

Schwerpunktprogramm

Migration, Mobilität und Globales Lernen

Detailbeschreibung

Angela Stienen¹

1 Zusammenfassung

Migration, Mobilität sowie die zunehmende Pluralisierung der Gesellschaft sind Phänomene, welche der heutigen (schulischen) Realität grundsätzlich inhärent sind. Als Folge der wachsenden Mobilität von Menschen und Daten entstehen einerseits neue Formen interaktiver Wissensgenerierung von Wissenstransfer und -vermittlung in grenzüberschreitenden (virtuellen) Gemeinschaften. Andererseits muss sich das Bildungssystem vermehrt mit mobilen Bildungsverläufen, mit einem prekären Aufenthaltsstatus von Schülern und Schülerinnen, mit Mehrfachmigration und somit den Fragen gesellschaftlicher Kohäsion, auseinandersetzen. Beide Phänomene sind Effekte einer zunehmenden Transnationalisierung nationaler Gesellschaften.

Diese Herausforderungen hat auch die Bildungsstrategie 2016 des Regierungsrats des Kts. Bern erkannt und fordert, dass Chancengerechtigkeit ungeachtet der soziokulturellen und geografischen Herkunft von Kindern und Jugendlichen gefördert werde und schreibt „interkulturellen Kompetenzen und Mehrsprachigkeit“ in einer „globalisierten Welt“ eine zentrale Bedeutung zu. Damit sind sowohl die Befähigung der angehenden Lehrpersonen angesprochen, also die Hochschulebene, wie auch die Chancengerechtigkeit und der Handlungsbedarf auf (Volks-)Schulebene (vgl. „Entwurf Konsultationsfassung Bildungsstrategie 2016 des Regierungsrats des Kts. Bern“).

Während die Untersuchung dieser Fragen noch allzu oft in eine ressourcenorientierte Forschung zu selbstgesteuerter Hochschulmobilität und eine eher defizitorientierte Forschung zu Kindern und Jugendlichen, infolge forcierter Migration, aufgesplittet ist, verbinden die Projekte des SPP, im Rahmen der noch jungen Forschungsrichtung der *mobility studies*, die Hochschul- mit der Volksschulebene. Dabei stehen insbesondere die rechtlichen und institutionellen, die sozial-räumlichen, epistemologischen und pädagogischen Aspekte des Phänomens (‘Globales Lernen’) zur Debatte.

Damit leistet der Schwerpunkt einen forschungsbasierten Beitrag zur LLB im Kanton Bern, lässt neue, wissenschaftliche Erkenntnisse direkt in die Lehre an der PHBern und ins Berufsfeld einfließen und leistet so einen Beitrag zum Forschungsstandort Bern.

2 Entwicklung, Fragestellungen und Zielsetzungen

Die Thematik 'Mobilität, Migration und Globales Lernen' wird einleitend im grösseren Rahmen von Transnationalisierungsprozessen verortet (2.1). Vor diesem Hintergrund wird anschliessend der Forschungsbedarf aufgezeigt und es werden die relevanten Forschungsfelder skizziert (2.2).

2.1 Verortung der Thematik im Kontext der Transnationalisierung

Gerade das öffentliche Bildungssystem wird in der Literatur als jenes gesellschaftliche Feld bezeichnet, in welchem die wohl wirkungsmächtigsten Weichen für das Zusammenleben in einer plurikulturellen Gesellschaft gestellt werden, treffen doch in der (Volks-)Schule die vielfältigen Sprachen, Lebensweisen, Identitäten und Traditionen viel ausgeprägter aufeinander, als in der stärker segregierten Arbeitswelt und Freizeitkultur. Angewandte Forschung zu dieser Thematik stellt deshalb wertvolles Orientierungswissen bereit, wie die soziokulturelle Pluralität im Bildungssystem sinnvoll zu nutzen ist. Die Beschleunigung und Intensivierung von Mobilität und Migration werden heute in den Sozialwissenschaften meist unter dem Begriff der 'Transnationalisierung' zusammengefasst: Anders als der Globalisierungsdiskurs, der einseitig den schwindenden Einfluss des Nationalstaats fokussiert, lassen

¹ Leiterin des Schwerpunktprogramms Migration, Mobilität und Globales Lernen (angela.stienen@phbern.ch). Bis September 2019 in Ko-Leitung mit Kathrin Oester.

