

# Transkulturelle Kunstpädagogik -

## Begriff, Ansprüche und Handlungsperspektiven<sup>1</sup>

Ansgar Schnurr

### **Kultur\_**

Kunstpädagogik findet vor einem kulturellen Hintergrund statt, der tiefgreifend von Migration, von Phänomenen der Globalisierung und der Grenzüberschreitungen von Kulturen und deren Bildern gekennzeichnet ist. Der Begriff *Transkulturalität* richtet sich auf diese Erscheinungen und versucht zu erfassen, welche Dynamik in den Vermischungsprozessen liegt. Im folgenden Text soll dargestellt werden, welche Konsequenzen und Chancen sich für kunstpädagogisches Handeln eröffnen, wenn der Kulturbegriff mit dem Präfix *trans-* erweitert wird.

In allen Lebensbereichen zeigt sich eine überbordende Komplexität des Kulturellen: Es mischt sich zunehmend eine unüberschaubare Vielfalt von Versatzstücken unterschiedlichster Herkunft und Semantik zu neuen, hochkomplexen und schier endlos ausdifferenzierten Formen. Eine Eindeutigkeit ihrer kulturellen Zuordnung ist kaum noch gegeben. Diese hybriden Mischungen des Kulturellen sind im Alltag wie in der Kunst heute immer selbstverständlich sichtbar. Unzweifelhaft haben Tempo und Tiefe der kulturellen Vermischungen zugenommen, indem sie durch Phänomene der Mediatisierung, der globalisierten Information und aktueller Migrationsbewegungen befeuert werden. Gleichsam jedoch ist in historischer Perspektive festzustellen, dass es *multi-*, *inter-* und *trans-*kulturelle Grenzüberschreitungen schon immer gab. So breitete sich beispielsweise der Homo Sapiens wandernd über die Erde aus, die Araber legten die Grundlage für die nur scheinbar ureuropäische Entdeckung der Zentralperspektive (Belting 2008), und der Kolonialismus exportierte Kultur und Religion und stieß weltweit machtvolle Vermischungen, Verdrängungen und die Entstehung neuer Bilder an: Die Berührungen und Beeinflussungen von Kulturen stellen den Normalfall des Kulturellen dar.

### **Interkultur\_**

Auch Allgemeine und Kunstpädagogik setzen sich seit geraumer Zeit mit den Phänomenen kultureller Vielfalt auseinander, wenn auch in stark wechselnden Ansätzen und Konzepten. Ernst Rebel (2013) weist in fachhistorischer Perspektive nach, wie KunstpädagogInnen ab den 1920er-Jahren Bilder „fremder Völker“ nutzten, die Fantasie und Schöpferkraft der Kinder durch die exotische Begegnung mit dem Fremden zu animieren. Zeitgleich wurden auch in imperialistischem und später rassistischem Gestus gerade klischeehafte Merkmale von Volksgruppen zum Zweck ihrer klaren Unterscheidbarkeit gelehrt. Erst seit den 1960er-Jahren entwickelten sich kunstpädagogische Ansätze, die kulturelle Differenzen prinzipiell anerkennen, später wertschätzen und zunehmend auf gegenseitige Toleranz und Verständigung hin ausgerichtet sind. In der heutigen Schulpraxis dominieren weithin diese interkulturellen Ansätze, was eine weitergehende kritische Reflexion erfordert: Beispiele hierfür wären Vergleiche zwischen afrikanischen Plastiken und denen von Max Ernst, um deren kulturelle Eigenarten und Schnittstellen zu erkennen, zu verstehen und wertzuschätzen. Auch eine bildnerische Auseinandersetzung mit dem Thema „Heimat“ wäre hier zu nennen, mit der die Verschiedenheit der Herkunft, Nationen und der damit verbundenen

---

<sup>1</sup> Dieser Text erscheint in leicht veränderter Fassung in: Burkhardt, Sara: Kunstpädagogische Begriffe. Halle / Saale i.V.

