

Rüppell, Gert

Die Dreiländer-Revers-Programme. Interkulturelles Lernen im Kontext von Unterdrückung und Befreiung

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 6 (1983) 2-3, S. 5-9



Quellenangabe/ Reference:

Rüppell, Gert: Die Dreiländer-Revers-Programme. Interkulturelles Lernen im Kontext von Unterdrückung und Befreiung - In: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik* 6 (1983) 2-3, S. 5-9 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-268684 - DOI: 10.25656/01:26868

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-268684>

<https://doi.org/10.25656/01:26868>

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

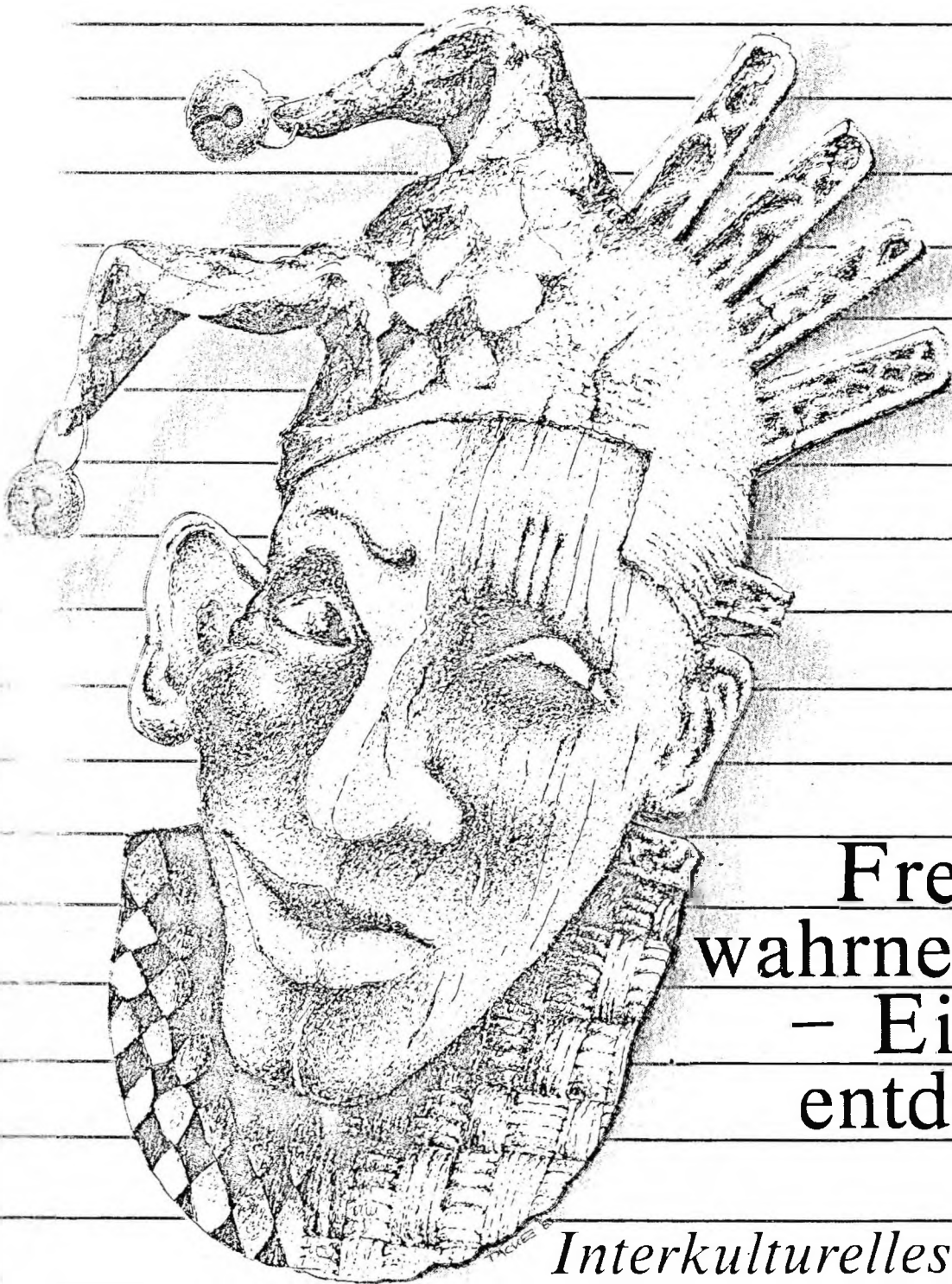
Nr. 2/3

Oktober '83

6. Jahrgang

8,-DM

ISSN: 0172-2433



Fremdes
wahrnehmen
– Eigenes
entdecken

Interkulturelles Lernen

Inhalt

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

ZEP

<i>Leserbriefe</i>	2
<i>Editorial</i>	3
<i>Zum Thema</i>	
Interkulturelles Lernen im Kontext von Unterdrückung und Befreiung: Die Dreiländer-Revers-Programme	5
Chancen und Schwierigkeiten einer Partnerschaft zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen: Gisa sitzt auf einem Gebetbuch ...	10
Dritte-Welt-Tourismus als Gefahr und Chance interkulturellen Dialogs: Die eigene Erfahrungsgeschichte aufbrechen!	14
Unplanbare Möglichkeiten – Darmstädter Musikfest der Zigeuner: Ich kam von Dir geachtet zu werden ...	18
Versuch über afrikanische Literatur und Gesellschaft: Verlernen, was uns stumm macht	26
<i>Serviceteil</i>	
Interkulturelle Spielaktion	31
<i>Gegenrede</i>	
Festrede Leopold Sedar Senghors bei der Dr.-Leopold-Lucas-Preisverleihung: Eine Symbiose der Kulturen aller Kontinente	35
<i>Praxis</i>	
Projektskizze zur interkulturellen Pädagogik: Sexualerziehung für deutsche und türkische Jugendliche	37
Kulturbegegnung: Wege zur Entwicklung einer neuen Identität	41
<i>Diskussion</i>	
Psychologische Aspekte interkulturellen Lernens	43
<i>Magazin</i>	
Entwicklungspolitisches Tagebuch	45
Ein engagierter, subjektiver Tagungsbericht	47
Rezensionen	48
Überblick: Projekte und Studien	54

ZEP Impressum

Herausgeber: Alfred K. Tremel, Altheimer Str. 2, 740 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606
Redaktion: Gerhard Mersch, Stoppenberger Str. 13-15, 4300 Essen, Tel. 0201/322648; Gottfried Orth, Schaumburger Str. 2, 3000 Hannover 21, Tel. 0511/750570; Klaus Seitz, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66910; Alfred K. Tremel, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606; Erwin Wagner, Schwärzlocher Str. 86, 7400 Tübingen, Tel. 07071/42224.