Transnationalismus-Konzepte offen, welche Bedeutung Nationalstaaten und Nationalgesellschaften neben dem Bedeutungszuwachs grenzüberschreitender Netzwerke zukommt (Pries 2010, S.10,15). In diesem Sinne beschreiben die Begriffe ‚transnational‘ und ‚Transnationalisierung‘ „*grenzüberschreitende Phänomene* [...], die – lokal verankert in verschiedenen Nationalgesellschaften – relativ dauerhafte und dichte soziale Beziehungen, soziale Netzwerke oder Sozialräume konstituieren (ebd., S.13, H.i.O.).

In Abgrenzung zu den Begriffen ‚Interkulturalität‘ und ‚interkulturell‘, welche die Interaktion zweier differenter Kulturen bezeichnen, versucht der Transnationalismus-Begriff ausserdem, ein Nation und Kultur gleichsetzendes Verständnis zu überwinden und weist auf das Prozesshafte und die Zirkulation kultureller Bedeutungen in (trans-) nationalen Räumen hin (*travelling cultures*, Appadurai 1996).

Im Zusammenhang mit Transnationalisierungsphänomenen geht es also einerseits um das „makrostrukturelle subjektlose Wirken von weltumspannenden Triebkräften“ und um die ubiquitären und deterritorialisierten Informationsflüsse (Pries 2002, S. 269). Andererseits stehen die plurilokalen bzw. translokalen Wechselbeziehungen, die „alltagsweltlichen Beziehungsgeflechte und grenzüberschreitenden Interaktionen von Subjekten und Akteursgruppen ‚von unten‘“ zur Debatte (ebd.).

Beide Ebenen, sowohl die *makrostrukturellen* „weltumspannenden Triebkräfte“ und deterritorialisierten Informationsflüsse auf der systemischen Ebene als auch die *lebensweltlichen Beziehungsgeflechte* und grenzüberschreitenden Interaktionen von Akteursgruppen haben nationale Bildungssysteme in den vergangenen Jahrzehnten grundlegend verändert, so auch das schweizerische Bildungssystem: Auf der makrostrukturellen, systemischen Ebene führte der neuerliche Globalisierungsschub seit den 1990er Jahren zu einer Intensivierung des Wissenstransfers über staatliche Grenzen hinweg und zu neuen, transnationalen Formen der Governance im Bildungssystem. Die neuen Entwicklungen führen über nationale Grenzen hinweg zu einer Angleichung von Bildungsinhalten (Standardisierung), Bildungsinstitutionen, Technologien der Wissensproduktion, der Wissensvermittlung, des Monitoring und der Evaluation, die eine Herausforderung für die nationale, resp. kantonale Selbstbestimmung bilden und regional und lokal Re-Interpretationen und Re-Nationalisierungstendenzen hervorrufen können (Münch 2009).

In Anlehnung an die einleitend zitierte Bildungsstrategie des Kts. Bern und mit Blick auf eine problemorientierte Forschung, sind insbesondere die folgenden zwei Themenfelder im geplanten SPP von Interesse: Ein erstes Feld umfasst die Internationalisierung der tertiarierten Lehrerinnen- und Lehrerbildung und die zu steigende Mobilität der Studierenden und des Lehrkörpers. Das zweite Feld umfasst die Untersuchung der forcierten Migration, die zu einer kulturell vielfältigen und sozial oftmals benachteiligten Klientel von Lernenden in segregierten Sozialräumen führt.

Ad 1: Studierendenmobilität infolge der Tertiarisierung:

Waren früher mobile Bildungsverläufe die Ausnahme, gelten diese heute – unter den neuen Lebens- und Arbeitsbedingungen – als erstrebenswerter Wettbewerbsvorteil: „Mittlerweile vermehren sich Muster wiederholter oder pendulärer Migration, die teilweise durch kurzfristige Arbeitsverträge bedingt ist (sogenannte Transmigration oder Shuttle Migration.“ (Schilliger 2008, S.163). Damit verbunden sind neue Formen transnationaler Lebensführung, die sich dadurch auszeichnen, dass neben dem Residenzland Verbindungen zum Herkunftsland und vor allem zur Diaspora fortbestehen. Diese Form der Transmigration führt, wie Davis feststellt (2007, S. 121), zu neuen Formen sozialer Reproduktion unter den Bedingungen globaler Restrukturierung.