Vorstellungen der betreffenden Kinder in ein gemeinsames Gespräch gebracht werden sollen. Vielfach praktiziert ist das „interkulturelle Frühstück“, bei dem alle SchülerInnen Speisen aus ihrem Herkunftsland mitbringen, um diese gemeinsam genussvoll und im Austausch über die Verschiedenheit der Kulturen zu verzehren. Diese exemplarisch aufgeführten Ansätze verfolgen wichtige Ziele, nämlich das Vergegenwärtigen von kultureller Vielfalt, Kennenlernen vieler weltweit unterschiedlicher Kulturen, eine wertschätzende Anerkennung von Andersartigkeit und das Anbahnen eines gemeinsamen friedvollen Dialogs in einer von kultureller Heterogenität geprägten Welt. Interkultur geht es aber gerade nicht um das Ein- und Ausgrenzen (vgl. Samuel Huntingtons angeblichen „Kampf der Kulturen“), sondern um Annäherung, Dialog und Austausch. Wenn im Folgenden ein alternatives Konzept vorgestellt wird, so ist zunächst zu unterstreichen, dass die Ziele der Interkulturalität nach wie vor unverzichtbar und auch längst nicht in hinreichender Weise eingelöst sind. Auch bleibt weiterhin richtig, von den Verschiedenheiten der Kulturen in bestimmten Regionen auszugehen, was auch kunstpädagogischer Gegenstand bleiben sollte.

Der nachfolgend erläuterte Begriff *Transkultur* lässt sich besonders klar fassen, wenn man ihn als Kritik oder zumindest als Erweiterung des Interkulturellen vorstellt, so wie es Wolfgang Welsch in seiner Theorie zur Transkulturalität argumentativ entwickelt hat (Welsch, 1995). Welschs Kritik an interkultureller Theorie lässt sich anhand der eben skizzierten Unterrichtsthemen erläutern. Alle diese Ansätze sind durch zwei Paradigmen gekennzeichnet: Zum einen denken sie die Kulturen der Welt tendenziell national geprägt und als in sich eher geschlossene und homogene *Kulturkreise*, zwischen denen es zu vermitteln gelte. Im Vergleich zweier Bilder als exemplarische Repräsentanten ihrer jeweiligen National- oder Regionalkultur wird demnach davon ausgegangen, dass etwa die afrikanische Kultur in sich durch bestimmte unveränderliche Wesensmerkmale (Wahrnehmungsweisen, Weltdeutungen, Ausdrucksformen, Mentalitäten) bestimmt sei, die eine gemeinsame Identität dieses Kulturkreises bilden. Im Vergleich der Bilder geschieht also eine stark vereinfachende *Binnenhomogenisierung*, die beim jeweils anderen, fremden Bild weniger kritisch ins Auge fällt, als wenn man artikulieren sollte, was die eigene, z.B. deutsche Kultur wesentlich und für alle Kulturerzeugnisse gültig ausmache. Unzweifelhaft jedoch sind sich weder die Menschen noch ihre Bilder innerhalb einer Kultur grundsätzlich und in jedem Fall ähnlich, es herrscht immer eine stark ausdifferenzierte Verschiedenheit. Gleichermaßen bestehen oft größere Ähnlichkeiten zu vergleichbaren Bildern oder Wesensmerkmalen, die in anderen Nationen oder Regionen verortet sind und stark kontrastierende Phänomene in der eigenen Kultur. Zum anderen und verbunden mit dieser Zuschreibung der nationalen Fundierung und Binnenhomogenisierung kritisiert Welsch das Bild der Kugel (heute geläufiger des Kulturkreises), das er der klassischen Kulturtheorie J. G. Herders entlehnt. Die Kugel betont die Außenlinie, hebt also die Grenze hervor. Im geschilderten Bildvergleich wird demnach eher die Unterschiedlichkeit und somit die gegenseitige Fremdheit der Kulturen fokussiert. Kultur im klassischen interkulturellen Sinn wird als ein *differenztheoretischer Begriff* gebraucht, der klare Grenzen, aber auch die wertschätzende Möglichkeit ihrer Überschreitung, voraussetzt. (Langenohl / Poole / Weinberg 2015: 12; Rieger / Schahadat / Weinberg 1999: 11-12; Nohl 2010: 49ff.) Diese Betonung der Differenzen zwischen (*inter-*) Menschen, Bildern und Handlungsweisen zeigt sich sprachlich meist im Sprechen über „die Kulturen“ im Plural.