Erscheinungstermine: mindestens 4 Ausgaben pro Jahr

Bezugspreise: Einzelheft 4,- DM; Abonnement 18,- DM; ermäßigte Abonnements 15,- DM auf Anfrage

Bankverbindung: Konto 210 583 bei Stadtsparkasse Essen (BLZ 360 501 05)

Verlag: Stattwerk e.G. – Druck- und Verlagsgenossenschaft, Produktivgenossenschaft im Dritte Welt Laden Essen e.V., Stoppenberger Str. 13-15, 4300 Essen 1

Gestaltung: Georg Plange, Kristiane Kremmer

Bestellungen an den Verlag. Manuskripte an die Redaktion.

Adressenänderungen von Abonnementsbeziehern bitten wir dem Verlag rechtzeitig mitzuteilen.



Gert Rüppell

Die Dreiländer-Revers-Programme

*Interkulturelles
Lernen im Kontext
von Unterdrückung
und Befreiung*

Von James H. Cone, einem schwarzen amerikanischen Theologen, stammt der Satz: "Solange wir in einer Welt von Unterdrückern und Unterdrückten leben, ist eine Kommunikation unmöglich." Damit ist der Kontext benannt, innerhalb dessen der Beitrag Rüppells, Studienleiter an der Missionsakademie in Hamburg, anzusiedeln ist: Unterdrückung und Befreiung bezeichnen die Rahmenbedingungen und die politischen Perspektiven interkulturellen Lernens. Aus der Erfahrung der Unterdrückung heraus und im Horizont von Befreiung schildert Rüppell ein trilaterales Studienprojekt, an dem Inder, Filipinos und Deutsche sich beteiligten. Seine Bedingungen, sein Verlauf und die Möglichkeiten interkulturellen Lernens werden deutlich.

Mission und Handel als Ausdrucksformen der Expansion mediterraner/nordatlantischer Kultur, haben von Anfang an durch Konfrontation und Assimilation Bedingungen geschaffen, die hauptsächlich in Asien, Afrika und Lateinamerika zu tiefgreifender Beeinflussung der dort gewachsenen, autochthonen Kultur- und Gesellschaftssysteme geführt haben. (vgl. Behrend, 1968, 11ff, 261ff) Speziell die Integration in das westliche, kapitalistische Wirtschaftssystem führte zu veränderten Normen und Zielsetzungen, sowie Verhaltens- und Ordnungsformen, die sich Menschen individuell oder gesellschaftlich auferlegt hatten. D.h. sowohl Ideale und Ideologien, die Menschen als Leitbilder oder Rechtfertigung ihres Handelns ersannen, wie auch ihr Handeln, wurde verändert. Der beschriebene interkulturelle Vorgang führte demnach zu Kulturwandel. In dem Maße, wie es dabei einer Kultur gelang mit ihren Normen und Leitbildern beherrschend zu werden, entwickelte sich Abhängigkeit, die nicht nur ökonomisch sondern besonders auch kulturell zu Verkümmern führte (Frank, 1969). Solche Verkümmervorgänge sind etwa durch den Einfluß US-amerikanischer Comic-Literatur bis heute nachweisbar.