Im Zeichen dieser Entwicklungen und der Erschliessung neuer Potentiale für den Wissenstransfer gehört es zu den strategischen Aufgaben pädagogischer Hochschulen (PH's), die Mobilität ihrer Studierenden und des Lehrkörpers zu steigern und institutionelle Hürden im Zeichen der Bolognaform abzubauen. Es ist jedoch noch wenig erforscht, welche Möglichkeiten des Bildungstransfers und der Innovation sich PH's durch die Mobilität erschliessen können, welche Übersetzungsleistungen zwischen nationalen Bildungssystemen damit verbunden sind und welche Folgen mobile Bildungsverläufe für nationale Bildungssysteme und konkrete (Hoch-)Schulen haben, und zwar auf institutionell-organisatorischer Ebene (Internationalisierung der Hochschulen), auf der Ebene der Relevanz des zu vermittelnden Wissens (Curricula, Studienpläne) und der Bedürfnisse neuer Klientengruppen („Mobilitätsstudierende“).

Ad 2: Forcierte Migration und schulische Bildung auf Volksschulebene:

Die positiv bewertete Mobilität auf Hochschulebene läuft zeitlich parallel mit der weltweiten Zunahme forcierter Migration und Flucht. Das Bildungssystem ist in der Folge nicht nur durch die Akteure der erwünschten, selbstgesteuerten Mobilität geprägt, sondern auch von Formen forcierter Migration und von Kindern und Jugendlichen mit prekärem Aufenthaltsstatus, deren Eltern nicht selten in Sektoren illegalisierter Arbeit integriert sind.

Seit den 1990er Jahren hat die Flexibilisierung eine neue Segmentierung der Migrationsbevölkerung in Gang gesetzt, an deren unterstem Ende die Sans-Papiers stehen. Bezüglich der Migrationsursachen benachteiligter Bevölkerungsgruppen stellen politische, wirtschaftliche und subjektive Gründe ein komplexes Geflecht dar, dessen Beschaffenheit die Bildungserwartungen und -bedürfnisse Zugewanderter mitgestaltet. Die wachsende Zahl von Kindern und Jugendlichen ohne oder mit bloss prekären (Aufenthalts-)Rechten stellt heute eine grosse Herausforderung für das Bildungssystem dar (Söhn 2011).

Immer mehr Kinder und Jugendliche – auch im Kt. Bern – wachsen zudem nicht mehr in einer, sondern in mehreren nationalen Gesellschaften auf. Sprachenvielfalt, binationale Ehen² und Doppelbürgerschaften sind im Zunehmen begriffen und Zeichen dafür, dass sich Kinder und Jugendliche in transnationalen Zusammenhängen orientieren und behaupten müssen. Entsprechend ist die Lebenswelt der jungen, heranwachsenden Generation kulturell und sprachlich vielfältig verflochten, und ihre Bildungsbedürfnisse unterscheiden sich wesentlich von jenen vorangegangener Generationen. In einer solch transnationalisierten Gesellschaft verlieren dichotomisierende Begriffe wie Ausländer versus Schweizer an Aussagekraft und es gilt, die unidirektionale Vorstellung von Auswanderung und Einwanderung zugunsten differenzierterer Modelle aufzulösen.

In diesem konfliktreichen Spannungsfeld zwischen den Erfordernissen einer globalisierten Wirtschaft und unerwünschter Zuwanderung ist die ökonomisch erwünschte Mobilität begleitet vom Wachstum sozialer Ungleichheit und forcierter Migration, die politisch zunehmend begrenzt wird. Der oft nur kurzfristige Aufenthalt eines Teils der migrantischen Bevölkerung gerät mit einem auf Chancengleichheit und langfristiger Laufbahnplanung aufbauenden Bildungssystem strukturell in Konflikt.

Dieser Konflikt wird mit der politischen Aufladung kultureller, resp. religiöser Differenzen, die auch in der Schule die sozialen Bedingungen für diskriminierende Kategorisierungen, Ideologien und Praktiken schafft, zusätzlich verschärft. Während gut qualifizierte Zuwanderer die Transnationalisierung der Gesellschaft in erwünschter Weise vorantreiben, werden schlecht qualifizierte Zuwanderer, die meist in Nachbarschaft mit den einheimischen 'Globalisierungsverlierern' leben (residentielle Segregation), zum Symbol und Symptom für die unerwünschten Seiten der Globalisierung.