Beide Aspekte, also die Betonung der feststehenden Homogenität im Inneren und die der gegenseitigen Verschiedenheit von Kulturen im Äußeren, haben pädagogische Nebenwirkungen, die es zu reflektieren gilt. Auch wenn interkulturelle Pädagogik unzweifelhaft und ihrer pädagogischen Intention nach gerade die grenzüberschreitende Verständigung und gegenseitige Toleranz bilden will, so geht das nicht, ohne zugleich auch die prinzipielle Fremdheit der Kulturen zuzuschreiben und auch festzuschreiben. Beim Beispiel des interkulturellen Frühstücks wird deutlich, dass dies sowohl für die Objekte (Bilder, Speisen) gilt, aber eben auch für die sie repräsentierenden Menschen. Wenn Kinder

und Jugendliche im Unterricht „ihre“ (Herkunfts-)Kultur vorstellen sollen, werden sie zu Fremden gemacht, während sie an vielen Stellen untereinander weitaus weniger festlegend ihre Zugehörigkeiten verhandeln. Ihre prinzipielle Andersartigkeit wird somit eher verstärkt als abgebaut. Dies wird als *Othering* bezeichnet, die Herstellung des Anderen. (Said, vgl. Mecheril 2010: 16, 42; Nürnbergpaper 2013) Sehr deutlich kann dies in der Metapher des *Brückenbauens* werden, was Interkulturalität oft anstrebt. Zweifelsohne wirken Brücken in einer Welt vielfach unüberwindbarer Grenzen, existierender Exklusion, realem Rassismus und vor dem Hintergrund einer deutschen Geschichte, in der die Grenze jahrzehntelang dominierte, friedensstiftend. Aber auch hier greift wieder die Kritik, dass im Bau der Brücke zugleich auch die Distanz der verschiedenen Ufer und die Schwierigkeit betont werden, die Ferne zu überwinden. Leslie A. Adelson postuliert: „Die imaginierte Brücke ‚zwischen zwei Welten‘ ist dazu gedacht, voneinander abgegrenzte Welten genau in der Weise auseinanderzuhalten, in der sie vorgibt, sie zusammenzubringen.“ (Adelson 2014: 128)

### **Transkultur\_**

Wolfgang Welsch hat Anfang der 1990er-Jahre den Begriff *Transkultur* eingeführt, „um allen Zuschreibungen von kultureller Homogenität eine Absage zu erteilen“ (Langenohl u.a. 2014: 12). Die Beobachtung, dass Kulturen keineswegs rein, niemals homogen und schon gar nicht einheitlich sind, hat sich seitdem in einem nicht vorhersehbaren Maße gesteigert. Beispielsweise wird es einem/r ein asiatisches Land bereisenden EuropäerIn, sagen wir Indien, kaum möglich sein, die erheblichen kulturellen Unterschiede zwischen den vielen indischen Kulturen auszumachen. Erst recht aber wird es nicht gelingen zu identifizieren, welche Versatzstücke der Regionalkultur entstammen, welche anderen beispielsweise im 8. Jh. von den Arabern importiert und später adaptiert wurden, welche aus der britischen Kolonialzeit stammen oder welche sich im Zuge der Digitalisierung mit anderen Einflüssen gemischt und sich schließlich zu neuen, heute „typisch“ indischen Phänomenen entwickelt haben. Für diese Erkenntnis müsste man nicht weit reisen, denn diese Effekte betreffen wohl jede Kultur, die in ihrer Geschichte grenzüberschreitender Kommunikation und Wanderungen ausgesetzt war: Die Bauwerke des christlichen Abendlandes, expressionistische Malerei oder sakrale Skulpturen gelten einerseits zurecht als europäische Kulturgüter – bei genauerem Hinsehen künden sie jedoch von weltweiten „Blickwechseln“ (Belting 2008), die seit Jahrhunderten und Jahrtausenden kulturelle Versatzstücke miteinander verbunden und zu wiederum originalen Kunstwerken verschmolzen haben. Es können also „aus der Vermischung von Kulturen originale Kulturen entstehen [...], ohne diejenigen vollständig zu zerstören, aus denen sie hervorgehen“ (Wieviorka 2003: 89). Diese Veränderungen und Mischungen sind keine Ausnahme, sondern der Regelfall kultureller Entwicklung. Kulturen sind, nach Kunibert Bering, geradezu definiert durch ihre Eigenschaft als „Reservoir von Symbolen, Zeichen und Verhaltensweisen, die einer ständigen Transformation und Umwandlung vor allem ihrer Bedeutung unterliegen“ (Bering 2003: 158). Diese permanenten Bewegungen, die Differenzen immer wieder über verschiedene Grenzen hinweg verlagern, quer durch bestehende Selbstverständnisse hindurch gehen und neue Formen hervorbringen, sind mit dem Präfix *Trans-* bezeichnet.

