



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Interkulturelle Bildung oder
Von der Notwendigkeit der Fremdheit“

Verfasserin

Katharina Brugger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik UniStG

Betreuer: Ao. Univ. - Prof. Dr. phil. Reinhold Stipsits

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich „DANKE“ sagen. Zunächst gebührt dieses Dankeschön meinen Eltern, die mich während meiner Studienzzeit stets unterstützt haben.

Darüber hinaus möchte ich meinen FreundInnen danken, dass sie mein Bedürfnis nach „Schreiben in Abgeschiedenheit“ anerkannt haben und gleichzeitig für mich da waren. Schließlich gilt ein besonderer Dank meinem Betreuer, Herrn Ao. Univ. - Prof. Dr. phil. Reinhold Stipsits. Ohne seine Anregungen zu kritischem und differenziertem Denken wäre die hier vorliegende Arbeit nicht auf diese Weise möglich gewesen

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
1.1 Entwicklung der Fragestellung.....	3
1.2 Methode.....	6
1.3 Aufbau.....	8
2. Begriffsklärungen.....	10
2.1 Kultur.....	11
2.1.1 Nationales Kulturverständnis.....	11
2.1.2 Dynamisches Kulturverständnis.....	13
2.2 Interkulturalität.....	16
2.2.1 Abgrenzung zum Begriff Multikulturalität – multikulturell.....	17
2.2.2 Interkulturalität – Zwischen Eigenem und Fremdem.....	22
2.3 Interkulturelle Bildung.....	24
2.3.1 Interkulturelle Bildung als Vorbereitung auf das Fremde.....	24
2.3.2 Interkulturelle Bildung als Transformation.....	26
2.3.2.1 Verstehen, Macht und Aneignung.....	28
2.3.2.2 Verbildung.....	30
2.3.2.3 Begleitung in Befremdung.....	31
3. Fremdheit.....	35
3.1 Ordnung, Normalität und Fremdheit.....	35
3.2 Steigerungsformen von Fremdheit.....	40
3.2.1 Normale Fremdheit.....	40
3.2.2 Strukturelle Fremdheit.....	41
3.2.3 Radikale Fremdheit.....	42
3.3 Fremdes als „Außer-ordentliches“.....	43
4. Eigenes – Fremdes.....	46
4.1 Eigenes und Fremdes als Kontrast.....	46
4.2 Eigenes und Fremdes als „Verflechtung“.....	48
4.2.1 Fremdes im Eigenen.....	49
4.2.2 Unumgänglichkeit des Selbst.....	51
4.2.3 Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem.....	52
5. Der Anspruch des Fremden.....	57
5.1 Der fremde Anspruch als „Bildungsmotor“.....	57

5.2 Antworten auf den fremden Anspruch.....	60
5.3 Besonderheiten des Antwortens	64
6. Interkulturelle Bildung, Fremdheit und Sozialpädagogik	74
6.1 Verstehensbemühungen	74
6.2 Anerkennung des Fremden.....	76
6.3 Nachdenken über Differenz	78
6.4 Ineinander von Eigenem und Fremdem als Quelle des Sozialen.....	81
6.5 Interkulturelle Bildung im Zwischen.....	82
6.6 Franz Hamburger als Repräsentant der gedanklichen Wende im Sinne Bernhard Waldenfels	83
7. Literaturverzeichnis	89
Anhang	100

1. Einleitung

1.1 Entwicklung der Fragestellung

Unsere Gesellschaft ist im Rahmen der Globalisierung Veränderungen unterworfen, die die in ihr lebenden Menschen vor neue Herausforderungen stellen. So lässt sich eine fortschreitende Komplexität der Gesellschaftsstrukturen feststellen, in der sich die jeweiligen Individuen zu positionieren haben. Gerade diese Herausforderung des sich Orientierens innerhalb einer zunehmenden gesellschaftlichen Heterogenität stellt sich für viele Menschen als problematisch dar. Nicht zuletzt wird in den Migrationsbewegungen eine Ursache für die fortschreitende, gesellschaftliche Vielfalt gesehen. So werden im Rahmen gesellschaftspolitischer Auseinandersetzungen häufig MigrantInnen, AusländerInnen beziehungsweise „die Fremden“ als Unruhestifter der hochgeschätzten Homogenität wahrgenommen.

Slogans wie „Gemischte Sorte – Zuwanderung kann tödlich sein“¹ bringen die Angst vor Überfremdung, die Ablehnung von Fremden und das Sich-bedroht-Fühlen durch diese, in Besorgnis erregender Art und Weise zum Ausdruck und forcieren Befürchtungen einer „Überschwemmung“ oder Invasion von AusländerInnen.

Die zu schützende Homogenität sei durch diese „Eindringlinge“ in Gefahr – so scheint der Tenor gewisser gesellschaftlicher Gruppierungen. Hierin wird deutlich, dass es eine starke Tendenz der Abschottung und Ausgrenzung von Fremden in der Gesellschaft gibt. Wenn Fremde ihre kulturellen Gebräuche und Sitten nicht ablegen oder sich weiterhin auch in ihrer Sprache unterhalten, scheint ihre gesellschaftliche Anerkennung nicht gegeben. - Erst wenn „sie“ so sind wie „wir“², dann kann man auch diese Menschen als vollwertige Mitglieder unserer Gesellschaft anerkennen.

¹ Vom Ring freier Jugend (RfJ) im Rahmen des Wahlkampfes zur Nationalratswahl 2008 verteilte Aufkleber und Plakate enthielten diesen Slogan. Abgebildet war eine Zigarettenpackung mit der Aufschrift „Gemischte Sorte“ und darunter der Hinweis „Zuwanderung kann tödlich sein“.

² Durch die Verwendung des Anführungszeichens soll hier zum Ausdruck gebracht werden, dass Kategorisierungen wie wir - sie oder unser – deren durchaus zu problematisieren sind. Eine nähere Auseinandersetzung erfolgt im Laufe der Argumentation. Im Folgenden wird – im Sinne eines fließenden Leseflusses – auf die Anführungszeichen jedoch verzichtet.

So verwundert es auch nicht, dass in der medialen Berichterstattung zunehmend vom „Ausländerproblem“ die Rede ist, - wonach diese Menschen nicht gewillt sind, sich in die österreichische Gesellschaft zu integrieren und als Sündenbockfiguren im Zusammenhang gewisser sozialer Missstände fungieren.

Fremdheit wird in unserer Gesellschaft also zumeist in Zusammenhang gebracht mit MigrantInnen oder AusländerInnen – mit fremden Menschen, wobei das Attribut „fremd“³ hier zumeist als problematisch empfunden wird.

Auch im Rahmen der Sichtung wissenschaftlicher Literatur hat sich gezeigt, dass unter Fremdheit meist etwas Bedrohliches verstanden wird, welches dem wohlbekannten Eigenen gegenübergestellt wird. In diesem Zusammenhang findet man bei einigen AutorInnen als Vorschlag zum Umgang mit Fremdheit und Heterogenität, sich beispielsweise durch Trainings zur so genannten interkulturellen Kompetenz⁴ auf das Fremde vorzubereiten (vgl. Flechsig 1999, S.214ff).

Bei der Lektüre derartiger Texte wird der Eindruck vermittelt, dass mittels Berücksichtigung diverser Dos and Don'ts im Umgang mit Fremden Barrieren beseitigt und Fremdheit überwunden werden könnte. Der Leitgedanke derartiger Ansätze besteht also darin, das Verstehen des Fremden zu vergrößern und somit Fremdheit zu reduzieren. Diese Zielvorstellung soll durch die zu schulende „...Kompetenz, sich in mehreren Sprachen, Kulturen und Verhaltensweisen zu Hause zu fühlen“ (Freise 2005, S. 89) erreicht werden.

An diese Beobachtungen anknüpfend, möchte ich mich in dieser Arbeit mit dem Thema Fremdheit und interkulturelle Bildung auseinandersetzen. Dabei werde ich mich kritisch mit der Vorstellung diverser AutorInnen, Fremdheit könne beziehungsweise müsse überwunden und beseitigt werden, auseinandersetzen und der Frage „Welche Bedeutung hat Fremdheit für

³ Die Anführungszeichen sollen hier zum Ausdruck bringen, dass die Bezeichnung von etwas als fremd oder von Fremdem und Eigenem zu problematisieren sind. Eine nähere Auseinandersetzung erfolgt im Laufe der Argumentation. Im Folgenden wird – im Sinne eines fließenden Leseflusses – auf die Anführungszeichen jedoch verzichtet.

⁴ Ein Definitionsversuch des Begriffs der Interkulturellen Kompetenz soll an dieser Stelle nicht geleistet werden, da dies den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen würde.

interkulturelle Bildung?“ nachgehen. Dabei gehe ich von der These aus, dass Fremdheit für interkulturelle Bildung notwendig ist und ohne diese nicht gedacht werden kann.

Im Zuge der Erarbeitung der genannten Fragestellung werde ich mich nicht auf die Fremdheit von AusländerInnen oder MigrantInnen beschränken, sondern meinen Blick allgemeiner und umfassender auf die Thematik der Fremdheit richten. – „Denn Zuschreibungen von Fremdheit sind nicht auf die MigrantInnen als soziale Gruppe beschränkt, sondern werden auch in Bezug auf andere ‚Minderheiten‘ vorgenommen“ (Scherr 1999, S. 64).

In diesem Sinne gehe ich davon aus, dass Fremdheit kein Spezifikum darstellt, welches erst „durch die Fremdlinge importiert“ wird, sondern diese vielmehr auch bei „uns“ in nächster Nähe auffindbar ist. Zu denken sei hier beispielsweise an obdachlose oder transsexuelle Menschen, die zwar im Allgemeinen nicht als Fremde bezeichnet werden, aber von den Normalitätsvorstellungen der Mehrheitskultur abweichen und demzufolge als „...innergesellschaftliche Fremde...“ (Scherr 1999, S. 64) wahrgenommen werden.

Die Fragestellung „Welche Bedeutung hat Fremdheit für interkulturelle Bildung?“ verweist im Folgenden auf weitere Fragen, die in dieser Arbeit behandelt werden sollen:

Was kann unter Kultur, Interkulturalität und interkultureller Bildung verstanden werden?

Hängt Fremdheit notwendigerweise von Ordnungen und Normalitäten ab? Wie ist das Verhältnis von Eigenem und Fremdem zu denken? Und wo liegt die Relevanz der hier verfolgten Fragestellungen für die Sozialpädagogik?

Es soll in dieser Arbeit eine differenzierte Auseinandersetzung mit diesen Fragestellungen erfolgen. Der Autor, der uns dabei immer wieder begleiten und somit von zentraler Bedeutung für diese Argumentation sein wird, ist der Philosoph Bernhard Waldenfels, der bedeutende Überlegungen zum Phänomen Fremdheit angestellt hat.

1.2 Methode

Um der Angemessenheit der Forschungsmethode im Hinblick auf den Forschungsgegenstand gerecht zu werden, folge ich bei der Erarbeitung der meiner Diplomarbeit zugrunde liegenden Fragestellungen einer hermeneutischen Vorgehensweise.

Das Wort „Hermeneutik“ stammt aus dem Griechischen - dessen zugehöriges Verb heißt „hermeneuein“ - und bedeutet aussagen, auslegen, übersetzen (vgl. Danner 2006, S. 34). Zumeist wird Hermeneutik verstanden als die „...Lehre von der Kunst der Auslegung von Texten...“ (Krüger 2006, S. 180).

Im Rahmen der hermeneutischen Vorgehensweise spielt das Verstehen eine zentrale Rolle. Dilthey definiert dieses folgendermaßen: „Wir nennen den Vorgang, in welchem wir aus Zeichen, die von außen sinnlich gegeben sind, ein Inneres erkennen: Verstehen“ (Dilthey 1961, S. 318 zit. n. Danner 2006, S.42). Das bedeutet, dass wenn wir einen Text lesen, diesen äußerlich sinnlich wahrnehmen und dadurch dessen Inhalt erfassen können.

Grundlegende Bedeutung kommt hierbei der Unterscheidung zwischen elementarem und höherem Verstehen zu: Elementares Verstehen betrifft sozusagen den alltäglichen Umgang miteinander – „Einer muss wissen, was der andere will“ (Dilthey 1914, Bd. VII, S. 207 zit. n. Krüger 2006, S. 181).

Im Gegensatz dazu steht beim höheren Verstehen nicht das Sich-einander-verständig-Machen im Vordergrund, sondern das Erfassen größerer Zusammenhänge. An dieser Stelle setzt Interpretation oder Auslegung mittels einer hermeneutischen Verfahrensweise an. Diese gestaltet sich zirkelartig – Man spricht deshalb auch vom hermeneutischen Zirkel:

Dieses Modell geht auf Dilthey zurück, welcher sich hierbei an Schleiermacher angelehnt hat und geht zunächst davon aus, dass man mit einem gewissen Vorverständnis an einen Text herantritt, welches aufgrund der Auseinandersetzung mit dem Text modifiziert wird: „Durch die Interpretation des Textes eignet man sich ein Wissen über das behandelte Gebiet an, mit dem das ursprüngliche Vorverständnis erweitert und in einem

zweiten Schritt auch das ursprüngliche Textverständnis korrigiert wird“ (Krüger 2006, S. 183). In diesem Sinne möchte ich unter Bezugnahme auf interdisziplinäre Literatur, die meiner Diplomarbeit zugrunde liegende Fragestellung erarbeiten. Interdisziplinarität ist hierbei insbesondere deshalb vonnöten, da es sich um ein äußerst komplexes Themengebiet handelt, welchem die Pädagogik noch nicht genug Aufmerksamkeit geschenkt hat: „Will die Pädagogik heute dort anknüpfen, wo sie in Bezug auf Fremdes und Fremdheit noch kaum hingelangen konnte, so muss sie sich schon anstrengen und Ideen aus ihren Bezugswissenschaften herholen, denn es gibt in ihrer historischen Tradition keinerlei Reflexion im Umgang mit dem Fremden“ (Karg 1989, S.572 zit. n.. Albrecht 1997, S. 83; vgl. Auernheimer 1998, S. 168; vgl. Boteram 1993, S. 10).

Anhand des hermeneutischen Verfahrens werde ich im Bewusstsein meines Vorverständnisses an die in den Texten zum Ausdruck gebrachten, verschiedenen Sichtweisen und Gedankengänge der jeweiligen AutorInnen herantreten, um mittels Auslegung mein Wissen zu erweitern und so meinen eigenen Gedankengang im Hinblick auf die zu erarbeitende Forschungsfrage zu entwickeln.

An dieser Stelle muss auch festgehalten werden, dass es aufgrund der so genannten hermeneutischen Differenz nicht möglich ist, als InterpretIn den Text genau so zu verstehen wie dessen AutorIn. Diese bis zu einem gewissen Grad nicht überbrückbare Differenz „...entsteht durch die ‚wesensmäßige‘ Subjektivität eines vorgegebenen ‚Textes‘ einerseits und eines Interpreten andererseits...“ (Danner 2006, S. 64). Das bedeutet, dass ich mich anhand des hermeneutischen Zirkels zwar dem Verständnis der AutorInnen eines Textes annähern kann, mir aber einer gewissen Unüberwindlichkeit der Fremdheit des auszulegenden Textes, welche sich eben in der hermeneutischen Differenz manifestiert, bewusst sein muss: „Hermeneutisches Verstehen ist somit nie vollständig abgeschlossen, denn Verstehen als Ziel hermeneutischer Bemühungen hat nicht Produkt-, sondern Prozesscharakter (Krüger 2006, S. 183).

1.3 Aufbau

Nachdem nun einleitend an die dieser Arbeit zugrunde liegende Fragestellung herangeführt und die für deren Bearbeitung vorgesehene Methode der wissenschaftlichen Bearbeitung erläutert wurde, soll im anschließenden zweiten Kapitel eine Auseinandersetzung mit für diese Arbeit zentralen Begrifflichkeiten folgen. Zunächst wird eine differenzierte Betrachtung des Begriffes Kultur vorgenommen, um daran anknüpfend eine Annäherung an den Terminus der Interkulturalität zu wagen. Diese soll vor allem durch eine Abgrenzung von der Begrifflichkeit Multikulturalität geleistet werden. Danach geht es um die Auseinandersetzung mit dem Terminus der interkulturellen Bildung. Handelt es sich bei interkultureller Bildung um eine Vorbereitung auf das Fremde? Wie könnte eine interkulturelle Bildung angesichts der vorhergehenden Ausführungen zu Kultur und Interkulturalität verstanden werden?

Im darauf folgenden, dritten Kapitel geht es um die Thematisierung von Fremdheit. So sollen strukturelle Voraussetzungen von Fremdheit diskutiert und anschließend verschiedene Fremdheitsformen problematisiert werden. Kann eine Thematisierung von Fremdheit dieser jemals gerecht werden? Wie könnte Fremdheit gedacht werden?

Darauf aufbauend geht es im vierten Kapitel um die Frage des Verhältnisses von Eigenem und Fremdem. Wie stellt sich dieses dar? Der Vorstellung von Eigenem und Fremdem als Kontrastphänomen soll in diesem Kapitel ein Verständnis von Eigenem und Fremdem als Ineinander entgegengestellt werden.

Im anschließenden, fünften Kapitel folgt eine Auseinandersetzung mit dem Anspruch des Fremden. Es soll hier ein Zusammenhang von Fremdheit und interkultureller Bildung aufgezeigt und diskutiert werden.

Hernach soll im sechsten Kapitel auf die Verknüpfung von interkultureller Bildung, Fremdheit und Sozialpädagogik in differenzierter Weise

eingegangen werden. Inwiefern könnten die in dieser Arbeit angestellten Überlegungen für die Sozialpädagogik von Bedeutung sein? In diesem Abschnitt geht es insbesondere um die Frage des Zusammenlebens von Eigenem und Fremdem und um den Umgang mit diesem.

2. Begriffsklärungen

Zu Beginn meiner Ausführungen wird es notwendig sein, eine Annäherung an die Begrifflichkeiten „Kultur“ und „Interkulturalität“ respektive „interkulturell“ vorzunehmen, um zum einen der „...Prämisse wissenschaftlicher Gegenstandsbestimmungen...“ (Eppenstein/Kiesel 2008, S. 19) gerecht zu werden und zum anderen die Möglichkeit eventueller Mehrdeutigkeiten größtenteils zu vermeiden. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass sich Begriffsbestimmungen äußerst ambivalent darstellen: Durch eine möglichst präzise Begriffsdefinition wird zwar die nötige Konkretisierung und Beschränkung gewährleistet - dies allerdings unter Umständen auf Kosten von Komplexität (vgl. Eppenstein/Kiesel 2008, S. 19f).

Im Hinblick auf die Begriffe „Kultur“, „Interkulturalität“ beziehungsweise „interkulturell“ erscheint eine Darlegung des Begriffsverständnisses besonders bedeutsam, da diesbezüglich die unterschiedlichsten Definitionen vertreten sind. Dabei kann konstatiert werden, dass es sich bei Begriffen, die offenbar nicht in einer einheitlichen Definition zu fassen sind, um solche handelt, „...die noch nicht hinreichend begriffen worden sind, oder die in bestimmter Hinsicht vielleicht auch unbegreifbar bzw. überkomplex in dem Sinne bleiben, dass sich ihre Kennzeichnung nicht in einem einzelnen Terminus vollziehen lässt“ (Eppenstein/Kiesel 2008, S. 21). Demgemäß kann beobachtet werden, dass es eine „Praxis des ‚Durchwurstelns‘“ (Eppenstein/Kiesel 2008, S. 19) gibt, wonach versucht wird, auch ohne die nötige Darlegung des Begriffsverständnisses auszukommen beziehungsweise die Herausforderung einer Begriffsbestimmung durch die Verwendung so genannter Modewörter zu umgehen.

In diesem Sinne ist es notwendig, an dieser Stelle eine Auseinandersetzung mit den im Allgemeinen inflationär verwendeten Begrifflichkeiten Kultur, Interkulturalität und interkulturelle Bildung unter einem sozialpädagogischen Blickwinkel vorzunehmen.

2.1 Kultur

2.1.1 Nationales Kulturverständnis

Will man sich mit interkultureller Bildung befassen, kommt man nicht umhin, sich mit dem Begriff der Kultur auseinanderzusetzen. Dabei stößt man auf die unterschiedlichsten Definitionsversuche. Schon im Jahre 1962 hat Kluckhohn durch das Aufzeigen von mehr als hundertfünfzig Definitionen von Kultur die Aussichtslosigkeit einer Begriffsdefinition dargetan (vgl. Apfelthaler 2002, S.29).

Das Fehlen einer Definition von Kultur ist jedoch durchaus nicht unproblematisch, da „...je nach Zweck und Ziel der Verwendung des Begriffs eine Definition beliebig wählbar ist“ (Apfelthaler 2002, S. 37). Man könnte die jeweiligen Versuche den Begriff Kultur zu fassen vergleichen mit einem „...Foto aus der Polaroid-Kamera – meist etwas unechte Farben, oft unscharf und vor allem nur auf einen sehr beschränkten Ausschnitt aus Zeit und Raum bezogen“ (Apfelthaler 2002, S.37).

Trotz der in der Literatur anzutreffenden Vielfalt von Definitionsversuchen der Begrifflichkeit „Kultur“ kann konstatiert werden, dass unser gängiges Kulturverständnis auf Herder zurückzuführen ist:

„Kultur wird in diesem Zusammenhang als ein Ensemble von Merkmalen verstanden, bestehend aus Sprache, Denken, Wahrnehmen, Habitus, Institutionen und materiellen Hervorbringungen wie Kunst, Musik und Architektur, das zusammen eine Einheit und organische Ganzheit ausmacht. Die Kultur gilt als organischer und homogener Ausdruck eines Volkes bzw. einer Nation; sie soll deren ‚Charakter‘ zum Vorschein bringen und auf das Innere oder das ‚Wesen‘ des jeweiligen Volkes verweisen“ (Gemende/Schröer/Sting 1999, S. 12; vgl. auch Taylor 1938, S.19)

Ein derartiges Kulturverständnis ist nun in mehrerer Hinsicht zu problematisieren:

Zu beachten sind beispielsweise die im Rahmen der Konstituierung von Nationalstaaten vorgenommenen Abgrenzungs-, sowie Eingrenzungsbestrebungen, welche auf die Herstellung einer nationalen Homogenität abzielen: „Die Ideologie der Nation – der Nationalismus – diente und dient bis heute dazu, Gemeinsamkeiten der Staatsbürger auf Kosten derjenigen zu konstruieren, die man für nicht dazugehörig erklärt. Ziel war und ist es somit, das Faktum der Heterogenität (im Sinne von Vielfalt) der Gesellschaft durch Ausgrenzung – zumindest in der Vorstellung der Dazugehörigen – zu homogenisieren“ (Hauff 1993, S. 27). Die Vorstellung einer geschlossenen nationalen Einheit zielt demnach zum einen auf die Stärkung der Zusammengehörigkeit ihrer Angehörigen ab, zum anderen soll dadurch die Ausgeschlossenheit der Nichtmitglieder verstärkt zum Ausdruck gebracht werden. Ein Kulturverständnis, welches in einer fiktiven Homogenität einer Nation wurzelt, bereitet im Folgenden den Weg für die Konstruktion der Gegensatzpaare Wir und die Anderen mit den damit einhergehenden Bestrebungen der Ein- und Ausgrenzung. Eine daraus folgende Aufgabe der Sozialpädagogik könnte darin liegen, „...die selbstverständlichen Wir-Identitäten, ihre Mechanismen und die Bedeutungen der Ausgrenzung zu verdeutlichen, [sowie; Anm. d. Verf.] die Interessen an der Aufrechterhaltung bestehender Grenzziehungen zu thematisieren...“ (Eppenstein/Kiesel 2008, S. 245).

Eine weitere Problematik die mit dem Verständnis einer Nationalkultur verbunden ist, ist die der Bildung beziehungsweise Verfestigung von Fremdbildern und Stereotypen: Durch die Zuschreibung eines einheitlichen Charakters einer Nation wird der Weg bereitet für deren Herausbildung und Stärkung. Aus dem Verständnis von Kultur als einer homogenen und in sich geschlossenen Ausdrucksweise einer Nation resultieren folglich Vorstellungen „des Österreichers“, „des Deutschen“ und so weiter, die maßgebliche Bedeutung für den Umgang miteinander haben (vgl. Auernheimer 2002, S.188f).

Abgesehen von der Gefahr der Förderung von Stereotypen und Vorurteilen durch ein derartiges Verständnis von Kultur, handelt es sich bei der Vorstellung einer Nationalkultur, die alle Mitglieder auf die gleiche Art und Weise prägt und somit eine homogene Ganzheit bilden würde, um Fiktion, denn „[j]ede Kultur, zumindest jede Kultur der Gegenwart, erweist sich als synkretisch, d.h. als Gemisch, als zusammengebastelt aus Elementen unterschiedlicher Herkunft“ (Auernheimer 1999, S.34; vgl. auch Kramer 2001, S. 167). So sind beispielsweise einige so genannte Charakteristika unseres Kulturkreises von fremdkultureller Herkunft wie etwa das arabische Zahlensystem (vgl. Freise 2005, S. 18).

2.1.2 Dynamisches Kulturverständnis

Im Folgenden möchte ich mich von der Vorstellung einer Nationalkultur distanzieren, da diese übersieht, dass es „...kein einheitliches, für alle verbindliches Ensemble von Merkmalen gibt, das eine Kultur oder Nation bestimmt“ (Gemende/Schröer/Sting 1999, S. 13). Die Rede von der Kultur der Österreicher, der Deutschen und so weiter und die damit verbundene Homogenitätsfiktion erscheint demnach als unhaltbar. Kulturen stellen also keine in sich geschlossenen Einheiten dar, wie Herder nahe legt (vgl. Gemende/Schröer/Sting 1999, S. 12; vgl. auch Taylor 1938, S. 19). Vielmehr weisen diese Differenzierungen auf: „...von transnationalen Strömungen (z.B. Weltreligionen) über nationale und regionale bis hin zu subkulturellen Bewegungen...“ (Gemende/Schröer/Sting 1999, S.13).

Anstatt eines statischen Kulturverständnisses soll hier ein solches Verständnis Platz greifen, welches das dynamische Element von Kultur berücksichtigt. Dieses Potential der Veränderbarkeit ergibt sich daraus, dass Kulturen nicht isoliert nebeneinander existieren, sondern sich wechselseitig beeinflussen und somit in ständiger Entwicklung begriffen sind: „Es hat sich als sinnvoll erwiesen, dies sich nicht als Mosaikbild vorzustellen, zusammengesetzt aus verschiedenen Flächen jeweils einheitlicher Färbung, sondern eher als ein Gewebe vielfältig miteinander

verflochtener Strukturen zu denken: Würde man es auflösen, [...] es wäre völlig zerstört“ (Kramer 2001, S. 167).

Sozialpädagogik könnte in diesem Zusammenhang jene Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten thematisieren, die mit diesem veränderten Kulturverständnis einhergehen. So ermöglicht ein derartiger Zugang ein bewegliches Verständnis von Wir und den Anderen. Demnach könnte auf „...die Veränderbarkeit von Wir-Identitäten als Folge der Begegnung und Auseinandersetzung mit vielfältigen kulturellen Lebensformen...“ (Eppenstein/Kiesel 2008, S. 245) hingewiesen werden.

Statt von einer Kultur der Nation auszugehen, soll im Folgenden also ein Verständnis von Kultur als Konstrukt zum Tragen kommen, welches ständigem Wandel unterliegt und sich durch die Auseinandersetzung verschiedener sozialer Gruppen entwickelt.

