

# Das Bild des Anderen in der interkulturellen Pädagogik

---

Ana KARLSTEDT

Drd., Universität Bukarest.

E-mail: ana.karlstedt@gmail.com

**Abstract:** For intercultural language teaching, coaching students on how to perceive the cultural “other” is of crucial importance in order to avoid culturally based misunderstandings. This paper explores how perceiving the other can offer conclusions for perceiving and becoming aware of the self. Through that, a process of giving and taking ensues in which perceptions of the self and of the other are constantly fluctuating depending on the context in which the communication is taking place. At the crossroads between members of two different cultures, a dialogue emerges in which the points of view of both parties are changed. The paper outlines how perception is a construct in which one’s own origin, education, and emotions are blended in. Intercultural learning is the way to deal with this constructs in a flexible manner so as to create new interpretation patterns. It teaches how to sympathize with the other and how to better understand oneself.

**Key words:** intercultural communication, intercultural (language) learning, cultural diversity, identity, otherness

Nie spiegeln wir uns so wie im Urteil über den anderen.  
Holzbrecher (2004, S. 15)

Den Anderen [...] in seiner Eigen-Wertigkeit und Eigen-Deutung anzuerkennen, sich selbst in Beziehung zu ihm sehen und vom Anderen her zu denken, dieses Lehr-Lern-Ziel scheint der Kern Interkulturellen Lernens zu sein.

Holzbrecher (2004, S. 107)

Das größte Manko der Gesellschaft ist, das Anderssein nicht verstehen zu können.

Pablo Pineda<sup>1</sup>

Ich hatte Angst, jemand hatte mich, den Fremden, beobachtet und bückte mich schnell.

Gelich (2003, S. 16)

## Interkulturalität

Für den interkulturellen Fremdsprachenunterricht ist das Fachwissen des Dozenten darüber, wie fremde Kulturen wahrgenommen werden, und wie diese Wahrnehmung den Lernenden bewusst gemacht werden kann, unabdingbar. In diesem Sinne sollen hier einige theoretische und methodische Begrifflichkeiten erklärt werden.

*Interkulturalität* ist ein dynamisches und disziplinenübergreifendes Konzept, das auf die Erschließung von Bedingungen, Möglichkeiten und Folgen einer Interaktion zwischen Kulturkreisen basiert. Es wird in diesem Kontext die Annahme vertreten, dass „soziale und kulturelle Aspekte einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf den Prozess der menschlichen Identitätsbildung ausüben“ (Nünning 2008, S. 325).

Des Weiteren wird davon ausgegangen, dass die Begegnung mit fremden Kulturen nie „voraussetzungslos“ (Nünning 2008, S. 325), sondern stets durch kollektiv geteilte Vorannahmen sowie individuelle Voraussetzungen geprägt ist.<sup>2</sup> Fremdheit wird

---

<sup>1</sup> Pablo Pineda, Spanier, ist der erste Europäer mit Down-Syndrom, der einen Hochschulabschluss erworben hat und als Dozent tätig ist. Das Zitat stammt aus einem Interview, das er Welt Online gegeben hat. Vgl. <http://www.welt.de/gesundheit/article3901173/Europas-erster-Lehrer-mit-Downsyndrom.html>; 8.8.2014.

<sup>2</sup> Vgl. ebd. Kollektive Mentalitäten, aber auch individuell prägende Faktoren wie die soziale Herkunft, Erziehung und Ausbildung spielen bei dem Wahrnehmungsbildungs- und Verhaltensprozess in einer interkulturellen Begegnung eine Rolle.

als Ausdruck von Andersheit und Differenz, als kulturelle Alterität wahrgenommen. In einer *kulturellen Überschneidungssituation* (vgl. Maletzke 1996), beispielsweise in einem Gespräch, treffen *Eigenkultur* und *Fremdkultur* aufeinander. So entsteht das *Interkulturelle*.

Interkulturalität geht im Sinne der hier verwendeten Definition davon aus, dass die Verständigung zwischen Menschen, die aus verschiedenen Kulturkreisen stammen, stets an die kollektiven Erfahrungen gebunden ist, die sich in der jeweils eigenen kulturellen Tradition manifestieren. Interkulturalität versucht eine Vorstellung des Fremdverstehens zu vermitteln, die „Verständigung als einen Dialog konzipiert, der die Standpunkte aller Beteiligten modifiziert“ (Nünning 2008, S. 326). Durch den interkulturellen Dialog wird die Anerkennung einer kulturübergreifenden Differenz ermöglicht.

Des Weiteren findet Interkulturalität auch als Oberbegriff für die Termini *Multi-* und *Transkulturalität* Verwendung. Diese Begriffe bezeichnen unterschiedliche Ansätze des Umgangs mit kultureller Differenz und deren Bewertung.<sup>3</sup> Gegenstand interkulturell orientierter Literatur- und Filmwissenschaft sind unter anderem kulturelle Selbst- und Fremdbilder und -wahrnehmungen sowie Fragen der kulturellen Identität, Stereotype, u.a. Diese Bilder und Wahrnehmungen lassen sich im Fremdsprachenunterricht besprechen, indem der Dozent vollständig oder ausschnittsweise literarische und filmische Texte mit entsprechendem interkulturellem Potenzial behandelt.