Welsch greift von Edward Said den Begriff *Hybridisierung* für den Prozess der permanenten Umdeutungen und Neukombinationen des Kulturellen auf: „Alle Kulturen sind hybrid; keine ist rein; keine ist identisch mit einem ‚reinen Volk‘; keine besteht aus homogenem Gewebe“ (Said 1996: 24). Hybridität ist als Begriff höchst erfolgreich und bekannt, er ist jedoch auch kritisiert worden, da er aus genetischen oder technologischen Kontexten stamme und als „Hype“-Begriff oftmals seine Bedingungen und Prozesse verschleierte (Ha 2005). Als alternativer, stärker aus dem kulturellen Feld stammender Begriff wurde *kultureller Remix* vorgeschlagen (Lutz-Sterzenbach/Schnurr/Wagner 2013: 21, Schnurr 2014). Remix meint hier, dass bestehende Formen, Werke, Erzählungen und Bilder in veränderter Weise zusammengesetzt und umgedeutet werden.

„Kultur jenseits des Gegensatzes von Eigenkultur und Fremdkultur (...) denken“ (Welsch 1995: 39): Diese Betonung der vielfachen und hochkomplexen Mischungen hat wiederholt zu gewissen Missverständnissen geführt, nämlich dass ausschließlich die unterschiedslose Gleichmachung aller Einflüsse gemeint sei, also das Ende jeder Trennung zwischen kulturellen Einflüssen und Mustern, zwischen Eigenem und Fremden. Dementgegen ist jedoch nicht eine globalisierte Einheitskultur angesprochen, sondern die Aufmerksamkeit gerade auf die Entstehungen und Veränderungen von Differenzen zu lenken. Kulturelle Unterschiede werden daher weder als überholt noch als feststehend begriffen; es wird vielmehr beobachtet, *wie* und in welchen Kontexten sich Zugehörigkeiten, Erscheinungsformen und Selbstverständnisse verändern, mit anderen Einflüssen mischen und als neue Formen mit neuen Grenzen ausgehandelt werden. Transkultur erkundet also interessiert, durch welche dynamischen Prozesse der Reichtum und die Vielfalt des Kulturellen in Geschichte und Gegenwart aus transkulturellen Begegnungen heraus entstanden sind, aus wechselseitigem Handel, aus Grenzverschiebungen und Übersetzungsleistungen (vgl. Schnurr 2014, Sowa 2011: 6).

