

Nestvogel, Renate

Interkulturelles Lernen, Migration und soziale Wahrnehmung

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 20 (1997) 4, S. 15-20



Quellenangabe/ Reference:

Nestvogel, Renate: Interkulturelles Lernen, Migration und soziale Wahrnehmung - In: *ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 20 (1997) 4, S. 15-20 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-63387 - DOI: 10.25656/01:6338

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-63387>

<https://doi.org/10.25656/01:6338>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

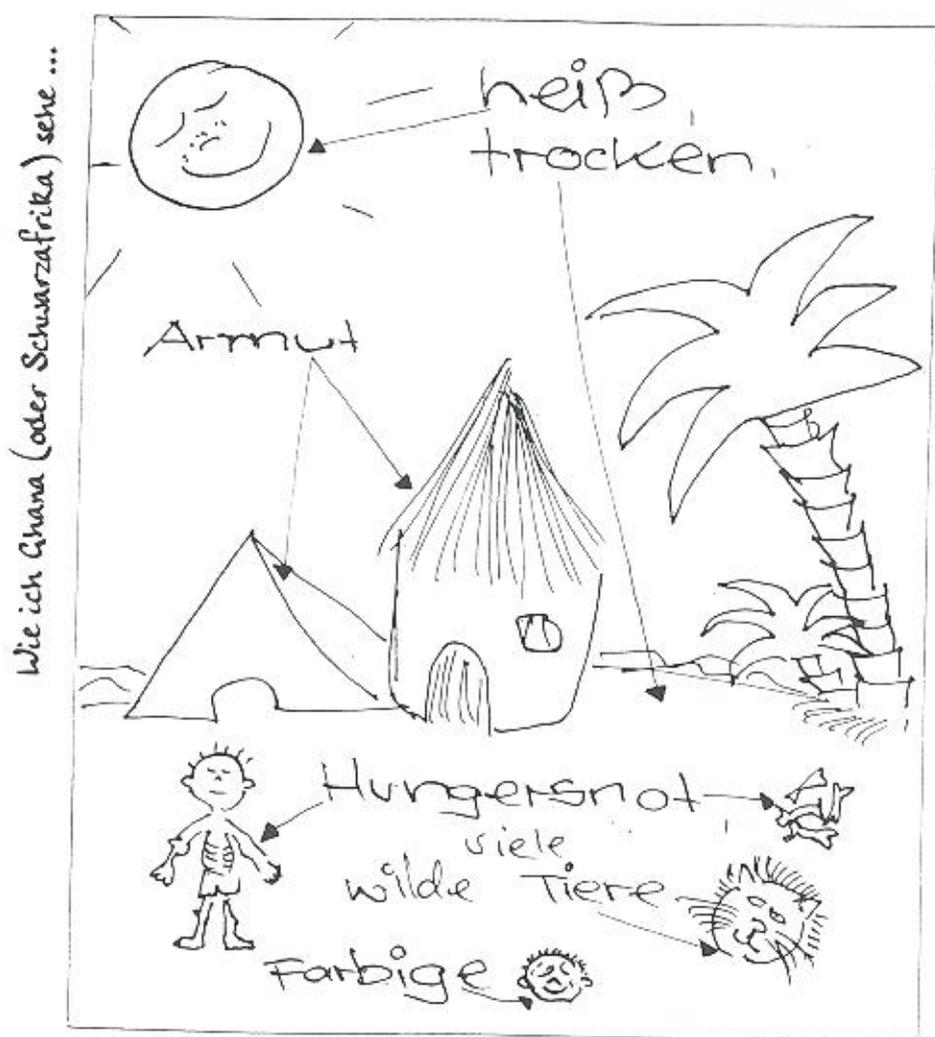
peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Fremdheit



Aus dem Inhalt:

- Fremdheitserfahrung in der sozialen Arbeit und Pädagogik
- Globale Zusammenhänge aus der Sicht von Jugendlichen
- Jugendliche und „Dritte Welt“
- Interkulturelles Lernen, Migration und soziale Wahrnehmung

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

20. Jahrgang

Dezember

4

1997

ISSN 0175-0488D

- | | | |
|----------------------|-----------|---|
| Cornelia Giebeler | 2 | Fremdheitserfahrung als methodisches Verfahren der Kulturanalyse in der sozialen Arbeit und Pädagogik |
| | 8 | Die Schweiz, die Entwicklungsländer und globale Zusammenhänge aus der Sicht von Jugendlichen |
| Wulf Schmidt-Wulffen | 10 | Jugendliche und „Dritte Welt“: Bewußtsein, Wissen und Interessen |
| Renate Nestvogel | 15 | Interkulturelles Lernen, Migration und soziale Wahrnehmung |
| José P. Castiano | 21 | Bitte, denkt und handelt nicht ethnisch! |
| Gerd Conradt | 27 | Ünäjis: „Love Parade und Edelweiß“ |
| Zeppelin | 31 | Banaue Dreams |
| | 32 | Leserbrief |
| | 33 | Rezensionen |
| Sammelrezension | 39 | Kinderpornographie und Kinderprostitution |
| | 42 | Kurzrezensionen |
| | 46 | Unterrichtsmaterialien |
| | 49 | Informationen |

Impressum: ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 20.Jg 1997 Heft 4. **Herausgeber:** Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. **Schriftleitung:** Alfred K. Tremel **Redaktionsanschrift:** 21521 Dassendorf, Pappelallee 19, Tel. 04104/3313. **Redaktions-Geschäftsführung:** Dr. Annette Scheunpflug, Tel. 040/6541-2565 **Technische Redaktion:** Dr. Arno Schöppe, Tel.: 040/6541-2921. **Ständige Mitarbeiter:** Prof. Dr. Hans Bühler, Weingarten; Prof.Dr. Asit Datta, Hannover; Prof.Dr. Hans Gängler, Leipzig; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dr. Ulrich Klemm, Ulm; Prof. Dr. Renate Nestvogel, Essen; Prof.Dr. Gottfried Orth, Karlsruhe; Dr. Annette Scheunpflug, Hamburg; Dr. Klaus Seitz, Nellingenheim; Barbara Toepfer, Marburg; Prof.Dr. Alfred K. Tremel, Hamburg. **Kolumnen:** Christian Graf-Zumsteg (Schweiz); Barbara Toepfer (ZEPpelin), Dr.Klaus Seitz (Bildungspolitischer Kommentar). **Technische Bearbeitung/EDV:** Sigrid Görgens. **Verantwortlich i.S.d.P.:** Der geschäftsführende Herausgeber. **Abbildungen:** (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren. **Titelbild:** © Wulf Schmidt-Wulffen. Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuß für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreiem Papier gedruckt.

