

## **ÜE 1: Vertrautes entdecken und Neues kennenlernen**

**Eine überarbeitete Fassung eines Vortrags mit dem Titel „Die Wahrnehmung der Nachbarschaft“, gehalten am Europäischen Fremdsprachenzentrum in Graz am 13.11.1997 im Rahmen des Seminars „Fremdsprachen Grenzdidaktik.“  
Mit besten Dank zur Verfügung gestellt von Prof. Dr. Georg Gombos**

### **Von Nachbarn und anderen Fremden.**

#### **Zur Wahrnehmung des Anderen in der multikulturellen Gesellschaft<sup>1</sup>**

Ich möchte mich zunächst der Frage widmen, wer oder was ein Nachbar eigentlich ist. Ich werde ihn als einen Fremden bezeichnen und versuchen herauszuarbeiten, was unter der Normalität der Fremdheit zu verstehen ist. Ich werde den Zugang zum Fremden zwischen Idealisierung und Angst beschreiben. Weiters werde ich exemplarisch einige Bereiche vorstellen, in denen interkulturelle Missverständnisse passieren können und einen Zugang in der Bildungsarbeit vorschlagen, den ich mit den Begriffen hermeneutisch, identitätsorientiert und kreativitätsorientiert umschreibe.

#### **Wer oder was ist ein Nachbar?**

Der Begriff “Nachbar” ist in einer Reihe mit verwandten Begriffen wie “Bekannter”, “Freund”, “Fremder”, “Ausländer” zu sehen. Er scheint im Wesentlichen vorerst einmal nur auszudrücken, dass ich mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit mit einer Begegnungsmöglichkeit rechnen muss, sofern ich mich außer Haus bewege. Dies gilt auch im übertragenen Sinne, wenn ich die Region oder den Staat verlasse. D.h. er signalisiert zum einen Nähe, zum anderen potentielle Begegnungsmöglichkeit. Meine Anmerkungen sind vor dem Hintergrund der deutschen Sprache zu verstehen - ich nehme an, dass es sich in vielen anderen Sprachen mit dem Begriff “Nachbar” (französisch “voisin”, englisch “neighbour”, italienisch “vicino”, slowenisch “sosed”, ungarisch “szomszéd”) ähnlich verhält.

Ein weiteres Charakteristikum dieses Begriffes scheint zu sein, dass er versucht neutral zu sein, während die Begriffe “Bekannter”, “Freund”, “Fremder”, “Ausländer” stärker “gesellschaftlich eingefärbt” sind, also stärker mit Bedeutungen versehen sind.

Die Auseinandersetzung mit dem “Nachbarn” lässt sich also je nach dem Bekanntheitsgrad, dem Grad der Fremdheit, der Nähe bzw. Distanz eingrenzen, wobei ich davon ausgehe, dass Initiativen im Bildungswesen dazu dienen sollen, Fremdheit abzubauen oder den Umgang mit Fremdheit einzuüben (doch dazu später). In Österreich weckt der Begriff auch Assoziationen zu einem sehr erfolgreichen Hilfsprogramm für Menschen im ehemaligen Jugoslawien, das den Titel “Nachbar in Not” trägt. Zum einen appelliert dieser Titel an die nachbarschaftliche

---

<sup>1</sup>Überarbeitete Fassung eines Vortrages mit dem Titel “Die Wahrnehmung von Nachbarschaft”, gehalten am Europäischen Fremdsprachenzentrum in Graz am 13.11.1997 im Rahmen des Seminars “Fremdsprachen Grenzdidaktik”.

Hilfsbereitschaft, die in ländlichen Gegenden heute noch üblich ist, zum anderen definiert er den Nachbarn als jemanden, der meiner Hilfe bedarf.

### **Der Nachbar als Fremder**

Im folgenden möchte ich den "Nachbarn" als einen "Fremden" definieren, den es kennenzulernen gilt. Allerdings möchte ich vorher noch die Frage erörtern, wozu eine Auseinandersetzung mit dem Fremden überhaupt sinnvoll erscheint.

Wir leben in einer Zeit und einer Welt - und ich halte mich da einmal an Europa -, in der wir uns ständig mit Neuem, Fremdem (oft vertreten durch "Fremde") auseinandersetzen müssen: seien es die politischen Veränderungen der letzten Jahre (Stichworte: Zerfall der Sowjetunion, Fall des Eisernen Vorhangs, NATO-Beitrittsdiskussionen, Europäische Union um nur einige zu nennen) oder Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt (Stichworte: Arbeitslosigkeit, Umschulung, Mobilität, Computerisierung) oder in der Freizeit (Stichwort "Konsumgesellschaft"), seien es Veränderungen im familialen Leben (Stichworte: Verschwinden der Großfamilie, Scheidungsraten, Scheidungskinder, alleinerziehende Mütter) oder im gesellschaftlichen Leben (Stichworte: Benachteiligung von Frauen, Überalterung der Gesellschaft, Politikverdrossenheit, Xenophobie), kurz: es ist undenkbar, nicht mit Neuem, Fremdem, mit Veränderung umgehen zu müssen.

Allen Phantasien von der vertrauten, heilen, sich nicht ändernden Welt muß eine Absage erteilt werden: die hat es nie gegeben und die wird es nie geben. Gleichzeitig entsteht der subjektive Eindruck, daß der Grad und die Geschwindigkeit der Veränderungen ständig im Zunehmen begriffen sind und gerade dies die Sehnsüchte und Träume nach einer überschaubaren, vertrauten, sich nicht oder nur wenig ändernden Welt bestärkt. Diese Sehnsucht ist verständlich, muß thematisierbar sein, man muß sich allerdings ein Stück weit von ihrer Erfüllung verabschieden, ein Stück weit Trauerarbeit ist hier erforderlich. Die bewußte Auseinandersetzung mit der jeweils eigenen Betroffenheit im Verhältnis zu gesellschaftlichen Veränderungen schafft ein Gegengewicht zu den politischen Demagogen, die eine einfachere, heilere Welt versprechen, die einen Feind definieren, ihm die Schuld an allen möglichen Misereen aufbürden, die ihr politisches Programm als Kampf gegen ihn ausrichten und damit ihre Wähler gewinnen. Jeder ist gefährdet plötzlich Teil der Gruppe der Diskriminierten, der Feinde anzugehören. Einmal sind es die Arbeitslosen, dann die Ausländer, dann ethnische Minderheiten, dann wieder Menschen mit von der Mehrheit abweichenden religiösen, kulturellen oder sexuellen Orientierungen - schlimmste Ausprägungen mit weltweit katastrophalen Folgen einer derartigen Politik gab es ja im Nationalsozialismus, der in Deutschland und Österreich sich entfalten konnte. Der schreckliche Krieg in Bosnien ist ein anderes Beispiel, eines, das Europa noch lange beschäftigen wird.