Auf diese Weise soll verdeutlicht werden, dass unter Kultur kein überindividuelles Gebilde zu verstehen ist, welches die in ihr lebenden Menschen umgibt. Hier soll vielmehr eine solche Lesart von Kultur Platz greifen, die den Mensch „...als Teilnehmer und auch als Produzent eben dieser Kultur...“ (Christof 2000, S. 13) versteht. Das bedeutet, dass nicht der Mensch von seiner Kultur gleichsam vergewaltigt wird, sondern diese vielmehr durch den Menschen lebt und erfahrbar wird. Es soll hier folglich davon ausgegangen werden, dass der Mensch kulturelle Veränderung trägt und „...kultureller Wandel als gesellschaftlicher Produktionsprozess erkannt wird, als eine Arbeit, an der jeder mitwirken kann...“ (Auernheimer 1999, S. 36).

Im Hinblick auf den Menschen als „Kulturwesen“ (Nieke 2000, S. 42) kann Kultur verstanden werden, als „...das Feld des Kampfes um Bedeutungen zwischen verschiedenen weltanschaulichen oder politischen Richtungen und Gruppierungen...“ (Auernheimer 1996, S. 111). Es handelt sich in diesem Sinne also um ein „...dynamisches Diskursfeld...“ (Gemende/Schröer/Sting 1999, S. 13), in dem es um das unaufhörliche Aushandeln von Werten und Normvorstellungen geht. So verstandene Kulturen erweisen sich folglich „...weniger als kohärente Entitäten denn als

dynamische und ständig sich verändernde Prozesse innerhalb eines unaufhörlichen soziopolitischen Aushandelns, welches Denken, Fühlen und gesellschaftliche Interaktion der Beteiligten stets aufs Neue in Frage stellt“ (Hagenbüchle 2002, S. 49). Bereits im Rahmen dieses Vorgangs befindet sich der Mensch zwischen verschiedenen kulturellen Ausrichtungen, innerhalb derer er Position beziehen muss und so seinen Beitrag in diesem Diskursfeld leistet (vgl. Gemende/Schröer/Sting 1999, S. 13). Die Dynamik, die dem Aushandlungsprozess inhärent ist, „...ist für hochkomplexe Gesellschaften notwendiges Potential, um für veränderte Lebensbedingungen nach außen wie nach innen Denk- und Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung zu haben, die jeweils noch nicht zum gesicherten Erfahrungsbestand einer Kultur gehören,...“ (Nieke 2000, S. 45).

Dabei ist das Individuum in der nunmehr von Globalisierung gekennzeichneten Gesellschaft vor die Schwierigkeit gestellt, sich im Rahmen zunehmender Komplexität zu orientieren. So sind die meisten Menschen in mehrere kulturelle Bezugssysteme eingebunden, wobei innerhalb dieser jeweiligen Bezugssysteme wieder Abstufungen hinsichtlich der individuellen Relevanz vorgenommen werden. So wird man sich mit manchen kulturellen Bezugssystemen mehr, mit manchen weniger identifizieren. Aufgrund der Vielzahl an kulturellen Orientierungen, denen man angehören kann und mit denen man sich auseinandersetzen hat, kann ein Mensch „...also nicht mehr eindimensional der im Reisepaß [sic] angegebenen Nationalität zugeordnet werden“ (Flehsig 1999, S.210).

Im Hinblick auf unsere von Pluralität und Heterogenität gekennzeichnete Gesellschaft wird nun deutlich, dass es sich bei der Vorstellung einer Kultur, die alle Mitglieder der Gesellschaft beziehungsweise die Bevölkerung einer Nation auf die gleiche Art und Weise prägt, um eine Illusion handelt, die nicht länger aufrecht erhalten werden kann: „Demgegenüber zeichnet sich unsere Gegenwart dadurch aus, daß [sic] Menschen über Grenzen der Staaten hinweg Kulturgemeinschaften bilden können, und daß [sic] andererseits innerhalb der Staaten kulturelle Unterschiede zwischen

Menschen bestehen und wohl sogar zunehmen, die eine Vielfalt von Kulturgemeinschaften zur Folge haben“ (Flechsich 1999, S. 210).

An diese Überlegungen zu der Begrifflichkeit Kultur schließt im folgenden Abschnitt eine Auseinandersetzung mit den Termini Interkulturalität beziehungsweise interkulturell an. Was kann unter Interkulturalität verstanden werden? Und welche Bedeutung kommt dabei dem „Inter“ zu?

2.2 Interkulturalität

Wie schon im vorhergehenden Abschnitt zum Begriff Kultur dargelegt, kann auch bei den Begrifflichkeiten Interkulturalität oder interkulturell auf das Nicht-Vorhandensein eines einheitlichen Verständnisses verwiesen werden.

Wie der Kulturbegriff zeichnen sich die Begriffe Interkulturalität respektive interkulturell dadurch aus, dass sie nicht nur im Alltag, sondern auch in der wissenschaftlichen Literatur inflationär gebraucht werden. Was darunter verstanden wird, bleibt allerdings im Dunkeln. So stößt man im Zuge des Literaturstudiums auf unzählige interkulturelle Modelle und Ansätze, wie beispielsweise interkulturelle Bildung, interkulturelle Erziehung, interkulturelles Lernen und so weiter. Die dabei auffällig zurückhaltende Verwendung des substantivischen Gebrauchs „...lässt nicht unbeträchtliche Schwierigkeiten erahnen, den Begriff in seiner Substanz zu erfassen“ (Albrecht 1997, S. 116). Es kann also festgehalten werden, dass bis dato weder eine einheitliche Begriffsdefinition von Interkulturalität noch von interkulturell gefunden werden kann.

Vielmehr variiert die Begriffsbedeutung je nach Verwendungskontext: Folglich kann davon ausgegangen werden, dass der Verwendung des Attributes interkulturell bloß richtungweisender Charakter zukommt – der qualitative Aspekt jedoch durch den als interkulturell titulierten Ansatz zum Ausdruck gebracht werden soll. Aufgrund dessen gibt es wohl so viele verschiedene Bedeutungsvarianten des Wortes interkulturell, wie es

Modelle gibt. Albrecht formuliert dies sehr treffend, indem sie schreibt: „Interkulturell ist, was interkulturell sein soll; das Erreichen der auf Interkulturalität ausgerichteten Ziele ist gleichbedeutend mit Interkulturalität“ (Albrecht 1997, S. 118).

Nun möchte ich mich aber nicht mit der Feststellung des Nicht-Vorhandenseins eines einheitlichen Begriffsverständnisses begnügen, sondern werde versuchen ein den weiteren Überlegungen zugrunde liegendes Verständnis von Interkulturalität zu entwickeln und darzulegen.

2.2.1 Abgrenzung zum Begriff Multikulturalität – multikulturell

Eine Gemeinsamkeit, die bei der Begriffsverwendung von Interkulturalität beziehungsweise interkulturell durchgehend beobachtet werden kann, liegt in der Abgrenzung zu jener von Multikulturalität oder multikulturell.

Wie bei der Begrifflichkeit Interkulturalität kann auch bei jener der Multikulturalität ein inflationärer Gebrauch festgestellt werden, der mit einer gewissen Orientierungslosigkeit einhergeht. So handelt es sich beim Begriff Multikulturalität ebenso wie bei jenem der Interkulturalität um ein Modewort, welches nicht nur in wissenschaftlicher Literatur, sondern auch im Alltag zuhauf Verwendung findet. Trotz oder vielleicht gerade aufgrund dieser häufigen Verwendung der Begrifflichkeit Multikulturalität oder multikulturell ist ein durchgehendes Verständnis dessen nicht auszumachen. All den von mir in diesem Zusammenhang gesichteten Vorschlägen und Sichtweisen ist allerdings gemeinsam, dass unter Multikulturalität „...eine Art Zustandsbeschreibung für gesellschaftliche Situationen...“ (Sprung 2002, S. 84) verstanden wird. Was nun das Charakteristische an einer als multikulturell bezeichneten Gesellschaft sein soll bleibt jedoch umstritten. So hat Wolf-Almanasreh sicher nicht unrecht, wenn sie anmerkt: „Vermutlich gibt es so viele Vorstellungen über das Wesen einer solchen Gesellschaft wie es Menschen gibt“. (Wolf-Almansreh 2000, S. 181).

Nach Hoffmann-Nowotny ist beispielsweise dann die Rede von einer multikulturellen Gesellschaft, wenn „...sich fremdkulturelle Einwanderer auf Dauer nicht an die Kultur der Einwanderungsgesellschaft [assimilieren; Anm. d. Verf.],...“ (Hoffmann-Nowotny 2000, S. 82). Die Frage, die sich mir aufgrund dieses Verständnisses aufdrängt, ist, an welche Kultur sich die Einwanderer zu assimilieren hätten? Gibt es tatsächlich so etwas wie „die österreichische Kultur“ als Normalisierungsinstanz? Sind es wirklich die AusländerInnen, deren Existenz unsere Gesellschaft erst multikulturell werden lässt, oder ist diese nicht von jeher multikulturell?

Das Verständnis einer einwanderungsbedingten multikulturellen Gesellschaft hätte zur Folge, dass sie eine wird, „...in der kulturelle Differenzen der Herkunft eine wachsende soziale und politische Bedeutung gewinnen“ (Radke 2000, S. 93). Damit ist die Problematik der „...ethnischen Überdimensionierung der Multikulturalität...“ (Yildiz 2000, S. 217) angesprochen.

Eine derartige Betonung der ethnischen Dimension im Rahmen des Multikulturalitätsdiskurses wird nach meiner Lesart erst ermöglicht durch einen diesem Diskurs zugrunde liegenden Kulturbegriff, wie Herder ihn formuliert hat.

Robertson-Wensauer geht in Anlehnung an Fredrik Barth beispielsweise davon aus, „...daß [sic] es durchaus objektive Kulturmerkmale gibt, welche die Erkennung ethnischer Grenzen bzw. die Herstellung einer nach innen gerichteten ‚homogenen‘ Einheit ermöglichen“ (Robertson-Wensauer 2000, S. 26).

Folgt man dieser Ansicht wird deutlich, dass im Rahmen des Multikulturalitätsdiskurses das am Einheitsglauben festhaltende Denken in ethnischen Dimensionen wiederbelebt wird: „Nationalismus und Fundamentalismus gedeihen auf dem Boden einer als ‚multikulturell‘ wahrgenommenen Gesellschaft so prächtig, weil diese Konstruktion der Gesellschaft die Kategorien ‚Nation‘, ‚Volk‘, und ‚Gemeinschaft‘ als soziale Deutungsmuster aktualisiert. [...] Der Multikulturalismus stellt die Konzeptionen zur Verfügung mit denen Grenzlinien gezogen und Konflikte aufgebaut werden, deren Lösung zu sein er vorgibt“ (Radke 1990, S. 32).

Ein derartiges reduziertes Kulturverständnis, wie es Robertson-Wensauer nachzeichnet, hat im Multikulturalitätsdiskurs die Folge, dass AusländerInnen beziehungsweise Fremde primär als Konfliktpotential oder Unruhestifter in der einst homogenen Gesellschaft wahrgenommen werden. In der Folge wird dann „den Fremden“ zumindest Mitschuld an sozialen und ökonomischen Problemlagen zugeschrieben und eine „...’Dosierung’ der Multikulturalität ...“ (Yildiz 2000, S. 217f) als Medikament gegen die selbst konstruierte Fremdenproblematik verschrieben. An dieser Stelle zeigt sich deutlich der Versuch, die gegebene „...Vielfalt durch Konstruktion von Einheitsmythen wie nationale Identität oder Ethnizität zu homogenisieren...“ (Yildiz 2000, S. 216) um so die Illusion von einer Einheit aufrechterhalten zu können.

In diesem Zusammenhang wird oft vor einem Überschreiten der „Verträglichkeitsgrenzen“ gewarnt. Es stellt sich also die Frage: wie viele AusländerInnen vertragen die InländerInnen, bis es zum Kollaps der nationalen Einheit kommt? Häufig wird folglich für eine Rettung in Form von Höchstquoten beziehungsweise Zuzugsbeschränkungen plädiert (vgl. Yildiz 2000, S. 217). Schließlich gehe es ja „...in der Konkurrenz um knappe Güter darum, eigene Platzvorteile zu behaupten, die unter Rückgriff auf ‚Nationalismus‘ oder ‚Volkstum‘ allein daraus abgeleitet werden, daß [sic] man zuerst da war [...] ‚Wir sind ein Volk‘ [...] grenzt aus, schafft Identität und erscheint auch denen eingängig, die selbst in gesicherten Positionen leben und aus der Anwesenheit von ‚Ausländern‘ soziale Vorteile ziehen“ (Radke 1993, S. 22).

Im Diskurs um Multikulturalität tritt also vorwiegend ein ethnisch beziehungsweise national dominiertes Verständnis von Kultur in den Vordergrund. Die Multikulturalitätsdebatte ist somit „...auf die ‚Kultur‘ gebracht worden“ (Radke 1993, S. 23) – im Sinne von ethnischer oder nationaler Einheit.

In einem derartigen multikulturellen Blickwinkel wird die Vieldimensionalität der jeweiligen Biografien der Gesellschaftsmitglieder zugunsten einer Reduzierung auf die nationale und ethnische Dimension ignoriert: „Menschen, Alltagszusammenhänge etc. [werden; Anm. d. Verf.] zunächst

auseinander dividiert und anschließend nach ethnisch definierten und an Gemeinschaftsdenken orientierten Kriterien wieder zusammengesetzt“ (Yildiz 2000, S. 218).

Die Problematik dieser Praxis ist meiner Auslegung nach augenfällig: Indem davon ausgegangen wird, dass es sich bei der multikulturellen Gesellschaft um die Beschreibung eines „objektiven‘ Tatbestands“ (Robertson-Wensauer 2000, S. 18) handelt, wird die Konstruiertheit dieser Realität mit all ihren Folgen außer Acht gelassen. So wird eine derart verstandene multikulturelle Gesellschaft als eine propagiert, die Ausgrenzung von Fremden verhindern und ein friedliches Nebeneinander der jeweiligen Nationen beziehungsweise Ethnien ermöglichen soll. Bei genauerer Betrachtung ist es jedoch gerade die „Sortierung“ nach nationalen oder ethnischen Parametern, die Ausgrenzung und die damit verbundene Eingrenzung erst schafft und zur erhöhten Beachtung der nationalen respektive ethnischen Merkmale führt.

Von diesem reduktionistischen Multikulturalismusverständnis möchte ich im Folgenden Abstand nehmen und stattdessen ein solches für die weiteren Ausführungen darlegen:

Unter dem Terminus Multikulturalität, welcher häufig synonym zu kultureller Vielfalt gebraucht wird, soll nicht einfach eine Zustandsbeschreibung der Gesellschaft in dem Sinne verstanden werden, dass sich diese durch Menschen unterschiedlichster nationaler oder ethnischer Identität zusammensetzt und sich die Gesellschaftsmitglieder dem „...einwanderungsbedingten *strukturellen* und *kulturellen* [Hervorh. i. Original] Wandel der aufnehmenden Gesellschaft...“ (Hoffmann-Nowotny 2000, S. 82) zu stellen haben.

Vielmehr soll im Weiteren unter der Begrifflichkeit Multikulturalität eine Gesellschaft verstanden werden, die eine zunehmende Komplexität durch die erweiterten Orientierungsmöglichkeiten der Individuen aufweist. Demnach soll zum Ausdruck gebracht werden, dass „...‘Polykontextualität‘ als eine Grundeigenschaft der Gesellschaft...“ (Yildiz 2000, S. 213), die einst traditionellen gesellschaftlichen Muster verdrängt. Dies obwohl – wie

das im Multikulturalitätsdiskurs vorwiegend anzutreffende nationale respektive ethnische Kulturverständnis verdeutlicht – nach wie vor Anstrengungen unternommen werden, „...die polykontextuelle Gesellschaft nach überwölbenden Mustern, wie z.B. durch Konstruktion nationaler Identitäten, zu homogenisieren“ (Yildiz 2000, S. 215). In eben dieser Gesellschaft bietet sich nun für die Individuen eine Vielfalt an Möglichkeiten, das Leben nach den je eigenen Vorstellungen zu gestalten. Aufgrund dieser Ausführungen wird nun deutlich, dass die Gesellschaft nicht wegen der Fremden mit Multikulturalität konfrontiert ist, sondern sich „...die Alltagswelt (post)moderner Gesellschaften unabhängig von der Einwanderung zu einer multikulturellen Wirklichkeit [entwickelt; Anm. d. Verf.]“ (Yildiz 2000, S. 215).

Im Rahmen dieses pluralen gesellschaftlichen Kontextes haben sich die Gesellschaftsmitglieder zu positionieren und ihre Meinungen zu artikulieren. Innerhalb der als „...dynamisches Diskursfeld...“ (Gemende/Schröer/Sting 1999, S.13) verstandenen Kultur werden folglich auch Fremde als DiskursteilnehmerInnen wahrgenommen, die ihre Interessen darlegen und nicht als VertreterInnen einer nationalen Einheit vorgeführt (vgl. Radke 2000, S. 102). So gesehen stellen sich Kulturen „...weniger als kohärente Entitäten denn als dynamische und ständig sich verändernde Prozesse innerhalb eines unaufhörlichen soziopolitischen Aushandelns [dar; Anm. d. Verf.], welches Denken, Fühlen und gesellschaftliche Interaktion der Beteiligten stets aufs neue in Frage stellt“ (Hagenbüchle 2002, S. 49).

Wie sich aus den nunmehrigen Ausführungen ergibt, handelt es sich bei dem Terminus Multikulturalität um einen Versuch, die gesellschaftliche Vielschichtigkeit sowie die damit verbundenen Wahlmöglichkeiten beziehungsweise Notwendigkeiten zur individuellen Lebensgestaltung zum Ausdruck zu bringen. Es handelt sich dabei allerdings um kein Konzept für die Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen, die sich in diesem multikulturellen Kontext ergeben: „Mit ‚multikulturelle Gesellschaft‘ ist beschreibbar, was in demographischer Hinsicht heute Realität ist und auf lange Sicht sein wird, aber der Begriff kennzeichnet nicht, was man

wünscht oder abwehren oder wie man gestalten will“ (Gogolin 2000, S. 165).

2.2.2 Interkulturalität – Zwischen Eigenem und Fremdem

An dieser Stelle kommt der Begriff der Interkulturalität ins Spiel: Während mit Multikulturalität ein gesellschaftlicher Zustand im Zentrum des Interesses steht, dreht sich die Begrifflichkeit der Interkulturalität um die in diesem multikulturellen Kontext stattfindenden Begegnungen und Beziehungen. Kurz: Multikulturalität eröffnet erst die Möglichkeit der Interkulturalität. Bloß eine plurale und heterogene Gesellschaft, verstanden im Sinne der zuvor diskutierten Polykontextualität und nicht im Sinne einer Vielfalt nationaler oder ethnischer Zugehörigkeiten, stellt die Rahmenbedingungen für eine als interkulturell zu bezeichnende Begegnung dar.

Als interkulturell wird in diesem Zusammenhang ein Prozess bezeichnet, „...der auf das Vorhandensein von Interaktionen und Interdependenzen hinweist“ (Sprung 2002, S. 84). Dieses Hervorstreichen des prozessualen Charakters basiert auf der Fokussierung der Silbe inter. Demnach soll dem Zwischen interkultureller Begegnungen ein besonderer Stellenwert eingeräumt werden (vgl. Albrecht 1997, S.118). Über die Beschaffenheit dieses Zwischen herrscht in der Literatur allerdings wieder große Ratlosigkeit (vgl. Albrecht 1997, S. 116; vgl. Gemende/Schröer/Sting 1999, S.11f).

Laut Waldenfels wird hierbei „...die Zentrierung auf eines, um das sich ein anderes gruppiert, durchbrochen zugunsten einer Zwischensphäre, eines Zwischenreichs, eines intermonde, in dem eines sich zum anderen verhält und jedes nur ist, was es ist, indem es sich zum anderen verhält“ (Waldenfels 1999b, S. 85). In diesem Sinne ist also die Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem angesprochen, die in diesem Zwischen stattfindet und aufgrund dessen erst ermöglicht wird. Dabei soll hier nicht von Eigenem und Fremdem im Sinne eines

dichotomen Denkschemas ausgegangen werden. Ein derartiges Verständnis würde nämlich das Zwischen als eigenständige Einheit im Sinne eines Verbindungselements zwischen Eigenem und Fremdem darstellen, was den Eindruck, die Grenzen dieses Zwischen, welches das Eigene und das Fremde zugleich trennt und verbindet, könnten „säuberlich“ gezogen werden, mit sich bringen würde. Von einem solchen dichotomen Verständnis möchte ich mich an dieser Stelle abwenden und stattdessen von Eigenem und Fremdem im Sinne Waldenfels ausgehen: „Zwischen Eigenem und Fremden [sic] gibt es Übergänge, aber keine tragfähige Brücke, auf der man nach Belieben hin- und hergehen könnte“ (Waldenfels 1999b, S. 141). Folglich stehen sich Eigenes und Fremdes nicht als abgegrenzte Einheiten gegenüber – vielmehr ist das eine mit dem anderen vielfach verwoben. Das Zwischen kann hierbei verstanden werden als „...zwischen dem Einen und einem Anderen im Miteinandersein“ (Hagenbüchle 2002, S. 12) – das Zwischen als Bedingung jeglicher zwischenmenschlicher Beziehungen.

Den weiteren Überlegungen liegt demzufolge ein Verständnis von Interkulturalität zugrunde, welches „...das wechselseitige Aufeinander-Bezogenheit von Selbst- und Fremdbestimmung und die je besonderen Beziehungsstrukturen zwischen Eigenem und Fremden [sic] ...“ (Gemende/Schröer/Sting 1999, S.14) betont. Dabei soll der Silbe inter insofern besondere Bedeutung beigemessen werden, als gerade dieses Zwischenreich, welches weder dem Eigenen noch dem Fremden zugeordnet werden kann, Begegnung möglich macht. Gerade in diesem Zwischen findet ein Aushandeln zwischen Eigenem und Fremdem statt, wobei sich das Eine nur im Lichte des Anderen herauszubilden vermag und umgekehrt. Dabei gestaltet sich die Trennung von Eigenem und Fremdem umso schwieriger, „...je produktiver der Diskurs ist und je mehr er dazu beiträgt, neue Verständnisbedingungen zu schaffen und Maßstäbe zu verändern, anstatt sie bloß anzuwenden“ (Waldenfels 1998, S. 66). In diesem Sinne ermöglicht Interkulturalität ein Wachsen und Reifen im Lichte des Gegenübers und stellt somit ein „wichtiges pädagogisches und sozialpädagogisches Aufgabenfeld dar, das ausgehend von der Reflexion

des ‚Kulturverständnisses‘ nach dem ‚Verhältnis von Eigenem und Fremden‘ [sic] und nach den ‚sozialen Dimensionen von Kultur‘...“ (Gemende/Schröer/Sting 1999, S. 18) fragt.

Anknüpfend an diese Überlegungen folgt in einem nächsten Schritt eine Auseinandersetzung mit interkultureller Bildung. Ist eine solche mit dem Fortschreiten von Verstehen gleichzusetzen? Sollten im Hinblick auf interkulturelle Bildung Verstehensbemühungen forciert werden?

2.3 Interkulturelle Bildung

Nachdem in den vorangegangenen Abschnitten zunächst ein Kulturverständnis dargelegt wurde, welches sich gegen eine Vereinheitlichung mit der Nation richtet und dem dynamischen Charakter von Kultur Rechnung tragen soll, und daran anschließend eine Auffassung von Interkulturalität erarbeitet wurde, welche die Wechselbezüglichkeit von Selbst- und Fremdbestimmung sowie von Eigenem und Fremdem hervorhebt, soll an dieser Stelle ein Verständnis von interkultureller Bildung entwickelt werden, welches für die weiterführenden Erläuterungen maßgeblich ist.

2.3.1 Interkulturelle Bildung als Vorbereitung auf das Fremde

Mit Blick auf die bisherigen Ausführungen wird deutlich, dass es sich bei einer interkulturellen Bildung nicht um eine Sonder- oder Spezialbildung für Auslandsreisende handeln kann. Demzufolge wäre interkulturelle Bildung nämlich nur dann vonnöten, wenn man aufgrund eines Ortswechsels mit einer fremden Kultur in Berührung kommen würde. Interkulturelle Bildung als Spezialbildung aufzufassen würde somit implizieren, dass eine solche „daheim“ nicht vonnöten ist. Eine derartige Auffassung interkultureller Bildung basiert nach meiner Lesart auf einem nationalen Kulturverständnis, wonach sich Kultur als statische und homogene Ganzheit darstellt. Demgegenüber soll in der hier verfolgten Argumentation

ein dynamisches Kulturverständnis favorisiert werden. Demnach stellt sich das Eigene jedoch nicht als unbegrenzt zugänglich und vertraut dar; vielmehr verweist ein solches Verständnis auf das Fremde in der scheinbar eigenen Kultur. In diesem Sinne folge ich Kordes, der Folgendes festhält: „...interkulturelle Bildung, hat es heute nur sekundär mit dem Luxus desjenigen zu tun, der in fremde Länder reist und Land und Leute kennen und schätzen lernt. Sie hat es primär mit den Fremden in der eigenen Lebenswelt, im eigenen Land zu tun...“ (Kordes 1994, S. 23).

Eine interkulturelle Bildung, die sich demgegenüber primär als Sonderbildung versteht, bedient sich so genannter Trainings zur interkulturellen Kompetenz, wobei schon die Terminologie Training eine dieser Praxis innewohnende „...technologische Denkart...“ (Auernheimer 2002, S. 183) suggeriert. Solche Trainings vermitteln den Eindruck mit Beachtung der elementaren Dos und Don'ts könne im Kontakt mit einer als fremd wahrgenommenen Kultur nichts mehr schief gehen. So werden „...unangemessene Generalisierungen begünstigt und eine trügerische Verhaltenssicherheit suggeriert“ (Auernheimer 2002, S. 75). An dieser Stelle zeigt sich nicht nur, dass derartigen Trainings ein national geprägtes Kulturverständnis zugrunde liegt, sondern dass im Zuge derartiger „Bildungsangebote“ ein dichotomes Kulturdenken auch verfestigt wird: wir hier, die Anderen dort.

Obwohl man meinen könnte, der Besuch derartiger Trainings rühre von einem Interesse an Fremderfahrungen, ist dies nach meiner Lesart gerade nicht der Fall. Solche Angebote sollen den Betreffenden ja helfen, sich so gut wie möglich auf Fremdes vorzubereiten und sich auch in für sie fremden Situationen zu Recht zu finden. So soll durch die Vermittlung von „Orientierungswissen“ und „Handlungswissen“ (Flehsig 1999, S. 213) im Vorfeld Sicherheit im Umgang mit Fremdem vermittelt werden. Derartige interkulturelle Trainings zielen folglich darauf ab, dass alles nach Möglichkeit seinen gewohnten Gang nimmt. Von einem tatsächlichen Interesse an einer interkulturellen Bildung kann in diesem Zusammenhang wohl nicht die Rede sein. An dieser Stelle möchte ich ein Zitat einer

Trainerin anführen, welches die bisherigen Ausführungen nach meiner Lesart unterstreicht: „Die Teilnehmer meiner Trainings, z.B. zukünftige Auslandsentsandte, wollen natürlich irgendwas an [sic] der Hand haben, was ihnen möglichst schnell hilft, sich in der fremden Kultur zurecht zu finden. Im worst-case-scenario verlangen sie dann nach >dos and don'ts>. Das Schlimmste, was mir mal begegnet ist, war, dass jemand gesagt hat, ich kann [...] kein Seminar mehr besuchen, faxen Sie mir doch einfach eine Liste mit den wichtigsten >dos and don'ts> für China“ (Büttner 2005, S.18).

