

Arnold, Rolf

Umgang mit Fremde(n). Zur Professionalisierbarkeit interkulturellen Handelns

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 12 (1989) 3, S. 2-7



Quellenangabe/ Reference:

Arnold, Rolf: Umgang mit Fremde(n). Zur Professionalisierbarkeit interkulturellen Handelns - In: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik* 12 (1989) 3, S. 2-7 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-243816 - DOI: 10.25656/01:24381

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-243816>

<https://doi.org/10.25656/01:24381>

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

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

3



**Vielfalt statt Einfalt
Interkulturelles Lernen II**

ZEP 3

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

12. Jahrgang, September 1989

Inhalt:

| | |
|--|-----------|
| Rolf Arnold Umgang mit Fremde(n): Zur Professionalisierbarkeit interkulturellen Handelns | 2 |
| Alexander Kaestner Fremd ist der Fremde nur in der Fremde. Ein Reisebericht | 8 |
| Eigene kulturelle Artikulation ermöglichen | 10 |
| Programm für Interkulturelles Christliches Lernen | 14 |
| Roswith Gerloff Übersetzungsprozeß eines Projektes in den Kontext der BRD | 16 |
| Forum Ökumenisches Interkulturelles Lernen | 17 |
| Gottfried Orth Überlegungen zur Praxis interkulturellen Lernens | 20 |
| Barbara Riek: Von den Formeln zur Realität | 21 |
| Alfred K. Tremel Lernziel: Frieden? Sprachanalytische und theorietechnische Probleme einer Friedenspädagogik | 22 |
| Rezensionen | 29 |
| Informationen | 32 |

Editorial

Die gesellschaftlichen und politischen Probleme und die als multikulturell zu beschreibende Gesellschaft in der BRD sind Ausgangspunkte interkulturellen Lernens. Dies zeigt zum einen: Pädagogische Reflexion ist orientiert an gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklungen. Zum anderen aber stellt die Frage nach der Eigenständigkeit pädagogischer Konzepte gegenüber gesellschaftlichen Notwendigkeiten und politischen Entwicklungen. So scheint mir die Konjunktur interkulturellen Lernens durchaus ambivalent.

In diesem Kontext wollen die Beiträge dieses Heftes zur Klärung von Praxis und Konzeptualisierung interkulturellen Lernens beitragen. Im Mittelpunkt steht dabei die Vorstellung einer Initiative interkulturellen Lernens aus Frankfurt: die Vorgeschichte in Birmingham, eine aus diesen und anderen Erfahrungen entstandene programmatische Erklärung sowie deren beider begonnene Umsetzung in der BRD. Die Initiative ist entstanden im Kontext der evangelischen Kirche. Doch was hier gelernt wurde, ist übertragbar in andere Zusammenhänge unserer Gesellschaft. Andere Überzeugungen können an die Stelle des hier gelebten christlichen Glaubens treten. Er beansprucht keine Exklusivität, sondern will seine Möglichkeiten einbringen in interkulturelle und interreligiöse Begegnungen und deren Diskurs. Daneben bieten der Beitrag von R. Arnold und meine Thesenreihe weitere Anregungen zur Diskussion interkulturellen Lernens.

Über dem Lesen der Artikel soll freilich nicht vergessen werden: Interkulturelles Lernen entsteht nicht an Schreibtischen, sondern vollzieht sich in meist konflikthaften Begegnungen, in gesellschaftlichen Diskursen und politischen Auseinandersetzungen. Die Arbeit an den Schreibtischen ist „lediglich“ (Selbst-) Reflexion solcher Prozesse. Daß die hier zusammengestellten Aufsätze dazu einen Beitrag leisten können, hoffe ich.

Das vorliegende Heft ist als Fortsetzung und Ergänzung der Ausgabe 6. Jahrgang 1983 Nr. 2/3 konzipiert. Der Titel der damaligen Publikation lautete „Fremdes wahrnehmen - Eigenes entdecken. Interkulturelles Lernen“

Rolf Arnold

Umgang mit Fremde(n)

Wenn Du woanders zu Gast bist, so mach'
Augen und Ohren, aber nicht gleich den
Mund auf (Ein afrikanisches Sprichwort)

Zur Professionalisierbarkeit interkulturellen Handelns

Die Häufigkeit interkultureller Kontakte und Begegnungen nimmt in der heutigen Welt zu. Die Gründe hierfür sind unterschiedlichster Art. Zu nennen sind u.a.: a) Kontakte der Entwicklungszusammenarbeit (personelle Zusammenarbeit), b) Zunahme von Aussiedlern, Übersiedlern und Asylanten, c) Im Zuge der weltweiten wirtschaftlichen Zusammenarbeit entsenden auch Firmen zunehmend Mitarbeiter (z.T. mit ihren Familien) ins Ausland, deren Zahl nicht nur infolge des EG-Binnenmarktes in Zukunft ebenfalls steigen dürfte.

Mit der Zunahme interkultureller Begegnungen nehmen auch die *interkulturellen Mißverständnisse* zu, tritt die *generelle* Bedeutung des kulturellen Faktors ins Zentrum des Interesses und entsteht die Frage nach dem Umgang mit Fremde und der *Professionalisierbarkeit interkulturellen Handelns*

1. Interkulturelle Mißverständnisse

In ihrem bekannten Buch „Menschliche Kommunikation“ schildern Paul Watzlawick u.a. ein interkulturelles Mißverständnis, mit dem sich einige, während des Krieges in England stationierte, amerikanische Soldaten konfrontiert sahen.

Beispiel 1: Unter ihnen war die „(...) Ansicht weit verbreitet, die englischen Mädchen seien sexuell überaus leicht zugänglich. Merkwürdigerweise behaupteten die Mädchen ihrerseits, die amerikanischen Soldaten seien übertrieben stürmisch. Eine Untersuchung, an der u.a. Margaret Mead teilnahm, führte zu einer interessanten Lösung dieses Widerspruchs. Es stellte sich heraus, daß das Paarungsverhalten (courtship pattern) — vom Kennenlernen der Partner bis zum Geschlechtsverkehr — in England wie in Amerika ungefähr dreißig verschiedene Verhaltensformen durchläuft, daß aber die Reihenfolge dieser Verhaltensformen in den beiden Kulturbereichen verschieden ist. Während z.B. das Küssen in Amerika relativ früh kommt, etwa auf Stufe fünf, tritt es im typischen Paarungsverhalten der Engländer relativ spät auf, etwa auf Stufe 25 (also kurz vor dem eigentlichen Geschlechtsverkehr; R.A.) Praktisch bedeutet dies, daß eine Engländerin die von ihrem Soldaten geküßt wurde sich nicht nur um einen Großteil des für sie intuitiv 'richtigen' Paarungsverhalten (Stufe 5-24) betrogen fühlte, sondern zu entscheiden hatte, ob sie die Beziehung an diesem Punkt abbrechen oder sich dem Partner sexuell hingeben sollte. Entschied sie sich für die letztere Alternative, so fand sich der Amerikaner einem Verhalten gegenüber, das für ihn durchaus nicht in dieses Frühstadium der Beziehung paßte und nur als schamlos zu bezeichnen war“ (Watzlawick u.a. 1984, 20).