In einem kürzlich erschienenen Buch über das Verhältnis zwischen den Nachbarstaaten Italien und Österreich verweist Joe Berghold darauf, "daß es gerade Menschen bzw. Gruppen anderer (fremder) kultureller, nationaler oder ethnischer Zugehörigkeit sind, die unter einem besonders zugespitzten Risiko stehen, in Feindbildrollen gedrängt zu werden" und er nennt drei "Reibeflächen" in "denen eine vorgegebene Feindbildbereitschaft unvermittelt 'einsetzen' kann":

\* Sprachbarrieren,

- \* “unterschiedliche alltagskulturelle Regeln des zwischenmenschlichen Kontakts - namentlich diejenigen, die unausgesprochen, unbesprechbar oder gar unbewußt bleiben - die zwischen Menschen verschiedener nationaler bzw. kultureller Herkunft leicht zur Quelle gegenseitiger Irritationen und Kränkungen werden können”.
- \* “praktische Verwirklichbarkeit von Lebensmodellen, die Fremde durch ihre jeweilige kulturelle Andersartigkeit immer auch vorführen” (Berghold 1997, S. 2,3).

Wenn ich davon ausgehe, daß die Auseinandersetzung mit Neuem und Fremdem - vermittelt oft auch durch “Fremde” - ständig stattfindet, ja sogar stattfinden muß, so impliziert dies meines Erachtens nach folgendes: Zum einen wird der Umgang mit Fremdheit zur Normalität und zum anderen stellt Fremdheit eine Herausforderung dar, die man auch positiv sehen kann.

### **Fremdheit als Normalität**

Der deutsche Anglist und Literaturwissenschaftler Hans Hunfeld hat es auf den Punkt gebracht: in einem multikulturellen Europa wird der Umgang mit Fremdheit zur Normalität, ist nicht mehr Ausnahme. Und: Der Fremde bleibt auch im und nach dem Kontakt zum Teil - vielleicht sogar zum größten Teil - fremd. Wir müssen uns also seine Fremdheit vertraut machen, d.h. daß wir vertraut werden mit dem Fremdheitsgefühl, welches unser Gegenüber in uns auslöst. Nicht zuletzt auch deswegen, weil unser Gegenüber ja auch Fremdheitsgefühle empfindet, für ihn sind ja wir es, die fremd sind. Er muß sich ja schließlich auch an diese “Normalität der Fremdheit” gewöhnen, er wird meistens gar nicht gefragt.

### **Fremdheit als Konstrukt**

Fremd ist der, den wir zum Fremden machen. Es zeigt sich bei dieser Analyse, daß die Frage der Macht eine entscheidende Rolle spielt: es ist immer der Mächtigere und/oder die Mehrheit, die bestimmt, wer bzw. was fremd ist. Um ein Beispiel zu nennen: Kleidung, Hautfarbe, Sprache werden unter bestimmten gesellschaftlichen Umständen zu Zeichen von Fremdheit erklärt und erst durch diese Hervorhebung entsteht eine Projektionsfläche für aggressive, vorurteilsbehaftete Gefühle und Gedanken. Es bedarf also eines eigenen Aktes des “zum Fremden Erklärens”. Es mag daneben vieles geben, das Menschen befremdet, aber nicht als fremd deklariert ist und daher auch gar nicht als fremd wahrgenommen wird. Zu letzterem ein Beispiel: in den Fernsehnachrichten sah ich vor einigen Tagen, wie die Tiroler Schützen dem österreichischen Bundespräsidenten zu seinem 65. Geburtstag gratulierten: Die Tiroler Schützen, ein traditionsreicher, wehrhafter Heimatverein - ein reiner Männerverein natürlich - marschierte in Tiroler Tracht auf, also: Lederhosen, Trachtenhemd, Trachtenjoppe und Trachtenhut. Und vor allem: mit dem Gewehr - sie schossen zu Ehren des österreichischen Bundespräsidenten in die Luft. So etwas ist mir persönlich fremd. Es ist vielleicht auch für viele andere Österreicher fremd, nur: es gehört zum Selbstbild, ist als Teil des österreichischen Selbstbildes deklariert, es ist vertraut in dem Sinne, daß wir sagen: “Ja das gibt es in Tirol, das ist ein Teil von Österreich, also eigentlich ein Teil von uns.” Es wird als eine “Variante des Eigenen” wahrgenommen - daß es dennoch vielleicht viele befremdet, bleibt ausgeblendet.

## **Sich Fremdheit vertraut machen und Fremdheit belassen**

Im Umgang mit Fremdheit - so meint Hans Hunfeld - haben wir zwei Möglichkeiten: Wir können *zum einen* die "Grenzen des Fremdverstehens" (Hunfeld 1995, S. 194) als überschreitbare auffassen und das Fremde uns vertraut machen. Ich denke, daß ein Großteil der interkulturellen Pädagogik von diesem Gedanken beseelt ist: Wir wollen den Fremden kennenlernen, ihn uns vertraut machen und ihm damit seine Fremdheit nehmen. Manchmal scheint mir, daß dahinter oft die bewußte oder unbewußte Wunschphantasie steht, damit dem Fremden zu seiner Integration in die Mehrheit zu verhelfen - ganz nach dem Motto "Wir helfen Dir, ob Du willst oder nicht." Es kann also auch als eine mehr oder minder latente Art des Übergriffs, der Vereinnahmung, der Enteignung gesehen werden. Dies mag allerdings nur für Situationen gelten, in denen sich die Integration in eine Mehrheit als Frage oder Herausforderung stellt.