Die heutige Welt ist ohne interkulturelle Interaktion nicht vorstellbar. Im Verlauf der menschlichen Kulturentwicklung

---

<sup>3</sup> Ein Kulturschock ist mit einer schwierigen Anfangszeit in einem fremden Land gleichzusetzen, in der der Reisende „eine hochgradige Belastung“ verspürt (vgl. Maletzke 1996, S. 166). In dieser Zeit werden häufig negative Emotionen erweckt. Ein Kulturschock kann auch „zeitlich versetzt“, also erst nach längerem Aufenthalt im Ausland, eintreten.

sind das Aufeinandertreffen und der wechselseitige Austausch zwischen Kulturen immer ein wesentlicher Faktor gewesen. Dabei sind die sich ständig wandelnden interkulturellen Einflüsse fremder Kulturen im Laufe der Zeit fortwährend in die jeweiligen „empfangenden“ Kulturen eingebettet worden und wurden somit zum festen Bestandteil dieser Kulturen. Im DaF-Unterricht gilt es daher zu betonen, dass interkulturelle Begegnungen stets auf einem Geben und Nehmen basieren: Man nimmt Elemente aus der fremden Kultur an und gibt Elemente aus der eigenen Kultur ab. Dieses Geben und Nehmen wird im Folgenden thematisiert.

## **Interkulturelle Kommunikation**

Wenn Menschen verschiedener Kulturen einander begegnen, bezeichnet man die damit verbundenen Kommunikationsprozesse als *interkulturelle Kommunikation*. Manche Forscher sprechen von *interkultureller Interaktion* und versuchen, die beiden Begriffe voneinander abzugrenzen. Im ersteren sehen sie den Schwerpunkt eher bei der wechselseitigen Verständigung und im letzteren eher beim Verhalten (vgl. Maletzke 1996, S. 37f.). In diesem Beitrag werden beide Auffassungen berücksichtigt und der Begriff *interkulturelle Kommunikation* verwendet. Dabei werden die Begriffe *Interaktion* und *Kommunikation* als synonym betrachtet. Beide Begriffe gehen von dem Prozess des Gebens und Nehmens aus, der im vorherigen Abschnitt thematisiert wurde.

Von *interkultureller Kommunikation* ist die Rede, wenn die Begegnungspartner verschiedenen Kulturen angehören und wenn sich die Partner „der Tatsache bewusst sind, dass der jeweils andere ‚anders‘ ist, wenn man sich wechselseitig als ‚fremd‘ erlebt“ (vgl. Maletzke 1996, S. 37). Als interkulturell geprägt werden alle Kommunikationsprozesse und -beziehungen verstanden, in denen die Beteiligten „nicht ausschließlich

auf ihre eigenen Codes, Konventionen, Einstellungen und Verhaltensformen zurückgreifen, sondern in denen andere Codes, Konventionen, Einstellungen und Alltagsverhaltensweisen erfahren werden“ (Bruck 1994, S. 345). Dabei werden letztere als fremd erlebt. *Interkulturell* sind daher all jene Beziehungen, in denen „Eigenheit und Fremdheit, Identität und Alterität, Familiarität und Bedrohung, Normalität und Neues zentral Verhalten, Einstellung, Gefühle und Verstehen bestimmen“ (Bruck 1994, S. 345). *Interkulturell* sind all jene menschlichen Beziehungen, in denen die eigene und fremde kulturelle Zugehörigkeit neu reflektiert werden.

Was die Einschätzungsmöglichkeiten des situativen Kontextes angeht, innerhalb dessen sich eine interkulturelle Interaktion abspielt, so unterscheidet man in der Kommunikationsforschung zwischen „offenen“, „vermuteten“ und „verschlossenen“ Kontexten (vgl. Apeltauer 1995, S. 119 ff.). In einem „offenen“ Kontext sind allen Gesprächsteilnehmern die Rollen von vornherein klar, die Bedeutung von Worten und Äußerungen durch Körpersprache bekannt. Somit können die Teilnehmer im Falle einer Störung eben diese thematisieren. Der „verschlossene“ Kontext ist dementsprechend das Gegenteil des „offenen“ Kontextes. Keiner der Gesprächsteilnehmer weiß etwas über die Kontexte des anderen (beispielsweise bei einer früheren Forschungsreise, bei denen europäische Entdecker erstmals mit Ureinwohnern in Afrika und anderen Teilen der Welt aufeinandertrafen). Zwischen diesen beiden Polen ist der „vermutete“ Kontext angesiedelt, bei dem man meint, den anderen zu kennen und zu verstehen. Im DaF-Unterricht wird normalerweise auf den vermuteten Kontext zurückgegriffen. Sowohl Deutschland als auch Rumänien sind europäische Länder, die sich nicht sehr stark voneinander unterscheiden; trotzdem können bei Interaktionen zwischen Deutschen und Rumänen Missverständnisse entstehen.