Anmerkung: Generische Maskulina und Feminina werden im Text, falls von den Autoren nicht anders vermerkt, dem Sprachgebrauch im Deutschen entsprechend, geschlechtsneutral verwendet.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; Zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688

Zusammenfassung: In dem Beitrag wird die These diskutiert, daß interkulturelles Lernen zu kurz greift, wenn es nur als Reaktion auf die hiesige und heutige multikulturelle Gesellschaft verstanden wird. Migrationen der letzten Jahrhunderte weisen ebenso wie der Kolonialismus vielfältige Spuren in der Gegenwart auf. Ohne eine Kenntnis dieser Spuren können viele gesellschaftliche Entwicklungen, aber auch eigene Selbst-, Fremd- und Weltbilder nicht verstanden werden. Der Beitrag enthält einige Vorschläge, wie scheinbar Vergangenes in der interkulturellen Bildungsarbeit über Aufklärung und Information, über das Einlassen auf andere (fremde) Blickwinkel sowie eine Sensibilisierung psycho-sozialer Selbstwahrnehmung vergegenwärtigt werden kann.

Interkulturelles Lernen wird häufig in der Literatur als Reaktion auf die hiesige und heutige multikulturelle Gesellschaft bezeichnet. Das ist einerseits richtig; die weite Verbreitung des Begriffs verdankt sich zweifellos dem allmählichen Wandel der BRD zu einem faktischen Einwanderungsland, dem Zusammenleben von Menschen verschiedener kultureller und ethnischer Herkunft sowie den gemeinsamen Lernprozessen in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit.

Andererseits greift dieses Konzept zu kurz - ebenso wie seine Erweiterung in den letzten Jahren um ein interkulturelles Lernen im europäischen Zusammenhang. Denn interkulturelles Lernen hat es im Kontakt mit Menschen verschiedener Kulturen und Gesellschaften schon immer gegeben, und seit vielen Jahrhunderten in einem weltweiten, Europa überschreitenden Kontext. Diese Tatsache müßte für die derzeitige Bildungsarbeit nicht unbedingt von Bedeutung sein, wenn nicht die Geschichte früherer Kontakte bis heute ihre Spuren hinterlassen würde:

- Spuren von Menschen, die zum Teil vor vielen Jahrhunderten aus deutschen Territorien gen Osten und Südosten gezogen sind, sich dort angesiedelt haben und als deutsche Aussiedler und Spätaussiedler nach Deutschland zurückkehren;

- Spuren von Menschen, die im Laufe der Jahrhunderte in deutsche Territorien eingewandert sind, sich mit den dort Ansässigen vermischt haben und das Volk ausmachen, das in den letzten 200 Jahren gelernt hat, sich als Deutsche zu bezeichnen;

- Spuren von historisch gewachsenen weltgesellschaftlichen Verflechtungen, die sich im Laufe der Jahrhunderte zwar gewandelt haben, aber auf Tatsachen wie die Kolonisierung der restlichen Welt durch Europa zurückführbar sind;

- Spuren schließlich in Form von individuellen und kollektiven Bildern von Fremden und vom sog. Eigenen, die Deutschland bzw. Europa überschreiten, und die sich nicht nur aus eigenen Erfahrungen oder aus Medien und Hörensagen gebildet haben, sondern - über einen intergenerativen Prozeß - aus den Tiefenstrukturen dieser Gesellschaft geschöpft werden.

Medien, Alltagsgespräche, aber auch die professionelle

Renate Nestvogel

Interkulturelles Lernen, Migration und soziale Wahrnehmung

Bildungsarbeit vermitteln häufig den Eindruck, als sei Multikulturalität ein Phänomen nur der heutigen Zeit und Migration ein Merkmal von Ausländern. Das verdichtet sich in dem Bild von Nicht-Deutschen, die hierherkommen, um unberechtigterweise an dem von Deutschen erarbeiteten Wohlstand teilzunehmen und dabei die als homogen gedachte deutsche Kultur und Gesellschaft mit ihren andersartigen Kulturmustern, Wertvorstellungen und Verhaltensweisen befremden. Die Reaktionen darauf sind dann oft polarisiert zwischen sog. Ausländerfeinden, die 'Ausländer raus' fordern, weil 'das Boot voll' ist und 'Ausländerfreunden', die die Vielfalt der Kulturen als Bereicherung empfinden.

