Im vorherigen Kapitel wurde Integration eher als ein allgemeines soziologisches Phänomen betrachtet. Die vorliegende Arbeit soll sich aber im Besonderen (wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt) mit der Integration von ethnischen Minderheiten in eine Mehrheitsgesellschaft beschäftigen. Zwar bietet das Konzept der organischen Solidarität schon eine Vielzahl von Erklärungsmöglichkeiten, auch für die Sozialintegration von Migranten, dennoch soll in diesem Kapitel genauer auf mögliche und unmögliche Spielarten der Integration von ethnischen Minderheiten eingegangen werden. Die vorgestellten Thesen sollen in einem nächsten Schritt stets an Durkheims Theorien gemessen und beurteilt werden. Auch Schlagworte wie *Parallelgesellschaft* oder auch das Phänomen des *Cultural Gap* können, basierend auf dem dargelegten Theoriegrund, verstanden und erklärt werden; ein wichtiger Schritt, um zu alternativen Formen des gesellschaftlichen Miteinanders zu gelangen¹. Schlussendlich soll aufgezeigt werden, ob sich Integration messen lassen kann. Da Integration graduell zu verstehen ist, sollte es anhand der einzelnen Grade möglich sein, Aussagen über den *integrativen Zustand* eines Subjektes oder einer Gruppe zu machen. Welche Grade sind das und was gibt es zu beachten im Hinblick auf die Übertragbarkeit zu interkulturellen Projekten?

3.1 Formen der Integration

Wie bereits eingangs erwähnt spielen zwei wesentliche Perspektiven eine zentrale Rolle in der Diskussion um die Integration von ethnischen Minderheiten, nämlich *gesellschaftliche Integration* auf der einen Seite und *kulturelle Identität* auf der anderen. Die zu unterscheidenden Dimensionen der Integration sind also Struktur und Kultur, respektive Sozialstruktur und Sozialkultur. Diese Differenzierung findet sich sehr ausgeprägt (als Sozialstrukturanalyse) in Klassen- und Schichtanalysen, aber auch (und das ist im Kontext dieser Arbeit maßgebend) in den Klassikern der Migrationsforschung (vgl. dazu

¹Am Beispiel der Integrationspolitik Kanadas wird das besonders deutlich (siehe im weiteren Fortlauf dieses Kapitels).

das Standardwerk des amerikanischen Soziologen Milton M. Gordon [Gordon, 1964]). Die Analyse der sozialstrukturellen Integration stellt fest, dass Integration immer in ein System der sozialen Ungleichheit hinein geschieht. Durch das Ausbilden von Klassen beziehungsweise Schichten spiegelt sich diese Ungleichheit unter anderem ab. Diese soziale Selektion wird in der Migrationsforschung ebenfalls untersucht. Die sozialkulturelle Integration hingegen bezeichnet die Eingliederung in ein Netz von unterschiedlichen kulturellen Ausprägungen und sozialer Beziehungen. Beide Dimensionen sind miteinander verwoben, das scheint allgemein akzeptiert zu sein in der Integrationsdiskussion. Allerdings können die Ansichten bezüglich des Wesens dieser Verknüpfung weit auseinander gehen.

3.1.1 Sozialstrukturelle Integration

Jegliches Bemühen um sozialstrukturelle Integration geht von der Prämisse aus, dass stetige soziale Ungleichheit vorliegt. In Bezugnahme auf ethnische Minderheiten besteht also die Gefahr einer ethnisch begründeten Ungleichheit, falls durch sozialstrukturelle, integrative Maßnahmen diese „natürliche“ Entwicklung nicht unterbunden würde ([Gordon, 1964, 51] spricht in diesem Zusammenhang von *ethclasses*); eine Ethnisierung von sozialer Ungleichheit soll also verhindert werden. Tabelle 3.1 zeigt nun die sechs Bereiche in denen sozialstrukturell orientierte Integrationspolitik ansetzen kann.

Alle sechs Bereiche des öffentlichen Lebens scheinen allgemein als wichtige Integrationssektoren anerkannt zu sein, doch liegt es klar auf der Hand, dass je nach Gesellschaft und politischer Schwerpunktverteilung die Realisierung der einzelnen Zugänge unterschiedlich stark gewichtet werden. [Geißler, 2005, 51] führt zum Beispiel die unterschiedlichen Prioritäten der institutionellen Integration in Deutschland und Kanada an. Während es in Kanada selbstverständlich scheint, dass Zugang für Migranten zum öffentlichen Positionssystem (durch Quotenregelungen, usw.) ein wichtiger Faktor für integratives Bemühen darstellt, sei man in Deutschland von solch einer ethnischen Repräsentation in Medien, Bildung, Wissenschaft, Verwaltung, Justiz oder Polizei noch weit entfernt. Einzig im Bereich des Polizeidienstes wird eine stärkere Einbindung ethnischer Minderheiten in Deutschland regelmäßig diskutiert (ebd.).

3.1.2 Sozialkulturelle Integration

Wie im vorherigen Abschnitt bereits erwähnt, ist die Frage nach der Notwendigkeit der sozialstrukturellen Integration eine eher unumstrittene, da der daraus abgeleitete struk-

Tabelle 3.1: Bereiche sozialstruktureller Integration

6 Bereiche (nach [Geißler, 2005, 51])		
Recht	Gewährung gleicher Rechte	rechtliche Integration
Macht und Herrschaft	gleiche politische Teilnahmekan- chancen	politische Integration
Bildung	gleiche Bildungschancen	Bildungsintegration
Arbeit	gleiche Chancen auf dem Ar- beitsmarkt und in der Arbeits- welt	Arbeitsweltintegration
Lebensstandard und soziale Sicherheit	gleiche Chancen auf Einkom- men, Besitz, Wohnqualität, so- ziale Sicherheit u.a.	materielle Integration
wichtige Institutionen	gleicher Zugang zum Positionen- system in Medien, Bildung und Wissenschaft, Verwaltung, Jus- tiz, Polizei	institutionelle Inte- gration

turelle Zusammenhalt der Gesellschaft generell als wünschenswert angesehen wird, und somit wenig Angriffsfläche für Alternativen bietet. Im Gegensatz dazu steht allerdings die zweite Dimension der gesellschaftlichen Integration von ethnischen Minderheiten; nämlich die soziokulturelle Integration. Was können die Gründe für die rege wissenschaftliche Diskussion² um dieses Thema sein? Zum einen können unterschiedliche kulturelle Ausprägungen zu unterschiedlichen Realisationen im integrativen Bereich führen. Während sich Deutschland beispielsweise tendenziell eher als traditionell monokulturelles Land versteht, definiert sich Kanada – sowohl normativ als auch praktisch – als eine multikulturelle Gesellschaft (siehe dazu [Geißler and Pöttker, 2005], und insbesondere darin auch [Geißler, 2005]). Die Struktur der Gesellschaften unterscheiden sich maßgebend, zumindest ist dies in der sozialen Wahrnehmung festzustellen. Der Zusammenhalt / die Integration innerhalb der Gesellschaften variiert also ebenfalls (siehe oben 2.1 auf Seite 16). Daraus abgeleitet scheinen sich auch die sozio-kulturellen Möglichkeiten zur Integration von ethnischen Minderheiten in die bestehenden Strukturen existentiell zu unterscheiden. Im Folgenden möchte ich vier solcher Möglichkeiten kurz skizzieren, um

²Natürlich wird die Frage nach der Umsetzung von soziokultureller Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland gerade auch politisch kontrovers diskutiert, doch möchte ich in dieser Arbeit nicht mehr als nötig auf den politischen Diskurs eingehen.

Tabelle 3.2: Die vier Verläufe der Integration von ethnischen Minderheiten

	Teilhabechancen hoch	Teilhabechancen gering
Adaption der Werte der Aufnahmegesellschaft	<i>Assimilation</i>	<i>Exklusion</i>
Pflegen der Werte der Herkunftsländer	<i>Inklusion</i>	<i>Segregation</i>

nach [Şen et al., 2001]

sie im Anschluss mit- bzw. gegeneinander zu vergleichen und zu diskutieren.

Vier Verläufe der Integration ethnischer Minderheiten

Wie bereits in [Stevens et al., 2005] angedeutet, wird in dem in dieser Arbeit zu Grunde liegendem Feld (dem Computerclub come_IN) von einer Vierteilung an möglichen Integrationsverläufen ausgegangen (vgl. dazu [Berry, 1984], [Berry and Kim, 1988] und [Berry, 1992]). Diese Betrachtungsweise deckt sich auch durchaus mit zeitgenössischen, soziologischen Untersuchungen. So gehen [Şen et al., 2001] ebenfalls von einem viergeteiltem Modell der Integrationsverläufe aus, in dem die beiden Dimension bzw. „Messgrößen“ Teilhabechancen und Wertaneignung respektive -adaption vorliegen (siehe Tabelle 3.2). Berry und Kim hingegen sprechen nicht von Teilhabechancen, sondern lediglich von Kontakt zu Mitgliedern der mehrheitsbildenden Gruppe einer Gesellschaft ([Berry and Kim, 1988, 211]).

Tabelle 3.2 zeigt schematisch welche Eingliederung ethnische Minderheiten in eine Referenzgesellschaft nehmen können. Nichts gesagt wird allerdings über die möglichen Rahmenbedingungen, die erfüllt werden müssen, um einen der Verläufe zu forcieren.

Assimilation

Die deutsche Assimilationsdebatte ist besonders durch die Arbeiten Hartmut Essers ([Esser, 1980] und [Esser, 1996]) – aus kanadischer Sicht immer noch – lebendig. Essers Assimilationstheorie erfreut sich, besonders durch seine Arbeiten in der Süßmuth-Kommission³ ([Esser, 2001]), auch in der öffentlichen Diskussion recht großer Beliebtheit.

Folgt man der Argumentation Essers stellt man fest, dass er (erfolgreiche) Integration

³Süßmuth-Kommission deshalb, da die Unabhängige Kommission Zuwanderung unter der Federführung der ehemaligen deutschen Bundestagspräsidentin Rita Süßmuth ins Leben gerufen wurde.

mit Assimilation gleichsetzt. So postuliert er in seiner Assimilationsthese, dass „Sozialintegration *in* die Aufnahmegesellschaft [...] eigentlich *nur* in der Form der *Assimilation* möglich [ist]“ ([Esser, 2001, 36; Hervorhebungen von Esser]). Esser kommt zu diesem Schluss, da seiner Einschätzung nach, Chancengleichheit⁴ nur möglich ist, wenn eine kognitive (insbesondere) sprachliche Assimilation (Kulturation) vorher eintritt. Beide in einer Wechselbeziehung ermöglichen dann die soziale Assimilation (Interaktion) und führen zum „Endziel“, der emotionalen beziehungsweise identifikatorischen Assimilation, sprich der Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft. Als weitere Schlussfolgerung geht daraus hervor, dass bei erfolgter kognitiver Assimilation Teilhabechancen mehr oder weniger automatisch eintreten, somit die Exklusion als möglicher Integrationsverlauf ausscheidet. Bezogen auf die andere, in der oberen Tabelle dargestellten, Dimension des Integrationsverlaufs schließt Esser auch die Inklusion als mögliche Integrationsform aus, da seiner Ansicht nach hohe Teilnahmechancen nur durch die Adaption der Werte der Aufnahmegesellschaft möglich sind, dies allerdings sieht das Konzept der Inklusion nicht vor. Bleiben nach dem zu Grunde liegendem viergliedrigen Modell des Integrationsverlaufs nur die Assimilation und die Segregation. Da die Segregation als Integrationsmodell weder die Adaption von Werten der Referenzgesellschaft noch hohe Teilnahmechancen feststellt, kann sie, nach dieser Herleitung zu Recht, nur als gescheiterte Integration (und somit nicht als Integration) bezeichnet werden. Somit ist Essers Begriff von Integration ethnischer Minderheiten dichotom zu verstehen: Entweder das monokulturelle Prinzip der Assimilation oder soziokulturelle Pluralität, die in der Segregation der einzelnen ethnischen Gruppierungen endet⁵.

Inklusion

[Sen et al., 2001] (siehe oben) widersprechen Esser unter anderem in dem Punkt, dass sie auch die Inklusion als möglichen, erfolgreichen Integrationsverlauf verstehen. Wie schon erwähnt, sieht die Inklusion hohe Teilhabechancen bei der Wahrung der eigenen kulturellen Werte aus der Herkunftsgesellschaft vor. Die Autoren begründen das wie folgt:

„Ein in pragmatischer Hinsicht sinnvoller Integrationsbegriff sollte [...] einerseits Assimilation, andererseits aber auch Inklusion beinhalten. Denn man

⁴Esser bezeichnet diese als strukturelle Assimilation oder auch als *Platzierung*.

⁵Die daraus folgende Ablehnung von poly- oder multikulturellen Strukturen fasst Esser in seinem Unvereinbarkeitstheorem zusammen, welches auch schon unter anderem von [Hoffmann-Novotny, 1993] postuliert wurde: „*Integration* ohne *Assimilation* [...] ist eine *ideologische* Vorstellung“ (ebd., 75; Hervorhebungen von Hoffmann-Novotny; zitiert nach [Geißler, 2005, 55]).

kann nicht ohne weiteres [sic] davon ausgehen, dass sich ethnische, kulturelle oder religiöse Differenzen in jedem Fall langfristig nivellieren lassen, seien die Teilhabechancen auch noch so gut. So gesehen bedeutet Integration, dass eine andere Herkunft und abweichende Lebensarten und Traditionen nicht im Widerspruch zur gleichberechtigten Teilhabe an gesellschaftlichen Ressourcen und Prozessen stehen [Şen et al., 2001, 19].

Eine theoretische und auch empirische Validierung dieser Feststellungen wird leider nicht gegeben, sondern stellt vielmehr „lediglich“ eine Gegenthese zu Essers – zumindest theoretisch – gut begründeten Ausführungen dar ([Geißler, 2005, 56])⁶. Weiter unten wird das Thema der Inklusion noch einmal aufgegriffen werden, da das Feld des Computerclubs durchaus als empirische Validierungsgrundlage für oben angeführte Äußerungen angesehen werden kann und sollte (siehe besonders auch 3.2 und 6).

Exklusion

Neben anderen zeigen [Berry and Kim, 1988], dass die Exklusion (oder auch Marginalisierung) insbesondere aus klinisch-psychologischer Sicht die denkbar „unerwünschteste“ Form des Integrationsverlaufs darstellt (vgl. dazu auch [Dersch, 1997] am Beispiel tunesischer Bäuerinnen und [Roebbers, 1997] in Bezug auf die Entwicklung von Migrantenkindern). Der Grund dafür liegt in der gesellschaftlichen Isolation, die mit der Exklusion einhergeht. Der Verlust der eigenen kulturellen Werte – durch den Versuch der Aneignung der Werte der Aufnahmegesellschaft – gepaart mit den niedrigen Teilhabechancen führt zur individuellen Vereinsamung der Betroffenen. Dies kann unter Umständen zu pathologischen Symptomen im Sozialverhalten und der individuellen Entwicklung der Subjekte führen⁷. Die gesellschaftliche Isolation der Betroffenen ist sowohl Auslöser als auch Folge einer sozialen „Verelendung“; lax ausgedrückt: die Existenz der sozialen Ungleichheit wird am Beispiel der Exklusion mehr als offenbar. Normativ verstanden, kann Exklusion als erstrebenswerter Integrationsverlauf nicht intendiert werden.

Segregation – Gibt es Parallelgesellschaften?

Wie im Abschnitt zu Assimilation schon erwähnt sieht Esser in der Segregation (oder auch *Segmentation* und *sozialkulturelle Pluralisierung*) den dichotomen Gegenpol zur

⁶Besonders am Beispiel der Wortgebung ihres oben dargestellten *Vereinbarkeitstheorems* sieht man deutlich, dass Şen et al. deutlich eine Gegenposition zu Esser (*Unvereinbarkeitstheorem*) einnehmen.

⁷Für eine detailliertere Ausführung siehe [Roebbers, 1997] und die dort zitierten Quellen.

Chancengleichheit, welche durch strukturelle Assimilation ermöglicht werde. Im Kern bedeutet Segregation, dass „betroffene“ ethnische Minderheiten ihre eigenen kulturellen Werte beibehalten und pflegen – eine Adaption der Werte der Aufnahmekultur also nicht stattfindet. Şen et al. folgen Esser in soweit, dass auch sie davon ausgehen, dass die Teilhabechancen bei der Segregation niedrig sind bzw. bleiben. Geringe oder gar fehlende Teilnahme am öffentlichen Leben hat die Segregation mit der Exklusion gemein (siehe oben), beide scheinen also eine Form der Isolation zu bezeichnen. Da aber bei der Segregation ethnische Minderheiten die Werte ihrer Herkunftsländer beibehalten, bleiben deren Mitglieder in Gruppen zusammen und unter sich, während bei der Exklusion einzelne Individuen isoliert sind. Theoretisch müsste also die Segregation zur „gesellschaftlichen Abspaltung“ (sowohl auf sozialstruktureller als auf sozialkultureller Ebene) einzelner ethnischer Minderheiten führen.

Bei der anhaltenden Diskussion um misslungene Integration – besonders motiviert durch den dichotomen Ansatz Essers – ist also die Existenz von sogenannten *Parallelgesellschaften* gesellschaftliche Wirklichkeit. Doch ist das wirklich so? Nach Wilhelm Heitmeyer ([Heitmeyer, 1997b], sowie [Heitmeyer, 1997a]) kann es theoretisch sehr wohl Parallelgesellschaften geben. Allerdings nur theoretisch; praktisch sei die Möglichkeit der Bildung von Parallelgesellschaft eher gering. Der Grund dafür sieht Heitmeyer in sieben Indikatoren, die erfüllt werden müssen, um parallel zur Referenzgesellschaft, autonom organisierte Gesellschaften praktisch möglich zu machen. Unter anderem müssen folgende Indikatoren gegeben sein: „[1] eine monokulturelle Identität, [2] ein freiwilliger und bewusster sozialer Rückzug auch in Siedlung und Lebensalltag, [3] eine weitgehende wirtschaftliche Abgrenzung, [4] eine Doppelung der Institutionen des Staates“ (nach [Bade, 2004]). Alle vier, hier genannten Indikatoren, seien in Deutschland entweder nicht eindeutig (Punkt 1, teilweise Punkt 2) oder überhaupt nicht (Punkt 2, 3 und 4) beobachtbar (ebd.).

Abschließend ist also zu sagen, dass der Begriff *Parallelgesellschaft* ein – größtenteils – politisch und ideologisch verblendeter ist, der über die wahre Problematik der Segregation keinerlei theoretischen oder praktischen Aufschluss bietet. Bade folgend sei die Diskussion um deutsche Parallelgesellschaften „[...] nicht Teil der Lösung, sondern Teil des Problems“ (ebd.).

3.2 Organische Solidarität und Integration ethnischer Minderheiten

Als eines der Resultate aus bisher dargelegten Ausführungen zum Thema der Integration von ethnischen Minderheiten in einer Mehrheitsgesellschaft kann postuliert werden, dass es in der sozialwissenschaftlichen Diskussion zwei mehr oder weniger „erwünschte“ Integrationsverläufe gibt – nämlich Inklusion und Assimilation. Beiden gleich ist die Annahme, dass sie mit hohen gesellschaftlichen Teilhabechancen einhergehen; also mit einer erfolgreichen sozialstrukturellen Integration. Kontakt der einzelnen ethnischen Gruppierungen zu- und miteinander ist also ein gewichtiges Kriterium für beide Verläufe von Integration. Die in Kapitel 2.2.1 auf Seite 9 eingeführte organische Solidarität Durkheims geht von der selben Vorbedingung aus. Ohne Kontakt wird es kein gesellschaftliches Gefüge geben; auf keiner der drei sozialen Ebenen (mikro, meso und makro). Das homogene Gefüge einer mechanischen Solidarität innerhalb einer Gruppe kreiert sich aus Homogenität heraus – der Gleichheit auf allen Ebenen der Person-Umwelt-Beziehung (kognitiv, sozial und identifikatorisch) sowie der damit verzahnten Konsenswahrung. Die mechanische Solidarität kann also durchaus mit der Idee der Assimilation verglichen werden. Nach Durkheim zeigt sich nun, dass bei zunehmender Spezialisierung der Aufgaben, die Rolle der Homogenität Stück für Stück abnimmt und dass Heterogenität mehr und mehr das Zusammenleben bestimmt (Inklusion). Zunehmende Pluralisierung zersetze also die Wirkmechanismen der Assimilation und führt analog dazu zu Konflikten. Sozialer Zusammenhalt moderner, heterogener Gesellschaften sieht sich nun eher in der Konsensfindung als in der Konsenswahrung realisiert (vgl. dazu [Heitmeyer, 1997b], [Heitmeyer, 1997a]). Trotzdem bleibt die Rolle der Homogenität weiter erhalten, selbst wenn sie auf ein Mindestmaß reduziert wird. Die Reduktion assimilativer Mechanismen wird erst dann zu stark, wenn dadurch sozialstrukturelle Integration gefährdet würde, sprich gleiche Teilhabechancen nicht für alle gelten.

In dieser Arbeit möchte ich also die Integration ethnischer Minderheiten als ein Wechselspiel aus Assimilation und Inklusion verstehen, da nur so gewährleistet ist, dass eine stetige Austarierung sozialer (und kultureller) Werte stattfinden kann. Meiner Auffassung nach führen weder monokulturelle Ansätze (wie der von Esser) noch multikulturelle alleine zum gewünschten Ziel des lebendigen und gesunden Miteinanders in einer heterogenen Gesellschaft. Eine theoretische und empirische Isolierung der Inklusion (bzw. der Heterogenität) wie von [Şen et al., 2001] versucht wird (siehe dazu 3.1.2 weiter oben), ist deshalb schwierig, weil sie die Existenz von kulturellen Mischformen außer acht lässt.

Tabelle 3.3: Messgrößen von Integration

Messgröße	Zentrale Fragen
Partizipation	Welchen Grad an Partizipation am öffentlichen und institutionellen Leben weisen die zu integrierenden Teile eines Systems auf?
Kommunikation	Wie stark ist die Kommunikation zwischen den beteiligten Subjekten? Was sind die Inhalte?
Wissen	Was resultiert aus der Kommunikation? Was und wie viel wissen die Beteiligten über einander?
Akzeptanz	In wie weit werden allgemein kulturelle Grundwerte akzeptiert?
Konflikte	In welchem Ausmaß lässt das System Pluralität und geregelte Konflikte zu, die zwischen heterogenen Teilen entstehen?

(nach: [Pöttker, 2005, 41])

Für Durkheim ist aber gerade die Vermischung und Verschiedenheit einzelner Entitäten Ausgangslage für organische Solidarität. So lässt sich zwar die Assimilation mit der „reinen“ mechanischen Solidarität vergleichen, eine Analogie von Inklusion und organischer Solidarität ist allerdings nicht zulässig. Vielmehr bildet das Wechselspiel aus Assimilation und Inklusion organische Solidarität, schließlich Integration in multikulturellen Gesellschaften bzw. Gruppen.

Für die praktische Arbeit in integrativen Projekten ist es natürlich sinnvoll und notwendig Messgrößen auszumachen, die einen möglichen Erfolg oder Misserfolg eines Projektes indizieren. Die unter 2.4 auf Seite 16 aufgestellte Definition von Integration, die die Erkenntnisse Durkheims versucht zu bedenken, liefert fünf existenzielle Größen zu Tage, die in Tabelle 3.3 dargestellt sind. Die zentralen Fragen, die mit den Messgrößen einhergehen, lassen in Hinblick auf methodische Überlegungen recht großen Spielraum zu und fallen durch eine eher vage Beschreibung des zu beobachtenden Gegenstandes auf. Unter 8 auf Seite 71 werde ich noch genauer auf dieses Kalkül eingehen. Im nächsten Teil dieser Arbeit wird eine bisher höchstens am Rande thematisierte Größe der Integration ethnischer Minderheiten untersucht: der Mensch oder besser die Persönlichkeit, welche sich im Prozess der Integration befindet. Nicht nur aus humanistischer Sicht also das Zentrum integrativer Bemühungen. Wenn nach meinem Verständnis, Integration ein stetiger wechselseitiger Prozess aus der Adaption und Beibehaltung von kulturellen Werten ist, rückt die Rolle der kulturellen Identität zwangsläufig in den Vordergrund.

Teil II

Kulturelle Identität: eine Betrachtung zwischen Sozialpsychologie und Kulturwissenschaft

„Es gibt nur eine Art und Weise, eine andere Kultur zu verstehen. Sie zu leben. [...] Irgendwann kommt dann das Verständnis. Es wird dann immer wortlos sein. In dem Moment, in dem man das Fremde begreift, verliert man den Drang, es zu erklären. Ein Phänomen erklären heißt, sich davon entfernen“.

aus: Peter Høeg, 1994: Fräulein Smillas Gespür für Schnee

4 Was ist Identität?

Um einen wichtigen Interessenschwerpunkt dieser Arbeit darzustellen ist es notwendig, auf den Begriff der *Identität* einzugehen, deren Entwicklung laut [Oerter and Dreher, 1995, 346] als die zentrale Entwicklungsaufgabe des Individuums angesehen wird. Diese Identität wird durch die Definition eines Individuums als einzigartig und unverwechselbar gekennzeichnet und beinhaltet eine persönliche oder private Dimension, welche die Organisation aller durchlebten Erfahrungen des Einzelnen zu einem *Selbst* umfasst, sowie eine öffentliche oder soziale Dimension, welche in der Wahrnehmung der verschiedenen Fremddefinitionen der sozialen Umwelt durch das Individuum besteht¹. Diese Betrachtungsweise deckt sich durchaus mit Durkheims Verständnis vom Subjekt (siehe auf Seite 12; vgl. auch [Durkheim, 1997]).

Oerter & Dreher sehen im Zentrum des sozialpsychologischen Erkenntnisinteresses die Herausbildung des *Selbstschemas* oder *Selbstkonzeptes*, in dem das Wissen einer Person um eigene Fähigkeiten, Bedürfnisse, Einstellungen etc. in einer *kognitiven Komponente* organisiert ist und welches darüber hinaus eine *affektive Komponente* als Selbstwertgefühl (Minderwertigkeitsgefühl *self esteem* versus Selbstvertrauen *self assurance*) beinhaltet ([Oerter and Dreher, 1995, 346]). Die Annahme eines solchen Selbstkonzeptes ermöglicht die Isolation einzelner – das Selbstbild des Individuums betreffender – Dimensionen oder Variablen², welche einzeln erfasst werden und bezüglich ihrer Beziehung zueinander analysiert werden können.

Als eine Alternative, welche zwar weniger präzise Ableitungen für empirische Untersuchungen erlaubt, dafür jedoch in der Konzeption den komplexen Charakter des Identitätsbegriffes berücksichtigt ([Dusek and Flaherty, 1981, 306]), kennzeichnen Oerter & Dreher den Ansatz Erik Eriksons (vgl. [Erikson, 1988]), welcher die Identitätsbildung

¹[Mead, 1934] unterscheidet zwischen dem *me* einer Person, welche die bewusste Übernahme der Haltungen Anderer in das Selbstbild bezeichnet, und dem *I*, welches die subjektive Reaktion des Einzelnen auf die übernommenen gesellschaftlichen Inhalte (Fremdbilder) darstellt.

²So beispielsweise das *psychologische*, das *soziale*, das *sexuelle*, das *familiäre* und das *problembewältigende Selbst* nach dem Offer-Selbstbild-Fragebogen (O.S.I.Q.) von [Offer, 1984] oder die Faktoren *Anpassung*, *Leistung und Dominanz*, *Beliebtheit/Geselligkeit* und *Maskulinität-Femininität* nach [Dusek and Flaherty, 1981]

des Individuums als einen lebenslangen Prozess begreift, der durch insgesamt acht Entwicklungskrisen beschrieben werden kann, die jeweils positiv bewältigt werden müssen, um sich mit der nächsten Entwicklungsaufgabe auseinandersetzen zu können. In diesem Prozess ist die *Identitätskrise*, das heißt die Suche nach einer stabilen, gefestigten Identität (welche einer *Identitätsdiffusion* gegenübergestellt wird) das zentrale Problem des Jugendalters, in welchem nach Eriksons das *Moratorium* (d.i. eine Art Schwebezustand) mit ungewissem Ausgang durchlaufen wird ([Oerter and Dreher, 1995, 346]). Als hauptsächlichsten Nachteil dieser Konzeption betrachten Oerter & Dreher die bisher geringe empirische Validierung der grundlegenden Überlegungen.

Eine weitere mögliche Sichtweise, wie sie beispielsweise von [Habermas, 1976] vertreten wird, verknüpft den Entwicklungsprozess der Identität mit der Herausbildung der moralischen Urteilsfähigkeit, wobei zwischen den Formen der Rollenidentität (welche durch die Anpassung an konventionelle Rollenerwartungen, z.B. Berufs-, Familien- und Geschlechterrolle gekennzeichnet ist) und der Ich-Identität (die im Gegensatz dazu durch die kritische Auseinandersetzung mit eben diesen Erwartungen beschrieben werden kann und welche aufgrund freier Entscheidungen, Hinterfragung konventioneller Moralvorstellungen und Regeln, sowie der Suche nach alternativen Lebensformen erworben wird). Oerter weist auf eine Untersuchung ([Nieder and Pezaro, 1985]) hin, derzufolge die weniger kritische Übernahme vorgezeichneter Rollenbilder von wesentlich geringer ausgeprägter Empfindung der Krisenhaftigkeit der Identitätsfindung begleitet wird. Demgegenüber sieht sich der (weitaus kleinere) Anteil der Jugendlichen, welche (statt der *übernommenen* Rollenidentität) eine *erarbeitete* Ich-Identität anstreben, stärkeren Gefühlen der Unsicherheit und einem größeren Risiko der Identitätsdiffusion ausgesetzt. Oerter kommt zu der „nicht ganz trivialen Folgerung, daß [sic] Höherentwicklung durch Verlust an Ausgewogenheit und persönlichem Glück erkaufte werden muß [sic]" ([Nieder and Pezaro, 1985, 311]).

Für die vorliegende Arbeit sind jedoch insbesondere gruppenpsychologische Annahmen und Erkenntnisse (hauptsächlich in Bezug auf Intergruppenkonflikte und die Entstehung von Vorurteilen, siehe oben) von Interesse. Konkret findet jener Teil des Selbstkonzepts von Personen Interesse, der sich aus deren Mitgliedschaft in Gruppen herleiten lässt und den Tajfel ([Tajfel, 1978], [Tajfel, 1982b] und [Tajfel, 1982a]) *soziale Identität* nennt. Hier ist der Gedanke grundlegend, dass Individuen ihre komplexe soziale Umwelt strukturieren, indem sie sowohl sich als auch ihre Mitmenschen als Mitglieder in diversen sozialen Gruppen begreifen.

Es wird davon ausgegangen, dass im Rahmen der Entwicklung eines positiven Selbst-

wertgefühls oder Selbstkonzepts von Individuen deren Gruppenmitgliedschaft dergestalt eine Rolle spielt, dass eine im Vergleich zu anderen sozialen Gruppierungen wahrgenommene positive Bewertung der eigenen Gruppe die *soziale Identität* des Individuums (positiv) beeinflusst. Dieser Prozess beinhaltet wiederum sowohl eine kognitive (soziale Wahrnehmung, Kategorisierung, Akzentuierung und Stereotypisierung) als auch eine soziale (Vergleichsprozesse, Verbreitung von Vorurteilen, Intergruppenkonflikte etc.) Komponente.

4.1 Gruppenzugehörigkeit

Laut Henri Tajfel ([Tajfel, 1982a]) ist für die Selbstdefinition einer Person deren Bedürfnis nach einem zufriedenstellenden (d.i. einem für sie positiven) Selbstkonzept grundlegend. Er verweist in diesem Zusammenhang auch auf ein entsprechendes Postulat in Leon Festingers *Theorie des sozialen Vergleichs* ([Tajfel, 1982a, 101]). Im Gegensatz zu dessen Überlegungen betont Tajfel jedoch nicht interindividuelle Vergleichs- und Beurteilungsprozesse, sondern richtet die Aufmerksamkeit auf die Bedeutung verschiedener Gruppen, denen sich ein Individuum innerhalb seiner sozialen Umgebung zugehörig fühlt und deren Einfluss auf das Selbstbild der Gruppenmitglieder. Als ausschlaggebend für die soziale Identität des Einzelnen werden somit nicht interindividuelle, sondern intergruppale Prozesse verstanden. Dies schließt nicht etwa aus, dass Vergleichsprozesse zwischen Individuen stattfinden. Tajfel weist allerdings darauf hin, dass soziale Vergleiche sich häufig auf Individuen als Gruppenmitglieder (entweder der eigenen (In-Group) oder aber anderer Gruppen (Out-Group)) beziehen. Je nach sozialem und situativem Kontext haben diese Vergleichs- und Urteilsprozesse Auswirkungen auf die Vorstellungen einzelner Gruppenmitglieder über deren persönlichen Wert und ihre Würde, somit auf ihre Selbstachtung und ihr Selbstbild: In sozialen Beziehungen tragen die Vergleiche zwischen den Gruppen oder zwischen Individuen, die eindeutig als der einen oder der anderen Gruppe zugehörig identifiziert werden, einen wichtigen Teil zu diesem Selbstbild bei. In Situationen mit beträchtlichen Spannungen oder Konflikten zwischen den Gruppen können diese eine Zeit lang zu einem der wichtigsten Aspekte dieses Bildes werden (nach [Tajfel, 1982a, 168f]).