Interkulturelle Kommunikation im Rahmen des DaF-Unterrichts an einer rumänischen Hochschule spielt sich also

größtenteils im Bereich des „vermuteten“ Kontextes ab, zumal der Großteil der Studierenden über einen mittleren Kenntnisstand der deutschen Zielkultur verfügt. Als Lerner kann man sich dabei „nur tastend vorwärts bewegen, registriert jede Reaktion des Anderen, fragt sich, wie diese zu bewerten ist bzw. wie man sich in ‚angemessener Weise‘ verhalten soll – oder man tritt ins Fettnäpfchen“ (Holzbrecher 2004, S. 31).

## **Kulturelle Fremdheit in der interkulturellen Begegnung**

Die Begriffe *kulturelle Fremdheit* und *interkulturelle Kommunikation* basieren auf der gleichen Voraussetzung: die direkte Interaktion zwischen zwei Menschen verschiedener Kulturen, die sich einander jeweils als unterschiedlich und fremd betrachten.

*Fremdheit* wird vornehmlich mit der Hervorhebung von Unterschieden assoziiert und auf eine Polarisierung zwischen Innen und Außen sowie Identität und Alterität in einem sozialen Umfeld bezogen. Das „Innen“ bedeutet „Sicherheit, Geborgenheit, Wohlbefinden, Normalität“, das „Außen“ hingegen „Reiz, Bedrohung, Unsicherheit oder Angst“ (Roth/Köck 2004, S. 28). Bei einem Studienaufenthalt in einem fremden Land bringt der Studierende eigene, vertraute Verhaltensweisen mit und ist anfangs schockiert, wenn andere sich anders verhalten, als er es gewohnt ist. Er erlebt einen sogenannten „Kulturschock“.<sup>4</sup>

Die Beschäftigung mit der Interkulturalität führt zu der Erkenntnis, dass eine interkulturelle Begegnung als Begegnung zwischen Fremden bezeichnet werden kann. Dies hat zur Folge, dass Kultur und Fremdheit eine „symbiotische Beziehung“ zueinander (Roth/Köck 2004, S. 28) aufweisen. Sie beziehen sich aufeinander wie „zwei Seiten eines Spiegels“<sup>5</sup>. Setzt man sich mit einer anderen Kultur auseinander, so reflektiert man unvermeidlich über die eigene Kultur und umgekehrt. Laut Juliana

<sup>4</sup> Ebd.

<sup>5</sup> Ebd., S. 24.

Roth ist Kultur „in ihrem weitesten Sinne das, was dich zum Fremden macht wenn du von zu Hause fort bist“<sup>6</sup> – oder, wie man hinzufügen könnte, „wenn du jemandem begegnest, der von zu Hause fort ist“. Damit wird klar, dass Fremdheit keine angeborene Eigenschaft ist. Man *ist* nicht von Natur aus fremd. Man *wird* fremd in der Interaktion mit anderen. Fremdheit existiert nie im Vakuum, sondern setzt stets einen Anderen voraus, durch dessen Augen sie zum Vorschein kommt bzw. für einen selbst wahrnehmbar wird.

Die Lokalisierung von Fremdheit richtet den Blick des Betrachters auf die „Entdeckung“<sup>7</sup> der eigenen Kultur. Über eine interkulturelle Kompetenz zu verfügen bedeutet, eine Sensibilisierung für die eigene Kultur aufzuweisen. Das soll auch Ziel des interkulturellen DaF-Unterrichts sein. Einem Studierenden hilft die Sensibilisierung für die eigene Kultur, weil er für interkulturelle Begegnungen gewappnet ist. Die Bewusstmachung seiner eigenen Kultur ermöglicht ihm, die anfangs fremd erscheinenden Signale seines Gegenübers anders zu deuten. So lassen sich Missverständnisse vermeiden bzw. leichter klären.

Fremdheitsbeziehungen werden meist als „emotional aufwühlend“<sup>8</sup> erlebt. Der Fremde rückt *mir* zu nahe und *ich* fühle mich eingeengt in meiner Sicherheit, fühle mich aus meiner *comfort zone* gedrängt. Dessen Andersartigkeit wird sichtbar und manchmal auch „schmerzhaft fühlbar“<sup>9</sup>. Ein Beispiel: Als Rumäne ist man in Deutschland bei jemandem zu Besuch und wird gefragt, ob man noch vom Essen möchte. Als höflicher Rumäne sagt man „nein“, selbst wenn man eigentlich noch Hunger hat. Der Deutsche räumt daraufhin den Tisch ab.

---

<sup>6</sup> Ebd.

<sup>7</sup> Juliana Roth stellt einen ähnlichen Vergleich mit Deutschen und Russen auf. Vgl. Roth/Köck 2006, S. 23.

<sup>8</sup> Ebd.

<sup>9</sup> Ebd.

Als Rumäne fühlt man sich beleidigt. Die Deutschen sind jedoch sehr direkt und nehmen eine Aussage wörtlich.