Eine rationale Bewältigung dieses Dilemmas ist den Beteiligten i.d.R. nicht möglich, da ihnen die kulturelle Verwurzelung ihres eigenen Handelns i.d.R. nicht bewußt wird. „Ins Bewußtsein dringt nur das undeutliche Gefühl: der *andere* benimmt sich falsch“ (ebd.). Die miteinander konfligierenden kulturspezifischen Situationsdefinitionen sind den Beteiligten nicht reflexiv verfügbar. Mag man in diesem, aus dem erotischen Bereich kommenden Beispiel die infolge eines interkulturellen Mißverständnisses nicht zustandkommende „Kooperation“ noch als individuelles Schicksal der beteiligten Personen belächeln, so sind aus der Entwicklungszusammenarbeit interkulturelle Mißverständnisse bekannt, die mit erheblichen sozialen Wirkungen verbunden sind.

„Ins Bewußtsein dringt nur das undeutliche Gefühl: der andere benimmt sich falsch“

Beispiel 2: „So ist es z.B. in religiös islamischen Gemeinschaften nicht möglich, eine Bank bzw. eine Sparkasse, die Kredite gegen Zinsen vergibt, mit nennenswertem Erfolg zu etablieren. Das Nehmen von Zinsen gilt als Wucher und verstößt gegen ein kodifiziertes religiöses Verbot, an dem es nichts zu deuten gibt. Wer in einer solchen Gemeinschaft Ansehen und Vertrauen genießt, wird einen derartigen Verstoß auch nicht in Erwägung ziehen (...)“

Beispiel 3: „Das Verbot, während des islamischen Fastenmonats Ramadan tagsüber zu trinken, hat in einem Fall die technisch erforderliche kontinuierliche Bedienung von Hochöfen unmöglich gemacht“ (Ehrenberg 1986, 12)

Auch im Bereich der internationalen Personalwirtschaft großer Betriebe bzw. der kulturvergleichenden Managementforschung lassen sich solche oder ähnliche Beispiele in einer fast beliebigen Zahl finden. Die Schwierigkeiten und Risiken des Managements in fremden Kulturen illustriert Eugen von Keller anhand des folgenden Beispiels:

Beispiel 4: „Amerikanische Ingenieure bauten in den 50er Jahren einen Flugplatz im Südpazifik. Dazu rekrutierten sie unter den Inselbewohnern junge starke Arbeitskräfte, teilten sie in Teams ein und machten die Fähigsten unter ihnen zu Vorarbeitern dieser Teams, respektive zu Leitern von mehreren dieser Teams. In den nächsten Wochen lief alles gut (dachten die Amerikaner), bis sie eines Morgens in ihrem Frühstücksraum sämtliche einheimischen Vorarbeiter und Gruppenleiter mit sauberlich durchschnittlicher Kehle vorfanden. Was war geschehen? In der Kultur dieses Inselvolkes waren Rangunterschiede innerhalb der gleichen Altersgruppen tabuisiert. Die Amerikaner hatten diese Gesellschaft in eine unerträgliche Situation gebracht und die kulturellen Normen des Inselvolkes hatten obsiegt“ (Keller 1982, 7).

Beispiel 5: Bekannt ist schließlich auch der Fall eines Kaufmannes, „(...) der nach erfolgreichem Verhandlungsverlauf von seinem sudanesischen Gastgeber an's Kaminfeuer eingeladen wird und ihm dort beim behaglichen Plaudern die Schuhsohlen entgegenstreckt — in der Kultur des Gastgebers eine grobe Beleidigung —“ (Dadder 1987, 13).

Was ist diesen fünf Beispielen gemeinsam? Bei allen geschilderten Situation handelt es sich um *kulturelle* Mißverständnisse, deren Struktur durch folgende vier Elemente (vgl. Abb. 1) charakterisiert ist:

a) Ausgangspunkt des Mißverständnisses ist eine kommunikative Handlung (= Stufe 0), der eine bestimmte Valenz (Wertigkeit) für die Handelnden zukommt (vgl. Boesch 1966, 343 ff.). „Der Begriff des kommunikativen Handelns bezieht sich auf die Interaktion von mindestens zwei sprach- und handlungsfähigen Subjekten, die eine interpersonale Beziehung eingehen“ (Habermas 1981, 128).