Die soziale Identität eines Individuums ist somit der Aspekt seines Selbstbilds und seiner Evaluation, der sich aus seiner Mitgliedschaft in den sozialen Gruppen ableitet, die für es bedeutsam sind; ein großer Teil dieses Selbstbilds und die mit ihm verbundenen Werte stammen wiederum aus direkten Vergleichen mit anderen Gruppen, die in

der sozialen Umwelt vorzufinden sind ([Tajfel, 1982a, 170]). In diesem Zusammenhang betrachtet Tajfel Gruppen nicht als Sammelbegriff für unmittelbare Beziehungen (*face-to-face relationships*) zwischen einer Reihe von Individuen, sondern bezieht sich auf eine kognitive Entität, die für das Individuum zu einem bestimmten Zeitpunkt von Bedeutung ist ([Tajfel, 1982a, 101]). Soziologisch betrachtet (wie es oben bei der Diskussion um Durkheim geschehen ist) erkennt man, dass in komplexen Strukturen – wie sie für moderne Gesellschaften typisch sind – Subjekte weniger den Gruppenzusammenhalt aus dem interaktiv erworbenen Wissen über andere Subjekte entwickeln, sondern viel mehr die Erfahrungen, die sie machen zu Grunde legen. So wird deutlich, dass die sozialpsychologischen Ausführungen Tajfels sehr gut in Einklang mit Durkheims soziologischen Theorien zu bringen sind (siehe oben, auf Seite 12).

In dem oben erwähnten Bestimmungstück der *Bedeutsamkeit* (oder auch Salienz) der Gruppenzugehörigkeit für das Individuum zu verschiedenen Zeitpunkten drückt sich aus, dass Gruppenmitgliedschaft nicht als zeitstabiles Merkmal verstanden wird. Der Grad der Identifikation des Einzelnen mit einer sozialen Gruppe wird vielmehr als kontextabhängig angesehen, d.h. die Bedeutsamkeit, die eine Gruppe für das Individuum besitzt, ist abhängig von der sozialen Situation. Es wird ein Zusammenspiel zwischen situativen Bedingungen und subjektiver Gruppenzugehörigkeit angenommen, welches durch folgenden drei Faktoren determiniert wird:

- die Klarheit des Bewusstseins der Gruppenzugehörigkeit,
- das Ausmaß der positiven und negativen Bewertung dieser Zugehörigkeit und
- das Ausmaß des emotionalen Engagements bezüglich Gruppenzugehörigkeit und Bewertung.

Konkret wird davon ausgegangen, dass die Anzahl unterschiedlicher sozialer Situationen, in denen ein Individuum bereit ist, sich seinen Mitmenschen gegenüber primär als Mitglied einer Gruppe zu verhalten, von der subjektiv empfundenen Stärke des Gruppenzugehörigkeitsgefühls durch das Individuum bestimmt wird³.

³Der halbherzige Hobby-Zeichner beispielsweise wird sich demnach seinen Mitmenschen nur selten als Vollblut-Künstler präsentieren. Dies, so könnte argumentiert werden, ist auf den Grad an Homogenität innerhalb von Gruppen zurück zu führen. Die Gefahr, als Laie entlarvt zu werden, obwohl man von sich als Profi gesprochen haben mag, würde durch die Gruppe in irgendeiner Form sanktioniert werden.

4.2 Umgang mit einer komplexen Umwelt

Moderne Gesellschaften sind unter anderem dadurch charakterisiert, dass ihre Teile, Gruppen und Subjekte durch einen hohen Grad an Spezialisierung auffallen. Dies führt dazu, dass sich Subjekte in einer stetig komplexer werdenden sozialen Umwelt wiederfinden, in der Integration über die Form der mechanischen Solidarität hinaus gehen muss⁴. Organische Solidarität – so soll in den folgenden Abschnitten gezeigt werden – spiegelt sich auch im intergruppalen Verhalten einzelner Subjekte wider (bzw. ermöglicht diese erst).

4.2.1 Soziale Kategorisierung

Für das Verständnis der oben angenommenen intergruppalen Vergleichsprozesse ist eine (sozialpsychologische) Bedingungsanalyse von Gruppenbildungsprozessen notwendig: Woher resultiert das Bedürfnis von Individuen, sich mit sozialen Gruppen zu identifizieren, sich selbst Gruppen anzuschließen, sowie ihre Mitmenschen als Gruppenangehörige zu betrachten?

Zur Beantwortung dieser Fragen kann ein Rückgriff auf wahrnehmungspsychologische Erkenntnisse hilfreich sein. In von Jerome Bruner et al. ([Bruner, 1951], [Bruner, 1957], sowie [Bruner and Goodman, 1947]) in den fünfziger Jahren durchgeführten Experimenten konnte nachgewiesen werden, dass subjektive Wahrnehmung durch Regeln beeinflusst wird, welche Zuordnungsvorschriften für die wahrgenommenen Objekte, Personen und Ereignisse zu verschiedenen Klassen oder Kategorien darstellen. Stroebe weist darauf hin, dass unsere Umwelt den einzelnen Menschen zwar mit einer geradezu unbegrenzten Menge und Vielfalt von Reizen (Gegenständen, Personen, etc.) konfrontiert, dass diese hochkomplexe und eigentlich verwirrende Reizvielfalt jedoch erstaunlicherweise als geordnet und gut strukturiert wahrgenommen wird ([Stroebe, 1980, 57ff]).

Über die Bildung von Kategorien, die bestimmten Reizklassen entsprechen und in denen verschiedene Reize enthalten sind, welche somit als äquivalent wahrgenommen werden, reduziert das Individuum die unüberschaubare Komplexität seiner Umwelt: Erst diese Kategorisierung erlaubt uns, Reize als *Klänge*, *Farben*, oder auch als *essbar*, *gefährlich*, *lebendig*, usw. wahrzunehmen. Die Notwendigkeit zur ständigen Neuorientierung und zu endlosem Lernen entfällt, da man sich so erspart, sich „[...] in jedem Einzelfall erneut über die Eigenschaften und Funktionen eines Dinges informieren zu müssen. Sobald ich das Objekt vor mir als *Stuhl* identifiziert habe, kenne ich seine Funktion und kann es,

⁴Ausführlich wird dieses Thema im Abschnitt 2.3.1 auf Seite 12 diskutiert.

bei Bedarf, benutzen" ([Stroebe, 1980, 58], Hervorhebungen durch Stroebe). Eine weitere interessante Überlegung in diesem Zusammenhang betrifft die zwischenmenschliche Verständigung, welche ohne solche Kategorisierungsprozesse schwer vorstellbar wäre: So scheint es praktisch unmöglich, per Kommunikation Übereinstimmung bezüglich der Farbe eines beliebigen Gegenstandes zu erzielen, wenn man sich vergegenwärtigt, dass ein Mensch wahrscheinlich über sieben Millionen Farben oder Schattierungen unterscheiden kann ([Stroebe, 1980, 57]). Erst durch die Bildung verschiedener Kategorien, welche jeweils einen Teil dieser Farbschattierungen aufgrund ihrer Ähnlichkeit als *rot*, *gelb*, *grün*, etc. zusammenfassen, wird eine Verständigung möglich.

Die von Bruner ([Bruner, 1951], [Bruner, 1957]) und [Postman, 1951] entwickelte Hypothesentheorie der Wahrnehmung setzt für jedweden Wahrnehmungsvorgang einen solchen Kategorisierungsprozess voraus, da ein Wahrnehmungsobjekt erst durch die Kategorienzuordnung eine Bedeutung erhält. Eine solche Zuordnung ermöglicht über die eigentliche Wahrnehmung hinaus aufgrund von mit der entsprechenden Kategorie verknüpften Implikationen weitere Voraussagen über den Wahrnehmungsgegenstand⁵. Diese mit Klassenzuschreibungen verbundenen Voraussagen vergleicht Bruner ([Bruner, 1957]) mit den Hypothesen einer wissenschaftlichen Theorie oder eines Modells ([Bruner, 1957, 59]). Ebenso wie diese Hypothesen bedürfen unsere Kategorienzuweisungen, sowie die damit verbundenen Annahmen einer empirischen Verifikation, um möglicherweise fehlerhafte Zuweisungen erkennen und falsche Annahmen vermeiden oder korrigieren zu können. Es ist offensichtlich, dass beispielsweise die fehlerhafte Erkennung einer Südfrucht als *Orange* allein aufgrund ihrer Form und Farbe fatale Folgen haben kann, wenn die entsprechende Frucht giftig ist.

Für den Bereich der sozialen Wahrnehmung weisen [Schäfer and Six, 1978] auf mit Kategorisierungen verbundene Evaluationsprozesse hin:

„Kategorien sind mit Wertungen verbunden, die entscheidenden Einfluß [sic] auf die Verwendung von Kategorien haben. Die in einer Kategorie zusammengefaßten [sic] Sachverhalte werden als gut oder schlecht, angenehm oder unangenehm, schön oder häßlich [sic] empfunden. [...] Kategorisieren als Soziales Kategorisieren beinhaltet also einen Prozeß [sic] der Bewertung und die Kategorien selbst werden in wertender Absicht verwendet" ([Schäfer and Six, 1978, 36]).

⁵So ist z.B. bei dem oben erwähnten *Stuhl* bei seiner Identifizierung seine Funktion als Sitzmöbel unmittelbar gegeben; bei Früchten werden durch die (richtige) Zuordnung zu der Kategorie *Orange* oder *Pfirsich* Voraussagen über die genießbarkeit der Schale, Beschaffenheit des Fruchtfleisches, Vorhandensein von Kernen, usw. unmittelbar mitgetroffen.

Auch [Tajfel, 1982a] begründet sein Interesse an ersten Untersuchungen von perzeptuellen Überschätzungen mit der Wertigkeit von Kategorisierungsprozessen und der Veröffentlichung von (nach [Bruner and Goodman, 1947]) „value and need as organizing factors in perception“ durch. Er konstatiert, dass die Größe von Stimuli, die für Versuchspersonen einen gewissen Wert darstellen (wie z.B. Münzen), verglichen mit derjenigen wertloser oder neutraler Stimuli durchgängig überschätzt wird ([Tajfel, 1982a, 28]).

4.2.2 Soziale Stereotypisierung – Die Krux mit den Vorurteilen

Auch die sozialen Stereotypisierungsprozesse dienen der Strukturierung und Vereinfachung unserer komplexen interpersonalen Umwelt. Ausgangspunkt ist das Bestreben von Individuen, sowohl sich als auch ihre Mitmenschen in Gruppen einzuteilen, um sich selbst somit einen Platz innerhalb der unüberschaubaren Vielfalt der sozialen Umwelt zuzuweisen. Im Gegensatz zu der eigenen Gruppenzugehörigkeit, die – wie unter 4.1 auf Seite 31 erwähnt – direkt von dem Bewusstsein der Mitgliedschaft abhängt, ist es bei den hier angesprochenen Prozessen der interpersonellen Wahrnehmung unerheblich, ob sich Personen, welche vom Beobachter beispielsweise aufgrund ihrer Rasse, Nationalität o.ä. einer bestimmten Kategorie zugeordnet werden, selbst auch tatsächlich als Gruppenmitglieder empfinden. Ist die Kategorienzuzuweisung durch den Wahrnehmenden erst einmal erfolgt, wird der wahrgenommenen Person jener Komplex von Eigenschaften zugesprochen, welcher mit der entsprechenden Kategorie verbunden ist. Diese Eigenschaftskomplexe werden im folgenden als Stereotypen bezeichnet.

[Stallybrass, 1977] definiert soziale Stereotypen als ein stark vereinfachtes geistiges Bild von (normalerweise) einer Kategorie von Personen, Institutionen oder Ereignissen, das in seinen wesentlichen Merkmalen von einer großen Zahl von Personen geteilt wird. Stereotype gehen häufig, aber nicht notwendigerweise, mit Vorurteilen einher, d.h. mit positiven oder negativen Prädispositionen gegenüber Mitgliedern der jeweiligen Kategorie (nach [Tajfel, 1982a, 39]). In dieser Definition sei die Aufmerksamkeit auf die gemeinsamen Stereotype einer großen Personenzahl gelenkt. Erst die allgemeine Verbreitung von Stereotypen verleihen diesen ihre soziale Dimension: [Stroebe, 1980] bezeichnet soziale Stereotype als

„allgemeine Eindrücke von Gruppen, die zwar manchmal auf persönlichen Erfahrungen beruhen, häufig jedoch indirekt von anderen Personen oder Massenmedien wie Zeitungen, Büchern, Film und Fernsehen übernommen werden. Sie stellen also kulturell vorgeformte Kategorien dar, und es kann kaum

überraschen, daß [sic] sich – zumindest was Nationalitäten- und Rassenstereotypen betrifft – in Untersuchungen immer wieder eine große Übereinstimmung feststellen läßt [sic]" ([Stroebe, 1980, 74]).

4.3 Soziale Repräsentation und Vergleich

Die in den vorangegangenen Kapiteln dargestellten Überlegungen gehen von einer hochkomplexen (sozialen) Umwelt aus, deren unstrukturierte Reiz- und Informationsvielfalt das Individuum überfordert. Die beschriebenen Prozesse der sozialen Kategorisierung und Stereotypenbildung stellen – soweit man deren kognitive (und nicht unbedingt die sozialen) Funktionen betont – allgemeine Anpassungsversuche des Individuums an jene komplexe Umwelt dar, welche sich in erster Linie auf die soziale Wahrnehmung beziehen. Serge Moscovici kritisiert die *Soziale Kognitionsforschung* gerade bezüglich dieser Beschränkung auf den Aspekt der Wahrnehmung. Seiner Ansicht nach kann man die Realität, welche die Quelle all unserer Informationen darstellt, nicht als neutral, nicht-sozial und objektiv ansehen. Moscovici betont demgegenüber die Tatsache, dass die Information, welche uns aus der äußeren Umwelt erreicht, nicht durch eine neutrale Realität, sondern durch implizite Theorien und vorgefasste Meinungen gestaltet ist. Diese wiederum gestalten ihrerseits die Welt für uns ([Moscovici, 1982, 129]).

Diese *impliziten Theorien* oder vorgefassten Meinungen haben bereits im vorherigen Kapitel Erwähnung gefunden, als das Konzept sozialer Stereotypen eingeführt wurde. Im Gegensatz zu den bisher dargestellten Ansätzen geht Moscovici jedoch davon aus, dass diese vorgefassten Meinungen oder *impliziten Persönlichkeitstheorien* nicht von Fall zu Fall aufgrund der Zuordnung einer Person zu einer stereotypen Kategorie durch den jeweils Wahrnehmenden und Urteilenden greifen, sondern viel grundlegender kollektiv wirken. Nicht mehr das wahrnehmende Individuum mit seinen möglichen Zuordnungs- und Urteilsfehlern steht im Mittelpunkt des Interesses, sondern die von einer großen Allgemeinheit geteilten typischen Präkonzepte, Meinungen, Vorurteile, Bilder u.ä., welche Moscovici *Soziale Repräsentationen* nennt. Diese impliziten Theorien sind somit unzulänglich für die Erklärung interindividueller Differenzen; soziale Repräsentationen geben nur Aufschluss über Unterschiede zwischen Gruppen (ebd.). Moscovici begründet diese Auffassung mit der seines Erachtens falschen Vorstellung eines *naiven Wissenschaftlers* in der traditionellen Kognitionsforschung, welchem ein Vorgehen bei der Wahrnehmung und Interpretation der sozialen Wirklichkeit unterstellt wird, das dem der professionellen Wissenschaftler entspricht. Das Individuum als naiver Wissenschaftler unterscheidet sich

– in dieser Sichtweise – von den Sozialforschern allerdings dadurch, dass ihm aufgrund unzureichend logischer Folgerungen systematische Verzerrungen und Fehler unterlaufen. Die Hauptkritik Moscovicis richtet sich gegen eine Sozialwissenschaft, welche den Menschen als *denkende Maschine* ([Moscovici, 1982, 120]) begreift, welche bei ihrer Analyse der Wirklichkeit aufgrund einer defizitären Logik typische Zuordnungsfehler dergestalt macht, dass sie

1. generell nach bestätigenden Informationen im Sinne ihrer impliziten Theorien und *Schemata* sucht und nonkonforme, abweichende Informationen vernachlässigt ([Moscovici, 1982, 123f]),
2. dazu tendiert, in einer *geschlossenen Welt* ([Moscovici, 1982, 125]) zu existieren, indem sie versucht, bei den sie umgebenden Individuen Verhaltensweisen hervorzurufen und damit Informationen zu kreieren, welche ihre vorgefassten Meinungen verifizieren (ebd.) und
3. allgemein personale Ursachenzuschreibungen bevorzugt, d.h. bei der Erklärung von Ereignissen (fälschlicherweise) stets nach menschlichen Verursachern und Verantwortlichen sucht ([Moscovici, 1982, 126]).

4.3.1 Die Theorie der sozialen Repräsentation

Die Theorie der sozialen Repräsentationen geht hingegen nicht von der Annahme eines *armen* oder defizitären, naiven Wissenschaftlers aus, sondern führt die oben genannten systematischen Verzerrungen auf allgemein zugrundeliegende Interpretationsschemata – eben sozial geteilte Repräsentationen – zurück, deren Wirkung auch die professionelle Wissenschaft ausgesetzt ist. So erklärt Moscovici beispielsweise die oben zuletzt genannte Tendenz, soziale Ereignisse durch internale Attributionen zu verstehen (vgl. *fundamentaler Fehler*), nicht durch die fehlerhafte Logik eines naiven Wissenschaftlers, sondern durch ein unserem gesamten sozialen System eigenes Modell (ideologischer und sprachbedingter Aspekte, sowie juristischer, politischer, religiöser und wirtschaftlicher Interpretationsregeln), welches auf personalistischer Schuldzuweisung und dem Verursacherprinzip aufgebaut ist. So wird bei der Aktivierung des allgemein verbreiteten Schemas *Autounfall* nicht etwa die Annahme eines Zufalls (möglicherweise abhängig von Verkehrsdichte, Wetterbedingungen, dem Vorhandensein von Baustellen, dem Ausfall von Ampelanlagen etc.) erweckt, sondern – nahezu automatisch – die Suche nach dem *menschlichen Faktor*, in diesem Fall dem verantwortlichen Autofahrer, impliziert. In letzter Analyse

ist Personalisierung unter diesen Umständen keine Frage irrigen Schlussfolgerns, sondern logische Folgerung aus dem allgemein akzeptierten System von Repräsentationen ([Moscovici, 1982, 133]).

Moscovici fordert eine sozialpsychologische Forschung, welche nicht Wahrnehmungs-, Interpretations- und Urteilsfehler von Individuen im Sinne kognitiver Prozesse untersucht, sondern stattdessen die sozialen Repräsentationen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen als Ausgangsdaten wissenschaftlicher Untersuchungen begreift. Er lenkt somit die Aufmerksamkeit der Sozialpsychologie von der Vorstellung freier, objektiver Informationen hin zu kontextabhängigen, sozial gebundenen Informationen ([Moscovici, 1982, 140ff]). Zusammenfassend kann hier gesagt werden, er geht insoweit über die in den vorangegangenen Abschnitten behandelten Konzepte hinaus, als dass er viel stärker als diese die soziale Dimension bei der Entstehung, Verbreitung und Anwendung stereotyper Kategorien betont. Moscovicis Argumentation ist hier in dieser Breite dargestellt worden, weil sie sehr deutlich die Wende in der Sozialpsychologie von den Untersuchungen interindividueller Unterschiede kognitiver Prozesse hin zu der Beachtung der sozialen und historischen Kontextbedingungen sozial-kognitiver Prozesse dokumentiert, welche auch als grundlegend für die *Theorie der Sozialen Identität* angesehen wird. Tajfel vertritt in Anlehnung an Berger und Luckmann ([Berger and Luckmann, 1969]) die Auffassung, die soziale Realität basiere nicht auf objektiven Gegebenheiten, welche sich über individuelle Interpretations- und Assimilationsprozesse letztlich in den Einstellungen und Überzeugungen des Einzelnen manifestieren. Realität werde vielmehr von den Individuen aus dem Rohmaterial konstruiert, das ihnen der soziale Kontext zur Verfügung stellt, in dem sie leben (nach [Tajfel, 1982a, 57]). Die oben beschriebenen sozial-kognitiven Prozesse der Kategorisierung und Stereotypisierung werden von kulturellen Traditionen, Gruppeninteressen und sozialen Veränderungen und deren sozialen Repräsentationen beeinflusst. In dem Maße, in dem Tajfel jene Teile des Selbstkonzeptes von Individuen untersucht, welche sich auf deren (bewusste) Mitgliedschaft in sozialen Gruppen und auf intergruppalen Vergleichsprozessen begründen, erfüllt seine Theorie die oben von Moscovici vertretene Forderung. Nicht zuletzt ist diese unterschiedliche Herangehensweise auch Unterscheidungskriterium der in den folgenden Abschnitten dargestellten *Theorie des Sozialen Vergleichs* (Festinger) und der *Theorie der Sozialen Identität* (Tajfel).

4.3.2 Die Theorie des sozialen Vergleichs

Leon Festinger beschäftigt sich mit sozialen Vergleichsprozessen unter dem Gesichtspunkt, dass Individuen danach streben, ihre Ansichten, Meinungen und Einstellungen

zu validieren, sowie ihre Fähigkeiten zu bewerten. Ausgangspunkt seiner Überlegungen ist die Hypothese, dass zur Überprüfung der Gültigkeit unserer Annahmen über die Realität häufig keine physischen Kriterien zur Verfügung stehen und wir daher darauf angewiesen sind, diese aufgrund von Vergleichen mit den Meinungen anderer Menschen zu verifizieren.

In seiner Grundhypothese postuliert Festinger einen im menschlichen Organismus verankerten Trieb, individuelle Meinungen und Fähigkeiten zu evaluieren (Hypothese I; [Festinger, 1957, 117]). Er führt aus, dass menschliches Verhalten gleichermaßen durch Meinungen und Überzeugungen bezüglich der jeweiligen situativen Umstände als auch durch die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten determiniert wird. Die Unterscheidung in *Meinungen* und *Einschätzung eigener Fähigkeiten* begründet Festinger damit, dass letztere zwar auch als Meinungen – nämlich über die Fähigkeiten – angesehen werden können, diese aber zumeist auf früheren Tests, Ausführung oder Verrichtung bestimmter Tätigkeiten beruhen, welche uns Aufschluss darüber geben, ob unsere Fähigkeiten für diese speziellen Leistungen ausreichen. Hier unterscheidet er darüber hinaus zwischen Fähigkeiten, zu deren Beurteilung konkrete Kriterien zur Verfügung stehen (wie z.B. beim Sprint die zurückgelegte Strecke in einer bestimmten Zeit) und anderen, welche nicht aufgrund solcher Kriterien bewertet werden können (beispielsweise die Fähigkeit, Gedichte zu verfassen, intellektuelle Kapazitäten etc.). Im Fall der erstgenannten Fähigkeiten genügt zur Evaluation ein direkter Vergleich mit den Fähigkeiten anderer Personen (ein Wettlauf), im zweiten Fall können Fähigkeiten nicht direkt beurteilt werden, sondern nur über die Meinungen und Bewertungen der anderen bezüglich dieser Fähigkeit ([Festinger, 1957, 118]).

Die zweite Hypothese besagt, dass in dem Maße, in dem objektive, nicht-soziale Kriterien nicht zur Verfügung stehen, Menschen ihre Meinungen und Fähigkeiten durch den Vergleich mit den Meinungen und Fähigkeiten anderer Personen evaluieren (Hypothese II; ebd.). Es ist einleuchtend, dass sich beispielsweise die angenommene Zerbrechlichkeit eines Glases einfacher auf der Basis eines physikalischen Versuchs (mit Hilfe eines Hammers) testen lässt, als die Vermutung, eine bestimmte Frucht sei giftig (sofern man nicht seine Gesundheit riskieren möchte)⁶. Hier wird die Frage aufgeworfen, inwieweit man z.B. seine Sprintfähigkeit zuverlässig als *gut* oder *schlecht* bewerten kann, wenn man keine Vergleiche mit den Leistungen anderer Personen anstellen kann. Wenn als Kriterium nur eigene, vorher erbrachte Leistungen vorhanden sind, wird man sich heute als

⁶Festinger entwickelt diese Überlegung fort, indem er postuliert, dass im Falle der Abwesenheit sowohl physischer als auch sozialer Kriterien die Beurteilung unserer Meinungen und Fähigkeiten instabil ist ([Festinger, 1957, 119])

besser, morgen hingegen wieder als *schlechter* beurteilen; eine zeitstabile Leistungsschätzung ist unter diesen Umständen unmöglich. Der Tatsache, dass Menschen dazu neigen, ihre Einstellungen trotz gegenteiliger Ansichten ihrer Mitmenschen beizubehalten, sofern sie von dem Vorhandensein objektiver Kriterien für die Gültigkeit ihrer Meinungen überzeugt sind, trägt Festinger durch die nächste Überlegung Rechnung:

Falls eine Beurteilung auf physischer, nicht-sozialer Basis möglich ist, werden Individuen keine sozialen Vergleiche anstreben ([Festinger, 1957, 120]). Neben der Möglichkeit physischer Validierung schränkt auch die wahrgenommene Unterschiedlichkeit anderer Meinungen und Fähigkeiten die Bereitschaft eines Individuums zu sozialen Vergleichen ein: Die Tendenz, sich mit einer anderen spezifischen Person zu vergleichen, verringert sich in dem Maße, in dem die Unterschiedlichkeit zwischen ihrer Meinung oder Fähigkeit und der eigenen wächst (nach: Hypothese III; ebd.). Festinger konstatiert, dass eine akkurate Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Meinungen nicht aufgrund von Vergleichen mit (bezüglich dieser Fähigkeit/Meinung) weit besseren oder schlechteren, bzw. extrem abweichenden Personen erfolgen kann (so wird sich ein Freizeit-Läufer nicht an den Leistungen eines Hochleistungssportlers messen, ein Student seine intellektuelle Kapazität nicht aufgrund eines Vergleichs mit einem Sonderschüler beurteilen). Auch dieser Hypothese fügt Festinger zwei Zusätze an:

- Bei einer gegebenen Bandbreite möglicher Vergleichspersonen wird eine Person als Maßstab gewählt, deren Meinungen und Fähigkeiten den eigenen ähnlich sind ([Festinger, 1957, 121]).
- Steht zum sozialen Vergleich nur eine (in Meinungen und Fähigkeiten) extrem unähnliche Person zur Verfügung, ist es nicht möglich, subjektiv präzise Urteile über die eigenen Meinungen und Fähigkeiten zu fällen (ebd.).

Stroebe merkt zu dieser letztgenannten Hypothese an, dass es paradox wäre, zur Überprüfung, ob ein anderer Mensch die eigene Meinung teilt, eine Person zum Vergleich heranzuziehen, von der man weiß, dass sie zu dem speziellen Punkt eine ähnliche Ansicht vertritt, deren Meinung man also schon vor dem Vergleich kennt. Er argumentiert mit [Wheeler et al., 1969] es sei nicht so, „daß [sic] wir nach Vergleichspersonen suchen, die in der spezifischen Frage eine ähnliche Meinung vertreten, sondern nach Personen, die uns in den für den Sachverhalt relevanten Attributen ähnlich sind und deshalb eine ähnliche Meinung haben sollten" ([Stroebe, 1980, 119]). Ähnlichkeit gilt also viel eher also Auswahlkriterium als Gleichheit.

4 Was ist Identität?

Aus den bisher aufgeführten Hypothesen und Zusätzen entwickelt Festinger logische Ableitungen, welche besagen,

- dass die Beurteilungen eigener Überzeugungen und Fähigkeiten stabil sind, wenn ähnliche Vergleichspersonen zur Verfügung stehen,
- dass bei nur geringfügigen Abweichungen bezüglich spezifischer Meinungen oder Fähigkeitsschätzungen Individuen dazu tendieren, ihre eigenen Beurteilungen zu ändern,
- dass Personen eher von Situationen angezogen werden, in denen ihnen ähnliche Vergleichspersonen anwesend sind, als von Situationen, in denen dies nicht der Fall ist, und
- dass die in einer Gruppe bestehenden Diskrepanzen hinsichtlich der Meinungen und Fähigkeiten der einzelnen Gruppenmitglieder bei einem Teil der Gruppe zu Verhaltensweisen führen, durch welche diese Diskrepanzen vermindert werden sollen (nach [Festinger, 1957, 122-124]).

Diesen Ableitungen zufolge sollten Menschen (die ja dazu tendieren, ihre Meinungen und Fähigkeiten zu validieren) Situationen bevorzugen, in denen Personen anwesend sind, welche ihnen in Ansichten und Fähigkeiten möglichst ähnlich sind. Darüber hinaus sollten diese Menschen bestrebt sein (über Meinungsänderung, Fähigkeitstraining, Überzeugungsversuche und andere Verhaltensweisen), die Homogenität innerhalb dieser Gruppe ähnlicher Vergleichspersonen zu maximieren. Die nächsten beiden Hypothesen Festingers beziehen sich auf die Richtung von Meinungs- und Fähigkeitsveränderungen, sowie auf die Bedingungen solcher Änderungen. Hier sollen nur die Hauptgedanken skizziert werden, die erstens besagen, dass im Falle der Fähigkeiten aufwärtsgerichtete Veränderungen (Leistungsverbesserungen) angestrebt werden, bei Meinungsänderungen jedoch keine Richtung angegeben werden kann, da diese nicht als besser, wertvoller o.ä. zu klassifizieren sind. Zweitens gibt es für Fähigkeitsänderungen oder Leistungssteigerungen physische Beschränkungen und Grenzen, während dies für Meinungsänderungen irrelevant ist (vgl. Hypothesen IV und V; [Festinger, 1957, 124f]).

Ausgehend von diesen Überlegungen lassen sich einige Schlüsse ziehen, welche den gruppeninternen Druck zu Homogenität, bzw. Uniformität betreffen: Bei Meinungs- und Fähigkeitsunterschieden innerhalb der Gruppe wird es sowohl Bestrebungen einzelner Gruppenmitglieder geben, ihre eigenen Meinungen und Fähigkeiten denen der anderen Mitglieder anzugleichen, als auch Tendenzen, die Meinungen und Fähigkeiten der

anderen dahingehend zu ändern, dass sie sich den eigenen annähern. Bezogen auf die Fähigkeiten kann dies bedeuten, dass entweder der *Schlechteste* der Gruppe durch Training versucht, den Leistungsstandard anderer Gruppenmitglieder zu erreichen, oder aber der *Fähigste* als Trainer versucht, die Leistungen der anderen zu verbessern. Bei Meinungsdiskrepanzen innerhalb der Gruppe schließt der gruppeninterne Konformitätsdruck Überzeugungsversuche einzelner *Ausreißer* durch die Mehrheit ebenso ein, wie das Bestreben einzelner Gruppenmitglieder, andere zu der eigenen Ansicht zu bekehren, um so Übereinstimmung zu erzielen ([Festinger, 1957, 127]). Eine letzte Annahme zu dieser These besagt, dass, bestehen in der Gruppe größere Meinungs- und Fähigkeitsunterschiede, der Einzelne Vergleiche mit sehr divergierenden Gruppenmitgliedern vermeiden wird.

Festinger geht näher darauf ein, welche Folgen solche Unähnlichkeiten und Vermeidungstendenzen von sozialen Vergleichen innerhalb der Gruppe haben: Die Unterlassung sozialer Vergleiche mit Gruppenmitgliedern wird von Feindseligkeit und Herabwürdigung dieser Mitglieder begleitet (Hypothese VI, [Festinger, 1957, 129]). Diese Überlegung impliziert, dass innerhalb einer Gruppe sich bzgl. Meinungen und Fähigkeiten ähnlicher Individuen die divergierenden Mitglieder durch Abwertung unvergleichbar gemacht werden, somit die Bandbreite der möglichen Vergleiche eingeengt wird. Dies führt entweder zu einer Statusdifferenzierung innerhalb der Gruppe, oder aber zu dem Ausschluss einzelner Personen aus der Gruppe. Festinger fügt hinzu, dass diese letzte Überlegung vorwiegend für abweichende Meinungen, nicht aber unbedingt für extreme Fähigkeitsdifferenzen gilt (ebd.). So ist es beispielsweise nicht erforderlich, *unfähigere* Gruppenmitglieder (bspw. im Sportverein) unvergleichbar zu machen oder gar auszuschließen, während extrem divergierende Meinungen diese Distanzierung möglicherweise (z.B. in politischen Parteien etc.) nahelegen können.