Wenige sind sich dessen bewusst, dass indem sie jemanden als „fremd“ empfinden, etwas über sich und ihre eigenen Vorstellungen von Fremdheit preisgeben. Einem deutschen Studierenden in Rumänien kann es ungewöhnlich vorkommen, dass sein Dozent sein Handy im Seminar eingeschaltet lässt, um Anrufe entgegenzunehmen oder um zu simsensieren. Dass der deutsche Student dieses Verhalten als störend empfindet liegt daran, dass er einen Vergleich zu ihm bekannten Verhaltensweisen aufstellt. Einen bulgarischen Studenten würde das Verhalten des Dozenten nicht stören und ihm würden u.U. andere Faktoren als fremd auffallen.<sup>10</sup> Dieses Beispiel zeigt, dass das Fremdheitsgefühl relativ ist. Ein solches Wissen kann einen wichtigen Anstoß für den Prozess des interkulturellen Lernens geben. Der Lerner kann jede Feststellung von Andersartigkeit nutzen, um das eigene Register von meist automatisch hergestellten und verwendeten Erwartungen und Zuschreibungen zu hinterfragen. So kann er diese Erwartungen und Zuschreibungen je nach Situation neu anpassen. Der Rumäne, der in Deutschland zu Besuch war (siehe obiges Beispiel), weiß beim nächsten Mal, dass er auf eine Frage direkt antworten kann, ohne dabei gegen eine Konvention zu verstoßen. Auch im DaF-Unterricht sollte betont werden, dass in der interkulturellen Kommunikation das Bild des Anderen ein sich ständig wandelndes ist und dass man sich im Prozess des Deutens, Umdeutens und Neudeutens dieses Bildes stets mit seiner eigenen Herkunft auseinanderzusetzen hat.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Ebd.

<sup>11</sup> Indem er seine Erwartungen hinterfragt, sollte der Lernende versuchen, sich die eigene Position bewusst zu machen. Die Bedeutung der kulturellen Eigensensibilisierung ist groß. Diese Umkehrung der Perspektive fällt zunächst oft schwer, zumal man als Lerner einer Fremdsprache gewohnt ist, direkt danach zu fragen, wie „die“ Deutschen, „die“ Franzosen usw. sind. Dies hat damit zu tun, dass wir

## **Eigen- und Fremdwahrnehmung in der interkulturellen Pädagogik**

Im alltäglichen Leben gehen wir davon aus, dass die Welt „so ist“, wie wir sie wahrnehmen – das, was wir wahrnehmen, erscheint uns als Abbild der Realität. Wir gehen davon aus, dass unser Gehirn, ähnlich wie ein Fotoapparat, Bilder abspeichert (vgl. Holzbrecher 2006, S. 12). In ähnlicher Weise nehmen wir Personen, Dinge oder Situationen wahr und bewerten sie gleichzeitig, indem wir sie auf die eine oder andere Weise wahrnehmen und somit (unter Umständen voreilig) klassifizieren – gut, böse, hässlich, schön usw.

Jedoch ist dies, wissenschaftlich gesehen, naiv. Laut den chilenischen Biologen und Erkenntnistheoretikern Humberto Maturana und Francisco Varela (1990, S. 149 f.) ist alles, was wir hören, riechen, sehen, schmecken oder ertasten ein Konstrukt von Vorgängen innerhalb unseres Gehirns. Es werden keine Bilder, Töne oder Geschmäcke gespeichert, stattdessen werden menschliche Wahrnehmungen in neuronale Impulse umgesetzt. Bei diesem Prozess werden stets auch Emotionen verarbeitet. Auf den DaF-Unterricht bezogen hieße dies, dass nicht nur Inhalte, sondern auch gleichzeitig positive oder negative „Stimmungen“ miterworben werden. Der Student lernt, wie man ursprüngliche Wahrnehmungen und Emotionen an die neue Situation anpassen kann. Der deutsche Student fühlt sich nicht mehr persönlich angegriffen, wenn er das Handy im Seminar klingeln hört und der rumänische Student in Deutschland nimmt es auch nicht persönlich, wenn ihm das Essen weggeräumt wird. Er weiß inzwischen, dass Deutsche von einer größeren Direktheit im Umgang mit dem Anderen

---

nur in Abgrenzung zu einem Anderen existieren. Für den Unterricht ist großer von Bedeutung, dass der Lehrende selbst über Auslandserfahrungen verfügt. So kann er die interkulturellen Kenntnisse am besten vermitteln.

geprägt sind und dass in Deutschland ein „ja“ ja und ein „nein“ nein heißt.

Der Mensch weiß also nicht, was „die“ Realität ist, sondern nur, welche Wege sich als gangbar erwiesen haben, um sich ihr anzunähern. Es ist ihm nicht möglich zu sagen, wie genau die Realität beschaffen ist, sondern nur was für den Beobachter „wirklich, wahr und wirksam“ (Maturana/Varela 1990, S. 149 f.) erscheint. Für den DaF-Unterricht – und interkulturelles Lernen überhaupt – bedeutet das, dass die Aktivität des Denkens die Fähigkeit ist, mit diesen Konstrukten flexibel umzugehen, sie ggf. in Frage zu stellen und neue Deutungsmuster zu erstellen.