In der entwicklungspädagogischen Auseinandersetzung fehlt weitestgehend eine explizite Bezugnahme auf das Problem kultureller Dependenz respektive Verkümmern. (s. Hamelink 1976). Im Rahmen ökumenischer Begegnung jedoch wird die Beschäftigung mit dieser Frage zum hermeneutischen Schlüssel, weil die oberflächlich scheinbaren kulturellen Ähnlichkeiten, hervorgerufen durch das Weltsystem, Abweichungen leicht als exotisch, abenteuerlich erscheinen lassen. Das es sich aber dabei möglicherweise um kulturelle Divergenz und damit um andere Wertssysteme handelt, wird nicht bzw. nur selten erkannt. Hier liegt die Chance, ökumenische Begegnungen, Reverse-Programme, Studienreisen, als interkulturelle Vorgänge zu begreifen, in denen es darum geht, vor dem o.a. historischen Problemfeld, nach jenen autochthonen Normen und Leitbildern Ausschau zu halten, mit deren Hilfe es zur Neuorientierung eigenen gesellschaftlichen Handelns im Kontext der von Tremml beschriebenen globalen Krise (Tremml, ZEP 1983) kommen kann.

Strukturell sind die zentralen Aspekte dieser Krise durch die Lateinamerikaner Frank und Cardoso bereits 1969 als Ergebnis eben jener "globalen Hackordnung" dargestellt worden, deren Basis die o.a. Expansion des Nordens bildete. Der norwegische Soziologe und Friedensforscher Galtung

führte dieses Erklärungsschema weiter und erläuterte: "Die Welt besteht aus Nationen des Zentrums und solchen der Peripherie, und jede Nation hat wiederum ihre Zentren und Peripherien" (Galtung, 1971). Lernprozesse im interkulturellen Kontext sind demnach zugleich eingebunden in diese "Zentrum-Peripherie-Struktur". Ihr Vorhandensein fordert die Option des "von wem Lernens". Anders formuliert gilt es den Ort des Lernvorganges zu definieren. Gestützt wird eine solche Forderung besonders durch die Ergebnisse der Revision vorhandener Einschätzungen der Rolle von Mission im interkulturellen Netzwerk. Hierbei ist deutlich geworden, wie stark die missionarische Verkündigung verknüpft war mit den Mechanismen kultureller und sozio-politischer Beherrschung. Der Transport euro-amerikanischer Normen und "ihr Eurozentrismus erschwerte eine positive Würdigung der zu missionierenden Völker" (Kamphausen/Usdorf, 1977).

Auch die Mission hat, so kann : vorläufiges Resümee festgehalten werden, sehr oft zur Stärkung einer Zentrum-Zentrum Kommunikation beigetragen und sich gegen die sozio-politische Marginalisierung breiter Bevölkerungsgruppen nicht entschieden zur Wehr gesetzt.

Wesentlich hierfür war die aus Europa mitgebrachte Theologie. Sie orientierte sich an europäischen Bedürfnissen und setzte sich über jeweils eigene religiöse Ansprüche mit dem Absolutheitsanspruch eurozentrischen Denkens hinweg (Barth/Krämer/Pannenberg). Erste Widerstände dagegen gehen weit zurück. In der Gegenwart jedoch artikuliert sich die Auflehnung von Christen Asiens, Afrikas und Lateinamerikas gegen die Dominanz mediterraner Normen und Leitbilder in der ökumenischen Diskussion am deutlichsten in den Stellungnahmen der Ecumenical Association of Third World Theologians (EATWOT). Ihre Stellungnahmen und Analysen verweisen auf die Herausarbeitung eigenständiger, kontextueller Ansätze, Methoden und Normen, wie sie ekklesiologisch bereits in den Basisbewegungen Ausdruck gefunden haben (EATWOT, Daressalam 1977, Accra 1978, Colombo 1979, Sao Paulo 1980, Delhi 1981, Genf 1983). Auch missions-theologische wie -geschichtliche Überlegungen lassen für den interkulturellen Lernprozess die Frage virulent werden, mit wem und von wem gelernt werden soll. In der ökumenischen, d.h. der weltweit christlichen Diskussion ist dies der Ort, an dem die Frage nach der "Solidarität der Armen" (Melbourne, 1981) zum Schlüsselbegriff wird. Für

unsere Projekte heißt dies "Lernen mit und von den Opfern" der vorstehenden Entwicklung.