Die Stärke des Konformitätsdrucks innerhalb der Gruppe verhält sich nach Festinger proportional zur Stärke des Antriebs zur Beurteilung spezifischer Fähigkeiten und Einstellungen. Dies bedeutet, dass der Zwang zu Meinungs- und Fähigkeitsuniformität umso höher ist, je größer die Notwendigkeit zum sozialen Vergleich bezüglich dieser Meinungen und Fähigkeiten innerhalb dieser bestimmten Gruppe ist (Hypothese VII; [Festinger, 1957, 130]). Anders ausgedrückt besagen diese Sätze, dass die größte Tendenz, hinsichtlich einer bestimmten Meinung/Fähigkeit Übereinstimmung herzustellen, dann zu erwarten ist, wenn akute Notwendigkeit zur Evaluation dieser Meinung/Fähigkeit besteht, d.h. je wichtiger diese Meinung/Fähigkeit in der gegebenen Situation (z.B. für das unmittelbare Verhalten des Individuums) ist und wenn zum sozialen Vergleich keine

andere Gruppe zur Verfügung steht. Ein direkter Zusatz zu diesen letzten Bemerkungen berücksichtigt die Attraktivität der Gruppe für das einzelne Mitglied: Je höher die Attraktivität der Gruppe ist (je wichtiger der Vergleich mit deren Mitgliedern ist), desto höher wird der Uniformitätsdruck ausfallen (ebd.). Nicht nur die Relevanz bestimmter Fähigkeiten und Meinungen für das einzelne Mitglied kann determinierend für den Konformitätsdruck sein, sondern auch die Bedeutung, die jene spezifischen Fähigkeiten/Meinungen für die gesamte Gruppe haben. Hier ist die Fähigkeit des Skatspiels für eine reine Skat-Runde sicherlich bedeutsamer, als sie es für eine Freizeitgruppe wäre, die sich zu den verschiedensten Aktivitäten trifft ([Festinger, 1957, 132]). Bezüglich des gruppeninternen Uniformitätsdruckes sind bislang drei verschiedene Verhaltensmanifestationen genannt worden:

1. die Tendenz, eigene Meinungen und Fähigkeiten denen der Gruppenmehrheit anzugleichen,
2. die Tendenz, die Meinungen/Fähigkeiten der anderen Gruppenmitgliedern den eigenen anzugleichen, sowie
3. der Versuch, in Meinungen und Fähigkeiten abweichende Gruppenmitglieder zu distanzieren, die Bandbreite der Vergleichsmöglichkeiten also einzuengen.

Die vorangegangenen Thesen und deren Ableitungen beachten zwar die Bedingungen für Uniformitätsdruck, nicht jedoch, welche dieser drei Manifestationen unter den jeweiligen Umständen zu erwarten ist. Zu diesem letzten Punkt nimmt Festinger Stellung, indem er die Thesen aufstellt, dass erstens die Tendenz zur Reduzierung der Vergleichsmöglichkeiten in heterogenen Gruppen auftritt, in denen einzelne Mitglieder hinsichtlich der Meinung oder Fähigkeit besonders große Abweichungen aufweisen, in der die Gruppe ohnehin schon als unterschiedlich wahrgenommen wird (Hypothese VIII; [Festinger, 1957, 133]). Zweitens sollten in Gruppen, in denen eine bestimmte Variationsbreite mehr oder weniger abweichender Meinungen oder Fähigkeiten besteht, jene Gruppenmitglieder, welche dem Gruppenmodus nahestehen, die stärkste Tendenz zeigen, die Meinungen/Fähigkeiten der anderen anzugleichen, verhältnismäßig geringere Tendenzen die Bandbreite der Vergleiche zu reduzieren und die geringste Neigung, die eigenen Meinungen und Fähigkeiten zu ändern (Hypothese IX; [Festinger, 1957, 134]). Die erstgenannte Hypothese impliziert, dass es wahrscheinlicher ist, bestimmte Gruppenmitglieder als Vergleichspersonen auszuschließen, wenn diese extrem große Unterschiede bezüglich einer Meinung/Fähigkeit aufweisen, welche innerhalb der Gruppe sowieso umstritten oder ungleich verteilt ist

(z.B. wird man sich mit dem besten Schachspieler der Gruppe nicht messen, wenn innerhalb der Gruppe drei Leistungsklassen bestehen, man selbst aber zu den schwächsten Schachspielern gehört). In einer als homogen wahrgenommenen Gruppe ist generell jedes Mitglied ein potentieller Vergleichspartner; hier fällt die Distanzierung einzelner Mitglieder schwerer. Die zweite Annahme berücksichtigt einen Gruppenstandard (den Modus), hinsichtlich dessen einige Mitglieder als *Abweichler* (deviates), andere als *Übereinstimmende* (conformer) bezeichnet werden können. Festinger u.a. konnten nachweisen, dass die *Übereinstimmenden* den Kontakt zu *Abweichlern* suchten (um diese zu beeinflussen oder anzugleichen), die *Abweichler* hingegen eher versuchten, unter sich zu bleiben (um Beeinflussungsversuchen nicht ausgesetzt zu sein). Generell gibt es nach Festinger empirische Evidenz für die Annahme, dass Meinungsänderungen eher bei Abweichlern in Richtung auf den Gruppenstandard erfolgen ([Festinger, 1957, 135]). Für einen Überblick über die Hypothesen Festingers siehe Tabelle 4.1.

4.3.3 Soziale Identität

Für die Theorie der sozialen Identität haben soziale Vergleiche unter einem anderen Gesichtspunkt Bedeutung. Die Unterschiede beider Konzeptionen lassen sich an zwei Aspekten verdeutlichen: Henri Tajfels Hauptkritikpunkte an der Theorie sozialer Vergleichsprozesse beziehen sich einerseits auf die Unterscheidung zwischen *physisch*-objektiver und sozialer Realität, sowie andererseits auf die Beschränkung der theoretischen Aussagen über Individuen, welche soziale Vergleiche nur innerhalb der eigenen Gruppe anstrengen.

Tajfel weist darauf hin, dass die Differenzierung in *soziale* und *nicht-soziale* Phänomene nicht als Kriterium für *Objektivität* angesehen werden kann. Er widerspricht Festingers Auffassung, Individuen würden nur dann um soziale Validierung ihrer Meinung bemüht sein, wenn physikalische Bestätigungsmöglichkeiten fehlen: Es gäbe sowohl in der Wissenschaftsgeschichte unseres eigenen Kulturkreises als auch in den Wissenssystemen anderer Kulturen Beispiele für Vorgehensweisen, die einen entgegengesetzten Kurs verfolgen; d.h. sie benutzen die Mittel *physikalischen* Prüfens, die im Prinzip zur Anwendung bereitstehen, nicht, eben wegen des außerordentlich großen (oder vollständigen) sozialen Konsenses über das Wesen eines Phänomens ([Tajfel, 1982a, 105]). Dieser Gedanke impliziert, dass *Objektivität* (welche hier Sicherheit bezüglich der Validierungsprozesse ermöglicht) keineswegs an physische, nicht-soziale Realität gebunden ist, sondern auch auf der Basis großer sozialer Übereinstimmung bzgl. bestimmter Phänomene erreicht wird. Der Anwendungsbereich sozialer Vergleichsprozesse wird insofern erweitert, als dass nunmehr auch solche Meinungen auf diesem Weg validiert werden können,

Tabelle 4.1: Festingers Hypothesen zum sozialen Vergleich

Kategorie	no	Hypothese
<i>subjektiv</i>	I	Menschen möchten ihre Meinungen und Fähigkeiten evaluieren.
	II	Ist dies auf physischer Ebene nicht möglich, wird eine Evaluation durch sozialen Vergleich angestrebt.
	III	Ist eine Evaluation auf physischer Ebene möglich, wird kein sozialer Vergleich gesucht.
<i>modal</i>	IV	Das Steigern von Fähigkeiten wird angestrebt; auf Meinungsänderungen kann dies nicht zutreffen.
	V	Fähigkeitsänderungen unterliegen physischen Grenzen; für Meinungsänderungen stimmt das nicht.
<i>intersubjektiv</i>	VI	Die Unterlassung sozialer Vergleiche mit Gruppenmitgliedern wird von Feindseligkeit und Herabwürdigung dieser Mitglieder begleitet; dies gilt insbesondere für Meinungsunterschiede.
	IX	In heterogenen Gruppen versuchen diejenigen Subjekte ihre Meinungen anderen zu vermitteln, die dem Gruppenmodus am ähnlichsten sind (Wahrung des Status)
<i>intragruppal</i>	VII	Stehen zum Vergleich keine anderen Gruppen zur Verfügung, erhöht sich der Druck zur Meinungskonformität bzw. -uniformität
	VIII	In heterogene Gruppen erhöht sich der Konformitätsdruck.

deren Prüfung auf physikalische Art wohl möglich aber aufgrund des sozialen Konsens nicht mehr notwendig ist.

Die zweite Unterscheidung besteht in der Konzentration Festingers auf interindividuelle, intragruppale Vergleichsprozesse. Tajfel untersucht jenen Teil des individuellen Selbstkonzepts, welcher sich auf der Mitgliedschaft eines Individuums in verschiedenen sozialen Gruppen begründet. Folglich betont er auch eher jene Vergleichsprozesse, die zwischen Individuen auf der Basis unterschiedlicher Gruppenmitgliedschaften stattfinden. Die evaluative und emotionale Bedeutung einer Gruppe für die einzelnen Mitglieder lässt sich nur über die wahrgenommene Relation zu anderen Gruppierungen verstehen; ein gemeinsames Schicksal, gemeinsame Merkmale etc. innerhalb einer sozialen Gruppe können nur über die Verschiedenheit von den Merkmalen und dem Schicksal anderer Gruppen bestimmt werden. Dementsprechend könne die soziale Identität eines Individuums, sein Wissen darum, dass es zu bestimmten sozialen Gruppen gehört, und die emotionale und wertbezogene Bedeutung, die es dieser Mitgliedschaft zumisst, nur durch die Wirkungen der sozialen Kategorisierung definiert werden, die seine soziale Umwelt in eigene und fremde Gruppen einteile ([Tajfel, 1982a, 106f]).

Wie in Abschnitt 4.1 bereits erwähnt, weist Tajfel jedoch darauf hin, dass sich Menschen ihren Mitmenschen gegenüber nicht in jeder Situation gleichermaßen als Gruppenangehörige verhalten. Die Beziehung zwischen interindividuellem und intergruppalen Verhalten soll im Folgenden dargestellt werden.

Bei der Definition von Intergruppenverhalten greift Tajfel auf eine Aussage Sherifs ([Sherif, 1966]) zurück: „Whenever individuals belonging to one group interact collectively or individually, with another group or its members in terms of their group identification, we have an instance of intergroup behaviour” ([Sherif, 1966, 12]). Diese Gruppenidentifikation ist jedoch nicht als stabile Disposition zu verstehen, sondern wird als von den situativen Umständen abhängig angesehen. Wenn wir uns die in Kapitel 4.1 dargestellte sozialpsychologische Vorstellung der Gruppenmitgliedschaft vergegenwärtigen, sollte Intergruppenverhalten in jenen Situationen auftreten, in denen das Individuum sich seiner Mitgliedschaft nicht nur sehr bewusst ist, sondern in denen darüber hinaus eine starke (positive) Bewertung, sowie konkretes emotionales Engagement bzgl. der Gruppenmitgliedschaft präsent ist. Tajfel betont, dass eine starke Gruppenidentifikation die Anzahl der Situationen erhöht, in denen sich ein Individuum als Gruppenmitglied erlebt und dass andererseits die Anzahl von Situationen, in denen jemand genötigt ist, als Gruppenangehöriger zu handeln (beispielsweise in Situationen des Gruppenkonfliktes), wiederum Auswirkungen auf die Stärke der Identifikation mit der Gruppe hat ([Tajfel, 1982a, 82f]).

Er beschreibt ein Kontinuum sozialer Verhaltensweisen, dessen erster Extrempunkt durch *rein* interpersonales (nur durch die persönlichen Beziehungen der an der Interaktion Beteiligten bestimmtes) Verhalten gebildet wird und das bis zu dem anderen Extrem des *rein* intergruppalen (ausschließlich durch die unterschiedliche Gruppenmitgliedschaft der Interagierenden geprägten) Verhaltens reicht (ebd.). Diese beiden Endpunkte des Verhaltenskontinuums werden durch Verhaltensmuster gebildet, welche in ihrer *reinen* Form im sozialen Alltag gar nicht oder nur selten vorzufinden sind; sie bezeichnen die Extreme, zwischen denen sich alle möglichen sozialen Verhaltensweisen einordnen lassen. Das Verhalten von Individuen in sozialen Interaktionen wird demnach davon bestimmt, wie nah eine soziale Situation entweder am einen oder anderen Extrempunkt dieses Kontinuums angesiedelt wahrgenommen wird. Für das individuelle Verhalten gegenüber Mitgliedern von Fremdgruppen bedeutet dies,

1. dass umso gleichförmigere und uniformere Verhaltensweisen bevorzugt werden, je näher eine Situation dem Extrem des *reinen* Intergruppenverhaltens kommt und
2. dass die Bereitschaft, Interaktionspartner – unabhängig von ihren individuellen Eigenarten – undifferenziert als Fremdgruppenmitglieder zu behandeln, mit der (wahrgenommenen) Nähe der Situation zum Intergruppenextrem steigt ([Tajfel, 1982a, 87f]).

Somit zeichnen sich Verhaltensweisen, welche dem Endpunkt des interpersonalen Verhaltens näher sind, durch ihre Variabilität, die eher intergruppalen Verhaltensweisen durch ihre Uniformität aus, wobei sich diese Unterscheidung sowohl auf das Handeln der einzelnen Mitglieder der *In-Group*, welches sich im Fall der Uniformität nicht mehr unterscheidet, als auch auf das Verhalten gegenüber den einzelnen Mitgliedern der *Out-Group* bezieht, die unter der Uniformitätsbedingung nicht mehr als individuell verschieden, sondern als gleichartige Elemente einer sozialen Kategorie wahrgenommen werden.

5 Was ist Kultur?

In den bisher dargestellten Überlegungen wird *Gesellschaft* als aus verschiedenen sozialen Gruppen zusammengesetzt verstanden. Jedes Gesellschaftsmitglied entwickelt einen Teil seines individuellen Selbstbildes durch seine Zugehörigkeit zu unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen. Diese Gruppen unterscheiden sich sowohl im Hinblick auf ihre Überzeugungs-, Normen- und Wertsysteme, als auch bezüglich ihrer sozialen Position (d.i. ihr gesellschaftliches Ansehen, soziale und ökonomische Aufstiegschancen, Zugang zu Produktionsmitteln und Konsumgütern etc.). Im Zusammenhang mit sozialen Vergleichsprozessen zwischen Gruppen, welche einen unterschiedlichen gesellschaftlichen Status innehaben, fanden Minderheiten Erwähnung, die über soziale und psychologische Abgrenzungs- und Rückzugsprozesse versuchen, für sie ungünstige Vergleiche mit anderen sozialen Gruppierungen zu vermeiden. Diese gesellschaftlichen Rückzugstendenzen werden unterstützt durch soziale Kreativität, welche der isolierten Minorität die Schaffung eigener, bedeutungsvoller Evaluationskriterien, sowie eines eigenständigen Normen- und Wertesystems ermöglicht.

Frühere Definitionen aus der Soziologie der 40er Jahre, die ersten Ansätzen von Teilkulturen zugrunde lagen, betonen bei der Begriffsbestimmung der Kultur „erlerntes Verhalten“ (vgl. [Brake, 1980] und [Brake, 1981]). Betrachtet man die oben erwähnten Überzeugungs-, Normen- und Wertsysteme unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen, stellt die Konzentration auf soziale (und sozial vermittelte) Verhaltensweisen eine Einschränkung dar. Rolf Schwendter argumentiert, dass einen ersten theoretischen Ansatz von Kultur, der umfassend genug ist, auch den Begriff der Teil- oder Subkultur einzuschließen, Anfang des 20. Jhdts. die Ethnologie zur Verfügung stellt. Durch ihre Beschäftigung mit den Kennzeichen der verschiedenen Ethnien entwickelt sich diese Disziplin in der Folgezeit zur Kulturanthropologie. Die in diesen Disziplinen tätigen Wissenschaftler stießen bei der Untersuchung der unterschiedlichsten Völker und Ethnien auf Inhalte und Normen (beispielsweise bezüglich Philosophie, Überlieferung, Religion und Architektur, aber auch hinsichtlich des alltäglichen Zusammenlebens), welche von ihren – zumeist abendländischen – Vorstellungen so stark abwichen, dass eine möglichst umfassende,

offene Kulturdefinition unumgänglich war ([Schwendter, 1990, 404ff]).

So definiert Tylor schon 1871 Kultur als „that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society" ([Tylor, 1871, 1]; vgl. auch [Brake, 1981, 15]). Auch diese Definition betont den erlernten Charakter von Kultur, versteht Verhalten jedoch nur als einen Bestandteil kultureller Inhalte und Ausdrucksformen, welches einerseits Resultat eines kulturellen Prozesses ist – soweit es sich an den Sitten, Normen und Gesetzen orientiert – andererseits aber auch als Bedingung kultureller Aspekte betrachtet wird – wenn es nämlich der Produktion kultureller Güter, also der künstlerischen Schöpfung dient. Eine noch weitergehende Definition stellen Kroeber und Kluckhohn 1952 auf:

„Culture consists of patterns, explicit and implicit, of and for behavior acquired and transmitted by symbols, constituting the distinctive achievement of human groups, including their embodiments in artefacts; the essential core of culture consists of traditional (i.e. historically derived and selected) ideas and especially their attached values; culture systems may, on one hand be considered as products of action, on the other as conditioning elements of further action” ([Kroeber and Kluckhohn, 1952, 181]).

Darauf Bezug nehmend weist Brake darauf hin, dass Kultur nicht als homogen, sondern dem jeweils entsprechenden historischen und sozialen Kontext gemäß als komplexes, vielschichtiges Gebilde gesehen werden muss. Jede Gesellschaft besteht aus verschiedenen, divergierenden Untergruppen (Subkulturen), welche sich in ihren Handlungsweisen, Wertmaßstäben und Lebensstil gegenüber der dominanten Kultur der kompakten Mehrheit behaupten müssen. Das Konzept einer einheitlichen oder ganzheitlichen Kultur steht im Dienste der Kontrollinteressen dieser herrschenden Majorität ([Brake, 1981, 15]).

Wie in den vorangegangenen Kapiteln dargestellt, entwickeln soziale Gruppen eigene Normen- und Wertsysteme, um sich (nicht nur in sozialen Konkurrenz- und Konfliktsituationen, sondern auch in alltäglichen Vergleichen und Interaktionen) von anderen Gruppierungen abzugrenzen. „Wir können als soziale Wesen nur dann überleben, wenn wir individuell oder kollektiv ein Netz von Sozialkontakten aufbauen, wobei diese Kontakte wechselseitige Beeinflussung implizieren. Das Geflecht aus sozialen Beziehungen und Ausdrucksmitteln wird für uns identitätsbildend" ([Brake, 1981, 16f]). Da der Autor das Netz sozialer Beziehungen und die jeweiligen Ausdrucksmittel als identitätsstiftend und die Kultur als vermittelnde Instanz begreift, kommt der Kultur in seinem Konzept die Rolle zu, Identität suchenden Menschen als Reibungsfläche zu dienen, an der sie sich entwickeln und in Bezug zu der sie sich definieren.

Dieses Kulturverständnis ist somit im Rahmen dieser Arbeit insofern fruchtbar, als dass es sowohl die Intergruppenprozesse bei der Konstituierung einer Kultur berücksichtigt, als auch deren Effekte auf die individuelle Identität der einzelnen Gruppenmitglieder nicht vernachlässigt. Allerdings stößt dieses Verständnis in der heutigen modernen, globalisierten Welt an seine Grenzen, da es von einem mehr oder weniger stabilen Netz ausgeht, in dem sich der Mensch hält. Mobilität, wie im nächsten Kapitel gezeigt werden wird, stellt das klassische Kulturverständnis aber auf eine Probe, da stabile, existierende Netze nicht mehr für alle Menschen „tragbar“ sind, sondern Kultur muss (noch) flexibler und dynamischer verstanden werden.

5.1 Kultur und Migration

Max Weber – der neben Georg Simmel und mit gewissen Vorbehalten auch Ferdinand Tönnies als der Gründervater der deutschen Kulturosoziologie angesehen wird – verstand Gesellschaft und Kultur in einem engen Verhältnis zueinander (siehe [Gebhardt, 2005, 21]). Sein Verständnis von Soziologie (anders als Émile Durkheim) war ein kulturosoziologisches (siehe dazu [Weber, 1974]). Das Netz, in dem Menschen soziales Leben praktizieren, bestünde aus der stetigen, offenen und dynamischen Wechselwirkung aus Gesellschaft und Kultur. In der Tradition Webers, aber auch Kluckhohns – siehe Zitat oben – betrachtet Clifford Geertz Kultur, wenn er schreibt:

„Believing, with Max Weber, that man is an animal suspended in webs of significance he himself has spun, I take culture to be those webs, and the analysis of it to be therefore not an experimental science in search of law but an interpretive one in search of meaning. It is explication I am after, construing social expression on their surface enigmatical” [Geertz, 1973, 5].

Für Geertz ist „the concept of culture [...] essentially a semiotic one“ (ebd.), was im Zusammenhang mit sozialer Kategorisierung und mit sozialem Vergleich an Henri Tajfel erinnern lässt. Doch wie lässt sich der semiotische Charakter ausdrücken, wie lässt er sich greifen? Es ist relativ leicht nachzuvollziehen, dass das Schütteln der Hand zur Begrüßung einer Person aus einer beobachtbaren „physischen“ Handlung (nämlich dem Reichen der Hand, und dem Drücken der anderen Hand) besteht und einer bedeutungslastigen sozialen Handlung, die nicht beobachtbar, aber beschreibbar ist. Die anschließende Deutung der Kombination aus beiden erst bildet den Kern ethnologischen Forschens, nämlich des Findens von Kultur im konkreten praktischen Kontext einer Gebärde, nach Geertz

in der „thick description“ (siehe dazu auch Kapitel 8 dieser Arbeit). Die Formel: $Gebärde = Verhalten + Kultur$ aufgelöst nach $Kultur = Gebärde - Verhalten$ wirkt sehr simpel, vielleicht zu simpel, um einer komplexen Welt Rechnung zu tragen. Doch macht es durchaus Sinn, gerade bei der schwierigen Frage der Abgrenzung von Identität und Struktur diese einfache Formel zu berücksichtigen. Jede Gebärde verfolgt eine Intention. Möchte ich in Deutschland eine Frau begrüßen, so führe ich die mir bekannte Gebärde „Begrüßung“ aus. Nach Geertz reicht es nun nicht aus, die „thin description“ durchzuführen; ich kann mich also nicht darauf beschränken, das beobachtbare Verhalten zu studieren (die eigene Hand ausstrecken, die Hand der Frau greifen, die Frau ansprechen), um den kulturellen Moment dieser Handlung zu erfassen. Erst eine „dichtere“ Beschreibung dieser Tätigkeit, die die „Spielregeln“ der kulturelle Gebärde „Begrüßung“ determiniert, lässt mich Aussagen über den kulturellen Gehalt machen. Um diesen Punkt zu verdeutlichen, erweitern wir das Beispiel. Möchte ein Türke eine Frau in Istanbul begrüßen, wird er sich ebenfalls der Gebärde „Begrüßung“ bedienen. Allerdings wird er ihr dazu nicht die Hand reichen, sondern unauffällig seine Rechte an sein Herz halten und das Wort an sie richten. Betrachtet und vergleicht man lediglich die „Ausführungen“ der beiden „Begrüßungs-Gebärden“, so lässt sich maximal sagen, dass sie sich unterscheiden, dass es also kulturelle Unterschiede gibt. Die Frage nach dem *Warum* bleibt jedoch unbeantwortet. Warum dieser Unterschied? Was ist aber überhaupt dieser Unterschied, vom bloßen Verhalten abgesehen?¹ Die von Geertz geforderte *thick description* (*Dichte Beschreibung*) ermöglicht es nun, herauszufinden, dass es der Respekt vor einer Frau verbietet, ihr die Hand zu geben. Stattdessen begrüßt man sie aufrichtig, indem man sein Herz berührt. An diesem Beispiel sieht man sehr schön, warum für Geertz (wie für Weber und andere) Gesellschaft und Kultur ineinander im Wechselspiel verwoben sind. Kultur ist im alltäglichen Leben greifbar und manifestiert sich in gesellschaftlich anerkannte Verhaltensweisen, die durch den Umgang miteinander weitergegeben und verstärkt werden.

Nun ist es leicht verständlich, warum Geertz den Vergleich mit einer fremden Kultur wählt, um sich seiner eigenen Kultur bewusst zu werden (siehe dazu auch [Geertz, 1983]). Erst im Vergleich mit dem Unbekannten wird man sich der eigenen kulturellen Dimension von sozialem Verhalten bewusst. So war es Geertz möglich, wirklich tiefe (oder besser

¹Erschwert wird diese Beobachtung noch zusätzlich, wenn man merkt, dass Frauen sehr wohl hin und wieder die Hand ausstrecken, um einen Mann zu begrüßen. Gleichgeschlechtliche Personen untereinander in der Türkei geben sich ebenfalls die Hand. Die Handlung des Handgebens ist also keineswegs fremd in der Türkei. Für den Hinweis auf dieses sehr gute Beispiel möchte ich Meryem Atam Dank sagen.

thick) Einblicke in fremde Kulturen (wie z.B. auf Java, Bali oder in Marokko) aber auch in die eigene zu werfen, um auf diesem Wege durchaus auch seinen Teil zur Kulturkritik beizusteuern. Dem aufmerksamen Leser wird nun aber aufgefallen sein, dass solch einer Vorgehensweise eine räumliche und kulturelle Trennung braucht. In einer immer globaler ausgerichteten Welt, in der Mobilität eine neue (vormals ungeahnte) Herausforderung an Gesellschaften darstellt, wird es zunehmend schwieriger von klaren räumlichen, aber auch kulturellen Grenzen zu sprechen. Geertz' zwar pluralistisches aber dennoch polarisierendes Modell der kulturellen Praxis stößt – zumindest in seiner traditionellen Ausprägung – dadurch ebenso an seine Grenzen.

James Clifford setzt sich in seinen Arbeiten unter anderem genau mit oben geschildertem Punkt auseinander. Seine Standardwerk *The Predicament of Culture* und später auch *Routes* thematisieren die Mobilität als Grunderfahrung der Moderne ([Clifford, 1988] sowie [Clifford, 1999]). Für die Individuen wird durch räumliche Mobilität die kulturelle Erfahrung einer Heimat zerstört. So ist die Moderne nicht nur durch Mobilität, sondern auch durch Wurzellosigkeit charakterisiert, welche die Selbstverständlichkeit eines sozial-kulturellen Netzes für das einzelne Individuum behindert, ja gar aufzuheben vermag. Die vormals „relativ einfache“ Zuordnung von kultureller und sprachlicher Identität wird erschwert, dies trifft sowohl für das Subjekt als auch für den Beobachter (den Ethnografen) zu (siehe dazu auch [Clifford and Marcus, 1986]). Neue Wege müssen also gegangen werden. Migration als „globale Kontakthanbahnung“ (siehe dazu auch [Appadurai, 1996]) stellt scheinbar geschlossene Gesellschaften vor große Herausforderungen, Homi Bhabha spricht in diesem Zusammenhang von einer produktiven Provokation gegen den Begriff der reinen, nationalen Kultur. Das Fremde werde zur Herausforderung, die Geschichte der Nation von den Rändern her neu zu erzählen (nach [Göktürk, 1998], siehe [Bhabha, 1990] und [Bhabha, 1994]). Während die traditionelle Vorstellung von Kultur (siehe oben) von einer lokalen Verwurzelung und Verflechtung ausgeht, welche ein nahezu geschlossenes System hervorbringt, stelle Migration diese Geschlossenheit in Frage. Der Postkolonialist Bhabha schildert dann das Ausbilden von hybriden Kulturen, die wesentlich durch zwei klare Gegenpole gekennzeichnet sind ([Göktürk, 1998, 101]). Auf der einen Seite erfahren durch die „neue“ Situation – mehr oder weniger selbsternannte – kosmopolitische Intellektuelle eine gewisse Selbstlegitimation, welche durch ihre „geistig-freie“ Ausrichtung den zunehmend multikulturellen Gesellschaftstil in ihrem eigenen Verhalten bestätigt sehen. Als Gegensatz dazu polarisiere sich eine „Gemeinschaft der Gewöhnlichen“ aus, die auf die gesellschaftlichen Veränderungen mit Reinhaltung von Gemeinschaft und Tradition reagierten (ebd.). Diese bipolare Vorstellung von gesell-

schaftlicher und kultureller Umwälzung ignoriert jedoch völlig die mögliche Ausbildung von kulturellen Mischformen, die – auf den ersten, konservativen Blick – zu paradoxen kulturellen Identitäten führen kann². Im Hinblick auf eine fruchtbare Kulturkritik kann dies nun bedeuten, dass ein Kritiker Konstruktionen von exklusiver Ethnisierung aufzeigen und in Frage stellen sollte ([Göktürk, 1998]).

5.2 Kulturelle Mischformen

Deniz Göktürk, die den oben beschriebenen zu bipolaren postkolonialen Ansatz kritisiert, fasst die Quintessenz von fehlendem Verständnis für Mischformen auf Seiten der postkolonialen Kritiker folgendermaßen zusammen:

„Wenn man den postkolonialen Kritikern (ebenso den deutschen Kulturförderern) Glauben schenkt, so sind allerdings die Segen der Hybridität an den Türken vorübergegangen. Sie leben, so wird behauptet, weiterhin in ihrer geschlossenen Gemeinschaft, tyrannisieren ihre Frauen, verteidigen ihre männliche Ehre und bleiben archaischen Ritualen verhaftet“ [Göktürk, 1998, 101].

Am Beispiel des Kinofilms zeigt Göktürk jedoch, dass sich – wenn auch spät und zaghaft – kulturelle Mischformen in die gesamtdeutsche Gesellschaft „eingeschlichen“ haben (siehe dazu auch [Göktürk, 2000], [Göktürk, 2002]). Die Entwicklung des deutsch(-türkisch)en (Kino-) Films zeigt dabei interessant schwerpunktmäßige Parallelen zur sozialwissenschaftlichen Geschichte des Integrationsdiskurses. Assimilation taucht, selbst in den assimilations-kritischsten Realisationen, immer wieder als das zentrale Thema auf. Tragisch dargestellt allerdings oft an „Esser“-logischer Isolation als Resultat misslungener Integration / Assimilation:

„Bei aller Oberflächendiversifizierung bleiben jedoch bestimmte Grundmuster in der Wahrnehmung fremder Kulturen erhalten, insbesondere die problematische Grundannahme von klar abgrenzbaren, reinen, homogen in sich geschlossenen, nebeneinander existierenden kulturellen Identitäten“ [Göktürk, 1998, 103].

²Als Beispiel sei an dieser Stelle auf einen Kommentar aus dem Computerclub hingewiesen: „Ich bin Türkin und auch irgendwie Deutsche.“ Im vierten Teil dieser Arbeit wird intensiver auf solche Beispiele eingegangen.

Die bipolare Unterteilung in (mehrheits-) deutsche und (minderheits-) türkische Kultur bleibt dabei immanent vorhanden. Die Grundmuster der Wahrnehmung fremder Kulturen bleiben erhalten. Besonders auffällig und markant wird das immer wieder bei der Darstellung von Unterdrückung gegenüber Frauen durch die deutsch-türkische Männer- aber auch Mütterwelt (ebd., 103f). Immer wieder werden Probleme betont, die mit dem wechselseitigen Kontakt der beiden Kultur einherzugehen scheinen. Dies führe allzu oft zur Ausbildung *binärer Oppositionen* zwischen „den beiden Kulturen“, welcher auch durch gut gemeinte Förderprogramme zum Multikulturalismus eher verstärkt als gemindert werden (ebd., siehe dazu auch [Adelson, 1994]). Gelungene Integration in diesem Kontext geht meist einher mit dem Bruch von der Heimatkultur, deren archaische, ja oft sogar stereotyp als unterdrückerisch bezeichneten Strukturen keine andere Wahl als die Flucht in die „heilsbringende deutsche Messiaskultur“. Ein weiteres Indiz für die polarisierende Herangehensweise, insbesondere der Ausländerpolitik der späten 1980er und frühen 1990er Jahren, ist die Strategie der selektiven Integrationsbemühungen. Da es angeblich der ersten Generation der türkisch-stämmigen Gastarbeiter in Deutschland an Willen zur Integration mangelt, gar fehlt, mache es auch keinen Sinn, diese gezielt integrieren zu wollen. Für eine glückende Integration müsse die zweite Generation herangezogen werden (ebd., 108). Zusammenfassend – zugegebenermaßen ohne bisher auf einzelne Filme eingegangen zu sein – lässt sich aus Deniz Göktürks Filmrecherche ableiten, dass ein wesentliches Element des deutsch(-türkisch)en Kinos bisher die mehr oder weniger offen dargelegte Überlegenheit der deutschen Mehrheitskultur gegenüber der türkisch-stämmigen Minderheitenkultur war.