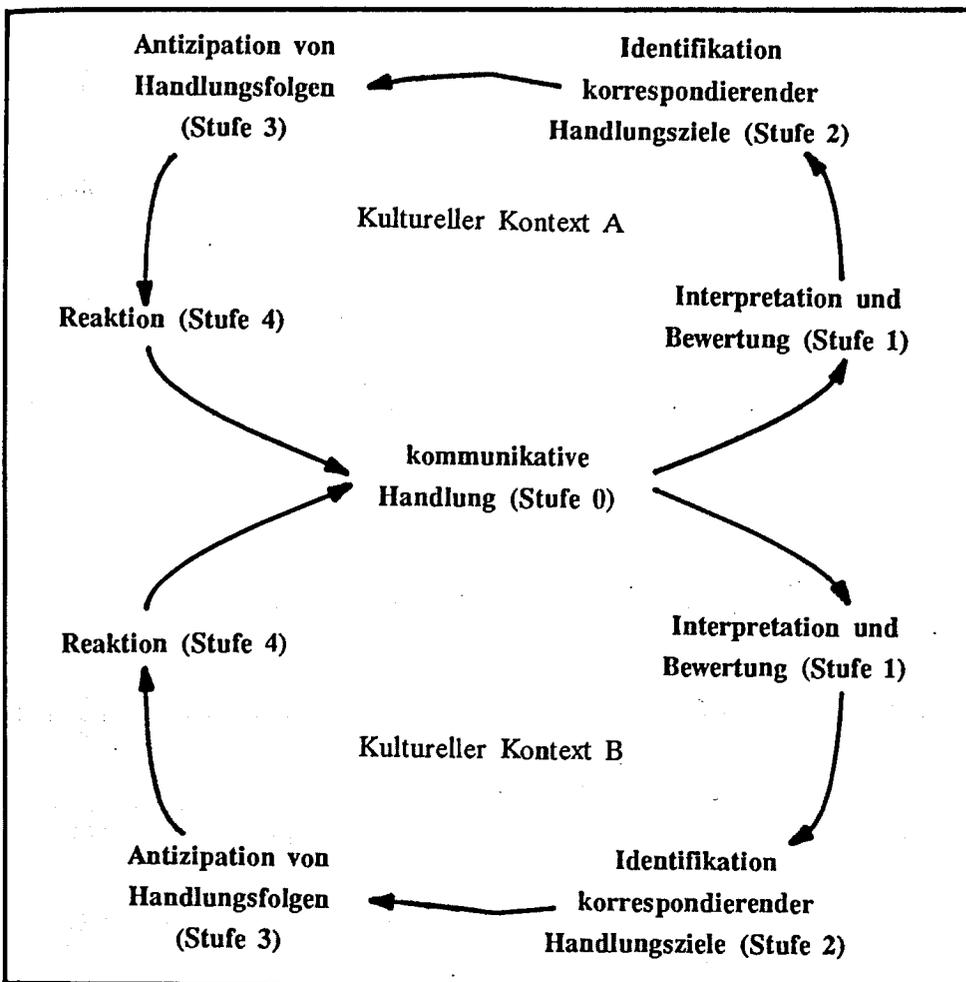


Abb. 1: Der Prozeß interkultureller Mißverständnisse (Strukturmodell)

„In einer fremdkulturellen Umgebung sind die angemessenen Ordnungsstrukturen dagegen zunächst relativ unbekannt. Sie entspricht einer 'kognitiv umstrukturierten Region', die Handlungsunsicherheit hervorruft (Lewin 1963, 175). Es ist nicht klar, welche Handlung zum angestrebten Ziel führt und welche Effekte durch eine bestimmte Handlung hervorgerufen werden. Der Situation kann daher keine sichere Bedeutung zugemessen werden. Der fremde soziale Kontakt in den diese Situation eingebettet ist, erlaubt auch nur in geringem Maße die Ableitung allgemeiner Prinzipien, die als 'Hilfskonstruktionen' die konkreten Schwierigkeiten überbrücken könnten (Winter 1983, 54). Ebenso ist i.d.R. auch eine Metakommunikation über die Interaktionsprobleme ausgeschlossen. Interkulturelle Situationen 'sind somit für relativ unerfahrene Personen sozial ungeordnete und in ihrer Unordnung nicht auflösbare Lebensbereiche. Es fehlt an *passenden* Wahrnehmungskategorien, Handlungsrezepten (Routinen), Interpretationsmustern und Ausweichstrategien' (Winter 1983, 54)“ (Dadler 1987, 46 f.; vgl. auch die Erläuterung eines türkisch-deutschen Sexualkonfliktes bei Schiffauer 1983).

2. Der kulturelle Faktor

Durch die ethnomethodologisch fundierte Beschäftigung der Sozialwissenschaften mit den tradierten Formen kollektiven Orientierungswissens entwickelte sich ein *Kulturbegriff*, der — befreit um die kulturellen Elemente geisteswissenschaftlicher Ansätze — auf ein erweitertes Verständnis von Kultur im Sinne von Alltagskultur bezogen war (vgl. Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen 1973). Gleichzeitig war dieser Kulturbegriff universalistisch ausgelegt, in dem Sinne, daß es ihm um die Bezeichnung der generellen Elemente und Funktionsweisen des kollektiven Wissensvorrates von Gruppen ging.

„Unter *Alltagskultur* sollen nicht allein die Objektivationen alltäglichen Handelns, von Essen und Bekleidung bis zu Berufen und Verwandtschaftsbeziehungen verstanden werden, sondern ebenso die Struktur von *Ideen*, die Formen des Wissens, der Alltagstheorien, die Deutungsmuster, in denen die Mitglieder einer Kultur in 'natürlicher Einstellung' die sie umgebende Welt auslegen. Zu den Deutungsmustern sollen hier auch Normen und Werte gerechnet werden, als solche orientierende Vorgaben, die alltägliches Handeln nach Maßgabe von Tradition und sozialen Kontexten steuern. In einem solchen Rahmen von Alltagskultur gehört dann auch die Sprache als das im kommunikativen Handeln praktizierte Auslegungshandeln, Auslegung von Situationen und Rollenbe-

- b) Hierbei erlangt — und dies ist das zweite Strukturelement interkultureller Mißverständnisse (= Stufe 1) — der Begriff der Interaktion eine zentrale Bedeutung, „da das Aushandeln konsensfähiger Situationsdefinitionen eine erste Leistung der Akteure bei diesem Handlungsmodell ist“ (Hauptert 1985, 146); und genau hier setzt der schismatische Prozeß ein: Aufgrund des unterschiedlichen kulturellen Orientierungswissens, bewerten und interpretieren die Handelnden die kommunikative Ausgangssituation in unterschiedlicher Weise:
- Was für ihn der zulässige Kuß zum frühen Zeitpunkt, ist für sie Aufforderung zur baldigen sexuellen Hingabe;
 - was für die einen bewährtes Instrument der Personalführung und Arbeitsorganisation (Stichwort: Vorarbeiter), ist für die Betroffenen Außerkräften setzen Jahrhunderte alter sozialer Regelungen;
 - was für den einen arglos-entspanntes Ausstrecken der Füße, wird vom Gegenüber als beleidigender Affront verstanden.

kulturellen Mißverstehens (vgl. Thomas 1983, 36 f.):

c) *Identifikation korrespondierender Handlungsziele* (= Stufe 2), d.h. die Beteiligten greifen zu den von ihrem kulturellen Kontext her „naheliegenden“ Reaktionszielen (z.B. sexuelle Hingabe oder Beziehungsabbruch, Erbostsein über die beleidigenden Füße und Beziehungsabbruch etc.) und

d) *antizipieren* die (von ihnen erwarteten) *Handlungsfolgen* (=Stufe 3) — so liegt dem Gurgeldurchschneiden der südpazifischen Kollegen die Erwartung zugrunde, auf diese Weise die für sie „künstlichen“ Rangunterschiede abschaffen zu können —,und

e) *reagieren* schließlich (= Stufe 4) entsprechend, wodurch sie eine neue, zur Interpretation und Bewertung Anlaß gebende kommunikative Handlungssituation herstellen (= Stufe 0).