Verstehen ist „eine Tätigkeit, bei der Zeichen erfasst und gedeutet werden – und diese Deutungen verweisen immer auch auf denjenigen, der sie entworfen hat“ (Holzbrecher 2006, S. 13). Was als „fremd“ wahrgenommen wird, offenbart auch die Beziehung des wahrnehmenden Subjekts zum Objekt. Das Bild des Fremden „oszilliert zwischen Angst und Faszination“<sup>12</sup>. Beide Haltungen lassen sich zurückverfolgen in die Zeiten großer Eroberungen und Entdeckungen. Sie gehen einher mit der „Beherrschung des ‚Fremden‘ mit dem Ziel der Stabilisierung des ‚Selbst‘“<sup>13</sup>. Sowohl die Angst vor möglichen Bedrohungen als auch die Verlockung durch das Unbekannte sind ein Antrieb, das Fremde zu beherrschen. Durch diese Dynamik wird deutlich, dass ‚Eigenes‘ und ‚Fremdes‘ „zwei Seiten derselben Medaille“<sup>14</sup> sind – die Beschäftigung mit dem Fremden ist somit immer auch eine Reflexion der eigenen Wahrnehmungsmuster. Aus didaktischer Perspektive ergibt sich hier die Chance, dass man bei dem Versuch, Fremde und Fremdes kennenzulernen und zu verstehen, zugleich sich selbst entdeckt. Ein Unterrichtsthema kann dabei wie folgt lauten: Wie sieht die Brille aus,

---

<sup>12</sup> Ebd.

<sup>13</sup> Ebd.

<sup>14</sup> Ebd.

durch die ich Fremdes wahrnehme? Kann ich sie ablegen? Kann ich eine andere aufsetzen? Im Falle des Rumänen, der zu Besuch bei einem Deutschen ist, ist seine erste Reaktion (Verblüfftheit, Beleidigung) offensichtlich ein Beweis dafür, dass er die Lage aus einer voreingenommenen Position heraus beurteilt. Dann lernt er, seine eigene kulturelle Brille abzulegen und die des Deutschen aufzusetzen, um die Haltung seines deutschen Gastgebers richtig zu deuten.

Der Konstruktivismus besagt, dass „Wissen und Erkennen ausnahmslos Konstrukte sind“ (Nünning 2008, S. 377). Erkenntnis kann nicht mehr als Realitätserkenntnis begriffen werden, sondern muss primär als Selbsterkenntnis, als „Erleben, Erfahren und Erlernen eigener Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Denk- und Handlungsmöglichkeiten“<sup>15</sup> gelten. In Anlehnung an den Konstruktivismus können wir unsere Wahrnehmung als Zeichendeutung verstehen. Bereisen wir ein fremdes Land, so fällt uns – aufgrund des Neuen, Ungewohnten – auf, dass wir ständig Worte oder Gesten anderer Menschen deuten. Mit dieser Deutungs- bzw. Entschlüsselungstätigkeit setzen wir die Zeichen, die wir wahrnehmen, in Beziehung zu dem, was wir bereits über die Anderen wissen.

Alfred Holzbrecher (2004, S. 14f.) zitiert den Philosophen Bernhard Waldenfels (1991, S. 53) und erklärt, ein vollkommenes Verstehen des Fremden gebe es nicht: „Einer ist dem anderen immer nur auf die Spur“. Fremderfahrung und Fremdverstehen bewegen sich also immer in einem dynamischen Raum, der beeinflusst wird von (1) mir als dem Beobachter, (2) dem, was ich wahrnehme und (3) meiner Einbindung in einen sozialen und kulturellen Kontext, der meine Wahrnehmung prägt. Für interkulturelles Lernen benötigt man folglich einen Rahmen, in dem das Verstehen des Fremden und die Selbstwahrnehmung als miteinander verzahnt angesehen werden können.

---

<sup>15</sup> Ebd.

Ortfried Schöffter (1996) erklärt vier mögliche Muster der Deutung des Fremden: Fremdheit als „Voraussetzung der Eigenheit“, Fremdheit als „Gegenbild des Eigenen“, Fremdheit als „Ergänzung und als Chance“ und Fremdes als „Komplementarität“. Im ersten Deutungsmuster wird Fremdes als faszinierend wahrgenommen, weil es Aspekte verkörpert, die einem selbst verloren gegangen sind. In einer Art Schwellenerfahrung wird Fremdheit als Entdeckung und Wiedergewinnung „des eigenen Ursprungs und des mit dem fremden Gemeinsamen“ (Holzbrecher 2008, S. 15). Im 19. Jahrhundert etwa wurden fernöstliche Kulturen als „Kindheit Europas“<sup>16</sup> angesehen. Solche Bewertungen sind aus wissenschaftlicher Perspektive weder richtig noch falsch; sie sagen vor allem etwas über diejenigen aus, die sich dieser Deutungsmuster bedienen sowie über die Zeit, in der sich diese Deutungsmuster entwickelt haben. Johannes Gelich beschreibt in seinem Roman über einen österreichischen Bibliothekar im rumänischen Iasi, „Die Spur des Bibliothekars“, diese Faszination für das Fremde: „Die Donau empfand ich wie eine Schwelle. Transdanubien, magisch, dunkel, glitzernd. Sie wand sich in geheimnisvollen Biegungen nach Osten“ (Gelich 2003, S. 9). An anderer Stelle schreibt der Verfasser: „Osteuropa entstaubte mich [...]“ (ebd., S. 20).