Eine Wende tritt – allerdings vorsichtig – ein, als in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts mehr und mehr türkische und türkisch-stämmige Produzenten und Regisseure die deutsche (und türkischen) Kinoleinwände bedienen. Am Beispiel von *Berlin in Berlin* zeigt Deniz Göktürk das deutlich (ebd., 109ff). War es bis dato eher die Regel, dass ein türkischer Mitbürger machtlos der fremden und / oder der eigenen Kultur gegenübersteht, so sieht sich in *Berlin in Berlin* eben ein „klassischer Deutscher“ mit solch einer „mundtoten“ Situation konfrontiert. Ironisch, oft humoristisch – was ebenfalls eher die Ausnahme als die Regel des deutsch-türkischen Kinos darstellt (ebd., 109) – wird die tragische Geschichte eines Fotografen erzählt, der – seinem voyeuristischen Drang folgend – die Frau seines türkischen Kollegen heimlich fotografiert. Der Ehemann sieht die Bilder im Büro des Kollegen, will seine Frau daraufhin zur Rede stellen und läuft nach Hause. Beim Versuch den Ehestreit zu schlichten, muss der Fotograf den Tod des Ehegatten erleben, als dieser im Handgemenge unglücklich durch einen Sturz stirbt. Drei

Monate später, nachdem der Fotograf „Bu bir kaza. Ben katil degilim.“ gelernt hat³ auszusprechen, macht er die Witwe ausfindig, um sich zu entschuldigen. Dabei wird er von ihren Brüdern gestellt; die anschließende Hetzjagd endet – ironischerweise – in einem Kleiderschrank der Großfamilie der Witwe und deren Brüder. Nach seiner Entdeckung erklären die Großeltern der Familie den Fotografen zu ihrem Gast im Hause, um ihn so vor der Rache der Brüder zu schützen.

„Der Deutsche wird so zum Ausländer im eigenen Land. Er findet Asyl in der türkischen Großfamilie – eine Umkehrung der Situation der Asylbewerber auf deutschem Boden. Das türkische Heim wird zur Zuflucht für den heimatlosen Deutschen. Nur hier kann er leben: Wenn du rausgehst, bist du tot. Hier bist du in Sicherheit, erklärt ihm der jüngste der Brüder. [Der Fotograf] richtet sich auf dem Fußboden ein – Berlin in Berlin, das sind vier Quadratmeter Türkei. Die klaustrophobische Gefängnissituation, die Naficy als charakteristisch für Exil-Filme beschrieben hat, wird hier kurzerhand umbesetzt“ [Göktürk, 1998, 111, Hervorhebung von Deniz Göktürk]⁴.

Schritt für Schritt wird der Fotograf in das Leben der türkischen Großfamilie einbezogen, indem er sich diese Fortschritte auf der einen Seite erarbeitet (Gitarrenspiel, Reparatur des Fernsehers), aber auf der anderen Seite auch durch die „Gnade“ der Älteren in der Familie erhält. War er zu Anfang des Films der voyeuristische Beobachter, so wird diese Rollenverteilung im Laufe des Films Stück für Stück umgedreht, er wird zum Objekt der visuellen Begierde der Familie. Dieser Perspektivwechsel hebt *Berlin in Berlin* über andere deutsch-türkische Filme (ebd., 113). Zwar wird auch hier die deutsche gegen die türkische Kultur gestellt, zwei Kulturen prallen aufeinander, aber lässt *Berlin in Berlin* auch deutlich werden, dass sich die einzelnen Generationen in der Großfamilie durchaus unterscheiden; die harte Struktur der türkischen Familienstruktur wird nicht zerstört, aber flexibler verstanden als bisher, da sie sich mit einer deutsch-türkischen Realität konfrontiert sieht. Nicht ignoriert werden darf allerdings das Ende des Films, in dem der Fotograf mit der Witwe ein neues, gemeinsames Leben beginnt, da sie durch die Bilder, die erst zu dem tragischen Unfall geführt haben, in Verruf gerät. „Dieses Ende wirkt erzwungen und fällt zurück in den Mythos, daß [sic] türkische Frauen von deutschen Männern gerettet werden müssen“ (ebd., 112). Göktürk – und ich schließe mich ihrer

³„Es war ein Unfall. Ich bin kein Mörder.“ Übersetzung von Deniz Göktürk.

⁴Deniz Göktürk nimmt an dieser Stelle Bezug auf [Naficy, 1996]. *Vier Quadratmeter Türkei* bezieht sich auf die gleichnamige Filmkritik von Stefan Reinecke [Reinecke, 1994]. Eine weitere Kritik zu *Berlin in Berlin* ist außerdem auch im Tagesspiegel zu lesen [Martenstein, 1994].

Meinung an – bezeichnet den Film als einen Männerfilm; die Frau bleibt weitestgehend stumm.

Was *Berlin in Berlin* allerdings aufzeigt, – auf sehr ironische Art und Weise – ist, dass bei allen Stereotypen und Klischees ein Umdenken im sozial-kulturellen Miteinander stattfindet. Die Chancen für kulturelle Mischformen sind gegeben, ja in Ansätzen können sie schon beobachtet werden⁵.

„Die 'Gastarbeiter' sind seßhaft [sic] geworden, sie haben sich in deutschen Städten etabliert, ebenso wie Einwanderer in anderen Städten der Welt. Der sprachlose türkische Gastarbeiter ist ein Gespenst, das endlich ausgetrieben werden muß [sic] aus der imaginären Festung Europa“ (ebd., 113; Hervorhebungen durch Deniz Göktürk).

⁵In *Berlin in Berlin* wird zum Beispiel der jüngste Sohn der Familie gezeigt. Dieser spricht lieber deutsch als türkisch und hat eine deutsche Freundin, die in der Familie durchaus willkommen ist.

6 Kulturelle Identität und Integration

Nach vier Kapiteln des theoretischen Diskurses ist es nun an der Zeit zusammenzufassen. Wie genau positioniert sich die vorliegende Arbeit? Integration, Identität und Migration sind aus soziologischer, sozialpsychologischer und kulturwissenschaftlicher Perspektive beleuchtet worden. Doch was ist die Quintessenz aus allen drei Diskussionen? Als erste Ableitung möchte ich die Notwendigkeit von sozio-kulturellen Mischformen als Fokus für integrative Bemühungen hervorheben. In einer modernen Gesellschaft, deren innere Struktur durch eine heterogene kulturelle Zusammensetzung gekennzeichnet ist, die auch durch soziale wie auch geographische Mobilität ihrer Glieder einem stetigen Prozess der Neuorientierung und Austarierung ausgesetzt ist, scheint es sinnvoll zu sein, den Begriff der *Populärkultur* in Betracht zu ziehen. Klar abzugrenzen ist dieser Begriff aber von der Vorstellung einer *Leitkultur* wie Luft sie diskutiert ([Luft, 2002]). *Leitkultur* als normatives Optimum zwischenmenschlichen Zusammenlebens sollte nach Luft im Interesse des gesellschaftlichen Zusammenhalts staatlich verordnet werden, um so der angeblichen Dynamik der Desintegration entgegenzuwirken. *Populärkultur* zieht ihren leitenden Charakter aber nicht aus einer verstaatlichten Aufdoktrinierung. Vielmehr ist die *Populärkultur* ein beobachtbares Phänomen, sozusagen das Resultat integrativer Bemühungen innerhalb einer Gesellschaft von heterogenen Strukturen. Sie äußert sich unter anderem in der Produktion von kulturellen Gütern wie Kunst, Literatur, Film, etc. Sie ist somit zum Gegenstand kulturwissenschaftlicher Studien bestimmt. Besonders die Cultural Studies widmen sich diesem Thema. Das besondere – und intensive – Verhältnis von (Populär-) Kultur und Medien liegt im Fokus der Cultural Studies (siehe dazu [Alasuutari, 1999] und [Grossberg et al., 1998]). Die Produktion populär-kultureller Güter sowie das gesellschaftliche Leben als solches erfordert somit folgende Bedingungen:

- Den Kontakt der einzelnen involvierten kulturellen Entitäten und sozialen Gruppen als Basis.

Zugang kann nur der erste Schritt sein. Wie im zweiten Kapitel dargestellt brauchen die wichtigen Kriterien für organische Solidarität – Konflikt und Wissen – den Kontakt der beteiligten Gruppen und Personen als Ausgangspunkt.

- Den Abbau von Stereotypen durch das Aneignen von Wissen von- und übereinander sowie durch das Sammeln gemeinsamer Erfahrungen von-, über- und miteinander.

Die soziale Stereotypisierung – als Reaktion auf eine komplexe soziale Umwelt – und das Ausbilden von Vorurteilen bei einer großen Anzahl von gesellschaftlicher Glieder verstärkt den kulturellen Polarisierungseffekt. Durch zunehmendes Wissen und durch Erfahrungen können Mechanismen des sozialen Vergleiches ziehen, die ohne Kontakt nicht möglich wären. Wichtig zu betonen ist dabei, dass es keineswegs um „Gleichmacherei“ geht, sondern vielmehr um Stärkung von kultureller Identität durch die Bereitstellung identitätsstiftender Einrichtungen und Situationen (siehe Kapitel 4).

- Die Möglichkeit der Austragung von Konflikten.

Die Entstehung einer kulturell heterogenen Gruppe wird automatisch von Konflikten begleitet werden. Wichtig ist allerdings, dass diese Konflikte zur Konsensfindung genutzt werden, um den Fortbestand der Gruppe nicht zu gefährden, sondern sie sich lebendig weiterentwickeln zu lassen. Die Wirkmechanismen des sozialen Vergleichs ermöglichen zum einen, dass eine Gruppe für sich den Vergleich nach außen wagen kann, und zum anderen die sozial-kulturelle Identitäten der einzelnen Gruppenmitglieder einer stetigen, lebendigen Interaktion mit der vorgefundenen Umwelt befinden.

- Die Integration aus der Motivation der Gruppenmitglieder heraus.

Da soziale Differenzierung innerhalb von heterogenen Gruppen geschieht und der regulierenden Prozess der „Re-Homogenisierung“ innerhalb der Gruppe initiiert wird, findet der „Abgleich“ von sozio-kultureller Identität auf der einen und sozialer Umwelt auf der anderen Seite mutuell statt. Eine gesellschaftliche Aufdoktrinierung zur Integration würde aus Gründen des individuellen Facettenreichtums an der kulturellen Identität der Subjekte scheitern.

- Den Ansatz auf der Meso-Ebene der Gesellschaft.

Dies wird angestrebt, da nur so nachhaltige Erfolge (in Form von Mischformen auf der Mikro- und der Makroebene) eintreten können, welche im Wechselspiel den Zusammenhalt in der Gruppe stärken, und Vergleichsmöglichkeiten mit anderen Gruppen zulassen. Entstehende interkulturelle Freundschaften bereichern den Club in einem Prozess der „sozialen Rückkoppelung“. Mischformen erweitern den Erfahrungsschatz und den Wissensreichtum aller Gruppenmitglieder. Ein Erfolg des Clubs führt zur Erweiterung der Idee auf der Makroebene. Der Club findet Bestätigung durch die öffentliche Diskussion. Das weiter entstehende Konfliktpotential verstärkt weiterhin Prozesse der Konsensfindung.

- „Die Austreibung des mundtoten Gastarbeitergespenstes“.

Gruppendynamische Prozesse brauchen die Partizipation möglichst aller beteiligten Individuen. Kulturelle Identitäten durchdringen im sozialen Vergleich das soziale Gefüge der Gruppe. Jeder erzählt seine Geschichte und seine Meinungen. So wird von MigrantenInnen nicht gefordert, das zu erzählen, was die Deutschen gerne hören wollen, sondern was sie einbringen möchten, weil es die anderen Gruppenmitglieder interessiert und sie dort auf die Expertise jedes einzelnen angewiesen sind.

Auf die Kritik, dass viele integrative Modelle sich gezielt auf nur eine – meist die jüngste Generation einer – ethnischen Gruppe beschränken, reagiert der Computerclub mit der zusätzlichen Involvierung der Elterngeneration im Clubbetrieb (siehe dazu im nächsten Kapitel). Auch der Wahl des Computers als gemeinsam genutztes Medium kommt eine spezielle integrative Rolle zu. Er bietet in besonderer Weise die Möglichkeit sowohl Produktions- als auch Konsumwerkzeug zu sein. Die Produktion lokaler, misch-kultureller Güter wird so auf relativ einfache – in Bezug auf leicht erlernbare – Art ermöglicht und umgesetzt. Darüber hinaus kann der Computer in vielfältiger Hinsicht als Attraktor für die Partizipation am Clubgeschehen verstanden werden (siehe dazu insbesondere die bisherigen Arbeiten zum Computerclub [Stevens et al., 2004], [Stevens et al., 2005] und auch losgelöst davon [Dersch, 1997]). Allerdings gilt es zu bedenken, dass die bloße Existenz eines Computers im Computerclub ihn nicht notwendigerweise zum Katalysator für Communityprozesse macht. „It should be stressed [...] that it is not the new technology itself that is decisive, but the use to which it is put“ [Renfrew, 1986, 146]. Erst das Einbinden des Computers in den sozialen Kontext gibt ihm die Möglichkeit, Gruppenprozesse zu motivieren. Anhand eines Beispiels wird dieser Punkt im Fortlauf dieser Arbeit noch weiter vertieft werden.

Selbstverständlich bietet oben dargestellter theoretischer Diskurs noch eine Vielzahl möglicher (und gewiss auch unmöglicher) praktischer Ableitungen für den unten be-

schriebenen interkulturellen Computerclub. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit erscheint es aber durchaus sinnvoll, den Computerclub als solchen – zumindest aus theoretischer Perspektive heraus – grob skizziert zu lassen, um so im ersten Schritt eine Basis für weitere, spezifischere Fragestellungen zu schaffen. In Teil III dieser Arbeit wird neben der Beschreibung des Computerclubs auch die für die empirische Arbeit im Feld zu Grunde liegende Methodik vorgestellt und diskutiert werden.

Teil III

Willkommen im Club

7 Der Computerclub *come_IN*

In den vorangegangenen Teilen dieser Arbeit ist bisher nur ein theoretischer Zugang zum Gegenstand der Integration und zur integrativen Arbeit vorgestellt worden. An dieser Stelle ist es nun Zeit auf der einen Seite den Praxisbezug her- und den Computerclub auf der anderen Seite vorzustellen. Dabei fällt es augenscheinlich auf, dass ein gewisses Problem in Bezug auf wissenschaftliche Anonymisierung besteht. Konkrete, praktische integrative Forschungsprojekte sind wesentlich durch ihren sozialen Kontext determiniert. Der Kontext selbst ist selbstverständlich auch Gegenstand empirischer Beobachtungen. Bei einer gegenstands-verankerten Theorienbildung (siehe Kapitel 8) wie sie in *come_IN* realisiert wird, fällt es schwer, den Club, seine soziale wie geographische Umwelt, seine Mitglieder, usw. deutlich darzustellen und gleichzeitig so zu anonymisieren, dass nicht erkennbar wird, wer oder was konkret gemeint ist. Schließlich gibt es nur eine ehemalige Hauptstadt Bonn, die auch nur eine Innere Nordstadt hat. Jeder, der sich dort ein wenig auskennt, wird – allein durch die relative Popularität des Computerclubs im Stadtteil – schnell wissen, welche Grundschule gemeint ist. M. E. sind diese Details aber auch durchaus offen darlegbar. Schließlich ist es ja ein ganz existenzielles Moment, dass der Club sich auch nach außen trägt. Die, bisher etwa halbjährig erscheinenden, *come_IN*-Booklets stellen sozusagen ganz offensiv eine gewisse „Marketingstrategie“ dar. „Geheimniskrämerei“ ist eben genau das, was der Club nicht vermitteln will. In einem Interview äußerte sich meine Interviewpartnerin diesbezüglich folgendermaßen:

„Klar kann jeder wissen, was ich zu sagen habe. Alles was ich dir sage, könnte ich [...] auch offen im Club aussprechen. Ich dachte, dafür sind wir doch hier, oder? Natürlich würde ich nicht [jedem] alles erzählen, aber bei dir zum Beispiel: Du bist ein Freund, weil du Interesse für das zeigst, was ich zu sagen habe. Jeder, der es wissen will, darf es gerne hören.“

Natürlich darf nicht vorausgesetzt werden, dass sich jeder so offen äußern möchte, wie die Person im obigen Zitat. Deshalb beschreibe ich im Folgenden den Computerclub, seine Lage, seine soziale Einbettung, etc. offen und tatsachengetreu. Die Namen der

Mitglieder im Club werde ich aber weitestgehend weglassen, bzw. ggf. abändern, um die Privatsphäre der „Clubber“ nicht zu gefährden. Auch Aussagen aus Interviews, die zu stark auf Personen hinweisen – entweder auf den Sprecher / die Sprecherin oder auf eine vom Interviewpartner / von der Interviewpartnerin gemeinte Person – werde ich entsprechend abändern und kennzeichnen¹.

7.1 Der Stadtteil

Wie bereits erwähnt befindet sich der interkulturelle Computerclub come_IN in Bonn, genauer in der „Inneren Nordstadt“. Der entsprechende Teil der „Inneren Nordstadt“ wird offiziell „Vor dem Sterntor“ genannt, den Anwohnern und vielen Bonnern ist er aber als „Altstadt“² bekannt³ [Statistikstelle der Bundesstadt Bonn, 2006a]. Momentan (Stand Januar 2006) sind 8.716 Bewohner im 53, 4 ha großen Bezirk gemeldet (ebd.). 109 Nationen sind im Bezirk „vertreten“, wobei die zahlenmäßig stärksten Nationalitäten Deutsch (etwa 78 %) und Türkisch (etwa 10 %) sind. Die drittstärkste Nationalität (Polnisch) ist mit 1,2 % Verteilung zur Gesamtbevölkerung im Bezirk zu finden (nach [Statistikstelle der Bundesstadt Bonn, 2006a]). Der Anteil der Zuwanderer (inkl. deutscher Spätaussiedler) in der Altstadt beträgt 27, 8 % und liegt somit 5, 4 % höher als im Bonner Durchschnitt (22, 4 %) ([Statistikstelle der Bundesstadt Bonn, 2006b]). Dabei leben im Durchschnitt in der Stadt Bonn (3, 8 %) knapp vier mal soviel deutsche Spätaussiedler wie in der Altstadt (1, 1 %) (ebd.). Da, statistisch gesehen, durchschnittlich 16.322 Menschen auf einem Quadratmeter in der Altstadt (der Bezirk 112 ist der viertkleinste in Bonn) wohnen, ist es augenscheinlich, dass die Menschen mehr oder weniger „gezwungen“ sind, in Bezug auf ihre Nationalität bzw. Abstammung, „bunt gemischt“ miteinander zu leben. Trotzdem wird von vielen Anwohnern oft bemängelt, dass man eher neben- als miteinander lebt. Die Arbeitslosenquote am 30.09.2005 in der Altstadt lag mit 11, 5 % nur um 1, 2 % höher als im städtischen Gesamtdurchschnitt (10, 3 %). Im Vergleich zum 30.09.2004 ist die Quote allerdings in der Altstadt nur knapp ein viertel so stark gestiegen wie in der Stadt Bonn (5, 3 % Anstieg gegenüber 19, 7 %)

¹Man verzeihe mir diesen Kommentar, aber nicht nur der Autor einer Arbeit, sondern auch der Leser ist angehalten verantwortungsvoll mit privaten Daten umzugehen. Beiden kommt, selbst wenn die Regeln des Datenschutzes eingehalten werden, eine besondere Verantwortlichkeit zu, deren Kern darin besteht, die Privatsphäre der beschriebenen und nicht beschriebenen Subjekte zu achten und zu schützen.

²Wenn im folgenden von der „Altstadt“ die Rede ist, bezieht sich dies stets auf den Stadtbezirk 112 „Vor dem Sterntor“.

³Die offizielle „Bonner Altstadt“ befindet sich jedoch an einem anderen Ort.

(siehe [Statistikstelle der Bundesstadt Bonn, 2005]).

Besonders auffällig ist, dass in der Altstadt weniger Minderjährige (10, 8 % gegenüber 16, 8 %) und Rentner (7, 5 % gegenüber 17, 3 %) leben als im Bonner Durchschnitt. Das Durchschnittsalter in der Altstadt ist mit 34, 9 Jahren um über 5 Jahre niedriger als in der Stadt Bonn (40, 3 Jahre); ein recht „jung gebliebener“ Stadtteil also. Im Gegensatz zum Bonner Durchschnitt leben in der Altstadt – interessanterweise – mehr Männer als Frauen (Frauenquote in der Altstadt: 48, 6 % im Vergleich zu 52, 3 % in Bonn) ([Statistikstelle der Bundesstadt Bonn, 2006a]). Knapp 20 % mehr ledige Menschen als im Schnitt (63,2 % zu 46, 3 %), sowie eine Abwanderungsentwicklung seit 1991 von 11, 3 % (in Bonn hat es im selben Zeitraum einen Bevölkerungszuwachs von durchschnittlich 1, 3 % gegeben) lassen den Stadtteil zwar interessant zum Wohnen (die Altstadt hat die größte Einwohnerdichte von ganz Bonn) aber scheinbar nicht zum Leben (Gründen von Familien, Verwurzelung, etc.) erscheinen (Daten siehe ebd.). Dass die Altstadt eher als Wohnraum als als Lebensraum gesehen wird, zeigen auch die Zahlen zur Verteilung derjenigen Einwohner, die seit mehr als 25 Jahren im Bezirk leben. 5, 6 % aller Altstädter leben länger als ein Viertel Jahrhundert dort; in der Stadt Bonn sind es 10, 2 % (ebd.). Viele junge Erwachsene (meistens Studenten), im Vergleich recht viele türkisch-stämmige Zuwanderer und andere leben in der Altstadt (ehemalige Studenten, andere Zuwanderer, usw.). Um es ein wenig polemisch auszudrücken, in der Bonner Altstadt wohnt zum einen ein großer Teil an bildungsnahen Akademikern und zum anderen ein beachtlicher Teil an bildungsferneren Zuwanderern.

7.2 Die Grundschule St. Marien

Mitten in der Altstadt befindet sich die katholische Grundschule St. Marienschule (im Folgenden als Marienschule bezeichnet). Als Grundschule ist sie natürlich Anlaufstelle für viele Kinder und Eltern im Bezirk. Die Schule selbst arbeitet nach dem pädagogischen Ideen Maria Montessoris, d.h. Freiarbeit, Jahrgangsmischung und Praxisbezüge im Unterricht sind realisiert. Frei nach dem Motto „Hilf mir, mir selbst zu helfen“ lernen die Kinder selbstständig Problemlösestrategien zu entwickeln, die durch reinen Frontalunterricht nicht natürlicherweise zu vermitteln wären. Zusätzlich lernen die Kinder miteinander zu lernen. So ermöglicht zum Beispiel die Jahrgangsmischung, dass ältere Kinder den jüngeren helfen können, ein Problem oder eine Aufgabe zu lösen. Team- und Projektarbeit sind wichtige Fundamente in der Marienschule. Die Schule wird momentan von etwa 220 Schülerinnen und Schülern besucht. Das Verhältnis von deutsch- und

türkisch-stämmigen Kindern entspricht in etwa dem des Stadtteil. In Kooperation zwischen der Universität Siegen und der Schulleitung der Marienschule entstand 2002/3 das Konzept zu einem interkulturellen Computerclub, der einmal in der Woche nachmittags in der Schule stattfinden sollte. Im März 2004 wurde come_IN dann offiziell eröffnet.

7.3 Der Club

Einmal pro Woche findet in der Zeit von 17:00 Uhr und 19:00 Uhr der Clubbetrieb des Computerclubs *come_IN* statt. In dieser Zeit haben Schüler und Schülerinnen der Marienschule die Möglichkeit zusammen mit ihren Eltern praxis-relevante Projekte mit Hilfe des Computers zu verwirklichen. Betreut wird der Club dabei von Lehrern, Wissenschaftlern der Universität Siegen und anderen Personen, die ebenfalls als Tutoren fungieren. Allen gemein ist, dass sie diese Aufgabe auf freiwilliger und unbezahlter Basis ausüben. Der Raum für den Computerclub befindet sich direkt in der Marienschule und ist mit etwa 15 Rechnern ausgestattet. Neben der Nutzung dieser PCs stehen auch noch andere technische Hilfsmittel wie Scanner, Drucker, Beamer, Videokamera, Digitale Fotokameras und ein großer Multimedia-PC zur Verfügung. Des Weiteren sind alle Rechner Internet tauglich. Besonders zu betonen ist noch, dass auch die Teilnahme der Kinder freiwillig ist, sie sind nicht dazu verpflichtet am Clubbetrieb teilzunehmen, sondern „opfern“ ihre Freizeit (und die ihrer Eltern), um in den Club zu gehen.

7.3.1 Die Regeln im Club

Der Clubbetrieb unterliegt gewissen Regeln, die teilweise gewollt und forciert sind, sich zum Teil aber auch im Laufe der Zeit ausgebildet haben (siehe auch [Veith, 2005, 36]):

- Jedes Kind muss von mindestens einem Elternteil begleitet werden!

Diese Regel war eine wichtige Grundvoraussetzung für den Club. Auf Seiten der Schulleitung (die Schulleiterin ist ein zentrales Mitglied des Tutorenstabes in *come_IN*) wurde beklagt, dass die Eltern in der Regel zu wenig Interesse für die schulischen Belange ihrer Kinder zeigten. Um auf der einen Seite für mehr Transparenz des schulischen Betriebs bei den Eltern zu sorgen und um auf der anderen Seite die Eltern aktiv in den Lernprozess der Kinder einzubinden, wurde diese Regel etabliert. Sie gewährleistet einen inter-generationalen Lernprozess in *come_IN*. Des Weiteren ist diese Regel eine Reaktion auf den schon oft zitierten „Digital Divide“ und der „Cultural Gap“ (siehe dazu

auch [Stevens et al., 2004] und [Stevens et al., 2005]). Das Einbinden der Eltern in den Clubbetrieb soll a) die Akzeptanz der Eltern durch Teilhabe stärken, und b) besonders türkisch-stämmige Eltern die Möglichkeit der Aneignung von technischen Fertigkeiten in Bezug auf die Nutzung von Computern ermöglichen. Schlussendlich, und gleich wichtig, ist diese Regel auch als Reaktion auf die kritisierte Tendenz integrativer Projekte, ganze Generationen auszuschließen und „aufzugeben“.

- Alle Ethnizitäten haben die gleichen Rechte und Pflichten!

Eine auf den Abbau von Vorurteilen abzielende Kollaboration zwischen den beteiligten Menschen im Club, kann nur durch Gewährung der gleichen Rechte realisiert werden. Die oberste Pflicht ist natürlich, die Regeln zu beachten, damit ein gleichberechtigter Umgang miteinander möglich ist.

- Die Arbeit des Clubs geschieht in bestimmten, vorher vereinbarten Projekten!

Diese Regel ist besonders wegen der Montessori-Ausrichtung der Schule (siehe oben) eingeführt worden. Allerdings emergierten im Laufe des „Clubbings“ immer mehr und mehr Indikatoren für die Regel, die durchaus losgelöst von Montessori erläutert werden können. Zum einen bietet sich – durch die Einbettung in den Schulbetrieb – eine zeitliche Rahmung (nämlich die der Schulklassen), die es notwendig machen, laufenden Arbeiten regelmäßig zu beenden und neue zu starten, da nach der vierten Klasse Schüler und Schülerinnen die Schule und damit den Club verlassen, bzw. jedes Schuljahr neue Kinder die Schule beginnen. Als weiteren Grund stellte sich die Wichtigkeit heraus, „Ergebnisse“ zu liefern, sprich, gemeinsame Arbeiten präsentieren zu können (siehe dazu auch Punkt 7.3.3 weiter unten in diesem Abschnitt). Bei aller gewünschten Routine im Clubbetrieb bringt gerade der Abschluss einer Arbeit neue Motivation und neues Engagement seitens der Teilnehmer zu Tage, da die Aushandlung neuer Projekte, Möglichkeiten der persönlichen Interessenvertretung bereithält. Die Frage: „Was möchte ich lernen?“ wird insbesondere in der Planungsphase des Clubs gestellt. Neben der von vorne herein überlegten Maßgabe parallele Projekte zu initiieren, entwickelte sich mit der Zeit die Idee, diese Teilprojekte in Großprojekte einzubetten. So kann sichergestellt werden, dass nicht jeder im Club immer dasselbe tut, sondern sowohl Arbeiten, die das Teilprojekt betreffen, verrichtet, als auch solche Aufgaben übernimmt, welche die Einbettung in ein Großprojekt betreffen. Im besonderen Maße ist dies eine Reaktion auf die Beobachtung, dass die erwachsenen Teilnehmer nicht nur mit der Arbeit der Kleinen bzw. deren Betreuung beschäftigt werden können, da dies zu einer gewissen „Unterbeschäftigung“

geführt hat. Die Motivation und Bereitschaft in den Club zu kommen wurde dadurch gefährdet. Nun ist es insbesondere Aufgabe der Erwachsenen zusätzlich zu der Kinderbetreuung die Koordination von Teilprojekten zum Großprojekt hin zu organisieren und durchzuführen.

- Deutsch ist die Referenzsprache im Club!

So ist es zwar nicht verboten im Club auch Türkisch zu sprechen, doch die oberste Priorität liegt auf der gemeinsamen Nutzung der deutschen Sprache. Alle produzierten Texte sind in Deutsch zu verfassen. Alle Diskussionen im Plenum werden auf Deutsch gehalten (was gelegentlich zur Notwendigkeit von Übersetzungen seitens der jungen türkischstämmigen Teilnehmern für die älteren führt). Um diese Regel glaubwürdig aufrecht zu erhalten, wird ein Deutschlernkurs parallel zur Clubzeitangeboten, der gezielt türkischstämmige Frauen anspricht, um ihnen Deutschkenntnisse zu vermitteln. Die Notwendigkeit eines Mindestmaß an Homogenität ist in Kapitel 2 ab Seite 5 dieser Arbeit ausführlich diskutiert worden und wird durchaus von allen Clubteilnehmern respektiert und akzeptiert.

- Alle Teilnehmer des Clubs werden in alle Phasen des Clubbetriebes einbezogen!

Wie im folgenden Kapitel dieser Arbeit näher beschrieben, gliedert sich die Arbeit im Computerclub in verschiedene Phasen, die jeweils unterschiedliche Arbeitsanforderungen an die Teilnehmer stellen. So müssen Projekte ausdiskutiert, geplant, durchgeführt und präsentiert werden. In all diesen Schritten sollen alle Teilnehmer mit einbezogen werden. Wie im vierten Teil dieser Arbeit noch näher dargelegt werden wird, erfährt diese Regel zwar theoretisch große Akzeptanz, die praktische Umsetzung gestaltet sich – zumindest zum jetzigen und bisherigen Zeitpunkt – aber mitunter sehr schwierig. Besonders in diesem sehr zentralen Punkt für den Club zeigen sich große Unterschiede zwischen alt und jung sowie zwischen deutsch- bzw. türkisch-stämmig.

- Alle Projektarbeiten müssen am Computer verarbeitet werden!

Der Computer soll als wertvolles Werkzeug angesehen werden und durch seine selbstverständliche Nutzung Teil der Clubkultur sein. Die Rolle der Technik in einer Gesellschaft wird hier auf der Meso-Ebene ganz bewusst stets thematisiert. Als eine der Grundannahmen im Club gilt, dass Computer als Attraktor – d.h. als anziehender Faktor – für die Teilnahme an come_IN fungieren, um so einen Anreiz zur Integration ethnischer

Minderheiten zu bieten (siehe dazu [Stevens et al., 2004] und [Stevens et al., 2005]). Der Computer bilde für Kinder ein Instrument des spielerischen Lernens, während besonders für Erwachsene die Beherrschung von Computerkompetenzen soziale Aufstiegschancen bereithalten könne (ebd.). Im abschließenden vierten Teil dieser Arbeit wird diese Frage diskutiert und überdacht werden.