2.2 Forschungsbedarf und relevante Forschungsfelder

Während die oft bereits Generationen andauernde Bildungsbenachteiligung von Zugewanderten mit gesichertem Aufenthaltsstatus relativ gut erforscht ist, bildet die Erforschung der Bildungsbenachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit prekärem Aufenthaltsstatus eine Forschungslücke (vgl. Söhn 2011). Forschungsbedarf besteht aber ebenso bezüglich der Auseinanderdividierung von sog. erwünschter Mobilität und unerwünschter forcierter Migration, Phänomene, welche die aktuelle Forschung erst in neuester Zeit unter dem Begriff der „mobility studies“ konsequent als analytische Einheit angeht (Faist 2013; Söderström et al. 2013).

Allerdings herrscht die Tendenz vor, die beiden Forschungsgegenstände bereits mittels unterschiedlicher Forschungsdesigns zu trennen: Auf der einen Seite findet sich im Bildungsbereich die Forschung zu Mobilität und mobilen Bildungslaufbahnen, meist zusammengefasst unter dem Begriff 'Hochschulmobilität'. Diese Forschung ist ressourcenorientiert. Auf der anderen Seite findet sich die meist defizitorientierte Forschung zu forcierter Migration, zu institutionellen Barrieren, Benachteiligung, Exklusion und (institutioneller) Diskriminierung. Mit dieser konzeptuellen Trennung wird unbeabsichtigter Weise die politische Auseinanderdividierung von (ressourcenorientierter) erwünschter Mobilität und (defizit-

² Fast die Hälfte aller neu geschlossenen Ehen in der Schweiz (48,6 %) findet 2013 unter Ausländern oder mit je einem, einer ausländischen Partner/in statt (BFS 2014).

orientierter) unerwünschter Migration zum Nachteil neuer Erkenntnisse perpetuiert. Entsprechend sind auch die institutionellen Körperschaften und Netzwerke, die sich auf der bildungspolitischen Ebene mit den genannten Phänomenen befassen, in solche zu Chancengleichheit einerseits und zu (Hochschul-) Mobilität andererseits getrennt. Der geplante Forschungsschwerpunkt wirkt dieser Auseinanderdividierung entgegen, indem er mittels einer theoretischen und empirischen Weiterentwicklung der Forschung zur Transnationalisierung von Gesellschaft und Bildung, zu Diversität sowie zu Gerechtigkeit und 'Studierendenmobilität auf Hochschulebene' die beiden Entwicklungen zusammen denkt und damit eine Forschungslücke füllt. Insbesondere sind dabei (a) die rechtlichen und institutionellen, (b) die sozial-räumlichen, (c) die epistemologischen und (d) die pädagogischen Aspekte flexibilisierter Bildungsverläufe von Relevanz. Es handelt sich bei den genannten Aspekten um Querschnittsdimensionen, die in den jeweiligen individuellen Forschungsprojekten mit unterschiedlicher Gewichtung fokussiert werden.

(a) Die rechtliche und institutionelle Dimension: Aufenthaltsrechte, Bildungschancen und -barrieren im Kontext flexibilisierter Bildungsverläufe

Im Zeichen der oben aufgezeigten Zweiteilung von erwünschter Mobilität und forcierter Migration regeln Nationalstaaten die Zuwanderung mit spezifischen Aufenthaltsrechten. Während im Zusammenhang mit der Mobilität und der geforderten Durchlässigkeit auf Hochschulebene Barrieren zugunsten des studentischen Austauschs und der Mobilität des Lehrkörpers abgebaut wurden, wird die unerwünschte Migration durch Zugangsbarrieren, etwa via Aufenthaltsstatus, gesteuert. Zwar stösst die Prekarisierung des Aufenthalts von Flüchtlingen und Zugewanderten auf das in der UN-Kinderrechtskonvention verbrieft "Recht auf Bildung" (vgl. Konvention über die Rechte des Kindes, Art. 28). Neuere Untersuchungen (Söhn 2011) zeigen aber, dass sich der prekäre Aufenthaltsstatus von Kindern und Jugendlichen – trotz Integration ins Bildungssystem – aufgrund der fehlenden Langzeitperspektive negativ auf deren Bildungschancen auswirkt.