Ich verhehle allerdings nicht, daß diese Strategie des "Sich den Fremden vertraut machen" nicht nur kritisch zu sehen ist, wenn auch die Gefahr der Vereinnahmung und Nivellierung besteht. *Zum anderen* (wieder mit Hunfeld) können wir die "eingeschränkten Verstehensmöglichkeiten (...) als weitgehend undurchlässig sehen, sie als grundsätzliche Blockade des Fremdverstehens akzeptieren und aus dieser Akzeptanz heraus denken und handeln." (Hunfeld 1995, S. 194) An anderer Stelle schreibt er: "Wenn aber der Fremde (eine) normale, nicht singuläre und außergewöhnliche Erscheinung sein soll, müßten die einander Fremden lernen, sich in einer Haltung zu begegnen, die das jeweils andere weder stilisiert (das Exotische) noch übersteigert (das Idealisierte) noch herabsetzt (das Minderwertige) noch ganz allgemein aus der Perspektive des je eigenen Weltbildes bestimmt. Das Andere/Fremde soll schlicht als ebenso normal wie das Eigene angenommen werden." (Hunfeld 1990, S. 16)

Hunfeld betont, daß *beide* Zugänge zu beachten sind. Dennoch habe ich den Eindruck, daß die Bemühungen der meisten im Bildungsbereich Tätigen darauf gerichtet sind den ersten Zugang zu wählen - also Mittel und Wege zu finden, den Fremden, in unserem Falle den Nachbarn besser zu verstehen. Ich halte das auch weiterhin für sinnvoll, mir gefällt jedoch die Skepsis von Hunfeld und seine Warnung vor Vereinnahmung.

## **Dynamisches versus statisches Verstehen**

Es fragt sich, was wir in unserem Zusammenhang unter "Verstehen" eigentlich meinen: ich denke da an einen Prozeß der Auseinandersetzung mit dem Anderen/Fremden, bei dem neben Fremdheit gleichzeitig auch Vertrautheit gegeben ist, wo Vertrautheit aber auch bewußter wahrgenommene Fremdheit auch ständig entsteht. Dieser Verstehensbegriff ist einer, der das wechselseitige Lernen betont. Anders ausgedrückt: Aus einem Verstehensprozeß durch Interaktion gehen beide Kommunikationspartner verändert hervor, sie haben etwas dazugelernt. Es wird im Austausch von zweien ein eigenes Drittes generiert. Dieser Verstehensbegriff ist also ein dynamischer und steht im Gegensatz zu einem statischen, der verkürzt ausgedrückt meint: "Entweder ich verstehe Dich sofort aufgrund meiner Lebenserfahrung, oder Du bleibst mir fremd. Du kannst Dich allerdings mir angleichen, dann verstehe ich Dich wieder."

Ich möchte Ihnen an einem Beispiel zeigen, daß es neben dem dynamischen Verstehensbegriff

durchaus auch einen statischen immer auch gibt: So gut wie alle europäischen Staaten haben ethnische Minderheiten - seien es autochthone, also alteingesessene oder allochthone, also vor kurzem eingewanderte. In vielerlei Hinsicht wird ihnen mit einem statischen Verstehensbegriff begegnet: sie müssen sich anpassen, ihre Kenntnisse der Staatssprache (akzentfrei, bitte!) sind wesentlich, ihre kulturellen "Eigenheiten" sollen sie hinter verschlossenen Türen praktizieren, die Mehrheit aber nicht behelligen. D.h. die Mehrheit definiert sich meist monokulturell und geschlossen, auch wenn das einer genaueren Überprüfung nicht standhält. Dies ist natürlich nicht in allen Staaten gleich, aber ich glaube, daß sich diese Auffassung in allen Ländern finden läßt.

Um ein konkretes Beispiel zu nennen: Im Burgenland leben neben der deutschsprachigen Mehrheitsbevölkerung auch drei anerkannte autochthone Minderheiten: die Kroaten, Ungarn und Roma, in der Südsteiermark leben Slowenen, deren Existenz von der Politik bis heute gerne negiert wird. Wenn Sie nun an Nachbarschaftslernen denken: auch in Ungarn finden sich in Grenznähe deutschsprachige und kroatischsprachige Dörfer. *Das* ist kennzeichnend für Europa, nicht die nationale Monokultur. *Das* ist die Normalität der Fremdheit in Europa.

### **Fremdheit als Herausforderung und Chance**

Das Leben meistern heißt, sich immer und immer wieder mit neuen und damit fremden Situationen, Lebensumständen, Lebensphasen auseinanderzusetzen. Aus der Sicht des Individuums kann man von Entwicklungsaufgaben sprechen. Sie stellen eine Herausforderung an den einzelnen dar und bergen Chancen und Risiken in sich: die Chance, durch flexibles Reagieren die Situation zu meistern, etwas dabei zu lernen aber auch das Risiko, teilweise oder ganz zu scheitern, bleibende Schädigungen davonzutragen oder gar an der Aufgabe zeitweilig oder ganz zu zerbrechen. Veränderungen gehen meist mit kleineren oder größeren Veränderungskrisen einher, entscheidend ist die Fähigkeit des Einzelnen flexibel und sich verändernd auf die Herausforderungen reagieren zu können. Gelingt dies nicht, droht Erstarrung, Rigidität, ein Sich-Abschließen.

Dies gilt auch im übertragenen Sinne für eine Gesellschaft: auch sie muß sich ständig verändern, muß Fremdes und Neues integrieren können, will sie nicht zerfallen und in schwere Krisen schlittern.

### **Nachbarschaftslernen zwischen Exotismus und Xenophobie**

Der Umgang mit Fremden kann mit dem Schweizer Psychoanalytiker Mario Erdheim unter dem Blickwinkel von Exotismus und Xenophobie gesehen werden: Exotismus meint das Verklären, das Idealisieren des Fremden, ohne daß man sich mit dem Eigenen auseinandersetzen müßte, während Xenophobie, die Angst vor dem Fremden, die Vermeidung des Kontaktes mit Fremden meint. Dabei wird der Fremde oder auch das Fremde zum Inbegriff des Bösen, das außerhalb der eigenen Person, der eigenen Gruppe gesehen und bekämpft wird.

“Xenophobie und Exotismus, auf den ersten Blick Gegensätze, sind beide insofern verwandt, als sie Vermeidungsstrategien sind. In der Xenophobie meidet man das Fremde, um das Eigene nicht in Frage stellen zu müssen, im Exotismus zieht es einen in die Fremde, und man muß deshalb

zu Hause nichts ändern.“ (Erdheim 1988, S. 261)

In unserem Zusammenhang interessiert an Erdheims Begriffen in erster Linie der Exotismus - trifft er sich doch mit Hans Hunfelds Hinweis auf “das Exotische” und “das Idealisierte” ebenso wie mit meinem statischen Verstehensbegriff: der Exotismus betont eine Haltung und einen Verstehenszugang, der das Eigene nicht in Frage stellen will. Daher meine ich, daß ein Verstehen-Wollen zugleich auch eine Bereitschaft, sich zu ändern beinhaltet. Wenn wir diese Bereitschaft von beiden Kommunikationspartnern einfordern, so werden sie sich gleichermaßen über ihre bisherige Vertrautheit hinausentwickeln und etwas Neues, etwas gemeinsames Drittes, einen neuen gemeinsamen Kommunikationsraum mit eigenen Regeln schaffen - und das macht gerade das Spannende aus.