Selbstverständlich haben sich im Verlauf des nun fast zwei Jahre andauernden Clubbetriebs noch weitere Regeln etabliert, doch soll an dieser Stelle erst einmal von den „offiziellen“ Regeln gesprochen werden. Im Fortlauf dieser Arbeit zeigt sich allerdings, dass sich nicht nur neue Regeln hinzugefügt haben, sondern auch teilweise Modifizierungen der alten Regeln etabliert haben. Dies betrifft insbesondere die Teilnahmemöglichkeiten im Club und die Nutzung des Computers.

7.3.2 Aktivitäten des Clubs

Die Aktivitäten im Club beschränken sich keineswegs auf das Schreiben von Texten am Computer. So stehen regelmäßige Diskussionen zum Verlauf aktueller Projekte, sowie der Planung neuer Projekte genauso auf dem Tätigkeitenplan wie auch Ausflüge und andere Aktivitäten. Zur Computernutzung ist zu sagen, dass sich nach und nach weitere Werkzeuge zur Textverarbeitung hinzugesellt haben. Beispiele sind der Umgang mit Tabellen, Bild- und Videobearbeitung, Malprogramme, Internet- und E-Mail-Nutzung, und vieles mehr. Wie oben bereits erwähnt, gliedern sich die Tätigkeiten im Club auf. So führen Erwachsene i.d.R. andere Tätigkeiten durch als Kinder, ältere Kinder wieder andere als jüngere, usw. In erster Linie richtet sich „die schöpferische Kraft“ des Clubs an den individuellen Fähigkeiten einzelner aus, jeder hat etwas beizusteuern und bereichert somit den gestalterischen Spielraum des gesamten Clubs. Des Weiteren steuern auch die Tutoren neue Impulse bei und erweitern so das Kompetenzrepertoire des Clubs, motivieren zum Erlernen neuer Fertigkeiten und Fähigkeiten. In erster Linie um den Club publikler zu machen, finden in regelmäßigen Abständen Präsentationsveranstaltungen statt (Stand auf dem Weihnachtsbasar, etc.). Als bisheriger Höhepunkt fand im Dezember 2005 auch ein clubinternes Fußballhallenturnier für die Kinder statt. Für 2006 sind weitere Exkursionen geplant (Reise nach Straßburg mit Besuch des Europäischen Parlaments, Fußballturnier mit anderen Vereinen in Bonn, etc.). Die Ausweitung des Aktivitätenangebots ist wie auch weiter oben unter anderem als Reaktion auf die „einseitige Nutzung“ des Computers – sozusagen um seiner selbst Willen – zu Beginn des Clubs verstanden worden.

7.3.3 Arbeiten des Clubs

Die bisherigen Arbeiten des Computerclubs beinhalten unter anderem die zwei Booklets „Bunte Altstadtgeschichten“ ([come_IN Interkultureller Computerclub Marienschule, 2004] und [come_IN. Interkultureller Computerclub Marienschule, 2005]). Wie der Name schon sagt, berichten beide Hefte aus dem Leben in der Altstadt. Inhaltlich unterliegen die Hefte keinen besonderen Restriktionen, sondern bilden vielmehr die Präsentation der bisherigen, abgeschlossenen Projekte in come_IN. Sie sind somit ein Stück weit Ausdruck der come_IN-Kultur, Kulturgut sozusagen. Teil 1, erschienen im Dezember 2004 und u.a. am Weihnachtsbasar der Schule zum Verkauf angeboten, bildet drei große Themenschwerpunkte, d.h. zeigt Arbeiten aus drei Großprojekten. Diese sind „Interviews mit Altstadtbewohnern“, „Ansichten aus der Altstadt“ und „Geschichten aus der Altstadt“. In „Interviews mit Altstadtbewohnern“ werden kurze Interviews präsentiert, die die Kinder mit „typischen“ Altstadtbewohnern durchgeführt haben. So kommen neben der Museumsleiterin, der Bibliothekarin, dem Olympiateilnehmer usw. auch der „Büdchen-Mann“, die allein lebende alte Dame oder auch ein Pastor zu Wort. So bunt die Einwohnervielfalt in der Altstadt, so vielseitig auch die Wahl der Interviewpartner, welche zum Teil im Club vorgeschlagen wurden, zum Teil aber auch individuell von den Kindern ausgesucht worden sind. Kapitel 2 „Ansichten aus der Altstadt“ bildet eine Sammlung von kommentierten Fotos von Orten in der Altstadt. Neben, laut der Kinder, schönsten Orten werden aber auch unschöne Orte zur Sprache gebracht, wie zum Beispiel solche mit Graffiti, hohem Verkehrsaufkommen, überquellenden Mülltonnen, aber auch solchen mit Skulpturen von nackten Frauen im Schaufenster; gesehen durch Kinderaugen, beschrieben aus Kindermündern. Im dritten Kapitel „Geschichten aus der Altstadt“ kommen auch die Erwachsenen zu Wort, teilweise mit Unterstützung ihrer Kinder, teilweise auch die Kinder allein. Erzählt werden Lebensgeschichten, kurz, aber in einer bunten Vielfalt. Themen sind u.a. die Geschichten von Häusern in der Altstadt, aber auch Tatsachenberichte über die Migrationsgeschichte einzelner come_IN-Mitglieder. Die Beschreibung einer Moschee ist genauso dort zu finden wie die Entstehung des Namens einer „Kultkneipe“ in der Altstadt. Als „Bonus“ ist dem ersten Teil der Bunten Altstadtgeschichten noch ein Gedicht beigefügt („Wurzeln schlagen“), welches eine Mutter aus dem Club geschrieben hat. Thematisch beschreibt es, wie schön es sein kann, in der Altstadt zu leben. Die Berichte in den einzelnen Teilen des Bandes sind angereichert mit Fotos aus der Altstadt, die die Kinder mit Digitalkameras aus dem Club gemacht haben. Zusammen mit den Eltern haben sie die Texte für die Berichte verfasst und im Computer eingegeben. Das Setzen der Texte sowie die ganze Realisation der Heftchen wurde dann von

Eltern und Betreuern im Club übernommen. Der erste Teil des zweiten Booklets knüpft an die Teile des ersten Bandes an („Altstadthäuser“). Kapitel 2 stellt einen mehrteiligen Erlebnisbericht dar, welcher von einer türkischen Hochzeit in der Altstadt erzählt, zu der auch Mitglieder des Clubs eingeladen worden waren. Ihre Erlebnisse berichten sie hier. Ferner erzählen auch come_IN-Kinder wie die Hochzeit auf sie gewirkt hat. Zum Abschluss des Kapitels findet der Leser noch einen Bericht darüber, wie traditionell eine türkische Hochzeit vonstatten geht. Den Abschluss des zweiten come_IN-Booklets bildet eine Sammlung von literarischen Geschichten. Die Kinder des Computerclubs haben an einem Schreibwettbewerb der „Stiftung Lesen“ teilgenommen, deren dort eingereichten Fortsetzungsgeschichten der „Knickerbockerbande“ detektivische Erzählungen beinhalten.

8 Zugang zum Feld – Die Wahl der Methode

Geertz unterscheidet die Untersuchung zweier Dimensionen als „thin description“ (der Beschreibung von physischer Handlung) und als „thick description“ (nämlich der Beschreibung von kulturell determinierter, sozialer Handlung) (siehe dazu [Geertz, 1973, 7]). Da, aus dieser Argumentation heraus, Kultur bzw. kulturelles Handeln nicht aus bloßer Beobachtung und Beschreibung von Handlungen erkannt werden kann, bedarf es eines „Werkzeugs“, um eben diese „Thick Description“ greifbar zu machen. Das qualitative Mittel der (passiven) Beobachtung reicht nicht aus, so wie auch Interviews, deren Leitfäden anhand solcher Beobachtungen erstellt werden, nur in den seltensten Fällen zur gewünschten „Dichte“ der Beschreibung des Feldes, des Gegenstandes führen dürften. Die Semiotik, die Zeichen der beobachteten Handlung müssen ins Zentrum gerückt werden. „Dünne Beschreibungen“, d.h. herkömmliche Methoden der qualitativen Sozialforschung, verdienen nach Geertz Folgerungen auch weiterhin ihre Notwendigkeit und ihren Anspruch auf Anwendung, da ein untersuchter Gegenstand eben nicht nur aus Zeichen besteht, sondern auch aus Zeichen. Die physische Handlung als solche bleibt weiterhin bestehen, muss nur erweitert werden zu dem Konzept einer Gebärde (siehe oben). Wie mittlerweile allgemein anerkannt in der qualitativen Sozialforschung verlässt der Forscher somit auch seine vormals passive Rolle und wird (vorher theoretisch) jetzt ganz praktisch Teil des zu beforschenden Feldes, da gerade das Aufdecken von Zeichen in kulturellen Handlungen einen Abgleich mit den eigenen Sinnhaftigkeiten braucht. Kulturellen Handlungen haftet immer auch der Geist der Selbstverständlichkeit an, was wohl den Grund darstellen dürfte, warum ihr Gehalt von den Subjekten so schwer zu explizieren ist. Spätestens an dieser Stelle wird aber klar, dass Geertz nur wenig über die praktische Handlungsweise eines „Dichten Beschreibers“ sagt, ja, geradezu der Eindruck einer „Alles-geht-Methodik“ geweckt wird. Die Wahl der Methode sei nur in einem Punkt entscheidend, sie muss die Aufdeckung, der Ergründung von Sinnhaftigkeit von (sozialer) Handlungen ermöglichen, eine methodische Einordnung bleibt Geertz hingegen schuldig.

„Geertz verzichtet aber notorisch darauf, nähere Hinweise auf [die] Begründung bzw. Begründbarkeit [empirischer Fundiertheit] gemäß üblicher wissenschaftlicher Standards zu geben“ ([Wolff, 2000, 95]). Dieser Vorwurf ist von daher sehr ernst zu nehmen, als Geertz ja durch die „Thick Description“ eine Transzendierung gegenüber den physischen Daten fordert. Seine Interpretationen resultierten all zu oft in einer Loslösung von den konkreten Aussagen und Handlungen der Subjekte (siehe [Moerman, 1988]).

Nun ist es aber gerade in einem solch vielschichtigen Feld wie dem Computerclub wichtig, so gezielt und klar zu argumentieren, dass dem Vorwurf des „genre blurring“, d.h. der Vermischung und deshalb Verunreinigung von wissenschaftlichen Disziplinen, entgegenwirkt werden kann. So möchte ich Geertz' „Thick Description“ nicht als konkrete Handlung(sanweisung) verstehen, sondern als einen Ausdruck des wichtigen Stellenwertes der Bedeutsamkeit der sozialen Handlungen und als Aufforderung zur Einbeziehung des semiotischen Charakters von Kultur in die qualitative Vorgehensweise im Computerclub. Zusätzlich wird die Vorgehensweise von Geertz in come_IN dadurch „erschwert“ bzw. unpraktikabel, dass wir es hier nicht mehr mit klar abgrenzbaren kulturellen Handlungen zu tun haben – wie es Geertz noch in seinen Forschungsfeldern hat. Kulturelle Mischformen, gemischt-kulturelle Identitäten verhindern einen direkten, differenzierenden Zugang zur Semiotik der zu Grunde liegenden Handlungen. Im Wesen determinieren diese Mischformen in der Dynamik des Computerclubs sowohl Gemeinsamkeiten, als auch Unterschiede, welche organische Solidarität – und schlussendlich Integration – erst möglich machen. Der von Göktürk und anderen oft gebrauchte Begriff des *Mobilitätsdrucks* – genauer dessen Auswirkungen auf die Identität der Subjekte – zwingt auch den Forscher zu alternativen Formen der Datenerhebung und -auswertung. Des Weiteren ist der Computerclub trotz aller Bemühungen um Wissenschaftlichkeit ein Politikum. Die normative Vorgehensweise äußert sich nicht nur in der normativ-empirischen Grundauffassung des Begriffes Integration, sondern auch in der Tatsache, ein „künstlich-geschaffenes“ Feld zu sein; ein Ort für Integration, zugespitzt dargestellt: ein sozialwissenschaftliches Versuchslabor. Dies führt zu (mindestens) zwei grundlegenden Anforderungen: a) aufgestellten Regeln, die durch ihren Geltungsbereich verdeckte, soziale Grenzen ziehen, um die Rahmenbedingungen für das „Experiment“ zu gewährleisten; und b) klaren und eindeutigen Werkzeugen zur Differenzierung von sozialwissenschaftlichen Ergebnissen, um Phänomene, die auf die Regeln des Clubs zurückzuführen sind, von denen zu unterscheiden, die aus von selbst emergierende Phänomenen herrühren. Dies ist nun das methodische Dilemma: Auf der einen Seite sieht sich come_IN mit dem Problem der wissenschaftlichen Genrevermischung konfrontiert, welche mit einer flexiblen Handhabung bei der Metho-

denwahl einhergeht, um sowohl den Gegenständen *Integration* und *kultureller Identität* gerecht zu werden. Auf der anderen Seite wird – zurecht – absolute wissenschaftliche Überprüfbarkeit gefordert, um – im positiven Falle – das Modell *come_IN* beweisbar und somit übertragbar auf andere (bestenfalls nicht determinierte) soziale Umwelten zu machen.

8.1 Das Ergründen von Sinn und Bedeutsamkeit in *come_IN*

Wie im vorherigen Abschnitt dargestellt, bildet der semiotische Charakter von Handlungsweisen (und somit auch der Ausdruck solcher in Form von sogenannter Kulturgüter), die grundlegende Vorannahme für den methodischen Zugang dieser Arbeit zum Computerclub *come_IN*. Bestenfalls sind dadurch einige verständnis-determinierende Implikationen verbunden, wie zum Beispiel der vertiefenden Interpretation von gesammelten Daten, zum Zwecke der Aufdeckung von semiotischer Bedeutung von Gebärden. Doch wie entstehen daraus Ableitungen? Wie Theorien? Wie sogar gestaltungsrelevante Implikationen? Die bloße Erkenntnis, dass Dinge oft anders sind als man denkt, ist a) nichts revolutionär Neues, und b) keine Antwort auf die Frage nach den Gründen für diesen Unterschied. Zusätzlich entzieht eine solche, exemplarisch zu verstehende Erkenntnis jeglichen Nährboden für gestaltungsorientierte Forschung. Soll man Differenzen fördern oder ihnen entgegenwirken?

Der Mangel an theoretischer Aufarbeitung, d.h. abgeleitet daraus der Mangel an Verständnis des vorliegenden Feldes, führt zu dem Problem, keine von vorne herein klare gedankliche Methodik im Computerclub anwenden zu können. Ein interkultureller Computerclub im Feld der gesellschaftlichen Integration ist als Forschungsgegenstand nicht eindeutig einer wissenschaftlichen Disziplin mit eigenständigem Forschungsprogramm zuordbar. Auch liegen bisher kaum direkt vergleichbare Daten zu solch einem Forschungsvorhaben vor; eine gegenstandsbezogene Theorie muss erst entwickelt werden. Die methodologische Vorgehensweise, die aus diesem Mangel abgeleitet werden kann, ist die der *Grounded Theory* ([Strauss and Corbin, 1996]). Es ist eine Methode zum Verstehen eines Gegenstandes, man ergründet ein Feld mit Hilfe empirischer Daten, und leitet durch gegenstands-verankerte Interpretationen somit Theorien ab (siehe dazu auch [Krieger, 2003, 31–50]). Ein zweiter wichtiger Punkt für die Vorteile der „*Grounded Theory*“ liegt in ihrer Alltagsnähe. Die zu entwickelnden Theorien sind durch den stark kontextualisierten Bezug zum Feld des Computerclubs nur schwer durch starre

Methoden zu greifen. Bestehende Theorien, die zumindest scheinbar Ableitungen zum Feld herstellen könnten, verschwinden im komplexen Netz des Alltags, der Praxisbezug zerstört den Zugang zur klar abgrenzenden Theorie. Zusätzlich ist es besonders wichtig subjektive Eindrücke der beteiligten Mitglieder im Club einzufangen, auch hier ist eine Alltagsnähe vorhanden, die – bei allem Versuchscharakter des Clubs – nicht aus dem sozialen Kontext gerissen werden sollte. Drittens unterstützt die „Grounded Theory“ nach Strauss / Corbin'scher Tradition die enorme Praxisrelevanz des Clubs. Als normativ verstandenes Konzept ist Integration im vorliegenden Feld ausdrücklich erwünscht. Somit handelt es sich für die involvierten Forscher nicht um einen neutralen Beobachtungsgegenstand, sondern um ein Feld mit äußerster Praxisrelevanz. Im Folgenden seien kurz die wesentlichen Charakteristika der „Grounded Theory“ umrissen.

8.1.1 Offenes Kodieren

Der eröffnende Schritt zum Umgang mit dem gesammelten Material wird nach Strauss & Corbin „Offenes Kodieren“ genannt (siehe [Strauss and Corbin, 1996, Kapitel 5, 43ff]). Hierbei werden alle vertextlichen Materialien und Daten zur Konzeptbildung verwendet, werden also „konzeptualisiert“ (ebd.). Dabei sind zwei Strategien parallel anwendbar. Zum einen kann das – insbesondere Transkriptionsmaterial – nach in-vivo-Konzepten untersucht werden. Konzepte werden also emergierend nach den Aussagen und Begrifflichkeiten der beobachteten Subjekte benannt (z.B. „Antreiben“, in Bezug auf die Schulleiterin äußerten das mehrere Kinder). Allerdings ist es auch zulässig, Konzepte selbst zu benennen, die aus dem Datenmaterial „herausinterpretiert“ werden. So kann solch ein Konzept durchaus „sozialer Vergleiche“ lauten, oder auch „Vorurteile“. Nachdem das Material in Konzepte gepasst worden ist, fasst man „zusammen gehörende“ Konzepte noch in Kategorien. Die Konzepte „Vergleiche“ und „Vorurteile“ könnten so zur Kategorie „Gruppenprozesse“ zusammen gefasst werden. So kann man sagen, dass das offene Kodieren augenscheinlich den Zweck einer groben Strukturierung des gesammelten Materials darstellt. Erneut ist es wichtig zu betonen, dass die Konzepte und Kategorien aus dem Material selbst entspringen müssen. Die unter Punkt 8.1.4 angesprochene Theoriebildung unter Einbeziehung externer Theorien aus verwandten Disziplinen sollte für die Betrachtung des Gegenstandes nicht „pre-selektiv“ sein, sondern aus dem gesammelten Datenmaterial „entspringen“. Meiner Einschätzung nach sollte eine intensive Literaturrecherche möglichst erst im Anschluss an einen Kodierungszyklus geschehen. Natürlich ist dies auch vorher möglich, doch sollte jeder Forscher für sich selbst entscheiden, ob er nach einer ausgiebigen Theoriensichtung noch „unvoreingenommen“ Daten erheben

kann. Mehr zu diesem Thema folgt weiter unten in diesem Kapitel.

8.1.2 Axiales Kodieren

Im zweiten Schritt wird versucht die einzelnen Konzepte einer Kategorie theoretisch in Bezug zueinander zu setzen. Diese Bezüge äußern sich in Phänomene, die besonders (genannt axial) kodiert werden. So könnte es zum Beispiel interessant sein die Kategorie „Gruppenprozesse“ in Bezug zu ihren Konzepten zu setzen. Wie korrelieren „soziale Vergleiche“ und „Vorurteile“ miteinander? Folgende Untersuchungen sind beim axialen Kodieren von Interesse („Kodierparadigma“) (nach [Krieger, 2003, 37f]):

1. die Ursachen und Bedingungen für ein bestimmtes Phänomen
2. das Phänomen als solches
3. der Kontext, in dem ein Phänomen auftritt
4. intervenierende Bedingungen, die durch die Struktur des Kontextes auftreten
5. Handlungs- und Interaktionsstrategien
6. die daraus resultierenden Konsequenzen

Die interpretative Leistung beim offenen Kodieren (siehe oben) liegt in der Dimensionierung der Konzepte und Kategorien. Diese Dimensionen macht sich das axiale Kodieren zu Nutze, anhand der dieser werden Bezüge hergestellt. So kann beispielsweise das Phänomen des Ausbleibens (2, eine Dimension der Kategorie „Gruppenprozesse“ und des Konzeptes „sozialer Vergleich“) des „Gruppenprozesses“ „sozialer Vergleich“ durch das Ausbilden (1) von vielen (eine Dimension des Konzeptes „Vorurteil“) „Vorurteilen“ herrühren, wenn ein bestimmter Kontext gegeben ist (z.B. wenn man nicht dieselbe Sprache spricht) (3). Sprachliche Defizite wären dann in diesem Beispiel eine strukturelle Bedingung (4), eine daraus abgeleitete Handlungs- und Interaktionsstrategie eben Sprachunterricht (5), der schlussendlich zum Abbau von Vorurteilen und zur Praxis des sozialen Vergleichs führen kann (6). Um nicht alle Kategorien axial zu kodieren, trifft man vorher eine Auswahl der Kategorien, die wichtig für das Forschungsvorhaben sind bzw. erscheinen. Ist der Prozess des axialen Kodierens „abgeschlossen“, d.h. sind alle relevanten Konzepte und Kategorien in ihren Phänomenen bedeutsam in Beziehung gesetzt worden, kann zu Recht behauptet werden, dass ein semiotisches Netz, welches über die bloßen „Tatsachenbeschreibungen“ hinausgeht, entwickelt worden ist. Unter 8.1.4 auf der nächsten Seite wird dieser Punkt noch genauer dargestellt.

8.1.3 Selektives Kodieren

Als letzten Kodierungsschritt geht es nun darum aus dem Kategoriennetz eine gegenstands-verankerte Theorie abzuleiten. Geschehen soll dies durch das Auffinden einer so genannten Kernkategorie, welche „das zentrale Phänomen, um das herum alle anderen Kategorien integriert sind, [...] [der rote] Faden der Geschichte“ ist ([Strauss and Corbin, 1996, 94]). Diese kann unter Umständen in dem bestehenden Geflecht, welches durch das axiale Kodieren entstanden ist, schon vorhanden sein. Allerdings sei in den meisten Fällen eine Kernkategorie erst abzuleiten, der rote Faden muss erst noch gefunden werden (ebd.). Dieser Prozess der selektiven Kodierung erfordert das theoretische „Durchspielen“ aller noch in Betracht kommenden Kategorien als potentielle Kernkategorie. Erst nachdem hergeleitet ist, welche Kategorie oder welches Modell einer Kategorie „den größten Erklärungswert und das größte theoretische Integrationspotenzial bietet“ ([Krieger, 2003, 38]), bekommt man Gewissheit über den eigentlichen Gegenstand, aus dem die Theorie der „Grounded Theory“ ergründet werden kann. Handelt es sich bei der Kernkategorie um eine künstlich geschaffene, die als umfassende Kategorie den real abgeleiteten übergeordnet ist, so müssen noch ihre charakteristischen Dimensionen und Eigenschaft ausgearbeitet werden (siehe vorherigen Abschnitt: Axiales Kodieren). Dafür ist es ebenfalls notwendig das oben aufgelistete „Kodierparadigma“ erneut anzuwenden. Eine weitere Datenerhebung kann aus diesem Grund sinnvoll und notwendig sein, um sicher zu stellen, dass die geschaffene Kernkategorie gegenstands-verankert hergeleitet ist.

8.1.4 Theoriebildung

Wie im vorangegangenen Abschnitt geschildert, kann es notwendig sein, im Anschluss an einen dreiteiligen Kodiervorgang (offenes, axiales und selektives Kodieren) erneut empirisches Material zu sammeln, um die Theorie weiter zu entwickeln und zu validieren. Da die bisherigen theoretischen Ableitungen schon gegenstands-bezogen sind, reicht es aus, das neue Material lediglich offen zu kodieren. Der daraus entstehende zyklische Prozess aus Datensammeln, Kodieren und Interpretieren wirft immer wieder neue Fragen auf, die wiederum beantwortet werden, um die Theorie zu verdichten. In der Grounded Theory wird dieses Vorgehen als „Theoretical Sampling“ bezeichnet. Es wirkt „auf der Basis von Konzepten, die eine bestätigte theoretische Relevanz für die sich entwickelnde Theorie besitzen“ ([Strauss and Corbin, 1996, 148]).

Im Gegensatz zu Glaser (vgl. [Glaser, 1992]) gehen Strauss & Corbin davon aus, dass es für das Herleiten und insbesondere zur Verfeinerung einer Grounded Theo-

ry legitim und angebracht ist, „Bezugstheorien“ aus verwandten Disziplinen einzubeziehen. Glaser, der 1967 zusammen mit Strauss die Grounded Theory entwickelt hat (siehe [Glaser and Strauss, 1967]), widerspricht in diesem Punkt heftig und verweist auf den Sachverhalt, dass eine gegenstands-verankerte, somit hochgradig kontextualisierte Theorie durch gegenstands-fremde Theorien verwässert und unbrauchbar werde. Sie sei schlicht keine Grounded Theory mehr. Ich möchte mich in dieser Arbeit allerdings der Ansicht von Strauss & Corbin anschließen, und mich der Möglichkeit einer Bezugnahme auf andere Theorien (siehe Kapitel 2 bis 5 dieser Arbeit) nicht verwehren. Insbesondere beim Auffinden alternativer und neuer Fragestellungen, welcher die ergründete Theorie „standhalten“ muss, scheint es ratsam, externe Theorien einzubeziehen.

Zum Abschluss meiner Ausführungen zum Thema Grounded Theory ist es angebracht, noch ein paar kritische Anmerkungen zur Anwendbarkeit dieser verstehens-lenkenden Theorie zu verlieren. Die drei scheinbar klar abgrenzbaren Kodierungsschritte stoßen bei ihrer praktischen Anwendung immer wieder an Grenzen. Vielmehr vermischen sich die drei Stufen und auch eine Bezugnahme von „Sub-Theorien“ für einzelne Kategorien scheint m. E. oft sinnvoll bzw. praktikabel. Dies wird auch ausdrücklich durch Strauss & Corbin erlaubt, durch Glaser allerdings nicht (siehe [Krieger, 2003, 43]). Des Weiteren ist die Grounded Theory ein methodisches Werkzeug, die dem qualitativen Sozialforscher hilft, gedanklich bzw. theoretisierend mit empirischen Datenmaterial umzugehen. Durchaus können auch unter Umständen quantitative Daten mit in den Theoriebildungsprozess einbezogen werden. Nichts, bzw. wenig, wird allerdings über die praktischen Methoden der Handlung im Feld ausgesagt. Die Rolle des Forschers bleibt mehr oder weniger im Dunkeln. Die Grounded Theory sollte also m. E. durch handlungs-lenkende Überlegungen erweitert – oder besser: begleitet – werden. Dies soll im nächsten Abschnitt geschehen.

8.2 Handlung in und mit dem Feld – Partizipative Handlungsforschung

Mit Hilfe der Grounded Theory rückt der Computerclub als soziales Gefüge in den Vordergrund, erforscht werden die Theorien aus dem Club heraus. Nun drückt die Grounded Theory nicht direkt aus, wie ein Forscher sich im Feld zu verhalten hat, sondern beschränkt sich darauf, eine Denkanleitung zu liefern (siehe oben). Das Prinzip der *Participatory Action Research* („Partizipativen Handlungsforschung“ kurz: PAR) kann die geistige Kraft der Grounded Theory sinnvoll um eine Handlungsanleitung ergänzen (sie-

he dazu [Kemmis and McTaggart, 1988]). So ist es uns möglich, am Clubbetrieb teilzunehmen und dort handlungsorientiert zu forschen, Interviews zu führen, Beobachtungen anzustellen, Theorien zu ergründen, während gleichzeitig alle beteiligten Mitglieder des Clubs in den Prozess der Handlungsplanung usw. einbezogen werden. Die PAR basiert – wie es der Name sagt – auf der empirischen Forschungsmethode der Aktionsforschung („Action Research“, auch „Handlungsforschung“), die von Kurt Lewin entwickelt worden ist (siehe dazu [Lewin, 1946]). Gilmore et al. finden eine treffende Definition von Handlungsforschung in der Tradition von Kurt Lewin:

„Action research [...] aims to contribute both to the practical concerns of people in an immediate problematic situation and to further the goals of social science simultaneously. Thus, there is a dual commitment in action research to study a system and concurrently to collaborate with members of the system in changing it in what is together regarded as a desirable direction. Accomplishing this twin goal requires the active collaboration of researcher and client, and thus it stresses the importance of co-learning as a primary aspect of the research process” [Gilmore et al., 1986, 161].

Aus dieser Definition gehen die wichtigsten Aspekte der Aktionsforschung hervor: (1) Bezug zur Praxisrelevanz, (2) Alltagsnähe, (3) Theorienbildung im Sinne einer qualitativen Sozialforschung, (4) soziale Veränderungen innerhalb des Feldes, und (5) die Zusammenarbeit sowie gemeinsames Lernen von Forschern und Subjekten im Feld. Anhand dieser fünf Punkte wird klar, warum die Aktionsforschung in come_IN zur Anwendung kommt. Die unter 8.1 erwähnten drei Grundmotivatoren für die Grounded Theory als verstehenslenkende Methodik im Feld, tauchen in der Action Research ebenfalls auf (Punkt 1 bis 3). Punkt 4 erhält im Computerclub besondere Relevanz durch dort vorliegenden Anspruch um integrative Bemühungen, soziale Veränderungen sind explizit gewünscht und sollen forciert werden. Dabei ist die Zusammenarbeit und das gemeinsame Lernen aller im Feld beteiligten Personen immens wichtig, da nach meiner Auffassung Integration und die Wege dorthin nicht aufdoktriniert werden können, sondern interaktiv erarbeitet und im sozialen Kontext gelernt werden müssen. So ist auch der Forscher in come_IN zumindest zum Teil auf die Zusammenarbeit angewiesen, da er seine Theorien aus der Praxis heraus ableitet. Allein durch die technische Unterstützung der im Club engagierten Wissenschaftler erfährt das Feld eine immense Beeinflussung, der Forscher im Feld wird so zum Teil der Lernprozesse im Club, Teil der integrativen Bemühungen. Umgekehrt wird so das Subjekt in die Entwicklung von handlungs-relevanter Hypothesen und Theorien eingebunden.

Lewins Aktionsforschung ist insbesondere durch zwei wesentliche methodische Prinzipien charakterisiert. Zum einen wird die Action Research in drei respektive vier (je nach Umsetzung und theoretischer Erweiterung der Theorie, siehe unten) Unteraufgaben oder Teilschritte aufgeteilt, welche jeweils unterschiedliche, spezifische, methodische Routinen im Prozess der Handlungsforschung darstellen. Zum anderen ist die Aktionsforschung zyklisch ausgerichtet, d.h. nach dem Durchlaufen aller Routinen wird wieder mit der ersten Routine begonnen, die gewonnen Erkenntnisse des voran gegangenen Zyklus dienen dann als Basis für den neuen Kreislauf. Somit unterliegt die Action Research einer evolutionären Herangehensweise (siehe dazu auch [Holter and Barcott, 1993]).

Die schon in der traditionellen Aktionsforschung nach Lewin miteinbezogene Kollaboration der beteiligten Personen im Feld erfährt in der PAR nach Kemmis & McTaggart die zentrale Rolle im Forschungsprozess. Für sie ist es selbstverständlich, dass „the approach is only action research when it is collaborative, though it is important to realise that the action research of the group is achieved through the critically examined action of individual group members” ([Kemmis and McTaggart, 1988, 5]). Etwas abstrakt gesprochen wird durch die Kollaboration Zyklus für Zyklus eine immer feiner ausdifferenzierte Selbstdefinition und -realisation des Feldes durch die Teilnehmer vorgenommen. Dieser Prozess der „Selbstfindung” und „Selbsterfindung” wirkt identitäts-stiftend, da die daraus resultierenden Selbstverständlichkeiten im sozialen Umgang miteinander zu einem Selbstverständnis des Computerclubs als solchem führen (können); eine Computerclubkultur entsteht, deren großes Charakteristikum die Mischung verschiedenster kultureller Identitäten darstellt (deutsch- und türkisch-stämmig, alt und jung, Akademiker und Nicht-Akademiker, Lehrer und Schüler, usw.). Die Kollaboration „erzwingt” sozusagen den Kontakt der Mitglieder des Clubs. Dadurch dass unterschiedliche Identitäten in den sozialen Vergleich gebracht werden, müssen Konflikte resultieren, die – durch ihre strenge Bindung an die Konsensfindung – erneut integrativ wirken. Hier wird der Grund für die Aufrechterhaltung des Clubbetriebes durch Projekte besonders hervorgehoben. Das Abschließen eines Großprojektes kann als Beendigung eines PAR-Zyklus betrachtet werden. Das Aufteilen eines Großprojektes in unterschiedliche Teil- und Nebenprojekte verstärkt den Eindruck der Verantwortlichkeit und führt zur stärkeren Bindung an den Club – zur Verstärkung der Kontinuität.