Zur Zielsetzung der Projekte

Vor dem Hintergrund solcher Überlegungen und der Erfahrungen verschiedener Projekte in Indien und Afrika, zeigte sich das Problem, das ökumenisch-bilaterale Begegnungen im Nord/Süd-Gespräch, kaum aus der gegebenen dependenten Kommunikationsstruktur auszubrechen vermögen. Zudem ist zu beobachten, daß in Aufnahme der Galtung'schen Begrifflichkeit, kein oder nur sehr ungenügender Austausch an der Peripherie stattfindet. Menschen, deren Wirkungsfeld etwa im entwicklungspädagogischen Auftrag in Dörfern Sri Lankas liegt, haben kaum die Chance je in einen Erfahrungsaustausch mit Kollegen eines anderen südlichen/peripheren Landes einzutreten. Diesen Austausch zu ermöglichen, war von daher eines der vordringlichsten Ziele des Projekts. Hier galt es eine dialogische Situation zwischen Menschen verschiedener kultureller Kontexte zu schaffen. Mit Indien und den Philippinen im ersten Projekt und Sri Lanka und den Philippinen in dem noch laufenden zweiten Projekt handelte es sich jeweils um eine inter-asiatische Situation. Die Chance eines solchen Dialogs wurde erweitert um die Anwesenheit eines Partners, dessen ökonomische Stärke, dies muß bedacht werden, den Dialog ermöglichte. Chance sollte dies insofern sein, als sich darin die realen sozio-ökonomischen Bedingungen widerspiegeln, jedoch durch eine entsprechende Thematik und Lernsituation diese Dominanz überwunden werden konnte. Konnte es gelingen, aus der o.a. dependenten Kommunikationsstruktur zumindest für die Dauer eines Projektes auszubrechen? Ziel dieses Vorganges war, die kulturelle Divergenz oder Kongenialität an einem, durch das gesamte Reversprogramm führenden Thema zu erforschen. Die gewählten Themen: "Mission im Kontext des Kampfes um Gerechtigkeit" und "Das Ringen der Menschen um volle Menschlichkeit – Überlegungen zum Thema 'Christus, das Leben der Welt'" – wiesen den Projekten den Ort an, in dem interkultureller Dialog und der entsprechende Lernprozess sich weltweit zu vollziehen hat: Ort, Kontext ist die Situation von Unterdrückung und Verelendung, in dem Menschen begonnen haben, aufzustehen und für ihre Befreiung von diesem Joch zu kämpfen. Das Thema galt es in allen drei Kulturen und Gesellschaften zu erkunden und dabei jeweils die Augen und

Fragen der anderen für den eigenen Kontext zu nutzen.

Lernmethodisch wurde ein "actio-reflectio-actio"-Schema anvisiert, das konkrete Erfahrung an Analyse rückbindet und zu veränderndem Handeln im jeweils eigenen Umfeld befähigt resp. ermutigt. Zugleich soll solches Handeln begriffen werden, als Handeln innerhalb des einen "oikos", der Gemeinschaft der Menschheit und damit "entprovinzialisiert" werden. Handeln gewinnt so die Dimension einer Aktivität in und gegenüber einer "verpflichtenden, verpflichteten Gemeinschaft". (ÖRK, Utrecht 1972)

Als eine gemeinsame normative Vorgabe für den Lernprozeß galt, daß gesellschaftlicher Orientierungspunkt die, in der ökumenischen, sozialethischen Debatte betonte "gerechte, partizipatorische, überlebensfähige Gesellschaft" sein sollte. Dieser Norm zuzustimmen, war im ersten Projekt, an dem ausschließlich Christen teilnahmen, zweifelsfrei leichter, als im zweiten, wo etwa durch einen buddhistischen Mönchen auch dezidiert andere Wertsysteme in die Diskussion einfließen.