Interessanterweise kann es sein, daß man sich damit ein Stück weit Fremdheitsreaktionen der Herkunftsgruppe bzw. der ursprünglichen Bezugsgruppe einhandelt. So erzählen z.B. viele Lehrerinnen, die mit ausländischen Kindern arbeiten, daß sie auf Unverständnis und manchmal Ablehnung in ihrem Bekanntenkreis stoßen, daß sie gefragt werden, warum sie sich denn mit diesen Kindern beschäftigen. Aber noch einmal: Ist das nicht Normalität, daß wir uns in verschiedenen Gruppen bewegen und daß wir trotz Kritik oder gerade durch Kritik unseren Standpunkt klarer definieren lernen?

Nachbarschaftslernen steht in den meisten Regionen vor einer ganz spezifischen Problematik, sind doch die Nachbarn historisch miteinander verbunden, waren sie doch zu manchen Zeiten Verbündete, zu anderen Zeiten wieder Feinde. In vielen Fällen gibt es eine - wie es so treffend aber unglücklich heißt - historische “Erbfeindschaft”, die es zu überwinden galt bzw. gilt. Es sei hier nur auf die Aussöhnung zwischen Deutschland und Frankreich verwiesen, ohne die ein Friede in Europa wohl kaum denkbar wäre. So manche historische Konflikte leben heute wieder auf, wenn es um die Anerkennung und die Rechte von ethnischen Minderheiten geht. Ethnische Minderheiten scheinen das Beispiel für den “fremden Nachbarn” schlechthin zu sein, obwohl sich gerade an ihnen in vielen Fällen zeigen läßt, daß diese Fremdheit eine konstruierte ist.

Ich möchte Ihnen ein Beispiel erzählen: In der italienischen Provinz Südtirol/Alto Adige leben heute deutschsprachige, italienischsprachige und ladinischsprachige Menschen, ganz zu schweigen von Eingewanderten und Flüchtlingen aus verschiedenen anderen Ländern wie z.B. aus Afrika (die sogenannten “marocchini”) oder aus Albanien. Anders ausgedrückt: man muß in Südtirol/Alto Adige gar nicht erst über die Staatsgrenze fahren, um einem “fremden Nachbarn” mit anderer Sprache und Kultur zu begegnen. Das Land hat speziell im 20. Jahrhundert eine leidvolle Geschichte im italienischen Faschismus und deutschen Nationalsozialismus erlebt, auf die ich hier nicht näher eingehen kann (siehe Berghold 1997). Was in unserem Zusammenhang des Nachbarschaftslernens jedoch interessiert ist, daß jahrzehntelang die offizielle Politik der deutschsprachigen Minderheit, die in der Provinz selbst eine Zwei-Drittel-Mehrheit stellt, durch folgenden Satz charakterisiert wurde: “Je besser wir uns trennen, desto besser verstehen wir einander.”

Die Folge davon war und ist, daß alle Institutionen im Bildungsbereich doppelt oder dreifach vorhanden sind: es gibt eine deutsche, eine italienische, eine ladinische Schule, genauso drei verschiedene Institutionen für die Lehrerfortbildung, sogenannte pädagogische Institute. Mit anderen Worten: das Einander-nicht-begegnen war und ist Programm. Da sich aber Menschen

glücklicherweise auch außerhalb von pädagogischen Institutionen begegnen, ist u.a. durch Mischehen eine Gegeninitiative entstanden: es gibt immer mehr Menschen, die eine interkulturelle Pädagogik, eine Begegnungspädagogik wünschen.

Um bei diesem Beispiel noch einmal auf Mario Erdheim's Begriffe Xenophobie und Exotismus zurückzukommen: beide - die, wie er ja betont hat - miteinander verwandt sind, müßten überwunden werden, denn: Bei der Xenophobie wird "Der Fremde (...) zum Inbegriff des Bösen, Gemeinen, Häßlichen." (Erdheim 1988, S. 260) In einer Begegnungspädagogik kann das ja nicht gewollt sein, müssen die Bilder des Fremden, die ihn als böse, gemein und häßlich darstellen, aufgespürt und überwunden werden. Das ist schwer genug in der Unterrichtspraxis umzusetzen (Beispiele siehe bei Gombos 1995, S. 52f.)

Manchmal habe ich den Eindruck, daß versucht wird, mit einem "exotisierenden Zugang" die oft tief sitzenden Bilder des Anderen in einen Änderungsprozeß zu bringen: plötzlich werden alle bisherigen Erfahrungen negiert, alle Bilder des Anderen verdrängt und man versucht dem anderen zu begegnen als wäre er ein Bewohner eines fremden Kontinentes. Dabei wird eine grundsätzlich positive, ja sogar euphorische Haltung vorausgesetzt und eingefordert. Ich spreche hier in erster Linie von den Begegnungspädagogen und nicht von den Abnehmern. Da sollte jede Begegnung, jeder Besuch, jede Erfahrung mit der anderen Kultur begeistert als Ausflug in eine exotische Welt erfahren werden. Danach kann man wieder beruhigt und bereichert nach Hause zurückkehren und braucht nicht weiter über Änderungen nachzudenken. Dies wäre ein exotisierender Zugang.

### **Der hermeneutisch-identitätsorientierte Zugang**

Ein hermeneutischer und identitätsorientierter Zugang wäre hingegen einer, der bewußt zwischen xenophoben und exotischen, also angstmachenden und idealisierenden Polen genauso pendelt, wie zwischen einem Versuch des Sich-Vertrautmachens und des Fremd-Belassens (siehe auch Hunfelds "hermeneutischer Fremdsprachenunterricht", Hunfeld 1990, S.12). Es soll also das reflektiert werden, was die an der Kommunikation Beteiligten an Bildern, an Wissen, Scheinwissen und Gefühlen mitbringen, wechselseitig auslösen und mit welchen Haltungen sie an den Kontakt mit dem Fremden herangehen. Die Rekonstruktion und Offenlegung der eigenen Reaktionen und mitgebrachter Vorstellungen und Einstellungen werden gerade erst durch den Kontakt mit dem Fremden ausgelöst und sollten thematisiert werden, denn: Das Fremde verweist immer auf das Eigene, das Eigene ist ohne das Fremde gar nicht identifizierbar. Gleichzeitig wird das Fremde meist vor dem Hintergrund eines fiktiven kollektiven Selbstbildes konstruiert, so als ob alle Nicht-Fremden gleich wären. Auch diese Fiktion gilt es zu entlarven.