Traditionell besteht die Aktionsforschung aus vier Phasen: Reflexion, Planung, Aktion, Observation. Die PAR nach Kemmis & McTaggart (ebd.) fasst allerdings die Aktions- und die Observationsphase zu einer Routine zusammen; Handlung und Beobachtung

laufen also parallel¹. Die Partizipation (möglichst) aller Teilnehmer des Clubs sollte in jeder Phase eines Kreislaufs gegeben sein, um eben Veränderungen im Club stets auf Basis der Aushandlung (möglichst) aller vorzunehmen; es ist zwar das Feld des Forschers, aber trotz allem Teil des Lebens der Clubteilnehmer. Die Phase der Observation erscheint auf den ersten Blick nur schwer partizipatorisch realisierbar zu sein. Empirische, teilnehmende Beobachtungen scheinen doch wohl (alleinige) Aufgabe des Forschers zu sein. Das ändert aber nichts an der Tatsache, dass auch alle anderen Clubmitglieder beobachten. Die Artikulationen dieser Beobachter zu sammeln (durch Interviews beispielsweise) erweitert das Datenmaterial und sichert die Kollaboration aller Teilnehmer.

8.3 Gegenstands-verankerte Theorienbildung in der partizipativen Handlungsforschung

Zum Abschluss des Kapitels über die methodologischen Überlegungen im und zum Computerclub sei noch etwas zur Verknüpfung der beiden vorgestellten Methoden gesagt. Wie bereits an mehreren Stellen dieses Kapitels erwähnt, unterscheiden sich die Grounded Theory (GT) auf der einen und die Participatory Action Research (PAR) auf der anderen Seite in einem Punkt sehr zentral. Während die GT nach Strauss & Corbin dem Forscher einen Verständnisleitfaden an die Hand gibt, um sich bei der Theoriebildung nicht im undurchsichtigen – weil sehr komplexen – Wald der sozialen Wirklichkeit menschlichen Handelns zu verlaufen, gibt die partizipative Handlungsforschung – um beim Bild des Waldes zu bleiben – dem Forscher die nötige handlungs-lenkende Ausrüstung mit; die GT ist die „Überlebensstrategie“, die PAR der „Kompass“. An diesen – zugegeben sehr konstruierten – Bildern erkennt man nicht nur, dass sich beide Theorien durch ihre abweichenden Betrachtungsschwerpunkte unterscheiden, sondern sich auch ganz wesentlich ergänzen. Beide Theorien sind zyklisch und evolutionär angelegt und bieten praktische, methodische Schnittstellen, an denen beide Theorien ineinander greifen können. So kann die Observationsphase der PAR als der GT vorgelagerten Phase der Datenerhebung genutzt werden. Die Kodierungsprozesse der GT, an deren Ende schlussendlich das Ausbilden von Hypothesen und Theorien steht, können dann in der Reflexionsphase der PAR stattfinden. Die gemeinsam ausgearbeiteten, handlungsrelevanten Ableitungen aus der GT finden dann in der Planungsphase der PAR Anwendung. Die anschließende Aktions-

¹Dies macht von daher Sinn, als dass es in der Natur der Sache liegt, eine Handlung just in dem Moment wahrzunehmen da sie passiert. Eine bewusste – auch zeitliche – Trennung von Aktion und Observation erhöht m. E. in keinster Weise die wissenschaftliche Qualität der empirischen Daten.

und-Observations-phase der PAR ermöglicht es dem Forscher ein theoretisches Sampling nach der GT vorzunehmen. Das theoretische Sampling kann unter Umständen auch während anderer Phasen der PAR ergänzend durchgeführt werden. Zusätzlich ist noch anzumerken, dass beide Theorien selbstverständlich alle möglichen qualitativen, durchaus aber auch quantitativen, empirischen Methoden ermöglichen. Im Computerclub fanden diesbezüglich neben den teilnehmenden Beobachtungen, auch unterschiedliche Formen der Interviewtechniken Anwendung. Zahlreiche Notizen, Protokolle und ähnliches wurden ebenfalls zur Datenerhebung hinzugezogen. Auch die zwei bisher erschienenen come_IN-Booklets ([come_IN Interkultureller Computerclub Marienschule, 2004] und [come_IN. Interkultureller Computerclub Marienschule, 2005]), die als jeweilige Abschlussarbeit eines come_IN-Zyklus angesehen werden können, fanden sich wieder im Prozess der Theorienbildung. Diese Vorgehensweise hatte natürlich zur Folge, dass eine relativ große Anzahl an heterogenen Datenquellen zur Verfügung steht, welche erst einmal für sich gesehen recht unstrukturiert, teilweise gar willkürlich anmuten. Doch die Methoden der GT und der PAR helfen Ordnung, Struktur und Systematik in den komplexen „Datensalat“ zu bringen. So komplex das zu beforschende Feld, so komplex die Daten sind, die Kombination aus GT und PAR scheint ein probates Mittel im Umgang damit zu sein.

Teil IV

Mehr als Zugang: Ergebnisse aus
einer sozio-informatische
Perspektive

9 Anwendung der Methoden in come_IN

Nach der theoretischen Aufarbeitung der in come_IN gewählten Methoden der GT und der PAR im voran gegangenen Teil dieser Arbeit (siehe oben) ist es nun an der Zeit die integrative Vorgehensweise im Club einer kritischen Prüfung zu unterziehen. Interessant in diesem Zusammenhang sind in besonderem Maße dreierlei Perspektiven. Erstens, in wie weit können GT und PAR praktische Anwendung finden? Die schon weiter oben geschilderten Rahmenbedingungen sind gut. Die zyklische Vorgehensweise der beiden Theorien ist zum einen durch die Schuljahreswechsel, zum anderen auch durch die praktische Arbeit in abzuschließenden Projekten gewährleistet. Jedoch ist eine detailliertere Betrachtung notwendig, um, über den evolutionären Ansatz der Methoden hinaus, zu validierten Aussagen über die Nutzbarkeit der Zugänge in come_IN zu kommen.

Zweitens, in wie weit genügen die Anwendung der PAR und der GT denen im zweiten und dritten Teil dieser Arbeit (Integration und kulturelle Identität) aufgestellten theoretischen Ansprüchen, insbesondere auch in Bezug auf die „Messbarkeit“ von Integration (siehe Kapitel 10)? Handelt es sich in come_IN tatsächlich um eine identitäts-stiftende, organisch-solidarische, sozio-kulturelle Gruppe, die den Computer nutzt, um die Integration ethnischer Minderheiten zu ermöglichen? So viel sei vorweggenommen: Eine bloße Fokussierung auf die Integration ethnischer Minderheiten in den Club reicht nicht aus, da auch die deutsch-stämmigen Clubmitglieder in das kulturelle Netz des Computerclubs „eingewoben“ werden müssen. Gleichbehandlung als wichtigstes Moment in come_IN muss das realisieren, will man nicht dem Duktus der bloßen „Gutmenschlichkeit“ unterliegen (die Risiken wurden insbesondere unter 5.2 diskutiert). Auch die „Deutschen“ haben sich zu integrieren, um es mal polarisierend auszudrücken. Einflüsse auf die Identität der einzelnen Mitglieder sind von größtem Interesse, da gemeinsam ausgehandelte Veränderungen, soziale Vergleiche, gar Konflikte immens wichtig sind für das Ausbilden einer kulturell gemischten, integrativen (sprich organisch-solidarischen) Clubgemeinde.

Drittens, und mindestens genauso zentral für den Club, was ist denn nun die eigent-

liche Rolle des Computers? Ist er Attraktor, Motivator, Katalysator? Eine Vielzahl von praktischen, gegenstands-verankerten Ableitungen aus dem Club geben Grund zu der Annahme, dass diese Frage a) nicht so leicht zu beantworten ist, und b) von vorne herein falsch gestellt bzw. angegangen worden ist.

Durch die Anwendung der PAR sieht sich der Computerclub come_IN in einem stetigen Prozess des Werdens, d.h. des Modifizierens, Neu-Bewertens, Austarierens. Obwohl das Gründen des Clubs wie das Konstruieren eines künstlichen sozialen Raumes anmutet, gibt es für die Entstehung von come_IN triftige Gründe zur Annahme eher von einer kontinuierlichen, logischen Weiterführung zu sprechen. Wie aus zahlreichen, intensiven Gesprächen mit Beteiligten des Clubs hervorgeht, ist come_IN eher als Fortführung der Marienschulen-Strategie zu sehen als ein Konstrukt. Viele Prozesse der Kollaboration, die im Club zu finden sind (dazu zählt auch insbesondere das Ehrenamt), sind in der Tradition der Schule wiederzufinden. Die Umstellung auf die Montessori-Pädagogik war – wie der Club – ein zyklischer Prozess, der sich über zehn Jahre in den 1980ern und 90ern hinweggezogen und viel persönliches Engagement gekostet hat:

„[Ich] hab damals angefangen, weil das Material auch sehr, sehr teuer ist, Second Hand einzukaufen, das Material in Kindergärten. So dass wir, weil wir ja immer 'ne arme Schule waren. Und dann habe ich erst einen Montessori-Raum mit der ersten Klasse eingerichtet, wo alle Klassen dann auch reingehen durften. Und dann haben wir immer von jedem Etat was dazu eingekauft. Und als wir das eingeführt haben, individuelle Freiarbeit, d.h. dann ist es ja egal, ob ein deutsches Kind neben einem ausländischen Kind sitzt. Sie können miteinander kommunizieren. Aber die Deutschen werden nicht aufgehalten in ihrem Lernen.“

„Ja, wir sind in die Kindergärten gegangen, haben das [mit Montessori in der Marienschule] auch vorgestellt. Und dann ist es auch die Mund-zu-Mund-Propaganda, unsere Kinder haben das dann weitererzählt. Und die Eltern hier im Viertel haben das anderen Eltern weitererzählt und so ist das dann gekommen.“

Die Marienschule in ihrer jetzigen Form ist also kein von Anfang an statisches System, sondern ein Schritt für Schritt gewachsenes, dynamisches Vorhaben gewesen, deren Richtung stets darauf abzielte, allen in der Altstadt vertretenen Gruppen möglichst gleiche Bildungschancen zu gewährleisten, ohne die individuellen Prädispositionen der Schülerinnen und Schüler zu vernachlässigen. Nach zehn Jahren kam dann die Jahrgangsmi-

schung als „die Fortführung von Montessori“ dazu, deren Realisation in come_IN bisher in der Einbeziehung der Eltern gipfelt. Schrittweise Veränderungen, Alltagsnähe, extreme Praxisrelevanz und der relative Mangel an theoretischer „Rüstwerkzeuge“ sind alles Indikatoren in der Marienschule, die die Entscheidung für Handlungsforschung in come_IN rechtfertigen, eventuell gar zwingend notwendig machen. Eine wichtige Schlussfolgerung daraus ist, dass der Computerclub come_IN immer auch Marienschule ist. So ist auch zu erklären, warum die Schulleitung stets ein Öffnen des Clubs für den gesamten Stadtteil ausgeschlossen hat:

„[Ich] möchte nicht die Schule öffnen fürs Viertel. Weil ich dann nicht mehr übersehen kann, weil sie haben ja das letzte Mal selber gehört, was hier für Potenzial ist. Ich möchte auch gerne, dass die Grundschule so ein Schonraum ist. Und deswegen, wenn ich weiß, oder meine Konrektorin oder die Lehrer, wenn wir wissen, dass das unsere Familien sind, dann wollen wir die auch gerne fördern. Und da vor dem anderen hätte ich Angst.“

Vertrauen taucht als eigenständiges Konzept auf, abgeleitet aus dem fehlenden Vertrauen Fremden gegenüber, der Angst vor ihnen bzw. der Furcht vor dem Umgang mit ihnen. Gruppenzugehörigkeit in come_IN definiert sich somit direkt durch die Institution Marienschule und deren „Werte“ und indirekt auch durch die klare Abgrenzung zum restlichen Stadtteil, der „großen Unbekannten in der integrativen Rechnung“. „Es steht zu viel auf dem Spiel“ ist nur eine weitere Äußerung, die den Drang zur Homogenisierung hervorhebt. In wie weit eine tatsächliche Gefahr von im oberen Zitat erwähnten „Potenzial“ ausgeht, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden. Festgehalten werden kann jedoch, dass eine gewisse soziale Stereotypisierung (siehe Abschnitt 4.2.2 auf Seite 35) festzustellen ist. Auch wird klar, dass es sich nicht notwendigerweise um Vorurteile handeln muss, die einzelnen Mitgliedern fremder Gruppen zugeschrieben werden. Eher wird der soziale Vergleich mit anderen Gruppen gescheut, ausgelöst durch Furcht um das eigene Gruppengefüge¹. Direkter sozialer Vergleich findet offiziell bisher also ausschließlich

¹Dank der Möglichkeit des theoretischen Samplings der Grounded Theory war es möglich den Punkt der Angst weiter zu vertiefen und zu konkretisieren. Nach den Schilderungen der Betroffenen war – gerade der Schulhof – vor den strukturellen Veränderungen hin zu Montessori ein Ort von scharfen Konflikten und wohl auch teilweise offener Gewalt zwischen Kindern und insbesondere auch zwischen Jugendlichen. Den pädagogischen Veränderungen hin zu Vertrautheit und Verantwortung sei es zu verdanken, dass die Schule ein sehr friedlicher Ort geworden sei. Der „Schule [sei] eine gewisse Identität gegeben [worden]“, die von den Trägern dieser Kultur verteidigt und geschützt werde. Dieser Anmerkung ist lediglich in einer bloßen Fußnote Aufmerksamkeit geschenkt. Dies geschieht nicht, weil ihr die nötige Relevanz für die vorliegende Arbeit oder den Club fehlt, sondern weil diesem Punkt bisher zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt worden ist, um daraus verlässliche Hypothesen

intra-gruppal statt. Die recherchierenden Arbeiten, die in den come_IN-Booklets zu finden sind (siehe Abschnitt 7.3.3) deuten aber in eine gewisse Tendenz hin, gezielt nach außen zu schauen, allerdings ohne neue Mitglieder im Club aufzunehmen, es sei denn sie werden durch den „Filter“ der Schule „rekrutiert“. Nach der in Kapitel 3 verstandenen Unterscheidung kann man sagen, dass Integration in come_IN zweistufig ist. Erst nach einer gelungenen sozialstrukturellen Integration – nämlich der Entscheidung die Marienschule zu wählen – wird die Chance einer sozialkulturellen Integration in come_IN (aber auch in der Schule selbst) ermöglicht. Dieser, meiner Meinung nach einer der zentralen Punkte für die Zukunft von come_IN, wird im Fortlauf dieses Kapitels weiter thematisiert werden.

Das gemeinsame, also kollaborative Arbeiten am Computer bzw. mit moderner, digitaler Technologie ist einer der Stützpfeiler für die integrative, didaktische Vorgehensweise in come_IN. Eine optimale Ausreizung dieser Prämisse wäre selbstverständlich eine Realisation in allen Phasen der Projektarbeit (eines PAR-Zyklus). In der Aktions-/Observationsphase spricht während der eigentlichen Durchführung eines Projektes wurde dieser Anforderung von Anfang an Rechnung getragen. Allerdings konnte durchweg ein gewisser Hang festgestellt werden – und das gilt für alle Phasen – intuitiv ohne PC zu arbeiten. Eine Ausnahme bildeten lediglich Personen, die durch Zuweisung einer konkreten Rolle im Club eine spezielle technik-zentrierte Aufgabe ausführen. Der Webmaster der Schulhomepage, ein engagierter Vater – und Programmierer – ist ein solches Beispiel. Er hatte diese Rolle schon zu Zeiten vor dem Clubbetrieb inne, nutzt come_IN nun um seinen Sohn mitzubringen und ihm und anderen Fertigkeiten in Webtechnologien zu vermitteln, bzw. die Homepage zu pflegen. Die starke Bindung an die Technik trifft aber auch auf Personen zu, die im Laufe der Zeit ihre „Bestimmung“, also ihre Rolle im Club, definieren konnten. So gibt es z.B. einen Video- und Bildbearbeitungsexperten, der, wenn er den Club betritt, wie selbstverständlich seinen Arbeitsplatz aufsucht, nämlich den leistungsstarken Multimedia-PC. Er ist somit Ansprechpartner für alle Fragen und Probleme rund um Bild und Video. Die Nutzung des Computers ist für ihn, und auch andere, selbstverständlich geworden. Vergleicht man nun dieses Nutzerverhalten mit dem von Personen ohne konkrete Rolle im Club, so stellt man den oben schon erwähnten Hang zur Nicht-Nutzung des Computers auf Seiten der zweitgenannten fest. Oftmals wird in diesen Fällen der Computer erst nach der Aufforderung ihn zu nutzen in den Arbeitsprozess eingebunden. So entsteht oft der Eindruck der Mehrarbeit, da man

abzuleiten. Zukünftige Arbeiten sollten sich aber auch speziell der Fragestellung widmen, in wie weit Schule – als institutionelle und soziale Einrichtung – selbst identitäts-stiftend für Lehrer, Schüler und Eltern sein kann. In einem oberen Zitat wurde diesbezüglich auf einen „Schonraum“ hingewiesen.

erst alles „von Hand“ erarbeitet, um es dann im Anschluss auf den PC zu übertragen. Besonders in den Anfängen des Clubs war dieses Verhalten sehr ausgeprägt. Während des zweiten Zyklus – also während der Entstehung des zweiten Bandes der „Bunten Altstadtgeschichten“ – emergierte eine interessante Veränderung in der Rolle des Computers. War es bis dahin möglich, die Rolle des Computers als zugängliches Werkzeug zu definieren, von dem insbesondere für die Kinder eine nette Möglichkeit zur Abwechslung ausging, und bei einzelnen Experten von einer computer-gestützten kollaborativen Arbeit gesprochen werden konnte, so erweiterte sich die Einbindung des Computers um die Planungsphase. Eltern, die es gewohnt waren ein Tool zur Erstellung von so genannten Mindmaps zu benutzen, trugen dies in den Club hinein, da sie so „*das unüberschaubare Chaos der Projekte durchbrechen*“ wollten. Zwar wurde die Planung der Projekte teilweise schon während des ersten Zyklus vertextlicht, doch geschah dies oftmals erst nach der eigentlichen Planung und stark unstrukturiert (Niederschrift durch Textverarbeitung). Durch den durch einzelne Mitglieder des Clubs emergierenden Einsatz der Mindmaps erhielt der Computer eine weitere, vorher zwar gewünschte, aber nicht realisierte Eigenschaft; nämlich die der computer-unterstützten, kollaborativen Arbeit. Mit einem Mal erfuhr der Computer einen vorher nicht vorhandenen Nutzen. Auch die Nutzung des neuen Tools steigerte die Attraktivität des Computers. Den beiden Vätern, die die Mindmaps etablierten, wurde eine Rolle im Club zu Teil, ihre Spezialisierung bestand fortan u.a. darin mit Mindmaps zu arbeiten und anderen dabei zu helfen. Aus diesen Beobachtungen geht klar hervor, dass die Nutzung des Computer für die entsprechenden Personen – in diesem Falle allesamt deutsch-stämmige Väter – die Rolle des Motivators darstellt:

„Mir war schlicht langweilig im Club. Natürlich ist es schön, den Kindern beim Arbeiten zu zuschauen, ihnen Tipps und Anleitungen zu geben. Aber, wissen Sie, also, mir selber hat das nichts gebracht. Die Rechner sind da, also nutzt sie, heißt es. Doch alles wirkte so planlos. Wir wollen hier was für den Stadtteil tun, mit Rumgefrickel ist es aber nich getan.“

„Ich kenne vieles schon von der Arbeit. Da kriege ich mehr oder weniger gesagt, was ich mit der Kiste [dem Computer; Anmerkung von M. V.] zu tun habe. Hier ist das anderes, also, ich denke, gerade die Eltern, wir bringen unsere Erfahrungen ein. Allerdings anders als sonst.“

Durch das persönliche Engagement – und sei es wie im oben skizzierten Fall auf Grund von Unterforderung – definieren einige Mitglieder des Clubs ihre Rollen selbst. Dadurch

wird der Computer zum Diskussionsgegenstand, die bisherigen Aktion mit ihm werden reflektiert, Veränderungen finden statt.

Diskussionen finden auch über die Computernutzung der Kinder statt. Die Praxis in come_IN zeigt, dass die Kinder gerne auch am Rechner spielen. Dieser Faktor wurde auch von Anfang an bedacht. Möglichkeiten wurden geschaffen, die Kinder zu belohnen, in dem sie nach verrichteter Arbeit Spielen dürfen. Besonders auf Seiten der Schulleitung und des Betreuerstabes wird oft über dieses Verhältnis von „ernsthafte Arbeit“ und „kindlichem Spieltrieb“ debattiert. Spiele werden auf ihren pädagogischen Nutzen hin überprüft, Eltern bringen Lernspiele von zu Hause mit. In diesem Sinne werden die Handlungen der Kinder observiert, beurteilt, diskutiert. Daran anknüpfend nahmen sogar einige Vertreter des Clubs an einem Workshop in Sankt Augustin teil, bei dem sich die Anwesenden über innovative Software für den schulischen Kontext informierten. Im Hinblick auf die deutsch-stämmigen Eltern etabliert sich der Computer durchaus als ein kollaborativ genutztes Medium, wobei die Nutzung durch Spezialisierung der einzelnen Akteure Rollen verteilt, identitäts-stiftend wirkt. Soziale Vergleiche finden statt, der Nutzen der entstehenden Rollen für den Club wird ausgelotet, und das bei gegenseitigem Respekt. Der Computer findet, wenn auch zögerlich und in zweierlei Ausgestaltung (einmal als aktiv genutztes Medium bei Planung und Aktion; einmal als passiv diskutierter Gegenstand bei Reflexion und Observation), Einzug in den Club als zentrales, förderndes Werkzeug, dessen Nutzung identitäts-stiftend auf der einen Seite und eine Hilfe zur inter- und misch-kulturellen, kollaborativen Produktion von Kulturgütern auf der anderen Seite genutzt wird. Die soziale Nutzung des Computers scheint selbstverständlich zu werden. Der Computer wird Teil der come_IN-Kultur. Bezogen auf die theoretischen Erwägungen in den beiden ersten Teilen dieser Arbeit kann ein positives Resumée gezogen werden. Allerdings wird dem aufmerksamen Leser bereits aufgefallen sein, dass ein solche Betrachtung, gefolgt von einer Ableitung in dieser argumentierten Gestalt, eine zu einseitige und irreführende Grundlage zur Theorienbildung darstellen würde. Würde das oben beschriebene Verhalten der Mitglieder von come_IN, wenn auch in individueller so wie prädispositioneller Art und Weise variierend, in seiner Grundtendenz ausgewogen sein, dürfte man durchaus ein solches positives Resumée ziehen. Bis zu diesem Zeitpunkt der Argumentation kann aber lediglich von einer erfolgreichen Integration deutsch-stämmiger Väter in die come_IN-Community gesprochen werden. Die Rolle der Kinder und des türkisch-stämmigen Anteils der Clubmitglieder in come_IN ist bisher nur unzureichend in Erscheinung getreten. Auch geschlechts-spezifische Fragestellungen sind noch völlig unterbelichtet geblieben. Die bisherige „thin description“ mag

zwar zeigen, dass beschriebene Community-Prozesse fast ausschließlich nur auf deutschstämmige Männer im Club zutreffen, eine Erklärung dafür liefert sie jedoch nicht.

Wie im dritten Teil dieser Arbeit erläutert, kann die „thick description“ helfen, dieses Problem zu lösen. Bevor nicht die Bedeutungen für diesen „objektiven Sachverhalt“ ergründet sind, können keine verlässlichen Aussagen über die Mischkultur in come_IN gemacht werden. Des Weiteren muss natürlich zunächst das Nutzungsverhalten der bisher im Hintergrund gebliebenen Entitäten im Club analysiert werden. Eine tiefe, verdichtende Analyse der unterschiedlichen Verhaltensausrprägungen (der Konzepte und Kategorien) durch die Bedeutungszuweisungen zueinander kann dann erst Basis für verlässliche Ableitungen, Hypothesen, gar Theorien sein.

Von Beginn an haben die Organisatoren des Clubs versucht, gezielt türkisch-stämmige Frauen mit in den Club einzubeziehen. So wird unter anderem ein Deutschkurs für türkische Mütter angeboten. Diese Idee wurde im zweiten Zyklus noch um eine Kinderbetreuung erweitert, da viele Frauen ihr Fernbleiben damit entschuldigten, dass sie auf ihre jüngsten Kinder aufpassen müssen. Die Tatsache, dass i.d.R. jede Woche der Deutschkurs parallel neben dem Clubbetrieb stattfindet, zeigt, dass Bedarf und Bereitschaft zur Teilnahme vorhanden ist. Auch wird diese kostenlose Möglichkeit zum Erlernen sprachlicher Kompetenzen wohl durchaus positiv auf Seiten der türkisch-stämmigen Frauen beurteilt:

„Ja, ich hab mal viel mitbekommen, dass die Frauen untereinander sich austauschen: 'Ja, geht doch mal in den Computerclub, da wird euch Deutsch beigebracht. Und dann noch umsonst. Verpasst die Gelegenheit nicht. Und Computer können wir auch da lernen.'“

Nach Schilderungen der ebenfalls ehrenamtlich teilnehmenden Deutschlehrerin gestaltet sich der Unterricht allerdings äußerst schwierig. Danach wäre zwar durchaus Resonanz auf das Angebot vorhanden, anfangs sei der Kurs auch regelmäßig mit bis zu fünf Damen belegt gewesen, doch die didaktischen Möglichkeiten seien sehr beschränkt und nur bedingt Einsatz tauglich, da selbst die rudimentärsten linguistischen Konzepte oftmals unklar für die Frauen erscheinen:

„Sie sprechen kaum oder gar kein Deutsch. Nun, ich spreche auch kein Türkisch, doch nach allem, was mir von türkischen Frauen erzählt worden ist, sprechen die meisten nicht mal türkisch, sondern einen sehr breiten Akzent. Außerdem ist der Praxisbezug kaum vorhanden in den Lehrbüchern, ich meine, dass sind Bücher für Schulanfänger, nicht für erwachsene Menschen.“

Realistisch betrachtet, muss man sagen, dass die Penetration des Kurses stetig abgenommen hat. Oftmals sieht sich die Lehrerin nun mit Einzelunterricht konfrontiert, zu wenige Frauen brächten den Mut und die Ausdauer auf, mühsam mit den bescheidenen Mitteln deutsch zu lernen. Viele Frauen kommen auf Grund ihrer sprachlichen Defizite auch gar nicht mehr in den Club. Eine junge türkisch-stämmige Frau drückte es so aus:

„Also, sie müssen erstmal diese Voraussetzung, die beherrschen ja noch gar nicht die deutsche Sprache. Sie sind zwar hier, sie lernen aber nur ihre Defizite kennen. [...] Durch dieses Problem, und es entsteht natürlich ein Problem. Und durch dieses Problem schließen sie sich irgendwie aus. Also, hast du ja auch bestimmt auch bemerkt, die sind nicht so miteinander. Die türkischen Eltern sind eher in einem Bereich, und die anderen in anderem Bereich. Also, das kommt dann durch die Vorurteile. Mein Vater [ver]sucht auch diese Brücke zu bilden. Eigentlich kommt von beiden Seiten irgendwie so ne Einladung, so ne geschlossene Einladung: Ja, eigentlich würde ich mich schon gerne mit dir unterhalten, aber ich kann doch die deutsche Sprache nicht so sehr. Und von den deutschen Eltern kommt halt: Kann ich dich jetzt ansprechen? Würdest du dich dann mit mir unterhalten?“

Und weiter:

„Ja, und [die] Mauer ist dann die Sprache. Beide Seiten sind Schuld, aber die Sprache ist die Mauer.“

Die Möglichkeiten, diese Mauer zu überwinden, werden im Club teilweise diskutiert. Vor allem an den Computer werden diesbezüglich große Ansprüche erhoben. Bisher ist allerdings unklar, in wie weit der Computer a) beim Erlernen der gemeinsamen Sprache Deutsch helfen kann, und b) ob es sonstige, technischen Möglichkeiten der Überwindung der sprachlichen Barriere geben kann. Trotz aller sprachlichen Hindernisse kann man im Club trotzdem hin und wieder beobachten, dass und wie türkische Mütter mit dem Rechner arbeiten. Fast ohne Ausnahme geschieht dies mit der Unterstützung ihrer Kinder. Die Kinder zeigen ihren Müttern wie sie Texte schreiben, im Internet eine Seite finden können, usw. Natürlich geschieht dies nur im Rahmen der Möglichkeiten und Fertigkeiten, die die Kinder haben. Auch scheint es, dass i.d.R. die türkisch-stämmigen Mütter kaum eigene Ideen zur Nutzung des Computers einbringen. Möchte man geneigt sein, den integrativen Zustand der deutschen Männer im Club als Assimilation zu bezeichnen, so bleibt für die türkischen Frauen mit Sprachdefiziten im Club nur, um bei der Verteilung

von soziokultureller Integration zu bleiben (siehe Kapitel 3 dieser Arbeit), der Zustand Isolation oder Marginalisierung. Sozialstrukturelle Integration ist zwar vorhanden, doch das Pflegen von Kontakten zu den anderen Mitgliedern in Club wird dadurch erschwert, dass ein Ausdruck eigener Identität größtenteils verwehrt bleibt. Eine erfreuliche Ausnahme stellt in dem Zusammenhang die Nutzung des Internets dar. So tritt es häufiger ein, dass türkisch-stämmige Mütter deutsch-stämmigen Müttern Internetseiten beispielsweise von ihrer Heimat zeigen. Der multimediale Charakter des World-Wide-Webs zeigt ihnen Möglichkeiten auf, sich, jenseits der beschränkten sprachlichen Kommunikation, auszudrücken. Hier erfährt der Computer also nicht die Rolle des kulturellen Produktionsmediums wie oben bei den deutsch-stämmigen Männern, sondern er fungiert in erster Linie als Präsentationsmedium, als Ausdrucksmittel zur Wiedergabe – in diesem Fall externer, nicht eigenproduzierter – kultureller Güter. Die, zugegebenermaßen sehr polarisierende Darstellung der bisher beschriebenen Gruppen im Club wird im Fortlauf dieses abschließenden Teils dieser Arbeit noch relativiert werden, doch für den Moment macht es Sinn, an den starren Konzepten der Integrationszustände festzuhalten².

Wie im vorherigen Paragraphen bereits angedeutet, kommt den türkischen Kindern im Club – neben anderen Rollen – eine ganz spezifische Aufgabe zu: Sie helfen ihren Eltern oft bei Problemen bei der Nutzung des Computers. Ferner treten die Kinder auch häufig als Übersetzer in Erscheinung. Inter-ethnizitärer Dialog ist in come_IN nicht unüblich, er wird verständlicherweise ausdrücklich begrüßt und gefördert, doch wäre dieser ohne die Kinder – oder anderer „Dolmetscher“ – oftmals nicht möglich. Zwar ist es ein besonderes Anliegen des Clubs und der Schule die Kinder so gut wie nur möglich zu fördern, doch schließt das – zum Wohle des Clubs – nicht aus, dass die Kinder ihrerseits das integrative Vorhaben des Clubs fördern. Zum einen tun sie dies aktiv, wie gerade beschrieben (insbesondere die türkischen Kinder), aber auch passiv. Passiv dadurch, dass viele deutsch-stämmige Mütter speziell zur Förderung ihrer Kinder in den Club kommen (ein Vorteil der Regel, dass ein Elternteil mindestens mitkommen muss). Sie beurteilen das Erlernen von Computerkompetenzen für ihre Kinder als äußerst positiv und wichtig in Bezug auf die Zukunftschancen ihrer Sprösslinge. Zudem verstärkt sich in zunehmendem Maße die Überzeugung in come_IN „etwas Gutes für die Altstadt zu tun, wo doch so wenig auf Seiten der Stadt getan wird“. Die Aufgabenverteilung ist für die deutschen

²Nach den Regeln des „Kodierparadigmas“ scheint dies auch durchaus legitim zu sein. Die bisherigen Ausführungen sind zwar argumentativ, aber keinesfalls ableitend. Hier geht es in erster Linie um Kategorisierung und Eigenschaftsbestimmung. Im Zuge der noch folgenden Theorienbildung kann durch das theoretische Sampling die Gültigkeit und Bedeutung der einzelnen Ergebnissen differenzierter Beachtung geschenkt werden.

Frauen also weitestgehend klar: Die Kinder sollen Computerkompetenzen erlangen, und „[wir], wenn wir schon mal da sind, [können] auch was [tun]“. Dieses „Was-tun“ bindet für die Frauen eher in Ausnahmefällen den Computer mit ein. Vielmehr verstehen sie sich als Organisatoren und Netzwerker. Viel persönliches Engagement ist außerhalb der Clubzeiten zu registrieren, in der die Frauen Kontakte zu lokalen Einrichtungen aufbauen, mit den Kindern zu den Orten in der Altstadt gehen (um dort z.B. Fotos zu machen, oder Interviews zu führen, usw) oder um einfach zu Hause mit den Kindern an der Konzeption der Texte zu feilen. Das Übertragen auf den Rechner wird dann größtenteils von den Kindern übernommen. Die zentrale Rolle im Club selbst kann als die von sozialen Katalysatoren bezeichnet werden. Sie führen Gespräche, sprechen sich über den Fortlauf der Projekte ab, bringen Vorschläge für Weiterführungen und suchen oft den Kontakt zu den Tutoren im Club. Der Computer selbst scheint für sie eine eher untergeordnete Rolle zu spielen.