Der Lernvorgang

Das 'Wie' eines solchen interkulturellen Lerngeschehens mußte von Anbeginn gemeinsam gestaltet werden. Dies erfolgte in einer Partnergruppe, die aus den Vertretern der jeweiligen Trägerinstitutionen bestand. Sie planten und beschrieben z.B. im ersten Projekt den Ablauf des zweijährigen Projektes, das 10 Inder, 10 Philippinos und 16 Deutsche beteiligte. (Im zweiten Projekt wurde dann die numerische Angleichung der deutschen Gruppe vollzogen, die seinerzeit wegen des damit vergrößerten Eigenanteils der deutschen Gruppe, stärker gewesen war.) Die Vorplanung verweist zugleich auf eine der großen Schwierigkeiten in der interkulturellen Kommunikation. Kommunikation ist etwas prozessuales. Die normative Vorgabe mußte auf partizipative Strukturen abzielen. Das hieß im konkreten Fall, daß die Vorgaben des Teams gegebener Weise wieder aufgerollt werden müssen. Hierauf wird viel Lernenergie verwendet werden müssen. Bereits am "wie" dieses Prozesses lassen sich die unterschiedlichsten anthropologischen Beobachtungen machen. Die Frage nach der gruppeninternen (Teilgruppe) Führungs-/ Entscheidungsstruktur, der Umgang mit abweichendem Verhalten, die Auffindung der Tabus, über die nicht zwischen Gruppen gesprochen werden soll. Lernen erfolgt in solchen Projekten u.a. über Sprache, die immer Kolonialsprache sein wird. Von daher ist die Vermittlung von Inhalten sehr schwierig. Je näher Teilnehmer aus Asien/Afrika/Lateinamerika an der "grassroot" engagiert sind, um so geringer ist nicht nur der finanzielle Eigenanteil (z.B. gleich Null) sondern auch die Fähigkeit eines fließenden Umgangs mit Fremdsprachen. Die Tendenz, solche Teilnehmer von einer weiteren Teilnahme an den Projekten auszuschließen, konnte in beiden Projekten in der jeweils betroffenen Gruppe beobachtet werden. Problematisch innerhalb einer solchen Begegnung ist aber zweifelsfrei, sich die vorhandene ökonomische Stärke eines Partners nicht in Dominanz im Lernprozess auswirken zu lassen.

Die Durchführung des Projektes, die hier am Beispiel des indisch-deutsch-philippinischen Projektes beschrieben wird, läßt sich in verschiedenen Unterheiten aufgliedern. Zunächst stand die *Vorbereitungsphase* an. In sie gehörte nehmen der Teilnehmerfindung (Ausschreibung/Interviews/Auswahl) auch die länderspezifische und partnerverantwortliche Materialsammlung, die jeder Teilnehmer erhielt. Dahinter stand die Absicht, den Informations-

stand übereinander so ausgeglichen wie möglich zu halten. Bestandteil dieses 'Readers' war auch jenes "Selbstportrait", das jeder Teilnehmer von sich für die anderen Teilnehmer geschrieben hatte. Ferner liefen Vorbereitungsseminare von verschiedener Länge. Auch hier entdeckten wir, daß es den Deutschen möglich war, häufiger als ihre Partner (2:1) ein Seminar durchzuführen. Zentral für die Auswahl und den Vorbereitungsprozess war, daß alle Teilnehmer sei es in Aktionsgruppen, institutionell, kirchengemeindlich eingebunden waren in den Prozeß des "Ringens des Menschen um eine gerechte, partizipatorische und überlebensfähige Gesellschaft". Der Aufarbeitung der Materialien in den regionalen Vorbereitungsseminaren folgte in der *Begegnungsphase* eine *Unterrichtung durch Betroffene*. Sie analysierten uns ihre Situation als politisch Verfolgte, Arbeiter, Gewerkschaftler, Sozialarbeiter und Pastoren. Damit wurde der *Lernansatz* deutlich. Es ging um die Vermittlung des Tatsächlichen. Nicht um ein Reden über, sondern ein Reden in Situationen. *Ein Reden mit Betroffenen anstelle eines Redens über Betroffene*. Mit dieser Option war interkulturelles Lernen bewußt zu parteilichem Lernen geworden. Seine Vertiefung erhielt dieser Lernvorgang etwa durch Einladungen von Slumbewohnern, die Nacht und einen folgenden Tag bei ihnen zu verbringen. Ähnliche Lernerfahrungen waren in Indien kaum möglich gewesen, da hier die Zeit, die zur Verfügung stand, kürzer bemessen war. Die Lernsituation auf den Philippinen wurde damit so stark, daß sie manches Lernerlebnis aus dem Begegnen mit indischer Wirklichkeit überlagerte. Retrospektiv war zu diesem Zeitpunkt eine zu machende Beobachtung spannend. Die oberflächliche Ähnlichkeit philippinischer Kultur mit der europäischen, die bedingt war durch einen historischen Prozess massiver Durchdringung und Zerstörung vorhandener eigener Kulturen, schuf innerhalb der Gesamtgruppe eine Dynamik, die die Eigenheiten indischer Erfahrungsweise oftmals an den Rand der Wahrnehmung drängte. Hier kam es zu Konflikten, an denen deutlich wurde, wie schwierig das Akzeptieren divergenter kulturell bedingter Vorgehensweisen ist.