Diese Situation wirft die Frage auf, wie in der Bildungsarbeit damit umgegangen werden kann. Ich sehe v.a. drei Möglichkeiten, die für den Erwerb einer interkulturellen Handlungskompetenz von Bedeutung sein können:

- in Richtung Aufklärung und Information (im Sinne einer kritischen Auseinandersetzung mit fremden und eigenen Kulturen, zu der das Bewußtsein gehört, daß auch sachliche Aufklärung von selektiver Wahrnehmung getragen ist, die Fakten oder Zusammenhänge weglassen oder besonders hervorheben kann oder einen Blick auf die Welt aus einer bestimmten Perspektive enthält, z.B. aus der Perspektive der Dominanzkultur);

- in Richtung Perspektivenwechsel und Multiperspektivität (indem ich versuche, mich auf andere Sichtweisen einzulassen; z.B. indem ich direkt mit MuslimInnen in Kontakt trete oder mein Wissen über muslimische Länder nicht über Betty Mahmoody und Scholl-Latour beziehe, sondern mich mit muslimischen AutorInnen befasse);

- in Richtung psycho-sozialer Selbstwahrnehmung (indem ich meine Bilder von 'Fremdem' und 'Eigenem', d.h. Selbst- und Fremdbilder, analysiere und sie auf meine Gesellschaft zurückbeziehe, d.h. mich frage, was sie mit meiner individuellen Biographie und meinem gesellschaftlichen Umfeld zu

tun haben, und wozu ich sie brauche. Neben offenen Gesprächen sind hierfür Assoziationsübungen, Rollenspiele oder Phantasie Reisen hilfreich).

Diese drei Richtungen sind m.E. als miteinander vernetzt zu verstehen und gehen ineinander über.

1. Zur Geschichte der Migration

Ich möchte in meinem Beitrag auf die skizzierten, um historische und welt-systemische Hintergründe erweiterten interkulturellen Zusammenhänge eingehen. Denn die gesellschaftlichen Entwicklungen der Gegenwart lassen sich in ihrer Komplexität und mit ihren Verflechtungen nicht im nationalen und auch nicht im europäischen Rahmen erfassen. Sie zu begreifen erfordert globales Denken, das integrierend, ganzheitlich und mehrdimensional sein sollte. Das bedeutet nicht, daß Lernen dadurch abstrakt und unanschaulich wird.

Um zu vermitteln, daß Migration kein Phänomen ist, das sich auf Ausländer beschränkt, die die BRD 'überschwemmen', läßt sich anhand einer Weltkarte veranschaulichen, welche Migrationsströme seit dem 6. Jahrhundert aus deutschen Territorien in alle Welt hinausgingen. Eine gute Quelle hierfür ist das von Klaus Bade herausgegebene Buch „Deutsche im Ausland - Fremde in Deutschland“ (1993), in dem 33 AutorInnen sehr anschaulich rekonstruieren, aus welchen Motiven welche Personengruppen in welchen Jahrhunderten nach Ost- und Südosteuropa, nach Kanada, Nordamerika und Südamerika, Australien und Neuseeland ausgewandert sind, und welche Lebensbedingungen sie dort antrafen. Ebenfalls wird hier gut nachvollziehbar geschildert, warum Norddeutsche sich zwischen dem 17. und 19. Jahrhundert als Torfgräber und Grasmäher einer mühseligen Saisonarbeit in den Niederlanden unterwarfen oder mehr als 100.000 Deutsche im 19. Jahrhundert in Paris weilten und als Ärmste der Armen die Pariser Straßenreinigung besorgten. Die Fülle der Details aus 1500 Jahren Migration läßt sich dann strukturieren nach Anreizen, die von den Aufnahmeländern ausgingen, sowie nach Auswanderungsmotiven. Die Auswanderungsmotive der Deutschen bilden einen guten Anknüpfungspunkt, um die Einwanderung der sog. Gastarbeiter in den 60er Jahren verständlich zu machen und eine Gemeinsamkeit zwischen ihnen und den Deutschen herzustellen.

Analog zur Auswanderung kann auch die Einwanderung in deutsche Territorien in den letzten Jahrhunderten erarbeitet werden. Daraus geht hervor, daß 1. Migration ein normales historisches Phänomen und keine Ausnahmerecheinung der neueren Zeit ist und 2. die Bevölkerung, die sich heute deutsch nennt, aus multikulturellen Vermischungen hervorgegangen ist. Vor diesem Hintergrund läßt sich besser verstehen, welche Zwänge notwendig waren, um die heterogene Bevölkerung zu homogenisieren - über Militär, Kirche, Verwaltung, Schule, Sprachpolitik sowie über Ausgrenzungen gegenüber denjenigen, die sich einer Zwangsassimilierung widersetzen. Gerade weil es sowenig gewachsene Homogenität oder patriotische Gemeinsamkeitsgefühle gab, bedurfte es politisch-ideologischer Anstrengungen, um der

Bevölkerung ein gleichförmiges Nationaldenken anzuerziehen, das im Kolonialismus und Nationalsozialismus in ein Rassedenken ausartete (vgl. hierzu Hoffmann 1994). Die Geschichtsforschung hat hier eine wichtige Aufklärungs- und Informationsfunktion, um dem Mythos des deutschen Volkes und der scheinbar ethnischen Homogenität, der die deutsche Gesetzgebung ebenso durchzieht wie unser Denken und Fühlen, eine dynamischere Sichtweise von historischen Entwicklungen entgegenzusetzen.

Ich denke, daß die Geschichte der Migration Interessantes für Jugendarbeit und Erwachsenenbildung zu bieten hat und helfen kann, Vorurteile gegenüber Fremden über die Entdeckung von Gemeinsamkeiten abzubauen und Respekt gegenüber interkultureller Vielfalt aufzubauen. Schließlich besteht genau hieraus das europäische Erbe. Hierzu gehört auch die 2000jährige Geschichte der Juden in Europa, die Geschichte der Araber in Europa, der Roma und Sinti sowie all der Kulturelemente, die ursprünglich aus der Fremde kamen, von den europäischen bzw. deutschen Kulturen übernommen, ihnen einverleibt wurden und heute als europäische bzw. deutsche Kultur ausgegeben werden. Bezüglich Perspektivenwechsel könnten Migrationsbiographien und -schicksale aus verschiedenen Jahrhunderten miteinander verglichen werden. Deutsche könnten in ihren Familien Migrationserfahrungen und auch Fluchterfahrungen recherchieren. Viele werden dabei auf Verwandte in den USA oder anderen Ländern stoßen und auf die Tatsache, daß die Kontakte zwischen Alteingesessenen und den 15 Mio deutschen Flüchtlingen, die nach dem Zweiten Weltkrieg in die BRD strömten, ideologisch, sozial und psychisch zum Teil ähnlich konfliktreich verlaufen sind wie heutzutage zwischen Deutschen und Nichtdeutschen (vgl. hierzu Cohn-Bendit, Schmid 1992). Solche Recherchen können Jugendlichen und Erwachsenen einen anderen, vertiefteren Zugang zu dieser Gesellschaft sowie ihren Eltern und Großeltern vermitteln und ebenso zu MigrantInnen und Flüchtlingen, indem sie sich mit diesen hierüber austauschen.