Das Konfliktieren zweier kultureller Kontexte bei interkultureller Begegnung kann in den verschiedensten Konstellationen erfolgen. Als belastender stellt sich die Situation i.d.R. für den Fremden bzw. den „Fremdkulturellen“ dar:

Infolge des Auseinanderfallens der Situationsinterpretation *verselbständigen* sich in der Folge die Handlungsketten über folgende weiteren Stufen des Prozesses inter-

ziehungen, und Erziehung als das Hineinwachsen in bzw. Aneignen von Deutungsmuster(n). Wir pflegen heute allgemein einen 'erweiterten' Kulturbegriff zu verwenden. In Abkehr von den verkürzten, geisteswissenschaftlich geprägten 'deutschen Kulturbegriff', der am Hohen, Schönen und Geistigen ausgerichtet war; aber wir nehmen damit u.U. eine systematische Unschärfe in Kauf. Sicher ist die Abkehr von einem Kulturbegriff, der um einen Bestand, ein 'Reservoir' geistiger Objektivationen bemüht ist, richtig und notwendig" (Geringhausen/Seel, 1984, 139 f.)

Dieses erweiterte Kulturverständnis ist mit dem Kulturbegriff der Ethnologie weitgehend identisch, der davon ausgeht, „(...) daß Kultur eine gesellschaftliche und relativ kontinuierliche Lebensform ist: Ein komplexes Ganzes von Denk-, Gefühls- und Verhaltenskonfigurationen, die für eine bestimmte Gruppe von Menschen bezeichnend sind, von dieser gewohnheitsmäßig getragen werden und für eine Reihe von Generationen Gültigkeit haben“ (Krischke Ramaswamy 1985, 35 f.)

Dieser erweiterte Kulturbegriff der Ethnologie geht mit zwei Implikationen einher, welche für das Verständnis des Eigengewichtes des kulturellen Faktors (kulturelle Originalität) sowie die Praxis interkultureller Kommunikation gleichermaßen von Bedeutung sind: Gemeint sind

- die Relativität der Kultur und
- die Persistenz kultureller Prägung.

a) Die Relativität der Kultur

Das Nachdenken über die Bedeutung von Kulturen sowie die Praxis interkultureller Kommunikation ist bis zum heutigen Tage durch Ethnozentrismus gekennzeichnet. Die kulturellen Traditionen und Verhaltensweisen fremder Gesellschaften wurden nach dieser Denkungsart als — am eigenen Maßstab gemessen — defizitäre, nicht als differente und funktional gleichwertig sich erweisende Wissensformen konzipiert, d.h. in traditionellen Gesellschaften wurde i.d.R. ein Rückstand an Modernisierung, an „sachliche(r) Einstellung, die im komplexen Gesellschaftsleben notwendig ist“ (Gerl 1980, 70) sowie an innerer Verhaltensflexibilität konstatiert. Ausgegangen wurde dabei von einer Universalität der *sozialpsychologischen „Modernisierung“*, d.h. von der Vorstellung, daß wirtschaftlicher Aufschwung, Innovationsbereitschaft und Industrialisierung nur bei einer gleichzeitigen „Modernisierung“ der individuellen Verhaltensweisen möglich sei. Es ist unübersehbar, daß ein solcher „Universalismus“ unversehens in eine „Dominanz eurozentrischer Wissenschaft gegenüber den Kultu-

ren der Dritten Welt umzuschlagen (droht)“ (Lenhart 1985, 61). Die traditionellen Kulturen werden dabei häufig auf statische bzw. primitive Elemente reduziert, die einem zweckrationalen und vermeintlich innovativen Management entgegenstehen.

Mit der solchen Gegenüberstellungen zugrundeliegenden Annahme eines (sozial-) psychologischen Entwicklungsgefälles ist eine fundamentale Fehleinschätzung verbunden, die darin besteht, daß die häufig höhere Funktionalität des sogenannten traditionellen kulturellen Orientierungswissens für die Lebenswelt der „Traditionisten“ ignoriert wird. Hierauf weist Braun hin:

„Die kulturellen Traditionen und Verhaltensweisen fremder Gesellschaften wurden als defizitäre Wissensformen konzipiert“

- „Die Entscheidung armer Bauern in der Dritten Welt über Innovationen bzw. Nicht-Innovationen sind mindestens ebenso komplex wie die Entscheidungen europäischer Manager. Kulturelle Wertsysteme spiegeln dabei eine selektierende und produktive Rolle. Sie sollen bewährte Methoden der Überlebenssicherung liefern.
- Abwehr von Neuerungen scheint in armen Gesellschaften häufig das Vernünftige zu sein; die Übernahme das Unvernünftige. Fehlschläge bedrohen sehr schnell das Überleben der Gruppe. Innovationserfolge hingegen den Fortbestand der sozialen Solidargemeinschaft. Vermeintlich traditionale Verhaltensweisen sind lebenserhaltend. Sie produzieren effiziente Armut — nicht weniger, aber auch nicht mehr.
- Aus dieser Perspektive werden zu Problemgruppen jene Experten, die unreflektiert risikoe erhöhende (statt risikomindernde) Innovationen einführen — und jene Teile der 'Zielgruppe', die sie widerstandslos akzeptieren.
- Die Traditionalismusthese ist zwar unbegründet, aber intellektuell und emotional entlastend. Mit ihr läßt sich bei Fehlschlägen die Schuld dem Opfer aufladen“ (Braun 1986, 15).