Hermeneutisch nenne ich diesen Zugang, weil es immer um die Auslegung, Explizierung von Sinn geht: das Vorwissen, die Vorstellungen, die Haltungen und Erfahrungen, die ich in eine Situation mitbringe - welchen Sinn ordne ich ihnen zu, wo habe ich gelernt, Situationen und Dinge so und nicht anders wahrzunehmen, gibt es eine Möglichkeit, dieselbe Situation auch anders wahrzunehmen und zu deuten?

Identitätsorientiert ist dieser Zugang aus folgenden Überlegungen heraus: Identität wird als das Ergebnis von Selbstattribution, Fremdattribution und Valuation gesehen (vgl. Petzold 1993, S. 733). Selbstattribution (oder auch: Identifikation) meint all jene Verhaltensweisen, Meinungen,

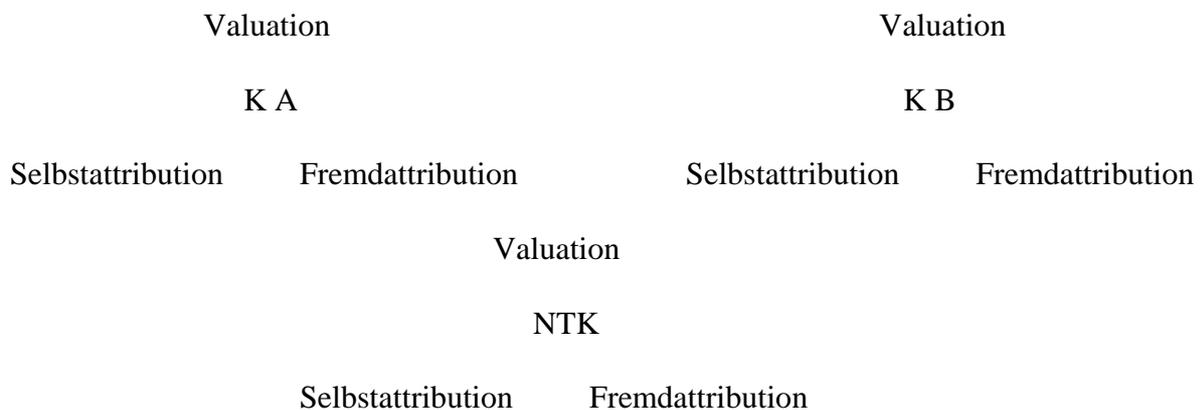
Gefühle, die ich als meinige identifiziere und sage “Ja, so sehe ich mich, so bin ich”, während Fremdattribution (oder auch: Identifizierung) die Aussensicht meint: “So werde ich gesehen, so bin ich auch”. Identität ist der Prozeß, bei dem Selbstattribution und Fremdattribution ständig zueinander in Bezug gesetzt werden und eine Bewertung (Valuation) beider stattfindet.

Identitätsorientierung für den Bereich der Begegnungspädagogik würde demnach heißen, partiell zumindest folgende Fragen thematisierbar zu machen und in einen wechselseitigen Prozeß der Reflexion einzutreten -

- einerseits: - Wie sehe ich mich selbst und wie sieht sich meine Bezugsgruppe selbst?  
 Wie werde ich und wie wird meine Bezugsgruppe gesehen?  
 Andererseits: - Wie sehe ich den Anderen und seine Bezugsgruppe? Wie sieht der Andere sich selbst und seine Bezugsgruppe?

Aus einem derartigen hermeneutisch-reflexiven Kommunikationsprozeß entsteht idealerweise eine neue Teilidentität: alle am Lernprozeß Teilnehmenden entwickeln eine neue, geteilte Selbstattribution, also ein Selbstbild von sich als “Wir sind die “interkulturellen Bildungsarbeiter” und werden es von außen mit einer neuen Fremdattribution zu tun bekommen, wenn sie erfahren, wie andere sie als “Interkulturalisten” sehen. Das Selbstbild wird sich aus geteilten und reflektierten Erfahrungen, aus Wissen, Gefühlen, Bildern, Vorstellungen und Haltungen zusammensetzen. Auch hier sollten diese Erfahrungen einer Bewertung (Valuation) unterzogen werden: während diese Bewertung vom Individuum quasi von selbst durchgeführt wird, sollte sie im Bildungsbereich bewußt in die Kommunikation geholt und reflektiert werden. Was ich besonders schön an diesem Prozeß finde, ist, daß Grenzen, die in der Realität bestehen, Staatsgrenzen also, auf diese Weise im Kopf abgebaut werden können. Dies gilt auch für das Südtiroler Beispiel, in dem die Grenzen im Kopf und in Institutionen existieren, wo es gar keine Staatsgrenze gibt.

Graphisch dargestellt:



Legende: K1, K 2 - Teilnehmer aus Kultur A bzw. Kultur B, NTK - neue Teilkultur

### **Rassismus und Vorurteile**

Ein derartiger hermeneutisch-identitätsorientierter Zugang legt auch jene gesellschaftlich geformten Bilder des Anderen frei, die vom Einzelnen wie selbstverständlich aufgenommen und wiedergegeben werden. Dies sind Bilder des Anderen, die durch Rassismus und durch Vorurteile

geprägt sind - Rassismus definiert als:

- “1. Nachdrückliche Betonung von tatsächlichen oder fiktiven Unterschieden zwischen dem Rassisten und seinem Opfer.
2. Wertung dieser Unterschiede zum Nutzen des Rassisten und zum Schaden des Opfers.
3. Verabsolutierung dieser Unterschiede, indem diese verallgemeinert und für endgültig erklärt werden.
4. Legitimierung einer - tatsächlichen oder möglichen - Aggression oder eines - tatsächlichen oder möglichen - Privilegs.” (Memmi 1997, S. 23)

Mit anderen Worten: Die Wahrnehmung des Einzelnen ist nicht nur individuell, sie ist auch gesellschaftlich geprägt, bedient sich gesellschaftlich vorgefertigter, vorhandener und ständig neu produzierter Bilder des Anderen. Diesen gesellschaftlichen Anteil gilt es aufzudecken und einer kritischen Reflexion zu unterziehen.