Fremdheit als das „Gegenbild des Eigenen“ anzusehen ist aus psychologischer Perspektive als Projektion einzuordnen. Ähnlich wie ein Beamer ein Bild an eine Wand projiziert, so vermittelt auch der derjenige, der Fremdes wahrnimmt, etwas nach außen hin: Der oder das Andere erscheint in dem Licht, das der Wahrnehmende auf ihn oder es projiziert. Dieses Licht kann das Bild des Anderen als positiv oder negativ erscheinen lassen. Das Eigene kann in der Folge als Gegenbild aufgefasst werden: Wird die eigene Kultur, die eigene Gesellschaft in Bezug auf bestimmte Charakteristika als negativ empfunden, kommt das Fremde als positives Bild hervor – und umgekehrt.

---

<sup>16</sup> Ebd.

Dabei können regelrechte Fantasien entstehen. So stellte man sich beispielsweise nach der Wende 1989 als vergleichsweise „armer“ Rumäne, d.h. Angehöriger des Ostblocks, vor, dass der Westen nur „reich und schön“ sei und malte sich Vorstellungen von Schlaraffenländern, in denen Milch und Honig fließen, aus. Genauso ist man in Westeuropa der Auffassung, Rumänien sei ein Land der Diebe. Die Grenzen zwischen Exotisierung und Fremdenfeindlichkeit sind fließend, was sich auch heutzutage oft in den Medien zeigt. Fremdes fasziniert und macht zugleich auch Angst. Im Umgang mit dem Fremden werden „in hohem Maße unbewusste Ängste und Fantasien mobilisiert“ (Gelich 2003, S. 16), die einerseits individuell biografisch, ja auch erzieherisch, andererseits gesellschaftlich verankert sind.

Wird im zweiten Modus des Fremderlebens – dem Fremden als Gegenbild – das Andere benutzt, um eigene Schwächen zu kompensieren, so erscheint im dritten – Fremdheit als „Ergänzung“ – das Andersartige als Triebkraft für die eigene Entwicklung. Die in der interkulturellen Pädagogik verbreitete Bereitschaft zur „Bereicherung durch fremde Kulturen“ findet hier ihren Niederschlag. In diesem Zusammenhang muss darauf aufmerksam gemacht werden, welches die Gefahren dieser Einstellung sind: nämlich das Fremde anzupassen und „abzumildern“, so dass es für einen selbst leichter zu verstehen und zu akzeptieren ist. Das Fremde würde ansonsten nicht mehr einer konstruktiven Infragestellung des Eigenen dienen, sondern der Bestätigung eines harmonisierenden, Konflikte neutralisierenden Bildes. Man würde dazu verführt, „Fremdes für die eigene Entwicklung zu instrumentalisieren, es ‚verstehend‘ zu vereinnahmen“ (Gelich 2003, S. 17). Als Beispiel lassen sich folkloristisch gestaltete internationale Stadt- und Straßenfeste<sup>17</sup> oder Sprachentage an Universitäten nennen. Bei solchen Veranstaltungen wird pauschalisierend und Konflikte neutralisierend das Beste präsentiert, was das betreffende Land zu bieten hat: Filme, Vorträge,

---

<sup>17</sup> Vgl. ebd.

Essen, Musik. Der hier geschilderten Faszination des Fremden liegen „Informationsbedarf, Abwechslungsbedürfnis, Neugierde und Wissenstransfer“ (Schäffter 1996, S. 11) zu Grunde. Das Fremderleben wird somit weitgehend „auf die Funktion von Informationsbeschaffung reduziert“<sup>18</sup>. Was fehlt, ist die kritische Auseinandersetzung mit der beschaffenen Information.