Derartige Tagungen, Seminare oder Trainings zur so genannten interkulturellen Kompetenz fallen nicht unter den Begriff von interkultureller Bildung, wie ich ihn für die weiteren Ausführungen verstanden wissen möchte. Das Verständnis einer interkulturellen Bildung, wie es hier gezeichnet werden soll, ist nicht beschränkt auf eine Gruppe von Auslandsreisenden oder auf besonders an fremden Kulturen Interessierte. Es ist auch nicht beschränkt auf Fremde oder auf Personen, die durch fremdenfeindliche und rassistische Äußerungen auffallen. Eine interkulturelle Bildung, wie sie hier entwickelt werden soll, geht alle Mitglieder der Gesellschaft an: „Denn wir gehen nicht mehr von der Lichtgestalt einer rundum vorurteilsfreien und weltbürgerlichen Persönlichkeit aus, sondern rechnen in jedem von uns auch Macken und Schatten einer zu Diskriminierung, kultureller Fixierung oder Marginalisierung neigenden Orientierungsweise ein“ (Kordes 1994, S. 17).

2.3.2 Interkulturelle Bildung als Transformation

Anknüpfen möchte ich bei einem von Rainer Kokemohr inspirierten Verständnis von „...Bildung als Transformationsprozess, in dem das Welt- und Selbstverhältnis eines Menschen durch die Konfrontation mit neuartigen Problemlagen eine weitreichende Veränderung erfährt“ (Koller/Marotzki/Sanders 2007, S. 7).

Besondere Beachtung soll hierbei der „Konfrontation mit neuartigen Problemlagen“ geschenkt werden. Nach Kokemohr ist es eine „...Art von

Krisenerfahrung...“ (Koller/Marotzki/Sanders 2007, S.7), die den Anreiz und die Voraussetzung für einen Bildungsprozess schafft. In diesem Sinne geht er davon aus, dass „...ein Bildungsprozess durch die Erfahrung von Fremdem herausgefordert werden kann...“ (Kokemohr 2007, S. 14).

An dieser Stelle wird deutlich, dass – während im Rahmen etwaiger „Schnellsiedekurse“ zu interkultureller Kompetenz (oder mit welchen Titeln diese auch immer versehen sind), einer möglichen Befremdung durch Vermittlung gewisser Spielregeln vorgebeugt werden soll – Kokemohr davon ausgeht, dass ein Bildungsanreiz gerade erst durch eine derartige Befremdungserfahrung geschaffen wird.

Auch Waldenfels zufolge „...erscheint das Fremde als jenes, worauf wir antworten, wenn wir etwas sagen und tun. Es wirkt mit als Anspruch, Anruf, Anreiz, Anforderung oder Herausforderung, als Provokation im vielfältigen Sinne dieses Wortes“ (Waldenfels 1999b, S. 77). Demnach sollte man nicht danach streben Fremderfahrungen zu vermeiden, sondern vielmehr versuchen, sie als Herausforderung anzunehmen und das Potential ihrer Durch- sowie Erarbeitung wahrzunehmen.

Der Terminus Fremderfahrung bedarf hier näherer Erläuterung: Kordes spricht in diesem Zusammenhang davon, „...daß ein Mensch auf eine Erfahrung zweiter Ordnung trifft, die seine Erfahrung erster Ordnung – das Vertraute und Selbstverständliche – irritiert oder negiert“ (Kordes 1994, S. 37). Meines Erachtens wird diese Formulierung einer Fremderfahrung nicht gerecht. Eine solche muss – mit den Worten Waldenfels – „...auf gewisse Weise *sich selbst* [Hervorh.i.Orig.] fremd werden, so dass [sic] man Erfahrungen macht und nicht nur solche sammelt“ (Waldenfels 1998, S. 64). Demnach wird aber nach meinem Dafürhalten deutlich, dass der Terminus Erfahrung zweiter Ordnung, wie Kordes ihn benutzt, unglücklich gewählt wurde. Eine Fremderfahrung, die eben dadurch charakterisiert ist, dass sie sich nicht in die bisherigen Erfahrungsordnungen integrieren lässt, als Erfahrung zweiter Ordnung zu kategorisieren ist daher nach meiner Lesart ein Widerspruch in sich. Zuzustimmen ist Kordes allerdings, wenn er davon ausgeht, dass Fremderfahrungen das einem Vertraute und

Selbstverständliche in Frage stellen können. Demzufolge sind damit jene Erfahrungen angesprochen, die bisherige Denkschemata in Frage stellen und so zur Auseinandersetzung mit dem je als „Eigenes“ Wahrgenommene anregen: „Das Fremdwerden der Erfahrung setzt ein mit der Abweichung von den Bahnen vertrauter Gewohnheiten. Es kündigt sich an als Beunruhigung, die unsere vertrauten Ordnungen stört...“ (Waldenfels 1997, S. 74).

2.3.2.1 Verstehen, Macht und Aneignung

Folgt man nun der bisherigen Argumentation und nimmt an, dass Erfahrungen des Fremden die gewohnten Ordnungen überschreiten, wird auch deutlich, dass es im Rahmen interkultureller Bildung nicht darum gehen kann Fremdheit zu überwinden und sich immerwährend um ein besseres Verstehen zu bemühen. Nimmt man Fremdheit wahr als ein Überschreiten von Ordnungen, zeigt sich vielmehr, dass jegliches Bemühen um ein besseres Verstehen „...dem Fremden seinen Stachel nimmt“ (Waldenfels 1999b, S. 107).

Im Zuge etwaiger Verstehensbemühungen wird demzufolge der Versuch unternommen, Fremdes in seinen bisherigen „Normalitätshorizont“ einzuordnen und sich somit gleichsam zu Eigen zu machen.

An dieser Stelle kann nun auch kritisch auf die Verknüpfung von Fremdheit, Verstehen und Macht hingewiesen werden: Da es sich bei dem Fremden um keine Eigenschaft handelt, die einer oder mehreren Personen gewissermaßen anhaftet, sondern diese vielmehr nur in Relation zu einem Eigenen auftritt, stellt sich im Rahmen der Diskussion über die Überwindung des Fremden zunehmend die Frage, wer glaubt, die Position der sich um ein besseres Verständnis Bemühenden einnehmen zu können im Gegensatz zu denjenigen, die diese „Vereinnahmungsversuche“ über sich ergehen lassen müssen. In diesem Zusammenhang kann festgehalten werden, dass „...Machtasymmetrie Bedingung dafür [ist Anm. d. Verf.], entsprechende Verstehensbemühungen durchführen zu können, bzw. sich ihnen unterziehen lassen zu müssen“ (Scherr 1999, S. 62). So

zeigt sich also die Kehrseite des Ringens um ein gegenseitiges Verstehen, welches an die Stelle von Ausgrenzung, Gewalt, Herrschaft und Benachteiligung treten sollte, durch eine andere Art der Bemächtigung derjenigen, denen in einer sozialen Beziehung die Rolle der Fremden zugeschrieben wird.

Neben einer gewissen Machtasymmetrie, die dem Bemühen um ein Verstehen des Anderen innewohnt, kann darüber hinaus beobachtet werden, dass der Versuch sich das Fremde im Zuge etwaiger Verstehensbemühungen zu Eigen zu machen durchaus eine ökonomische Art und Weise im Umgang mit dem Fremden darstellt. Hinter diesem Wunsch des Erkennens und Begreifens kann der Unwille beziehungsweise die Unfähigkeit stehen, sich der Beunruhigung durch das Fremde zu stellen (vgl. Waldenfels 1999b, S. 48f). An die Stelle einer Auseinandersetzung mit dem Fremden, welches die Normalität des Eigenen in Frage stellen kann und demnach auch immerzu eine Auseinandersetzung mit sich selbst beinhaltet, tritt also ein Sicht-Aneignen im Horizont der bereits bekannten und vertrauten Erfahrungen.

Hier kann darauf hingewiesen werden, dass derartigen Aneignungsbestrebungen ein dichotomes Denken zugrunde liegt: Anstatt einer Auffassung, die sich dessen bewusst ist, dass Eigenes wie Fremdes relational zu denken ist und es sich nicht um voneinander getrennte Einheiten handelt, sondern diese Beziehung durch „...Überlappungen, Konsonanzen, Äquivalente und vieles mehr“ (Waldenfels 1998, S. 51) gekennzeichnet ist, wird im Zuge der Aneignungsbemühungen von einer strikten Trennung von Eigenem und Fremdem ausgegangen.

Kennzeichnend für ein Denken, welches dem Eigenen das Fremde trennend gegenüberstellt, ist nun gewissermaßen eine Bevorzugung des Eigenen: „Der Primat liegt beim Selbstbewusstsein und Selbsterleben. Fremdes wird bewältigt, indem es am Eigenen gemessen wird...“ (Waldenfels 1998, S. 61). Indem ein derartiges Verständnis den Blick von sich selbst ausgehend auf den Anderen wirft, wird dieser im Lichte der jeweils eigenen Maßstäbe gemessen. Damit einher geht die Vorstellung,

das jeweils Eigene sei ohnehin das Vertraute, das Unerschütterliche, welches nicht anzuzweifeln ist. Die Möglichkeit des Fremden im Eigenen wird demnach überhaupt nicht in Betracht gezogen.

Das Fremde wird vielmehr dem Anderen zugeschrieben und dem vermeintlich Eigenen gegenüber gestellt: „Im Sinne von ungewohnt, unüblich, undenkbar erscheint das Fremde als allgemeine Negation des ständig mitgedachten Horizonts des Eigenen...“ (Schäffter 1991, S. 19).

2.3.2.2 Verbildung

Eine interkulturelle Bildung, wie sie hier zum Tragen kommen soll, geht demgegenüber über ein „...einander immer besser verstehen wollen...“ (Kordes 1994, S. 4) hinaus und knüpft vielmehr an jenem Punkt an, der durch Verstehensbemühungen umgangen werden soll: bei der Befremdung. Anstatt des Versuches das Fremde zu bändigen, indem dieses gewissermaßen dem Eigenen angeglichen wird, stellt interkulturelle Bildung, wie sie in dieser Arbeit zum Tragen kommen soll „...eine Art ‚Verbildung‘...“ (Kordes 1994, S. 27) dar. Im Rahmen einer derartigen interkulturellen Bildung wird nicht nur das Fremde thematisiert. Vielmehr rückt auch das Eigene in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung.

Im Zuge einer in diesen Kontext eingebetteten interkulturellen Bildung, könnte nun die Fähigkeit gestärkt werden nicht nur das Fremde, sondern vielmehr das Eigene kritisch zu beleuchten und in Frage zu stellen. Entgegen etwaiger Verstehensbestrebungen, die darauf gerichtet sind Fremdes durch Eingliederung in bereits bekannte Ordnungen zu überwältigen, sollte in dem hier vertretenen Verständnis einer interkulturellen Bildung auf die Wechselbezüglichkeit und Prozesshaftigkeit zwischen Eigenem und Fremdem Bezug genommen werden. So könnten Fremderfahrungen als jene „...widerständigen Erfahrungen...“ (Kokemohr 2007, S. 15) wahrgenommen werden, die die eigenen Ordnungen ins Wanken bringen und auf diese Weise zur Weiterentwicklung anregen.

In diesem Sinne könnte interkulturelle Bildung hier verstanden werden als ein „...Gang, den ein Mensch in seiner Bearbeitung befremdender (und verunsichernder) Erfahrungen und demgemäß bei der Selbstorientierung, Selbstorganisation und Selbstbedeutung seines Lebens macht“ (Kordes 1994, S. 16). Dabei sollte hierbei nicht von der Vorstellung einer interkulturellen Bildung ausgegangen werden, welche imstande ist Vorurteile vollends abzubauen und Ethnozentrismus ein für allemal zu überwinden. Demgegenüber könnte einer Unterdrückung von Vorurteilen und Verunsicherung, die mit dem schon zwanghaften Wunsch nach einem völligen Verstehen des Anderen einherzugehen scheint, entgegengewirkt werden: „Eine Pädagogik interkultureller Bildung ermutigt daher dazu, befremdende Erfahrungen an sich heranzulassen, sich Vorurteile zu trauen und sich einer ethnozentrischen Machart zu vergewissern“ (Kordes 1994, S. 16).

Anstatt einer Vermittlung vermeintlich charakteristischer Spielregeln, die im Umgang mit den als fremd qualifizierten Menschen hilfreich sein sollten, könnte eine so verstandene interkulturelle Bildung bei der Wahrnehmung und dem Verarbeiten von Fremderfahrungen anknüpfen. Wesentlich für eine interkulturelle Bildung wäre demnach „...der Umweg durch das Fremde, der nie wieder zu einem rein Eigenen zurückführen wird. Ich *bleibe* [Hervorh. i. Orig.] ein anderer“ (Waldenfels 1998, S. 64).

2.3.2.3 Begleitung in Befremdung

Um einen derartigen Transformationsprozess zu unterstützen, könnte im Rahmen sozialpädagogischer Begleitung die Fähigkeit gestärkt werden, mit einem Sich-in-Frage-stellen-Lassen im Zuge einer Fremderfahrung umzugehen. Nötig wäre demnach die Bereitschaft, das jeweils als Eigene Wahrgenommene einem kritischen Blick zu unterziehen sowie dieses im Rahmen des Transformationsprozesses gegebenenfalls zu überarbeiten und weiterzuentwickeln.

Interkulturelle Bildung beruht somit auf der Fähigkeit einen „Prozeß [sic] des sozialen Sterbens“ (Rohr 1998, S. 115) zuzulassen: „Das soziale

Sterben beinhaltet einen begrenzten Abschied von der eigenen Identität, der eigenen Kultur und den verinnerlichten Wert- und Wissensvorstellungen...“ (Rohr 1998, S. 115).

Ein derartiger Prozess des sozialen Sterbens kann aber nicht in einem Bemühen um ein Immer-besseres-Verstehen des Anderen gründen, sondern setzt beim Erarbeiten von Fremderfahrungen an: Denn erst die Konfrontation mit Fremdem „...stellt die eigenen Orientierungen in Frage und provoziert eine Auseinandersetzung mit sich selbst, die von Verunsicherungen und Selbstrelativierungen begleitet ist“ (Sting 1999, S. 62).

Den SozialpädagogInnen könnte in diesem Zusammenhang die Aufgabe eines „Einander in die Befremdung begleiten“ (Kordes 1994, S. 4) zukommen: „Begleitung in der Befremdung, heißt gemeinsam die Handlungen und Knotenpunktbildungen abzugehen und zu versuchen, ob man zwischen Erfahrung und Reaktion ein Stück weit auflockernde Gespräche und neue zwischen Fremdem und Vertrautem verknüpfende Reflexionen schalten kann“ (Kordes 1994, S. 47).

Auf Befremdungserfahrungen beruhende Reflexionen sollen es ermöglichen, sich gleichsam im Spiegel des Fremden ein Stück weiterzuentwickeln. Im Zuge derartiger reflexiver Prozesse könnten mögliche Beweggründe für die jeweilige Reaktion herausgefiltert werden. So könnte im Rahmen sozialpädagogischer Begleitung das dem Alltag zugrunde liegende schemenhafte und kategorisierende Denken bewusst gemacht werden. Im Bewusstsein der eigenen Beschränktheit wäre im Folgenden darauf einzugehen, dass es sich bei den eigenen Einstellungen und Haltungen beziehungsweise der individuellen Sicht auf das Eigene und das Fremde um Konstruktionen handelt, welche wandelbar sind. In anderen Worten bedeutet dies, die Unabgeschlossenheit des als Eigenes Betrachteten wahrzunehmen und als Herausforderung anzunehmen: „Und das ist doch genau ein Grundmoment interkultureller Bildung, sich zu vergegenwärtigen lernen, dass [sic] man das der Routine verhaftete tägliche Leben und Leben [sic] – zumindest hier und heute, zumindest symbolisch – ändern kann“ (Kordes 1994, S. 48f).

In diesem Sinne wäre im Rahmen gemeinsamer Reflexion auf die Relativität der dem eigenen Handeln zugrunde liegenden Ordnungen aufmerksam zu machen. Eine so verstandene Begleitung könnte sich also darum bemühen, die das unhinterfragte Alltagshandeln ermöglichende Sicherheit des Eigenen zu stören. Dabei kann in Anbetracht des bisherigen Argumentationsganges darauf hingewiesen werden, dass es sich bei dem Eigenen der selbstreflexiven Bemühungen um ein unsicheres und wandelbares Terrain handelt, welches nicht in eine vollendete Einheit münden wird: Reflexion stellt sich demzufolge dar als „...ein Nachgewahren, das sich nie zur Identität eines ‚Subjekts‘ rundet“ (Waldenfels 1998, S. 77).

Interkulturelle Bildung hat es demzufolge immer mit der „...Auf- und Verknüpfung von Vertrautem und uns Fremdem, von Individuellem und Kollektivem, von Eigenem und Anderem,...“ (Kordes 1994, S. 39) zu tun. Hierbei könnte eine Auseinandersetzung mit den dem Eigenen innewohnenden Homogenitätsbestrebungen sowie den damit im Zusammenhang stehenden Ausgrenzungen des Fremden erfolgen. Allerdings ist der Fokus nicht nur auf die je individuelle Sichtweise zu legen. Vielmehr könnten im Rahmen sozialpädagogischer Begleitung in die Befremdung gesellschaftliche Strukturen und Ordnungen beleuchtet werden, die auf die Entwicklung persönlicher Kategorisierungen einwirken. Demnach wären auch „...die Prozesse der sinnhaften Konstruktion sozialer Wirklichkeit, die Semantiken, Regeln und Ordnungsstrukturen, vor deren Hintergrund Individuen und soziale Gruppen als Fremde wahrgenommen werden“ (Scherr 1999, S.52) in die Reflexion der Befremdungserfahrungen einzubeziehen.

Aufgrund der bisherigen Ausführungen soll deutlich werden, dass eine interkulturelle Bildung, wie sie hier zum Tragen kommen soll, mit der Vermittlung gewisser Regeln im Umgang mit als fremd bezeichneten Menschen nichts zu tun hat, sondern eine derartige als interkulturelle Bildung bezeichnete Praxis eher vorgefertigte Schemata und Kategorisierungen unterstützt, statt diese einer Bearbeitung zugänglich zu machen. Interkulturelle Bildung erfolgt demnach „...nicht durch direkte

Beeinflussung oder Belehrung auf dem Trampelpfad methodisierter oder beschleunigter Wissensvermittlung, sondern auf dem Weg der Aufarbeitung alltäglicher interkultureller Ärgernisse, Barrieren, Isolierungen,...“ (Kordes 1994, S. 46).

Dabei könnte im Rahmen sozialpädagogischer Begleitung das individuelle sowie gesellschaftliche Verlangen nach Homogenität und Gleichförmigkeit dargelegt werden, um auf diese Weise für die Konstruktionsprozesse der jeweiligen Kategorisierungen sowie Zuschreibungen mehr Sensibilität zu entwickeln. Eine Herausforderung interkultureller Bildung könnte demzufolge darin bestehen, zu einer Anerkennung von heterogenen und pluralen Lebensformen und damit einhergehenden unterschiedlichen Sichtweisen des Seins zu gelangen. Damit wäre die Einsicht verbunden, dass das je als Eigenes Wahrgenommene nur eine Möglichkeit unter vielen darstellt, sein Leben zu gestalten.

Bei dieser Anerkennung des Rechts auf Ungleichheit handelt es sich allerdings um mehr, als um ein bloßes Wissen über wahrnehmbare Verschiedenheit und deren Duldung. Eine derartige „... Anerkennung der Andersheit im Sinne einer Identifikation von empirischen Unterschieden [reduziert; Anm. d. Verf.] die Anderen auf einfach zugängliche Fakten. Was das Andere und fremd Bleibende am Anderen ist, wird so gerade nicht verstanden: seine Unzugänglichkeit also“ (Wimmer/Schäfer 2006, S. 10).

Anknüpfend an die hier angestellten Überlegungen soll im Folgenden eine Auseinandersetzung mit dem Fremd Bleibenden am Anderen erfolgen. Wie kann Fremdheit gedacht werden, ohne sie gleichzeitig im Zuge etwaiger Verstehensbemühungen einzuverleiben?

3. Fremdheit

An die bisherigen Ausführungen anknüpfend werde ich mich im Folgenden um eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Phänomen Fremdheit bemühen. Dabei soll – um an die Überlegungen Kokemohrs in angemessener Weise anschließen zu können – besonders auf Gedanken von Bernhard Waldenfels Bezug genommen werden.

In diesem Abschnitt soll es nicht um eine Analyse oder Beschreibung von scheinbaren Fremdheitsindikatoren wie Fremdsprache, fremde körperliche Erscheinung oder den Umgang mit als fremd wahrgenommenen Menschen gehen. Vielmehr soll Fremdheit hier als Phänomen betrachtet und diskutiert werden. Es soll - im Sinne des vorhergehenden Abschnittes – nicht davon ausgegangen werden, dass diese durch Verstehen überwunden werden sollte oder könnte, sondern eine solche Lesart entwickelt werden, die dem Phänomen versucht insofern gerecht zu werden, als sie diesem seine Fremdheit belässt.

3.1 Ordnung, Normalität und Fremdheit

„Oft wissen wir nicht, was wir vom Fremden zu halten haben. Das unvertraute Fremde scheint sich dann den vorgegebenen Ordnungsmustern zu entziehen, oder wir sind fürs erste außerstande, ihm einen bestimmten Platz zuzuweisen“ (Münkler/Ladwig 1997, S. 27).

Ausgehend von dieser Zitation möchte ich nun versuchen dem Phänomen Fremdheit näher zu kommen, wobei ich darum bemüht bin die folgenden Überlegungen immer wieder auf diesen Gedanken zu beziehen, sodass sich daraus ein zirkelartiger Argumentationsweg entwickeln kann.

Zunächst stellt sich für mich aufgrund obiger Zitation folgende Fragen: Wenn wir wüssten, was wir vom Fremden zu halten haben, wäre es dann noch fremd? Wenn Fremdes innerhalb der Ordnungen verbleiben würde, hätten wir es dann noch mit Fremdem zu tun? Und ist es möglich dem Fremden einen Platz zuzuweisen?

Nach Berger zeichnen sich Menschen durch das „Verlangen [...] nach Sinnhaftigkeit“ (Berger 1973, S. 22f zit. n. Scherr 1999, S. 58) aus, wodurch sie der Welt Ordnung verleihen. Deshalb verwundert es auch nicht, wenn einige AutorInnen versucht sind zu fragen, was es denn sei, das Fremde, womit man es denn da zu tun hätte und so Fremdheit in eine Definition gleichsam hineinpacken wollen – wie zum Beispiel Albrecht, die sich um eine „...Klärung der Kategorie der, die, das Fremde...“ (Albrecht 1997, S. 81) bemüht.

Daraus ergibt sich für mich an dieser Stelle eine weitere Frage: Handelt es sich bei Fremdem um eine Kategorie, die geklärt werden kann?

Der Auseinandersetzung mit den soeben aufgeworfenen Fragen möchte ich mich nunmehr nähern indem ich zunächst von Erfahrungen ausgehe, die Menschen in ihrem Leben machen, wobei auch besonders Fremderfahrungen in Erscheinung treten. Es handelt sich dabei um ein Durchleben, also um einen „...Prozess, in dem sich Sinn bildet und artikuliert und in dem die Dinge Struktur und Gestalt annehmen“ (Waldenfels 1997, S. 68). Folgenden Überlegungen liegt demgemäß die Annahme zugrunde, dass der Mensch nicht mit Gegebenheiten einer fertigen Welt konfrontiert wird, sondern vielmehr in ein von Dynamik geprägtes Erfahrungsgeschehen eingebunden ist. Für dieses ist nun charakteristisch, dass uns „...*etwas als etwas...*“ [Hervorh.i.Orig.] (Waldenfels 1999, S. 19) erscheint. Das bedeutet, dass alles was sich uns zeigt, sich in einer bestimmten Art und Weise zeigt: „...ein pures Etwas, das nicht als etwas Bestimmtes gegeben und gemeint wäre, wäre ein Nichts, das sich jedem Blick und jeder Rede entzöge“ (Waldenfels 1997, S. 68).

Wenn sich nun aber etwas als etwas zeigt, dann bedeutet das auch, dass damit eine gewisse Selektion verbunden ist, aufgrund derer es bloß beschränkte Ordnungsmöglichkeiten gibt. Hierin wird auch deutlich, dass Ordnungen sowohl Grenzen aufweisen, gleichzeitig aber auch Grenzen hervorbringen (vgl. Waldenfels 2006, S. 15). Nun sei an dieser Stelle erwähnt, dass sich Ordnungen ja nicht aus dem Nichts – gleichsam von

selbst – entwickeln, sondern diese von Menschen hervorgebracht werden, um ihrem Leben Struktur zu verleihen: „In der sozialen Welt leben heißt [...] geordnet und sinnvoll leben. Die Gesellschaft ist Hüterin von Ordnungen und Sinn nicht nur objektiv [...] sondern auch subjektiv, insofern sie das individuelle Bewusstsein strukturiert“ (Berger 1973, S. 22 zit. n. Scherr 1999, S. 58).

Ordnungen sind also solche, die von Gesellschaften gleichsam konstruiert werden, um dem Leben Konturen zu verleihen und die Welt verstehbar, begreifbar und gewissermaßen beherrschbar zu machen. Als von Menschen hervorgebracht ist in diesem Zusammenhang nun darauf hinzuweisen, dass es bei diesen Ordnungsleistungen nicht um neutrale Einteilungen, sondern „...um gesellschaftliche Wirklichkeitsdefinitionen und damit um Fragen von Macht und Kontrolle geht“ (Schäffter 1991, S. 14). Die Ordnung „Kultur“, mit der wir uns im vorhergehenden Kapitel auseinandergesetzt haben, stellt beispielsweise keine statische, naturwüchsige und homogene Einheit dar, der die Menschen vollends ausgeliefert sind. Vielmehr haben wir diesbezüglich bereits argumentiert, dass Kulturen durch eine gewisse Dynamik gekennzeichnet sind, bedingt durch die verschiedenen Positionen, die Vertreter dieser Kulturen einnehmen.

An dieser Stelle wird nun deutlich, dass Ordnungsleistungen - und so auch die der Kultur - besonders auch mit der Frage um die Definitionsmacht von Normalität und Abweichung verbunden sind. Denn mit der Etablierung einer bestimmten Ordnung ist eine dieser entsprechenden bestimmten Normalität verbunden. Die Konstruktion einer solchen Ordnung geht einher mit einer Art von Grenzziehung zwischen Normalität und Anormalität; Normalität als verbunden mit Inklusion und Teilhabe, Anormalität mit Ausgrenzung und Isolierung. Folglich werden sich die unterschiedlichen gesellschaftlichen Kräfte darum bemühen, ihre jeweiligen Vorstellungen von Ordnung als Normalität durchzusetzen: „Herrschende Gruppen verweigern benachteiligten Gruppen die Anerkennung ihrer Eigenschaften und Lebensformen als innerhalb der gegebenen Ordnung akzeptable; benachteiligte Gruppen kämpfen mehr oder weniger erfolgreich um ihre

Anerkennung und eine Neubestimmung dessen, was gesellschaftlich als normal...gelten kann“ (Scherr 1999, S.59f).

Wenn wir nun Fremdheit in unsere Überlegungen einbeziehen, dann zeigt sich, dass eine gewisse Kontingenz an Ordnungen eine Bedingung für Fremdheit darstellt. Gäbe es keine Ordnungen, gäbe es auch Nichts, was diesen zuwiderlaufend als fremd bezeichnet werden würde: „Fremdheit ist folglich keine der sinnhaften Hervorbringung sozialer Wirklichkeit vorgängige Eigenschaft von Personen, sozialen Gruppen oder Dingen, sondern existiert immer nur in Relation zu einer sozialen Ordnung, die einen Bereich des Selbstverständlichen, Gewohnten und Vertrauten festlegt“ (Scherr 1999, S. 51).