Dem Einführungsseminar folgte die *Lernerfahrung vor Ort*, vielleicht jener Ort innerhalb des gesamten Prozesses, an dem der westliche Teilnehmer am stärksten zur *Grenzüberschreitung in Bezug auf seine Werte* gefordert wurde. Die Schwierigkeiten des Deutschen, seinen indischen Kollegen in der Situation des Streß unter fremden Einflüssen

Literatur

- Hamelink, C., *Ein Schlüssel zur Ausübung der Macht. Transnationale Gesellschaften und internationale Kommunikationsstrukturen*. er Überblick 4/76
- Trembl, A.K., *Entwicklungspädagogik – Versuch einer Zwischenbilanz*, ZEP 6 Jg. Nr.1, Juli 1983
- Frank, A.G., *The Development of Underdevelopment in: Latin America Underdevelopment or Revolution* Monthly Review Press, New York 1969
- Galtung, J., *A Structural Theory of Imperialism*, Journal of Peace Research 8, Nr.2 1971
- Kamphausen, E., Usdorf, W., *Deutsche Missionsgeschichtsschreibung: Anamese einer Fehlentwicklung*. In: Verkündigung und Forschung 2/77 hier S. 21
- vgl. zur Barth, Krämer Position die Diskussion um die "Fremdreligionen" auf der Weltmissionskonferenz in Tambaram 1938 bes. The Authority of the Faith, Madras Series Vol. 1 New York 1939; Wolfhard Pannenberg Position wurde jüngst in seiner Stellungnahme zur CCPD Studie "Für eine mit den Armen solidarische Kirche" deutlich.
- ders., unveröffentlichtes Manuskript, EATWOT, 'Ecumenical Association of Third World Theologians'. Die Berichte der verschiedenen Konferenzen sind bei Orbis, New York veröffentlicht. Eine konferenzgeschichtliche Darstellung, sowie die Nachzeichnung der Hauptaspekte findet sich bei E. Kamphausen in: Eigenständigkeit und Dialog zum Weg kontextueller Befreiungstheologien in Süd und Nord, ÖR 2/1982; ders. Theologische Praxis in einer geteilten Welt, ÖR 2/1983
- Lehmann-Habek, M., (Hg.) *Dein Reich komme*, Bericht der Weltkonferenz für Mission und Evangelisation in Melbourne 1980, Frankfurt 1980
- Krüger, H., (Hg.) *Utrecht 1972*, Vorträge und Berichte bei der Tagung des Zentralkommunikations Rates der Kirchen. Beifügt zur ÖR Nr.23, Stuttgart 1972, bes. S. 103 ff
- Bodipo-Malumba, *Incommunication in: Risk* Vol 9 Nr.2 1973 S. 56 dort auch Hugo Assmann zum selben Thema S.59
- Margull, H.J., *Verwundbarkeit*, Bemerkungen zum Dialog in Ev. Theol. 1974, S. 410-420; Ferner zur Frage interkultureller Kommunikation: Friedli, R., *Fremdheit als Heimat*, Fribourg 1974

sen zu verstehen, deutet an, wie gefordert hier oftmals die Teilnehmer waren. Interkulturelles Lernen stellte sich in dieser Situation als Prozeß dar, der im Vollzug der Erfahrungen vor Ort erst selber gelernt werden mußte. Welche Blockierungen sind abzubauen, wenn mir die ökumenische Gemeinschaft zu viel wird? Welches Instrumentarium kann in einer Dreiergruppe, die aus einem Philippino, einem Deutschen und einem Inder besteht, zur Konfliktlösung benutzt werden? Zur Begegnung mit der anderen Kultur kam die Begegnung mit der von kultureller Andersartigkeit bestimmter unterschiedlicher Rezeption.

Schritte können hier nicht beschrieben werden, aber einzelne Aspekte. Zu ihnen gehört die *Erfahrung der Inkommunikation* im Vollzug interkulturellen Lebens (vgl. Bodipo-Malumba, Risk, 1973). Auch *Verwundbarkeit* wurde erfahren, wo die kulturelle Eigenheit nicht oder nicht genügend reflektiert wurde. Oft war es aber Verwundung und nicht jene Bereitschaft zur Verwundbarkeit, die meine eigenen Prämissen und Normen hinterfragt und die somit zu einem ersten Schritt auf dem Weg interkulturellen Lernens werden kann. (vgl. Margull, Ev. Theol. 1974) Die Phase des Lernens vor Ort (actio), die in Indien und in den Philippinen knapp die Hälfte der Zeit dauerte, beeinflusste auch in der später zu erwähnenden Zeit in der Bundesrepublik, die intensivsten Erlebnisse.

Gefolgt wurde sie von einer Einheit der *"Gesamterfassung"* des Erlebten (reflectio) im lokalen Team. Ziel dieses Vorgehens war es auch, durch die Abfassung eines Gruppenberichtes, gemeinsam Erlebtes, unterschiedlich Wahrgenommenes in gemeinsamer Diskussion auszuformulieren. Alle Gruppenberichte wurden dann von der Gesamtgruppe zu einem *Positionspapier* zusammengefaßt. Dieses hatte den Zweck der Gruppe zwischen der ersten Phase und der zweiten Phase (Revers) des Projektes als Selbstverpflichtung für die Weiterarbeit zu dienen.