Die letzten Beispiele verknüpfen individuell-persönliche mit gesellschaftlichen Entwicklungen, enthüllen das Multikulturelle im scheinbar Nationalen, homogen Ethnischen und können vielleicht dazu beitragen, dort Grenzen und Ausgrenzungen zwischen scheinbarem 'Fremdem' und 'Eigenem' abzubauen, wo sie aus machtpolitischen und profitorientierten Gründen aufgebaut worden sind und real vorhandene Gemeinsamkeiten, Überschneidungen und damit Mitmenschlichkeit zerstört haben.

2. Koloniale Migrationen

Analog zu der aus deutschen Territorien hinausführenden und in diese hineinführende Migration lassen sich auch die kolonialen Eroberungen als Geschichte interkultureller Begegnungen und Konfrontationen begreifen, die bis heute viele Spuren in den europäischen Gesellschaften, in unseren Lebensformen, unserem Denken, Fühlen und Handeln sowie in Form eines multikulturellen Zusammenlebens hinterlassen hat.

Im Kolonialismus finden sich 1. Ursprünge für:

- eine bessere Ausstattung Europas mit Rohstoffen,
- eine bessere Ernährung der Menschen in Europa,
- erweiterte Möglichkeiten einer Industrialisierung in Europa.

Am geläufigsten ist es wohl, Produkte, die hier zu Grundnahrungs- und Genußmitteln und Rohstoffen gehören, bis zu ihren Produktions- und Förderländern zurückzuverfolgen. Dies geschieht häufig aus einer recht germano- oder eurozentrischen Sichtweise, indem die Produktion und Förderung häufig als legitim und für alle Beteiligten von gleichem Interesse angesehen wird, als wären die Auswirkungen auf beiden Seiten die gleichen. Erst in Ansätzen läßt sich ein Perspektivenwechsel und eine Multiperspektivität erkennen, z.B., indem Personen der betreffenden Länder selbst zu Wort kommen, oder indem mit der Aufdeckung sozialer Ungleichheiten und der Berücksichtigung von Widerstandsbewegungen ein realistischeres Bild der Verhältnisse gezeichnet wird. Zu einer aufgeklärteren Verbrauchergemeinschaft kann die Jugend- und Erwachsenenbildung sicher viel beitragen.

2. finden sich im Kolonialismus Ursachen für
- die zunehmende, von den Industrieländern weitgehend mitverschuldete ökologische und ökonomische Zerstörung in der 'Dritten Welt',
 - die Verarmung und soziale Destabilisierung der dort lebenden Menschen,
 - viele Kriege und Bürgerkriege des 20. Jahrhunderts und damit
 - die Ursachen für gegenwärtige Fluchtbewegungen.

Ohne die Raub- und Plünderungspolitik Europas, von der kleine einheimische Oberschichten mit profitiert haben, lassen sich viele Ursachen für gegenwärtige Migrations- und Fluchtbewegungen nicht klären.

3. sind viele Europäer, angezogen von fremden Reichtümern, im Zuge des Kolonialismus ausgewandert, ihre Nachfahren gehören in den ehemaligen Kolonien häufig zu den dortigen Oberschichten, ergänzt um neu zugewanderte Migranten aus Europa, die sog. Entwicklungsexperten. Die jahrhundertelange Migration von Europäern in Länder der sog. Dritten Welt müßte zur „Festung Europa“ in Beziehung gebracht werden. Europäer haben sich in der ganzen Welt niedergelassen, sie sind immer noch dort, während Europa seine Tore vor der restlichen Welt zu schließen versucht.

4. hat die Eroberung fremder Länder durch Europa und die dabei sich herausbildende militärisch-technische Überlegenheit die Überzeugung von der Höherwertigkeit der europäischen Kulturen hervorgebracht, die sich in vielfältigen Ideologien bis hin zum alltäglichen Umgang mit Fremden Ausdruck verschafft. Ein möglicherweise universelles Grundmuster ist, daß jegliche Wahrnehmung von einem ethnozentrischen Standort aus geschieht, der, wie Ernest Jouhy (1985, 70) schreibt, der Ausgangspunkt unseres gesellschaftlichen Seins ist. Dieser ethnozentrische Standort trägt Merkmale der „Beschränktheit durch die historisch-ethnische wie biographische Vorgegebenheit.“ Die spezifische Ausformung des ethnozentrischen Standortes bei den

Mitgliedern der hiesigen Mehrheit ist unter Bedingungen von Herrschaft entstanden. Die Nachfahren einer ehemaligen Kolonialmacht und Mitglieder einer im Weltmaßstab dominanten Wirtschaftsmacht haben dabei Überheblichkeits- und Überlegenheitsgefühle entwickelt, die philosophisch und wissenschaftlich tief verankert sind. Vorstellungen von Höherwertigkeit sind im Fortschrittsgedanken enthalten, in dem Konzept einer linearen Entwicklung von der sog. Natur zur Kultur, von 'Naturvölkern' zu 'Kulturvölkern' und erleben seit dem Zerfall der sog. sozialistischen Staaten und in Deutschland seit dem Beitritt der DDR eine neue Konjunktur.