Fremdheit erweist sich demnach als Störenfried der Ordnungen, die das Leben verstehbar machen. Störenfried meint hier mehr und anderes als eine bloße Abweichung und auch mehr als einen Mangel im Hinblick auf die Normalität der Ordnung. Fremdheit macht sich – mit Waldenfels gesprochen – vielmehr „...bemerktbar in Form eines Außer-ordentlichen, das auf verschiedene Weise an den Rändern und in den Lücken der diversen Ordnungen auftaucht“ (Waldenfels 1999, S. 10f). So zeigt sich Fremdes gleichsam als Achillesferse jeglicher Ordnung. Fremdheit als die menschlichen Ordnungen übersteigend stellt sich gleichsam dar als „...blind[er; Anm. d. Verf.] Fleck in Gestalt eines Ungeordneten, das kein bloßes Defizit darstellt“ (Waldenfels 2006, S. 23).

Vielleicht ist Fremdheit gerade deshalb so schwer zu ertragen, weil sie nicht als besser oder schlechter dargestellt werden kann, sondern weil sie eben unvergleichlich in einer ganz besonderen Art ist. Unvergleichlich in dem Sinne, dass sie sich jedem Einordnen, welches sowohl einer Vergleichbarkeit als auch einer Unvergleichbarkeit zugrunde liegt, entzieht. Denn auch Unvergleichlichkeit beruht auf der ursprünglichen Vorstellung des Gleichmachens. Fremdheit scheint sich aber als solche jeglicher Vergleich- oder Unvergleichlichkeit zu entziehen: „Der Widerstand des Fremden rührt daher, daß [sic] es für das, was sich der Ordnung entzieht kein Äquivalent

gibt, auch kein moralisches. Fremdes bleibt für jede Ordnung ein Fremdkörper“ (Waldenfels 2006, S. 33; vgl. auch Waldenfels 1997, S. 77f).

Wenn wir uns nach den bisherigen Überlegungen das Zitat Münklers und Ladwigs in Erinnerung rufen so zeigt sich, dass wir nicht nur oft nicht wissen, was wir vom Fremden zu halten haben, sondern dass diese Unfähigkeit Fremdes zu fassen notwendige Bedingung des Phänomens Fremdheit ist. Der Gedanke von Münkler und Ladwig – „Oft wissen wir nicht, was wir vom Fremden zu halten haben. Das unvertraute Fremde scheint sich dann den vorgegebenen Ordnungsmustern zu entziehen, oder wir sind fürs erste außerstande, ihm einen bestimmten Platz zuzuweisen“ (Münkler/Ladwig 1997, S. 27) erweist sich nach meiner Lesart folglich als unhaltbar.

Denn Fremdes übersteigt als solches nicht nur notwendigerweise vorgegebene Ordnungsschemata, sondern entzieht sich auch jeglichen Versuchen des Platzierens: „Der Ort des Fremden erweist sich zudem als ein Ort besonderer Art. Er läßt sich nicht in ein Ortsnetz einzeichnen, in dem wir uns frei bewegen,...“ (Waldenfels 1999a, S. 41). Genau genommen handelt es sich bei dem Fremden also um einen „Nicht-Ort“ (Waldenfels 1999b, S. 26).

An dieser Stelle bedarf es nun näherer Überlegungen zu einem solchen Nicht-Ort. Denn wenn man davon ausgeht, dass Fremdheit relational zu denken ist, in Bezug auf bestimmte Ordnungen, kann man nicht von einem allumfassenden Nicht-Ort ausgehen. Genau genommen müsste man hiernach von Fremdheiten sprechen – denn von der einen Fremdheit zu sprechen wäre genauso totalitär wie von der einen Eigenheit auszugehen: „...das schlechthin Fremde wäre das Gegenstück zum schlechthin Eigenen und würde wie dieses auf einem purifikatorischen Gewaltakt beruhen“ (Waldenfels 1999b, S. 37). Vielmehr zeigen sich Fremdheiten jeweils im Hinblick auf bestimmte Ordnungen, denen sie widerstreben. Demnach gilt: „*So viele Ordnungen, so viele Fremdheiten*“ [Hervorh.i.Orig.] (Waldenfels 1999a, S. 43). Fremdheit ist in diesem Sinne kein standortloses Phänomen – sie stellt sich vielmehr relational und „...wie Husserl sagen würde,

okkasionell, bezogen auf das jeweilige Hier und Jetzt, von dem aus jemand spricht, handelt und denkt“ (Waldenfels 1999a, S. 40), dar.

Fremdes kann deshalb nur in Bezug auf ein Anderes gedacht werden, wobei sich dieser Bezug vielmehr als Entzug darstellt (vgl. Waldenfels 1999b, S.27). Ein Bezug würde voraussetzen, dass es etwas Bestimmtes und Bestimmbares gibt, worauf man sich beziehen könnte. In Anbetracht der bisherigen Überlegungen scheint Fremdheit nun jedoch gerade ein solches Phänomen zu sein, welches sich gleichsam dadurch auszeichnet, dass es nicht bestimmt und somit „eingefangen“ werden kann.

3.2 Steigerungsformen von Fremdheit

Waldenfels unterscheidet in diesem Zusammenhang verschiedene Steigerungsformen der Fremdheit: So spricht er von einer normalen, strukturellen sowie radikalen Form von Fremdheit. Diese Unterscheidungsformen von Fremdheit sollen nun näher beleuchtet und diskutiert werden:

3.2.1 Normale Fremdheit

Unter einer normalen Fremdheit versteht Waldenfels eine solche, „...die innerhalb der jeweiligen Ordnung verbleibt...“ (Waldenfels 1999b, S. 35). Diese Auffassung widerspricht meiner Lesart den bisherigen Gedanken von Waldenfels. Wenn wir nämlich mit diesem Autor davon ausgehen, dass „...Fremdes, [...] als Außer-ordentliches den Möglichkeitsspielraum einer Ordnung überschreitet,...“ (Waldenfels 2006, S. 31), kann es nach meiner Auslegung nicht innerhalb einer Ordnung vorkommen. Ein Außer-ordentliches innerhalb einer Ordnung wäre somit ein Widerspruch in sich. Darüber hinaus erwähnt Waldenfels an anderer Stelle, dass Fremdes „...weder zu integrieren noch zu steuern, noch zu eliminieren ist und somit jede Normalisierung hinter sich läßt [sic]“ (Waldenfels 2008, S. 16). Demnach scheint mir auch die Bezeichnung normale Fremdheit als unvereinbar mit

den bisherigen Überlegungen des Autors. Denn wie kann Fremdheit, die jeglicher Normalisierung widerstrebt und somit die Normalitäten der jeweiligen Ordnungen in Aufruhr bringt und in Frage stellt, als normal bezeichnet werden?

Fremdheit als eine normale Fremdheit darzustellen würde meines Erachtens einen Versuch darstellen, Außer-ordentliches in ein Ordentliches zu verwandeln. In diesem Sinne würde es sich dabei allerdings um nichts anderes als um einen weiteren Versuch handeln, Fremdheit begreifbar zu machen. Als Beispiel einer solchen normalen Fremdheit wäre nach Waldenfels „...etwa die Fremdheit von Nachbarn oder Straßenpassanten, mit denen wir uns auf alltägliche Weise verständigen können“ (Waldenfels 1999b, S. 35) anzuführen. Wenn man nun mit Erdheim davon ausgeht, dass Fremdheit stets eine positive oder negative Betroffenheit hervorruft, bezweifle ich, dass es sich bei den oben genannten Beispielen um Fremdheit als solche handelt, - denn „[n]ie läßt das Fremde uns gleichgültig“ (Erdheim 1993, S.168). Im Allgemeinen ruft die normale Fremdheit von PassantInnen jedoch keine derartige Betroffenheit aus. Dies würde allerdings dagegen sprechen, solche Begegnungen als Fremderfahrungen zu bezeichnen.

3.2.2 Strukturelle Fremdheit

Des Weiteren unterscheidet Waldenfels eine „...strukturelle Fremdheit, die all das betrifft, was außerhalb einer bestimmten Ordnung anzutreffen ist...“ (Waldenfels 1999b, S. 36).

Auch diese so genannte Steigerungsform des Fremden ist an dieser Stelle diskussionswürdig. Eine derartige Steigerungsform des Fremden suggeriert nämlich nach meiner Lesart, dass auch eine Fremdheit denkbar wäre, die nicht in Bezug auf eine Ordnung in Erscheinung tritt. Demgegenüber haben wir aber zuvor dargelegt, dass Fremdheit relational in Erscheinung tritt, nämlich im Hinblick auf ein Anderes, denn ein „...„Fremdes überhaupt“ wäre so sinnwidrig wie ein ‚Links überhaupt‘...“ (Waldenfels 1999a, S. 40). In Anbetracht dessen erscheint mir die Steigerungsform einer strukturellen Fremdheit weniger als Zuwachs an Fremdheit, sondern vielmehr als

Fremdheit, wie wir sie in unserem bisherigen Gedankengang unter besonderer Anlehnung an Bernhard Waldenfels entwickelt haben.

Auch Münkler und Ladwig unterscheiden verschiedene Dimensionen des Fremden, wobei ich an dieser Stelle nur jene berücksichtigen werde, die in diesem Zusammenhang von besonderem Interesse ist. Die beiden Autoren führen nämlich eine so genannte kulturelle Fremdheit in den wissenschaftlichen Diskurs ein und setzen diese mit der Steigerungsform der strukturellen Fremdheit von Waldenfels gleich: „Beides bedeutet das gleiche: Ein Subjekt erfährt die Grenzen der eigenen kulturellen Welt“ (Münkler/Ladwig 1997, S. 30). Doch während Waldenfels darauf verweist, dass strukturelle Fremdheit mit dem Überschreiten einer bestimmten Ordnung verbunden ist, beziehen sich Münkler und Ladwig auf eine „...kognitive Distanz zwischen Eigenem und Fremdem...“ (Münkler/Ladwig 1997, S. 25). Kulturell fremd bedeutet in diesem Sinne also mangelndes Wissen über die Anderen.

Nach meiner Lesart impliziert ein derartiges Verständnis, dass eine Fremdheit, die sich lediglich aufgrund eines ungenügenden Wissens ergibt, durch dementsprechende Wissensaneignung getilgt werden könnte. Dies würde allerdings voraussetzen, dass zuvor schon feststeht, *worüber* Wissen angeeignet werden sollte. Und wenn dieses *Worüber* im Vorhinein schon festgemacht werden könnte, würde es sich im Sinne unseres bisherigen Gedankenganges nicht mehr um Fremdes handeln. Darüber hinaus scheint mir die Annahme der Verfügbarkeit von Wissen über Fremdes äußerst widersprüchlich. Denn wenn Wissen über Fremdes vorhanden wäre, sodass nur im Bedarfsfall darauf zugegriffen werden könnte, dann würde dieses wohl nicht mehr als fremd bezeichnet werden können.

3.2.3 Radikale Fremdheit

Schließlich formuliert Waldenfels mit der radikalen Form von Fremdheit die höchste Steigerungsstufe: „...Diese betrifft all das, was außerhalb jeder Ordnung bleibt...“ (Waldenfels 1999b, S. 36). Während sich die strukturelle Fremdheit also auf bestimmte Ordnungen bezieht, die sie übersteigt handelt

es sich bei der radikalen Fremdheit um eine, die sich demgegenüber nicht mehr auf eine bestimmte Ordnung bezieht, sondern *allen* Ordnungen entgeht.

Dieser Gedanke scheint zunächst dem zuvor von Waldenfels formulierten Satz: „*So viele Ordnungen, so viele Fremdheiten*“ [Hervorh.i.Orig.] (Waldenfels 1999a, S. 43) zu widersprechen. Denn eine radikale Fremdheit suggeriert nach meiner Lesart, dass es sich hierbei um eine allumfassende Fremdheit handelt, die der Voraussetzung der Relationalität nicht mehr bedarf. Hier würde sich natürlich die Frage stellen, wie eine Fremdheit gedacht werden könnte, die alles umfassen und sich auf kein Anderes beziehen würde. Im Weiteren schränkt Waldenfels den Gedanken einer Fremdheit, die sich jeglichen Ordnungen entzieht, allerdings insofern ein, als er darauf hinweist, dass diese nicht im Sinne einer totalen Fremdheit zu verstehen sei: „Wohlgemerkt, radikale Fremdheit ist nicht zu verwechseln mit absoluter und totaler Fremdheit; denn alles Außer-ordentliche bleibt bezogen auf bestimmte Ordnungen, über die es hinausgeht“ (Waldenfels 1999b, S. 37).

Fremdheit bleibt gemäß Waldenfels also sowohl in einer strukturellen als auch radikalen Form auf Ordnungen bezogen, die sie übersteigt. Ein Unterschied liegt meiner Auffassung nach jedoch darin, ob sich Fremdheit auf *eine* bestimmte oder auf *mehrere* bestimmte Ordnungen bezieht.

3.3 Fremdes als „Außer-ordentliches“

In den bisher erarbeiteten Überlegungen wurde argumentiert, dass Fremdheit stets in Bezug auf bestimmte Ordnungen in Erscheinung tritt und diese gleichsam übersteigt. Demnach soll Fremdheit hier gelesen werden als ein Phänomen, welches zwar in gewisser Weise auf Ordnungen angewiesen ist, indem es sich als „Überschuß [sic]“ (Waldenfels 1997, S. 73) und Übermaß darstellt, sich selbst allerdings jedweder Eingemeindung verwehrt.

Die von Bernhard Waldenfels formulierten Steigerungsgrade der Fremdheit könnten jedoch derart gelesen werden, dass sie einen solchen Versuch der Gliederung von Fremdheit darstellen. Durch die Formulierung einer „schwachen“, „mittleren“ und „starken“ Fremdheit könnte nämlich die Möglichkeit einer Einteilung von Fremdheit suggeriert werden, was nach meiner Lesart einen Widerspruch zu seinen übrigen Gedanken darstellen würde, die unseren bisherigen Argumentationsgang bereichert haben.

An dieser Stelle soll nun auf die eingangs aufgeworfene Frage zurückgekommen werden, ob Fremdheit eine Kategorie darstellt, die geklärt werden könnte. Albrecht versteht den von ihr verfassten Beitrag im Sammelband von Bizeul, Bliesener und Prawda beispielsweise als einen „Beitrag zur Klärung einer Kategorie“ (Albrecht 1997, S.80).

In Anbetracht unseres bisherigen Argumentationsweges erweist sich allerdings schon die Bezeichnung Kategorie für Fremdheit als äußerst problematisch. Nach meiner Lesart suggeriert diese Wortwahl, dass es sich bei Fremdheit um ein Phänomen handeln würde, welches einer Einteilung und Einordnung zugänglich wäre. Demgegenüber stellt sich Fremdheit nach der hier verfolgten Argumentation dar als eine „...Art leibhaftiger Abwesenheit...“ (Waldenfels 1999a, S. 42). In diesem Sinne scheint auch die Klärung dieser Nicht-Kategorie als ein unmögliches Unterfangen. Denn wäre Fremdheit als solche einer Klärung und somit einer Aufdeckung und Enthüllung zugänglich, würde es sich um keine Fremdheit handeln.

Fremdheit stellt sich vielmehr als „Außer-ordentliches“ und „Un-mögliches“ (Waldenfels 2006, S. 31) dar – „Der Bindestrich deutet in beiden Fällen darauf hin, dass [sic] das, was die Ordnungen überschreitet, nicht in eine jenseitige Welt führt, sondern in ein Jenseits dieser Welt“ (Waldenfels 2006, S. 31).

In diesem Kapitel wurde soeben versucht strukturelle Voraussetzungen von Fremdheit zu diskutieren, wobei sich gezeigt hat, dass dieses Phänomen stets relational zu denken ist. In diesem Sinne kann im Hinblick auf die eingangs gestellte Frage, ob es sich noch um Fremdheit handeln würde, wenn diese im Rahmen von Ordnungen verbliebe, festgehalten werden, dass

diese der Relationalität bedarf, die mittels Ordnungen erst ermöglicht wird. Ohne Ordnungen könnte also kein diese übersteigendes Außer-ordentliches gedacht werden. Daraus kann gefolgert werden, dass eine Fremdheit, die innerhalb einer Ordnung verbleiben würde, keine Fremdheit mehr darstellen würde. Mit diesen Gedanken ist nun auch die Annäherung an die zu Beginn dieses Abschnittes aufgeworfenen Fragen - Wenn wir wüssten, was wir vom Fremden zu halten haben, wäre es dann noch fremd? Und ist es möglich dem Fremden einen Platz zuzuweisen? – verbunden. Wir haben im Zuge unseres Argumentationsweges darauf aufmerksam gemacht, dass Fremdes einen „Nicht-Ort“ darstellt, der sich eben durch seine Unbestimmtheit auszeichnet. Würde dem Fremden also ein Platz zugewiesen werden können und wüsste man infolgedessen, womit man es zutun hat, würde es sich um keinen „Nicht-Ort“ handeln – denn dieser bleibt aufgrund seiner Unverfügbarkeit unbestimmbar. In diesem Sinne stellen sich Definitionsversuche des Fremden, die danach fragen, was dieses Fremde denn sei, wodurch es sich auszeichnen würde, als *petitio principii* dar.

4. Eigenes – Fremdes

Anknüpfend an die bisherigen Erläuterungen soll im Folgenden eine Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Fremdem und Eigenem stattfinden. Es stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, wie dieses zu denken ist - stellt sich dieses als Kontrastphänomen dar oder handelt es sich hierbei um eine besondere Art von Beziehung?

4.1 Eigenes und Fremdes als Kontrast

„'Fremd' ist das, was subjektiv als vom eigenen Ich verschieden empfunden oder verstanden wird. Das, was ich nicht kenne, nicht verstehe, noch nicht erfahren oder erlebt habe, Menschen, die anders sind als ich, bezeichne ich als ‚fremd‘“ (Bliesener 1997, S. 208).

Ausgehend von diesem Gedanken Blieseners werden wir uns im Folgenden der Thematik Eigenes – Fremdes nähern. Indem der Autor das, was er bereits kennt, versteht oder erfahren hat, von dem, was er noch nicht kennt, versteht oder erfahren hat, trennt, bedient sich dieser nach meiner Lesart eines dichotomen Denkschemas, wobei das Eigene als Vertrautes dem Fremden als Unvertrautem entgegengestellt wird. Das Eigene einerseits wird hierbei von dem Fremden als dem mit dem Eigenen nicht Identischen abgegrenzt wird. Das obige Zitat könnte nun im Hinblick auf das Verhältnis von Eigenem und Fremdem derart gelesen werden, dass dieses „...einerseits nach Eindeutigkeit sowie innerer Kohärenz und konsequenterweise andererseits nach Ausgrenzung des Andersartigen, des für sie ‚Abartigen‘ und ‚Artfremden‘ verlangt“ (Schäffter 1991, S. 19). Demnach gibt es in einer derartigen Deutungsweise keine Verschränkung oder Verbindung zwischen dem Eigenen und dem Fremden. Eigenes und Fremdes erscheinen vielmehr als voneinander getrennte Einheiten, wobei die Trennung durch das Eigene vorgenommen wird.

Diese Grenzziehung, der in diesem Sinne eher trennender als verbindender Charakter zukommt, hat Bedeutung in mehrerlei Hinsicht. Zum einen kann

auf diese Weise die Ausgrenzung des Fremden als Nicht-Dazugehöriges zum Ausdruck gebracht werden. Das Fremde ist in diesem Sinne das, was dem Eigenen gegensätzlich ist. Es ist sozusagen das von dem Eigenen Verschiedene. Das Fremde wird demzufolge „...zum Ausgegrenzten, das dem Eigenen ‚wesensmäßig‘ nicht zugehörig ist und als Fremdkörper die Integrität der eigenen Ordnung zu stören und in Frage zu stellen droht“ (Schäffter 1991, S. 19).

Neben der Funktion der Ausgrenzung des Fremden als jenem, welches der homogenen Eigenheit entgegensteht kommt dieser Grenzziehung zwischen Eigenem und Fremdem darüber hinaus insofern Bedeutung zu, als dadurch das Eigene eine Bestätigung und Festigung erfährt. Demnach erfüllt das Fremde hierbei „...die *Funktion* [Hervorh. i. Orig.] eines signifikanten Kontrasts, der als Gegenbild gerade die Identität des Eigenen verstärken kann“ (Schäffter 1991, S. 19; vgl. auch Griese 2002, S. 106). Fremdheit wird demnach nicht als ein nicht zu erfassendes Phänomen betrachtet – vielmehr erlangt diese im Rahmen eines derartigen Dualitäts-Denkens eine bestimmte Aufgabe zugewiesen: Sie wird ausgegrenzt, um sich des Eigenen zu versichern. Fremdheit erscheint in diesem Zusammenhang nicht mehr als ein Außer-ordentliches, welches sich jedwedem Zugriff verwehrt. Nach meiner Lesart erweist sich Fremdheit hierbei vielmehr als zweckmäßige Konstruktion des Eigenen: „Genau besehen heißt das, das Fremde wird aus der Perspektive des ‚Eigenen‘ entworfen und in diesem Fall für die Zwecke des Eigenen auch noch instrumentalisiert“ (Bukow 1999, S. 37f).

Wir haben soeben argumentiert, dass in einer derartigen Auffassung von Eigenem und Fremdem das Eigene die Grenzziehung zum Fremden vornimmt und das Fremde im Lichte des Eigenen entwickelt wird, um sich dessen zu versichern: „*Das Problem ist die Identität der Konstrukteure.* [Hervorh. i. Orig.] Sie benötigen das ‚Fremde‘, um sich des ‚Eigenen‘ *gewiß* [sic] [Hervorh. d. Verf.] zu sein“ (Griese 2002, S. 106). Eine derartige Auslegung impliziert nun, dass es ein Eigenes gäbe, dessen man sich bloß zu versichern hätte, ein Eigenes also, welches sich aus sich selbst heraus zu bestimmen vermag. Das Eigene erscheint diesbezüglich als ein Ur-Eigenes,

welches jeglicher Erfahrung vorausgeht und deren Ausgangspunkt bildet. Auffallend hierbei ist also die „...Fixierung auf einen internen Standpunkt“ (Schäffter 1991, S. 25). Das Eigene erweist sich so als statische Einheit, die sich zu bewahren und zu stärken versucht, indem sie sich von allem anderen, was ihr nicht zugehörig erscheint, abgrenzt.

4.2 Eigenes und Fremdes als „Verflechtung“

An dieser Stelle stellt sich nun die Frage, ob es tatsächlich ein solches Eigenes gibt und das Fremde bloß das Nicht-Eigene darstellt. Es stellt sich die Frage, ob dem Fremden tatsächlich bloß die Funktion der Stärkung des Eigenen zukommt. Gäbe es eine Möglichkeit Fremdes nicht als auf dem Eigenen basierend gleichsam zu konstruieren?

Es soll im Folgenden eine Annäherung an die soeben aufgeworfenen Fragen gewagt werden, indem zunächst davon ausgegangen wird, dass es kein abgeschlossenes Eigenes gibt, welches jeglichem Sozialgeschehen vorausgeht. Eigenes und Fremdes grenzen sich demzufolge nicht ab „...wie Monaden, die in sich abgeschlossen sind“ (Waldenfels 2006, S. 117). Vielmehr soll hier das Verhältnis zwischen Eigenem und Fremdem im Sinne einer „Verflechtung“ (Elias 1987, S. 45ff) gedacht werden. Verflechtung bedeutet in diesem Zusammenhang, dass Eigenes und Fremdes ineinander verstrickt sind, sodass man nicht weiß wo das Eigene oder das Fremde anfängt und aufhört. An dieser Stelle könnte die Verflechtung von Individuum und Gesellschaft im Sinne von Norbert Elias ins Treffen geführt werden: „Es gibt in einem solchen Geflecht viele einzelne Fäden, die miteinander verbunden sind. Dennoch ist weder das Ganze dieses Geflechts noch die Gestalt, die der einzelne Faden darin erhält, von einem Faden allein oder auch von allen einzelnen Fäden für sich zu verstehen, sondern ausschließlich von ihrer Verbindung her, von ihrer Beziehung zueinander“ (Elias 1987, S. 54).

Es handelt sich bei einer derartigen Verflochtenheit von Eigenem und Fremdem also um ein Ineinander, welches weder in einer vollkommenen Kongruenz noch in einer vollständigen Divergenz besteht. Es handelt sich hierbei um eine „...Mischung, die jedes familiäre, nationale, rassische oder kulturelle Reinheitsideal als bloßes Phantasma entlarvt“ (Waldenfels 2006, S. 118).

Aufgrund dieser Verflochtenheit von Eigenem und Fremdem kann folglich auch nicht davon ausgegangen werden, dass es ein Eigenes gibt, welches sich aus sich selbst heraus bestimmen lässt, genauso wie auch eine vom Eigenen abgetrennte Fremdheit als denkunmöglich erscheint. Aufgrund dieser Überlegungen wird deutlich, dass die zuvor erörterte Vorstellung eines Eigenen, welches sich des Fremden zu bloßen Zwecken der Selbstvergewisserung bedient und dieses als Nicht-Eigenes dem Eigenen als wohlbekanntem Terrain gegenüberstellt, nicht länger haltbar ist. Denn während „...wir die Formel ‚a ist nicht b‘ jederzeit umkehren können in ‚b ist nicht a‘, gilt dies für Fremdheitsrelationen nicht in gleicher Weise. Fremdheitserfahrungen zeigen eine verschiedene Färbung oder Tönung, die sich der Sprache purer Identitäten und Nicht-Identitäten entzieht“ (Waldenfels 2006, S. 118).

4.2.1 Fremdes im Eigenen

Daraus folgt nun, dass entgegen der Ansicht es gäbe ein Eigenes, welches in sich ruht und sich seiner sicher sein könnte, sich das Eigene vielmehr als von Fremdem durchzogen darstellt. Demnach beginnt Fremdheit „...nicht außerhalb meiner selbst, sie beginnt in uns selbst in Form einer intrasubjektiven wie auch intrakulturellen Fremdheit“ (Waldenfels 1997, S. 70).

Im Zuge der Auslegung von Fremdheit und Eigenheit als Gegensätzlichkeit und Unvereinbarkeit wird das Eigene oftmals mit Reinheit und Homogenität in Verbindung gebracht, während Fremdheit hingegen als unrein und heterogen bezeichnet wird (vgl. Schäffter 1991, S. 19). Eine derartige Metaphorik stellt sich in Anbetracht unserer Argumentation einer

Verflechtung von Eigenem und Fremdem und einer damit zusammenhängenden Fremdheit des Eigenen jedoch als trügerisch dar. Geht man nämlich davon aus, dass das Eigene von Fremdem durchzogen ist, erweist sich auch eine scheinbare Homogenität als eigentliche Heterogenität. Diese Fremdheit im Eigenen zeigt sich schon von Anbeginn unseres jeweiligen Daseins: „Die Geburt, die uns in eine Welt versetzt, die wir nicht selbst geschaffen haben, bedeutet eine ursprüngliche Vergangenheit, die nie Gegenwart war, und die sich nie in einen eigenen, persönlich zu vollziehenden Akt verwandeln lässt“ (Waldenfels 1997, S. 70).

Somit zeigt sich, dass es kein Eigenes gibt, welches in sich ruht und sich seiner sicher sein könnte – mit dem Worten Rimbauds könnte man demgegenüber formulieren: „Ich ist ein Anderer – JE est un autre“ (Waldenfels 1999a, S. 42). Das bedeutet, dass es kein Ich gibt, welches je völlig bei und in sich selbst wäre. Die Reinheit und Einheitlichkeit eines Eigenen, welches sich als solches von dem Fremden abzugrenzen vermag im Sinne einer trennscharfen Grenzziehung erweist sich demnach als Illusion. Ein derartiges Verständnis würde nämlich voraussetzen, dass sich das Eigene als unveränderliche Größe darstellen würde. Demgegenüber ist an dieser Stelle vielmehr folgender Gedanke Waldenfels ins Treffen zu führen: „Ich bin also nie ganz und gar da, wo ich bin; ich bin nicht da wie ein Stein oder wie ein eingewurzelter Baum. Sich hier aufhalten heißt immer auch, anderswo sein“ (Waldenfels 1997, S. 71; vgl. auch Waldenfels 1999b, S. 33).