Nachteilig für den Bildungserfolg wirkt sich auch die Tatsache aus, dass das öffentliche Bildungssystem bislang primär von 'Normalbiografien' ausging, jedoch kaum von transnationalisierten Bildungsbiografien, d.h. von der mehrmaligen Migration von Kindern oft ohne dauernden Aufenthaltsstatus und mit starken Beziehungen zur Diaspora und zum Herkunftsland. Wie öffentliche Bildungseinrichtungen mit transnationalisierten Bildungsbiografien und den entsprechenden Bildungsbedürfnissen umgehen, ist bislang nur wenig erforscht: Inwiefern kommen die Regelstrukturen zum Tragen, inwiefern werden Sondermassnahmen entwickelt, um den Kindern gerecht zu werden? Wie sieht die Frage der Prekarisierung des Aufenthaltsstatus unter den Aspekten von Bildungsgerechtigkeit, meritokratischem Prinzip und Chancengleichheit aus? Inwiefern wachsen Schulen und Lehrpersonen mit Lernenden unterschiedlicher ethno-nationaler Herkunft zur inklusiven 'Transkultur' zusammen (Terkessidis 2010), und inwiefern entstehen neue Formen institutioneller Diskriminierung, der Exklusion und (Selbst-)Ethnisierung?

(b) Die sozial-räumliche Dimension: Die Struktur transnationalisierter Bildungsräume und die sozial-räumlichen Strategien der Akteure zur Optimierung ihrer Bildungschancen

Die sozial-räumliche Dimension von Transnationalisierung und Bildung ist im vorliegenden SPP in zweierlei Hinsicht Untersuchungsgegenstand: Einerseits wird die Struktur transnationalisierter Siedlungs- und Stadträume mit ihren Schulen einer genaueren Betrachtung unterzogen. Andererseits stehen die standortabhängigen Strategien der Akteure zur Optimierung ihrer Bildungschancen auf lokaler, regionaler und transnationaler Ebene im Zentrum des Interesses.

Was den ersten Punkt anbelangt, ist zwar die Ermittlung der standortabhängigen Qualität lokaler Schulen in 'multikulturellen' Stadtteilen gut erforscht (vgl. Fölker et al. 2015). Noch wenig erforscht ist hingegen das Entwicklungspotential der Schulen in transnationalisierten Siedlungs- und Stadträumen. Dabei ist von besonderem Interesse, auch ethnische Diversität überschreitende, integrative Kräfte – wie sie besonders in den öffentlichen Schulen zum Tragen kommen – zum Gegenstand der Reflexion zu machen. In diesem Zusammenhang ist festzustellen, dass Begriffe wie 'Brennpunktschulen' für Bildungsinstitutionen in sozioökonomisch benachteiligten Siedlungs- und Stadträumen oft selbst zur

Stigmatisierung der Schulen und ihrer Klientel beitragen. Es geht deshalb in allen Projekten des SPP zunächst darum, die Frage zu stellen, in welcher Weise in den untersuchten Sozialräumen mit ihren je eigenen Bildungsdiskursen Begriffe wie ‚Segregation‘, ‚Diversität‘, ‚Migration‘, ‚Mobilität‘ oder ‚Brennpunktschulen‘ benutzt werden, in welcher Weise und mit welchen Zielsetzungen sie in spezifischen regionalen und lokalen Kontexten politisiert und de-politisiert werden. Wie u.a. Latour (1993) feststellt, funktionieren wissenschaftliche Begriffe selbst als Labels und "Technologien sozialer Beschreibung", indem sie bestimmte soziopolitische Haltungen transferieren.

Als zweiter Punkt interessieren die Strategien unterschiedlicher sozialer Akteure zur Teilhabe und Optimierung ihrer Bildungschancen im (trans-)nationalisierten Raum. Denn im Zeichen der erhöhten Mobilität flexibilisieren sich Bildungsverläufe und Eltern, Jugendliche und bereits Kinder evaluieren ihre standortabhängigen Bildungschancen (vgl. vertikale Mobilität und place-specific local opportunities, Gruenewald 2003). Diese Frage ist im euroamerikanischen Raum aus Elternsicht unter dem Aspekt sozialer Distinktionslogiken bereits gut erforscht (Merkle & Wippermann 2008). Noch wenig erforscht ist hingegen die Bildungsmobilität benachteiligter sozialer Gruppen wie der Zuwanderer aus den Ländern des Südens und Ostens: Welche Strategien entwickeln sie in Bezug auf ortsabhängige Bildungschancen – lokal und (trans-)national?

Die Reflexion der standortabhängigen Strategien der Akteure zur Optimierung ihrer Bildungschancen, aber auch das Potential von Schulen in transnationalisierten Siedlungs- und Stadträumen sowie die kritische Reflexion ihres jeweiligen Labelings sind wichtige Dimensionen in mehreren Projekten des SPP.