### **Die Grenze: Abgrenzung und Berührung zugleich**

Aus der Sicht des Individuums stellt eine Grenze zugleich Abgrenzung wie auch Berührungsmöglichkeit, Kontaktmöglichkeit dar. Dies gilt für die Haut, die innen von außen abgrenzt, dies gilt für die Reichweite der Arme, die Intimraum von gemeinschaftlich geteilten Raum trennt, gilt aber auch im symbolischen Bereich als jene Grenze, die ich gewahrt wissen möchte, an der ich aber kommunikationsbereit bin: um einige Beispiele zu nennen: ich bin bereit, über Politik zu diskutieren, aber vielleicht nicht bereit zu sagen, welcher Partei ich meine Stimme bei der letzten Wahl gegeben habe; oder: ich bin bereit, einiges über mein Privatleben zu erzählen, aber nicht Intimes preiszugeben, ich bin bereit, über den Umgang mit Sexualität in unserer Gesellschaft zu diskutieren, nicht aber über meinen persönlichen Umgang u.v.a.m. Die Grenzen, die ich hier anspreche sind nicht starr, variieren je nach Situation und beteiligten Personen. Sie rühren aus der je eigenen Lebenserfahrung und sind kulturell überformt.

Für Bildungsarbeit allgemein und für die interkulturelle Bildungsarbeit im besonderen ist es eine eigene Herausforderung, sich mit den persönlichen und kulturellen Grenzen vorsichtig auseinanderzusetzen: Was kann zum Thema gemacht werden, was nicht? Was ist nicht nur persönliche Erfahrung, Sichtweise, Meinung sondern auch kulturelle? Dabei können auch interkulturelle Mißverständnisse in den Blick kommen.

### **Mißverständnisse bei der interkulturellen Begegnung**

In der Literatur wird auf eine Reihe von Bereichen verwiesen, in denen es zu interkulturellen Mißverständnissen kommen kann: Edward T. Hall zum Beispiel unterscheidet folgende fünf Bereiche, die in verschiedenen Kulturen unterschiedlich geregelt sind, wobei diese fünf Bereiche ihrerseits wieder unterteilt sind (vgl. Lago/Thompson 1996, S. 41f.):

#### **1. Raum (proxemics):**

- \* interpersonalen Raum (Raum zwischen Personen)
- \* olfaktorischer Raum (bezieht sich auf den Umgang von Personen mit Gerüchen und Raum)

- \* thermaler Raum (verweist darauf, daß man Raum auch durch Wärme wahrnehmen kann - etwa daß einem heiß wird, oder daß man errötet)
- \* visueller Raum
- \* soziofugaler oder soziopetaler Raum (bezieht sich auf die Art und Weise wie Räume eingerichtet werden, ob sie Interaktionen zwischen Menschen eher fördern oder behindern)

## 2. Zeit:

monochrome Zeit (es gibt nur eine Art von Zeit, die 24-Stunden Uhr):

- \* Verabredungszeit
- \* Kennenlernzeit
- \* Diskussionszeit
- \* Besuchszeit
- \* Terminpläne
- \* "Chronemics" (die zeitliche Abfolge von Rede und Gegenrede - mit kurzen, langen oder keinen Pausen, einander unterbrechend u.ä.m.)

polychrone Zeit (jedes Ding und jeder Mensch hat seine eigene Zeit, seinen eigenen Zeitrhythmus)

## 3. Verbales Verhalten:

- \* Strukturierung der Information
- \* Wer sagt was wann?
- \* Intonation
- \* Betonung
- \* Tonhöhe
- \* Mhm, Aha, seufz, grunz ...

## 4. Nonverbales Verhalten:

- \* Kinesics: Körperbewegungen, Gesten
- \* Oculistics: Augenkontakt
- \* Haptics: Berührungen

## 5. Kontext:

- \* High context cultures (Sie müssen sehr viel "Ungesagtes" wissen, damit Sie in der Kultur "mitspielen" können, Sie müssen vieles aus dem Kontext erschließen)
- \* Low context cultures (Bedeutungen werden meist direkt durch Worte ausgedrückt, Sie müssen nicht viel vom Kontext wissen, es ist vieles erfragbar)

Für viele der hier genannten Kategorien lassen sich Beispiele anführen, in denen die Kommunikation durch Mißverständnisse gestört wurde oder gar verunmöglicht wurde. Die Beispiele sind hilfreich um das Bewußtsein zu schärfen, haben aber den Nachteil, daß sie meist aus Situationen stammen, in denen Menschen aus sehr unterschiedlichen Kulturen miteinander zu tun haben.

Im Bereich des Nachbarschaftslernens dürften die aufeinandertreffenden Kulturen nicht so sehr verschieden sein, was aber nicht heißt, daß es keine Unterschiede gibt. Die Unterschiede sind nur

oft schwer wahrnehmbar. Wenn es dann doch zu Mißverständnissen kommt, bleibt ihr kultureller Charakter meist unerkannt. Da jegliche Situation von den Beteiligten interpretiert wird und jeder Beteiligte nur auf seine kulturellen Verstehensmuster rekurrieren kann, kann es zu Spannungen kommen. Andererseits kann es auch zur scheinbaren Bestätigung alter Vorurteile oder zur Schaffung neuer kommen. In diesem Zusammenhang ist die "Höflichkeit" von zentraler Bedeutung, es kann zu Vorurteilen wie "Sie sind zwar recht nett, aber unhöflich" kommen, etwa weil die Regeln des Augenkontaktes andere sind oder die Regeln des Anbietens von Essen und Trinken verschieden sind. Gewöhnlich wird das "Störungspotential" dieser Bereiche für die interkulturelle Kommunikation unterschätzt.