Dem bleibt nichts hinzuzufügen. Der „Mythos vom Traditionalismus“ (Braun 1986), als dessen operationale Konsequenz auch die developmentpolitischen Bemühungen um eine „Höherentwicklung von unterentwickelten Individuen“ angesehen werden müssen, Individuen, „denen vernünftigerweise nur der Anschluß an die bereits entwickelten Persönlichkeitsstrukturen in den Industriegesellschaften bleibt“ (Bosse 1984, 388), ist allerdings auch deshalb fragwürdig, weil das der abendländischen Zivilisation und Industrie zugrundeliegende empirisch-rationale Denken selbst immer größere Widersprüche produziert und sich dadurch selber relativiert. „Diese Widersprüche wirken“, wie Ernest Jouhy sagt, „als Infragestellung nicht nur der Ergebnisse, sondern auch der historisch-anthropologischen Voraussetzungen unserer eigenen Einstellungen, unseres Empfindens, Erlebens und Handelns“ (Jouhy R.1985, 50). Was die Ergebnisse dieses empirisch-rationales Entwicklungsmodelles angeht, so ist es nicht erst seit dem Bericht von Meadows u.a. an den Club of Rome fraglich geworden, „(...) ob die westliche Industriegesellschaft mit ihren auf permanente Expansion ausgerichteten Institutionen und Kulturidealen noch länger Vorbild und Entwicklungsziel für die Dritte Welt sein kann. Eine Angleichung aller nichtindustrialisierten Länder an den ökonomischen und technologischen Standard der 'entwickelten' Staaten — das wird heute nur noch von Leuten mit ausgeprägter Verdrängungsneigung bestritten — würde für unseren Planeten mit Sicherheit eine ökologische Katastrophe bedeuten“ (Osterloh 1984, 440).

Im Gegensatz zu der in der developmentstheoretischen Diskussion verbreiteten Neigung, „die Entwicklung der hochindustrialisierten Gesellschaften als selbstverständlich zu unterstellen und Unterentwicklung als Problem; d.h. als die zu erklärende Erscheinung zu begreifen“, erscheint es angesichts der Grenzen, Probleme und Folgekosten des Wachstums sinnvoller zu sein, „Peripherisierung als Normalfall und die geglückte Entwicklung als Ausnahme zu verstehen“ (Senghaas 1982, 29).

Aber nicht nur in den Industrieländern wächst mit der ökologischen Bewegung und dem vielbeschworenen „ganzheitlichen“ Denken die Skepsis hinsichtlich der Voraussetzungen des empirisch-rationales und technokratischen Wirklichkeitsverständnisses. Auch in den Entwicklungsländern ist eine Infragestellung dieses abendländischen Paradigmas feststellbar. „Die Besinnung auf die eigenen Quellen der tradierten Wertsysteme begleitet dort den politischen Widerstand

gegen den Imperialismus und führt zu einer grundsätzlichen Kritik der Grundlagen, auf denen sich die ökonomisch-politische wie auch die kulturelle Vormacht und Herrschaft der kapitalistisch-westlichen

„Es wächst die Skepsis hinsichtlich des empirisch-rationalen und technokratischen Wirklichkeitsverständnisses“

und sowjetkapitalistisch-östlichen Industriekultur bislang durchsetzte“ (Jouhy 1985, 50). Dabei werden Vorstellungen von Mensch und Natur sowie kulturelle Traditionen wiederbelebt, die man nicht vorschnell als „überholt, weil vorindustriell“ abtun sollte. Vielmehr bauen diese traditionellen Wirklichkeitskonzepte teilweise „(...) auf Überzeugungen auf, die für ein Überleben der Menschheit insgesamt immer offensichtlicher unverzichtbar sind“ (Karcher 1988, 57). Hieraus eine zivilisationskritisch-romantische Verklärung traditioneller Kulturen und Sozialmilieus abzuleiten wäre falsch; unübersehbar sind auch in diesen Kulturen Ungleichheiten und Beschränkungen (z.B. Unterdrückung der Frauen, Unterdrückung von Minderheiten etc.). Vielmehr geht es darum, eurozentrische Kulturkonzepte abzulegen und in der interkulturellen Kommunikation die Chance zu nutzen, in unseren eigenen kulturell-gesellschaftlichen Krisensituationen „(...) neu von der Dritten Welt (zu) lernen und uns von fremden Kulturen anregen und produktiv verunsichern (zu) lassen, ohne diese Kulturen romantisch zu verklären“ (Siebert 1989, 104.)

b) Die Persistenz kultureller Prägung

Wenn Kultur sich sozusagen „hinter dem Rücken“ der Menschen durchsetzt und ihr Verhalten in — wie ich gezeigt habe — teilweise auch fataler Weise zu bestimmen vermag, dann muß es sich bei ihr um ein Orientierungswissen handeln, welches tief in die Person eingewurzelt ist und in hohem Maße an der Sicherung der Plausibilität von Alltag und Lebenswelt beteiligt ist. In diesem Sinne liefert Clifford Geertz in seinem Buch „Dichte Beschreibung - Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme“ (1987) einige Definitionen und Hinweise, die geeignet sind, den von mir vorgeschla-

genen „weiten“ (weil soziologisch-formalen) Kulturbegriff im Sinne der neueren Kulturosoziologie (vgl. Bourdieu 1974) als System gemeinsamer Symbole weiter zu präzisieren. Kultur ist nach seiner Auffassung Ausdruck der Tatsache, daß „der Mensch ein Wesen ist, das in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist, wobei ich Kultur als dieses Gewebe ansehe“ (Geertz 1987, 9). Kultur wird hierbei — ganz in der Tradition des symbolischen Interaktionismus, der Phänomenologie, der Verstehenden Soziologie und der Ethnologie als Bestandteil und überliefertes Insgesamt des Alltagswissens verstanden, d.h. Kultur bezeichnet „(...) ein historisch überliefertes System von Bedeutungen, die in symbolischer Gestalt auftreten, ein System überkommener Vorstellungen, die sich in symbolischen Formen ausdrücken, ein System, mit dessen Hilfe die Menschen ihr Wissen vom Leben und ihre Einstellungen zum Leben mitteilen, erhalten und weiterentwickeln“ (ebd., 46).