(c) Die epistemologische Dimension:

grenzüberschreitende, digitale Wissensgenerierung und -vermittlung und die wachsende Bedeutung informeller Lernprozesse

Als Folge der wachsenden Mobilität von Menschen und Daten („Digitalisierung“) entstehen neue Formen interaktiver Wissensgenerierung, von Wissenstransfer und -vermittlung in grenzüberschreitenden (virtuellen) Gemeinschaften. Diese Entwicklungen und ihre Auswirkungen auf das Bildungssystem sind von grosser Relevanz für die Forschung: Einerseits verändert die sog. ‚Demokratisierung des Wissens‘ durch ICT die kulturelle Reproduktion, indem der hegemoniale Wissenskanon durch neue Akteure im virtuellen Raum laufend re-interpretiert und re-kontextualisiert wird. Andererseits koexistieren und konkurrenzieren sich auch offline, im physischen Raum, unterschiedliche Wissensformen infolge ethno-nationaler Vielfalt (*travelling cultures*, Appadurai 1996). Beide Entwicklungen verändern den Rahmen, in dem Bildungsprozesse heute stattfinden: So gilt es, auf curriculärer Ebene, aber auch im schulischen Unterricht, permanent neu auszuhandeln, was als *legitimes und illegitimes Wissen* gilt, was zum Wissenskanon, den zu vermittelnden Kompetenzen gehört und was davon ausgeschlossen werden soll.

Insbesondere gestalten sich aber auch die *Lernprozesse* selbst infolge der medialen Entgrenzung von Wissensräumen und nachlassender staatlicher Kontrolle neu. Ein besonderes Interesse kommt dabei der wachsenden Bedeutung informeller, im Unterschied zu formellen Lernprozessen, zu (Werquin 2008, in: OECD 2015). Die OECD hat diese Forschungslücke erkannt und die Thematik zuoberst auf ihre Agenda gesetzt (ebd.).

Der Zuwachs informeller Lernprozesse infolge entgrenzter Wissensräume ist im vorliegenden SPP in zweierlei Weise von Bedeutung: Erstens führen die wachsenden Lernmöglichkeiten in informellen Bildungsräumen, die nicht-linearen Bildungsverläufe und die kulturelle Pluralität zur Forderung, den formellen schulischen *Unterricht zu individualisieren* (vgl. *learner-centered policy scapes*) mit dem Ziel, dem stark differierenden Lernstand der Schüler und Schülerinnen Rechnung zu tragen und ihre unterschiedlichen Lernpotentiale besser zu erschliessen.

Zweitens bilden Kinder und Jugendliche nicht zuletzt mittels neuer Medien „self-educating communities“, die schulisches Lernen ergänzen oder konkurrenzieren (vgl. u.a. Stienen 2016). In diesem Zusammenhang untersucht etwa Burbules (2006) neue Formen der Aggregation und Partizipation von Kindern und Jugendlichen on- und offline.

Die ausserschulischen Lernmöglichkeiten entstehen zum einen in marktorientierten Strukturen (z.B. private Nachhilfesschulen), zum anderen entwickeln sie sich aber auch in autonomen Bildungsräumen.

Sie können die schulische Bildung sowohl unterstützen als auch konkurrenzieren und bleiben nicht ohne Auswirkungen auf traditionelle Lehr-Lernformen: Ist die Vermittlung von tradiertem, gesellschaftlich akzeptiertem Wissen von der älteren an die jüngere Generation an die vertikale Wissensvermittlung gebunden, so erfordert die Mitgestaltung neuer Wissensinhalte und -formen demgegenüber die Förderung horizontaler Lehr-Lernformen unter Peers sowie eine forschende Grundhaltung der Lehrpersonen.

Im SPP bilden obige Fragen ein Querschnittsthema mit grosser Relevanz in allen Projekten.