Eine in vielen Bereichen gegenteilige Auffassung scheint von vielen türkisch-stämmigen Männern im Club auszugehen:

„Aber ich glaube das Interesse besteht eher zum Computer [nicht zum Gespräch]. Weil in den Cafés, wo die türkischen Männer sich treffen, sind auch viele Computers. Und viele können halt nur chatten, oder machen schon irgendwas am Computer. Aber die Älteren, also die im Alter von meinem Vater, die kennen sich damit überhaupt nicht aus. Also, durch die ganze Arbeit kamen sie nicht dazu, das zu lernen. Und hier haben sie jetzt die Möglichkeit, das irgendwie zu lernen. Und wenn sie dann im Café sind: Ach komm, ich zeig dir mal wie das geht!“

Aus dem obigen Zitat gehen mehrere interessante Phänomene hervor, die allesamt in come_IN beobachtet werden können. Zum einen wird von einer gewissen Zentrierung der Motivation auf das Erlernen von Computerfertigkeiten seitens der türkischen Männern verwiesen. Dies kann durch die Erfahrungen im Club nur bekräftigt werden. Die Männer schauen häufig bei der Arbeit der Kinder zu. Wenn sie etwas nicht verstehen, lassen sie es sich von den Kindern zeigen und erklären. Selbst tätig werden sie – ähnlich wie die türkischen Frauen – wenn sie im Internet spezielle Seiten zeigen wollen, die für sie von Interesse sind. So fragte mich beispielsweise ein Vater, ob ich besondere Tipps für ihn in Bezug auf das Kaufen von Autozubehör im Internet habe. Er zeigte mir die Homepage des Autoherstellers, und darauf hin sein Modell, „surfte“ dann zu „eBay“, um mir ein Navigationssystem zu zeigen, welches er gerne kaufen würde. Zum einen

wollte er gerne wissen, wie das abläuft (Kaufabwicklung, etc.) und zum anderen fragte er nach Alternativen im Netz. Auf diesem Wege konnte ich ihm den Umgang mit „Google“ erklären, kontextbezogen, praxisrelevant und ohne konstruierte Beispiele. Im Anschluss an diese „Einweisung“, bei der er erst passiv blieb, dann aber, als er merkte, dass ich die – seiner Meinung nach – falschen Treffer anklickte, übernahm er die Initiative und forschte selbstständig. Zum Abschluss zeigte er mir noch voller Stolz zwei Internetseiten. Zum einen der Internetauftritt seiner Bäckerei und der „seines“ Fußballvereins, dem lokalen türkischen Clubs, der nach der Herkunft (der Landkreis Bolu, etwa 50 km nord-östlich von Istanbul) der meisten Türken im Bezirk benannt ist. Exemplarisch gab mir ein Clubmitglied folgende Aussage dazu:

„Ihr interessiert euch dafür. Ihr versucht diesen Kontakt aufzubauen und zu sagen: Hey, wir sind da, wir sind interessiert an euch. Lasst uns mal unterhalten. Und dadurch gewinnt ihr auch diese Aufmerksamkeit und dieses Vertrauen.“

Die oft sonst festgestellte Passivität der türkischen Männer im Club wurde – in Bezug auf die geschilderte Situation oben – so beschrieben: *„[Mein Vater], wenn man ihn nicht anspricht, denkt er: Der hat kein Interesse an mir. Warum sollte ich jetzt irgendwas sagen? Die sind doch mit ihrem eigenen Problem, ihrem eigenen Thema beschäftigt.“* Die bei den deutsch-stämmigen Vertretern im Club festgestellte Selbstverständlichkeit, mit der sie ihre eigenen Interessen einbringen und ihre eigene Rolle suchen, finden und definieren, fehlt auf türkischer Seite weitestgehend. Ohne explizite Aufforderung fällt es den Betroffenen oftmals schwer, sich einzubringen. Durch die sprachlichen Barrieren, die häufig begleitend auftreten, wird dieses Phänomen noch verstärkt. Doch trotz aller, scheinbarer Verhärtung der „kommunikativen Fronten“ gibt es gleich mehrere Veranlassungen, dem Konzept treu zu bleiben, weiterhin auf den evolutionären Ansatz zu bauen.

Beispielsweise liefert der Umgang der Kinder miteinander Grund zur Hoffnung auf ein weiteres Gelingen in come_IN. Auf der einen Seite kristallisiert sich zwar deutlich heraus (ein Blick in die Autorenverweise der einzelnen Arbeiten in den „Bunte Altstadtgeschichten“-Hefte verrät dies jeweils eindrucksvoll), dass Jungen und Mädchen eher getrennt voneinander arbeiten, doch die ethnische Mischung nimmt mehr und mehr zu. Dies als alleiniges Resultat der integrativen Arbeit von come_IN zu betrachten, ignoriert jedoch die Selbstverständlichkeit, die die Kinder durch den Schulalltag gewöhnt sind. Dort wird ebenfalls großen Wert auf ethnische Mischung gelegt; das Tutorensystem, die Jahrgangsmischung, die Gruppenarbeit und andere Montessori-Prinzipien legen

dies nahe. Unter diesem Gesichtspunkt leben die Kinder quasi den Eltern vor, wie mischkulturelle Kollaboration aussehen kann. Ältere Kinder, aber auch solche, die durch ihren persönlichen und privaten Umgang mit dem Rechner über größer Computerfertigkeiten verfügen, helfen jüngeren bei der Arbeit. Oftmals geschieht dies „natürlich“ auf Anweisung und Druck der Schulleiterin, sowohl in der Schule, als auch im Club; die Selbstverständlichkeit des „Sich-gegenseitig-unterstützens“ bildet jedoch so oder so eine allgemein anerkannte Basis; eine Basis, die laut fast aller im Club in der Altstadt oftmals vermisst wird. Interkultureller Austausch bildet dabei weder eine Ausnahme noch eine bemerkenswerte Häufigkeit, es ist häufig einfach „normal“, weil Teil der Marienschule-Kultur. Verschwiegen werden darf allerdings auch nicht, dass auf beiden Seiten trotzdem „segregative Tendenzen“ festgestellt werden können. Besonders Gruppen von Kindern, die sich auch jenseits der Schulmauern kennen, die gar befreundet sind, bleiben gern unter sich, bei Geschwistern ist dies ebenfalls zu beobachten.

Ein zweiter positiver Antriebsmotor für integrative Kollaboration zeigt sich in der Arbeit des Betreuerenteams, der Tutoren. Dieser Punkt könnte in zweierlei Hinsicht problematisch sein: Erstens, könnte durch das engagierte Auftreten und das bewusste Forcieren von interkulturellem Dialog seitens der Betreuer schnell der Eindruck des „Aufgezwungenseins“ entstehen; und zwar nicht nur in Bezug auf Außenstehende, die den Club beurteilen, sondern auch innerhalb des Clubs selbst. Zweitens, kann bei zu starker Abhängigkeit des Clubbetriebs vom Engagement der Betreuer die Gefahr bestehen, dass beim Wegfall von Betreuern das Gebilde der konstruierten „Schein-Mischkultur“ in sich zusammenfällt. Die Rolle der Betreuer möchte ich im letzten Kapitel dieser Arbeit (Konklusion und Ausblick) gesondert diskutieren. Verstärkt wird diese Gefahr noch durch den Zusammenhang zwischen den im Club engagierten Lehrerinnen und den beteiligten Kindern. Im Moment besuchen ausschließlich Kinder den Club, die gleichzeitig auch zur Schülerschaft einer im Club beteiligten Lehrerin gehören. Daraus kann folgen, dass mit dem Wegfall einzelner Lehrkräfte im Club auch die „zugehörigen“ Kinder fernbleiben.

Die dritte hoffnungsvolle Eigenart des come_IN-Konzepts liegt in dessen Wesen verankert. Zwar ist der Club durch den „Filter“ Schule vor dem „Eindringen“ fremder Personen geschützt, doch führt das nicht notwendigerweise zur übermäßigen Homogenisierung des Clubs³. Der Grund dafür liegt in der Tendenz, sich nach außen hin zu öffnen. Natür-

³Unter 4.3.2 ab Seite 38 wurde die Theorie des sozialen Vergleichs vorgestellt. Nach Festingers Hypothesen VII und VIII müsste in come_IN eine Tendenz zur Homogenisierung / Konformität auftreten, weil a) heterogene Gruppen dazu neigen (Hypothese VIII) und b) Gruppen, die keinen oder kaum Vergleiche mit anderen Gruppen haben ebenfalls diese Tendenz aufweisen (Hypothese VII). Die Homogenisierungstendenzen durch Hypothese VIII sind durchaus bereits nachgewiesen worden, z.B. durch die Rollenverteilungen im Club. Hypothese VII hingegen scheint auf come_IN jedoch nur

lich befindet sich der Club in einem Raum der Schule, Gegenstand der Produktion von misch-kulturellen Gütern ist aber die Altstadt und mit ihr unterschiedlichste Gruppen. Dadurch verankert sich der Club in der Altstadt, obwohl er sich (wie auch die Schule) bewusst von ihr distanziert. Zusätzlich unterliegen durch den zyklischen Charakter des Clubs auch dessen Regeln einer nicht stetigen, aber trotzdem wiederkehrenden Praxisorientierung und -reflexion. So erweitert sich der Club seit dem neuen Zyklus um eine weitere Rolle, nämlich der der Ehemaligen. Schüler, die die Schule nach der vierten Klasse verlassen haben, dürfen auch weiterhin am Clubgeschehen teilhaben. Diese dürfen auch immer noch ihre Eltern mitbringen, werden dazu aber nicht verpflichtet. Dies ist eine bloße pragmatische Reaktion darauf, dass die Wahrscheinlichkeit groß ist, dass diese Kinder nicht mehr kommen würden, da die Motivation der Eltern noch geringer ausfallen dürfte als sonst schon. In zwei Fällen wirkt dieses Prinzip schon. Ein türkisch- und ein deutsch-stämmiger Junge (beide sind befreundet miteinander) besuchen den Club weiterhin regelmäßig und bereichern ihn u.a. durch ihre a) noch kindliche Art und b) durch ihre überdurchschnittliche Computerkompetenz, wobei dies insbesondere auf den türkischen Jungen zutrifft.

bedingt überhaupt zuzutreffen.

10 Integration ethnischer Minderheiten in come_IN

Die im vorherigen Kapitel präsentierten Ergebnisse und Beobachtungen dienen als Basis zur Beurteilung des integrativen Fortschrittes im Club. Als Basis für diesen hohen Anspruch der „Messbarkeit“ von Integration lege ich die in der Tabelle 3.3 auf Seite 26 dargestellten „Messgrößen“ für Integration zu Grunde. „Messbarkeit“ ist von daher ein nicht wirklich adäquat gewählter Begriff, da er in gewisser Art und Weise eine quantitative Beurteilung verspricht, welche er auf Grund der Eigenschaften von Integration nicht aufbieten kann. Als um einiges angemessener würde ich bei der „Messung“ von Integration die Begriffe „Beobachtbarkeit“ (im Sinne der PAR) und „Ergründbarkeit“ (in Bezug auf die Grounded Theory) einstufen. Der Terminus der „Messgröße“ sollte dann durch einen Begriff wie „Kategorie“ ersetzt werden. Eben diese Kategorien sind mit ihren jeweiligen Eigenschaften und Querbezügen miteinander verbunden und können mit der überlagerten Kernkategorie umschrieben werden. Diese Kernkategorie sei dann die Integration bzw. genauer: die „sozialkulturelle Integration“. Durch die bisherigen Darlegungen zu come_IN wird klar, dass Integration hier ein zyklischer Prozess ist, somit wird Zeit und daraus abgeleitet Nachhaltigkeit zur weiteren Kategorie der Kernkategorie „Integration“. Zwar dürfte es nicht verwundern, dass Integration nicht unmittelbar einsetzt, sobald man durch integrative Bemühung dieses Ziel erreichen möchte, doch wird den Faktoren Dauer und Nachhaltigkeit bisher in der Literatur keine oder kaum Beachtung geschenkt. Dies ist auch nicht weiter verwunderlich, da Integration mehr als stetiger Prozess denn als abgrenzbarer Zeitraum verstanden wird. Ich möchte auch keineswegs in Frage stellen, dass Integration auch ein Prozess ist. Doch wenn, wie in come_IN, der soziale Raum für Integration nicht natürlich gewachsen, sondern künstlich erzeugt ist, dann ist die Dauer bis Integration ein stetiger, selbstaustarierender Prozess wird durchaus eine Größe und Gegenstand sozialwissenschaftlicher Beobachtung. Nachhaltigkeit gewinnt eine enorme Wichtigkeit, da an ihr überprüft werden kann, ob der „integrative Stein des Anstoßes“ das „Rad“ der ausbalancierten organischen Solidarität in Bewegung

gebracht hat¹.

- Partizipation in come_IN

Die zentrale Fragestellung für Partizipation zielt allgemein auf den Grad an Partizipation am öffentlichen und institutionellen Leben der zu integrierenden Teile eines Systems ab (siehe Tabelle 3.3). Auf den Club bezogen sollte auch insbesondere vom Grad der Kollaboration gesprochen werden. Wie stark bringen sich die Mitglieder des Clubs jeweils ein? In welcher Form geschieht das? In come_IN können verschiedene Ausprägungen der Partizipation festgestellt werden. Leider muss dabei auch gesagt werden, dass auch ausgeprägte Muster der geringen Partizipation vorhanden sind. Dies liegt zum einen an der sprachlichen Barriere, zum anderen aber auch an unterschiedlichen Selbstverständlichkeiten im Umgang miteinander. Die mangelnde Beteiligung der türkisch-stämmigen Clubmitglieder beruhe auf der einen Seite auf der türkischen Annahme, dass sich die Deutschen nicht für die türkischen Mitclubber interessieren würden, da sie nicht fragen; und auf der anderen Seite auf der deutschen Annahme, die Türken hätten keine Lust sich einzubringen, deshalb sagten sie nicht viel. Dies scheint mir keine plausible Erklärung zu sein, da durch die Tutoren im Club immer wieder Versuche unternommen werden, dieses potenzielle Missverständnis aufzuklären. Durch die Tatsache, dass dieser Sachverhalt von mehreren Clubgängern geäußert wurde, darf kein Beweis für die Richtigkeit der Aussage abgeleitet werden. Wenn sich auf beiden Seiten Eltern darüber bewusst sind, dass es eigentlich ein Missverständnis ist, dass sie daran hindert, miteinander zu arbeiten, so kann diese Annahme nicht wahr sein, da sonst das Missverständnis ausgeräumt werden sollte. Ich behaupte, dass die breite Nichtpartizipation nicht mit kulturellen Unterschieden oder mit dem Desinteresse an den unterschiedlichen Ethnizitäten zu tun hat, sondern mit der sozialen Schichtung, die im Club präsent ist. Im Stadtteil wohnen neben vielen Akademikern viele türkisch-stämmige Zuwanderer, die tendenziell eher Arbeiter sind als Akademiker. Es ist ferner davon auszugehen, dass Akademiker und Arbeiter durchaus unterschiedliche Interessen haben, sei es in Bezug auf den Konsum von kulturellen Gütern, sei es in Bezug auf Hobbies, usw. Überträgt man diese Annahme auf den Club und geht davon aus, dass eine vergleichbare Differenzierung zwischen deutschem Bildungsbürgertum und türkischer Arbeiterklasse besteht, so sollte dies anhand des Computernutzungsverhaltens beobachtbar sein. Und genau

¹In diesem Gedanken spiegelt sich übrigens wieder sehr schön die Handschrift der Schule wieder. Das Motto „Hilf mir, mir selbst zu helfen!“ als eine der zentralen Leitideen der Pädagogik nach Montessori hebt sich klar vom assimilativen Charakter der Angleichung ab. Nicht der einzige gangbare Weg wird gelehrt, sondern vielmehr Strategien selbst einen Weg zu finden.

dies ist der Fall. Während die deutsch-stämmigen Männer, die es größtenteils gewöhnt sind, mit dem Computer täglich zu arbeiten, die Kinder eher dafür bewundern, dass sie den Rechner einfach mal nur zum Spielen benutzen können, so bildet der PC für viele türkisch-stämmige Arbeiter eher ein neues, spannendes Medium, deren Nutzung erst einmal gelernt werden will, bevor man den Nutzen sehen kann. So sind zum Beispiel die besuchten Internetseiten auf beiden Seiten oftmals unterschiedliche. Parallelen und Schnittstellen findet man trotzdem, und das bringt mich zurück zur Kulturfrage, bzw. zur Populärkultur (siehe dazu Abschnitt 5.2 auf Seite 53).

- Kommunikation der Mitglieder

Wie stark ist die Kommunikation zwischen den beteiligten Subjekten? Was sind die Inhalte? Das sind die Ausgangsfragen dieser Kategorie, welche die Attribute dieser Kategorie beschreiben. Es erscheint logisch, dass ebenfalls ein Zusammenhang zwischen den beiden Fragen besteht. Wie stark beeinflussen die Inhalte die Intensität der Kommunikation? Je geteilter das Interesse an einem Thema ist, umso stärker wird die Kommunikation darüber sein. Je stärker die Identität eines Individuums von einem Thema tangiert wird, umso größer sollte der Drang sein den sozialen Vergleich mit anderen Mitgliedern der Gruppe zu suchen. Gruppenzugehörigkeit definiert sich dann auch über eben diese gemeinsamen Themen. Dabei ist es in erster Linie nicht einmal unbedingt notwendig zu einem bestimmten Thema die gleiche Auffassung zu haben wie ein anderes Gruppenmitglied. Vielmehr erscheint der Drang darüber zu sprechen, was den anderen ebenfalls interessiert, den Ausschlag gebenden Grund zur Kommunikation zu bieten. Im Computerclub stehen insbesondere drei zentrale Themen zur Auswahl: der Computer, die Kinder und die Altstadt. Drei Themen, die alle erwachsenen Mitglieder im Club, ungeachtet ihrer Ethnizität und ihres Geschlechts, eint: das Medium, die Elternschaft und der Wohnraum. Dieses Themenfeld stellte sich im Verlauf der ersten beiden Zyklen in zunehmendem Maße als zu eng heraus. Sowohl auf Seiten der Elternschaft als auch durch einzelne Betreuer wurde angeregt das Thema „Fußball“ zumindest zeitweise zusätzlich auf die Projektagenda des Clubs zu schreiben. Bis zum damaligen Zeitpunkt war es nämlich bestenfalls die Altstadt die im Fokus des gemeinsamen Interesses stand. Ansonsten bearbeiteten die Kinder häufig fortführende Arbeiten aus dem Schulbetrieb, die für die Eltern von nur sehr begrenztem Interesse waren. Die Wahl über Fußball zu sprechen, zu schreiben und so weiter wurde sowohl von den Kindern, von denen einige auch Fußball spielen, als auch von den meisten Erwachsenen, sowohl türkischer als auch deutscher Abstammung begeistert angenommen. Damit rückt ein Stück Populärkultur in den Vordergrund, eine Kulturform, die so scheint es, das Potenzial zur

misch-kulturellen Ausprägung im Club hat. Der bisherige Höhepunkt des Großprojekts „Fußball“ war ein über drei Clubtermine andauerndes Hallenfußballturnier der Kinder des Clubs. Drei Mannschaften wurden gebildet. Da nur jeweils zwei spielen konnten, war die jeweils dritte Gruppe damit beauftragt, das anstehende Spiel zu dokumentieren, kommentieren und im Computer festzuhalten. Unterstützt wurden die Kinder dabei von den Eltern, und dieses mal annähernd ausnahmslos. Zum ersten Mal war ein misch-kulturelles Gruppengefüge spürbar. Es wurde intensiv diskutiert und gelacht. Auf Grund des großen Erfolges des Turniers entstand auf Seiten der türkisch-stämmigen Vertreter der Vorschlag im Frühling oder Sommer ein weiteres Turnier im Freien zu veranstalten, dann allerdings in Zusammenarbeit mit dem weiter oben schon erwähnten lokalem deutsch-türkischem Fußballclub. Der Vater, der diesen Vorschlag unterbreitete, ist zusätzlich sehr in dem Fußballclub engagiert, ein gefundenes Thema, sprachliche Barrieren schienen plötzlich etwas in den Hintergrund zu treten.

- Wissen und Erfahrungen von- und miteinander

Als, auf den ersten Blick, verlässliche Informationsquelle für das Wissen der Clubmitglieder voneinander stehen natürlich die „Bunte Altstadtgeschichten“-Hefte zur Verfügung (siehe erneut [come_IN Interkultureller Computerclub Marienschule, 2004] und [come_IN. Interkultureller Computerclub Marienschule, 2005]). Sie sind das greifbarste Resultat von Kommunikation und Kollaboration im Computerclub. Für Außenstehende stellen die Hefte auch eine Möglichkeit dar, Einblicke vom Club zu gewinnen. Diese Einblicke unterliegen allerdings einer gewissen Zensur, einer zwar im Club gemeinsam ausgehandelten, trotzdem einer erheblichen, den Club dem Zugriff von außen abschottende Regulierung. Welche Erfahrungen die Mitglieder des Clubs darüber hinaus miteinander machen, welches Wissen sie voneinander erwerben, ist nicht notwendigerweise aus den Produkten des Clubs direkt ersichtlich. Was resultiert aber aus der Kommunikation? Was und wie viel wissen die Beteiligten über einander? Und weiter, wirken die gemachten Erfahrungen identitäts-stiftend, d.h. auch führen sie zu Veränderungen im gegenseitigen Umgang? Anhand von einem konkreten Beispiel möchte ich eine von vielen möglichen integrativen Veränderungen aufzeigen:

„Ja, also ich hab jetzt Praktikum gemacht [in der Marienkirche]. Und da habe ich viele Kinder kennen gelernt, die einfach zwei Häuser weiter als ich wohnen. Und ich war so traurig darüber, dass ich die Eltern überhaupt nicht gekannt habe. Ich hab sie ab und zu auf der Straße gesehen, die haben mich überhaupt nicht begrüßt oder beachtet. Das tat schon irgendwie weh.

Die Kinder haben mich sehr gemocht, ich sie auch. Ich hätte schon gerne ein wenig Kontakt aufgebaut.“

Eine junge, türkisch-stämmige Frau schildert hier – für sie – typische Erfahrungen, die sie mit deutsch-stämmigen Eltern gemacht hat. In einem Praktikum bei der lokalen katholischen Kirche (Kinderbetreuung) arbeitete sie erfolgreich mit den Kindern, Wissen über die Eltern, Erfahrungen mit ihnen entstanden jedoch kaum, obwohl sie täglichen Kontakt mit den Eltern hatte, da diese ihre Kinder stets von der Betreuung abgeholt hatten.

„Die kommen ab und zu mal in die Bäckerei. Und haben mich ein paar mal begrüßt. Das wars schon. Und was sie als erstes zu mir gesagt haben: 'Wow, können Sie aber toll deutsch sprechen.' Ich hab das von vielen gehört. Und dann hab ich mal zu einer anderen gesagt: 'Ja, Sie können das auch.' Da meinte sie aber: 'Wie denn, ich bin doch Deutsche!' Ich da so: 'Ja, ich doch auch. Bin hier geboren, hab deutsche Staatsbürgerschaft. Was wollen Sie noch?'“

Diese fortführenden Äußerungen zeigen zweierlei: Erstens, dass nach den Erfahrungen der Interviewpartnerin viele deutsch-stämmige Altstadtbewohner nur wenig über ihre Mitbürger wissen. Zweitens, dass Kontakt in Kombination mit Kommunikation Wissen und Erfahrungen produzieren kann, während – wie im oberen Zitat – Kontakt ohne Kommunikation einen Transfer von Wissen und einen Austausch von Erfahrungen nicht leisten kann. Die Praxis im Computerclub geht noch einen Schritt darüber hinaus. Im ersten Schritt ermöglicht der Club den Kontakt, im zweiten dann die Kommunikation und im dritten die Kollaboration. Wichtig dabei ist, dass man die notwendige Kommunikation nicht erzwingen kann, die Kollaboration als Voraussetzung für den Clubbetrieb jedoch schon. Geht man davon aus, dass Kontakt, Kommunikation und Kollaboration nicht nur in einem kausalen, sondern auch in einem chronologischen Zusammenhang stehen (d.h. Kollaboration kann erst einsetzen, wenn Kommunikation besteht), müsste das Konzept von come_IN theoretisch zum Scheitern verurteilt sein. Kontakt ist vorhanden, doch die gewünschte Kollaboration würde Kommunikation bedürfen, die nicht notwendigerweise vorausgesetzt werden kann. Dieses scheinbare Dilemma kann allerdings aufgebrochen werden. Wenn das Ziel die Kollaboration zwischen den beteiligten Gruppen in come_IN ist und dieses durch gemeinschaftlich ausgehandelte Projekte geschehen soll (durch Kommunikation), dann sind Interesse und Neugierde der Motor für Kommunikation und später Kollaboration, da diese beiden personalen Phänomene Wissenserwerb

stimulieren bzw. motivieren. Dies erhöht die Rolle der Kinder im Club (siehe oben) zu einer zentralen, existenziellen Bedingung für kollaborative, misch-kulturelle Projektarbeit, auf Grund der Vorbildfunktion kindlicher Neugierde in Kombination mit mehr oder weniger unvoreingenommener Herangehensweise an Computer.

- Akzeptanz von Regeln und Unterschieden

In wie weit werden allgemein kulturelle Grundwerte akzeptiert? Diese Frage muss aus zwei unterschiedlichen Blickwinkeln untersucht werden. Zum einen geht es um die Akzeptanz der einzelnen kulturellen Grundwerte, die von den unterschiedlichen Teilnehmern des Clubs hineingebracht werden. Die andere, für den Club grundlegendere Betrachtungsweise, bezieht sich auf die im Club ausgehandelten und institutionell durch die Schule vordefinierten Regeln und Werte, die das gemeinschaftliche Arbeiten in come_IN „organisieren“. Es ist im Grunde die entstehende Selbstverständlichkeit im Umgang miteinander, die von Interesse sind, also die Kultur des Clubs. Diese zweite Perspektive auf die Frage nach der Akzeptanz von Regeln und Unterschieden ist für den Club von größerem Interesse. Der Grund dafür liegt in der Aushandlung der come_IN-Kultur. Diese Aushandlung, da sie auf Kollaboration aufbaut, soll sicherstellen, dass die prädispositionellen Werte der Teilnehmer akzeptiert und in Betracht gezogen werden für die Austarierung der Clubkultur. Kritisch und realistisch betrachtet, muss jedoch argumentiert werden, dass dieser theoretische Anspruch praktisch bis jetzt nicht optimal umgesetzt werden konnte. Der Grund dafür ist in den Problemen der fehlenden Kommunikationsvoraussetzungen (sprachliche Defizite, etc.; siehe oben) einerseits und in der teilweise unterschiedlichen Lebenspraxis der Teilnehmer (Akademiker gegenüber Arbeiter) andererseits zu suchen. Vom angestoßene „Fußball“-Projekt wird sich auch in Bezug auf diese Kategorie einiges an Veränderungen in Bezug auf die Clubkultur versprochen.

- Konflikte – Ja, bitte?!

In welchem Ausmaß lässt das soziale System come_IN Pluralität und geregelte Konflikte zu, die zwischen heterogenen Teilen entstehen? Konflikte, als wesentlicher Antrieb für soziale, intra-gruppale Vergleiche, die somit ein wesentliches Moment für den stetigen, dynamischen Prozess der integrativen, organischen Solidarität bilden, werden theoretisch in come_IN ermöglicht. Dies geschieht unter anderem durch den kollaborativen und zyklischen Ansatz des Konzepts. Aushandlungen von Regeln, Normen und Werten basiert stets auf unterschiedlichen Positionen und dem Konflikt derer. Die noch vorhandenen Diskrepanzen im Verhalten der unterschiedlichen Rollen im Club verhindern oftmals nicht nur Zusammenarbeit, sondern auch, und das ganz wesentlich, Konflikte. Aus

mangelndem Wissen voneinander, fehlenden gemeinsamen Erfahrungen und lückenhafter Kommunikation heraus werden Konflikte ein ums andere Mal gescheut. Die oft mangelhafte Einbindung des türkisch-stämmigen Teils des Clubs führt somit zur „Deutschlastigkeit“ der club-internen Selbstverständlichkeiten im Umgang miteinander und der Arbeitspraxis. Doch Konflikte werden nicht nur umgangen, sondern Konsensfindung ist oft auch nicht möglich. Auf Seite 69 wurde das Beispiel eines Bildes einer nackten Frau in einem Schaufenster der Bonner Altstadt erwähnt. Ein türkisch-stämmiges Mädchen hatte ein Bild von dieser Zeichnung angefertigt und in den „Bunten Altstadtgeschichten“ davon erzählt (siehe [come_IN Interkultureller Computerclub Marienschule, 2004, 30]). Sie kommentierte das Bild mit den Worten:

„Ich gehe nicht so gerne hier an diesem Geschäft vorbei. Eigentlich ist es drinnen schön. Aber an den Fenstern ist es hässlich. (Ich glaube, das [sic.] dieses Bild ein Künstler gemalt hat.) Ich finde das Bild hässlich, weil auf dem Fenster eine nackte Frau gemalt ist“ (ebd.).

Nachdem die Besitzerin des Geschäfts, welche nicht Mitglied des Clubs ist, dies gelesen hatte (was zeigt, dass der Club Wirkung nach außen hat), suchte sie das Gespräch mit der Schulleiterin, um sich über diesen Kommentar des Mädchens zu beschweren. Sie, die Besitzerin, hatte selbstverständlich eine gegenteilige Auffassung zu „ihrem“ Schaufenster, für sie schien es selbstverständlich, dass das Bild nicht erniedrigend aufgefasst werden könnte, sondern als Kunst (zumal die Konturen der abgebildeten Frau lediglich schemenhaft zu erkennen sind). Da der Zutritt zu come_IN und somit auch die kollaborative Projektarbeit für „Externe“ nicht gestattet ist, wurde an dieser Stelle das Austragen des Konfliktes um das Bild, bzw. den Kommentar darüber nicht ausgetragen, dabei wäre es interessant und wichtig gewesen miteinander diesen Sachverhalt auszuhandeln und zu diskutieren. Allerdings ist dieser „Vorfall“ auch clubintern kaum besprochen worden, sondern fand lediglich im Betreuerstab Erwähnung.

11 Konklusion und Ausblick

Was bleibt festzuhalten? Wie geht es nun weiter im Club? Die Frage nach der Nachhaltigkeit ist, wie auch die Frage nach der Übertragbarkeit, wohl die spannendste für die Zukunft von come_IN. Im vorherigen Kapitel klang an, Nachhaltigkeit als eine weitere Kategorie in die Liste der „Messgrößen für Integration“ aufzunehmen. Im Vergleich zu den etwa 30 Jahren Gastarbeiterkultur wirken eine Hand voll Jahren come_IN-Clubbetrieb recht kurz. Die im letzten Kapitel vorgestellten Ergebnisse und Schlussfolgerungen haben tendenziell ein eher kritisches Bild von der integrativen Wirkung des Clubs gezeichnet. Dies darf aber in keinsten Weise überinterpretiert werden, da – wie gerade erwähnt – 30 Jahre „Fremdidentität“ und „kulturelle Entfremdung“ auf beiden Seiten wohl noch stärkeren, identitäts-bildenden Einfluss haben als come_IN bisher. Um so wichtiger ist es, auf das Nachwirken des bis jetzt Erreichten zu blicken. So sind zum Beispiel schon ein paar, quasi „zählbare“ Freundschaften entstanden: ein deutsch-stämmiger und ein türkisch-stämmiger Junge sind durch die Schule und come_IN Freunde geworden (siehe oben), ähnliches gilt für zwei Mädchen, die sich durch die gemeinsame Nutzung des Computers näher gekommen sind. Dort hat das türkische Mädchen dem deutschen geholfen, einen Text am Computer zu schreiben. Seitdem unternehmen sie auch „privat“ viel miteinander. Auch gibt es emergierende Ereignisse und Einladungen, die durchaus zeigen, dass der Club Wirkung zeigt und es Sinn macht, weiter an der zyklischen, oftmals selbstorganisierenden Strategie im Club festzuhalten. So zog mich z.B. eine junge türkische Frau ins Vertrauen und fragte mich, ob ich ihre Hausaufgabe, die sie im Zuge ihrer Ausbildung zu schreiben hatte, korrigieren wollte. Während des gemeinsamen Bearbeitens der Hausaufgaben entwickelte sich ein sehr aufschlussreiches Gespräch, welches natürlich auch in die empirischen Daten mit aufgenommen worden ist¹. Besonders das

¹Selbstkritisch reflektierend überkam mich in diesem Moment damals ein schlechtes Gewissen. Nutzte ich diese entstehende Freundschaft aus, um empirisches Material zu sammeln? Zeigte ich wirkliches Interesse an den Belangen der „fremden“ Person? War es mir nach wissenschaftlichem Gesichtspunkt überhaupt gestattet, ein persönliches Verhältnis zu meinem „Forschungsgegenstand“ aufzubauen? Ich bin mir darüber im klaren, dass solche Gedanken nichts in einer Magisterarbeit verloren haben. Allerdings denke ich auch, dass es wichtig ist solche Gedanken ehrlich zu benennen, um so dem Leser zu vermitteln, wie partizipative Handlungsforschung ausgestaltet werden kann; und wo mögliche

Ende 2005 durchgeführte Hallenfußballturnier hat zu nachhaltigen Effekten geführt. Aus Eigeninitiative heraus hat ein türkischer Vater angeboten, ein größeres Turnier im Freien in Kombination mit einem gemeinsamen Fest anzustoßen, welches dann der Computerclub in Kooperation mit dem Fußballverein planen, organisieren und durchführen könne (siehe oben). Erste Brücken sind also schon geschlagen worden.