Die aktuelle kulturtheoretische Diskussion verdankt einige weiterführende Hinweise der kulturosoziologischen Theorie von Pierre Bourdieu, dessen Habitus-Konzept der Tatsache Rechnung trägt, daß die Kultur eines sozialen Zusammenhangs weder allein aus den Ansichten, Wahrnehmungen und Deutungsmustern der Beteiligten heraus zureichend verstanden werden kann, noch sich angemessen als von den sozialen Strukturen alleine induziertes Phänomen begreifen läßt. Vielmehr sind beide Ebenen im sozialen Handeln vermittelt, weshalb ein Zugang erforderlich ist, der subjektive und strukturelle Aspekte der jeweiligen Kultur aufeinander bezieht, und zwar in einer Weise, daß die Vermittlungsfunktion der Kultur gewahrt bleibt. In diesem Sinne entwickelt P. Bourdieu den Habitus als die vermittelnde Kategorie zwischen Struktur und Praxis und definiert ihn als „geometrische(n) Ort der Determinationen und Entscheidungen (déterminations), der kalkulierbaren Wahrscheinlichkeiten und erlebten Hoffnungen, der objektiven Zukunft und des subjektiven Entwurfes“ (Bourdieu 1974, 40). Nach Bourdieu vermittelt der Habitus zwischen den „(sozialen) Positionen bzw. Stellungnahmen, d.h. zwischen dem jeweiligen Standort im (sozialen; R.A.) Raum und den jeweiligen Standpunkten ihm gegenüber“ (Bourdieu 1985, 28). Das Individuum fädelt sich in seinem Lebenslauf gewissermaßen von seiner jeweiligen Stellung im sozialen Raum (der auch ein Sozialisations-Raum ist) her in die geschichtlich entwickelten Schemata ein, die es in die Lage versetzen, am sozialen Geschehen teilzunehmen. Nach Bourdieu ließe sich „(...) der Habitus als ein System verinnerlichter Muster definieren,

die es erlauben, alle typischen Gedanken, Wahrnehmungen und Handlungen einer Kultur zu erzeugen“ (Bourdieu 1974, 143).

Die Entstehung des kulturtypischen Habitus erfolgt in der Sozialisation bzw. deren (frühen) Phase der Entkulturation, als deren Ergebnis bereits Ralph Linton die Formierung einer „basic personality“ angenommen hatte (nach: Scharmann 1974, 14). Vor allem in der Piaget-Tradition, mit ihrer Annahme einer irreversiblen Abfolge von Stufen der Ausbildung von Kompetenzen, sind zahlreiche Hinweise erarbeitet worden (u.a. von Kohlberg) die vermuten lassen, daß die grundlegenden kulturellen Orientierungen, die bereits sehr früh im Kleinkindalter erworben wurden, im Erwachsenenalter nur noch

„Bei Kultur muß es sich Orientierungswissen handeln, welches tief in die Person eingewurzelt ist“

schwer veränderbar sind, d.h. die größte Persistenz (im Sinne von Nachhaltigkeit) aufweisen (vgl. Liegle 1982).

3. Interkulturelle Handlungskompetenz

Abschließend möchte ich die Fragen untersuchen,

- inwieweit die interkulturelle Begegnung bzw. das Handeln in fremden und der Umgang mit fremden Kulturen den Einsatz von Professionals erforderlich macht, z.B. um die Risiken interkultureller Mißverständnisse zu minimieren,
- welche Fähigkeiten für ein erfolgreiches interkulturelles Handeln erworben werden müssen
- und wie diese Fähigkeiten professionell entwickelt werden können.

Über die Notwendigkeit der Berücksichtigung des kulturellen Faktors z.B. bei der Planung und Realisierung entwicklungspolitischer Vorhaben in Entwicklungsländern gibt es kaum noch einen Dissens, lediglich bei dem „wie?“ existieren noch konkurrierende Modelle. Diese reichen von Überlegungen zur Beteiligung von Kulturwissenschaftlern im Projektteam vor Ort über Vorschläge, eine systemati-

WECHSEL WIRKUNG

7.- DM. Jg. II, 3. Quartal, August 89

A 8104 F. Nr. 42

WECHSEL WIRKUNG

TECHNIK NATURWISSENSCHAFT
GESELLSCHAFT



Perestroika

Neue Wege der Forschungspolitik

Ballonfahrt und Revolution Technikgenese 20 Jahre
Plakatgruppe Biotechnologie und »Dritte Welt«

Nr. 42, August 1989

Schwerpunkt:

Perestroika – Neue Wege der Forschungspolitik
Erwachen aus dem dogmatischen Schlaf – Die
Erneuerung der sowjetischen Wissenschaft ★
Polens Wissenschaft im Umbruch ★ Die Ver-
handlungsergebnisse über F&E am Runden
Tisch ★ DDR: Ziele und Schwerpunkte der
Forschungs- und Technologiepolitik ★ Die ver-
flixte COCOM-Liste – Lehren aus den Export-
kontrollen

Weitere Themen:

Ballonfahrt und französische Revolution ★
Technikgeneseforschung ★ 20 Jahre Plakat-
Gruppe bei Daimler-Benz ★ Biotechnologie
und »Dritte Welt« ★ Militärische Einsätze von
Entlaubungsmitteln ★
Probeheft für DM 4,- in Briefmarken be-
stellen!

Bestellungen an WECHSELWIRKUNG
Gnolzenstr. 2, 1000 Berlin 61
DM 7,- Einzelheft (+ Versandkosten)
DM 28,- Abonnement für 4 Hefte (Incl.
Versandkosten); erscheint viertel-
jährlich

sche Zusammenarbeit mit einheimischen Kulturwissenschaftlern zu suchen (vgl. Bliss 1986, 35), bis hin zu der Forderung, alle in anderen Kulturen tätigen „Experten“ kulturell zu sensibilisieren. Meine folgenden Ausführungen sind eher auf den letzten Vorschlag bezogen, d.h. den Vorschlag, die kulturelle Sensibilisierung aller derjenigen, die mit Fremde(n) umgehen, zu intensivieren.