Wenn nun aber sogar das Eigene vor dem Fremden nicht gefeit ist und von einem Fremden im Eigenen auszugehen ist, dann könnte man ja meinen, es sei alles – und somit nichts mehr fremd. Denn wie im vorhergehenden Abschnitt ausführlich erläutert wurde, bedarf Fremdheit einer Relationalität, um als solche in Erscheinung zu treten. Wenn aber alles fremd ist, dann gibt es keinerlei Relationalität mehr: „Mit der Eigenheit hätten wir auch die Fremdheit abgeschafft. Wir wären in die Nacht zurückgekehrt, in der alle Katzen grau sind“ (Waldenfels 1999b, S. 28). An dieser Stelle besteht die Gefahr das Eigene nun doch wieder als das dem Fremden zugrunde

Liegende zu betrachten. Denn wie könnte eine Eigenheit gedacht werden, die zwar eine Relationalität zu einem Fremden darstellt, dieses aber nicht bewältigt?

Ein Selbst oder Eigenes, welches sich gewisse Eigenheiten zuschreibt und ein Fremdes im Rahmen dieses Horizonts zu vergleichen sucht, kann hier wohl nicht den „richtigen“ Ansatz darstellen. Werden einem solchen Eigenen nämlich „...Eigenheiten und Eigenarten als inhärente Eigenschaften unterschoben, so geraten wir auf die Bahnen eines persönlichen und kulturellen Besitzstandsdenkens...“ (Waldenfels 2008, S. 119). Das Andere, Fremde im Lichte des als Eigenes Wahrgenommen zu betrachten, würde folglich ein Denken in Zentrismen mit sich bringen. Zu erwähnen sind in diesem Zusammenhang besonders die Formen eines Ego- sowie eines Ethnozentrismus, bei denen „...das Fremde auf Eigenes zurückgeführt [wird; Anm. d. Verf.], auf eigene Bilder, Vorstellungen und Wertschätzungen...“ (Waldenfels 1999b, S. 49). Im Falle einer egozentristischen Auffassung steht das jeweils individuelle Eigene im Vordergrund, während bei einer ethnozentrischen Deutung das Eigene als Gemeinsames einer Gruppe fokussiert wird. Für beide Varianten ist charakteristisch, dass das Fremde vom Eigenen ausgehend gedeutet und bewertet wird. Das Eigene maßt sich in diesem Falle an, Fremdes im Lichte der eigenen und somit „richtigen“ Erfahrungen zu beurteilen und stellt demzufolge auch den Maßstab für die Einschätzung des Fremden dar.

Demgegenüber soll hier nicht ein solches Eigenes zur „Rettung“ einer gewissen Relationalität ins Treffen geführt werden. Denn, um mit den Worten Waldenfels zu sprechen: „Der egozentrische Ausgang von einem reinen Selbst gehört ebenso zu den Selbstverkennungen wie der ethnozentrische Ausgang von einem reinen Wir“ (Waldenfels 1999a, S. 43).

4.2.2 Unumgänglichkeit des Selbst

Doch aus der Argumentation, dass es kein reines Eigenes gibt, welches fassbar wäre und von dem aus – wie im Falle der jeweiligen Zentrismen – das Fremde gleichsam aufgebaut werden könnte, kann nicht geschlossen werden, dass es überhaupt kein Eigenes gibt – „...so wie die Tatsache, dass

[sic] Ursprünge nie als reiner Ursprung zu fassen sind, nicht besagt, daß [sic] es sie nicht gibt“ (Waldenfels 1999b, S. 30). Es handelt sich hierbei um eine „...Unumgänglichkeit und Unentrinnbarkeit des Selbst, das als solches nicht zur Wahl steht“ (Waldenfels 2006, S. 119). Dieses stellt nach meiner Lesart gleichsam ein unbelastetes Selbst dar, frei von jeglicher Eitelkeit und Voreingenommenheit. Ein Selbst, das ungeachtet seiner Unumgänglichkeit jedoch nicht den Ausgangspunkt einer Ordnung darstellt und somit „...weder in einem Zentrum steht, um das sich die Ordnung dreht, noch ein Fundament abgibt, auf dem die Ordnung aufbaut“ (Waldenfels 1999c, S. 179).

Mit der Annahme eines derartigen Selbst, welches nicht im Belieben einer Person steht, sondern welches dieser gleichsam vorausgeht, soll nun nicht versucht werden, das Fremde im Eigenen sowie die Verflochtenheit von Eigenem und Fremdem zu unterlaufen und die Flucht in ein nun doch reines Eigenes anzutreten. Ein solches Selbst stellt vielmehr die Bedingung für Relationalität und somit für ein in der gegenseitigen Differenzierung sich entwickelndes Eigenes sowie Fremdes dar. Ohne die Annahme eines derartigen Selbst könnte Fremdheit nicht gedacht werden. Oder mit den Worten Waldenfels: „Die Unzugänglichkeit meiner selbst schließt durchaus eine Urnähe ein, ohne welche die Urferne der Fremdheit buchstäblich gegenstandslos wäre“ (Waldenfels 2006, S. 120).

4.2.3 Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem

Daran anschließend soll an dieser Stelle der Frage nachgegangen werden, wie sich die Relationalität von Eigenem und Fremdem in Anbetracht eines unumgänglichen Selbst darstellt. Zunächst ist auf die besondere Art von Grenzziehung einzugehen, durch die sich eine derartiges unhintergebares Selbst auszeichnet: Dieses grenzt ab, ohne jedoch aus eigenem Vermögen die Grenzziehung vornehmen zu können. Die Grenze, durch die ein Selbst erst möglich wird und doch von diesem nicht hervorgebracht wird, „...ist infolgedessen kein datierbares Etwas, und sie ist auch nicht Nichts, weil es ohne sie weder dieses noch jenes, weder mich noch Andere gäbe“ (Waldenfels 2006, S. 26). Da das Selbst auf dieser Grenzziehung beruht,

diese jedoch nicht selbst zieht, gilt folgender Gedankengang Waldenfels: „Der Selbstbezug der Grenzziehung liegt in deren Selbstentzug“ (Waldenfels 2006, S. 26). Dieser Selbstbezug führt im Hinblick auf das Verhältnis zwischen Eigenem und Fremdem zu einer unüberbrückbaren Asymmetrie - und zwar nicht im Sinne eines Hervorhebens des Eigenen als besser oder besonders, sondern im Sinne eines „...*Sich*-unterscheidens [Hervorh.i.Orig.], eines Selbstbezugs in der Beziehung...“ (Waldenfels 1999b, S. 74).

In diesem Zusammenhang ist nun zu berücksichtigen, dass dieses *Sich* der Unterscheidung von einem *Wovon* der Unterscheidung nicht zu trennen ist, ohne dass dieses als *etwas* bestimmt werden könnte: „Der Fremdbezug liegt in diesem Fremdentzug“ (Waldenfels 2006, S. 27). An dieser Stelle zeigt sich, dass Eigenes und Fremdes sich wechselseitig hervorrufen – ein Eigenes zeigt gewissermaßen schon über sich hinaus, wenn es sich selbst von einem Anderen abgrenzt, da es erst im Zuge der Grenzziehung im Hinblick auf ein Anderes, ein Fremdes zu einem solchen Selbst wird. Andererseits wäre allerdings auch ein *Wovon* der Unterscheidung ohne eine solche Grenzziehung, die weder auf der einen Seite noch auf der anderen Seite anzusiedeln ist, nach der bisherigen Argumentation denkunmöglich.

Die Beziehung zwischen Eigenem und Fremdem beruht demnach auf einer „...Wechselbezüglichkeit und Ambiguität der Momente, die in sich selbst nicht zur Ruhe kommen und keine Etablierung einer reinen Innen- oder Außenwelt, einer reinen Eigen- oder Fremdwelt zulassen“ (Waldenfels 1976, S.127 zit. n.. Schäffter 1991, S. 25).

Dieses Aufeinanderbezogensein von Eigenem und Fremdem thematisiert auch Ortfried Schäffter, wenn er die Deutungsweise von Eigenem und Fremdem als „...*'komplementäre Ordnung wechselseitiger Fremdheit'*...[Hervorh.i.Orig.]“ (Schäffter 1991, S. 25) in den wissenschaftlichen Diskurs einführt. Diese Bezeichnung ist hier durchaus zu problematisieren; sie könnte nämlich derart gelesen werden, dass es sich bei Eigenem und Fremdem um zwei sich ergänzende Teile handelt, die

gemeinsam ein Ganzes ergeben und sich so einer umfassenden Ordnung einfügen.

Wenn wir jedoch im Sinne unseres vorangegangenen Argumentationsganges mit Bernhard Waldenfels davon ausgehen, dass das Fremde „...weder anschluss- noch modellfähig [ist; Anm. d. Verf.]“ (Waldenfels 2008, S.16), wie könnte dann ein so verstandenes Fremdes jemals ein Eigenes ergänzen? Und dies noch vielmehr, wenn wir den Selbstentzug und damit gewissermaßen das Fremde im Eigenen mitberücksichtigen. Fremdes zeichnet sich nach unseren bisherigen Überlegungen eben dadurch aus, dass es sich hierbei um ein „Außerordentliches“ (Waldenfels 2006, S. 31) handelt und in diesem Sinne nicht das Außen innerhalb einer umfassenden Ordnung darstellt.

Gegen eine derartige Auslegung der von Schöffter angeführten Deutungsweise des Verhältnisses von Eigenem und Fremdem ist an dieser Stelle abermals Waldenfels mit folgendem Gedanken ins Treffen zu führen: „Der Versuch zwischen Eigenem und Fremdem eine endgültige Symmetrie herzustellen, gleiche dem Versuch, Gegenwart und Vergangenheit, Wachen und Schlafen oder Leben und Tod in ein Gleichgewicht zu bringen,...“ (Waldenfels 1999b, S. 123).

Es handelt sich bei Eigenem und Fremdem nämlich nicht um zwei reversible Größen, wobei das Eigene das Gegenteil des Fremden und umgekehrt darstellen würde. Eigenes und Fremdes sind eben deshalb nicht zu vergleichen mit einem Selben und dem gegenüberstehenden Anderen, welche in ein umfassendes Ganzes eingebettet sind und sich als dialektisch erweisen. Wenn wir beispielsweise zwischen Apfel und Birne unterscheiden, dann in diesem Sinne, dass das Eine einfach das Andere des Anderen darstellt. Die Bestimmung als dieses oder als jenes lässt sich also problemlos umkehren (vgl. Waldenfels 1997, S. 69). Eigenes und Fremdes gehen hingegen hervor aus einer „...*Ein- und Ausgrenzung* [Hervorh.i.Orig.]...“ (Waldenfels 2006, S. 20), ohne dass sich – wie sich aus unserem bisherigen Gedankengang ergibt – Eigenes trennscharf eingrenzen und Fremdes trennscharf ausgrenzen lassen würde. So kann eben nicht von

einem reinen Innen oder Außen ausgegangen werden, welches jemals zur Ruhe kommen könnte. Es handelt sich bei Eigenem und Fremdem nicht um zwei separate Einheiten. - Vielmehr können wir im Sinne unserer bisherigen Überlegungen anführen, dass „...Ich und die Anderen einem Prozeß der Differenzierung entstammen, der niemals abgeschlossen ist...“ (Waldenfels 1998, S. 77).

An dieser Stelle kann darauf hingewiesen werden, dass eine Trennung von Eigenem und Fremdem umso besser vollzogen werden kann – eine vollkommene Trennung erweist sich in Anbetracht der bisherigen Argumentation ja als unmöglich – „...je mehr der Diskurs *reproduktiv* und *applikativ* [Hervorh.i.Orig.] bleibt und sich auf die Wiedergabe und Weitergabe eines präfabrizierten Sinnes beschränkt“ (Waldenfels 1998, S. 66).

Eine Trennung gelingt allerdings umso weniger, „...je produktiver der Diskurs ist...“ (Waldenfels 1998, S. 66). Das heißt, wenn sich der Diskurs eben nicht an vorfindbare Strukturen und Ordnungen hält sondern diese erst im Zuge dessen entwickelt werden sollen. In diesem Sinne gibt es kein Eigenes welches in einem Innen verbleiben würde und auch kein Fremdes, welches sich auf ein Außen zurückziehen würde. Jene Gedanken, die keiner vorfindbaren Schablone folgen sondern neue Maßstäbe setzen lassen sich folglich nicht auf einen Urheber zurückführen: „Sie entstehen zwischen uns. Ohne dieses Zwischen gäbe es keine Inter-subjektivität und Inter-kulturalität, die ihren Namen verdient. Es bliebe bei der bloßen Erweiterung oder Vervielfältigung des Eigenen, das Fremde wäre immer schon zum Schweigen gebracht“ (Waldenfels 1999b, S. 53). So erweist sich dieses Zwischenreich als jener Ort, der eine Wechselbezüglichkeit und Relationalität von Eigenem und Fremdem ermöglicht. Dieses Zwischen als jene Schwelle, die weder eine Verbindung noch eine Trennung von Eigenem und Fremdem nach sich zieht sondern sich als jener Ort zeigt, in dem ein Eigenes nur im Hinblick auf ein dieses übersteigende Fremde gedacht werden kann und das Fremde sich auch nur mit Blick auf ein Eigenes zeigt. In diesem Rahmen, in dem ein Eigenes auf ein Fremdes verweist und umgekehrt gibt es „...keinen

Sprecher und Täter, der sich als reiner Autor seiner Reden und Taten aufspielen könnte, es gibt kein Reden oder Tun, das nicht auch ein Antworten wäre“ (Waldenfels 1998, S. 67).

Es stellt sich nun die Frage worauf geantwortet wird. Was ist es, das uns Antworten abverlangt und dazu führt, dass es kein Eigenes gibt, welches in sich verbleibt. Folgt man Bernhard Waldenfels, dann zeigt sich hier der Anspruch des Fremden, der Antworten einfordert. Ein Anspruch, der es unmöglich macht von *dem* Eigenen als unumstößlicher Einheit auszugehen, sondern in diesem vermeintlich harmonischen Eigenen Unruhe stiftet und dafür sorgt, dass dieses nie vollends zur Ruhe kommt: „Dialogisch gesprochen erscheint das Fremde als jenes, *worauf* [Hervorh.i.Orig.] wir antworten, wenn wir etwas sagen und tun. Es wirkt mit als Anspruch, Anruf, Anreiz, Anforderung oder Herausforderung, als Provokation im vielfältigen Sinne des Wortes“ (Waldenfels 1999b, S. 77).

Daran anknüpfend soll im folgenden Kapitel versucht werden, dem soeben angeführten Anspruch des Fremden, der sich im Rahmen der Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem zeigt, näher zu kommen.

5. Der Anspruch des Fremden

Wir haben soeben argumentiert, dass das Verhältnis von Eigenem und Fremdem von einem Anspruch des Fremden begleitet wird, der Antworten provoziert. Im Weiteren soll nun eine Auseinandersetzung mit folgenden Fragen erfolgen: Wie stellt sich ein Anspruch des Fremden dar? Gibt es eine adäquate oder richtige Form des Reagierens, des Antwortens? Worauf zielt ein solcher Anspruch ab?

5.1 Der fremde Anspruch als „Bildungsmotor“

Anknüpfen wollen wir nun an einen Gedanken Waldenfels, wonach ein Anspruch, der von einem Fremden ausgeht „...weder einen Sinn hat noch einer Regel folgt, [sondern; Anm. d. Verf.] der im Gegenteil geläufige Sinn- und Regelbildungen unterbricht und neue in Gang setzt“ (Waldenfels 2006, S. 58). An dieser Stelle zeigt sich nach meiner Lesart die Notwendigkeit von Fremdheit für eine interkulturelle Bildung im Sinne einer „...Verbildung’...“ (Kordes 1994, S. 27), wie im zweiten Kapitel erläutert wurde. Das heißt, dass der Anspruch des Fremden als Appell die geläufigen Vorstellungen und die eigenen Normalitätsstrukturen stört und in Frage stellt. Dieser Anspruch, der vom Fremden ausgeht und uns anspricht könnte auch gelesen werden als „...*Ausdruck von Widerstand* [Hervorh.i.Orig.] gegen herkömmliche Denkstrukturen...“ (Schäffter 1991, S. 27).

So werden durch diese Irritation des vermeintlich wohlbekanntes Eigenen, die mit dem Fremden und seinem Anreiz verbunden ist, neue Perspektiven eröffnet und Möglichkeiten ins Spiel gebracht, die zuvor keine waren. Durch die Annahme der Herausforderung eines solchen Anspruches und die damit zusammenhängende Infragestellung des Eigenen können „...Bildungsprozesse als durch Fremdes herausgeforderte Veränderung von Grundfiguren meines Welt- und Selbstverhältnisses“ (Kokemohr 2007, S. 14) stattfinden.

Hierin zeigt sich auch der im Rahmen des Abschnittes zu interkultureller Bildung angesprochene „Prozeß des sozialen Sterbens“ (Rohr 1998, S. 115), der mit Fremderfahrungen und den damit zusammenhängenden Ansprüchen einhergeht: Die bisherige Unantastbarkeit der eigenen Normalität und Ordnungsstrukturen weicht einer kritischen Auseinandersetzung mit den eigenen Selbstverständlichkeiten. So ergibt sich – ausgehend vom Anspruch des Fremden – eine gewisse Dynamik, die es ermöglicht den bisherigen Entwurf des Verhältnisses von Eigenem und Fremdem zu überdenken und gewissermaßen das „alte Eigene“ zugunsten eines „neuen Eigenen“ aufzugeben. Es handelt sich hierbei im Sinne Kokemohrs um einen Bildungsprozess „...als Entwurf eines Welt- und Selbstverhältnisses, der um den Preis neuer Verschattung ins Licht setzt, was vorausgehende Entwürfe verdeckten“ (Kokemohr 2007, S. 26).

An dieser Stelle zeigt sich nun auch deutlich die Unabgeschlossenheit *eines* Eigenen. Jener Bildungsprozess, der von einem Anspruch des Fremden ausgeht und in der Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem zu Tage tritt, findet in einem Zwischen – *inter* – statt. Eine so verstandene interkulturelle Bildung kann in Anbetracht unseres bisherigen Argumentationsganges allerdings nicht auf ein erneuertes und so vollendetes Eigenes abzielen, welches nach Überarbeitung des bisherigen Welt- und Selbstentwurfes beziehungsweise der bisherigen Vorstellung von Eigenem und Fremdem endlich zu sich selbst als dem wahren Eigenen findet.

Die Wortwahl des Entwurfs, die Kokemohr für die Vorstellung des jeweiligen Welt- und Selbstverhältnisses verwendet deutet nach meiner Lesart auf dessen Vorläufigkeit und Unbeständigkeit hin: „Die Rede vom Entwurf eines Welt- und Selbstverhältnisses schließt ein, dass Welt und Selbst auch anders entworfen werden können“ (Kokemohr 2007, S. 26). Ein Eigenes, welches einen Entwurf des Verhältnisses von Eigenem und Fremdem nicht als solchen annimmt sondern diesen als vollendete Ausgestaltung dieses Verhältnisses betrachtet, nimmt die Herausforderung des Eingehens auf den Anspruch des Fremden nicht wahr. Eine so verstandene „...reine Eigenkultur wäre eine Kultur, die keine Antworten mehr gibt, sondern nur noch vorhandene Antworten repetiert oder variiert“ (Waldenfels 1999b, S. 84).

Der Anspruch des Fremden zeigt sich also darin, dass dieser das Eigene auffordert und herausfordert vorhandene Ordnungen und Normalitätsstrukturen in ihrer Gültigkeit zu hinterfragen und im Antworten auf den Anspruch bisherige Vorstellungen des So-Seins zu überschreiten. So kann nunmehr auf den eingangs angeführten Gedanken Waldenfels zurückgegriffen werden, demgemäß der Anreiz oder Anspruch des Fremden „...geläufige Sinn- und Regelbildungen unterbricht und neue in Gang setzt“ (Waldenfels 2006, S. 58).

An dieser Stelle wird nach meiner Lesart nun auch deutlich, dass es sich bei einer interkulturellen Bildung, die in einem Anspruch des Fremden wurzelt nicht um Verstehensbemühungen handeln kann. Während diese darauf abzielen würden, das Fremde in die bisherigen Strukturen und Ordnungen zu subsumieren, geht eine interkulturelle Bildung, die auf einen fremden Anspruch antwortet eben gerade über bisher gültige Maßstäbe hinaus. Verstehensbemühungen könnten demnach als Konservierung alter Vertrautheit bezeichnet werden – interkulturelle Bildungsprozesse hingegen als Chance zur Veränderung und Entwicklung, indem nicht versucht wird, den Stachel des Fremden (vgl. Waldenfels 1999b, S. 107) gleichsam abzubrechen, sondern diesen bewusst als Herausforderung anzunehmen.

Es kann also nicht darum gehen zu fragen, was Fremdes ist, was die Eigenarten dieses Fremden sind, denn eine solche Vorgehensweise würde in bereits vorhandenes Wissen, in bereits etablierte Strukturen und Ordnungen einordnen. Im Zuge der Bemühungen zu verstehen und zu begreifen, um auf diese Art Fremdes zu überwinden, greift man also stets auf eigene Denkschemata zurück. Dabei wird Fremdes vom Boden des Eigenen ausgehend gedacht. Dies ist nicht nur im Hinblick auf die zuvor erörterte Wechselbezüglichkeit und Relationalität von Eigenem und Fremdem problematisch, sondern auch hinsichtlich der damit einhergehenden Machtposition, die beansprucht wird. Es stellt sich demnach also die Frage, „...wie ein Bezug auf Fremdes möglich ist, der das Fremde als Fremdes anerkennt, statt es vom Eigenen aus zu denken und es damit tendenziell imperialer Interpretation auszusetzen“ (Kokemohr 2007, S. 27).

5.2 Antworten auf den fremden Anspruch

Ein möglicher Weg auf Fremdes einzugehen ohne es durch Verstehensbemühungen aufheben zu wollen sondern Fremdes als solches wahrzunehmen, könnte im *Antworten* auf den Anspruch und Anreiz des Fremden liegen – „...Antworten auf einen Anspruch, das durch keine Zielstrebigkeit oder Regelmäßigkeit, durch keine vorweggenommene Lösungsmöglichkeit und durch keine Selbstermöglichung geschaffen wird...“ (Waldenfels 1994, S. 194). Es handelt sich demnach um eine Herausforderung, die jeder für sich anzunehmen beziehungsweise wahrzunehmen hat. Ein solches Antworten, welches keine bereits vorliegende Antwort *wiedergibt*, sondern im Antworten bereits vorhandene Strukturen und Denkschemata übersteigt, könnte als Quelle interkultureller Bildung aufgefasst werden. Antworten als Eingehen auf einen fremden Anspruch bedeutet nicht vorhandene Regelwerke anzuwenden. - Hier wären wir abermals bei Versuchen des Begreifens und Verstehens. Ein Antworten, welches nach meiner Lesart als Motor interkultureller Bildung fungiert, „...gibt nicht, was es schon hat, sondern was es im Antworten erfindet“ (Waldenfels 2006, S. 60).

An dieser Stelle zeigt sich, dass ein solches Antworten nur aus eigener Kraft geleistet werden kann. Ein derartiges Verständnis erweist sich demnach als unvereinbar mit der Vorstellung eines „rechten Verstehens“ des Anderen mit Hilfe diverser Regelkataloge oder Dos und Don'ts. Während man sich hierbei auf bequeme Art und Weise auf gleichsam bereits vorgefertigte Antworten zurückzieht, handelt es sich bei einem Antworten, welches von einem selbst geleistet wird, nicht um einen „Trampelpfad“, dem aus Bequemlichkeit gefolgt wird, sondern gleichsam um einen Weg, den jeder nur für sich gehen kann. In einer solchen Lesart hat der Mensch also „...sein Leben zu erfinden, es sei denn, er lebt ein Leben aus zweiter Hand und begnügt sich damit, die Fremdheit über sich ergehen zu lassen, anstatt sie zu bestehen und auf ihre Herausforderung zu antworten“ (Waldenfels 1997, S. 74).

An dieser Stelle ist nun auf die zu Beginn dieses Abschnittes aufgeworfene Frage, ob es eine richtige Form des Antwortens auf den Anspruch des Fremden gibt, näher einzugehen. Oder - mit anderen Worten – wie stellt sich das Verhältnis von Antwort und Anspruch dar?

Wenn wir unserer bisherigen Argumentation treu bleiben, dann kann es keine richtige Antwort auf einen fremden Anspruch geben. Denn eine richtige Antwort würde voraussetzen, dass es einen Anspruch gibt, der bestimmbar ist und dem eine Antwort entsprechen könnte beziehungsweise sollte. Nach unseren nunmehrigen Erörterungen ergibt sich jedoch, dass der Anspruch des Fremden gerade darin besteht, dass er durch seine Unfassbarkeit geläufige Strukturen stört und uns auf diese Weise herausfordert. So ergibt sich notwendigerweise, dass Antwort und Anspruch gleichsam durch einen „Hiatus“ geschieden sind: „Dieser Hiatus charakterisiert das zentrale Zueinander und Auseinander zwischen dem Antworten und dem Angebot, an das es anknüpft, bzw. dem Anspruch, auf den es eingeht [...] Die Antwort ist weder als logische Konsequenz noch als kausale Wirkung noch als normierter Regelfall noch als bevorzugte Zielphase an die Herausforderung gebunden“ (Waldenfels 1994, S. 334).

Würde sich das Verhältnis von Antwort und Anspruch demgegenüber so darstellen, dass Antwort und Anspruch übereinstimmen könnten, würde es sich um keinen Anspruch des Fremden mehr handeln, der uns Antworten abverlangt, indem er bisherige Normalitäten in Frage stellt. Während sich ein so verstandener fremder Anspruch also gleichsam als Überschuss der gewohnten Ordnungen darstellt, würde ein Anspruch, der *beantwortet* werden könnte, aus diesen Ordnungsstrukturen gar nicht heraustreten: „Erst wenn das Worauf der Antwort sich in ein beantwortbares Was verwandelt, haben die Ordnungsmaßnahmen freien Lauf. Auf das, was ich weiß oder nicht weiß, beherrsche oder nicht beherrsche, erwarte oder nicht erwarte, antworte ich nicht mehr, da es bereits einer bestimmten Ordnung ein- oder untergeordnet ist“ (Waldenfels 1994, S. 242).

Wir gehen allerdings davon aus, dass der Anspruch des Fremden nicht beantwortbar ist, da er nicht in unserer Verfügungsmacht liegt. Dennoch

können wir auf den Anspruch des Fremden antworten. Diese gleichzeitige Möglichkeit des Antwortens und Unmöglichkeit des Beantwortens zeigt sich nach meiner Lesart auch in dem unter anderem von Waldenfels aufgegriffenen Gedanken Husserls, wonach sich das Wesen des Fremden als „...’bewährbare Zugänglichkeit des original Unzugänglichen’...“ (Husserl 1950, S. 144 zit. n. Waldenfels 2006, S. 56) darstellt. Dieser Gedanke erscheint auf den ersten Blick äußerst paradox: Etwas ist zugänglich und gleichzeitig unzugänglich. Doch bei näherer Betrachtung zeigt sich nach meiner Lesart, dass es hier nicht um die gleichzeitige Zugänglichkeit und Unzugänglichkeit geht, sondern dass das Wesen des Fremden gerade darin besteht, dass es *in* seiner Unzugänglichkeit zugänglich ist. Mit anderen Worten könnte auch formuliert werden, „...dass [sic] etwas da ist, *indem* [Hervorh.i.Orig.] es nicht da ist und sich uns entzieht“ (Waldenfels 1999b, S. 29).