### **Grundlinien transkultureller Kunstpädagogik\_**

Aus den skizzierten theoretischen Hintergründen und Ansprüchen ergeben sich einige wesentliche Überlegungen für eine transkulturell orientierte Kunstpädagogik, die im Folgenden kurz umrissen werden.

a) **\_Kulturbegriffe aktualisieren:** Zunächst gilt es, in der Kunstpädagogik den Kunstbegriff zu schärfen. Kultur(en) sollte(n) nicht mehr vereinfachend als einheitliche und ahistorische Container behandelt werden, sondern als heterogene Gesamtheit hochdynamischer Entwicklungsprozesse. Konkret können im Kunstunterricht viele Bilder, Epochen oder Regionalkulturen aus ihren transkulturellen Verflechtungen heraus vermittelt werden. Welsch nennt hier die Kunst Japans, die unmöglich ohne ihre Vernetzung mit der chinesischen, koreanischen, indischen, hellenistischen und der modernen europäischen Kunst zu denken sei (Welsch 2012: 35). Solche Komplexität anhand exemplarischer Bilder und ihrer Kontexte zu vermitteln, wird nicht nur ihrem kunsthistorischen Gehalt gerechter. Beispielhaft kann hierdurch im Kunstunterricht auch gelernt werden, wie kulturelle Entwicklung insgesamt funktioniert – in Kunstgeschichte aber auch in der Alltags- und Lebenswelt, in der Verschiedenheit und Zugehörigkeit auch nicht starr vorgeprägt sind, sondern immer neu ausgehandelt werden.

b) **\_Innere und äußere Transkulturalität erkennen:** Welsch weist darauf hin, dass Transkulturalität alle Subjekte betrifft, da sie stets durch „mehrere kulturelle Herkünfte und Verbindungen bestimmt“ seien: „Wir sind kulturelle Mischlinge. (...) Heutige Menschen sind zunehmend *in sich* transkulturell“ (Welsch 2012: 30). Diese Erkenntnis kann im Kunstunterricht anhand der alltäglichen Bildwelten, im ästhetischen Verhalten, der medialen Umwelt oder der gestalterischen Praxis reflektiert werden. Diese Sensibilisierung für die eigene, interne Transkulturalität erleichtere laut Welsch den Umgang mit externer Transkulturalität auf der Ebene von Kultur und Gesellschaft (ebd.: 31). Vielfalt lässt sich leichter wahrnehmen, aushalten und wertschätzen, wenn man sie nicht nur als Eigenschaft der Anderen sieht, sondern sie auch als maßgebliche Facette der eigenen Identität erkennt.

c) **\_Gestaltungsprozesse wahrnehmen und fördern:** Diese komplexe Subjektkonstruktion jedes Individuums ist also nicht per Herkunft gegeben, sondern wird permanent gebildet, umgeräumt, nachstrukturiert und ausdekoriert. In jugendlichen Lebenswelten wird das mehr als deutlich. Identitäten und Zugehörigkeiten sind in diesem transkulturellen Verständnis also Zwischenergebnisse von Gestaltungsprozessen. Als solche sind Identitäten hochgradig ästhetisch grundiert und werden

im ästhetischen Verhalten weiter kommuniziert und ausprobiert. Diese Gestaltungslust im wilden Basteln am eigenen Selbstbild sollte in einer transkulturellen Kunstpädagogik lustvoll aufgenommen und konzentriert begleitet, reflektiert und erweitert werden. Welsch formuliert diese pädagogische Aufgabe folgendermaßen: „Wenn ein Individuum durch unterschiedliche kulturelle Anteile geprägt ist, wird es zur Aufgabe der Identitätsbildung, solche transkulturellen Komponenten miteinander zu verbinden“ (Welsch 1995: 39). Hinzuzufügen wäre: Es ist die Aufgabe der Kunstpädagogik, das alltägliche transkulturelle Remixen zum Thema zu machen und auch alternative Materialien, Bilder und Wege anzubieten, um es reflektierter und variantenreicher zu gestalten.