Eine extreme Höherwertigkeitsvorstellung ist der Rassismus, der im Laufe der Geschichte in vielen verschiedenen Varianten aufgetreten ist - als sozialstruktureller Rassismus, als biologischer, religiöser, antisemitischer, kulturalistischer und auch farblicher Rassismus (vgl. hierzu Nestvogel 1994). Die Anfänge eines farblichen Rassismus lassen sich z.B. auf den Dreieckshandel im 17. und 18. Jahrhundert im Rahmen des europäischen Raub- und Plünderungskolonialismus zwischen Europa, Afrika und Asien zurückführen (vgl. hierzu v. Borries 1986). Der hierbei zentrale Sklavenhandel prägt bis heute unsere Bilder von afrikanischen Menschen - man denke an Aussprüche wie „Ich bin doch nicht dein Neger“, „Ich habe nichts gegen Neger, ich finde, ein jeder sollte einen haben“ oder an eine Karikatur, auf der ein Arbeitgeber einen anderen fragt: „Und Ihre Neger kommen alle aus der Türkei?“ Ein afrikanischer Flüchtling erzählte mir, daß eine Lehrkraft im Förderunterricht für ausländische SchülerInnen an der Universität Essen gesagt haben soll, „Wenn Ihr nicht ordentlich lernt, müßt Ihr später Negerarbeit verrichten“, bis er sah, daß sich eine schwarze Person in dem Kurs befand, und er sich für diesen Satz, wohl wissend, daß Neger ein abwertender Begriff ist, entschuldigte.

Bevor aus schwarzen Menschen Sklaven und Zwangsarbeiter wurden, gab es keinen speziell farblichen Rassismus (vgl. hierzu W.D. Hundt 1993); das läßt sich z.B. alten Gemälden zu Afrikanern entnehmen (der Hl. Balthasar, Hl. Mauritius etc.). Die Geschichte enthält also auch Bilder von der Gleichwertigkeit der Völker und Kulturen, die zeigen, daß der heutige Ethnozentrismus und auch Rassismus kein Phänomen ist, das es immer in der gleichen Form gegeben hat, oder das immer die gleichen Menschengruppen betraf.

Ein subtiler Ethnozentrismus liegt m.E. vor, wenn Menschen in der 'Dritten Welt' nur als Opfer, als Hungerleider und Hilflose gezeigt werden, die nur auf die Entwicklung durch den weißen Mann warten. Das kann leicht die Konsequenz auch einer sehr engagierten, kritischen Bildungsarbeit sein. Die Bilder von Kulturlosigkeit, Passivität und Elend müßten korrigiert werden durch andere, die die Menschen als kritische, reflektierte und engagierte Akteure ihrer Lebensbedingungen zeigen. Solche Menschen sind mir jedenfalls in 'Dritte-Welt'-Ländern in großem Maße begegnet. Allerdings habe ich auch bei mir festgestellt, daß sich die Mitleidsbilder in meinem Kopf verfestigen, wenn ich längere Zeit nicht außerhalb Europas gereist bin. Das führt zum

Thema psycho-soziale Selbstwahrnehmung zurück. Da negative Bilder von Fremden so weit verbreitet sind, wäre zu fragen, was diese Bilder mit uns zu tun haben, d.h. welche Selbstbilder diese Fremdbilder enthalten. Denn sind die anderen hilflos, bin ich die HelferIn, sind sie unwissend, kann ich mich gebildet fühlen und meine eigene Hilflosigkeit und Unwissenheit in andere projizieren.

Hier erscheint mir ein Perspektivenwechsel, die Auseinandersetzung mit anderen Blickwinkeln, angebracht und auch z.B. eine aufklärerische Beschäftigung mit fremden Kulturen, die vor dem Kolonialismus ansetzt. Angesichts der Klagen über die sog. Bevölkerungsexplosion, ein unmenschlicher und abwertender Begriff, wäre es sinnvoll, sich daran zu erinnern, daß Portugiesen im 16. Jahrhundert die mangelnde Gebärfreudigkeit von Afrikanerinnen beklagten oder noch Ende des 19. Jahrhunderts deutsche Kolonialisten per Preisausschreiben die Öffentlichkeit zu Überlegungen aufforderten, wie die Geburtenrate in den deutschen Kolonien erhöht werden könnte. Ebenso hat es in vielen Regionen der Welt eine größere Gleichwertigkeit unter den Geschlechtern gegeben, bevor eine kolonialeuropäische patriarchale Gesetzgebung die Rechte der Frauen beschneidet (vgl. hierzu z.B. Lenz, Luig Hg. 1990). Die sog. europäischen Entdeckungen transportieren Bilder von der Geschichtslosigkeit, der Dumpfheit und Unwissenheit der Fremden; ein solches Geschichtsbild muß als europäischer Mythos, als einseitig interessengeleitete Darstellung, kenntlich gemacht werden. Dagegen wäre mehr Wissen von einem außereuropäischen Kulturreichtum zu setzen.

Der französische Philosoph Michel de Montaigne hat im 16. Jahrhundert die Befürchtung geäußert, „daß der selbstgewisse europäische Konquistador in Bereiche menschlicher Kulturen vorstoßen könnte, deren Tiefe und Reichtum er geistig zu verarbeiten außerstande sei“ (zitiert nach Bitterli 1982, 232).