Husserl fragt also nicht wie das Fremde zu erkennen sei oder wie die Eigenarten des Fremden bestimmt werden könnten. Diese scheinbar widersprüchliche Formulierung der Zugänglichkeit in der Unzugänglichkeit impliziert vielmehr, dass Husserl im Fremden keinen Mangel erblickt, der durch Verstehensbemühungen beseitigt werden könnte und sollte. Doch wenn Fremdes nicht als Defizit aufgefasst wird, sondern im Sinne Husserls als solches, welches gleichsam im Entzug in Erscheinung tritt, dann kann man nicht hoffen dem Fremden durch das Einüben und Befolgen von Regelkatalogen des besseren Verstehens zu entkommen.

Die von Husserl aufgeworfene „...Zugänglichkeit des original Unzugänglichen’...“ (Husserl 1950, S. 144 zit. n. Waldenfels 2006, S. 56) könnte im Sinne unseres bisherigen Argumentationsganges vielmehr derart gelesen werden, dass diese ein Antworten auf einen fremden Anspruch erst ermöglicht. So würde nach meiner Lesart hierin jene Responsivität zutage treten, die Waldenfels im Antworten auf einen fremden Anspruch vernimmt: „Responsivität meint das, was das Antworten zu einem Antworten macht, was – in einer ungebräuchlichen Formulierung – ‚Antwortlichkeit’ heißen mag“ (Waldenfels 1994, S. 320). Diese „Antwortlichkeit“ könnte ihren

Ursprung nun in der Zugänglichkeit des Fremden haben. Wenn diese Zugänglichkeit nach Husserl allerdings in der Unzugänglichkeit liegt, können Antwort und Anspruch nicht zur Übereinstimmung gelangen. Somit wäre ein Antworten ermöglicht, ein Beantworten verunmöglicht: „Fremdes lässt sich nicht beantworten wie eine bestimmte Frage oder lösen wie ein bestimmtes Problem“ (Waldenfels 1999b, S. 52). Könnte das „original Unzugängliche“ beantwortet werden, wäre es nicht mehr das was es ist – *unzugänglich*. Das Antworten auf einen fremden Anspruch zeichnet sich hingegen dadurch aus, dass es diesen nicht zu erfüllen sucht, sondern „...ihm seine Ferne belässt [sic]“ (Waldenfels 1997, S. 80).

Aufgrund dessen ist nach meiner Lesart nicht davon auszugehen, dass interkulturelle Bildung Verstehen im Sinne einer Überwindung des Fremden ist, sondern dass es sich hierbei um einen Prozess handelt, der zwischen Eigenem und Fremdem stattfindet und aufgrund der Unerfüllbarkeit des fremden Anspruchs nie zu einem Ende kommen kann.

Das Fremde ist allerdings auch mehr als ein bloßes Mittel zum Zweck der interkulturellen Bildung. Eine derartige Auslegung des Fremden würde am Ende wieder von einem Eigenen ausgehen, welches in sich zentriert ist. Fremdheit würde hierbei bloß dazu dienen, das Eigene als solches zu entwickeln. Demgegenüber soll in dieser Argumentation dargelegt werden, dass der fremde Anspruch, indem er Antworten provoziert, mehr ist als bloß ein Mittel zum Zweck des schon je Eigenen: „Die eigene Initiative geht hervor aus einem fremden Anspruch, also ist sie auf gewisse Weise *nicht* [Hervorh. i. Orig.] meine Initiative“ (Waldenfels 1995, S. 299).

Der fremde Anspruch, der in der Zugänglichkeit des ursprünglich Unzugänglichen Antworten ermöglicht, kann im Sinne einer interkulturellen Bildung, wie sie hier gezeichnet wird also dazu führen, dass das Eigene gleichsam überschritten wird. Das Antworten auf einen fremden Anspruch kann aufgrund dessen wohl auch als Bedrohung empfunden werden: „...das Fremde [ist; Anm. d. Verf.] nicht ungefährlich, es droht uns von uns selbst zu entfremden. So kommt es zu wiederholten Abwehrmaßnahmen, Rettungsversuchen und Aneignungsbemühungen“ (Waldenfels 2006, S. 7).

Eine derartige Sichtweise des Fremden vergisst allerdings, dass es kein Eigenes gibt, welches vor Fremdheit gefeit ist. Denn wie wir bereits im vorhergehenden Kapitel erläutert haben, stellt sich auch das Eigene als von Fremden durchzogen dar.

Anstatt zu versuchen, die vermeintliche Homogenität des Eigenen zu bewahren und Fremdes als dessen Gegensatz zu betrachten, um sich auf diese Weise wiederum des Eigenen zu versichern und dieses zu bestärken, könnte im Hinblick auf interkulturelle Bildung die Herausforderung des Antwortens auf einen fremden Anspruch angenommen werden. Und zwar in dem Bewusstsein, dass dieses Antworten nie in einem vollendeten Eigenen zur Ruhe kommen wird und ein Eigenes stets auf ein Fremdes und dessen Anspruch verweist. In diesem Sinne soll hier ein weiterer Gedanke Husserls zum Tragen kommen: „Es gibt keine Welt, in der wir je völlig zu Hause sind, und es gibt kein Subjekt, das je Herr im eigenen Hause wäre“ (Waldenfels 1999b, S. 11). Wären wir dies, so könnte *das* Eigene vor einem Fremden geschützt werden. Es würde nicht die Gefahr der Infragestellung der je eigenen Normalität bestehen. Es würde keinen Anreiz geben, eigene, gewohnte Denkstrukturen zu hinterfragen. Das Eigene wäre ohnehin das Maß aller Dinge, welches sich nicht im Hinblick auf ein Fremdes zu bewähren hätte.

Im Sinne unseres bisherigen Gedankenganges ist demgegenüber Folgendes festzuhalten: „Jeder Heimatkult, der eine heile Welt des Eigenen suggeriert, gehört [...] zur Kurpfuscherei, deren beträchtliche soziale und politische Folgen nicht zu übersehen sind“ (Waldenfels 1999b, S. 42).

5. 3 Besonderheiten des Antwortens

Fremdheit beziehungsweise die Auseinandersetzung mit den Herausforderungen, die fremde Ansprüche mit sich bringen, ist also nicht etwas, was in unserer Macht liegt. Es ist nicht etwas, worüber wir verfügen, könnten oder wovor wir uns schützen könnten. Wenn wir abermals Waldenfels ins Treffen führen wollen, dann zeigt sich im Hinblick auf ein Antworten, welches von einem Anspruch des Fremden ausgeht, vielmehr

eine besondere „Antwortlogik“ (Waldenfels 1997, S. 80). Deren Besonderheit liegt nach meiner Lesart in dem Bemühen um eine Antwort, „...die den Anspruch des Fremden aufnimmt, indem sie ihm seine Ferne beläßt [sic]“ (Waldenfels 1997, S. 80).

Jene Momente des Antwortens, von denen Waldenfels in diesem Zusammenhang ausgeht, sind zum einen Nachträglichkeit, zum anderen Unausweichlichkeit, außerdem Singularität und schließlich Asymmetrie.

Das erste Moment der Nachträglichkeit besagt, dass das Antworten ein solches ist, welches zwar im Hier und Jetzt geleistet wird, allerdings „...mit dem Fremden, das heißt anderswo beginnt. Faßbar ist das Fremde nur in seinen Nachwirkungen,...“ (Waldenfels 1997, S. 81). Das bedeutet nach meiner Lesart, dass es nicht möglich ist, sich auf das Fremde vorzubereiten – beispielsweise im Sinne des Einübens bestimmter Dos und Don'ts im Umgang mit einer als fremd wahrgenommenen Kultur – da der Anspruch des Fremden einem Antworten stets zuvorkommt. Wenn wir an dieser Stelle davon ausgehen, dass dieses „...anderswo...“ (Waldenfels 1997, S. 81), von dem soeben die Rede war in dem „...original Unzugänglichen'...“ (Husserl 1950, S. 144 zit. n. Waldenfels 2006, S. 56) liegt, dann bedeutet dies, dass es sich hierbei um keinen Ort handelt, der von mir aufgesucht werden könnte.

Dies würde allerdings auch bedeuten, dass es sich bei Fremdheit nicht bloß um eine „...Auffassung von *Andersheit* als *Fremdheit* [Hervorh.i.Orig.]...“ (Albrecht 1997, S. 87) oder um „[d]as Interpretament fremd...“ (Albrecht 1997, S. 87) handelt. Die Auffassung von Fremdheit als bloße Interpretation impliziert nach meiner Lesart, dass einem etwas zugänglich wäre, was interpretiert werden könnte. In einer solchen Deutung würde Fremdheit folglich als etwas Verfügbares auftreten.

Laut Albrecht würde es sich bei derartigen Interpretationen nicht bloß um individuelle Leistungen handeln, sondern zudem auch um gesellschaftlich hervorgebrachte Deutungen (vgl. Albrecht 1997, S. 87f). So berücksichtigt die Autorin zwar die Eingebundenheit der Individuen in gesellschaftliche Deutungsstrukturen – dies ändert nach meiner Lesart allerdings nichts daran, dass durch die Auslegung von Fremdheit als Interpretation suggeriert wird,

es würde in der Macht des Einzelnen beziehungsweise der Gesellschaft liegen etwas als fremd zu betrachten oder nicht. Oder in anderen Worten: Über Fremdheit oder Nicht-Fremdheit könnte entschieden werden.

Dagegen ist an dieser Stelle ein Gedanke Waldenfels ins Treffen zu führen: „Das Fremde tritt auf in Form von Ein-fällen, die stets etwas von einer Invasion, einem Einbruch haben. Für das Fremde gilt das, was Nietzsche von Gedanken behauptet: Sie kommen, wenn sie wollen, nicht wenn ‚ich will‘“ (Waldenfels 1997, S. 81).

Fremdheit und der von dieser ausgehende Anspruch ist demnach stets unberechenbar. Somit zeigt sich nach meiner Lesart an dieser Stelle abermals die Unmöglichkeit eines sich Vorbereitens auf die Herausforderung des Fremden. Die Sinnhaftigkeit der im Zuge unserer bisherigen Argumentation angesprochenen Trainings zur so genannten interkulturellen Kompetenz erscheint mir deshalb mehr als zweifelhaft. Hier wird ja versucht, den Herausforderungen, die eine Begegnung mit dem Fremden mit sich bringt, mittels „...instrumenteller Rationalität...“ (Auernheimer 2002, S. 183) entgegenzutreten: „Auch die Wahl des Wortes ‚Training‘ kann man in diesem Sinn interpretieren. Damit ist ein stark kognitivistischer Zug verbunden, das Vertrauen in die Macht des Wissens, hier des Wissens über die andere Kultur“ (Auernheimer 2002, S. 183).

Wenn aber der Anspruch des Fremden an einem Ort beginnt, der meine bisherigen Denkstrukturen übersteigt und dieser somit für mich unverfügbar ist, so ist der Versuch, die Herausforderung des Fremden und somit den Anspruch des Fremden durch Wissensvermittlung *über* dieses Fremde zu schwächen, zum Scheitern verurteilt. Denn wie wäre ein Wissen *über* Fremdes, welches diesem den Stachel nehmen könnte, denkbar? Wissen über Fremdes erscheint mir vielmehr als ein grundlegender Widerspruch. Denn wüsste ich, was es mit dem Fremden auf sich hat, so wäre es kein Fremdes mehr. Würde die Möglichkeit bestehen, dem Fremden und seinem Anspruch durch Wissensaneignung zu entgegen, so würde es entgegen Husserl doch eine Welt geben, in der wir *eine* Heimat finden und unser eigener Herr sein könnten (vgl. Waldenfels 1999b, S. 11).

Wir wären demnach abermals an dem Punkt, an dem das Eigene – losgelöst von einem Fremden über sich selbst bestimmen könnte. Mit der Wissensvermittlung über Fremdes würde folglich auch die Möglichkeit der Interpretation eines Fremden einhergehen. Somit wäre Fremdheit dem Eigenen endgültig zugänglich. Es würde sich hierbei nicht mehr um eine „...Zugänglichkeit des original Unzugänglichen’...“ (Husserl 1950, S. 144 zit. n. Waldenfels 2006, S. 56) handeln, sondern gewissermaßen um eine Zugänglichkeit des ohnehin Zugänglichen. Oder mit den Worten Waldenfels: „Wäre Fremderfahrung etwas, das wir gezielt und methodisch herbeiführen könnten, so wäre das Fremde doch wieder ein Resultat, das unseren eigenen Maßnahmen entstammt und unseren eigenen Maßstäben unterliegt. Fremdes, das uns außer uns selbst geraten und die Grenzen der jeweiligen Ordnung überschreiten läßt [sic], kann nichts sein, was wir selbsttätig herbeiführen. Es ist nur zu denken als ein *Pathos* [Hervorh.i.Orig.], das uns widerfährt“ (Waldenfels 2006, S. 131).

Neben dieser Nachträglichkeit des Antwortens spricht Waldenfels außerdem von einer „Unausweichlichkeit“ (Waldenfels 1997, S. 81) als einem weiteren Moment der Antwortlogik. Damit soll nach meiner Lesart zum Ausdruck gebracht werden, dass man es sich nicht aussuchen kann, ob man antwortet oder nicht, oder wie Waldenfels formuliert: „Wir können nicht nicht antworten“ (Waldenfels 1994, S. 357). Damit tritt eine gewisse Unentrinnbarkeit des Antwortens auf einen fremden Anspruch zutage.

Im Antwortregister geht Waldenfels davon aus, dass der Anspruch des Fremden nicht ausgeschlossen werden kann. So bleibt dieser also auch bestehen, wenn man die Herausforderung einer Antwort nicht annimmt. Darüber hinaus findet sich dort allerdings auch noch folgender Gedanke: „Ein Anspruch läßt sich nicht ausschließen, aber wir können uns ihm verschließen“ (Waldenfels 1994, S. 356). Dies würde nach meiner Lesart jedoch wiederum auf eine gewisse Verfügbarkeit über Fremdheit und den mit ihr verbundenen Anspruch hinauslaufen. Der Anspruch an sich könnte zwar nicht umgangen werden – er würde auch im Falle des sich Verschließens

weiterhin bestehen, jedoch wäre es an mir, ob ich darauf antworte oder nicht. Die Unausweichlichkeit würde hier also lediglich den Anspruch betreffen, nicht die dadurch provozierte Antwort: „Das antwortende Hinhören hat zur Kehrseite das Weghören oder Überhören, das antwortende Hinsehen hat zur Kehrseite das Wegsehen und Übersehen“ (Waldenfels 1994, S. 356). Eine derartige Sichtweise beachtet allerdings nicht, dass schon jedes Weg- oder Übersehen ein Hinsehen voraussetzt. Bevor weggesehen oder übersehen werden kann, muss zuvor hingesehen werden, sonst wäre es überhaupt nicht nötig *wegzusehen* oder zu *übersehen*. Demnach kann eine Antwort nicht nur im Hinhören und Hinsehen wurzeln, sondern genauso im Wegsehen und Weghören.

In der Topographie des Fremden revidiert Waldenfels nach meiner Lesart seinen noch im Antwortregister vertretenen Gedanken der Möglichkeit des Sichverschließens und berücksichtigt, dass auch Wegsehen und Weghören oder Übersehen und Überhören als mögliche Antworten auf einen fremden Anspruch in Betracht zu ziehen sind: „Noch die Nichtantwort auf das Fremde ist eine Form der Antwort, so wie das Wegblicken eine Form des Hinblickens, das Verschweigen eine Form der Rede darstellt“ (Waldenfels 1999b, S. 52). Die Unausweichlichkeit die hier angesprochen ist, bezieht sich also nicht bloß auf den Anspruch, der von mir nicht herbeigeführt werden kann, da dieser nicht in meiner Verfügungsmacht liegt. Darüber hinaus kommt hier vielmehr eine solche Unausweichlichkeit zum Tragen, die eben darin besteht, dass selbst das Nichtantworten ein Antworten darstellt. Wir können uns also weder eines fremden Anspruchs entziehen noch eines Antwortens.

Die Unentrinnbarkeit die hier zutage tritt, „...entzieht sich der Disjunktion von Tatsache und Norm. Der fremde Anspruch ist weder eine bloße Tatsache, die wir feststellen können, noch fällt er einfach unter ein allgemeines Gebot oder Verbot“ (Waldenfels 1997, S. 81). Dies würde voraussetzen, dass der fremde Anspruch innerhalb der jeweiligen Ordnungen und Normalitätsvorstellungen verbleibt. Wäre der Anspruch eine Tatsache, die festgestellt werden könnte, so wäre dieser gleichsam Teil der Ordnung und würde sich nicht als deren Herausforderung darstellen.

Ähnlich verhält es sich mit einer Gebots- oder Verbotssituation: Wäre der fremde Anspruch ein Gebot oder Verbot wäre dieser Teil der jeweiligen Normvorstellungen. Dagegen stellt der Anspruch des Fremden gerade eine Herausforderung für geltende Normvorstellungen dar, indem er „...vorhandene Sinnbezüge stört und Regelsysteme sprengt“ (Waldenfels 1999b, S. 52). Würde es sich bei einem fremden Anspruch um ein Gebot oder Verbot handeln, wäre dieser wiederum ein bloßes Produkt des Eigenen. Der Anspruch wäre demnach nicht mehr fremd und somit würde es sich im Sinne unseres bisherigen Gedankenganges auch um keinen Anspruch mehr handeln, der uns Antworten abverlangt. Auf den Imperativ „Hör!“, kann nicht nicht gehört werden. Das heißt, dieses Gebot kann nicht nicht befolgt werden. Indem ich dieses Gebot vernehme, folge ich ihm bereits. Der Anspruch des Fremden hingegen kann nicht entweder befolgt oder nicht befolgt werden. Dieser verlangt uns vielmehr Antworten ab, die von uns zu leisten sind. Der Anspruch an sich liegt jedoch jenseits unserer Verfügungskraft: „Wir erfinden bis zu einem gewissen Maße das, was wir im Reden und Handeln antworten, wir erfinden nicht das, worauf wir antworten“ (Waldenfels 1997, S. 81).

Neben der Nachträglichkeit und Unausweichlichkeit führt Waldenfels auch noch Singularität als weiteres Moment einer Antwortlogik an, die im Antworten auf den Anspruch des Fremden diesem seine Fremdheit belässt. Waldenfels hält diesbezüglich Folgendes fest: „Das Fremde als Außerordentliches läßt sich nicht in eine Skala von Besonderem und Allgemeinem, von lokaler und globaler Vernunft eintragen“ (Waldenfels 1997, S. 81). Es lässt sich demnach nicht festmachen als Teil eines Ganzen, sondern zeigt sich vielmehr in seiner Verschränktheit mit einem Eigenen und somit im Übersteigen eines vermeintlich homogenen Eigenen. Da wir nicht von *dem* Eigenen und *dem* Fremden ausgehen, tritt ein fremder Anspruch folglich stets als gleichsam singuläres Ereignis auf, welches sich aus dem einzigartigen Zusammenspiel von Eigenem und Fremdem ergibt. Nun ist allerdings auch zu berücksichtigen, dass *ein* Eigenes im Gegensatz zu *dem* Eigenen ein soziales Feld voraussetzt. So erweist sich die Singularität nicht

als bloße Singularität sondern als eine solche „...in einem widerstreitenden Plural“ (Waldenfels 1994, S. 359). Aufgrund der je einzigartigen Verwobenheit von Eigenem und Fremdem und somit der je einzigartigen Anspruchssituation ergibt sich, dass es sich hierbei nicht um *den* fremden Anspruch handeln kann, sondern lediglich um *einen* fremden Anspruch.

Das letzte Moment der von Waldenfels vertretenen Antwortlogik besteht schließlich in einer Asymmetrie zwischen dem Anspruch des Fremden und der dadurch hervorgerufenen Antwort. Es handelt sich hierbei um eine Asymmetrie, „...die sich nicht durch eine symmetrische Rollenverteilung oder einen Perspektivenwechsel in ein Gleichmaß verwandeln läßt“ (Waldenfels 1997, S. 81). Dies würde die Möglichkeit eines Standortwechsels vom Eigenen zum Fremden voraussetzen. Wenn wir in Anbetracht unserer bisherigen Argumentation jedoch davon ausgehen, dass ein Fremdes gerade im Übersteigen von gewohnten Ordnungen besteht und somit gewissermaßen unerreichbar bleibt, dann ist auch ein Perspektivwechsel unmöglich. Denn wohin sollte die Perspektive wechseln? Wüsste ich wohin, dann hätte ich das Fremde bereits eingeordnet und somit wäre es nicht mehr das, was es ist – fremd. Oder mit den Worten Waldenfels: „Ich bin dort, wo du nicht sein kannst und umgekehrt. Fremd ist ein Ort, wo ich nicht bin und sein kann und wo ich dennoch in Form dieser Unmöglichkeit bin“ (Waldenfels 2006, S. 114). Diese Möglichkeit in der Unmöglichkeit verweist nach meiner Lesart abermals auf den zuvor schon erläuterten Gedanken Husserls einer Zugänglichkeit in der Unzugänglichkeit. Diese Möglichkeit in der Unmöglichkeit erlaubt zwar ein Antworten auf den Anspruch des Fremden, jedoch keinen Standort- oder Perspektivenwechsel im Sinne eines Rollentausches.

Das hier angesprochene Moment der Asymmetrie zwischen einem fremden Anspruch und der eigenen Antwort meint allerdings auch nicht Unvergleichlichkeit im Sinne von Gegensätzlichkeit: „Es geht keineswegs darum,...daß [sic] das Fremde sich beim Vergleich mit dem Eigenen als unvergleichlich, als ‚ganz anders‘ erweist. Fremdheit meint keineswegs einen

extremen Fall von Andersheit im Sinne der Verschiedenheit“ (Waldenfels 1999a, S. 49). Es geht vielmehr darum, dass das Fremde beziehungsweise der Anspruch des Fremden eines jeglichen Vergleiches sozusagen erhaben ist. Vergleichbarkeit würde Verfügbarkeit des Fremden voraussetzen – und dies ist, wie sich aus unserem bisherigen Gedankengang ergibt, gerade nicht der Fall. Vergleiche beruhen darüber hinaus auf einem Gleichsetzen – doch wie könnte ein Unverfügbares zu einem solchen Vergleich herangezogen werden? Die Antwort auf einen Anspruch des Fremden „...überschreitet [also; Anm. d. Verf.] den Vergleich zwischen Eigenem und Fremdem, der stets vom Standpunkt eines Dritten ausgeht und der stets auf einem ‚Gleichsetzen des Nichtgleichen‘ beruht“ (Waldenfels 1997, S. 81).

Anspruch und Antwort sind also unvergleichlich in einer besonderen Art und Weise. Da der fremde Anspruch gleichsam anderswo herkommt und dieses anderswo für mich keinen Ort darstellt, den ich aufsuchen könnte, wird auch die Antwort, die ein fremder Anspruch einfordert, notwendigerweise hinter diesem zurückbleiben: „Es ist unmöglich, Ansprüchen voll gerecht zu werden in der Weise, wie man ein Bedürfnis befriedigt oder eine geschuldete Leistung erbringt, eine Pflicht erfüllt“ (Waldenfels 1994, S. 358).

Nach meiner Lesart ist es gerade diese Unmöglichkeit des Antwortens auf einen Anspruch des Fremden im Sinne einer lückenlosen Beantwortung, die eine interkulturelle Bildung in Gang hält. Es zeigt sich hierin jene Dynamik, die dazu führt, dass das Bild vom Eigenen und Fremden beziehungsweise vom Welt- und Selbstverhältnis niemals als endgültig zu betrachten ist. In diesem Bewusstsein könnte nun jedoch eine Antwort geleistet werden, die den fremden Anspruch zwar als Herausforderung annimmt, diesem jedoch seine Unzugänglichkeit belässt. Im Hinblick auf eine interkulturelle Bildung, wie sie hier verstanden werden soll, bedeutet das mit den Worten Kokemohrs folgendes:

„Auf die Beunruhigung durch das Fremde antworten heißt hier, das mich ansprechende Fremde als erregenden Eingriff in meine Ordnung zu erfahren und jede Antwort, die ich zu geben versuche, als Moment eines Prozesses zu entwerfen, in dem ich dem, was sich den Figuren meiner Ordnung

entzieht, eine andere Gestalt zu geben suche, eine Gestalt, unter deren Gebot ich, wissend, dass sie als Gestalt aus dem Erregungspotenzial meiner Ordnungsfiguren dem Anspruch des Fremden nie in seiner originalen Unzugänglichkeit entsprechen kann, eine für den Anderen und für mich lebbare Ordnung zu entwerfen suche“ (Kokemohr 2007, S.32).

Es geht hier vor allem auch darum, sich seiner jeweiligen Ordnungen, in und nach denen man handelt und denkt, bewusst zu werden. Der Anspruch, der uns zu einer Verantwortlichkeit zwingt, zeigt nach meiner Lesart deutlich, dass bisherige Denkstrukturen und Ordnungen nicht als naturwüchsig gegeben hinzunehmen sind, sondern diese vielmehr durch den Anreiz eines Fremden in Bewegung gehalten werden. So könnte dieser als Herausforderung angenommen werden, die eigenen Ordnungen auf ihre Beständigkeit zu befragen und zu hinterfragen.

Wenn man in Anbetracht unserer bisherigen Argumentation nun davon ausgeht, dass durch die Provokation und Aufforderung des fremden Anspruchs eine Veränderung des jeweiligen Welt- und Selbstverhältnisses im Sinne Kokemohrs stattfinden kann, dann erweist sich der Anspruch, der mit einem Fremden einhergeht als Quelle einer interkulturellen Bildung: „Da es ohne das Fremde, das sich dem Zugriff entzieht, nichts zu sagen und zu tun gäbe, was nicht im Grunde schon gesagt und getan ist, wirkt der fremde Anspruch als Gegengift gegen alle Versuche zu einer Rationalisierung und Normalisierung, die ihre Herkünfte verkennen und im Zuge bloßer Vernunft- oder Systemerhaltung jene irrationalen Kräfte freisetzen, die sie zu bannen vorgeben“ (Waldenfels 1994, 16f).

Der fremde Anspruch verhindert demnach nach meiner Lesart die Möglichkeit eines Eigenen, welches sich seiner selbst sicher sein könnte. In diesem Sinne ist nunmehr davon auszugehen, dass gerade aufgrund des fremden Anspruchs Annahmen einer Endgültigkeit und Unantastbarkeit der eigenen Denkstrukturen sowie Normalitätsvorstellungen nicht weiter aufrechterhalten werden können. Ein Eigenes als *die* unumstößliche homogene Einheit darzustellen, die sich selbst deutlich von einem Fremden abzuheben meint, erweist sich hiernach als bloße Fiktion, denn: „Was

Eigenes und Fremdes ist, bestimmt sich im Ereignis des Antwortens und nirgends sonst, das heißt, es bestimmt sich niemals völlig“ (Waldenfels 1999b, S. 109). Der Anspruch des Fremden erweist sich somit gleichsam als Störenfried der bequemen Vorstellung eines zu erreichenden endgültigen Eigenen und verhindert, dass dieses in sich zur Ruhe kommt.

Schließlich soll anknüpfend an diese Überlegungen eine Auseinandersetzung mit der sozialpädagogischen Relevanz der dieser Arbeit zugrunde liegenden Fragestellung geleistet werden.