d) **\_Roots und Routes zubilligen:** Bei der klassisch-interkulturellen Pädagogik wurde kritisch bemerkt, dass sie sich auf kulturelle Unterschiede kapriziert und damit auch zu Festschreibungen migrantischer Wurzeln führen kann (Othering). Einer transkulturellen Kunstpädagogik hingegen ist es daran gelegen, den Gestaltungsspielraum von Subjekten eher auszudehnen als ihn zu verengen. Stuart Hall hat darauf hingewiesen, dass der Blick nicht nur zurück, auf die kulturellen Wurzeln migrantischer Identitäten (*roots*) gehen sollte, sondern auch auf die *routes*, also ihre verschlungenen Wege, gerichtet werden kann, die Individuen im kulturellen Feld einschlagen (Hall 1994). Für Lehrende bedeutet dies die Anstrengung, nicht genau zu wissen, welches Bildrepertoire, welche Fähigkeiten, Haltungen und Defizite etwa migrantische Jugendliche mitbringen, sondern neugierig zu begleiten, welche Wege der kulturellen Identitätsarbeit sie einschlagen.

e) **\_Ähnlichkeit vor Differenz behandeln:** In der Unterrichtspraxis ist zu beobachten, dass solche Ansätze, die von kulturellen Differenzen und grundsätzlicher Fremdheit ausgehen, um von dort aus nach dem Verbindendem zu suchen, oftmals eine ungünstige Entwicklung nehmen. Vielfach wird das Trennende darin überbetont, und Schülerinnen und Schüler fügen sich in die zugeordneten Rollen. Eine transkulturelle Perspektive kann die Richtung umkehren: Größere Offenheit entsteht meist, wenn zunächst vom Gemeinsamen ausgegangen und von dort aus Vielfalt und Verschiedenheit erschlossen wird. Ernst Rebel nennt als hierfür geeignete Themen: Schuhe, Schmuck, Verhüllung, Fenster (...) Lachen, Weinen, Traum (...) Respekt, Coolness. (Rebel 2013: 123, 129) Ein solcher Ansatz folgt dem indischen Germanisten Anil Bhatti, der das Konzept der Ähnlichkeit als Alternative zu dem der Differenz propagiert, da kulturelle Formen niemals vollkommen unterschiedlich, sondern auf gemeinsame Formen oder Themen bezogen seien (Bhatti 2010, vgl. Langenohl 2015: 101). Von hier aus kann die kulturelle Vielfalt gleichermaßen unverkrampfter wie auch zutreffender als Resultat vielfacher transkultureller Ausdifferenzierungen gezeigt werden.

Diese knappen Umrisslinien relevanter Ansatzpunkte einer transkulturellen Kunstpädagogik gehen in der unterrichtlichen Praxis mit einer Steigerung der Komplexität einher. Dies schneidet sich mit der notwendigen Reduktion von Komplexität, die zwar zur Vermittlung oftmals notwendig ist, jedoch im Umgang mit dem Kulturbegriff zu den oben dargestellten überholten Vorstellungen starrer und homogener Kulturen führen kann. Daher erscheint es sinnvoll und lohnend, diese anspruchsvollen Verflechtungen des Kulturellen zumindest exemplarisch zu suchen, zuzulassen und auszuhalten. Zu gewinnen ist die Erfahrung der Durchlässigkeit und Gestaltbarkeit kultureller Identitäten – eine Grunderfahrung, die in der Migrationsgesellschaft sicherlich nicht nur ein kunstpädagogisches, sondern auch ein Ziel politischer Bildung ist.

#### **Literatur:**

Adelson, Leslie A. (2012): Against Between – Ein Manifest gegen das Dazwischen, in: Langenohl u.a.: Transkulturalität, a.a.O., S. 128ff.