Dieser Satz ist angesichts heutiger weltgesellschaftlicher Komplexität von großer Relevanz. Er sollte in der Bildungsarbeit Eingang finden im Sinne einer Erziehung zum Erkennen eigener Begrenztheiten und eines Lernens, Verunsicherungen auszuhalten, d.h. Verunsicherungen sollten nicht vorschnell durch (kognitiv entlastende) feste Meinungsbildung aus dem Lernprozeß ausgeschaltet werden. (1) Vielmehr sollte bewußt sein, daß Meinungen und Positionen das Ergebnis einer begrenzten Berücksichtigung von Fakten und Zusammenhängen sind, gepaart mit (zwangsläufig) ethnozentrisch begrenzten Wahrnehmungs- und Deutungsmustern. Diese ethnozentrische Beschränktheit kann durch die Auseinandersetzung mit anderen Menschen, durch Aufklärung, Perspektivenwechsel und psychosoziale Selbstwahrnehmung graduell (aber sicher niemals ganz) abgebaut werden.

M.E. sollten Jugendlichen und Erwachsenen Kriterien an die Hand gegeben werden, wie sie Ethnozentrismen und verzerrte Bilder in den Medien aufdecken und von gelungenen Darstellungen unterscheiden können.

Auch die Abwehr, die eine Beschäftigung mit den Aus-

wirkungen des Kolonialismus und den daraus hervorgegangenen heutigen weltgesellschaftlichen Verflechtungen in der hiesigen Bevölkerung leicht erzeugt, wäre metakommunikativ zu diskutieren unter dem Gesichtspunkt, welche Erfahrungen im Umgang mit heiklen, unangenehmen Themen in der Bildungsarbeit vorliegen.

3. Migrationen zwischen Innen- und Außenwelten

Ohne Berücksichtigung weltweiter Migrationen in ihrem historischen Prozeß haftet dem Begriff der interkulturellen Begegnung leicht etwas Harmonisches, Exotisches, Bereicherndes an. Das ist die eine Seite der Begegnung, deren idealisierende Überhöhung allerdings leicht in ihr Gegenteil, in interkulturelle Konfrontation umschlagen kann und mit Abwertungen verbunden ist. Der Kollege Hohmann hat hier von einer Pädagogik der Begegnung und einer Pädagogik des Konflikts gesprochen. Sozialpsychologen haben in diesem Zusammenhang bereits vor Jahrzehnten die Kontakthypothese entwickelt und kritisch analysiert (vgl. hierzu Schweitzer 1994, 273ff.).

Die Kontakthypothese besagt, daß zunehmende Interaktionen zu vermehrten und differenzierten gegenseitigen Kenntnissen, zu erlebter Ähnlichkeit und intensivierten Gefühlen gegenseitiger Sympathie führen, mit der Folge, daß bestehende Vorurteile abgebaut werden (Thomas 1994, 228). Dies sollte Ziel interkultureller Bildungsarbeit sein, gleichwohl wird es in der Praxis oft nicht erreicht. Viele pädagogische interkulturelle Programme, die auf dieser Hypothese basieren, scheitern, denn tatsächlich können interkulturelle Begegnungen auch genau das Gegenteil bewirken. Folglich haben Psychologen Voraussetzungen formuliert, die gegeben sein müssen, damit interkulturelle Kontakte gelingen und gegenseitige Vorurteile abgebaut werden können:

- Statusähnlichkeit
- Zielkonvergenz
- kooperative Atmosphäre, positives soziales Klima
- Ungezwungenheit der Interaktionssituation
- kontaktfördernder sozialer Kontext (gesellschaftliche Normen, Werte, Überzeugungen sowie Gemeinsamkeiten in bedeutsamen Verhaltensdimensionen)
- Möglichkeiten enger, nicht nur gelegentlicher und nicht zu oberflächlicher Kontakte; sie sollen sich auf wichtige Verhaltens- und zentrale Lebensbereiche beziehen
- Kontakt sollte Spaß machen, Vorteile bringen
- Vorhandensein einer als Integrationsfigur wirksamen Autorität. (Thomas 1993, 229, 236; Dollase 1994, Amir 1969).

Nun gibt es wenige Bereiche interkultureller Kontakte im Zusammensein mit rechtlich benachteiligten MigrantInnen und Flüchtlingen, in denen diese Voraussetzungen gegeben sind. Was also tun? Aus den genannten Voraussetzungen lassen sich Wege ableiten, die zu einem Abbau von Vorurteilen beitragen können:

Grundlegend wären politische Maßnahmen einer rechtlichen, sozialen und ökonomischen Gleichstellung, um z.B. Statusähnlichkeit oder eine auf demokratischen Prinzipien beruhende Zielkonvergenz zu erreichen. Wenn Migranten,

die seit Jahrzehnten hier leben, noch immer gleiche Rechte vorenthalten werden, liegt das sicher nicht nur an der hiesigen Politik, sondern auch daran, daß „Ungleichheiten ... gerade auch deshalb fortbestehen /können/, weil sie mit den Überzeugungssystemen vieler recht gut korrespondieren oder ihnen zumindest nicht entscheidend widersprechen.“ (Wagner 1992, 21) Zielkonvergenz bedeutet d.w., daß in der interkulturellen Bildungsarbeit gemeinsam Ziele formuliert und Strategien zu deren Erreichung entwickelt werden. Werden „ethnienübergreifende Gemeinsamkeiten“ (Streek 1986) gefunden bzw. geschaffen, kann eine solche Arbeit gelingen - z.B. von der Frage ausgehend, wie ein konstruktiver Umgang zwischen ethnischer Mehrheit und Minderheiten erreicht werden kann. Häufig läuft es in der Realität aber so, daß Deutsche interkulturelle Bildungsarbeit für (und nicht mit) AusländerInnen machen möchten und hierzu ein Konzept erstellen, bevor sie sich mit MigrantInnen, Flüchtlingen oder anderen sog. Fremden zusammensetzen. Hieraus entsteht dann eine interkulturelle Bildungsarbeit aus deutscher Sicht, mit dem Ergebnis, daß die andere Seite sich vereinnahmt fühlt und nicht weiter teilnimmt oder sich im weiteren Prozeß der Definitionsmacht-Ausübung von Seiten Deutscher im Rahmen eines realen Machtgefälles diskriminiert und entwertet fühlt. Die Folge ist ein vielfach beobachtbarer Rückzug aus interkulturellen Zusammenhängen in die eigene ethnische Gruppe und der Wunsch nach einem multi-kulturellen Neben- statt Miteinander.