6. Interkulturelle Bildung, Fremdheit und Sozialpädagogik

Die hier vorliegende Arbeit ist dem Studienschwerpunkt Sozialpädagogik zuzurechnen. Obwohl meine Ausführungen von Anfang an auf einem sozialpädagogischen Blickwinkel beruhen ist es mir ein Anliegen an dieser Stelle eigens auf die sozialpädagogische Relevanz meiner Argumentation einzugehen.

Diese Arbeit mit dem Titel „Interkulturelle Bildung oder Von der Notwendigkeit der Fremdheit“ ist in das Feld der Interkulturalität als eines der Hauptstücke der Sozialpädagogik, neben Generationen, Armut und Normalitätsbalancen eingebettet, wie sie Mollenhauer 1996 formuliert hat (vgl. Mollenhauer 1996, S. 877ff). Im Folgenden soll herausgearbeitet werden, inwiefern die hier angestellten Überlegungen zu interkultureller Bildung und Fremdheit für die Sozialpädagogik von Bedeutung und Interesse sein könnten.

Dabei habe ich nicht vor an dieser Stelle den bisherigen Gedankengang in komprimierter Form nochmals zu erörtern. Vielmehr möchte ich in diesem Kapitel einige Gedanken herausgreifen und hier diskutieren. Zunächst sollen an dieser Stelle nun Verstehensbemühungen problematisiert werden.

6.1 Verstehensbemühungen

Man könnte sich fragen, was denn verwerflich daran sei zu versuchen das Fremde zu verstehen. Ist es nicht Ausdruck von Interesse und dem Willen teilzunehmen und miteinander zu leben? Wer denkt bei so etwas wie Verstehen wollen des Anderen und Fremden schon an etwas „Böses“? Es geht mir bei dem in dieser Arbeit verfolgten Gedankengang nicht darum das Bemühen eines Verstehen-Wollens vollends abzuschaffen und eine Gesellschaft zu favorisieren, in der nur noch Gleichgültigkeit und Teilnahmslosigkeit herrscht; eine Gesellschaft in der man sich gegenseitig „wurscht“ ist. Dagegen sollen durch die hier vertretene Argumentation Verstehensbemühungen kritisch hinterfragt werden. Es stellt sich zunächst

die Frage wer wen verstehen will beziehungsweise wer verstanden werden soll. Wer nimmt die aktive Rolle des Verstehenden ein und wer diejenige des passiven Verstandenen? Es geht hierbei also um eine Rollenaufteilung, die mit Macht- und Dominanzverhältnissen verbunden ist. Versuche des Verstehens stellen sich demnach dar als „...ein eng mit der Ausübung von Macht, Herrschaft und Kontrolle verbundenes Bemühen der jeweils Mächtigen“ (Scherr 1999, S. 62).

Dabei kann auch angemerkt werden, dass Verstehensbemühungen nicht notwendigerweise zu einem friedvollen und harmonischen Miteinander führen, sondern das Verstehen des Anderen auch zu dessen Nachteil gereichen kann. Beispielhaft sei an dieser Stelle Todorov angeführt, der in diesem Zusammenhang von „Verstehen, Nehmen und Zerstören“ (Todorov 1985, S. 155) spricht. In seiner Studie über die Eroberung Amerikas führt das Verstehen der aztekischen Welt seinen Ausführungen gemäß nicht zu größerer Akzeptanz und Anerkennung sondern zu einem „todbringenden Verstehen“ (Todorov 1985, S. 155), welches von Nehmen und Zerstören begleitet wird. Verstehen der Anderen wird hiernach also in Zusammenhang gebracht mit Ermächtigung und Beherrschung.

Das fraglose Bejahen und Einfordern eines Einander-immer-besser-verstehen-Wollens erscheint nach meiner Lesart folglich problematisch. Darüber hinaus handelt es sich bei dem Bemühen um ein Verstehen des Fremden gleichsam um den Versuch im Fremden heimisch zu werden. Das Fremde soll gewissermaßen in die eigenen Welt- und Selbstvorstellungen integriert werden. Indem Fremdes am vermeintlich Eigenen gemessen und versucht wird das Fremde mittels Verstehen in die eigenen Ordnungsstrukturen und Normalitätshorizonte einzufügen, wird das Fremde sozusagen bemächtigt. Es mangelt hier also an dem Bewusstsein, dass es sich bei den jeweiligen Vorstellungen vom Eigenen und vom Fremden beziehungsweise vom Verhältnis zu sich selbst und zu seiner Umwelt stets nur um Entwürfe im Sinne Kokemohrs handelt. Die Rede von einem Entwurf impliziert nämlich nicht nur, dass es sich hierbei um vorläufige Sichtweisen handelt, sondern auch, dass es sich dabei bloß um *eine unter vielen* handelt:

„Mit dieser Vorstellung ist ausgeschlossen, dass Bildung Verstehen im Sinne einer Einfühlung oder Einschmelzung ins Andere, ins Fremde ist. Die Sehnsucht nach differenzloser Identifikation mit dem Anderen als Person schlägt leicht in Figuren eines anderen kulturellen Imperialismus um, der nicht dadurch unschuldiger wird, dass er vom Willen zur Anerkennung getragen wird“ (Kokemohr 2007, S. 26).

6.2 Anerkennung des Fremden

Es stellt sich nun an dieser Stelle die Frage, wie ein Zusammenleben von Eigenem und Fremdem gedacht werden kann, - abseits von Vereinnahmungs- und Bemächtigungsversuchen im Rahmen etwaiger Bemühungen um ein besseres Verstehen. Wie, wenn nicht durch Verstehen kann ein friedliches Miteinander stattfinden?

Ein möglicher Weg könnte in der *Anerkennung* eines Fremden liegen. In der Anerkennung, dass es nicht nur einen möglichen Weg, nämlich meinen eigenen gibt, sondern dass es die vielfältigsten und unterschiedlichsten Vorstellungen eines Welt- und Selbstverhältnisses gibt. Es geht in diesem Sinne darum, nicht nach Homogenisierung zu streben, sondern in der Heterogenität leben zu können. Es handelt sich hier um den Vorschlag eines Zusammenlebens, der auf der „...Anerkennung von Pluralität als Grundverfassung der Wirklichkeit...“ (Welsch 1994, S. 37) beruht.

Die Wortwahl der Anerkennung findet hier ganz bewusst Anwendung. Dabei soll es um die Einsicht gehen, dass „Entwürfe“ (Kokemohr 2007, S. 26) des Eigenen und Fremden in den vielfältigsten Formen vorzufinden sind. Anerkennung meint hier etwas anderes beziehungsweise mehr als bloße Toleranz: „Dem gesteigerten Pluralitätsbewußtsein korrespondiert ein verändertes Verständnis von Toleranz... [Dieses; Anm. d. Verf.] überbietet die Hinnahme des Anderen in seiner Andersheit durch die ‚Anerkennung des Differenten‘, ...“ (Krüger-Potratz 1999, S. 150).

Toleranz gegenüber anderen Entwürfen bedeutet nach meiner Lesart, diese trotz eines eigenen bevorzugten Entwurfs zu billigen. Anerkennung hingegen impliziert im Sinne meiner Auslegung, den eigenen Entwurf des Welt- und Selbstverhältnisses als *einen unter vielen* zu betrachten, wobei jedem dieser Entwürfe seine Berechtigung zugestanden wird.

Mit dieser Auslegung widerspreche ich Janz, der darlegt, dass ein Fremdes vielleicht nur dann Anerkennung finden kann, wenn es letztlich wiederum einem Eigenen entspricht: „Womöglich ist das Vorhaben, fremde Personen und fremde Kulturen in ihrer Fremdheit anzuerkennen und als fremd fortbestehen zu lassen, nur dann zu realisieren, wenn ihre Zugehörigkeit zum Eigenen außer Frage steht“ (Janz 2001, S. 11).

Zunächst stellt sich für mich die Frage, wie Janz hier eine Zugehörigkeit zum Eigenen denkt. Da der Autor den obigen Gedanken nicht näher erläutert, werde ich im Folgenden versuchen den Inhalt nach meiner Lesart näher zu erschließen und für unseren Gedankengang fruchtbar zu machen. Insbesondere ist für mich fraglich, wie eine Fremdheit Anerkennung finden kann, die sich ohnehin als dem Eigenen zugehörig darstellt? In Anbetracht unseres bisherigen Argumentationsganges zeigt sich Fremdheit nämlich gerade im Entzug. Demnach ist es gerade nicht möglich Fremdheit einen Platz zuzuweisen – „Vielmehr haben wir es mit einer Art leibhaftiger Abwesenheit zu tun. Das Fremde gleicht dem Vergangenen, das nirgends anders zu finden ist als in seinen Nachwirkungen oder in der Erinnerung“ (Waldenfels 1999b, S. 26).

Wenn wir unserem Gedankengang nun treu bleiben wollen, ergibt sich auch, dass sich Fremdheit gerade nicht als dem Eigenen zugehörig darstellen kann.

„...Fremdes, das als Außer-ordentliches den Möglichkeitsspielraum einer Ordnung überschreitet,...“ (Waldenfels 2006, S. 31) stellt sich eben gerade nicht als der eigenen Ordnung zugehörig dar. Es geht bei der Anerkennung eines Fremden ja gerade darum, die Unsicherheit auszuhalten, die damit verbunden ist, dass sich Fremdes eben als solches zeigt und gerade nicht dem Eigenen entspricht.

6.3 Nachdenken über Differenz

Es geht demnach auch um ein Nachdenken über Differenz, wobei die besondere Herausforderung vielleicht gerade darin liegt, dass Fremdheit und damit auch die Differenz von Eigenem und Fremdem nicht dingfest gemacht werden kann. Denn wie sich aus den nunmehrigen Erläuterungen zeigt, geht Fremdheit über jegliche Vergleichbarkeit hinaus. Weil sich Fremdheit jeglicher Zuordnung verweigert, kann auch nicht dargelegt werden, worin die spezifische Differenz von Eigenem und Fremdem besteht. Wäre dies möglich, so würde es sich nicht um Fremdheit als solche handeln, denn diese zeigt sich eben gerade darin, dass sie sich jeglichen Vergleiches oder Ausgleiches widersetzt: „Der Widerstand des Fremden rührt daher, daß [sic] es für das, was sich der Ordnung entzieht, kein Äquivalent gibt, auch kein moralisches. Fremdes bleibt für jede Ordnung ein Fremdkörper“ (Waldenfels 2006, S. 33).

Wenn Fremdes nun nicht im Vergleich zum Eigenen bestimmt werden kann, so nötigt die Rede von Differenz nach meiner Lesart jedoch zum Nachdenken über die eigenen Ordnungsstrukturen, über die eigene Normalität. Das heißt, anstatt zu fragen, worin die Differenz zwischen Eigenem und Fremdem bestehen könnte, könnte der Frage nachgegangen werden *wovon* Fremdes als different empfunden wird. Auf diese Weise könnte also eine Reflexion auf eigene Normalitätsvorstellungen und Ordnungsstrukturen stattfinden.

Erst wenn Fremdheit erfahren wird, als solche, die sich der eigenen Normalität widersetzt und sozusagen als „*Nichtassimilierbarkeit*“ (Waldenfels 1999b, S. 51) zu Tage tritt, können die eigenen Normen als solche reflektiert und befragt werden.

Nach meiner Lesart braucht es also zuallererst einer Fremdheit, die gleichsam vom gewohnten Gang der Dinge abweicht, damit die ansonsten fraglos verfolgte Normalität bewusst als solche wahrgenommen werden kann. Denn erst wenn die eigene Normalität mit Fremdem, verstanden als

„...das Unbeherrschbare“ (Erdheim 1993, S. 180) konfrontiert wird, ist eine kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Kontingenz möglich.

Im Folgenden stellt sich nun die Frage, wie eine solche Differenz zwischen Eigenem und Fremdem gedacht werden könnte. Wird diese im Sinne eines Innen und Außen gedacht, so erscheint das Eine stets als Gegenteil des Anderen. Eine derartige Auffassung des Verhältnisses von Eigenem und Fremdem hätte zur Folge, dass das Außen vom Maßstab des Innen heraus betrachtet wird: „In das Netz einer Erfahrung, die von Eigenem ausgeht und im Gemeinsamen Halt sucht, sind Sicherungen eingebaut. Fremdes, von dem man annimmt, daß [sic] es lediglich von außen kommt, muß sich ausweisen wie ein Eindringling. Es wird einer Bewertung und Beurteilung unterworfen. Ihm wird eine alltägliche, moralische, politische, religiöse, kulturelle und auch gedankliche Quarantäne zugemutet“ (Waldenfels 2006, S. 7).

Fremdes erweist sich in diesem Zusammenhang als jenes, welches die Homogenität des Eigenen zu bedrohen vermag, indem dieses durch die vermeintliche Gegensätzlichkeit in Zweifel gezogen wird. Indem Fremdes am Eigenen gemessen diesem nicht entspricht wird es hier zum Ausgegrenzten, zum Gemiedenen. Die scheinbare Einheit des Eigenen sollte so gewahrt werden: „Die für die Ordnungsstruktur der Einheit und Integrität charakteristische Metaphorik von Reinheit, Unvermischtheit, innerer Stärke und Gesundheit tendiert dazu, dem Fremdartigen daher auch die Konnotation von Vermischung, Unreinheit, Gift und Schmutz zuzuweisen“ (Schäffter 1991, S. 19).

Das Verhältnis von Eigenem und Fremdem als Gegensätzlichkeit oder im Sinne von Regel – Ausnahme aufzufassen, führt in weiterer Folge jedoch nicht nur zu Ausgrenzung und damit fehlender gesellschaftlicher Teilhabe des Fremden. Zudem wird das Fremde in diesem Zusammenhang gewissermaßen missbraucht, um sich des Eigenen zu versichern. Indem Fremdes hier als Kontrastphänomen gedacht wird, wird es gleichsam benutzt, um die eigene Identität zu stärken: „Der Drang nach Unterscheidung ist untrennbar mit dem zur Identifikation verbunden. Beide sind in gewisser

Weise die Kehrseiten ein- und desselben Versuchs, Mehrdeutigkeit als Unsicherheitsfaktor auszuschließen und auszumerzen, um genau dadurch die eigene Machtposition zu stützen“ (Demorgon 1999, S. 76f).

Indem Fremdes in einer derartigen Sichtweise sozusagen mit einem Brandmal versehen wird, um als das Nicht-Eigene erkannt zu werden, soll die scheinbare Einheitlichkeit und Homogenität des Eigenen, der eigenen Identität, gefestigt werden. Dieses Dualitätsdenken soll folglich dazu dienen das Eigene zu sichern und jegliches Infragestellen dessen zu vermeiden.

Die Annahme von Eigenem und Fremdem als Gegensatzpaar basiert nicht nur auf einem zentristischen Denken. Dieser Ansatz stellt sich darüber hinaus als unbeweglich dar. So soll das Eigene als solches gewahrt und bewahrt werden. Identität erweist sich demnach nach meiner Lesart als undynamische Einheit, welche keinerlei Veränderung zugänglich ist. Das „gute Alte“ sollte hier fortgeführt und gegenüber jeglicher Veränderung, die Fremdes in Gang setzen könnte, gleichsam immunisiert werden. Konstanz und Beständigkeit sollen hier das Eigene wahren und sichern.

In dieser Arbeit wird demgegenüber ein anderes Verständnis von Eigenem und Fremdem vorgeschlagen. Fremdes sollte hier nicht mehr als Kontrast zu *dem* Eigenen, verstanden als zu schützende und zu bewahrende Einheit, behandelt werden. Vielmehr wird in dem hier verfolgten Gedankengang die Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem betont. So wird herausgearbeitet, dass ein Eigenes auf ein Fremdes verweist und umgekehrt: „Eigenes und Fremdes entstehen zugleich und verändern sich zugleich“ (Waldenfels 1998, S. 65). Entgegen der Annahme, es gäbe ein Eigenes, welches sich aus sich selbst heraus bestimmen und sich das Fremde vom Leib halten könnte, verweist die Argumentation dieser Arbeit auf die Verwobenheit von Eigenem und Fremdem: „Dieses Ineinander schließt eine völlige Deckung oder Verschmelzung von Eigenem und Fremdem ebenso aus wie eine vollständige Disparatheit“ (Waldenfels 2006, S. 118). In diesem Sinne erweisen sich nun die Versuche im Fremden heimisch zu werden genauso als Trugschluss wie jene des Abschottens des Fremden, um sich der eigenen Homogenität zu versichern.

6.4 Ineinander von Eigenem und Fremdem als Quelle des Sozialen

Dieses Ineinander von Eigenem und Fremdem zeigt sich insbesondere in jener Zwischensphäre, die in einer Interkulturalität zum Tragen kommt. Dieses Zwischen als jener Ort, wo die Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem zum Tragen kommt. Es handelt sich hierbei um „...eine Sphäre des Zwischen, die sich aus dem Wechselspiel von Anspruch und Antwort aufbaut“ (Waldenfels 1998, S. 75). Dieses „Inter“ also als jener Ort, wo der Anspruch des Fremden laut wird und sich zugleich eine Verantwortlichkeit im Hinblick auf diesen Anspruch zeigt. Indem sich ein fremder Anspruch in seiner Unausweichlichkeit an mich richtet und meine bisherigen Normalitätsvorstellungen und Ordnungsstrukturen aufwühlt, ist es nicht möglich einer Antwort auszuweichen. Das heißt, dass Ansprüche des Fremden Antworten verlangen und diese nicht umgangen werden können.

Dieses Ineinander von Eigenem und Fremdem im Antworten auf fremde Ansprüche ist nach meiner Lesart von größter Bedeutung für die Sozialpädagogik: „Daß [sic] ich im Antworten auf fremde Ansprüche mir in dir und dir in mir begegne, markiert eine Ursprung des Mitseins, des Sozialen, ...“ (Waldenfels 1994, S. 423). Dies unterstreicht, dass die Vorstellung eines zu erhaltenden und zu konservierenden Eigenen wohl zu revidieren ist. Geht diese doch von der Grundannahme aus, dass es sich bei dem Eigenen um eine Einheit handelt, die sich aus sich selbst heraus bestimmen könnte. Dagegen ergibt sich aus der in dieser Arbeit vertretenen Argumentation, dass Eigenes und Fremdes aus wechselseitiger Differenzierung im Zwischen hervorgehen. Bei diesem Zwischen oder Inter von Eigenem und Fremdem, in dem Ansprüche Antworten verlangen, handelt es sich um „...ein Netz von Relationen, wo es Knotenpunkte, Anschlußstellen und Verbindungswege gibt, aber keine Zentralstation“ (Waldenfels 1999b, S. 85).

6.5 Interkulturelle Bildung im Zwischen

Neben der Verwobenheit von Eigenen und Fremdem weist auch das in dieser Arbeit entwickelte Verständnis einer interkulturellen Bildung auf eine sozialpädagogische Relevanz hin: Eine interkulturelle Bildung wie sie in dieser Arbeit verstanden wird zeichnet sich nämlich dadurch aus, dass im Antworten auf einen fremden Anspruch bestehende Grenzen gleichsam überschritten werden können und der vorherrschende Entwurf des Verhältnisses von Eigenem und Fremdem überdacht und weiterentwickelt werden kann. Ein solches Antworten ruht folglich nicht in einem Eigenen, sondern findet zwischen Eigenem und Fremdem statt. In diesem Zwischen wird nicht auf bereits vorhandene Maßstäbe zurückgegriffen, sondern im Antworten auf den fremden Anreiz neue geschaffen: „Ein Reden, das aus der Fremde kommt, bezeichne ich als Antwort. Antworten auf das Fremde besagt mehr als ein sinnhaftes Verstehen, mehr als normengeleitete Verständigung, so wichtig dies alles sein mag. Interkulturelle Erfahrung verdünnt sich zu einem wässrigen Interkulturalismus, wenn sie nicht – mit Celan zu reden – immer wieder ‚durch eine Pause geht‘“ (Waldenfels 2006, S. 131f).

Dieses „Pausieren“ deutet nach meiner Lesart auf die Notwendigkeit hin, die jeweiligen Vorstellungen von sich selbst und den Anderen zu hinterfragen und ihre alltägliche Selbstverständlichkeit kritisch zu beleuchten. So sollte nicht versucht werden Erfahrungen des Fremden zu vermeiden, um so einer Infragestellung des Eigenen zu entgehen. Stattdessen könnten Fremderfahrungen als Anreiz zur Reflexion angenommen werden. Reflexion ist hier zu verstehen als „...ein Nachgewahren, das sich nie zur Identität eines ‚Subjekts‘ rundet“ (Waldenfels 1998, S. 77). Fremderfahrung erweist sich hier also als Stimulus, welcher eine Endgültigkeit der jeweiligen Vorstellungen von Eigenem und Fremdem beziehungsweise von normalen Ordnungsstrukturen zugunsten ihrer Skizzenhaftigkeit verhindert. Indem Fremdes *das* Eigene, verstanden als vollendete und in sich ruhende Ganzheit verunmöglicht, verweist dieses schließlich auf „...Chancen zu subjektivem wie gesellschaftlichem Wandel“ (Rohr 1998, S. 119).

6.6 Franz Hamburger als Repräsentant der gedanklichen Wende im Sinne Bernhard Waldenfels

An dieser Stelle möchte ich darauf hinweisen, dass Franz Hamburger in seiner jüngst erschienenen Publikation für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte eintritt. Nach meiner Lesart handelt es sich hierbei um eine gedankliche Wende, wie wir sie bisher mit Bernhard Waldenfels gezeichnet haben. Im Folgenden werde ich einige Gedankengänge Hamburgers aufgreifen und versuchen im Sinne unserer bisherigen Argumentation zu diskutieren.

Zunächst setzt sich Hamburger auf kritische Weise mit Integrationsbestrebungen beziehungsweise Integrationsforderungen auseinander. So nehmen seiner Argumentation nach die „Dagewesenen“ eine Vorrangstellung gegenüber den „Hinzukommenden“ ein: „Die unentwegte Verwendung des Integrationsbegriffs bringt es zum Ausdruck...Wer einheimisch ist, ist automatisch integriert, und wer einen Migrationshintergrund hat, soll sich anstrengen, es zu werden“ (Hamburger 2009, S. 8). Der zumeist unhinterfragte Ruf nach Integration stellt sich nach meiner Lesart demzufolge als eine äußerst einseitige Aufforderung an die ausländischen Mitbürger dar, sich doch in die Kultur des „Aufnahmelandes“ einzufügen. Sie müssten sich bemühen und mit dem vorgefundenen Wir anfreunden – denn so scheint es - das Wir war und ist und wird so auch immer sein. Nach meiner Lesart zeigt sich hier deutlich, dass sowohl der Integrationspolitik in Deutschland als auch jener in Österreich das im 2. Kapitel erörterte starre, nationale Kulturverständnis zugrunde liegt und mit der Vorstellung eines unflexiblen, in sich geschlossenen Wir einhergeht, an welches Sie sich zu adaptieren hätten.

Hamburger ist mit seiner Kritik an bisherigen Integrationsparolen jedoch nicht allein. Auch für Reinhold Stipsits ist Integration „...nicht die ausschließliche Antwort, weil darin, wenn auch verdeckt, Assimilation gemeint wird. Mit Assimilation geht immer die Forderung einher, der Andere habe sich an das

Vorhandene anzupassen, bis er oder sie sich von dem Vorgefundenen nicht mehr unterscheidet“ (Stipsits 2003, S.128).

Die Fremdheit der Anderen soll also zum Verschwinden gebracht werden, indem sie so werden wie wir sind. Dabei wird nach meinem Dafürhalten von einem unflexiblen Wir ausgegangen, welches als Ausdruck von Angst vor Fremderfahrung gelesen werden könnte. Angst davor zu erkennen, dass es das Wir so nicht gibt oder je gegeben hat. Und um sich derlei Auseinandersetzungen mit dem vermeintlich Eigenen zu ersparen wird die Offenheit und Dynamik des Wir negiert und von „den Anderen“ gefordert das Wir gleichsam anzunehmen: „In der politischen Rhetorik wird kulturelle Diversität in der Weise aufgenommen, dass sie assimiliert werden kann. Das Besitz anzeigende ‚unser Land‘ oder ‚unsere Rechtsordnung‘ oder ‚unsere Grundordnung‘ setzt einen Rahmen, in dem das ‚wir‘, das spricht, die interkulturelle Beziehung definiert und dem Anderen nur die Möglichkeit einräumt, diese Definition zu akzeptieren oder ihr zu widersprechen. Der Widerspruch wird nicht folgenlos bleiben“ (Hamburger 2009, S. 138).

Nur wenn sie sich in das Wir einfügen kann gesellschaftliche Teilhabe stattfinden – wird hingegen widersprochen droht gesellschaftlicher Ausschluss.

Franz Hamburger plädiert folglich für eine gedankliche Wende: „Am wichtigsten ist eine deutliche ‚Ent-Kategorisierung‘, indem ‚Probleme‘ und ‚Missstände‘ nicht mehr mit Personenmerkmalen (‚Ausländer zu sein‘), sondern mit Prozessen und Strukturen erklärt werden“ (Hamburger 2009, S. 192). Das Problem sind demnach nicht „die Fremden“, die sich nicht integrieren wollen, sondern jene dichotomen Denkschemata, die ein unflexibles Wir und ein starres Sie beinhalten und somit gesellschaftliche Teilhabe oder Ausschluss zur Folge haben.

Die von Hamburger geforderte „Ent-Kategorisierung“ zeigt sich nach meiner Lesart auch in der von ihm vertretenen reflexiven Interkulturalität: „Reflexive Interkulturalität meint zunächst einmal, dass, nachdem sich das interkulturelle Denken durchgesetzt hat, nicht mehr nur nach dem „Mehr

desselben“ gerufen wird. Dies bedeutet, dass die Dichotomisierung des Denkens durch das Entgegensetzen zweier oder mehr Kulturen wahrgenommen wird...“ (Hamburger 2009, S. 128).

„Ent-Kategorisierung“ bedeutet demnach also sich seiner verinnerlichten Denkmuster bewusst zu werden und gleichsam einen Blick hinter die Kulissen der eigenen Denkstrukturen zu wagen. Dabei werden in einer reflexiven Interkulturalität Differenzen mittels Ent-Kategorisierung nicht aufgehoben, - vielmehr „...stellt sich eine Kultivierung der Unterschiedlichkeit ein,...“ (Hamburger 2009, S. 129).

Dies hat nach meiner Lesart zur Folge, dass sich ein Denken in den Kategorien Wir und Sie oder in jenen von Eigenem und Fremdem zwar nicht erübrigt, aber durch ein Bewusstmachen des Denkens in derartigen „Schubladen“ Interkulturalität eine neue, andere Bedeutung gewinnt. So kann eine Interkulturalität, die auf Reflexivität verweist „...zu einer ‚bescheideneren Formatierung‘ des ursprünglichen Programms führen...“ (Hamburger 2009, S. 129). Es handelt sich hierbei also um eine Interkulturalität, die sich selbst be- und hinterfragt.

Es geht hierbei vor allem auch um das Beleuchten der einem interkulturellen Denken zugrunde liegenden Voraussetzungen. Wir haben im 2. Kapitel das „inter“ des interkulturellen Denkens diskutiert und sind davon ausgegangen, dass dieses nicht als ein abgrenzbarer Zwischenraum verstanden werden kann sondern sich ein „inter“ vielmehr in der Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem zeigt.