- Belting, H. (2008): Florenz und Bagdad. Eine westöstliche Geschichte des Blicks. München.
- Bering, Kunibert (2003): Über die Notwendigkeit kultureller Kompetenz. In: Bering, K. / Bilstein, J./ Thurn, H.-P. (Hg.): Kultur – Kompetenz. Aspekte der Theorie, Probleme der Praxis. Oberhausen, S. 145-164.
- Bhatti, S. Anil (2010): Heterogenität, Homogenität, Ähnlichkeit. In: Allerkamp, A. / Raulet, G. (Hg.): Kulturwissenschaften in Europa. Eine grenzüberschreitende Disziplin? Münster, S. 250-266.
- Ha, Kien Nghi (2005): Hype um Hybridität. Kultureller Differenzkonsum und postmoderne Verwertungstechniken im Spätkapitalismus. Bielefeld.
- Hall, Stuart (1994): Rasse, Artikulation und Gesellschaften mit struktureller Dominante. In: Ders.: Ausgewählte Schriften, Bd. 2. Hamburg. Argument, S. 89-136.
- Langenohl, Andreas / Poole, Ralph J. / Weinberg, Manfred (2015): Vorwort. In: Dies. (Hg.): Transkulturalität. Klassische Texte. Bielefeld, S. 9-20.
- Lutz-Sterzenbach, Barbara / Schnurr, Ansgar / Wagner, Ernst (2013): Remix der Bildkultur – Remix der Lebenswelten. Baustellen für eine transkulturelle Kunstpädagogik. In: Lutz-Sterzenbach, Barbara / Schnurr, Ansgar / Wagner, Ernst (Hg.): Bildwelten remixed. Transkultur, Globalität, Diversity in kunstpädagogischen Feldern. Bielefeld, S. 13-23.
- Mecheril, Paul/ Castro Varela, M./ Dirim, I.; Kalpaka, A. & Melter, C. (2010): BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik, Weinheim.
- Mecheril, Paul (2013): Über die Kritik interkultureller Ansätze zu uneindeutigen Zugehörigkeiten – kunstpädagogische Perspektiven. In: Lutz-Sterzenbach, B. / Schnurr, A. / Wagner, E. (Hg.): Bildwelten remixed, a.a.O., S. 27-36.
- Nohl, Arnd-Michael (2010): Konzepte interkultureller Pädagogik. Eine systematische Einführung. Bad Heilbrunn.
- Nürnberg-Paper 2013. Interkultur – Globalität – Diversity: Leitlinien und Handlungsempfehlungen für eine transkulturelle Kunstpädagogik. In: Lutz-Sterzenbach et al. (Hg.): Bildwelten remixed, a.a.O., S. 325-335.
- Rebel, Ernst (2013): Kontakte und Konflikte. Zur Vorgeschichte der interkulturellen Kunstpädagogik. In: Lutz-Sterzenbach, u.a.. (Hg.): Bildwelten remixed, a.a.O., S 111-129.
- Rieger, Stefan / Schahadat, Schwamma / Manfred Weinberg (1999): Vorwort. In: Dies. (Hg.): Interkulturalität. Zwischen Inszenierung und Archiv. Tübingen S. 9-26.
- Sowa, Hubert (2011): Orientierung im weltkulturellen Horizont. Ein notwendiger Schritt zu einer allgemein bildenden Kunstpädagogik. In: Kunst+Unterricht 349-350, S. 4-13.
- Said, Edward W. (1996): Kultur und Identität – Europas Selbstfindung aus der Einverleibung der Welt. In: Lettre Internationale 34, S. 21-25, zit. nach Welsch 2012, a.a.O.
- Schnurr, Ansgar (2014): Uneindeutige Erbschaftsverhältnisse. Transkulturalität in der Kunstpädagogik entdecken. In: Kunst+Unterricht 386/387, S. 74-79.
- Welsch, Wolfgang (1995): Transkulturalität. Zur veränderten Verfasstheit heutiger Kulturen. In: Institut für Auslandsbeziehungen (Hrsg.): Migration und Kultureller Wandel, Schwerpunktthema der Zeitschrift für Kulturaustausch, 45. Jg.

Welsch, Wolfgang (2012): Was ist eigentlich Transkulturalität? In: Kimmich, D. / Schahadat, Schwamma (Hg.): Kulturen und Bewegung. Beiträge zur Theorie und Praxis der Transkulturalität. Bielefeld, S. 25-40.

Wieviorka, Michel (2003): Kulturelle Differenzen und Identität. Hamburg.