Eine kooperative Atmosphäre, ein positives soziales Klima und ein kontaktfördernder sozialer Kontext kann u.a. über den Erwerb eines differenzierten Wissens über fremde Kulturen und Gesellschaften und deren historische und aktuelle Verflechtungen mit der 'eigenen' Kultur und Gesellschaft gefördert werden. Ein Treffen mit tamilischen oder afrikanischen Flüchtlingen wird angeregter verlaufen, wenn Vorkenntnisse über deren gesellschaftlichen Hintergrund im Herkunftsland vorhanden sind. Gleichwohl wäre mit diesen Vorkenntnissen im Gespräch kritisch-distanziert umzugehen, denn vermeintliches Wissen über fremde Kulturen kann sehr stereotyp, undifferenziert und durch unsere kulturelle Brille verzerrt auf die Betroffenen wirken.

Nach meinen Ergebnissen aus einem mehrjährigen Projekt zum Thema „Konfliktregelungen im Umfeld von Flüchtlingsheimen“ kam ein positives soziales Klima v.a. dann zustande, wenn auf Seiten der Deutschen die Bereitschaft und die Fähigkeit vorhanden waren, offen und relativ vorurteils- und angstfrei auf die 'Fremden' zuzugehen und die eigenen gesellschaftlichen Normen, Werte und Überzeugungen zu relativieren, d.h. andere Maßstäbe neben den eigenen gelten zu lassen bzw. sich auf Diskussionen dazu einzulassen (vgl. hierzu Nestvogel 1996).

Sowohl der Erwerb von Wissen (über 'Fremdes', 'Eigenes' und deren Verflechtungen) als auch von Sozialkompetenzen kann zunächst in ethnisch-homogenen Gruppen erfolgen. In der Vorbereitung auf interkulturelle Kontakte kann dies sogar sinnvoll und nützlich sein, um sich - im Sinne einer kulturellen Selbstreflexion und -wahrnehmung - der

eigenen Ängste, Vorurteile und gesellschaftlichen Ideologien bewußt zu werden, die einem respektvollen und toleranten Umgang mit 'Fremden' im Wege stehen. Denn das eigene Verhalten hat zunächst wenig mit konkreten 'Fremden' zu tun, sondern ist Bestandteil der eigenen Biographie, die sich in Auseinandersetzung mit einem bestimmten gesellschaftlichen Umfeld gestaltet hat. Um hierüber Bewußtsein zu erlangen, ist ein direkter interkultureller Kontakt nicht notwendig. Allerdings erweist sich erst im interkulturellen Kontakt, ob durch mehr Wissen über sich selbst und andere sowie eine Reflexion der eigenen Sozialkompetenzen auch mehr interkulturelle Handlungskompetenz erworben wurde.

Zu einer interkulturelle Kontakte vorbereitenden, begleitenden oder nachbereitenden Phase gehört das Bewußtsein darüber, daß solche Kontakte Vorurteile verstärken können, wie im übrigen jeder menschliche Kontakt. Um einen konstruktiveren Umgang mit Konflikten zu erreichen, die interkulturelle Begegnungen heute nicht weniger begleiten als in früheren Zeiten, ist der Erwerb interkultureller Sozialkompetenzen erforderlich, die u.a. folgendes beinhalten:

- die Wahrnehmung, daß Denken, Fühlen und Handeln (nicht nur) in multikulturellen Gesellschaften in verschiedenen kulturellen Bezugssystemen stattfindet,
- ein Verständnis für verschiedene Sicht- und Verhaltensweisen,
- die Bereitschaft, sich auf neue Erfahrungen einzulassen,
- die Perspektive des anderen zu übernehmen und sich der eigenen bewußter zu werden,
- den Erwerb von Empathie (Einfühlungsvermögen),
- das Aushalten von Ambivalenz (widerstreitenden Gefühlen),
- die Einübung in Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz (d.h. das Aushalten wie auch Ausdrücken von Mehrdeutigkeit und unangenehmen Gefühlen),
- Sensibilität für die eigene kulturelle Prägung und die damit zusammenhängende Begrenztheit der eigenen Wahrnehmung,
- eine kritische Reflexion der eigenen Kultur und Gesellschaft,
- die Bereitschaft, andere/Fremde zu integrieren, ohne sie zu vereinnahmen (Kooperationsfähigkeit),
- die Bereitschaft, sich das eigene Konfliktverhalten bewußt zu machen,
- die Fähigkeit, eigene Vorurteile zu erkennen und zu bearbeiten,
- die Balance zu halten zwischen einer akzeptierenden und einer konfrontierenden Haltung (d.h. zwischen konflikt-scheuer Harmonisierung und einem rigiden Festhalten am eigenen Standpunkt),
- die Bereitschaft, die verschiedenen Deutungsmuster bei interkultureller Konfliktbearbeitung transparent zu machen und
- das Begreifen von Konflikten als notwendigen und produktiven Bestandteil einer pluralistischen und demokratischen Gesellschaft.

Allerdings stellt sich die Frage, ob diese Kompetenzen nicht intrakulturell genauso wenig vorhanden und entwickelt sind, und ob ohne einen einzigen Ausländer in diesem Land nicht ganz ähnliche Kompetenzdefizite unsere Kommunikation bestimmen - zwischen Menschen in verschiedenen sozialen Lagen, zwischen Erwachsenen und Kindern, Männern und Frauen, Angehörigen verschiedener Parteien, gegenüber Behinderten und sozialen Randgruppen, gegenüber Andersdenkenden und -lebenden der vermeintlich eigenen Kultur und Gesellschaft. Das führt zu kultureller Selbstreflexion und -wahrnehmung als wesentlichem Bestandteil interkulturellen Lernens zurück.

