

# Einführung

Die in diesem Band zusammengefassten Arbeiten aus dem vergangenen Jahrzehnt verstehen sich als Versuche, der Pädagogik durch die systematische Einbeziehung kulturvergleichender Perspektiven neue Denk- und Handlungsmöglichkeiten zu erschließen. Sie sind von dem (zwar nicht sonderlich originellen, bislang aber wenig verbreiteten) Grundgedanken getragen, dass sowohl die erziehungswissenschaftliche Reflexion als auch die pädagogische Praxis von Beobachtungen fremder, anderer, uns jedenfalls nicht vertrauter Erziehungs- und Bildungsverhältnisse profitieren können: durch Informationen über diese Verhältnisse und Beiträge zu ihrem besseren Verständnis, durch Impulse für eine veränderte eigene Praxis, vor allem aber auch durch Anregungen, eigene Praktiken und Probleme mit verändertem Blickwinkel neu sehen und begreifen zu lernen.

Entfaltet wird der Grundgedanke zum einen – vor allem in den beiden einleitenden Kapiteln – programmatisch, zum anderen exemplarisch anhand von Untersuchungen, die sich in erster Linie auf die Erziehungs- und Bildungsverhältnisse in Japan beziehen. Verbindendes Thema dieser Untersuchungen sind unterschiedliche Formen des Umgangs mit Kindern und Jugendlichen, Variationen bei der Gestaltung des Verhältnisses der älteren zur jüngeren Generation. Die einzelnen Studien sind nicht streng systematisch angelegt, sondern umkreisen verschiedene Grundprobleme, die gleichsam als Leitmotive immer wieder in unterschiedlichen Zusammenhängen auftauchen und von verschiedenen Seiten beleuchtet werden.

Zentral ist dabei zunächst die Frage nach den pädagogischen Arrangements, die das pädagogische Leben – oft ohne dass dies wirklich bewusst wäre – strukturieren und ihm spezifische Bedeutungen verleihen. Ein spezifischer Aspekt dieser Frage wird unter dem Stichwort Lernkultur angesprochen. Lernen wird dabei als eine Sache des Kontexts thematisiert, als soziale Praxis der Herstellung und Reproduktion von Bedeutungen, in der immer auch bestimmte Vorstellungen von Lernen in Szene gesetzt und verlebendigt werden. Dass Kontexte Lernen stark beeinflussen, ist zwar nicht unbekannt; aber vielleicht kann erst der Vergleich das ganze Ausmaß der kulturellen Präformierung durch pädagogische Arrangements deutlich machen, die Lernprozesse eben in ganz unterschiedlicher Weise und in unterschiedlichem Maße fördern oder entmutigen, mit persönlicher Bedeutung aufladen oder zu einem „notwendigen Übel“ degradieren, zu einem

Gemeinschaftserlebnis stilisieren oder zu einem eher unwahrscheinlichen Ereignis machen können.

Damit fällt auch ein neues Licht auf die Ergebnisse von internationalen Schulleistungsvergleichen, die meist in einer eingeschränkten Perspektive diskutiert worden sind. Das gute Abschneiden japanischer Schülerinnen und Schüler hat durchaus auch „kulturelle“ Gründe. Aber dabei handelt es sich nicht um ein von der sozialen Praxis abgelöstes Bündel von Wertorientierungen, das eben „japanisch“ und deshalb nicht übertragbar ist; die „kulturellen“ Gründe verweisen vielmehr auch auf spezifische pädagogische Arrangements, die als Produkte von Interaktionsprozessen, von pädagogischem Handeln oder auch Nichthandeln, zu einem guten Teil mehr oder (meist) weniger bewusst inszeniert werden. Gerade die Untersuchung solcher Arrangements ermöglicht es, essentialistische Kulturkonzepte aufzubrechen und die jeweiligen kulturellen Muster als Ergebnis bestimmter sozialer und institutioneller Inszenierungen durchschaubar zu machen.

In diesem Zusammenhang wird es schließlich auch notwendig, beliebte, aber als Denkblockaden wirkende Gegenüberstellungen wie die von Individualismus und Gruppenorientierung oder von Tradition und Moderne in Frage zu stellen. Gerade in Diskussionen über Erziehung in Japan wird immer wieder der angeblich „westliche“ Individualismus benutzt, um die japanische Gruppenpädagogik entweder zu diskreditieren oder ihre Einzigartigkeit und damit auch ihre Nicht-Übertragbarkeit auf kulturell anders geartete Gesellschaften herauszustreichen. Dagegen kann eine differenziertere Untersuchung zeigen, dass Gruppenorientierung und die Anerkennung und Wertschätzung der Einzelnen in ihrer jeweiligen Eigenart keineswegs unvereinbar sind, so wie umgekehrt die Hervorhebung von persönlicher Unabhängigkeit und „Individualität“ in pädagogischen Prozessen noch kein Garant für eine tatsächliche Anerkennung der einzelnen Individuen darstellt.

Auseinandersetzung mit Fremdem ist bekanntlich immer auch Auseinandersetzung mit uns selbst; pädagogischer Ethozentrismus behindert nicht nur das Verständnis des Anderen, sondern auch das des Eigenen. Als Einführung könnte deshalb auch der Satz von Lichtenberg (1968, S. 327) dienen: „Ich übergebe euch dieses Büchelgen als einen Spiegel um hinein nach euch und nicht als eine Lorgnette um dadurch und nach andern zu sehen.“