Die Tatsache, dass sogar ehemalige Schüler teilweise dem Club treu bleiben, zeigt einen weiteren Aspekt der Nachhaltigkeit auf: die Verbundenheit zum Club. Auch das weiterhin starke, ehrenamtliche Engagement der involvierten Betreuerinnen und Betreuer (Lehrer, Wissenschaftler, Eltern, usw.) lässt erahnen, dass die Idee des Clubs auch weiterhin in die Praxis umgesetzt werden wird. Der Club hat sich als eigene Gruppe etabliert. Dies dürfte insbesondere an der starken Verbindung zum lokalen Kontext begründet sein; come_IN möchte nicht diffuse, abstrakte Gruppen in mehr oder weniger eigenschaftslose Systeme integrieren, sondern Menschen mit eigener Identität in einen lebendigen, heterogenen Stadtteil mit einer Geschichte, die erzählt werden kann und in der jeder etwas dazu sagen kann, der möchte. Zusätzlich konnte der Club sogar schon konkret Zukunftsperspektiven aufzeigen. So absolviert eine junge türkisch-stämmige Frau ein Praktikum im Club. Sie lernt Erzieherin und sammelt im Club praktische Erfahrungen im Umgang mit ethnisch-gemischten Gruppen. Sie ist sozusagen ein „Eigengewächs“, da sie die Tochter eines im Club engagierten türkisch-stämmigen Vaters ist und schon vor ihrem Praktikum im Club zugegen war. Gerade Menschen wie ihr kommt eine sehr wichtige Rolle im Club zu. Durch ihre Zweisprachigkeit kann sie zum kommunikativen Anlaufpunkt für alle im Club werden².

Die Analyse der Daten hatten ferner gezeigt, dass dem Computer weniger eine unmittelbare Rolle als Motivator zuteil wird, sondern viel eher als gemeinsame Basis zur Projektarbeit dient. Erst die soziale Rahmung, bzw. die soziale Erwartungshaltung an den Computer macht ihn attraktiv. Seinen Nutzen erfährt er durch seine tatsächliche, soziale Nutzung, welche nicht notwendigerweise mit der vom Entwickler intendierte Nutzung deckungsgleich sein muss. Neben dem Erlernen von Fertigkeiten wird der Rechner auch als „Zeigemedium“ genutzt, um anderen seine Interessen zu demonstrieren. Des Weiteren erfährt der Computer bisher noch keine oder kaum Einbindung in die Phase der Reflexion und der Teilphase der Observation. Dies sollte zur Verwirklichung von computer-unterstützter, partizipativer Handlungsforschung aber noch verwirklicht werden, um somit einen kompletten Zyklus multimedial abbilden und dokumentieren zu

Probleme liegen können.

²Vgl. mit der Diskussion um *Cultural Broker*.

können. Der türkisch-stämmige Teil der come_IN-Mitglieder wird bislang nur schwer erreicht über den PC und andere technische Geräte. Aus diesem Grunde wurden mehr Aktivitäten jenseits der Computernutzung angestoßen. Der bisherige Erfolg dieser Taktik wird wohl in Zukunft zu noch mehr Zerteilung von lokalem Bezug auf der einen und computer-gestützter Schaffung von kulturellen Gütern, die diese Praxis reflektieren, auf der anderen Seite führen.

Um die Nachhaltigkeit von Integration im Club und über den Club hinaus weiter zu forcieren, sollte eine Möglichkeit geschaffen werden, den Computerclub stetig und lebendig nach außen hin zu repräsentieren. Es hat sich gezeigt, dass die Abschottung des Clubs von schulfremden Personen sowohl Vor- als auch Nachteile beinhaltet. Von Vorteil ist der gewisse „Vertrauensbonus“, den die Mitglieder des Clubs sich gegenseitig entgegenbringen. Von Nachteil ist natürlich die relative Homogenisierungstendenz im Club aus Mangel an sozialen Vergleichen nach außen hin. Eine Interaktion nach außen findet nur einseitig statt, indem der Club nach außen vordringt. Einflussnahme von außen in den Club ist nicht direkt möglich. Eine technische Lösung könnte diese Situation verbessern, indem der Club an sich so geschlossen bleibt wie bisher, Außenstehende aber mittels Technik Möglichkeiten zur Interaktion mit dem Club haben. Dies kann über ein Internetportal geschehen, aber auch über innovative, in der Altstadt verankerte Lösungen, die ganz gezielt nicht die globale Welt des WWW bedienen, sondern die Altstadt in den Fokus nehmen. Im Sinne einer *Oral History* könnten z. B. anfangs die „Bunten Altstadtgeschichten“ der öffentlichen Diskussion zugänglich gemacht werden (am oben genannten Beispiel der nackten Frau im Schaufenster könnte das durchaus interessant sein). Konflikte könnten so in den Club getragen werden ohne den Zusammenhalt als solchen zu gefährden, da man gemeinsam an einer Konsensfindung arbeitet. Außerdem würde eine allgemein zugängliche technische Schnittstelle zu come_IN seine misch-kulturelle Ausdrucksform greifbarer und praxisrelevanter machen. Eine damit verbundene technische Ausweitung des Clubs auf die Altstadt bei gleichzeitiger, weiterhin bestehender Trennung des Clubs zum Rest der Altstadt, bedarf allerdings im Voraus weiterer empirischer Studien, welche auf eine genauere sozial-kulturelle Einbettung des Clubs in die Altstadt abzielen.

Als weiteren wichtigen Punkt möchte ich noch einmal auf die Rolle der Schulleitung in come_IN zu sprechen kommen. Zumindest zum momentanen Zeitpunkt erscheint die Existenz des Clubs ohne die Schule und ohne das Engagement der Schulleitung undenkbar. Sei es durch die günstige Nutzung des Raums oder durch die starke, pädagogische Einflussnahme der involvierten Lehrerinnen, der Computerclub braucht „die geborge-

ne Atmosphäre der Schule". Da wiederum die Kinder weitestgehend aus den Klassen stammen, die von in come_IN engagierten Lehrerinnen betreut werden, lässt sich die Vermutung äußern, dass ein Wegfall dieser Lehrer das Netz des Club vor eine existenzielle Herausforderung stellen dürfte. Die bevorstehende Pensionierung der Schulleiterin wird eine dieser „drohenden“ Herausforderungen sein. Wenn das Konzept der computerunterstützten PAR tatsächlich funktioniert (wovon ich ausgehe), werden die Mitglieder des Clubs einen Weg finden, ihre zukünftige Arbeit auch ohne die alte Schulleiterin weiter gemeinsam zu tun. Das diese Arbeit dann anderes ausgestaltet sein wird, liegt dann wieder nur in der Natur der zyklischen, evolutionären Vorgehensweise.

Die Frage nach der Übertragbarkeit kann in dieser Arbeit nicht endgültig befriedigend beantwortet werden, da dazu bisher der Vergleich zu einem adäquaten „Gegenclub“ fehlt. Es ist kaum davon auszugehen, dass sich ein anderer Computerclub an anderer Stelle genauso strukturieren wird wie come_IN, allein schon weil die Rahmenbedingungen andere sein werden. So ist es meiner Einschätzung nach wichtiger methodisch vergleichbar an ein neues Feld heranzugehen. Die neu entstehende Clubkultur eines neuen come_INs mag sehr unterschiedlich sein im Vergleich zum Bonner Club, somit kann eine Vergleichbarkeit nur durch die Anwendung ähnlicher Methoden erreicht werden. Die PAR kann dabei die Entstehung einer Clubkultur unterstützen, die GT kann auf Erkenntnissen des neuen Feldes und der bisherigen Arbeiten angewandt werden. Des Weiteren macht es m. E. Sinn auch weiterhin auf die Zusammenarbeit mit Grundschulen zu bauen, da diese institutionelle Rahmung die kontextuelle Übertragbarkeit erhöht und erneut Lehrerinnen und Lehrer in den Prozess eingebunden werden³.

Ein großes Problem besteht jedoch weiterhin, welches, zumindest zum jetzigen Entwicklungsstand in come_IN, nicht gelöst werden kann: die sprachlichen Barrieren. Nicht nur ist es die Verhinderung von misch-kulturellen Gütern unter der Produktion aller Beteiligten im Club, welche aus dieser „Mauer“ resultiert, generelle Teilhabechancen bleiben aus Mangel an Kommunikationsfähigkeit ungenutzt. Die Tatsache, sich im Club engagieren zu dürfen, wirkt durch die Konfrontation mit den eigenen Defiziten eher abschreckend als motivierend. Größtenteils die türkisch-stämmigen Frauen werden zu Zuschauern im Club degradiert. Für diese Frauen muss mehr getan werden. Nimmt man die Maximen des Clubs ernst, kann dies nur über die Kinder und den Computer geschehen. Allerdings

³Der eigene Nutzen wurde von vielen Befragten als sehr hoch eingeschätzt, auch wenn dies erst langsam von anderen Kolleginnen und Kollegen erkannt wurde. Wie schon erwähnt beruht die Lehrertätigkeit in come_IN auf unentgeltlichem, ehrenamtlichem Engagement, so dass viele nicht involvierten Lehrerinnen und Lehrer diese potenzielle Mehrarbeit vor dem möglichen Nutzen für sie selbst wahrnehmen.

bedarf es dazu pädagogischer wie auch didaktischer Methoden, die im Rahmen dieser Arbeit nicht untersucht werden konnten. So hoffe ich für die Zukunft, in diesem Bereich eine größere Veränderung im Clubleben zu erfahren. Der Club erscheint in seiner jetzigen Form nicht in allen Belangen als (alleiniges) Modell der Zukunft. Diesen Anspruch hat er m. E. auch nicht. Seine Eigenschaft, sich zyklisch weiterzuentwickeln, fördert Integration, verhindert aber standardisierte Integrationskonzepte. In diesem Sinne möchte ich den Club stärker methoden-bildend als allgemein theorie-bildend verstehen. Sowohl die partizipative Handlungsforschung als auch die Grounded Theory zeigen in come_IN aus wissenschaftlicher, wie aus praktischer Perspektive heraus Wirkung. Sie zollen dem Kontext Tribut und ermöglichen eine flexible Gestaltung der Clubkultur bei der Einbeziehung einiger Teilnehmer. Sicherlich fehlt es noch an einigem im Club, doch ist es in erster Linie nicht Sinn einer Methode all das zu ermöglichen, was ein normativ-empirisches Projekt gerne feststellen möchte. Vielmehr ermöglichen PAR und GT in come_IN den Fokus eben auch auf Probleme zu richten und – und das ist der zentrale Punkt für ein integratives Projekt – durch Partizipation und Kollaboration Probleme zu lösen. Die noch bestehenden Schwachstellen in come_IN sprechen also nicht gegen die Methoden, sondern bestätigen vielmehr ihre Notwendigkeit.

Als letzten Teil der Konklusion möchte ich noch kurz zwei theoretische Erkenntnisse zur Sprache bringen, die während der Forschung in come_IN entstanden sind. Zum einen möchte ich, wie oben bereits mehrfach erwähnt, Nachhaltigkeit als weitere integrative Kategorie einführen. Empirische Momentaufnahmen können, gerade bei der Entstehung von sozialen Systemen wie come_IN, nicht zur alleinigen Beurteilung der „integrativen Kraft“ eines Projektes herangezogen werden. Um die Nachhaltigkeit eines integrativen Projektes zu untersuchen bedarf es Langzeitstudien (und somit auch ein wenig Geduld). Ferner möchte ich noch einmal hervorheben, dass in come_IN häufig auffiel, dass Kulturverständnis oftmals einher geht mit Selbstverständlichkeit. Kulturelle Gebärden, Handlungsweisen und soziale Interaktionen sind ein ums andere Mal durch ihre selbstverständliche Art der Ausführung charakterisiert. Interkultureller Dialog bezeichnet – nach diesem Verständnis – größtenteils den Austausch von Selbstverständlichkeiten. Es sind häufig gerade die scheinbaren Banalitäten, an denen Menschen „anecken“. Dieser Aspekt von Kultur sollte m. E. stärker thematisiert werden in zukünftigen inter- und misch-kulturellen Vorhaben.

Literaturverzeichnis

- [Adelson, 1994] Adelson, L. A. (1994). Opposing Oppositions: Turkish-German Questions in Contemporary German Studies. *German Studies Review*, May:305–330.
- [Adorno et al., 1991] Adorno, T. W., Dahrendorf, R., and Pilot, H. (1991). *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie*. Luchterhand/dtv, Darmstadt, 14. edition.
- [Alasuutari, 1999] Alasuutari, P., editor (1999). *Rethinking the Media Audience. The New Agenda*. Sage, London and New Dehli.
- [Appadurai, 1996] Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Public Worlds, Minneapolis.
- [Bade, 2005] Bade, K. J. (02.12.2005). Integration gibt es nicht im Passiv. Die deutsche Einwanderungspolitik fördert und belohnt die Eigeninitiative der Migranten zuwenig. *Die Welt*.
- [Bade, 2004] Bade, K. J. (24.11.2004). Leitkultur-Debatte. Zuwanderung wird als Bedrohung empfunden. *Spiegel-Online*.
- [Berger and Luckmann, 1969] Berger, P. and Luckmann, H. (1969). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*. Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- [Bernsdorf, 1969] Bernsdorf, W., editor (1969). *Wörterbuch der Soziologie*. Enke, Stuttgart, 2., neubearbeitete und erweiterte edition.
- [Berry, 1984] Berry, J. W. (1984). Cultural relations in plural societies. In Miller, N. and Brewer, M. B., editors, *Groups in Contact: The psychology of desegregation*, pages 32–49. Academic Press.
- [Berry, 1992] Berry, J. W. (1992). Acculturation and adaptation in a new society. *International Migration*, 30:69–83.

- [Berry and Kim, 1988] Berry, J. W. and Kim, U. (1988). Acculturation and mental health. In Dasen, P. R., Berry, J. W., and Sartorius, N., editors, *Health and cross-cultural psychology: Towards Application*, pages 207–238. Sage, Newbury, CA.
- [Bhabha, 1990] Bhabha, H. K., editor (1990). *Nation and Narration*. Routledge, London and New York.
- [Bhabha, 1994] Bhabha, H. K. (1994). *The Location of Culture*. Routledge, London and New York.
- [Brake, 1980] Brake, M. (1980). *The sociology of youth culture and youth subcultures*. Routledge & Kegan Paul, London.
- [Brake, 1981] Brake, M. (1981). *Soziologie der Jugendlichen Subkulturen - Eine Einführung*. Campus Studium, Frankfurt/Main, New York.
- [Bruner, 1951] Bruner, J. S. (1951). Personality dynamics and the process of perceiving. In Blake, R.R., R. G., editor, *Perception: An approach to personality*. Ronald Press, New York.
- [Bruner, 1957] Bruner, J. S. (1957). On perceptual readiness. *Psychological Review*, 64:123–151.
- [Bruner and Goodman, 1947] Bruner, J. S. and Goodman, C. (1947). Value and need as organizing factors in perception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 42:33–44.
- [Clifford, 1988] Clifford, J. (1988). *The Predicament of Culture*. Harvard University Press, Cambridge.
- [Clifford, 1999] Clifford, J. (1999). *Routes: travel and translation in the late twentieth century*. Harvard University Press, Cambridge.
- [Clifford and Marcus, 1986] Clifford, J. and Marcus, G. E., editors (1986). *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*. University of California Press, Berkeley.
- [come_IN Interkultureller Computerclub Marienschule, 2004] come_IN Interkultureller Computerclub Marienschule (2004). Bunte Altstadtgeschichten. Teil 1. Booklet zur Präsentation von come_IN Projektarbeiten. Dezember, 2004. 52 Seiten.

- [come_IN. Interkultureller Computerclub Marienschule, 2005] come_IN. Interkultureller Computerclub Marienschule (2005). Bunte Altstadtgeschichten. Teil 2. Booklet zur Präsentation von come_IN Projektarbeiten. Juli, 2005. 54 Seiten.
- [Coser, 1965] Coser, L. A. (1965). *Theorie sozialer Konflikte*. Luchterhand, Berlin/Neuwied.
- [Dahms, 1994] Dahms, H.-J. (1994). *Positivismusstreit: Die Auseinandersetzungen der Frankfurter Schule mit dem logischen Positivismus, dem amerikanischen Pragmatismus und dem Kritischen Rationalismus*. Suhrkamp, Frankfurt/Main, 2. edition.
- [Dersch, 1997] Dersch, D. (1997). *Transformation und Autonomie im Leben tunesischer Bäuerinnen. Eine struktural-hermeneutische Analyse eines Beratungsprojekts*. Margraf Verlag, Weikersheim.
- [Durkheim, 1893] Durkheim, E. (1893). *De la division du travail social*. Alcan, Paris.
- [Durkheim, 1997] Durkheim, E. (1997). *The division of Labor in society. With an Introduction by Lewis Coser*. Free Press, New York.
- [Dusek and Flaherty, 1981] Dusek, J. and Flaherty, J. (1981). The development of the selfconcept during the adolescent years. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 48(4):191.
- [Erikson, 1988] Erikson, E. H. (1988). *Jugend und Krise - Die Psychodynamik im sozialen Wandel*. dtv, München.
- [Esser, 1980] Esser, H. (1980). *Aspekte der Wanderungssoziologie*. Hermann Luchterhand Verlag, Darmstadt and Neuwied.
- [Esser, 1996] Esser, H. (1996). Ethnische Konflikte als Auseinandersetzung um den Wert von kulturellen Kapital. In *Die bedrängte Toleranz. Ethnisch-kulturelle Konflikte, religiöse Differenzen und die Gefahren politisierter Gewalt*, pages 64–99. Suhrkamp, Frankfurt/M.
- [Esser, 2001] Esser, H. (2001). *Integration und ethnische Schichtung*. Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung. Arbeitspapier Nr. 40.
- [Festinger, 1957] Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.

- [Friedrichs and Jagodzinski, 1999] Friedrichs, J. and Jagodzinski, W. (1999). Theorien sozialer Integration. In Friedrichs, J. and Jagodzinski, W., editors, *Soziale Integration*, pages 9–43. Westdeutscher Verlag (KZfSS, Sonderheft 39).
- [Gebhardt, 2005] Gebhardt, W. (2005). Kulturwissenschaft und Soziologie. In Stierstorfer, K. and Volkmann, L., editors, *Kulturwissenschaft Interdisziplinär*, pages 19–38. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen.
- [Geertz, 1973] Geertz, C. (1973). Towards an interpretive theory of culture. In Geertz, C., editor, *The interpretation of cultures*, pages 3–30. Basic Books, New York.
- [Geertz, 1983] Geertz, C. (1983). *Local Knowledge*. Basic Books Inc., New York.
- [Geißler, 1973] Geißler, R. (1973). *Massenmedien, Baiskommunikation und Demokratie: Ansätze zu einer normativ-empirischen Theorie*. Mohr, Tübingen.
- [Geißler, 2005] Geißler, R. (2005). Interkulturelle Integration von Migranten - ein humaner Mittelweg zwischen Assimilation und Segregation. In Geißler, R. and Pöttker, H., editors, *Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland*. transcript Verlag, Bielefeld.
- [Geißler and Pöttker, 2005] Geißler, R. and Pöttker, H., editors (2005). *Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland*. transcript Verlag, Bielefeld.
- [Gilmore et al., 1986] Gilmore, T., Krantz, J., and Ramirez, R. (1986). Action Based Modes of Inquiry and the Host-Researcher Relationship. *Consultation*, 5.3:160–176.
- [Glaser, 1992] Glaser, B. G. (1992). *Emergence vs. Forcing: Basics of Grounded Theory*. Sociology Press, Mill Valley.
- [Glaser and Strauss, 1967] Glaser, B. G. and Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research*. Aldine, Chicago.
- [Göktürk, 1998] Göktürk, D. (1998). Verstöße gegen das Reinheitsgebot. Migrantenkinno zwischen wehleidiger Pflichtübung und wechselseitigem Grenzverkehr. In Mayer, R. and Terkessidis, M., editors, *Globalkolorit. Multikulturalismus und Populärkultur*, pages 99–114. Hannibal.

- [Göktürk, 2000] Göktürk, D. (2000). Migration und Kino. Subnationale Mitleidskultur oder transnationale Rollenspiele? In Chiellino, C., editor, *Interkulturelle Literatur in Deutschland. Ein Handbuch*, pages 329–347. Metzler, Stuttgart.
- [Göktürk, 2002] Göktürk, D. (2002). Beyond paternalism: Turkish-german traffic in cinema. In Bergfelder, T., Carter, E., and Göktürk, D., editors, *The German Cinema Book*, pages 249–256. British Film Institute, London.
- [Gordon, 1964] Gordon, M. M. (1964). *Assimilation in American Life. The Role of Race, Religion and National Origins*. Oxford University Press, New York.
- [Grossberg et al., 1998] Grossberg, L., Wartella, E., and Whitney, D. C. (1998). *Media-Making. Mass Media in a Popular Culture*. Sage, London and Thousand Oaks and New Dehli.
- [Habermas, 1976] Habermas, J. (1976). *Zur Rekonstruktion des historischen Materialismus*, chapter 2, Moralentwicklung und Ich-Identität, pages 63–91. Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- [Hartfield and Hillmann, 1982] Hartfield, G. and Hillmann, K.-H. (1982). *Wörterbuch der Soziologie*. Kröner, Stuttgart.
- [Heitmeyer, 1997a] Heitmeyer, W. (1997a). *Was hält die Gesellschaft zusammen? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft., Bd. 2*. Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- [Heitmeyer, 1997b] Heitmeyer, W. (1997b). *Was treibt die Gesellschaft auseinander? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft. Bd.1*. Suhkamp, Frankfurt/Main.
- [Hoffmann-Novotny, 1993] Hoffmann-Novotny, H.-J. (1993). Weltmigration und multikulturelle Gesellschaft. Begriffliche, theoretische und praktische Überlegungen. In Robertson-Wensauer, C. Y., editor, *Multikulturalismus – Interkulturalität? Probleme und Perspektiven der multikulturellen Gesellschaft*, pages 62–78. Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden.
- [Holter and Barcott, 1993] Holter, I. M. and Barcott, D. S. (1993). Action Research: What is it? How has it been used and how can it be used in nursing? *Journal of Advanced Nursing*, 128:298–304.

- [Kemmis and McTaggart, 1988] Kemmis, S. and McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Deakin University Press, Victoria, Australia.
- [Krieger, 2003] Krieger, C. (2003). *'Wir/Ich und die anderen' - Vergleichende Konstruktionen von Gruppenidentität im Sportunterricht. Eine qualitative Studie aus Schülersicht*. PhD thesis, Universität Konstanz.
- [Kroeber and Kluckhohn, 1952] Kroeber, A. and Kluckhohn, S. (1952). Culture - a critical review of concepts and definitions. *Papers of the Peabody Museum of American Archaeology and Ethnology*, 47:1.
- [Lewin, 1946] Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*, 2:34–46.
- [Luft, 2002] Luft, S. (2002). *Die Dynamik der Desintegration: Zum Stand der Ausländerintegration in deutschen Großstädten*. Hanns-Seidel-Stiftung e.V.
- [Luhmann, 1984] Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- [Luhmann, 1997] Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Suhrkamp, Frankfurt/Main. 2 Bde.
- [Martenstein, 1994] Martenstein, H. (13.5.1994). Das multikulturelle Melodram. *Der Tagesspiegel*.
- [Mead, 1934] Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society. From the standpoint of a social behaviorist*. Chicago University Press.
- [Moerman, 1988] Moerman, M. (1988). *Talking culture: Ethnography and conversation analysis*. University of Pennsylvania, Philadelphia.
- [Moscovici, 1982] Moscovici, S. (1982). The coming era of representations. In Codol, J.-P. and Leyens, J.-P., editors, *Cognitive approaches to social behavior*. Nijhoff, Den Haag.
- [Münch, 1997] Münch, R. (1997). Elemente einer Theorie der Integration moderner Gesellschaften. Eine Bestandsaufnahme. In Heitmeyer, W., editor, *Was hält die Gesellschaft zusammen? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft*, volume 2, pages 66–109. Suhrkamp, Frankfurt/Main.

- [Naficy, 1996] Naficy, H. (1996). Phobic Spaces and Liminal Panics: Independent Transnational Film Genre. In Wilson, R. and Dissanayake, W., editors, *Global / Local: Cultural Productions and the Transnational Imaginary*, pages 119–144. Durham.
- [Nieder and Pezaro, 1985] Nieder, A. and Pezaro, A. (1985). Wandel der Geschlechtsrolle im Kontext weiblicher Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. In Liepmann, D. and Stiksrud, A., editors, *Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz*, pages 71–83. Hogrefe, Göttingen.
- [Oerter and Dreher, 1995] Oerter, R. and Dreher, E. (1995). *Entwicklungspsychologie*, chapter 6 - Jugendalter, pages 310–395. Beltz, Weinheim, 3., vollst. überarb. edition.
- [Offer, 1984] Offer, D. (1984). Das Selbstbild normaler Jugendlicher. In Olbrich, E. and Todt, E., editors, *Probleme des Jugendalters*, pages 111–126. Springer, Berlin.
- [Popper, 1966] Popper, K. R. (1966). *Die Logik der Forschung*. Mohr, Tübingen.
- [Postman, 1951] Postman, L. (1951). Toward a general theory of cognition. In Rohrer, J. and Sherif, M., editors, *Social psychology at the crossroads*. Harper, New York.
- [Pöttker, 2005] Pöttker, H. (2005). Soziale Integration: Ein Schlüsselbegriff für die Forschung über Medien und ethnische Minderheiten. In Geißler, R. and Pöttker, H., editors, *Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland*, pages 25–43. transcript Verlag, Bielefeld.
- [Reinecke, 1994] Reinecke, S. (20.5.1994). Vier Quadratmeter Türkei: Berlin in Berlin. Ein Kinomelodram von Sinan Cetin. *Frankfurter Rundschau*.
- [Renfrew, 1986] Renfrew, C. (1986). Varna and the emergence of wealth in prehistoric Europe. In *The Social Life of Things. Commodities in cultural perspective*, pages 141–168. Cambridge University Press, Cambridge.
- [Ritsert, 2003] Ritsert, J. (2003). *Einführung in die Logik der Sozialwissenschaften*. Verlag Westfälisches Dampfboot, Münster, 2 edition.
- [Roebbers, 1997] Roebbers, C. M. (1997). *Migrantenkinder im vereinigten Deutschland*. Waxmann Verlag, Münster.
- [Schäfer and Six, 1978] Schäfer, B. and Six, B. (1978). *Sozialpsychologie des Vorurteils*. Stuttgart.

- [Schwendter, 1990] Schwendter, R. (1990). Theoretiker der Subkultur. In Brackert, H. and Werfelmeyer, F., editors, *Kultur - Bestimmungen im 20. Jahrhundert*. Suhrkamp, Frankfurt/Main.
- [Şen et al., 2001] Şen, F., Sauer, M., and Halm, D. (2001). Integratives Verhalten und (Selbst-) Ethnisierung von türkischen Zuwanderern. Gutachten des ZfT für die Unabhängige Kommission Zuwanderung. In Goldberg, A., Halm, D., and Sauer, M., editors, *Migrationsbericht des Zentrums für Türkeistudien 2002*, pages 11–126. LIT Verlag, Münster et al.
- [Sherif, 1966] Sherif, M. (1966). *Group conflict and cooperation: Their social psychology*. Routledge & Kegan Paul, London.
- [Simmel, 1958] Simmel, G. (1958). Der Streit. In Simmel, G., editor, *Soziologie*, pages 186–255. Duncker und Humblot.
- [Stallybrass, 1977] Stallybrass, O. (1977). Stereotype. In Bullock, A. and Stallybrass, O., editors, *The Fontana Dictionary of Modern Thought*. Fontana/Collins, London.
- [Statistikstelle der Bundesstadt Bonn, 2006b] Statistikstelle der Bundesstadt Bonn (01.2006b). Regionaldaten über Zuwanderer nach statistischen Bezirken am 31.12.2005. Quelle: E-Mail-Verkehr (pdf-Dateien) mit Herrn Klaus Kosack - Leiter der Statistikzentrale der Bundesstadt Bonn.
- [Statistikstelle der Bundesstadt Bonn, 2006a] Statistikstelle der Bundesstadt Bonn (02.2006a). Indikatoren-Katalog der Bonner Ortsteile. Statistischer Bezirk 113 Vor dem Sterntor. Quelle: E-Mail-Verkehr (pdf-Dateien) mit Herrn Klaus Kosack - Leiter der Statistikzentrale der Bundesstadt Bonn.
- [Statistikstelle der Bundesstadt Bonn, 2005] Statistikstelle der Bundesstadt Bonn (12.2005). Arbeitslosigkeit in Bonn am 30.09.2005. Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg; eig. Berechnungen. Quelle: E-Mail-Verkehr (pdf-Dateien) mit Herrn Klaus Kosack - Leiter der Statistikzentrale der Bundesstadt Bonn.
- [Stevens et al., 2004] Stevens, G., Veith, M., and Wulf, V. (2004). Come_IN: Using computers to foster the integration of migrant communities. *SIGGROUP Bulletin: Special Issue on Community-Based Learning: Explorations into Theoretical Groundings, Empirical Findings and Computer Support*, 1:70–76.

- [Stevens et al., 2005] Stevens, G., Veith, M., and Wulf, V. (2005). Bridging among ethnic communities by cross-cultural communities of practice. In *Proceedings of the Second International Conference on Communities and Technologies (C&T 2005)*, pages 377–396, Milan, Italy. Springer.
- [Strauss and Corbin, 1996] Strauss, A. L. and Corbin, J. (1996). *Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Beltz, Weinheim.
- [Stroebe, 1980] Stroebe, W. (1980). *Grundlagen der Sozialpsychologie*, volume 1. Klett, Stuttgart.
- [Tajfel, 1978] Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups - studies in the social psychology of intergroup relations*. Academic Press, London, New York, San Francisco.
- [Tajfel, 1982a] Tajfel, H. (1982a). *Gruppenkonflikt und Vorurteil: Entstehung und Funktion sozialer Stereotypen*. Huber, Bern, Stuttgart, Wien.
- [Tajfel, 1982b] Tajfel, H. (1982b). *Social identity and intergroup relations*. Cambridge University Press.
- [Tylor, 1871] Tylor, E. B. (1871). *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art and custom*. John Murray, London.
- [Veith, 2005] Veith, M. (2005). Integration of migrant communities from a constructivist point of view. In von Glasersfeld, E., Bettoni, M. C., Schiller, G., and von Guretzky, B., editors, *Communities and Technologies from a Constructivist Point of View. Workshop in conjunction with: C&T 2005*, pages 35–38, Mailand, Italien.
- [Weber, 1968] Weber, M. (1968). Der Sinn der Wertfreiheit der soziologischen und ökonomischen Wissenschaften. In Winckelmann, J., editor, *Weber, Max: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*, pages 489–540. Mohr, Tübingen, 3., erw. u. verb. edition.
- [Weber, 1974] Weber, M. (1974). *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*. Mohr-Siebeck, Tübingen, 3. edition.
- [Wheeler et al., 1969] Wheeler, L., Shaver, K., Jones, R., G.R., G., Cooper, J., Robinson, J., Gruder, C., and Butzine, K. (1969). Factors determining choice of a comparison other. *Journal of Experimental Social Psychology*, 5:219–232.

Literaturverzeichnis

[Wolff, 2000] Wolff, S. (2000). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, chapter 2.6 Clifford Geertz, pages 84–96. Rowohlt.

Erklärung (nach §26, Abs. 6 der MPO)

Ich versichere, dass ich vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie Zitate kenntlich gemacht habe.

57250 Netphen, den 07. März 2006