4. *Schlußbetrachtung*

Wenn es beim Erwerb von interkulturellen Sozialkompetenzen nur um Wissen ginge, um Information und Aufklärung über Geschichte und Gegenwart, wäre das Problem schnell gelöst. Aber Sozialkompetenzen lassen sich nur durch reflektiertes Handeln erwerben, in alltäglichen Situationen genauso wie in der interkulturellen Bildungsarbeit. Vor allem wird erst in der Praxis die gesellschaftliche und psychische Dynamik erfahrbar, die gegen die Umsetzung dieses Wissens in die Tat arbeitet: Ein Perspektivenwechsel ist kognitiv wie emotional mühsam, und psycho-soziale Selbstwahrnehmung setzt neben einer Offenheit sich selbst und anderen gegenüber die Bereitschaft voraus, auch Unangenehmes zu entdecken und zuzulassen sowie Privilegien sichernde Herrschaft, äußere wie auch verinnerlichte, abzubauen. Interkulturelle Sozialkompetenz erfordert z.B., sich offen eigene Rassismen einzugestehen oder Definitionsmacht aufzugeben oder im eigenen Wissen den Blickwinkel der Dominanzkultur zu erkennen (neben dem es noch andere, im demokratischen Sinne „gleich gültige“ Blickwinkel gibt). Gleichzeitig kann darin etwas Befreiendes liegen. Migration, Wanderung, ob in Außenwelten oder in die eigene Innenwelt, bietet immer auch die Möglichkeit der Befreiung von Festgefahretem, Verhärtetem, Überkommenem, von Vorurteilen, alten Bildern und Deutungsmustern.

Ein konstruktives, demokratisches Miteinander läßt sich nicht mit dem Einsatz von Sozialtechniken („Vermittlung richtiger Vorstellungen“, Intensivierung interkultureller Kontakte, Verbesserung von Bildungsmaterialien) allein erreichen, sondern erfordert einen Wandel in der sozialen Wahrnehmung (vgl. hierzu Schweitzer 1994, 109ff.), der kaum ohne eine Verknüpfung historisch-weltssystemischer Hintergründe mit heutigen Gegebenheiten gelingen kann.

Anmerkungen

1) Das schließt dezidierte Parteilichkeit nicht aus, z.B. für mehr politische und soziale Gerechtigkeit. Aber schon bei der Frage, welche Wege hierzu einzuschlagen wären, wird es nicht nur eine richtige Position geben. Ebenso ist zu berücksichtigen, daß das Tolerieren anderer Positionen an Grenzen stoßen kann, wo Toleranz in repressive Toleranz übergeht - dann nämlich, wenn un-demokratische, unsoziale und nur an den eigenen Privilegien orientierte Positionen zugelassen werden.

Literatur

- Amir, Yehuda:** Contact Hypothesis in Ethnic Relations. In: Psychological Bulletin 71 (1969) 5, S. 319-342.
- Bade, Klaus (Hg.):** Deutsche im Ausland - Fremde in Deutschland. München 1993.
- Bitterli, Urs:** Die „Wilden“ und die „Zivilisierten“. München 1982.
- Borries, Bodo von:** Kolonialgeschichte und Weltwirtschaftssystem. Düsseldorf 1986.
- Cohn-Bendit, Daniel/Schmid, Thomas:** Heimat Babylon. Das Wagnis der multikulturellen Demokratie. Hamburg 1992.
- Dollase, Rainer:** Die Asozialität der Gefühle. Intrapsychische Dilemmata im Umgang mit dem Fremden. Aus: Heitmeyer, Wilhelm/Dollase, Rainer (Hg.): Die bedrängte Toleranz. Frankfurt a.M. 1996.
- Hoffmann, Lutz:** Das deutsche Volk und seine Feinde. Köln 1994.
- Hundt, Wulf D.:** Die Farbe der Schwarzen. Über die Konstruktion von Menschenrassen. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 8 (1993), S. 1005-1014.
- Jouhy, Ernest:** Bleiche Herrschaft - dunkle Kulturen. Frankfurt 1985.
- Lenz, Ilse/Luig, Ute (Hg.):** Fraucnmacht ohne Herrschaft. Geschlechterverhältnisse in nicht-patriarchalischen Gesellschaften. Berlin 1990.
- Nestvogel, Renate:** Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitskultur eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein? In: Zeitschrift für Pädagogik, 23. Beiheft 1988, S. 39-49.
- Dies. (Hg.):** 'Fremdes' oder 'Eigenes'? Rassismus, Antisemitismus, Kolonialismus, Rechtsextremismus aus Frauensicht. Frankfurt 1994.
- Dies.:** Konfliktregelungen in der Flüchtlingsarbeit. Übungen zum interkulturellen Lernen. Frankfurt 1996.
- Schweitzer, Helmut:** Der Mythos vom interkulturellen Lernen. Münster/Hamburg 1994.
- Thomas, Alexander:** Können interkulturelle Begegnungen Vorurteile verstärken? Aus: Ders. (Hg.): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Göttingen 1994, S. 221-238.
- Wagner, Ulrich:** Sozialpsychologische Grundlagen einer interkulturellen Erziehung. Aus: Kroß, E./Westrhenen, J.v. (Hg.): Internationale Erziehung im Geographieunterricht. Hochschulverband für Geographie und ihre Didaktik e.V. Nürnberg 1992.



Dr. phil. habil. Renate Nestvogel, Universitätsprofessorin an der UG Essen; Forschungsarbeiten/Veröffentlichungen zum Zusammenhang von Bildung und Gesellschaft sowie zur Situation von Mädchen und Frauen in afrikanischen und asiatischen Ländern, zu Aspekten interkulturellen Lernens und zu Konfliktregelungen in der Flüchtlingsarbeit.