### **Beispiel Zweit- und Fremdsprachendidaktik**

Eine kreative Möglichkeit für den Zweit- und Fremdsprachenunterricht, sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen, scheint mir zu sein, mit einer gemischten Gruppe (vgl. das IST-Konzept in Gombos 1992 oder Pelz 1992) kulturelle Regeln nach den Kategorien von Hall für eine fiktive neue Kultur zu schaffen - etwa nach dem Konzept einer "Simulation globale" (vgl. Moser Rabenstein 1994, 1995, Larcher 1994). Das wäre sogar mit relativ einfachen sprachlichen Mitteln möglich, unter der Voraussetzung, daß von Zeit zu Zeit inhaltliche Diskussionen auch in sprachhomogenen Gruppen in der Herkunftssprache möglich sind. Bei der Diskussion der kulturellen Regeln würden die Betroffenen ja aus ihren Lebenserfahrungen schöpfen, liebgewonnene Muster argumentativ vertreten und verteidigen, während sie vielleicht weniger liebgewonnene ändern wollen würden.

In einer abschließenden Reflexion wäre dann zu fragen: "Bei welchen kulturellen Regeln waren die Emotionen am stärksten zu spüren und warum?" "Welche kulturellen Regeln sollten für die fiktive Kultur beibehalten, welche geändert werden - ist da eine gemeinsame Liste, ein Konsens möglich?" Ich glaube, daß bei einer solchen Diskussion auch übergreifende Themen eines Europas im Wandel sichtbar werden: wenn etwa die Rolle der Frauen in der Gesellschaft, die Verantwortungsteilung zwischen Mann und Frau für die Erziehung der Kinder oder die Frage des Umgangs mit älteren Menschen in einer überalterten Gesellschaft zur Diskussion kommen, so werden sich diese Fragen nicht nur vor dem Hintergrund unterschiedlicher kultureller Konzeptionen diskutieren lassen, sondern es werden Aspekte einer Marktwirtschaft sichtbar, die Individualismus und hohe Leistungsfähigkeit einfordert, während sie den Sozialstaat und damit verbunden die sozialen Einrichtungen wie das Gesundheitswesen, das Kindergartenwesen oder Einrichtungen für sozial Schwache (Behinderte, Obdachlose) unter Produktionseffektivitätskriterien sieht und unter Druck setzt.

Ich mache diese Bemerkungen, um zu zeigen, daß der Mensch als ein Wesen zu sehen ist, das sozialisiert wird. Der Prozeß der Entstehung und Entwicklung seiner Persönlichkeit geschieht in wechselseitiger Abhängigkeit von gesellschaftlichen Prozessen (vgl. Hurrelmann<sup>5</sup>1995, S. 65). In Bildungsveranstaltungen ist es prinzipiell möglich, diesen wechselseitigen Prozessen nachzuspüren: Was ist individuell, was ist kulturell, was ist gesellschaftlich und wie sind diese Bereiche miteinander verbunden?

Diese Anregungen werden vielleicht nicht überall Verwendung finden können - sei es, weil keine gemeinsame Vermittlungssprache vorhanden und die jeweilige Fremdsprache noch unzulänglich ist, sei es weil die Zielgruppe wenig Interesse zeigt derartigen Fragen nachzugehen.

Meines Erachtens nach wäre ein solcher hermeneutisch-identitätsorientierter Zugang allerdings einen Versuch wert - zumindest in Aus- und Fortbildungsveranstaltungen. Dieser Zugang würde ja genau das spezifische am Nachbarschaftslernen zum Thema machen, nämlich das wechselseitige Interesse aneinander und das Nachspüren der Frage: Wie nehmen wir einander wahr? Denn: Eine fremde Sprache lernen heißt in einer fremden Kultur mitspielen lernen - und gerade das macht ja den Reiz aus.

Aus dem bisher Gesagten sollte hervorgehen, daß ich dafür plädiere, in der pädagogischen Arbeit mehr als bisher die Metakommunikation, d.h. das Sprechen über das Sprechen zu betonen.

### **Der kreativitätsorientierte Zugang**

Ich möchte noch einen weiteren Aspekt neben dem des hermeneutischen und identitätsorientierten Zuganges hervorheben, nämlich dem der Kreativität (wobei ich von wechselseitigem Sprachlernen ausgehe). Aus meinen Beispielen sollte hervorgehen, daß eine gute Fremdsprachendidaktik (wie jegliche andere Methodik und Didaktik auch) an den Erfahrungen der Teilnehmer ansetzen sollte und gleichzeitig ihr kreatives Potential ansprechen sollte: Kreativität verstanden als die neue Verbindung von Vorhandenem (Gedanken, Meinungen, Materialien, Ausdrucksformen etc. - vgl. Petzold 1993, S. 143). Die synergetische Verbindung von Vorhandenem entsteht aus - wie Petzold sagt - "ko-respondierender Interaktion" (Petzold 1993, S. 142). D.h., daß meiner Meinung nach so viel als möglich die Texte im Sprachkurs entstehen sollten und daß zu ihrer Generierung möglichst viele kreative Medien eingesetzt werden sollen, also z.B. Bilder, Fotos, Fotomontagen, Gedichte, mitgebrachte Gegenstände, Hörproben aus Radio, Fernsehen, etc.

Kreative Medien eignen sich hervorragend zur Schulung der Wahrnehmung und hermeneutischen Interpretation: wenn ich Ihnen ein Bild nur kurz zeige, was sehen Sie dann, wie interpretieren Sie die Szene? Wie ergänzen Sie fehlende Teile der Szene? Dabei geht es nicht um die Feststellung wie es wirklich war, nicht darum, was richtig oder falsch ist, sondern um die gemeinsame, interaktive Konstruktion einer Deutungsmöglichkeit.

### **Zusammenfassung**

Zusammenfassend möchte ich festhalten: Die Wahrnehmung des Nachbarn und des Fremden entsteht aus dem Zusammenspiel von mitgebrachten und gesellschaftlich geprägten Vorstellungen, Bildern, Erfahrungen einerseits und durch gemeinsame Lernerfahrungen, in denen diese Vorstellungen und Bilder einer Revision unterzogen werden. Sie sollte sich in Interaktionsprozessen eingedenk der genannten Extrempole herausbilden:

- \* Zwischen einerseits dem Bestreben den Fremden sich ein Stück weit vertraut zu machen, ohne ihn zu vereinnahmen und andererseits gleichzeitig dem In-Kauf-nehmen eines Teils bleibender Fremdheit;
- \* Den Fremden als eine Möglichkeit und Herausforderung begreifen, unserer eigenen xenophoben und exotisierenden Anteile bewußt zu werden und mit ihm gemeinsam ein realitätsnahes Bild unserer Nachbarschaftsbeziehungen entwerfen.