Das letzte Modell der Fremdheit als „Komplementarität“ scheint für die interkulturelle Pädagogik sehr geeignet zu sein. Eigenes und Fremdes werden als komplementär betrachtet, eines wird als Bedingung für das andere wahrgenommen. Demzufolge ist es möglich, das Andere anders sein zu lassen – anstatt es „dem Eigenen anzupassen und zu vereinnahmen“ (Holzbrecher 2008, S. 17). Es wird davon ausgegangen, dass jede Kultur über ein „Spektrum interner Fremdartigkeit“ verfügt (Schäffter 1996, S. 10). Statt die beunruhigende Kraft des Fremden zu „zähmen“ und dessen Ambivalenz aufzulösen, bleibt in diesem Modell alles Fremde erhalten, weil „Verstehen“ nicht als Bemächtigung verstanden wird, sondern als Bemühen, dem Fremden „auf der Spur“ (Waldenfels 1991, S. 553) zu sein. Man geht auch von Folgendem aus: „Fremderfahrung ist in diesem Zusammenhang *Selbsterfahrung* im Sinne eines Aufdeckens von Lücken, Fehlstellen oder, wenn man will, auch Fehlern“ (Schäffter 1996, S. 11) – siehe das Beispiel des Rumänen, der seine Fehlinterpretation über das Verhalten des Deutschen einsieht. Das Fremde wird als Fremdes belassen.

## Interkulturelles Lernen

Interkulturelles Lernen kann man als Antwort der Pädagogik auf die Multikulturalität betrachten. Daher soll an dieser Stelle erneut auf diese Begrifflichkeiten eingegangen werden: *Multikulturell* ist ein Begriff, mit dem „eine unter Globalisierungsbedingungen sich entwickelnde Gesellschaft

---

<sup>18</sup> Ebd.

zu beschreiben versucht wird“ (Holzbrecher 2004, S. 87). *Interkulturell* sind „die pädagogischen Bemühungen, auf diese Realität zu reagieren und Antworten auf die gesellschaftlichen Herausforderungen zu finden“<sup>19</sup>. Ziel des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts ist es, die Lerner zu befähigen, die Kulturspezifika hinter der Zielsprache zu erkennen. Neben fremden Ausdrucks- und Grammatikformen sollen auch fremdkulturelle Kommunikationsgewohnheiten vermittelt werden. Die Studierenden sollen erkennen können, dass sich hinter der fremden Sprache, die sie erlernen, eine „fremdkulturelle Logik und Wertigkeit“ (Roth/Köck 2004, S. 152) verbirgt, die sich von der eigenen, muttersprachlichen Logik und Wertigkeit unterscheiden. Ein wichtiges Lernziel besteht darin, die Lernenden „für sprachliche Indikatoren zu sensibilisieren, die eigene und fremde Einstellungen offenlegen“.<sup>20</sup>

Georg Auernheimer (1998, S. 20) geht auf vier Bereiche der interkulturellen Pädagogik ein:

Die theoretischen und praktischen Bemühungen interkultureller Pädagogik kreisen um vier Fragenkomplexe und Motive, denen implizit oder explizit die Annahme kultureller Differenz vorausliegt:

- a) das Motiv der Fremdheit oder die Verstehensproblematik,
- b) das Motiv der Anerkennung, das auf die Identitätsproblematik verweist,
- c) das Engagement für Gleichheit, gegen Diskriminierung und Ausgrenzung aufgrund von Ethnisierung und Rassen-Konstrukten,
- d) das Motiv interkultureller Verständigung in globaler Verantwortung.

Hans-Joachim Roth (2002, S. 88-92) fasst die Grundlagen interkultureller Erziehung zusammen. Darunter:

---

<sup>19</sup> Ebd.

<sup>20</sup> Roth/Köck verweisen auf die folgenden Arten von Indikatoren, die im Fremdsprachenunterricht vermittelt werden können: Lexik, Sprechhandlungen, Tabus, Kommunikationsstile, Gesprächsorganisation und paraverbale Faktoren (vgl. Roth/Köck 2004, S. 152f.).

Leitende allgemeinpädagogische Prinzipien sind: Lebensnähe, Selbsttätigkeit, Spontaneität, Berücksichtigung individueller, sprachlicher und kultureller Unterschiede [...].<sup>21</sup>

Adressaten interkultureller Erziehung sind *alle* Mitglieder einer Gesellschaft, nicht nur bestimmte ethnische Gruppen [...]. Ziel ist [...] kein beziehungsloses Nebeneinander im Sinne eines relativistischen, sogenannten kulturellen Pluralismus, sondern Integration unter Wahrung von Freiräumen zur Gestaltung des jeweiligen ‚kulturellen Habitus‘ mit Angeboten der Begegnung und des Dialogs.<sup>22</sup>

Interkulturelle Pädagogik versteht sich als Anwältin der Mehrsprachigkeit in einer Gesellschaft [...]. Interkulturelle Pädagogik ist keine Institution oder ein Schulfach, sondern ein Prinzip, ein Suchhorizont.<sup>23</sup> Interkulturelle Pädagogik denkt von einem erweiterten Kulturbegriff aus, der Kultur theoretisch als Konstrukt und pragmatisch als gemeinsam geteiltes System von symbolischen Bedeutungen versteht, das in allen Lebensbereichen [...] stets mit(re)produziert wird.<sup>24</sup>

Zentral ist die [...] Trias von Zielbegriffen: Begegnung mit anderen Kulturen – Beseitigung von Barrieren, die einer solchen Begegnung entgegenstehen – Herbeiführung von kulturellem Austausch [...].