Welche Kompetenzen sollten für den Umgang mit Fremde(n) erworben werden? Der Arbeitsschwerpunkt „Handlungsbedingungen und Handlungsspielräume für Entwicklungspolitik“ an der Universität Bielefeld hat 1985 einige Anforderungen an professionelle Standards von Entwicklungsakteuren formuliert, die m.E. auch für die generelle Frage nach der Professionalität interkulturellen Handelns von Belang sind. Folgende Komponenten einer solchen Professionalität wurden aufgeführt:

- „die Fähigkeit im operativen Umgang mit formalrechtlichen Programmvorgaben der Organisation. Die Einhaltung formaler Richtigkeitskriterien und eine adäquate Anwendung von Regeln stellen den Inhalt *bürokratischer Kompetenz* dar;
- die Fähigkeit zum strategischen Umgang mit den Akzeptanz- und Verhandlungsspielräumen in der Organisation und ihrer Umwelt. Die Beachtung und Beeinflussung von Konflikt-/Konsensprozessen im Zusammenhang mit einer optimalen Aufgabenkonzeption und Programmimplementation ist Bestandteil der *politisch-strategischen Kompetenz*;

„Die Professionals“

- die Fähigkeit zur flexiblen Einarbeitung in neue Aufgabenstellungen und zur kurzfristigen Erarbeitung pragmatischer Problemlösungen. Eine solche *generalistische und inkrementalistische Entscheidungskompetenz* ist Voraussetzung für eine breit gefächerte Einsetzbarkeit der individuellen Arbeitskraft für unterschiedliche Problem- und Aufgabenfelder;
- die Fähigkeit zum kollegialen und kooperativen Umgang mit anderen Personen. Eine solche *Kooperationskompetenz* ist Vorbedingung für die in komplexen organisatorischen Ent-

- die Fähigkeit zur Analyse und Entscheidung in fachlichen Problem- und Aufgabenzusammenhängen. Eine solche *fachliche Kompetenz* beinhaltet volkswirtschaftliche und soziologische Kenntnisse über Entwicklungsprobleme sowie das Wissen über sektorale und regionale Aspekte;
- die Fähigkeit zur sensiblen Selbstkontrolle und -beschränkung im Rahmen entwicklungspolitischer Entscheidungen. Bei der *reflexiven Kompetenz* geht es um Formen der Abwägung und Ausrichtung des entwicklungspolitischen Handelns hinsichtlich seiner längerfristigen Folgen für das betreffende Entwicklungsland und die Beziehungen zwischen Entwicklungs- und Industrieländern“ (Glasgow u.a. 1985, 18 f.)

Dieses Anforderungsprofil umfaßt wichtige Wissens-, Fähigkeits- sowie Selbstreflexionsanforderungen, wobei allerdings die m.E. zentrale Kompetenz zur Selbstreflexivität nur unzureichend elaboriert ist. Geht man davon aus, daß der kulturelle Faktor sich „hinter dem Rücken“ der Akteure Geltung verschaffen, d.h. ihre kulturelle Eigenart bis in die kleinsten Alltagssituationen hinein ihr Handeln bestimmt und interkulturelle Mißverständnisse auslösen kann, die den gesamten Erfolg von Kooperation in Frage stellen können, so langt es m.E. nicht, als letzte zusätzliche Kompetenz eine „reflexive Kompetenz“ zu fordern und diese zudem noch nur i.S. von politischem Fingerspitzengefühl zu präzisieren. Die Relativität der Kultur sowie die Persistenz der (herkunfts-) kulturellen Prägung erfordern vielmehr eine Bewußtmachung des eigenen, sich hinter dem eigenen Rücken immer wieder Geltung verschaffenden Eurozentrismus, d.h. eine selbstreflexive Aufarbeitung der eigenen kulturellen Prägung. In diesem Sinne forderte Renate Nestvogel auf dem Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften 1988 in Saarbrücken zu „kultureller Selbstreflexion“ auf, worunter sie die Bereitschaft von „Inländern“ verstand, „(...) die tiefen Strukturen ihrer eigenen Kultur, die sie verinnerlicht haben und in interkulturelle Kommunikation einbringen, genauer zu reflektieren“ (Nestvogel 1988, 39). Die Vorbereitung auf den — professionellen — Umgang mit Fremde(n) wäre demnach auch als eine kulturelle Selbstanalyse zur Aufdeckung eigener ethnozentrischer Denkmuster zu gestalten, in deren Verlauf u.a. bewußt werden könnte, daß „die Abwertung und Abspaltung des 'Anderen' in uns selbst unser Verständnis für Menschen und Gruppen (erschwert), deren Kulturgeschichte diese Spaltungen weniger kennt als wir“ (ebd., 46). Im Wege einer solchen

(inter-) kulturellen Selbstreflexion wird Fremde vertrauter, da sie nicht mehr bloß als fremde Wirklichkeit präsentiert, sondern vom Boden der eigenen kulturellen Eigenart her entschlüsselt wird (vgl. Osterloh 1984, 194). Kulturelle Anpassung wird nicht mehr einseitig dem Fremden zugemutet. Umgang mit Fremde(n) bedeutet vielmehr die eigene Bereitschaft (der Professionals) in einen Lernprozeß einzutreten und eigene kulturelle Traditionen aus veränderter Sicht neu zu bewerten und weiterzuentwickeln. Um was es bei der Professionalisierung des interkulturellen Handelns geht, finden wir von der fremdsprachendidaktischen Forschung in einer auch für unsere Fragestellung übertragbaren Weise formuliert, die abschließend zitiert sei: „Der Weg zu einer solchen Qualifikation, nämlich 'Muttersprache als Fremdsprache zu vermitteln', führt über mannigfache Situationen der 'Entäuberung', geht immer wieder von Erlebnissen eigener Unzulänglichkeit und des Staunens über selbstverständlich Vertrautes aus: Sein angestammtes Eigentum mit den Augen des Fremdlings bestaunen, auch als verwunderlich und plötzlich fremd in den Blick bekommen: eine empathische 'Selbst-Verfremdung' besonderer/professioneller Art?“ (Geringhausen/Seel 1984, 127).

Literatur

Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. 2 Bde. Reinbek b. Hamburg 1973.

Bliss, F.: Die kulturelle Dimension von Entwicklung. Aspekte eines Defizits im entwicklungspolitischen Instrumentarium. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 27(1986), vom 5. Juli 1986, S. 28-38.

Boesch, E.E.: Psychologische Theorie des sozialen Wandels. In: Bester, H./Boesch, E.E. (Hrsg.): Entwicklungspolitik. Handbuch und Lexikon. Mainz 1966, S. 335-416.

Bosse, H.: Zur Ethno-Hermeneutik von Modernisierungskrisen und selbstbestimmten Bildungsprozessen. In: Schöfthaler, T./Goldschmidt, D. (Hrsg.): Soziale Struktur und Vernunft. Frankfurt a. M. 1984, S. 379-402.

Bordieu, P.: Zur Soziologie der symbolischen Formen. Frankfurt a.M. 1974.

Bordieu, P.: Sozialer Raum und Klassen. Frankfurt a.M. 1985.

Braun, G.: Vom Mythos des Traditionalismus. In: Entwicklung und Zusammenarbeit, 27(1986)8/9, S. 13-15.