Wir meinen, daß es mit unserem christlichen Glauben vereinbar ist, wenn wir politische Gruppen unterstützen und mit ihnen zusammenarbeiten, die unverfälscht die Hoffnungen und Betreibungen der Armen und Unterdrückten repräsentieren. Nicht wir, sondern die Betroffenen bestimmen Verlauf und Art des Kampfes. Wir vertrauen der Klugheit der Menschen und ihrer Fähigkeit, ihre Zielvorstellungen zu formulieren und ihrem Kampf die an diesen Zielen orientierte Ausrichtung zu geben. (Aus dem Teilnehmerbericht)

Dem Nicht-Teilnehmer mag diese Phase im Lernprozeß als "Verkopfung" erscheinen. Sie war es in dem Sinne, daß emotionale Betroffenheit intellektuell reflektiert wurde um einer wichtigen Zielsetzung willen, der *ökumenischen Verantwortung*. Indem individuell gemachte Erfahrungen in Information umgesetzt wurde, sollte sie mitteilbar werden. In der Bundesrepublik stießen viele der Formulierungen der Teilnehmer auf Ablehnung, bis scharfe Kritik. Dies kann nur als Herausforderung gesehen werden, die Inhalte zukünftig verstehbarer zu artikulieren. Es zeigt aber auf, wie wichtig es ist, *interkulturelles Lernen*, das in sich die Möglichkeit zum individuellen Privatereignis birgt, *gesellschaftlich rückzukoppeln*. Geschieht dieser Lernprozeß von seinem Selbstverständnis im Kontext von Unterdrückung und Befreiung, so gilt diese Rückkopplungsnotwendigkeit ohnehin.

Die *Kontrolle der Lernschritte* und die Versuche der *Adaption an die heimatischen Bedingungen* waren der nächste Schritt, der als Zwischenphase beschrieben ist. Ein Kommunikationssystem zwischen den Projektphasen, der "Tri-Country-Newsletter", verstärkte den Zusammenhalt. Er konnte als Ausgangspunkt für die Phase gesehen werden, mit der die Filipinos nach Indien reisend, die zweite Projekthälfte eröffneten. Diese Phase (Filipinos in Indien) schloß mit einer gemeinsamen Erklärung "Our Asian Solidarity" ab, die vielleicht als das wichtigste Papier gesehen werden kann, das das Projekt hervorgebracht hat.

Im bundesrepublikanischen Kontext wurde es dann spannend nach dem "Kampf um Gerechtigkeit" zu suchen und die Rolle der Kirche darin zu beschreiben. Viele deutsche Teilnehmer entdeckten hier, mit den Augen ihrer Partner ihre Situation neu. Das auf dem "globalen Feld" erlernte galt es nunmehr aufzuspüren, aufzudecken und sichtbar zu machen. Strukturell verlief die Revers-Phase wie die I. Phase, weshalb hier darauf nicht näher eingegangen wird.

Was war an diesem Projekt "interkulturelles Lernen"?

"Dieses Potpourri verschiedener Kulturen und Persönlichkeiten war eine Mixtur, kräftig genug, um das wohl ausgewogene Leben eines Menschen durcheinanderzuschütteln und zugleich sein Denken über das normale Umfeld hinaus zu aktivieren."

Eine philippinische Teilnehmerin
1. Wesentlich für den gesamten Lernvorgang war das Aufeinanderstoßen von drei Kulturen. Hier fand interkulturelles Lernen statt, wo im Ausbuch-

stabieren derselben Erfahrungen auf dem Hintergrund indischer, malayisch-us/amerikanisch-philippinischer und deutsch/europäischer Wirklichkeitsverarbeitung um Verständnis gerungen wurde. Ein Teilnehmer schrieb dazu:

"Keine der drei Kulturen erhob den Anspruch, in irgendeiner Weise dominieren zu wollen. Vielmehr herrschte Bereitschaft, von- und miteinander zu lernen. (Unter lernen verstehe ich, Situationen zu analysieren, Probleme aufzuzeigen, (alternative) Problemlösungen zu finden.) Mir hat das Gefühl, trotz Fehler und punktuell falschem Verhalten akzeptiert zu sein, gut getan und meinen "Lernerifer" in der Gruppe und darüber hinaus angespornt."

Im Versuch, gemeinsam an der Wirklichkeit des anderen zu lernen, waren die Teilnehmer zugleich mit der Herausforderung der kulturellen Verschiedenheit und Identität konfrontiert. Für die Deutschen kam hinzu, daß die theoretische Erkenntnis des Verwoben-seins in die Bedingungen der Unterdrückung praktisch erfahrbar wurde. In diesem Zusammenhang spielte der Aspekt der Akzeptanz trotz kultureller Divergenz, eine zentrale Rolle, um die Lernbereitschaft nicht zu blockieren.