Für das ultimative Verständnis der interkulturellen Pädagogik erweist sich, neben dem Begriff „Begegnung“, der Begriff „Kontakt“ als sehr geeignet:

Kontakt vollzieht sich stets an der Grenze zwischen dem Eigenen und dem Fremden, ist immer ein Prozess der Selbstvergewisserung und der Abgrenzung in einem stets im Fluss befindlichen Feld der Einfühlung in den Anderen und des Verstehens des Eigenen. (Dauber 1998, S. 73)

Der Kontakt zwischen zwei Kulturen schafft folglich einen Zwischenraum, in dem ein offener Dialog möglich ist. An der

<sup>21</sup> Mit *Lebensnähe* ist gemeint, dass die Lehrmaterialien authentische Lebenssituationen darstellen sollten.

<sup>22</sup> Siehe die Definitionen von *Multi-* und *Interkulturalität*.

<sup>23</sup> Interkulturelles Lernen sollte nicht von anderen Fächern, hier vom DaF-Unterricht, getrennt erfolgen.

<sup>24</sup> Siehe die sich immer verändernden Bilder des Fremden und des Anderen in einer interkulturellen Kommunikationssituation.

Kontaktgrenze zwischen Fremdem und Eigenem entsteht eine Dynamik, für die laut Holzbrecher (2004, S. 90) die Sinne geschärft werden müssen: „Im Kontaktprozess mit dem Anderen entsteht ein Spielraum für die Entwicklung der Beziehungsfähigkeit und die Anerkennung des Anderen“<sup>25</sup>.

Begegnet man demzufolge dem Anderen, entwickelt man die Fähigkeit, „dem Anderen Raum zur Entfaltung zu geben, sich ihm zu öffnen und es/ihn zu Wort kommen zu lassen, um damit eigenen Spielraum [wieder] zu gewinnen.“<sup>26</sup> Die Wahrnehmung des Fremden wird zur „Lerngelegenheit“<sup>27</sup>, eine Gelegenheit, um über eigene Deutungsmuster zu reflektieren.

## Literatur

### Primärliteratur

Gelich, Johannes: *Die Spur des Bibliothekars*. Salzburg 2003.

### Sekundärliteratur

Auernheimer, Georg: *Grundmotive und Arbeitsfelder interkultureller Bildung und Erziehung*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): *Interkulturelles Lernen. Arbeits-hilfen für die politische Bildung*. Bonn 1998, S. 18-28.

Apeltauer, Ernst: *Nonverbale Aspekte interkultureller Kommunikation*. In: Rosenbusch Heinz S./Otto Schober (Hgg.): *Körpersprache in der schulischen Erziehung. Pädagogische und fachdidaktische Aspekte nonverbaler Kommunikation*. Hohengehren <sup>2</sup>1995, S. 100-165.

Bruck, Petra A.: *Interkulturelle Entwicklung und Konfliktlösung*. In: Lüger, Kurt/Rudi Renger (Hgg.): *Dialog der Kulturen*. Wien 1994 S. 343-357.

---

<sup>25</sup> Ebd., S. 120.

<sup>26</sup> Ebd.

<sup>27</sup> Ebd., S. 120.

- Dauber, Heinrich: *Die Kehrseite der Entwicklungsmedaille: Beziehungsmuster der Verwicklung*. In: Dauber, Heinrich et al. (Hgg.): *Das Projekt war doch ein Erfolg: Schulen im interkulturellen Dialog. Ein medienpädagogisches Forschungs- und Kooperationsprojekt zwischen Deutschland und Zimbabwe. Die Geschichte einer Begegnung 1991-1996*. Frankfurt 1998, S. 63-84.
- Holzbrecher, Alfred: *Interkulturelle Pädagogik*. Berlin 2004.
- Maletzke, Gerhard: *Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen*. Opladen 1996.
- Maturana, Humberto R./Francisco J. Varela: *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens*. München 1990.
- Nünning, Ansgar (Hg.): *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie*. Stuttgart 2008.
- Roth, Hans-Joachim: *Kultur und Kommunikation. Systematische und theoriegeschichtliche Umrissinterkultureller Pädagogik*. Opladen 2002.
- Roth, Juliana/Christoph Köck (Hgg.): *Culture Communication Skills. Interkulturelle Kompetenz. Handbuch für die Erwachsenenbildung*. München 2004.

## Internetquellen

- <http://www.welt.de/gesundheit/article3901173/Europas-erster-Lehrer-mit-Downsyndrom.html>; 8.8.2014.
- [http://ebwb.hu-berlin.de/team/schaeffter/downloads/III\\_19\\_Modis\\_des\\_Fremderlebens\\_Endv.pdf](http://ebwb.hu-berlin.de/team/schaeffter/downloads/III_19_Modis_des_Fremderlebens_Endv.pdf); 8.8.2014.

## Weiterführende Literatur

- Stenger, Georg: *Philosophie der Interkulturalität. Erfahrung und Welten. Eine phänomenologische Studie*. Freiburg 2006.