Dadder, R.: Interkulturelle Orientierung. Analyse ausgewählter interkultureller Trainingsprogramme. Saarbrücken 1987.

Ehrenberg, E.: Kein Erfolg ohne Autorität und Vertrauen. Zur Bedeutung soziokultureller Faktoren für die Entwicklungszusammenarbeit, 27(1986)8/9, S. 12-13.

Geertz, C.: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt a.M. 1987.

Geringhausen, J./Seel P.C.: Der Lerner und die fremde Sprache. Überlegungen zur Entwicklung regionalspezifischer Lehr- und Lernmaterialien für die Länder der „Dritten Welt“. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 10(1984), S. 126-162.

Gerl, C.: Zur Wirkung von Bildung und Ausbildung auf die Modernisierung in den Ländern der Dritten Welt. Diss. Linz 1980.

Glagow, M. u.a.: Theoretische Überlegungen zur entwicklungspolitischen Professionalität und Handlungskompetenz. Das Praxisfeld Entwicklungspolitik und seine Anforderungen an professionelle Standards von Entwicklungsakteuren. Tagungsbericht. Skript der Universität Bielefeld. Bielefeld 1985, S. 11-21.

Habermas, J.: Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bde. Frankfurt 1981.

Hauptert, B.: Soziologische Handlungstheorien: Theorie der Interkulturalität. In: Thomas, A. (Hrsg.): Interkultureller Austausch als interkulturelles Handeln. Saarbrücken 1985, S. 173-192.

Jouhy, E.: Bleiche Herrschaft — Dunkle Kulturen. Essays zur Bildung in Nord und Süd. Frankfurt a. M. 1985.

Karcher, W.: Pesantren in Indonesien. Kulturspezifische Elemente einer nicht-westlichen Bildungstradition. In: Unterrichtswissenschaft, 16(1988)1, S. 43-59.

Keller, E. v.: Management in fremden Kulturen. Ziele, Ergebnisse und methodische Probleme der kulturvergleichenden Managementforschung. Bern u.a. 1982.

Krischke Ramaswamy, M.: Ethnologie für Anfänger. Eine Einführung aus entwicklungspolitischer Sicht. Opladen 1985.

Lenhart, V.: Evolution und Entwicklung. Zur evolutionstheoretischen Fundierung einer Theorie formaler Bildung. In: Wulf, C./Schönthaler, T. (Hrsg.): Im Schatten des Fortschritts. Saarbrücken 1985, S. 61-69.

Lewin, K.: Feldtheorie in den Sozialwissenschaften. Bern 1963.

Liegle, L.: Kulturvergleichende Aufsätze in der Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, K./Ulrich, D. (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim/Basel 2. Aufl. 1982, S. 197-226.

Mead, G.H.: Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt 3. Aufl. 1978.

Nestvögel, R.: Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitskultur eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein? In: Beck, K. u.a. (Hrsg.): Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen — Befunde — Perspektiven. 23. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim/Basel 1988, S. 39-49.

Osterloh, K.-H.: Eigene Erfahrung — fremde Erfahrung. Für einen umweltorientierten Fremdsprachenunterricht in der Dritten Welt. In: Unterrichtswissenschaft (1978)3, S. 189-199, 194.

Osterloh, K.-H.: Traditionelle Lernweisen und europäischer Bildungstransfer. Zur Begründung einer adaptierten Pädagogik in den Entwicklungsländern. In: Schöfthaler, T./Goldschmidt, D. (Hrsg.): Soziale Struktur und Vernunft. Frankfurt a. M. 1984, S. 440-460.

Renggli, F.: Angst und Geborgenheit. Soziokulturelle Folgen der Mutter-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr. Ergebnisse aus Verhaltensforschung, Psychoanalyse und Ethnologie. Reinbek b. Hamburg 3. Aufl. 1979.

Schaarmann, T.: Beiträge zur Theorie und Empirie der sozialindividuellen Integration. Versuch einer ersten Zusammenfassung. In: ders. (Hrsg.): Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren. Stuttgart 1974, S. 1-81.

Schiffauer, W.: Die Gewalt der Ehre. Erklärungen zu einem türkisch-deutschen Sexualkonflikt. Frankfurt a. M. 1983.

Schöfthaler, T.: Menschenbilder, Weltkulturen. Was wir aus der Diskussion um die Ziele interkultureller Erziehung lernen können. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik. (1984)3, S. 4-9.

Senghaas, D.: Von Europa lernen. Entwicklungsgeschichtliche Betrachtungen. Frankfurt a.M. 1982.

Siebert, H.: Du sollst Dir kein Bildnis machen. In: Datta, A. (Hrsg.): Zukunft nur gemeinsam. Beiträge zum Nord-Süd-Verhältnis. Bremen 1989, S. 90-107.

Thomas, A.: Psychologische Aspekte interkulturellen Handelns. In: ders. (Hrsg.): Erforschung interkultureller Beziehungen. Forschungsansätze und Perspektiven. Saarbrücken 1983, S. 33-41.

Watzlawick, P. u.a.: Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern u.a. 4. Aufl. 1974.

Winter, G.: Situationsanalyse zu internationaler Kooperation. In: Thomas, A. (Hrsg.): Erforschung interkultureller Beziehungen. Forschungsansätze und Perspektiven. Saarbrücken 1983, S. 51-67. □

Informationszentrum Dritte Welt
Freiburg (Hrsg.)

Betsy Hartmann/James Boyes

Hunger in einem fruchtbaren Land

Bauern in Bangladesch erzählen

Bangladesch ist ein Land, das mit über die fruchtbaren Böden der Welt verfügt. Zugleich gilt es als eines der ärmsten Länder der Welt, in dem jährlich tausende von Menschen an Hunger sterben. In diesem Buch werden in anschaulicher Weise die Hintergründe dieses scheinbaren Widerspruchs aufgezeigt. Dabei kommen die Männer und Frauen aus dem bengalischen Dorf Katni selbst zu Wort und schildern eindrücklich ihr Schicksal.

Das Buch ist eine gute Einführung in die Probleme eines Entwicklungslandes. Es setzt sich auch kritisch mit den zum Teil fatalen Folgen unserer Entwicklungshilfe auseinander.

Juli 1989, 88 Seiten, DM 12.80

ISBN: 3-922263-09-7

Bestellung bei: iz3w, Postfach 5328 · 7800 Freiburg