Der Weg zu einer derartigen Bildungsarbeit führt über

- \* die Orientierung an Identitätsprozessen durch wechselseitigen Austausch von Selbst- und Fremdbildern, sowie von Erfahrungen, auch gemeinsam gemachter Erfahrungen (identitätsorientierter Zugang);
- \* die Orientierung an der Auslegung von gesellschaftlich geprägtem und individuellem Sinn (hermeneutischer Zugang);
- \* das Lösen von Aufgaben, die das kreative Potential der Lernenden anregen.

### **Nachwort:**

Der Mensch als lernendes und auf Lernen angewiesenes Wesen ist ohne Neugier auf Neues, Fremdes gar nicht vorstellbar. Die Angst hingegen ist die Schwester der Neugier. Der Wille zur Macht ist beider Schatten, der erhellt gehört. Die Geschwister Neugier und Angst sind überall mit im Spiel, wer nur eine der beiden sehen will, der bremst oder behindert Lernen und Entwicklung. Wer den Schatten der Macht nicht sieht, ihn nicht zu erhellen trachtet, verfehlt die Erkenntnis und beschränkt das Lernen. Daher sollten wir weder Angst noch Neugier einem Subjekt/Objekt alleine zuordnen, sondern immer beide gemeinsam sehen und die Machtfrage (cui bono?) stellen. Die Neugier sucht die Nähe, die Angst die Distanz zum Subjekt/Objekt. Das Pendeln im Kontaktraum, wo beides wahrnehmbar ist, ermöglicht bewusstes Lernen.

### **Literatur:**

Berghold, Joe: Italien-Austria. Von der Erbfeindschaft zur europäischen Öffnung. Wien, Werner Eichbauer Verlag 1997.

Erdheim, Mario: Zur Psychoanalyse von Exotismus und Xenophobie. In: Die Psychoanalyse und das Unbewußte in der Kultur. Frankfurt am Main, Suhrkamp 1988.

Gombos, Georg: Interkulturelle Kommunikation und pädagogische Arbeit in Schule und Erwachsenenbildung. In: Baur, Siegfried/Carli, Augusto/Larcher Dietmar: Interkulturelles Handeln. Neue Perspektiven des Zweitsprachlernens. Agire tra le culture. Nuove prospettive nell'apprendimento della lingua seconda. Meran, Alpha&Beta Verlag 1995. S. 48-59.

Gombos, Georg: Della difficoltà di rapporto tra proprio ed estraneo. Un'esperienza di formazione interculturale. In: Baur, Siegfried/Montali, Sandra (Hg.): Lingue tra culture. Per una didattica creativa delle lingue seconde e straniere. Meran, Alpha&Beta Verlag 1994. S. 147-162.

Gombos, Georg: IST- Interkultureller Sprachentausch: Grenzüberschreitendes gemeinsames Sprachenlernen. In: Schmölz, Irene: Lust auf Sprache. Reflexionen zu Theorie und Praxis des Fremdsprachenunterrichts. Verband österreichischer Volkshochschulen, Pädagogische Arbeits- und Forschungsstelle, Wien, Promedia Verlagsgesellschaft 1992. S. 7-32.

Hunfeld, Hans: Hermeneutischer Fremdsprachenunterricht. Eine Skizze. In: Eichheim, Hubert (Hg.): Fremdsprachenunterricht, Verstehensunterricht, Wege und Ziele. Goethe-Institut 1990. S. 11-24

Hunfeld, Hans: Grenzen des Fremdverstehens. Einige Stichworte zur Normalität es Fremden. In: Baur, Siegfried/Carli, Augusto/Larcher Dietmar: Interkulturelles Handeln. Neue Perspektiven des Zweitsprachlernens. Agire tra le culture. Nuove prospettive nell'apprendimento della lingua seconda. Meran, Alpha&Beta Verlag 1995. S. 191-197.

Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. Weinheim und Basel. Beltz Verlag<sup>5</sup>1995.

Lago, Colin/Thompson, Joyce: Race, Culture and Counseling. Buckingham, Philadelphia, Oxford University Press 1996.

Larcher, Dietmar: Giochi di simulazione nell'insegnamento interculturale. Un esempio: "La visita della vecchia signora". In: Baur, Siegfried/Montali, Sandra (Hg.): Lingue tra culture. Per una didattica creativa delle lingue seconde e straniere. Meran, Alpha&Beta Verlag 1994. S. 81-92.

Memmi, Albert: Versuch einer kommentierten Definition des Rassismus. In: Wolf, Andrea (Hg.): Neue Grenzen. Rassismus am Ende des 20.Jahrhunderts. Wien, Sonderzahl Verlagsgesellschaft m.b.H. 1997. S. 23-33.

Moser Rabenstein, Helga: Una simulazione globale: "L'immeuble". In: Baur, Siegfried/Montali, Sandra (Hg.): Lingue tra culture. Per una didattica creativa delle lingue seconde e straniere. Meran, Alpha&Beta Verlag 1994. S. 93-98

Moser Rabenstein, Helga: Simulationen im Fremd- und Zweitsprachenunterricht. In: Carli, Augusto/Civegna, Klaus/von Guggenberg, Irma/Larcher, Dietmar/Pezzei, Rosa Rita: Zweitsprachlernen in einem mehrsprachigen Gebiet. Grundlagen und Perspektiven für ein neues Curriculum./L'apprendimento della lingua seconda in un contesto plurilingue. Principi e prospettive per un nuovo curriculum. Provincia Autonoma di Bolzano - Alto Adige 1995. S. 237-248.

Pelz, Manfred: Die Sprache der Nachbarn lernen. Spracherwerb durch Begegnung und Austausch. In: Rosanelli, Maurizio (Hrsg.) Lingue in Tandem. Autonomie und Spracherwerb. III International Tandem Congress. Meran, Alpha&Beta Verlag 1992. S. 291-307.

Petzold, Hilarion G.: Integrative Therapie. Modelle, Theorien und Methoden für eine schulenübergreifende Psychotherapie. 1. Klinische Philisophie. Paderborn Junfermann Verlag 1993.

Schmitt, Guido: Interkulturelle Wahrnehmung als Voraussetzung für grenzüberschreitende Begegnungen? In: Pelz, Manfred (Hg.): "Lerne die Sprache des Nachbarn". Grenzüberschreitende Spracharbeit zwischen Deutschland und Frankreich, Frankfurt am Main, Verlag Moritz Diesterweg 1989. S. 150-169.