Auch Hamburger argumentiert, dass unter Interkulturalität kein in sich geschlossener Raum zu verstehen ist: „'Inter-Kulturalität' ist also nicht ein Zwischenbereich zwischen zwei Kulturgrenzen, weil ein solcher Zwischenbereich ohne Verstehen der Grenzen der je anderen Kultur nicht gedacht werden kann,...“ (Hamburger 2009, S. 132). Demgegenüber führt der Autor an, dass Interkulturalität mit Fremderfahrungen einhergeht. So negiert er die Möglichkeit Fremdes durch Verstehensbemühungen in ein Eigenes einzufügen und betont demgegenüber die Bedeutsamkeit des Fremden für interkulturelles Denken: „Die Rede von Interkulturalität hat nur

dann Sinn, wenn die andere Kultur als fremd gegenüber der eigenen erscheint. Einen Verstehensprozess in Gang setzen zu wollen, der das Fremde als Fremdes im Verstehen auflösen will, ist nicht möglich; denn sonst wäre das Fremde nur scheinbar fremd gewesen und wird, nachdem es verstanden ist, in die eigene Sinnwelt eingegliedert. Dies wiederum würde implizieren, dass das Eigene so absolut gesetzt wird, dass es außerhalb von ihm nur vorläufig Fremdes gibt“ (Hamburger 2009, S. 143).

Franz Hamburger vertritt demzufolge keine Interkulturelle Pädagogik zur Überwindung des Fremden, die versucht dieses in das Eigene einzugliedern. Er plädiert vielmehr dafür, sich auf andere Weise als bisher vom Fremden befremden zu lassen. Anstatt von „Ihnen“ zu verlangen sich dem „Uns“ einzufügen und so auf gewisse Weise anzupassen tritt Hamburger für ein Antworten auf Fremdes ein: „...sich selbst als Antwort zu begreifen auf etwas, was wir nicht vollständig begreifen können und das uns fremd bleibt, obwohl das Eigene eine Reaktion auf dieses ist, scheint der mögliche Weg der Interkulturalität zu sein“ (Hamburger 2009, S. 143).

Wie Bernhard Waldenfels tritt also auch Franz Hamburger für eine gedankliche Wende im Interkulturalitätsdiskurs ein.

Wie sich aus den in dieser Arbeit angestellten Überlegungen ergibt, erscheint das Beharren und Konservieren des Eigenen als unmögliche Illusion. Vielmehr hat sich gezeigt, dass es nicht das Eigene gibt, sondern bloß ein Eigenes, welches stets als Entwurf zu denken ist. In diesem Sinne ist ein solches Eigenes zugänglich für Veränderung und Erneuerung. Diese ruht jedoch nicht im Eigenen selbst, sondern wird erst durch ein Fremdes ermöglicht, welches ein Eigenes im Infragestellen und Durchkreuzen der gewohnten und üblichen Ordnungen anspricht und herausfordert. Es handelt sich hierbei um ein Fremdes, welches nicht gebändigt werden kann.

Pädagogische Inszenierungen einer interkulturellen Bildung im Zuge von sogenannten interkulturellen Trainings oder Workshops, welche versuchen

Fremdheit zu überwinden und stattdessen im Fremden verstehend heimisch zu werden, müssen in Anbetracht der hier angestellten Überlegungen wohl überdacht werden. Denn Fremdheit ist zum einen nicht zu bändigen – sie sucht uns heim, nach ihrem Willen, nicht nach unserem – und zum anderen würden jegliche Bemühungen eines Verstehens auf eine Aneignung des Fremden verweisen. Anstatt zu versuchen Fremdes in eigene Normalitätsstrukturen und Horizonte einzuordnen, was auf eine zentristische Auffassung verweisen würde, sollte Fremdes als solches anerkannt werden.

Anerkennung ist hier gewissermaßen zu verstehen als Recht auf Fremdsein. Demnach geht es darum Fremdes anzunehmen und zwar nicht im Vergleich zum Eigenen. Anerkennung bedeutet nicht Fremdes im Lichte des Eigenen zu dulden. Es bedeutet vielmehr anzuerkennen, dass es die unterschiedlichsten Arten und Weisen der Lebensgestaltung gibt. Das beinhaltet auch das Anerkennen, dass es mehrere Normalitäten gibt, nicht nur die eigene.

Darüber hinaus trägt Fremdes einen Anspruch in sich, welcher die Normalität des Eigenen aufstört. Gemäß der in dieser Arbeit verfolgten Argumentation liegt die Quelle einer interkulturellen Bildung in einem solchen Anspruch. Verlangt dieser doch Antworten und nicht bloß Beantwortungen im Sinne von eingeübten Regeln oder Verhaltensweisen. Antworten auf Ansprüche des Fremden verlangen nach Selbsttätigkeit, nach eigenem Bemühen. Es handelt sich hier gleichsam um Wege, die neu zu beschreiten sind, nicht um solche die schon vorgezeichnet sind. Auf diese Weise wird Entwicklung und Veränderung eines jeweiligen Entwurfs von Welt und Selbst zugunsten eines Neuen möglich.

Da nun jegliches Antworten auf einen Anspruch des Fremden verweist und ein fremder Anspruch umgekehrt Antworten verlangt, tritt hier ein Ineinander von Eigenem und Fremdem zutage. Die Wechselbezüglichkeit von Eigenem und Fremdem beziehungsweise von Anspruch und Antwort im Zwischen verweist folglich auf gewisse „...Nahtstellen, an denen Eigenes und Fremdes ineinandergreifen im Sinne eines Sozialen, das jeder formierten,

organisierten und institutionalisierten Sozietät vorausgeht und sie überschreitet“ (Waldenfels 1994, S. 420).

Demnach gibt es kein Eigenes ohne Fremdes und kein Fremdes ohne Eigenes. Anstatt sich also um Aneignung beziehungsweise Rückführung von Fremdem auf Eigenes zu bemühen oder nach Ausgrenzung und Ausschluss von Fremdem zu trachten, sollte die Notwendigkeit und Berechtigung von Fremdem als solches anerkannt werden.

7. Literaturverzeichnis

Albrecht, C. (1997). Der Begriff *der, die, das Fremde*. Zum wissenschaftlichen Umgang mit dem Thema Fremde – ein Beitrag zur Klärung einer Kategorie. In: Bizeul, Y., Bliesener, U., Prawda, M. (Hrsg.): Vom Umgang mit dem Fremden. Hintergrund Definitionen Vorschläge. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, S. 80 - 94

Albrecht, C. (1997). Überlegungen zum Konzept der Interkulturalität. In: Bizeul, Y., Bliesener, U., Prawda, M. (Hrsg.): Vom Umgang mit dem Fremden. Hintergrund Definitionen Vorschläge. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, S. 116 – 123

Apfelthaler, G. (2002). Interkulturelles Management: die Bewältigung kultureller Differenzen in der internationalen Unternehmenstätigkeit. Manz Verlag: Wien

Auernheimer, G. (1996). Einführung in die interkulturelle Erziehung. Primus Verlag: Darmstadt, 2. Auflage

Auernheimer, G. (1999). Notizen zum Kulturbegriff unter dem Aspekt interkultureller Bildung. In: Gemende, M., Schröer, W., Sting, S. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Juventa Verlag: Weinheim und München, S. 27 – 37

Auernheimer, G. (Hrsg.) (2002). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Leske + Budrich: Opladen

Auernheimer, G. (2002). Interkulturelle Kompetenz – ein neues Element pädagogischer Professionalität? In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Leske + Budrich: Opladen, S. 183 - 206

Bizeul, Y., Bliesener, U., Prawda, M. (Hrsg.) (1997). Vom Umgang mit dem Fremden. Hintergrund Definitionen Vorschläge. Beltz Verlag: Weinheim und Basel

Bliesener, U. (1997). Interkulturelles Lernen: eine pädagogische Notwendigkeit und Chance. In: Bizeul, Y., Bliesener, U., Prawda, M. (Hrsg.): Vom Umgang mit dem Fremden. Hintergrund Definitionen Vorschläge. Beltz Verlag: Weinheim und Basel, S. 202 – 235

Boteram, N. (Hrsg.) (1993). Interkulturelles Verstehen und Handeln. Beiträge aus Erziehungs-, Sozial- und Sprachwissenschaften. Centaurus-Verlagsgesellschaft: Pfaffenweiler

Breuninger, R. (Hrsg.) (1999). Bausteine zur Philosophie. Andersheit – Fremdheit – Toleranz. Band 14. Interdisziplinäre Schriftenreihe des Humboldt-Studienzentrums Universität Ulm: Ulm

Bukow, W.-D. (1999). Fremdheitskonzepte in der multikulturellen Gesellschaft. In: Kiesel, D., Messerschmidt, A., Scherr, A. (Hrsg.): Die Erfindung der Fremdheit. Zur Kontroverse um Gleichheit und Differenz im Sozialstaat. Brandes und Apsel Verlag: Frankfurt am Main, S. 37 - 49

Butterwegge, Ch.; Hentges, G. (Hrsg.) (2000). Zuwanderung im Zeichen der Globalisierung. Migrations-, Integrations- und Minderheitenpolitik. Leske + Budrich: Opladen

Büttner, C. (1998). Brücken und Zäune. Interkulturelle Pädagogik zwischen Fremdem und Eigenem. Psychosozial Verlag: Gießen

Büttner, C. (2005). Lernen im Spiegel des Fremden. Konzepte, Methoden und Erfahrungen zur Vermittlung interkultureller Kompetenz. IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation: Frankfurt am Main und London

Christof, E. (2000). Interkulturelles Lernen. Eine Herausforderung für pädagogische Praxis und Theorie. Diplomarbeit, Wien

Danner, H. (2006). Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Reinhardt: München, 5. Auflage

Demorgon, J. (1999). Interkulturelle Erkundungen. Möglichkeiten und Grenzen einer internationalen Pädagogik. Campus Verlag: Frankfurt und New York

Elias, N. (1987). Die Gesellschaft der Individuen. Suhrkamp: Frankfurt am Main

Eppenstein, T.; Kiesel, D. (2008). Soziale Arbeit interkulturell. Kohlhammer: Stuttgart

Erdheim, M. (1993). Das Eigene und das Fremde. Über ethnische Identität. In: Jansen, M.M.; Prokop, U. (Hrsg.): Fremdenangst und Fremdenfeindlichkeit. Stroemfeld Verlag: Frankfurt am Main, S. 163 – 183

Flehsig, K.-H. (1999). Methoden interkulturellen Trainings. Ein neues Verständnis von „Kultur“ und „interkulturell“. In: Gemende, M., Schröer, W., Sting, S. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Juventa Verlag: Weinheim und München, S. 209 – 229

Freise, J. (2005). Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen – Handlungsansätze – Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Wochenschau Verlag: Schwalbach

Gemende, M., Schröer, W., Sting, S. (Hrsg.) (1999). Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Juventa Verlag: Weinheim und München

Gogolin, I. (2000). Interkulturelle Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft. In: Robertson-Wensauer, C.Y. (Hrsg.): Multikulturalität – Interkulturalität? Probleme und Perspektiven der multikulturellen Gesellschaft. Nomos Verlagsgesellschaft: Baden-Baden, 2. Auflage, S. 165 – 181

Griese, H.M. (2002). Kritik der „Interkulturellen Pädagogik“. Essays gegen Kulturalismus, Ethnisierung, Entpolitisierung und einen latenten Rassismus. LIT Verlag: Münster

Hagenbüchle, R. (2002). Von der Multi-Kulturalität zur Inter-Kulturalität. Königshausen & Neumann: Würzburg

Hamburger, F. (2009). Abschied von der Interkulturellen Pädagogik. Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Juventa: Weinheim und München

Hauff, M. (1993). Falle Nationalstaat. Die Fiktion des homogenen Nationalstaates und ihre Auswirkungen auf den Umgang mit Minderheiten in Schule und Erziehungswissenschaft. Waxmann: Münster und New York

Hoffmann-Nowotny, H.-J. (2000). Weltmigration und multikulturelle Gesellschaft. Begriffliche, theoretische und praktische Überlegungen. In: Robertson-Wensauer, C.Y. (Hrsg.): Multikulturalität – Interkulturalität? Probleme und Perspektiven der multikulturellen Gesellschaft. Nomos Verlagsgesellschaft: Baden-Baden, 2. Auflage, S. 71 – 91

Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz (ISM) e.V. (Hrsg.) (1993). Rassismus – Fremdenfeindlichkeit – Rechtsextremismus: Beiträge zu einem gesellschaftlichen Diskurs. KT-Verlag: Bielefeld

Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) (1990). Informationsdienst zur Ausländerarbeit. Band 4. Multikulturelle Gesellschaft. Verlag d. Inst.: Frankfurt am Main

Jansen, M.M.; Prokop, U. (Hrsg.) (1993). Fremdenangst und Fremdenfeindlichkeit. Stroemfeld Verlag: Frankfurt am Main

Janz, R.P. (Hrsg.) (2001). Faszination und Schrecken des Fremden. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main

Janz, R.P. (2001). Einleitung. In: Janz, R.P. (Hrsg.): Faszination und Schrecken des Fremden. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, S. 7 - 19

Kiesel, D., Messerschmidt, A., Scherr, A. (Hrsg.) (1999). Die Erfindung der Fremdheit. Zur Kontroverse um Gleichheit und Differenz im Sozialstaat. Brandes und Apsel Verlag: Frankfurt am Main

Kiesel, D., Volz, F.R. (2002). „Anerkennung und Intervention“. Moral und Ethik als komplementäre Dimensionen interkultureller Kompetenz. In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Leske + Budrich: Opladen, S. 49 - 63

Kokemohr, R. (2007). Bildung als Welt- und Selbstentwurf im Anspruch des Fremden. Eine theoretisch-empirische Annäherung an eine Bildungsprozessstheorie. In: Koller, H.-C., Marotzki, W., Sanders, O. (Hrsg.): Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. transcript Verlag: Bielefeld, S. 13 – 69

Koller, H.-C., Marotzki, W., Sanders, O. (Hrsg.) (2007): Einleitung. In: Koller, H.-C., Marotzki, W., Sanders, O. (Hrsg.): Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. transcript Verlag: Bielefeld, S. 7 - 13

Koller, H.-C., Marotzki, W., Sanders, O. (Hrsg.) (2007). Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. transcript Verlag: Bielefeld

Kordes, H. (1994). Einander in der Befremdung begleiten. Einführung in eine zeitgemäße Theorie und Praxis interkultureller Bildung. LIT Verlag: Münster und Hamburg

Kramer, D. (2001). Unsere Kultur ist die beste. Aber nicht alle denken so. In: Tschernokoshewa, E., Kramer, D. (Hrsg.): Der alltägliche Umgang mit Differenz. Bildung – Medien – Politik. Waxmann: Münster, New York, München, Berlin, S. 163 – 181

Krüger, H.-H. (2006). Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Verlag Barbara Budrich: Opladen, Farmington Hills, 4. Auflage

Krüger-Potratz, M. (1999). Stichwort: Erziehungswissenschaft und kulturelle Differenz. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2. Jahrg., Heft 2, S. 149 – 165

Lauermann, K., Knapp, G. (Hrsg.) (2003). Sozialpädagogik in Österreich. Perspektiven in Theorie und Praxis. Verlag Hermagoras/Mohorjeva: Klagenfurt/Celovec, Ljubljana/Laibach, Wien/Dunaj

Mollenhauer, K. (1996). Kinder- und Jugendhilfe. Theorie der Sozialpädagogik – ein thematisch-kritischer Grundriß. In: Zeitschrift für Pädagogik, 42. Jahrg., Heft 6, S. 869 – 889

Münkler, H.; Ladwig, B. (Hrsg.) (1997). Furcht und Faszination. Facetten der Fremdheit. Akademie Verlag: Berlin

Münkler, H.; Ladwig, B. (1997). Dimensionen der Fremdheit. In: Münkler, H.; Ladwig, B. (Hrsg.): Furcht und Faszination. Facetten der Fremdheit. Akademie Verlag: Berlin, S. 11 - 45

Nieke, W. (2000). Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. Leske + Budrich: Opladen, 2. Auflage

Radke, F.-O. (1990). Multikulturell – das Gesellschaftsdesign der 90er Jahre? In: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS): Informationsdienst zur Ausländerarbeit. Band 4. Multikulturelle Gesellschaft. Verlag d.Inst.: Frankfurt am Main, S. 27 - 34

Radke, F.-O. (1993). Multikulturalismus – Die unbeabsichtigten Folgen der ethnologischen Beschreibung der Gesellschaft. In: Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz (ISM) e.V. (Hrsg.): Rassismus – Fremdenfeindlichkeit – Rechtsextremismus: Beiträge zu einem gesellschaftlichen Diskurs. KT-Verlag: Bielefeld, S. 16 - 33

Radke, F.-O. (2000). Politischer und kultureller Pluralismus. Zur politischen Soziologie der „multikulturellen Gesellschaft“. In: Robertson-Wensauer, C.Y. (Hrsg.): Multikulturalität – Interkulturalität? Probleme und Perspektiven der multikulturellen Gesellschaft. Nomos Verlagsgesellschaft: Baden-Baden, 2. Auflage, S. 91 – 109

Robertson-Wensauer, C.Y. (Hrsg.) (2000). Multikulturalität – Interkulturalität? Probleme und Perspektiven der multikulturellen Gesellschaft. Nomos Verlagsgesellschaft: Baden-Baden, 2. Auflage

Robertson-Wensauer, C.Y. (2000). Grundsätzliches zur aktuellen Diskussion über die multikulturelle Gesellschaft. In: Robertson-Wensauer, C.Y. (Hrsg.): Multikulturalität – Interkulturalität? Probleme und Perspektiven der multikulturellen Gesellschaft. Nomos Verlagsgesellschaft: Baden-Baden, 2. Auflage, S. 15 - 37

Rohr, E. (1998). Das Fremde im Eigenen – Sozialkritisch-psychoanalytische Überlegungen. In: Büttner, C. u. a. (Hrsg.): Brücken und Zäune. Interkulturelle Pädagogik zwischen Fremdem und Eigenem. Psychosozial Verlag: Gießen, S. 107 - 121

Schäfer, A., Wimmer, M. (Hrsg.) (2006). Selbstausslegung im Anderen. Waxmann: Münster

Schäffter, O. (Hrsg.) (1991). Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung. Westdeutscher Verlag: Opladen

Schäffter, O. (1991). Modi des Fremderlebens. Deutungsmuster im Umgang mit Fremdheit. In: Schäffter, O. (Hrsg.): Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung. Westdeutscher Verlag: Opladen, S. 11 - 45

Scherr, A. (1999). Die Konstruktion von Fremdheit in sozialen Prozessen. Überlegungen zur Kritik und Weiterentwicklung interkultureller Pädagogik. In: Kiesel, D., Messerschmidt, A., Scherr, A. (Hrsg.): Die Erfindung der Fremdheit. Zur Kontroverse um Gleichheit und Differenz im Sozialstaat. Brandes und Apsel Verlag: Frankfurt am Main., S. 49 – 67

Secco, L. (1993). Interkulturelle Pädagogik: Probleme und Konzeptionen – Ein Weg zwischen Studien und Positionen. In: Boteram, N. (Hrsg.): Interkulturelles Verstehen und Handeln. Beiträge aus Erziehungs-, Sozial- und Sprachwissenschaften. Centaurus- Verlagsgesellschaft: Pfaffenweiler, S. 21 – 39

Sprung, A. (2002). Interkulturalität – eine pädagogische Irritation? Pluralisierung und Differenz als Herausforderung für die Weiterbildung. Lang: Frankfurt am Main

Sting, S. (1999). Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität. In: Gemende, M., Schröer, W., Sting, S. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Juventa Verlag: Weinheim und München, S. 55 - 67

Stipsits, R. (2003). Sozialpädagogik als „Theorie Sozialer Bewegungen“. In: Lauermaun, K., Knapp, G. (Hrsg.): Sozialpädagogik in Österreich. Perspektiven in Theorie und Praxis. Verlag Hermagoras/Mohorjeva: Klagenfurt/Celovec, Ljubljana/Laibach, Wien/Dunaj, S. 124 – 138

Suhrbier, M.B. (1999). Von Mr. Spock und jungen Jaguaren. Das Fremde als Teil von Kultur. In: Kiesel, D., Messerschmidt, A., Scherr, A. (Hrsg.): Die Erfindung der Fremdheit. Zur Kontroverse um Gleichheit und Differenz im Sozialstaat. Brandes und Apsel Verlag: Frankfurt am Main, S. 203 - 215

Taylor, I. (1938). Kultur, Aufklärung, Bildung, Humanität und verwandte Begriffe bei Herder. Von Münchowsche Universitäts-Druckerei Otto Kindt GmbH: Gießen

Todorov, T. (1985). Die Eroberung Amerikas: das Problem des Anderen. Suhrkamp: Frankfurt am Main

Tschernokoshewa, E., Kramer, D. (Hrsg.) (2001). Der alltägliche Umgang mit Differenz. Bildung – Medien – Politik. Waxmann: Münster, New York, München, Berlin

Waldenfels, B. (1994). Antwortregister. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main

Waldenfels, B. (1995). Deutsch-Französische Gedankengänge. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main

Waldenfels, B. (1997). Phänomenologie des Eigenen und des Fremden. In: Münkler, H.; Ladwig, B. (Hrsg.). Furcht und Faszination. Facetten der Fremdheit. Akademie Verlag: Berlin, S. 65 - 85

Waldenfels, B. (1998). Der Stachel des Fremden. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, 3. Auflage

Waldenfels, B. (1999a). Der Anspruch des Fremden. In: Breuninger, R. (Hrsg.): Bausteine zur Philosophie. Andersheit – Fremdheit – Toleranz. Band 14. Interdisziplinäre Schriftenreihe des Humboldt-Studienzentrums Universität Ulm: Ulm, S. 31 – 53

Waldenfels, B. (1999b). Topographie des Fremden. Studien zur Phänomenologie des Fremden 1. Suhrkamp: Frankfurt am Main, 2. Auflage

Waldenfels, B. (1999c). Vielstimmigkeit der Rede. Studien zur Phänomenologie des Fremden 4. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main

Waldenfels, B. (2006). Grundmotive einer Phänomenologie des Fremden. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main

Waldenfels, B. (2008). Grenzen der Normalisierung. Studien zur Phänomenologie des Fremden 2. Erweiterte Ausgabe. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main

Welsch, W. (Hrsg.) (1994). Wege aus der Moderne. Schlüsseltexte der Postmoderne-Diskussion. Akademie Verlag: Berlin, 2. Auflage

Welsch, W. (1994). Einleitung. In: Welsch, W. (Hrsg.): Wege aus der Moderne. Schlüsseltexte der Postmoderne-Diskussion. Akademie Verlag: Berlin, 2. Auflage, S. 1 - 47

Wimmer, M.; Schäfer, A. (2006). Zwischen Fremderfahrung und Selbstausslegung. In: Schäfer, A.; Wimmer, M. (Hrsg.): Selbstausslegung im Anderen. Waxmann: Münster, S. 9 - 27

Wolf-Almanasreh, R. (2000). Zur Funktion des Amtes für Multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt am Main. Ein Bericht. In: Robertson-Wensauer, C.Y. (Hrsg.): Multikulturalität – Interkulturalität? Probleme und Perspektiven der multikulturellen Gesellschaft. Nomos Verlagsgesellschaft: Baden-Baden, 2. Auflage, S. 181 – 213

Yildiz, E. (2000). Multikulturalität und Demokratie im Zeitalter der Globalisierung. In: Butterwegge, Ch.; Hentges, G. (Hrsg.): Zuwanderung im Zeichen der Globalisierung. Migrations-, Integrations- und Minderheitenpolitik. Leske + Budrich: Opladen, S. 210 - 227

Zeitschrift für Pädagogik (1996). Soziale Arbeit und Jugendhilfe. Allgemeine Pädagogik. Jahrgang 42. Heft 6

Anhang

Zusammenfassung

Die hier vorliegende Diplomarbeit wurde am Institut für Bildungswissenschaft verfasst und ist dem Studienschwerpunkt Sozialpädagogik zuzurechnen.

„Welche Bedeutung hat Fremdheit für interkulturelle Bildung?“ – so lautet die Forschungsfrage, der hier nachgegangen wurde.

Die hier verfolgte Argumentation wendet sich gegen ein unreflektiertes Einfordern eines immer besseren Verstehens des Fremden. Demgegenüber wird die Notwendigkeit von Fremdheit für eine interkulturelle Bildung herausgearbeitet. Anstatt davon auszugehen, dass Fremdes durch Verstehen in Eigenes integriert werden könnte oder sollte zeigt sich im Zuge der Argumentation, dass Fremdes als solches jeglichen Bemächtigungsversuchen erhaben ist. Andernfalls wäre Fremdes nicht das was es ist – fremd. Könnte Fremdes dagegen in die eigenen Denkstrukturen eingefügt werden, wäre es am Ende doch wieder ein Eigenes. In dieser Diplomarbeit wird folglich für eine Anerkennung des Fremden plädiert, wobei diese mehr bedeutet als bloße Toleranz. Anerkennung bedeutet hier, verschiedene Normalitäten zu achten und sich von der Vorstellung des Eigenen als einzig gangbaren Weg zu verabschieden.

Ohne Fremdheit wäre nach der hier verfolgten Argumentation keine interkulturelle Bildung möglich. Denn will diese mehr sein als bloß pädagogische Inszenierung im Zuge so genannter interkultureller Trainings oder Workshops, braucht es den Anreiz und Anspruch eines Fremden, welcher Antworten und nicht bloß Beantwortungen provoziert. Antworten auf den Anspruch des Fremden wurde in dieser Arbeit als ein möglicher Weg dargelegt mit Fremdem umzugehen, ohne sich dessen durch ein Immer-besser- verstehen- Wollen zu bemächtigen. Indem der fremde Anspruch bisherige eigene Strukturen und Denkschemata übersteigt, liegt es an jedem Einzelnen die Herausforderung des Antwortens auf den fremden Anspruch anzunehmen und auf diese Weise neue Wege des Denkens über Eigenes und Fremdes, über das jeweilige Welt- und Selbstverhältnis zu beschreiten.

Abstract

The diploma project at hand was written at the Institute of Pedagogy and ranks to social pedagogy - the major field of study.

“What is the impact of foreignness with regard to intercultural education?” – this is the basic research question, which I dealt with.

The line of argument speaks against the perpetual postulation of mutual comprehension. In contrast of better understanding, the need of strangeness in respect of intercultural education is discussed. Instead of trying to assimilate the strange to ones own normality, the strange should be acknowledged as the strange. It is not possible to seize the strange – because it is spaced out. Would it be possible to incorporate the strange in ones own familiar reasoning, it would after all not be strange.

The discussed acknowledgement of the strange implies more than tolerance. It means to respect that each and every got his own path trough life and that the own way is just one of many.

The strangeness – so the line of reasoning – is indispensable in view of intercultural education. If intercultural education should be more than just pedagogical staging within so called intercultural trainings or workshops, the stimulus of the strange is essential. It is the appeal of the strange, which calls for responses and not just for prefigured answers. Responding to the stimulation of the strange could be one way to deal with without seizing it. Exceeding usual structures, it is on one’s own to reply to the strange stimulus and to evolve a different view of the own and the strange.

Lebenslauf

Katharina BRUGGER

Persönliche Daten:

Geburtsdatum: 01.12.1984

Familienstand: ledig

Staatsbürgerschaft: Österreich

Bildungsverlauf

Seit 10/2004	Universität Wien; Österreich Studium der Pädagogik Studium der Rechtswissenschaften
09/2007	Thammasat University; Bangkok International Summerschool Politics, Economy and Management in South East Asia
07/2005	Colegio de Salamanca; Spanien Intensivsprachkurs
10/2003 – 06/2004	Universität Wien; Österreich Studium der Internationalen Entwicklung
09/1995 – 06/2003	Bundesgymnasium Tamsweg; Österreich 2003 Matura Sprachen: Englisch, Französisch, Latein
09/1991 – 06/1995	Volksschule Unternberg; Österreich

Berufserfahrung

07/2009	ÖHTB – Werkstätte; Österreich Praktikum: Betreuung von Menschen mit Behinderung
01/2008 – 05/2008	enwc – Rechtsanwälte; Österreich Juristische Mitarbeiterin
07/2004	Caritas - Betreuungszentrum Gruft; Österreich Praktikum: Betreuung von wohnungslosen Menschen