(d) Pädagogische Dimension im Umgang mit soziokultureller Heterogenität: Globales Lernen als 'kulturelles Übersetzen'

Bereits die frühe Aufklärung ging davon aus, dass kulturelle Heterogenität und Wertepluralismus – und *nicht* ihre Eliminierung durch Assimilation – die gesellschaftliche Innovation und den Wandel stimulieren (Lilla 2008). Soziale Kohäsion entsteht so gesehen nicht durch die Homogenität der Werte, sondern durch politische Aushandlung, an der möglichst *alle* Bürger-innen beteiligt sind. Solche Aushandlungsprozesse schliessen zwar das kulturell Heterogene ein, sie führen aber auch zum Ausschluss bestimmter Wissensbestände, bestimmter sozialer Gruppen, Verhaltensweisen, Subjektpositionen und Werte (vgl. Laclau & Mouffe 1985). Diese Dynamik von Einschluss und Ausschluss beinhaltet Auseinandersetzungen darüber, was denn legitimes und illegitimes Wissen ist und welches die grundlegenden Prämissen von Demokratie sein sollen. Dies gilt besonders auch in Bezug auf Konzepte wie (Chancen-)Gleichheit, Gerechtigkeit, Emanzipation und die Universalität von Werten.

Die Forschung geht heute davon aus, dass das gesellschaftliche Innen, das ‚Eigene‘, stets ergänzt wird von einem konstitutiven Aussen der Gesellschaft (vgl. Butler 2000). Solche Innen-Aussen-Grenzen und damit auch die grundlegenden Prämissen einer Demokratie (und ihres Bildungssystems) werden allerdings nicht allein an der Urne bestimmt. Vielmehr werden sie auch lebensweltlich, in den alltäglichen sozialen Beziehungen artikuliert und reartikuliert.

Gerade soziokulturell vielfältige Schulklassen machen deutlich, wie lebensweltlich ausgehandelt wird (Oester & Brunner 2015), was als *legitimes und illegitimes Wissen* gilt, welche Kompetenzen, neuen Praktiken und konzeptuellen Horizonte integriert werden und welche Werte und Normen im Rahmen der Grundrechte das Zusammenleben regeln sollen.

Auch öffentliche Schulen lassen sich also nicht unhinterfragt einer einheitlichen ‚Sprache‘ unterwerfen. Vielmehr macht die Forschung deutlich, wie heute eine Vielfalt von Akteuren im Bildungssystem – Lehrpersonen, Eltern, Schüler-innen – daran beteiligt sind, Sensibilität für sozial und kulturell unterschiedliche Bedeutungszuschreibungen zu entwickeln.

Die Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit soziokultureller Heterogenität wird heute unter unterschiedlichen theoretisch-konzeptuellen Begrifflichkeiten subsumiert. Während die einen auf den Begriff der 'Migrationspädagogik' rekurrieren (Mecheril 2004), sprechen andere von 'interkultureller Pädagogik' oder 'Pädagogik der Vielfalt' (Prengel 1995). Den unterschiedlichen konzeptuellen Labels liegt jedoch das gemeinsame Anliegen kultureller Übersetzung zugrunde: Den Prozess „kulturellen Übersetzens“ versteht Butler (2000) in Anlehnung an Mauss (1924) als eine soziale Tauschbeziehung: Soziale Integration entsteht, indem in einem ressourcenorientierten Tausch möglichst viele Differente *eingebunden* werden. Es geht im Prozess des kulturellen Übersetzens also nicht um kulturelle Fusion mit dem Ziel der Assimilierung und Homogenisierung, sondern um Differenzen als kulturelle Ressource, die den sozialen Wandel und die kulturelle Innovation stimulieren. Universalität in Butlers Sinn schliesst also das Partikuläre mit ein, bzw. wird durch dieses konstituiert. Aus dieser Perspektive lassen sich weiterführende Fragestellungen zum Umgang mit soziokultureller Heterogenität – im vorliegenden SPP insbesondere unter dem Aspekt des Globalen Lernens (Seitz 2002) – formulieren. Mehrere Projekte befassen sich aus unterschiedlicher Perspektive mit der Thematik.

3 Bedeutung für Wissenschaft und pädagogische Praxis

Zusammenfassend möchte das vorliegende SPP die bisher allzu oft getrennt erfolgte Erforschung unterschiedlicher Formen von Mobilität und Migration (horizontal, vertikal, (trans-)national, forciert, erwünscht) in ihrer Interdependenz zum Bildungssystem in einen fruchtbaren, interdisziplinären Austausch bringen.