2. Der Lernvorgang, der das lokale Erleben auf dem Hintergrund erstellter Analyse immer zugleich mit der Frage nach den Zusammenhängen mit der eigenen Situation im Heimatland verband, macht die Verknüpfung von lokalem und globalem Lernfeld in einem Team aus Filipinos, Indern und Deutschen, tagtäglich anschaulich. So konkretisiert es sich zunächst im sozio-ökonomischen Bereich. Wie etwa gehe ich mit dem Wissen um, daß eine deutsche Firma in den Philippinen ihre Arbeiter ausbeutet, in der Bundesrepublik mit Kurzarbeit und Entlassungen sich gesundsanisiert und mit DEG Geldern neue Fertigungsstätten in Asien aufbaut?

Was heißt es für mich als Bundesrepublikaner, von den Bewohnern eines Slums am Fischerhafen zu hören, daß sie aus ihrem Slum vertrieben werden, um einem mit deutschen Entwicklungshilfegeldern finanziert Hafenerweiterungsbau für japanische Fischindustrie Raum zu geben. Kommen da nicht Parallelen auf mit Hafenerweiterungen im Hamburger Raum, Fortschrittsideologie als Rückgrat einer einheitlichen, kapitalisierten Kultur? Wie begegne ich dem Kalinga, dessen Reiseterassen durch ein hydro-elektrisches Kraftwerk mit Staudämmen zerstört werden, wenn er mir erzählt, daß all dies von einer Frankfurter Firma projektiert wird, über deren Haus möglicherweise meine Boeing 747 beim Anflug auf



*Oh Stadt, die niemand mehr besingt
 in Staub, in Chaos und in Lärm versunken
 wo sind die Blumen und wo ist dein Gesang geblieben
 seit deine Reichen hinter Mauern wohnen
 die sie bewachen lassen.
 Was zieht in tiefere Verachtung deine Menschen
 der Hunger der die Armen auf den Müllberg treibt
 oder Entfremdung
 die die Kultur die dein Museum zeigt
 zerstörte.
 Nach Freiheitshelden nennst du deine Teile
 doch Freiheit hast du weniger denn je.
 Ist denn vergessen,
 daß Amis und Japaner
 nie Freunde waren deinem Volke
 nun läßt du machen sie
 was immer sie mit ihrem Geld
 aus Land und Leuten dein erpressen.
 Gen Himmel ragen ihre Zeichen aus Beton.
 Kein Lebenszeichen ist's für dich
 in Agonie kriechst du am Boden
 doch Träume träumst du in den Hütten
 von Sonne, die den Staub besiegt
 von Gleichheit, die das Geld vertreibt
 von Ohnmacht, die die Macht besiegt
 von Kindern, deren Lachen bleibt.*

*Gedicht eines deutschen Teilnehmers
 als Reflexion seiner Erfahrungen in Manila*

'Rhein-Main' noch eine Warteschleife ziehen wird? Die eine Welt wird deutlich, aber nicht in inter-dependenter, sondern in immer verstärkter dependenter Form.

3. Die Begegnung mit Menschen, die im Kampf um Gerechtigkeit andere Konsenssysteme für gesellschaftliches Zusammenleben anstreben, oder die ihr Handeln von anderen Werten und Normen her motivieren (etwa Hindus/Buddhisten) läßt deutlich werden, daß es eine Verknüpfung, Solidargemeinschaft von jenen Menschen gibt, die gegen Unrecht und Ausbeutung vorgehen. So wurde erkennbar, daß "Dritte Welt" wohl der Terminus für die Schwachen ist, die aus dem Netz

der Starken herausgefallenen Menschen und zwar weltweit. OIKOMENE verlor die geo-graphische und gewann die geo-strukturelle, sozio-politische, interkulturelle Dimension.

4. Der "homo germanicus" kam aus seinem provinziellen Engagement in die Berührung mit Menschen anderer kultureller Erfahrungen. Hier kam es zu einer "ökumenisch inszenierten Identitätsverunsicherung, die bei der Mehrzahl zu einer Identitätsklärung geführt hat. (Simpfendorfer/Dauber 1981, 92.) Im Lernen von der Erfahrung des Anderen geschah jene Einschränkung der eigenen kulturellen Provinzialität, die auch als Differenz zwischen dem "homo germanicus" und

dem "homo germanicus oecumenicus" beschrieben werden kann.

Interkulturelles Lernen, so sei hier abschließend vermerkt, hat sich uns in den Projekten als *Lernen im Prozeß* dargestellt. Seine Schritte lernen sich im Vollzug. D.h. aber auch, daß seine zentralste Voraussetzung *Offenheit* für die jeweils sich neu darstellende Lernsituation ist.

Nach eineinhalb Projekten können wir als Lernresumee nur sagen, daß wir erfahren haben, daß wir auf dem richtigen Weg sind. Das wir wissen, daß viele Fehler gemacht worden sind und daß wir den Mut haben, auf diesem *Weg der Infragestellung* weiterzugehen.