Die bereits laufenden und geplanten Projekte ergänzen sich diesbezüglich und sind sowohl im Bereich der ressourcenorientierten, selbstgesteuerten (Hochschul-)Mobilität angesiedelt wie auch im Bereich forcierter Migration. Relevant für beide Phänomene sind die Untersuchung sowohl der *Transnationalisierung des Bildungsraums* selbst als auch der individuellen, *transnationalisierten Bildungsbiografien* der Akteure. Denn Transnationalisierungsprozesse werden einerseits durch mobile Akteure selbst vorangetrieben, andererseits durch die Wissensgenerierung und den Wissenstransfer in medial ent-

grenzten Bildungsräumen, die informelle Lernprozesse begünstigen. In diesem Sinne bringen mehrere Projekte des SPP die allzu oft getrennten Felder von Migration, Mobilität und Wissensgenerierung, von informellem und formellem Lernen empirisch wie theoretisch in einen fruchtbaren Zusammenhang und leisten damit einen Beitrag in einem noch jungen Forschungsfeld.

4 Literaturverzeichnis

- Appadurai, Arjun (1996). *Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Burbules, Nicholas C. (2006). Self-Educating Communities: Collaboration and Learning through the Internet. In: Bekerman, Zvi; Burbules, Nicholas C. & Silbermann-Keller, Diana (Hrsg.), *Learning in Places* (273-284). New York: Peter Lang.
- Butler, Judith (2000). Restaging the Universal. Hegemony and the Limits of Formalism. In: Butler, Judith; Laclau, Ernesto & Žižek, Slavoj (Hrsg.), *Contingency. Hegemony, Universality: Contemporary Dialogue on the Left* (11-43). New York: Verso.
- Davis, Mike (2007). *Planet der Slums*. Berlin: Assoziation A.
- Faist, Thomas (2013). The mobility turn: a new paradigm for the social sciences? *Ethnic and Racial Studies*, 36 (11), 1637-1646.
- Fölker, Laura; Hertel, Thorsten & Pfaff, Nicolle (Hrsg.) (2015). *Brennpunkt(-)Schule. Zum Verhältnis von Schule, Bildung und urbaner Segregation*. Opladen: Budrich.
- Gruenewald, David A. (2003). The Best of Both Worlds: A Critical Pedagogy of Place. *Educational Researcher*, 32 (4), 3-12.
- Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (1985). *Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso.
- Latour, Bruno (1993). *Aramis, ou l'amour des techniques*. Paris: LaDécouverte.
- Lilla, Mark (2007). *The Stillborn God: Religion, Politics, and the Modern West*. New York: Vintage.
- Mauss, Marcel (1923/1924). "Essai sur le don : Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques". In: Mauss, Marcel, *Sociologie et Anthropologie* (149-279). Paris: PUF.
- Mecheril, Paul (2004). *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Merkle, Tanja & Wippermann, Carsten (2008). *Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten*. Stuttgart: Lucius&Lucius.
- Münch, Richard (2009). *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von Pisa, McKinsey & Co*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Oester, Kathrin & Brunner, Bernadette (2015). *Von Kings und Losern. Eine Performance Ethnografie mit Schülerinnen und Schülern im transnationalisierten Bern West*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Prenzel, Annedore (1995). *Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik*. Opladen: Leske+Budrich.
- Pries, Ludger (2002). Transnationalisierung der sozialen Welt? *Berliner Journal für Soziologie*, 2, 263-272.
- Pries, Ludger (2010). *Transnationalisierung. Theorie und Empirie grenzüberschreitender Vergesellschaftung*. Wiesbaden: VS.

- Schilliger, Sarah (2008). Migration im Kontext der Globalisierung des Kapitals. In: Ringger, Beat (Hrsg.), *Zukunft der Demokratie* (155-186). Zürich: Rotpunktverlag.
- Seitz, Klaus (2002). *Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftliche Grundlagen Globalen Lernens*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Söderström, Ola. et al. (Hrsg.) (2013). *Critical Mobilities*. Lausanne: EPFL Press.
- Söhn, Janina (2011). *Rechtsstatus und Bildungschancen: Die staatliche Ungleichbehandlung von Migrantengruppen und ihre Konsequenzen*. Wiesbaden: VS.
- Stienen, Angela (2016). Fieldwork under Forced Protection: the suspicious gaze of children in Colombia's Medellín. *Zeitschrift für Ethnologie*, 141, 233-256.
- Terkessidis, Mark (2010). *Interkultur*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Webseite des BFS (Bundesamt für Statistik) > Bevölkerungsbewegung – Indikatoren: Heiraten. [online]. Verfügbar unter: <<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/06/blank/key/05/01.html>> [26. September 2014].
- Werquin, Patrick (2008). Recognition of non-formal and informal learning in OECD countries: A very good idea in jeopardy? *Lifelong Learning in Europe*, 3,142-149.